

3 | Tanárjelöltek nézetei a fogyatékos személyekkel kapcsolatban

NAGYNÉ KLUJBER MÁRTA

A huszadik században az egyre növekvő társadalmi egyenlőtlenségek csökkentésére, a társadalmi csoportok között kialakult feszültségek enyhítésére megindult a társadalmi integráció felé való törekvés. Ennek gondolatával nagyobb figyelmet kaptak a nemi, szociális, nemzetiségi hovatartozásból fakadóan hátrányosan érintett csoportok, illetve a fogyatékos személyek is esélyeik egyenlőségének megteremtése és *becsületük helyreállítása* (Gordosné, 2004) céljából. Ezzel összefüggésben az érdeklődés középpontjába kerültek a társadalmi csoportok közötti viszonyok, a nézeteket, az attitűdök, az előítélet jelenségeinek vizsgálatai többek között e csoportokkal kapcsolatban is.

Napjainkra egy új társadalom szemlélete alakult ki, amely befogadó és demokratikus. Kérdés tehát, hogy hogyan formálódott ezzel együtt a társadalom szemléletmódja.

A folyamat hatással volt az iskola színterére is, egyre több tanuló¹ vesz részt integrált vagy inkluzív pedagógiai szemléletű oktatás-nevelésben. Ez azonban új kihívásokat jelent a többségi pedagógusok gyakorlata és a leendő pedagógusok képzésének szempontjából, hiszen az ő feladatuk e tanulók szükségleteinek ellátása a gyógypedagógusokkal és más segítő szakemberekkel együttműködve. A sikeres integráció megvalósításához nélkülözhetetlenek megfelelő viszonyulások, beállítódások a pedagógusok részéről, mert ezek tükröződnek a tanulóikkal kapcsolatos tevékenységben is.

A témával kapcsolatos kutatások főként tehát a gyakorló pedagógusok viszonyulására irányultak (Horváthné, 2006; Fischer, 2009). A tanárjelöltek nézetei a Bologna-rendszerű képzés bevezetésétől kerültek a figyelem középpontjába, ahol attitűdjeik folyamatos fejlesztése a képzési struktúra (formai és tartalmi oldalról) szerves részévé vált.

Jelen tanulmányban empirikus vizsgálatom eredményeivel a leendő tanárok viszonyulásainak, nézeteinek további elemzéséhez szeretnék hozzájárulni.

¹ A KSH Statisztikai Tükör elemzése szerint „az általános tantervű osztályokban integráltan nevelt sajátos nevelési igényű tanulók hányada a 2012/2013-as tanévben tovább emelkedett, országos szinten megközelíti a 66%-ot, ami 34 ezer főt jelent.” Központi Statisztikai Hivatal (szerk.) (2013): Oktatási adatok, 2012/2013. In: Statisztikai tükör, 7 (32) <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatasi1213.pdf> Letöltés: 2015. február 7.

1. A TANÁRKÉPZÉS RENDSZERE ÉS A NÉZETEK, ATTITÚDOK SZEREPE A KÉPZÉS SORÁN

A tanárjelöltek nézetei, attitűdjeinek megismerése az osztott tanárképzés bevezetésétől került még inkább előtérbe. Áttekintésemben a tanárképzés rendszerét és a nézetek szerepét mutatom be a képzés során.

A kompetencia-alapú tanárképzés szellemében létrejött szerkezetben a nézetek a bemeneti szakaszban a pályaalakosság megítélésében játszottak szerepet. Megjelentek a kimeneti standardokban is, mivel „*A tanár kompetenciák a pályán történő előrehaladás során fejlődnek, s ehhez a fejlődéshez járul hozzá az alapképzés, a bevezetőképzés és a továbbképzés*” (Falus, 2009a. 365. o.).

Magyarország 2004-ben csatlakozott a Bologna-folyamathoz, és a 2005-ös tanévvel a felsőoktatás kétszintű (Ba/Bsc és ezt követő Ma/Msc) képzési formára tért át, mellyel többek között az országok közötti összehasonlíthatóságot, átjárhatóságot szerették volna megteremteni (Apáti, 2005). Ugyanakkor ez a tanárképzés átfogó tartalmi újragondolását is eredményezte 2012-ben az osztatlan tanárképzési formára való áttéréssel.

A változások két területét kívánom bemutatni Falus (2009a) által használt fogalmai alapján: a pedagógussá válás folyamat-szemléletét (mi szerint a szakmai fejlődés szakaszait el kell különíteni), valamint az élethosszig tartó tanulás jegyében érvényre juttatott kompetenciafejlesztést.

Falus Iván úgy határozta meg a kompetencia jelentését, mint híd építését az elmélet és gyakorlat között. A „*kompetenciákban integráltan jelennek meg a szaktárgyi, pszichológiai, pedagógiai képzés elemei*”, ami azt is jelenti, hogy az ismeretek, képességek/attitűdök és tevékenységek leírásakor a szaktárgyi és módszertani ismeretekben együtt jelennek meg. A kompetenciák kifejlődése egy folyamat része, teljes kialakulásuk csak a gyakorló munka során megy végbe (Falus és Kotschy, 2006). A kompetencia fogalmába beleérthetők a diszpozíciók is, vagyis, hogy „*a kompetencia birtokosának nem elegendő rendelkeznie a nézetekkel, tudással, képességekkel, de elkötelezettnak is kell lennie azok megfelelő alkalmazása iránt*” (Falus, 2009b).

Ez utóbbi megfogalmazásban azért is kap nagy szerepet az elkötelezettség, mert így kerülhetnek a különféle nézetek, attitűdök összefüggésbe a cselekedetekkel, így lehetnek valamilyen hatással a személy viselkedésére.

A pedagógusjelöltek nézetei a képzés különböző szakaszaiban másképp alakulnak. Dudás Margit azt írja: „*A tanárok gondolkodását és gyakorlatát korábbi tapasztalatokból származó, nem tisztán fogalmi szinten lévő személyes konstrukciók, nézetek, hitek (beliefs) befolyásolják*” (Dudás, 2005). Azért jelentős a jelöltek nézeteinek ismerete a képzés kezdetén, mert már a belépéskor hosszú évek saját élményei, megtapasztalásai állnak a háttérben. Ezek hatása azonban a későbbi tanári munkára sokféle tényezőtől függ. Ezen hatások értelmezéséhez az attitűd működésmódjára is ki kell térni.

Allport (1977) megfogalmazásában az attitűd „*olyan mentális és neurális készenléti állapot, amely a tapasztalatokon keresztül szerveződik, és irányító vagy dinamikus befolyást gyakorol a személynek minden tárgyra és helyzetre adott válaszában, amely ezzel kapcsolatban áll*”. A nézetekhez, véleményekhez hasonlóan az ingerek közti eligazodást segíti, illetve fontos szerepe van a gyors ítéletalkotásnál. Ezek mellett „*az attitűdök kedvező vagy kedvezőtlen diszpozíciók olyan szociális tárgyakkal szemben, mint például egyes emberek, helyek vagy elvek*.” (Greenwald és Banaji, 2003. 137. o.), tehát érték kifejezők, és mivel értékekben gyökereznek, nagyon szilárdak, lassan változnak (Csepeli, 2001).

Az idézett jellemzőkből a tanári pálya esetén úgy következtethetünk, hogy a meglévő korábbi tanulással kapcsolatos tapasztalatokból kialakult vélekedéseknek a tanítás során szerepe lehet a reakciókban, személyi, tárgyi kapcsolatok terén (a mintaadás során, a döntéshozatalban, értékrend közvetítésében), bár nem feltételezhetünk egyértelmű megfelelést egy attitűd és a viselkedés között. Ennek egyik oka, hogy a helyzet, amiben a viselkedés zajlik

„mindig sokkal bonyolultabb, összetettebb, mint az attitűd tudati tartományában rejlő séma” (Csepeli, 2001), tehát több tényezőt is figyelembe kell venni.

Az attitűd cselekedeteket befolyásoló hatását vizsgálva leginkább az állapítható meg, hogy egyrészt „fókuszálják a figyelmet” (vagyis jobban észrevesszük azt, ami az attitűdünknek megfelel). Másrészt „elfogulttá teszik az értelmezést”, tehát az információk közül az attitűdünkhöz illőt megerősítjük, az ellentétet elvetjük (Smith és Mackie, 2004. 459. o.). A viselkedés és az attitűdök csak bizonyos feltételek mellett hatnak egymásra: egyrészt, ha tudatosak („...az attitűdök olyan helyzetekben rendelkeznek érvényes jóslatokkal, ahol erősen aktiválódnak és/vagy a cselekvő személy egyértelmű kapcsolatot lát az attitűd és a viselkedés között.”) (Banaji, 2003. 147-148. o.), másrészt, ha könnyen hozzáférhetőek, illetve megfelelően relevánsak, lényegiek.

Visszaülve Falus (2009b) megfogalmazására, a tanárjelölt elkötelezettsége tehát éppen a képzés során kialakítandó nézet, attitűd relevanciáját teszi lehetővé. Emellett a képzés alapvetően lehetőséget nyújt a tudatosság erősítésére, így befolyásolhatja, a megfelelő irányba módosíthatja a meglévő attitűdöket.

Mivel a „másokról alkotott benyomásaink hatást gyakorolnak viselkedésünkre [...] a saját és más csoportokkal kapcsolatos attitűdjeink meghatározhatják, hogy egy egyénnel méltányosan bánunk-e, vagy diszkriminatívan kezeljük” (Smith és Mackie, 2004. 433. o.), a képzés szerepe az iskolai integrációban, inklúzióban részt vevő tanulókhöz való megfelelő viszonyulás kialakításában jelentős. Velük kapcsolatban előtérbe kerülhetnek negatív tartalmú vélekedések, mivel az előítélet, a diszkrimináció szempontjából érintett csoport tagjai. Az előítéletesség, a negatív attitűdök megmutatkoznak a viselkedésben, és hiába is próbálná valaki elrejteni, „a tanuló, a gyermek megérzi azt, ha a pedagógus szavának és cselekedeteinek, gondolkodásmódjának hiányzik az összhangja. Ilyen esetben könnyen válik hiteltelen személlyé” (Karlovitz, 2004. 132. o.).

Legújabban az attitűdök tudattalan, implicit működését hangsúlyozzák (Banaji, 2003), így a viselkedés bejósolásához közvetett² mérőeljárásokat javasolnak. Mivel azonban az attitűdök a gyakori használat révén hozzáférhetővé tehetők a tudatos gondolkodással (Smith és Mackie, 2004. 459. o.), s ezek által erősödik a viselkedéssel való összhangjuk, lehetőséget nyújtanak megismerésére a közvetlen³ eljárások is (amikor ismert az attitűd tárgya). Kutatásomban magam közvetlen módokat választottam (a névtelenséggel ellensúlyozva), mivel a tanárképzésben az attitűdök tudatosítása célzott terület, így a mérni kívánt attitűdök ebben az esetben a tudatos tartományba is esnek.

2. A TANÁRJELÖLTEK NÉZETEINEK MEGISMERÉSE

A tanárjelöltek nézetei megismerésének célja egyszerre a pályaalakultság megítélése a képzés elején, ugyanakkor egy értékelési folyamat részeként értelmezve lehetőséget kell, hogy adjanak az önértékelésre („önszelekcióra”) a képzés egészében (Dávid, 2011). A kompetenciafejlesztés révén a nézetek változnak, az attitűdök formálhatóak, és ez végigkísérhető a különböző életpályabeli lépcsőfokokon való előrehaladásokor.

Ebben az értelemben – bár a felsorolt gyakorlatok között is csak érintőlegesen találkozunk a fogyatékos személyekkel kapcsolatos nézetekkel az empátiás készségek mérésakor – az elfogadás, az empátia kezdeti szintjének felmérése csak a kiindulópont, amely további alakuláson megy/mehet keresztül.

Tágabban értelmezve a jelöltek esetén a megismerni kívánt területek: a tanári pályával, saját személyiségjegyeikkel, a gyakorlati helyzetekben való megfeleléssel, valamint a neveléstudománnyal kapcsolatos gondolkodásmódjukkal kapcsolatos ismeretek.

² Smith és Mackie (2004) ide sorolja a névtelenséget, vagy más kreatív megoldásokat.

³ Önbeszámolók, megfigyelés, skálás mérések (Smith és Mackie, 2004. 379. o.)

A pedagógusjelöltek nézeteinek feltárására különféle eljárásmodok ismertek, a legújabb felsőoktatási tájékoztató alapján⁴ a motivációs beszélgetés, pedagógiai jellegű olvasmányokról való beszámolás, illetve konkrét nevelési helyzetek értelmezése. A bevezetett gyakorlat mellett más választási lehetőségek is kidolgozásra kerültek, mint például a „pedagógiai problémák felismerése, értelmezése karikatúrák segítségével”, szakmai jellegű, illetve iskolai konfliktushelyzetet tartalmazó szöveg értelmezése, vagy fotók segítségével az empátiás képességek vizsgálata (Estefánné és Sallai, 2011).

A pedagógusjelöltek nézeteinek tudományos vizsgálatában az attitűdök, az értékrendszer illetve – főként a roma tanulókra vonatkozó – előítéletesség kérdéskörei jelentek meg eddig. A következőkben röviden áttekintem ezek eredményeit.

Karlovitc (2004) tanárképző főiskolások körében végzett vizsgálatot, ahol a résztvevők 90%-nál mutatott ki előítéletes vélekedéseket. 2002-ben a tanárok közel egyharmadánál erősen előítéletes tendenciát talált.

Ezzel szemben Fülöpné (2009) a pedagógusjelöltek értékorientációjának vizsgálata során azt tapasztalta, hogy a jelöltek csupa olyan értéket tartanak pozitívnak, amelyek a társadalmi kirekesztés szempontjából veszélyeztetett csoportok, mint például a kisebbségek vagy a fogyatékos személyekkel kapcsolatban nélkülözhetetlenek és szükségesek. „Egyértelműen látható, hogy a jövő pedagógusok sok olyan tulajdonságot tartanak fontosnak és értékesnek, amely a befogadás és másod elfogadásának irányába hat” (Fülöpné, 2009. 127. o.). Ezek voltak az igazságosság (mely „kizárja a hátrányos megkülönböztetés, a kirekesztés, a fájgyűlölet minden formáját”), a szeretet (ami a „pozitív odafordulást, és az elfogadást is tartalmazza”) és a testvériség (amely „feltételezi egymás egyenlő félként való elfogadását”) (Fülöpné, 2009. 126. o.). Az előítélet-mentesség az ötödik legfontosabb érték, amit az empátia követ.

Ezekkel egybecsengenek Jancsák (2010) eredményei, miszerint a tanárjelöltek 5-ös skálán legpozitívabban a felelősségérzetet (4,42), mások tiszteletét, a toleranciát (4,39), a megbízhatóságot (4,38) értékelték (Jancsák, 2010).

A tanárjelöltek esetében azért tartja indokoltnak Fülöpné (2009) ezeket az értékeket, mert úgy tartja, hogy „a következő nemzedékek nevelése szempontjából az ő szemléletüknek van talán a legkiemelkedőbb jelentősége” (Fülöpné, 2009:123). Szerinte értékorientációjuk „előmozdítja a befogadást, az elfogadást, a társadalmi és egyéni békét, lehetővé teszi mások megértését és egyenlőségük elfogadását” (Fülöpné, 2009:130), tehát akár a fogyatékosok jobb társadalmi elfogadottságát.

Gáspár-Holecz (2005) egy temperamentum és karakter kérdőívvel a dolgozó és a még jelölt pedagógusok és nem pedagógusok személyiségvonásait írta le. Megállapította, hogy a pedagógusok melegszívűbbek, társaságkedvelőbbek és érzékenyebbek (Gáspár és Holecz, 2005. 35. o.), de különösen jellemzi ez a pedagógusjelölteket. Ezek a vizsgálati adatok tehát – bár nem reprezentatívak – felhívják a figyelmet a jelöltek érzékenységére, ami jó alapot biztosíthat az új helyzet (a fogyatékos tanuló integrálásának) kezelésére.

A továbbiakban a tanárképzési folyamat tartalmába beépített attitűdformálás, tehát a nézetek alakításának a tudatosítás általi módjáról szóló eredményeket mutatom be.

A hátrányos helyzetű tanulók megsegítéséhez készült 2004-2008 között egy tananyag⁵, amelyhez kialakított tárgyakat a hallgatók szabadon választható kurzusok keretében vehettek fel (például: az attitűdformáló program, tanórai differenciálás). Hatékonyságukról Torda és Perlusz (2009) végzett követéses vizsgálatot, amely kimutatta, hogy nagy változás következett be a belépő és a kilépéskor ismert attitűdök között, másrészt, hogy a többség hasznosnak tartotta a felkészítést, mivel kompetenciáik javulását eredményezte. Leginkább feltűnt, hogy a tanárjelöltek a képzés végén teljesen egyetértettek azzal, hogy „a fogyatékosok elkülönítése,

⁴ Forrás: Felsőoktatási felvételi tájékoztató, 2015 szeptemberben induló képzések http://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezes/felveteli_tajekoztato/FFT_2015A/7_felsooktatasrol/71_nehany_kepzes_reszletesen/714_osztatlan_tanarkepzesrol?itemNo=4

⁵ Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program 2.1.1 központi programja.

különösen gyermekkorban nem szolgálja sem az SNI-fiatalok, sem az egészséges társaik érdekeit”, többségük pedig úgy gondolta, hogy „az integrált nevelés keretein belül az SNI-fiatalok teljesítménye jóval magasabb, mint a meglévő intézményekben. Emellett javul szociális kompetenciájuk, alkalmazkodóképességük, a teljesítménymotivációjuk”. A tanári pályára lépő hallgatók nézetei a felmérések alapján pozitív képet mutatnak, ami alapja lehet a fogyatékos tanulók integrálása során a megfelelő viszonyulások kialakításának (bár erre vonatkozó konkrét, tanárjelölteket érintő vizsgálati eredmények nem állnak rendelkezésre). Ugyanakkor e legutóbbi vizsgálat is arra hívja fel a figyelmet, hogy a képzés során elsajátított ismeretek jelentősen befolyásolhatják a tanári pályát választó hallgató szemléletmódját, alakíthatják a jelöltek hozzáállását (akár a fogyatékos személyekkel kapcsolatban is).

A tanulmány következő részében a korábbi kutatásokra támaszkodva egy olyan vizsgálat eredményeit ismertetem, amelyet kifejezetten a fogyatékos személyekkel kapcsolatos vélekedések megismeréséért végeztem el tanárjelöltek körében.

3. A KUTATÁS BEMUTATÁSA

3.3.1. A kutatás célja

A korábbiakban bemutatott vizsgálatokhoz kapcsolódó kutatás célja volt a tanárjelöltek viszonyulásainak további elemzése. Központi kérdésként szerepelt, hogy hogyan viszonyulnak a tanárjelöltek a fogyatékos személyekhez, milyen az általános, illetve oktatásukra vonatkozó megítélés körükben.

3.3.2. A kutatás jellege, módszerek

Az empirikus vizsgálat során egy online kérdőív kitöltésére került sor, amelynek eredményeit Excel-táblázatban rögzítettem, átlag- és százalék, illetve középérték-számítására volt lehetőségem. A kérdőív a fogyatékos személyekkel kapcsolatos érzéseket, vélekedéseket vizsgálta, valamint a tanári felkészültség megítélését.

A kérdőív többségében zárt kérdéseket tartalmazott, egyszeri, vagy többszörös választásra, illetve egyéb kategóriában saját véleményformálásra adott lehetőséget. A szociodemográfiai adatok felmérését követően felhasználtam többek között az Osgood-féle szemantikus differenciált (Csepeli, 2001. 230. o.), illetve más attitűdmérő skálákat.

3.3.3. Mintavétel

A mintát az egri Eszterházy Károly Főiskola 2012/13. tanév tavaszi félévében jogviszonyon rendelkező, nappali tagozatos – kizárólag a bolognai típusú 5 féléves osztott tanári mesterképzésén tanuló – hallgatói alkották évfolyamonként eltérő arányban (I. évfolyam 28%, II. évfolyam 48%, III. évfolyam 24%). Választásom azért esett rájuk, mert feltehetően kevés munkatapasztalattal rendelkeznek, így válaszaikat főként tanulmányaik során szerzett ismereteik befolyásolják, ezáltal a képzés hatása jobban vizsgálható esetükben.

Fő szempont volt a sokszínűség megjelenítése, ezért bölcsész típusú (48%), természettudományos (21%), valamint kizárólag második tanári szakként felvehető szakok (31%) hallgatóit kérdeztem⁶.

A kiválasztásnál a főiskola hallgatói létszámára tekintettel az érintettek teljes körét szerettem volna felmérni, így a kérdőívet a főiskola egységes tanulmányi rendszerben elektronikusan, illetve a facebook felületén létrehozott informális, zárt hallgatói csoportban osztottam

⁶ A legnagyobb számban (10 fő felett) magyar-, történelem- és pedagógiatanár, játék- és szabadidő-szervező (9 fő), valamint testneveléstanár (8 fő) szakos hallgatók adtak választ.

meg. A mintavételezés tehát véletlenszerű kiválasztáson alapult, azonban összesen 50 főtől (11 férfi és 39 nő) kaptam választ. Az életkori megoszlás homogén, 22-27 év közötti.

A minta nem reprezentatív, azonban a válaszadók alacsony száma ellenére is alkalmasnak tartom lényegesebb összefüggések felderítésére, ugyanakkor a következtetések levonásakor ezt a tényezőt figyelembe kell venni.

3.3.4. Hipotézisek

A szakirodalmi előismereteimre támaszkodva a következő feltételezések bevalását vizsgáltam:

1. Azok a hallgatók, akik személyes kapcsolatban voltak már fogyatékos személyekkel, pozitívabban ítélik meg a fogyatékos személyeket függetlenül attól, hogy milyen szakon tanulnak. *(A hipotézist arra alapoztam, miszerint az ismétlődő személyes kapcsolat pozitív hatással van az attitűdökre. Kiss és Torgyik, 2001)*
2. A tanárképzésben résztvevők alapvetően pozitívan viszonyulnak a fogyatékos tanulókhhoz *(utalva értékorientációjukat vizsgáló kutatási eredményekre, melyek kimutatták, hogy a fontosnak tartják a toleranciát, az együttműködést, egymás tiszteletét) (Fülöpné, 2009; Jancsák, 2010)*, ugyanakkor a fogyatékos tanulókkal kapcsolatban a szorongás is megjelenik attitűdjeikben *(amely eredhet általánosan a fogyatékos személyekkel kapcsolatosan megjelenő szorongásból) (Pálhegyi, 2009)*.
3. Feltételezem, hogy kimutatható különbség van a képzésbe belépő és a képzés végén tartó, gyakorlatukat végző hallgatók nézeteiben arra vonatkozólag, hogy mennyire érzik felkészültnek magukat a fogyatékos személyek tanítására. *(2004-2008. évben a Nemzeti Fejlesztési Terv keretében végzett vizsgálat eredménye szerint fejlődtek a résztvevők kompetenciái.)*

4. A KUTATÁSI EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA A HIPOTÉZISEK SORRENDJÉBEN

3.4.1. A személyes kapcsolat és az attitűd jellege

A hallgatók attitűdjeinek megítélésében változóként tekintettem arra, hogy a válaszadók kerültek-e már személyes kapcsolatba fogyatékos személlyel. Feltételezésem szerint a személyes kapcsolatok meghatározzák az előítéletek kialakulását, reálisabb kép alakul ki az adott csoporthoz tartozókról. Ennek két aspektusát vizsgáltam: a személyes kapcsolatokat, illetve a tanítás során kialakuló szakmai tapasztalatokat.

A válaszadók többsége (64%) nem került tanítási gyakorlata során még kapcsolatba fogyatékos tanulóval. Hospitálás alkalmával a válaszadók egyötöde figyelhetett meg olyan órát, ahol fogyatékos tanul is tanult. Tényleges tervezési feladatokat (differenciált feladattervezést) azonban a vizsgált hallgatók 16%-ának jelentett. A részletes adatokból kiderül, hogy a legtöbb szakon előfordult, azonban véletlenszerűen, tehát egy-egy esetben.

A személyes kapcsolatok esetében fordított eredményt kaptam. A kitöltők 74%-a, minden évfolyamon a többség került már személyes kapcsolatba (barátság, rokonság), fogyatékos személlyel.

A háttéradatokból kiderült, hogy személyes kapcsolatai és egyben iskolai tapasztalatai is két másodéves és egy frissen végzett kivételével az elsőéveseknek voltak (az összes 13 főből 10 fő I. éves). Tehát az iskolai tanítás a vizsgált harmadévesek esetében nem nyújtott plusz tapasztalatokat a fogyatékos személyekkel kapcsolatban.

Megállapítható tehát, hogy a tanítási gyakorlat alatt kis számban találkoztak a hallgatók fogyatékos tanulókkal. Tapasztalataikat személyes ismeretségeik alapján szerezték, ami mélyebb ismeretséget, ugyanakkor a képzés szempontjából esetlegességet jelent.

A kapott eredmény összehasonlítható Kiss és Torgyik (2001) kutatásával, ahol tanárjelöltek attitűdjeit vizsgálták roma tanulókkal kapcsolatban. Az eredményekből kiderült, hogy a válaszadók csupán 4%-a beszélgetett már korábban roma személlyel. A személyes kapcsolatok vizsgálatának fontosságát azzal indokolják, hogy az attitűdök befolyásolásának módja a megismerés, a közvetlen kapcsolat; ez pedig a fogyatékos személyek esetében is a realisabb kép, az előítéletektől mentes gondolkodás alapja lehet.

Azonban a személyes, vagy iskolai tanítás alatt szerzett benyomások hatását a válaszadók nézeteire a továbbiakban nem vizsgálom, ugyanis az idézett kutatással ellentétben, kérdőívemben nem szerepelt a tapasztalatok minőségére vonatkozó kérdés. Tehát amennyiben befolyásoló erővel voltak válaszaikra korábbi élményeik, azok irányát és minőségét nem lehet megítélni. Ez a terület további pontosítást igényel a későbbiekben, így az erre vonatkozó hipotézisemet elvettem.

3.4.2. A fogyatékos személyekkel, tanulókkal kapcsolatos érzések, attitűdök

A kérdőív több kérdésében általánosságban a *fogyatékos személy*, a *fogyatékos* kifejezések szerepeltek, így a válaszadók maguk döntötték el, kiket értenek ezalatt.

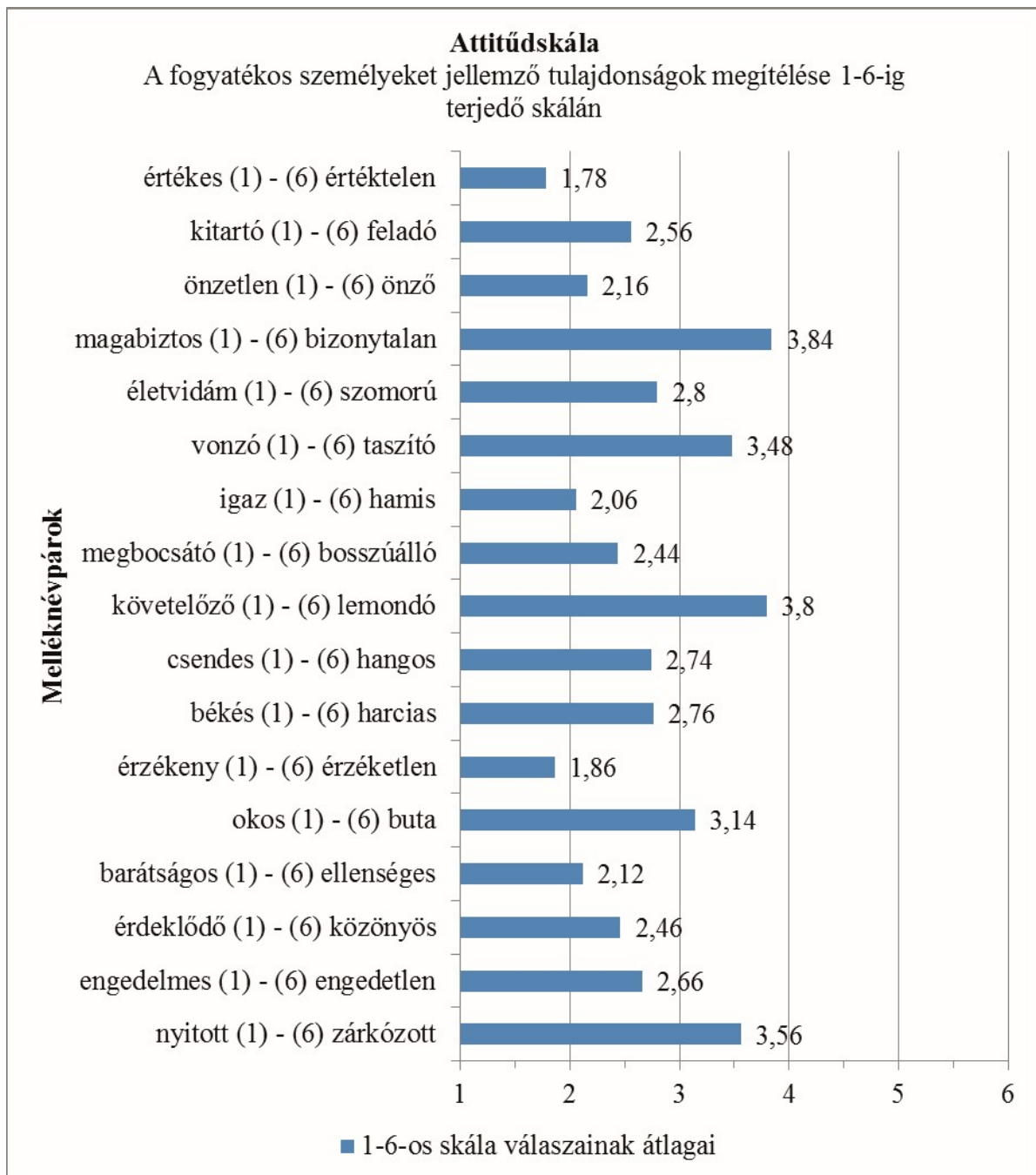
A válaszadók attitűdjeit a fogyatékos személyekkel kapcsolatban egy szemantikus differenciál segítségével mértem. Az Osgood nevéhez kötődő módszer a nyelvi kifejezéseken keresztül a mögöttes értékítéletek kipuhatólására alkalmas (Csepeli; 2001. 230. o.). Kérdőívemben hasonló ellentétpárokat használtam, mint Halász László egy 1974-es kutatásában (idézi Csepeli, 2001. 231.o.). Ő a *cigányokkal* kapcsolatos attitűdök mérésére, én pedig a fogyatékos személyekkel kapcsolatos értékítéletek mérésére használtam. A válaszadóknak ellentétes jelentésű melléknévpárokra kellett megjelölni, hogy az érintett csoportot melyik jellemzi szerintük a kettő közül inkább. Halász Lászlóhoz hasonlóan hat fokozatot használtam, így a középső (a nem állásfoglalás) lehetőségét kiiktattam (1. ábra).

A fogyatékos személyekre vonatkoztatva a válaszadók főként a pozitív jelentéstartalmú melléknéveket választották. A válaszadók leginkább *érzékeny* és az *értékes* kifejezéseket tartották jellemzőbbnek. Ugyanakkor az *önzetlen*, *igaz* és *barátságos* kifejezések is jobban elváltak ellentétpárjuktól. A negatív tulajdonságok közül a *bizonytalan* és a *lemondó* kifejezések jelentek meg, valamint a *zárkózott* és a *taszító* melléknévekhez volt még közelebb a válaszadók jelölése. A többi melléknévpár esetén inkább a középértékek domináltak.

Az eredmények három tulajdonságpár esetén összehasonlíthatóak Kiss és Torgyik (2001) roma, illetve magyar tanulókra vonatkozó vizsgálatával. Az egybevetéshez (1. táblázat) a kutatásban alkalmazott számításhoz igazodva az 1-3-ig terjedő értékek fordított sorrendben a pozitív értéktartományba eső kifejezésekre a +3, +2, +1, a 4-6-os területre pedig a -1, -2, -3 értékek vonatkoztak.

Melléknévpárok	Roma (Kiss és Torgyik)	Magyar (Kiss és Torgyik)	Fogyatékos személy
barátságtalan-barátságos	0,02	1,18	1,86
buta-okos	- 0,04	1,59	0,6
önző-önzetlen	- 0,04	0,12	1,8

1. táblázat: Összehasonlító táblázat Kiss és Torgyik (2001) és a jelen kutatás eredményei között



1. ábra: Szemantikus differenciál a fogyatékos személyekről. A kérdés: „Jelölje a tulajdonságok közül, ön szerint melyik jellemzi általánosságban inkább a fogyatékos személyeket!(Minél jellemzőbbnek találja az alábbi tulajdonságokat a fogyatékos személyekre, a jellemzőbb tulajdonsághoz annál közelebbi számot jelöljön be! Minden párnál jelölje választását!)”

A tanulmányban a roma népességhez képest a magyarokat barátságosabbnak ítélték a válaszadók. Ehhez képest – természetesen a minta eltéréseit és az ebből fakadó torzító hatásokat figyelembe véve – a fogyatékos személyeket pozitívabban ítélték meg, mint a roma, vagy magyar személyeket. A *buta-okos* melléknévpárnál azonban a második helyre kerültek a fogyatékos személyek. A kérdőív kitöltőinek véleménye alapján a leginkább önzetlennek a fogyatékos személyek számítanak a másik két csoporthoz viszonyítva.

A kérdőív további eleme volt, hogy egy megadott listából kellett kiválasztania a kitöltőknek a rájuk leginkább jellemző viszonyulási módokat. Maximum három állítást jelölhettek be. A választások sorrendje alapján a legtöbb választást a pozitív viszonyulások kapták: „teljes értékű embernek tekintem” (a válaszadók 50%-a jelölte a többi lehetőségből); „tiszteletet

ébreszt bennem, hogy mekkora akaratereje lehet egy fogyatékos embernek”; „segíteni szeretnék rajtuk”. Ugyanakkor a tehetetlenség és a sajnálat is megjelent a minta közel 30-32%-ánál. A negatív megítélések: „nem szeretem”, „elborzaszt” elenyésző választást kaptak.

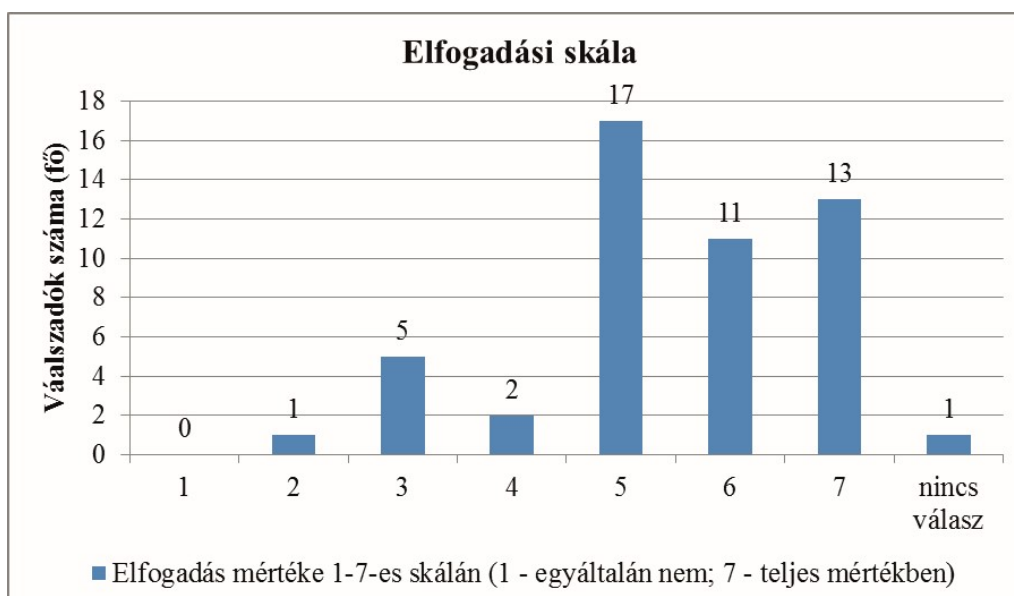
A válaszadóknál az elutasításnál nagyobb arányában (36%) jelent meg, hogy úgy érezték, ők is lehetnének a fogyatékos ember helyében. Pálhegyi (2009) szerint a fogyatékoság lehetősége az egyén biztonságát kérdőjelezi meg, ezért szorongást kelt benne, mivel felhívja a figyelmét arra, hogy ő is lehetne abban a helyzetben. Ez a vélekedés szerinte jóval nagyobb szerepet játszik a fogyatékos személyekkel kapcsolatos viselkedés hátterében, mint a tudatlan stigmatizáció (Pálhegyi, 2009. 84. o.).

A szorongást vizsgáló konkrétabb kérdés a tanári szerephez kapcsolódva jelent meg: „Mit érez, ha arra gondol, hogy fogyatékos tanuló kerül az osztályába, ahol tanít?”

A megfogalmazások három területre vonatkoztak: a fogyatékos tanulókkal kapcsolatos tanári feladatokra való motiváltságra, a semlegességre, illetve a szorongásra. Egy válaszadó többet is választhatott, így az ambivalens érzéseket is kifejezésre juttathatták.

A legnagyobb arányban 38-an jelölték azt a válaszlehetőséget, hogy „mindent meg kell tennem, hogy befogadják a társai”. A válaszadók nagy többsége motiváló kihívásnak tekintette (az első két lehetőség összevonásával ez a válaszadók 64%-a). A semleges érzésekhez két állítás tartozott: „ugyanolyannak tekintem, mint a többi diákot”, illetve az, hogy „nem jelent számomra különösebben semmit”. Ezek az összes válaszadó 20%-át jelentették. A negatív érzések, a szorongás a válaszadók 16 %-ban jelent meg („szorongok, mert nem tudom, hogyan kellene kezelnem”). Az arányokat megfigyelve felmerül a kérdés, hogy a semleges vagy szorongó érzéseket választó hallgatók (36%) hogyan tudnak majd együtt dolgozni az integrációban résztvevő tanulóval.

A válaszadóknak attitűdskálán kellett jelölni, mennyire tartják magukat elfogadónak. A negatív pólusra irányuló válaszok az összes 12%-át tették ki. A válaszok megoszlása szerint többen választották a 3-as értéket, ami azt jelentette, hogy inkább nem elfogadók, mint elfogadók a fogyatékos személyekkel kapcsolatban, de a teljesen elutasító magatartástól a legtovábbi pontot választották. A válaszadók többsége 41 fő (a válaszadók 82%-a) választotta az 5-7-es számok valamelyikét. A kitöltők 26%-a úgy gondolta, hogy teljes mértékben elfogadó a fogyatékos személyekkel kapcsolatban. A legtöbb jelölés összességében az 5. pontra esett (17 fő), ami azt is jelenti, hogy akik így választottak, nem semlegesek, de csak egy árnyalattal inkább elfogadóak a fogyatékos személyekkel kapcsolatban (3.ábra).



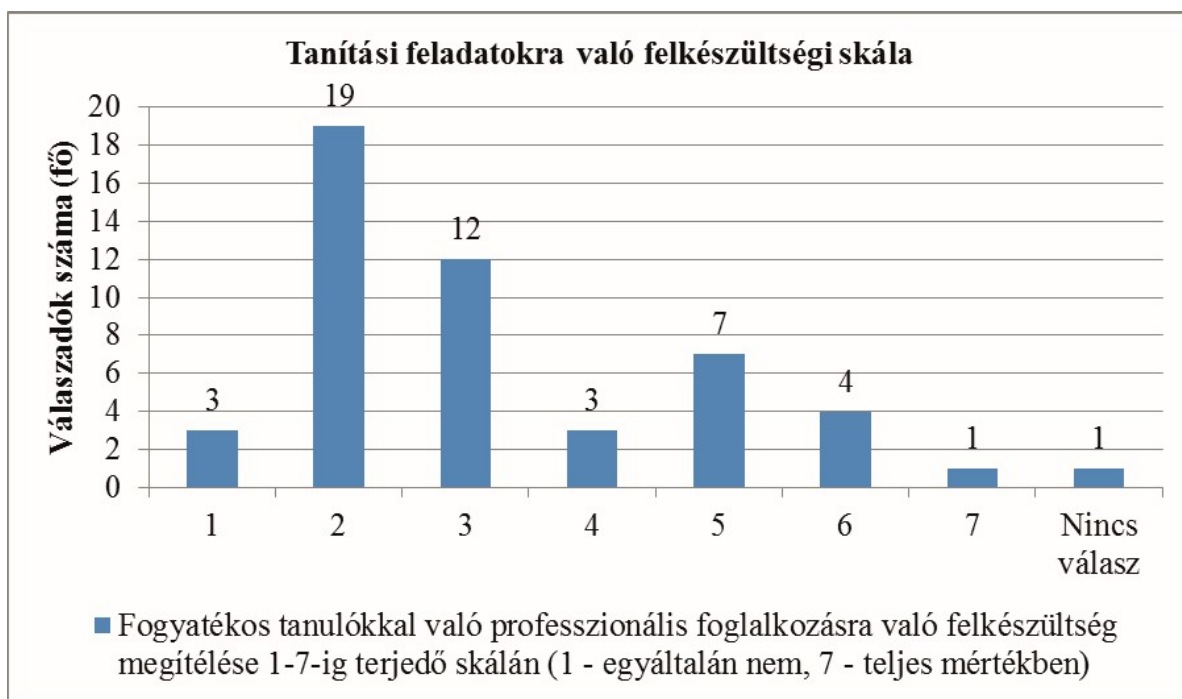
4. ábra: Attitűdskála a fogyatékos személyekkel kapcsolatos elfogadásról. Feltett kérdés: „Mennyire érzi magát elfogadónak a fogyatékos személyekkel szemben? Jelölje a skálán az Önt jellemző értéket!”

Vizsgáltam, hogy van-e összefüggés az elfogadás mértékében az évfolyamoktól függően, ez alapján kimutatható-e valamilyen hatása a képzésnek. Az évfolyamonként átlagolt válaszok minden esetben 5,00 felett voltak, tehát a válaszadók elfogadónak tartották magukat a fogyatékos személyekkel kapcsolatban. Valamivel átlagolt eredmények alatt (5,44) volt az I. és a II. évfolyam eredménye. A legalacsonyabb a II. évfolyam átlaga (5,17), míg a legelfogadóbbnak a III. évfolyamon tartották magukat (6,16), ami azonban nem jelenti, hogy ez a képzés hatására alakult volna így. Erre éppen az I. és II. évfolyamok eredményei hívják fel a figyelmet. Két tényező is bírhat azonban torzító hatással. Egyrészt bele kell számítani az egyes évfolyamok eltérő személyi összeállítását (eredményeik követéses vizsgálattal biztosabb képet mutathatnának), másrészt hiányzik egy pontosító kérdés, ami arra vonatkozna, hogy változtatott-e a képzés a véleményükön.

3.4.3. A fogyatékos tanulók tanításra való felkészültség megítélése

A válaszadók skálán jelölték azt, hogy mennyire érzik magukat felkészültnek arra, hogy a tanórán *fogyatékos tanulóval* is tudjanak foglalkozni.

A 4. számú ábrán látható az egyes értékekre adott választások megoszlása (4. ábra). Mivel nappali tagozatos, munkatapasztalat nélküli tanárjelöltek a válaszadók, véleményükben vélhetően a legnagyobb szerepet a képzés során szerzett tapasztalataik tükröződnek, kevésbé, bár nem kizárhatóan a munkatapasztalat.



4. ábra: Az ábra 1-7-ig terjedő skálán mutatja a válaszadók önértékelését a következő kérdés alapján: „Mennyire érzik magukat felkészültnek arra, hogy a tanórán fogyatékos tanulóval is foglalkozni tudjon? Jelölje a skálán az Önt jellemző értéket!”

A válaszok átlagolt értéke 3,16. A hétfokú skálán ez az eredmény a középértéktől negatív irányba esik, tehát a válaszadók átlagosan inkább nem érezték magukat felkészültnek. A 2. táblázat összesíti az évfolyamokra lebontott átlagokat. Az átlag alatt az első évesek eredménye maradt, a másod- és harmadévesek viszont az átlag feletti értéket értek el, még akkor is, ha a középérték (4,00) alatti. A válaszokban fokozatos javulás tükröződik az évfolyamnak megfelelően, vagyis minél magasabb évfolyamba járnak a hallgatók, annál felkészültebbnek

érik magukat. Ennek ellenére összességében nem érik el a középtértéket egyik évfolyam hallgatói sem.

Évfolyamok	A skála pontszámainak átlaga
I. évfolyam (12 fő)	2,07
II. évfolyam (23 fő)	3,43
III. évfolyam (14 fő)	3,91
Összes (49 fő)	3,16

2. táblázat: Évfolyam szerinti összesítés a fogyatékos tanulókkal való foglalkozásra való felkészültség megítéléséről.

A terület további differenciálására a kérdőív kitöltőinek a fogyatékoság típusának megfelelően is meg kellett adni, hogy képesek érik-e magukat a tanári feladatok ellátására. Az 3. táblázat⁷ tartalmazza a válaszadók számát és százalékos eloszlásukat egy-egy tanulói jellemző kapcsán.

Meghatározás A tanuló jellemzője a 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet alapján	Képesnek érzem magam arra, hogy tanárként megfelelő- en tudjam kezelni	Nem érzem képesnek magam arra, hogy tanárként megfelelő- en tudjam kezelni	Nincs válasz
vak	17 fő (35%)	31 fő (65%)	2 fő
gyengén látó	45 fő (94%)	3 fő (6%)	2 fő
hallássérült	19 fő (40%)	28 fő (60%)	3 fő
nagyot halló	44 fő (92%)	4 fő (8%)	2 fő
mozgásszervi fogyatékos	43 fő (90%)	5 fő (10%)	2 fő
a fejlődés egyéb pszichés zavara (figyelem-, magatartásszabályozás)	29 fő (60%)	19 fő (40%)	2 fő
autizmus spektrumzavar	8 fő (17%)	39 fő (83%)	3 fő
enyhén értelmi fogyatékos	39 fő (81%)	9 fő (19%)	2 fő
középsúlyos értelmi fogyatékos	11 fő (23%)	37 fő (77%)	2 fő
súlyos értelmi fogyatékos	2 fő (4%)	46 fő (96%)	2 fő

3. táblázat: Összesítő táblázat a különböző tanulók kezelésének képességéről. A feltett kérdés: „Töltse ki a táblázatot! Jelölje, hogy tanárként alkalmasnak éri-e magát a megfelelő segédeszközök megléte esetén a tanulót jellemző fogyatékoság kezelésére!”

A táblázatból kiderül, hogy bizonyos jellemzők esetén nagy százalékos különbséggel jelölték a lehetőségeket a válaszadók, vagyis egyértelműen döntést tudtak hozni. Egységes vélemények (80% feletti jelöléssel) születtek a gyengén látó, a nagyot halló, a mozgásszervi fogyatékos és az enyhén értelmi fogyatékos, valamint az autizmus, illetve a súlyos értelmi

⁷ A kérdőív összeállításánál, mivel az nem szakembereknek készült, köznapi meghatározásokat használtam, amely tükröződik a táblázat kategóriáiban is. A táblázatból kimaradt: „beszéd fogyatékoság”.

fogyatékoság kérdésében. Az előbbi négy területen a válaszadók többsége a segédeszközök megléte esetén képesnek érzi magát a megfelelő tanári munka kialakítására. Az utóbbi két területen pedig a nemleges válasz volt többségben. Megfigyelhető, hogy a problémák súlyosságának fokozódásával egyre kevésbé tudnák véleményük szerint kezelni az érintett tanulókat.

5. A HIPOTÉZISEK VIZSGÁLATÁNAK ÖSSZEGZÉSE

Első feltételezésemet elvetettem megfelelő háttéradat hiányában. A mintát alkotó hallgatókról elmondható, hogy többségében kerültek már kapcsolatba fogyatékos személyekkel, de nem elsősorban az iskolai tanítás alkalmával. Ezekről a tapasztalatokról nem tudtam megállapítani, hogy pozitívak, vagy negatívak voltak-e, így hatását nem vizsgáltam a fogyatékoság általános megítélése kapcsán.

Úgy gondoltam, hogy *„a tanárképzésben résztvevők alapvetően pozitívan viszonyulnak a fogyatékos tanulókhoz, ugyanakkor a fogyatékos tanulókkal kapcsolatban a szorongás is megjelenik attitűdjeikben”*. Az eredmények alapján elmondható, hogy a tanárjelöltek többsége elfogadónak tartotta magát a fogyatékos személyekkel kapcsolatban, bár változó mértékben, ez nem függött az évfolyamtól (tehát a képzésben megszerezhető elméleti és gyakorlati ismeretektől). Az elfogadással kapcsolatos érzésekben a sajnálat és a segítő attitűd is megjelent. A válaszadók többsége motiváló kihívásként tekintett a fogyatékos tanulók tanítására, valamint úgy érezte, hogy mindent meg kell tennie a tanuló befogadásának elősegítéséért. Ennek ellenére a szorongás a minta 16%-át jellemezte, de hasonló arányban megjelent a semlegesség (20%) is.

Előzetes elképzelésem, hogy *„kimutatható különbség van a képzésbe belépő és a képzés végén tartó, gyakorlatukat végző hallgatók nézeteiben arra vonatkozólag, hogy mennyire érzik felkészültnek magukat a fogyatékos személyek tanítására”* részben tekinthető igazoltnak, hiszen százalékos javulás érzékelhető a felkészültség megítélésében évfolyamoknak megfelelően, bár meg kell jegyezni, hogy az összes évfolyam a középérték alattinak ítélte felkészültségét.

ÖSSZEGZÉS

Kutatásom arra irányult, hogy arra a kérdésre keressék választ, vajon a tanárjelöltek hogyan viszonyulnak általában, illetve tanári szerepben a fogyatékos személyekhez. Eredményeim azt támasztják alá, hogy a vizsgált tanárjelöltek elfogadók, pozitívan nyilatkoznak a fogyatékos személyekkel, tanulókkal kapcsolatban, tényleges tanári munkájukban is motiváló kihívásként tekintenek tanításukra, bár nem érzik megfelelően felkészülve magukat a velük kapcsolatos feladatok elvégzésére.

A kutatás során kapott eredmények emellett rámutattak néhány olyan tartalmi területre is, amelyeken a tanárjelölteknek szüksége van a további ismeretszerzésre.

A dolgozat nem tér ki azonban a megváltozott (ismét osztatlan) tanárképzési rendszer vizsgálatára, így eredményei abban a rendszerben értelmezhetők, amelybe a hallgatók 2013. szeptember előtt léptek be. A kutatás további irányát jelenti tehát az osztatlan tanárképzés tartalmainak és hatékonyságának vizsgálata, amelyben ugyancsak fontos a tanári attitűd alakítása, a hallgatók nézeteinek megismerése, egy tanári életpálya-modell, ahol készségeik fejlesztése egy folyamat része.

IRODALOM

ALLPORT, G. W. (1977): Az előítélet. Gondolat Kiadó. Budapest.

Apáti Anna Zita (2005): Az egységes európai oktatási térség kialakulásának esélyei. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 55 (9), 46-55.

CSEPELI GYÖRGY (2001): Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest.

DÁVID MÁRIA (2011): A tanári pályaalkalmasság megítélésének szakmai koncepciója. In: DÁVID MÁRIA (szerk.) (2011): *A tanári pályaalkalmasság megítélésének módszerei*, Eszterházy Károly Főiskola, Eger. 7-10.

DUDÁS MARGIT (2005): A tanárképzésbe belépő hallgatók nézeteinek feltárási lehetőségei. In: *Pedagógusképzés*, 3, 23-43.

ESTEFÁNNÉ VARGA MAGDOLNA – SALLAI ÉVA (2011): A tanári felvételi eljárásban alkalmazható módszerek a pályaalkalmasság megítélésére. In: DÁVID MÁRIA (szerk.) (2011): *A tanári pályaalkalmasság megítélésének módszerei*, Eszterházy Károly Főiskola, Eger, 93-111

FALUS IVÁN—KOTSCHY BEÁTA (2006): Kompetencia alapú tanárképzés: Divatos jelszó vagy a megújulás eszköze? Elérés: http://www.tpf.hu/document.php?doc_name=tudaskozpont/Oktataseskepzes2010/tanarok_es_oktatok/Kompetenciaalapu_tanarkepzes-cikk.doc. Letöltés ideje: 2013. augusztus 19.

Oktataseskepzes2010/tanarok_es_oktatok/Kompetenciaalapu_tanarkepzes-cikk.doc. Letöltés ideje: 2013. augusztus 19.

FALUS IVÁN (2009a): A hazai tanárképzés változásai európai mérlegen. In: *Educatio*, 3, 360-370.

FALUS IVÁN (2009b): Tanári képesítési követelmények – kompetenciák – sztenderdek. Elérés: <http://www.ofi.hu/tudastar/hazai-fejlesztési/tanari-kepésitesi> Letöltés: 2013. október 12.

FÜLÖPNÉ ERDŐ MÁRIA (2009): Befogadás vagy kirekesztés? Pedagógusjelöltek értékorientációja egy empirikus vizsgálat tükrében. In: Kállai Ernő – Kovács László (szerk.): *Megismerés és elfogadás. Pedagógiai kihívások és roma közösségek a 21. század iskolájában*. Nyitott könyvműhely. Budapest. 112–118.

FISCHER GABRIELLA (2009): Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 4. Elérés: http://prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=29&jaid=416 Letöltés: 2013. október 9.

GÁSPÁR MIHÁLY—HOLECZ ANITA (2005): Pályaszocializáció és személyiségvonások a pedagóguspálya szempontjából. *Pedagógusképzés* 2. 23–40.

GORDOSNÉ SZABÓ ANNA (2004): Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

GREENWALD, A. G.—BANAJI, M. R. (2003): Az implicit társas kogníció: Az attitűdök, az önértékelés és a sztereotípiák. In: Banaji, M. R: *Rejtőzködő attitűdök és sztereotípiák*. Osiris Kiadó. Budapest. 139–191.

HORVÁTHNÉ MOLDVAY ILONA (2006): Attitűdvizsgálat pedagógusok körében az integrált nevelésről. In: *Iskolakultúra*. 10, 92–93.

JANCSÁK CSABA (2010): Tanárjelöltek értékvilága. A debreceni és a szegedi egyetem tanárképzésben részt vevő hallgatóinak vizsgálata. In: *Új kutatások a neveléstudományokban. Törekvések és lehetőségek a 21. század elején*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 145–158.

KARLOVITZ JÁNOS TIBOR (2004): Mit tehetünk az előítéletek csökkentéséért? In: NAHALKA ISTVÁN – TORGYIK JUDIT (szerk.): *Megközelítések. Roma gyerekek nevelésének egyes kérdései*. Eötvös József Könyvkiadó. Budapest. 123–136.

KISS ZSÓFIA – TORGYIK JUDIT (2001): Tanár szakos egyetemisták romák (roma gyerekek) iránti attitűdjei In. *Új pedagógiai közlemények. Doktoranduszok bemutatkozása. A neveléstudományi doktoranduszok első országos konferenciája I.* ELTE BTK Neveléstudományi Intézet. Budapest.

SMITH. ELIOT R. – MACKIE, DIANE M. (2004): Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest.

PÁLHEGYI FERENC (szerk.) (1998, 2009): A gyógypedagógiai pszichológia elméleti problémái. Tanulmánygyűjtemény. Kézirat. Nemzeti Tankönyvkiadó, 8. változatlan kiadás, Budapest.

TORDA ÁGNES – PERLUSZ ANDREA (2009): Hatásértékelő tanulmány a Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program 2.1.1 központi program. Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatási rendszerben „B” komponense (Sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése) keretében kifejlesztett pedagógusképzési programok utóéletéről, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest.