

SZAKDOLGOZAT

Bartáné Vörös Szilvia

2024



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet

Gyógypedagógia szakirányú továbbképzési szak

**A sajátos nevelési igényű, különösen a beszéd fogyatékos és a
(specifikus) tanulási zavarral diagnosztizált tanulók
együttnevelése a fejér megyei református általános iskolákban**

Belső konzulens: Dr. Szili Katalin

PhD adjunktus

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

Gyógypedagógiai Tanszék

Készítette: Bartáné Vörös Szilvia

M78W6E

Kaposvár

2024

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	1
2. A sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése	2
2.1. A fogyatékos gyermekek nevelése, oktatása	2
2.2. Az integráció.....	4
2.3. A sajátos nevelési igény	5
2.4. Az integrált nevelés, oktatás szabályozása és feltételei.....	5
2.4.1. Az integrált nevelés, oktatás jogi szabályozása	5
2.4.2. Az integrált nevelés, oktatás tartalmi szabályozása.....	7
2.4.3. Az integrált nevelés, oktatás feltételei	8
2.5. A beszéd- és nyelvi zavar	9
2.5.1. A beszéd fogyatékos tanulók	10
2.5.2. A tanulási zavarral diagnosztizált tanulók	13
2.6. A beszéd fogyatékos és a specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulók oktatása többségi intézményekben	17
2.6.1. A beszéd fogyatékos tanulók oktatása többségi intézményekben	18
2.6.2. A specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulók oktatása.....	19
3.. A Református Egyház rövid története	19
3.1. A reformáció elterjedése Magyarországon.....	19
3.2. Az egységes országos egyház létrejötte.....	20
3.3. Reformátusok Trianon után és a kommunizmus idején	21
3.4. Rendszerváltástól az egységig	23
3.5. A Református Egyház felépítése	24
4.. A Magyar Református Egyház közoktatási rendszere.....	25
4.1 .A Magyar Református Egyház közoktatási törvénye	26
4.2 .A Református Egyház oktatásügyi felügyelete és szervezete	25
4.3 .Adatok a Magyar Református Egyház intézményrendszerében	27
5. A kutatás.....	29
5.1. A kutatás módszere.....	29
5.2. A kutatás kérdései.....	30
5.3 Az intézmények rövid bemutatása.....	31
6. A kutatás eredménye	32
6.1. SNI tanulók aránya az intézményekben	32

6.2. Az intézményekben fogadott SNI tanulók.....	35
6.3. Személyi- és tárgyi feltételek az együttnevelés során	36
6.4. A tehetséggondozás, vagy művészeti oktatás lehetőségei.....	40
6.5. Törekvés a szociális hátrányok csökkentésére	43
7. Összegzés	46
8. Konklúzió.....	50
9. Szakirodalom.....	52
10. Mellékletek	56

1. Bevezetés

Az együttnevelés elsődleges színterei a nevelési, oktatási intézmények. A gyermekek számára természetessé válik egymás elfogadása, ha már az óvodában, iskolában fogyatékos társaikkal együtt tanulhatnak. Ez természetesen minden résztvevőtől együttműködést igényel.

Az integratív pedagógia az oktatás során, az egyén sajátosságaira, igényeire összpontosít. Feladata, hogy minden tanulót bevonjon és támogasson, függetlenül attól, hogy különböző képességekkel vagy szükségletekkel rendelkeznek-e.

Célja, hogy az oktatási folyamatban minden diák sikeres legyen, ezért figyelembe veszi az egyéni igényeket, erősségeket és támogatást nyújt a gyengeségek kezelésére is. Olyan módszereket és eszközöket alkalmaz, melyek lehetővé teszik a tanulók számára, hogy hatékonyabban tanuljanak és fejlődjenek. Az egyéni szükségletekre alapuló módszerekkel biztosítja az adott tanuló számára legmegfelelőbb ismeretsajátítást, differenciált oktatással, rugalmas tanulási környezet biztosításával, vagy a különféle tanulási stílusokhoz való alkalmazkodással.

A beszéd fogyatékos és a specifikus tanulási zavarral küzdő tanulók együttnevelése során, szükség van az érintett tanulók speciális igényeinek összehangolására az általános tananyaggal. Az integráció során kulcsfontosságú az egyénre szabott támogatás megvalósítása. Ez biztosítja, hogy megértsék és sikeresen elsajátítsák az ismereteket, miközben támogatják őket kommunikációs nehézségeik kezelésében. Az integrált oktatás lehetővé teszi, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókat bevonják az általános oktatási környezetbe, lehetőséget biztosítsanak számukra, hogy együtt tanuljanak többségi társaikkal. Ez a megközelítés elősegítheti az inkluzív oktatás megvalósulását és a sokszínű tanulási környezet kialakulását.

A sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelésével kapcsolatos szabályozás minden integráló intézményre azonos mértékben vonatkozik. Gyógypedagógiai munkám során több intézményben is dolgoztam, tapasztalatom szerint az intézmények eltérő gyakorlata, hogy mely fogyatékosági típusba sorolt gyermekek oktatását, nevelését vállalják. Kutatásomban az oktatási feltételek megteremtésének szükségessége miatt, az általános iskolás korosztályra fókuszáltam. Leendő logopédusként szerettem volna megvizsgálni, hogy a fejér megyei református általános iskolákban egységes szemlélet szerint fogadnak-e sajátos nevelési igényű tanulókat, vannak-e eltérések, számottevő különbségek ebben a gyakorlatban, valamint mely

intézményekben fogadnak beszéd fogyatékos, illetve specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulókat.

Dolgozatom első részében a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésének, oktatásának rövid történeti áttekintése után, az együttneveléssel kapcsolatos alapvető fogalmakat mutatom be. Ezután áttekintem az együttnevelés jogi- és tartalmi szabályozását, valamint annak személyi- és tárgyi feltételeit. A beszéd- és nyelvi zavar körének meghatározását követően a tanulási zavarral diagnosztizált tanulók legfontosabb jellemzőire és oktatásának sajátosságaira térek ki. A dolgozat második részében rövid áttekintést nyújtok a Református Egyház történetéről és felépítéséről, majd a református oktatás sajátosságairól a közoktatás rendszerében. A kutatási részben, öt témakör köré csoportosítva vizsgálom az intézményi dokumentumokat és elemzem a kapott eredményeket.

2. A sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése

2.1 A fogyatékos gyermekek nevelése, oktatása

A fogyatékos gyermekek nevelésének, oktatásának kérdésével már *Comenius* is foglalkozott, azonban az első gyógypedagógiai intézmények csak a tankötelezettség törvénybe iktatása után, mintegy 50 évvel alakultak meg. A teljes népességre vonatkozó kötelező, ingyenes, alapfokú oktatás a 19. század végére alakult ki. E korszakban a fogyatékos gyermekek kimaradtak a kötelező oktatásból, a tankötelezettség alól felmentést kaptak (Sujbert és Vajda, 2006).

A hagyományos gyógypedagógiai nevelés szegregált formában valósult meg, a fő fogyatékoság szerint besorolt, elkülönített csoportokban. A fogyatékos személyek hátrányát tovább növelve, ezek a csoportok gyakran a gyermekek lakóhelyétől távol, hiányos infrastrukturális körülmények között működtek. Ebben az időszakban a fogyatékoság értelmezése az orvosi megközelítésen alapult, mely a sérült funkciók helyreállítását tűzte ki célul (Réthy, 2002).

A fogyatékosok nevelésére hivatott első intézmények a 19. század közepén jöttek létre az Egyesült Államokban és Európában is. Kezdetben az érzékszervi, majd az értelmi fogyatékosok nevelését megvalósító intézmények alakultak meg. Európában a tankötelezettséget a 20. század elején terjesztették ki a fogyatékosokra, hazánkban ez 1921-ben

történt meg. Ez olyan mérföldkő volt, mely az államra, a szülőkre és a gyerekekre vonatkozóan egyaránt kötelezettséget teremtett, a tanuláshoz való jogon túl, az intézményi feltételeket és a beiskolázási kritériumokat is meghatározta (Sujbert és Vajda, 2006).

A 70-es évek közepétől, a Skandináv országokban élő fogyatékos gyermekek lehetőséget kaptak, hogy a lakóhelyükhöz közeli általános iskolába járhassanak. Hazánkban a 80-as évek kezdetén indult el közeledés a külföldön megvalósuló oktatáspolitikához. Ekkorra még nem alakult ki egységes politikai nézet a fogyatékos személyek nevelésének, oktatásának kérdésében. A rendszerváltás után jelentek meg a törekvések az esélyegyenlőség megvalósítására. Ezt követően a nemzetközi szinten megjelenő integráció gondolata hazánkban is oktatás- és szociálpolitikai változásokat indított el (Szabó, 2015).

Ebben az időszakban, a hazánkban történő változásokat *Gordosné Szabó Anna* (2000) „*terminológiai robbanásnak*” nevezte. A fogyatékoság orvosi megközelítése helyett, az integrált nevelést támogatók egyre táguló jelöléseket alkalmaztak, a fogyatékoságra utaló korábbi elnevezéseket stigmatizálóknak tartották. A korábbi megfogalmazást felváltotta a „speciális szükségletű egyének” megnevezése. Az integrációs felfogásban megjelent az egyéni szükségletek és a tehetség gondolata is (Sujbert és Vajda 2006).

A „normalizációs koncepció” Dániában fogalmazódott meg. A normalizáció elve elfogadja a fogyatékosok különbözőségét. „*A normalitás elve az előítéletek fokozatos megszűnését jelenti*” (Réthy 2002, 286.o.). Elfogadja a fogyatékos identitást, nem tekinti anomáliának, tehát elismeri a fogyatékos személy egyenlőségét, a szociális elfogadásra törekszik (Réthy, 2002).

A közoktatási törvény Magyarországon 1993-ban jelent meg, majd az az Országgyűlés 1998-ban megalkotta a fogyatékos személyek jogairól és az esélyegyenlőségük biztosításáról szóló törvényt. Az 1998. évi XXVI. törvény 4. §-ban került meghatározásra a fogyatékos személyek köre: „*fogyatékos személy: az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi, pszichoszociális károsodással – illetve ezek bármilyen halmozódásával – él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja*”. A fogyatékos személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény alapján, a fogyatékoság „*hosszan tartó fizikai, értelmi, pszichoszociális vagy érzékszervi károsodás, amely számos egyéb akadállyal együtt korlátozhatja egy adott személy teljes, hatékony és másokkal egyenlő társadalmi szerepvállalását*”.

A hazai jogszabályi változások során a szülők alternatívát kaptak gyermekük oktatási intézményének megválasztására, lehetőség nyílt a gyermekek integrált keretek közötti oktatására is (Szabó, 2015).

2.2 Az integráció

Az integráció kifejezését eleinte a fogyatékos személyek társadalomba való beillesztésének folyamatára használták, majd a századforduló második felétől a fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek együttnevelésének kifejezésére használták. Mai értelmezésében a sajátos nevelési igényű gyermekeknek, tanulóknak, a többségi intézményekben való nevelését, oktatását jelenti, a nem fogyatékos társaikkal együtt (Illyés, 2000).

Evans kiemeli a fogyatékos és nem fogyatékos tanulók közötti maximális interakció megvalósulását, amely a közös játékban, közös tanulásban és a kölcsönös kommunikációban nyilvánul meg. Működésének alapja a résztvevők egymáshoz való alkalmazkodása. A résztvevők alkalmazkodási túlsúlyának tekintetében három folyamatot különböztet meg. Asszimiláció során az akadályozott személy maximális alkalmazkodása szükséges a többségi életmódhoz. Akkomodáció esetén főként a többség alkalmazkodik az akadályozott személyhez, amely a fogadó közeget adott esetben hátrányosan is érintheti. Az adaptáció folyamatában mindkét fél, kölcsönösen alkalmazkodik egymáshoz (*Evans*, 1996).

A pedagógiai folyamatban zajló integráció több formában is megjelenhet. Legegyszerűbb formája a lokális integráció, amely inkább a szegregáció formája maradt. Közös épületben zajlik a sajátos nevelési igényű és a többségi tanulók oktatása, de a gyermekek között pedagógiai célú közös tevékenység nem jön létre. A közös tereken, udvaron, ebédlőben van lehetőségük a találkozásra. Változó időtartamban, tanórán kívül integrálják a többségi intézményben elhelyezett gyógypedagógiai csoportot, tanórán kívül a kortársközösséggel, szabad játék, sporttevékenységek, étkezések, kirándulások, rendezvények idejére (*Csányi*, 2000).

Részleges integráció folyamán a sajátos nevelési igényű tanulók a tanórák egy részén a többségi tanulókkal együtt tanulnak, de részt vesznek külön foglalkozásokon is (*Csányi*, 2000).

A legmagasabb integrációs szint a funkcionális integráció. Ebben a formában a sajátos nevelési igényű tanulók az iskola életében és az adott osztályközösségben is jelen vannak. Tananyag, módszerek és az óraszervezés terén is alkalmazkodnak a többségi tanulókhoz, emellett külön fejlesztő órára járnak. Hiányossága, hogy az iskola fogadja a tanulókat, de tárgyi

és egyéb feltételeket nem változtat, így a beilleszkedés tényleges megvalósulása kérdéses (Csányi, 2000). Ebben a formájában, a fogadott sajátos nevelési igényű tanulót a pedagógus a már meglévő rendszerbe törekszik beilleszteni (Perlusz, 2000).

2.3 A sajátos nevelési igény

Az 1990-es évek elején a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatos gondolkodásban változás történt. Egyrészt az ENSZ közgyűlése jóváhagyta a fogyatékos személyek esélyegyenlőségével összefüggő alapszabályzatot, ez alapján az alapfokú oktatástól a felső szintet átfedően a tanulók oktatását az államok biztosítják. Másrészt megfogalmazták, hogy hogy a többségi iskolarendszer nagy valószínűséggel nem tudja biztosítani a gyermekek egy részének igényeit, melybe a speciális iskolarendszer is beletartozik (Kőpatakiné, 2007).

A sajátos nevelési igény megfogalmazás (SNI) a 2003. évi LXI. törvényben (módosított 1993. évi LXXIX. törvény) került bevezetésre. A sajátos nevelési igény egy gyűjtőfogalom, amely a köznevelési intézményekben a fogyatékos gyermekek, tanulók számára többletjogokat biztosít (Mesterházi, 2006).

A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről fogalmazza meg, hogy *a sajátos nevelési igényű gyermeknek, tanulónak joga, hogy különleges bánásmód keretében állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy igényjogosultságát megállapították*. A sajátos nevelési igény megállapítását a szakértői bizottságok végzik, szakértői vélemény szükséges ahhoz, hogy a gyermek, tanuló igényt tartson a különleges szolgáltatásokra. „4. § [...] 25. *sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, 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.*”

2.4 Az integrált nevelés, oktatás szabályozása és feltételei

2.4.1 Az integrált nevelés, oktatás jogi szabályozása

Az állampolgárok jogainak egyenlőségét hazánkban az Alaptörvény mondja ki. Az alapvető jogokat bármely megkülönböztetés nélkül, mindenki számára biztosítja. Előírja az esélyegyenlőséget és a társadalmi felzárkóztatást előmozdító intézkedéseket, melynek egyik célcsoportjaként a fogyatékos személyeket jelöli meg (Mile, 2016).

Az Alaptörvényben megfogalmazott jogok megvalósítását a köznevelésben a 2011. évi CXCV. törvény (köznevelési törvény) biztosítja. Célja, hogy a köznevelési rendszer elősegítse a gyermekek harmonikus testi, lelki és értelmi fejlődését. Vegye figyelembe életkori sajátosságait, tudatosan fejlessze készségeiket és képességeiket, önálló életvitelre képes, felelős állampolgárokat neveljen, fordítson figyelmet a társadalmi leszakadás megakadályozására és a tehetséggondozásra is. A törvény meghatározza a köznevelés alapfeladatait, az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitáció és rehabilitáció fogalmát, a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek és tanulók körét, valamint a sajátos nevelési igény fogalmát. Meghatározza a pedagógiai szakszolgálat és a szakértői bizottságok feladatait, az EGYMI és az utazó gyógypedagógusi hálózat, a gyógypedagógiai nevelésben részt vevő nevelési-oktatási intézmények működését, valamint a tankötelezettség idejét. 47. §-a rendelkezik a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésének, oktatásának feltételeiről, a tanulók jogairól, az intézményválasztásról.

A 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet határozza meg többek közt, a sajátos nevelési igényű tanulók többletjogait. Az oktatás folyamatát a tanulók speciális igényeit figyelembe véve kell megszervezni, lehetőséget ad a feladatok megoldásához többlet idő biztosítására, de szükség esetén alternatív kommunikációs eszköz használatára is jogosít. Előírja a sajátos nevelési igényű tanulók számára biztosítandó rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozások heti időkeretét és javasolja, hogy a tanulók értékelését elsősorban az önmagukhoz mért fejlődés szerint kell megvalósítani.

A 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet szabályozza a szakértői bizottságok működését. A szakértői bizottságok jogosultak a sajátos nevelési igény megállapítására és a gyermeket ellátó intézmény kijelölésére. Nyomon követik a gyermekek, tanulók fejlődését, a szakértői véleményekben kerülnek megfogalmazásra a fejlesztendő területek, valamint a többletidő jogosultsága és az esetleges tantárgyi könnyítések, vagy értékelések alóli felmentések.

A jelenleg érvényes Irányelvek tartalmazza a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének és iskolai oktatásának alapelveit. Korábbi formájában EMMI rendeletként vált hatályossá, azonban megújítását követően az Oktatási Hivatal honlapján való közzététellel

lépett érvénybe. Az Irányelvek szakmai előírásait a sajátos nevelési igényű gyermekeket nevelő, oktató intézmények kötelesek betartani (Mile, 2016).

2.4.2 Az integrált nevelés, oktatás tartalmi szabályozása

A Nemzeti Alaptanterv (NAT) minden oktatási intézmény számára, az oktatás kialakításának és tartalmának alapidokumentuma. Jelenleg hatályos az 5/2020. (I.31.) Kormányrendelet, amely a korábban hatályos dokumentumhoz képest, kiegészítéseket is magába foglal az egyes iskolatípusokra vonatkozóan. Egységesen tartalmazza a differenciálási és a módszertani alapelveket, szempontokat. Kulcskompetenciákat fogalmaz meg és alapelveket jelöl ki műveltségi területenként. Foglalkozik a különleges bánásmódot igénylő tanulók nevelési, oktatási sajátosságaival is. Előírja az egyénre szabott tanulási lehetőség biztosítását és a képesség kibontakoztatásának segítését is.

A NAT-ra épül a mindenkor hatályos Kerettanterv. A kerettantervek az iskolatípusnak és képzési szakasznak megfelelő nevelési, oktatási célokat, tantárgyi rendszereket, a tantárgyak témakörét és tartalmát, követelményeit és az időkereteket is magukba foglalják. Lehetőséget biztosítanak arra, hogy évfolyamonként, a tantárgyi órakeret 10 százalékát a pedagógus/intézmény, döntése szerint használhassa fel. A kerettanterv tehát a NAT elvárásait részletezi, meghatározza a követelményrendszert tantárgyanként és évfolyamonként, ezzel hozzájárulva a NAT gyakorlati alkalmazásához. A pedagógiai program határozza meg az egyes intézmények pedagógiai tevékenységének alapelveit. A pedagógiai programot az intézmény nevelőtestülete alakítja ki és fogadja el, majd az intézményvezető jóváhagyásával válik az iskola működésének szakmai alapidokumentumává. Hosszabb távon meghatározza a nevelés, oktatás folyamatának helyi szintű pedagógiai elveit, gyakorlatát, tantervi tartalmakat és az eszközrendszert. Tartalmazza az iskolai élet, a tehetséggondozás, a szociális hátrányok enyhítésének lehetőségeit az intézményben. A pedagógiai program, kötelező tartalmait törvényi előírás határozza meg. Összetevője többek közt az iskola nevelési programja és helyi tanterve, az intézményben alkalmazott pedagógiai módszerek, a számonkérések rendje, a magasabb évfolyamba lépés feltételei. A helyi tanterv a pedagógiai program részeként, az iskolai oktatás teljes ciklusára, minden évfolyamra vonatkozó terve, amely figyelembe veszi az intézmény és a tanulónépeség sajátosságait, az intézmény nevelési programját, a személyi- és tárgyi feltételeket. A kerettantervet alapul véve, a helyi tantervben jelennek meg az egyes tantárgyak óraszámai, az elsajátítandó tananyag, a tankönyvek, taneszközök és tanítási segédletek

kiválasztásának elveit, a pedagógiai feladatok megvalósításának szabályait, a tanulmányi munka értékelésének módját, a tanulók magatartásának és szorgalmának minősítési elveit, a differenciálás módjai és a fogyatékoság típusához és súlyossági fokához igazodó fejlesztő program (Papp, 2009).

A sajátos nevelési igényű tanulók nevelését, oktatását vállaló intézmények számára a pedagógiai program és a helyi tanterv megalkotásában, a NAT-ot alapul véve, a célok, elvek és követelmények meghatározásában együttesen kell alkalmazniuk a Kerettanterv és az Irányelv szempontjait is. Az Irányelv minden, az integrált és a szegregált körülmények között zajló, sajátos nevelési igényű gyermekek oktatására egyaránt vonatkozik (Papp, 2019).

Az Irányelv, az integrált nevelésben részt vevő többségi intézmények számára, a tartalmi szabályozás és a speciális szükségletek összhangjának megvalósulása érdekében előírja a szükséges pedagógiai feltételeket. Az egyes fogyatékosági típusok szerint fogalmazza meg a nevelés, oktatás alapelveit és elsődleges feladatait, kijelöli a fejlesztés irányát és előirányozza a szakemberek (gyógypedagógus, konduktor) megvalósítandó teendőit az együttnevelésben (Irányelv, 2020).

2.4.3 Az integrált nevelés, oktatás feltételei

A köznevelési törvény kiemelt feladatként határozza meg többek közt, a sajátos nevelési igényű tanulók egyéni képességeinek figyelembevételét, az azokhoz igazodó fejlesztést, a társadalmi beilleszkedés minél teljesebb lehetőségének megteremtését. Az általános tanulói jogok mellett előírja, hogy a sajátos nevelési igényű tanuló, állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, valamint konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön, igényjogosultságának megállapításától kezdődően.

A törvény biztosítja továbbá, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók, tankötelezettségüket hosszabb idő alatt teljesíthessék. Ez érintheti a követelmények teljesítésére determinált időszakot és magát a tankötelezettséget is.

A köznevelési törvény határozza meg a rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozások heti időkeretét. Integrált nevelésben részt vevő tanulók esetében a 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet tartalmazza a további útmutatást, a foglalkozások időkeretének megszervezésével kapcsolatban. Rendelkezik továbbá a felvételi- és érettségi vizsgákra való többletjogokról, melyek az érvényes szakértői véleményben foglaltak alapján érvényesíthetők. Lehetővé kell

tenni a tanulók számára például a segédeszköz használatát, többletidőt illetve választási lehetőséget szükséges biztosítani az érettségi vizsgatárgy tekintetében.

Az együttnevelés személyi feltételeinek meghatározása a foglalkozás céljának függvénye. Amennyiben a fejlesztő foglalkozás elsődleges célja a sajátos nevelési igényből fakadó hátrány csökkentése, az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitáció, akkor a sajátos nevelési igény típusának megfelelő szakképzettségű szakember (gyógypedagógus, konduktor) szükséges. Abban az esetben, ha a foglalkozás nem a tanuló egészségügyi- és pedagógiai célú habilitációja, rehabilitációja, akkor az általános alkalmazási feltételeknek kell megfelelni, az adott intézménytípusnak, évfolyamnak, tantárgynak, foglalkozástípushoz igazodva (Mohai és Perlusz, 2020).

A nevelési, oktatási intézmények maguk is foglalkoztathatnak gyógypedagógust, konduktort, vagy az EGYMI-k illetékességi körébe tartozó, szakiránynak megfelelő utazó gyógypedagógus látja el a habilitációs, rehabilitációs feladatokat.

Tárgyi feltételek tekintetében, a köznevelési törvény előírja sajátos nevelési igényű gyermek számára, integrált nevelésben, a sajátos nevelési igénytől függő speciális tanterv, tankönyv, vagy egyéb gyógyászati és technikai eszközök biztosítását. 2014-ben az EGYMI-k funkcióbővítését is deklarálták, így azok eszközkölcsönzöt is működtethetnek, azaz gyógypedagógiai és konduktív pedagógiai eszközöket, segédanyagokat is kölcsönzését is biztosíthatják (Mohai és Perlusz, 2020).

2.5 A beszéd- és nyelvi zavar

A legtöbb gyermek beszéde különösebb erőfeszítés nélkül fejlődik, azonban a gyermekek egy bizonyos részének beszédfejlődése már a korai időszaktól kezdve eltérést mutat. A nyelvi elmaradásnak számos formája van és többféle nézőpontból közelíthető meg. Ezek közé tartozik, a beszédindulás késése, a lassabb ütemű, vagy az eltérő minőségű beszédfejlődés. A megkésett nyelvi fejlődést mutató gyermekek részint néhány éven belül felzárkózik korcsoportjához, más részük pedig soha nem éri el a tipikus felnőtt nyelvi szintet. A nyelvvelsajátítás folyamatát meghatározzák a kognitív és szociális fejlettség összetevői, valamint a nyelvi és kommunikációs környezet minősége is, a nyelvi fejlődés elmaradásainak hátterében ezek kölcsönhatásai fellelhetők. A nyelvi fejlődési zavar emellett megjelenik különböző más szindrómák velejárójaként is, genetikai vagy egyéb kóreredetű zavarok részeként. Ezekben a zavarokban a nyelvi fejlődési zavar másodlagos összetevő. A specifikus

nyelvi zavarokban a nyelvi fejlődés eltérése elsődleges, az érintett gyerekek beszédfejlődési eltérését nem befolyásolják eltérő környezeti feltételek, képességbeli összetevők, valamint neurológiai eltérések sem mutathatók ki esetükben. A nemzetközi és a hazai szakirodalomban több fogalmi- és osztályozási mód található meg. A klinikai gyakorlatban, hazánkban a BNO-10 és a DSM-IV klasszifikációs rendszerét veszik alapul, a diagnosztizálásban, a nyelvi fejlődés normalitástól való eltéréséhez viszonyítanak (Gereben, Fehérné Kovács, Kas és Mészáros, 2012).

A beszéd fejlődési vagy szerzett zavarát mutató tanulók csoportján belül megkülönböztetjük a hangképzés zavarait (artikulációs zavarok, diszfónia) a beszédfolyamatosság zavarait (dadogás, hadarás), a beszédmozgások zavarait (verbális diszpraxia), orrhangzós beszédzavart (ajak- és száypadhasadék). E zavarok mindegyike beszédhanghibákkal is együtt járhat. A környezet számára korán feltűnnek, kezelést, műtéteket igényelnek, így a gyermekek nagy része már pontos diagnózissal kezdi az iskolát. Szerzett beszédzavarok esetében, a tipikus beszédfejlődést követően, későbbi időpontban baleset, vagy betegség következményeként alakulnak ki beszédzavarok. Fejlődési és szerzett beszédzavarok esetében is, beszéd fogyatékos besorolást abban az esetben kapnak, ha beszédük érthetősége tartósan súlyos zavart szenved, illetve írásbeli kommunikációjuk jelentősen akadályozott (Soósné Pintye, 2020).

2.5.1 A beszéd fogyatékos tanulók

A sajátos nevelési igény / beszéd fogyatékoság megállapítása az illetékes Megyei Szakértői Bizottságokban történik. A diagnosztizálás jelenleg a BNO-10 és a DSM-IV klasszifikációs rendszere alapján történik. E területen a leggyakrabban használt BNO kódok az alábbiak:

F 80 A beszéd és a beszédnyelv specifikus rendellenességei

F 80.0 Az artikuláció jellegzetes zavara (pl. pöszeség)

F 80.1 A kifejező (expresszív) beszéd zavara (pl. diszfázia, motoros afázia)

F 80.2 A beszéd megértés (receptív beszéd) zavara (pl. szenzoros diszfázia, szenzoros afázia)

F 80.8 Egyéb nyelvi- és beszédfejlődési zavar (a beszéd hangzásának zavarai:

abnormális hangmagasság, hangosság, rezonancia)

F 80.9 A beszéd és a nyelv fejlődésének nem meghatározott zavara

F 94.0 Elektív mutizmus (szelektív beszéd)

A sajátos nevelési igényű, a szakértői bizottság véleménye alapján beszéd fogyatékosnak diagnosztizált tanulók, a társadalmi beilleszkedés és az ellátási szükségletek szempontjából két, egymástól jól elkülöníthető csoportot formálnak. Egyrészt a beszéd fejlődési vagy szerzett zavarát mutató csoportot, másrészt a nyelv fejlődési vagy szerzett zavarát mutató csoportot alkotják. A beszédzavarral küzdő tanulók a hangzó beszéd folyamatának bármely fázisában jellemezhetők olyan súlyos eltéréssel, amely jelentős mértékben megnehezíti szóbeli kommunikációjukat, beszédük érthetőségét. A nyelvfejlődési zavarral jellemezhető csoport tanulói hangzó beszédének szintjén nem minden esetben mutatkozik jelentős eltérés, azonban szókincs, mondatalkotás, toldalékhasználat tekintetében lényeges elmaradás (legalább másfél év) tapasztalható tipikusan fejlődő kortársaiktól. Emellett a nyelvi megértés zavara is jellemezheti őket (Sósné Pintye, 2020).

A magyar szakirodalom, a nemzetközivel konszenzusban, a következőképpen definiál: „Beszéd fogyatékosok csoportjába tartozik minden olyan tanuló, aki a beszéd és/vagy nyelv receptív folyamatainak (beszédfeldolgozás, beszédértés, nyelvi megértés) vagy expresszív folyamatainak (beszéd és nyelvi kifejezés, produkció) szerveződésében súlyos fejlődési eredetű vagy szerzett zavart mutat. Ez a zavar különböző klinikai képekben jelenik meg, és életkor szerint is eltérő jelleget mutathat. A verbális kommunikáció súlyos zavara, valamint a verbális tanulási folyamatok atipikus alakulása, jelentős eltérése miatt az ilyen tanuló a társadalmi beilleszkedés szempontjából akadályozott” (Gereben, Fehérné Kovács, Kas és Mészáros, 2012. 47.o.).

A fenti meghatározás mutatja az iskoláskorban megnyilvánuló beszéd- és nyelvi zavarokra épülő verbális tanulási zavarokkal való összefüggést. Azonban a jelenlegi szabályozás a nyelvi háttérű tanulási zavarokat nem a beszéd fogyatékos, hanem az egyéb pszichés fejlődési zavar kategóriájába sorolja. Sajátos nevelési igényű/beszéd fogyatékos diagnózist csak az elsődleges nyelvi zavarral küzdő tanulók kaphatnak, azaz nyelvi zavaruk háttérben más fogyatékoság (intellektuális képességzavar, hallásfogyatékoság, autizmus spektrumzavar, mozgáskorlátozottság) nem áll (Irányelv, 2020).

Az Irányelv a beszéd- és nyelvi zavarok diagnosztikus kategóriáit, iskolába lépéskor és iskoláskorban három fő csoportra osztja, melyek további alcsoportokra tagolódnak.

1. Beszédzavarok

A beszédzavarok csoportjába tartoznak a hangképzési zavarok, a rezonanciazavarok (hipernazalitás, hiponazalitás), a beszéd folytonossági zavarok (dadogás, hadarás), az artikulációs zavarok (beszédhanghibák) és a beszédmozgás zavarai (verbális diszpraxia).

A korán megjelenő, átmeneti nehézségek a szakaszolási logopédiai alapellátás keretében ellátásra kerülnek, a súlyos beszédzavart mutató gyermekek, tanulók kapnak sajátos nevelési igényű/beszéd fogyatékos diagnózist. További logopédiai ellátásuk külön- és együttnevelésben is megvalósulhat. Az érintett tanulók iskolai teljesítményét nagymértékben befolyásolhatja beszédfejlődési, vagy szerzett beszédbeli akadályozottságuk. Elsődlegesen a szóbeli kommunikációt jelentősen akadályozó rezonanciazavarok, beszéd folytonossági zavarok, beszédmozgás zavarai jelentenek nehézséget, azonban a beszédkiejtés és a beszédmozgás zavarok egyes típusaival a nyelvi kifejezés zavara is társul. A hangképzés zavarai abban az esetben kapnak beszéd fogyatékos besorolást, ha a hangszalagok hibás működésének következményeként a beszéd kivitelezése súlyosan akadályozott.

2. Auditív feldolgozási zavarok

Az auditív információfeldolgozás zavara gyakran csak iskoláskorban kerül felismerésre, ugyanis nem feltétlenül jár együtt a kifejező beszéd zavarával, így a környezet számára kevésbé tűnik fel az atipikus fejlődési mintázat. Nagy részüknél csak a már kialakult tanulási zavar következtében kerül felismerésre a beszéd megértés és a beszéd feldolgozás zavara.

3. Nyelvi zavarok

A nyelvfejlődési zavart mutató tanulók mindegyike küzd a különböző nyelvi szinteken megmutatkozó, nyelvi kifejezőkészség (expresszív) zavarával. Az expresszív nyelvi zavarok érinthetik a nyelv hangrendszerét, a beszédhangkiejtést, az aktívan használt szókinccset, a nyelvtani összefüggéseket, a mondatalkotást és a nyelvhasználat összetevőit. Ezek mellé társulhatnak a nyelvi megértés és feldolgozás (receptív) különböző nyelvi szinteket érintő és eltérő súlyosságú zavarai. A receptív nyelvi zavarok a különböző nyelvi szinteket önmagukban és együtt is érinthetik. Megnyilvánulhatnak a nyelv hangzórendszerének (fonológiai), szókinccsének (lexikai), nyelvtani szerkezeteinek (morfológiai és szintaktikai), a nyelvi jelentés (szemantikai), valamint a nyelv mindennapi helyzetekben való alkalmazásának (pragmatikai) szintjein. Többnyire szókinccs és a grammatika feldolgozásának zavarában nyilvánulnak meg, fonológiai szinten megjelenő zavara pedig az írott nyelv feldolgozásának zavarában, a fejlődési diszlexia kialakulásában játszik szerepet. A nyelvi feldolgozás- és megértés zavarai általában expresszív zavarral is társulnak, amely minden esetben súlyosbítja a megjelenő tüneti képet.

2.5.2 A tanulási zavarral diagnosztizált tanulók

Kirk Bateman (1962) meghatározásában a tanulási zavar "olyan elmaradás, rendellenesség vagy megkésett fejlődés a beszéd, olvasási, írási, számolási folyamatokban vagy más iskolai tantárgyakban, amelyet lehetséges agyi diszfunkció és/vagy emocionális vagy viselkedési zavar által okozott pszichológiai hátrányt eredményez. Nem értelmi fogyatékoság, érzékszervi hiányosság, vagy kulturális, vagy oktatási tényezők okozzák". A meghatározás hangsúlyozza a tanulási zavar, iskolával kapcsolatos, a viselkedésben való megjelenését, valamint a sérült pszichológiai folyamatokkal való kapcsolatát. Ez a leírás tulajdonképpen minden további meghatározás alapját képezi (Gyarmathy, 2009, o.n.)

A tanulási zavar tág értelmezésben olyan gyűjtőfogalom, a képességrendszer egyéni belüli nagymértékű eltéréseit jelölik az adott életkorban, a normalitás övezetébe tartozó intelligenciaszint mellett. Tünetei túlnyomóan a fejlődés korai szakaszaiban, a pszichikus funkciók eltérő fejlődésmenetének következményeként alakulnak, válnak láthatóvá. Súlyosságainak mértéke és a prognózis szempontjából változatos képet mutatnak, időszakos, átmeneti vagy maradandó formában is megjelenhetnek. Megnyilvánulása a későbbi fejlődés szakaszában több területen érinthet, főként az óvodás- és iskoláskor időszakában. Érintheti a beszélt- és írott nyelv használatát, a mozgást, az ábrázolási képességet, valamint a viselkedésszabályozás területét is. Szűkebb értelmezésében specifikus olvasás-, írás-, helyesírás-, számolás- és nyelvi zavarok formájában mutatkozhat és másodlagos pszichés tünetek kialakulásához vezethet (Gereben, 2019).

A hatályos köznevelési törvény az egyéb pszichés fejlődési zavarok közé sorolja a specifikus tanulási zavarokat (diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia). BNO-10 kategorizálása:

F 81 Az iskolai teljesítmény specifikus fejlődési rendellenességei

F 81.0 Meghatározott olvasási zavar (diszlexia)

F 81.1 Meghatározott írászavar (diszgráfia)

F 81.2 Aritmetikai készségek zavara (diszkalkulia)

F 81.3 Az iskolai készségek kevert zavara (aritmetikai, olvasási, írási zavarok együttes előfordulása)

A BNO a diszortográfiát (fonológiai nyelvi zavar, nyelvtan, helyesírás, mondatszerkesztés zavara) nem különíti el.

Diszlexia

Az írott nyelv elsajátításának zavarára változatos megnevezések használatosak. Nevezik olvasás- és írászavarnak, helyesírászavarnak, diszlexiának, diszgráfiának. Valójában az olvasás és írás megtanulása a már elsajátított hangos beszéd és egy új modalitás, a nyelv grafikus rendszerének összeillesztése. A két rendszer egymáshoz illesztésének folyamatában megjelenő zavarokat nevezzük diszlexiának és diszgráfiának. A definíciós változatosság annak vonzata, hogy a szerzők melyik tudományterületet képviselik. A definíciók fókuszában az adott tudományterület elméletei állnak, eszerint a megfogalmazás lehet logopédiai, neuropszichológiai, kognitív pszichológiai, pszicholingvisztikai, stb. A diszlexia és diszgráfia változatos megjelenése, számos tünet kombinálódása, feltételezett okainak sokfélesége, az olvasás és írás folyamatainak komplexitása miatt egységes definíció megfogalmazása lehetetlen. Diagnosztizálása hazánkban jelenleg a BNO-10 és a DSM-IV klasszifikációs rendszerek szerint történik. E megfogalmazás szerint a fejlődési diszlexia és diszgráfia (az olvasás és helyesírás specifikus fejlődési zavara) az életkor és osztályfok átlagától eltérő, az átlagos intelligencia alapján nem várható, a szokásos tanítási módszerek és megfelelő szocio-ökonómiai helyzet ellenére létrejövő teljesítmény elmaradás (Lőrík, é.n.)

A diszlexia számos meghatározásának közös pontja a az intellektuális képességekkel nem indokolható olvasási nehézség, amely sem fizikai, sem pszichikai tényezőkkel nem függ össze és nem tényezője oktatási hátrány. Lyon és Shaywitz definíciója szerint *„A fejlődési diszlexia indokolatlannak tűnő olvasási nehézség olyan gyermekek és felnőttek esetében, akik egyébiránt rendelkeznek a pontos és folyékony olvasáshoz szükséges intelligenciával, motivációval és iskolázottsággal. A diszlexia neurobiológiai eredetű speciális tanulási zavar. Jellemzője a pontos és/vagy gördülékeny szófelismerés nehezítettsége és a gyenge betűzési és dekódolási képesség. Ezek a problémák jellemzően a nyelvi rendszer fonológiai komponensének hiányosságaiból származnak és szokatlan kapcsolatban állnak egyéb kognitív képességekkel, illetve az iskolai oktatás hatékonyságával”*(Dékány és Mohai, 2012.7.o.).

Csépe Valéria definíciójában utal az okokra és a idegrendszeri struktúrákra is. Eszerint *„...a fejlődési diszlexia olyan olvasási zavar, amely az olvasás elsajátításában és működtetésében meghatározó agykérgi feldolgozó hálózatoknak a tipikustól eltérő fejlődéséhez köthető. Az olvasás fejlődési zavarainak meghatározó jellemzői közül kiemelkedik a nyelvi fakultás fejlődésének általános elmaradása, amelynek hátterében csak részben állnak*

nyelvspecifikus sajátosságok....A diszlexia az írott szövegek kiolvasásában és ezért megértésében is megnyilvánuló zavar, súlyos alulteljesítés, amely az amúgy normál intelligencia alapján nem várható” (Csépe, 2006. 135.o.).

A különböző olvasásmodellek és tudományelméleti megközelítések a diszlexia altípusait különítették el. A jelenleg leginkább elfogadott, leíró jellegű altípusok Ellis (2004) alapján a fonológiai, a felszíni és a mély diszlexia. A korábbi, nagyrészt leíró jellegű felosztásoktól, a modern diszlexiakutatás a képalkotó vizsgálatokat alapul vevő, komplex idegtudományi osztályozás felé tart. A diszlexia komplex idegtudományi megközelítése (Csépe és Tóth, 2008) az olvasás fejlődésének zavarát szindrómaként értelmezi és változatos megjelenési formáinak megértését, az agyi hálózatok kapcsolatrendszerében látja (Dékány és Mohai, 2012).

Diszgráfia

Az írás az egyik legnehezebb, magas komplexitású tevékenység, kivitelezésének feltétele többszörös neurális hálózatok együttműködése (Lőrík, é.n.). A kézírás folyamatához az olvashatóság, az automatikusság, az ortográfiai kódolás, valamint a grafomotoros tervezési képességek integrált működésére van szükség. Kutatások szerint a kézírás előrejelző tényezői a betűk felidézése és produkciója, az ortográfiai információk gyors feldolgozása és a gyors szekvenciális ujjmozgatás képessége. A kézírás jártasságának kialakulásához a motoros tevékenység, az ortográfiai tudás és a végrehajtó funkciók megfelelő működése egyaránt szükséges. Az írás zavarának tényezői egyrészt az írásmozgás kivitelezésének, azaz a kézírásnak zavara, másrészt a helyesírási szabályok alkalmazásának zavara, a diszortográfia (Dékány és Mohai, 2012).

„A motoros zavarok miatt nem fejlődő írásképhez társuló helyesírási problémák (szavak, mondatok tagolási, elválasztási, illetve a szabályos-szabálytalan alakok helyes betűzésének zavara) együtt adják a fejlődési diszgráfia néven emlegetett fejlődési zavar jellemzőit” (Csépe, 2005. 218.o.).

A területek zavara izolált módon is megjelenhet, de gyakori, hogy együtt mutatkozik. A tünetek rendkívül változatosak, elsődleges és másodlagos tüneti felosztásban szerepelnek a szakirodalomban. Elsődleges jellegzetességek azok a tünetek, amelyek közvetlenül (hallás útján, leírtak elemzésében), vagy közvetve (megértési feladatok hibái) az olvasás és írási folyamatban nyilvánulnak meg. Lehetnek időbeli eltérések, a célszó és a realizált szó eltérése, az olvasottak megértésének zavara, vagy gyakori hibázások (kihagyás, helyettesítés, betűsorrend felcserélés, betoldás...) és teljesítményingadozás is. A másodlagos tünetek is

rendkívül változatos formában jelenhetnek meg. Előfordulhatnak védekezési- és kitérés mechanizmusok, agresszivitás, kompenzáló viselkedés, visszahúzódás és megjelenhetnek pszichoszomatikus tünetek is (Lőrík, é.n.).

A diszortográfia gyakori velejárója a nyelvfejlődési- és a specifikus olvasási zavarnak, de előfordulhat önmagában is, jó olvasási teljesítmény mellett megjelenő nagyfokú helyesírási és/vagy kézírás nehézség formájában. Diszlexiás tanulóknál az írászavarok elsődlegesen a struktúra, a szintaxis, a nyelvtan és a fluencia területét érintik (Dékány és Mohai, 2012).

Diszkalkulia

Márkus Attila a matematikai ismeretek megszerzésében, illetve a már elsajátított aritmetikai ismeretek elvesztésében megjelenő zavar két típusát különítette el. A fejlődési forma egy kognitív fejlődési diszfunkció, a matematikai képességek területén megnyilvánuló, gyermekkori fejlődés zavar. Szerzett formái különböző súlyossági fokban, valamilyen agysérülés következményeként kialakult számolási zavarként, számolási képesség elvesztéseként jelennek meg. A fejlődési diszkalkuliának, részben a jelenség multidiszciplináris jellege, részben a vele kapcsolatos ismeretek hiányosságai miatt, nincs egységesen elfogadott definíciója, terminológiája a gyógypedagógia és a határtudományok fejlődésével folyamatosan változik (Márkus, 2007).

A közös nemzetközi kategorizáló eljárások, a BNO és a DSM-IV a fejlődési diszkalkulia fogalmát a numerikus ismeretek és a számolni tudás diszkrepanciájával jellemzik, amely az intellektuális képességekhez, az életkorhoz és az osztályfokhoz viszonyítva átlagos szint alatti teljesítményt mutatnak. A BNO-10 az aritmetikai készségek zavarát a mentális- és viselkedészavarok főcsoportjába, F 81.2 jelöléssel az iskolai teljesítmények specifikus rendellenességei körébe sorolja, a következőképpen definiálja: *„Az aritmetikai készségek károsodása nem magyarázható mentális retardációval vagy nem megfelelő oktatással... A zavar vonatkozik alapvető feladatokra, mint az összeadás, kivonás, szorzás és az osztás, illetve később érinti a sokkal absztraktabb feladatokat, mint az algebra, trigonometria, geometria vagy kalkulációk. A funkciózavar kezdete csecsemő- és gyermekkor közé esik. Háttérben funkciókárosodás vagy fejlődési késedelem áll. A károsodás vagy a késés fokozatosan csökken, ahogy az egyén felnő, de felnőttkorban is észlelhető még enyhe elmaradás (deficit)”* (Dékány és Mohai, 2012. 43.o.). F 81.3 kódszámmal jelöli az iskolai készségek kevert zavarát, amelyben az aritmetikai, valamint olvasási és/vagy helyesírási készségek zavara is fennáll (Dékány és Mohai, 2012).

A diszkalkuliát *Dékány Judit* olyan szint alatti teljesítménynek tartja, ahol az egyén a matematikában a tőle elvárt képességek szintjétől, ép intellektus mellett kórósan elmarad.

Okai között a motorikus, a perceptív funkciók károsodását, a rövidtávú emlékezet, a figyelem, főként az absztrahálás képességének súlyos zavarát nevezi meg (Dékány, 1989).

2.6. A beszéd fogyatékos és a specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulók oktatása többségi intézményekben

A beszéd fogyatékos tanulók jelentős része integrált körülmények között tanul. A 2020-ban hatályba lépett NAT-hoz illesztett Irányelvben megfogalmazásra kerültek az egyes sajátos nevelési igényű csoportok jellemzői, oktatási- és fejlesztési szükségletei, példák a tantervi és módszertani adaptációra, amelyek segíthetik a pedagógusokat a tanítási folyamat megszervezésében, valamint egyéb területeken lévő kiemelkedő képességeik kibontakoztatásában (Sósné Pintye, 2020).

Az Irányelvben foglaltak lehetőséget adnak a tananyagtartalmak egyes területeinek módosítására, elhagyására vagy egyszerűsítésére, illetve új területek bevonására. Magába foglalja a sérült képességek, kompetenciák habilitációjának, rehabilitációjának lehetőségeit, a sajátos nevelési igényű tanuló fejlesztésére vonatkozó célokat, tartalmakat, feladatokat, követelményeket, amelyeket az intézményi dokumentumoknak tartalmaznia kell (pedagógiai program, helyi tanterv, tanítási programok, egyéni fejlesztési terv). Támogatást nyújt, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekekkel szembeni elvárások összhangban legyenek a fejlődés ütemével, fejlesztésük a megfelelő területeken történjenek meg (Mohai és Perlusz, 2020).

A jelenleg hatályos Köznevelési törvény szerint, az egyéb pszichés fejlődési zavar kategória alá sorolódnak a specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulókat is. A kategória többféle diagnózist is magába foglal, egyrészt az idegrendszeri fejlődési zavarokat, másrészt a magatartás-szabályozás egyéb zavarait. Az idegrendszeri fejlődési zavarok csoportjába tartoznak a specifikus tanulási zavarok és a figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar. Közös jellemzőjük, hogy háttérükben az idegrendszer eltérő fejlődése áll, amely számos genetikai, vagy szerzett okra vezethető vissza és jelen van a korai életkortól kezdődően. A másik csoportba tartozó magatartásszabályozási zavarok nem az eltérő idegrendszeri fejlődés alapján alakulnak ki, hanem az idegrendszer biológiai sérülékenységére és a rossz környezeti feltételek együttes következményeként alakulnak ki. Az egyéb pszichés fejlődési zavarok közé sorolt

állapotok együttesen is előfordulhatnak és más idegrendszeri fejlődési zavarokkal is együtt járhatnak, súlyos és tartós tanulási problémákhoz vezethetnek.

A specifikus tanulási zavar multifaktorális meghatározottságú (háttérében a nyelvi rendszer eltérő fejlődése) idegrendszeri fejlődési zavar, diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, vagy ezek halmozódása. Az érintett tanulók átlagos, vagy átlag feletti intellektuális képességekkel rendelkeznek, a megfelelő oktatási környezet ellenére is komoly nehézségeik jelentkezhetnek egy, vagy több iskolai készséget érintő területen. A tünetek markánsan és tartósan fennállva jelentkeznek, nem tekinthetők kizárólag fejlődési késésnek. Oktatásuk integráltan, a kiemelt figyelmet igénylő tanulók oktatásához szükséges személyi és tárgyi feltételeivel rendelkező többségi általános iskolában történik (Irányelv, 2020).

2.6.1. A beszéd fogyatékos tanulók oktatása többségi intézményekben

Beszéd fogyatékos tanulók vonatkozásában az Irányelv alapelveként fogalmazza meg: az intézmény kiválasztásánál és kijelölésénél figyelembe kell venni, hogy az iskola tárgyi, személyi és közösségi feltételeit, a gyermek fejlesztési szükségleteit, továbbá a szülők együttműködési képességei, nevelési céljai mennyire vannak összhangban. Az integráció sikeréhez alapvető a befogadó attitűd megléte a többségi pedagógusoktól és a kortárs közösség részéről is. Egyrészt törvényi előírás, másrészt a tanulók beszéd- és nyelvi sajátosságainak ismerete és megértése okán a logopédusnak kulcsfontosságú szerepe van a rehabilitációs, rehabilitációs munkában. A logopédus által biztosított fejlesztő ellátás akkor is szükséges, ha a tanuló az iskolai pályafutása alatt tanulási zavar diagnózist kap és az egyéb pszichés zavar SNI kategóriába tartozik, hiszen az oki háttér továbbra is nyelv- vagy beszédfejlődési zavar. Az oktatási folyamatban egyénre szabott támogatást kell biztosítani a tanuló számára, amely számos formában történhet. Többek közt lehetőséget kell biztosítani az írott nyelv lassabb ütemű elsajátítására, az egyes tantárgyak nyelvi sajátosságaihoz igazodó tananyag feldolgozási stratégiák kialakítására, számonkérés folyamán a nem nyelvi megoldási módok előnyben részesítésére. Szükség lehet továbbá a tananyag digitális formában való rendelkezésre bocsátására, vagy az instrukciók nyelvi egyszerűsítésére is. A preventív és a felzárkóztató készségfejlesztés során, illetve az egész oktatási folyamatban nagy figyelmet kell fordítani a kommunikációs akadálymentesítésre, az önbizalom növelésére és az egyéni képességek kibontakoztatására is (Irányelv, 2020).

2.6.2. A specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulók oktatása

A specifikus tanulási zavarral diagnosztizált tanulók gyógypedagógiai fejlesztése egyéni fejlesztése terv alapján, a komplex fejlesztést szolgáló foglalkozások keretében, valamint az egyéni képességekhez igazodó tevékenységrendszerben zajló tanórai foglalkozások keretében történik. A gyógypedagógiai fejlesztés a háttérben álló nyelvi zavar okán logopédus kompetenciája. Az Irányelvekben szereplő iránymutatást szem előtt tartva, a tanulás-tanítás folyamatában kiemelt figyelmet kell fordítani a tanuló képességeihez igazított tanulásszervezési módok, a tanulási- és értékelési eljárások megválasztására, valamint a bármely területen tehetségesnek mutakozó tanulók tehetségének gondozására, a pályaorientációs folyamat segítésére. Az iskolai oktatás során a pedagógusoknak a tantárgyi tartalmakat a tanuló sajátosságaihoz szükséges igazítani, egyes tananyagrészeket adaptálni, korrepetálást, kompetenciafejlesztést biztosítani, az otthoni gyakorlást irányítani, ezek által biztosítva a tantervi előírásoknak megfelelő sikeres előrehaladást. A gyógypedagógiai fejlesztő tevékenységben törekedni kell az egyénre szabott módszerek alkalmazására és a fejlődési dinamika folyamatos nyomon követésére. A sikeres előrehaladás érdekében szükséges a szakemberek és a szülők közötti szoros együttműködés, tapasztalatcsere megvalósítása, partneri és bizalmi kapcsolatok kialakítása (Irányelv, 2020).

3. A Református Egyház rövid története

3.1. A reformáció elterjedése Magyarországon

A Magyarországi Református Egyház mai felépítése évszázadok alatt alakult ki. Gyökerei a reformáció korára vezethetők vissza. Alapvető vonásait *Kálvin János* fogalmazta meg. A reformátusok fontosnak tartották, hogy a katolikus egyházra jellemző, hierarchikus rendszertől eltérő felépítés jellemezze a protestáns egyházakat. *Kálvin* meghatározta a gyülekezet által ellátandó feladatokat, és megnevezte a szükséges tisztségeket a gyülekezeten belül. A reformáció terjedésének leghatékonyabb eszköze a prédikáció volt. Kezdetben vándorpredikátorok terjesztették a hitet, majd a 15. században feltalált könyvnyomtatás is segítette a reformáció terjesztését. Ezáltal a mindennapi élet része lett a nemzeti nyelvű igehirdetés. A 16. század végére a lakosság mintegy 80-90 százalékát tették ki a protestáns vallásúak. 1526 után külföldön tanult teológusok lettek a reformáció terjesztői, közülük

kiemelkedő volt Debrecen püspöke, *Méliusz Juhász Péter*. Debrecenben és környékén gyorsan terjedt a reformáció helvét iránya, amely céltudatosan követte a zürichi mintát, nagy érdeklődést és segítőkészséget tanúsított a közrend, a társadalmi élet, az iskola, a jogrendszer és a nép testi-lelki egészsége iránt is. Az 1567-es debreceni Zsinaton elfogadták a Második Helvét Hitvallást, amellyel elkülönültek a reformáció lutheri és unitárius hitvallásától. Ezt követően hazánk más tájain is alakultak további egyházkerületek, melyek többnyire békésen váltak el a lutheri tanokat követőktől. A református hitvallás megerősödésének folyamatát tovább támogatta *Károli Gáspár*, valamint munkatársai és pártfogói által, a teljes Biblia magyar nyelvre való fordítása. A szentírás 1590-ben Vizsolyban került kinyomtatásra (Dusicza, 1997).

Erdély rendjei 1605-ben, Szerencsen választották fejedelmükké *Bocskai Istvánt*. *Bocskai* úgy látta, hogy csak az egységes magyar állam lehet biztosíték és erő, a törökkel és más ellenségekkel szemben. 1606-ban, a harcokat lezáró bécsi békével, a magyar rendek, erdélyi mintára szerették volna rendezni a vallási kérdéseket, de az csak általánosságban biztosította a szabad vallásgyakorlást és csak a nemességnek, a városi polgároknak és a végvári katonák számára étvényesült. Emellett a protestáns vallásgyakorlást csak a római katolikus vallás sérelme nélkül engedélyezte volna. Végül a rendelkezéseket csak két évvel később iktatták törvénybe, amely szélesebb körben és pontosabban rendelkezett a protestáns vallásgyakorlásról. A vallásgyakorlás jogát a falvakra is kiterjesztette és kimondta, hogy minden felekezetnek saját előjárójának kell lennie. Ez volt a reformátusok és az evangélikusok egyházi önkormányzatának első biztosítója, ugyanis megszűnt felettük a katolikus joghatóság. Következésképpen a nemzet két táborra szakadt, egyrészt a katolikusok, másrészt a reformátusok és evangélikusok, akik már nem egymással ellenségeskedtek (Szathmáry, 2004).

3.2. Az egységes országos egyház létrejötte

1617-ben Pápán történt az első magyarországi presbitérium megszervezése. *Kanizsai Pálfi János* hazai viszonyok között is szükségesnek látta megteremteni a kálvini egyháztípust, vagyis a presbitéri rendszer bevezetését. 1630-ban a Körmendi Zsinat minden dunántúli egyházközség számára elrendelte a presbitériumok megalakítását, azonban a Szatmárnémeti Zsinat elutasította azt. Ezt követően a Soproni Országgyűlés a vallási kérdésekben való döntés jogát a király kezébe adta, a református egyház közjogi helyzete eltűnt. Ettől kezdődően csak a világi urak emelhetek szót a református vallás érdekében, így kizárólag világi egyháztagok látták el az egyházi ügyek szervezett képviselését. A Türelmi Rendeletet követően a Budai Zsinatra összegyűlt a négy egyházkerület világi és lelkesi képviselője, majd megszületett a

paritás elve, amely szerint attól fogva kettős elnökség képviselje az ügyeket, tehát egyenlő számú világi és egyházi képviselő járjon el az ügyekben. 1881-ben a Debreceni Zsinat fektette le az egyházalkotmány alapjait, melyet aztán később, az országos zsinatok továbbfejlesztettek. Központi szerve a 116 tagú, tízévenként összegyűlő legfelsőbb egyházi törvényhozó gyűlés lett, valamint az egyetemes konvent 38 taggal képviselte az országos egyházi ügyeket, a zsinat tevékenységének szünetei idején. A Debreceni Zsinattól kezdve beszélhetünk kerületeiben autonóm, de összességében egységes magyar református egyházzal (reformatus.hu).

3.3 Reformátusok Trianon után és a kommunizmus idején

Az 1917-es harmadik Budapesti Zsinat negyedik ülészakájában került megtartásra 1920 szeptemberében a zsinati ülés Budapesten, melynek szervezése még a Trianon előtti, csonkítatlan Magyarországon zajlott és mandátuma még nem járt le. A tagok közül sokan az elszakított területekről érkeztek. A háromnapos zsinati ülészak alatt harminctagú külügyi bizottságot választottak, az elszakított területek református egyházaival való összeköttetés megmaradása miatt. A zsinat az erdélyi egyházkerületet utasította és felhatalmazta a szükségessé vált intézkedések megtételére, valamint rendelkeztek, hogy az egyes egyházkerületek és egyházmegyék megszállott részének adminisztrációjának elvégzését a rangidősebb egyházmegyei tanácsbírák, egyházmegyei gondnokok végezzék. Az utódállamok kormányainak változó viszonyulása ellenére, az elszakított területek zsinati tagjainak többsége természetesnek tartotta, hogy az egyház új állami kötelékbe kerülésével, nem szűnik meg a Magyarországi Református Egyház szervezeti egysége. Figyelemre méltó a zsinat munkájában, hogy a békediktátum előtti Magyarország területéről összeült zsinaton kifejezésre juttatták, hogy az új határok ellenére is egységesnek tekintik a református egyház igazgatását (Csohány, 2012).

Az 1945-től 1989-ig terjedő időszakot a kutatók eltérő megközelítésből szemléltek és bontották szakaszokra. *Glatz Ferenc* A mi egyházaink c. tanulmányában az 1951-től 1964-ig terjedő időszakot az egyházüldözés, az 1964-től 1975-ig tartót kiegyezésszerű egyházpolitikának és az 1975-től 1988-ig felölelő korszakot, a dialógus koraként jellemzik (Glatz, 1991).

1947-ben megkezdődött az egyház elleni nyílt támadás, amikor pert indítottak a „Magyar Közösség” ellen és több református személyt is megvádoltak. Célja az egyházzal való leszámolás volt, az egyházban befolyásos személyeket leváltani és helyükre Rákosinak tetsző

új egyházi vezetőket kinevezni. Rákosiék és a kommunista párt hatalomra jutásával, a leszámolás első állomása az 1948-ban létrejött Egyezmény volt (Horváth, é.n.).

1948-ban az államszocializmus a társadalom minden szegmensére igényt tartott, ebbe a képbe nem fértek bele a vallás képviselői. Az ateista szellemű „felvilágosító” kampányban a lakosság meggyőzése miatt, minden iskola állami kézbe adása folyt. Az egyházmegyéket politikai-közigazgatási megyékhez igazították, ezzel több egyházmegye megszűnt, vezetőik tisztségei megszűntek. A református egyház gerincét alkotó kis- és középbirtokos réteget kuláknak és kizsákmányolónak minősítették, megindult a magántulajdon felszámolása és a termelőszövetkezetek szervezése. A lelkészeknek mintaprédikációt küldtek, melyben felszólítják a gazdákat tulajdonuknak az állam javára való felajánlására, akik ezt nem tették, rendelettel vidékre száműzték. Kormányrendelettel felszámolták a református és evangélikus jogakadémiákat, eltörölték a kötelező iskolai hittanoktatást, az állami egyetemekről leválasztották a hittudományi karokat. A Missziói Szabályrendelet megalkotásával minden munkát a lelkipásztoroknak utaltak, ezzel lehetetlenné tették a laikusok munkáját, a lelkipásztorokat pedig könnyen felelősségre vonhatták. Egyes egyházi vezetők igyekeztek megfelelni az államhatalomnak, a teljes vallásszabadság bizonyítása mellett új teológiát dolgoztak ki, mely szerint az egyháznak is a szocializmust kell építenie. Ezzel az egyház vezetői között a bizalmatlanság folyamatosan nőtt. 1956 nyarán, a Magyarországon tartott Egyházak Világtanácsának Központi Bizottságának ülésén felszínre kerültek a problémás folyamatok, az egyház kompromittált vezetői lemondtak, megalakult a Református Megújulási Mozgalom. Munkáját később a Kádár-rezsim akadályozta meg (Mucsi, 2019).

A kádári-módszer átgondolt volt és válogatott az eszközökben, módszerekben. Egyeseket azzal próbált megnyerni, hogy megkegyelmezett nekik, adakozó, megértő szerepben tűnt fel, ígérte, hogy a jövőben hajlandó ismét megengedni kollégiumok újraindulását, a misszió szabad végzését és az evangélizációt. Másrészről az Állami Egyházügyi Hivatalnak (ÁEH) további jogköröket biztosított, amely így már kiterjedt a cenzúra bevezetésére, a külföldi kapcsolatok ellenőrzésére és a kinevezések vizsgálatára is. A megtorlás eszközeiben a verés, a fogda és a börtön is megtalálható volt, vagy rendőri felügyelet alá helyezték a lelkészeket, miközben megpróbálták besúgónak beszervezni őket. Így aztán az egyházi vezetők ismét csendben maradtak. Az államhatalom elismerte az egyházat és szükségesnek tartotta az együttműködést, de nem mondott le annak megsemmisítéséről. Az MSZMP egyházpolitikai tájékoztatóiban számoltak a társadalomban jelen levő vallásosság és az egyház szerepével, de kijelölték, hogy az egyháznak a marxista világnézet propagálására, szervezettebb tevékenységet kell folytatnia. Az eltávolított egyházvezetők helyébe, az államhoz lojális lelkészek kerülhettek,

majd őket és a haladó gondolkodású papokat választották meg különféle társadalmi szervezetek élére. Az 1983-as értékelésben tényként rögzítették, hogy a vallásos tömegek elégedettek az egyházpolitikával és a papok többsége elvi döntés alapján vállalja az állammal való együttműködést. Emellett elismerték, hogy hosszú évtizedek munkájával elérték, hogy az egyházak már nem befolyásolják a közéleti viszonyokat, családi körben kárpótolják magukat és közvetett hatást gyakorolnak a társadalmi életre morális, kulturális és szociális téren. Az egyház társadalmi hasznát látták a karitatív tevékenységekben, így szabad utat adtak a társadalmi misszió számára, természetesen mindezt kontroll alatt (Horváth, é.n.).

1989-ben hazánkban a szocializmus megbukott, ezzel a Református Egyház számára is új lehetőségek bontakoztak ki (Mucsi, 2019).

3.4. Rendszerváltástól az egységig

1989-től kezdődően az egész térséget a rendszerváltás jellemezte. A kelet-európai nemzetek megszabadultak a szovjet rendszerű, kommunista elszigeteltségtől. Az egyházak életkörülményei is megváltoztak, hatályon kívül helyezték az egyes egyházi tisztségek betöltéséhez szükséges állami hozzájárulást, az ÁEH-t felszámolták. 1990-ben törvény született az egyházakról, a lelkiismereti és vallásszabadságról, amelyet, mindenkit megillető, alapvető emberi szabadságjogként nevez meg, zavartalan gyakorlását pedig a Magyar Köztársaság biztosítja. Tárgyalások indultak meg, az egyház és az állam vezetői között a kapcsolatok újragondolására és megszüntették az állam beleszólási lehetőségét az egyház életébe (Szathmáry, 2004).

A rendszerváltás és az azt követő világnézeti átalakulás jogi- és társadalmi változásokat is magával hozott. Emelkedett a templomba járók száma és az egyházak társadalmi szerepvállalásának lehetősége is kiszélesedett. Az 1990.évi IV. törvény kimondta, hogy a közösségi vallásgyakorlást a szociális, egészségügyi, gyermek- és ifjúságvédelmi, katonai, büntetésvégrehajtási intézményekben egyaránt lehetővé kell tenni. Az egyházak hagyományos cselekvési terepe is bővült, hivatalos segélyszervezetek alakultak meg. Az egyházak és azok szervezetei ismét kiadhattak sajtótermékeket, részt vehettek a tömegkommunikációban, vallási műsorok rendszeres sugárzását kezdték meg. Nyílhattak egyházi iskolák, az állami iskolákban fakultatív hitoktatás kezdhette meg működését. Megindult az egykori egyházi tulajdonú ingatlanok visszaszolgáltatása, az egyházak autonóm formában, az állam támogatásával kezdhettek hozzá az evangelizációhoz (barankovics.hu).

2009.május 22-én a debreceni Nagytemplomban megtartott Zsinat elfogadta a Magyar Református Egyház alkotmányát. Az alkotmány létrehozásával a Kárpát-medencei református egyházak megerősítették összetartozásukat és kimondták alkotmányjogi egységüket (reformatus.hu).

3.5. A Református Egyház felépítése

A Magyar Református Egyház mai felépítése évszázadok alatt alakult ki. A reformátorok fontosnak tartották, hogy a protestáns egyházakat ne a katolikus egyházhoz hasonló hierarchikus rendszer jellemezze. Alapvető felépítését *Kálvin János* fogalmazta meg, meghatározta a gyülekezetek feladatait, megnevezte tisztségeit. A XVII. századi puritán mozgalom hatására először a Dunántúlon, majd az egész országban elterjedtek a presbitériumok (reformatus.hu)

A Református Egyház szervezeti alapegysége az egyházközség, Magyarországon 1200 egyházközség található. Tagjai nem csak magyar állampolgárok lehetnek, hanem más országok, itt élő református állampolgárai is (presbiterkepzes.hu). Vezető testülete a presbitérium, amit a presbiterek és a lelkipásztorok alkotnak. Az egyházközség és a presbitérium elnöke a lelkész és a gondnok. A presbitériumot a gyülekezet tagjai választják meg (reformatus.hu).

Az egyházmegye több egyházközség, igazgatás céljából való egyesülése. Hazánkban ma 27 egyházmegye működik. Az egyházmegyék mintegy 30-90 egyházközséget tömörítenek. Ez a terület nagyságától, az egyházközségek létszámától és a hagyományoktól is függ. Legfőbb szerve az egyházmegyei közgyűlés, amelynek tagjai az úgynevezett kebelbeli gyülekezetek lelkészei és gondnokai, továbbá a választott képviselők és a területén működő iskolák, intézmények egy-egy képviselői. Az egyházmegye elnöksége az esperes és a gondnok, ők képviselik az egyházmegyét (presbiterkepzes.hu).

Az egyházkerület több egyházmegye, igazgatás céljából való egyesülése. Egy egyházkerületbe 6-8 egyházmegye tartozik. Szervezeti összetétele hasonló az egyházmegyéhez, hazánkban 4 egyházkerület működik. Az egyházkerületi közgyűlések közötti időben az ügyeket az egyházkerület tanácsa intézi. Az egyházkerületeket a püspöki- és a főgondnok képviseli (presbiterkepzes.hu). Az egyházkerület és az egyházmegye tisztségviselőit is a gyülekezetek választják (reformatus.hu).

A Zsinat a Református Egyház törvényhozó és legfőbb intézkedő testülete. 100 tagja van, amelyből 20-an tisztségükönél fogva tagok, 80-an pedig az egyházkerületekből és

intézetekből választott képviselők. A Magyarországi Református Egyház képviseletére a lelkészi és a presbiteri elnök jogosult (presbiterkepzes.hu). A Zsinat dönt többek közt a hivatalos bibliafordítás, hitvallások, istentiszteleti rend és az énekeskönyv ügyében is. Elfogadja az egyház költségvetését és meghatározza a lelkészek képzésének kereteit (reformatus.hu).

4. A Magyar Református Egyház közoktatási rendszere

A Magyar Református Egyház az 1948-as államosításig iskolák százait tartotta fenn. A rendszerváltás után 1990-től ismét lehetőség nyílt az intézmények egy részének újraindítására, új intézmények létrehozására. Mára számos területen működnek a Református Egyház által fenntartott óvodák, általános iskolák, gimnáziumok, középiskolák, diákotthonok, gyógypedagógiai- és felsőoktatási intézmények. A református oktatási intézmények mellett a hitoktatás jelen van az állam által fenntartott iskolákban is, a diákok az erkölcstan tantárgy helyett felekezeti hit- és erkölcstan oktatást is választhatnak (reformatus.hu).

4.1 A Magyar Református Egyház közoktatási törvénye

A Magyarországi Református Egyház 1995.évi I. törvénye a köznevelésről határozza meg a Református Egyház által fenntartott nevelési, oktatási intézmények alapításának és működésének feltételeit. Református intézményt alapíthat és fenntarthat a Zsinat, egyházkerület, egyházmegye, egyházközség, református felsőoktatási intézmény, valamint a Magyar Református Egyház Bethesda Gyermekkórháza. A református fenntartási intézmények működése és a rájuk vonatkozó egyházi szabályozás nem lehet ellentétes azokkal a jogszabályokkal, amelyek a közoktatási intézményekre vonatkoznak, ha azok nincsenek ellentétben a Szentírás parancsával. A református köznevelési intézmények célja és feladata, hogy tanulóit művelt, jellemes, keresztyén emberekké, az emberi értékek tisztelőivé, alkotó polgárrá, református hitű tanulóit az egyház hitvalló tagjává, más vallású tanulóit, szabad vallásgyakorlásuk biztosítása mellett, saját felekezetük és a református egyház értékeinek megbecsülésére nevelje (reformatus.hu).

4.2 A Református Egyház oktatásügyi felügyelete és szervezete

A Zsinat szabályozza és felügyeli a Református Egyház valamennyi köznevelési intézményének szellemi és anyagi ügyeit, működését, elkészítteti és jóváhagyja a közép- és hosszútávú nevelési koncepcióját. Meghatározza a kötelezően nyilvántartandó adatok körét, az egyháznak járó állami források és céltámogatások elosztásának elveit és gyakorlatát. A Zsinat működését segíti a Zsinat Oktatási Bizottsága (irányító, felügyeleti szerv) és a Magyar Református Egyház (MRE) Oktatási Szolgálat (az oktatási ügyek adminisztratív, koordináló és ügyintéző szerve). Az oktatás, a tanügyek feladatainak ellátására bizottságot hozhat létre az egyházmegye és az egyházközség presbitériuma (reformatus.hu).

A MRE Oktatási Szolgálat az egyház hittanoktatási, köznevelési, szakképzési, valamint felnőttképzési feladatait koordinálja és végrehajtó országos hatáskörű központi szervként működik. A 1995. évi I. törvény és a 2007. évi II. hittanoktatási törvény által meghatározott feladatokat látja el. Az egyházi köznevelési, szakképzési és hittanoktatási területeken stratégiai szintű tervezési, megvalósítási, szabályozási és finanszírozási tevékenysége mellett ellátja az egyházi fenntartású intézmények és fenntartóinak szakmai irányítását, szakmai támogatását és felügyeletét. Államigazgatási, közigazgatási, egyházi és oktatásszakmai egyeztetéseken képviseli az egyházat, együttműködik az egyházkerületi, egyházmegyei, egyházközségi szintű oktatásügyi szervezetekkel és az általuk fenntartott intézményekkel. Együttműködik az egyház Oktatásügyi Szakbizottságával, a Zsinati Hivatallal, valamint a missziói, diakóniai, pályázati és beruházási szolgálatokkal (reformatus.hu).

(1.melléklet) A Református Pedagógiai Intézet szervezi és látja el a református közoktatási intézmények számára, a pedagógiai szakmai szolgáltatásokat. Az állami és egyházi jogszabályoknak megfelelően széles körű pedagógiai szakmai szolgáltatásokat lát el. Tevékenységei közé tartozik a pedagógiai értékelés, szaktanácsadás, pedagógiai tájékoztatás, tanügyigazgatási szolgáltatások, pedagógus képzések szervezése, tanulmányi-, sport- és tehetséggondozó versenyek szervezése, a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók támogatásához szükséges jelző- és támogató rendszer működtetése, közoktatás-fejlesztési pályázatok lebonyolítása, valamint az országos mérések lebonyolítása. Pedagógiai tájékoztatás feladatkörében adja ki a Magyar Református Nevelés c. folyóiratot. Az intézet középtávú és éves munkaterv alapján szervezi a pedagógiai szakmai szolgáltatásokat, koordinálja működésüket, gondozza a református iskolák pedagógiai és kulturális hagyományait, felügyeli azok szellemiségének alakulását (refpedi.hu).

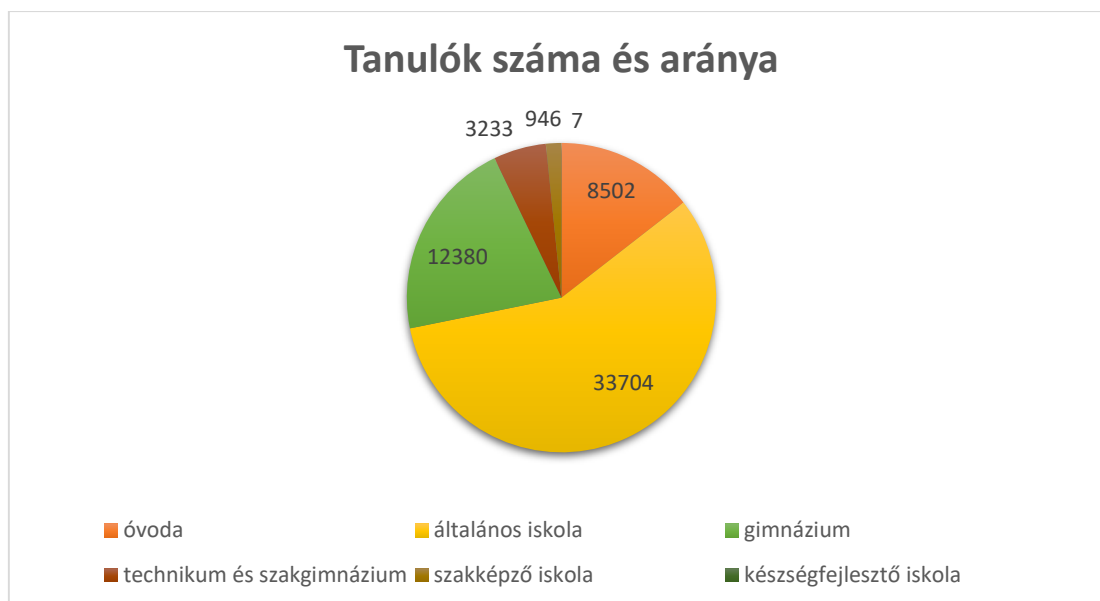
(2.melléklet) A MRE Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény (EGYMI) 2000-ben alakult, a MRE Zsinatának fenntartása keretében. Küldetése a szakfeladatok maradéktalan ellátása, a keresztyén értékrend előtérbe helyezésével. Legfontosabb feladata a gyermekek, szülők, pedagógusok igényeinek kiszolgálása, a Zsinattal és más segítő szakemberekkel együttműködve. Pedagógiai szakszolgálati feladatkörébe tartozik a korai fejlesztés és gondozás, nevelési tanácsadás, logopédiai ellátás, gyógytestnevelés, óvoda- és iskolapszichológiai ellátás, valamint a kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása. Utazó gyógypedagógusi hálózatot működtet az integráltan nevelt sajátos nevelési igényű gyermekek szakirányú gyógypedagógiai ellátására, az iskolák pedagógusainak szakmai támogatására. Fejlesztő óvodát és iskolát működtet a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek nevelésére, gondozására, oktatására. Országosan 6 Tagintézményt működtet Kiskunhalason, Miskolcon, Debrecenben, Budapesten, Tatabányán, Igalon, mellette pedig létrehozta a Református EGYMI Országos Értékkeremtő Tehetségközpontot, a kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók különleges oktatási igényeinek megvalósítására (reformatus.hu).

4.3 Létszámadatok a Magyar Református Egyház intézményrendszerében

A Református Pedagógiai Intézet 2022. évi beszámolója alapján, a Református Egyház fenntartásában a 2022/2023-as tanévben 222 településen, 507 feladatellátási helyen, 195 köznevelési- és szakképzési intézmény működik. A pedagógusok létszáma közel 7.000, a református intézményekben tanuló gyermekek létszáma közel 60.000 fő.

A református intézmények és az azokban nevelt, oktatott gyermekek létszáma is évről-évre növekedést mutat, jelenleg, a 2023/2024-es tanévben 238 településen, 568 feladatellátási helyen, 204 református intézményben zajlik nevelés, oktatás, a tanulói létszám közel 61.000 fő (reformatus.hu).

Az intézményekben nevelt és oktatott gyermekek, tanulók arányát tekintve az óvodában 8502 nevelt gyermek, általános iskolában 33.704, gimnáziumban 12.380, technikumban és szakgimnáziumban 3.233, szakképző iskolában 946 fő, készségfejlesztő iskolában 7 fő tanul. (1. ábra) Az egyházi szabályozásnak megfelelően a Református Pedagógiai Intézet nem kizárólag a református oktatási intézményekben látja el hittanoktatói tevékenységét, hanem minden olyan köznevelési intézményben is, ahol református hittanoktatás zajlik. Ez 153.068 gyermek/tanuló hittanoktatását jelenti (refpedi.hu).



1. ábra: Református köznevelési intézmények gyermek/tanuló létszáma a 2022/2023-as tanévben

Az egyházi fenntartású intézmények működésének és a rájuk vonatkozó szabályozásnak összhangban kell lennie azokkal a jogszabályokkal, amelyek fenntartótól függetlenül, valamennyi magyarországi közoktatási intézményre vonatkoznak. Egyéb, a törvény által nem szabályozott kérdésekben szakmailag önállóak. Alapításuknak feltétele, hogy alapító okirata és pedagógiai programja tartalmazza a Református Köznevelési Törvényben megfogalmazott hitvallásos célokat, valamint a működés megkezdéséhez tartósan rendelkezésre álljanak a színvonalas nevelő munkához szükséges személyi-, tárgyi- és anyagi feltételek. Működésére vonatkozó rendelkezéseket a szervezeti és működési szabályzat tartalmazza, melyet az igazgató készít, a nevelőtestület fogad el és a fenntartó hagyja jóvá (reformatussegyhaz.hu).

Az intézmények, a köznevelési dokumentumaikat a honlapukon teszik közzé, így bárki számára hozzáférhetők, valamint az Oktatási Hivatal honlapján is megtalálhatók. Az alapító okiratban kerül meghatározásra az intézménybe felvehető tanulói létszám, valamint a sajátos nevelési igényű tanulók létszáma. A tanulói létszámról a köznevelési törvény külön nem rendelkezik, meghatározása az intézményvezető feladata, a fenntartó jóváhagyásával. A köznevelési törvényben meghatározott, integráltan oktatható SNI tanulók közül felvehető tanulók létszámát is az intézmény vezetője határozza meg, attól függően, mely feltételek adottak, vagy megvalósíthatók az érintett tanulók sikeres integrációjához. A sajátos nevelési igényű tanulók

integrációjának megvalósítandó feltételeit az intézmény pedagógiai programja tartalmazza, amely az alapító okirathoz hasonlóan az intézmény és az Oktatási Hivatal honlapján kerül közzétételre.

Kutatásomhoz a nyilvánosan hozzáférhető intézményi dokumentumokban található információkat használtam fel. Ezeket az adatokat és ismereteket hasonlítottam össze az egyes intézmények tekintetében, a sajátos nevelési igényű tanulók létszámának és oktatásának szempontjából.

5. A kutatás

A kutatás fő célja, hogy megismerjem, egységes gyakorlat van-e a református fenntartású általános iskolákban, a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásával kapcsolatban. A kutatás további céljai, hogy információt kapjak az intézményekben fogadott SNI tanulók arányáról és fogyatékosági típusáról, különösen a beszéd fogyatékos és a tanulási zavarral diagnosztizált tanulók tekintetében. Megismerjem, hogy az egyes intézmények milyen feltételeket biztosítanak az együttnevelés során, valamint van-e lehetőség az érintett tanulók tehetséggondozására, művészeti oktatására, illetve törekvés a szociális hátrányok csökkentésére.

A kutatást a tanulási zavar diagnózisának megléte miatt, az általános iskolás populációban végeztem, a Fejér vármegyében található valamennyi református fenntartású általános iskola, nyilvános intézményi dokumentumát vizsgáltam. Az iskolák földrajzi elhelyezkedése nem egységes, városi és kisebb településen működő általános iskola egyaránt megtalálható a mintában. Az iskolák fenntartóinak tekintetében nem tettem különbséget: Egyházközség, vagy Egyházmegye fenntartásában működik-e az intézmény, egyetlen szempontja volt, hogy a fenntartás a vármegyén belül, a Református Egyház keretein belül történjen.

5.1. A kutatás módszere

A kutatás céljainak elérése érdekében kvalitatív kutatási stratégiát választottam, amely kis mintán alapuló, a kutatott téma megértését szolgáló, minőségi eredményekhez vezet.

A dokumentumelemzés módszere teszi lehetővé az intézmények tervezéséhez, szervezéséhez és irányításához kapcsolódó okiratok iránymutatásainak megismerését, elemzését és összehasonlítását. A kutatás során öt témakör szerint vizsgáltam meg az egyes intézményi iratokat. Az alábbi témakörök adták az elemzési szempontokat: az egyes

intézményekben tanuló SNI gyermekeke aránya, az intézményekben fogadott SNI tanulók fogyatékosági típusa, az együttnevelés személyi- és tárgyi feltételei, a tehetséggondozás, vagy művészeti oktatás lehetősége, illetve a szociális hátrányok enyhítésére való törekvés. A dokumentumokban található információkat az egyes elemzési szempontok szerint hasonlítottam össze.

Az intézményi iratok köréből az Alapító okiratból és a Pedagógiai programból használtam fel azokat az információkat, melyekre a kutatás során szükség volt. Az Alapító okirat tartalmazza az intézmények alapfeladatát, feladatellátási helyeit (székhely, telephely), valamint feladatellátási helyenként a maximálisan felvehető tanulólétszámot, amennyiben ez külön szabályozásra került, a maximálisan felvehető SNI tanulók létszámát. Ez a dokumentum foglalja magába továbbá, mely (a köznevelési törvény által meghatározott) integráltan oktatható SNI tanulók vehetők fel az intézménybe. Az iskolák Pedagógiai programjából az SNI tanulók során biztosított személyi- és tárgyi feltételek leírását, a szociális hátrányokat enyhítő célkitűzéseket és a művészeti nevelés, illetve tehetséggondozás lehetőségeit tartalmazó fejezeteket elemeztem.

5.2 A kutatás kérdései

A kutatás fő kérdése, hogy egységes gyakorlat van-e a református fenntartású intézmények pedagógiai folyamataiban, a sajátos nevelési igényű gyermekek oktatásának tekintetében. A fő kérdés megválaszolásához az elemzés szempontjainak megfelelő, további kérdések megválaszolásával dolgoztam. A további kérdések a következők:

1. Szabályozott-e az SNI tanulók aránya az egyes intézményekben? Nagy különbségek vannak-e az intézmények között?
2. Milyen fogyatékosági típusú tanulókat fogadnak? Mennyire térnek el egymástól az intézmények? Fogadnak-e beszéd fogyatékos, illetve tanulási zavarral diagnosztizált tanulókat?
3. Milyen feltételeket biztosítanak az SNI tanulók együttnevelése során (személyi, tárgyi)? Van-e ezekben eltérés?
4. Az SNI tanulók szempontjából megjelenik-e a tehetséggondozás, vagy a művészeti oktatás lehetősége? Vannak-e ebben eltérések?
5. Az intézményi dokumentumokban megjelenik-e a szociális hátrányok enyhítésére való törekvés? Vannak-e ebben eltérések?

5.3 Az intézmények rövid bemutatása

Az enyingi Tinódi Lantos Sebestyén Református Zeneiskola 1996-ban kezdte meg működését, Közép-Európa első református fenntartású művészeti iskolájaként. Később a zeneművészet mellett képző- és iparművészeti ágakkal, művészeti alapiskolává bővült. Az általános iskolai oktatás a 2002/2003-as tanévtől, 54 évnyi szünet után indult újra. Az iskola jelenleg enyingi székhellyel és további két (Litér és Papkeszi) telephellyel rendelkezik. Enyingi székhelyén általános iskolai oktatás 1-8. osztály és alapfokú művészetoktatás 9-12.osztály zajlik, valamint ide veszik fel az integráltan nevelhető, sajátos nevelési igényű tanulókat is. Litéri és Papkeszi telephelyén alapfokú művészeti oktatás zajlik, ahol SNI tanulókat nem fogadnak. A székhelyen és telephelyeken választható művészeti szakágak zeneművészeti ágon, művészeti ágon, valamint szín- és bábművészet művészeti ágon indulnak. A művészeti oktatásban az iskola diákjai és más iskolák növendékei is részt vehetnek (tinodi.hu).

A lovasberényi Reményik Sándor Református Általános Iskola 2012 szeptemberében kezdte meg működését a Református Egyház fenntartásában, előtte a helyi önkormányzat működtette. 2013-ban kezdte meg művészeti oktatási tevékenységét, jelenleg az iskola lovasberényi székhelyén, valamint vértessacsai telephelyén általános iskolai oktatás, alapfokú művészeti oktatás, illetve német nemzetiségi oktatás zajlik. Az intézmények mindegyike integráló, sajátos nevelési igényű tanulókat is fogadnak (berenysuli.hu).

A pátkai Református Általános Iskola 2015-ben kezdte meg működését, korábban önkormányzati fenntartásban működött, majd bezárásra került. Pátkán általános iskolai oktatás, valamint zeneművészeti ágban, alapfokú művészeti oktatás valósul meg. Az iskolában 4 évfolyamon, alsó tagozaton folyik a nevelés, ezután a tanulók 8 osztályos gimnáziumban, a székesfehérvári Talentum Református iskolában, vagy egyéb választott iskolában folytathatják tovább tanulmányaikat. Az iskolában az oktatás integráltan zajlik, SNI tanulókat is fogadnak (refpatka.hu).

A Tabajdon található Mészöly Gedeon Református Általános Iskola a 2007/2008-as tanévben kezdte meg működését, 2021-től önálló intézményként működik, egy székhellyel és egy telephellyel rendelkezik. Az általános iskola a székhelyen működik, telephelyén az óvoda. Az intézményben integrált nevelés folyik, 8 évfolyamon. Az itt tanuló diákok művészeti nevelése a lovasberényi általános iskola szervezésében valósul meg. Az iskolában több éve jól működik a néptánc és a kézműves szakkör, a sportkör és a német szakkör. A 2011/2012-es

tanévtől hangszeres zene (zongora, gitár, trombita, furulya) tanulására is lehetőség nyílt (megraio.hu).

A Székesfehérváron működő Talentum Református Általános Iskola önálló intézményként, egy székhellyel működik, az intézményben 8 osztályos, általános iskolai oktatás folyik. Az iskola, integráló intézmény, a tanulók számára számos lehetőséget biztosítanak, hogy érdeklődésüknek megfelelően szakkörökben próbálhassák ki tehetségüket. Az életkori sajátosságoknak és a szülői igényeknek megfelelően kerülnek megszervezésre a szabadidős elfoglaltságok, mint énekkar, színházlátogatás, idegennyelv tanulás, kézműves foglalkozások, foci, úszás, tenisz és kirándulások. Az intézményben természetjáró, természetvédő, matematika, angol, dráma és rajz szakkörök működnek, valamint a Csitáry Művészeti Műhely pedagógusai, igény szerint furulya- fuvola-, szolfézs-, szintetizátor- és gitároktatást biztosítanak (iskola.albaref.hu).

A Zichyújfaluban működő Református Általános Iskola önálló intézményként, 8 osztállyal működik. Korábban az önkormányzat fenntartásában, 2018 óta a Református Egyház fenntartása alatt működik. Az iskolában általános iskolai és alapfokú művészeti oktatás zajlik, integrált körülmények között. A 2022/2023-as tanévtől az iskola a Gorsium Művészeti Iskola telephelye lett. A tanulók művészeti tehetségének kibontakoztatását támogatja grafika-, gitár-, billentyűs hangszer-, illetve modern tánc tanszakokon. Emellett tehetséggondozó program, szakkör és a sportkör működtetésével biztosítanak lehetőséget a gyermekek személyiségének teljes kibontakoztatásához (zichysuli.hu).

6. A kutatás eredménye

6.1 SNI tanulók aránya az intézményekben

Az integráló intézményekbe felvehető sajátos nevelési igényű tanulók létszámáról a közoktatási törvény külön nem rendelkezik. Az SNI tanulók befogadásának támogatására az osztálylétszám megállapításánál van lehetőség, mely szerint a fogyatékos tanuló, fogyatékosági típusának megfelelően 2, illetve 3 főként kell számításba venni. Ez alapján az iskolák megemelt normatív támogatást kapnak, amely összegből fedezhetik az érintett tanulók habilitációs foglalkozásának költségét, fordíthatják akadálymentesítésre vagy speciális eszközök vásárlására. Azt a tényt is figyelembe kell venni, hogy az egyes fogyatékos tanulóknak más-más igényei vannak, más segítséget igényel egy mozgásfogyatékos, látássérült

vagy hallássérült tanuló. Ha az iskola nem kér, vagy kap idejekorán támogatást, a hiányos feltételek megnehezíthetik, ellehetetlenítik a befogadást. Az integráció törvényi előírásai szerint, a befogadó iskola, alapító okiratában kell szerepelnie ennek a feladatnak, amely a fenntartóval történt egyeztetést követően valósulhat meg. A habilitációs, rehabilitációs teendőknek a pedagógiai programban is szerepelnie kell. A helyi pedagógiai programban szükséges meghatározni a sajátos nevelési igényű tanulók nevelésének, oktatásának alapelveit, célkitűzéseit és feladatit (ofi.gov.hu).

Az enyingi általános iskola Alapító okirata szerint, az iskola székhelyére felvehető, általános iskolai nevelés-oktatásban, a tanulói létszám maximum 230 fő, melyből sajátos nevelési igényű tanulói létszám maximum 30 főt tehet ki. Ez a tanulói létszám 13 százalékanak felel meg (tinodi.hu).

A lovasberényi iskola székhelyére felvehető 200 tanuló és vértessacsai telephelyére felvehető 190 tanuló, a sajátos nevelési igényű tanulók aránya nem szabályozott (berenysuli.hu).

A pátkai általános iskolába felvehető 160 tanuló (refpatka.hu) és a zichyújfalui általános iskolába felvehető 150 tanuló SNI aránya sem szabályozott, az Alapító okiratok alapján (zichysuli.hu).

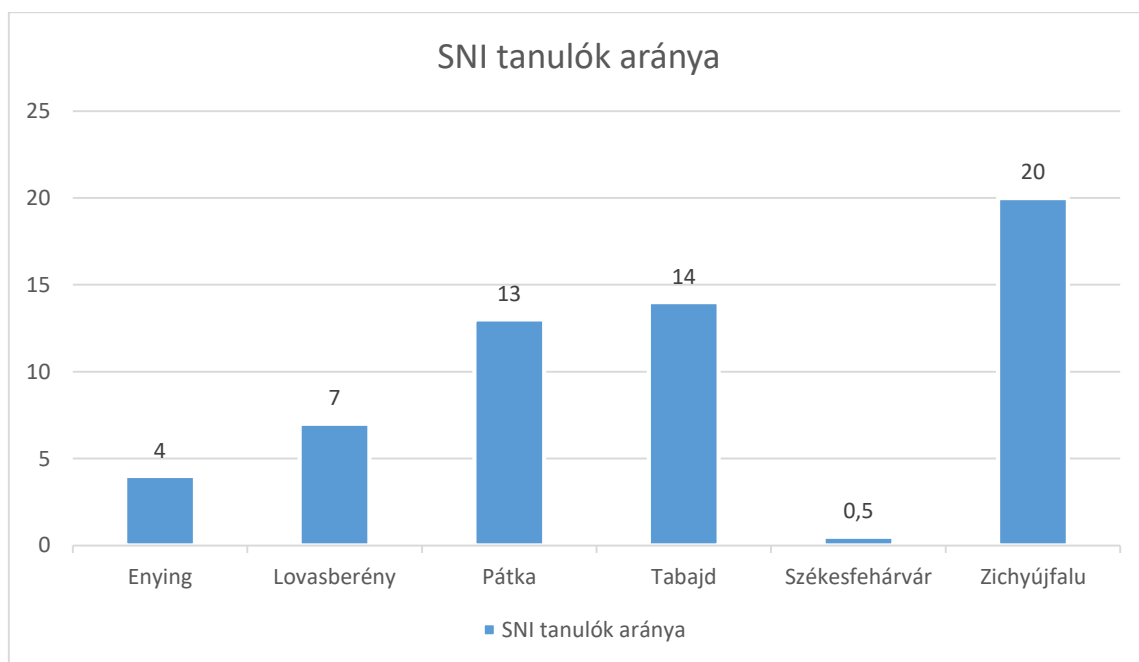
A tabajdi általános iskola székhelyén, a maximálisan felvehető 110 fő tanulói létszámból 30 sajátos nevelési igényű tanuló vehető fel, ez a teljes tanulói létszám 27 százaléka (megratio.hu).

A székesfehérvári Talentum általános iskola maximálisan felvehető 200 tanulója közül osztályonként maximálisan 2, összesen 8 fő sajátos nevelési igényű tanuló vehető fel. Ez a teljes tanulói létszám 4 százalékát teszi ki (iskola.albaref.hu)

Az alapító okiratok tartalma szerint, a kutatásban érintett iskolákban, ebben a kérdésben nincs egységes gyakorlat. A kérdést szabályozó iskolák egyikében 4 százalék, míg a másik kettőben 13 és 27 százalékot tesz ki. Ehhez képest, a nem szabályozott iskolákba felvehető sajátos nevelési igényű tanulók létszámának százalékos aránya magasabb és alacsonyabb is lehet. Ahhoz, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók létszámát intézményenként össze tudjam hasonlítani, az Oktatási Hivatal honlapján nyilvánosan megjelent Közzétételi listákból tudtam tájékozódni. Ezek intézményenként a következők:

(2.ábra) Az enyingi általános iskola 241 tanulója közül 12 sajátos nevelési igényű tanuló, ez a tanulói létszám 4 százaléka. A lovasberényi általános iskola két feladatellátási helyén, az

általános iskolákban tanuló, összesen 355 tanuló, 28 sajátos nevelési igényű tanuló van, ez a tanulói létszám 7 százaléka. A pátkai általános iskola 69 tanuló, 9 fő sajátos nevelési igényű, ez a tanulói létszám 13 százalékát teszi ki. A tabajdi iskola 91 tanuló, a sajátos nevelési igényű tanulók száma 13 fő, amely a tanulói létszám 14 százaléka. A székesfehérvári református iskola 178 tanuló, 1 sajátos nevelési igényű, ez a tanulói létszám 0,5 százaléka. A zichyújfalui iskolában tanuló 104 tanuló, 22 fő sajátos nevelési igényű, ez a tanulói létszám 20 százalékát jelenti.



2.ábra SNI tanulók százalékos aránya a fejér vármegyei református általános iskolákban

Az eredményekből látható, hogy az intézmények működésében, e tekintetben nincs egységes gyakorlat, és számottevő különbség van a sajátos nevelési igényű tanulók számában. Két iskola 4 és 7, valamint 13 és 14 százaléka között a különbség nem számottevő, de a legkevesebb SNI tanulót fogadó székesfehérvári iskola 0,5 százaléka és a legtöbbet fogadó zichyújfalui iskola 20 százaléka között, jelentős eltérést láthatunk. Ennek háttérében a települési adottságok, vagy egyéb okok is állhatnak, amelyeknek megtalálásához egy más szempontú kutatás elvégzése lenne szükséges.

6.2 Az intézményekben fogadott sajátos nevelési igényű tanulók

Az enyingi általános iskola Alapító okirata szerint, az intézményben pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem vagy magatartászavar) küzdő tanulókat, valamint beszéd fogyatékos tanulókat is fogadnak.

A lovasberényi általános iskola székhelyén és telephelyén is, a sajátos nevelési igényű tanulók köréből az alábbiak integrált nevelését, valamint egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs és rehabilitációs ellátását, preventív foglalkoztatását biztosítja: mozgássérült, érzékszervi fogyatékos (hallássérült, látássérült), beszéd fogyatékos, tanulásban akadályozott, pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási-, figyelem- vagy magatartászavarral) küzdő.

A pátkai általános iskola, hasonlóan a lovasberényi iskolához, a következő sajátos nevelési igényű tanulók oktatását vállalja: mozgássérült, érzékszervi (látás- és hallás) fogyatékos, beszéd fogyatékos, tanulásban akadályozott, pszichés fejlődési zavarral küzdő (súlyos tanulási-, figyelem-, vagy magatartászavar).

A tabajdi általános iskola azokat a sajátos nevelési igényű tanulókat fogadja, akik a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján beszéd fogyatékos, több fogyatékoság előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral, vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási-, figyelem- vagy magatartásszabályozási) küzd.

A székesfehérvári református általános iskola a sajátos nevelési igényű tanulók közül csak az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő (tanulási-, figyelem-, vagy magatartásszabályozás) tanulók oktatását vállalja.

A zichyújfalui általános iskola, a sajátos nevelési igényt megalapozó fogyatékoságnak, az Irányelvek meghatározása szerint a többi tanulóval együtt oktatható, érzékszervi (hallási és látási) fogyatékos, beszéd fogyatékos, tanulásban akadályozott (enyhe fokban értelmi fogyatékos), egyéb pszichés zavarral küzdő és autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók oktatását látja el.

Az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulókat, melybe a tanulási zavar diagnózisa is tartozik, mindegyik általános iskolában fogadnak. A vizsgált hat intézményből, beszéd fogyatékos tanulókat egy iskolában nem fogadnak (székesfehérvári), ebben az intézményben kizárólag egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanulók oktatását vállalják. Három intézményben fogadnak érzékszervi (látás- és hallásfogyatékos), valamint

tanulásban akadályozott tanulókat, kettő intézményben mozgásfogyatékos és autizmus spektrum zavarral küzdő, továbbá egy iskolában halmozottan fogyatékos tanulókat.

Intézményekben fogadott SNI tanulók (fogyatékosági típus szerint)							
Enying	egyéb pszichés	beszéd					
Lovasberény	egyéb pszichés	beszéd	érzék-szervi	tanulásban akadályozott	mozgás		
Pátka	egyéb pszichés	beszéd	érzék-szervi	tanulásban akadályozott	mozgás		
Tabajd	egyéb pszichés	beszéd				autizmus spektrum	halmozott
Székesfehérvár	egyéb pszichés						
Zichyújfalu	egyéb pszichés	beszéd	érzék-szervi	tanulásban akadályozott		autizmus spektrum	

1.táblázat A fejér vármegyei református intézményekben fogadott SNI tanulók
(fogyatékosági típus szerint)

A táblázatban látható az egyes intézmények eltérő gyakorlata, mely fogyatékosági típusba sorolt tanulókat fogadják. A sajátos nevelési igényű tanulók befogadásának gyakorlatát tovább szűkíti, hogy a székesfehérvári intézmény mintegy 0,5 százalékban felvehető SNI tanulókból, csupán az egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanulók oktatását vállalja.

6.3 Személyi- és tárgyi feltételek az együttnevelés során

Az együttnevelés során biztosítandó pedagógiai feltételeket a köznevelési törvény határozza meg. Ennek megfelelően az intézmények többlétszolgáltatásokat biztosítanak a sajátos nevelési igényű tanulók számára. A sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésével kapcsolatos céloknak, tartalmaknak, tevékenységeknek és követelményeknek is meg kell jelenni az intézmény dokumentumaiban: a pedagógiai programban, tervezési és ellenőrzési szinten a minőségirányítási programban, a helyi tanterv tantárgyi programjaiban, a tematikus

egységekhez / tervekhez kapcsolódó tanítási-tanulási programban, valamint az egyéni fejlesztési tervben.

Az Irányelvben meghatározásra kerültek az egyes fogyatékosági csoportba sorolt tanulók nevelésének, oktatásának fő szempontjai. Az egyéb pszichés zavarral diagnosztizált és a beszéd fogyatékos tanulók tanítási-tanulási folyamatában kiemelt szerepe van a tanulásszervezési módok, és a tanulási és értékelési eljárások megválasztásának. A tanítás-tanulás folyamatában kiemelt jelentőségű a tananyag adaptálása, tanulásmódszertani elemek beemelése, változatos tanulásszervezési módok, differenciált oktatásszervezés és projektmunka biztosítása. Fontos a tanuló szükségleteihez illesztett tanulási stratégiák megválasztása, a személyre szabott és tanulóközpontú tanulás biztosítása. Az értékelő eljárások közül, a fejlesztő értékelés alkalmazása (Irányelv, 2020).

Az enyingi iskola a tanulási zavarral diagnosztizált és a beszéd fogyatékos tanulókat is fogadja, Pedagógiai programja a sajátos nevelési igényű tanulókra és a beilleszkedési, tanulási és magatartási zavarral diagnosztizált tanulók számára együtt tartalmazza az integrált oktatáshoz szükséges személyi- és tárgyi feltételek felsorolását. Személyi feltételként megnevezi a fejlesztő tevékenységeket végző szakembereket: gyógypedagógus, logopédus, pszichológus, gyógytestnevelő, fejlesztő pedagógus, pedagógus. Részletesen, tárgyi feltételként tartalmazza a fejlesztő tevékenységhez szükséges helyiségek felsorolását: tanterem, fejlesztő szoba/logopédiai helyiség, tornaterem, pszichológiai vizsgáló, tanácsadó szoba. A fejlesztő szoba tárgyi felszereltsége: variálható (szét- és összerakható) tanulói asztalok, 6 db szék, szőnyeg, tükör, fejlesztő eszközök, könyvek, játékok, nyitott és zárható polcok (szekrények), tároló dobozok, tábla (krétához és filctollhoz), fogas, szeméttároló. A pszichológiai vizsgáló, tanácsadó szoba tárgyi felszereltsége: 1 asztal, 4 szék, 1 gyermekasztal, 4 gyermekszék, 1 zárható szekrény, 1 nyitott játék- és könyvespolc, szőnyeg és fogas.

A Pedagógiai program külön rendelkezik az együttnevelés szubjektív tényezőiről is. Ezen tényezők közé sorolja a pedagógusok, a szülők és a többi gyermek felkészítését, a fejlesztő szemlélet érvényesítését, a diszfunkció-specifikus módszerek alkalmazását, folyamatos értékelést és a szakemberekkel való együttműködést. Kiemeli a team munka fontosságát az iskola részéről biztosítandó differenciált tanulásszervezést, valamint a szülők részéről megvalósítandó optimális, támogató környezetet, az integráció sikeressége érdekében (tinodi.hu).

A Iovasberényi iskola a beszéd fogyatékos és tanulási zavarral diagnosztizált tanulók mellett érzékszervi fogyatékos, mozgásfogyatékos és tanulásban akadályozott tanulók

oktatását is vállalja. Pedagógiai programjában a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának tárgyi feltételeként az akadálymentesített iskolaépületet tartalmazza. Személyi feltételként a gyermek fogyatékoságának megfelelő főállású, vagy utazó gyógypedagógus biztosítását jeleníti meg a dokumentumban. A programban feltüntetésre került az iskolai fejlesztő tevékenységek jellege, amely az órai differenciálásban, komplex képességfejlesztésben, logopédiai terápiában, gyógytestnevelésben, és a Szakértői Bizottság véleménye alapján előírt fejlesztő foglalkozások megvalósításában nyilvánul meg. Szubjektív tényezők között tartalmazza a sajátos nevelési igényű tanulók beilleszkedésének segítését és a többiekkel való együttthaladás támogatását, a szakértői vélemény javaslatainak fejlesztési tervbe való beépítését, a pedagógusok, szülők és a többi gyermek felkészítését a sajátos nevelési igényű tanuló fogadására, a fejlesztő szemlélet érvényesítését, a diszfunkció-specifikus módszerek alkalmazását, a folyamatos értékelést és a szakemberekkel való együttműködést. Kiemeli még a team-munka és a differenciált tanulásszervezés fontosságát és a szülők támogató szerepét (berenysuli.hu).

A pátkai általános iskola beszéd fogyatékos, érzékszervi fogyatékos, mozgásfogyatékos, egyéb pszichés zavarral diagnosztizált, valamint tanulásban akadályozott tanulókat is fogad. Pedagógiai programjában részletesen a tanulásban akadályozott tanulók nevelésének, oktatásának alapelvei jelennek meg. A dokumentumban a sajátos nevelési igényű tanulók mindennapos megsegítése, elmaradásaik kompenzálása pedagógiai asszisztensek segítségével, vagy kéttanáros modellben (gyógypedagógus + pedagógus) feladatdifferenciálással, valamint a szakértői véleményben előírt óraszámokban történő egyéni vagy kiscsoportos foglalkozások keretében valósul meg. SNI tanulók esetében a fejlesztés az irányelveknek megfelelően, a tanuló képességeihez és fejlődési üteméhez illeszkedik. Az iskola pedagógiai alapelvei közé a gyógypedagógiai fejlesztés, az egyéni képességek figyelembe vétele, a követelmények biztonságossá tétele (egységes nevelési elvárások), tanulási folyamatokban való segítségnyújtás, valamint a speciális szükségletek kielégítésében valósul meg, a nevelés-oktatás minden területén. Célja a képességfejlesztés, a hiányosan működő pszichés funkciók terápiás jellegű korrekciója, a szükségletekhez igazodó felzárkóztatás, az általános műveltség megalapozása, valamint a sikeres társadalmi beilleszkedés feltételeinek megteremtése. Fő feladatai az osztályfoknak megfelelő ismeretanyag elsajátítása, a mentális képességek fejlesztése, az ismeretek mindenkorinak aktualizálása, a tanítás szervezeti kereteinek szükség szerinti alakítása, a módszerek és tevékenységi formák optimális megválasztása, a fejlesztési szakoknak megfelelő szűrő- és diagnosztikai eljárások kidolgozása (refpatka.hu).

A tabajdi általános iskola Pedagógiai programjában tárgyi feltételként a tanulók fejlesztéséhez szükséges eszközöket és programokat jelöli meg, melynek körét fokozatosan bővíti, illetve a pedagógusok maguk is fokozatosan növelik ezek számát, saját készítésű eszközökkel. Személyi feltételként a Református EGYMI-vel kötött szerződés alapján a tanulók fogyatékosági típusának megfelelő szakon végzett gyógypedagógusokat jelöli meg. Az iskolai fejlesztő tevékenységek órai differenciált foglalkozásokban, komplex képességfejlesztésben, logopédiai terápiában, gyógypedagógiai rehabilitációban, gyógytestnevelés formájában valósulnak meg, melyek a szakértői véleményre alapulva, fejlesztési terv alapján tervezve történnek. A dokumentum a törvényi elvárásokon túl, az együttnevelés szubjektív tényezőit is meghatározza. Ezek alapján biztosítani kell a sajátos nevelési igényű tanulók beilleszkedésének és együttthaladásának feltételeit, a tanulók személyiségének formálódását segítve. A sajátos nevelési igényű tanulók oktatása során, a szakértői bizottságok javaslatainak beépítése mellett hangsúlyozza a fejlesztő szemlélet érvényesülését, a diszfunkció-specifikus módszerek alkalmazását, a folyamatos értékelést, a differenciált tanulásszervezést, valamint a szakemberek közötti együttműködést és a támogató szülői hozzáállást (megratio.hu).

A székesfehérvári református általános iskola egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanulókat fogad. Pedagógiai programjában a tanulási zavar meghatározásában a diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia mellett, ebbe a körbe sorolja a diszfáziát és a diszpraxiát is, mint neurogén tanulási zavarokat, melyek a tanulók képességstruktúrájában eltérő mértékű különbségeket idéznek elő. A dokumentum felsorolja a tanulási zavarok környezeti okait, mint a hátrányos szocio-ökonómiai státusz, szocializációs probléma, szülői tényezők és a nem megfelelő oktatási környezetet. Feladatként határozza meg a differenciált tanulásszervezést, a tanulók motivációs bázisának bővítését, a szorongás- és stresszmentes iskolai légkör biztosítását. A tanulási zavarral diagnosztizált tanulók oktatásának eszközeként az egyéni képességekhez igazodó tanórai tanulás megszervezését, az egész napos iskolai tartózkodást, az egyéni és felzárkóztató foglalkozásokat, az iskola más létesítményeinek és eszközeinek egyéni, vagy csoportos használatát, valamint a továbbtanulás irányítását, segítségét határozza meg (iskola.albaref.hu).

A zichyújfalu-i iskola pedagógiai programjában a tárgyi feltételeket nem részletezi tételesen, a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztéséhez szükséges eszközök és programok rendelkezésre állnak, melyeket folyamatosan bővítenek és a pedagógusok maguk is készítik. Személyi feltételként a tanulók fogyatékosági típusának megfelelő gyógypedagógus megbízási szerződéssel való foglalkoztatását jeleníti meg, aki segíti és koordinálja a pedagógusok fejlesztő munkáját is. Az iskolai fejlesztő tevékenység jellege a

tanórai differenciálás, a komplex képességfejlesztés, a gyógypedagógiai habilitáció, a gyógytestnevelés és a szakvélemény alapján megvalósuló pedagógiai célú fejlesztő foglalkozások. Az együttnevelés alapvető feltétele, hogy a pedagógusok legyenek jártasok a differenciált tanulásszervezésben, segítsék a sajátos nevelési igényű tanulók beilleszkedését és együttthaladását társaikkal. Kiemeli a szakemberek team-munkában való együttműködését és a pedagógus-szülő megfelelő tapasztalattal megosztását, a támogató környezet biztosítását. Meghatározza az SNI tanulók oktatásához alkalmazható tankönyvek kiválasztásának szempontjait is (zichysuli.hu).

A fentiekből látható, hogy a befogadó iskolák a törvényi elvárásoknak megfelelően biztosítják a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához szükséges személyi- és tárgyi feltételeket, ebben egységes gyakorlatot követnek. Azonban Pedagógiai programjukban ezek a feltételek nem ugyanolyan hangsúllyal jelennek meg. Az enyingi iskola tételesen felsorolja a személyi feltételként megnevezett szakembereket, a tárgyi feltételeket, egészen a helyiségek berendezéséig. A lovasberényi iskola a felsorolt személyi feltételek mellett, tárgyi feltételként mindössze a mozgásfogyatékos tanulók számára, az akadálymentesített épületet nevezi meg. A pátkai iskola programjában, részletezve a tanulásban akadályozott tanulók oktatása jelenik meg. Személyi feltételként tartalmazza a megfelelő szakiránnyal rendelkező gyógypedagógus és a pedagógiai asszisztens alkalmazását, valamint a kéttanáros modellben történő oktatást is. Tárgyi feltételeket részletesen nem tartalmaz, ebben a dokumentumban is az akadálymentesített épület kerül feltüntetésre. A tabajdi iskola dokumentuma tárgyi feltételként a tanulók fejlesztéséhez szükséges eszközöket és programokat jelöli meg, személyi feltételként a Református EGYMI által biztosított gyógypedagógust és az együttnevelés szubjektív tényezőit is tartalmazza. A székesfehérvári iskola programjában tárgyi feltételeként az iskola más létesítményeinek és eszközeinek egyéni, vagy csoportos használatát határozza meg, személyi feltételre nem tér ki. A zichyújfalui iskola dokumentuma tárgyi feltételként a fejlesztéshez szükséges eszközöket és programokat nevezi meg, személyi feltételként pedig a tanulók fogyatékosági típusának megfelelő gyógypedagógus foglalkoztatását. Az együttnevelés szubjektív tényezői mindegyik intézmény programjában szerepelnek.

6.4 A tehetséggondozás, vagy művészeti oktatás lehetőségei

A köznevelési törvényben foglaltak szerint, a tehetséggondozás kereteit a Nemzeti Tehetség Program jelöli ki, amelyet a Nemzeti Tehetség Alap támogat. Ezek az oktatásért

felelős miniszter irányítása alatt állnak és jogszabályban foglaltak szerint működik. A Nemzeti Tehetség Program, a köznevelési intézmények számára meghatározhatja az elérendő célokat, valamint tartalmazza a feladatok finanszírozásának módját is (2011.évi CXC törvény).

Az Irányelvben rögzítésre került, hogy az egyéb pszichés zavarral diagnosztizált tanulók számára a befogadó intézmény valósítsa meg, bármely területen tehetségesnek bizonyuló tanulók felismerésének, tehetségük gondozásának és a pályaorientációjuk segítését. A beszéd fogyatékos tanulók oktatásához a befogadó iskola biztosítja a megfelelő feltételeket ahhoz, hogy az érintett diák aktívan részt vehessen az iskolaközösség életében, megmutathassa tehetségeit, erősségét (Irányelv, 2020).

Az enyingi intézmény tanulóinak tehetségkibontakoztatását és a tehetséges tanulók gondozását az egyes szaktárgyakhoz kapcsolódó, tanórán kívüli foglalkozás keretében szervezik. Ezek általában egész éves levelező versenyek, vagy a régió iskolái által meghirdetett tanulmányi versenyek, illetve a testvériskolák rendezvényei. Az iskola pedagógiai programja a sajátos nevelési igényű tanulók tehetséggondozásáról külön nem rendelkezik. Az érintett tanulók számára elsősorban a fejlesztő- és drámapedagógus joga a pedagógiai módszerek megválasztása, a tanulók egyéni képességeinek kibontakoztatására. Az iskola telephelyein nem fogadnak SNI tanulókat a művészeti oktatásban, enyingi székhelyén azonban a sajátos nevelési igényű tanulóknak is lehetőségük van az alapfokú művészeti oktatásban részt venni. Lehetőségük van zeneművészeti, táncművészeti, képző- és iparművészeti, valamint szín- és bábművészeti ágakban is tanulmányokat folytatni (tinodi.hu).

A lovasberényi iskola pedagógiai dokumentumában, a kiemelten tehetséges tanulók nevelése differenciálással és egyéni tehetséggondozással történik. A differenciálás az egész iskola pedagógiai folyamatait áthatja. Alapfeladatai a differenciált tanulásszervezés, a kooperatív technikák, a projekt módszer és a tevékenységközpontú pedagógiai módszerek alkalmazása, valamint az adott területen tehetséges SNI tanulók célirányos fejlesztése. A pedagógusok arra törekcsenek, hogy a nevelő-oktató munka során, a differenciálás módszerével kibontakoztassák a tanulóknak rejlő képességeket, fejlesszék kreativitásukat. Ennek érdekében a differenciálást a tanórán alkalmazzák, nagy figyelmet fordítva az egyéni bánásmódra, egyéni feladatok adásával igyekeznek kibontakoztatni a gyermekek képességeit, tehetségét. A tanulók érdeklődésének és adottságainak megfelelően szakköröket szerveznek, a tanítási órákba be nem illeszthető ismeretek és készségek elsajátítása érdekében. A művészetekben tehetséges tanulók számára emelt szintű művészeti oktatást biztosítanak. A tehetséges tanulók képességeinek továbbfejlesztését a különféle versenyek, vetélkedők is segítik. Ezek rendszeresen szervezett szaktárgyi-, sport-, vagy művészeti vetélkedők, melyek az iskolában évente, rendszeresen

szerveznek. A legtehetségesebb tanulókat az iskolán kívüli versenyekre is felkészítik. A versenyek, vetélkedők szervezését, valamint a tanulók felkészítését a szakmai munkaközösségek és a szaktanárok végzik. A program az enyhe fokban értelmileg akadályozott tanulók képességeinek és tehetségének kibontakoztatását segítő tevékenységet nevezi meg külön, az SNI tanulók csoportjába tartozók közül. Az érintett tanulók képességek és mentális sérülések tekintetében is eltérőek, a nevelőközösség célja, hogy ezeket a tanulókat hozzásegítse egyéniségük kibontakoztatásához, személyiségük teljessé tételéhez. Minden lehetséges eszközzel és szintén a pozitív értelemben vett másság hangsúlyozására törekszenek, a tanórai és a tanórán kívüli lehetőségeket felhasználva (berenysuli.hu).

A pátkai iskola programjában, az előzőhöz hasonlóan, az enyhe fokban értelmi sérült tanulók képességeinek kibontakoztatása szerepel az SNI tanulók csoportjából kiemelve. A tehetség felismerése számos tényezőn alapul. Objektíven mérhető elemei közé az átlagosnál jobb ritmusérzék, a hallás, a harmónia és formaérzék (mely rendszerint magasabb szintű asszociatív képességgel és logikai készséggel párosul). Az iskolai képességvizsgálat során igyekeznek felismerni az alapvető adottságok és képességek szintjét. A művészeti oktatás egyben személyiségfejlesztő eszköz is, jó lehetőséget kínál a szorongásos, vagy tanulásban akadályozott tanulók felzárkóztatására, önmegvalósítására. A tehetséggondozás feladatai között, a zenei, vagy művészeti pályát választó tanulók képzése, az arra alkalmas növendékek továbbtanulásra való felkészítése a szakirányú-, közép- és felsőfokú intézményekben is szerepel (refpatka.hu).

A tabajdi és a székesfehérvári iskola programja szerint, az intézményekben a tehetséggondozás feladatai elsősorban differenciálással és egyéni gondozással történnek. A differenciálás módszere mellett a pedagógusok a tanulók érdeklődésének és adottságainak megfelelően szakköröket szerveznek a tanítási órákba be nem illeszthető ismeretek és készségek elsajátításának érdekében. A szakkörök szervezésénél a sokoldalúságra és a változatosságra törekszenek. Az iskolák számára kiírt pályázatokon és tanulmányi versenyeken, vetélkedőkön folyamatosan részt vesznek. Az intézményben minden évben vers- és prózamondó versenyt rendeznek, a központilag meghirdetett versenyeken túl, iskolai keretek között folyamatosan szerveznek helyesírási- és nyelvhelyességi versenyeket. Amennyiben azok iskolai kötelezettségeikkel összeegyeztethetők, a tanulók számára lehetővé teszik, hogy iskolán kívül megszervezett tanfolyamokba, tevékenységekbe bekapcsolódhassanak. Igyekeznek kihasználni a közművelődési intézmények által biztosított lehetőségeket, múzeum-, hangverseny-, és színházlátogatások keretében, valamint könyvtárakban és levéltárakban

végzett kutatómunka formájában. Ezekben az intézményekben művészeti nevelés nem zajlik (megratio.hu, iskola.albaref.hu).

A zichyújfalui iskola programjában a tehetséggondozás a differenciálás eszközeivel és az egyéni képességek kibontakoztatásával történik. A szép iránti érzék és igény kialakításának eszköze a zenei- és képzőművészeti nevelés, melyet tanórán kívüli szakkörök keretében valósítanak meg. A művészeti nevelés a tanulók érdeklődésének megfelelően választható. Az iskola partneri szerződést kötött a Gorsium Gimnázium, Szakgimnázium és Technikum-mal, mely együttműködés keretében a művészeti szakköröket a táci intézmény biztosítja, valamint művészeti továbbtanulási lehetőséget biztosítanak a zichyújfalui iskolában végzett diákok számára (zichysuli.hu)

A tehetséggondozás és művészeti nevelés témakörében egységes gyakorlat mutatkozik. Az intézmények elsődlegesen a differenciált tanulásszervezés és az egyéni képességek kibontakoztatásával segítik a tehetséges tanulók további fejlődését. A tanulók érdeklődésének megfelelően tanórán kívüli szakköröket, versenyeket, vetélkedőket szerveznek. Az alapfokú művészeti intézmények ezek mellett a művészeti nevelés eszközeivel is támogatják az érdeklődő és tehetséges tanulók képességeinek kibontakoztatását, pályaválasztását.

6.5 Törekvés a szociális hátrányok csökkentésére

Az 1997-ben megjelent Pedagógiai Lexikon szócikke szerint a hátrányos helyzet alatt azokat az anyagi és kulturális körülményeket értjük, amelyek a tanulók egy részénél, az átlagosnál gyengébb iskolai teljesítményt, vagy a tanulási motiváció hiányát eredményezhetik. Ezek a körülmények általában a többségnél szűkösebb anyagi helyzetet, a gyengébb kulturális ellátottságot, vagy a szülők alacsony iskolázottságát jelentik. Az ilyen hátrányokkal induló gyermekeknek kevesebb esélyük van szüleiknél a magasabb társadalmi pozícióba kerülésre. Számos kutatás jutott arra az eredményre, hogy az iskolai készségek és képességek kifejlődésére, a hátrányos családi környezet nem biztosít megfelelő háttérrel. A különböző hátrányok enyhítésére többféle pedagógiai törekvés létezik, mint például a többségtől való elkülönítés, a speciális képzések, vagy a többséggel közös, de egyénre szabott pedagógiai támogatás alkalmazása (Márton és Venter, é.n.).

Az enyingi iskola programja, szociálisan hátrányos helyzetbe azokat a tanulókat sorolja, akik szociális okból, tartós betegség miatt, vagy egyéb okból, például csonka családban

nevelkedő, vagy munkanélküli szülők gyermekei. A szociális hátrányok csökkentésére a következő tevékenységi formákat tartalmazza: az egyéni képességekhez igazodó tanórai tanulás megszervezése, felzárkóztató és tehetséggondozó programok, drog- és bűnmegelőzési programok, mentálhigiénés programok, szülők felvilágosítása a szociális juttatások lehetőségeiről, motiválás a gyermek napközis ellátására. Emellett szoros kapcsolat fenntartása a polgármesteri hivattal és a gyermekjóléti szolgálattal, annak érdekében, hogy a tanulók minél hamarabb segítségben tudjanak részesülni. További támogatásként a táborozási hozzájárulást, illetve a pályázatokon való részvételt jelöli meg (tinodi.hu).

A lovasberényi és a pátkai iskola dokumentumának tartalma szerint, az SNI tanulók jelentős része a társadalom perifériáján élő, hátrányos helyzetű családi háttérrel rendelkezik. Jelentős részük nagycsaládban élők, létminimum alatt élők, vagy rokkantnyugdíjasok. Mivel az iskoláskorú gyermekek életének jelentős része az iskola, ezért a hátrányos helyzet kompenzálásának is itt kell történnie. Ehhez a munkához szükséges a szülők segítő érdeklődésének megnyerése, gyermekük előre haladása iránt. Az intézmény az alábbi eljárásokkal igyekszik a szociális hátrányokat csökkenteni: segítség a taneszközök vásárlásához, felzárkóztató foglalkozások és napközi szervezése, családlátogatások, felvilágosítás a szociális juttatásokról, jogosultság és igény szerint javaslat a segélyre, drog- és bűnmegelőzési programok szervezése, valamint pályaaorientációs tevékenység (berenysuli.hu, refpatka.hu).

A székesfehérvári református iskola programja is az előző pedagógiai eljárásokat alkalmazza a szociális hátrányok csökkentésének céljából, valamint biztosítja az iskola más létesítményeinek és eszközeinek egyéni vagy csoportos használatát (iskola.albaref.hu).

A tabajdi iskola nevelési programja tartalmazza a pedagógiai eszközök és eljárások fejezetében a szociális hátrányok enyhítését szolgáló törekvéseket. Ezek a gyerekek integrálását elősegítő programok intézményi alkalmazása, az elsajátított tartalmak intézményi adaptációjának megvalósítása, valamint a szegregációmentes együttnevelési környezet kialakítása. Pedagógiai módszerként az informális tanulási mód alkalmazása, amely rugalmas, kreatív és bármilyen keretben megvalósítható, tanórán kívüli tapasztalatszerzést tesz lehetővé.

Jelentős hozadéka, hogy a tanulók érdeklődjenek és elköteleződjenek a tanulás egyéb formái mellett. Ez biztosítja a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók kitörési lehetőségét, ahonnan a család számára a tanulás nem feltétlenül érték. Emellett folyamatosan figyelemmel kísérik a településen élők szociális helyzetét, a közszolgáltatások elérhetőségét, a hátrányos, halmozottan hátrányos és SNI tanulók arányát az egyes osztályokban, a

lemorzsolódás arányát és a továbbtanulási mutatókat. Az intézmény folyamatos kapcsolattartásra és együttműködésre törekszik az egyházakkal, a kisebbségi képviselőkkel és a civil szervezetekkel (megratio.hu).

A zichyújfalui iskolában a tanulók szociális helyzetéből fakadó hátrányok ellensúlyozása céljából integrációs és képességkibontakoztató felkészítést szerveznek, amelyben az egyedi helyzethez igazodva biztosítják a tanulók személyiségének fejlődését, a megfelelő közösségi magatartás kialakulását. Ezek legfontosabb színtere az alsó tagozaton működő osztályok szabadidős tevékenységei és a napközis délutáni foglalkozásokba illesztett tanórai felkészülést segítő foglalkozások, felső tagozaton pedig a tanulószobai keretek közötti tanórai felkészülés megszervezése. A szülők támogató szerepének erősítésére szolgál a KARÖLTVE program. A program az egyházzal és a szülőkkel együttműködve a gyermekekért, a családtagokért, a családi kohézió erősítéséért közösen kíván tenni, a tanulók iskolai sikerességeinek érdekében. Ez a partneri együttműködés a szülőkkel, szolgálja a pedagógusokkal szorosan együttműködő, a tanulást támogató, a tudást értéként elfogadó, a gyermekek jövőjéért felelősséget érző szülői szemlélet erősítését. A program keretében igyekeznek a szülőket minél szélesebb körben bevonni és velük egyenrangú partnerként, aktív közreműködést kialakítani. Ezek, az iskola részéről a következő tevékenységekben nyilvánulnak meg: a szociális hátrányok enyhítését segítő tevékenységek biztosítása, pszichoszociális segítségnyújtás a családok számára, életfeladataikkal való megküzdéshez, kapcsolati és egyéni erőforrásaik mobilizálásához, tartalmas, élményt nyújtó kulturális és szabadidős tevékenységek szervezése, lebonyolítása. Töreksenek a szülők minél szélesebb körének bevonására az iskolai életbe, első osztályosok kirándulásain, projektnapok alkalmával, családi pályázatokon, közös kézműves foglalkozásokon, családi napok szervezésével, ünnepeken való közös készülődés és fellépés a szülőkkel, valamint a közös részvétel az istentiszteleteken (zichysuli.hu).

A szociális hátrányok csökkentésére az intézményekben egységes szemlélet mutatkozik. Mindegyik intézmény gyakorlata azon alapul, hogy a tanulók életének jelentős részét alkotja az iskolai tartózkodás, ezért a hátrányos helyzetből fakadó problémák megoldásának, elsődlegesen az iskolában kell történnie. Igyekeznek a szülőket minél szélesebb körű programokba, közös tevékenységekbe bevonni, valamint információhoz juttatni őket, szociális helyzetük javításának lehetőségeiről és anyagi támogatást biztosítani a gyermek iskolai életével kapcsolatos költségekben. A szülőkkel az aktív közreműködésre töreksenek. A tanulók számára tanórán kívüli tevékenységeket szerveznek, felzárkóztató foglalkozásokat, vagy délutáni időben szervezik a tanórákra való felkészülést. A megoldás érdekében együtt

működnek az egyházakkal, kisebbségi képviselőkkel, gyermekvédelmi- és civil szervezetekkel is.

7. Összegzés

A sajátos nevelési igényű tanulók befogadása, nevelése és oktatása, minden résztvevő együttműködését igényli. A különböző fogyatékosági csoportba sorolt SNI tanulóknak, különböző pedagógiai módszerek alkalmazására és eltérő támogatási szükségletre alapozott oktatást kell megszervezni, hogy az integráció sikeres legyen. Kutatásom célja az volt, hogy bemutassam a Fejér vármegyében működő református fenntartású általános iskolák gyakorlatát, a sajátos nevelési igényű tanulók befogadását illetően. Nyilvános intézményi dokumentumaikat megvizsgálva, megismerjem az egyes intézmények befogadási programját és az általuk biztosított feltételeket. Választ kapjak arra, hogy egységes-e a gyakorlat, vagy a közös református fenntartói iskolák egyénileg határozzák meg, mely SNI tanulókat fogadják és ehhez mely szempontok szerint biztosítják a feltételeket, különös tekintettel a tanulási zavarral diagnosztizált és a beszéd fogyatékos tanulókra.

Az intézmények dokumentumainak vizsgálata után, a kutatás eredménye rámutatott arra, hogy a fő kérdésben, a református fenntartású intézmények pedagógiai folyamataiban, a sajátos nevelési igényű tanulók oktatását illetően, a törvényi előírások betartásán és az Irányelvben foglaltak alkalmazásán kívül nem mutatkozik egységes gyakorlat.

A további kérdésekre kapott válaszok, a következőképpen alakultak.

1. Az egyes intézmények SNI tanulóinak aránya változóan alakul. A lovasberényi, a pátkai és a zichyújfalui iskolák alapító okiratában nem szabályozott az SNI tanulók aránya. A további vizsgált iskola SNI tanulóinak aránya szabályozott, az enyingi iskola maximum 13 %-ban, a tabajdi iskola 27%-ban és a székesfehérvári iskola 4%-ban maximalizálta a felvehető sajátos nevelési igényű tanulók arányát. Amennyiben a szabályozott intézmények arányait tekintjük át, a legkevesebb 4% és a legtöbb 27% között, számottevő a különbség. Ahhoz, hogy a többi iskola jelenlegi adatait is át tudjam tekinteni és minegyik iskola SNI tanulóinak arányát össze tudjam vetni, megvizsgáltam a nyilvánosan elérhető Közzétételi listákat is. Ezt a 6. fejezetben található, 2. ábra szemlélteti. Az ábrát áttekintve, jelentős különbségek mutatkoznak meg az iskolák SNI tanulók arányát illetően. A székesfehérvári iskola 4%-ban maximalizálta az SNI tanulók arányát, a Közzétételi lista szerint jelenleg 0,5 % csupán az intézményben tanuló SNI

gyermek. Az enyingi iskola 13%-ban fogadhat SNI tanulót, jelenleg 4% az érintett tanulók aránya. A lovasberényi iskola nem szabályozta a felvehető SNI tanulók arányát, jelenleg 7%-ra tehető arányuk az intézményben. A pátkai iskola SNI tanulóinak aránya nem szabályozott, jelenleg 13%-ra tehető az arányuk. A tabajdi iskola 27%-ban maximalizálta a felvehető SNI tanulókat, jelenleg 14% SNI tanuló van az iskolában. A zichyújfalu iskola SNI tanuló aránya sem szabályozott, arányuk jelenleg 20%-ot tesz ki. Tehát ha a szabályozott iskolák legalacsonyabb 4% és legmagasabb 27%-át vesszük alapul, vagy a jelenleg az iskolában tanuló SNI gyermekek legalacsonyabb 0,5 %-át és legmagasabb 20%-át tekintjük, mindkét esetben számottevő különbség mutatkozik ebben a kérdésben.

2. Az intézményekben fogadott SNI tanulók fogyatékosági típusát vizsgálva megállapítható, hogy ebben a témakörben is eltérő gyakorlat mutatkozik. A 6. fejezetben található, 3. ábra tartalmazza részletesen az intézményekben fogadott SNI tanulók fogyatékosági típusát. Az egyéb pszichés zavarral diagnosztizált tanulókat, amelybe a tanulási zavarok is beletartoznak, mindegyik vizsgált intézmény fogadja. A beszéd fogyatékos tanulókat illetően, a vizsgált 6 intézményből, 5 fogadja, csupán székesfehérvári iskola nem vállalja beszéd fogyatékos tanulók oktatását. Amennyiben a kutatás fő fókuszában álló tanulási zavarral diagnosztizált és beszéd fogyatékos tanulók befogadását tekintjük, nagyrészt egységes gyakorlat mutatkozik az intézmények között. Azonban, a teljes fogyatékosági típus szerint áttekintve az intézmények dokumentumait, már változó képet kapunk e kérdésben. A vizsgált 6 intézményből 3-ban (lovasberényi, pátkai, zichyújfalu) fogadnak érzékszervi fogyatékos, és tanulásban akadályozott tanulókat, 2 intézményben mozgás fogyatékos (lovasberényi és pátkai) és autizmus spektrum zavarral diagnosztizált (tabajdi, zichyújfalu) tanulókat és 1 intézmény (tabajdi) fogad halmozott fogyatékosággal élő tanulókat. A teljes fogyatékosági tipológiát tekintve nincs egységes gyakorlat az intézmények körében és intézményenként is eltérő, mely fogyatékosági típusba sorolt tanulók oktatását vállalják.
3. Az együttnevelés személyi és tárgyi feltételeit mindegyik iskola megjeleníti a Pedagógiai programban. A feltételek részletezésében, függetlenül a fogadott SNI tanulók típusától, eltérő kép mutatkozik. A személyi feltételekben mindegyik iskola, a különböző formában alkalmazott, a tanulók fogyatékosági típusának megfelelő szakirányon végzett gyógypedagógust jelöli meg elsőként, a további személyeket változatos formában tartalmazzák a dokumentumok. Az enyingi iskola programja

részletesen felsorolja a logopédust, pszichológust és a gyógytestnevelőt, a pátkai iskola a pedagógiai asszisztenst is. Tárgyi feltételek tekintetében is eltérő szempontok érvényesülnek. Az enyingi iskola programjában a fejlesztő helyiségeken túl, azok berendezését is tételesen tartalmazza. A lovasberényi iskola több típusú SNI tanulót is fogad, programjában azonban tárgyi feltételként mindössze az akadálymentesített épület jelenik meg. A pátkai, a tabajdi, a székesfehérvári és a zichyújfalui iskola külön nem részletezi a tárgyi feltételeket, tartalmában a sérülésspecifikus fejlesztés jelenik meg, valamint a többségi oktatásban is rendelkezésre álló programok, eszközök alkalmazása. A személyi és tárgyi feltételeken túl, mindegyik iskola programja megjeleníti az együttnevelés szubjektív tényezőt, például a differenciált tanulásszervezést, a szakemberek együttműködését, a szülők támogató szerepét és a sérülés-specifikus módszerek alkalmazását. A dokumentumok ebben egységesek. A fentiekből megállapítható, hogy ebben a kérdésben, az intézmények részben egységes gyakorlatot követnek.

4. A tehetséggondozás és a művészeti oktatás témakörében az intézményi iratok egységesek. Az alapfokú művészeti intézményekben az SNI tanulók számára is biztosított a művészeti nevelés. A tanulóknak érdeklődésüknek megfelelően van lehetőségük az egyes művészeti ágak oktatásába bekapcsolódni, tehetségük kibontakoztatására, valamint megmérettetésére, versenyeken is részt venni. A tehetséggondozás a művészeti nevelést nem folytató iskolák programjában is megtalálható, SNI diagnózistól függetlenül, minden tanuló számára biztosított az adott képességek kibontakoztatásának, azok célirányos fejlesztésének lehetősége. Ezek egyrészt a tanóra keretein belül, differenciált tanulásszervezéssel, másrészt tanórán kívüli szakkörök formájában valósulnak meg. E kérdéskörben az intézmények gyakorlata egységes.
5. A szociális hátrányok enyhítésére való törekvés minden intézményi dokumentumban megjelenik, szempontjai megegyeznek. A törekvések egyrészt az iskolában szervezett tevékenységekben, másrészt a családok megsegítésének lehetőségeiben nyilvánulnak meg. Az intézményekben zajló tevékenységek, az egyéni képességekhez igazodó tanulás, felzárkóztató foglalkozások, drog- és bűnmegelőzési programok, mentálhigiénés tevékenység, tanulószoba szervezése, tanórán kívüli foglalkozások szervezésével történnek. Emellett anyagi szempontból is igyekeznek a szociális hátrányokon enyhíteni, táborozási hozzájárulással, taneszközök biztosításával. Mindegyik intézmény célja a szülőkkel való partneri viszony kialakítása, támogató

hozzaállásuk megvalósítása. A családok támogatásának érdekében az intézmények együttműködnek a gyermekvédelmi szervezettel, egyházakkal, illetékes hivatalokkal és a civil szervezetekkel is. Ebben a kérdésben az intézmények gyakorlata egységes.

Összegezve az integráló iskolák törvényi szabályozásait, fenntartótól függetlenül, minden iskola számára kötelező betartani, az Irányelvekben foglaltakat pedig minden sajátos nevelési igényű tanuló oktatásában szükséges alkalmazni. Ezekben a kérdésekben az iskolák egységesek, az előírások szerint általánosságban tartalmazzák a megfelelő szakirányú gyógypedagógus alkalmazását, a sérülésspecifikus eszköztár szükségességét és az egyéni képességekhez igazított tanulási és értékelési módszerek megválasztását, a team munka megvalósítását és a szakértői véleményben foglaltak alkalmazását. Ezen felül, a fogyatékosági típusnak megfelelő javaslatokat az intézmények programja nem tartalmazza, mint például a beszéd fogyatékos tanulók kommunikációs akadálymentesítését, vagy az írott nyelvben tapasztalt nehézségek áthidalását. Egy iskola dokumentumában szerepel a logopédus alkalmazása. Két iskola programjában szerepel részletesen a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatos javaslatok megfogalmazása, illetve a mozgás fogyatékos tanulók számára az akadálymentesített épület, habár ezek az iskolák tanulási zavarral diagnosztizált, beszéd fogyatékos és autizmussal élő tanulókat is fogadnak, további SNI tanulók oktatásának részletes javaslatait nem tartalmazzák. A kérdésekben az iskolák dokumentumai egységesek, mindegyik tartalmazza a tehetséggondozás és a szociális hátrányokat csökkentő tevékenységeket, valamint az alapfokú művészeti iskolák, a művészeti nevelés lehetőségét is.

A fő kérdésben nem mutatkozik egységes gyakorlat, az iskolák egyénileg határozzák meg, mely fogyatékosági típusba sorolt tanulókat fogadják, illetve szabályozzák-e az SNI tanulók létszámát. Mind a felvehető SNI tanulók aránya, mind az SNI típus szerint eltérés mutatkozik. Az Alapító okiratok szerint, a legkevesebb SNI tanulót fogadó iskola, az összes tanulói létszám 4 %-ában, a legtöbb SNI tanulót fogadó iskola 27 %-ban határozta meg a felvehető sajátos nevelési igényű tanulók arányát, három intézmény pedig nem rendelkezett erről a dokumentumban.

Az intézménybe felvehető SNI tanulók fogyatékosági típusa szerint is különbség mutatkozik. Egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanulókat mindegyik intézmény fogad, beszéd fogyatékos tanulókat a vizsgált 6 intézményből, 5 fogad. A tanulási zavarral diagnosztizált és a beszéd fogyatékos tanulók befogadását illetően, egy kivétellel, egységes a gyakorlat. A többi fogyatékosági csoportot illetően azonban már változatos kép mutatkozik. A vizsgált 6 intézményből 3-ban fogadnak érzékszervi fogyatékos és tanulásban akadályozott, 2-

ben mozgásfogyatékos és autizmus spektrummal diagnosztizált, 1 intézményben halmozottan fogyatékos tanulókat. Az intézmények között is változatosság mutatkozik.

8. Konklúzió

Az együttnevelés elsődleges színterei a nevelési és oktatási intézmények. Sikerességének alapja, hogy az oktatási folyamatban minden diák sikereket érjen el, egyéni képességeit képes legyen kibontakoztatni, és a megfelelő támogatással további készségek fejlődésével, hasznos tudás birtokába jusson. Az egyéni képességek figyelembe vétele és az egyéni szükségletekre alapuló oktatás biztosítja a legmegfelelőbb ismeretsajátítást és a képességek, tudás megszerzését.

A központi szabályozás fenntartótól függetlenül, minden intézmény számára kötelezően betartandó. A kérdés az, hogy a református intézmények milyen többletet, milyen további segítséget képesek biztosítani a sajátos nevelési igényű tanulók oktatását illetően.

Tapasztalatom szerint, a református iskolák alapvetően befogadói szemlélettel rendelkeznek. Gyakran kisebb tanulói létszámokkal indulnak egyes osztályaik, amely lehetővé teszi a sajátos nevelési igényű tanulók kedvezőbb oktatási környezetének megteremtését. A szülők, vallási hovatartozásuktól függetlenül is szívesen választják a református intézményeket, az ott tapasztalható családi légkör és elfogadó szemlélet miatt.

A kutatás eredményéből azonban jól látható, hogy a törvényi megfelelésen túl, nincs egységes gyakorlat az intézményekben, a sajátos nevelési igényű tanulók befogadását illetően. A református iskolák gyakran a településen található egyetlen iskolát jelentik. Tanulási zavarral és beszédfogyatékossgal a legtöbb, a kutatás körébe tartozó iskola fogad tanulókat. Azonban a többi típusú fogyatékossgal, a szülőknek már eltérő lehetőségeik vannak, gyermekük számára, az iskola választásával kapcsolatban.

Az elmúlt 30 évben, hazánkban jelentős református köznevelési intézményrendszer jött létre. Az intézmények fenntartói a Magyarországi Református Egyház, valamint annak belső, egyházi jogi személyiségei. A kezdeti időszakban a református köznevelési intézmények átvétele nem tervszerűen, átgondolt stratégia mentén történt, gyakran az egykori egyházi ingatlanok tulajdonjogának visszaszerzésének okán, ezekben az ingatlanokban indult újra iskola. A későbbi időszakban az oktatáspolitikai helyzet függvénye volt az egyházi iskolák újraindítása. Ezek következményeként a református köznevelési intézményrendszer ma

sokfenntartós, korlátozottan kordinált rendszerrel működik. A rendszerszintű működés jogi feltételeit a Református Közoktatási Törvény megteremtette, valamint a Református Pedagógiai Intézet biztosítja a pedagógiai szakmai szolgálattások központi irányítását és a Református EGYMI létrejöttével a pedagógiai szakszolgálat intézményhálózati rendszere is megalakult (Ábrám, 2020).

A fentiek kapcsán és a kutatás eredményét tekintve körvonalazódik, hogy szükség lenne a református intézmények egységes szemléletének megalkotására, intézményrendszer-fejlesztési stratégiájának megalkotására. Ez segíthetné az intézményrendszer működtetésének eredményességét, biztosíthatná egységességét. A református közoktatási rendszerben ma is meglévő szakemberek kordinációja előmozdíthatná a minél szélesebb körű, befogadói gyakorlat megvalósulását. Hiszen a befogadás végső célja, a társadalmi beilleszkedés támogatása, melyet az integráló intézmények alapoznak meg, az integratív pedagógia pedig biztosítja az egyéni különbségek természetessé tételét.

9. Szakirodalom

- Ábrám T. (2020). A magyarországi református egyház köznevelési intézményrendszer-fejlesztési stratégiai modellje (Doktori (PhD) értekezés Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar Vállalkozáselmélet és Gyakorlat Doktori Iskola, Miskolc.
- Csányi Y. (2000): *A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése – oktatása. In Illyés Sándor (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek.* (pp 379-386). Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolai Kar.
- Csépe V. (2005): Kognitív fejlődés – neuropszichológia. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Csépe V. (2006): Az olvasó agy. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csépe V., & Tóth D. (2008). Az olvasás fejlődése kognitív pszichológiai nézőpontból *Pszichológia*, 28(1), 35-52.
- Csohány J (2012) Trianon és a magyar református egyház. C János - 2012 - heidfogel-domjan.gportal.hu
- Dékány J.(1989) Dyscalculia prevenció. Vizsgálat és terápia. *Gyógypedagógiai Szemle*, 16, 3, 203–212
- Dékány, J., & Mohai, K. (2012). Egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja–Specifikus tanulási zavarok (írott nyelvhasználat zavarai, diszkalkulia)[In Torda Á (Ed.), *Diagnosztikai kézikönyv. Educatio Nonprofit Kft.*
- Dusicza F. (1997) A Magyarországi Református Egyház rövid története, Egyházunk: a Magyarországi Református Egyház, Kálvin Kiadó
- Evans P.; Labon D.; & McGovern M A. (1996). Speciális nevelési szükségletű tanulók integrációjának alapelvei és gyakorlata. In: Csányi Yvonne (szerk.), *KÖZÖSEN.*

Szemelvénygyűjtemény az integratív nevelésről és oktatásról. (pp. 9-15). ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolai Kar.

Falus I. (1993) *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe.* Budapest: Keraban Könyvkiadó.

Gereben F, Fehérné K Zs, Kas B, & Mészáros A. (2012). Beszéd-és nyelvi zavart mutató (beszéd fogyatékos) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja. *Educatio, Budapest.*

Gereben F. (2019). Tanulási zavar. In: Mesterházi Zs, Szekeres Á. (szerk.), *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése.* Budapest: ELTE BGGYK.

Glatz F. (1991) A mi egyházaink. [https:// www.glatzferenc.hu/upload/file/Historia/H1991-056a.pdf](https://www.glatzferenc.hu/upload/file/Historia/H1991-056a.pdf)

Gyarmathy É. (2009). Tanulási zavarok szindróma a szakirodalomban | Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (gov.hu)

Horváth E. (é.n.) A Magyarországi Református Egyház története a kommunista időkben (1945-1989) | Zsinati Levéltár (zsinatileveltar.hu)

Illyés S. (2000). A magyar gyógypedagógia hagyományai és alapfogalmai. In: Illyés Sándor (szerk.), *Gyógypedagógiai alapismeretek* (pp.15-38). Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolai Kar.

Kőpatakiné M M. (2007). Helyzetjelentés a sajátos nevelési igényű tanulókról Magyarországon. In Kőpataki M. M., Mayer J., és Singer P. (szerk.) *Akadálypályán Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban* (20-21, 23-24.o). Budapest: suliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.

Lőrík J (é.n.) Az írott nyelv zavarai: diszlexia, diszgráfia [Az írott nyelv zavarai.pdf \(mlszsz.hu\)](#)

MÁRKUS A. (2007) Számok, számolás, számolászavarok. Pro Die Kiadó, Budapest

Márton S, Venter Gy, (é.n.) Hátránykompenzáló gyakorlat. [Iskola és hátránykezelés \(nye.hu\)](http://iskola.es.hugy.hu)

Mesterházi Zs. (2006). A (gyógy) pedagógiai diagnosztikai munkát segítő alapfogalmak. Zsoldos M. (szerk.) *Gyógypedagógiai diagnosztika és tanácsadás, Kézikönyv a nevelési tanácsadókban, szakértői és rehabilitációs vizsgálatokban végzett komplex vizsgálatokhoz* (pp. 22-32) Budapest: OM Fogyatékos gyermekek, Tanulók Felzárkóztatása Közalapítvány

Mile A. (2016). Gyógypedagógiai szakértelem, szerepek és kompetenciák az együttnevelés szolgálatában (Doktori (PhD) értekezés). ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.

Mohai, K., Perlusz, A., & Katona, N. (2020). Útmutató az integrált és inkluzív oktatáshoz a többségi pedagógus számára. Eszterházy Károly Egyetem, Eger.

Mucsi A. (2019) Református egyház a kommunizmusban (bekesmatrix.hu)

Papp G. (2019). Az integrált nevelés és az inkluzív iskola mai értelmezése. In: Mesterházi Zs, Szekeres Á. (szerk.), *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest: ELTE BGGYK.

Perlusz A. (2000): A hallássérült gyermekek integrációja. Budapest: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar.

Réthy E. (2002): A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában: az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. *Magyar pedagógia*, 102(3), 281-300.

Sósné Pintye M., & Katona, N. (2020) Útmutató a beszéd fogyatékos tanulók integrált neveléséhez. Eszterházy Károly Egyetem, Eger

Sujbert M, Vajda Z. (2006). Együtt nevelés vagy külön nevelés?: dilemmák a másság ellátásában Európában. *Iskolakultúra*, 16(12), 15-27.

Szabó D. (2015). Utazó gyógypedagógiai szolgáltatás a résztvevők oldaláról: a Közép-magyarországi régióban végzett interjúk vizsgálat tapasztalatai. *Iskolakultúra*, 25 (5-6), 74-92.

Szathmáry B. (2004). A Magyarországi Református Egyház szervezetének kialakulása és jelenlegi működése, különös tekintettel az egyházi bíraskodásra. (Doktori (PhD) értekezés). Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola, Sárospatak

BNO-10 zsebkönyv DSM-IV-TM meghatározásokkal kiegészítve (1998). Budapest: Animula Kiadó

1995. I. törvény a Magyarországi Református Egyház köznevelési törvénye

https://reformatus egyhaz.hu/documents/3332/1995._%C3%A9vi_I._tv._Koznevel%C3%A9si_tv._vhu._2023._%C3%A9vi_II._mod._egys._szerk.pdf

2007. évi II. törvény a református hittanoktatásról

https://reformatus.hu/documents/_HITTAN_.pdf

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről

http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=139880.293985

20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly>

A Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alaprogramok

Honlapok:

[Barankovics Alapítvány](https://barankovics.hu/az-egyhazi-es-a-rendszervaltas/) honlapja. <https://barankovics.hu/az-egyhazi-es-a-rendszervaltas/>

Magyarországi Református Egyház honlapja <https://reformatus.hu>

Magyarországi Református Presbiteri Szövetség honlapja <https://www.presbiterkepzes.hu>

Mészöly Gedeon Református Általános Iskola és Óvoda honlapja <https://www.megraio.hu/>

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet honlapja [Sajátos nevelési igényű tanulók együttneveléséről – pedagógusoknak, intézményvezetőknek | Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet \(gov.hu\)](https://www.oft.hu/)

Pátkai Református Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola honlapja <https://refpatka.hu/>

Református Pedagógiai Intézet honlapja www.refpedi.hu

Református EGYMI honlapja [Dokumentumok - Református Egymi \(reformatus.hu\)](https://www.reformatus.hu/dokumentumok-reformatus-egymi)

Reményik Sándor Református Általános Iskola honlapja <https://www.berenysuli.hu/>

Talentum Református Általános Iskola Székesfehérvár honlapja <http://iskola.albaref.hu/>

Tinódi Lantos Sebestyén Református Iskola honlapja <https://www.tinodi.hu/>

Zichyújfalui Református Általános Iskola honlapja <https://www.zichysuli.hu/>

Ábra- és táblázatjegyzék

1. ábra: Református köznevelési intézmények gyermek/tanuló létszáma a 2022/2023-as tanévben..... 28
2. ábra: SNI tanulók százalékos aránya a fejér vármegyei református általános iskolákban 34
1. táblázat: A fejér vármegyei református intézményekben fogadott SNI tanulók (fogyatékosági típus szerint) 36

10. Mellékletek

A MAGYARORSZÁGI REFORMÁTUS EGYHÁZ (MRE) KÖZNEVELÉSI KÜLDETÉSNYILATKOZATA



”... tegyetek tanítvánnyá minden népet (...)” (Mt 28,19)

A református köznevelési intézmény pedagógusai küldetésük felelősségét átérezve a szülők által rájuk bízott gyermekeket és fiatalokat korszerű, minőségi oktatással, keresztyén neveléssel, tartalmas és célszerű tevékenységrendszerrel formálják. A szülőkkel és a gyülekezetekkel együttműködve elősegítik, hogy a fiatalok jól sáfárkodjanak Istentől kapott talentumaikkal, a magyar nemzeti kultúrát megbecsüljék és gyarapítsák, hazájukért, családjukért áldozatra készek legyenek, egész életükkel Isten dicsőségét szolgálják.

Küldetése alapján a református intézmény olyan keresztyén közösség, ahol a fiatalokat úgy tanítják és nevelik, hogy ők a hit ajándékának elfogadására vezető ismeretek, élmények és tapasztalatok birtokába jussanak; egyre jobban megismerjék, hogy Kiben és miért hisznek, életük zsinórmértékének a Szentírást tartsák, elfogadják református hitelveinket és hagyományainkat; tudják, hogy Istennek terve van az életükkel, és erre a Szentlélek teszi alkalmassá őket.

A Magyarországi Református Egyház köznevelési intézményeinek küldetése, hogy a rájuk bízott gyermekek és fiatalok, Jézus Krisztus parancsolata alapján ismerjék meg a keresztyén élet felelősségét, vezetést és útmutatást kapjanak a tanítványság megélésére.

„... hogy elmenjeteK és gyümölcsöt teremjeteK (...)” (Jn 15,16)

Forrás: refpedi.hu

Református EGYMI

A Magyarországi Református Egyház Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény Fejlesztő Nevelés-oktatást Végző Általános Iskola, Óvoda és Pedagógiai Szakszolgálat (röviden: Református EGYMI) 2000-ben alakult, fenntartója a Magyarországi Református Egyház Zsinata.

Küldetés

A Magyarországi Református Egyház Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményének küldetése az egyediségéből adódó szakfeladatok maradéktalan ellátása a keresztyén értékrend előtérbe helyezésével. Küldetésünk, hogy a hozzánk forduló, problémákkal küzdő, segítséget, támogatást igénylő gyermekeknek, szülőknek partnerei legyünk és szakirányú ismereteink révén hozzásegítsük őket problémáik egyedi, sajátos megoldásához. Küldetésünk, hogy a szakma legfrissebb speciális ismereteit továbbadjuk az református intézmények pedagógusai számára.

A fentiekből következően legfontosabb partnereink a gyermekek, a szülők, a pedagógusok – az ő igényeiket kell szolgálnunk a fenntartó Magyarországi Református Egyház Zsinata támogatásával és más, segítő szakemberekkel együttműködve. A református fenntartásban működő köznevelési, közoktatási intézményekkel szoros partneri együttműködésünk garancia a fenti küldetésünk teljesítésére.

Feladatok

Pedagógiai szakszolgálat

- korai fejlesztés és gondozás
- nevelési tanácsadás,
- logopédiai ellátás,
- gyógytestnevelés,
- iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás,
- kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása

Utazó gyógypedagógusi hálózat

Integráltan együtt nevelt sajátos nevelési igényű gyermekek szakirányú gyógypedagógiai ellátása és az óvodák, iskolák pedagógusainak szakmai támogatása a fő feladatunk.

Fejlesztő iskola

- **A fejlesztő nevelés, oktatás célja:** A köznevelésben való részvétel lehetőségének a biztosítása. A súlyosan, halmozottan sérült tanulók fejlesztése, nevelése, gondozása. Hosszú távú célunk, hogy tanulóink felkészüljenek a felnőtt életre, megfeleljenek a társadalmi elvárásoknak, elősegítve ezzel a társadalmi integrációjukat.
- **A fejlesztő nevelés, oktatás feladata:** Olyan környezet biztosítása, amely a tanuló testi, értelmi és szociális képességeinek kibontakozását segíti. A normalizáció és a participáció alapelvei érvényesülésének biztosítása a nevelés, oktatás és fejlesztés során. A környezet megismerésének elősegítése. Az énkép, önismeret kialakulásának segítése. Az önrendelkezés elismerése és a gyermekkor megélésének biztosítása. Testi és lelki egészség biztosítása, jó testi – lelki közérzet megteremtése. Segédeszközök felhasználása a fejlesztés, nevelés során. Esztétikai, érzelmi élményszerzés biztosítása.

Fejlesztő óvoda

- **A fejlesztő óvoda céljai:** a köznevelésben való részvétel lehetőségének biztosítása, a súlyosan, halmozottan fogyatékos gyermekek fejlesztése, nevelése, gondozása, hosszú távú célunk, hogy gyermekeink felkészüljenek az integrált nevelésre.
- **A fejlesztő óvoda feladatai:** olyan környezet biztosítása, amely a tanuló testi, értelmi és szociális képességeinek kibontakozását segíti, a normalizáció és a participáció alapelvei érvényesülésének biztosítása a nevelés, oktatás és fejlesztés során, a környezet megismerésének elősegítése, az énkép, önismeret kialakulásának segítése, az önrendelkezés elismerése és a gyermekkor megélésének biztosítása, testi és lelki egészség biztosítása, jó testi – lelki közérzet megteremtése, segédeszközök felhasználása a fejlesztés, nevelés során, esztétikai, érzelmi élményszerzés biztosítása. 3 – 6 (7) éves korú gyermekek életkorának, fejlettségi szintjének megfelelő ingergazdag felzárkóztató készség-, és képességfejlesztése.

Forrás: reformatus.hu