

Ötödik osztályos diszlexiás tanulók szociális beilleszkedésének vizsgálata a pedagógusok integrációval kapcsolatos attitűdjének tükrében

GŐBLNÉ LOMBOS HANNA
meggyomag89@gmail.com

Absztrakt

A tanulmány az elmúlt évek hazai szociometriai és attitűdvizsgálatok nagyléptékű bemutatása után egy ötödikes osztály minőségi elemzésének vizsgálati módszereit és eredményeit mutatja be, melynek célja 3 diszlexiás tanuló szociális beilleszkedésének vizsgálata volt, illetve az ezzel párhuzamba állítható pedagógus attitűd vizsgálata, és a kérdezettek differenciálási szokásainak feltárása. A szociometriai eredmények betekintést engednek egy tanulásban akadályozott és egy magatartási nehézségekkel küzdő tanuló osztályon belül elfoglalt helyének képébe is.

Kulcsszavak: diszlexia, integráció, szociális beilleszkedés, pedagógus attitűd

Bevezetés

Az elmúlt 10–15 évben több olyan hazai vizsgálat látott napvilágot, melyek a testi-, érzékszervi vagy értelmi fogyatékos tanulók szociális beilleszkedését vizsgálták (PERLUSZ 2000; PAPP 2002; ALT 2008; SOMORJAI 2008; SZEKERES 2012; ROHOSKA 2014). Ezzel szemben a diszlexiás tanulók ilyen jellegű vizsgálatára eddig nem került sor. Kutatásom során egy diszlexiás tanulókat integráló ötödikes osztályt kerestem fel, ahol a tanulók szociális beilleszkedését és az osztályban tanító pedagógusok integrációval kapcsolatos attitűdjét vizsgáltam.

Abból indultam ki, hogy az integráció hatékonysága kapcsán a pedagógus kulcsfontosságú szerepet tölt be, mert az osztályban tanuló gyermekek róla vesznek példát, figyelik az integrált tanulókkal szembeni magatartását és hozzáállását. Több szerző is felhívja a figyelmet a pedagógusok szakmai felkészültségének, és segítő, elfogadó hozzáállásának fontosságára (SZEGŐ 2008; GAÁL 2000 ID. FISCHER 2009; FÜVES 2010; PONGRÁCZ 2013b; RÉTHY 2002).

Vizsgálatom során arra voltam kíváncsi, hogy milyen az osztályban tanító pedagógusok integrációhoz való hozzáállása, és ez párhuzamba állítható-e az integrált diszlexiás tanuló szociális beilleszkedésével. Ezen kívül szerettem volna képet kapni a pedagógusok differenciálási szokásiról, és arról, hogy ez párhuzamba állítható-e az integrált diszlexiás tanuló szociális beilleszkedésével.

Korábbi kutatások

Bár a hazai és külföldi szakirodalomban számos szerző foglalkozott már fogyatékos személyek szociális beilleszkedésével, saját vizsgálatom szempontjából *Szekeres Ágota* szociometriai vizsgálata volt leginkább meghatározó (PONGRÁCZ 2013a; SZEKERES 2008; SZEKERES 2011; SZEKERES 2012).

A szerző 4., 5. és 6. osztályos tanulásban akadályozott tanulókat integráló osztályokat keresett fel, és több másik kérdőívvel kiegészítve vette fel az általam is használt szociometriai kérdéssort. Az eredmények alapján az derült ki, hogy a tanulásban akadályozott tanulók szociális integrációja rosszabb, mint társaiké, ők kevesebb kölcsönös választást is kaptak, illetve szignifikánsan többet választották őket a beilleszkedési nehézségekre vonatkozó kérdésekben (SZEKERES 2011).

Több attitűdkutatás is publikálásra került már az utóbbi időben, ezek közül *Horváthné Moldvay Ilona*, *Fischer Gabriella*, *Szegő Ágnes* illetve *Forlin és munkatársainak* vizsgálati anyagát vettem alapul saját attitűdkérdőívem összeállításához (HORVÁTHNÉ 2006; FISCHER 2009; SZEGŐ 2008; FORLIN – EARLE – LOREMAN – SHARMA 2011).

A fent említett szerzők többek között azt találták, hogy általános tájékozatlanság és információhiány jellemzi a pedagógusokat, ugyanakkor akiknek többletismeretük van az integrációról, illetve az integrált személyekről, azoknak attitűdjük is pozitívabb. A kérdezettek rendkívül fontosnak tartották az integráció kapcsán a fogadó pedagógus hozzáállását és szakmai felkészültségét, és nagyobb részük elfogadta az integrációt, bár a gyakorlati megvalósítással kapcsolatban szkeptikusak voltak. A differenciálási szokások felmérésekor kiderült, hogy inkább a feladat szerinti differenciálást alkalmazzák gyakrabban a pedagógusok, és ritkábban kerülnek előtérbe az individualizált módszerek. Pozitívum, hogy a pedagógusok 88%-a használ valamilyen differenciálási módszert. Fény derült arra is, hogy akik individualizált módszereket használnak, azoknak pozitívabb az attitűdjük (HORVÁTHNÉ 2006; FISCHER 2009; SZEGŐ 2008).

Hipotézisek

Jelen kutatásom során egy többszempontú szociometriai kérdéssort vettem fel az integráló osztályba járó tanulókkal, illetve egy saját készítésű attitűdkérdőív kitöltésére kértem az osztályban tanító pedagógusokat.

Azt feltételezem, hogy ha az attitűdkérdőív Likert-típusú skáláján a pedagógusok integrációval kapcsolatos általános beállítódására, és az elfogadásra vonatkozó kérdésekre

adott válaszaik átlaga 3 fölött lesz, és többségük individualizált differenciálási technikákat is alkalmaz, akkor:

1. az integrált tanulók nem lesznek perem helyzetben.
2. az integrált tanulók a Mérei-féle társas jelentőség mutatóit vizsgálva nem lesznek érintettek a negatív ítéletekben, és az eloszlási mutató alapján nem fognak negatív szerepet betölteni.
3. a kölcsönösségi index alapján az átlagosnál kevesebb lesz a magányosok száma az osztályban (GÖBLNÉ 2015: 18; MÉREI 2001).

A minta és módszerek bemutatása

A vizsgálatot egy pécsi általános iskolában vettem fel, mely több mint 10 éves integrációs múlttal rendelkezik. A felkeresett 25 fős ötödikes osztályban 3 diszlexiás tanuló, egy tanulásban akadályozott, és egy magatartási nehézségekkel küzdő tanuló volt integrálva. Az osztályban tanító pedagógusok közül 6 fő töltötte ki az attitűdkérdőívet, ez a lehetséges válaszadóknak körülbelül a fele.

Dimenziók	Állítások	Forrás
Szakmai kompetencia	Birtokában vagyok annyi és olyan pedagógiai tapasztalatnak, ismeretnek, hogy képes vagyok a diszlexiás tanulók nevelésére-oktatására.	HORVÁTHNÉ 2006
Szakmai nyitottság, megújulás	Nem tartom szükségesnek, hogy módszertani segítséget kapjunk a diszlexiás tanulók neveléséhez, oktatásához.	HORVÁTHNÉ 2006
	Szívesen részt vennék olyan továbbképzésen, ahol bővíthetném módszertani ismereteimet e témában.	HORVÁTHNÉ 2006
	A korábbiakban nem tanították meg nekem és nem is követelték meg tőlem, hogy diszlexiás tanulókat tanítsak.	FORLIN-EARLE-LOREMAN-SHARMA 2011
Elfogadás, előítélet mentesség	A diszlexiás gyermekeknek integráló osztályokban van a helyük.	FORLIN-EARLE-LOREMAN-SHARMA 2011
	A diszlexiás gyermek jó hatással van a közösség alakulására.	HORVÁTHNÉ 2006
	A diszlexiás tanulók is lehetnek igen tehetségesek bizonyos területeken.	HORVÁTHNÉ 2006
Az integrációval kapcsolatos általános beállítódás, szolidaritás	Az együttnevelés hátrányos, mert többletterhet jelent az integráló pedagógus számára.	FISCHER 2009
	Az együttnevelés hátrányos, mert az integrált gyermekek hátráltathatják az osztály munkáját.	FISCHER 2009
	Örömmel venném, ha gyermekemnek diszlexiás osztálytársa lenne.	HORVÁTHNÉ 2006

1. táblázat. A pedagógus attitűdvizsgálat állításai (GÖBLNÉ 2015: 23–24.)

Az integrált tanulók szociális beilleszkedésének vizsgálatát *Szekeres Ágota* több szempontú szociometriai kérdéssora alapján végeztem, mely kérdései 5 faktor alapján csoportosíthatók: képességek, beilleszkedési nehézségek, rokonszenvi választások, versengés, verbális agresszió (SZEKERES 2012).

Az attitűdvizsgálat a személyes adatokon kívül tartalmaz egy 5 fokozatú Likert-típusú skálát, aminek kapcsán a pedagógusok szakmai kompetenciáját, szakmai nyitottságát és megújulásra való hajlandóságukat, előítélet-mentességüket, és az integrációval kapcsolatos általános beállítódásukat, szolidaritásukat mértem fel (1. táblázat). Ezen kívül rákérdeztem differenciálási szokásaikra, továbbá hogy kaptak-e valamilyen segítséget a sajátos nevelési igényű tanulók integrálásához, illetve, hogy az integráció feltételei közül melyeket tartják a legfontosabbnak, és melyeket kevésbé fontosnak.

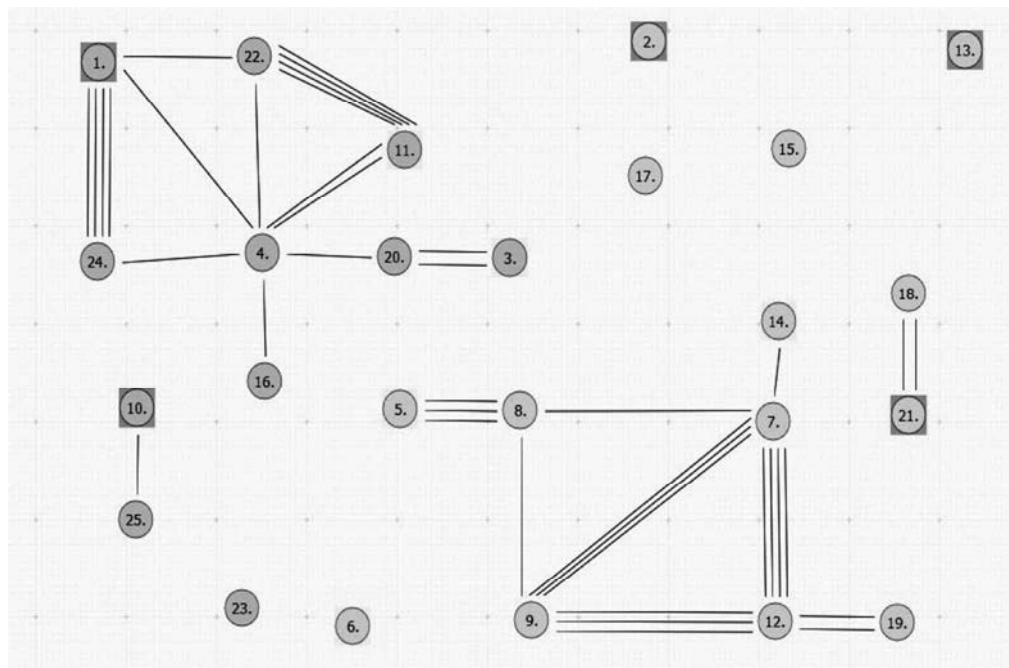
Eredmények

A felvett szociometria alapján egy viszonylag éretlen közösség képe rajzolódott ki (1. ábra), amely peremövezete nagy (25-ből 6 fő magányos, 4 fő páros kapcsolatban áll). Nemek szerint két zárt közösséget alkotnak a tanulók, 10 diák azonban nem kapcsolódik egyik csoporthoz sem, így a CM mutató kritériumai alapján nincs központja az osztálynak. Az információáramlás és döntéshozatal általában lassú és nehézkes egy ilyen közösségben. A kölcsönös kapcsolatok száma kevesebb az átlagosnál (kölcsönöségi index: 76%, míg az átlag: 85–90%), egy főre pedig kevesebb kölcsönös kapcsolat jut az átlagosnál (sűrűségi mutató: 0,8, az átlag: 0,9–1,1), ez is az osztály szétesettségét mutatja. A csoportlégtör mutatója alapján (4,45 : 4,4) arra következtethetünk, hogy a rokonszenvi választásokban is meghatározó szerepe van a közvéleménynek, tehát a többség szerint privilegizált tanulókra tekintenek a legtöbben barátként, „ítéleti sablonok” (MÉREI 2001: 183) érvényesülnek a kapcsolatokban, nem a szubjektív érzések a meghatározóak. Van tehát osztályon belüli közvélemény az egyéneket illetően, és ez láthatóan befolyásolja a rokonszenvi választásokat is (MÉREI 2001).

A diszlexiás tanulók közül ketten páros kapcsolatban állnak (10, 21), egy tanuló pedig 6 kölcsönös kapcsolattal egy zárt alakzat tagja (1), ami jó eredménynek számíthat ahhoz képest, hogy milyen magas a magányos tanulók aránya. Ez alapján úgy tűnik, hogy az érintett tanulók szociális integrációja kielégítő.

A társas jelentőség mutatóit vizsgálva megállapítható, hogy 7 tanuló lett jelentős a kapott válaszok alapján, ezek közül öten elsőrendűen jelentősek. Közülük hárman lettek negatív elsőrendű jelentőségű diákok, de egyikük sem diszlexiás tanuló. A szűkített és a globális szerepindexet is figyelembe véve, egyik diszlexiás tanuló sincs sem pozitív, sem negatív szerepe az osztályban.

Elgondolkodtató azonban, hogy a tanulásban akadályozott (2), és a magatartási nehézségekkel küzdő tanuló (13) magányos, és mindketten negatívan elsőrendű jelentőségűek, és negatív szerepet töltenek be az osztályban. Ezek alapján az ő szociális beilleszkedésük jóval elmarad a diszlexiás tanulók szociális beilleszkedésétől.



1. ábra. Szociogram

Az attitűdkérdőív eredményei alapján (2. táblázat) a pedagógusok többsége szakmailag kompetensnek érzi magát a diszlexiás tanulók oktatására, és nyitottak a szakmai megújulásra. A kérdezettek maximálisan egyetértettek abban, hogy szükségük van módszertani segítségre a diszlexiás tanulók integrált oktatásához, ami arra enged következtetni, hogy a pedagógusok szükségesnek tartják a hagyományos módszerektől való elszakadást az eredményes tanítás érdekében.

A diszlexiás tanulók elfogadására vonatkozó kérdések közül legkevésbé azzal értettek egyet a pedagógusok, hogy az integrált gyermek jó hatással van a közösség alakulására (átl.: 2,8). Ez az egyetlen állítás az egész kérdéssorban, amelynek átlaga nem érte el a várt 3-as értéket. A másik két kérdés átlagai magasabbak voltak, de figyelemfelhívó, hogy két pedagógus még mindig részben nem ért egyet a diszlexiás tanulók integrálásával. Összességében mégis megállapítható, hogy a pedagógusok nagyjából elfogadják a diszlexiás diákokat, ugyanakkor nem értenek egyet a közösségre gyakorolt pozitív hatásukkal.

Ezzel függhet össze, hogy az integrációval kapcsolatos általános beállítódásra vonatkozó utolsó kérdésre meglepő eredmény született. A kérdezettek fele nem adott választ arra a kérdésre, hogy örömmel venné-e, ha saját gyermekének diszlexiás osztálytársa lenne. Ebből arra következtettem, hogy kevésbé örülnének, ha így lenne. Két pedagógus is csak részben örülne, egy személy nyilatkozott arról, hogy nagyjából örülné, ha így lenne (átl.: 3,3). A másik két kérdés átlagai alapján mégis összességében az állapítható meg, hogy a pedagógusok inkább elfogadják az integrációt, mint nem, de előnyeiket elsősorban a diszlexiás tanulóakra vonatkoztatják, és kevésbé látják előnyösnek a többi diákra nézve.

Likert-alapú skála kiértékelése		
Dimenzió	Kérdés	Átl.
Szakmai kompetencia	Birtokában vagyok annyi és olyan pedagógiai tapasztalatnak, ismeretnek, hogy képes vagyok a diszlexiás tanulók nevelésére-oktatására.	4
Szakmai nyitottság, magújulásra való hajlandóság	Nem tartom szükségesnek, hogy módszertani segítséget kapjunk a diszlexiás tanulók neveléséhez, oktatásához.	5
	Szívesen részt vennék olyan továbbképzésen, ahol bővíthetném módszertani ismereteimet e témában.	4,1
	A korábbiakban nem tanították meg nekem és nem is követelték meg tőlem, hogy diszlexiás tanulókat tanítsak.	4
Diszlexiás tanulók elfogadása, előítélet mentesség	A diszlexiás gyermekeknek integráló osztályokban van a helyük.	4,2
	A diszlexiás gyermek jó hatással van a közösség alakulására.	2,8
	A diszlexiás tanulók is lehetnek igen tehetségesek bizonyos területeken.	5
Integrációval kapcsolatos általános beállítódás	Az együttnevelés hátrányos, mert többletterhet jelent az integráló pedagógus számára.	3,5
	Az együttnevelés hátrányos, mert az integrált gyermekek hátráltathatják az osztály munkáját.	4
	Örömmel venném, ha gyermekemnek diszlexiás osztálytársa lenne.	3,3

2. táblázat. Likert-alapú skála átlagai

Differenciálási szokások



2. ábra. Differenciálási szokások

A pedagógusok differenciálási szokásai pozitív képet mutatnak (2. ábra). Minden kérdezett használ valamilyen módszert, a legtöbben 5–8 típust is megjelöltek a felsoroltak közül. Az individualizált módszerek közül az egyéni számonkérést, az egyéni tanulási tempót, és a differenciált értékelést használják a legtöbbet (6-ból 5 fő). Egyedül a kooperációs csoportmunkát nem alkalmazzák az adott osztályban.

Az integrált oktatáshoz kapott segítségként a gyógypedagógussal való konzultációt, és az intézményben rendelkezésre álló szakirodalmi forrásokat emelték ki leginkább a pedagógusok.

Korábbi kutatásokkal (FISCHER 2009) hasonló eredményt mutatott az integráció feltételeinek rangsorolása is (3. táblázat). A hat pedagógus közül négy töltötte ki a kérdőívnek ezt a részét. Egy kivétellel mindenki a fogadó pedagógus hozzáállását és az integrált gyermek személyiségét tette a lista elejére, míg a pénzügyi háttér mindenkinél az utolsó két hely egyikén szerepelt. A két objektív tényező – a pénzügyi háttér és a speciális taneszközök – a 7. és a 9. helyen végzett.

Az integráció feltételei	Rangsor				Átlag
	1	2	3	4	
A fogadó pedagógus hozzáállása	2	2	1	1	1,5
Az integrált gyermek személyisége	8	1	2	2	3,25
A gyógypedagógus tevékenysége	1	5	4	4	3,5
A fogadó pedagógus szakmai felkészültsége	7	6	3	3	4,75
A szülők szerepe	4	3	6	6	4,75
A fogadó osztály hozzáállása	3	4	7	7	5,25
Speciális taneszközök	5	8	5	5	5,75
Külső szakmai (gyógypedagógiai) segítség	6	7	9	8	7,5
Pénzügyi háttér	9	9	8	9	8,75

3. táblázat. Az integráció objektív és szubjektív feltételei rangsorolva

A hipotézisek bevalása

A Likert-típusú skála alapján a pedagógusok integrációval kapcsolatos általános beállítódására és az elfogadásra vonatkozó kérdésekre adott válaszaik átlaga – egy kérdés kivéte-

lével – 3 fölött volt, és többségük használ individualizált differenciálási technikákat. Ezek alapján azt vártam, hogy az integrált tanulók nem lesznek peremhelyzetben, nem lesznek érintettek negatív ítéletekben, nem fognak negatív szerepet betölteni az osztályban, illetve, hogy a Mérei által megállapított átlagnál kevesebben lesznek magányos helyzetben.

A hipotézisek bevalóságát illetően az első két feltételezésem igazolódott be a diszlexiás tanulók tekintetében. Ők valóban nincsenek peremhelyzetben, hiszen ketten páros kapcsolattal, egy tanuló pedig hat kölcsönös kapcsolattal rendelkezik. Továbbá egyikük sem érintett negatív ítéletekben, és nem töltenek be negatív szerepet az osztályban. Ugyanakkor mégis megkérdőjelezi az integráció teljes sikerességét az a tény, hogy a tanulásban akadályozott és a magatartási nehézségekkel küzdő tanuló magányos helyzetben van az osztályon belül, érintettek a negatív ítéletekben, és negatív szerepet töltenek be az osztályban.

Ez alapján bár pozitív képet mutat a pedagógusok integrációval kapcsolatos attitűdje, és változatos tanítási módszereket használnak munkájuk során, ez mégsem elegendő ahhoz, hogy a tanulásban akadályozott és a magatartási nehézségekkel küzdő gyermek szociális beilleszkedése is pozitív legyen. A pedagóguskérdőív hiányossága, hogy csak a diszlexiás tanulókra vonatkoztatva jelennek meg az állítások, nem tér ki a másik két érintett csoportra. Elképzelhető, hogy más eredmény született volna, ha átfogóbbak a megfogalmazott állítások.

A harmadik hipotézis, miszerint a jól működő integráció mellett az átlagosnál kevesebb lesz a magányosok száma az osztályban, nem nyert alátámasztást. A kölcsönösségi index értéke 76% az átlagos 85–90%-hoz képest, tehát kevés a kölcsönös kapcsolatok száma az osztályban. Nincsenek szilárdan kialakult barátságok, erős kötelékek a gyerekek között, és kétszer többen vannak magányos helyzetben, mint az elfogadható lenne. Ennek oka leginkább az osztályközösség toleranciájának hiányában, és éretlenségében keresendő, mely részben jellemzője is az adott korosztályi csoportoknak. A pedagógusok pozitív attitűdje és változatos tanítási módszerei tehát nem befolyásolták pozitívan az elmagányosodott tanulók jobb beilleszkedését (MÉREI 2001).

Összefoglalás

Bár elsősorban a vizsgált osztályba integrált diszlexiás tanulók szociális beilleszkedésére voltam kíváncsi, egy tanulásban akadályozott és egy magatartási nehézségekkel küzdő tanuló helyzetéről is képet kaptam.

Az eredmények azt mutatták, hogy ebben az alacsony toleranciaszintű, viszonylag éretlen közösségben a diszlexiás tanulók nincsenek elmagányosodva, nem töltenek be negatív szerepet, és nem jelentősek negatív értelemben. A fenti pozitívumok ellenére azonban megemlítendő, hogy pozitív szerepet sem töltenek be az érintettek, és nem jelentősek pozitív értelemben sem. Mindemellett egyértelmű, hogy a két másik integrált tanuló szociális beilleszkedése jelentősen elmarad diszlexiás társaikéhoz képest. Ők magányosak, elsőrendűen negatív szerepet töltenek be az osztályban, és negatív értelemben jelentősek.

A pedagógus attitűdkérdőív alapján a kérdezettek szakmailag kompetensnek tartják magukat a diszlexiás tanulók nevelésére, oktatására, és nyitottak a szakmai megújulásra. Összességében nagyobbrészt elfogadják a diszlexiás tanulókat, de a közösségre gyakorolt pozitív hatásukat megkérdőjelezzik. Az integráció gondolatával alapvetően egyetértenek, de előnyeiket inkább a diszlexiás tanulóra nézve értelmezzik, és kevésbé vonatkoztatják az osztályban tanuló többi diákra.

A válaszadók differenciálási szokásai kielégítőek, a legtöbben individualizált módszereket használnak, ami talán az intézmény régre visszanyúló integrációs múltjának is köszönhető. Megnyugtató továbbá, hogy minden pedagógus kapott valamilyen segítséget az integrált oktatáshoz, bár elgondolkodtató, hogy csak egy valaki nyilatkozott úgy, hogy teljes körű felkészítést kapott tanulmányai során.

Az integráció feltételei közül minden kérdezett szubjektív feltételeket, azon belül is a fogadó pedagógus hozzáállását, és az integrált gyermek személyiségét tartotta kulcsfontosságúnak, míg az objektív feltételek mindenkinél háttérbe kerültek.

A fentiek alapján tehát megállapítható, hogy a pedagógusok pozitív attitűdjé, és változatos tanítási módszerei mellett – a vártak megfelelően – kielégítőnek mondható a diszlexiás tanulók szociális beilleszkedése. Ugyanakkor a vizsgálat hiányosságaként fogalmazható meg, hogy a pedagógus kérdőív kérdései kizárólag a diszlexiás tanulók integrációjára vonatkoztak, így az osztályban tanuló két másik integrált tanulóval kapcsolatos attitűdről nem kaphattunk képet.

A tanulásban akadályozott és a magatartási nehézséggel küzdő tanuló elégtelen beilleszkedésének hátterében állhat, hogy a pedagógusok nincsenek szakmailag felkészülve a két tanuló integrált neveléséhez, vagy az, hogy attitűdjük nem megfelelő. Valószínűnek tartom, hogy a diszlexiás tanulókhöz hasonlóan róluk is azt feltételezzik a pedagógusok, hogy nincsenek jó hatással az osztályra, és kevésbé örülnének, ha saját gyermeküknek lenne tanulásban akadályozott vagy magatartási nehézséggel küzdő osztálytársa. Elképzelhető ugyanakkor az is, hogy az érintett tanulók személyisége áll megfelelő beilleszkedésük hátterében (FISCHER 2009).

A kutatás további korlátja, hogy mindössze egy osztály, és hat pedagógus megkérdezésén alapul, így általános és messzemenő következtetések nem vonhatók le a fent leírtakból.

Irodalomjegyzék

- ALT P. (2008): Differenciálás – egyensúly. In: BÁNFALVY Cs. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról*. ELTE BGGYFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 131–153.
- FISCHER G. (2009): Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 4, 254–269.
http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=29&jaid=416 (Letöltés ideje: 2015. február 27.)
- FORLIN, C. – EARLE, C. – LOREMAN, T. – SHARMA, U. (2011): The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion. *Exceptionality Education International*, 21/3., 50–65.

- [https://www.researchgate.net/profile/Umesh_Sharma13/publication/236029132_The_Sentiments_Attitudes_and_Concerns_about_Inclusive_Education_Revised_\(SACIE-R\)_scale_for_measuring_teachers_perceptions_about_inclusion/links/00b7d5162acab86ef7000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Umesh_Sharma13/publication/236029132_The_Sentiments_Attitudes_and_Concerns_about_Inclusive_Education_Revised_(SACIE-R)_scale_for_measuring_teachers_perceptions_about_inclusion/links/00b7d5162acab86ef7000000.pdf) (Letöltés ideje: 2015. február 9.)
- FÜVES S.-NÉ (2010): A sajátos nevelési igényű gyermekek helyzete Győr nevelési, nevelési-oktatási intézményeiben. *Gyógypedagógiai Szemle*, 3, 225–237
http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=33&jaid=484 (Letöltés ideje: 2015. február 27.)
- GÖBLNÉ LOMBOS H. (2015): *Ötödik osztályos diszlexiás tanulók szociális beilleszkedésének vizsgálata a pedagógusok integrációval kapcsolatos attitűdjének tükrében*. Szakdolgozat. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.
- HORVÁTHNÉ MOLDAVAY I. (2006): Attitűdvizsgálat pedagógusok körében az integrált nevelésről. *Iskolakultúra*, 10, 81–97.
<http://www.iskolakultura.hu/ikultura-folyoirat/documents/2006/10/2006-10.pdf> (Letöltés ideje: 2015. február 9.)
- MÉREI F. (2001): *Közösségek rejtett hálózata. Szociometriai értelmezés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- PAPP G. (2002): Tanulásban akadályozott gyermekek iskolai integrációja a szakemberek közötti kooperáció tükrében. *Magyar Pedagógia*, 102/2. 159–178.
- PERLUSZ A. (2000): *A hallássérült gyermekek integrációja*. ELTE BGGYFK, Budapest.
- PONGRÁCZ K. (2013a): *A többségi általános iskolások fogyatékkal élő tanulókkal szembeni attitűdjének vizsgálata az integrációs kutatásokban*. PEME Tudományos Próbapálya VI. Phd Konferencia, Pszichológia és Neveléstudományi Szekció. Konferenciakötet. Budapest. 494–501.
<http://www.peme.hu/userfiles/Pszichol%C3%B3gia%20%C3%A9s%20nevel%C3%A9studom%C3%A1ny%20szekci%C3%B3.pdf> (Letöltés ideje: 2015. március 17.)
- PONGRÁCZ K. (2013b): Többségi általános iskolások sajátos nevelési igényű gyermekekkel szembeni attitűdjének vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle*, 3, 197–208.
http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=44&jaid=633 (Letöltés ideje: 2015. február 27.)
- RÉTHY E.-NÉ (2002): A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában. Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. *Magyar Pedagógia* 102/3. 281–300.
http://www.magyarpedagogia.hu/document/endrene_rethy-the_education_of_children_with_special_needs_in_the_eu.pdf (Letöltés ideje: 2015. február 27.)
- ROHOSKA G. (2014): Sajátos nevelési igényű kollégista középiskolások integrációjának megvalósulása – Élet a Váci Mihály Kollégiumban. *Gyógypedagógiai Szemle*, 2, 123–140.
http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=49&jaid=689 (Letöltés ideje: 2015. április 3.)
- SOMORJAI Á. (2008): Integráltan és szeparáltan tanuló vak fiatalok. In: BÀNFAVY Cs. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról*. ELTE BGGYFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 77–112.
- SZEGŐ Á. (2008): Pedagógusok attitűdje az integrált oktatással kapcsolatban. *Alkalmazott Pszichológia* X/33-4., 21–34.
http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_08_3-4.pdf (Letöltés ideje: 2015. február 9.)
- SZEKERES Á. (2008): Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális integrációja – Egy tervezett kutatás kérdései. *Gyógypedagógiai Szemle*, 2, 115–123.
http://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=11&jaid=93 (Letöltés ideje: 2015. április 2.)

- SZEKERES Á. (2011): *Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális integrációja az általános iskola 4., 5. és 6. osztályában*. Doktori értekezés. ELTE Pszichológiai Doktori Iskola.
<http://pszichologia.phd.elte.hu/vedesek/szekeres1.pdf> (Letöltés ideje: 2015. április 2.)
- SZEKERES Á. (2012): Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra*, 11, 3–23.
<http://www.iskolakultura.hu/ikultura-folyoirat/documents/2012/2012-11.pdf> (Letöltés ideje: 2015. április 2.)

Sikeres pályázat az autizmus spektrum zavar kutatásának támogatásához

Sikerrel szerepelt a Magyar Tudományos Akadémia
szakmódszertani pályázatán
a **Dr. Győri Miklós**, a Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet
igazgatója által irányított kutatási program.

A kutatási terv **középpontjában az autizmus spektrumzavarral (ASD) élő
gyermekeket és családjukat támogató, bizonyítékokon alapuló
technikák kidolgozása áll.**

A program egybeként a célirányos, személyre szabott és szakszerű
ellátási formák, elsősorban az intézményes nevelés keretein belüli
működési jellemzők megismerésére, valamint az erre épülő, többirányú
befogadást támogató eljárás kidolgozására törekszik.

Bővebb információzen a linken érhető el:

http://mta.hu/mta_hirei/kihirdettek-az-mta-szakmodszertani-palyazatanak-nyerteseit-106630