

Pécsi Tudományegyetem
„Oktatás és Társadalom”
Neveléstudományi Doktori Iskola

SZABÓNÉ PONGRÁCZ PETRA

***SZEGREGÁLT GYÓGYPEDAGÓGIAI OKTATÁSON ÁT VEZETŐ ÉLETUTAK
FELNŐTT SZEMÉLYEK NARRATÍVÁINAK TÜKRÉBEN***

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezető:

habil. Dr. Bálint Ágnes

egyetemi docens

Pécs

2022

1. Problémafelvetés

Az Európai Unió Lisszaboni Stratégiája¹, majd az Európa 2020² célkitűzései kapcsán a társadalmi folyamatok tudatos alakításának kihívásaival párhuzamosan előtérbe került a tudás, a versenyképes ismerettel való rendelkezés, ezáltal pedig az élethosszig tartó tanulás szerepe (sz.n. 2000, idézi Szekeres, 2014). A fenti dokumentumokban kitűzött célok megvalósulásának egyik alapvető tényezőjeként tekinthetünk egy olyan oktatási környezetre, mely nem csupán a tipikusan fejlődő, hanem a tanulási folyamataikban valamilyen szinten akadályozott tanulók számára is képes értékes és hasznos tudást biztosítani, a korai iskolaelhagyást, a lemorzsolódást csökkenteni (Mártonfi, 2008), ezáltal pedig a későbbi munkahelyi elhelyezkedést, a sikeres társadalmi integrációt elősegíteni. Az oktatási, tudásszerzési esélyegyenlőség megfelelő feltételeinek biztosítása tehát nem csupán a társadalom és a gazdaság jövője, hanem a méltányosság, ezen keresztül pedig a társadalmi mobilitási lehetőség szempontjából is fontossá válik (Pisa, 2018).

A magyar iskolarendszer rendkívül szelektív jellegét a legutóbbi nemzetközi Pisa vizsgálat (2018) eredményei ismételten megerősítették. A szelekció az oktatási rendszer minden szintjén tetten érhető, melyben a legfőbb magyarázó elvnek nem a tanulók teljesítmény- és képességbeli eltérése, hanem sokkal inkább a családi háttér különbözősége bizonyult. Így kevésbé mondható el az, hogy az oktatási rendszer mobilitási csatornát nyit, sokkal inkább a meglévő viszonyokat konzerválja (Bernstein, 1996; Bourdieu, 1978; Ferge, 1980; Kozma, 1975). Ezáltal egyre nagyobb figyelem irányul azokra a manifeszt és látens iskolai szelekciós folyamatokra, melyek a további életút fontos állomásainak egymásutánosságát is többnyire határozottan előre vázolják. Doktori kutatásom fókuszában olyan felnőttek életútjai állnak, akik már általános iskolai tanulmányaik ideje alatt szembesültek a fent említett szelekciós mechanizmusok működésével, hiszen rövidebb-hosszabb ideig szegregált keretek között, az enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulók³ számára létrehozott intézménytípusban/tagozaton⁴ tanultak.

¹ A lisszaboni folyamatként megjelölt, 2000 márciusában induló, az EU-egészére szóló tíz éves stratégia legfőbb célja az Unió versenyképességének növelése, a tudásalapú társadalom megteremtése (Gács, 2005)

² Az Európai Unió 2010-2020 közötti 10 éves stratégiája (Wikipédia)

³ Az jelenlegi tudományos írásokban sem egységes a populáció megnevezésére használt terminológia, ezért az enyhén értelmi fogyatékos tanuló, enyhe értelmi fogyatékossgal élő tanuló és az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanuló fogalmakat egymás szinonimájaként használom (Lányiné, 2017; Mesterházi, 2019)

⁴ Az 1985. I. oktatási törvény hivatalosan is eltörölte az addig érvényben lévő kiegészítő iskola elnevezést, így az intézménytípus jelölésére az eltérő tantervű általános iskola megnevezést használom. A szakirodalmi források feldolgozása során, az árnyaltabb kép és a változások szemléltetése érdekében azonban meghagytam az azokban szereplő terminológiákat

Bár az általános iskolai tanulók nagy része – intézménytípustól függetlenül – végez, és tovább is tanul, döntően a szakmaszerzés az a tényező, ami az életutakban a legnagyobb különbséget teremtheti. A szakképzettség hiánya szűkíti a munkavállalási esélyeket, ezáltal pedig kedvezőtlené teszi az egzisztenciateremtés lehetőségeit is (Gazsó, 1982).

Az egykor eltérő tantervű általános iskolában tanuló személyek számára az iskolarendszeri minősítés nyomán kialakuló stigma szintén nehezítő tényezőt jelenthet a munkahelyi elhelyezkedésben (Bánfalvy, 1996; Illyés – Erdősi, 1986, idézi Bánfalvy, 1997). A munkára pedig nemcsak mint jövedelemszerző tevékenységre, hanem mint az emberek társadalmi viszonyrendszerének alapjára és modelljére is tekinthetünk, így a munkába állás sikere vagy sikertelensége az élet többi területére is közvetve vagy közvetlenül hatással van.

Kevés megbízható adattal rendelkezünk arról, hogy mi történik az eltérő tantervű általános iskolát, majd a (speciális) szakiskolát elhagyó fiatalokkal, még kevesebb hosszú évek távlatába tekintve. Gayer – Krausz – Hatos (1985) megfogalmazása alapján jelentős részük „felszívódik” a társadalomban, ezáltal önmaga oldja meg önnön rehabilitációját (idézi Bánfalvy, 2002).

A magyar gyógypedagógiai és szociológiai szakirodalomban a kevés számú vizsgálat mellett még kevesebb azon kutatások száma, melyek fókuszában a sajátos nevelési igényű, jelen esetben kiemelten a tanulásban akadályozott személyek „hangja” áll. Bár széleskörű ismeretanyaggal rendelkezünk életútjuk egyes állomásairól, fejlődési szakaszaik jellegzetességeiről, azok eltérő voltáról, ezen információk többnyire az út egyéb szereplőinek (pl. szülők, szakemberek) nézőpontját tükrözik (Mesterházi, 2019). Úgy gondolom, hogy a kép csak azáltal válhat igazán teljessé, ha a birtokunkban lévő gazdag tudásanyagot az érintett csoport nézőpontja is gazdagítja, tehát az életrajzi munka eszközt biztosíthat az „elvesztett hangok” megtalálására, azok mások számára is hallhatóvá tételére (Atkinson, 1998).

Az érintettek megkérdezése a pedagógia gyakorlat szempontjából is jelentőséggel bír, hiszen az értelmi fogyatékosok pedagógiájában meghatározott nevelési és oktatási célok sem alapulhatnak kizárólag az értelmi fogyatékos létről alkotott, objektívnek tűnő elképzeléseken. Ha az iskola, mint nevelési-oktatási intézmény jövőbe néző feladata a tanulók társadalomba való sikeres beillesztésének elősegítése, akkor a megkérdezettek társadalmi pozíciójának feltérképezése, az egyes élettörténeti eseményeiknek való jelentéstudajdonításuk fontos adalék lehet a visszacsatolásban (Lindmeier, 2013).

2. A kutatást vezérlő kérdések

A kutatási célok és a szakirodalmi háttér „speciális” életút-alakulás szempontjából meghatározó területeinek vizsgálata tükrében az alábbi kutatási kérdéseket fogalmaztam meg:

K1: Milyen elbeszélésmotívumok, történetsémák azonosíthatók a múlt egyes kiemelt életszakaszaihoz kapcsolódó emlékeinek felidézése során?

K2: Miként építették be az interjúalanyok a szegregált iskolában/tagozaton eltöltött éveket egyéni élettörténetükbe? Hogyan jelenítik meg mindezt narratív identitásukban?

K3: Jelenleg hol tart az interjúalanyok élete, azaz az objektív változók mentén vizsgálódva milyen hasonlóságokkal és különbözőségekkel találkozhatunk az aktuális egyéni életkörülményekben?

K4: A jóllét néhány szubjektív dimenziójának bevonása által milyen képet rajzolnak elénk a megkérdezettek saját életminőségükről?

K5: Milyen személyes nézetek játszanak szerepet az interjúalanyok életének mindennapjaiban, gondolkodásuk, magatartásuk, cselekvésük irányításában?

K6: Mi jellemzi a megkérdezettek jövőorientációját, milyen jövőképpel rendelkeznek?

3. A kutatás módszertana

3.1. A kutatási minta bemutatása

Kutatásom során alapvetően hozzáférési lehetőség alapján történő mintavételre került sor. A mintába bevont személyek felkutatása során jelentősége volt az előzetes ismeretségnek, hiszen a legtöbb esetben csak ez tette lehetővé az interjúalanyok elérését, az interjú létrejöttét, valamint az azt megalapozó bizalmi légkör megteremtődését. A személyes ismeretség mellett néhány esetben a hólabda módszert is alkalmaztam, a felkeresett személyek újabb embereket javasoltak, elérhetőségük megadásával segítették a kutatás menetét (Babbie, 2003; Szokolszky, 2004). A mintába kerülés vezető kritériuma, hogy a megkérdezett egykori általános iskolai tanulmányának helyszíne az enyhén értelmi fogyatékos tanulók számára létrehozott, eltérő tantervű általános iskola/tagozat volt. Mivel a kutatás egyik fókusza a társadalmi beilleszkedés vizsgálata, ezért az iskolai helyszín mellett egy második kritériumként az életbe való „kilépés”, azaz a köznevelési keretek elhagyása is megfogalmazódott. Az azóta eltelt idő a mintába való bekerülés szempontjából nem volt befolyásoló tényező. Ezen irányelvek figyelembevételével összesen 49 értékelhető életút-interjú született. A résztvevők átlagéletkora 30,26 év. A legidősebb interjúalany 51, a legfiatalabb 20 éves volt. A nemek aránya kiegyenlített, a kutatásban 25 férfi és 24 nő vett részt.

3.2. A kutatás módszere

A felvett interjúkhoz McAdams (2008) életúttörténeti interjú-protokollját vettem alapul. A kérdéssor eredetileg hét fő témakörre bontható. Az eredeti változatot azonban a vizsgálati populációra vonatkozó előzetes ismereteim birtokában jelentősen átdolgoztam. A *Kulcsfontosságú jelenetek* és a *Kihívások* részt megtartottam, azokból néhány kérdést kiemeltem, a múlt, jelen, jövő eseményeinek kronológiáját és történéseit azonban önállóan megalkotott kérdések mentén igyekeztem feltárni. Az elvont gondolkodást igénylő kérdéseket részben kihagytam, részben pedig átfogalmaztam. A kutatás fókuszát szem előtt tartva így az interjúim vázát az alábbi fő témakörök alkották:

1. A jelen élethelyzet leírása, személyes ideológia
2. A múlt eseményei, kiemelten az iskolai életút
3. A jövővel kapcsolatos elképzelések
4. Kulcsfontosságú jelenetek az élettörténetben (legboldogabb-legszomorúbb pont; jelentős változást hozó esemény; jó és rossz gyerekkori emlék; meghatározó döntés)
5. Kihívások (legnagyobb nehézség; egészségügyi probléma; veszteség; elkövetett és megbánt hiba)

3.3. Az eredmények feldolgozásának módszertana

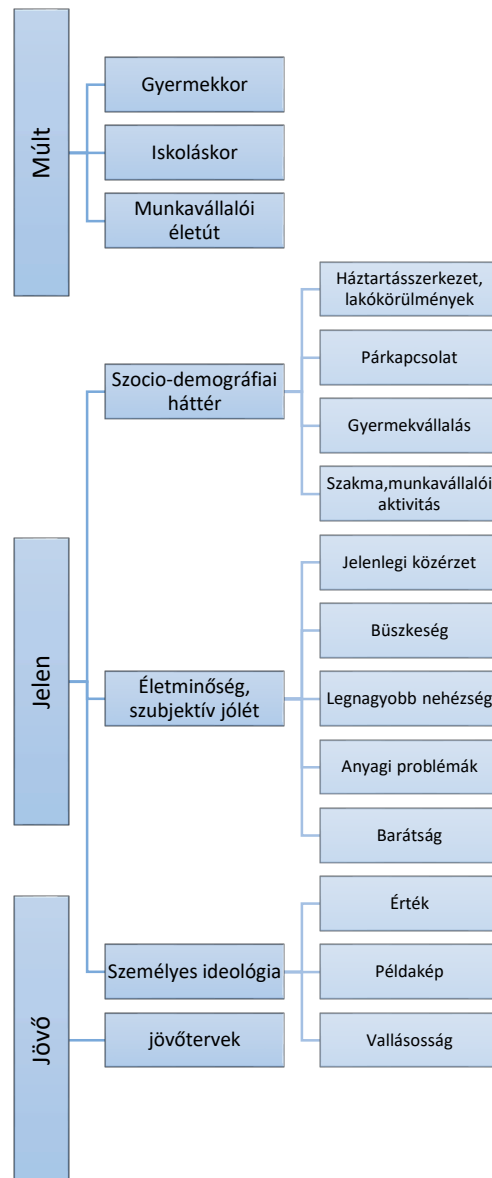
Kutatásom episztemológiai kerete alapvetően a konstruktivista paradigmára épül, továbbá realista szemléletet képvisel a tekintetben, hogy nem az objektív igazság, sokkal inkább a szubjektív élményvilág realitásának feltárására, ezáltal annak valóságosként való elismerésére alapoz (Charmaz, 2000; Lincoln, Guba 2000; Daly, 2007 idézi Sallay – Martos, 2018).

Mivel kutatásomban olyan személyek szemszögéből származó információkat kívánok bemutatni, akik nézőpontja még tudományosan kevésbé feltárt, ezért fő vezérlőelvem az adatok leíró szinten való elemzése, interpretálása. A fókusz leginkább a jelentés (szemantika) szintjére, a *Mit mond?* kérdésre helyeződik, vagyis a felidézett események, történések tartalma válik az elemzés központi témájává (Daly, 2007 idézi Sallay – Martos, 2018; Mischler, 1995 idézi Elliott, 2005).

Az adatok feldolgozása a tematikus elemzés (TA; Braun – Clarke, 2006) módszerével történt. Az elemzési folyamat során kézi kódolást alkalmaztam, mely nem csupán az érvényesség, hanem a szöveg lehető legmélyebb értelmezési lehetősége szempontjából is adekvátnak bizonyult. Bár az interjúk több (öt) fő kérdéskört is felöleltek, jelen dolgozat keretében – elsősorban a terjedelmi korlátok miatt – három fő kérdéskör (A jelen élethelyzet leírása,

személyes ideológia; A múlt eseményei, kiemelten az iskolai életút; A jövővel kapcsolatos elképzelések) elemzésére nyílt lehetőség. Az interjúkérdések mentén kirajzolódó tematikus blokkok struktúráját az 1.ábra szemlélteti.

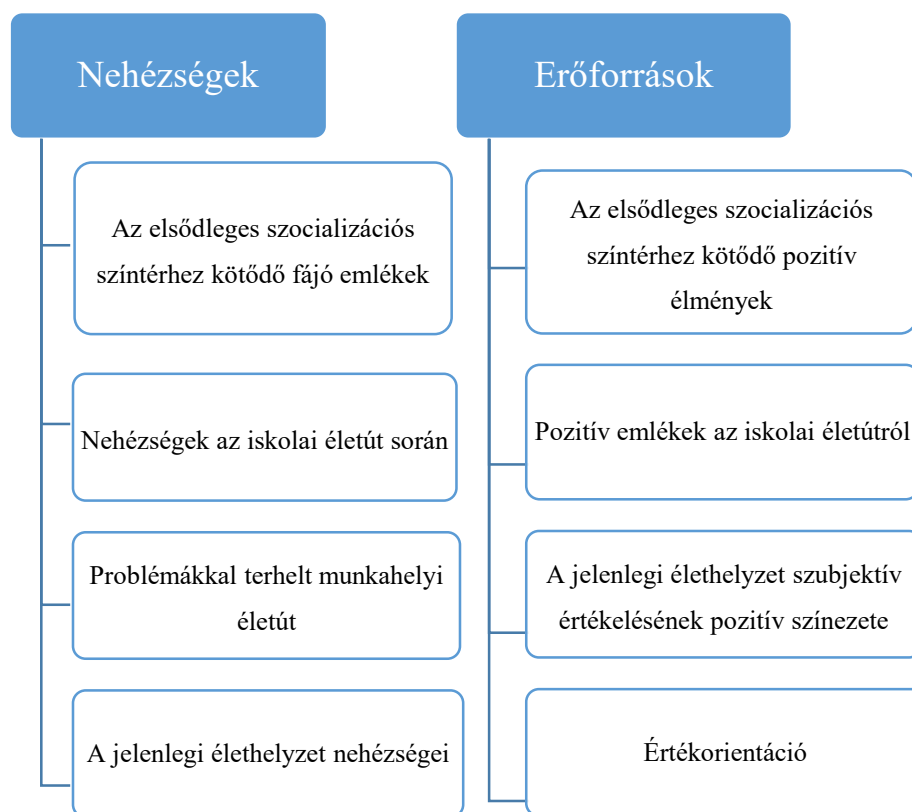
1.ábra. Az elemzés vázát alkotó tematikus blokkok struktúrája



Forrás: saját szerkesztés

Az adatokból a címkézés során előre meghatározott kódlista nélkül, tehát nyílt kódokkal dolgoztam. A kérdéskörökön belül kirajzolódó keresztmetszeti kategóriák – mely során a címkézés eredményeit csoportosítottam – induktív módon, az adatok vizsgálata közben rajzolódtak ki, tehát tulajdonképpen a megértés során alakítottam ki őket. A kategóriák megalkotása után ahol lehetőségem nyílt rá, ott a hasonló tartalomúakat összevontam, melyek így alkategóriákká váltak, és egy magasabb kategóriába rendeződtek. Elemző munkám során kezdeti témáim fokozatosan szakadtak el a kiindulási alapként bemutatott, ezáltal pedig egyfajta gondolkodási irányt kijelölő fő kérdésköröktől, azok fölé emelkedve teremtették meg az adatok átfogó bemutatásának keretrendszerét. A kezdetben azonosított témák végül két központi témában értek össze, melyeket a „Nehézségek” valamint a „Erőforrások” címkével láttam el. E két fő téma mentén az elénk táruló életutak egyes állomásainak történései jól jellemezhetők, az összefüggések megláttatásán keresztül pedig a mélyebb szintű megértés szolgálatában állhatnak (2. ábra).

2. ábra: Az életutakban kirajzolódó központi és altémák tematikus térképe



Forrás: saját szerkesztés

Az eredmények bemutatásának narratív útja során tematikusan, a két központi témához kapcsolt altémák mentén haladtam előre, elemző gondolataimat az interjúkból szó szerint idézett interjúrészletekkel illusztráltam. Minden esetben fontosnak tartottam megtartani a résztvevők által használt nyelvezetet, hiszen a nyelvi megformálás milyensége is információs értékkel bír (Creswell, 2003, idézi Mitev, 2015).

Az interjúk összefoglaló elemzése után egy kiemelt életút teljes hosszmetzeti vizsgálatát is elvégeztem, mely során a Kvale (2005) által megfogalmazott narratív strukturálás értelmében az elhangzott interjút fő témák mentén vizsgálódva analizáltam, majd kronologikus sorrendet követő narratívává szintetizáltam. Ez a fajta elemzési mód nagyobb teret enged az ok-okozati összefüggések megláttatásának, az egyes témakörökön átívelő szálak felgöngyölítésének. Az erre alkalmas interjú kiválasztásában az interjú gazdagsága volt segítségemre, mely már az adatfelvétel szakaszában felhívta a figyelmemet az önállóan elmondott, hosszú narratívában rejlő lehetőség ily módon történő kiaknázására.

4. Az eredmények összefoglalása

Kutatási eredményeimet elsősorban a kutatási kérdésekre adott válaszokkal kívánom összegezni. Mivel a terjedelmi kötöttségek nem teszik lehetővé az eredmények interjúrészletekkel való alátámasztását – az interjúalanyok által megfogalmazott gondolatok szó szerinti idézését –, ezért e fejezetben inkább egy átfogó kép kialakítására törekedtem.

Milyen elbeszélésmotívumok, történetesémák azonosíthatók a múlt egyes kiemelt életszakaszaihoz kapcsolódó emlékeinek felidézése során?

A múlt emlékeinek felidézése kapcsán fontos figyelembe venni az emlékezet működésének sajátosságai mellett az egyén aktuális élethelyzetét is. A mából való visszatekintés során nem elsősorban az objektív adatok feltérképezése az elsődleges cél, sokkal inkább az, hogy miként jeleníti meg azokat az egyén, hogyan integrálta őket élettörténetébe.

A gyerekkori emlékek felidézése egyfajta sémába rendezéssel kezdődött, melynek értelmében jó, rossz és vegyes érzésekkel teli gyerekkori narratívákkal találkozhattunk. A megkérdezettek több mint harmada kizárólag jó érzésekkel gondolt vissza a gyerekkorára, mely egyrészt a szülők, nagyszülők gondoskodásának, féltő szeretetének, másrészt a sok-sok átélt jó élménynek (játék, kirándulás) tudható be.

A gyerekkori tapasztalatok az élet későbbi szakaszára nézve is meghatározóak. A megkérdezettek közel negyede viszont kifejezetten rossznak minősítette gyerekkorát, melyben a legtöbb esetben a nélkülözés, a szülők deviáns magatartása, az elhanyagolás került felszínre.

Miként építették be az interjúalanyok a szegregált iskolában/tagozaton eltöltött éveket egyéni élettörténetükbe? Hogyan jelenítik meg mindezt narratív identitásukban?

A kutatási mintába való bekerülés vezető kritériuma az eltérő tantervű iskolai tanulmányi helyszín volt. Az odakerülési utak rendkívül változatos képet festettek elénk. A megkérdezetteknek csak mintegy egyharmada kezdte már ott, első illetve előkészítő osztályban a tanulmányait, a többiek csak a későbbiek során kerültek át oda, a többségi általános iskolából. Az átkerülés okaként a legtöbben a tanulásuk során jelentkező problémákat említették, a lassabb haladási tempót, a többiektől való lemaradást. Néhol ezek pontos szakkifejezésekkel is összekapcsolódtak (pl. diszlexia), valamint a szakértői bizottsági vizsgálat is megjelent, mint az áthelyezési döntésben szerepet játszó szerv. Voltak olyanok, akik a magatartási, viselkedési problémáikat is megemlítették, több esetben már önreflexióval, egyfajta megbánással is kiegészítve. A gyenge tanulási teljesítményben a biológiai és környezeti okok egyaránt meghatározóak. Számos esetben megjelent a családi rizikótényezők tanulási életútra gyakorolt hatása is.

Azok az interjúalanyok, akik csak később kerültek az eltérő tantervű általános iskolába/tagozatra, az átkerülés előtti éveiket rendkívül viszontagságosnak ítélték meg, néhol fájó emlékek is felszínre kerültek. Több esetben csak többszöri iskolaváltás után, talán az utolsó lehetőségként került az interjúalany a speciális intézménybe.

Sok interjúalany életében a kezdeti kudarcélmények megtapasztalása után az eltérő tantervű iskolás évek a „boldog iskoláskor” sémájába rendeződtek, melyben szerepet játszott az általuk említett elfogadó iskolai légkör, és kiemelten egy-egy pedagógus odafigyelése, törődése is. Több interjúalany számolt be olyan meghatározó élményről, mely tehetsége felfedezésével kapcsolatos, melyben az eltérő tantervű általános iskolai környezet szerepe vitathatatlan. A pozitív élmények mellett azonban az interjúrészletek sok-sok iskolai nehézséget, magatartási, motivációbeli problémát is elénk tártak.

Az eltérő tantervű általános iskola/tagozat után tovább nem tanulók leginkább a megkérdezett idősebb korosztályból kerültek ki, mely döntés mögött leginkább anyagi, családi vagy egészségügyi okok álltak. Az eredmények értelmezésekor fontos figyelembe venni a korábbi intézménystruktúra sajátosságait is.

A speciális iskolai tanulmányi életút számos esetben előítéletek forrását is képezte. Az erről szóló narratívákban leginkább a szóbeli megnyilvánulásokat, csúfolódásokat érhetjük tetten. Voltak olyanok, akik emiatt – talán védekezésésképp – lehetőség szerint le is tagadták tanulmányuk helyszínét. Ám akadt olyan is, aki elmondása szerint nem csak most, hanem már akkor is büszkén felvállalta azt.

Az eltérő tantervű általános iskolából való továbbtanulási lehetőség korlátozott voltára sok interjúalany rávilágított. Többen voltak olyanok, akik, bár nem a (speciális) szakiskolában szerették volna folytatni tanulmányaikat, – leginkább nem megfelelő tanulmányi eredményük miatt, – mégis ott kötöttek ki. A szakiskolában való továbbtanulási döntések mögött leginkább az állt, hogy az interjúalanyok arra, mint számukra kizárólagos lehetőségre tekintettek, több esetben megfogalmazódott saját tanulási motivációjuk alacsony szintje, vagy az ezzel kapcsolatos egyfajta reális énképük is.

A középiskolai évekre a legtöbben jó érzésekkel emlékeznek vissza, talán magyarázó tényezőként említhető az is, hogy közülük sokan már az iskolai tanulmányok közben elérték a tankötelezettségi korhatárt, így a tanulás inkább önálló döntésnek, mintsem kötelező érvényű dolognak bizonyult.

Az interjúalanyok közül hárman magasabb iskolai végzettséget is magukénak tudhatnak, leérettségiztek, közülük ketten pedig arra épülő felsőfokú szakképesítést is szereztek.

A középiskolai lemorzsolódás az általam megkérdezettek körében is jelen volt. Négyen szakma nélkül fejezték be a megkezdett középiskolai tanulmányukat.

A középfokú tanulmányok után a megkérdezettek nagy része a nyílt munkaerőpiacon próbált boldogulni, de a munkahelyi elhelyezkedés nehézségei gyakran már az iskolából kilépve jelentkeztek. A tapasztalatszerzés hiányában sokszor a szakmában való későbbi elhelyezkedés is nehezítetté vált. A munkahelyi életutak változatosága mögött sok esetben gyakori váltásokkal találkozhatunk, melyek okai között a munkahelyi konfliktusok, a nem megfelelő munkakörülmények, a fizetéssel való elégedetlenség és a feketén való foglalkoztatás állnak.

Az életben való boldogulás szempontjából a munkahely megtartása kulcsfontosságú, hiszen az interjúalanyok életében hosszabb-rövidebb ideig jelen lévő munkanélküliség hatása nem kizárólag anyagi, hanem lelki szempontból is súlyos következményekkel járhat. Több interjúalany olyan egészségügyi problémákat is említett, melyek miatt megváltozott munkaképességű munkavállalóként foglalkoztatják őket.

Jelenleg hol tart az interjúalanyok élete, azaz az objektív változók mentén vizsgálódva milyen hasonlóságokkal és különbségekkel találkozhatunk az aktuális egyéni életkörülményekben?

Bár kutatásom kvalitatív jellegéből adódóan nem a számszerű eredmények állnak adatgyűjtésem és elemzésem középpontjában, e kérdés megválaszolására néhány mennyiségi adattal is szeretném szemléltetni interjúalanyaim jelenlegi élethelyzetét.

A megkérdezettek mindössze negyedéről (26,53%) mondható el, hogy a megkérdezés idejében vagy teljesen önállóan, vagy a párjával vagy családjával, a szülőktől, rokonoktól külön költözve él. A többieknél rendkívül változatos együttélési formákkal találkozhattunk. A szülői házban

maradás sok esetben felnőttkorban is az egyetlen alternatíva, mely mögött meghúzódó okok sokrétűek. Az interjúalanyok háromnegyede (63,3%) párkapcsolatban él, de mindössze egyharmaduk (30,6%) rendelkezik gyermekkel. Ha a megkérdezettek átlagéletkorát nézzük (30,26 év), az eredmények összecsengenek a napjainkban tapasztalt társadalmi változásokkal, az önálló élet megkezdésének (szülőktől való elköltözés, házasság, gyermekvállalás) kitolódásával.

A megkérdezettek háromnegyede (71,4%) rendelkezik középfokú végzettséggel, a legtöbben egy vagy több szakképesítéssel. Három interjúalany rendelkezik érettségivel, kettőnek gyógypedagógiai segítő munkatársi felsőfokú szakképesítése van. Négy főnek (8,27%) azonban még nyolc általános iskolai végzettsége sincs. Az interjúalanyok háromnegyede (75,51%) jelenleg aktív munkavállaló, de a szakmájukban mindössze hatan tudtak elhelyezkedni.

A jóllét néhány szubjektív dimenziójának bevonása által milyen képet rajzolnak elénk a megkérdezettek saját életminőségükről?

Az életminőség szubjektív dimenziói mentén vizsgálódva elmondható, hogy a válaszadók több mint a fele jelenleg jól érzi magát, jó a közérzete. A másként vélekedők leggyakrabban családalapítással, munkanélküliséggel, munkahellyel, egészségi állapottal kapcsolatos problémákat említettek. A jelenlegi élethelyzetben tapasztalt legnagyobb nehézségekkel kapcsolatos válaszok alapvetően négy fő téma köré csoportosíthatók, és legnagyobb számban az anyagi dolgok említődtek. Ezzel szoros összefüggésben állnak a munkával, lakhatással kapcsolatos problémák, végül pedig a családi kapcsolatok körüli nehézségek is megjelentek.

Több esetben előfordult olyan is, hogy valakinek, bár legnagyobb nehézségként nem ezt említette, az anyagi nehézség azért mégis jelen van az életében. A válaszadók közel fele felelt igennel az ezzel kapcsolatos kérdésre. Másik oldalról közelítve azonban pozitív képet rajzol elénk a megkérdezettek majdnem fele, akik úgy nyilatkoztak, hogy nincsenek anyagi problémáik és néhányan még a fizetésükkel való teljes elégedettségüket is megosztották velem. A pszichés egészséget az egyén társas kapcsolatai is befolyásolják, mely a társadalmi integrációnak is fontos dimenzióját adja. Bár az interjúalanyok nagy része úgy nyilatkozott, hogy van barátja, a válaszok mögé tekintés azonban a barátság értelmezésének eltérő kereteiről árulkodik.

Milyen személyes nézetek játszanak szerepet az interjúalanyok életének mindennapjaiban, gondolkodásuk, magatartásuk, cselekvésük irányításában?

A pozitív érzelmek nem csak az aktuális jóllét szempontjából, hanem a nehézségekkel való megküzdés tekintetében is fontosak. Ilyen pozitív érzelem például a büszkeség is. Az ezzel kapcsolatos válaszok alapvetően két fő területre összpontosultak, egyrészt a családdal, másrészt

pedig a személyes erőforrásokkal, teljesítményekkel kapcsolatos pozitív megnyilvánulásokkal találkozhattam.

Az egyéni értékpreferenciák feltérképezése során legtöbb esetben a „konformitás” dimenziójához kapcsolható értékekkel találkoztam (Schwartz 2006 idézi Luksander –Mike –Csité, 2012). A megkérdezettek legnagyobb számban a családra és a barátokra tekintenek életük legfontosabb értékeként, emellett pedig számos pozitív egyéni és elvárt tulajdonság (pl. őszinteség, becsület) is előtérbe került.

Az egyén példaképe szintén egyfajta értékorientációról árulkodik. Az esetek nagy részében a közvetlen családtagok, szülők, rokonok példaképként való megnevezésével találkozhattunk, leginkább az elért eredmények, a tettek, a pozitív tulajdonságok kiemelése által.

Az értékek, normák közt való eligazodásban a vallás is segítséget nyújthat. A megkérdezettek nagyjából fele tartja magát vallásosnak. Ha a válaszokban megjelenő tartalmak mögé nézünk, és a fogalmat tágabban értelmezési keretbe helyezzük, akkor ez az arány a „maga módján hívő” (Tomka, 2006) kategória bevezetésével tovább emelkedik, tehát elmondható, hogy a hit, az interjúalanyok több mint felének jelen van az életében, szerepet játszik abban.

Mi jellemzi a megkérdezettek jövőorientációját, milyen jövőképpel rendelkeznek?

A jövőről való gondolkodás és a kitűzött célok irányába tett cselekedetek az egyéni fejlődés szempontjából kulcsfontosságúak (Strathman – Joireman, 2005). A megkérdezettek jövőtervei széles skálán mozognak, legtöbben az önálló lakhatást, a családalapítást, és munkával kapcsolatos dolgokat említettek. Úgy gondolom, hogy ezek, bár reálisnak tűnnek, a külső körülmények és az egyén motivációja, kitartása nagymértékben befolyásolják majd elérésük sikerét.

5. Következtetések

Az interjúalanyok narratívái rendkívül változatos életútbeli történeteket rajzoltak elénk. Annak egyes állomásaihoz kapcsolódóan, a beilleszkedési sikereket vagy nehézségeket boncolgatva nem volt céлом feltételezésekbe bocsátkozni, hogy mi lett volna, ha egy-egy iskolai életút – melyeknek kutatásomban közös kapcsolódási pontja az eltérő tantervű általános iskola – más irányba ágazik. Az eredmények bemutatása után, mégis számos ponton szükségesnek tartom a megállást, egy esetleges mélyebb kontextusba helyezés, vagy éppen a tágabb értelmezési keretek megfogalmazása, körüljárása által.

Ha az inkluzív társadalomra, mint elérendő célra tekintünk – melyben a kizárási kényszerek megszűnnek – akkor a hátrányos helyzetű csoportok beilleszkedésének elősegítése nem csupán

politikai vagy gazdasági kérdés, hanem egy hatékonyan működő, demokratikus társadalom elérésének alappillére is (Semsei – Kovács, 2016; Varga, 2013). A demokráciában az egyenlőség egy olyan követelmény, mely nélkül nem beszélhetünk jogállamról. Valódi társadalmi egyenlőség azonban csak a fennálló egyenlőtlenlégek figyelembevételével tud megvalósulni. Tehát a méltányos társadalom egyik fontos ismérvévé válik az, hogy az egyenlőtlenlégek ellensúlyozására irányuló tevékenységek általi segítés, valódi hozzáférést tud biztosítani a különböző szempontból egyenlőtlen helyzetben lévő személyek és csoportok számára (Varga, 2013).

Az inkluzív társadalom elérésében az építkezést úgy gondolom, csak alulról felfelé indulva lehet elkezdeni. Az ilyen irányú építkezésnek pedig egy fontos alapköveként kell tekintenünk az iskolára, annak megfelelő működésére. Azonban míg a PISA-felmérések eredményei évről-évre a magyar társadalom zárt és szelektív jellegét támasztják alá, addig a hátrányos helyzetű családokból érkező gyermekek hátrányainak lefaragásában nyújtott segítségadás lehetősége csak illúzió marad.

Mindez abban is megmutatkozik, hogy Magyarországon igen kevés azon reziliens tanuló száma, akik jobban teljesítenek az iskolában, mint az, a családi háttérük alapján elvárható lenne (Lannert, 2021).

Kutatásomban az elsődleges szocializációs színtérhez kapcsolódóan a milióártalmak számos olyan példájával találkozhattunk, melyekkel szemben az iskola kompenzáló szerepe még hangsúlyosabbá kellene, hogy váljon.

Ezzel szemben mit tapasztalunk? Lannert Judit (2021) megfogalmazása alapján, a hatékony beavatkozási pontok helyett egy szelektív, homogenizációra törekvő iskolarendszert, melynek nem csupán a középosztály, hanem a pedagógusok is motorját képezik.

E gondolatokhoz kapcsolódva kutatásom azon eredményeire szeretném ráirányítani a figyelmet, melyek – sokszor már a kezdetektől fogva – az iskolai életút viszontagságairól tanúskodtak. Az inkluzív társadalom valóban csak illúzió marad akkor, amikor gyermekek már egészen fiatalon olyan iskolai légkörben nevelkednek, melynek kirekesztő, előítéletekkel terhelt volta még a felnőttkorban is – akár „csak” negatív emlékek szintjén – nyomot hagy. Számos interjúrészzel szemléltettem azokat a fájdalmakat, szomorú visszatekintéseket, melyek az eltérő tantervű általános iskolába kerülés előtti évek narratíváiban voltak tetten érhetők. Talán a bemeneti oldal kapcsán kijelenthető az is, hogy ilyen szempontból a már kezdetektől az EAI-ba kerülők „szerencsésebb” helyzetben voltak. Ahogy már korábban is hangsúlyoztam, gondolataimmal nem a szegregált oktatás mellett kívánok érvelni, – főleg nem

az inkluzív oktatással szemben – hanem sokkal inkább felhívni a figyelmet arra, hogy a nem megfelelő tanulási környezet miképpen tud – nem feltétlenül csak „kézzelfogható” – károkat okozni az egyén életében.

A szegregált gyógypedagógiai iskolai környezetben megjelenő speciális szaktudás, a kisebb tanulólétszám, a családiasabb légkör, a lassabb haladási tempó, a hátrányok és az ahhoz kapcsolódó sérelmek leküzdésében láthatóan mind-mind fontos kompenzáló erőt képviseltek. Kutatásomban mind a negatív, mind a pozitív színezetű emlékekben központi szerephez jutottak a pedagógusok, az ő tanulóhoz való hozzáállásuk, személyiségjellemzőik. Úgy gondolom, a negatív példák kapcsán nem feltétlenül az ő elmarasztalásuk kell, hogy eszünkbe jusson, sokkal fontosabbnak tartom azt, hogy ráirányítsa a figyelmet egy tágabb értelmezési keretbe helyezve azokra a rendszerszintű működési mechanizmusokra, melyek több szempontból sem megfelelőek.

Az iskolarendszer szelekciós mechanizmusai mögött azok a többségi pedagógusok állnak, akik nem, vagy csak csekély mértékben vannak felkészülve, felkészítve a heterogén közegben való hatékony differenciálásra (Lannert, 2021).

Pedig az oktatás minősége és eredményessége nagymértékben összefügg a pedagógusmunka minőségével, mely csak akkor tud minőségivé válni, ha az eredményes, hatékony és méltányos is egyben (Széll, 2013). A hátrányos helyzetű gyermekekkel való foglalkozás során tehát hatványozottabban elmondható, hogy benne a pedagógus kulcsszerepet játszik. Ő jelentheti a kapcsolatot a szélesebb társadalom felé. A pedagógus szavának, értékelésnek is rendkívül fontos szerepe van a tanulók életében azáltal, hogy míg az egyik oldalon motivál, és a kezdeti bátorítás hatása hosszan tartó, addig a másik oldalon az alulértékelés a fejlődés lelassulását eredményezheti (Lannert, 2021).

Az iskola jó hangulata, a pedagógusok elhivatottsága pedig nem csupán az eredményes tanulás, hanem a továbbtanulási aspirációs szint növelése szempontjából sem elhanyagolható. A fent említett tanulóknál leginkább a pozitív iskolai hatások járulhatnak hozzá a tanulás fontossá válásához, ezáltal pedig közvetetten – a jobb munkahelyi pozícióra való váltás lehetőségén keresztül – a magasabb társadalmi tőkéhez való hozzájutáshoz. Úgy gondolom, a kutatási eredményeim során kirajzolódott kép is ezeket a gondolatokat támasztja alá. Az iskolával kapcsolatos pozitív emlékek leginkább az elfogadó, befogadó légkörhöz kapcsolódtak, melynek legfőbb motorja a pedagógus. Talán a megkérdezettek körében tapasztalható szakmahalmozásában is az iskolához kötődő pozitív élmények érhetők tetten.

A pedagógus személyiségének, kompetenciáinak hangsúlyozása kapcsán figyelem kell, hogy irányuljon a képzés tartalma felé is. Bár számos pozitív példáját láthatjuk a pedagógusképzés

tartalmi megújulásának, úgy gondolom, abban még mindig nem jelennek meg elegendő számban a speciális ismereteket nyújtó, gyógypedagógiai tartalmú kurzusok. Ezek nélkül a tudásanyagok nélkül pedig kevéssé várható el a pedagógustól a szakszerű segítségnyújtás úgy, hogy a többségi intézmények padjaiban ülő SNI-s, BTMN-s tanulók száma egyre emelkedő tendenciát mutat. Ha a pedagógus-képzésből mégis kellő mennyiségű és minőségű szaktudással felvértezve kerülnek ki a pedagógusok, akkor is, már a pályájuk elején számos, nehezítő tényezővel találják szembe magukat (nagy osztálylétszámok, pedagógia asszisztens hiánya, nem megfelelő tárgyi ellátottság stb.). Bár az objektív feltételek megléte által még nem vezet egyenes út a sikeres iskolai inklúzióhoz, azok hiánya azonban jelentős akadály lehet az együttműködésen alapuló tanulási környezet megteremtésének.

Az iskola kimeneti oldalára fókuszálva persze látható az is, hogy az eltérő tantervű általános iskolában megszerzett végzettség valóban egyfajta egyenes utat jelöl ki a speciális középiskola irányába. Kutatási eredményeim is erről, valamint a többségi középfokú intézmény irányába indulás sikertelenségéről, vagy az ottani helytállás viszontagságairól tanúskodtak. Vítathatatlan, hogy a (speciális) szakiskola szűk spektrumú képzés kínálata nem minden ott tanuló fiatal számára nyújt a társadalmi beilleszkedés szempontjából reményteljes, biztos jövőképet (Földes, 2002).

Interjúalanyaim elbeszélésein keresztül azonban az is kirajzolódott, hogy a sikeres társadalmi integráció alapját képező makroszociológiai dimenziók (iskolai teljesítmény, munkaerőpiaci-viszony, jövedelem) mellett még számos olyan – egyéni és társadalmi szinten megjelenő – tényező azonosítható, ami az életben való boldogulás, az életminőség szempontjából jelentős lehet.

Eredményeim tükrében tehát semmiképpen sem jelenthető ki egyértelműen, hogy a speciális gyógypedagógiai intézmény nem készít fel az életre, nem ad az életben való induláshoz egyfajta fontos alapot. A heterogén életutak bemutatásán keresztül láthatóvá vált, hogy szép számmal voltak olyanok, akik sikeresen kapcsolódtak be a munkaerőpiacra, és az élet más aspektusait is számba véve elégedettségükről, boldogságukról, boldogulásukról számoltak be az interjúk során.

Visszakanyarodva a kiinduló gondolatokhoz tehát úgy vélem, hogy egy inkluzív társadalom létrejöttéhez a korai, pozitív tapasztalásokon keresztül vezet az út. Ebben azonban a társadalom minden tagjának fontos szerepe van. Ha a gyermeki, tanulói diverzitásból indulunk ki, akkor általa a tanulói sokféleséget, a tanulói utak sokféleségét és változatosságát hangsúlyozzuk. A „mindenki számára hatékony” iskola (Ainscow, 2001) pedig úgy tud megvalósulni, hogy a különbségeket természetesnek, sőt erőforrásnak tekinti. Egy ilyen intézmény válhat csak igazán

alkalmassá, minden egyes gyermek nevelési szükségleteinek kielégítésére (Mohai – Perlusz, 2020). Bízom benne, hogy nem vagyunk már olyan messze tőle!

6. Kitekintés

Disszertációban a felvett életút-interjúk elemzésének csak egy szeletére nyílt lehetőség, így ezáltal a kutatás továbbvitelének számos útja rajzolódott ki előttem.

Elsősorban a többi témakörhöz kapcsolódó válaszok, narratívák keresztmetszeti elemzésével szeretném a jelenlegi kutatási eredményeket gazdagítani. Mind az élettörténet kulcsfontosságú jeleneteinek interjúalanyaim általi megfogalmazása, mind az életben tapasztalt kihívásaik, érdekes adalékul szolgálhatnak az interjúalanyok életének mélyebb megismeréséhez, jelentéstulajdonító folyamataik, identitásalakulásuk megértéséhez.

Bár a disszertációban az ún. „sorseseemények” már a múltbeli élmények felidézése kapcsán is nagy számban előkerültek, mégis a későbbi célzott kérdések voltak azok, amelyek ráirányították az interjúalanyok figyelmét az efféle határhelyzetekre, vagyis életének szélsőségesen kiélezett történéseire. Érdekes elemzés tárgya lehet az, hogy ezek az események miért és mivel válnak ki a hétköznapi történések sorából, megismerésük által pedig az interjúalanyok szubjektív világába, ítéletalkotási folyamatába is betekintést nyerhetünk. További lehetőséget nyújthat ezek közös jellemzőinek azonosítása is. Nem hagyható figyelmen kívül az sem, hogy az életesemények, kihívások, a biztonságtól megfosztó, vagy épp biztonságnövelő hatásuk által az én-rendszer megingatásán keresztül az egyén önértékelésére is hatnak (Pataki, 2001). Tehát ezen események megismerése által a korábban feltárt, élénk rajzolódó történések is új kontextusba helyeződhetnek.

Egy további irány lehet a hosszmetzeti elemzések számának gazdagítása is. Bár az interjúalanyok életkorából adódóan, – ezáltal pedig az eddigi életpályájuk viszonylag rövid volta miatt – pályáik kirajzolódásáról még nem igazán beszélhetünk, mégis úgy gondolom szemléletes példák hozhatók egy-egy hasonló élethelyzetből indulás, vagy egy-egy hasonló élethelyzet utáni továbblépés eltérő irányaira, az azokban azonosító támogató vagy hátráltató tényezők pedig a mikroszociológiai vizsgálódások további irányát adhatják.

Irodalom

- Atkinson, Robert (1998): *The Life Story Interview*. Sage Publications, New Delhi.
- Atkinson, Dorothy. – Walmsley, Jan. (1999): Using autobiographical approaches with people with learning difficulties. *Disability & Society* 14/2. p. 203 – 216.
- Babbie, Earl (2003): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.
- Bánfalvy Csaba (1996): A fogyatékosok iskoláztatása és a gyógypedagógusok. *Kritika* (25) 1996. 12. sz. p. 46 – 47.
- Bánfalvy Csaba (1997): A felnőtt értelmi fogyatékosok munkavégzési lehetőségei. *Esély* 4. sz. p. 43-52 (online) http://www.esely.org/kiadvanyok/1997_4/afelnott_ertelmifogyatekos.pdf (2019. 03. 22.)
- Bánfalvy Csaba (2002): *Gyógypedagógiai szociológia*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.
- Bernstein, Basil (1996): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: Meleg Csilla (szerk.): *Iskola és társadalom*. Dialóg Campus, Budapest. p. 131 – 151.
- Bourdieu, Pierre (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Braun Virginia – Clarke Victoria (2006): Using thematic analysis in psychology (online) https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology (2019.08.06.)
- Ferge Zsuzsa (1980): *Társadalompolitikai tanulmányok*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Földes Petra (2002): Az egyéni deficittől a társadalmi felelősségig - Beszélgetés Zászkaliczky Péterrel. *Új Pedagógiai Szemle*. 2002/4. (online) <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-egyeni-deficittol-a-tarsadalmi-felelossegig-beszelgetes-zaszkaliczky> (2019.01.31.)
- Elliott, J (2005): *Using narrative in social research: Qualitative and quantitative approaches*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA, US.
- Gács János (2005): A lisszaboni folyamat – egy hosszú távú stratégia rejtélyei, elméleti problémái és gyakorlati nehézségei. In: *Közgazdasági Szemle* LII. évf. 2005. március p.205-230.
- Gaszó (1982): Az esélyegyenlőtlenségek és az iskolarendszer. In: Meleg Csilla (szerk.)(1999) *Iskola és társadalom II. Szöveggyűjtemény*. JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszék, Pécs. p. 32 – 41.

- Gerő Zsuzsa – Csanádi Gábor – Ladányi János (1996): A „megszüntetve megőrzött” gyógyó. A kisegítő iskola egy nyomonkövetéses vizsgálat tükrében. In: Gerő Zsuzsa-Csanádi Gábor-Ladányi János (2006): *Mobilitási esélyek és a kisegítő iskola*. Új Mandátum Kiadó, Budapest. p.107 – 120.
- Katona Vanda (2012), „...mindent megkapunk, csak, mondom, a szabadság hiánya...” Felnőtt értelmi fogyatékos személyek életútjainak feltérképezése In: Zászkaliczky Péter (szerk.): *A társadalmi és iskolai integráció feltételrendszere és korlátai*. ELTE, Budapest. p.117-177.
- Kozma Tamás (1975): *Hátrányos helyzet. Egy oktatásügyi probléma társadalmi vetületei*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lannert Judit (2021): Nem gyermeknek való vidék. A magyar oktatás és a 21. századi kihívások. (online)
https://www.researchgate.net/publication/348785749_Nem_gyermeknek_valo_vidék_A_magyar_oktatás_és_a_21_századi_kihívások_Lannert_Judit (2021.12.01.)
- Lányiné Engelmayer Ágnes (1985): Az áthelyezési eljárás elveinek és gyakorlatának változása hazánkban és az azt befolyásoló tényezők. In: Illyés Sándor (szerk.): *Nevelhetőség és általános iskola II*. Oktatókutató Intézet. Budapest. p. 397 – 438.
- Lányiné Engelmayer Ágnes (2017): *Intellektuális képességszavar és pszichés fejlődés*. 2. átdolgozott kiadás. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest.
- Lindmeier, Christian (2013): *Biografiearbeit mit geistig behinderten Menschen. Ein Praxisbuch für Einzel- und Gruppenarbeit*. Beltz Verlag, Weinheim Basel
- Mason Jennifer (2005). *Kvalitatív kutatás*. Jászöveg Műhely Kiadó, Budapest.(2021.12.01.)
- Mártonfi György (2008): A lemorzsolódás problémája a magyar szakképzésben és szakképzéspolitikában. In.: Fehérvári Anikó (szerk.): *Szakképzés és lemorzsolódás*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. p. 134-164.
- Mc Adams, Dan P. (2008): Personal narratives and the life story. In: John, O. P. – Robins R. W. – Pervin L. A. (szerk.): *Handbook of personality: Theory and research*. The Guilford Press, New York. p. 242 – 262.
- Mesterházi Zsuzsa (2019): Társadalmi válaszok; Életkérdések, tudományos kérdések; A szociális képességek nevelése. In: Mesterházi Zsuzsa – Szekeres Ágota (szerk.): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. ELTE-BGGYK, Budapest. p. 19 – 154., 389 – 396.

- Mitev Ariel (2015): A kvalitatív kutatás filozófiája és a kvalitatív kutatási terv. In: Horváth Dóra – Mitev Ariel : *Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv*. Alinea Kiadó, Budapest. p.25-75.
- Mohai Katalin – Perlusz Andrea (2020): *Útmutató az integrált és inkluzív oktatáshoz a többségi pedagógus számára*. Tantervi és módszertani füzetek. (online) <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/utmutato-az-integralt-es-inkluziv-oktatashoz.pdf> (2021.12.01.)
- Molnár Csaba (2016): Szövegkódolás a gyakorlatban: kézi, géppel támogatott és gépi megoldások. In: Sebők Miklós (szerk.): *Kvantitatív szövegelemzés és szövegbányászat a politikatudományban*. L'Hartmann, Budapest.
- Sallay Viola – Martos Tamás (2018). A Grounded Theory (GT) módszertana. Magyar Pszichológiai Szemle, 73(1), p. 11–28. (online) <https://doi.org/10.1556/0016.2018.73.1.2> (2021.08.10.)
- Semsei Imre – Kovács Klára (szerk.)(2016): *Inkluzív nevelés – inkluzív társadalom*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. Előszó 7-8.
- Strathaman A. – Joiremann J. (2005): Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the life span. In: Strathaman A. – Joiremann J. (ed.): *Understanding behavior in the context of time*. Psychology Press. New York.
- Szabó Ákosné (2008): Metamorfózisok: a debilitástól a tanulási akadályozottsáig. Laudáció. in Szabó Ákosné (szerk): *Tanulmányok a tanulásban akadályozottak pedagógiája és határtudományai köréből*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest. p. 11 – 36.
- Szekeres Ágota (2014): *A sajátos nevelési igényű (SNI) fiatalok lemorzsolódása*. Kézirat. (A tanulmány a QALL- Végzettséget mindenkinek! című projekt keretén belül készült), Budapest. (online) http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Projektek/2013/QALL/snis_fiatalok_lemorzsolodasa_final.pdf (2019.04.22.)
- Széll Krisztián (2013): A pedagógusmunka minőségét meghatározó tényezőkről. *Educatio* 2013/2. p.245-276.
- Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Tengelyi (1998): *Élettörténet és sorseseemény*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Varga Aranka (2013): Az esélyegyenlőség értelmezési kerete. (online) <http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/02-Varga-Aranka-szerk-Eselyegyenloseg-a-mai-Magyarorszagon-pte-btk-nti-2013.pdf> (2021.12.01.)

Westphal, E. A. F. (1985): Zur Gegenstandsbildung einer um Lebensprobleme zentrieren Pädagogik. In: Ammann W. : *Sonderpädagogische Theorie und Praxis*. Edition Schindele, Heidelberg.

1985. évi I. törvény az oktatásról

Európa 2020 https://hu.wikipedia.org/wiki/Eur%C3%B3pa_2020 (2021.08.10.)

Pisa 2018. Összefoglaló jelentés (online)

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/PISA2

(2021.07.07.)

A témában megjelent publikációk:

- Szabóné Pongrácz Petra (2022): *Utak a "kisegítő" iskolából... Egykor szegregált keretek között tanuló, mára már felnőtt személyek társadalmi integrációjának néhány dimenzió mentén történő bemutatása élettörténeti elbeszélések tükrében. Autonómia és felelősség (megjelenés alatt)*
- Szabóné Pongrácz Petra (2022): *Szegregált oktatáson át vezető életutak*. In: Makkos Anikó et.al. (szerk.) "A múltból táplálkozó jövő – hagyomány és fejlődés". XXV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia Tanulmánykötete 2021. Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar, Győr.p. 233-239
- Szabóné Pongrácz Petra (2022): *Social integration of adults with mild intellectual disability through some subjective dimensions of the quality of life*. In: Rita Horák et.al. (szerk.) "Fenntartható örökség" A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye 2021. Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka. p. 265-271
- Szabóné Pongrácz Petra (2020): *Az intellektuális képességzavart mutató személyekkel folytatott élettörténeti munka néhány aspektusa*. In: Fehér Ágota – Gróz Andrea (szerk.) Tanulói szükségletek – nevelői válaszok. Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar, Győr. p. 59-65
- Szabóné Pongrácz Petra – Varga Szabolcs (2020): *Az önéletrajz felhasználásának lehetőségei az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató fiatalok személyiségfejlesztésében*. In: Makkos Anikó – Fehér Ágota – Pongrácz Attila (szerk.) Oktatás, lét, innováció és digitalizáció-irányok, trendek, következmények. A XXIII. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötete. Széchenyi István Egyetem Apáczai csere János Kar, Győr. p.162-169.
- Szabóné Pongrácz Petra –Varga Szabolcs (2019): *Az időstrukturálás kérdései az élettörténeti elbeszélésekben*. In: Fehér Ágota – Uzsalyné Pécsi Rita (szerk.) "...hogyan legyen, és bőviben legyen"...*ut vitam habeant, et abundantius habeant*" Keresztény értékek a családpedagógiában. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. p.164-173.
- Szabóné Pongrácz Petra – Varga Szabolcs (2019): *BTMN versus tehetség*. In: Baranyiné Kóczy Judit – Fehér Ágota (szerk.): Pedagógusképzés, oktatás a Kárpát-medencében, társadalmi kontextusok: XXIII. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötet. Széchenyi István Egyetem Apáczai csere János Kar, Győr.

Szabóné Pongrácz Petra (2018): *A jövő, mely mára már a jelen: Tanulásban akadályozott/enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató fiatalok nyomonkövetéses vizsgálatának tervezete.* In: Fehér Ágota – Mészáros László (szerk.)”...in quo sunt omnes theasuri sapientiae et scientiae absconditi!” A nevelési értékek és a tudás szerepe a keresztény pedagógiában. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác. p. 270-280.

Szabóné Pongrácz Petra (2011): *Tanulásban akadályozott fiatalok jövőképe, gyermekszemmel: Zukunftsvision lernbehinderter Jugendlicher, aus den Augen von Kindern.* In: Csupor Zsolt Jánosné – Göröcsné Muzsai Viktória: „Mások”-kal – másként. Fókuszban a gyógypedagógiai ellátás osztrák és magyar gyakorlata. Anders mit „Anderen”: Die österreichische und ungarische Praxis heilpädagogischer Versorgung im Fokus. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó, Győr. p.84-87.