

3 Sajátos nevelési igényű kollégista középiskolások integrációjának megvalósulása

Élet a Váci Mihály Kollégiumban*

ROHOSKA GÁBOR**
rohoskag@gmail.com

Absztrakt

A szerző szakdolgozata alapján készült cikk a sajátos nevelési igényű tanulók egy csoportjának integrálódását és életminőségét vizsgálja meg az érintett középiskolás tanulók szemszögéből. Kitér a sajátos nevelési igényű tanulók szegregáló, integráló és inkluzív jellegű nevelésének oktatásának fogalmi hátterére és a köztük lévő elméleti és gyakorlati összefüggésekre. A közoktatásban részt vevő SNI-tanulókra vonatkozó statisztikai adatokkal kapcsolatban kitér a diákok iskolaelhagyásának elsődleges okaira és ezzel összefüggésben a többségi pedagógusok, valamint a gyógypedagógusok együttműködésének jelentőségére. A kapcsolódó kutatás során egy sajátos nevelési igényű diákokat integráló intézmény, a budapesti Váci Mihály Kollégium 37 sajátos nevelési igényű tanulót számláló csoportja került megvizsgálásra a diákokkal folytatott félig strukturált interjúk felvétele során. Az eredmények összegzése: a speciális gyógypedagógiai általános iskolát végzett diákok a középiskolai integráció magasabb fokán állnak, mint a többségi általános iskolát végzett társaik, jövőkéjük pozitívabb, az őket megillető jogokkal is jobban tisztában vannak.

Kulcsszavak: integráció, inklúzió, szegregáció, sajátos nevelési igény, közoktatás, középfokú oktatás, kollégiumi nevelés, pozitív diszkriminációs jogok, jövőkép

A sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók integrációja napjaink egyik lényeges pedagógiai kérdése az oktatás minden szintjén. Hazánkban, a 2006-ban készült felmérések szerint 78 365 sajátos nevelési igényű gyermek és fiatal jár óvodákba, illetve különböző közoktatási intézményekbe. Ennek a diákcsoportnak közel 77%-át általános iskolai tanulók alkotják, akik beilleszkedésének kérdése mind a nagy létszámuk miatt, mind a jövőjük sikeres megalapozásának végső célja miatt rendkívüli fontossággal bír. Az elkülönítő általános iskolai nevelést követő társadalmi beilleszkedési nehézségek okán a 20. század második felétől felerősödött a fogyatékos tanulók épekkel összevont, integrált oktatására való törekvés (BÁNFALVY 2005, idézi HALÁSZ–LANNERT 2006). Ennek a tendenciának a fontosságát és jelentőségét bizonyítja, hogy világszerte megfigyelhető, valamint az oktatás valamennyi szintjén támogatott. Az ENSZ közgyűlése által 1993-ban elfogadott alapszabályzat szerint az államok egyenlő alap-, közép- és felsőoktatási lehetőségeket kötelesek biztosítani a kis és nagykorú fogyatékos személyek számára. Emellett az UNESCO által a spanyolországi 1994-es világkonferencián kibocsátott doku-

* A cikk a szerző 2010-ben íródott „Egy sajátos nevelési igényű tanulókat integráló intézmény bemutatása az érintett tanulók szemszögéből – Élet a Váci Mihály Kollégiumban” című szakdolgozata alapján készült, amelyet ugyanezen évben adott le a Budapesti Corvinus Egyetem Magatartástudományi és Kommunikáció-elméleti Intézetében, ahol a szakdolgozat pozitív elbírálásra került, valamint publikálásra javasolták. A szakdolgozat Lányiné Dr. Engelmayer Ágnes tanárnő konzulensi munkája és segítségével mellett íródott.

** A szerző szabadúszó író, kutató, szakfordító, angoltanár.

mentumokban kitérnek a cikkben később bemutatott inkluzív oktatás elvére is, felhívva a világ valamennyi kormányát annak törvénybe foglalására (CSÁNYI–ZSOLDOS 1994). A konferencia záró határozata szerint az inkluzív oktatás elve alapján minden SNI-gyermek felvételt kellene, hogy nyerjen a többségi iskolákba, amelytől eltérő eljárásra kizárólag kényszerítő okok szolgáltathatnak csak indítékot.¹

Az integrált, valamint az inkluzív nevelés pedagógiai gyakorlatban történő térnyerésének következtében elkerülhetetlen a speciális gyógypedagógiai intézmények szerepének átértékelése. Az ENSZ, illetve az UNESCO megközelítése magában hordozza a speciális gyógypedagógiai oktatás szükségességének hangsúlyozását mint az integráló, illetve inkluzív nevelést szükség szerint kiegészítő gyógypedagógiai intézményrendszer.² Ez természetesen érthető, hiszen a sajátos nevelési igényű diákok integrációja a befogadó intézményekkel szemben számos infrastrukturális és szaktudásbeli követelést állít, amelyek nélkül a sikeres együttnevelés nem valósítható meg. De mi szükséges ahhoz, hogy egy intézmény az integrált nevelésen túlmutatva a sajátos nevelési igényű diákok inklúzióját is meg tudja valósítani? Miként élik meg maguk az érintett, SNI kategóriába sorolt diákok integrált neveletésüket? Vajon mutatkozik különbség a többségi és a gyógypedagógiai általános iskolát végzett tanulók középiskolai integrálódásának szintjei között? Miként segíthetnek a speciális gyógypedagógiai intézmények a hazánkban megvalósuló integrált oktatás fejlődésében? A diplomamunka alapját képező kutatás ezeket a kérdéseket vizsgálta meg az érintett diákok szemszögéből. A vizsgálat az alábbi feltételezéseket volt hivatott igazolni vagy megcáfolni:

- a Váci Mihály Kollégiumban lakó, többségi általános iskolát végzett diákok az integráció magasabb fokán állnak, mint az ugyanott lakó, gyógypedagógiai általános iskolát végzett sajátos nevelési igényű társaik.
- a Váci Mihály Kollégiumban lakó, többségi általános iskolát végzett diákok saját életminőségüket pozitívabban ítélik meg, mint a gyógypedagógiai általános iskolát végzett sajátos nevelési igényű társaik.

A kutatás nem csupán a gyógypedagógiával foglalkozó szakemberek, hanem a szaktanári végzettséggel rendelkező középiskolai tanárok számára is – mint amilyen a szerző maga – fontos és aktuális kérdésekkel foglalkozik. Segít betekintést nyerni az akadályozott diákok hétköznapijaiba, jobban megismerni „világukat”, hogy a kapott információk és ismeretek birtokában nehézségeiket könnyebb lehessen megérteni és kezelni. A Váci Mihály Kollégiumban végzett kutatás remek alkalmat teremtett az ismeretszerzésre, és olyan tapasztalatok megszerzésére, amelyeket e cikk olvasói is tanulságosnak találhatnak.

Az integrált nevelés fogalmi és jogi háttere

A gyógypedagógiai szakma fogalomtára elkülöníti a szegregált, az integrált és az inkluzív nevelés fogalmait. Mindhárom fogalom más tartalommal bír a sajátos nevelési igényű diákokra nézve és alkalmazásuk időzítését és indokoltságát tekintve napjainkban gyakran nemcsak szakmai, hanem politikai viták tárgyai is.

A fogyatékos diákok szegregált nevelése és oktatása a többségi intézményektől elkülönített speciális intézményekben zajlik. A szegregált nevelés különösen a gyógype-

1 Forrás: Katona L.: *Integrált nevelés*.

2 Forrás: Katona L.: *Integrált nevelés*.

dagógia fejlődésének integrált nevelést megelőző szakaszában volt meghatározó, amely alatt a sajátos nevelési igényű tanulók sérülés specifikus nevelése speciális intézményrendszerben valósult meg. Ebben a folyamatban a gyógypedagógiai intézmények tehermentesítő szerepet tölthettek be, amely során a „sérülteket” a fogyatékosági kategóriának megfelelő intézményekben helyezhették el. A fogyatékoság-centrikusság meghatározó feladata a fogyatékos tanulók képesség szerinti homogén csoportjainak létrehozása, az „épek” közül való kiválogatása volt. Így a fogyatékos gyermekek elkülönítésén túl az egyes fogyatékosági típusok és az ezeken belüli súlyossági fokok szerinti elkülönítés is elkezdődhetett, amelynek megfelelően ezek után a gyógypedagógus-képzésben is megjelentek e különböző szakok (GORDOSNÉ SZABÓ 2000).

Számos gyógypedagógiai intézményben valósul meg napjainkban is a sajátos nevelési igényű tanulók külön nevelése, például a különböző fogyatékosági típusokra összpontosító gyógypedagógiai intézményekben, ahol a diákok akár már óvodás koruktól kezdve szakszerű gyógypedagógiai oktatásban és fejlesztésben részesülhetnek.

Bár az elkülönített képzés szakszerű fejlesztést és oktatást garantál, a felnőtt életben való elkülönülés veszélyétől tartva mégis megfogalmazódott az integrált nevelés iránti igény a sajátos nevelési igényű diákok részéről (BANFALVY 2008). Az integráció, azaz együttnevelés általános megközelítése szerint a sajátos nevelési igényű gyermek fiatal ép társaival való együttes oktatását és nevelését jelenti. Az oktatásban, illetve nevelésben megvalósuló integráció során az SNI-diákok többségi intézménybe kerülnek, amely az érintettek számára az intézmény már kialakult normáihoz és elvárásaihoz történő feltétlen alkalmazkodást jelenti (KÓPATAKINÉ és mtsai 2007). Az integrált nevelés vitathatatlan előnye az „ép”, többségi csoporthoz tartozó diákok megismertetése a fogyatékos személyek problémáival és kihívásaival, aminek köszönhetően növelhetjük a tanulóknál rejlő empátiát, megértést és az elfogadókészséget. Ennek köszönhetően egy kellően toleráns társas közeg alakulhat ki, amely kulcsfontosságú a fogyatékos személyek integrálódási folyamatában, és hosszú távon a társadalmunkban is attitűdváltást eredményezhet (FISHER 2009). Társadalmi közegünk szerepe a fogyatékos személyek szempontjából több mint meghatározó, hiszen környezetük a velük folytatott kommunikáció útján képes, az állapotuktól függetlenül, fogyatékosá tenni a sérült személyeket (KÁLMÁN–KÖNCZEI 2002). A gyógypedagógiai nevelésben bekövetkezett szemléletváltás létjogosultsága tudományos eredményekkel is alátámasztható, hiszen hosszútávú nyomkövető vizsgálatok bebizonyították, hogy felnőtt korra, a társadalmi beilleszkedés folyamatának eredményeként, sok esetben eltűnnek azok a különbségek, amelyek alapján a tanköteles korban a szelekció megvalósult. Az életpálya során, a megfelelő pályaválasztásnak köszönhetően, a fogyatékoság még tovább csökkenthető (UNGVÁRY 2000, idézi SZILÁGYI 2004).

Az integrált oktatás lehetőségét Magyarországon a közoktatást meghatározó jogi szabályozás teremtette meg. A megfelelő jogi szabályozás személyi, dologi és pénzügyi támogatást biztosít a fogyatékos tanulók számára a Közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény értelmében, ezen jogukat a 2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról alapján a felsőoktatásban is érvényesíthetik.

Természetesen nem lehet figyelmen kívül hagyni az adott diák fogyatékoságának jellegét és mértékét sem, hiszen ennek függvényében dől el, hogy egy adott integrált intézménybe történő vagy speciális gyógypedagógiai intézményi ellátása előnyösebb-e a számára (KÓPATAKINÉ és mtsai 2007). A speciális gyógypedagógiai intézmények együttnevelést támogató funkciója rendkívül fontos szerepet játszik az integráció megvalósításában. Az integrált oktatást megvalósító többségi intézmények igénylik a speciális

intézményekben dolgozó gyógypedagógusok szaktudását a különböző fejlesztő programok kialakításában és az intézmények akadálymentesítésének megvalósításában (MESTERHÁZI 2003).

Az integrációval kapcsolatos kritikák szerint a nevelés olyan módja nem segíti minden esetben elő a sajátos nevelési igényű gyermekek képességeinek fejlődését, amely csak az iskola már meglévő pedagógiai struktúrájába illeszti be az adott tanulót. Az iskola az ilyen esetekben nem alkalmazkodik az SNI-diákhhoz, hanem az oda kerülő tanulótól várják az intézménynek való megfelelést. Az ilyen jellegű eljárás csak alacsony létszámú, jó képességekkel rendelkező SNI-tanuló esetében lehet eredményes. Bánfalvy szerint az iskolai integráció önmagában, a társadalmi integrációhoz hasonlóan, se nem jó és se nem rossz. Sikerességének megvalósulása gyakorlati megnyilvánulásának módján múlik, hiszen egy elutasító vagy irreális elvárásokat támasztó közegbe integrált diák számára az együttnevelés csak kirekesztettséget és kudarcélményeket szülhet (BÁNFAVY 2008). A megfogalmazódott kritikából következően jött létre a gyógypedagógia és az integráció mellett az inklúzió fogalma és folyamata, amely eljárás fontos különbséget mutat az integrációhoz képest. Az inkluzív nevelés az integrált neveléssel szemben a tanulási folyamatokat minden diák számára egyéni képességükhöz és fejlődési ütemükhöz mérten kívánja biztosítani, differenciált oktatás formájában. Ennek segítségével mérsékelhető a sajátos nevelési igényű diákok sikertelenségéből fakadó kudarcélménye, mivel képességeikhez mérten megfelelő oktatásban részesülhetnek. További lényeges eltérés, hogy jellegéből kifolyólag, a csupán integrációt végrehajtó intézményekkel szemben az inkluzív oktatás minden tanulóra kiterjeszhető (PERLUSZ 1995).

Integráltan nevelt tanulók a magyar közoktatásban

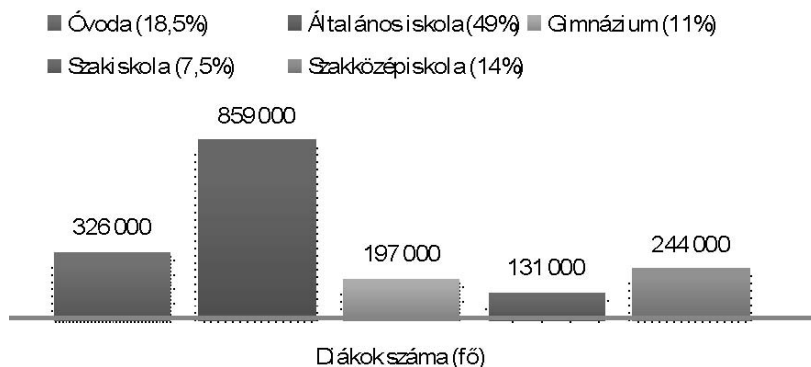
A statisztikai adatok alapján az integrált nevelésben, illetve oktatásban részt vevő sajátos nevelési igényű tanulók aránya évről évre növekszik. 2005-ben a magyar közoktatásban összesen 1 757 000 diák tanult, akik közül 78 365-en sajátos nevelési igényűek. Az integráltan oktatott diákok arányát azonban az is nagyban megnöveli, hogy a magatartás- és részképesség-zavarokkal küzdő tanulók (a speciális intézmények alacsony száma miatt) közel 90%-ban vesznek részt az integrált oktatásban. A 2004/2005-ös tanév adatai alapján testi és érzékszervi fogyatékosok közel 50%-a nem tanul speciális intézményekben, míg az enyhe fokban értelmi fogyatékosnak minősítettek aránya 10% körül alakult az integráló intézményekben (KÓPATAKINÉ és mtsai 2007). Ezzel szemben a 2009/2010-es tanévben már a fogyatékos tanulók közel 60%-a integrált oktatásban vett részt.³ A speciális nevelési igényű diákokat a 2005-ös adatok alapján, 847 integrált nevelést megvalósító közoktatási intézmény fogadja országszerte. Ez magába foglalja az általános iskolák mellett az óvodákat, gimnáziumokat, szakiskolákat, speciális szakiskolákat és szakközépiskolákat.⁴ A KSH szintén 2005-ös adata alapján 131 speciális, gyógypedagógiai intézményben folyik hazánkban sajátos nevelési igényű diákok oktatása.⁵

3 Forrás: a NEFMI honlapja.

4 Forrás: az OKI honlapja.

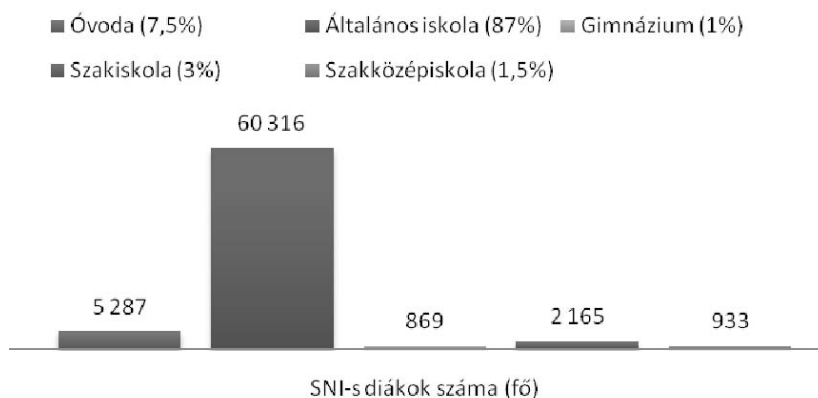
5 Forrás: a KSH honlapja.

Az 1. ábrán a magyar közoktatásban részt vevő összes diák megoszlása látható, míg a 2. ábra a sajátos nevelési igényű diákok hasonló megoszlását szemlélteti.



1. ábra. A közoktatás különböző intézménytípusaiban tanuló összes diák száma

(Forrás: saját ábra; KŐPATAKINÉ és mtsai 2007)



2. ábra. A közoktatás különböző intézménytípusaiban tanuló SNI-diákok megoszlása

(Forrás: saját ábra; KŐPATAKINÉ és mtsai 2007)

Az ábrákon megfigyelhető, hogy a tanulók az általános iskolákban vannak jelen a legnagyobb létszámmal, és ennek megfelelően itt a legmagasabb az aránya a sajátos nevelési igényű diákoknak is. A sajátos nevelési igényű tanulók teljes csoportján belül azonban az is nyilvánvalóvá válik, hogy részvételük hangsúlya az általános iskolai korosztály felé tolódik el, azaz igen kevés SNI-diák van jelen valamilyen jellegű középiskolai oktatásban. Az alacsony létszám egyik oka az integráció terjedésének ütemével lehet összefüggésben. Mivel az integrált oktatás törvényes háttere 1993 óta biztosított, a fogyatékos diákok 1993 óta felnövekvő generációjának egy jelentékeny hányada még nem érte el a gimnazista kort, hiszen a felmérés készítésének idején (2007) még csak 14 évesek voltak. Az integráció hulláma várhatóan később éri majd el a gimnáziumokat, középiskolákat és szakközépiskolákat, így az integráltan nevelt diákok száma ezekben

az intézményekben még tovább nőhet. Az alacsony létszám másik oka az SNI-tanulók esetében sajnálatos módon gyakran megfigyelhető „lemorzsolódás”, azaz az idő előtti iskolaelhagyás. Ennek okául szolgálhatnak a diákok tartósan elszenvedett kudarcélményei, a tanulási képességeik elmaradása, gyengesége, a részképességeik zavara, a társadalmi, illetve közösségbe való beilleszkedésük zavarai. Megfelelő orvosolásuk híján ezek a problémák elsődleges kiváltó okai lehetnek e fiatalok (SNI) idő előtti iskolaelhagyásának, ami hosszú távon nagymértékben veszélyezteti a társadalomba való beilleszkedésüket. Így kiemelt fontossággal kell kezelni az általános iskolai, valamint az azt követő középiskolai integráció kérdését, mivel a statisztikák alapján ez láthatóan kulcsfontosságú (VARGÁNE 2008).

A lemorzsolódás azonban nem csupán pillanatnyi jelenség, hanem egy hosszabb folyamat következménye. Éppen ezért a megfelelő jelzőrendszer kialakításával és a jelentkező tünetek szemmel tartásával megelőzhető lenne az idő előtti iskolaelhagyás. Vargáné és szerzőtársai a jelenségek több szintjét különböztetik meg, amelyek jelzés értékű információkat hordoznak magukban a pedagógusok számára. A folytonos hiányzás, a tanulmányokban való lemaradás, a nem az iskolával kapcsolatos aktivitásokba való erős bevonódás, és számos más jel mind az illető diák esetleges lemorzsolódására figyelmeztethetnek. A rizikófaktorok mellett azonban számos megtartó tényező is ismeretes, amelyek a lemorzsolódás megállításában játszanak fontos szerepet. Kiscsoportos fejlesztő, felzárkóztató, tanulás-módszertant is oktató foglalkozások szervezésén keresztül a tanulók terápiás fejlesztése is megtörténhet. Az egyéni tanulásban szerzett sikerélmények, a pedagógussal, illetve a többi diáktárssal kialakuló személyes kötődés fogódzókat jelenthet a sajátos nevelési igényű diákoknak, erőforrás lehet a rendszerből való kiesést előidéző tényezőkkel szemben (VARGÁNE 2008).

Rendkívül fontos kiemelni, hogy az integráló intézmények pedagógusai nincsenek magukra hagyva a sajátos nevelési igényű diákok lemorzsolódása ellen „vívott harcban”. Számos lehetséges partnert kereshetnek fel, akik az iskolaelhagyást kiváltó rizikófaktorok diagnosztizálásában és a megelőzésben nyújthatnak segítséget. Az Egységes Gyógy-pedagógiai Módszertani Intézmények utazótanáraikkal nyújtanak szakmai segítséget az inkluzív oktatási folyamatok megvalósulásában. Segítségükkel feltárhatóak, diagnosztizálhatóak a meglévő problémák, illetve eldönthető, hogy azok valóban tényezői-e az iskolaelhagyásnak. A nevelési tanácsadók pszichodiagnosztikai, pszichoterápiás, vagy akár fejlesztőpedagógiai szolgáltatásukkal segíthetnek a lemorzsolódó tanulók arányának csökkentésében. A diákokra vonatkozó szakszolgáltatásokon kívül az EGYMI utazó módszertani segítséget is nyújthat a többségi oktatási intézmények pedagógusainak, hiszen a megfelelő infrastruktúra és módszertanilag felkészült tanárok híján nem is valósulhat meg az integráció (VARGÁNE 2008).

Az idő előtti iskolaelhagyást megakadályozandó kulcsfontosságú a többségi intézményekben dolgozó pedagógusok gyógypedagógusokkal való együttműködése és kölcsönös információcseréje. A két szakember közötti összhangra alapuló, kéttanáros modell, illetve az utazó-tanári modell során létrejövő team munka rendkívül hatékony megoldást biztosíthat a sajátos nevelési igényű diákok oktatásának és fejlesztésének gyakorlati megvalósulásához. A közös munkának köszönhetően a diákok számára megtervezhetőek a megfelelő fejlesztési és terápiás feladatok, átívelve a hagyományos óra és a terápiás foglalkozást elválasztó falat. Az egyéni szükségletekhez idomuló bánásmódhoz azonban a pedagógusoknak pontosan meg kell ismerniük az egyes sajátos nevelési igényű diákok szükségleteit és tanulási ütemét, hiszen ezek szolgálnak a differenciált oktatás alapjául. Erre, az egyéni tanmenetre építhető fel az érintett diákok (SNI) értékelése

is, amely írott formában, árnyaltan rajzolja körül a diák önmagához képest végbement fejlődését, és saját lehetőségeinek, képességeinek kihasználási mértékét (F. KOVÁCS 2011).

A vizsgálat módszertanának, körülményeinek ismertetése és a vizsgált diákcsoporth bemutatása

A módszertan ismertetése

A szakdolgozatban szereplő vizsgálat vegyes módszertannal készült, amelyben a kvantitatív és a kvalitatív elemek egymást kiegészítő módszerként kerültek alkalmazásra. A módszertan ilyen jellegű vegyítése a kutatási módszertan utóbbi években egyre erősödő gyakorlati tendenciája, aminek során a két különböző metodikát egymást kiegészítő lehetőségként közelítik meg.⁶

Az alábbiakban ismertetett kutatás során kvantitatív elemek a kvalitatív felméréshez voltak hivatottak alapot szolgáltatni. A kérdőív első, „Bevezető kérdések” című része a vizsgált sokaság különböző paraméterek szerinti leírására adott módot. Célja a megkérdezett diákok csoportjának leírása volt annak érdekében, hogy a későbbi kvalitatív vizsgálat számára megfelelő viszonyítási alapot biztosíthasson. A kérdések célja a diákok kor, nem és lakhely szerinti leírásán a korábban és jelenleg látogatott oktatási intézményeik integráló és szegregáló típusa szerinti elkülönítése volt. Az itt megszerzett adatok képezték a kutatás alapját, amely szerint az interjú feltett kérdéseire kapott válaszok rendszerezésre kerültek, összehasonlítva a korábban integráló, illetve gyógypedagógiai intézményeket látogató diákok válaszait. A kérdőív első fele egyben „bemelegítésként” is szolgált az interjú kezdetén, az általános gyakorlatnak megfelelően dinamikus kérdésfeltevés és válaszadás jellemezte. Bár sok diák saját bevallása szerint már több alkalommal volt kutatások alanya, néhányuk mégis érezhetően feszült volt a beszélgetések kezdetekor. Az ilyen esetekben az interjú bevezetéseként szolgáló egyszerű kérdések érezhetően oldották a diákokban rejlő feszültséget.

A vizsgálat kvalitatív elemzése során a kérdésekre történő hosszabb, az adott témában mélyebbre menő válaszadás volt jellemző. Az interjú második felének kérdései három témakörbe sorolhatóak, amelyeket kategóriák szerint az *1. táblázat* szemlélteti. Az első csoportban szereplő kérdések alapvető célja a diákok hétköznapijaiba való betekintés volt, a kollégium és az iskolák diákok szemszögéből történő leírásának segítségével. A kérdések második csoportja a társas kapcsolatokra vonatkozó kérdéseket tartalmazta, amely a tanulók iskolai és kollégiumi közösségben megélt szerepét volt hivatott felmérni. Végül a kérdések harmadik csoportja a diákok életminőségére vonatkozó kérdéseket foglalta magába, amelyek célja a diákok önmaguk alkotta jövőképe és életminőségükről alkotott véleményének megismerése volt.

6 A kvantitatív kutatások jellemzője a kutató és a vizsgálati személy közötti kapcsolat formális és aszimmetrikus jellege, a kutató szerepének túlsúlya miatt. Ezzel szemben a kvalitatív kutatási stratégia nyitott kérdésekkel vizsgálja az adott jelenséget természetes környezetében. A vizsgálódás alapvetően induktív jellegű, így a hipotézis csupán iránymutatóként szolgál. Törekszik a részletek alapos feltárására és elemzésére, aminek köszönhetően kevésbé formális a kapcsolat a kutató és a vizsgálati személy között. A részletességéből fakadóan általában kisebb elemszámú minta esetén alkalmazzák, eredményét kevésbé standardizált módon, hanem személyes megjegyzésekkel együtt közlik (SZOKOLSKY 2004).

Hétköznapiak a kollégiumban és az iskolában	Társas kapcsolatokra vonatkozó kérdések	Életminőségre vonatkozó kérdések
Mit érzel előnynek a kollégiumi életben, ill. az iskolában?	Ki a legjobb barátod az iskolában, ill. a kollégiumban és miért? (Ő is vak, hallássérült, ill. mozgáskorlátozott?)	Jobb életminőség eléréséhez mire volna leginkább szükséged?
Mit érzel hátránynak a kollégiumi életben, ill. az iskolában?	Kit kedvelsz a legkevésbé az iskolában, ill. a kollégiumban és miért? (Ő is vak, hallássérült, ill. mozgáskorlátozott?)	Ha lehetne három kívánságod, mik lennének azok?
Hogyan jutsz el a kollégiumból az iskolába és vissza? (Ha van segítség, ki az, mi az?)	Szeretsz részt venni a kollégium közösségi életében?	Mivel szeretted tölteni a szabadidődet? Mik a terveid a jövőre nézve?
Használtsz e rehabilitációs segédeszközt? Ha igen, mit?		Elégedett vagy az előtted álló lehetőségekkel?

1. táblázat. A vizsgálat kvalitatív jellegű kérdései

(Forrás: saját táblázat)

Az interjúkészítés körülményeinek ismertetése

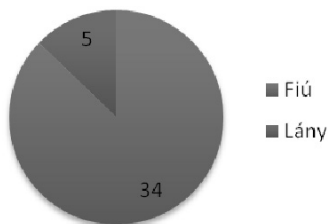
Cseh-Szombathy és Ferge szerint az interjú során olyan szituációt célszerű megteremteni, amelyben a válaszadó megbízható és érvényes feleleteket ad a kérdésekre, bátran hangot adva nézeteinek. Az ilyen jellegű szituáció kialakításához okvetlenül szükséges a barátságos légkör megteremtése, hogy az interjú alanya semmiképpen se érezze feszélyezve magát (CSEH-SZOMBATH-FERGE 1975). Mivel az interjúkra a kollégium falai között került sor, a diákok által jól ismert szobákban vagy tanulószobákban, a barátságos és fesztelen légkör kialakítása nem okozott nehézségeket. A szerző fiatal korának köszönhetően a diákok kortársukként kezelték, és döntő hányaduk az interjút kötetlen, baráti beszélgetésként fogta fel. Láthatóan jól esett nekik, hogy véleményük komoly érdeklődésre tart számot, ráadásul a kollégiumról és az esetleges problémáikról is szívesen meséltek. Serdülőkorú fiatalokról lévén szó, pszichológiai sajátosságaik megértéséhez fejlődés-lélektani ismeretek szükségesek. Ennek az életkori szakasznak jellegzetes velejárója a kortársi csoportok előtérbe helyezése, ami sokszor felnőttekkel, az iskolában pedig tanáraikkal szembeni szándékos ellentmondásban nyilvánul meg (COLE-COLE 1998). Az interjúk végeztével gyakran alakult ki informális beszélgetés is, amelyekből újabb érdekes információkra derült fény a diákok mindennapjairól. Abban a néhány esetben, amikor finoman, de éreztették, hogy a beszélgetés a terhükre lenne, többnyire a késői időpontok és zsúfolt napirendjük indokolhatta elutasítóbb viselkedésüket. (Azonban tanáraik, és a vizsgálatvezető kérésére még ilyen helyzetben is szakítottak némi időt a beszélgetésre.)

A kollégiumi élet sajátosságaiból fakadóan néhány esetben nem volt mód az interjúk négy szemközti vagy teljesen háborítatlan körülmények között való elvégzésére. Nyilvánvaló volt, hogy az esetlegesen létrejövő zavaró körülményekhez a diákok már hozzászoktak, a kollégiumi élet részeként tudomásul veszik, e körülményektől teljesen el tudnak vonatkoztatni, lehet velük jól kommunikálni.

A kollégiumban élő sajátos nevelési igényű diákok sokaságának bemutatása

A Váci Mihály Kollégium megalapítására 1975-ben került sor, jelenlegi nevét 1983 óta viseli. A kollégium Budapest XIV. kerületében, Zugló kertvárosában található, a Mogyoródi út 128. szám alatt. Jelenlegi igazgatója Dr. Patai Kálmánné, akinek munkáját két igazgatóhelyettes segíti. A kollégium „leány oldalán” Káldi Etelka, míg a „fiú oldalon” Varga Mária igazgatóhelyettes asszonyok végzik munkájukat. A kollégiumhoz kapcsolódó intézmények száma egy tanévben akár a száz-százharmincat is elérheti, amelyek közé a műszaki szakiskolától a zeneiskoláig a legkülönbözőbb intézmények sorolhatóak.⁷

A kollégium 1991-ben nyitotta meg kapuit a sajátos nevelési igényű tanulók előtt, még mielőtt a Köznevelési törvény szabályozta volna az együttnevelést vállaló intézményeknek nyújtott előnyöket. Elsőként csupán négy hallássérült lány lakott a kollégiumban, mint egyedüli speciális nevelési igényű tanulók. 1997-től kezdtek el látássérült diákokat fogadni, míg mozgássérült tanulók 2002-től keresik fel rendszeresen a kollégiumot. A speciális nevelési igényű tanulók száma az utóbbi 10 évben folyamatos növekedést mutatott, miközben a tanulók összlétszámának csökkenése volt megfigyelhető (VARGA 2007). A felmérés készítésekor 2009-ben a kollégium 433 diákja közül 39-en tartoztak az SNI-diákok csoportjába. Az interjúk elkészítése során két kivételtől eltekintve az összes sajátos nevelési igényű diákkal sikerült beszélgetést folytatnom. Nemek szerinti megoszlásuk szerint a fiúk vannak többségben, 34 fős létszámmal, míg a kollégium lány oldalának csupán 5 SNI lakója van. Ez a fiú, illetve férfi többlet megegyezik a gyógypedagógiai szakma ismert ténymegállapításával, mely minden fogyatékosági típusban ilyen többletet ismer.

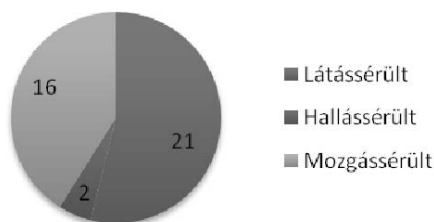


3. ábra. A kollégiumban lakó SNI-diákok nemek szerinti megoszlása

(Forrás: saját ábra)

Fogyatékoságuk típusa szerint 21 fő látássérült, 16 fő mozgássérült és két hallássérült tanuló található a kollégium SNI-lakói között. A kollégium lakói között megtalálható 3 fő, a megismerő funkcióik zavarával küzdő sajátos nevelési igényű diák is, akikkel azonban nem készítettem interjút. A három „diszes” diák sokaságból való kiszűrésének okát a vizsgálat tárgya szolgáltatta, ami a kirekesztés, illetve a befogadás megvalósulásának tanulmányozása volt, így kizárólag a klasszikus fogyatékosági típusokra koncentráltam. A látható fogyatékoság a külső jegyek (stigmatizáció) miatt a kirekesztettségre nagyobb hatással lehet, és a „diszes” diákokénál nagyobb eltérést okozhat. Mivel a kizárólag megismerő funkciók zavara miatt sajátos nevelési igényűnek nyilvánított tanulók nem hordoznak magukon olyan külső jegyeket, amik iskolai vagy kollégiumi közösségeikből való kirekesztésüket indokolná, vizsgálatuktól eltekintettem.

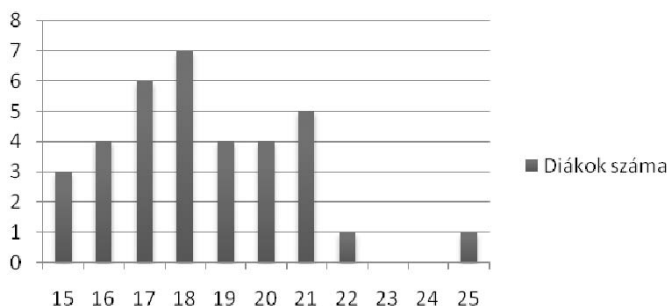
⁷ Forrás: a Váci Mihály Kollégium honlapja.



4. ábra. A kollégiumban lakó SNI-diákok fogyatékoság szerinti megoszlása

(Forrás: saját ábra)

A diákok kor szerinti eloszlását tekintve döntő hányadban a gimnazista korosztály volt képviselve, bár 19 éven felüli diákok is megtalálhatóak, akik hosszabb időtartamra strukturált speciális tanterveik révén látogatják még ebben a korban is a középfokú közoktatási intézményeket. A fogyatékos tanulók törvény adta lehetőségüknél fogva sok esetben később kezdik az általános iskolát, mivel a gyógypedagógiai általános iskolákba járó diákok általában egy-két éven át tartó előkészítő osztályokban tanulnak. További okot adhat a magasabb életkorra az a tény is, hogy többen szakiskolákat látogatnak, amelyek képzési ideje a gimnáziumokhoz képest hosszabbra nyúlik, vagy esetleg már második szakmájukat tanulják.

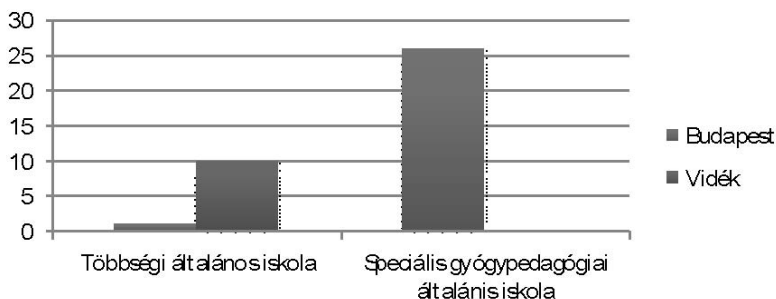


5. ábra. A kollégiumban lakó SNI-diákok kor szerinti megoszlása

(Forrás: saját ábra)

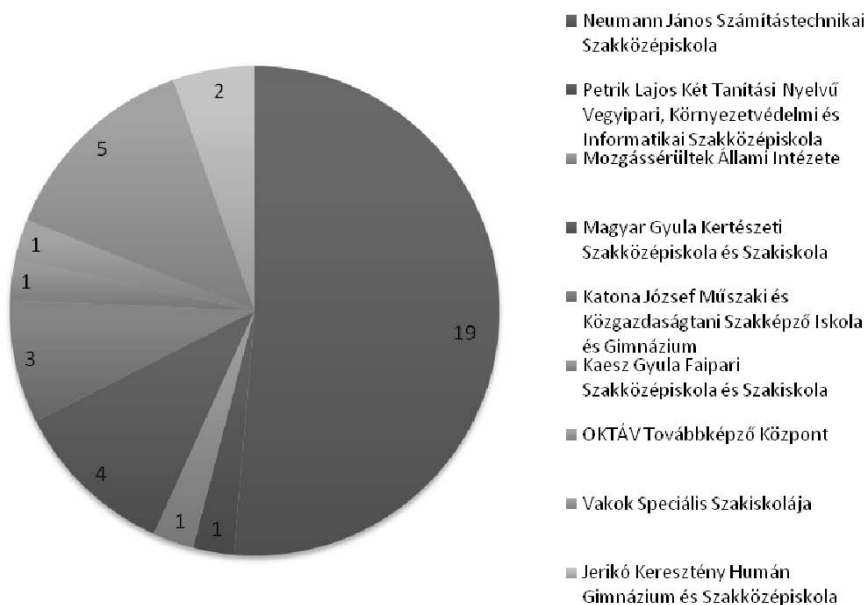
A sajátos nevelési igényű diákok két diáktársuk kivételével mindnyájan vidékről költöztek fel a kollégiumba. Ettől függetlenül jelentős hányaduk már általános iskolai tanulmányait is a fővárosban folytatta. Amint a 6. ábrán látható, 10 vidékről felköltözött diák korábban kizárólag többségi intézményt látogatott, míg a korábban Budapesten tanulók között a speciális iskolák szerepelnek nagyobb súllyal. Csupán egy diák járt a fővárosban többségi intézménybe, 26-an speciális intézményekben folytatták tanulmányaikat. A korábban többségi iskolákat látogató diákok mind arról számoltak be, hogy iskolájukban egyedüli sajátos nevelési igényű diákként voltak jelen, ahol a tanárok részéről nem tapasztaltak megfelelő hozzáértést oktatásuk és rehabilitációs ellátásuk terén.

A 7. ábra szemlélteti a kollégiumban lakó sajátos nevelési igényű diákok által jelenleg látogatott középfokú közoktatási intézményeket. Az intézmények egytől egyig Budapesten található, többségi gimnáziumok, szakiskolák és szakközépiskolák.



6. ábra. A kollégiumban lakó diákok megoszlása a korábban látogatott iskolák jellege és elhelyezkedése szerint

(Forrás: saját ábra)



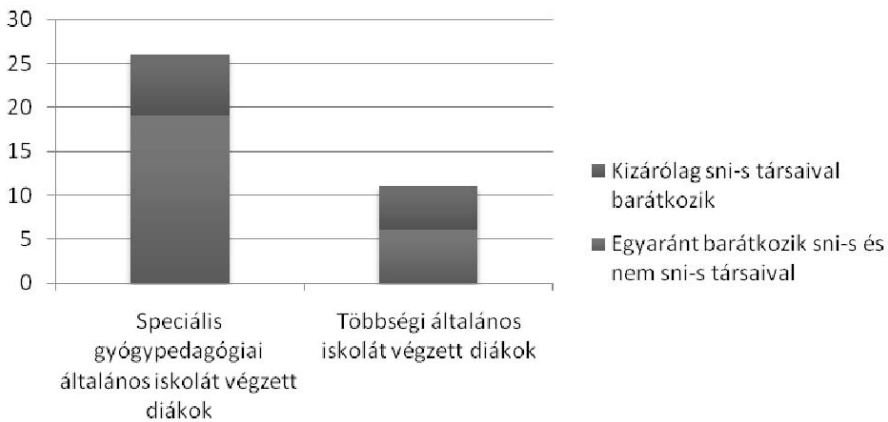
7. ábra. Az SNI-diákok által jelenleg látogatott középfokú közoktatási intézmények

(Forrás: saját ábra)

A vizsgálat eredményeinek értékelése

A vizsgálatot megelőző várakozásoktól eltérő módon mindkét feltevés alapvetően megcáfolásra került. Az első, miszerint a Váci Mihály Kollégiumban lakó, többségi általános iskolát végzett diákok az integráció magasabb fokán állnak, mint a kollégiumban lakó, gyógypedagógiai általános iskolát végzett sajátos nevelési igényű tanulók, nem helytálló. A vizsgálat az integráció tényezői közül az SNI-diákok társas kapcsolatait mérte fel, amely tekintetében a gyógypedagógiai általános iskolát végzett SNI diákok sikeresebbnek minősíthetők. Azonban mindenképpen lényeges hozzáfűzni, hogy a diákok integrálódásának fokait vizsgálva eltérés mutatkozott a kollégium és a diákok által

látogatott iskolák között, kollégiumi integrálódás magasabb fokát mutatva. Mindkét diákcsoport beszámolt a kollégiumba járó ép és sajátos nevelési igényű tanulókkal egyaránt szövődött, számukra meghatározó barátságokról. Szembetűnő eltérés az iskolai közösségekben volt felfedezhető, ahol a barátok aránya merőben eltérő képet mutatott. A többségi általános iskolákból érkezett diákoknak közel a fele csak SNI-barátokról számolt be, vagy nem is említett komoly, csak felületes barátságokat. Ezzel szemben a gyógypedagógiai általános iskolát végzett diákok közül húszan SNI és ép barátokról egyaránt említést tettek, ami az iskolai és kollégiumi közösségbe való jobb beilleszkedésre utalt. A két diákcsoport közötti eltérést a 8. ábra szemlélteti.



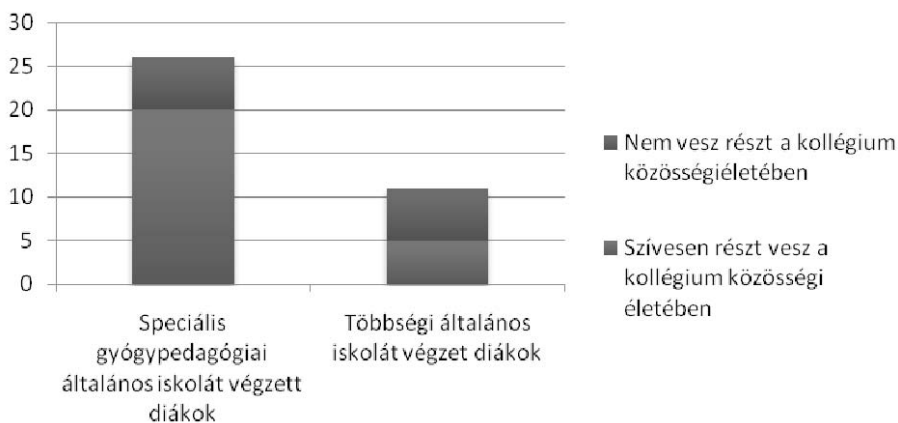
8. ábra. A megkérdezett diákok barátválasztásra vonatkozó kérdésekre adott válaszainak összegzése

(Forrás: saját ábra)

A kapott válaszok természetesen összefügghetnek az egyes diákok korával, hiszen minél több időt tölt el egy diák iskolai vagy kollégiumi közegében, annál több barátot szerezhet. A két összehasonlított diákcsoport koreloszlása között azonban nem volt számottevő különbség. Szintén befolyásolhatta az eredmény kialakulását, hogy a gyógypedagógiai általános iskolát végzett diákok közül néhány diák korábban is egy osztályba járt, illetve egy kollégiumban lakott. A régi barátok bátorítólag hathattak a diákokra, és együtt több új ismeretségre és barátra is szert tehettek. Ezzel szemben a többségi általános iskolából érkező, döntő százalékban vidékről Budapestre költözött SNI-diákoknak egy teljesen új közegben kellett helytállniuk és barátokat találniuk.

A kollégium közösségi életében való részvétellel kapcsolatban szintén a korábban speciális iskolát látogató diákok bizonyultak aktívabbnak. Döntő többségük pozitívan nyilatkozott az eseményekről, 26-ból 20 diák azok lelkes résztvevőjének vallotta magát, amint a 9. ábrán is látható. Ezzel szemben a többségi általános iskolát végzett diákok sokkal kevésbé bizonyultak lelkesnek, saját elbeszélésük szerint több mint felük csak a tanárok kérésére vagy felszólítására vesz részt. Ezek a megfigyelések kérdéssé teszik a kezdetektől integráltan nevelt diákcsoport integrálódási szintjének egyezését a másik csoportéval. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy a barátokkal együtt szervezett, nem hivatalos programokon az összes SNI-diák egyaránt szívesen vett részt. Emellett az a tény sem elhanyagolható, hogy több gyógypedagógiai általános iskolát végzett diák korábbi iskoláját is kollégistaként végezte el, így a kollégiumi élethez jobban

hozzászokhattak, mint a korábban vidéki lakhelyükhöz közeli, többségi általános iskolákat látogató diákok.



9. ábra. A megkérdezett diákok közösségi életben való részvételre vonatkozó kérdésekre adott válaszainak összegzése

(Forrás: saját ábra)

Második feltételezésem, miszerint a Váci Mihály Kollégiumban lakó, többségi általános iskolát végzett diákok saját életminőségüket pozitívabban ítélik meg, mint a kollégiumban lakó, gyógypedagógiai általános iskolát végzett sajátos nevelési igényű társaik szintén nem bizonyult helytállóknak. A kutatásom során folytatott beszélgetésekből kiderült, hogy a korábban gyógypedagógiai iskolákba járó diákok sokkal magasabb elvárásokat támasztanak mind kollégiumuk, mind iskolájuk felé az akadálymentesítés terén. Szinte kivétel nélkül utaltak ezeknek az intézményeknek a hiányosságaira, több lehetséges fejlesztési irányt is megjelölve.⁸ Ebből egyértelműen érződött, hogy jobban tisztában vannak a fogyatékos személyek számára fennálló lehetőségekkel és kedvezményekkel. Bizakodva tekintettek a jövőbe, több mint a felük (16 diák) az egyetemi vagy főiskolai tanulmányokat jelölve meg hosszú távú célként, hangsúlyozva, hogy ez kizárólag rajtuk múlik. Ezek mellett rutinosan használtak több gyógypedagógiai szakkifejezést is, és tisztában voltak az integráció fogalmával és pontos jelentésével, aminek ténye véleményem szerint a speciális közeget dicséri. A korábban többségi iskolákban tanuló diákok életminőségüket illetően sokkal kevesebb kritikát fogalmaztak meg, mint a másik csoportba sorolt társaik, aminek az oka a megfelelő összehasonlítási alap hiánya lehet. Ezek a diákok valószínűleg már megtanultak együtt élni az iskolai és kollégiumi akadálymentesítés néhány hiányosságával, ez azonban aligha nevezhető a kívánatos gyakorlatnak, mivel célszerűbb lenne megismerkedniük az őket megillető lehetőségekkel. Emellett jövőképük jóval kevésbé pozitív és a legkevésbé sem volt bizakodónak mondható. Legtöbbjük belenyugvással szemlélte jövőbeli lehetőségeik állapotuk miatt leszűkült körét, és csak néhányan véltek benne pozitívumokat felfedezni. Továbbtanulást a diákok kevesebb mint egyharmada tervez, 11 tanuló közül összesen 3. Ezen felül rendkívül rossznak ítélték az előttük álló lehetőségeket, jobb híján azonban erre is belenyugvással tekintettek.

8 Néhány, az akadálymentesítést elősegítő fejlesztés kivitelezésére a kollégiumnak az anyagi források zűkössége miatt még nem volt módja.

Összességében tehát elmondható, hogy a Váci Mihály Kollégiumban lakó, többségi általános iskolát végzett diákok saját életminőségüket bizonyos szempontból pozitívabban ítélik meg, mint a kollégiumban lakó, gyógypedagógiai általános iskolát végzett sajátos nevelési igényű társaik, azonban korántsem minden téren. A fő különbség egyrészt a speciális iskolákban tanult diákok az élet minden területére értendő akadálymentesítettség iránti vágyában nyilvánul meg, mivel főként ebben látják életminőségük javulásának módját. Továbbá abban a tényben is felfedezhető, hogy ezen diákok jövőjükkel kapcsolatosan sokkal bizakodóbbak és több lehetőséget látnak maguk előtt, mint a korábban többségi intézményeket látogató társaik. Jobban tisztában vannak a környezetük által biztosított segítségnyújtási lehetőségekkel, és inkább úgy vélik, hogy a továbbiak rajtuk múlnak. Ezzel szemben a többségi általános iskolát végzett diákok jövőbeli lehetőségeikkel elégedetlenebbek, állításuk szerint jobb híján megbékélnek vele. Ugyanakkor jelenlegi életminőségükkel sokkal nagyobb mértékben vannak kiegyezve, mint speciális iskolát végzett társaik, bár ez a kiegyezettség leginkább a megmásíthatatlanba való beletörődéssel hasonlatos.

Véleményem szerint az eltérés abból a tényből fakadhat, hogy a többségi általános iskolát végzett diákok kevésbé ismerhetik a fogyatékos személyek számára biztosított lehetőségeket. A speciális iskolát végzett tanulók azonban nem csak a fennálló lehetőségeket ismerhetik jobban, de a megszokott segítő és befogadó légkörhöz szokva nagyobb különbséget érezhetnek az adott gyógypedagógiai iskolából kikerülve, mint többségi iskolát végzett társaik.

Mindenképpen kiemelendő, hogy néhány ismérv szerint nem lehetett különbséget tenni a két diákcsoport között. Szabadidős elfoglaltságok terén legtöbbször a sportolást és a barátokkal való közös időtöltést jelölték meg a legkedveltebbnek, noha néhány kivétel mindkét oldalon akadt. Szintén nem mutattak különbséget a három kívánságra vonatkozó kérdés kapcsán. Mind a gyógypedagógiai, mind a többségi általános iskolát végzett diákok között akadtak, akik fogyatékoságukkal nem törődtek, vagy annak elfogadását hangsúlyozták, míg mások annak terhességéről számoltak be kívánságaikkal kapcsolatban. A megfelelő elfogadó légkör és a szakszerű nevelői segítség, adott esetben pszichológiai tanácsadás és terápia jelentős segítséget nyújthat egy sajátos nevelési igényű tanulónak fogyatékosága elfogadása terén. A jelek szerint azonban az adott deficit elfogadása alapvetően személyfüggő, és a környezeti tényezőkhöz kívül a tanulón magán is múlik. Természetesen más kérdések is szerepet játszhatnak ebben a kérdésben, például a fogyatékoság súlyossága, illetve kialakulásának pontos ideje. Ilyen jellegű elemzésekre azonban kutatásom nem terjed ki.

A kutatás eredményeit összegezve kijelenthető, hogy a gyógypedagógiai általános iskolát végzett diákok az integráció magasabb fokán állnak mind iskoláikban, mind kollégiumukban, bár ez utóbbiban kicsi a különbség a többségi általános iskolát végzett diákokhoz képest. Jövőképük szintén bizakodóbb és nagyobb magabiztosságra utal, míg környezetük akadálymentesítettségéhez való kritikus hozzáállásuk a számukra biztosított jogok pontos ismeretét jelzi. A diákcsoportok között mutatkozó különbség legfontosabb alapja az általános iskolás korban megélt siker-, illetve kudarcélmények lehetnek. Mivel a gyógypedagógiai általános iskolákat végzett diákok esetében a kezdetektől fogva adaptált, speciális tantervet alkalmaztak, garantálhatták, hogy a megfelelően fejlődő diák sikerélményeket szerezhessen. Ezzel szemben a kezdetektől integráltan, azonban nem inkluzívan nevelt diákok az adottságaikra adaptált fejlesztés hiánya miatt sokkal több esetben élhettek meg kudarcélményeket általános iskoláikban. A különbségek legyőzése érdekében célszerű lenne személyiségfejlesztő, illetve érdek-

érvényesítő tréningeket szervezni a diákok részére, ami pozitív hatást gyakorolna az önbizalomhiánnyal küzdő sajátos nevelési igényű tanulókra.

Mindenképpen leszögezendő, hogy a kutatás eredményei semmi esetre sem kívánják megkérdőjelezni az integrált oktatás fontosságát, vagy az általános iskolai integráció létjogosultságát, csupán az inkluzív neveléssel szembeni hiányosságaira hivatottak rávilágítani. A kapott eredmények azonban érvekkel szolgálhatnak az gyógypedagógiai oktatás létjogosultságáról szóló vitákban, segítve a gyógypedagógiai intézmények tanácsadó és segítő funkciójának kiépülését. Felhalmozott szakmai tapasztalataik megosztásával, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézetekké (EGYMI) alakulva a gyógypedagógiai intézmények testületileg segíthetik az egyes integrációt megvalósító intézményeket a megfelelő gyakorlat kialakításában. A gyógypedagógusok szakértelme és tanácsadása eredményeképpen kidolgozott egyéni tanterveknek köszönhetően a kudarcélmények helyett sikerélmények érhetik a diákokat, ami kutatásom szerint tanulmányi eredményeikben és a közösségbe való hatékonyabb beilleszkedésükben is megnyilvánulhatnak. A gyógypedagógiai intézmények ilyen jellegű átalakulása az Európai Unió által szolgáltatott adatok szerint egész Európára jellemző tendencia, amely során kialakulhat a fogyatékos diákok integrált oktatáson túlmutató inkluzív nevelése (VARGÁNÉ 2004).

A szakdolgozat eredményeire alapozva több jövőbeli kutatási lehetőség is felvázolható, amelyekkel a kapott eredmények kiegészíthetőek, illetve más szempontokból is megvizsgálhatóak. Mivel a fentiekben ismertetett kutatás az integráció megvalósulását az SNI-diákok szemszögéből vizsgálta, az eredmény megerősítést nyerhetne egy, a tanárok vagy az „ép” diáktársak szemszögéből végzett vizsgálat során. Ennek a két csoportnak a tagjai az integrációs folyamat résztvevőiként olyan megfigyeléseket tehetnek, amelyek alátámaszthatják a szakdolgozatban ismertetett vizsgálat eredményeit. Ezen felül egy későbbi vizsgálat témáját képezheti azoknak, a gyógypedagógiai oktatásban jelenlévő paramétereknek a számbavétele, amelyek a később közép fokú oktatásban integrált diákok esetében a cikkben bemutatott eredményeket produkálták. A vizsgálat eredményeként kiszűrhetőek lennének azok a paraméterek, amelyek a gyógypedagógiai oktatás részét képezik, azonban az integrált oktatásban még nem kerültek alkalmazásra. A speciális gyógypedagógiai iskolákban bevált, újabb, az integrációt megvalósító intézményekben még nem alkalmazott eljárások átültetése hosszú távon az integrációs folyamat sikerességét segíthetné.

Irodalom

- Az 1993. évi LXXIX. számú törvény a Közoktatásról.
A 2005. évi CLXXIX. számú törvény a Felsőoktatásról.
BÁNFALVY Cs. (szerk.) (2008): *Az integrációs cunami*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
CSEH-SZOMBATHY L. – FERGE Zs. (1975): *A szociológiai felvétel módszerei*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
COLE, M. – COLE, S. R. (1998): *Fejldéslelektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
CSÁNYI Y. – ZSOLDOS M. (1994) Világkonferencia a speciális szükségletűek neveléséről. *Új Pedagógiai Szemle*, 12, 41–50.
F. KOVÁCS Zs. (2010): *Integráció vagy inklúzió – inklúzió, esély az esélyegyenlőségre*. Előadás: Terézvárosi Pedagógiai Napok, 2010.03.01. Kézirat.

- F. KOVÁCS Zs. (2011): A középiskolás korosztály iskolai teljesítményeinek összefüggései a kommunikációs/nyelvi zavarokkal. Az iskolai sikeresség támogatási lehetőségei az integrációban. In PAPP G. (szerk.): *Középiskolás fokon?! – Sajátos nevelési igényű fiatalok együttnevelése a középiskolákban*. ELTE BGGyK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- FISCHER G. (2009): Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. *Gyógypedagógiai Szemle*, 4, 254–268.
- GORDOSNÉ SZABÓ A. (2000): *A magyar gyógypedagógus-képzés története*. ELTE BGGyFK, Budapest.
- HALÁSZ G. – LANNERT J. (2006): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- KATONA L.: *Integrált nevelés*. www.massag.hu/konyv/korsz.torekv.integralt_neveles.doc (A letöltés dátuma: 2011. február 14.)
- KÁLMÁN Zs. – KÖNCZEI Gy. (2002): *A Taigetosztól az esélyegyenlőségig*. Osiris Kiadó, Budapest.
- KŐPATAKINÉ MÉSZÁROS M. – MAYER J. – SINGER P. (szerk.) (2007): *Akadálypályán*. sulNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.
- KSH honlap. <http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xftp/gyor/jel/jel30703.pdf> (A letöltés dátuma: 2010. április 29.)
- MESTERHÁZI Zs. (2003) A pedagógiai és társadalmi integrációt elősegítő szakemberek képzése nemzetközi együttműködéssel. *Gyógypedagógiai Szemle*, 3, 183–186.
- NEFMI honlap. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/statisztika/okt_evkonyv_2009_2010_100907.pdf (A letöltés dátuma: 2010. szeptember 12.)
- OKI honlap. http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2006-29_egyenlotlenseg (A letöltés dátuma: 2010. április 28.)
- PERLUSZ A. (szerk.) (1995): *A fogyatékos gyermekek integrált nevelése hazai kísérletek tükrében*. ELTE BGGyTF, Budapest.
- SZILÁGYI K. (2004) *Pszichológia személyügyi hallgatók számára*. Forrás: www.gtk.szie.hu/upload_files/PublikaciosKlara.doc (A letöltés dátuma: 2010. március 21.)
- SZOKOLSZKY Á. (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- VARGA M. (2007): *Integrált nevelés a Váci Mihály Kollégiumban*. Budapest, BME Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. Szakdolgozat.
- VARGÁNÉ MEZŐ L. (2004): *Sajátos nevelési igényű tanulók együttneveléséről pedagógusoknak, intézményvezetőknek*. Forrás: <http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=egyuttneveles-Vargane-Pedagogus> (A letöltés dátuma: 2011. február 10.)
- VARGÁNÉ MEZŐ L. (2008): *Tovább az akadálypályán*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest.
- Váci Mihály Kollégium honlapja. http://www.vacim-bp.sulinet.hu/index.php?dir=base/_Nyitolap (A letöltés dátuma: 2010. február 28.)
-

Melléklet

Kérdőív

Bevezető kérdések:

- Az interjúalany neme:
- Családból kerültél a kollégiumba vagy/állami gondozásban élsz?
- Hány éves vagy?
- Budapestről vagy vidékről költöztél a kollégiumba?
- Mennyi ideje laksz a kollégiumban?
- Hova jártál korábban iskolába?
- Amennyiben az iskola nevéből nem tudnám egyértelműen eldönteni, hogy gyógy-pedagógiai vagy többségi intézmény:
- Jártak ebbe az iskolába rajtad kívül más vak/mozgássérült/hallássérült tanulók is?
- Hány évig jártál gyógypedagógiai iskolába? (Vakok Általános Iskolája, Mozgásjavító Általános Iskola stb.)
- Hol tanulsz jelenleg?
- Hol tartasz jelenleg a tanulmányaidban?
- Az iskola befejeztével milyen oklevelet fogsz kapni? (Érettségi, szakképesítés)

Kérdések:

1. Mit érzel előnynek a kollégiumi életben, ill. az iskolában?
2. Mit érzel hátránynak a kollégiumi életben, ill. az iskolában?
3. Szeretsz részt venni a kollégium közösségi életében?
4. Hogyan jutsz el a kollégiumból az iskolába és vissza? (Ha van segítség, ki az? Mi az?)
5. Ki a legjobb barátod az iskolában, ill. a kollégiumban és miért? (Ő is vak, hallássérült, illetve mozgáskorlátozott?)
6. Kit kedvelsz a legkevésbé az iskolában, ill. a kollégiumban és miért? (Ő is vak, hallássérült, illetve mozgáskorlátozott?)
7. Használsz e rehabilitációs segédeszközt? Ha igen, mit?
8. Jobb életminőség eléréséhez mire volna leginkább szükséged?
9. Mit szeretsz csinálni a szabadidődben?
10. Mik a terveid a jövőre nézve?
11. Elégedett vagy az előtted álló lehetőségekkel?
12. Ha lehetne három kívánságod, mik lennének azok?