

BÁNFALVY CSABA

A fogyatékos emberek iskolai integrációjáról

(A magyarországi integrációs folyamat és helyzet)¹

A változó demográfiai adottságok következtében a normál iskolák rendszeresen tapasztalják, hogy vagy nincs elég tanulójuk, vagy épp ellenkezőleg: túl sokan vannak az általános iskolás korúak. A két különböző helyzetre adott egyik, jelenlegi reakciónk az, hogy megpróbálják a jobb szociális háttérű fogyatékos gyerekeket integrálni a normál általános iskolákba, és megpróbálnak megszabadulni a fölösleges létszámban rendelkezésre álló iskoláskorú gyerekek egy részétől, a speciális iskolákba irányítva őket. Jelenleg az a párhuzamos tendencia érvényesül, hogy miközben a jobb szociális háttérű fogyatékos gyerekeket jelentős számban integrálják a normál általános iskolákba, a szociálisan hátrányos helyzetű (főleg cigány) gyerekek nagy számban kerülnek a speciális képzést adó, szeparált oktatási intézményekbe.

A fogyatékos tanulók integrációjával kapcsolatos igényt közvetlenül a szeparált képzési rendszer gyengeségeinek tudatosulása vetette fel: „A koncepció kialakulásáról nagy általánosságban elmondható, hogy a gyógypedagógiai oktatás hatékonyságába vetett hit megrendüléséből, valamint az általános pedagógiai hatásrendszer egyre differenciáltabbá válásából következett. ... Az integrációs törekvések a tradicionális gyógypedagógiával kapcsolatosan megfogalmazott elégedetlenségből, kritikákból táplálkoztak” (Réthyné 2000, 10).

„Az utóbbi évek egyik leginkább vitatott oktatási kérdése Magyarországon a sajátos oktatási igényű tanulói csoportok szegregált vagy integrált oktatásának dilemmája. Az elkülönült speciális oktatási hálózatot egyre több kritika éri amiatt, hogy noha legtöbbször magas szakmai színvonalon látja el feladatait, nem mozdítja elő kellő mértékben az általa nevelt gyermekek társadalmi integrációját, sokszor a tanulók életesélyeit csökkentő oktatási »parkoló pályaként« működik. Európa más országai-

¹ Ez az írás az „Integrációs cunami” (Bánfalvy 2008) című kötetben megjelent tanulmány rövidített és módosított változata.

hoz hasonlóan Magyarországon is felértékelődnek azok az oktatásszervezési módok, amelyek a speciális igényűek befogadására és ezzel az esélykülönbségek csökkentésére törekszenek. Ennek jelentősége különösen nagy, mert – mint a régió más országaiban – a speciális oktatásba beiskolázott gyermekek száma nemzetközi összehasonlításban kiugróan magas. A témával kapcsolatos érzékenységet az is fokozza, hogy a speciális oktatási intézmények a cigány tanulók elkülönítésének intézményes csatornáivá váltak” (Halász – Lannert 2003, 366).

Ezen integrációs törekvések egyik célja az, hogy a fogyatékosokat és az épeket együtt képezze az iskolai oktatásban. Az integrációs gondolat hívei szerint ugyanis az iskolai integráció az egyik előfeltétele a fogyatékosok komplex társadalmi integrációjának. Európában az egyes országok között nagy eltérések vannak abban, hogy milyen mértékben integrálták az épek és a fogyatékosok képzését.

A gyakorlati integrációs cselekményeket felgyorsította Magyarországon az Esélyegyenlőségi törvény elfogadása, amely – egyebek mellett – az iskoláztatást illetően is konkrét feladatokat és határidőket is szabott.^{2 3}

A folyamat rohamos: az ezredfordulón az óvodások 68 százaléka, az általános iskolás korú fogyatékosok közel 18 százaléka, a középiskolások 80 százaléka vett részt integrált iskolai képzésben (Halász – Lannert 2003, 450). A 2002/2003 és 2006/2007 tanévek között az integrált SNI gyerekek száma összességében mintegy 18 ezerről 31 ezer főre emelkedett, ami azt

2 „29. § (3) A fogyatékos személy a 13. §-ban szabályozott speciális oktatásának tárgyi, személyi feltételeit fokozatosan, de legkésőbb 2005. január 1-jéig kell megteremteni. (www.eselyegyenloseg.hu)

3 Farkas Miklós – az Integrációs cunami c. könyv (Bánfalvy 2008) lektora – szerint: „Az integrációs cunami kialakulásában három tényező emelhető ki:

– Az első az 1993-ban megjelent Köznevelési törvény (Kt), amelyik egyértelműen biztosítja a szabad iskolaválasztást, (Kt 13. § (1) »A szülőt megilleti a (...) nevelési-oktatási intézmény szabad megválasztásának joga. (...) gyermeke adottságainak, képességeinek, érdeklődésének (...) megfelelően választhat óvodát, iskolát, kollégiumot.« (5): A szülő joga, (...) A sajátos nevelési igényű gyermek lakóhelyén (...) a polgármester segítségét kérje ahhoz, hogy gyermeke óvodai neveléséhez, iskolai neveléséhez-oktatásához szükséges feltételeket a településen megteremtsék.

– A második, a csökkenő gyermeklétszámok mellett, az oktatásfinanszírozásnak az a szabálya, amely nem egyéni, hanem osztálycsoport normatív finanszírozást alkalmaz. E miatt sok oktatási intézményben a szükséges szakmai feltételek hiányában is beiskolázták a sajátos nevelési igényű gyermekeket, tanulókat, ezzel biztosítva az iskola fennmaradását, megakadályozva alacsony létszámú osztályok összevonását és ehhez kapcsolódva pedagógus állások megszüntetését. A képhez hozzátartozik, hogy az integráltan beiskolázott SNI-tanuló után – a fogyatékoság típusa és súlyossága alapján évente háromszor-négyszer magasabb összegű normatív támogatást kap a befogadó iskola költségvetése. Ez 3-4 fogyatékos tanuló esetében akár egymillió plusz-bevételt jelent, amiből az iskola számítógépeket vehet, könyvtárhelyiséget alakíthat ki stb.

– A harmadik a szülők érdekérvényesítő képességének egyre növekvő hatása. A szülők egy része társadalmi befolyását, jó anyagi lehetőségeit veszi igénybe, hogy gyermekét esetenként szakmailag nem indokolt integrált oktatásban részesítse. A szülők más része a törvényben előírt oktatási feltételek megteremtését tudja befolyásával kiharcolni.” (Lektori vélemény)

jelenti, hogy 28 százalékról 41 százalékra nőtt az integráltan tanuló SNI⁴-gyerekek aránya (Csányi in Bánfalvy 2008). Az integráció mértéke megyénként eltérő, de a kulcsfontosságú általános iskolai szinten még a legambiciózusabb megyében is jóval alatta marad az 50 százaléknak (Keller – Mártonfi).

A statisztikailag mérhető és a tényleges integráció azonban nem ugyanaz. Azt a fajta integrációt, amely csak statisztikailag valósul meg, és nem jelenti a fogyatékos személyek integrált keretek közötti, adekvát ellátását, gyakran a „rideg integráció” elnevezéssel illetve a pedagógus szakma. Sokszor ugyanis – miközben formailag és statisztikailag megvalósult a különböző adottságú gyerekek együtt képzése – a tanulási vagy viselkedési nehézségeket mutató gyerekek képzéséhez szükséges speciális feltételek (tárgyi környezet, adekvát pedagógiai módszerek, pedagógiai tudás, a többi gyerek és szülő, valamint a pedagógusok elfogadó attitűdje stb.) nem adottak az integráló iskolákban. A megfelelő speciális feltételek hiánya miatt gyakran a „befogadó” iskola az integráltak számára még a szeparált intézményeknél is kevésbé volt komfortos, és bár az integrált gyerekek továbbtanulási lehetőségei javulhatnak, iskolai előmenetelük jobbá válhat, az iskolai élmények a gyerekek számára sok kudarcot is hordozhatnak.

Papp (2001-ben) a következő összegző megjegyzéseket tette a tanulásban akadályozott gyerekek iskolai integrációjával kapcsolatban: „Kutatásomból az derült ki, hogy ma még az iskolák pedagógusai felkészületlenek a feladatra. A pedagógus alapképzésben kiemelt helyet kéne kapnia az együttnevelésnek. A továbbképzések számos ilyen tematikát nyújtanak a hallgatónak, ugyanakkor ez mégsem jelent megfelelő kínálatot a gyakorló pedagógusok számára. A tanfolyamok tematikáját is célzerű módosítani a későbbiekben. A pedagógusok panaszkodtak a túlzottan elméleti tananyagra.”... „Vizsgálódásom során pedagógiai helyzetképet kaptam az együttnevelés mai magyarországi helyzetéről. Ebből az derül ki, hogy számos helyen kényszerből kerülnek az osztálytanítók az együttneveléssel kapcsolatba. Fontos lenne a jövőben, hogy ne kényszerítsék a pedagógusokat erre a feladatra, ha mégis részt kell venni ebben, akkor pedig biztosítsák a pedagógusok felkészülését a feladatra. Gyógypedagógus jelenléte nélkül, az osztálytanítók jelenlegi felkészültsége mellett lehetőleg ne vállalják az együttnevelést, vagy legalábbis ne az ilyen gyakorlatból vonjanak le következtetéseket az együttnevelés hatékonyságára” (2001, 117, 118).

Említett disszertációjában Papp konkrét javaslatokat is tett a jövőbeli kutatási témákra (és ezzel indirekt módon kritizálja a fennálló integrációs állapotokat):

4 Az OECD útmutatásai alapján a világ nagy része az SNI diákpuláció összetételében három alcsoportot különböztet meg. Az *A kategória* az organikus rendellenességekkel kapcsolatos oktatási igényeket támasztókra (pl. vakokra), a *B kategória* az organikus rendellenességekhez nem köthető speciális oktatási igényekkel rendelkezőkre (pl. szorongókra), a *C kategória* pedig kifejezetten a szociális, anyagi, nyelvi vagy kulturális alapú speciális oktatási igényűekre vonatkozik (pl. bevándorlókra, szegényekre, cigányokra, lappokra stb.). (Special Needs..., OECD, 2000). Az SNI populációnak tehát csak egy részét képezik a fogyatékosok (az *A kategória*). Lásd erről: Bánfalvy 2008.

TANULMÁNYOK

- hatékony tanulásirányítási technikák alkalmazása az együttnevelés során,
- szükséges taneszközök feltárása az együttnevelés során,
- az osztályterem kialakításának befolyása a tanulás eredményességére,
- az együttnevelés mellett döntők tudatos vállalását befolyásoló tényezők vizsgálata,
- a gyógypedagógus szerepe az együttnevelés során,
- a szülők szerepe, helyzete az együttnevelésben,
- az iskola és a szülők kapcsolata az együttnevelésben,
- a törvényesség meglétének vizsgálata az együttnevelésben (2001, 117).

S ahogy az OKI kutatási beszámolójából megtudhattuk, „az integrált nevelésnek gyakran hiányoznak a tárgyi és személyi feltételei. ... gyakran hiányzik az egyéni foglalkozáshoz szükséges tanterem, alacsony arányban vannak jelen szakirányú pedagógusok. Az integráció elsősorban az alsó tagozatra jellemző, és nagyrészt a szülők kezdeményezik. A tanulmányi követelmények nagy mértékben azonosak az épekével, nem jelenik meg relevánsan az, hogy a fogyatékos tanulók speciális tantervei szerint bizonyos követelményeket figyelembe kell venni. A fogyatékosági kategóriák megoszlása helyszínenként nagy különbségeket jelez, de a vizsgált intézményekben szinte alig voltak jelenek, alig látó vagy siket tanulók” (Halász – Lannert 2003, 367).

Salné és Kőpatakiné vizsgálata szerint az integráló iskolák pedagógusai között csak kevesebb mint 5 százalék a megfelelő szakirányú képesítéssel rendelkezők aránya (Halász – Lannert 2003, 205).

2004-ben aztán Kőpatakiné szerint „a sajátos nevelési igényű tanulók integrált nevelésének hirtelen növekedésére az iskolarendszer nem készült fel teljesen. Az integráló iskolákban a kedvező oktatási feltételek megteremtése (személyi és tárgyi), a helyzetük kiegyenlítését lehetővé tevő tényezők fejlesztése (tanórán kívüli foglalkozások, napközi foglalkozás, szociális ellátás egyes formái, tanári kompetenciák fejlesztése) szükséges. Ezeknek hiányában az iskola nem tud lényeges hatást gyakorolni a tanulók esélykülönbségeire ... Az integráció sikeres megvalósítását gátló tényezők:

- Vannak olyan, sajátos nevelési igényű tanulók, akiknek nem a befogadó iskolák tudják a legnagyobb segítséget adni. A fogyatékos személyek esélyegyenlőségére vonatkozó alapszabályzat azt is kimondja, hogy a többségi iskolarendszer valószínűleg nem tudja kielégíteni valamennyi fogyatékos gyermek igényeit, ebben az esetben jön szóba a speciális iskolarendszer.

- Nagyon nehéz az egyéni szükségletek sokféleségét úgy kielégíteni, hogy a nevelés–oktatás–fejlesztés mindenki számára a legoptimálisabban valósulhasson meg.

- Ha a magas osztálylétszám mellett magas a sajátos nevelési igényű tanulók aránya, az jelentős akadálya az integráció sikerének.

Az integrációnak az egész intézmény megváltoztatására kell összpontosítania.

Ha a befogadás egy pedagógus vagy néhány elkötelezett szakember »ügye«, akkor az integrált nevelés-oktatás nem valósulhat meg sikeresen. Ha az egész intézmény felvállalja, akkor valósulhat meg olyan szintű együttműködés (intézményen belül és kívül), amely lehetővé teszi, hogy az iskola alkalmassá váljék a normáktól eltérő, valamilyen szempontból hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű, illetve a bármilyen területen tehetséges tanulókkal való bánásmódra is.”(2004)

Balázs és Bass vizsgálati eredményei szerint ugyanakkor „A gyakorló gyógypedagógusok többsége nem szimpatizál az integráció eszméjével” (2005, 17). Nem tekinthető egyedinek az a vélemény a normál iskolák tanítóinak részéről, hogy az integráció alapvetően kényszerűség, amit a nagyobb gondok elkerülése érdekében kell vállalni. Mint ahogy egy interjúalany fogalmaz: „nagyon szomorúnak tartom, hogy az általános iskoláknak – ha meg akarnak maradni – fel kell vállalni a kiegészítő iskolák feladatait” (Szilágyi 2004, 159).

Az Oktatáskutató Intézet munkatársai szerint az integráltan oktatott tanulók aránya „a jövőben valószínűleg dinamikusan emelkedni fog, mert a szakértői bizottságok az 1999/2000-es tanévben a vizsgált tanulók közül a két évvel korábbihoz képest a látási fogyatékosok közül 20 százalékkal, a mozgáskorlátozottak közül 37 százalékkal, a hallási fogyatékosok közül pedig 58 százalékkal több gyereket javasoltak integrált nevelésre-oktatásra. Az enyhe fokban sérült értelmi fogyatékos gyerekek szülei pedig hagyományosan minden követ megmozgatnak azért, hogy gyermekük a többséggel együtt nevelődjön. Eközben egyre több általános iskolai pedagógus is felismeri a sérült és az ép gyermekek együttnevelésének előnyeit” (Halász – Lannert 2003, 202).⁵

Az évek multával tehát nem változott a helyzet, az integráció rohan előre, és az elvileg igenelhető integráció a gyakorlatban továbbra is sokszor a rideg integráció jegyeit mutatja.

Az attitűdbeli pozitív változások is kevésbé láthatóak.

⁵ „Az arányok növekedését szakértők összefüggésbe hozzák a fogyatékosok ellátására az iskoláknak elérhető normatíva folyamatos emelkedésével – még akkor is, ha az enyhe fokban értelmi fogyatékos kategóriába esők az oktatás megszervezésénél elvileg kétfőnek számítanak –, tehát a maximális osztálylétszámok felét érheti el egy tanulócsoporthoz. Ezért elengedhetetlen a normatívák felülvizsgálata, igénybevitelük szigorú feltételekhez kötés, illetve olyan értelmű újraszabályozása, amely biztosítja a rehabilitációhoz szükséges szak tudás eljutását a rászorulókhhoz. Az első lépés, amit megtettünk: a visszahelyezett gyermekek fejlesztésének lehetőségét biztosítjuk a fogyatékos ellátás normatívájának 70 százalékát nyújtó, átmeneti normatívával.” (<http://www.om.hu/> Utolsó Padból Program) Meg kell jegyeznünk, hogy a fogyatékos gyerekek képzése esetén járó emelt normatíva a kiegészítő iskolák és az egyéb, a fogyatékosokat külön nevelő oktatási intézmények létszámkeretének a növelésében is érdekeltté teheti ezeket az intézményeket és a mesterséges „fogyatékosítás” segítségével, a képzési szükségleteknek gyógypedagógiai szükségletté nyilvánításával emelhetik nemcsak az integráló, hanem a külön nevelő gyógypedagógiai iskolák állami támogatását is. A „tanulásban akadályozottság” (elkülönítve az „értelmileg akadályozottságtól”) és a „más fogyatékoság” (elkülönítve a „klasszikus fogyatékoságoktól”) gumi kategóriái erre is lehetőséget nyújtanak. Jelenleg informális alkufolyamat zajlik, hogy melyik iskola-típusnak milyen és mekkora létszámú fogyatékos populáció (és ezzel állami támogatás) jusson.

TANULMÁNYOK

Az iskolai integrációs kísérletek sikerét nagyban befolyásolja az is, hogy az ép tanulók szülei hogyan vélekednek az együttnevelésről. Az empirikus vizsgálatok szerint ebben a tekintetben is van még tennivaló, hiszen a megkérdezett szülők jelentős része nem támogatja a folyamatot (Salné – Kőpatakiné 2001):

Az ép tanulók szüleinek véleménye a fogyatékosokkal való együttnevelésről:

Válaszok	N = 910	százalék
Támogatja	80	9
Elfogadja, de nem támogatja	410	44
Tiltakozik ellene	260	29
Semleges	160	18

Egy 2000-ben végzett közvélemény-kutatás adatai szerint a lakosság úgy vélte, hogy a fogyatékos tanulókat teljesen (54 százalék) vagy részben (27 százalék) külön iskolában vagy foglalkozásokon (is) kell képezni, és csak 15 százalékuk tartja a teljes együttnevelést optimális megoldásnak (OKI PTK 2000).

Az iskolai integráció – ugyanúgy, mint a társadalmi integráció – önmagában azonban se nem jó, se nem rossz. Valamilyen fokú és jellegű integráció minden esetben megvalósul (a kirekesztés is az integráció egy szélsőséges formája), és minden azon múlik, hogy ez az integráció hogyan valósul meg (Slee 2007).

Csak emlékezzünk arra, hogy az izolált és szeparált nevelést megelőzően a fogyatékosok a társadalomba és az iskolába is – egy meghatározott módon és formában – integrálva voltak, és a külön nevelési törekvéseket éppen az hozta létre, hogy az integrációnak azzal, a fogyatékosok szempontjából sok tekintetben hátrányos módjával sem ők, sem a szakemberek, sem pedig a társadalom jelentős része nem volt megelégedve. Mint, ahogy a különnevelési törekvések kapcsán, Bárczira emlékezve egyik gyógypedagógus interjúalanyom fogalmazott: „Bárczinak az volt az eszméje, hogy védeni kell a fogyatékos. Védeni kell a társadalommal szemben. Nap, mint nap tapasztalod, hogy fogyatékos gyerekeket használnak fel, így lesznek prostituáltak. ... Bárczinak tehát ez volt az elve, hogy a társadalomtól óvni kell, védeni kell a fogyatékos” (Subosits in Bánfalvy et al 2006, 238).

Az integráció egyik, ma gyakran nem tudatosult és nem is vizsgált veszélye az, hogy a szociálisan jó háttérű tanulók normál iskolákba integrálásával a gyógypedagógiai intézmények még inkább a rossz szociális helyzetűek homogén gyűjtőhelyeivé válnak. Hasonló nemzetközi tapasztalatokról számol be Tomlinson, aki szerint: „Durván fogalmazva, a normál iskolák pedagógusait arra ösztönzik, hogy befogadják az »ideális« speciális szükségletű gyereket – az okos és bátor kerekesszékest –, és megszabaduljanak az átlagos fogyatékos gyerekektől, az unalmasaktól és a rossz magaviseletűektől” (1982, 80). Így – egyéb gondok mellett – még inkább megnehezül a gyógypedagógiai és a szociális feladatok elkülönítése és a gyógypedagógiai kompetencia értelmezése.

A normál és a speciális iskolák viszonya Magyarországon⁶

Ma Magyarországon a speciális oktatás a normál oktatás tartalékserege. E sereg „katonái” a fogyatékos, illetve az úgynevezett SNI-tanulók.

Amikor a normál iskoláknak több tanulóra van szüksége, mint ahányan spontánul jelentkeznek, akkor a speciális oktatásba tartozó népességből próbálnak rekrutálni tanulókat. Ezt nevezik el ma integrációnak.

Vannak azonban olyan időszakok, amikor a normál iskolákba túl sok tanuló jelentkezik, és – bármilyen mértékben is próbálják ezek az iskolák növelni a befogadó kapacitásaikat, ennek a rugalmasságnak korlátai vannak – a normál iskolák megpróbálnak megszabadulni a tanuló-fölöslegtől. Ezt lehetőleg nem hívják semminek, sőt, az egészet igyekeznek diszkréten kezelni. (Utólag majd, elítélően, „szegregációnak” nevezik el a történeteket.)

Az integrációs és a szeparációs időszakok ciklikusan váltják egymást, aminek egyik fő oka demográfiai: a magyarországi iskoláskorú népesség számának ciklikus hullámozása.

Az 1950-es évek elején született „Ratkó-gyerekek”, majd az ő gyerekeik (akik a hetvenes évek közepén születtek) olyan sokan voltak, hogy ezeket nem tudta a normál oktatás befogadni. Határt szabott a befogadó kapacitás növekedésének a tárgyi és a személyi infrastruktúra kapacitás-rugalmatlanságától a létszámnöveléssel kapcsolatos finansiális ellenérdekeltségen keresztül az oktatáspolitikai és oktatásirányítási merevségéig egy sor tényező. A hetvenes évek végétől, amikor bővében voltunk az általános iskoláskorú gyerekeknek, létrehozták és kiterjesztették a „kisegítő iskolák” hálózatát és a szeparált fogyatékosügyi ellátó rendszereket. Nemcsak a fogyatékosügyi intézményhálózat és az oktatottak köre terjedt ki, de a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola is működésének zenitjén állt.⁷

⁶ Itt csak a magyar folyamatokkal foglalkozunk, de hasonló hullámozások és szelekciós trendek érvényesülnek a többi fejlett országban is. Lásd Winzer 2007; Riddell 2007; Harry 2007. Mint ahogy az összehasonlító vizsgálatokból kiderül, az elmúlt néhány évben azokban az országokban, ahol komoly hagyományai vannak a szeparált képzésnek, folyamatosan emelkedik az ilyen képzésben tanuló SNI-diákok száma. Európa egészére elmondható, hogy az elmúlt évtizedben nem sok valódi előrelépés történt az integrált oktatás irányában. Lásd: Meijer (ed.) 2003, 142–145. Ugyancsak: Special Needs Education in Europe. Thematic publication. January 2003, European Agency for Development in Special Needs Education. 59–61. www.european-agency.org

⁷ „1954/55. és 1974/75. tanév között, vagyis 20 év alatt a gyógypedagógiai intézményekbe járó értelmi fogyatékos gyerekek százalékos gyakorisága több mint megnégyszeresződött (4,4-szeresére nőtt) ... Az elmúlt 10 évben a gyakorisági érték 2,1-szeresére növekedett” (Czeizel et al. 1978, 35–36).

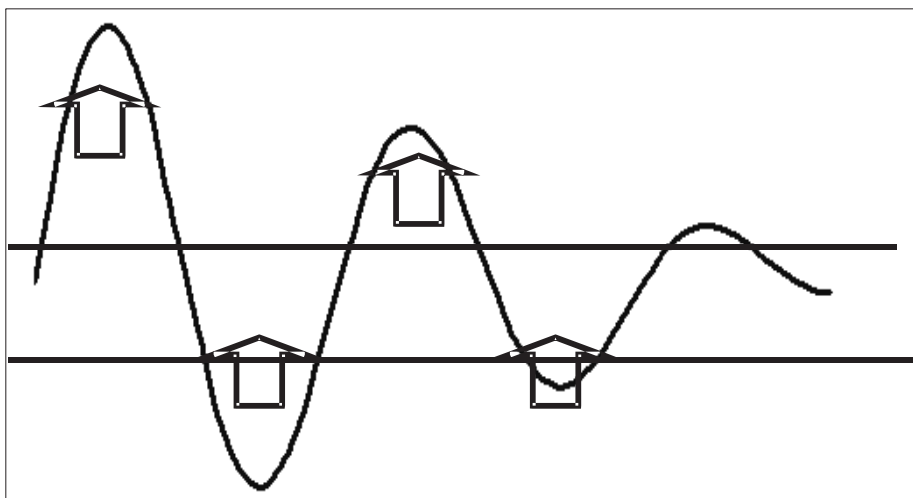
1988/89-ben még mintegy 32 500 enyhe értelmi fogyatékosnak minősülő gyermeket kaptak a speciális alapfokú iskolák, 1991/92-re a számuk 26 700 fő körülire csökkent, azután pedig, folyamatos növekedést mutatva, az ezredfordulóra mintegy 31 800 főre emelkedett (forrás: Művelődési és Közoktatási Minisztérium).

Régóta feltűnő az is, hogy megyénként eltérő a fogyatékosok intézményeiben tanulók aránya. Miközben az általános iskolák szintjén ez az arány például a 2001/2002-es tanévben országos átlagban 4,9 százalék volt, Csongrád megyében csak 3,3 százalék, Zalaiban 3,6 százalék, de Somogyban 7,1 százalék és Heves megyében 10,6 százalékos (azaz több, mint Csongrád megye háromszorosa) szinten állt (OM statisztikák alapján Garami számításai: Halász – Lannert 2003, 449).

TANULMÁNYOK

A köztes időszakokban születettek viszont sokkal kevesebben voltak és vannak, mint amekkora a normál iskolák (a korábbi nagy létszámú gyerekpopuláció felé valamelyest fel is fejlesztett) befogadó kapacitása. Ekkor az a veszély fenyegette, és jelenleg is éppen fenyegeti a normál iskolákat, hogy el kell bocsátaniuk az oktatók egy részét, de végső soron még az iskolát is bezárhatják. Gyereket kell hát szerezni.

Az iskolai populáció vagy a normál vagy a speciális iskolákban tanul. Zéró összegű játék alakul ki a két iskolarendszer között a gyerekek megszerzéséért.



Ennek a játéknak az egyik fegyvere az ideológia.

Demográfiai apály idején az egekbe dicsérik az iskolai integrációt, és kijelentik, hogy erre a fogyatékosok társadalmi beilleszkedése érdekében van szükség, mert az integrált iskolai képzésben tanulják meg az épek és a fogyatékosok az együttélés szabályait. Ez az együtt szocializálás később majd a társadalmi együttélés összes területén hasznosulhat (munka, szórakozás, közélet, társas kapcsolatok stb.) – hangzik az érvelés.

Demográfiai dagály idején viszont arról beszéltek, hogy a sikeres társadalmi beilleszkedés előfeltétele az, hogy a fogyatékos tanulókat speciális, kifejezetten a szükségleteiket kiszolgáló szeparált és specializált iskolákban, intézményekben kell képezni, épen azért, mert csak ilyen módon készülhetnek fel a későbbi, épekkel való sikeres integrált társadalmi együttélésre.

Mindkét érvelés a fogyatékos személyek sikeres társadalmi integrációját tűzi ki végső célként, az ehhez vezető utat azonban ellentétesen ábrázolja. A kérdés azonban végső soron nem az ideológiák erején dől el. Az ideológiák csak színezik a folyamatot, ami dönt az az, hogy az érintett felek (intézmények, fogyatékos személyek és szüleik, érdekképviselői

szervezetek, ideológia-gyártók, politikusok stb.) milyen érdekérvényesítési képességgel rendelkeznek.⁸

Közvetlenül természetesen az integrációs ideológiák váltják ki a tényleges integrációs folyamatokat. A humanista érvek, a politikusok teljesítési és szereplési vágya, a fogyatékosok és szüleik igénye, hogy „történjék már valami”, a tudomány bizonyítékai azzal kapcsolatban, hogy a szeparált iskolai és egyéb intézmények izolációhoz és szegregációhoz vezetnek – ezek mind létező mozgató erők a szeparáció megszüntetése irányában. Ugyanakkor ezek az ismeretek, érvek és értékek, amelyek az ideológiákban megjelennek régen is megvoltak, de csak akkor válnak ténylegesen hatékonyvá és váltanak ki tartós eredményekre vezető valódi változásokat, ha „helyzet van”, azaz a reális társadalmi (esetünkben demográfiai és iskola-szervezeti) okok kikövetelik a változtatást.

Ha az integrációban érdekeltek az erősebbek, akkor integráció lesz, ha a szeparációban érdekeltek az erősebbek, akkor szeparáció lesz – ha török, ha szakad. Egyaránt bekövetkezhet az integrációs és a szeparációs cunami. Azért hasonlítjuk ezt az átrendeződési hullámot cunamihoz, mert kompromisszumokat nem ismerően, viharos sebességgel, központilag magindított kampányok keretében ömlik rá az oktatás aktuális rendszerére, felborítva a *status quo*-t, pusztítóan, és csak reményét nyújtva annak, hogy az oktatás természetes rendje a vihar elmúltával regenerálódjon.

Ma éppen az integrációs cunami korát éljük. Évek óta csökken az általános iskoláskorú gyerekek száma, normál iskolák sorát zárják be vagy karcsúsítják, ami ellen a normál iskolák úgy is próbálnak védekezni, hogy nyitottá válnak a korábban be nem fogadott fogyatékos és néhány egyéb SNI-gyerekek befogadására.⁹

Ahogy mindezek a hullámok lezajlanak, az azzal is együtt jár, hogy folyton új fogyatékosági, fogyatékosügyi kategóriák keletkeznek vagy újakkal cserélik le a régieket, hiszen valahogy fogalmilag is alá kell támasztani a történeteket.

A szeparációs (eltaszítási) hullám idején váltak megszokottá az olyan fogalmak, mint a „más fogyatékoság”, a „tanulásban akadályozottság”, a „hiperaktivitás”, az „autisztikusság”, a „diszesek”, sajátos nevelési igényűek (SNI).¹⁰

Az integrációs hullám domináns fogalmai az „inklúzió”, a „társadalmi

⁸ Az ideológiák szinte soha nem a fogyatékos emberektől származnak, ennek okait és következményeit egy külön vizsgálatban és tanulmányban kell majd elemezni.

⁹ A normál általános iskola „gyermekszerezéséről” számol be egy interjúalany a következő beszélgetés részletben: „Lalika pedig valamilyen szülés körüli bonyodalom miatt lett sérültté. Amikor beszélgettem vele, egész jól feltalálta magát, de úgy általában negyedikes szinten mozogtak a tantárgyi ismeretei. Viszont megmenti az osztályt, együtt marad a tantestület, kétszeres finanszírozást kap az iskola – tehát pillanatok alatt megszületett a döntés: Lalika a miénk” (in: Szilágyi 2004, 157).

¹⁰ „Az elmúlt 4 tanév során a teljes általános iskolás népességben belül évről évre több fogyatékosot regisztráltak: 2001/2-ben a tanulók közel 4,8 százaléka, 2002/3-ban 5,3 százaléka, 2003/4-ben 5,9 százaléka és 2004/5-ben 6,3 százaléka rendelkezett valamilyen fokú és formájú fogyatékosággal. Az értelmi fogyatékosnak nyilvánított tanulók számának 4 év alatti 9 százalékos csökkenése mellett ugyanis két kategóriában – diszlexia és egyéb részképesség zavar, súlyos magatartási, tanulási zavar – ugyanezen idő alatt nagyjából háromszorosára emelkedett az általános iskolások száma” (Keller – Mártonfi, 402).

befogadás”, „esélyegyenlőség”. A fogyatékosból „fogyatékos személy”, „fogyatékossgal élő személy” stb. lesz. Ma már nincsenek debilis, imbecillis vagy idióta személyek, bár vakok, siketek, mozgássérültek még talán vannak.

De kiket is fogad(na) be ma valójában a normál iskola? A ténylegesen fogyatékos (organikusan sérült) tanulók jó részét szívesebben, mint a többi SNI-t. Mert miközben növekszik a normál iskolákban tanuló fogyatékos gyerekek száma, rohamosan emelkedik a szeparált gyógypedagógiai iskolákban tanuló (bizonyítottan nem értelmi fogyatékos), a „tanulásban akadályozott”, javarészt cigány gyerekeké is. A befogadás és a kirekesztés tehát párhuzamosan zajlik.¹¹

Mik voltak ebben a tekintetben az elmúlt évtizedek fő áramlásai?

- A szeparációs hullám idején a fogyatékos és a gyenge tanulmányi teljesítményű, de nem értelmi fogyatékos, nagyrészt cigány és/vagy szegény gyerekeket (a „zűrőseket”) áttelepítették a „kiszegítő” (gyógypedagógiai) iskolákba a *fogyatékosok* mellé, és feltalálták a SNI kategóriáját (Bánfalvy 2006).

- Jelenleg a fogyatékosok egy részét (főleg, akik „rendes fogyatékosok”, azaz „jó” családi háttérrel rendelkeznek) áttelepítik a szeparált, fogyatékosokat képző kiszegítő iskolákból a normál iskolákba, a „normál tanulók” közé – az integráció jelszava mellett.

- A „zűrősek”, azaz a „rossz” családi háttérű, cigány és/vagy szegény, nem fogyatékos gyerekekkel cserélődik le a szeparált – az eredeti intenciók szerint az enyhe fokban értelmi fogyatékosokat képző, gyógypedagógiai kiszegítő iskolák tanulónépessége¹² – őket nevezik el „tanulásban akadályozottaknak”, „más fogyatékosoknak”, „SNI-nek”, „diszeseknek” stb.¹³ Ők kerülnek a „zűrős fogyatékosok” mellé a szeparált iskolákban.

- Az eredetileg az enyhe fokban értelmi fogyatékosok képzésére kialakított kiszegítő iskolákba (az alulról jövő gyermekszerezés másik szintjén) bekerülnek a nem fogyatékos SNI-gyerekek közé az addig külön intézményben tanuló középsúlyos értelmi fogyatékos gyerekek. (Az in-

11 A kirekesztődésben gyakran szerepet játszanak az érintett, rossz szociális helyzetű, gyakran cigány szülők is, akik – élve a szabad iskolaválasztás jogával – előnyösebbnek vélik azt, ha gyerekeik a viszonylag alacsonyabb követelményeket támaztató, a családtól kevesebb részvételt igénylő, egyébként is cigány gyerekekkel benépesített, esetleg a lakóhelyükhöz is közelebb eső speciális iskolákba vagy osztályokba járnak, ahol ráadásul az így SNI-nek nyilvánított gyerekek ingyenes étkezési és tankönyv ellátásban is részesülnek.

12 Ezt könnyebbé tette a korábbi 70 IQ értékű fogyatékosná minősítési határnak a gyakorlatban végbement felemelése: „Az elmúlt években megszigorodtak azok a szabályok, amelyek alapján a szakértői bizottság dönthet az enyhe értelmi fogyatékossga kérdésében. Az 1999-ben módosított 14/1994. (VI. 24.) MKM rendelet szigorításokat tartalmaz arra nézve, hogy a gyermekek csak indokolt esetben kerülhessenek speciális tantervű iskolákba. E rendelkezések felülvizsgálatra és további szigorításra szorultak. Bár a fogyatékosnak minősítést szigorú orvos-diagnosztikai szempontok teszik lehetővé, az enyhe fokban értelmi fogyatékossga minősítés általánosan elfogadott 70 IQ-pontos határát újra meg kell erősíteni. A jelenlegi rendszerben a Szakértői Bizottságok adatai szerint ma 86-os IQ-pont az a határ, amikor még fogyatékosnak minősítenek valakit.” (<http://www.om.hu/> Utolsó Padból Program)

13 „Míg az 1974/75-ös tanévben durván minden negyedik speciális iskolába járó tanuló volt roma, addig ez az arány az elmúlt két évtizedben folyamatosan emelkedett, az 1992-es iskolastatisztika már 42 százalékos arányról számolt be, ... azóta 50 százalék fölé emelkedett. Jelenleg nagyjából minden ötödik roma gyerek kiszegítő osztályban tanul” (Keller – Mártonfi, 401).

tegrációnak ezt a továbbgörgetett típusát itt csak megemlítjük, de részletesen nem tárgyaljuk.)

Az integrációs folyamatban tendencia keletkezik abban az irányban, hogy – egy sajátos helycserés mozgásban – az addig szeparált fogyatékos gyerekek a normál gyerekekkel egy iskolába kerülnek, és helyüket a szeparált intézményekben az addig integrált „zűrös” (úgynevezett „szociálisan hátrányos helyzetű”) tanulók és a súlyos fogyatékosok töltik be.¹⁴

Mindez legtisztábban az egykor „kisegítő iskolának”, ma „eltérő tantervű iskolának” nevezett alapfokú oktatási intézmények (amelyek eredetileg az enyhe értelmi fogyatékosnak nyilvántartott gyerekek túlnyomó többségét voltak hivatva képezni) esetén mutatható ki. A kisegítő iskolák a szegények, a cigányok és a középsúlyos értelmi fogyatékosok vegyes iskoláivá válnak, tanulók között magasba szökik a nem fogyatékos, de SNI minősítésű (nem organikus hátterű vagy szociális hátrányokból adódó tanulási alulteljesítő)¹⁵ tanulók száma és aránya. Vannak, akik ezt a sikeres iskolai integráció szép példájának tekintik, ám véleményem szerint ez csoportos kirekesztés, ez az iskola a pedagógiai kontraszelekció (társadalmi szelekció) olyan iskolapéldája, amelyekben *a szelekciós folyamat az egyes iskolatípusok önvédelmi gyermekszervezési tevékenysége mechanizmusain keresztül valósul meg.*

Az iskolai integrációs és szeparációs hullámok – miközben a demográfiai, az iskola-szervezeti okok és az ezeket megtámasztó ideológiák a közvetlen mozgatók – összefüggenek a társadalom egészének változásával is. A rendszerváltás óta zajlik Magyarországon az általános társadalmi kiszorítási folyamat, a társadalom polarizálódása, a „kétharmados társadalom” létrejötte. Ebben a folyamatban sem a cigányok, sem a szegények, sem pedig a fogyatékosügy – amely már korábban is összemosódott az előzőekkel, és ennek miéjtje is „megérne egy misét” – nem tudta megvédeni az érdekeit. A cigányok és/vagy szegények tömegesen kerültek ki a normál iskolákból,¹⁶ ezáltal pedig a normál társadalomból is. A fogyatékosok és a gyógypedagógusok pedig a gyógypedagógiai iskolarendszer rohamos eróziójának lehetnek tanúi, ami redukálja a fogyatékosok szakszerű képzésének lehetőségeit. Nem betagolódnak a fogyatékos gyerekek a normál iskolába, hanem kitagolódnak a gyógypedagógiából.¹⁷

Ennek az erózióknak egyszerre oka, következménye és szimptomája a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola önállóságának felszámolása.

Végezetül, az integráció értelmét és lehetőségeit illetően idézzük Lányiné véleményét: „Társadalmunkban ma csökken a gyermeklétszám,

14 A dolog ennél persze komplikáltabb. Lásd erről: Ladányi – Csanádi – Gerő 1996(a) és 1996(b); Bánfalvy 2006

15 Az OECD kategóriarendszerben B és C típusúak. Lásd erről Bánfalvy: 2008 in Bass 2008 és Csányi 2008

16 „Míg 1988/89-ben még mintegy 32 500 enyhe értelmi fogyatékosnak minősülő gyermeket képeztek a speciális alapfokú iskolák, 1990 és 1999 között a kétszáz ezerrel csökkenő általános iskolai populációhoz képest a kisegítő tagozatokon tanulók száma 1700-zal nőtt.” (Keller – Mártonfi, 402)

17 A folyamat más fejlett országokban is hasonlóan zajlik le. Lásd erről: Harry 2007

TANULMÁNYOK

ez kihat a fogyatékos gyermekek arányára is, ezzel együtt nő az integráltan tanulók száma, tehát a gyógypedagógiai iskoláknak átgondolt koncepciót kell kialakítaniuk arra nézve, hogy a sajátos nevelési igény kielégítését biztosító szolgáltatások hogyan szervezhetők meg. Nem gondolom, hogy fölöslegessé válna az a gyógypedagógus gárda, aki ma az országban működik. Azt is nagyon fontosnak tartom, hogy a társszakmákkal szorosabb legyen a kapcsolatépítés, igazi párbeszéd, termékeny kooperáció jöjjön létre. Erre vannak jó példák, látunk az országban olyan helyeket, ahol mindezt megpróbálják megvalósítani. Én magam integrációpárti vagyok, de azt gondolom, hogy az az integráció jó, ami nem politikai eszközökkel, felülről elhatározott szándékok szerint csak rendeletekkel vagy törvénykezési úton kényszeríti ki az integrációt. Sokkal inkább feltételteremtéssel, fokozatos rákészüléssel kell ezt végezni. És, mint az élet minden területén, az a jó az embernek mint állampolgárnak, hogyha bármilyen ellátást igénybe akar venni, akkor választási lehetősége legyen. Legyen a fogyatékos gyermekek szüleinek és a gyógypedagógus-és pedagógusközösségeknek is ebben választási szabadságuk. A gyógypedagógiai iskolák átalakuló funkcióikkal biztosítsák a sajátos nevelési igényű gyermekek professzionális ellátását, és segítsék elő a hatékony integrációt.” (Lányiné in Bánfalvy et al. 2006, 101)

Irodalom

- Ainscow, Mel (1999): *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London: Routledge Falmer.
- Akadálypályán. Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban. Budapest, Sulinova, 2007.
- Az integráltan nevelt-oktatott fogyatékos tanulók helyzete, Budapest, OKI PTK, 2000.
- Balázs János – Bass László (2005): „Gyógypedagógus pályatükör”. A gyógypedagógusok pályautja és társadalmi helyzete. Szociális Munka, 3. 3–17.
- Bass László (szerk.) (2008): Amit tudunk és amit nem az értelmi fogyatékos emberek helyzetéről Magyarországon. Budapest, Kézenfogva Alapítvány.
- Bánfalvy Csaba (2006): Gyógypedagógiai szociológia. 3. kiadás, Budapest ELTE BGGYFK.
- Bánfalvy Csaba (2008): Az értelmi fogyatékos személyek néhány szociológiai jellemzője. In Bass László (szerk.), 53–74.
- Bánfalvy Csaba (szerk.) (2008): Az integrációs cunami. Budapest, ELTE BGGYFK – Eötvös kiadó .
- Bánfalvy Csaba – Szauder Erik – Zászkaliczky Péter (szerk.) (2006): Gyógypedagógus történetek. Budapest ELTE BGGYFK.
- Bürli, A. (2004): Liens entre la pédagogie spécialisée et la pédagogie interculturelle: sont-elles des soeurs, des cousines, ou de simples relations? In: CDIP (szerk.): Le parcours scolaire et de formation des élèves immigrés et «faibles» performances scolaires. Berne: CDIP (Etudes et rapports 19B).
- Children and disability in transition in CEE/CISs and Baltic states. UNICEF, 2005.
- Czeizel Endre – Lányiné Dr. Engelmayer Ágnes – Rátay Csaba (1978): Az értelmi fogyatékosok kóreredete a „Budapest-vizsgálat” tükrében. Budapest, Medicina.
- Csányi Yvonne (2000): A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. In: Illyés (szerk.), 377–408.

- Csányi Yvonne (2008): Új utak és törekvések az SNI-tanulók oktatása terén. In Bánfalvy (szerk.), 65–74.
- Florian, Lani (2007a): Introduction. In Florian (szerk.), 1–4.
- Florian, Lani (2007b): Reimagining special education. In Florian (szerk.), 7–20.
- Florian, Lani (szerk.) (2007): *The SAGE Handbook of Special Education*. SAGE, London – Thousand Oaks – New Delhi.
- Geoffroy, Guy (2005): La scolarisation des enfants handicapés: Loi du 11 février: Conséquences sur les relations entre les institutions scolaires et médico-sociales. 2005. <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/054000741/0000.pdf>
- Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.) (2003): Jelentés a magyar közoktatásról. 2003. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.) (2006): Jelentés a magyar közoktatásról. 2006. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Harry, Beth (2007): The disproportionate placement of ethnic minorities in special education. In Florian (szerk.), 67–84.
- Hegarty, Seamus (1994): *Educating children and young people with disabilities. Principles and Review of Practice*. UNESCO.
- Illyés Sándor (szerk.) (1984–1990): *Nevelhetőség és általános iskola. I–IV*. Budapest, OKI.
- Illyés Sándor (szerk.) (2000): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest, ELTE BGGYFK.
- International consultation on early childhood education and special educational needs. UNESCO, 1997.
- International Standard Classification of Education (ISCED), UNESCO, 1997.
- Keller Judit – Mártonfi György (2006): Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények. In Halász – Lannert (szerk.), 377–412.
- Kópatakiné Mészáros Mária (2004): Közben felnő egy elfogadó nemzedék. Új Pedagógiai Szemle, február.
- Ladányi János – Csanádi Gábor – Gerő Zsuzsa (1996a): A „megszüntetve megőrzött gyógyó”. A kisegítőiskola egy nyomonkövetéses vizsgálat tükrében. Kritika, július, 8–11.
- Ladányi János – Csanádi Gábor – Gerő Zsuzsa (1996b): Elkülönített gyógypedagógiai képzés vagy gyógypedagógiai integráció. Kritika, december, 47.
- Meijer C. J. W. (szerk.) (2003): *Special Education across Europe in 2003. Trends in provision in 18 European countries*. European Agency for Development in Special Needs Education, November. www.european-agency.org
- Nind, Melanie – Cochrane, Steve (2002): “Inclusive curricula? Pupils on the margins of special schools”, *International Journal of Inclusive Education* 6(2). 185–198.
- OECD. *Transforming disability into ability: Policies to promote work and income security for disabled people*. Paris: OECD. 2003.
- Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education. UNESCO, 2003.
- Papp Gabriella (2001): *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. Doktori disszertáció. Budapest, ELTE.
- Payet, Jean-Paul (2002): *Mondes et territoires de la ségrégation scolaire*. Programme Mixité, ARIESE-RESEAU.
- Perlusz Andrea (2000): *A hallássérült gyermekek integrációja*. Budapest, ELTE BGGYFK.
- Perlusz Andrea (szerk.) (1995): *Fogyatékos gyermekek integrált nevelése hazai kísérletek tükrében*. Budapest, BGGYTF.
- Réthy Endréné (2000): *Integrációs törekvések Európában*. Szociális Munka. 1. 9–22. *Review of the Present Situation in Special Needs Education*. UNESCO, 1995
- Riddell, Sheila (2007): A sociology of special education. In Florian (szerk.), 35–45

TANULMÁNYOK

- Salné Lengyel Mária – Kőpatakiné Mészáros Mária (2001): Az együttnevelés jelenlegi helyzete. *Fejlesztő Pedagógia*. 3.
- Salné Lengyel Mária – Kőpatakiné Mészáros Mária (2001): Fogyatékos tanulók helyzete az ezredfordulón. *Új Pedagógiai Szemle*. 7–8.
- Slee, Roger (2007): Inclusive education as a means and end of education? In Florian (szerk.), 160–173.
- Special Needs Education – Statistics and Indicators. OECD, 2000.
- Special Needs Education in Europe. Thematic publication. January 2003, European Agency for Development in Special Needs Education. www.european-agency.org
- Szilágyi Gyula (2004): *Megbukott az iskola?* Budapest, Osiris.
- The International Classification of Impairments, Disability and Handicaps. WHO, 1980.
- The International Classification of Functioning, Disability and Health. (Vol –10), WHO, 2001.
- Tomlinson, Sally (1982): *A sociology of special education*. London, Routledge Kegan and Paul.
- Winzer, Margaret, A. (2007): Confronting difference: an excursion through the history of special education. In Florian (szerk.), 21–33.