

Nyitott középiskolák

Kézikönyv pedagógusoknak
a sajátos nevelési igényű tanulók együttneveléséről

Szerkesztette:
Kőpatakiné Mészáros Mária

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
Budapest, 2008

Előszó

Az Európai Unió támogatja a fogyatékos gyermekek bevonását a többségi oktatásba, hiszen törekvései középpontjában az esélyegyenlőség általános érvényesítése áll annak érdekében, hogy a társadalom egésze megismerje és felismerje a fogyatékos emberek szükségleteit, illetve azt, hogy mit nyújtanak a fogyatékosok a társadalom számára. Hazánkban az Országos Fogyatékosügyi Program középtávú intézkedési terve (2007–2010) harminchárom konkrét intézkedést tartalmaz ebben a témában. A célok között szerepel a fogyatékos személyek esélyegyenlőségének, önrendelkező képességének, önálló életvitelének, a társadalmi életben való aktív részvételének biztosítása, továbbá az is, hogy az oktatási és a munkaerő-piaci integráció kiteljesedése révén „egyre több egészséges gyermek és felnőtt pozitív élményként élje meg a fogyatékos emberekkel való napi kapcsolatait.” Ennek érdekében valamennyi képzési rendszerben támogatja az integrált képzési formák meghonosítását.

A magyar iskolarendszer, sok más országhoz hasonlóan, a sajátos nevelési igényű tanulók nevelését-oktatását évtizedeken keresztül speciális intézményekben biztosította. Ez a rendszer igen sikeres volt abban a tekintetben, hogy megfelelő oktatási körülményeket teremtett a fogyatékos gyermekek számára, ugyanakkor egyre inkább nyilvánvalóbbá váltak az elkülönített nevelés korlátai. Közülük az egyik legfontosabb, hogy nem segíti a sajátos nevelési igényű fiatalok társadalmi beilleszkedését, nem készíti fel őket arra, hogyan boldoguljanak abban a társadalomban, amelyben kisebbséget képeznek, a nem fogyatékos társaikban pedig nem alakul ki az a nyitott, befogadó attitűd, segítőkészség és segíteni tudás, ami a fogyatékos gyermekek beilleszkedésének nélkülözhetetlen feltétele.

Az inklúzióról (együttnevelésről) való tudás hazánkban is sokat változott, gazdagodott az elmúlt években. Egy olyan iskola, amely biztosítja a sajátos nevelési igényű tanulók sikeres együttnevelését, nemcsak nekik teremt megfelelő tanulási környezetet, hanem minden gyermek számára. *Az inklúzióra felkészült iskola – a nyitott iskola – és a „jó iskola” közötti határok elmosódnak, az inklúzió mára már az iskolai minőség egyik kritériumává vált.*

Az érettségit (is) nyújtó középiskolák többségének oktatási gyakorlatában az inkluzív neveléssel kapcsolatban ma még nem ritka a tartózkodó magatartás, az óvatosság, többek között azért, mert egyes középiskolák félnek a megszokott színvonal csökkenésétől, az intézmény hírnevének változásától. Ugyanakkor ezzel párhuzamosan mind több középiskolában jelennek meg a változásra, a változtatásra irányuló törekvések. Így miközben az egyik oldalon a pedagógus-közvéleményt az integrációellenes, illetve az integrációt támogató szakmai viták foglalkoztatják, az esélyegyenlőség és a fogyatékos tanulók társadalmi integrációja megteremtésének

több működő alternatívája alakult ki a középfokú iskolai gyakorlatban is. A befogadó iskolák egy része komoly hagyományokkal rendelkezik a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában, míg egy másik részük nemrég kezdte el mindennapi pedagógiai munkájában a valamennyi pedagógus differenciált fejlesztő munkájára épülő együttnevelést. Ezért értékelődik fel, ezért aktuális az a támogatás, amely a középfokon tanító pedagógusoknak a befogadás segítéséhez módszerek elsajátítására, továbbképzésekre, segítő-támogató anyagokhoz való hozzáférésre ad lehetőséget.

Az inklúziót középpontba állító tanulmánykötetünk a gyakorlat közben született tapasztalatok megosztásával kíván hozzájárulni a szereplők tudásbővítéséhez, egyrészt segítve a felkészülést, a figyelem ráirányítását a témára, a szakmai támogatás lehetőségeire, a meglévő jó gyakorlatokra, a szakértőkkel és a családdal történő együttműködési stratégiákon nyugvó tervezésére, a szemléletváltás lehetőségeire a nevelőtestületben és a diáktársakban, másrészt kiemelve a közös gondolkodásban, a véleménycserében, az aktív szerepvállalásban rejlő lehetőségeket, nem titkolva az inklúzió buktatóit, ám bemutatva annak eredményeit.

Mayer József nyitó tanulmányát, amely az integráció célját, lehetséges iskolai stratégiáit, a szükséges intézményi és egyéni kompetenciákat veszi számba, Wagner Anikó, Nádas Pál és Busai Barbara írása követi, melyből többek között az alábbi kérdésekre kapunk választ: Mi történik, ha egy sajátos nevelési igényű tanuló érkezik az osztályba? Hogyan készülhet fel erre a tanár? Mit lehet tenni annak érdekében, hogy az új tanuló beilleszkedése és befogadása zökkenőmentes legyen? Hogyan segíthetjük az osztály elfogadó hozzáállását? Szívós Józsefné az intézményes és a személyes segítő kapcsolatokban, kooperációkban rejlő lehetőségeket az együttműködések hatását mutatja be, Szilágyi Márta pedig a pedagógusra fókuszál, kiemelve azokat a személyes kompetenciákat, melyek a befogadó pedagógiában azonosíthatóak, s amelyek nélkülözhetetlenek a sajátos nevelési igényű tanulók hatékony és sikeres együttnevelésében. Pálya! Pálya! címmel Derecskey Imre tovább tárgítja a sajátos nevelési igényű fiatalok inkluzív nevelésének témakörét, beemelve a középiskola elvégzése utáni pályakezdést, gyakorlatból vett ötleteket adva az olvasónak arra, hogy osztályfőnökként és szaktanárként a pedagógusok, továbbá a szülők, a diákok mit tehetnek az eredményes életútépítés érdekében. A kötetet gyakorló pedagógusok által készített óravázlatok zárják, melyek kipróbált mintákat, megvalósított ötleteket tartalmaznak mind a differenciált tanórai munkához, mind a sajátos nevelési igényű tanuló konkrét tanórai feladataihoz.

A befogadás, az inkluzív intézményi gyakorlat kialakítása folyamat, nem állapot, ezért a szakembereknek mindig fejleszteniük kell tudásukat és munkájukat, amihez az egyik legjobb lehetőség egymás tapasztalatainak megismerése. Ez az egyik megfogalmazódott tanulság abban az interjúban is, melyet Mayer József készített azokkal a szakemberekkel, akik húsz középfokú intézményben vizsgálták és segítettek a sajátos nevelési igényű tanulók integrációját. A megszólalók véleményéből az is látható válik, hogy a befogadás során zajló fejlesztések – amelyek gyakran az intézmény egészét érintették –, a sajátos nevelési igényű tanulói körnél sokkal szélesebb réteg sikeresebb oktatásához járultak hozzá.

A szerkesztő

Találkozások – az integráció esélyei középfokon

Az együttnevelés pozitív hatással van mind az ép, mind a sérült gyermekek személyiségfejlődésére. Annak érdekében, hogy ez megvalósuljon, pedagógusnak és gyermekközösségnek egyaránt fontos, hogy felkészüljön a sajátos nevelési igényű gyermek fogadására. Mi történik, ha egy sajátos nevelési igényű tanuló érkezik az osztályba? Hogyan készülhet fel erre a tanár? Mit lehet tenni, hogy az új tanuló beilleszkedése és befogadása zökkenőmentes legyen? Hogyan segíthetjük az osztály elfogadó hozzáállását?

Negatív és pozitív forgatókönyvek

Az olvasók többsége bizonyára emlékszik Móra Ferenc Kincskereső kisködmönjére. Ismerős lehet a kis bice-bóccával szembeni első reakciók szűkszavú, de szívszorító leírása is.

„...Úgy emlékszem arra a napra, mikor a kis bice-bóca először kocogott be az iskolánkba, mintha tegnap lett volna. [...] Velem egyidős fiúcska lehetett, lenhajú, búzavirág szemű. Ezt ugyan csak később vettem észre, akkor csak azt láttam, hogy mind a két hóna alatt mankó van a gyerekeknek.
– Mit akarsz, fiacskám? – kérdezte tőle a tanító úr barátságosan.
– Iskolába szeretnék járni – mondta bátran. [...]
– Hol csinálod én most már neked helyet, mikor úgyis alig férünk?
Egyszerre szétterpeszkedtünk a padokban, hogy még kevesebb legyen a hely.
– Ide nem ül! Ide nem fér!”

A fogyatékos emberek jelenléte a mai közbeszédben – a többségi társadalomban – általánosan elfogadott, sőt abban is egyetértés van, hogy (élet)körülményeiken javítani kell. Az iskolai együttneveléssel, az integrációval kapcsolatos nézetek és gyakorlatok – ennek a mindennapokat meghatározó jellege miatt – már kevésbé egységes. Vannak, akik elutasítóan viselkednek az integrációval szemben, és vannak, akik szülőként gyermekeik számára, pedagógusként munkahelynek az

együttnevelő (inkluzív) iskolát választják. Többek között talán azért, mert felismerik a folyamat társadalmi fontosságát. Ebben az esetben az együttnevelés pozitív forgatókönyv mentén oldódik meg.

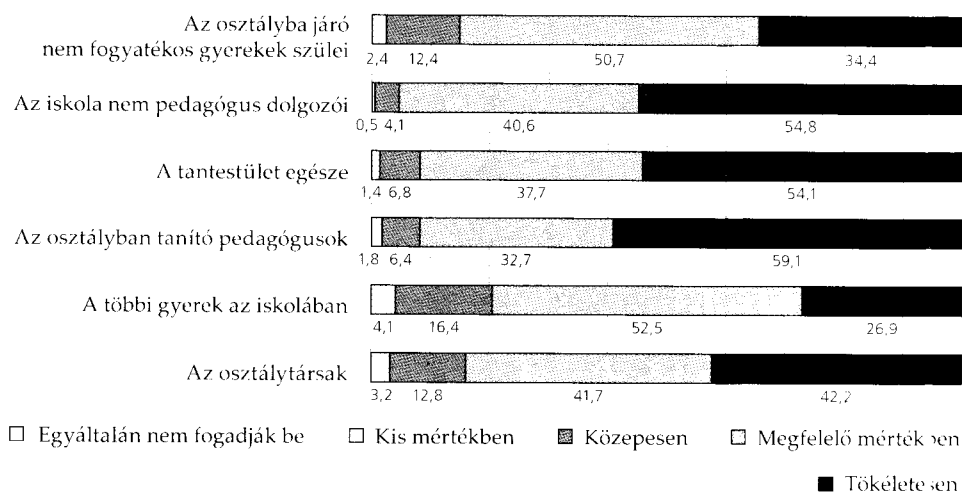
A pozitív forgatókönyvek megvalósítására számtalan lehetőség nyílik. Ezek egyikét mutatja be a tanulmány, hozzájárulva az ellenérzések, az idegenkedés megszüntetéséhez, a támogató, befogadó attitűd kialakításához.

A közösségek magatartása: az elutasítás, az elfogadás, a befogadás

A befogadásra, az integrációs folyamatra vállalkozó iskolának általában van valamilyen alapvető koncepciója, készítése az együttneveléssel kapcsolatban. Nem ért például egyet azzal, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókat szegregált intézményekben neveljék, esetleg nehezményezi azt, hogy a szegregáció nem szolgál az esélyegyenlőséget, vagy pusztán csak az a véleménye, hogy mindenkinek joga van abba az iskolába járni, amit tanulmányai céljára kiválasztott. A befogadó iskolában a diszkrimináció semmilyen tekintetben sem fogadható el, mert az ellentmond az iskola alapvető hitvallásának, célkitűzéseinek.

A sajátos nevelési igényű tanulók nyílt elutasítása a befogadó iskolákban általában nem következik be. Segít ebben az is, hogy a magyar társadalomban a nyílt diszkrimináció, a valamilyen alapon (például faji, származási, anyagi stb.) történő megkülönböztetés, ennek hangoztatása a közbeszédben nem számít szalonképes viselkedésnek.

1. ábra. A sajátos nevelési igényű tanulók befogadásának mértéke a különböző csoportokban a többségi iskolákban, igazgatói vélemények (%)



Forrás: Kőpataki–Mayer–Singer, 2007.

A feltett kérdés: Általában mennyire fogadják be a sajátos nevelési igényű tanulókat az alábbi csoportok?

A sajátos nevelési igényű tanulók befogadásának mértékéről kérdeztek igazgatókat egy középiskolai együttnevelésről szóló kutatásban (*Kőpatakiné Mészáros-Mayer-Singer, 2007*).

A legkevésbé befogadók aránya az iskolában látszólag csekély. Ennek a mértéke leginkább a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatos közvetett vagy közvetlen érintettségtől függ. Az osztálytársak érintettsége (a mi osztályunk tagjai ők is) csökkenti az elutasítás mértékét a más osztályokba járókéval szemben. A sajátos nevelési igényű tanulók jelenléte a közvetlen szociális környezetben, az osztálytársakban empátiát, toleranciát, proszociális magatartást indukál.

A sajátos nevelési igényű tanulókhoz legközelebb azok állnak, akik közvetlen segítséget nyújtanak számukra az iskola használatában. Ilyenek az osztálybar tanító pedagógusok (tökéletesen 59,1%, illetve megfelelő mértékben 32,7%-uk befogadó), valamint az iskola nem pedagógus dolgozói (tökéletesen 54,8%, illetve megfelelő mértékben 40,6%) fogadják be a tanulókat. E tekintetben középen áll a nevelőtestület egésze és a többségi társadalomhoz tartozó szülők (lásd 1. ábra).

Az iskola klimatikus viszonyai döntően befolyásolják, hogy az iskolába érkező sajátos nevelési igényű tanuló szeret-e majd abba az iskolába járni vagy úgy érzi, hogy ellenséges környezetbe érkezett. Ez alapvetően meghatározhatja, hogy az adott tanuló iskolai pályafutása hogyan alakul majd. Közismert, hogy azokból a közösségekből sokkal ritkábban történik meg a kiválás (a lemorzsolódás), ahol az első pillanattól kezdve kialakulnak a szoros összetartozást biztosító kapcsolati hálók. Az 1. ábra adatai alapján bízni lehet ezen helyzetek gyakori előfordulásában. Mindez azt jelenti, hogy a nehezebb helyzetekben nemcsak a pedagógusok szakmaisága, embersége lesz az, ami segít(het) leküzdeni a problémát, hanem ehhez komoly támogatást biztosíthat a tanulói közösség túlnyomó többsége és az intézményi környezet is.

Empirikus adatok az integráció esélyeiről

A kortárscsoport és a sérült tanuló

1996-ban a Kecskeméti Tanítóképző Főiskola Társadalomtudományi Tanszéke kérdőíves felmérést végzett általános iskolás tanulók körében (*Horváth, 1997*). A vizsgálat során azt mérték fel, hogy milyen beállítódások, értékek mentén szerveződik a 4–5–6. évfolyamos tanulók véleménye bizonyos társadalmi kérdésekre. Többek között megkérdezték a gyerekeket a kortárskapcsolatban megnyilvánuló másság jelenségeiről, így a mozgássérült tanulók és a kivételesen okos diákok együttes iskolai neveléséről. A gyerekek viszonylag határozottan nyilatkoztak, mindössze egy-két százalék volt azoknak az aránya, akik nem adtak érdemi választ. Arra a kérdésre, hogy a mozgássérült tanulók külön iskolába járjanak vagy segítsék őket az egészségesek a többségi iskolákban, a diákok 66,8%-a választotta az együttnevelést, a külön oktatást jelölte meg 31,7%, és mindössze 1,6% nem válaszolt a kérdésre.

Arról, hogy a kiemelkedően okos gyerekek járjanak külön iskolába vagy legyenek együtt, mert mellettük jobban tanulnak a gyengébbek is, a válaszadók

78,1%-a szavazott az együttnevelés mellett, 19,2%-uk mondott erre nemet, és 2,7% nem válaszolt.

A tanulók tehát mindkét esetben az integrációt, a különböző adottságú, tehetséges és más-más lehetőségekkel, esélyekkel induló diákok közös nevelését tartanák helyesnek.

A felmérést végzők azt is megvizsgálták, hogy van-e lényeges eltérés a 4., 5. és 6. évfolyamos tanulók válaszai között (lásd 1. táblázat).

1. táblázat. Az eltérő adottságú gyerekek együttes nevelésével kapcsolatos tanulói vélemények megoszlása évfolyamonként (%)

Tanulók	Mozgássérültek		Nagyon okos gyerekek	
	Legyenek külön	Segítsék őket	Járjanak külön	Járjanak együtt
4. évfolyamosok	26	74	10	90
5. évfolyamosok	36	63	24	76
6. évfolyamosok	30	73	21	79

Forrás: Horváth, 1997.

Látható, hogy a 4. évfolyam után érzékelhető különbségek mutatkoznak az arányokban: ugrásszerűen megnő azoknak az aránya, akik a szegregációt tartanák előnyösebbnek a valamilyen *hiány* (mozgássérült) vagy *többlet* (okosság) miatt *eltérő adottságokkal* rendelkezők számára. Ez az ugrásszerű növekedés mutatja, hogy a 4. és 5. évfolyam fordulóján kerülnek először abba a helyzetbe a gyerekek, hogy saját maguknak vagy társaiknak szembe kell nézniük az iskolaváltás gondolatával. A nyolc évfolyamos gimnáziumok megjelenése valamennyiük számára átélhetővé teszi az együtt vagy külön tanulás problémáját. Jellemző módon az 5. osztályosok már túljutottak ezen a kérdésen, tudomásul vették a helyzetet, ők maguk vagy társaik kerültek más osztályközösségbe, ezt ők realitásként élik meg, s véleményük a szegregáció irányába tolódott el.

A korosztályos eltéréseken túl a kutatók megvizsgálták, hogy a fiúk és a lányok válaszai között kimutatható-e lényeges különbség. A mozgássérültekre vonatkozóan megfigyelhető, hogy a *lányok szolidárisabbak* (74 százalékuk az integráció híve, míg a fiúk esetében ez az arány csak 61 százalék). A nagyon okos gyerekek esetében számottevő eltérést nem találtak a fiúk és a lányok válaszai között.

A kortárs csoport és a sérült tanuló kapcsolatát az egymáshoz való viszonyulás határozza meg. Az egymás iránti magatartást befolyásolják az előzetes tapasztalatok, az egymásról alkotott vélemények, ítéletek, a szimpátia/aszimpátia és nem utolsósorban a pedagógus empátiája, szociális érzékenysége is.

Találkozás fotókkal

Amikor az együttélés, az együttnevelés még nem természetes velejárója az intézmények hétköznapijainak, minden lehetőség jó az ismerkedésre. A Mozsásjavító Általános Iskola Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény és Diákotthon (továbbiakban: Mozsásjavító EGYMI) alapításának 100. évfordulója alkalmán

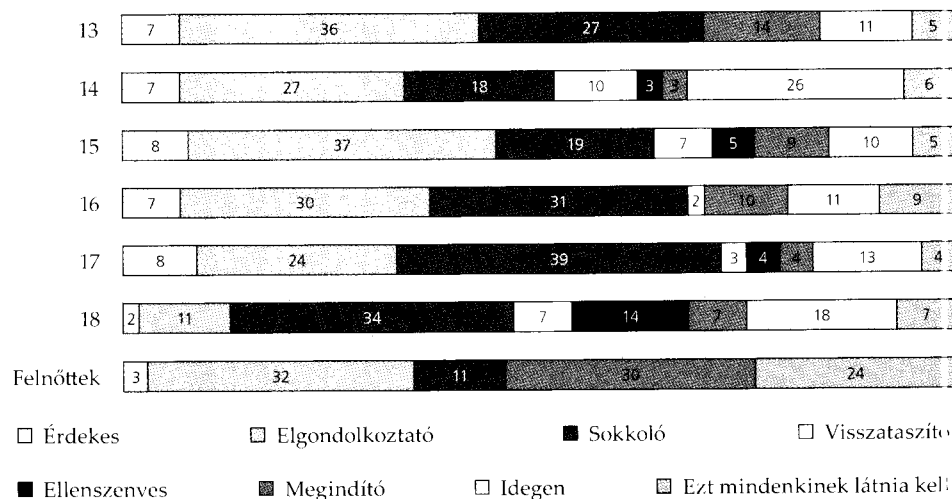
ból 2003-ban művészi fotókat készítettett az iskolában tanuló gyerekek mindennapi életéről. A fotókat Pintér Márta fotóművész közel egyéves munkával készítette el, ezekből 100 kiválasztott képet nagyméretű formában gyártottak le. A képekből több kiállítás is szerveződött, melyek célja a tágabban vagy szűkebben értelmezett társadalmi közösségek érzékenyítése, a mozgáskorlátozott személyek társadalmi integrációjának és inklúziós környezetének kialakítása, a másság elfogadottságának, valamint a toleránsabb, el- és befogadóbb közösségek alakítása volt.

2004 tavaszán a budaörsi Illyés Gyula Gimnázium és Szakközépiskola aulájában kerültek kiállításra a képek. A kiállítás megrendezését előkészítette az iskola vezetősége: kikérte a tantestület és a diákság véleményét, akik nyitottak voltak az ötletre. A képek elrendezését a hétvégén végezték a szervezők, címet vagy magyarázó szöveget nem fűztek egyikhez sem.

A hétfői iskolakezdésre az épületbe lépő diákokat és dolgozókat – az előkészítés ellenére – meglepte, hogy közel 100 db nagyméretű, a mozgáskorlátozott gyerekek élethelyzetét bemutató fotó veszi körül őket. A kiállítás a hivatalos megnyitót követően – amely az iskola belső életének egy megszokott rendezvényén, egy diákgyűlésen zajlott le – két hétig volt nyitva.

A kiállítás befejezését követően a diákönkormányzat vezetőségének bevonásával készült felmérés alapján (230-an válaszoltak) megítélhető, hogy milyen hatása volt az ismerkedésnek a fogyatékossgal. A tanárok elbeszéléséből kiderült, hogy a kiállítás segítségével nagy tanulói aktivitást eredményező osztályfőnöki órákat tudtak tartani a másságról, a toleranciáról, az elfogadási és befogadási attitűdről. Azt mondták a tanárok, hogy ebben a témakörben egy magasabb pedagógiai minőségben tudták megtartani foglalkozásaikat.

2. ábra. A fényképek fogadtatása életkor szerint (%)

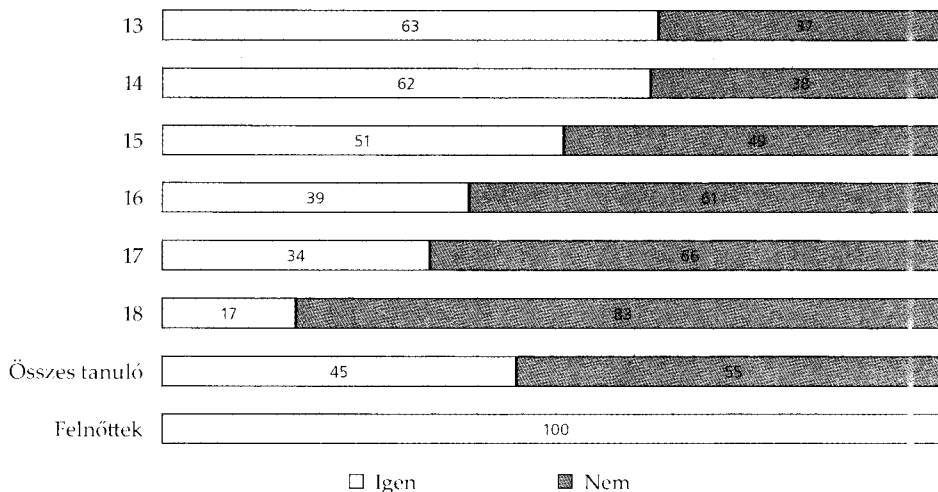


Forrás: Mozgásjavító..., 2004.

A feltett kérdés: Mi volt a benyomásod, amikor megláttad a képeket?

Nyolc kérdésre adott válasz közül a legtöbben az elgondolkodtató és a sokkoló hatást jelölték meg. Figyelemre méltó adat, hogy a 16–17–18 éveseknél a sokkoló érzés volt a domináns.

3. ábra. Az érzékenyítés közvetlen hatása a tanulók életkora szerint



Forrás: Mozgásjavító..., 2004.

A feltett kérdés: Jónak tartod-e, hogy iskolánk máskor is helyet adjon hasonló kiállításnak?

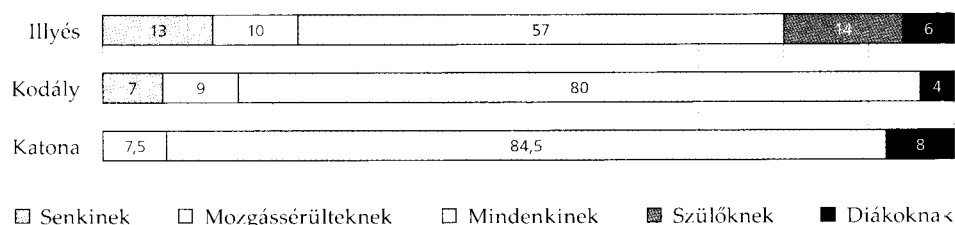
A 3. ábrán látható, hogy a tanulók közül a kisgimnazisták többsége támogatja, míg a 16, 17, 18 évesek többsége elutasítja, hogy ilyen kiállítást hozzanak ismét az iskolába. A felnőttek teljes mértékben támogatóak.

A mozgáskorlátozott gyerekek iskolai életét bemutató Pintér Márta fotók 2004–2005-ben az ország több városában is kiállításra kerültek. Így a kecskeméti *Katona József Könyvtár* kiállítótermében is bemutatták a fényképeket. A tárlatot megtekintette a *Kodály Zoltán Iskola* tanára, akinek kérésére a képeket az iskola folyosóin is kiállították. Így a korábbi felmérés adatsora kiegészült a további két helyszín tapasztalataival.

A három kiállító hely (Illyés Gyula Gimnázium és Szakközépiskola, Kodály Zoltán Iskola, Katona József Könyvtár) összehasonlításában az látható, hogy a könyvtár látogatói erőteljesebben javasolják a kiállítás megtekintésének mindenki számára történő ajánlását, és egyáltalán nem jelölték, hogy senkinek nem mutatnák be.

A középiskolások sérültekről alkotott véleménye sokkal kevésbé változott a kiállítás hatására, a többségében csak felnőttekből álló közönségnek viszont nagy része azt állította, hogy igen. Ugyanez az arány jelent meg az Illyés Gimnáziumból a felnőttek által adott válaszokban is. A felnőttek esetében a vélemények mögött

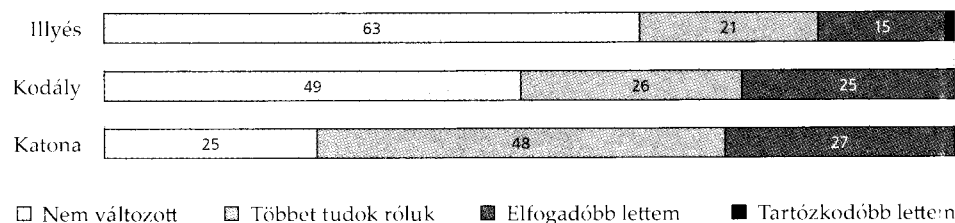
4. ábra. Az érzékenyítésbe bevonni javasoltak köre intézményenként



Forrás: Mozgásjavító..., 2004.

A feltett kérdés: Kinek ajánlanád ezt a kiállítást?

5. ábra. A fotókiállítás hatására a mozgássérültekről alkotott vélemények változása (%)



Forrás: Mozgásjavító..., 2004.

A feltett kérdés: Változott-e a véleményed a mozgássérültekről a kiállítás hatására?

vélhetően a több ismeret megszerzése, valamint a konformitás – a társadalmilag elvárt válasz adása – áll.

Amiről az érintettek beszélnek

2005-ben a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében Új módszerek kidolgozása az idő előtti iskolaelhagyás megelőzésére és a lemorzsolódás kockázatának korai felismerésére című projekt kutatási programjának részeként fókuszcsoporthozos beszélgetésekből is gyűjtöttek tapasztalatot a kutatók a sajátos nevelési igényű tanulók integrált nevelésének esélyeiről, feltételeiről (Németh–Szilassy, 2007).

Az integráció mint társadalmi szükségszerűség

A megkérdezett sajátos nevelési igényű gyerekek között egyértelmű konszenzus alakult ki arról, hogy előbb vagy utóbb többségi oktatási intézménybe kell kerülniük ahhoz, hogy megállják a helyüket az életben. Ennek háttérében az alkalm.

kodóképesség fejlesztésének és a beilleszkedés szükségességének belátása áll. A gyerekek szavaival:

„Az életben minél hamarabb meg kell tanulni a látó diákhöz alkalmazkodni, vakok esetében, vagy gyengén látóknál az egészségesekhez. Hogy minél hamarabb illeszkedjen be az ember a társadalomba.” (P., vak lány)

„Nem akartam én sem speciális iskolába kerülni, mert mi úgy gondoltuk apuval, hogy fontos, hogy kikerüljek a világba, az ép gyerekek társadalmába, és hogy itt kelljen elkezdeni a normális társaságot, minthogy mondjuk speciális iskolába járnék, és utána már nehezebb elhelyezkedni a társadalomban. Eljöttem a hallássérült iskolából, elhelyezkedtem a hallók közé, és akkor könnyebb lesz a továbbiakban.” (A., hallássérült fiú)¹

Az integrációs oktatási forma melletti döntés helyességét hosszú távon többszörsően is igazolva látják a szülők, amikor a gyerekekről olyan történeteket mesélnek el, amelyek nem közvetlenül az iskolával kapcsolatosak, de amelyek mégis az integráció következtében kialakult önállósodás nehézségeiről szólnak. Az első időkben sok kellemetlenséggel jár a széles értelemben vett integráció vállalása gyerek és szülő számára egyaránt, hosszú távon azonban ez az egyetlen jó választás, vélik a szülők.

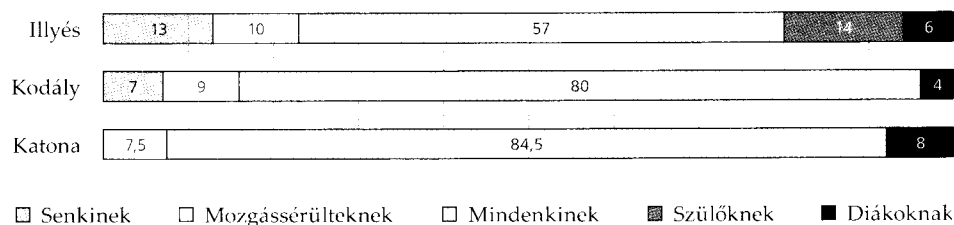
„Én azért hoztam el a P.-t a vakodából, mert nagyon-nagyon buroknak találtam. Nagyon jó tanárai voltak, nagyon jó helye volt ott is, de az élet nem ez. Az élet az, hogy kimegyek az utcára: kivitték P.-t a Thökölyre, aztán úgy állt az úton, hogy nem mondta, hogy a Kolumbusz utcán akarok végigmenni, hanem csak érezte, hogy balra talon van a kerítés [...] És nem kérdezte meg tőle senki, hogy most te merre akarsz menni, ő nem mondta, ő azt hitte, hogy az a másik, aki neki segít, az tudja. De nem tudta. De ott volt a telefon és hazaszólt: »Anya, itt vagyok, hogy megyek haza? Vagy gyertek értem, vagy valami!« És most szóljon, amíg én tudok menni érte, amíg én tudok neki segíteni, de ha majd ott marad egyedül, akkor nem biztos, hogy lesz kinek szólni.” (P., vak lány anyukája)

„Röhögve meséli el, hogy másfél órát metrózott ide-oda, mert annyira hülye volt, hogy mindig mást mondott [...] Ha ugyanez 18 évesen történik meg vele, akkor pánikba esik, leül a sarokba, és ott fog zokogni a metróban, és fogalma nincs, hogy mit kell csinálni.” (T., vak fiú különatanára)

Az iskolaválasztás a szülők és gyerekek közös megegyezésén és természetesen a felvételi lehetőségeken alapult. Egy vak tanulónak viszonylag könnyen találtak fogadó középiskolát:

¹ A hallássérült gyerekek narratíváit csak azokban az esetekben javítottuk, ahol az eredeti szöveg az érthetőség érdekében feltétlenül korrigálásra szorult.

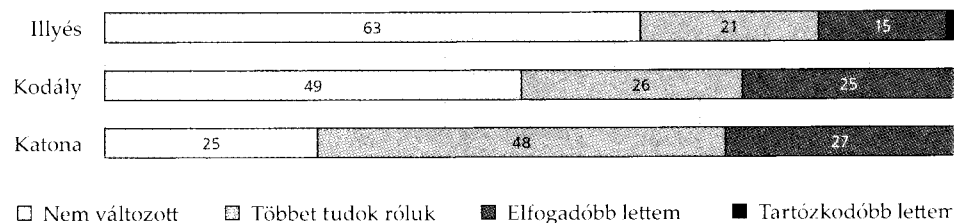
4. ábra. Az érzékenyítésbe bevonni javasoltak köre intézményenként



Forrás: Mozgásjavító..., 2004.

A feltett kérdés: Kinek ajánlanád ezt a kiállítást?

5. ábra. A fotókiállítás hatására a mozgássérültekről alkotott vélemények változása (%)



Forrás: Mozgásjavító..., 2004.

A feltett kérdés: Változott-e a véleményed a mozgássérültekről a kiállítás hatására?

vélhetően a több ismeret megszerzése, valamint a konformitás – a társadalmilag elvárt válasz adása – áll.

Amiről az érintettek beszélnek

2005-ben a Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében Új módszerek kidolgozása az idő előtti iskolaelhagyás megelőzésére és a lemorzsolódás kockázatának korai felismerésére című projekt kutatási programjának részeként fókuszcsoportos beszélgetésekből is gyűjtöttek tapasztalatot a kutatók a sajátos nevelési igényű tanulók integrált nevelésének esélyeiről, feltételeiről (Németh–Szilassy, 2007).

Az integráció mint társadalmi szükségszerűség

A megkérdezett sajátos nevelési igényű gyerekek között egyértelmű konszenzus alakult ki arról, hogy előbb vagy utóbb többségi oktatási intézménybe kell kerülniük ahhoz, hogy megállják a helyüket az életben. Ennek háttérében az alkalma-

„Nagyon féltek először tőle, hogy vak, de nem zárkóztak el. Kétszer bent voltunk, egy-egy órára bevitték, és hát meglepődtek ugye, mert ugye a vakokról, meg általában a sérült emberekről nem mindenki tudja elképzelni, hogy mik a lehetőségei, milyei képességeik vannak, és jó tapasztalatuk volt P-vel kapcsolatban, és fogadták.” (P., vak lány anyukája)

P. anyukája – a szülők közül egyedüliként – pozitív módon beszél lánya gimnáziumi fogadtatásáról és az osztálytársakkal kialakított viszonyáról:

„Most volt a szalagavatójuk. Keringőt táncolt. Ő mondta, hogy nem akar, vagy nem biztos, hogy tud táncolni, akkor az osztálytársai mondták, hogy ilyen nincs, az osztály tagja vagy, és igenis, ki kell venni a részed. Megtanulta a keringőt. Ő benne volt mindenben.”

Majd hozzáteszi:

„Hát voltak nehézségek, amit ő így elmondott. Hát a gyerek az borzasztó őszinte és kegyetlen sok esetben, de hát ezen túl kell esni, nem szabad mindent a lelkére venni, mert akkor az életben nagyon sok csalódás fogja érni. Állta a sarat, én úgy érzem. Visszavágott.” (P., vak lány anyukája)

Kiből lesz toleráns osztálytárs?

Az idézett 2005-ös HEFOP-projektben sérült középiskolai tanulókat kérdeztek meg arról, hogy vajon azok a gyerekek is nevelhetőek-e a fogyatékoság iránti toleranciára és szolidaritásra, akiknek a közvetlen környezetében nincsenek fogyatékos emberek. Egy vak fiú szerint a távolból nehéz megérteni a fogyatékos emberek problémáit, és még nehezebb együtt érezni velük. Hallássérült társa azonban úgy gondolja, hogy megfelelő oktató- és szemléltetőanyag segítségével személyes tapasztalat nélkül is lehet empátiára, elfogadásra nevelni.

„De hogy tanítják meg nekik, ha nincs ott velük olyan, akin ezt meg tudják tapasztalni? Mert tegyük fel, hogy látó vagyok, és azt mondom mint tanár a gyerekeknek, hogy igenis, vannak a vakok, és akkor velük így és így kell viselkedni. Akkor ebből ők csak annyit fognak megtanulni, hogy a vakokkal így és így kell viselkedni. De ha ott van velük a vak, és közben mondja a tanár, és a vak is mondja, hogy vele így kell viselkedni, akkor ebből a gyerek meg tudja nagyon jól tanulni, hogyan kell viselkedni egy sérült emberrel.” (T., vak fiú)

„A drogos sincs melletted, mégis megtanulod, hogy nem kell drogozni, úristen mi lesz, hogyha rászoksz? Nincs ott melletted egy drogos, hogy lásd, mi lesz belőled. Lehet jölni vetíteni erről is. Vagy számtalan példa van. Leragasztom az egyik szemem, hogy lássa, vagy leragasztom, ne adj Isten, mind a kettőt, hogy én most vak vagyok.” (A., hallássérült fiú)²

² Az idézetek forrása: Kóputakiné–Mayer – Singer, 2007.

A tanárok szerepe a befogadásban

A fókuszcsoportos beszélgetéseken részt vevő gyerekek egyetértettek abban, hogy a tanároknak közvetlen és nagyon erős befolyásuk van arra, hogy a sérült tanulónak milyen élményei lesznek a közösségbe való beilleszkedéssel és a tanulással kapcsolatosan. Már az első órán aktív szerepet kell vállalniuk a sérültekkel kapcsolatos felvilágosításában és a fogyatékos tanuló elfogadtatásában.

„Szerintem a gyerekkel el kellene beszélgetni még a legelején. Az első osztályfőnököt szerintem úgy kellene megtartani, hogy tegyenek fel kérdéseket. Beszéljen, hogy ő hogy csinál dolgokat, miben kell neki segíteni, ha esetlegesen kell az elején, és talán ezzel mindent, vagyis a dolgok nagy részét ki lehetne ezzel küszöbölni.” (P., vak lány)

„Az első osztályfőnöki órán én szépen elmondanám, hogy itt van ez az X Y gyerek, tegyükk fel, hogy vak. Tehát, hogy ő nem lát, de ettől ő még ugyanolyan ember, mint mi vagyunk, és innentől kezdve nyugodtan azt lehet tőle kérdezni, amit akarunk. Mert én nagyon sokszor emlékszem arra, hogy nagyon sok ilyen gátlása volt egy csomó osztálytársamnak, még az AKG-ban³ is, hetedikétől kezdve, hogy voltak kérdések, amiket nem mertek nekem föltenni, mert nem tudták, hogy meg fogok-e rajta sértődni.” (T., vak fiú)

A gyerekek abban is egy véleményen voltak, hogy a tanár pozitív példamutatása egész életen át hatással lehet a gyerekek fogyatékosokhoz való hozzáállására

„A gyereket a tanárnak kell tanítani, mert hogyha a tanár azt mutatja, hogy én nem fogom meg azt a gyereket, mert vak vagy gyengén látó, a gyerek persze, hogy ezt tanulja. Hát azért kell a tanárnak megfogni, belékarolok és arrébb cipelem. Következő alkalommal másik ember fogja, vagy ha nem, akkor viszi az osztályfőnök.” (A., gyengén látó lány)

„Az osztályfőnök egy gyereknek nagyon nagy húzóerő. Ha az osztályfőnökön ezt mondja, akkor az kicsi korban, majdnem, hogy száz százalék, hogy az osztályfőnök jó mondott, és az úgy van.” (A., hallássérült fiú)

A negatív élmények

A megkérdezettek többsége beszélt az osztály- és iskolatársak negatív hozzáállásáról. Elmondták, hogy az első hónapokban fogyatékoságuk miatt megbélyegezték és kiközösítették őket. Többen arról is beszámoltak, hogy a piszkálódások, kirekesztések nem korlátozódtak az első időkre, iskolájukban később is mindennapok voltak az őket ért fizikai és verbális bántalmazások. Az osztálytársak elutasító viselkedése miatt szülői ösztönzésre a megkérdezett gyerekek közül ketten döntöttek úgy, hogy iskolát, illetve tagozatot váltanak az első félév vagy év után.

³ Alternatív Közgazdasági Gimnázium.

„Nálam eléggé jónak indult addig, amíg nem tudták, hogy hallássérült vagyok. Miko még alakulóban voltak ezek a társaságok, én is mindig odamentem, és mindig tudtam egy kicsit beszélgetni. De egyik délután voltak olyan gyerekek, akik kiközösítettek, amikor megtudták, hogy én hallássérült vagyok, és ezzel kitaszítottak. Az osztályfőnököm már tudott erről, hogy én hallássérült vagyok, és már eleve így vett fel a suliba. Tehát ő szívvél fogadott engem oda, de az osztálytársaim azok hibásak voltak, ők nem fogadtak be. Tehát jónak indult, de rossz lett a vége.” (A., hallássérült fiú)

„Próbálok nem odafigyelni, de valamilyen téren mégis megbánt az a dolog, hogy engem levakoznak. Sok olyan ember van, akik látják, hogy nem érdekel, mert nem veszem fel, de csak azért is csinálja.” (A., gyengén látó lány)

A gyerekek összességében nagyon változó tapasztalatokról számolnak be tanáraikkal kapcsolatban. Az osztálytársakról egyedülként pozitívan nyilatkozó vak lány az integrált gimnáziumban öt tanító tanárok hozzáállásával kapcsolatban is csak jó élményeket írt le:

„Bármikor, ha bármilyen gondom van, bármelyik tanáromhoz tudok fordulni, hogy segítsen. A matektanár, nem a saját matektanár, másik korrepetál, de azért ő, mert ő tudja a Braille-írást, és jobban tud segíteni, mint a saját matektanárom.” (P., vak lány)

A másik vak fiú azonban igen változatos benyomásokat szerzett azokról az osztályfőnökökről, akik őt a vakok intézetében eltöltött két év után a többségi iskolákban oktatták:

„Egymás után jöttek különböző osztályfőnökeim. Volt, amelyik nagy lelkesedéssel mondta, hogy na hát ő nagyon szívesen fogadna engem, de onnantól kezdve, hogy oda kerültem aztán semmi, soha többet. A másik osztályfőnököm az egy nagyon rendszeres osztályfőnök volt, és ő tényleg nagyon a szívén viselte azt, hogy velem hogyan viselkednek. Aztán a későbbi osztályfőnökeim között voltak ilyen döbbenetesek, akik az osztályfőnöki órán kacsintós játékot akartak velem játszani.” (T., vak fiú)

Hogyan lehet valakiből együttnevelő tanár?

A befogadásra, az együttnevelésre való felkészülés nagyon összetett feladat. Egy befogadó iskola tanárával beszélgetve hangzott el az alábbi mondat: „Nem a fogyatékos⁴ diákoktól kell félnünk, hanem a kollégáktól.” A megállapítást azzal magyarázta, hogy ő nem a gyerekektől tart, és nem is a sajátos nevelési igényű diákok befogadását tartja az igazi kihívásnak, hanem az új helyzet elfogadtatását a kollégákkal. Az ő ellenállásuk, passzivitásuk vagy közönyük a legnagyobb nehézség, amit le kell győzni. Nem tehetünk úgy, mintha a fogyatékos diák ott sem lenne, nem folytathatjuk a munkánkat a megszokott módon, különösen nem rutinszerűen, „é

⁴ Az Egészségügyi Világszervezet – WHO – a fogyatékoság fogalmát röviden a következőképpen értelmezi: a humán (emberi) funkciók zavara, akadályozottsága, azaz az ember érzékelő, mozgási vagy értelmi funkcióihoz szükséges képességek részleges vagy teljes, átmeneti vagy végleges hiánya.

már 20 éve így csinálom, és eddig működött” felkiáltással, mert a sajátos nevelési igényű diák nagy valószínűséggel mást igényel, mint a többiek, mert ő maga is más, mint a többi. A befogadás több szempontból is összetett: a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált oktatása, nevelése érdekében a közoktatási törvény több pozitív diszkriminációs elemet tartalmaz. A befogadó gyakorlat során tudnunk kell, hogy a pozitív diszkrimináció is diszkrimináció, ezért tekintettel kell lennünk a gyermekek érzékenységre. Különösen igaz ez kamaszkorban, a fogyatékos, a másság tudatosulásának időszakában. Nagy figyelmet, tapintatot igényel a segítségnyújtás megszervezése, lebonyolítása. A tanulót ellenkezése, ellenérzése ellenében nem tudjuk sikeresen támogatni, csak vele egyetértésben, együttműködve lehet sikeres a tanulmányi előmenetele, iskolai beilleszkedése.

Az emberi viszonyok – a pedagógusok, pedagógiai asszisztensek és valamennyi gyerek viszonya egymáshoz – befolyásolja az iskolai sikerességet, az iskola sikerét is.

Empátia és segíteni tudás

Mi az, ami elősegíti a személyes és szakmai változást a pedagógusban? Első lépés lehet az *empátia*. Empatikusnak lenni feltételezi azt a képességet, amelynek segítségével a másik ember helyzetébe tudjuk képzelni magunkat.

De elég-e egy gyengén látó diák esetében, hogy a nyelvórán az első sorban ülhet, közvetlenül a tanár előtt, hogy megkaphassa – ha szükséges – az *azonnali és diszkrét segítséget*? Vagy elég egy osztálykirándulást úgy megszervezni egy olyan osztályban, ahol kerekesszékes tanuló is van, hogy az egyik program a sumegi vár meglátogatása, mégpedig a domboldal megmászásával? Amíg nem vagyunk érintettek, amíg nem vagyunk érzékenyek a problémára, nem is gondolunk rá. Ha azzá váltunk, már a megoldáson gondolkodunk, sőt, a probléma elkerülésér.

A sajátos nevelési igényű tanulók egyik csoportja látássérülés miatt *gyengén látó, alig látó* gyermek. Közülük sokan integrált oktatásban, nevelésben részesülnek. Az őket körülvevők számára fontos, hogy megértsék őket. Ez azonban nehéz személyes tapasztalatok nélkül.

A látássérültekkel foglalkozó szakembereket mindig érdekelte, hogy hogyan, mennyit látnak tanítványaik, gondozottaik. A szülők is gyakran tesznek fel erre vonatkozó kérdéseket. Ehhez nyújt segítséget a *szimuláció*, amely az első lépés lehet a megértéshez.

Lehet-e valamilyen eljárással szimulálni a rossz látást?

Az Interneten találkozhatunk különböző szembetegségek következtében kialakult látásromlás szimulációival. Bemutatnak egy minden pontjában éles tájképet vagy közeli felvételt, majd az aktuális diagnózisnak megfelelően elhomályosítanak, vagy kihagynak rajta részeket. Gyakran ábrázolják így a rövidlátásnak, távollátásnak, astigmatiának vagy a retina betegségeinek megfelelő látási anomáliákat.

5 Megjegyzés: a különböző szakirodalmakban hol a „mozgássérülés”, hol a „mozgáskorlátozott-ság” kifejezéssel találkozhatunk. Mindkettő elfogadott.

Egy másik sajátos nevelési igényű gyermekcsoport a *mozgássérültek*. A *mozgáskorlátozottság* szemmel látható, feltűnő. A mozgáskorlátozott nap mint nap találkozik olyan megfigyzésekkel, amelyek elviselése – még ha jóindulatúak is – igen sok

Ehhez segítség a Gyengénlátók Általános Iskola és Módszertani Központban kérhető (1107 Budapest, Miskolci u. 77.)

A szimuláció célja:

- a befogadó pedagógusok, más szakemberek, társak, érdekenyhék, vala- mint
- szakmai (tílopedagógiai) szempontok érvényesítése; a látássérült tanítvá- nyok látását figyelembe vevő pedagógiai elvárások és megfélelő segítés ki- alakítása.

mulációs gyakorlatokat szerveznek.

Az integrációt segítő tanárok szimulációs eszközöket készítenek és szí- kenykedünk.

Az ennek a diagnózisnak megfelelő látáshoz hasonló vizuális teljesít- ményt elhettünk át, ha a szimulációs szemüveg lencséinek közepét különböző- zó sugartó körben elhomályosítjuk, és folyamatosan a homályra fixálva tevé- selem láthat így, a homály mellett nem tud „kilesni”, s élesen látni.

desének elvei szerint készült. Az említett diagnózisú személy a valóságban születik, mert a felvétel nem a szem, hanem a fényképezőgép optikai műkö- péré fekte folto festenek, ám melléte mindenütt eles a kép. Így hamis kép- Ezt a szimulációs képpel úgy próbálják értékelteitni, hogy a kép közé- a fentebb említett okok miatt a retina felépítéséből adódóan lát életlen képet.

illetve kisétt a kép, a perifériákon pedig a normális állapotnak megfelelően olvasni, mert ahova fixál – az élesítés helyén – a szembevettség miatt élelen, látás helyén – a centrumban – kialakult látótertkiesés. Az ilyen beteg nem tud függően befolyásolják jellegét is. Például a makula degeneráció tünete az éles- A szembevettségük gyakran rontják a látás minőségét, és diagnózistól részleteivel.

enk társuló látótervtől, ennek köszönhetően tisztában vagyunk környezetünk- talatok is. Szemünk folyamatosan mozog, mintegy allandóan pásztázva az el- A részleges információk értékelését megkönnyítik a régebbi vizuális tapasz- kejük a színeket, és erőteljesen felhívó jellegű és informatív lehet a mozgás. felismerjük, ezek részleteit nem tudjuk leírni. Látóterünk széli részeit is érde- tárgyra tekintve élesen látjuk azt, s bár ekközben a melléte lévő tárgyakat is pillantva tudjuk elolvasni a rajta szereplő település nevet. Az asztalon lévő autóval haladva értékeljük a jelzőtáblát perifériás látásunkkal is, de csak oda- a környéki részletek ettől a ponttól távolodva egyre életlenebbek. Országúton nos. A valóságban csak azt a pontot látjuk élesen, ahová fixálunk, tekintünk, A valóságos és a szimulált állapot azonban több szempontból sem azo-

türelmet igényel. A megjegyzések közt jócskán van negatív is, ami mindennapi önfegyelmet kíván a sérülttől. Minél fiatalabb a mozgáskorlátozott, annál nagyobb csodálkozást vált ki. Egy középkorú ember bottal, illetve járáshibával elfogadottabb, mint egy iskoláskorú gyermek hasonló állapotban. Stigmával élni nehéz, különösen olyan közegben, melyben az elfogadó kultúra még nem domináns.

Az érzékenyítéshez idézzük fel saját, legutoljára végzett mozdulatunkat. Például elvettünk egy pogácsát a tálcáról. Könnyen belátható, mennyi funkcionak kellett összhangban lenni: jól felmérni a pogácsa helyét a térben, pontosan odanyúlni úgy, hogy mást ne verjünk le, csak a kiválasztott darabot vegyük el, ne ejtsük el, de ne is roppantsuk össze, a szánkba tegyük stb.

Egészségeseknek ez egy semmi erőfeszítést nem jelentő, automatikusan végrehajtott mozgássor. A mozgáskorlátozottak döntő többségét alkotó központi idegrendszeri sérülteknek azonban mindez igen sok nehézséget jelent; gyakran kivitelezhetetlen feladat.

Néhány szimulációs gyakorlat:

Próbáljuk meg hátra tenni egyik kezünket – hogy könnyítsünk a feladaton, ne a dominánsat –, és végezzük el az alábbi tevékenységeket:

- Kössünk masnit a cipőfűzőre;
- Vegyük le a fogasról kabátunkat;
- Készítsünk reggelit: vágjunk kenyeret, sajtot stb., bátrabbak próbálják meg egy burgonyát meghámozni. (Mindehhez persze speciális eszközök is rendelkezésre állnak az érintettek részére.)

Végiggondolásra érdemes:

- Hány akadályba – lépcső, aluljáró, göröngy, csúszós út, szintkülönbség stb. – ütközünk, míg munkahelyünkről hazamegyünk.
- Ugyanezen az útvonalon hazajutnánk-e kerekesszékekben ülve? Gondoljuk végig ezt zuhogó eső, fagyos téli idő esetén, esetleg a hazaéréshez szükséges idő szempontjából is.

Segítség kérhető ehhez: Mozgásjavító Általános Iskola és Módszertani Központ, 1145 Budapest, Mexikói u. 60.

A kreatív pedagógus hamar meglátja és megérti az összefüggést a mindennapok és a szimulációs helyzetek között, s saját tapasztalata alapján alkotó módon dolgozik ki és alkalmaz analógiás megoldásokat, így a napi pedagógiai munkában praktikusán jól használható ismeretek birtokába jut.

Az empátia növelése mellett ez a célja és haszna a befogadó pedagógusoknak a szimulációs helyzeteket előidéző gyakorlatok szervezésének.

Hogyan lehet a kortársakból befogadó osztály?

Az együttnevelés eredményességének kulcsszereplői a diáktársak, az osztálytársak. Minél később találkoznak a sérültséggel, a fogyatékos társakkal, annál inkább igénylik a felkészítést a találkozásra.

Hogy miként formálódik a sérült tanuló és a kortárs csoport kapcsolata, azt elsődlegesen az egymás iránti attitűd határozza meg. Ez a magatartás jelentősen változhat az idő múlásával. Az egymás iránti viszony javulhat és romolhat is. Az iskolai oktatásban legszerencsésebb helyzetbe akkor kerül a fogyatékos diák, ha beilleszkedhet egy olyan osztályközösségbe, ahol elfogadják és segítik őt. Természetesen az elfogadás csak nagyon ritkán jön létre spontán. Szükség van a pedagógus aktív közreműködésére, segítségére.

Az ismerkedés megkezdéséhez osztályfőnöki órákra ajánlunk *két forgatókönyvet*.⁶

1. forgatókönyv

Téma: Barátság, szerelem, szeretet

Cél: Az attitűdök alakítása. Annak megtapasztalása, hogy a hallgatás által mennyire más információkat tudhat meg az ember. Annak felmérése, hogy milyen típusú a résztvevő: inkább hallgató vagy beszélő.

Leírás

1. feladat

- a) A diákok szabadon járkálnak az osztályban. Amikor a tanár azt mondja, állj, megállnak, majd minden diák a hozzá legközelebb állóval párt alkot és leülnek.
- b) A tanár felvet egy kérdést.
 1. kérdés: Választanál-e barátnak (barátnőnek) sérült személyt?A kérdésről a diákok beszélgetnek a konstruktív hallgatás szabályai szerint.

A konstruktív hallgatás egy olyan technika, mely rákényszeríti az embert a valódi hallgatásra. Beszélgetés során a diákok gyakran félbeszakítják egymást, inkább azzal foglalkoznak, hogy mi van a saját fejükben, mintsem azzal, hogy mit akar a másik mondani. A konstruktív hallgatás megváltoztatja a játékszabályokat, így az emberek kénytelenek egymásra figyelni. Menete: 5 percig (ajánlott időtartam 3–5 perc között) az egyik fél beszél, a másik csak nonverbális módszerekkel jelezheti a figyelmét, érdeklődését stb. Öt perc elteltével cserélnek.)

⁶ A forgatókönyvek forrása: Kőpatakiné Mészáros-Nádas, 2007. A könyv 19 forgatókönyvet tartalmaz az ismerkedéshez az osztályfőnöki órákra; kép, film, hangfelvétel csatlakozik hozzá.

- c) A második kérdés feltétele előtt új párokat alakítunk az előbbi módor.
2. kérdés: Elképzelhető-e szerelem egy sérült és egy nem sérült ember között?

A második kör után frontálisan (nagy csoportban) reflektálunk a megbeszélésekre. Ezt a beszélgetést a tanár irányítja.

2. feladat

- a) Apróhirdetést fogalmaznak meg kiscsoportokban Barátot keresünk címmel. 40 szóban adható fel a hirdetés.
b) A csoportok bemutatják a hirdetésüket. Aláhúzzák azokat a tulajdonságokat, amelyek függetlenek attól, hogy a hirdetésre jelentkező sérült vagy nem. Kiderül: a hirdetésre bárki jelentkezhet, aki a felsorolt tulajdonságokkal rendelkezik.

Beszélgető kör

A barátságról, szerelemről való vélemények megismerése. A párkeresés, párkereső rovatok⁷; könyvrészlet felolvasása.

Könyvrészlet

„Ebédidő. Tolókocsik a fekete asztaloknál. Arnold vadul nekiesik a salátájának, Alice fölkel, aztán leül, aztán megint fölkel. Egyesek várják, hogy megetessék őket.

Az asztal másik oldalán egy lány táplálkozik, csak a bal kezét használja. Megint odanézek. Barna, csinos és fiatal. Készerű nyugalommal ül piros tolókocsijában, a késcsörgés kellős közepén, de a zaj az ő csöndjét nem zavarja meg. Szemünk találkozik az asztalon álló céklás edény fölött, s ő elmosolyodik.

Egyszerre fontos lett ez az ebéd, csak azt nem tudtam, miért. Minden ugyanolyan volt, mint azelőtt. Semmi se változott és semmi se volt már ugyanaz, mint addig. Ebéd után átkerültem, átsodródtam vagy átrepültem az asztalon, már ott is ültem a lány mellett, és a fal melletti hallgatók ezt hallották.

– Helló. – Helló – mondta a lány. – Maga nagyon csinos – közöltem. – Minden lánynak ezt mondja? – nevetett, és én a béke halk harangszavát hallottam a hangjában. – Nem, csak a csinosoknak. Azt a feladatot kaptam, hogy tájékoztassam az intéze fontosabbadatairól. – Kitől kapta? – Önmagamtól. – Akkor mondja – szólt. – Halljuk.”

Peter Marshall: *Tombol a Hold*

2. forgatókönyv

Téma: Emberi tartás

Cél: A problémaérzékenység fejlesztése. Attitűdformálás.

⁷ Ajánlás: www.meosz.hu

Leírás

- a) A játékhoz három történetre van szükségünk (A, B, C)
- b) Vegyes összetételű csoportokat szervezünk (3 fő). A csoport tagjait is jelöljük betűkkel (A, B, C)
- c) Minden A jelű játékos kap egy A jelű történetet, minden B jelű egy B-t stb.
- d) Ezt követően az A-val jelölt játékosok alkotnak egy csoportot, a B-vel jelöltek szintén stb.
- e) A csoportok elolvassák a történetet, megbeszélik, hogyan értelmezik, mit üzen ez a történet számukra, miért tekintik jó fejnek a szereplőt, vagy miért nem, mi a történet üzenete stb.
- f) Ezt követően minden játékos visszamegy az eredeti, vegyes csoportjába, és ott beszámolnak.

Feladat

- Röviden mesélik el (idézzék fel) a történetet.
- Milyen gondolatokat ébresztett bennük a történet?
- Melyik volt a történet legemlékezetesebb része? Tudnak-e azonosulni a szereplőjével? Mire lennének kíváncsiak még a témában?
- Mondják el, miért volt ez nagyon kedves (megrázó, szomorú stb.) élmény?
- Folytassák a kört másik személy másik történetével.

„A” történet

Abraham tündöklő pillanatai

Az állóröplabdások hollandiai VB fináléjában 1983-ban NSZK–Izrael döntő mérkőzésre került sor. Háborús sérültek is játszottak a csapatokban mindkét országban. Azkor ez az összecsapás akár a történelem furcsa fíntorának is számíthatott.

(A mozgáskorlátozottak állóröplabda-csapatai úgy állhatnak össze csapattá, hogy a játékosokat a sérültségüknek megfelelően egy pontszámmal látják el. A pályán lévő mindenkori hat játékos összes pontszáma maximálva van, ezzel biztosítva a viszonylagos esélyegyenlőséget.)

Az izraeli csapatban Abrahamnek nagyon alacsony értékű pontszáma volt, mert ő volt a mezőny legsúlyosabb sérültje. Mindkét lába hiányzott, és így műlábbal játszotta végig a mérkőzéseket. A karjai is hiányoztak, ami a röplabdában szintén nagyon fontos, hiszen a labdát karral és kézzel ütik. Az izraeli csapat így a mérkőzéseket tulajdonképpen végig öt emberrel játszotta – ez volt az egyik taktikájuk –, mert ha tehették, kivonták a játékból a legsérültebb társukat. Az ellenfél persze igyekezett minden labdát az izraeli csapat leggyengébbnek tűnő pontjára játszani, hogy így szerezzenek maguknak előnyt.

Óriási csata volt a két nemzeti válogatott között. A németek az egész mérkőzés alatt mindig vezettek, és az izraelieknek kellett az egyenlítésért kapaszkodniuk. A gigászi küzdelem ellenére a németek jobbnak látszottak, és az izraeliek számára úgy tűnt, mintha saját taktikájuk dugájába dőljenek. A döntő mérkőzésen a németeknek

már kétszer volt mérkőzéslabdájá. Az izraeliek 2:2-re kiegyenlítettek. Az ötödik mindent eldöntő rövidített játszmában ismét a németek vezettek, sőt ismét, most már a harmadik alkalommal volt mérkőzéslabdájuk, 14:13-nál. Ha sikerül a németeknek a szervájukból pontot elérni (a röplabdában ebben az időben a játékszabály alapján csak a szerváló csapat tudott pontot szerezni), akkor megnyerik a mérkőzést és világbajnokok lesznek. A németek egyik legjobb és legkevesebbet hibázó játékosa került a szerváló helyre. A labdát idegességében a hálóra ütötte, és ez ismét lehetőséget adott az ellenfélnek az egyenlítésre.

A röplabda játék forgásszabálya alapján az izraeli csapatból most Abraham került a nyitóhelyre. A labdát az egyik csapattársa két rövid karcsonkjára helyezte, a fülébe súgott valamit, és ezt követően mindenki néma csendben várta, mi fog történni. Azt csak nagyon kevesen tudták, és a mérkőzés felfokozott hangulatában a közönség soraiban is kevesen emlékeztek arra, hogy Abraham nagy biztonsággal tud szerválni, és a döntő mérkőzésen még egyetlen egy szervát sem rontott el.

A sportszarnok hangulata az addigi óriási hangzavarból némaságba ment át.

A labda, az egész test erőteljes, kissé csavarodott, de lökő mozdulatának hatására, magas gyertyaívből elhagyta a csontolt karok szorítását, majd a szerváló a visszahulló labdát a hosszabbik és erősebbik kar csontka végével ütötte meg.

A labda szép magas ívből repült át a háló felett, és érintés nélkül hullott le az ellenfél térfelének padlójára. A sportszarnok közönsége tombolt. Újabb néma csend a nézőtérre és újabb szerva következett. A labdát az előzőhöz hasonlóan Abrahamnak ismét ugyanazzal a technikával sikerült átütnie az ellenfél térfelére, amelyet most a német játékosok jól fogadtak, de a támadásukat nem tudták sikeresen befejezni, a támadó ütés a hálóban kötött ki.

Ha lehet azt mondani, az előbbi lelkes tombolást még nagyobb csend követte.

A döntő pillanatban harmadszor állt Abraham a szerváló helyre, majd az előzőleg több ezerszer begyakorolt mozdulatokat olyan lelki nyugalommal hajtotta végre, mintha az a legtermészetesebb dolog lenne a világon. A labdát ismét olyan magasröptű pályára állította, amely biztosan jutott a háló fölé az ellenfél térfelére fölé. Ott a könnyűnek vélt labdát egyszerre többen is szerették volna biztosan fogadni, de az végül is a labdát fogadó játékos karjáról lecsúszott és a német csapat térfelének oldalára talán hagyta el a játéktérrel. Így a szerva védhetetlenné vált.

Tombolt a győztes csapat, tombolt a közönség – mindenki Abrahamet ünnepelte.

„B” történet

„Néztem a cukorkás zacskót a fűvön. Az, hogy lehetetlen a magam erejéből elérnem, egy pillanatig sem jutott eszembe. Ez az enyém. Én kaptam. A csoda vigye a lábamat! Megszerzem!”

A tolokocsi a fűves rész mellett végigvonuló ösvény szélén állt. Megragad am a karfát, és addig hintáztam egyik oldalról a másikra, amíg egy-egy mozdulat végén a kerék ferdén dőlt, akkor erőset löktem rajta, oldalt dőlt, és én arccal előreestem a fűre. A lábam a köperemhez vágódott az ösvény szélén. A hirtelen fájdalomtól mérgesem morogtam, és tövestül kitéptem néhány fűcsomót. A sápadt fügyökerek közé összeragadt földcsomó tapadt, és valami furcsa módon, vigasztalóan hatott rám. Egy pillanat

belül már a cukorka felé vonszoltam magam, párnákat, pokrócokat, képeskönyvet hátrahagyva utamon... Amikor a papírzacskóhoz értem, megragadtam és mosolyogtam.

Megcsináltam! – gondoltam, és kinyitottam a zacskót. Pillanatnyi kellemes vizsgálódás után kiválasztottam egy különleges cukorkát. Megelégedéssel szopogattam. Feküdtem a hátamon, a kazuárfa ágai fölött az égre néztem és rágtam a cukrot. Nagyon boldog voltam. [...]

Csodálkoztam azon az általános megdöbbenésen, amely az engem megtaláló kislányokat elfogta. Nem értettem. Csak azt ismételttem egyre: – Feldöntöttem a kocsit, hogy megszerezsem a cukrot. – De miért? Miért nem hívtál egy kislányt? – Magam akartam elérni – feleltem. – Nem értelek – panaszkolta a főnővér.

Tűnődtem, miért nem érti meg. Tudtam, hogy apám megértené. Amikor apámnak elmeséltem, csak azt mondta: – Érted. Hát, megszerezted, az a fontos. Én sem hívtam volna kislányt. Persze odaadták volna, de az egészen más lett volna.

– Egészen más lett volna – ismételttem, és jobban szerettem apámat, mint valaha.

– De vigyázz, ne sértsd meg magad legközelebb – figyelmeztetett. – Légy óvatos. Cukorkákért ne dönts fel a kocsidat. Nem éri meg. Csak nagy dolgokért dőlj fel a kocsival.”

Alan Marshall: Én is versenyt futok a széllel.
Móra Könyvkiadó. Budapest, 1978.

„C” történet

Egy derékba tört karrier

Ha valaki kicsi gyermekkorom fényképét böngészi, valószínűleg azt mondja, amit ilyenkor a felnőttek szoktak; annak ellenére, hogy már a fényképen is lehetett látni nagyon vastag szemüveget viselek.

Gyermekként nem volt időm sokat gondolkodni azon, amit ifjú felnőttként, de még ma sem lehet elviselni, feldolgozni és a magam számára megmagyarázni: a szüleim egészen kisgyermekként elhagytak. Olyan kicsi voltam, hogy nem is emlékszen rájuk. Ha ma az utcán találkozánk, ha véletlenül a vakságot jelző botom ellenére összeütköznek velük, akkor sem látnák meg bennem a gyermeküket – csak az ütközés és a vakságom tűnne fel számukra.

A kisgyermekkorú látásmaradványomat az iskolai életkoromra szinte teljesen elvesztettem. Speciális iskolába jártam, és először ott jöttem rá arra, hogy a távolság a hang útján is jól fel tudom mérni. Szinte legkedvesebb szórakozásom lett, hogy a földön talált kavicsokat, köveket hajigálok, dobálok. Érdekesesek voltak a minél távolabbról visszaérkező hangok. Arra törekedtem, hogy nagyon messziről is érzékeljem a kövek becsapódásait.

Egyszer aztán olyan jól sikerült a dobás, hogy a kavics becsapódása a távolság ellenére nagyon nagy csörömpölésként hangzott. Látó emlékeim alapján pontosan tudtam, hogy betörtem egy ablakot. Ennek az esetnek a kapcsán az iskolai vezető csaknem mindannyian meghallgatták a történetet, de meglepetésemre, büntetés nélkül megúsztam. Sőt, ott találtam magam a sokkal idősebb társaim között az iskola atlétika csapatakában. Ettől kezdve megtaláltam a helyemet. Egyre több olyan edzés volt, ahol

az iskola testnevelő tanára csak külön velem foglalkozott, és az eredményeim egyre nagyobb reménnyel kecsegtettek.

Amikor befejeztem a speciális általános iskolát, a középiskolában sajnos nem értékelték kellőképpen a sportban elért eredményeimet. Valószínű, hogy összehasonlították a saját teljesítményeikkel, és fogalmuk sem volt arról, hogy látássérültként van lehetőségem akár a paralimpiára is kijutni. Szakember nem foglalkozott velem, így magam kerestem edzési lehetőséget. Ebben az időben, ahol laktam, egyre több edzőterem nyílt, és az egyik ilyen erőgépekkel is nagyon jól felszerelt konditerembe befogadtak. Amikor megtudták, hogy mire készülök, hogy szeretnék bekerülni a paralimpiára utazó válogatott atléták közé, akkor különleges edzésprogramot dolgoztak ki számomra.

Az eredményeim ismét javulni kezdtek. Az országos szintfelmérő versenyen gerelyhajításban és súlylökésben teljesítettem a paralimpiai szintet, és meghívtak a válogatott keret edzéseiére. Az eredményeim tovább javultak, és tavaszra már elértam az előző paralimpia legjobbainak súlylökéseredményeit. Akár a legjobbak közé is képzelhettem magam. Az edzőteremben a srácok további nagy munkára ösztönöztek, és különböző erőgépeken újabb terhelésnek vetettek alá. Hogy még erősebb legyek, különböző tápszereket is szedtetek velem. Az atlétikapályán egyre többen mondták, hogy de megerősödtem, de senki nem gondolt semmi rosszra, hiszen mindenki tudta, hogy nagyon sokat dolgozom.

Elérkezett a nagy nap. A paralimpiai csapat biztos utazó tagja lettem. Eredményeim alapján a paralimpiai dobogó közelében voltam. A versenyen jó erőben éreztem magam, és a válogatott vezető edzője azt mondta, hogy jó technikával hajtottam végre a gyakorlatokat. Az ötödik legjobb eredménnyel jutottam a hatos döntőbe. Ez az eredmény önmagában fantasztikus volt. A döntőben az utolsó kísérletnél minden csodálatosan sikerült! Életem legjobb eredményével a második helyen végeztem. Nagyon örült mindenki. Ilyen örömet és szeretetet én magam még sosem éreztem. Az ünnepélyes eredményhirdetést követően elvittek doppingvizsgálatra.

Ami azután következett, arról mostanáig nem beszéltem, mert senki nem akarja a mai napig sem elhinni, hogy én ezt nem tudatosan tettem. Naiv voltam. Nem tudtam és az állapotomnál fogva nem láthattam, hogy az edzőteremben a srácok nem ilyen kiegészítő szereket adtak nekem.

Azóta egyáltalán nem sportolok, és az életemet teljesen kilátástalannak ítélem.

Beszélgető kör

Annak meglátása, hogy milyen magatartással, milyen cselekvéssel tudnak azonosulni a diákok.

Ajánlott nyitókérdés: Milyen üzenetei vannak számunkra a történeteknek? Melyik szereplővel lehet a leginkább azonosulni? Miért?

Partnerek a befogadáshoz

Az egyik legfontosabb partner a *többségi szülő*. Ennek a szülői segítségnek a lényege az a belátás, hogy miért jó, ha a gyermeke osztálytársa fogyatékos diák.

Egy „problémás” gyerek az osztályban mindig izgalmat vált ki az osztálytársak szüleinek körében. Ezer kérdésük van vele kapcsolatban, melyek lehetnek

személyiségére, megjelenésére, képességeire vonatkozó kérdések, de lehetnek olyanok is, melyek arra vonatkoznak, hogy saját gyereküket hogyan érinti egy SNI-tanuló jelenléte. Az osztályfőnök felelőssége, hogy alkalmat teremtsen a kérdések megválaszolására. Ez történhet olyan szülői értekezlet keretében, ahol nem a hagyományos osztályfőnöki előadás formájában történik a tájékoztatás, hanem kötetlen, de irányított beszélgetés folyik a jelenlévők között.

Rendhagyó szülői értekezlet

Kérjük meg a szülőket, hogy erre a szülői értekezletre hozzák magukkal gyermekük egy kisebb korban készült fényképét. Meséljenek gyermekük-ről, szokásairól, különleges képességeiről, és idézzenek fel egy emlékezetes gyerekkori történetet, humoros eseményt. Nagy létszámú osztály esetén ez történhet kiscsoportban, ellenkező esetben a teljes csoportot, minden szülőt bevonva a beszélgetésbe.

A rendhagyó szülői értekezlet nemcsak a szülőkben felmerülő kérdések megválaszolását teszi lehetővé, hanem arra is alkalmas, hogy a szülők megismerjék egymást és egymás gyerekeit, az osztály mögött álló bázisként működjenek. Ha a találkozóknak ezt a formáját – a hivatalos és kötelezően tartandó szülői értekezletek mellett – meghonosítjuk és rendszeressé tesszük, egy idő után eltűnik majd a különbség a sajátos nevelési igényű (SNI) és az ép gyerek szüleinek kérdései között: egy osztályba járó gyerekek lesznek, nagyon hasonló problémákkal, esetleg más megoldási lehetőségekkel.

Az osztály által összeállított könyvtárból/tékából válasszunk ki egy filmet – ez történhet az osztály bevonásával is – és rendezzünk filmvetítést a szülők számára. Fontos, hogy a film megtekintése után legyen lehetőség gondolatcserére is.

A másik nélkülözhetetlen, kulcsfontosságú csoport a *diáktársaké*. Annak bemutatására, hogy mit jelenthet az ő partnerségük, Jakab Dorottya, az Alternatív Köznevelési Gimnázium 10. évfolyamos tanulójának dolgozatát választottuk.

„Hogyan ismerkedtem meg a »mássággal«?

A sérült emberekkel az iskolám révén kerültem kapcsolatba. A testi sérültek problémáival először körülbelül egy évvel ezelőtt találkoztam. Egy témahét (olyan hét, amikor nincs rendes tanítás, hanem reggeltől délutánig egy adott témával foglalkozunk) alkalmával. Ennek a témahétnek a neve Világ a burkon kívül volt. Az évfolyamunk öt részre szakadt, hogy mindenki más-más témában tudjon elmélyedni. Ezek a csoportok a siketek, a vakok és gyengén látók, a mozgássérültek és az értelmi fogyatékosok problémáival, illetve az integrációval foglalkoztak. Én akkor az integrációval foglalkoztam, így megismerkedhettem a problémakör minden oldalának képviselőivel. Ezen átérezhettem (még ha csak egy kis időre is), hogy milyen úgy élni, hogy az ember nem

lát semmit sem. Vagy milyen az, ha nem tudok bemenni valahova azért, mert kérekszékekben ülök. Viszont kaptam arra is választ, hogy tehetnénk azért, hogy azok az emberek, akik nem tudnak mindent úgy csinálni, mint a többség, ne érezzék magukat sokkal rosszabbul. Ne érezzék magukat kirekesztettnek, másnak. A témahét végén az utolsó délutánt azzal szoktuk tölteni, hogy megbeszéljük a tapasztalatainkat. Ezen a délutánon valahogy nem volt elég az idő. Hiszen mindenki annyi mindent tapasztalt, annyi mindent gondolt fontosnak, hogy elmondja a többieknek. Például akik a siketeknél voltak, néhány dolgot megtanultak elmutogatni a jelnyelv segítségével. Elmondták, hogy milyen nehéz is. El akartuk mondani egymásnak, hogy ki-ki mit látott, mivel lehetne segíteni rajtuk, mi az, amivel hasznukra válhatunk. Mindenkiben megvolt a tenni vágyás. Akkor felerősödött bennünk az a gondolat, hogy kéne valamit tenni azért, hogy tényleg mindenki egyenlő esélyeket kapjon.

2007 szeptemberében választanunk kellett, hogy a közgazdaságot elméleti vagy gyakorlati formájában akarjuk-e tanulni. Én amellett döntöttem, hogy a gyakorlatban fogom ezt tanulni, tehát pár évfolyamtársammal alapítottam egy céget, és egy évem át megpróbálom úgy csinálni, mint a nagyok. A mi csapatunk főleg lányokból állt. Mindannyian részt vettünk a fent említett témahéten. Mindannyian más-más részére foglalkoztunk a dolognak. Az idő haladtával kitaláltuk a termékünket. Mindenki valami színes, vicces dolgot akart. Sikerült. Aztán valaki megkérdezte az egyik órán: »Szírinetek ez a játék használható lenne-e olyan gyerekeknek is, akik nem olyanok, mint mi.« Először sokan kételkedtek benne, hogy ez megoldható lehet, de aztán egy gyógypedagógus (a csapat egyik tagjának édesanyja) megerősítette ennek a lánynak a felterését. Valóban mozgáskoordinációt fejlesztő hatása van. Innentől kezdve már tudtuk, hogy ezt a játékot el kell juttatnunk olyan gyerekekhez, akik tényleg hasznát is vehetik.

Ezek után kezdtük el kifejleszteni azt a szerkezetet, amellyel a kézre lehet röszíteni a játékot. »Így már tényleg mindenki fogja tudni használni« – gondoltuk. Több egyeztetés is lezajlott nem egy gyógypedagógussal, akik ötleteket adtak, hogy hogyan is tehetnénk még kényelmesebbé, még hasznosabbá, még élvezetesebbé a játékot.

Aztán eljött a várva várt nap, amikor végre a mozgássérült gyerekekkel, a Budapesti Mozgásjavító Általános Iskola diákjaival együtt kipróbálhattuk a játékot. Megnézhettük, hogyan is tudják hasznosítani azt, amit nekik csináltunk. Nagyon jó volt látni, hogy a gyerekek örültek, próbálgatták a játékot. Természetesen nem tudott vele mindenki ugyanúgy játszani, de mindenkinek voltak sikerélményei, és szerintem mindenkinek hasznos és szórakoztató is volt.

Ekkor döbrentünk csak rá igazán, hogy erre tényleg szükség van. Ha nem is arra, hogy újabb és újabb dolgokat gyártsanak mozgáskorlátozott gyerekeknek, de arra biztosan szükségük van, hogy velük nagyjából egyidős ép gyerekekkel játszassanak. Két dolog van, amit fejleszteni kell e téren: az orvostudományt és az emberek empátiáját, egymást elfogadó képességét. Ha legalább az elfogadás menne, nem kéne azon gondolkodni külön, hogy mit és hogyan lehetne segíteni, hanem mindenki tudná, megérezné mi a helyes."

Irodalom

- Horváth Ágnes (1997): Mások és mi – Kérdőíves felmérés a nemzeti hovatartozás és a másság témakörében kecskeméti általános iskolások között. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 11. sz.: 62–77. o.
- Kőpatakiné Mészáros Mária – Mayer József – Singer Péter (szerk.) (2007): *Akadálypályán. Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban*. Budapest. Sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.
- Kőpatakiné Mészáros Mária – Nádas Pál (2007): *Ismerkedő könyv*. Magyar Paralimpiai Bizottság, Budapest.
- Mozgásjavító Általános Iskola, EGYMI és Diákotthon módszertani munkaközösségének felmérése (2004): Kézirat.
- Németh Szilvia – Szilassy Eszter (2007): Tegyük akadálymentessé magunkat! A sajátos nevelési igényű tanulók és az integrált oktatás. In: Kőpatakiné Mészáros Mária – Mayer József – Singer Péter (szerk.): *Akadálypályán. Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban*. Budapest. Sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.