



SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ (SNI) TANULÓK KOHÉZIÓS INDEX VIZSGÁLATA EGY ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN

*COHESION INDEX OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL
NEEDS (SEN) IN A PRIMARY SCHOOL*

ERDEI NORBERT PhD hallgató
Debreceni Egyetem Ihrig Károly Doktori Iskola

ABSTRACT

The European Community has launched a comprehensive economic, organizational procedure, which took aim at people with different disabilities so as to integrate them into the society. The European and Hungarian educational laws rule the integration of the SEN-students into the mainstream classes so as to secure the equity in their childhood. Literature claims, despite this aim the cohesion index of the SEN students reduce, comparing with their mainstream peers in their classes. The aim of this study is to compare the cohesion index of the students with special educational needs (SEN) (aged 7-15.) in the experimental primary school (Ferenc Móra) with their mainstream peer students in their own classes. 92 SEN students and 232 mainstream students completed the questionnaire in may 2015. The questionnaire contained 18 sociometric questions targeting the cohesion index of the participants. The study shows significant differences between SEN and mainstream students, which means SEN-students with lower cohesion index are isolated in their own classes.

1. Bevezetés

Az Európai Közösségek a nyolcvanas évek végén kezdte el azt az átfogó folyamatot, amelynek elsődleges célkitűzése a fogyatékossgal élők társadalmi integrálása. Az UNESCO 1994-ben rögzített szalamankai ajánlása és cselekvési tervezete szerint a sajátos nevelési igényű tanulók oktatása nem fejlődhet tovább szegregált –azaz elkülönített formában. Ezért egy átfogó oktatási stratégiára, és egy új társadalmi,- és közgazdasági politikára volt szükség. Ez pedig fontos reformokat igényelt az iskola szervezésben és az oktatáspolitikában. Ez a dokumentum egy világméretű konszenzus eredményét mutatja be a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának jövőjéről. Alapelve az inkluzív (befogadó) oktatáshoz való közeledés, az iskoláknak képessé kell válniuk minden gyermek, de különösen a sajátos



nevelési igényű gyermekek szükségleteinek kielégítésére.¹ Ezzel a rendelkezéssel- amennyiben teljesen megvalósulna, valóban minden gyermek már életének az elején megkapná a lehetőséget, hogy teljes jogú tagja legyen a társadalomnak

Magyarország oktatáspolitikájának része az Európai Unió által kidolgozott oktatási-nevelési program. Megfogalmazódott ugyanis, hogy a fogyatékkal élők problémáját kiemelt ügyként kezelve mindenhol egyértelműen és határozottan kezeljék,- azon területeken (beleértve Magyarországot is), ahol a sokféleség és változatosság jellemző-, az integrációt tekintve oktatáspolitikai célként. Ezen keretek közt, egy elképzelt skálán jól megfigyelhetővé válnak az integráció eltérő mértékei. További célként tekintenek az integráció társadalmi megítélésének kezelésére: az oktatás feladatává tüzte ki a fogyatékkal élők elfogadását, hiszen a felnőtt társadalom is akkor válik befogadóvá, ha ennek alapjait már gyermekkorban lerakták.

A sajátos nevelési szükségletű gyermekek oktatásának jogi kereteit a Köznevelési Törvényben² (1993/VXXIX. törvény), illetve annak végrehajtási rendeletében (11/1994 MKM rendelet) található.

2/2005. (III.1.) OM rendelet pedig a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelési irányelvének és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelveit tartalmazza. Az állam erőforrásokat biztosít a gyógypedagógiai, habilitációs folyamatok megvalósításához (speciális iskolák, integrált nevelés, terápiás habilitációs és rehabilitációs tevékenység, egészségügyi ellátás, társadalmi érdekérvényesítés³.

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 4. § 13. és 4. § 25. szerint sajátos nevelési igényű tanulók⁴:

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

A pedagógiai szakszolgálati intézmények működését az 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet szabályozza⁵. Ennek alapján és az EGYMI (Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény) segítségével az SNI tanulókat az általános iskolákban utazó gyógypedagógusok fejlesztik.

A nevelési folyamat így alkalmazkodott a gyermekek egyéni sajátosságához, az SNI-tanulók többlet időt kaptak a képességeik „beéréséhez” Az integrált oktatás tehát jogilag 1993 óta szabályozott Magyarországon. Ennek jogi keretrendszere kiépült, az állam fokozott felelősséget vállal a fogyatékkal élők esélyegyenlőségének és teljes társadalmi integrációjának megvalósulásáért. A törvények, rendeletek lehetőséget biztosítanak a pedagógiai tevékenység sérülés-specifikus adaptálására, így a környezeti akadályok felszámolása megvalósítható⁶. Ilyen keretek között az





integrált tanulók szociális státusza előnyösen változtatható, több interakciós lehetőségük van többségi társaikkal. Ennek ellenére számos kutatás^{7, 8, 9, 10, 11} számol be az ellenkezőjéről, nevezetesen, hogy ezek a gyerekek a saját osztályukban marginalizálódnak és a szociális státuszuk alacsony. Az iskolai légkörnek tanulói oldalon nagyon fontos összetevője a társakhoz való viszony. Amennyiben egy szervezetben egy tag szociometriai módszerek alapján végzett vizsgálat során kapott kölcsönös visszajelzése – kohéziós indexe 10% alatt marad, gyakorlatilag az adott tag nem tekinthető a szervezet tagjának¹²

Több évtizede a fejlett országokban új közigazgatási reformokat (New Public Management) vezettek be. A kilencvenes évek végétől a magyar közoktatásban is megjelent ez az új szabályozási rendszer, amely engedélyezte a helyi szintű differenciálódást és a speciális igényekhez való alkalmazkodást. Ezt, a szabályozásban végbemenő átalakulást decentralizációnak nevezik. Lényege, hogy a kormány alsóbb szintekre telepíti a hatásköröket. Ez törvényszerűen szükséges, mert az oktatás egyre összetettebbé – komplexebbé válik. Ez kiterjed az emberi kapcsolatok és az ember által használt technológia bonyolódására is. A komplexitás miatt a szabályozási feladatok elláthatatlanná válnak, így az állam támogatja az új ellenőrzési és szabályozási rendszereket. Esetenként oly módon bátorítja a törekvéseket, hogy nem határozza meg, az iskola hogyan hajtja végre a programját. Ha növekszik a komplexitás, akkor ezzel együtt a kiszámíthatóság és a tervezhetőség is csökken, ami magával vonja a kockázat és a bizonytalanság növekedését is. Ennek több következménye is lehet. Egyik folyamánya, hogy a tanuló gyerek közösségek heterogenitása megnő, ezzel együtt megnő a speciális ellátást igénylő gyerekek köre is, ami nehezebbé teszi az ellátásuk megszervezését. Az is előfordulhat, hogy az iskolák a helyi saját érdekeik figyelembe vétele miatt, eltérnek az országos politikai vonaltól. A legtöbb modern társadalom fenn kívánja tartani a komplexitás magas szintjét. Ugyanakkor az új, decentralizált rendszer már kellőképpen megerősödött, ahhoz, hogy a régebbi kevésbé komplex- szorosabb állami szabályozási rendszer visszaálljon.¹³

Az intézményvezetőknek menedzserekké kell válniuk és egyre ügyesebben és rugalmasabban kell dolgozniuk ahhoz, hogy az általuk vezetett intézmény fennmaradhasson, egyre nagyobb szükségük van az oktatásmenedzsment elméletére és gyakorlatára¹⁴ Budapest, Zugló kerület 17 általános iskolájából 2 helyen találkozhatunk olyan speciális oktatással, ahol alsóbb évfolyamon a beszéd fogyatékos SNI-tanulók külön osztályokban tanulnak¹⁵ a Németh Imre és a Móra Ferenc Általános Iskolák logopédiai osztályaiban. Ezekbe az intézményekbe olyan gyerekek járnak, akiknek a szülei felismerték és elfogadták gyermekeik sérülését és próbálják számukra a legoptimálisabb pedagógiai feltételeket biztosítani. Ennek a két intézménynek a vezetősége igyekezett eleget tenni ennek a szülői óhajnak. A Móra Ferenc Általános Iskola a pedagógiai programja alapján indította be az 1994/1995. tanévben az 'L' jelzésű logopédiai osztályait. Ezekbe az osztályokba csak beszéd-fogyatékos tanulók járnak. (BNO F 98.5 , BNO F 98.6, BNO Q 35 , BNO F 80.1,





BNO F 80.0) Itt SNI szegregációról beszélhetünk, hiszen 1-4. osztályig évfolyamonként együtt, egy közösségben vannak a beszéd fogyatékos gyerekek (1.L, 2.L, 3.L, 4.L.) Az előbb említett elkülönítés, úgy tűnik, hatékony a gyerekek egyéni fejlesztésében, viszont ezen osztályok létezése konzerválhatja a fejlődési különbséget a kortárs osztályokhoz képest. ¹⁶ Az 5. évfolyam elérésekor az 'L' osztályban tanuló beszéd fogyatékos gyerekeket a párhuzamos osztályokba integrálják-helyezik át. A felső évfolyamba került gyerekeknek nem csak az új osztályfőnök, szaktanárok megjelenését kell elfogadniuk, hanem azt is, hogy a korábbi megszokott osztályközösségük felbomlik és korábbi osztálytársaikkal a kapcsolat így lazábbá válik. Az 1. és a 2.sz. táblázat tartalmazza a kísérleti iskola tanulóinak megoszlását az SNI tanulók tükrében.

1.táblázat: SNI-tanulók a kísérleti intézmény alsó évfolyamain 2015 május hónapban

	Integrátlan oktatott fő	Szegregáltan oktatott fő
1. osztály	3	14
2. osztály	0	9
3. osztály	2	12
4. osztály	2	11
Összesen	7	46

Forrás: saját szerkesztés

2.táblázat: SNI-tanulók a kísérleti intézmény felső évfolyamain 2015 május hónapban

	Integrátlan oktatott fő	Szegregáltan oktatott fő
5. osztály	10	0
6. osztály	7	0
7. osztály	5	0
8. osztály	7	0
Összesen	29	0

Forrás: saját szerkesztés

A vizsgálatban résztvevő többségi tanulók alsó tagozatban: 95 fő, felső tagozatban 137 fő.





2. Anyag és módszer

Kutatásom során elsődleges adatforrásként a kísérleti intézmény (Budapest - Móra Ferenc Általános Iskola) 1.-8. osztályos (7-15 éves) sajátos nevelési igényű és többségi tanulóit vizsgáltam. A kísérletben résztvevők létszáma: 82 fő SNI és 232 fő többségi tanuló. Előzetesen minden érintett tanuló szüleitől a kutatáshoz írásbeli beleegyező nyilatkozatot kértem. A vizsgálatot 2015 május hónapban kezdtem el. A 18 zárt kérdésből álló önkitöltéses kérdőívben, szociometriai vizsgálat során térképeztem fel a kutatásban résztvevő gyerekek rokonszenvi és szociális funkcionális választásait osztályonként. A kérdőívet az iskola pszichológusa bocsátotta rendelkezésemre. Rokonszenvi és bizalmi kérdések (ki mellé ülnél egy padba, kinek mondanád el a titkodat ?) mellett szociális funkcióra vonatkozó kérdések (Ki a legjobb sportoló az osztályban, ki tudna legszebben felköszönteni egy híres embert ?) is szerepeltek. Célom az egyes tanulók kohéziós indexének összehasonlítása a saját osztályaikban.

- 10-13% az index átlagértéke;
- 15% fölött már magas kohézióról beszélünk ;
- 10% alatt az adott egyén nem tagja a szervezetnek

Alsó tagozaton három csoportot különítettem el: 1. többségi tanulók (95 fő), 2. integráltan – többségi osztályokban oktatott SNI-tanulók, (7 fő) 3. szegregáltan oktatott SNI-tanulók. (46 fő)

Felső tagozaton két csoportot különítettem el: 1. többségi tanulók (137 fő), 2. integráltan – többségi osztályokban oktatott SNI-tanulók, (29 fő) Elemzésemben arra kerestem választ, hogyan alakul az egyes csoportok tagjainak a kohéziós indexe.

Négy alapfeltevésem volt.

- H1 – Az integráltan oktatott SNI-tanulók kohéziós indexe a rokonszenvi kapcsolatoknál nem tér el az osztályukban a többségi tanulókéétól;
- H2 – Az integráltan oktatott SNI-tanulók kohéziós indexe a funkcionális kapcsolatoknál nem tér el az osztályukban a többségi tanulókéétól;
- H3 – Alsó tagozaton a szegregáltan oktatott SNI-tanuló kohéziós indexe sem a rokonszenvi kapcsolatoknál, sem a funkcionális kapcsolatoknál nem tér el többségi társaitól
- H4 – Alsó tagozaton a szegregáltan oktatott SNI-tanulóknak sem a rokonszenvi, sem a funkcionális kapcsolati kohéziós indexe nem tér el az integráltan oktatott SNI- társaiktól.

3. Eredmények

Vizsgálatom során az SPSS szoftvert használtam. Először a normalitás vizsgálatot végeztem el mindkét változóra, amely meghatározza az alkalmazható vizsgálatokat. Mindkét független változó adatai a normális eloszlást követték. Független változók voltak a rokonszenvi választás és a funkcionális választás,



függő változóim az egyes csoportok (1. többségi tanulók, 2. SNI-tanulók, 3. L-SNI tanulók) Null hipotézisem az volt, hogy a kohézió indexek átlaga azonos a csoportokban. Alsó tagozatban a három csoport miatt a Manova (Multivariate ANalysis Of Variance, vagyis többváltozós variancia-analízis) alkalmaztam. Ez egy többváltozós eljárás, mely során több változó átlagait tudjuk összehasonlítani. 2 vagy több változó esetén használható. A kovarianciai együttható segítségével tesztelhető, hogy a független változók együtt mozognak-e. A vizsgálat eredménye viszont szignifikáns volt. A Post Hoc test lefolytatása után látható a független változók átlagainak eltérése.

Eredmények a rokonszenvi választásoknál alsó tagozatosoknál

- A többségi tanulók (1.csoport) rokonszenvi választásai szignifikánsan nem térnek el az SNI-tanulókétól (2.csoport): átlagok közötti különbség:6,47, szig:0,095
- A többségi tanulók (1.csoport) rokonszenvi választásai rosszabbak az L-SNI-tanulókénál (3.csoport): átlagok közötti különbség:-17,92, szig: 0,000
- Az SNI-tanulók (2.csoport) rokonszenvi választásai rosszabbak az L-SNI-tanulókénál (3.csoport) : átlagok közötti különbség:-24,39 , szig:0,000

Eredmények a szociális funkcionális választásoknál alsó tagozatosoknál

- A többségi tanulók (1.csoport) rokonszenvi választásai jobbák az SNI-tanulókénál (2.csoport): átlagok közötti különbség:11,43 , szig:0,032
- A többségi tanulók (1.csoport) rokonszenvi választásai rosszabbak az L-SNI-tanulókénál (3.csoport): átlagok közötti különbség:-15,01, szig: 0,000
- Az SNI-tanulók (2.csoport) rokonszenvi választásai rosszabbak az L-SNI-tanulókénál (3.csoport) : átlagok közötti különbség:-26,45, szig:0,000
- Felső tagozatban nincsenek szegregált SNI-s osztályok, csak integrált osztályok. Mivel csak két csoportunk van ezért kétmintás T-próbát alkalmaztam.

Eredmények a rokonszenvi választásoknál felső tagozatosoknál

- A többségi tanulók (1.csoport) rokonszenvi választásai jobbák az SNI-tanulókénál (2.csoport): szig:0,00

Eredmények a szociális funkcionális választásoknál felső tagozatosoknál

- A többségi tanulók (1.csoport) funkcionális választásai jobbák az SNI-tanulókénál (2.csoport): szig:0,00

Az eredmények az alábbiak szerint alakultak.

- H1 – Alsó tagozaton az SNI-tanulók és a többségi tanulók rokonszenvi választásai szignifikánsan nem térnek el. Így ezt az alapfelvetést, miszerint az integráltan oktatott SNI-tanulók kohéziós indexe a rokonszenvi kapcsolatoknál nem tér el az osztályukban a többségi tanulókétól megtartom.
- H1 – Felső tagozaton az SNI-tanulók és a többségi tanulók rokonszenvi választásai szignifikánsan eltérnek. Így ezt az alapfelvetést, miszerint az integráltan oktatott SNI-tanulók kohéziós indexe a rokonszenvi kapcsolatoknál nem tér el az osztályukban a többségi tanulókétól, elvettem.



- H2 – Az integráltan oktatott SNI-tanulók kohéziós indexe a funkcionális kapcsolatoknál eltér az osztályokban a többségi tanulókéétól. Így ezt az alapfelvetést, miszerint az integráltan oktatott SNI-tanulók kohéziós indexe a funkcionális kapcsolatoknál nem tér el az osztályokban a többségi tanulókéétól, elvetem.
- H3 – Alsó tagozaton a szegregáltan oktatott SNI-tanulóknak mind a rokonszenvi, mind a funkcionális kapcsolati kohéziós indexe eltér a többségi társaiktól. Így ezt az alapfelvetést, miszerint az alsó tagozaton a szegregáltan oktatott SNI-tanuló kohéziós indexe sem a rokonszenvi kapcsolatoknál, sem a funkcionális kapcsolatoknál nem tér el többségi társaiktól elvetem.
- H4 – Alsó tagozaton a szegregáltan oktatott SNI-tanulóknak mind a rokonszenvi, mind a funkcionális kapcsolati kohéziós indexe eltér el az integrált SNI-társaiktól. Így ezt az alapfelvetést, miszerint az alsó tagozaton a szegregáltan oktatott SNI-tanulóknak sem a rokonszenvi, sem a funkcionális kapcsolati kohéziós indexe nem tér el az integráltan oktatott SNI-társaiktól, elvetem.

4. Összefoglalás

Jelen tanulmány a kísérleti általános iskolában 82 fő SNI és 232 fő többségi tanulót vizsgált. A szociometriai vizsgálat eredménye azt mutatja, hogy az alsó tagozatban szegregált formában oktatott SNI-tanulóknak mind a rokonszenvi, mind a funkcióra vonatkozó kölcsönös választása gyakoribb, így a kohéziós indexük is jobb a másik két csoporthoz képest. Alsó tagozatban a többségi tanulók és az integráltan oktatott SNI-tanulók rokonszenvi választásai között nincs különbség. A többségi tanulók funkcióra vonatkozó kölcsönös választása viszont gyakoribb, így a kohéziós indexük is jobb az integráltan oktatott SNI-tanulóknál. Felső tagozatban a többségi tanulók mind a rokonszenvi, mind a funkcióra vonatkozó választásai gyakoribb az integráltan oktatott SNI-tanulókhoz képest, így mindkét kohéziós indexük jobb. Vizsgálatom eredménye egybevág korábbi, hasonló kutatások eredményeivel. Integrált osztályokban a többségi tanulók általában nem barátkoznak sérült társaikkal, akik emiatt gyakran magányosak és alacsony önértékelésűek.¹⁷ Ez pedig óhatatlanul magával vonja az utóbbi csoport tagjainak szociális és érzelmi fejlődésének visszamaradását és viselkedési problémákat okoz. Az SNI tanulók többségi társaikhoz képest az osztályközösségben kevésbé elfogadottabbak, visszautasítottabbak, szociális helyzetük rosszabb. Ennek oka lehet a szociális képességek elmaradása.¹⁸ Rokonszenvi kérdésekben enyhén értelmi fogyatékos tanulók kevesebb kölcsönös választást kaptak, mint többségi társaik.¹⁹ Egy 45 publikációt vizsgáló kutatás is hasonló következtetésekre jutott, miszerint az integrált tanulók alacsonyabb szociális státusszal rendelkeznek, emellett azt is megállapította, hogy az eredményeket nem befolyásolja az iskola szervezet struktúrája vagy az integráció típusa.²⁰





Alapvető cél az egyenlő esélyek megteremtése az oktatásban is, a speciális oktatási igényekkel rendelkező gyermekek együttnevelése és a diszkrimináció megszüntetése. Ma sehol a világon, így Magyarországon sem létezik olyan szakmai fórum, amely támogatná az oktatás szegregált szervezeti formáját, de ennek ellenére sokan úgy vélik, hogy a speciális szükségletekkel rendelkező gyermek oktatása jobban megoldható lenne az általános iskolák keretein kívül.²¹ Szegregált oktatással az országban több helyen is találkozhatunk, ahogyan azt munkájában megállapítja²², ahol részben, vagy teljesen elkülönítve oktatják a sajátos nevelési igényű tanulókat. Egy korábbi vizsgálat megállapította, hogy a szegregált szervezeti formában oktatott SNI-tanulók jobb motoros teljesítményt értek el, mint a kontroll csoport SNI-tanulói az integrált iskolában.²³ Az ilyen intézményekre jellemző, hogy alapítványi, esetleg önkormányzati fenntartással működnek és sokszor komoly gondokat okoz működtetésük. Kerülő²⁴ esettanulmánya bemutat egy Nyíregyházán évek óta szegregált formában működő általános iskolát, ahol elég volt egy önkormányzati döntés ahhoz, hogy azt bezárják. A döntés alapja a szalamankai ajánlás²⁵, amely kimondja, hogy az SNI-tanulók oktatása nem fejlődhet tovább szegregált formában. A törvények által szabályozott inkluzív oktatás sem óvja meg az SNI-tanulókat a szegregáció elől. A szegregáció egy új formája jelenik meg az inkluzív iskola keretei között. A szaktanárok egyénre szabott fejlesztési tervet készítenek, külön gyógypedagógus foglalkozik a tanulóval, az integrált tanuló számos esetben nem érzi, hogy tagja lenne az osztályközösségnek²⁶ „Nagyon különös, ahogyan az inkluzív oktatás működik, Sokkal inkább egyfajta mikro-elkülönített oktatásnak nevezném többségi iskolában” – állítja egy pedagógus.²⁷ Amennyiben cél a jobb szociális integráció elérése, Szekeres²⁸ két választási lehetőséget ajánl fel. Az iskolákban olyan oktatási folyamatot kellene alkalmazni, ami több kommunikációs lehetőséget és több kooperációs munkát biztosít (1), illetve a többségi tanulók ismeretét kellene bővíteni sajátos igényű társaikkal kapcsolatosan, hogy elfogadóbbá váljanak (2). Teljesen egyetértek fent említett szerző mindkét javaslatával. Jelen tanulmány a korábbi hazai és nemzetközi kutatásokat támasztja alá, miszerint az inkluzív integráltan oktatott SNI-tanulók minden erőfeszítés ellenére marginalizált helyzetben vannak. A szalamankai javaslat és a Magyar oktatási törvény lényege a társadalmi integráció elkezdése már fiatal korban. Az oktatási intézmények pedagógusai ezeknek a törvényeknek eleget is tesznek, ennek ellenére a cél eredményessége kétséges.

JEGYZETEK

- 1). http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- 2). http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300079.TV
- 3). http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0500002.OM
- 4). http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV



- 5). http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1300015.EMM
- 6). <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/idex.php?menuindex=200&pageindex=kozltart-&ev=2012&szam=132>
- 7). Bless Gerard (1995) A tanulásban akadályozottak integrációja – a szociális, emocionális és értelmi fejlődéssel kapcsolatos hatékonyságkutatás eredményei. In: Csányi Y. (szerk.): Együttnevelés- Speciális igényű tanulók az iskolában. Iskolafejlesztési Alapítvány OKI Iskolafejlesztési központ. 132-142.
- 8). Christofer.Mamas (2013) Promoting social interaction in the inclusive classroom: Lessons from inclusive schools in England and Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences* Volume 2, Issue 4, December 2013, Pages 217–226
- 9). Skar Lysa (2003) Peer and adult relationships of adolescents with disabilities. *Journal of Adolescence* (2003) Volume 26, Issue 6, 635–649 p.
- 10). Szekeres Ágota (2012) Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra* 12. 11. sz. 3–23.
- 11). Susan Tetler (2006) A tanítás és tanulás modelljei, dilemmák és kihívások. *Iskolakultúra*, Vol. No. 10, 2006.
- 12). Csepeli György (2003): A szervezkedő ember. Osiris Kiadó, Budapest
- 13). Halász Gábor (2002) Az állam szerepének változása a modern közoktatás szabályozásban *Iskolakultúra* 2002. 4.szám,
- 14). Móré Marianna (2015) Menedzsment feladatok a közoktatási intézményekben
- 15). <http://www.zuglo.hu/kepek/dokutar/281/ISKOLA.pdf?refres=6900>
- 16). Nagy József (2008) Az alsó tagozatos oktatás megújítása. Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért 53-68.o.
- 17). Skar Lysa (2003) Peer and adult relationships of adolescents with disabilities. *Journal of Adolescence* (2003) Volume 26, Issue 6, 635–649 p.
- 18). Christofer.Mamas (2013) Promoting social interaction in the inclusive classroom: Lessons from inclusive schools in England and Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences* Volume 2, Issue 4, December 2013, Pages 217–226
- 19). Szekeres Ágota (2012) Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra* 12. 11. sz. 3–23.
- 20). Bless Gerard (1995) A tanulásban akadályozottak integrációja – a szociális, emocionális és értelmi fejlődéssel kapcsolatos hatékonyságkutatás eredményei. In: Csányi Y. (szerk.): Együttnevelés- Speciális igényű tanulók az iskolában. Iskolafejlesztési Alapítvány OKI Iskolafejlesztési központ. 132-142.
- 21). Kende Anna (2004) Együtt vagy külön? A szegregált iskolarendszer és a speciális oktatási szükségletek. *Iskolakultúra* 2004/1. 3-13.o.
- 22). Kecő Klára (2010) Sajátos nevelési igényű tanulók az oktatásban. *Debreceni Egyetem Szakdolgozat* 1-24.o.
- 23). Erdei Norbert (2014) Sajátos Nevelési Igényű tanulók összehasonlító vizsgálata két általános iskolában *Agrártudományi Közlemények Acta Agraria Debreceniensis* 58. pp. 71-76.
- 24). Kerülő Judit ((2008) Az integráció és a szegregáció kérdése egy iskolabezárás kapcsán. *Okta-táskutató és fejlesztő intézet könyvtára Új pedagógiai szemle* 2008.01. 12-28.o.
- 25). http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- 26). Susan Tetler (2006) A tanítás és tanulás modelljei, dilemmák és kihívások. *Iskolakultúra*, Vol. No. 10, 2006.

- 27). Christofer.Mamas (2013) Promoting social interaction in the inclusive classroom: Lessons from inclusive schools in England and Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences* Volume 2, Issue 4, December 2013, Pages 217–226
- 28). Szekeres Ágota (2012) Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra* 12. 11. sz. 3–23.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bless Gerard (1995) A tanulásban akadályozottak integrációja – a szociális, emocionális és értelmi fejlődéssel kapcsolatos hatékonyságkutatás eredményei. In: Csányi Y. (szerk.): *Együttnevelés-Speciális igényű tanulók az iskolában*. Iskolafejlesztési Alapítvány OKI Iskolafejlesztési központ. 132-142.
- Christofer.Mamas (2013) Promoting social interaction in the inclusive classroom: Lessons from inclusive schools in England and Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences* Volume 2, Issue 4, December 2013, Pages 217–226
- Csepeli György (2003): *A szervezkedő ember*. Osiris Kiadó, Budapest
- Csépe Valéria (2008) A különleges oktatást, nevelést és rehabilitációs célú fejlesztést igénylő (SNI) gyermekek ellátásának gyakorlata és a szükséges teendők. *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért Országos Közoktatási Intézet, Budapest 2009.139-165.o.*
- Erdei Norbert (2014) Sajátos Nevelési Igényű tanulók összehasonlító vizsgálata két általános iskolában *Agrártudományi Közlemények Acta Agraria Debreceniensis* 58. pp. 71-76.
- Halász Gábor (2002) Az állam szerepének változása a modern közoktatás szabályozásában *Iskolakultúra* 2002. 4.szám,
- Kecső Klára (2010) Sajátos nevelési igényű tanulók az oktatásban. *Debreceni Egyetem Szakdolgozat* 1-24.o.
- Kende Anna (2004) Együtt vagy külön? A szegregált iskolarendszer és a speciális oktatási szükségletek. *Iskolakultúra* 2004/1. 3-13.o.
- Kerülő Judit ((2008) Az integráció és a szegregáció kérdése egy iskolabezárás kapcsán. *Oktatáskutató és fejlesztő intézet könyvtára Új pedagógiai szemle* 2008.01. 12-28.o.
- Magyar közlöny 2012. Évi 132. Szám Az emberi erőforrások miniszterének 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelete a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról 22436-22525
- Móré Marianna (2015) *Menedzsment feladatok a közoktatási intézményekben*
- Nagy József (2008) Az alsó tagozatos oktatás megújítása. *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért* 53-68.o.
- Skar Lysa (2003) Peer and adult relationships of adolescents with disabilities. *Journal of Adolescence* (2003) Volume 26, Issue 6, 635–649 p.
- Susan Tetler (2006) A tanítás és tanulás modelljei, dilemmák és kihívások. *Iskolakultúra*, Vol. No. 10, 2006.
- Szekeres Ágota (2012) Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra* 12. 11. sz. 3–23.