

**Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók helyzete
a többségi osztályközösségekben**

2014. október 20.

Tartalomjegyzék

1. Témaválasztás indoklása, problémafelvetés, elméleti háttér ismertetése	3
1.1 Témaválasztás indoklása.....	3
1.2 Rövid történeti kitekintés.....	3
1.3 A társas kirekesztés	4
1.4 Az enyhe értelmi fogyatékoság	6
1.5 Korábbi kutatások eredményei az enyhén értelmi fogyatékos tanulók integrálásáról	7
1.6 Célkitűzés.....	7
2. Kérdésfeltevés	8
3. A minta	9
4. A vizsgálati módszer.....	10
5. Vizsgálati eredmények elemzése.....	10
5.1 A magányos integrált tanulók nemek szerinti megoszlása.....	11
5.2 A magányos integrált tanulók osztályfok szerinti megoszlása.....	11
5.3 A magányos integrált tanulók arányainak megoszlása egy illetve két tanulót integráló osztályokban	11
5.4 Az integrált és a többségi tanulók társas helyzeteinek összevetése	12
5.5 Szociogramok elemzése.....	13
5.5.1 Negyedik osztályok szociogramjai.....	13
5.5.2 Ötödik osztályok szociogramjai	19
5.6 A magányos tanulók és a szerkezeti típusok	27
5.7 Mérei kohéziós mutatói és a szerkezeti típusok kapcsolata.....	28
6. Kérdések megválaszolása, összegzés	30
7. Javaslatok	32
8. Felhasznált irodalom	33
Melléklet.....	36

1. Témaválasztás indoklása, problémafelvetés, elméleti háttér ismertetése

1.1 Témaválasztás indoklása

Magyarországon az utóbbi években az egyik legvitatottabb oktatási kérdés a sajátos nevelési igényű tanulók szegregált vagy integrált oktatásának dilemmája (Halász-Lannert, 2003). Az iskolai szintű integráció gondolata egy pár évtizedes múltra visszatekintő szemléleti váltás, amely jótékony hatással van a sajátos nevelési igényű tanulók befogadására, azonban jelenleg is sok szervezés-technikai, nevelésfilozófiai és oktatáspolitikai kérdést vet fel. Ma minden európai ország arra törekszik, hogy olyan oktatási rendszert hozzon létre, ami segíti a fogyatékos személyek társadalmi beilleszkedését. Hazánkban is felértékelődnek azok az oktatásszervezési módok, amelyek a fogyatékos tanulók befogadását segítik. (Bánfalvy, 2008). „A folyamat rohamos: az ezredfordulón az óvodások 68%-a, az általános iskolás korú fogyatékosok közel 18%-a, a középiskolások 80%-a vett részt integrált iskolai képzésben” (Halász-Lannert, 2003 id. Bánfalvy, 2008, 27.). Mivel az utóbbi évtizedben megsokszorozódott az integráltan tanuló gyerekek száma, így érdemes, és kell is foglalkoznunk az osztályközösségekben betöltött szerepükkel (Csányi, 2008).

1.2 Rövid történeti kitekintés

Hazánkban a gyógypedagógia százötven éves múltja tekint vissza: a XIX. században jelent meg először az igény a fogyatékos személyek oktatására, szakszerű ellátására. Ennek ideológiai háttere a humanizmus, a társadalmi igazságosság ideológiája és a kapitalizmus, melyben a fogyatékos személyek képzése, így fogyasztói csoportból termelői csoporttá válása a gazdaság részéről is igényként jelent meg (Winzer, 2007 id. Bánfalvy, 2008). Szegregált képzés először siketek és vakok számára jött létre, majd a többi fogyatékosági csoport számára. Később nem csak a fogyatékosági típus alapján különült el az oktatásuk, hanem a súlyossági fok alapján is, így jöttek létre például külön intézmények a vakok és gyengénlátók, a siketek és nagyothallók számára. (Bánfalvy, 2008). Így természetesen a gyógypedagógia is elkülönült a többségi pedagógiától, a gyógypedagógián belül pedig speciális szakirányok jöttek létre, melyek egy-egy fogyatékosági csoport szakszerű ellátására hivatottak (Papp, 2004).

Wocken így fogalmaz a szegregált oktatásról: „A sérültek (...) egy fényűző, barátságos és

szeretetteljes, egy szakmaian felelős arany kalitkában élnek. Ez egy arany kalitka, de kalitka.” (Wocken, 1994 id. Papp, 2004). Az intézményrendszer nem tette lehetővé a társadalmi integrációt, így az ép és fogyatékos személyek egész életük során külön éltek (Bánfalvy 2008).

A hagyományos gyógypedagógiai rendszer hiányosságainak felismerése, hatékonyságának megkérdőjelezése vezetett az integrációs törekvések kiteljesedéséhez. (Réthyné, 2000). A gyógypedagógia egyik célja a fogyatékos személyek társadalmi beilleszkedésének segítése, melyhez sokak szerint elválaszthatatlanul hozzátartozik az erősödő integrálódási folyamat. Azzal magyarázzák ezt, hogy a társadalmi integráció előfeltétele az iskolai integráció (Bánfalvy, 2008; Papp, 2004). Az iskolai integráció célja az ép és fogyatékos gyermekek együttnevelése. Evans (1996) úgy fogalmazza meg az integráció lényegét, mint a fogyatékos és nem fogyatékos tanulók közötti interakció maximális megvalósítása, ahol a hangsúly nem csupán az együttlétre, hanem a közös tevékenységre, játékra, tanulásra, kommunikációra tevődik. Ideális esetben tehát mindkét fél ad és kap is a kapcsolattól (Evans, 1996 id. Csányi, 2000).

1.3 A társas kirekesztés

Az integráció mellett a legfőbb érv, hogy segíti a fogyatékos gyermekek szocializációját, ugyanakkor felmerülhet ellenérvként, hogy az ilyen helyzetben lévő gyermekeknek sokkal nehezebb beilleszkedniük a közösségbe, peremhelyzetre kerülhetnek (Fischer, 2009).

Bánfalvy (2008) szerint kirekesztő jellegű társadalomban élünk, ami annyit jelent, hogy valamilyen szinten mindig is „normális” lesz a kirekesztés faji, nyelvi, nemzetiségi vagy más ideológia mentén, és csak szerepcserék történhetnek abban, hogy ez a jelenség kiket érint. „A szervezeti és a szervezési feladatok olyan szerepet játszanak az iskolai beilleszkedési folyamatokban, mint a játékszabályok abban a közismert játékban, amelyben eggyel kevesebb szék van mint játékos, és akármilyen ügyesen próbál minden játékos helyet találni magának, egy közülük biztosan ülőhely nélkül marad; vannak a játékban jó stratégiák arra, hogy ne én maradjak szék nélkül, de nincs olyan stratégia, amelyet követve mindenki leülhetne.” (Bánfalvy, 2008, 12.).

Nagy László egy drámai műhöz hasonlítja az osztályt: a tanulóira vannak kiosztva a szerepek. A dráma szereprendszerével kialakítja a tanulói hierarchiát: elnyomja, alá és fölé rendeli őket. A ranglétra legalján olyan rétegek állnak, akiket az osztály a peremre szorít, vagy

akiket nem fogad be valamilyen oknál fogva (Nagy, 1988 id. Schmercz, 2002). Az eddigi szociometriai mérések alapján elmondható, hogy az elutasított tanuló szerepét általában az integrált tanulóra osztja ki a közösség (Szekeres és Horváth, 2014).

Ahhoz, hogy pedagógiai eszközökkel elfogadó, toleráns, érett közösséget alakíthassunk ki, elengedhetetlen, hogy megértsük a kirekesztés okát, megismerjük a kirekesztett csoportok közös jellemzőit, és betekintést nyerjünk a társas kirekesztés pszichológiájába.

Az ember alapvetően társas lény. Az őskorban feltételezhetőleg a közösség elutasítása egy halálos ítélettel ért volna fel, hiszen az kirekesztett személy egyedül maradt volna élelem nélkül, a külvilág támadásainak kitéve. Túlélését kockáztatta tehát azzal, hogy idejében felismeri-e a társak fenyegető elutasítását, és visszanyeri-e a csoportban elfoglalt helyét. A civilizáció fejlődésével a mindennapi élet dinamikája is változott, és a társainkkal való kapcsolat is egyre összetettebbé és személytelenebbé vált. A kiközösítés lehetősége azonban még mindig jelen van a társadalomban, sőt, alapvető része társas életünknek (Williams, Forgas & Hoppel, 2006, 8.).

Több vizsgálat talált összefüggést a kirekesztettség és az averzív pszichológiai és viselkedéses következmények között (Williams, Forgas & Hoppel, 2006). „Általában véve a kiközösítés azt jelenti, hogy az embert figyelmen kívül hagyják és kizárják. A társas kirekesztés azt jelenti, hogy az egyént nem fogadják be egy adott társas kapcsolatrendszerbe (Williams, 1997; 2000 id. Williams, Forgas & Hoppel, 2006; Williams, Forgas & Hoppel, 2006).

Mérei (1971) hasonló gondolatokat boncolgat: azt feltételezi, hogy a szociometriai státusz és a személy életvitele között van összefüggés. Szerinte a szociocenter, vagyis a csoport központja funkcionálisan is központi, vezető szerepet tölt be a csoport életében. Ez azonban nem veleszületett vonás, hanem a csoportdinamikai hatások eredménye. Rorschach-próbával elvégzett vizsgálatok azt az eredményt hozták, hogy az alacsony szociometriai státuszú személyek impulzív, egocentrikus személyiségjegyekkel rendelkeznek. Más tesztek az alacsony státuszt agresszív, féltékeny, számonkérő, támadó személyiséggel párosították. A Rosenzweig-féle Frusztrációs Teszt eredményei alapján azok a személyek, akiket gyakrabban választottak a szociometriai felmérés során, konfliktushelyzetben sokkal inkább vállalják a felelősséget, mint azok, akik elszigeteltek egy közösségben. Ezen vizsgálatok abból a szempontból jelentősek, hogy megállapítsuk, hogy a különböző csoportokban azonos szerephez nagyjából egyforma szociometriai pozíció társul (Mérei, 1971).

A társas mezőben a peremhelyzet és az elutasítottság bizonyos személyiségjegyekkel is összefügg. Ilyen például a gyenge tanulmányi eredmény, nyugtalanság, kedvezőtlen családi

körülmények, alkalmazkodási nehézségek, származás, vallás, szocioökonómiai státusz, agresszivitás. Az elutasítottság ténye azonban visszahat a személyiségre, hiszen az ilyen személyek azt a tapasztalatot hordozzák magukban, hogy minden társas viselkedés ellenük irányul és fenyegető a számukra. Mi sem magyarázza ezt jobban, minthogy a kitaszított pozíció állandósulhat, és új közösségbe kerülve újragenerálja azt, mintha csak a személyiségéhez tartozna (Mérei, 1971).

1.4 Az enyhe értelmi fogyatékoság

Az enyhén értelmi fogyatékos személyek az értelmi fogyatékosok csoportjához tartoznak. Korábban debiliseknek nevezték őket, ez a terminológia azonban már nem szerepel a mai gyógypedagógiai fogalomhasználatban. Az idegrendszer korai életkorban szerzett vagy öröklött enyhe sérülésének és/vagy funkciózavarának eredménye az enyhén értelmi fogyatékos személyek személyiségfejlődési zavara és akadályozottsága. Az intelligenciadeficitjük 50-69 IQ pontig terjed. A diagnózis felállítása orvosi, gyógypedagógiai és pszichológiai feladat. Felismerése leggyakrabban az iskolában történik, hiszen elsősorban a tanulási folyamat akadályozottságában nyilvánul meg az enyhén értelmi fogyatékoság ténye. Gondot okoz számukra a lényeg kiemelése, a figyelemkoncentráció, a kommunikáció, a bonyolultabb gondolkodási folyamatok kivitelezése, a szociális alkalmazkodás, a téri tájékozódás és a finommotorikus mozgások kivitelezése. Ezek a nehézségek különböző mértékben és kombinációban jelennek meg náluk, melyek minden esetben akadályozzák az iskolai teljesítmény eredményességét (Mesterházi, 1997; Kónya, 2014).

Felmerül a kérdés, hogy az integrált tanulók vajon rendelkeznek-e olyan közös személyiségjegyekkel, vagy vannak-e olyan hiányosságai, amik hátráltatják őket a közösségi életben. Kavale, Forness (1996) azt találta, hogy a mind a tanárok, mind a többségi diákok úgy gondolják, hogy az enyhén értelmi fogyatékoság mellé szociális készségdeficit is társul, és ez az, ami miatt tíz enyhén értelmi fogyatékos gyermekből nyolcat elutasítanak a társak. Ráadásul a tanárok szerint az enyhén értelmi fogyatékos gyermekeknél többször fordul elő figyelemzavar, mint többségi társaiknál.

Az együttnevelés során a sajátos nevelési igényű tanulóknál ezek a szociális és/vagy lelki problémák jelentik a legnagyobb kihívást a pedagógusok számára. (Meier, Walther-Müller, 2003).

1.5 Korábbi kutatások eredményei az enyhén értelmi fogyatékos tanulók integrálásáról

Az integráció sikeres megvalósításához, vagyis a többségi és az integrált tanulók igényeinek egyidejű kielégítéséhez sok feltételnek kell teljesülnie. Sokszor azonban hiányoznak olyan személyi és tárgyi feltételek, amelyek elengedhetetlenek lennének a fogyatékos tanulók többségi tanulók számára létrejött intézményekben való fogadásához. Ilyen például az egyéni foglalkozáshoz szükséges tanterem hiánya, a szakirányú pedagógusok alacsony száma, a pedagógusok felkészületlensége, de az is ronthatja az integráció sikerességének esélyét, ha túl nagy osztálylétszám mellett magas a sajátos nevelési igényű tanulók aránya (Papp, 2001; Bánfalvy, 2008).

Az utóbbi időben nagyon sok kutatás kívánta mérni az integrált gyermekek közösségben való elfogadásának mértékét, vagy megkeresni az integráció sikertelenségének az okát (Sharene L. Smooth, 2004; Vuran 2005). Egyes kutatások azt bizonyítják, hogy nem a gyermekek teljesítménye, sokkal inkább a személyiségük az, ami a peremre szorítja őket. Egy hazai kutatás eredménye például, hogy a vizsgált tanulásban akadályozott gyermekek többsége nem peremhelyzetű, így az ő megítélésük a személyiségük függvénye. (Torda, 2004) Nem csak a diákok személyiségében keresendő azonban az integráció sikertelenségének oka. Kavele és Forness a tanárok felkészületlenségét hangsúlyozza az integrált gyerekek közösségbe való bevonásával kapcsolatban. Smoot (2004) arra hívja fel a figyelmet, hogy anyagi problémát okoz az iskoláknak két tanár egyidejű foglalkoztatása az osztályban, vagy a tanárok átképzése, hogy kielégítsék az enyhén értelmi fogyatékos tanulók szükségleteit. Emellett természetesen a fogadó osztály hozzáállása is befolyásolhatja az integráció sikerességét. Fischer Gabriella (2009) egy vizsgálat során azt tapasztalta, hogy a szülők és az integrációban részt vevő pedagógusok az osztálylégkör kialakításában a gyermekek szerepét kiemelten fontosnak tartják. Éppen ezért nagy szükség van a diákok figyelemmel kísérésére, és arra, hogy pontosan informálja őket a pedagógus a közük érkező fogyatékos gyerekekről.

1.6 Célkitűzés

Mivel egy jól működő osztályközösség nemcsak az oktatást eredményességét növeli meg, hanem a tanulók huzamos együttléte a társas élet által történő személyiségformálást is lehetővé teszi (Schmercz, 2002) fontos célkitűzés, hogy felmérjük az enyhén értelmi fogyatékos tanulókat integráló általános iskolai osztályközösségek minőségét, és

megvizsgáljuk az integrált tanulók közösségben való helyzetét, hogy segíthessük az elfogadásukat és a szocializációjukat.

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézetének műhelymunkájába kapcsolódtam be, ahol többek között az enyhén értelmi fogyatékos tanulók szociális integrációjának kutatása folyik. A rendelkezésre álló adatbázis egy 2011-es PhD alapjául szolgált (Szekeres 2011), azóta létrejött egy szoftver, melynek segítségével az adatok másodelemzése zajlik jelenleg. A kutatás célja az enyhén értelmi fogyatékos tanulókat integráló általános iskolai osztályok szociometria jellemzőinek feltárása, ezáltal az integráció sikeresebbé tétele. A közvetlen célok a szociometria módszerének népszerűsítése, érdeklődők bevonása, és további szociometria tesztek felvétele digitális formában, táblagépeken keresztül, amely gyorsabb, pontosabb eredményt ad, magasabb kitöltöttségi arányokkal, hiszen a tanulók számára akadálymentesített formában, egyszerűen és élvezhetően történik.

Ebbe a kutatásba bekapcsolódva 16, enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztály szociogramjának elemzését készítettem el.

2. Kérdésfeltevés

A kutatás során a következő kérdésekre kerestem a választ:

- Az egy vagy a két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályokban jobb az integrált tanulók helyzete?
- Tapasztalható-e különbség az integrált tanulók szociometria stáuszában a nemek és az osztályfok tekintetében?
- Mennyiben tér el az integrált és a többségi tanulók társas helyzeteinek aránya? Mennyiben tér el az átlagtól és egymástól az egy és két tanulót integráló osztályokban az integrált tanulók társas helyzeteinek aránya?
- Van-e különbség az egy és két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályok, illetve a negyedik és ötödik osztályok szociogramjainak szerkezetei között?
- Van-e összefüggés a magányosok száma és az osztály szerkezeti típusa között?
- Van-e összefüggés az osztályok kohéziós mutatói és a szerkezeti típusuk között?

3. A minta

A 16 általános iskolai osztályt felölelő mintába összesen 269 fő tartozik, ebből 148 fiú és 121 lány. 24 fő enyhén értelmi fogyatékos, 11 fiú és 13 lány. A könnyebb áttekinthetőség érdekében az 1. táblázat foglalja össze a kutatásban résztvevők arányát.

	Fiú	Lány	Összesen
Többségi tanuló	137	108	245
Enyhén értelmi fogyatékos tanuló	11	13	24

1. táblázat: A minta

A minta összeválogatása aszerint történt, hogy az azonos vagy közel azonos létszámú osztályokba egy vagy két integrált tanuló jár. A 16 osztály közt négy olyan negyedikes osztály van, ahová egy integrált tanuló jár, négy olyan negyedikes osztály, ahová kettő, négy olyan ötödikes osztály, ahová egy integrált tanuló jár, és négy olyan ötödikes osztály, ahová kettő. A minta részletesen az 2. táblázatban olvasható.

Osztály	Osztályfok	Osztálylétszám (fő)	Integrált tanulók száma (fő)
1.	4. osztály	14	1
2.	4. osztály	14	2
3.	4. osztály	15	1
4.	4. osztály	15	2
5.	4. osztály	15	1
6.	4. osztály	15	2
7.	4. osztály	21	1
8.	4. osztály	21	2
9.	5. osztály	10	1
10.	5. osztály	11	2
11.	5. osztály	18	1
12.	5. osztály	18	2
13.	5. osztály	20	1
14.	5. osztály	20	2
15.	5. osztály	21	1
16.	5. osztály	21	2

2. táblázat: A mintaválasztás szempontja

4. A vizsgálati módszer

A szociogramok elemzését a Mérei Ferenc által kidolgozott többszemponútú szociometriai módszer segítségével végeztem (Mérei, 1971), a felrajzolásukat pedig egy erre a célra fejlesztett szoftver, Smetry (Szekeres, Horváth, 2014) segítségével készítettem el.

A szociometriai módszer segítségével feltárhatjuk egy közösség tagjainak kapcsolati rendszerét. A szociometriai kérdőív többek között olyan kérdéseket tartalmaz, amelyben a résztvevőknek a többi csoporttag közül kell választaniuk. A válaszok alapján felrajzolható a szociogram, amely tulajdonképpen egy kölcsönös választásokból felépülő kapcsolati hálót jelent. A közösség kiértékelése során rengeteg szempontot figyelembe vehetünk: a kölcsönös kapcsolatok száma, a magányos személyek száma, a különböző társas alakzatok aránya, a szerkezeti típus sokat elárulnak a csoportról.

5. Vizsgálati eredmények elemzése

5.1 A magányos integrált tanulók nemek szerinti megoszlása

Korábbi kutatások eredményei arra mutatnak rá, hogy az enyhén értelmi fogyatékos lányok szociometriai helyzete rosszabb, mint a fiúké (Szekeres, 2011). Ez a tendencia az általam vizsgált mintában is megfigyelhető volt. Az integrált fiúk 45,5%-a magányos, míg az integrált lányok 53,8%-a. Ha az egész mintát vesszük figyelembe, 6,7% a magányos lány, és 10,4% a magányos fiú, tehát arányaiban az integráltan tanulók közül jóval több a magányos lány, mint a magányos fiú: a tizennyolc magányos lányból hét integrált tanuló, ez 38,9%, a huszonnyolc magányos fiúból öt integrált tanuló, ez pedig 17,9%. A jelentőséget vizsgálva látjuk, hogy az enyhén értelmi fogyatékos lányok 77%-a negatívan jelentős, míg a fiúknál ez az arány 64%. A megkérdezett tanárok azonban épp fordítva tartják: az integrált fiúk szerintük rosszabb helyzetben vannak, mint a lányok. Ez nyilvánvalóan a nemek eltérő viselkedéséből származik: míg a lányokra a szorongás, lehangoltság, a némileg alacsonyabb önértékelés és az indirekt, verbális agresszió jellemző, a fiúk nagyobb valószínűséggel fejezik ki ellenséges érzéseiket nyílt agresszióval, és hajlamosabbak a kockázatvállalásra is (F. Lassú, 2004). Az enyhén értelmi fogyatékos lányok többet játszanak egyedül, csendesebbek az órákon, keresik a barátaikat, és nem szeretnek annyira iskolába járni, mint a fiúk (Szekeres, 2011). A fiúk megítélése az osztályban sokkal kevésbé függ a tanulmányi teljesítményüktől, mint a lányoké. (Bakker, Denessen, Bosman, Krijger, Bouts, 2007)

5.2 A magányos integrált tanulók osztályfok szerinti megoszlása

A negyedikes integráltan tanulók 75%-a magányos, míg az ötödikeseknél ez az arány 25%. Megvizsgáltam, hogy vajon csak az enyhén értelmi fogyatékos tanulókkal lett-e elfogadóbb az ötödik évfolyam, vagy egyébként is kevesebb a peremre szorult, magányos tanuló. Azt találtam, hogy a vizsgált mintában kisebb a magányos tanulók aránya ötödikben (9,4%), mint negyedikben (23,8%). Az is igaz azonban, hogy míg a negyedikes magányosok 29%-a integrált, az ötödikeseknél ez a szám kicsit alacsonyabb, 23,1%. Ezekből az adatokból látszik, hogy az enyhén értelmi fogyatékos tanulók elfogadása arányaiban nem jobb az ötödikes évfolyamon, mint amennyivel általánosságban javult a kirekesztettek aránya.

5.3 A magányos integrált tanulók arányainak megoszlása egy illetve két tanulót integráló osztályokban

Előfeltevés: a két tanulót integráló osztályokban kevesebb lesz a magányos integrált tanuló, hiszen ha a közösség el is utasítja őket, lehetőségük van egymáshoz kapcsolódni. Az egy tanulót integráló osztályokban az integrált tanulók 62,5%-a magányos, míg a két tanulót integráló osztályokban 43,8%. Ezek az eredmények a többségi tanulókhoz viszonyítva meglepőek, hiszen a két tanulót integráló osztályokban több volt a magányos (18,5%), mint az egy tanulót integráló osztályokban (14,2%). Megfordítva ez azt jelenti, hogy az egy tanulót integráló osztályokban a magányos tanulóknak 26,3%-a enyhén értelmi fogyatékos tanuló, a két tanulót integráló osztályokban pedig 28% ez az arány. Igaz, hogy arányaiban kevesebb integrált tanuló magányos a két tanulót integráló osztályokban, mégsem igazolódott be a feltevésem, hiszen a szociogramokat vizsgálva a nyolc olyan osztályból, ahová két integrált tanuló is jár, egyetlen egy olyan esetet sem találtam, ahol kapcsolódtak volna, még az olyan osztályokban sem, ahol mindketten magányosak voltak. Ez a pedagógusok számára jelentős információ, hiszen Morris (1999) kutatásában ugyan arra jutott, hogy a fogyatékos gyerekek és fiatalok inkább a többségi társaikkal akarnak együtt lenni, de sokat profitálnak abból is, ha vannak hasonló képességű barátaik is. Az interjúban például egy fiatal epilepsziás nő elmondta, hogy hasonló tapasztalatú barátok megléte nagyon fontos. (Morris, 1999. id. Childa & Nind, 2014.)

5.4 Az integrált és a többségi tanulók társas helyzeteinek összevetése

A 3. táblázatban összefoglaltam az integrált és a többségi tanulók társas helyzeteinek százalékos megoszlását, valamint a Mérei (1971) által meghatározott átlagértékeket.

	Magányos	Páros	Lánchelyzet	Csillag	Zárt alakzat
Többségi tanulók	12%	9%	25%	3%	51%
Mérei átlagértékei	12%	8%	15%	19%	46%
Integrált tanulók 1 fő/osztály	63%	0%	0%	0%	37%
Integrált tanulók 2 fő/osztály	44%	6%	31%	0%	19%
Integrált tanulók összesen	50%	4%	21%	0%	25%

3. táblázat: Az integrált és a többségi tanulók társas helyzeteinek összevetése

Jól látszik, hogy a többségi tanulók értékeit és a Mérei (1971) által meghatározott értékeket összevetve nagy egyezést találunk. A magányos helyzetben lévők, a páros helyzetben lévők és a zárt alakzatban lévők aránya szinte teljesen megegyezik az 1971-es átlagértékekkel, és csak a csillag- és lánchelyzetben lévők aránya tolódott el kicsit a láncok javára. Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók 50%-a magányos, (17%-uk pedig egyedüli magányos az osztályban), 4%-uk páros helyzetben van, 21% lánchelyzetben van, 0% csillag, és végül 25% zárt alakzat tagja. Kiderül, hogy a magányos, integrált tanulók négyszer annyian vannak, mint a magányos, többségi tanulók, és feleannyian vannak párban és zárt alakzatban, mint többségi társaik. Az egy enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályok adatait megvizsgálva láthatjuk, hogy az integrált tanulók közel kétharmada magányos, kicsivel több, mint az egyharmaduk zárt alakzat tagja. Ehhez képest a két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló általános iskolai osztályokban ugyan kevesebb a magányos tanuló, de a zárt alakzatban elhelyezkedők is kevesebben vannak. Ebben az osztálytípusban a legmagasabb a lánchelyzetben lévő integrált tanulók száma, magasabb, mint a többségi tanulók vagy a Mérei által vizsgált osztályok esetében.

5.5 Szociogramok elemzése

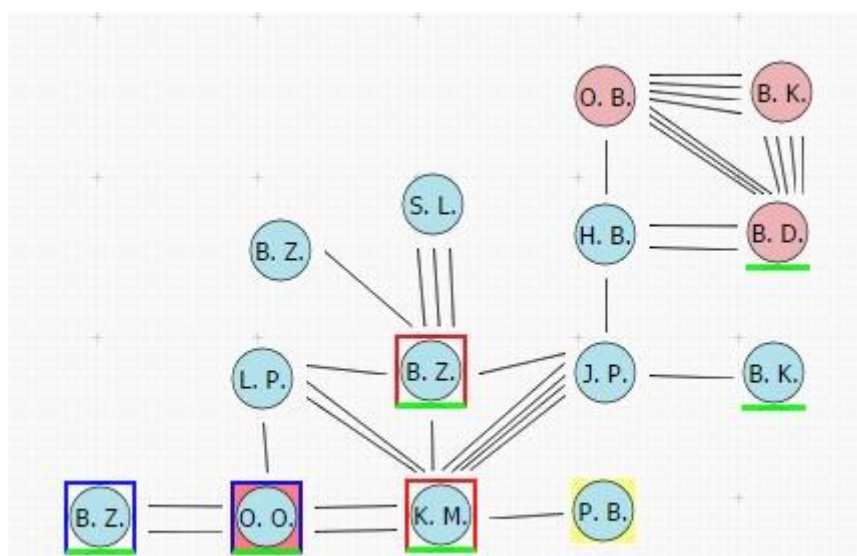
5.5.1 Negyedik osztályok szociogramjai

A negyedik osztályokat szerkezeti típusuk alapján négy csoportra osztottam. A két legjellegzetesebb szerkezeti típus a tömbszerkezet és a halmazszerkezet. A nyolc negyedik osztályból négyre igaz, hogy egyetlen, nagy kiterjedésű tömb foglalja össze a tagok felét, kevés tanuló magányos, kevesen szorultak a peremre. Két olyan osztályt is találtam, ahol egy-zárt alakzattól eltekintve halmazszerkezet jellemezte a közösséget, és végül egy tisztán halmazszerkezetű osztályt. Ezen kívül egy egyközpontú osztályt is találtam a negyedik évfolyamon. A negyedik osztályok szerkezeti típusait a 4. táblázat foglalja össze.

Osztály	Osztálylétszám	Integrált tanulók száma (fő)	Szerkezeti típus
1.	14	1	Tömbszerkezet
2.	14	2	Halmazszerkezet egy zárt alakzattal
3.	15	1	Egyközpontú, széles peremű szerkezet
4.	15	2	Halmazszerkezet egy zárt alakzattal
5.	15	1	Halmazszerkezet
6.	15	2	Tömbszerkezet
7.	21	1	Tömbszerkezet
8.	21	2	Tömbszerkezet

4. táblázat: A negyedik osztályok szerkezeti típusai

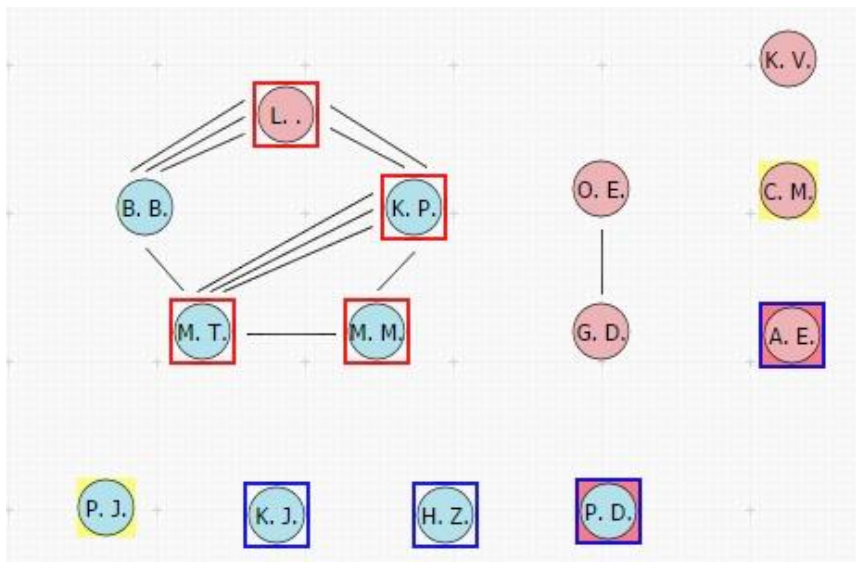
A szociogramokban használt jelöléseket az 1. melléklet tartalmazza.



1. ábra: Az 1. osztály szociogramja

Egy olyan osztályt találtam, ahol egyetlen magányos sincs, mindenki a tömb tagja (1. osztály) Ebben az osztályban két zárt alakzat található, amik között lánc képez

kapcsolatot. Az egyik központ egy lányokból álló háromszög, a másik központ pedig egy fiúkból álló ötszög, amelynek az integrált tanuló is tagja. Nincs perem, mindenki kapcsolódik a zárt alakzatokhoz, így a CM-mutató: 57-43-0. A zárt alakzatok, és a tömbszerkezet fejlett, szervezett, differenciált kétközpontú közösségről árulkodnak, ami magas hőfokú együttes élményekre ad lehetőséget. A központokat összekötő láncok biztosítják a kapcsolatot az osztály tagjai között, és az információ áramlását. A tanulók 64%-a zárt alakzatban helyezkedik el, 36%-uk pedig lánchelyzetben van. A zárt alakzatok sodrása mozgósítja a csoportot, ami mindenkihez eljut a láncokkal behálózott szerkezet miatt. Az integrált tanuló negatívan jelentős az osztályban, és központi zárt alakzatban helyezkedik el. Összesen három tanulóval alakított ki kölcsönös kapcsolatot, két kétszerest és egy egyszerest.

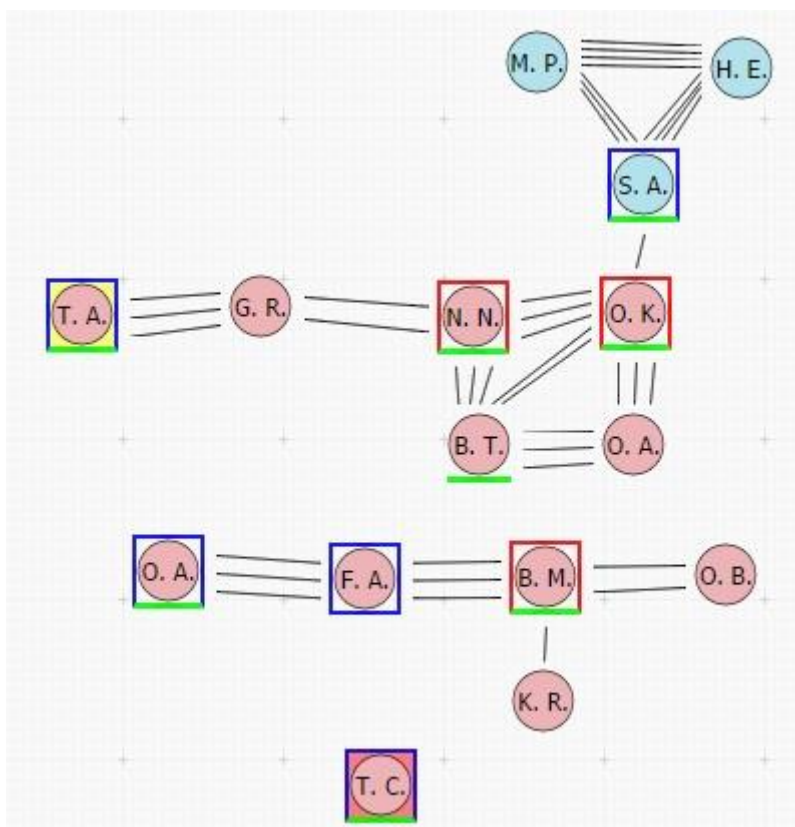


2. ábra: A 2. osztály szociogramja

A 2. osztály szerkezeti típusát tekintve nagyon hasonlít a halmazszerkezetre, azzal a különbséggel, hogy van benne egy zárt alakzat, amelynek a tagjai egy teljesen elzárt, elit magot alkotnak. Az osztály 64%-a kizorulva, párban vagy magányosan a peremre került. Az ötszög

érdekessége, hogy négy fiú és egyetlen lány alkotja, és egy kivételével minden tag pozitívan jelentős. A társas helyzetek a következőképpen alakulnak: a tanulók 36%-a zárt alakzatban van, 14% páros helyzetben, és 50% magányos. Mindkét integrált tanuló magányos, ráadásul negatívan jelentős. Az ugyanilyen létszámú egy tanuló integráló osztályhoz képest ebben az osztályban sokkal éretlenebb a közösség, és az integrált tanulók helyzete is sokkal rosszabb.

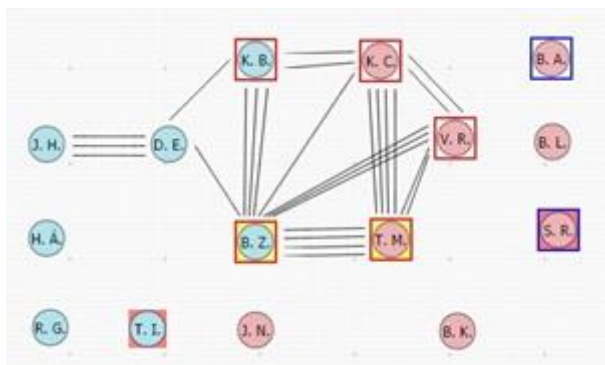
Az egyközpontú osztályban (3. osztály) két zárt alakzat található, amelyek közvetlenül kapcsolódnak egymáshoz. Összesen hét fő van zárt alakzatban, ami az osztály 47%-át jelenti.



3. ábra: A 3. osztály szociogramja

kommunikáció pedig gyors. Szerkezetét tekintve egyközpontú, sokan (40%) a peremre szorultak. Az egyetlen magányos tanuló az integrált tanuló, akinek egyetlen kölcsönös kapcsolata sincs, pedig az általa leadott választásokból megtudjuk, hogy hat személyre is adott le választást.

A 4. osztály felépítése nagyon hasonlít a 2. osztályéhoz. Itt egy hat főből álló, erős kötésekkel rendelkező zárt alakzat figyelhető meg, amihez egyetlen tanuló kapcsolódik, az összes többi tanuló magányos. Az osztály 40%-a tehát egy elzárkózó, elit magot képez, ehhez egyetlen

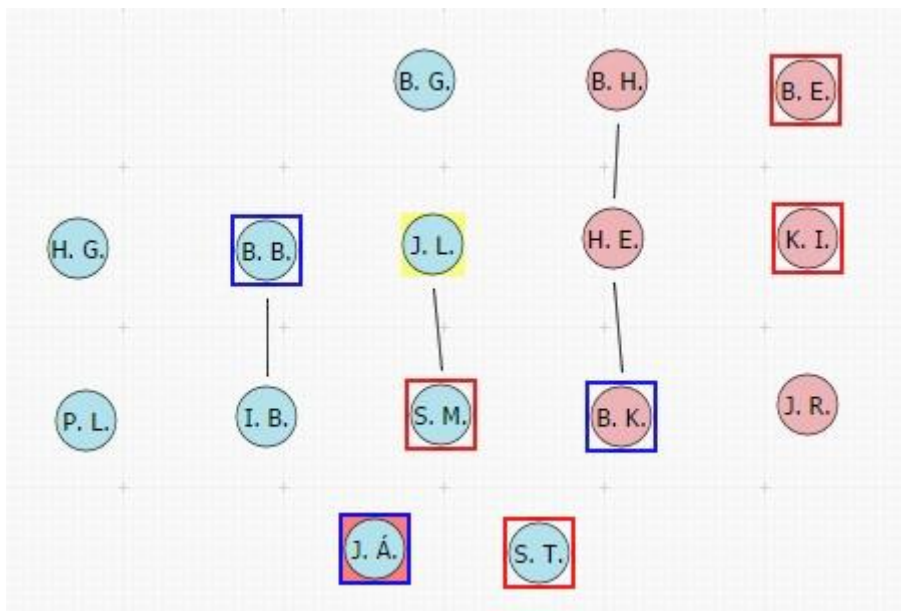


4. ábra: A 4. osztály szociogramja

tanuló kapcsolódik (7% lánc), 53% pedig kiszorul a peremre. Ezeket az osztályokat valószínűleg kíméletlen légkör és kevés szolidaritás jellemzi a magányosok nagyon magas száma miatt. Az ilyen osztályok általában adottságaikhoz viszonyítva alacsony teljesítményt nyújtanak. Nem meglepő, hogy egyik integrált tanulónak

Egy fiúk és egy lányok alkotta zárt alakzat alakult ki. Ezek közül a lányok alkotta négyszöget vettem központnak, hiszen ebben az alakzatban található az osztály két pozitívan jelentős tagja, és a kötések is elég szorosak. A CM-mutató az osztályban 27-33-40. Szintén hét fő, az osztály másik 47%-a lánc alakzatba helyezkedik el. Az átlagosnál több láncnak köszönhető, hogy a hír gyorsan terjed az osztályban, a közvélemény érzékeny, a véleményalkotás labilis, a

sincs kölcsönös kapcsolata. Ugyanúgy, mint a 14 fős osztályoknál, itt is sokkal rosszabb a közösség, mint az egy tanulót integráló osztályban, az integrált tanulók helyzete azonban ugyanolyan.

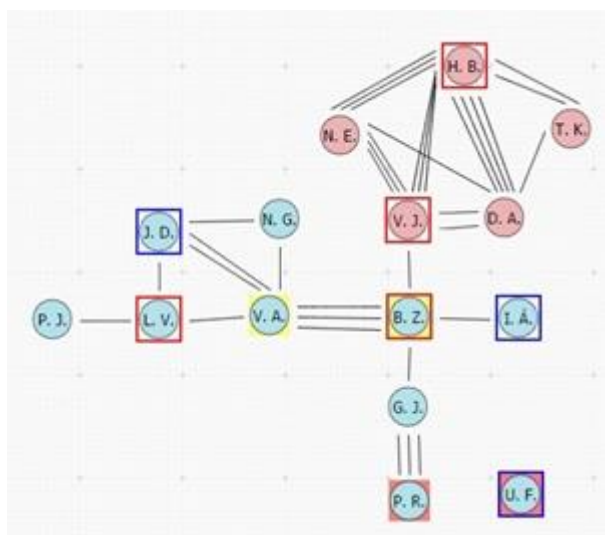


5. ábra: Az 5. osztály szociogramja

Az 5. osztály szerkezeti típusa halmazszerkezet.

Egyetlen zárt alakzat sincs, az egész osztály két párból, egy háromtagú láncból és nyolc magányos tanulóból áll. A párosokban és a láncban elhelyezkedő tanulók között sem alakult ki szorosabb kapcsolat, kivétel

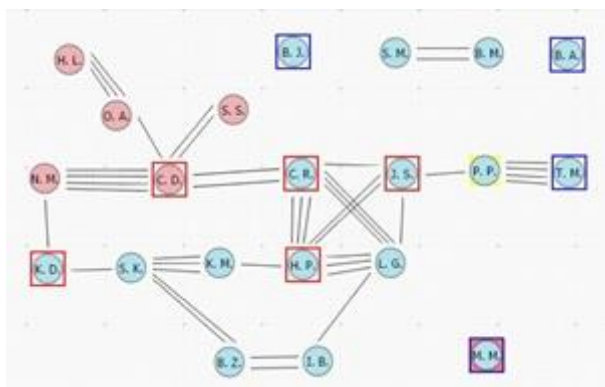
nélkül minden kötés egyszeres. A tér strukturálatlan, a szervezettség, együttes élmények hiányoznak. Ebben a közösségnek sem nevezhető környezetben nem meglepő, hogy az egyébként negatívan jelentős integrált tanuló is magányos.



6. ábra: A 6. osztály szociogramja

A következő osztály (6. osztály) egy tömörszerkezetű osztály, melynek két központja van, egy lányokból álló ötszög és egy fiúkból álló négyszög. A két központot egy csillag köti össze, melyhez egy lánc is kapcsolódik. A tanulók 60% zárt alakzatban helyezkedik el, 33% lánchelyzetben van vagy csillag tagja, 7%, vagyis egy tanuló magányos helyzetű. A zárt alakzatban lévők

60%-os többsége szervezettségre, gazdag szokásrendszerre és csoportzsargonra utal, melyek háttérében magas hőfokú együttes élmények állhatnak. A zárt alakzatokat csillag és láncok kötik össze szétágazó hír- és véleményközvetítő hálózatot alkotva. Jól mozgósítható a közösség. Ebben az osztályban azonban nem olyan jó az integrált tanulók helyzete: az egyikük egy tanulóval ugyan erős kapcsolatot tudott kialakítani, de egy lánc utolsó tagjaként csak közvetve kapcsolódik a központhoz. A másikuk negatívan jelentős, és az egyetlen olyan tanuló az osztályban, aki a peremre szorult, és egyetlen kölcsönös kapcsolata sincs. Ez az osztály az előzővel ellentétben egy valódi közösség, ahol az egyik integrált tanulónak sikerült megtalálnia a helyét.

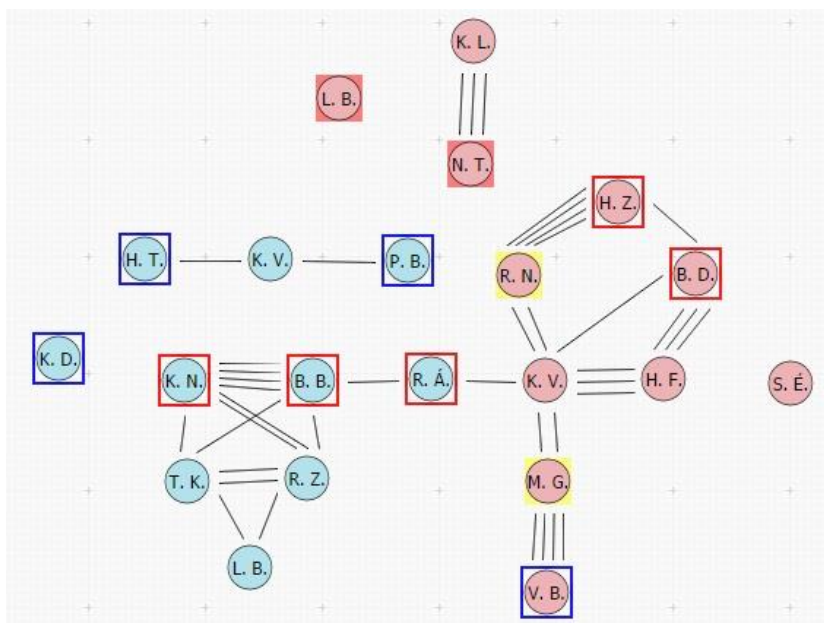


7. ábra: A 7. osztály szociogramja

A harmadik tömbszerkezetű osztályban (7. osztály) a tanulók 76%-a tartozik a tömbhöz, ezen kívül pedig egy páros helyzetű és három magányos tanuló jár az osztályba. A közösség központjaként egy fiúkból álló négyszöget nevezhetünk meg, melyhez 12 további tanuló kapcsolódik. CM-mutató tehát 19-57-24. A tanulók több mint fele (52%) zárt alakzatot alkot. Ennek a tömbnek

köszönhetően gazdag szokásrendszer jellemzi a közösséget. A kapcsolatot, a szétágazó hír- és véleményközvetítő hálózatot egy csillag és láncok biztosítják. A közösség összességében jól mozgósítható. Az integrált tanuló magányos és negatívan jelentős, csak úgy, mint a másik két magányos tanuló.

A 8. osztály egy két központtal rendelkező többközpontú osztály. Mivel a tagok legalább felét



8. ábra: A 8. osztály szociogramja

egyetlen, nagy kiterjedésű tömb fogja össze, hiába van két központ, tömbszerkezetűnek tekinthető. A lány és a fiú központ egy lánc által kapcsolódnak egymáshoz. A fiú központ egy négyzet, melyhez még egy fiú kapcsolódik ötszöget alkotva ezzel. A

lányoknál szintén egy ötszöget láthatunk, amelyhez egy lánc kapcsolódik. A peremre egy háromtagú lánc, egy páros és három magányos tanuló szorult. Az osztály 48%-a zárt alakzatot alkot, 28% láncot, 10% párt, és 14% magányos. A lánc alakzatban lévők magas száma miatt a kommunikáció gyors, ám nehezen alakul ki stabil közvélemény. A két integrált tanuló közül az egyik ugyan a peremre szorult, de erős, háromszoros kapcsolat alakított ki egy másik tanulóval, ami szoros barátságról árulkodik. A másik integrált tanuló magányos. A másik huszonegy fős negyedik osztályhoz képest ebben az osztályban többen szorultak a peremre, a magányosok száma pedig ugyanannyi. Az integrált tanulók közül az egyiknek van kölcsönös kapcsolata.

5.5.2 Ötödik osztályok szociogramjai

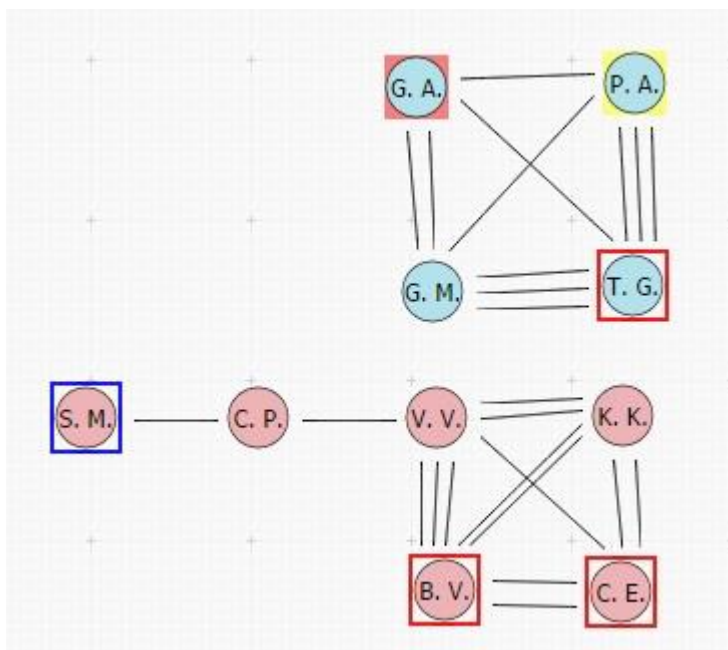
Az ötödikes osztályok szociogramjait vizsgálva találtam egy szerkezeti típust, amit nem tudtam besorolni Mérei öt szerkezeti típusa közé, azonban nyolcadik osztályok 75%-ára volt jellemző. Ez a szerkezeti típus a klikkesedő szerkezet nevet kapta. Az ilyen osztályokban egymástól elszigetelt klikkek dominálnak, melyeket nem kötnek össze csillagok vagy láncok, így nehézkes a hír- és információáramlás. A legtöbb esetben fiú és lány klikkekre különülnek ezek az osztályok, ami az eltérő érintkezési stílusok találkozása miatt alakul így. Ezen kívül két szerkezeti típusra találtam példát, egy tömbszerkezetűt és egy laza szerkezetűt. A szerkezeti típusokat az 5. táblázat foglalja össze.

Osztály	Osztálylétszám	Integrált tanulók száma (fő)	Szerkezeti típus
9.	10	1	Klikkesedő
10.	11	2	Tömbszerkezet
11.	18	1	Klikkesedő
12.	18	2	Klikkesedő
13.	20	1	Laza szerkezet
14.	20	2	Klikkesedő
15.	21	1	Klikkesedő
16.	21	2	Klikkesedő

5. táblázat: Az ötödik osztályok szerkezeti típusai

Az osztályközösségekben feltűnő jelenség a fiúk és lányok elkülönülése, amely a személyközi kapcsolatokban mutatkozó eltérésekből adódik. Míg a fiúk interakciós stílusa korlátozó, az érintkezés kontrolljára törekszik, a lányok felhatalmazó interakciós stílust használnak, ami azt jelenti, hogy a másik fél megerősítésére és az egyetértésre törekszenek. Az eltérő érintkezési stílusok találkozása a fiúk dominanciáját és a lányok alárendelődését eredményezi, melynek következtében a lányok igyekeznek különálló csoportokat alkotni, ahol nem érzik magukat kiszolgáltatottnak. (E. Maccoby 1990 id. F. Lassú, 2004)

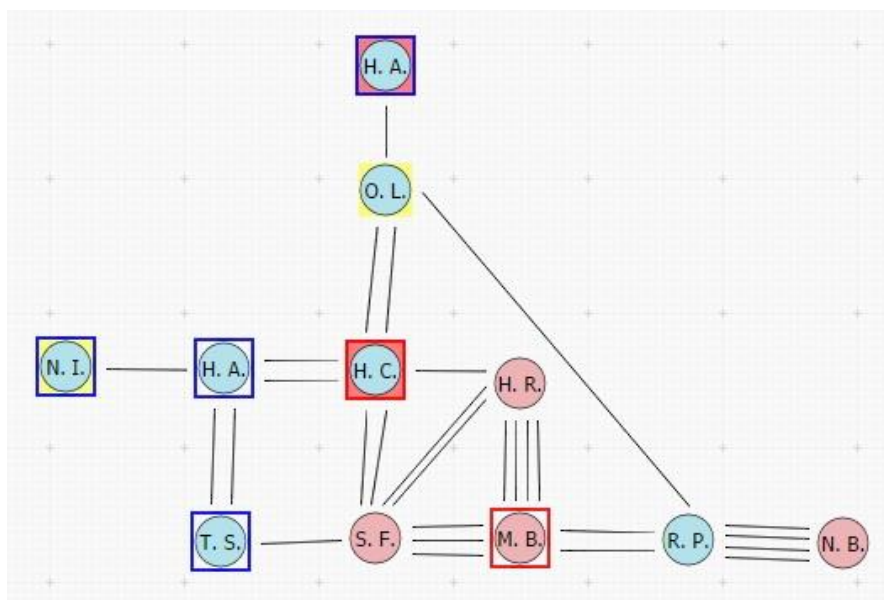
Ezekben az osztályokban hiába vannak láncok, amelyeken gyorsan végigfutnak a hírek, ez csak a pletykák keletkezésének kedvez, és hiába vannak zárt alakzatok, amelyek véleményalkotásra alkalmasak, ha ezekből a véleményekből nem lesz közvélemény, csak a klikk belső álláspontja alakul ki. Ezekben az osztályokban hiányoznak azok a csoportdinamikai feltételek, amik a feladatra való mozgósításhoz és a vélemény irányításához elengedhetetlenek.



9. ábra: A 9. osztály szociogramja

Az első ilyen osztály (9. osztály). Az osztályban nincs központ, a két egymástól különálló zárt alakzat inkább egy fiú és egy lány klikknek mondható. A csoport 80%-a zárt alakzatban helyezkedik el, 20%-uk pedig lánchelyzetben van. A zárt alakzatok magas aránya szervezettségről, gazdag együttes élményekről, gazdag szokásrendszerről árulkodik. A fiúk és a lányok között azonban semmilyen kapcsolat nincs. Az integrált tanuló is zárt alakzat

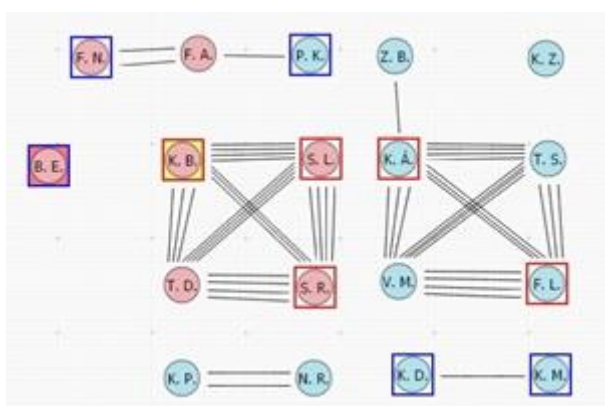
része, bár nem sikerült olyan erős kapcsolatokat kialakítania, mint a társainak. Egy kétszeres és két egyszeres kölcsönös kapcsolattal rendelkezik.



10. ábra: A 10. osztály szociogramja

Egyetlen tömbszerkezetű osztályt (10. osztály) találtam a nyolc ötödik osztály közül, ahol az egész osztály egyetlen, nagy kiterjedésű tömbbe tartozik. A központi zárt alakzat egy lányokból álló háromszög, hozzájuk fiúk kapcsolódnak, további zárt alakzatokat alkotva. A

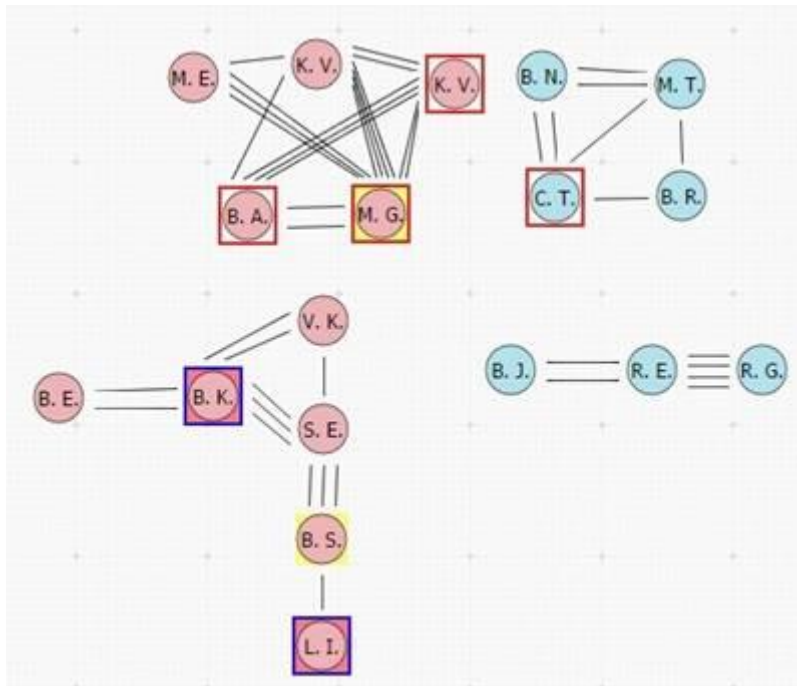
CM-mutató a következőképpen alakul: 27-73-0. Három tanuló nem tagja zárt alakzatnak, ők láncszerűen kapcsolódnak egy-egy tanulóhoz. Az osztályban nagyon magas a zárt alakzatban lévők aránya (73%), ami szervezettségre, magas hőfokú együttes élményekre utal. Az osztályról elmondható, hogy kedvező a légkör, hiszen nincs magányos tanuló, és mindenki kapcsolódik valahogyan a központhoz. Az integrált tanulók közül az egyik pozitívan jelentős, zárt alakzat tagja, és 4 tanulóval van kölcsönös kapcsolata. A másik integrált tanuló negatívan jelentős, és egyetlen egyszeres kapcsolattal csatlakozik a tömbhöz. Ez az osztály sokkal összetartóbb, jobb közösség, mint a két klikkből álló egy tanulót integráló osztály.



11. ábra: A 11. osztály szociogramja

A harmadik általam vizsgált ötödik osztályban (11. osztály) szintén egy fiú és egy lány klikket találtam, mindkettőt négy-négy főből álló zárt alakzat alkotja, a fiú klikkhez pedig még egy személy kapcsolódik. Ezen kívül egy háromtagú lánc, két páros és két magányos tanuló tartozik még a közösséghez. A két zárt alakzat nem kapcsolódik egymással, és nagyon zárt mindkettő, hiszen egyetlen fiú kivételével senki nem kapcsolódik hozzájuk.

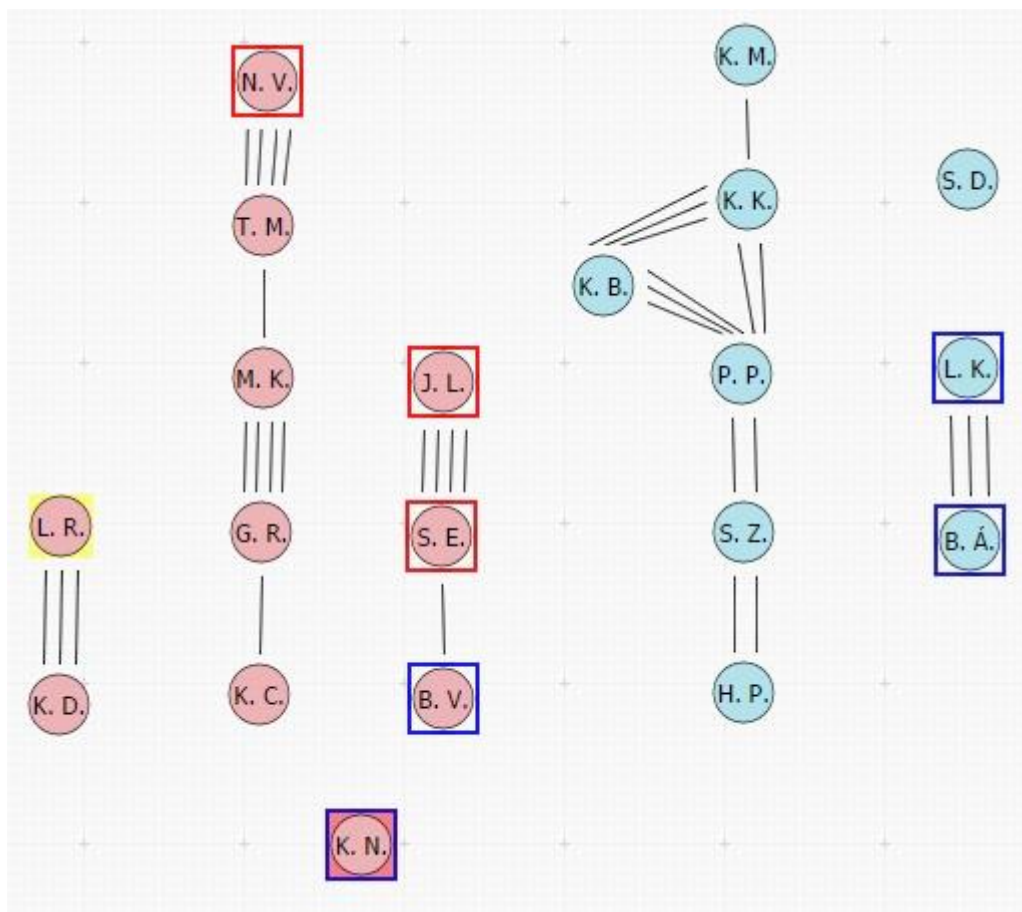
A kötések nagyon erősek, kivétel nélkül háromszorosak vagy négyszeresek. kilenc tanuló, az osztály 50%-a teljesen kizorul ezekből a magokból, épp ezért nem is nevezhetőek központoknak. A tanulók 45%-a alkot zárt alakzatot, 22%-a láncot, 22%-a párt, és 11% magányos. Ezek a számok a Mérei által meghatározott átlagtól annyiban térnek el, hogy a lánc és a párosok aránya magasabb. Ezt azt jelzi, hogy a légkör kedvez az intim kapcsolatok kialakulásának, ami nem jellemző az érdekevezérelt, feladatközpontú közösségekre. Az integrált tanuló negatívan jelentős, és magányos, azaz egyetlen kölcsönös kapcsolatot sem tudott kialakítani.



12. ábra: A 12. osztály szociogramja

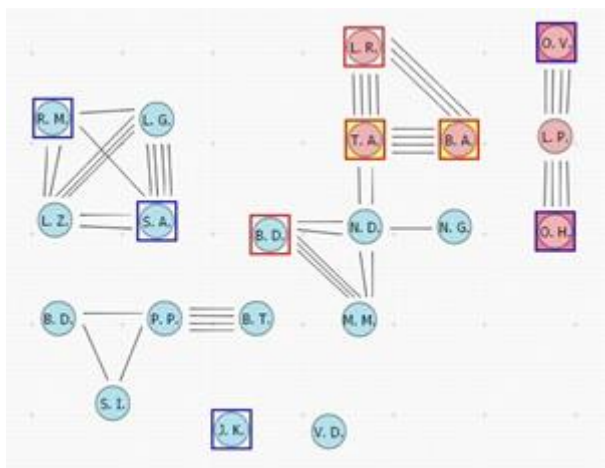
A következő osztály (12. osztály) négy teljesen különálló, egymással nem csatlakozó klikkből áll. Egy lányokból álló ötszögből, egy szintén lányokból álló háromszögből és a hozzá csatlakozó láncból, egy fiúkból álló 3 tagú láncból és egy fiúkból álló négyszögből áll. Az osztálynak tehát nincs központja. Az osztályban csak zárt alakzat és lánc figyelhető meg, ám a láncok nem segítik a klikkek kapcsolódását. Páros és

magányos tanuló nincs. Az egyik integrált tanuló három emberrel is viszonylag erős kapcsolatot tudott kialakítani, két kétszeres, és egy háromszoros kapcsolattal rendelkezik. Egy háromszög tagja, valamint hozzá kapcsolódik még egy személy. A másik integrált tanulónak csak egyetlen egyszeres kapcsolata van, a háromszögből kinyúló lánc utolsó tagja. Mindkét integrált tanuló negatívan jelentős az osztályban. Ezt a két osztályt összehasonlítva a két tanulót integráló osztályban jobb az integrált tanulók helyzete, valamint ez az osztály több, és nagyobb létszámú zárt alakzattal is rendelkezik.



13. ábra. A 13. osztály szociogramja

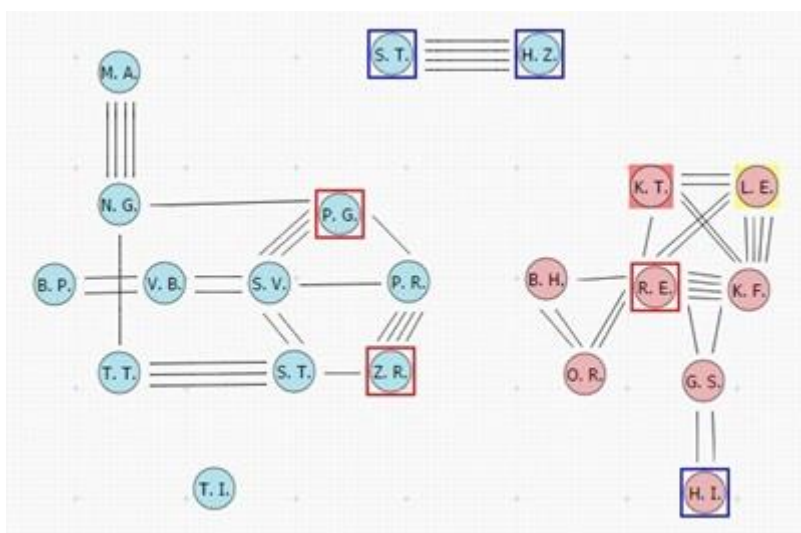
A 13. osztály egy laza szerkezetű közösség egy zárt alakzattal, három láncsal, két párossal, és két magányos tanulóval. Zárt alakzatban: 15%, lánchelyzetben: 55%, páros helyzetben: 20%, magányos: 10%. A zárt alakzatok hiánya miatt a közvélemény nehezen alakul ki az osztályban, a közösség nehezen mozgósítható. A láncoknak köszönhetően a közösség véleményalkotásban labilis, a hírek gyorsan terjednek, a közvélemény érzékeny, nehezen alakul ki. Az átlaghoz képest a párosok száma is magas, ami intimitásnak kedvező, szubjektív légkört feltételez. A fiúk teljesen elkülönülnek a lányoktól. Az integrált tanuló negatívan jelentős, és egyike annak a két tanulónak, akinek nincs egy kölcsönös kapcsolata sem.



14. ábra: A 14. osztály szociogramja

A 14. osztály négy jól elkülöníthető klikkből áll, és két magányos tanulóból. A klikkek zárt alakzatokból és láncokból állnak. Zárt alakzatok: 65%, lánchelyzetben lévők: 25%, magányos: 10%. Az átlagosnál jóval több a zárt alakzat, a klikkek között azonban nincs kapcsolat. Az integrált tanulók helyzete nagyon érdekes. Mindketten negatívan jelentősek, és ugyanannak a hármas láncnak a tagjai. Ugyanahhoz a személyhez kapcsolódtak, ráadásul mindkettőjük erős,

négyszálú kapcsolatot alakított ki, egymáshoz azonban nem kapcsolódnak. A vezetékeveik alapján akár rokonok is lehetnek. Ebben az esetben is a két tanulót integráló osztály nevezhető jobb közösségnek. Ugyan itt is megfigyelhetők az egymástól elkülönülő klikkek, több a zárt alakzat és az integrált tanulónak is sikerült kölcsönös kapcsolatot kialakítaniuk.

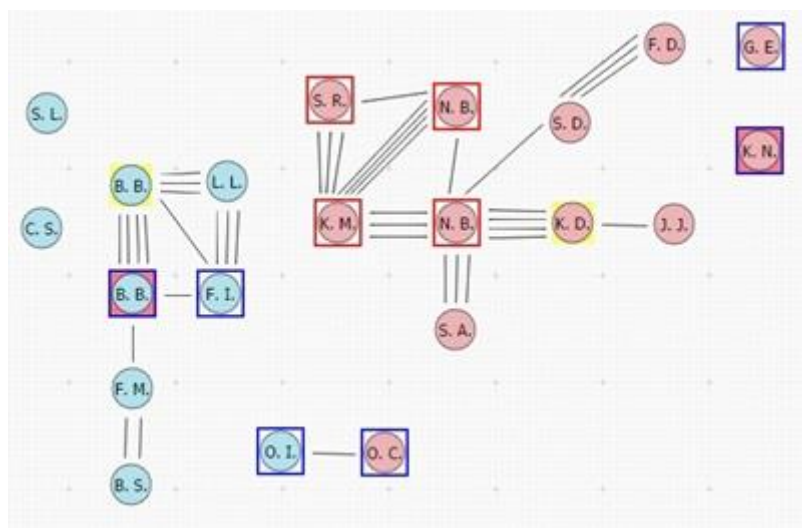


15. ábra: A 15. osztály szociogramja

A következő osztály (15. osztály) 86%-a egy fiú és egy lány tömbből áll, de egyikben sem határozható meg központ, mivel nem kapcsolódnak egymáshoz, így egyiknél sincs meg a zárt alakzathoz kapcsolódó minimális 25%, ami a központ kritériuma. Az osztály 67%-a zárt alakzatba tömörül, 19% láncot alkot,

9% páros helyzetben van, és 5% magányos. Az integrált tanuló nagyon jó helyzetben van, egy négyszöghöz tartozik, és 3 tanulóval is kapcsolódik.

Az utolsó általam vizsgált osztályban (16. osztály) annak ellenére, hogy az osztályban két olyan zárt alakzat is található, melyekhez láncok kapcsolódnak, nem nevezhető egyik sem központnak a sok magányos tanuló miatt. Így arányaiban egyik központi alakzatnak tűnő alakzat sem mozgósít annyi embert, hogy azok kitegyék a csoport egynegyedét. A fiúknál és a lányoknál is két-két tanuló marad magányosan, valamint egy fiú-lány páros is található az osztályban. Ők a vezetéknevük alapján valószínűleg valamilyen rokoni kapcsolatban állnak,



16. ábra: A 16. osztály szociogramja

bár csak egyszálú a kapcsolat köztük. Az osztály 38%-a zárt alakzat tagja, 33% lánchelyzetben van, 10% páros helyzetben van és 19% magányos. Összességében elmondható, hogy az átlagoshoz képest alacsony a zárt alakzatok aránya, a láncoké, és a magányosoké viszont magas. Ez nem kedvez a magas hőfokú

együttes élmények kialakulásának, főleg, hogy a fiú és a lány klikk teljesen elkülönül egymástól. A lány integrált tanuló negatívan jelentős, és míg ő teljesen kívül reked a közösségből, a szintén negatívan jelentős fiú integrált tanuló a zárt alakzat tagja, ráadásul egy erős, négyszálú kapcsolatot, és két egyszerest is ki tudott alakítani. Ennek az osztálynak a szerkezete nagyon hasonlít az egy tanuló integráló párjához. Mindkettőt egy elkülönült fiú és lány klikk jellemez, a másodiknál azonban több a peremre szorult tanuló, és nem olyan sűrűek a tanulók közti kötések. Az egyik integrált tanuló hasonló helyzetben van, mint az előző osztálynál, a másik pedig magányos.

Osztály	Létszám	Magányos	Páros	Lánchelyzet	Csillag	Zárt alakzat
1.	14	0%	0%	36%	0%	64%
2.	14	50%	14%	0%	0%	36%
3.	15	6%	0%	47%	0%	47%
4.	15	53%	0%	7%	0%	40%
5.	15	53%	27%	20%	0%	0%
6.	15	7%	0%	13%	20%	60%
7.	21	14%	10%	14%	10%	52%
8.	21	14%	10%	28%	0%	48%
9.	10	0%	0%	20%	0%	80%
10.	11	0%	0%	27%	0%	73%
11.	18	11%	22%	22%	0%	45%
12.	18	0%	0%	33%	0%	67%
13.	20	10%	20%	55%	0%	15%
14.	20	10%	0%	25%	0%	65%
15.	21	5%	9%	19%	0%	67%
16.	21	19%	10%	19%	14%	38%
Súlyozott átlag		15%	8%	25%	3%	49%

6. táblázat: A társas helyzetek arányítása

5.6 A magányos tanulók és a szerkezeti típusok

Az adatok elemzése során kiderült, hogy a negyedikes integrált tanulók 75%-a magányos, míg ez az arány az ötödikes osztályokban csak 25%. Az osztályok szerkezeti típusainak tanulmányozása során azonban azt tapasztaltam, hogy az ötödikeseknél egyértelműen az egymástól elszigetelt csoportok dominálnak. Ezek alapján elmondhatjuk, hogy az enyhén értelmi fogyatékos tanulók könnyebben válnak egy-egy klikk tagjává, minthogy egy tömbhöz vagy egy központhoz sikerüljön kapcsolódniuk. Az egész mintát tekintve négy olyan integrált tanulót találtam, aki tömbhöz, vagy központi zárt alakzathoz kapcsolódott, és hét olyat, aki izolált csoporthoz.

5.7 Mérei kohéziós mutatói és a szerkezeti típusok kapcsolata

A 7. táblázat Mérei kohéziós mutatóit, a csoportlégkör mutatóját és az osztályok szerkezeti típusait tartalmazza.

Osztály	Kölcsönösségi index	Sűrűségi mutató	Kohéziós index	Viszonzott kapcsolatok mutatója	Csoportlégkör mutatója		Szerkezeti típus
					személyes	funkció	
1.	100%	1,29	19,78%	50,7%	3,80	3,16	Többszerkezet
2.	50%	0,5	7,69%	32,56%	3,67	3,22	Halmazszerkezet egy zárt alakzattal
3.	93,33%	1	14,29%	44,78%	4,14	3,22	Egyközpontú, széles peremű szerkezet
4.	46,67%	0,73	10,48%	36,07%	4,45	3,88	Halmazszerkezet egy zárt alakzattal
5.	46,67%	0,27	3,81%	21,62%	3,31	2,45	Halmazszerkezet
6.	93,33%	1,27	18,1%	60,32%	3,93	3,14	Többszerkezet
7.	85,71%	1	10%	45,65%	3,91	3,62	Többszerkezet
8.	85,71%	1	10%	46,15%	4,10	3,62	Többszerkezet
9.	100%	1,4	31,11%	65,12%	3,46	3,36	Klikkesedő
10.	100%	1,27	25,45%	57,14%	3,62	3,09	Többszerkezet
11.	88,89%	0,94	11,11%	53,97%	4,62	3,74	Klikkesedő
12.	100%	1,17	13,73%	52,5%	3,50	3,08	Klikkesedő
13.	90%	0,7	7,37%	41,79%	4,94	3,56	Laza szerkezet
14.	90%	1,05	11,05%	57,53%	3,35	3,31	Klikkesedő
15.	95,24%	1,19	11,9%	44,25%	4,79	4,06	Klikkesedő
16.	80,95%	0,86	8,57%	40,91%	4,23	3,46	Klikkesedő

7. táblázat: A kohéziós és csoportlégkör mutatók és a szerkezeti típusok

Az osztályok szerkezeti típusait és négy kohéziós mutató kapcsolatát vizsgáltam meg.

A kohéziós mutatók közül az első a kölcsönösségi index, ami megmutatja, hogy a társas mezőben lévők hány százalékának van kölcsönös kapcsolata. Minél nagyobb ez a szám, annál kevesebb a magányos, 100% esetén teljes biztonságot ad a közösség, 75% alatt a kohézió aggasztóan fellazult, 55% alatt nem tekinthető közösségnek a csoport. (Mérei, 1971). A vizsgált mintában a kölcsönösségi index átlagértéke értelemszerűen a halmazszerkezetű osztályokban volt a legalacsonyabb (47%), és az egy zárt alakzattal rendelkező hasonló szerkezetű osztályokban (48%). A többi szerkezeti típusú osztály kölcsönösségi indexének az átlagértékei megfeleltethetők Mérei (1971) átlagértékeihez (85-90%), és a Smetryben tárolt 2013-as adatok átlagértékeihez (81-96%). A legmagasabb átlagérték (95%) a tömbszerkezetű osztályokban figyelhető meg. Az klikkesedő és a tömbszerkezetű osztályokban ugyan magas volt a kölcsönösségi index átlagértéke, de a szórás is itt volt a legmagasabb (7). Ezekben az osztályokban tehát a kölcsönösségi index értékéből nem igen következtethetünk a szerkezeti típusra.

A második kohéziós mutató a sűrűségi mutató, ami a kölcsönös kapcsolatok számának és a csoporttagok számának a hányadosa, tehát azt mutatja meg, hogy egy személyre hány kölcsönös kapcsolat jut. Ez azt jelenti, hogy egyes érték esetén mindenkinek két kapcsolata van a vizsgált csoportban (Mérei, 1971). Mérei (1971) átlagövezete: 0,9-1,1; Smetry¹ 2013-as átlagövezete: 1,09-1,2. Egyedül a tömbszerkezetű osztályok sűrűségi mutatója van valamivel az átlag fölött (1,2), laza és halmazszerkezetű osztályok sűrűségi mutatója pedig jóval az átlag alatt van.

A harmadik kohéziós mutató a kohéziós index, ami azt mutatja meg, hogy a szociometriailag lehetséges kölcsönös kapcsolatoknak hány százaléka realizálódott (Mérei, 1971). E tekintetben is a laza szerkezetű és a halmazszerkezetű osztályok maradnak alul, különösen a halmazszerkezetűek, amik a Mérei (1971) által meghatározott 10%-ot sem érik el, ez az osztály szétesettségéről árulkodik.

Az utolsó kohéziós mutató a viszonzott kapcsolatok mutatója, ami azt mutatja meg, hogy a deklarált kapcsolatok hány százaléka kölcsönös. A Mérei (1971) által meghatározott átlagövezetbe (40-50%) esnek a laza szerkezetű, az egyközpontú, széles peremű és egy tömbszerkezetű osztályok. Alul maradnak a halmazszerkezetű (22%) osztályok, és zárt alakzattal rendelkező halmazszerkezetű osztályok (34%). Ez azt jelenti, hogy az ilyen szerkezetű osztályokba járó tanulóknak nincs meg a készségük, hogy a saját rokonszenvi

¹ A Smetry egy a szociometriai kérdőívek digitalizálására létrejött szoftver, melybe mára több mint száz, enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztály adatai lettek rögzítve. A Smetry átlagövezet kiszámolása ezen adatok alapján történik.

irányultságukat el tudják különíteni a tényleges kölcsönös kapcsolattól. A klikkesedő és a tömörszerkezetű osztályokban ez a mutató valamivel az átlag fölött van (52-53%), azonban a nagyon magas szórás (9, 7) miatt nem vonhatunk le messzemenő következtetéseket.

6. Kérdések megválaszolása, összegzés

- Az egy vagy a két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályokban jobb az integrált tanulók helyzete?

Nem kaptam egyértelmű választ erre a kérdésre: a két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló általános iskolai osztályokban ugyan kevesebb a magányos tanuló, de a zárt alakzatban elhelyezkedők is kevesebben vannak, mint az egy enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályokban. Az osztályok minőségi elemzése során a nyolc, osztálylétszám alapján párba állított osztály közül négy esetben az egy tanulót integráló osztályok közösségét találtam érettebbnek és összetartóbbnak, négy esetben pedig a két tanulót integráló osztályok közösségét.

- Tapasztalható-e különbség az integrált tanulók szociometriai státuszában a nemek és az osztályfok tekintetében?

A korábbi kutatásokhoz hasonlóan (Szekeres, 2011), én is azt tapasztaltam, hogy az enyhén értelmi fogyatékos lányok sokkal rosszabb szociometriai státusszal bírnak, mint az enyhén értelmi fogyatékos fiúk. A többségi tanulók esetében ennek az ellenkezője igaz. Ha az egész mintát vesszük figyelembe, 6,7% a magányos lány, és 10,4% a magányos fiú.

Az osztályfok és a magányos tanulók összefüggését vizsgálva azt tapasztaltam, hogy az ötödikes osztályok elfogadóbbak, mint a negyedikesek. A negyedikes integráltan tanulók 75%-a magányos, míg az ötödikeseknél ez az arány 25%. Az ötödikes osztályokban azonban nem csak az integrált tanulók elfogadásának mértéke lett jobb, összességében is kevesebb a magányos tanuló.

- Mennyiben tér el az integrált és a többségi tanulók társas helyzeteinek aránya?
Mennyiben tér el az átlagtól és egymástól az egy és két tanulót integráló osztályokban az integrált tanulók társas helyzeteinek aránya?

A tanulók társas helyzetét vizsgálva szembetűnő a különbség az integrált és a többségi tanulók között. A magányos, integrált tanulók négyszer annyian vannak, mint a magányos, többségi tanulók, és feleannyian vannak párban és zárt alakzatban, mint többségi társaik. Az egy enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályok integrált tanulóinak közel kétharmada magányos, kicsivel több, mint az egyharmaduk zárt alakzat tagja. Ehhez képest a két tanulót integráló osztályokban ugyan kevesebb a magányos tanuló, de a zárt alakzatban elhelyezkedők is kevesebben vannak. Ebben az osztálytípusban a legmagasabb a lánchelyzetben lévő integrált tanulók száma.

- Van-e különbség az egy és két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályok, illetve a negyedik és ötödik osztályok szociogramjainak szerkezetei között?

Lényegében nincs különbség az egy és két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályok szociogramjainak szerkezetei között, a vizsgált osztályoknál a különböző szerkezeti típusok megoszlása e tekintetben közel azonos volt. Az osztályfok szerinti elkülönülés azonban egyértelmű volt. Az eredmények közül kiemelendő, hogy az ötödik osztályok szerkezeti típusainak elemzése során beazonosítottam egy új szerkezeti típust: a klikkesedő közösséget. A nyolc ötödik osztályból hat osztályban jellegzetes klikkesedő tendencia figyelhető meg, míg a negyedik osztályokra ez egyáltalán nem jellemző.

- Van-e összefüggés a magányosok száma és az osztály szerkezeti típusa között?

A magányos tanulók száma és az osztályok szerkezeti típusa közt találtam összefüggést. Az ötödik osztályt a klikkesedő, egymástól elzárkózó csoportokkal jellemezhetjük, mégis harmadannyi a magányos, integrált tanulók száma. Ezeket a tanulókat megvizsgálva arra jutottam, hogy majdnem dupla annyian tartoznak egy-egy elzárkózó csoporthoz, mint ahányan központi tömbhöz kapcsolódnának.

- Van-e összefüggés az osztályok kohéziós mutatói és a szerkezeti típusuk között?

Végül azt vizsgáltam meg, hogy van-e összefüggés az osztályok kohéziós mutatói és a szerkezeti típusuk között. Az eredmények nem meglepőek, a legalacsonyabb kölcsönösségi index a halmazszerkezetű és a laza szerkezetű osztályokra volt jellemző, a legmagasabb pedig

a tömbszerkezetű és klikkesedő osztályokra, mivel ezekre az osztályokra jellemző, hogy a tagok nagy százalékának van kölcsönös kapcsolata. A sűrűségi mutató vizsgálata is hasonló eredményt hozott. A laza és halmazszerkezetű osztályokra jóval az átlag alatti értékek voltak jellemzőek, míg a tömbszerkezetű osztályokra átlag fölöttiek. A kohéziós index rendkívül alacsony volt a halmazszerkezetű osztályokban. Az utolsó vizsgált mutató a viszonzott kapcsolatok mutatója. A Mérei (1971) által meghatározott átlagövezetbe (40-50%) esnek a laza szerkezetű, az egyközpontú, és egy széles peremmel rendelkező tömbszerkezetű osztály. Alul maradnak a halmazszerkezetű (22%) osztályok, és zárt alakzattal rendelkező halmazszerkezetű osztályok (34%). A klikkesedő és a tömbszerkezetű osztályokban ez a mutató valamivel az átlag fölött van (52-53%), azonban a nagyon magas szórás (9, 7) miatt nem vonhatunk le messzemenő következtetéseket.

7. Javaslatok

Fontos megfigyelés volt, hogy a két enyhén értelmi fogyatékos tanulót integráló osztályokban ugyan kevesebb a magányos, integrált tanuló, mégsem találtam egy olyan esetet sem, ahol az integrált tanulók egymással kapcsolódtak volna, még az olyan osztályokban sem, ahol mindketten magányosak voltak. Igaz, hogy a fogyatékoság típusa alapján nem következtethetünk az egyének személyiségbeli hasonlóságára, mégis elképzelhető, hogy a két hasonló helyzetben lévő tanuló egy kis pedagógiai rásegítéssel könnyebben tudna egymással kapcsolatot kialakítani, mint a többségi társakkal.

A Mérei-féle többszemponútú szociometriai módszert használva azt tapasztaltam, hogy néhány átlagövezet (pl. csoportlégkör mutatója) nem feleltethető meg sem az általam vizsgált minta átlagértékeinek, sem a Smetry-ben található átlagértékeknek, így egyes adatok elemzése nem kivitelezhető ezzel a módszerrel. Új, nagy mintán végzett vizsgálatok lennének szükségesek a módszer újraértelmezéséhez.

Végül nyomon követéses vizsgálatokat javasolnék, hogy megállapítsuk, mennyire rugalmasak az általam is vizsgált kategóriák (pl. a magányosság), és hogy ne csak az osztály pillanatnyi, keresztmetszeti képét vizsgálva vonjunk le következtetéseket.

8. Felhasznált irodalom

Bakker, J. T. A., Denessen, E., Bosman, A. M. T., Krijger, E., & Bouts, L. (2007). Sociometric status and self-image of children with specific and general learning disabilities in Dutch general and special education classes. *Learning Disability Quarterly*. 30 (Winter), 47–62.

Bánfalvy Cs. (2008). Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 7-45.

Meier C. J. V., Walther-Müller P. (szerk.). (2003). Az együttnevelés gyakorlata. Összefoglaló jelentés. Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért 5-8.

Csányi Y. (2000). A speciális szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. In.: Illyés S. (szerk.) *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest: ELTE-BGGYFK. 377-409.

Csányi Y. (2008). Új utak és törekvések az SNI-tanulók oktatása terén. In.: Bánfalvy Cs. /szerk./: *Az integrációs cumani. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról*. ELTE BGGYFK, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 65-74.

Fischer G. (2009). Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. *Gyógypedagógiai Szemle*. 2009. 4. 254-269.

F. Lassú Zs. (2004). A nemek kérdése - szexualitás az iskolában. In.: N. Kollár K. - Szabó É. (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest. 551-562

Halász G., Lannert J. (2003). *Jelentés a magyar közoktatásról, 2003*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.

Kavale K. A. & Forness S. R. (1996). Social Skill Deficits and Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *Journal of Learning Disabilities* Volume 29, Number 3, 226-237.

Kónya Z. (2014). *Lélek az iskolában. Problémák és erőforrások A-Z*. Kolozsvár: KORUNK –

KOMP-PRESS.

Mesterházi Zs. (1997). Enyhén értelmi fogyatékosok. In.: Báthory Z. – Falusi I. /szerk./. Pedagógiai Lexikon. 1. kötet. Budapest: Keraban Könyvkiadó. 368.

Mérei F. (1971). Községek rejtett hálózata. A szociometriai értelmezés. Budapest: Tömegkommunikációs Központ.

Papp G. (2004). Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában. Pécs: Comenius Bt.

Papp G. (2001). Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában. Doktori Disszertáció. Budapest: ELTE

Réthy Endréné (2000). Integrációs törekvések Európában. Az ép és sérült (fogyatékos) gyermekek együttnevelésének elmélete és gyakorlata. In: Szociális Munka. 12. évf. 1. sz. (2000), p. 9-22.

Smoot S. L. (2004). An Outcome Measure for Social Goals of Inclusion. Reprinted from Rural Special Education Quarterly, Volume 23(3) Fall. 6-13.

Szekeres Á. (2011). Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális integrációja az általános iskola 4. 5. és 6. osztályában. Doktori disszertáció. Budapest.

Szekeres Á., Horváth E. (2014). Enyhén értelmi fogyatékos gyermekeket integráló iskolai osztályok szociometriai jellemzői. Magyar Pszichológiai Szemle, 69. 1. 263–281.

Schmercz I. (szerk.). (2002). Pszichológia a pedagógusképzésben. 2. kötet. Pedagógiai szociálpszichológia. Hajdúhadház: Élmény '94 Bt.

Torda Á. (2004). Az integrált iskoláztatás hatása a gyermek személyiségfejlődésére. In Gordosné Szabó A. (szerk.). Gyógyító pedagógia. Budapest: Medicina Könyvkiadó. 357-368.

Vuran, S. (2005). The sociometric status of students with disabilities in elementary level

integration classes in Turkey. Eurasian Journal of Educational Research. 18(5), 217–235.

Williams K. D; Forgas J. P. & Hippel W. (2006). A társas kirekesztés pszichológiája. Kitaszítás, kiközösítés, elutasítás és szelektálás. Budapest. Kairosz Kiadó. 7-41.

Internetes források:

Childa S. & Nind M. (2014). Sociometric methods and difference: a force for good – or yet more harm

Letöltés helye:

<http://web.b.ebscohost.com/ehost/command/detail?sid=1cc75181-daef-494f-a4ba-9be50c84ca10%40sessionmgr113&vid=9&hid=105>

Melléklet 1.

A kék háttérű körök a fiúkat, a rózsaszín háttérű körök pedig a lányokat jelölik. A tanulók között húzódó vonalak a kölcsönös választások jelölésére szolgálnak. Az integrált tanulók rózsaszín háttérű négyzetben vannak, a kontroll tanulók pedig sárga háttérű négyzetben. A negatív jelentőséget kék keret jelöli, a pozitív jelentőséget pedig piros.