

Sajátos nevelési igényű gyermek az iskolarendszerben, inkluzív nevelés

A korábbi évtizedek tendenciájához képest arányaiban több sajátos nevelési igényű, speciális ellátást kívánó gyermek vesz részt a közoktatási intézmények oktató-nevelő folyamatában, s így az iskola diákjainak összetétele is változatosabb. Korábban sem létezett homogén gyermekcsoport, ám mindeddig nem fektettek nagy hangsúlyt a tanulók eltérő képességszintjének feltérképezésére. A diagnosztikus eljárások fejlődésének köszönhetően egyre több esetben derülhet fény arra, mi az oka a lemaradó gyermekek teljesítményhátrányainak, s ennek tudatában a pedagógia változatos módszertani eszközeivel képesek hátrányaik kompenzálására.

A közoktatási rendszer fennmaradásához szükségszerű, hogy alkalmazkodni tudjon a változó társadalmi igényekhez, melyek részben arra irányulnak, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek egyenlő eséllyel induljanak az iskoláztatás, valamint a későbbi, munkaerőpiacon való elhelyezkedés során is. Az inkluzív szemlélet térhódítása mindezekre válaszokat, lehetőségeket, irányelveket nyújt. Szociológiai, oktatáspolitikai és foglalkoztatáspolitikai aspektusból vizsgálva is ugyanarra az eredményre jutunk. Az oktatás korai szakaszában segítséget kapó fogyatékos, tanulási nehézséggel rendelkező, hátrányos helyzetű vagy nyelvi akadályokkal küzdő gyermekek – vagyis a sajátos nevelési igényűek csoportja – képességeikhez mérten nagyobb eséllyel képesek végzettséget szerezni, szakmát tanulni, vagy akár részt venni a felsőoktatásban, amely támogatja önálló életvitelüket és megélhetésüket. Ezáltal a társadalom számára hasznos munkaerő válik belőlük, s nem szorulnak rá a szociális alapon, vagy rokkantságuk után kapott ellátásra. Az Európai Unió tagállamainak mindegyikében törvény szabályozza a valamely fogyatékossgal rendelkező személyek esélyegyenlőségének biztosítását, amely társadalmi integrációjuk elősegítését szolgálja (Vargáné, 2006).

Törvényi háttér

A speciális szükségleteket igénylő populáció részeként nevezhető meg a sajátos nevelési igényűekkel rendelkezők csoportja is. A sajátos nevelési igényű tanulók csoportját többlet-szükségleteik szerint határozzák meg. A 2003-as törvény 121. § (1) 29. pontja szerint: „Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján

- a) testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos,
- b) pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, kóros hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar).” (Köznevelési törvény, 2011)

A magyar jogszabályok szerint minden közoktatásban részt vevő gyermeknek joga van ahhoz, hogy adottságainak, képességeinek megfelelő speciális ellátásban, különleges gondozásban, rehabilitációs ellátásban részesüljön korától függetlenül. A különleges gondozás jogosultjai a speciális nevelési igényű, beilleszkedési, magatartási, tanulási zavaros tanulók, valamint a súlyos betegségeik miatt intézményes nevelésben megjelenni nem képes gyermekek (*Köznevelési törvény*, 2011). A magyar közoktatási intézmények jelentős hányadában nincs lehetőség segítő szakemberek alkalmazására, ám a kiterjedt szakszolgálati rendszer és a szerteágazó szolgáltatásokat nyújtó módszertani központok tevékenysége kiterjed a korábban kistérségi, jelenleg pedig járási ellátás biztosítására. A pedagógiai szakszolgálatok feladatai közé sorolható a gyógypedagógiai tanácsadás, a korai fejlesztés, gondozás, a fejlesztő felkészítés, a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs tevékenységi köre, az országos szakértői és rehabilitációs munkálatok, a nevelési tanácsadás, a logopédiai ellátás, a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás, a konduktív pedagógiai ellátás, valamint a gyógytestnevelés. A gondozás, fejlesztés feladatait sajátos nevelési igényű tanulók esetén minden esetben szakirányos gyógypedagógus vagy segítő szakember végzi, a beilleszkedési, magatartás- vagy tanulási zavaros gyermekek felzárkóztatása a speciális szakértelem nélküli, de tapasztalt pedagógusok feladatköre. A sajátos nevelési igénnyel járó sérülésspecifikus megsegítés az átlagosnál nagyobb mértékű differenciálást, korrekciós, habilitációs és rehabilitációs tevékenységet és terápiás célú oktatási beavatkozásokat jelent. A többletszolgáltatás szakaszai kiterjednek a korai fejlesztés időszakára, az óvodai és iskolai nevelésre, s magában foglalja a fejlesztő felkészítés keretében megvalósuló fejlesztést is.

A sajátos nevelési igényű tanuló iskolaválasztása a normális fejlődésű gyermekek iskoláztatásával hasonlatosan szabadon történik: felvételt nyerhet bármely olyan közoktatási intézménybe, amely integrált oktatást végző létesítménynek minősül. Sok esetben a szakértői bizottság jelöl ki a gyermek fogadására alkalmas, a lakhely közelében elhelyezkedő intézményeket, amelyek közül kötetlenül választhat a szülő vagy gondviselő. A szülőnek joga van ahhoz, hogy fellebbezzon a szakértői bizottság javaslatával kapcsolatos véleményt illetően, s államigazgatási eljárás keretében kérvényezheti annak megváltoztatását. A beiskolázás során a szülő segítséget is igényelhet a feltételek megteremtésében, amelyet az illetékes helyi önkormányzat biztosít számára. A sajátos nevelési igényű gyermekek után a fogadó intézmény emelt normatív támogatásban részesül, ez néhány esetben mégsem elég ahhoz, hogy vállalják a többletmunkát, amely a speciális eszközök beszerzésével és a módszertani eszközök bővítésével járna. Vargáné álláspontja szerint csupán azokban az intézményben működhet megfelelően az integráció, a befogadás, ahol a pedagógusok attitűdje illeszkedik az elvrendszerhez. A fogadó intézményekben azonban a pozitív hozzáállás mellett több tárgyi és személyi feltételnek is meg kell valósulnia ahhoz, hogy a speciális szükségletekkel rendelkező gyermekeket fogadhassák. A személyi feltételek elsősorban a gyermek különleges gondozásának megvalósulásához köthetőek. Az integráló intézménynek biztosítania kell a sajátos nevelési igényű tanuló speciális neveléséhez szükséges szakirányos gyógypedagógus alkalmazását, vagy látogatásának megszervezését. A szakértői véleményben irányított fejlesztő foglalkozások menete speciális tanterv szerint történik, amelyhez eltérő tankönyvek, taneszközök, gyógyászati segédeszközök és technikai eszközök válhatnak szükségessé, amelyek már a tárgyi feltételeket takarják. Az előírások gyakorlatban való érvényesülését bizonyos időközönként ellenőrzésekkel biztosítják. A méltányosság és esélyegyenlőség biztosítása érdekében a jogszabályok pozitív diszkriminációt engednek meg a sajátos nevelési igényű tanulókkal szemben. Sok esetben ezek a gyermekek a megengedett életkori határokat átlépve vehetnek részt a közoktatásban, amelynek oka lehet az oktatás elnyújtása. Lehetőségük van ugyanis arra, hogy adott tanév teljesítménykötelezettségét megnyújtásuk, s hosszabb időn át sajátítsák el a tananyagot. A szakértői bizottság javaslata alapján

továbbá bizonyos tantárgyakból felmentheti a tanulókat az értékelés, minősítés alól, esetleg az egyéni továbbhaladás engedélyezését is lehetővé teszi. A vizsgák, számonkérések alkalmával ezek a tanulók speciális eszközöket használhatnak, vagy a számadás módját választhatják ki képességeiknek megfelelően. A sajátos nevelési igényű tanulók díjmentesen vehetnek részt a pedagógiai szakszolgálatok fejlesztő foglalkozásaiban, s ha szükséges, az utazás költségeiben is segítséget kapnak a szülők. Mindezek a többletszolgáltatások nagy segítséget nyújthatnak a gyermeknek, s családjának is a tanulmányok ideje alatt (*Vargáné, 2006*).

A sajátos nevelési igényű gyermekek integrációjának jogi háttere elsöre kidolgozott-nak tűnhet, ennek ellenére a mai napig sem működik kifogástalanul a gyakorlatban. A számtalan speciális eset és a környezeti tényezők gyakran alkotnak olyan situációkat, amelyek megoldása nehézséget okoz a közoktatás számára. Az irányelvek megvalósulása részben kivitelezett, ám az attitűd változása nem mérhető az ellenőrzések során. A dokumentáció pontatlanságai s intézményenként eltérő formái szintén a jogszabályi hiányosságok következményeinek tulajdoníthatóak. Szerencsére országsszerte egyre több közoktatási intézményben tapasztalható az integrált oktatás hatékony működése, ám az inkluzív gondolkodásmód még gyermekcipőben jár.

Integráció és inklúzió

A pedagógiában sokat emlegetett integráció fogalma a gyógypedagógia tudományterületről származik. Megjelenését a szegregált oktatás elleni törekvések indikálták, célja a fogyatékos gyermekek normál fejlődésű társaikkal való együttnevelése lett. Ezzel szemben az inklúzió kifejezés kezdetben politikai, és pedig szociálpolitikai értelemben bontakozott ki, s csak később került a neveléstudományban használatos terminusok közé. Az oktatásban való megjelenésekor inkluzív nevelésként vált ismeretessé, amely a szociálpolitika közvetett eszközeként igyekezett megvalósítani a befogadó szemlélet elterjedését. A befogadó iskola kibontakozásával a kirekesztés nélküli, egyenlő esélyekkel induló, mindenkinek szóló iskoláztatást szerették volna elősegíteni. Az inklúziós törekvések megvalósulása lassú folyamat, kezdetben csak az integráció különböző formái bontakoztak ki az oktatás-nevelési folyamatokban. A fogyatékosági csoportok egyre differenciáltabb elkülönítése nyomán szétváltak a fejlesztés területei, amely a különböző súlyossági fokokat is hangsúlyozta. Nyilvánvalóvá vált, hogy bizonyos esetekben a szegregált oktatás felesleges, a tanulók nehézségei a többségi általános iskolákban is jól kezelhetők. Az integrált oktatási elvek egyre inkább szélesedni látszottak, s megvalósulhatott a részleges, később pedig a teljes integráció a gyermekek oktatása során. Az OECD definíciója szerint az integráció jelentése csupán interakció az akadályozott és ép gyermekek csoportjai között. A befogadó nevelés képviselői azonban más perspektívából értelmezték a gyermekek oktatását. Téziseik szerint új iskolakoncepcióra van szükség, amely nem megtűri a fogyatékkal élő, vagy sajátos nevelési igényű gyermeket, hanem minden egyes tanulót önálló individuumként kezel, figyelembe veszi sajátos képességeiket, képességeiket, s az oktatás-nevelés az egyéni képességek mentén valósul meg. Ezek a gondolatok már az inklúzió feltételeit tükrözik (*Papp, 2012*).

A sajátos nevelési igényű gyermekek hazánkban jelenleg teljes joggal együtt tanulhatnak ép társaikkal, s speciális segítséget kapnak tanulmányaik során egyéni képességeik, készségeik fejlesztését biztosítva. Az integráló intézmények tekintetében azonban meg kell különböztetni egymástól a fogadás módját érintő alapfogalmakat. Integrációnak tekintjük, ha a fogadó intézményekbe felvételt nyer a SNI tanuló, ám egyéni segítség és felzárkóztatás nem történik, csupán csoportos ellátási formákban kerül sor a fejlesztésre, s kórképek szerint történik a gyermekek csoportba rendezése. Ennek ideálisabb

megjelenését inklúzióknak nevezzük, amelyben a tanuló az egyéni differenciálás és egyéni kibontakozás pedagógiai eszközeinek jegyében vehet részt az oktatás-nevelés folyamatában. Az elvrendszer elterjedése a gyógypedagógia tudományterületének munkásságából fakad, amely a szegregáció elkülönítő, diszkrimináló következményeinek elkerülését tűzte ki céljául (Vargáné, 2006). A lakóhelyhez esetleg távol eső speciális intézmény látogatása, a többletkiadások, a korlátozott lehetőségek és a továbbtanulási korlátok együttesen csökkenthetik a sikeres társadalmi integráció esélyét, a szegregált iskolákban tanuló gyermekek így megbélyegzettekké válnak a többi intézmény, a kortársak és a közösség szemében is.

A sajátos nevelési igényű gyermekek hazánkban jelenleg teljes jogon együtt tanulhatnak ép társaikkal, s speciális segítséget kapnak tanulmányaik során egyéni képességeik, készségeik fejlesztését biztosítva. Az integráló intézmények tekintetében azonban meg kell különböztetni egymástól a fogadás módját érintő alapfogalmakat. Integrációnak tekintjük, ha a fogadó intézményekbe felvételt nyer a SNI tanuló, ám egyéni megsegítés és felzárkóztatás nem történik, csupán csoportos ellátási formákban kerül sor a fejlesztésre, s kórképek szerint történik a gyermekek csoportba rendezése. Ennek ideálisabb megjelenését inklúzióknak nevezzük, amelyben a tanuló az egyéni differenciálás és egyéni kibontakozás pedagógiai eszközeinek jegyében vehet részt az oktatás-nevelés folyamatában.

szekció esélyét, a szegregált iskolákban tanuló gyermekek így megbélyegzettekké válnak a többi intézmény, a kortársak és a közösség szemében is.

Az inklúzióra irányuló törekvések annak megoldására fókuszálnak, hogy csökkenjen a kizárásra tendáló társadalmi szemlélet. A kultúrák és közösségek szokásrendszereinek tolerálása, az eltérő képességek elfogadása ennek részét képezi. Az inkluzív környezetben megszűnnek a különbségek, s nem tekinthető a gyermek fogyatékosnak vagy eltérő képességűnek, csupán az individuum számít. „Az inklúzió tehát a sokféleség minden aspektusának felismerését, méltányolását és értékelését jelenti.” (Kalocsainé és Varga, 2005, 205. o.) Az eszme az egyenlőségre fókuszál, amelynek jegyében minden gyermek egyenértékű, ugyanolyan jogokkal és lehetőségekkel az oktatás folyamatában, közös munkával elérve az egyéni fejlődést. (Kalocsainé és Varga, 2005)

Nemzetközi viszonylatban az inklúziós oktatási törekvéseket tekintve három kategória különíthető el egymástól. Az első típus értelmében megszűnik a speciális nevelés, az oktatás minden gyermek számára az integrált rendszer keretein belül valósul meg, szükségleteikhez mérten pedig megfelelő mennyiségű és minőségű egyéni fejlesztést biztosítanak. A második variáció, amely jelenleg Magyarországon is működik, lehetőséget ad az eltérő képességű, sajátos nevelési igényű gyermeknek az integrált oktatás igénybevételére, s jól strukturált segítő hálózatával nyújt többletet a célcsoport számára. A harmadik változat

kereteiben a két oktatási rendszer egymással párhuzamosan működik, a sajátos nevelési igénnyel rendelkezők oktatására csupán speciális osztályokban vagy iskolákban van lehetőség. Magyarországon tehát a második variáns érvényesül. Az uniós normákat követve igyekeznek, hogy a sajátos nevelési igényű gyermek számára optimális képzési kínálatot biztosítsanak, amelyek alkalmazkodnak a gyermekek egyéni képességeihez és igényeikhez, ezzel lehetővé téve számukra később a munkaerőpiacon való elhelyezkedésüket. Hazánkban az oktatáspolitikai az inkluzív oktatás támogatása érdekében

prioritásként tekint a képességek jegyében az élethosszig tartó tanulás elősegítésére, az oktatási egyenlőtlenségek felszámolására, az oktatás-nevelés nivójának emelésére, a pedagógusképzés kiszélesítésére, az információs és kommunikációs technikák használatának preferálására, az oktatás tárgyi feltételeinek minél hatékonyabb biztosítására, a közoktatás finanszírozásakor a költséghatékony felhasználásra, valamint az intézményi kereteken belül elért eredmények, innovációk és sikeres gyakorlatok támogatására. Az integrált nevelés azonban a közoktatási intézményekben csak úgy valósulhat meg, ha az a törvény által előírt módon készül fel az eltérő képességű gyermek fogadására, s egyéni fejlesztéséről gondoskodni képes. Az együttnevelés sikeressége több tényező együttműködésének függvénye, eredményessége az irányelvek megvalósulásának mértékétől és minőségétől is befolyásolt. Az inklúzió működőképességéhez elengedhetetlenül fontosak bizonyos tárgyi és személyi feltételek. Eredményes lehet a működés, ha a sajátos nevelési igényű tanulók iskolaválasztása, beiskolázása alapos körülményekkel történik meg, ha sérülésüknek függvényében megfelelő mennyiségű és minőségű többletsegítséget kapnak, a pedagógusok pedig megfelelő ismeretekkel rendelkeznek az eltérő képességű gyermekekről, s nevelésükhöz szükséges kompetenciákat sajátítanak el, valamint ha az intézményben megfigyelhető a szükségletekhez igazodó differenciált nevelési-oktatási kínálat (Vargáné, 2006).

Az inkluzív iskola jellemzői

Az inkluzív pedagógia alaptézise a gyermekcentrikus nevelés, amelyben nem tanulócsoporthal dolgozik a pedagógus, hanem autonóm individuumok nevelése folyik az esélyegyenlőség jegyében, változatos módszertani eszközökkel és nagyfokú differenciálással. Az osztályközösség alapvetően heterogén, amelyben eltérő készségek, kompetenciák, érdeklődés és szükségletek uralkodnak. Az inkluzív elvek szerint a csoportban lezajló interakciók kölcsönösen készségeket alakítanak ki a gyermekekben. Így a tanítás legfontosabb didaktikai elemeként a kooperáció nevezhető meg, amely a tanítási idő jelentős részét adja. A tananyag minden tanuló számára azonos, csupán az átadás módja tér el a módszertani eszközök széles palettájának segítségével. A befogadó iskola fő koncepciója a személyiségre orientált nevelés, célja pedig a tudáselsajátítás, a jártasságok, a készségek, a képességek, kompetenciák, a gondolkodási erők megszerzésének, fejlesztésének aktív, konstruktív motivációs folyamatának elősegítése. A reformpedagógia jegyében módszertani eszközei támogatják a reflektív tanulást, felhasználva a kooperáció eszközeit és a korlátlan kreativitást. A követelmények és a tananyag tehát egységesek, csupán a tanítás útja és eszközei térnek el. Lényeges eleme a teóriának, hogy minden egyes gyermek egyénre szabott segítséget kap mindehhez, amely nem a deficitekre irányul, hanem a percepciók megismerésre. (Réthy, 2002) „Az integráció alapja egy reformfolyamat, amely az iskolai gyakorlat humanizációját, szorongásmentessé tételét, demokratikus működését kívánja elérni, a szolidaritás, a szabad kommunikáció, kooperáció, aktivitás, életszerűség érvényesülésével.” (Réthy, 2002, 11. o.)

A befogadó attitűd lényegi eleme a sokszor említett esélyegyenlőség. Ennek mértéke itt sokkal hangsúlyosabban szerepel, mint korábban. Az egyenlőség azt jelenti, hogy minden gyermek egyenlő, s minden gyermeknek joga van részt venni az oktatásban. A fogyatékkal élők éppúgy a közoktatás keretei közé valók, mint a többi gyermek, hiszen nincs olyan tanuló, akinek ne lenne nehézsége valamilyen téren, így azt mondhatjuk, hogy minden gyermek rendelkezik speciális szükségletekkel. A befogadó iskola ennek fényében minőségi oktatást nyújt, amelynek különböző attribútumai is bizonyítják létjogosultságát. A jól működő inkluzív oktatási intézmény ismérve az exklúzió minden formájának megelőzése, a pozitív teljesítményelvárás rendszerre, a meleg, elfogadó iskolai attitűd, kooperáció a gyermek közt, a tanár és diák közt, valamint a szülővel,

amelynek lényegi eleme a gyermekcentrikus szemléletmód. Fontos komponense a percepción, megismerésen keresztül történő ismeretsajátítás, a tapasztalatokon nyugvó problémamegoldás. Hangsúlyos szerepe van az elfogadó környezet kialakításának, amelyben a diszkriminatív viselkedés elvetendő, s a segítő megközelítés alapvető. A tanítás folyamatában pontosan ismerik a gyermek egyéni szükségleteit, s figyelembe veszik őket. A tanulási nehézségek felmerülésekor nem a gyermek hiányosságaira fókuszálnak, hanem a tanítási módszer helytelen megválasztására gondolnak, amelyet korrigálni kell, s a gyermek aktuális állapotához illesztik. A helyesen megválasztott módszer tapasztalati tanuláson alapszik, s a megfelelő motiváción, amely sikerélményekkel gazdagítja a tanulót. A gyermek renomójának növekedése a megfelelő értékelési stratégia függvénye is. A minősítés mindig komplex, a gyermek kognitív, affektív, szociális és pszichomotoros teljesítményeinek összességét fedi le. A munkamódszerek a reformpedagógia elemeit is ötvözik, a kognitív pszichológia és konstruktív didaktika elemeit felhasználva az oktatásban. A jól működő befogadó iskolában a pedagógusok team-munkában, egymással kooperálva végzik munkájukat, ezzel segítve a gyermek teljesítményjavulását. Az inklúzió fogalmát vizsgálva tehát olyan komplex stratégiáról beszélünk, amely összetett feladatkörrel, folyamatos nyomonkövetéssel segíti a tanuló előrehaladását az iskolarendszerben. A folyamat a diagnózissal kezdődik meg, s magában foglalja a prognózist és a pedagógiai terápiát is, ezzel alkotva keretet a tanulók iskolás éveit köré (Réthy, 2002).

Az inkluzív oktatásra irányuló törekvések lelkes képviselői továbbképzésekkel, konferencia-előadásokkal, tudományos kutatások sokaságával igyekeznek bizonyítani annak létjogosultságát, s gyűjtik össze azokat az irányelveket, amelyekkel a pedagógustársadalom hasznára lehetnek a folyamatban. Ez a procedúra azonban lassú fejlődésen megy keresztül, nevezhetnénk akár az oktatás evolúciójának is, amelynek végeredménye egy jól működő, hatékony, gyermekcentrikus nevelésforma, amely egyenlő esélyeket biztosít minden tanuló számára életük legtöbb területén.

Irodalomjegyzék

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény egységes szerkezetben

A 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók óvodai nevelésének, iskolai oktatásának irányelveiről

A 2011. évi CXCV. Törvény a köznevelésről – hatályos, 2014-es kiegészítésekkel

A 8/2014. (I. 30.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet módosításáról

Csányi Yvonne (2013): Integráció/inklúzió és a szakvéleményezés összefüggései. *Gyógypedagógiai Szemle*, 41. 3. sz. 165–173.

Kalocsainé Sánta Hajnalka és Varga Aranka (2005): Az inklúzió mint társadalmi és oktatási idea. *Educatio*, 14. 1. sz. 204–208.

Papp Gabriella (2012): Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szinten. *Gyógypedagógiai Szemle*, 40. 4–5. sz. 295–304.

Réthy Endréné (2012): A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában: Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. *Magyar Pedagógia*, 102. 3. sz. 281–300.

Vargáné Mező Lilla (2006): *Inkluzív nevelés – Az integrált oktatás jogi háttere*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.

Toth-Szerecz Ágnes

Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar
Gyógypedagógiai Intézet
egyetemi tanársegéd