

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

A MAGYAR GYÓGYPEDAGÓGUSOK
EGYESÜLETÉNEK FOLYÓIRATA

2010 – XXXVIII. évfolyam

3

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének folyóirata

Alapító-főszerkesztő:	Gordosné dr. Szabó Anna
Főszerkesztő:	Rosta Katalin
Tervezőszerkesztő:	Durmits Ildikó
Szöveggondozás:	PRAE.HU Kft.
Szerkesztőbizottság:	Benczúr Miklósné Csányi Yvonne Farkasné Gönczi Rita Fehérmé Kovács Zsuzsa Gereben Ferencné Mohai Katalin Szekeres Ágota
Digitális szerkesztés:	Pál Dániel Levente (paldaniel@gmail.com)
Digitális megjelenés:	www.gyogypedszemle.hu

A szerkesztőség elérhetősége: gyogypedszemle@gmail.com

Megvásárolható: Krasznár és Fiai Könyvesbolt
1071 Budapest, Damjanich u. 39.

HU ISSN 0133-1108

2010. július–szeptember

Felelős kiadó:

TÓTH EGON elnök – Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete
1071 Budapest, Damjanich u. 41-43. (toth.egon@fszk.hu)

SZABÓ ÁKOSNÉ DR. dékán – ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar
1097 Budapest, Ecséri út 3. Tel: 358-5500

Előfizetésben terjeszti a Magyar Posta Zrt. Hírlap Üzletága
1089 Budapest, Orczy tér 1.

Előfizethető valamennyi postán, kézbesítőnél,
e-mailen: hirlapelofizetes@posta.hu, faxon: 303-3440

További információ: 06 80/444-444

Egy szám ára: 400,-Ft

Indexszám: 25 359

Megjelenik negyedévenként.

Minden jog fenntartva. A folyóiratban megjelent képeket, ábrákat és szövegeket a kiadó engedélye nélkül tilos közzétenni, reprodukálni, számítástechnikai rendszerben tárolni és továbbadni. A szerkesztőség képeket és kéziratokat nem őriz meg és nem küld vissza.

Nyomda:

FORENO Nonprofit Kft. • 9400 Sopron, Fraknói u. 22.
Felelős vezető: Földes Tamás ügyvezető igazgató

Tartalom

EREDETI KÖZLEMÉNYEK

<i>Vecsey Katalin</i> : Transzszexuális „hangterápia“	193
<i>Szauer Csilla – Schüttler Vera – Schmitsek Szilvia – Febér Ildikó</i> : Az EU 2020 Stratégia és a fogyatékos emberek számára hozzáférhető szakiskolai innovációk Magyarországon	204

A GYAKORLAT MŰHELYÉBŐL

<i>Berta László</i> : Befutó modell	216
<i>Füves Sándorné</i> : A sajátos nevelési igényű gyermekek helyzete Győr nevelési-oktatási intézményeiben	225
<i>Oroszné Kosik Gabriella</i> : Mozgásterápia mint kiegészítő terápia a beszédfejlesztés terén	237

A GYÓGYPEDAGÓGIA TÖRTÉNETE

Arcképcsarnok. Bárczi Gusztáv 1890–1964. Az ELTE BGGYK névadója születésének 120. évfordulójára (<i>Gordosné Szabó Anna</i>)	244
---	-----

KÖNYVISMERTETÉS, ÚJDONSÁGOK

Julia Moor: Hogyan játszunk és tanuljunk autista gyerekekkel Ötletek, tapasztalatok szülőknek és nevelőknek (<i>Schmidt Noémi</i>)	254
Siker – öröm – fejlődés. Tanulmányok az értelmileg sérült tanulók társadalmi integrációját elősegítő kulcskompetenciák és kiemelt fejlesztési területek fejlesztéséhez (<i>Farkasné Gönczi Rita</i>)	255
B. Gaál Katalin: Legyőzöm a diszlexiát! (<i>Schuchné Rumpli Henriette</i>)	257
B. Ingerborg Milz: A számolási gyengeség felismerése és kezelése – Részképességszavar a matematikai gondolkodás terén (<i>Farkasné Gönczi Rita</i>)	258

FIGYELŐ

Boldog lelkek tánca (<i>Benczúr Miklósné</i>)	260
„A füstben mi is vakok vagyunk” (<i>Febér Zsigmond – Somorjai Ágnes – Veress Éva</i>)	263
A magyar gyógypedagógia több kiváló, nagyra becsült személyiségétől búcsúzott el (<i>Anna Boresová – Victor Lechta</i>)	269

HÍREK, INFORMÁCIÓK A MAGYE ÉLETÉBŐL

Kitüntetések, elismerések	270
---------------------------	-----

Bates College, Színházi és Retorikai Tanszék, USA

Transzszexuális „hangterápia”

VECSEY KATALIN
kvecsey@bates.edu

Absztrakt

A transzszexualizmus olyan állapot, amelyben az egyén a biológiai neméhez képest magát a másik nemhez tartozónak érzi. A nemi azonosságtudatnak megfelelő hang elsajátításának meghatározó része van abban, hogy az egyén az új neme szerint észrevétlenül tudjon beilleszkedni a társadalomba. A beszédtanároknak, logopédusoknak, valamint a foniátereknek fontos szerepe van ebben a folyamatban. Az alapvető fogalmak és terminológia tisztázása után a tanulmány röviden összefoglalja és ismerteti a legújabb szakirodalomban, valamint a szerző MTF transzszexuális nőkkel folytatott műtéti beavatkozás nélküli nőies hang kialakítása során szerzett gyakorlati tapasztalatait.

Kulcsszavak: transzszexualizmus, transzszexuális hangterápia, beszédtechnika

Bevezetés

A címben a hangterápia szó nem véletlenül van idézőjelben. A tiszta hangterápia különbözik a hang-, illetve beszédtréningtől. A hangterápia elsősorban a beteg hang, illetve a kóros hangképzési mechanizmusok korrekciójának a módszere, míg a beszéd- vagy kommunikációs tréning a meglévő készségek fejlesztését, kimunkálását jelenti. A transzszexuális nőkkel folytatott hangterápia esetében nem egy beteg hang¹ meggyógyításáról van szó, hanem a legtöbb esetben egy egészséges férfihang nőiessé tételéről. Ebben a tanulmányban az egyszerűség kedvéért a szakirodalomban is használt hangterápia kifejezést fogom használni, de bízom abban, hogy a tanulmány végére ki fog derülni, hogy miért is tettem idézőjelbe ezt a szakkifejezést.

1 Leszámítva azokat az eseteket, amikor a rossz egyéni próbálkozások hatására a beteg diszfóniás tünetekkel jelentkezik a terápiára.

Amikor 2000-ben egy baráti felkérésre először kezdtem el női transzszexuális hangterápiával foglalkozni, szinte semmit nem tudtam a témáról. Logopédus-beszédtanárként színpadi beszédtechnikát tanítva arra gondoltam, hogy ez a feladat ugyanolyan munka, mint amikor a színházi figurateremtéshez színpadi beszédhangot – úgynevezett karakterhangot – kell kialakítanom egy férfi színész számára, akinek nőként kell megszólalnia a színpadon. Ebben pedig már bőven volt gyakorlatom és így – ma már tudom, hogy nagy bátorsággal – elfogadtam a szakmai kihívást. Az évek során gyakorlati tapasztalat útján, valamint a szakirodalomban való elmélyüléssel és az új kutatásokat figyelemmel követve úgy érzem, hogy eme tanulmánnyal segítséget tudok nyújtani azon bátor logopédus kollégáim számára, akik elhivatottságot éreznek, hogy szívesen dolgozzanak ezzel a csoporttal.

Mi a transzszexualizmus?

A transzszexualizmus nemi identitászavar, amely során az egyének (transzszexuálisok) folytonosan elégedetlenek a saját biológiai nemükkel, és úgy érzik, hogy valamilyen katasztrófális tévedés folytán rossz testbe születtek, és mindent elkövetnek annak érdekében, hogy megszabaduljanak ettől a „rossz testtől”, megváltoztassák a biológiai, illetve fizikai jellemzőiket. Tehát transzszexuális az a személy, akinek a nemi identitása (pszichológiai, illetve tudati neme) ellentétes a biológiai nemével. Sok olyan transzszexuális nővel dolgoztam, akik leegyszerűsítve úgy fogalmaztak, hogy ők „férfi testbe zárt nők”, de találkoztam olyan egyénnel is, akik simán közhelyszerűnek tartották ezt a megfogalmazást, és egyáltalán nem azonosultak ezzel az érzéssel.

Az angolszász nyelvterület különbséget tesz a biológiai nem (*sex*) és a társadalmi nem (*gender*) között. A biológiai nem az ember testi, fizikai nemére utal, amit az határoz meg, hogy milyen nemi szerve van az embernek. A társadalmi nem az ember önképére utal, nemi identitására és az ehhez kapcsolódó nemi szerepre, ami lehet férfi, női vagy kevert jegyek objektív megjelenítése. Az emberek nagy részének nemi identitása összhangban van a biológiai nemével. Nemi identitászavarról akkor beszélünk, amikor az ember ellentmondásosságot érez a fizikai nemével és/vagy nemi szerepével kapcsolatban. A nemi identitászavar extrém formája a transzszexualizmus. Ez az érzés gyakran már egészen korán – például 5 éves korban – jelentkezik, de sok transzszexuális hosszú ideig titkolni igyekszik ezzel kapcsolatos érzéseit. A transzszexualizmus a WHO (World Health Organization, Egészségügyi Világszervezet) által is elismert betegség, mivel ez az állapot a betegnek tartósan igen rossz közérzetet okoz, és orvosilag gyógyítható, gyógyítandó állapotról van szó. Az úgynevezett BNO (Betegségek Nemzetközi Osztályozása) szerinti diagnóziskódja is van a transzszexualizmusnak (F64.0) – ugyanúgy, mint a többi betegségnek. A nemi identitás zavaraival először az 50-es években az Amerikai Egyesült Államokban egy német származású pszichiáter, Harry Benjamin kezdett el foglalkozni. A transzszexuális kifejezést is ő honosította meg 1954-ben. A nevével fémjelzett szervezet² 1978-ban írásban fektette le az alapelveket, melyeket értelemszerűen az orvosi és a társadalmi változások hatására folyamatosan megújítanak. Ezek az elvek³ ma is irányadóak a nemi identitászavarral küzdő betegek kezelésében.

2 *Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association, Inc.* (HBI/GDA). A szervezet új neve *World Professional Association for Transgender Health* (WPATH) <http://www.wpath.org/>

A transzszexualizmus értelemszerűen két alapesetben fordul elő. Transzszexuális nőnek (transznő) nevezzük azt a személyt, aki genetikailag férfinak született, de nővé alakult. A szakirodalomban angolul a Male-to-Female („férfiből nő”) kifejezéssel találkozunk, melynek gyakran csak többféle rövidített változatát használják (MTF / MtF / MF / MtoF / M2F / M-F). Transzszexuális férfi (transzférfi) az az egyén, aki genetikailag nőként született és férfivá alakult, angolul Female-to-Male („nőből férfi”), ennek rövidítései pedig: FTM / FtM / FM / FtoM / F2M / F-M. A transzszexualizmus nem összekeverendő a homoszexuális vagy transzvesztita viselkedési formákkal. Homoszexuális az az egyén, aki szexuálisan a saját neméhez vonzódik. Transzvesztita pedig az a férfi vagy nő, aki a másik nem ruháinak viselése által (átmenetileg) élvezni kívánja a másik nemhez való tartozást. Az angol nyelvben legújabbban a transzvesztitákra a „cross dresser” kifejezést használják. Sem a homoszexuális, sem a transzvesztita egyén nem akarja a saját nemét megváltoztatni.

A transzszexuálisok a bevallás („coming out”) döntésének meghozatala után egy úgynevezett nemváltóztatási folyamaton („transition”) mennek keresztül. Ennek a folyamatnak a lépései bizonyos mértékben meghatározottak, de a nemváltóztatás mértéke egyénenként változó. Néhány esetben a transzszexuális személy a nemi szerepét megváltoztatja a munkájában, mindennapi életében, öltözködésében. Új nemének megfelelően hivatalosan nevet változtat, okiratait kicseréli, de ugyanakkor az anatómiai beavatkozásig esetleg soha nem jut el. Más transzszexuálisok a viselkedés, öltözködés, modor adaptációja mellett hormonkezeléssel a másodlagos nemi jellegüket is megváltoztatják. A férfiak esetében alkalmazott női hormon (ösztrogén) hatására például a mellékmelegzőnők, a szőrzet átalakul, a zsírszövet eloszlása nőies jelleget ölt. Nőknél a férfi hormon (tesztoszteron) hatására a mellékmelegzők megkisebbednek, az izomzat és a szőrzet férfias jellegűvé válik, a hang pedig mélyül. A nemváltóztatás végső lépése a nemiszerv-átalakító műtét (Sex Reassignment Surgery/Gender Reassignment Surgery). Ez a férfiaknál a pénisz és a herék eltávolítását, valamint a mesterséges vagina kialakítását, nőknél a mellékmelegző és a belső reproduktív szervek (méh és petefészkek) eltávolítását, a vagina lezárását, valamint mesterséges pénisz kialakítását jelenti. A transzszexuálisok nemváltóztatási folyamatának gyakran része a hangterápia. Erre elsősorban a transzszexuális nőknek van szüksége, mert a transzszexuális férfiak esetében a férfihormon-terápia férfiasítja a hangot is, de természetesen a megfelelő technikájú hangképzés elsajátítására, valamint a kommunikációs eszköztáruk megerősítésére nekik is szükségük lehet. A hangterápia elsősorban azért ajánlott, mert még ha egy MTF transzszexuális képes is női hangot produkálni, rossz technika alkalmazásával megerősítheti és károsíthatja a hangszálait. A helyes módszert legbiztonságosabban foniáter szakorvos és logopédus tudja megtanítani. Tudni kell, hogy léteznek műtéti megoldások is (például az úgynevezett cryothyroid approximációs technika), de ezekkel kapcsolatban gyakran változóak a tapasztalatok. A műtéti megoldást én csak a sikertelen hangterápia esetében szoktam javasolni, és mindig megemlítem erre vonatkozóan néhány szakirodalmi hivatkozást. Egy angol kutatás a betegek között 79%-os (Matai et al. 2003), egy német kutatás pedig 85%-os (Neuman; Welzel 2004) elégedettséget mutatott ki. Továbbá tudni kell azt is, hogy a hangszalagműtétet minden esetben több hónapon át tartó logopédiai hangterápia követi.

3 A legújabb változat *The Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association's Standards Of Care For Gender Identity Disorders, Sixth Version February, 2001* az alábbi web oldalról tölthető le: www.wpath.org/Documents2/socv6.pdf

Hangterápia transzszexuális nők részére

A nemi azonosságtudatnak megfelelő hang elsajátításának meghatározó része van abban, hogy az egyén az új neme szerint észrevétlenül tudjon beilleszkedni a társadalomba. A beszédtanároknak, logopédusoknak, valamint a foniátereknek fontos szerepe van ebben folyamatban.

A transzszexuális nők a nemváltoztatási folyamat során azonban nem minden esetben fordulnak szakemberhez nőies hangjuk kialakítását illetően. Sokan úgy gondolják, hogy maguk is meg tudják oldani a hangjukat. Vannak – leginkább az interneten keresztül elérhető – könyvek, DVD, CD és audio kazetták⁴, amelyek segítségével lehetséges önálló „hangterápiát” végezni otthon. Azonban ezek az úgynevezett önségítő („self-help”) anyagok, illetve módszerek nem nyújtanak visszajelzést, megerősítést, illetve esetleges korrekciót a felhasználó számára. Továbbá nem alakul ki pozitív terápiás kapcsolat a terapeuta (tanár, orvos) és a beteg között, ami köztudottan nagyon hatásos minden terápiás folyamatban. Különösen szükségszerűnek érzem ennek a fontosságát a transzszexuálisok helyzetében, amikor igazán fontos egy külső személy általi pozitív megerősítés a terápiás eredményeket, illetve a változásokat illetően. Az egyéni próbálkozásokat követően, a valódi életben tapasztalt hangjukra vonatkozó negatív élmények hatására azonban sokan rájönnek, hogy szükségük van szakember segítségére ahhoz, hogy a hangjuk ne árulkodjon biológia múltjukról. A beszédtanár elsődleges feladata, hogy a megfelelő szűrési vizsgálatok elvégzése után egy olyan egyénre szabott terápiás programot dolgozzon ki, amely során műtéti beavatkozás nélkül olyan hanghasználatot alakít ki az egyénnél, amely nem vezet semmilyen kóros elváltozáshoz. Ennek a beszédmodifikációs terápiának a célja egy olyan egészségesen szóló, jól terhelhető nőies hang kialakítása, amely összhangban van a személyiséggel, biztosítva azt, hogy a transzszexuális egyén a kommunikáció minden területén azt a képet nyújtsa magáról, amit belül is érez.

Az általam alkalmazott hangterápia és beszédtréning három különböző terület terápiás, illetve gyakorlati elemeinek kombinációjából tevődik össze:

1. A funkcionális diszfónia terápiájának a gyakorlataiból;
2. A beszédtechnika tanítása során végzett gyakorlatokból;
3. A drámapedagógiában alkalmazott helyzetgyakorlatokból.

A hangterápiát megelőző vizsgálat

Bármilyen logopédiai terápiát mindig egy komplex logopédiai szűrővizsgálat előz meg, melynek része a beteg személyes adatainak, panaszának, valamint anamnézisének felvétele. A beteg személyes adatainak felvétele ugyanúgy történik, mint minden más esetben, azzal a kiegészítéssel, hogy mindig rá kell kérdeznünk arra is, hogy a család, munkahely, illetve a baráti kör mennyire van beavatva a nemváltoztatás folyamatába. Tapasztalatból tudom, hogy gyakran sok transzszexuális a családjá előtt már vállalja az új társadalmi nemét, de például a munkahelyén még nem. Figyelnünk kell arra, hogy ne „adjuk ki” a személyt például azzal, hogy a munkahelyén nőként keressük, amikor

⁴ A legismertebb ezek közül: Melanie Anne Phillips: *How to Develop a Female Voice*
<http://www.heartcorps.com/journeys/voice.htm>

még ott férfiként jelenik meg. Az anamnézis felvétele a transzszexuális egyének esetében annyiban módosul, hogy a kérdések főleg a nemváltoztatási folyamatra vonatkoznak. A különböző vizsgálatok és az ezzel kapcsolatos kérdések pedig főleg az egyén jelenlegi állapotának, a terápiára való alkalmasság felmérésére és a terápia céljának meghatározására irányulnak.

Adatfelvétel – Anamnézis – Kérdések

1. Általános adatok

Név, lakcím, telefon⁵
Foglalkozás
Iskolai végzettség

2. Általános egészségügyi adatok

Műtétek, betegségek, allergiák
Alkoholfogyasztás, dohányzás, orvosságok

3. A nemváltoztatás folyamatára vonatkozó kérdések

- Nőként él-e? (Mennyi ideje?)
- Hormonterápia (Mennyi ideje?)
- Jár-e pszichológushoz, pszichiáterhez? (Követi-e a Harry Benjamin féle alapelveket?)
- Elkezdte-e az elektrolízis, illetve a végleges szőrtelenítés folyamatát? (Mennyi ideje?)
- Tervez-e plasztikai műtéteket? (Mikor?)
- Tervez-e nemiszerv-átalakító műtétet? (Mikor? Hol? Kinél?)
- Stb.

4. Munkahelyre, családra vonatkozó kérdések

- Nőként dolgozik-e?
- Nőként él-e a családjá/barátai előtt?
- Mennyire támogatja a családjá/baráti köre a nemváltoztatás folyamatában?
- Jár-e csoportterápiára?
- Stb.

5. Hangterápiára vonatkozó kérdések

- Tervez-e hangszalagműtétet? (Mikor? Hol? Kinél?)
- Vett-e már részt hangterápián? (Mikor? Hol? Kinél? Milyen sikerrel?)
- Próbálkozott-e saját maga valamilyen módszerrel? (Videokazetta, könyvek, internet stb.)
- Mennyire elégedett a saját hangjával? (1-től 10-ig tartó skálán)
- Mi az, amit szeret a hangjában?

⁵ Kérdezzük mindig meg a beteget, hogy kereshetjük-e telefonon otthon vagy a munkahelyén?

- Mi az, amit nem szeret a hangjában?
- Hogyan, milyen módon módosította a hangját?
- Ha a női hangján beszél, milyen gyakran „nézik” (hallják) férfinek?
- Hogyan reagálnak hangjára a telefonban? (angol nyelv: she/he, magyar nyelv: asszonyom/uram)
- Milyen gyakran használja női hangját? (Naponta, hetente? Milyen százalékban?)
- Érez-e valamilyen kellemetlenséget a torkában, amikor női hangon beszél? (bereked, elmegy a hangja, kiszárad a torka stb.)
- **Kinek a hangjához szeretné, hogy a saját hangja hasonlítson?** (közéleti ill. híres személy)

6. A kommunikáció eszköztárának felmérése

1. A látvány (a vizuális élmény)
 - Külső megjelenés
 - Testi felépítés, alak
 - Öltözködés (teststilizáció)
 - Mozgás (kinema)
 - Gesztusok (kézmozgás)
 - Fej mozgása és tekintet
 - Mimika
2. Beszéd (az auditív élmény)
 - Légzés
 - Hangadás
 - Hangmagasság
 - Intonáció
 - Rezonancia
 - Hangerő, hangintenzitás
 - Beszédritmus
 - Artikuláció
3. A férfi-, illetve a női hangképzés közötti különbség felmérése (bemutatás alapján)
4. Nyelvhasználat vizsgálata (ún. gender-szemponitú nyelvészet) a spontán beszédben
5. Általános benyomás
 - Mennyire kongruens az összkép?

A transzszexuális nőkkel folytatott hangterápia során a legfontosabb kérdés, amit feltehetek a terápia kimenetelét illetően, hogy: „*Kinek a hangjához szeretné, hogy a saját hangja hasonlítson?*” Erre a kérdésre mindig azt kérem, hogy egy közéleti, illetve híres személyt próbáljon az illető megadni, akinek a hangját magam is könnyen be tudom mérni. Az első foglalkozásra azt szoktam kérni, hogy a megnevezett egyénről a beteg hozzon magával audio- vagy audiovizuális anyagot, amelynek a meghallgatása során közösen próbáljuk meg elemezni és összefoglalni, hogy miért is tetszik neki ez a női hang. Lehet, hogy ha a tanulmányt olvasó most felteszi ezt a kérdést magának, akkor igazából nem tud hirtelen egy olyan híres személlyel előállni, akinek a hangjára becserléné a saját hangját. A transzszexuálisok esetében ez azonban soha nem okoz gondot. Teljesen biztos és tudatos képpel rendelkeznek arról, hogy hogyan is képzelik el magukat új nemükben, és ebbe a hang is belatartozik. Gyakran erős külső hasonlóságot vélek

felfedezni a beteg és a megnevezett híresség között, amelyet az alábbi két képpel próbálok meg demonstrálni:⁶



*Jennifer Finney Boylan⁷
transzszexuális nő*



*Helen Hunt
amerikai színésznő*

A transzszexuális nők számára a hangterápia személyes célja gyakran az, hogy a hangjuk ehhez az idealizált hanghoz hasonlítson, és a szakembertől is leginkább erre vonatkozóan kérnek segítséget.

A hangterápia folyamata és módszerei

A hangterápiát megelőző vizsgálatok során gyakran a következő látható és hallható elváltozásokat figyelhetjük meg a transzszexuális személynél:

- A hang valamilyen szinten rekedt vagy levegős.
- A légzés helytelen, időnként kapkodó.
- A nyakizomzati munka láthatóan fokozott.
- A hangerő csökkent, szinte suttogó.
- A hangmagasság nem „élettani”, gyakran túl nőies.
- A hangindítás nem megfelelő.
- Diszkrépancia a személy által nyújtott látvány (vizuális kép) és a hanghatás (auditív élmény) között.
- A beszédétől való félelem okozta látható szorongás.

6 A fényképek az alábbi weboldalokról kerültek letöltésre 2008 májusában:
Jennifer Finney Boylan: <http://www.jenniferboyland.net/presskit/index.html>
Helen Hunt:

www.pozvedete.net/content/gallery/helen_hunt/pictures_helen_hunt_celebrity_pics_02.jpg

7 Jennifer Finney Boylan több hónapon át volt a tanítványom. 2003-ban megjelent *She's Not There* című nemváltoztatását nyomonkövítő memoárjában Tania Vaclava néven engem is többször megemlít mint a beszédtanárát.

A fent említett néhány tünetből, a személy megjelenése és a hangja közötti éles ellentét hatásából, valamint az anamnézis felvétele során felvett adatokból egyértelműen kiderül, hogy a transzszexuálisokkal folytatott hangterápia során nem elég csak a hangra koncentrálni, hanem teljes egészében kell fejleszteni a személyiséget, kezdve a megjelenéstől, a viselkedésen át egészen a beszédig. Ezek alapján bizonyára érthető, hogy az általam alkalmazott hangterápia során miért alkalmazom az alábbi három különböző módszer gyakorlatainak a kombinációját:

1. A funkcionális diszfónia terápiájának gyakorlatai
2. Beszédtechnika gyakorlatok
3. A drámapedagógiában alkalmazott helyzetgyakorlatok

Mindenyik módszer céljának meghatározásából kitűnik, hogy miként válik az adott módszer a transzszexuális hangterápia elválaszthatatlan részévé.

1. A diszfónia terápia célja

„A diszfónia javításának célja, hogy a logopédus a kellemes, belső harmóniát közvetítő, esztétikai és kedvező pszichés hatást keltő tiszta, egyéni beszédhangot alakítson ki, amely zavartalanul épül be a folyamatos, spontán hangos beszédbe.

Feladatok

- *A hangadás funkciójának foniátriai kivizsgálása*
- *Egyéni kezelési terv összeállítása*
- *Az optimális hangadási légzés kialakítása*
- *A test egészére kiterjedő laza izomtónus kialakítása*
- *A hangszalagrezgés finom megindítása*
- *Az egyénre jellemző alaphang kialakítása*
- *Az egyénre jellemző hangfekvés kialakítása”*

Dr. Salné Lengyel Mária (2004): *Logopédia jegyzet*, 95. old.

2. A beszédtechnika tanításának célja

„A beszédtechnika tanulása nem csak a formai elemeket fejleszti. Növeli az állóképességet, a koncentrációs figyelmet, az önkontrollt, a szuggesztivitást. A célirányos légző-, hangadó-, artikuláció- és ritmusgyakorlatok, kiegészítve a hangsúly- hanglejtés értelmező elemzésével, alapjául szolgálnak a fáradtságmentes, mégis jól érhető beszéd kialakításának.” (Montágh Imre (1986): *Figyelem vagy fegyelem?* 16. old.)

3. A drámapedagógia nevelési célja

A drámapedagógiai eszközök alkalmazása elősegíti:

- *„a közösségben, a közösségért tevékenykedő ember aktivitásának serkentését,*
- *ön- és emberismeretének gazdagodását,*
- *alkotóképességének, önálló, rugalmas gondolkodásának fejlődését,*
- *összpontosított, megtervezett munkára való szoktatást,*
- *testi, térbeli biztonságának javulását, időérzékének fejlődését,*
- *mozgásának és beszédének tisztaságát, szép és kifejező voltát.”*

Gabnai Katalin (1989): *Drámajátékok*, 6. old.

Természetesen egyénenként változó a különböző gyakorlatok alkalmazásának mértéke, hiszen minden transzszexuális más-más mértékben és más területen igényel fejlesztést. A logopédusok számára ismertek mind a diszfónia terápia lépései, mind a Montágh Imre által ismertté vált beszédtechnika-gyakorlatok.⁸ A drámapedagógiában, illetve a színészképzés során alkalmazott helyzetgyakorlatok terápiába integrálása arra biztosít lehetőséget, hogy a transzszexuális egyén a való életben előforduló helyzeteket tudja gyakorolni a terapeutával. Ilyenek lehetnek például az étteremben való rendelés, felvételi interjú, telefonon történő beszélgetés stb. Én gyakran a hangterápia bizonyos fázisában egy foglalkozás részeként elmegyek étterembe ebédelni a tanítványommal, ahol ő rendel, majd a következő foglalkozás keretében kielemezzük, hogy mennyire „szerepelt” sikeresen új nemében, és mennyire tudta a terápiás gyakorlatok során tanultakat beépíteni, illetve alkalmazni igazi élethelyzetben.

A másik nagyon fontos terápiás elem az, hogy a beszédgyakorlatok, főleg a házi feladat elvégzéséhez minden esetben megkövetelem a magnetofon használatát. Ennek két célból is szükségét érzem. A hangfelvétel megőrzi, dokumentálja a hanterápia során történő változásokat, valamint visszajelzést biztosít számomra arra vonatkozólag, hogy az egyén otthon, illetve a terápiás foglalkozások között gyakorol. A videomagnó használatát főleg a nemváltoztatási folyamat elején kerülni szoktam, mivel a videofelvételen keresztül a külső megjelenéssel való szembesülés az egyénre gyakran nem hat pozitívan.

Tapasztalataim alapján a hangterápia akkor a legeredményesebb, amikor a transzszexuális személy a bevallás fázisát követően a nap 24 órájában nőként él, mivel így nem kell folyamatosan cserélgetnie hangját a férfi és a női hanghasználat között.

A logopédus kompetenciája

Ahhoz, hogy a logopédus transzszexuálisokkal sikeresen foglalkozhasson, mindenképpen ismernie kell:

1. A transzszexualizmus fogalmát, terminológiáját.
2. A nemváltoztatási folyamat általános lépéseit.
3. Az anamnézis felvétele folyamán használt kérdések terminológiáját és fontosságát.
4. A nemiszerv-átalakító műtétet megelőző és az azt követő lépések folyamatát.
5. Az egyén családjának és baráti körének a nemváltoztatási folyamathoz való hozzáállását.
6. A transzszexuális személy nemváltoztatási folyamatának egyéni terveit.
7. Az egyén hangterápiára vonatkozó személyes célját.
8. A hangmodifikációs műtétek lehetőségeit.
9. A logopédusnak nyitottnak, előítéletmentesnek és elfogadónak kell lennie a beteg szexuális magatartását, életmódját illetően.
10. A logopédusnak különös figyelmel kell követnie az egyén pszichoszociális beilleszkedését a társadalomba, amelynek természetesen szerves része a nemnek megfelelő hanghasználat.

⁸ Eme tanulmánynak nem célja a részletes terápiás anyag ismertetése.

Befejezés

A megfelelő hang kialakítása transzszexuális nők számára nem könnyű és sokszor hosszadalmas, türelmet és kitartást igénylő munka. A hangterápia nem minden esetben sikeres, és főleg nem minden esetben lezárt folyamat. Sok esetben a transzszexuális egyén a nemiszerv-átalakító műtét, illetve gyakran a sikeres plasztikai műtétek sorozata után nem folytatja a hangterápiát. Úgy érzi, hogy kevésbé nőies hangját nőies megjelenésével tudja kompenzálni. Ebben bizonyos értelemben igaza is van. Minden társadalomban van valamilyen kép az ideális nő- és férfialakról, a testarányokról és magáról a hangról is. A megjelenésében fantasztikusan nőies nő mély hangját még gyakran szexisnek is tartják. Több transzszexuális tanulmány utal arra, hogy a hanggal való megelégedettség nem feltétlenül szükséges tényezője annak, hogy a személy elégedett, illetve boldog legyen önmagával (McNeill et al. 2007).

A transzszexuális hangterápia olyan multidiszciplináris terület, amely különböző módszerek kombinációjának alkalmazásával vezet sikerességhez. Nem győzöm hangsúlyozni, hogy a transzszexuális hangterápia során a foniátrai közreműködés elkerülhetetlen. A hangterápia ugyan logopédiai kompetencia, de minden esetben a terápia megezdése előtt elengedhetetlen az előzetes részletes foniátriai vizsgálat, a terápia során pedig javasolt a megfelelő folyamatos foniátriai-gégészeti kontroll.

Nincs is nagyobb siker annál, mint amikor a beteg határozottan, magabiztosan, de leginkább örömmel képes megszólalni azon a hangon, amelyet úgy érez, hogy valahol mindig is a sajátja volt.

Felhasznált irodalom

- Adler, R. K.; Hirsch, S.; Mordaunt, M. (2006): *Voice and Communication Therapy for the Transgender/Transsexual Client*. A Comprehensive Clinical Guide. San Diego: CA, Plural Publishing, Inc.
- Bán, T. (2002): Az Emberi Jogok Európai Bírósága határozataiból. A transzszexuálisok Jogai. *Fundamentum*, 6. 3–4. 121–127. (Elektronikus változat letöltve 2008. április: http://www.matarka.hu/cikk_list.php?fusz=15070)
- Boone, D. R. (1997): *Is your voice telling on you? How to find and use your natural voice*. San Diego: CA, Singular Publishing Group.
- Bornstein, K. (1994): *Gender Outlaw*. New York, Routledge.
- Boylan, J. F. (2003): *She's Not There, A Life in Two Genders*. New York, Broadway Books
- de Bruin M.D., Coerts M.J., Greven A.J. (2000): Speech Therapy in the Management of Male-to-Female Transsexuals. *Folia Phoniatrica et Logopedica* 52. 220–227.
- Carew, L.; Dacakis, G.; Oates, J. (2007): The Effectiveness of Oral Resonance Therapy on the Perception of Femininity of Voice in Male-to-Female Transsexuals. *Journal of Voice*, 21, 5. 591–603.
- Cohen, R. (1998): *A színészmesterség alapjai*. Pécs: Jelenkor Kiadó.
- Davies, S.; Goldberg, J. (2006): *Transgender Speech Feminization / Masculinization: Suggested Guidelines for BC Clinicians*. (Elektronikus változat letöltve: 2008. április www.vch.ca/transhealth/resources/library/tcpdocs/guidelines-speech.pdf)
- Gabnai Katalin (1989): *Drámajátékok gyermekeknek, fiataloknak, felnőtteknek*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Heuer, R. J.; Baroody; Sataloff, R.T. (2007): Management of Gender Reassignment (Sex Change) Patients. In: *Voice and Gender and other contemporary issues in professional voice and speech training*. Presented by the Voice and Speech Review. Editor: Rees, M. 224–228. Cincinnati, OH: Voice and Speech Trainers Association.
- Hull, L. S. (1999): *Színészmesterség mindenkinek*. Budapest, Tericum Kiadó Kft.
- King, J. B.; Lindstedt, D. E.; Jensen, M.; Law, M. (1999): Transgendered voice: considerations in case history management. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 24, 1. 14–18.

- Matai, V.; Cheesman, A. D.; Clarke, P. M. (2003): Cricothyroid approximation and thyroid chondroplasty: a patient survey. *Otolaryngology– Head and Neck Surgery*, 128, 6, June 2003. 841–847.
- Mészáros, K.; Szabolcs, I.; Hacki, T. (2005): Komplex hangfunkció vizsgálat alkalmazása férfi-nő transzszexuális személyen végzett hangekezelés eredményességének vizsgálatára. *Beszédgyógyítás*, 16, 1. 12–20.
- Moir, A.; Jessel, D. (1992): *Agyszex. Női agy-férfi ész?* Budapest, Gondolat Könyvkiadó.
- McNeill, E. J.M.; Wilson, J. A.; Clark, s.; Deakin, J. (2007): Perception of Voice in the Transgender Client. *Journal of Voice*, In Press, Corrected Proof. Elektronikus megjelenés: 2007. április 2. (Elektronikus változat letöltve: 2008. április: http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B75854ND70FW2&_user=566177&_coverDate=04%2F02%2F2007&_alid=755145817&_rdoc=5&_fmt=high&_orig=mlkt&_cdi=12917&_st=17&_docanchor=&_ct=12&_acct=C000028838&_version=1&_urlVersion=0&_userid=566177&md5=b9a5271ad40ff5c7c54e852ecb0f75a4)
- Mészáros, K.; Csokonai Vitéz L.; Szabolcs, I.; Góth, M.; Kovács, L.; Görömbei, Z.; Hacki, T. (2005): Efficacy of Conservative Voice Treatment in Male-to-Female Transsexuals. *Folia Phoniatrica et Logopedica* 57. 111–118.
- Montágh Imre (1986): *Figyelem vagy fejelem?! Az előadói magatartás*. Budapest, Kossuth Kiadó.
- Montágh Imre (2004): *Tiszta beszéd*. Budapest, Holnap Kiadó Kft.
- Neumann, K.; Welzel, C. (2004): The importance of the voice in male-to-female transsexualism. *Journal of Voice*, 18, 1. 153–167.
- Pálfi, É.; TS Online (2004): *Transz-szótár. Transzszexuális értelmező- és angol-magyar szótár*. Frissítve: 2004. november 13. A szótárt összeállította: a TS Online és Pálfi Éva informatikus-könyvtáros, főmunkatárs. ELTE Egyetemi Könyvtár. (Elektronikus változat letöltve: 2008. május <http://pride.hu/viewtopic.php?topic=1470&forum=3>)
- Salné, L. M. (szerk.) (2004): *Logopédia*. SuliNova. Közoktatás-fejlesztési és pedagógus-továbbképzési Kht. Pilisborosjenő. (Elektronikus változat letöltve 2008. április www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/logopedia_w2.pdf)
- Sandra; TS Online (2006): *Transzszexualizmus – útikalauz*. Elektronikus könyv transzszexuálisok részére – online változat. Első kiadás, 1.2 verzió – 2006. március. (E-book letöltve: 2008. május <http://tsonline.blog.hu/2007/06/01/tso>)
- Surawski, M. K.; Ossoff, E. P. (2006): The Effects of Physical and Vocal Attractiveness on Impression Formation of Politicians. *Current Psychology*, 25. 15–27.
- Surján, L.; Frint, T. (1982): *A hangképzés és zavarai, beszédzavarok*. Budapest, Medicina Könyvkiadó.
- Vecsey, K. (1994) *Szöveggyűjtemény a Beszédtechnika-módszertan című tanegységhez*. Budapest, BGGYTF jegyzet.
- Wacha, Imre (1994): *A korszerű retorika alapjai. I-II*. Budapest, Szemimpex Kiadó.
- Zuckerman, M., & Miyake, K. (1993): The attractive voice: What makes it so? *Journal of Nonverbal Behavior*, 17. 119–135.

Egyéb fontos információk

- Jennifer Finney Boylan honlapja <http://www.jenniferboylan.net/>
- Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association, Inc. (HBI-GDA) szervezet honlapja, melynek új neve *World Professional Association for Transgender Health* (WPATH) <http://www.wpath.org/>
- A transzszexuális kezelésének az elvei. A legújabb változat: The Harry Benjamin International Gender Dysphoria Association's Standards Of Care For Gender Identity Disorders, Sixth Version, February, 2001. az alábbi web oldalról tölthető le: www.wpath.org/Documents2/socv6.pdf
- MTF hangterápiára vonatkozó információ az interneten: *How to Develop a Female Voice* by Melanie Anne Phillips <http://www.heartcorps.com/journeys/voice.htm>
- Információ magyarul a transzszexuálisizmusról: <http://tsonline.blog.hu/>
- (Előadásként elhangzott a Magyar Fonetikai, Foniátriai és Logopédiai Társaság szakmai konferenciáján, 2008. június 28-án, Miskolcon.)

Az EU 2020 Stratégia és a fogyatékos emberek számára hozzáférhető szakiskolai innovációk Magyarországon

SZAUER CSILLA – SCHÜTTLER VERA – SCHMITSEK SZILVIA – FEHÉR ILDIKÓ
szauer.csilla@fszk.hu, schuttler.vera@fszk.hu, schmitsek.szilvia@fszk.hu, feher.ildiko@fszk.hu

Absztrakt

Magyarország az első államok egyikeként a világon ratifikálta azt az ENSZ egyezményt, amely a fogyatékos-sággal élő személyek jogait fekteti le. A cikkben bemutatott programok mindegyike a sajátos nevelési igényű fiatalok életpálya-tervezését segíti elő oly módon, hogy közvetve vagy közvetlenül a szakmaválasztásra, az elhelyezkedésre, munkavállalásra készít fel, ezzel is elősegítve az egyenlő esélyű társadalmi részvételt és a munkaerőpiaci integrációt.

Kulcsszavak: fogyatékkal élők, munkaerőpiac, integráció

Bevezetés

José Manuel Barroso, az Európai Bizottság elnöke 2009. évi újraválasztásához kapcsolódóan ismertette azt a stratégiát, amely a Közösségek 2020-ig megvalósuló jövőképéhez vezető utat tartalmazza (Barroso 2010). A stratégia a 2010-ben záruló Lisszaboni reformfolyamat értékelésének pozitív és negatív tapasztalataira épül (Európai Bizottság 2010) és annak helyébe lép.

Az EU 2020 stratégia célja a Közösségek fenntartható növekedésének a biztosítása a tavalyi év súlyos gazdasági és pénzügyi válságát követő időszakban. Az Európai Bizottság álláspontja szerint (Európai Bizottság 2009) a válságot követően új, fenntartható szociális piacgazdaságra kell áttérnie az Uniónak, ahol a jólét forrása az innováció és az erőforrások hatékonyabb és környezetbarát felhasználása. Ezen folyamatok legfontosabb inputja pedig a tudás.

A dokumentum alapján a közösségi szintű és tagállami szakmapolitikáknak erősíteni kell a társadalmi kohéziót, reagálniuk kell a munkanélküliség kérdésre és ösztönözniük kell a társadalmi befogadást. Ehhez egészen biztosan szükséges újragondolni

a tagállami oktatáspolitikákat és foglalkoztatáspolitikákat, valamint a hozzájuk kapcsolódó struktúrákat.

Jelen publikáció ehhez a közös gondolkodáshoz kíván hozzájárulni a hátrányos helyzetű és fogyatékos fiatalok szakmatanításának és munkaerőpiaci elhelyezkedésének tekintetében innovatív hazai gyakorlatok ismertetésével.

I. Az EU 2020 stratégia kapcsolata a fogyatékosüggyel

A stratégia három területen irányoz elő tennivalókat, melyek közül különösen a második közvetlenül kapcsolódik a fogyatékos emberek képzési és munkaerőpiaci integrációjának ügyéhez.

1. A gazdasági növekedés tudáson és innováción alapul. Ez azt jelenti, hogy a tagállamoknak javítaniuk kell a K+F kapacitásukat és az innovációs teljesítményüket, valamint jobban ki kell használniuk az info-kommunikációs technológiák előnyeit és létre kell hozniuk a közös digitális piacot.
2. Befogadó és magas foglalkoztatási mutatójú társadalom megteremtése, ahol érvényesül a flexicurity¹ elve. Ez azt jelenti, hogy olyan képzési és munkaerőpiaci környezetet kell teremteni, ahol az emberek elsajátíthatják azokat a képességeket, kompetenciákat, amelyek az újonnan megjelenő munkakörök betöltésére teszik alkalmassá őket.

Szükség van egy Új Munkaerőpiaci Agenda megalkotására, amely lehetővé teszi az egész életen át tartó tanulás lehetőségéhez való egyenlő esélyű hozzáférést, valamint a nem átlagos tanulási képességű tanulók, hallgatók oktatási rendszerekben való sikeres boldogulását. Fontos cél, hogy a munkaerőpiaci kereslet és kínálat találkozzon, és elháruljon minden akadály a munkaerő szabad áramlása elől.

3. Környezetbarát növekedés megalapozása. Ez az jelenti, hogy a Közösségek úgy építsék versenyképes és fenntartható gazdaságaikat, hogy figyelembe vegyék a klímaváltozás és a környezetvédelem szempontjait.

Az EU 2020 Stratégiához, valamint az Unió 2003-2010 időszakra vonatkozó Fogyatékosügyi Akciótervéhez kapcsolódóan a European Disability Forum kezdeményezte egy új egységes, uniós szintű fogyatékosügyi dokumentum megalkotásának a szükséges-ségét. A 2011-2021 időszakra vonatkozó Európai Fogyatékosügyi Paktum (EDF, 2009) elsődleges célja, hogy hosszútávú és konzisztens irányt mutasson a tagállamoknak a fogyatékosügy minden területén, illeszkedve a többségi keretekhez. A Paktum tervezett prioritásai a következők témánk vonatkozásában:

- Egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása mindenki számára az oktatás területén;
- Egyenlő bánásmód és egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása mindenki számára a foglalkoztatás területén, különös tekintettel a szakképzésre, a nyílt munkaerőpiaci elhelyezkedésre, a munka megtartására és a munkakörnyezet ésszerű átalakítására, valamint a korrekt bérezésre és karrierpolitikára;
- A fogyatékos munkaerő szabad áramlásának elősegítése a tagállamok társadalombiztosítási és szociális szolgáltatási rendszereinek összehangolása által;
- A különféle termékekhez és szolgáltatásokhoz, a közlekedéshez, az épített környezethez és az információhoz való egyenlő esélyű hozzáférés biztosítása a közös

1 Flexicurity: flexibility and security, vagyis rugalmasság és biztonság.

piacon belül hozott egységes szabályozókkal és megvalósítási folyamatokkal, amelyek közvetítik az egyetemes tervezés követelményeit.

II. Hazai kezdeményezések

II.1. Szakiskolai program a hallássérült fiatalok munkaerőpiaci integrációjáért

Az általános iskola befejezését követően a hallássérült fiatalok továbbtanuló többsége szakiskolában, speciális szakiskolában folytatja tanulmányait. A speciális intézményekben tanuló fiatalok meghatározó hányadának kevésbé piacképes, alacsonyan kvalifikált szakmák választására nyílik lehetőségük.

Ma Magyarországon a hallássérült gyermekek mintegy 40%-a jár speciális iskolákba (70% siket és 30% nagyothalló), míg a fennmaradó 60% (70% nagyothalló, 30% siket) a hallók között, többségi iskolákban tanul. Az intézmények profilja mind összetettebbé válik, a tanulók a hallásvesztés és a járulékos egyéb fogyatékoságok szempontjából egyre heterogénebbek. Ezen a problémán belső differenciálással igyekeznek segíteni. Az oktatás időtartama 1–2 évvel hosszabb a többségi iskoláknénál. Az általános iskola befejezése után a hallássérült gyermekek oktatása a speciális iskola 9-10. évfolyamán, illetve középiskolában folytatódik. A speciális szakiskolai, illetve szakiskolai képzés elsősorban egyszerű, alacsony presztízsű szakmák megtanulására ad lehetőséget.

Magyarországon nincs olyan a hallássérültek integrációját segítő több területre ható módszertan, amely kiterjedne az integrációt szolgáló szakképzésre, a fogyatékoságra speciálisan kidolgozott szolgáltatásfejlesztésre (gyógypedagógiai módszertani, szociális, egészségügyi és pályaeorientációs, munkaerő-piaci szolgáltatások) és a fiatalok integrált foglalkoztatását biztosító munkahely megtalálására. Éppen ezért a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány hallássérült fiatalok eredményes munkába állítását támogató programjának célja a hallássérült tanulók, fiatalok számára hátránykompenzáló, munkaerő-piaci elhelyezkedés esélyét növelő új szolgáltatási programcsomag kidolgozása, kipróbálása és meghonosítása.

A Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács támogatásával megvalósuló projekt keretében kidolgozásra kerülő szolgáltatáscsomag középpontjában a szakképzésbe bevont hallássérült tanulók és közvetlen környezetük – szülők, szakképző intézmény – áll. A kidolgozásra kerülő szolgáltatáscsomag a hallássérült fiatal társadalmi integrációját segítő pedagógiai, szociális, egészségügyi, pályaeorientációs és munkaerő-piaci elemekből épül fel.

A szolgáltatáscsomag koordinációs központja egy adott térségben, településen működő speciális iskolához kapcsolódó hallássérült személyeket ellátó pedagógiai szakszolgálatok, mivel ez az intézménytípus rendelkezik a szolgáltatáscsomag egyes elemeihez kapcsolódó feladatok ellátásához szükséges hallássérülés specifikus szakmai, módszertani és gyakorlati háttérrel. A hallássérült tanulók sikeres munkaerő-piaci elhelyezkedését támogató szolgáltatáscsomag részei a pályaeorientációs program mellett a szakmatanulás hatékonyságát segítő szolgáltatás, a munkaerő-piac igényeit figyelembe vevő kiegészítő szolgáltatás, a hallássérült fiatalok igényeihez igazodó gyógypedagógiai módszertani, illetve egészségügyi és egyéb kapcsolódó szolgáltatások.

A koordináló intézmény feladata az együttműködés kialakítása minden olyan további szolgáltatóval, amely a fenti célok elérésében saját illetékességi területén segíti a fiatalt.

(Pl. regionális munkaügyi központ, alternatív munkaerő-piaci szolgáltató, szociális szolgáltató stb.)

Reményeink szerint az új szolgáltatási programcsomag képes megteremteni az élethosszig tartó tanulás feltételeit a hallássérült tanulók számára, és fenntartja számukra a továbbtanulás és a magasabb szintű képzettség megszerzésének esélyeit.

A program arra a mindenki által jól ismert ténymegállapításra épít, hogy Magyarországon nagyon sokféle szolgáltató, illetve jól képzett szakmai műhely próbál magas színvonalú szolgáltatást biztosítani a saját ellátási területén. Programunk a már meglévő, a szolgáltatási piacon már jelen lévő szolgáltatók egybekapcsolásával, egyfajta helyi szolgáltatási hálózat kialakulásának ösztönzésével kívánja a hallássérült fiatalok szakképzéstől a munkaerőpiacra való belépésig terjedő életútjának támogatását eredményesebbé, hatékonyabbá tenni. Az egymástól szeparáltan működő, egymásról olykor nem is tudó szolgáltatások kapacitásának, humánerőforrásának a hallássérült fiatalok igényeire reagáló célzott egybekapcsolása egyénre szabott hatékony megsegítést tud biztosítani minden rászoruló számára. A program során az egyes szolgáltatók szolgáltatási kínálatának személyre szabott egybehangolása a hallássérült fiatallal és családjával személyes kapcsolatban álló, a fiatal életútját követő mentor feladata. A mentor kulcszereplője a szolgáltatáscsomag működtetésének. Tevékenysége olyan sokrétű összetett feladatokból áll, mint kapcsolati háló kialakítása, az együttműködések lehetséges területeinek feltárása, együttműködési megállapodások megkötése, szolgáltatások összekapcsolása, információáramlás biztosítása a fiatal, család és szolgáltatók hármásában.

A projekt előkészítő szakaszában a Közalapítvány megbízásából a Krolify Vélemény- és Szervezetkutató Intézet átfogó, kvantitatív kutatást végzett a hallássérült fiatalok iskolai és munkaerő-piaci integrációjának témakörében. A kutatás három fő részre tagolódott, a hallássérült fiatalok, a hallássérült gyermekek szülei, valamint a hallássérült fiatalokkal kapcsolatban álló szolgáltatók körében történt kérdőíves adatfelvételen alapuló vizsgálat.

A kérdőíves megkérdezések elsősorban az iskolai oktatást segítő módszerek alkalmazására és azok hasznosságára, az iskolai és társas integrációra, a szakma- és munkahelyválasztás motivációira, valamint a munkaerő-piaccal kapcsolatos feltevésekre vonatkoztak.

„A három részkutatás eredményei jelentős mértékben összecsengenek, a szerzett tapasztalatok alapján néhány egészen markáns problémakör vázolható fel.

- a hallássérült fiatalok társas integrációja, különösen a halló kortárs-csoportok vonatkozásában nem kielégítő;
- a hallássérült gyermekek egy jelentős csoportja komoly iskolai problémákkal szembesül, az iskolák teljesítménye a speciális igények kielégítésében elmarad a kívánatostól;
- a hallássérült fiatalok és szülei pályaválasztással, munkaerő-piaccal kapcsolatos információi hiányosak, a tájékoztatásban, orientálásban az iskola szerepe lenne a döntő, viszont ezt a feladatot nem tudja teljes mértékben betölteni;
- a hallássérült személyek munkaerő-piaci beilleszkedése, elhelyezkedése elsősorban a tanult szakmájuknak megfelelő munkakörök hiánya miatt nehézkes.” (KROLIFY 2009, 155.) A kutatás során egyértelműen kirajzolódott, hogy a hallássérült fiatalok iskolai és munkaerő-piaci integrációja komoly nehézségekkel terhelt. Az információáramlás javítása, a célzott tájékoztató, pályorientációs programok, a gyermekek (és szülei), valamint a szolgáltató intézmények közötti kapcsolatok intenzívebbé tétele nagyban segíthetné a jelenleg meglehetősen problémás folyamatok zökkenőmentesebbé tételét. Alapvető fontosságú lenne a hallássérült fiatalok körében

tapasztható elzárkózás feloldása, a csoport fokozottabb társadalmi integrációjának előmozdítása, a felelős döntések fiatalok által történő meghozatalának támogatása.” (KROLIFY 2009. 12.)

A projekt egyik meghatározó eleme az a hallássérülés specifikus pályaeorientációs program, amely az integráltan vagy speciális intézményekben tanuló hallássérült fiatalok életpályatervezését kívánja támogatni, segíteni. A pályaeorientációs program koncepciójának kidolgozásában meghatározó gondolat – a projekt szemléleti kereteihez igazodva – a már meglévő szolgáltatási rendszer szereplőinek maximális mértékű bevonása. Terveink szerint a pályaeorientációs program a helyi adottságoktól függően nem feltétlenül osztálykeretben kerül megvalósításra. Elképzelhető – figyelembe véve, hogy az integrált tanulók kevés számban tanulnak egyazon intézményben, inkább elterjedt az a gyakorlat, hogy más-más intézményben folytatják tanulmányaikat –, hogy a pályaeorientációs program kiscsoportos formában vagy egyéni foglalkozások keretében valósul majd meg. Ezért fontos, hogy a kidolgozandó program tartalmában és módszertanában is kínáljon olyan alternatívákat a megvalósítóknak, melyek lehetővé teszik a helyi adottságokhoz való alkalmazkodást.

A projekt kidolgozása során mindvégig szem előtt tartottuk, hogy az egyes szolgáltatók tevékenységének célzott koordinálása önmagában nem hozhatja meg a kívánt eredményességet anélkül, hogy a résztvevők kellően fel lennének készítve a célcsoport igényeinek ismeretére, illetve az egymással való kooperációra, a kialakított kapcsolati háló működtetésére. Éppen ezért a projekt részeként kidolgozásra kerültek azok a felkészítő programok és tartalmak, amelyek minden szereplő számára a neki szükséges információkat tartalmazza. Ezeknek a felkészítő programoknak az összeállításában kiemelt szempontjaink voltak, hogy mindenki megfelelő ismeretekkel rendelkezzen a hallássérültekről, ismerje a szolgáltatási hálóépítés technikáját és pontosan tudja definiálni a saját helyét ebben a szolgáltatási rendszerben.

A program kipróbálása folyamatban van. A szolgáltatáscsomag beválása esetén nemcsak a szakképzést, hanem a felnőttképzést és a felsőoktatást is kiegészítheti, továbbá segíti a nyílt munkaerőpiacon történő elhelyezkedést és a munkaerő-piaci igényeknek való megfelelést.

II.2. Dobbantó program, a lemorzsolódó sajátos nevelési igényű (SNI) szakiskolai tanulók iskolai és társadalmi integrációjának egyik lehetséges útja

A szakiskolai lemorzsolódás arányszáma a legutóbbi kutatások szerint 26%². Ez az évek óta növekvő arányszám a szakiskolai képzéssel foglalkozó szakembereket arra készítette, hogy különböző országos szintű fejlesztéseket indítsanak el (pl. SZFP I-II.). Ezekre, illetve külföldi jó gyakorlatokra épít a Dobbantó program, amely a Munkaerő-piaci Alap képzési alaprész központi keretéből, az Oktatási és Kulturális Minisztérium és a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet támogatásával valósul meg. A program megvalósító szervezete a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, szakmai vezetője Bognár Mária.

2 Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (2009): Szakiskolai mérések. 2008/2009. év végi mérés. https://www.nive.hu/index_sec.php, NSZFI, Budapest.

A közoktatási törvény 126.§-a³ az SNI tanulók számára egy előkészítő osztály indítását teszi lehetővé. Ez a törvény volt a háttere a Dobbantó program létrehozásának.

A Dobbantó program célja, hogy a 2008-2011 közötti időszakban kipróbáljon egy olyan intézményfejlesztési formát, mely eredményesen felkészítheti a szakiskolákat a lemorzsolódás csökkentésére. A program szakemberei egy új pedagógiai program kidolgozásában és megvalósításában nyújtanak segítséget, mellyel a hagyományos iskolai képzésben kudarcot átélt fiatalok tanulási sikereket érhetnek el, és felkészülhetnek a munkaerőpiacra történő sikeres kilépésre. Olyan sajátos nevelési igényű fiatalokról van szó, akik a megismerő funkciók és/vagy a viselkedés fejlődésének rendellenességével küzdenek és/vagy az iskolarendszertől korábban kisodródtak.

A program épít az eddigi hazai fejlesztésekre (MAG, SZFP-I, SZFP-II, EQUAL, NFT HEFOP 3.1.1. és 2.1.1.b.) és a nemzetközi szervezetek (E2C, APS International) jó gyakorlataira egyaránt.

A program megvalósítói

A Dobbantó programban 15 – pályázati úton bekerült – szakiskola vesz részt, mely vállalta, hogy a célcsoport számára a szakiskolai képzés 9. évfolyama elé előkészítő új évfolyamot szervez. A szakiskolák az ország különböző megyéiben találhatóak, amelyek 2008 novemberétől elkezdték a felkészülést a tanulóközpontú Dobbantó osztályok létrehozására. 2009 szeptemberétől pedig megkezdődött a munka az újonnan kialakított osztályokban.

A munka jelenleg az alábbi intézményekben zajlik: Martin János Szakiskola – Miskolc; „Esély Pedagógiai Központ” Általános Iskola, Speciális Szakiskola – Békéscsaba; Budai-Városkapu Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Speciális Szakiskola – Pécs; FVM Bercsényi Miklós Élelmiszeripari Szakképző Iskola – Budapest; ADDETUR Alapítványi Gimnázium és Szakképző Iskola – Budapest; Göllesz Viktor Általános Iskola, Speciális Szakiskola – Irgszemcse; Éltés Mátyás Általános Iskola, Speciális Szakiskola – Nyírbátor; Than Károly Gimnázium, Szakközépiskola és Szakiskola – Budapest; Harruckern János Gimnázium, Szakképző Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola – Gyula; Öveges József Gyakorló Középiskola és Szakiskola – Budapest; Esély Kövessi Erzsébet Szakképző Iskola – Budapest; Szász Márton Általános Iskola, Szakiskola, Speciális Szakiskola – Tapolca; Kecskeméti Műszaki Szakképző Iskola, Speciális Szakiskola és Kollégium – Kecskemét; Szolnoki Szolgáltatási Szakközép és Szakiskola – Szolnok; Kiskunfélegyházi Középiskola, Szakiskola, Speciális Szakiskola és Kollégium – Kiskunfélegyháza.

A program támogató rendszere

A Dobbantó program fókuszában a tanuló helyezkedik el, akinek egyéni szükségleteihez, fejlődési igényeihez igazodó bánásmódot, személyközpontú tanítás-tanulást biztosít egy kompetenciaalapú programcsomag segítségével a pedagógus.

3 • a szakértői és rehabilitációs bizottságok újrazivizsgálják a pszichés fejlődési zavarok miatt sajátos nevelési igényűvé nyilvánított tanulókat;
• az illetékes fővárosi és megyei önkormányzatok a tankötelezettség teljesítésére szakiskolákat jelölnek ki;
• a kijelölt iskolák új, előkészítő 9. évfolyamokat hoznak létre, amelyekben egyéni ütemterv kidolgozásával, egyéni foglalkozások megszervezésével segítik a tanulókat;
• a kijelölt iskolák nem tagadhatják meg az érintettek felvételét akkor sem, ha a tanuló már nem tanköteles.

A fejlesztés tulajdonképpen egy releváns akciókutatás, mert a program egészére vonatkoztatott rendszeres önértékelést, reflexiót s megfelelő szakmai támogatást biztosít. Ezáltal az intézmények saját változási folyamataiknak aktív gazdáivá tehetőek. Az intézményeket erre a szerepre több sajátos támogató rendszerrel készíti fel a program:

- Az iskolák pedagógusait az iskolákban szervezett rendszeres tréningekkel és mentori segítséggel támogatja. A pedagógus-teameket a változást segítő mentorok új pedagógiai módszerekkel (pl. adaptív és differenciált tanulásszervezés; a személyközpontú tanítás-tanulás folyamat, tanulási helyzetek, amelyek a tanulók alapszükségeire összpontosítanak) és oktatási tartalmakkal (pl. kompetenciaalapú programcsomag), támogatási formákkal (pl.: szerződéses rendszer; segítő párrendszer; segítő és diákpárjának heti rendszerességű beszélgetése; egyéni fejlődési terv; pályaaorientáció) segítik.
- Az intézményvezetés számára ún. „edu-coach” szolgáltatást biztosít. Az „edu-coach” olyan szakembert jelent, aki jártas az üzleti világban, s az intézményvezetőknek abban segít, hogy a szakiskola megtalálja a helyét a helyi közösségen belül az adott fenntartó bevonásával. Ezen kívül a helyi pedagógiai program kialakításában, megvalósításában, a változások kezelésének stratégiáiban és a munka világának megismerésében nyújt támogatást. Az iskolákba rendszeresen kijárnak az edu-coachok.
- A program könnyen alkalmazható önértékelési eljárásokat bocsát az intézmények rendelkezésére, amelyek segítségével nyomon követhetik saját változásaikat, s mérőföldköveket határozhatnak meg saját fejlődési folyamatukban.
- A Dobbantó program megvalósítását öt szakmai munkacsoport segíti, mindegyik azokra a nagy területekre szerveződik, amelyeknek kitüntetett fontossága van a program kialakítása és eredményes megvalósítása szempontjából: tartalomfejlesztés, híd a munka világába, diáktámogatás, iskolafejlesztés, intézményesítés/fenntarthatóság.

A tartalomfejlesztők elsősorban a NAT adott műveltségterületeire épülő modulokat fejlesztik, amelyek a következők: anyanyelv (5 modul), matematika (2 modul), természetismeret és matematika (2 modul), természetismeret (1 modul), társadalomismeret (2 modul), idegen nyelv (2 modul) (Tartalomfejlesztő és Híd mcs. 2009). A „Híd a munka világába” munkacsoport az életpálya-építéssel kapcsolatos modulokat fejleszti. Ezek az alapvető munkavállalói és életpálya-építési kompetenciákhoz kapcsolódó modulok (8 modul) és a munkavégzéssel kapcsolatos kompetenciákhoz tartozó modulok (22 modul) (Tartalomfejlesztő és Híd mcs. 2009). A diáktámogatók a diákok személyiségének és teljes körű támogatási formáinak megismerésében segítik a pedagógusokat, s a következő elv alapján támogatják őket: „Segítők vagyunk, és ez azt is jelenti, hogy képesnek kell lennünk magunkkal mindazt megcsinálni, amit a segítettekkel teszünk vagy tőlük elvárunk.” (Gyórik és mtsai 2009. 25.). Az iskolafejlesztők felelősek a pedagógusok szakmai fejlesztéséért, a vezetésfejlesztésért, a szervezetfejlesztésért és a program helyi beágyazódásának elősegítéséért. Az intézményesítők feladatai az intézmények körének kiválasztása, a szakképzési rendszerbe való illeszkedés/illesztés kidolgozása, részvétel a Dobbantó működtetésében és a fenntarthatóság kialakítása.

Hol tart most a Dobbantó?

A programban 2009 szeptemberében a fejlesztési szakasz lezárása után megkezdődött a megvalósítás. Az iskolákban elkészültek a vonzó tanulási környezetet biztosító osztálytermek és felálltak a felkészült pedagógus-teamek. A 15 Dobbantó osztályba 169 tanuló jelentkezett. A tanulók közül 35,5%-nak van SNI A diagnózisa, 16,5%-nak SNI B diagnózisa, 12,4%-nak rendelkezik BTM diagnózissal és 35,5%-uknak nincs semmilyen

diagnózisuk. A fiatalok 9,3%-a már az iskolarendszeren kívülről érkezett, tehát valamilyen képzésben lemorzsolódott. A saját iskolában évet ismétlők száma megegyezik a más középiskolából érkezőkével kb. 15% (Intézményesítő munkacsoport, 2009). Az általános iskolákból közvetlenül érkezők aránya a legmagasabb, közel 60%.

A Dobbantó program eddig bizonyította megtartó erejét, ugyanis a szeptemberben beiratkozott diákok 95%-a még mindig szívesen tanul a saját Dobbantó osztályában. Tehát, aki lemarad, az nem feltétlenül marad ki.⁴

II.3. KOMP és MHGY programok a sikeres munkaerőpiaci felkészülésért

Az iskolai élet és a munkavállalás között igen nagy szakadék húzódik, ami nem csak az addigi életforma – időbeosztás, tevékenységrendszer, felelősségvállalás – gyökeres megváltozását jelenti, de magában hordozza az érzelmi feszültséggel járó átlépést a gyermek-létből a felnőtt-létbe. Lényegesen könnyebb a váltás egy fokozatos felkészítés mellett, átvezetve a fiatalokat az iskolából a munka világába.

Lényeges mindez olyan szemszögből is, hogy a munkanélküliség szempontjából köztudottan az egyik legveszélyeztetettebb társadalmi csoport a pályakezdők köre. A speciális szakiskolák diákjai esetében általában halmozottan jelentkeznek hátrányok a fogyatékoság mellé: objektív megközelítésben a szakképzettség, munkatapasztalat hiánya, szubjektív oldalról pedig az önbizalomhiány, a negatív énkép, a munkavállaláshoz nélkülözhetetlen kulcskompetenciák gyengesége, olykor hiánya.

E hátrányok kezelésének egyik módja, ha a sajátos nevelési igényű fiatalokat a szakmaszerzésre ösztönözzük, illetve ezzel egyidejűleg elkezdődik az a tudatos, célorientált folyamat, ami munkába állásukat segíti elő a kompetenciafejlesztéssel megtámogatott életpályatervezés nyomán.

Az új Országos Fogyatékosügyi Program végrehajtásának 2007–2010. évekre vonatkozó középtávú intézkedési terve – 1062/2007. (VIII. 7.) Korm. határozat IV./5. pontja alapján – rendelkezik arról, hogy: „...A szakképzésbe bekapcsolható fogyatékos fiatalok esetében a képzés és pályaeorientáció intézményrendszerének fejlesztésével meg kell teremteni a képzés, a rehabilitáció és a foglalkoztatás összhangját.”

A Fogyatékos Személyek Esélyegyelőségéért Közalapítvány ezen alapelvet szem előtt tartva valósítja meg a „Kompetencia központú oktatásfejlesztés, a munkavállalásra való felkészítés egyéni programja” című – a szakértők által KOMP programnak elnevezett szakiskolai fejlesztést, amely filozófiájában és célrendszerét tekintve illeszkedik a Salva Vita Alapítvány által 1996-ban kialakított Munkahelyi Gyakorlat programhoz.

A KOMP program a Munkaerőpiaci Alap képzési alaprészének oktatásért felelős miniszter rendelkezésébe tartozó keretének terhére valósul meg a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet támogatásával.

Átkelés a munka világába, avagy a KOMP program szerepe az életpálya tervezésben

A tanulmányaikat befejező fiatalok – legyenek volt bármely iskolatípus diákjai – gyakran számolnak be arról, hogy az iskola befejezését követően nem találják helyüket a világban:

⁴ A Dobbantóval kapcsolatos további információk a www.fszk.hu/dobbanto és a www.dobbantok.hu honlapokról tölthetők le.

már nem és még nem tartoznak egy adott helyre. Fokozódik ez az érzés akkor, ha a bizonyítvány megszerzését követően nem egy másik – már szinte megszokott követelményrendszer mellett működő – iskolában folytatódik az életút, hanem a fiatal a munkavállalás küszöbén áll.

A KOMP program törekvése, hogy az intézményekben ne a végbizonyítvány megszerzése vagy „megszereztetése” legyen az iskolavezetés, a pedagógusok, a szülők és a diákok célja, hanem a munkába állás lehetőségének tudatosítása, ennek érdekében pedig a tudatos életpálya-tervezési tevékenység megvalósítása. A tanulás és a munkavégzés közötti átkelésben, „át-kompolásban” nyújt közvetve segítséget a program.

Ennek érdekében kidolgozásra került a munkavállalásra előkészítő, orientációs programcsomag a speciális szakiskolák – és az integrációt felvállaló szakiskolák – részére, amelyet heti két tanórában dolgoznak fel a pedagógusok a tanulókkal. Az orientációs programcsomag feladatai az önismeret, a pozitív énkép és a munkavállaláshoz szükséges alapkompenciák erősítését célozzák. Bár a program a 9. évfolyamon tanuló diákok fejlesztését vállalja fel, azonban a szakiskola valamennyi évfolyamát érintő fejlesztés kezdeteként is értelmezhető, hiszen hosszabb távon a már több szakiskola által bevezetett és sikerrel alkalmazott Munkahelyi Gyakorlat program előkészítését is feladatának tekinti.

A KOMP program pilot jellegű, a pályázati ciklusban aktív együttműködést teremt a pályázókkal a sajátosságokhoz igazodó gyakorlat, eszköztár, folyamatfejlesztés kialakítására, kipróbálására, a reflexiók beépítésére – vezetői elkötelezettséget, nevelőtestületi nyitottságot, a változások bevezetését várva és segítve. Öt megvalósító intézményben, öt településen zajlik a modell-kipróbálás:

- Martin János Szakképző Iskola, Miskolc (speciális szakiskola),
- Pattantyús Ábrahám Géza Szakképző Iskola, Sajószentpéter (integráló intézmény),
- Ganz Ábrahám és Munkácsy Mihály Szakközépiskola és Szakiskola, Zalaegerszeg (integráló intézmény),
- Montágh Imre Általános Iskola és Speciális Szakiskola, Esztergom (speciális szakiskola),
- RIDENS Szakképző Iskola, Speciális Szakiskola és Kollégium, Nyíregyháza (speciális szakiskola).

A program sajátossága, hogy a közoktatás keretein belül, a szakiskolákra irányuló más fejlesztésekkel összhangban és azoknak a hatásait felhasználva generál az intézményen belül szervezeti átalakulást, aktivizálva és bevonva a szereplőket (tanuló, pedagógus, intézmény, szülő, munkaerőpiaci szereplők), összekapcsolva a szakképzési tevékenységet az alapvető munkavállalói kompetenciák fejlesztésével, a munkaadók informálásával és a valódi munkavállalási gyakorlattal.

Az együttműködés során alakuló intézményfejlesztési-, intézményi-, intézményközi együttműködési rendszer ösztönzi a pedagógusokat új, a tanulási környezetet és a fejlesztést elősegítő új módszerek kidolgozására, eszközök fejlesztésére, azok bemutatására és cseréjére a programban részt vevő többi intézmény számára is, melynek jó alkalmat teremtenek a hálózati találkozók.

A speciális szakiskolák kezébe e fejlesztés által olyan eszköz adható, ami – a meglévő szolgáltatási rendszerek mellett – erősíti az intézmény szakmai és társadalmi presztízsét, kapcsolódik az iskolai kompetencia-fejlesztéshez és életpálya építési folyamathoz, emellett pedig a kapcsolatrendszert tárja szélesre – értékes partnerként a munkaerőpiac szereplőit bevonva az intézmény látókörébe.

A KOMP program jelenleg a 9. évfolyam tanulóira fókuszál, azonban a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács döntése nyomán lehetőség lesz a fejlesztés folytatására a 10. évfolyamon is.

Munkahelyi Gyakorlat program, avagy egy lehetséges válasz az átalakuló munkáltatói elvárásokra

A munkavállalókkal kapcsolatos munkáltatói igények nem statikusak, hanem dinamikusan változnak. Ezért a foglalkoztatói igényeknek való megfelelés csak kellő alkalmazkodással lehetséges. A hazai szakoktatási rendszer bár egyre inkább felismeri a munkaerőpiaci szükségletek és elvárások jelentőségét, maradéktalanul nem képes felkészíteni tanulóit a dinamikus változásokra.

A speciális szakiskolák esetében különösen izgalmas kérdés a fiatalok felkészítése a munkavállalásra, hiszen a közvélekedés, az előítéletek és a diszkriminatív paradigmák léte gyakran nem kedvez az egyébként szakmailag kihívást jelentő, de eredményeket felmutatni képes kísérleti programoknak.

Magyarországon az értelmi fogyatékos fiatalok oktatása alapvetően szegregáltan történik, így a tanulók nem kapnak esélyt arra, hogy szembesüljenek a felnőtt társadalom és egyben a munkahelyek elvárásaival. A munkaadóknak sincs lehetősége megismerni a sérült emberek munkavégző képességét, adottságait, ezért leginkább elzárkóznak a foglalkoztatásuk elől. Ezt a két alapvető hiányosságot igyekszik megszüntetni a Munkahelyi Gyakorlat (MHGY) program, amely hidat képez az iskola zárt világa és a felnőtt társadalom között.

A Munkahelyi Gyakorlat program fejlesztése már nem a kísérleti fázisban tart, 1996-ban dolgozta ki és vezette be Budapesten a Salva Vita Alapítvány (www.salvavita.hu); jelenleg az ország 17 településén működik a program, illetve az oktatási intézmények hálózati működését a módszergazda alapítvány támogatja.

A program a speciális szakiskolák értelmi fogyatékos, jól szocializált, megfelelő munkaképességgel rendelkező tanulóit készíti fel az integrált munkavállalásra, a felnőtt életre. A gyakorlat során a tanulók heti egy alkalommal különböző nyílt munkaerő-piaci munkahelyekre járnak gyakorlatra. Az évfolyamonként két-három – nagyobb személyi erőforrás esetén több – tanulót egy iskolai segítő kíséri a munkahelyekre, ahol két-két hónapot töltenek, majd munkahelyet váltanak. Ennek következtében az iskolai tanév végére nyolc munkahelyet, és ezzel együtt nyolc munkatípust ismernek meg a település különböző pontjain.

A program kulcselemei összefoglalva (Salva Vita 2007):

- a szakiskolás tanulók heti egy alkalommal,
- 3-4 óra időtartamban,
- 2, maximum 3 fős kiscsoportban,
- kéthavonkénti váltásban,
- mindvégig iskolai kísérő felügyelete mellett,
- egyszerű, betanított munkakörben,
- bérezés nélküli munkát végeznek.

A tanulók programba kerülését kiválasztás előzi meg. A kiválasztásban olyan iskolai szakemberek vesznek részt, akik jól ismerik a fiatalokat. A kiválasztás szempontjai a megfelelő

magatartás, egészségi állapot, de kiemelt figyelmet kap a munkakészség, motiváció, érettség is. A programba való bekerülés alsó korhatára 16 év. A pedagógusok az MHGY megkezdése előtt a fiatalokat felkészítik a munkavégzésre, ami az alábbi témaköröket öleli fel: munkahelyi szabályok, elvárások, felnőtt viselkedés, kommunikáció, munka- és balesetvédelem, higiéniai ismeretek.

A program nem szakmatanuláshoz kötött, a hangsúly azon van, hogy minél szélesebb körben szerezzenek munkatapasztalatot a diákok. Képességeik alapján leginkább az egyszerű, betanított munkakörökben tudnak jól teljesíteni.

A diákok által – a gyakorlati tapasztalatok alapján megerősített – betölthető munkakörök: raktárosi munkakör, irodai kisegítő, élelmiszeripari munkakörök, termék-összeállító munkakörök, textil- és bőripari munkakörök, faipari munkák, könyvtári kisegítő munkakör, építőipari munkakörök, elektrotechnikai betanított munkakörök, gyógyszerészeti kisegítő feladatok, mosodai munka, szerszámkarbantartás, takarítói munkakör, mezőgazdasági, kertészeti munka, udvaros munkakör, konyhai munkakörök, állatgondozói munkakör, árufeltöltő munkakör, nyomdai-papíripari munkakörök, segítő, szociális munkakörök, postai munkakör.

A Munkahelyi Gyakorlat program intézményi szintű támogatása jelenleg a Szociális és Munkaügyi Minisztérium jóvoltából a Munkaerőpiaci Alap rehabilitációs alaprész 2008. évi központi keretének terhére valósulhat meg.

Összefoglalás

Magyarország, az első államok egyikeként a világon, ratifikálta azt az ENSZ egyezményt, amely a fogyatékossgal élő személyek jogait fekteti le. Az egyezmény kötelező hatályának elismeréséül hazánkban az Országgyűlés megalkotta a 2007. évi XCII. törvényt. A jogszabály 24. cikke rendelkezik az oktatás területéhez kapcsolódó jogokról, így az alapfokú-, valamint a középfokú oktatásról. Az egyezmény előírja:

„...A részes államok képessé teszik a fogyatékossgal élő személyeket életvezetési és szociális fejlődési készségek elsajátítására, hogy elősegítsék az oktatásban és a közösségekben való teljes és egyenrangú részvételüket.

...A részes államok biztosítják, hogy a fogyatékossgal élő személyek bátrányos megkülönböztetés nélkül és másokkal azonos alapon férnek hozzá az általános felsőfokú oktatáshoz, a szakképzéshez, felnőttoktatáshoz és élethosszig tartó tanuláshoz. E célból biztosítják az ésszerű alkalmazkodást a fogyatékossgal élő személyek számára.”

A cikkben bemutatott programok mindegyike – összhangban az ENSZ Egyezmény rendelkezéseivel - a sajátos nevelési igényű fiatalok életpálya tervezést segíti elő oly módon, hogy közvetve vagy közvetlenül a szakmaválasztásra, az elhelyezkedésre, munkavállalásra készít fel, ezzel is elősegítve az egyenlő esélyű társadalmi részvételt és a munkaerőpiaci integrációt.

Felhasznált irodalom

Barroso, J. M. (2010): *EUROPE 2020 - A strategy for sustainable growth and jobs. Contribution from the President of the European Commission to the informal meeting of Heads of State and Government of 11 February 2010.* European Commission, Brüsszel.

- European Disability Forum (2009): *Proposal for a European Pact on Disability*. EDF, Brüsszel.
- European Disability Forum (2010): *Fact and figures about disability*. Letölthető: http://www.edf-feph.org/Page_Generale.asp?DocID=12534, EDF, Brüsszel.
- Európai Bizottság (2009): *Bizottsági munkadokumentum – Konzultáció a jövőbeni „EU 2020” stratégiáról*. Brüsszel, 2009.11.24. COM(2009)647 végleges. European Commission, Brüsszel.
- Európai Bizottság (2010): *Bizottsági szolgálati munkadokumentum – A lisszaboni stratégiát értékelő dokumentum*. Brüsszel, 2.2.2010 SEC(2010) 114 végleges. European Commission, Brüsszel.
- KROLIFY Vélemény és Szervezetkutató Intézet (2009): *Hallássérült fiatalok pályorientációja és munkaerőpiaci integrációja – Diákok, szülők és szolgáltató intézmények körében végzett kutatási tapasztalatok tükrében – kutatási zárótanulmány*.
http://www.fszk.hu/opi/szolgáltatás/szakiskolai/Zarotanutmany_HAFIMU.pdf, 155.
Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest.
- Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet (2009): *Szakiskolai mérések. 2008/2009. év végi mérés*. https://www.nive.hu/index_sec.php, NSZFI, Budapest.
- Tartalomfejlesztő és Híd a munka világába munkacsoport (2009): *A Dobbantó program tanulás-szervezés keretei*. Munkaanyag. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest.
- Győrik Edit és mtsai (2009): *Diáktámogató munkacsoport*. In: Hírlevél, 2009/I. szám. 25.
Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest.
- Intézményesítő munkacsoport (2009): *Kik járnak a 2009/2010-es tanév Dobbantós osztályába?*
In: Hírlevél, 2009/III. szám, Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest.
- Salva Vita Alapítvány (2007): *Munkára készen – Útmutató munkáltatóknak*. Salva Vita Alapítvány, Budapest
- Bíró Veronika–Palkovics Rozália Natália (2006): *„Hatás-vadászat” A Munkabelyi Gyakorlat hatás-vizsgálata*. Salva Vita Alapítvány, Budapest.

Az **ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar** a közoktatásban, az egészségügy különböző területein és a szociális szférában dolgozó szakemberek széles köre számára kínál igényes választékot **szakirányú továbbképzési és tanfolyami képzési** keretében.

A képzésekről bővebb tájékoztatás a **www.magye-1972.hu** MAGYE honlapon, a www.barczi.hu honlapon „Továbbképzés” címszó alatt, illetve a **www.gyogypedszemle.hu** honlapon található. Érdeklődni lehet a 358-5557 telefonszámon, és információ kérhető a tovabbkepzo@barczi.elte.hu e-mail címen.

Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány

BEFUTÓ MODELL

Lezárult a KOMP program első éve

BERTA LÁSZLÓ
atreb.bt@gmail.com

Absztrakt

A társadalom előtt nem jelenik meg, hogy a fogyatékos fiatalok ugyanúgy szeretnének élni, mint kortársaik. Többségük munkát vállalna, de ennek annyi külső akadálya van, hogy kizárólag egy jól felépített rendszerben képzelhető el támogatásuk, ami folyamatában nyitottabbá válik a munkaerőpiac felé, és támogatja az elhelyezkedést már az iskolaévek alatt. Egy év modellezés után erre, vagyis a munkahelyi integráció előkészítésére kínál megoldást a Nemzeti Erőforrás Minisztérium támogatásából finanszírozott, a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány (FSZK) gondozásában működő KOMP program.¹

Az iskolák közötti verseny felgyorsult az elmúlt években. Az önkormányzatok piaci szemléletben gondolkodnak, pl. egy megyeszékhely speciális szakiskolái közül a kevésbé innovatív intézményt fenyegeti a bezárás veszélye. Az iskoláknak, a szülőknek és a fiataloknak egyaránt tudatosabbá kell válniuk a tanulás és a pályaválasztás egyidejű megtervezésében, már ha komolyan veszik, hogy a legjobb „öszöntző”, a válság hatására számukra is meghatározó értékévé válik a munkavállalás. A jelen – félmillió munkanélküli az első negyedévben – és várhatóan még inkább a jövő tendenciája lesz, hogy lemorzsolódnak a diákok, ha egy intézmény nem alkalmazkodik a változó körülményekhez.

Kulcsszavak: KOMP program, munkaerőpiac, FSZK, munkahelyi integráció

Tízezrek munka nélkül

A KSH adatai szerint² az inaktívak közül az ún. passzív munkanélküliek – vagyis azok, akik azért nem kerestek munkát, mert úgy gondolták, hogy végzettségük, koruk, szakmájuk vagy a munkaerőpiac állapota miatt úgysem találnának – 122 ezren voltak, 14 ezerrel többen, mint 2009 első negyedévében. Elsősorban a fiatal felnőttek (25–29,

1 Kompetencia központú oktatásfejlesztés, a munkavállalásra való felkészítés egyéni programja; Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány
2 Központi Statisztikai Hivatal közleménye, 2010. első negyedév.

30–34 évesek) és az idősebb, de még munkavállalási korúak körében nőtt a passzív munkanélküliek száma és aránya. A tudatos pályaválasztás támogatása alacsony színvonalú a magyar oktatásban, ezért az inaktivitás nemcsak az iskolarendszeren kívül maradók körében, hanem már az intézményeken belül jellemző, bár a fenntartók, a szülők és a diákok – ez az erősrend változó persze – eredményes programokat várnak az iskoláktól. A sajátos nevelési igényű és fogyatékos diákok helyzete annyiban nem speciális, hogy kortársaikhoz hasonlóan kevés elképzelésük van arról, hogy milyen munkát válasszanak. „A valódi hátrány, hogy megszerzett tudásuk csak elméletben ad biztonságot – mondta el Fehér Ildikó, a KOMP programot támogató Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány rehabilitációs programirodájának vezetője. – Többségük két-három szakmát elsajátít, mégis kevés esélye van az elhelyezkedésre. Az FSZK munkatársait ez a felismerés ösztönözte arra, hogy kidolgozzanak egy programot, amellyel már az iskolában tudatosan fel lehet készíteni a fiatalokat a munkavállalásra” – fejtette ki. Az is a KOMP, vagyis a „Kompetencia központú oktatásfejlesztés, a munkavállalásra való felkészítés egyéni programja” szükségességét igazolja, hogy a legutóbbi, 2001-es népszámlálási adatok³ alapján a fogyatékkal élők 9, a megváltozott munkaképességűek 12 százaléka dolgozott, ez az arány az Európai Unió fejlettebb országaiiban 40–50 százalék. Ebből következik, hogy a fogyatékos személyek tízezreinek nem a munkabér, hanem elsősorban a segítők és különböző szociális juttatások jelentik a mindennapi megélhetést.

A modellprogramban részt vesz egy nyíregyházi, miskolci és esztergomi speciális szakiskola, valamint két integráltan oktató intézmény Sajószentpéteren és Zalaegerszegen. Locsmáncsi Alajos, a KOMP mentori munkacsoportjának vezetője szerint a program egyik előnye a hatékonyság, mert nemcsak a sajátos nevelési igényű fogyatékos fiatalokra fordít figyelmet, hanem azokra is, akik tanulási problémákkal küzdenek és/vagy hátrányos szociális hátterük miatt kerültek nehéz helyzetbe. Erre szükség is van, mert a tapasztalatok szerint nem ritka, hogy a 16 év körüli gyerekeket családfenntartónak tekintik és munkába küldik a szülők. A KOMP programnak nem célja a szociális krízisek megoldása. Az iskolák a mellett, hogy igyekeznek partneri viszonyt kialakítani a szülőkkel és a szociális ellátórendszer szereplőivel fejlesztik a diákok önismeretét és segítenek életpályájuk megtervezésében, elősegítik a későbbi szakmaválasztást pályaaorientációs órákkal. Ezek az eszközök segíthetnek abban, hogy a programban részt vevő szakiskolások lemorzsolódását lehetőségeihez képest csökkentse a program.

Fehér Ildikó kiemelte, nem az a program célja, hogy a diákokat A-ról B-re fejlesszék – vagyis nem az egyes kompetenciák program közvetett vagy közvetlen hatására való változásának mértékét mérik –, ennél lényegesebb, hogy amikor munkát keresnek, az egyéni fejlődésüket, tanulmányi előrehaladásukat és munkáikat tartalmazó portfóliókból a tanulók, a szülők és a munkáltatók számára kiderüljön, milyen területen és munkakörben érvényesülhetnek ezek a fiatalok. „Fontos az is, hogy fejlődjön a kommunikációs képességük, de ez egy rész cél, a lényeg az, hogy képesek-e szöveget értelmezni vagy telefonon egyeztetni, milyen a figyelmük stb. Erre van szükségük, hogy munkához jussanak, ezért vihetik majd magukkal az állásinterjúkra a portfóliójukat, ami többet jelent, mint a végzettséget igazoló értesítő” – fejtette ki Fehér Ildikó. „Probléma, hogy minden munkáltató végzettséget igazoló bizonyítványt kér” – panaszkolta a sajátos

3 Központi Statisztikai Hivatal, 2001.

nevelési igényű diákokat oktató Főfai Félix. A nyíregyházi Ridens Szakképző Iskola⁴ pedagógusa szerint az a jó irány, ha a munkáltató feladatkörökben gondolkodik, pl. diákjuk az egyik barkácsáruház alkalmazottjaként polcrendezés mellett az iskolában elsajátított informatikai ismereteit használja, számítógépre viszi a vonalkód olvasó adatait és letölti egy adatbázisba. Olajos Mihály szociálpedagógus, a miskolci Martin János Szakképző Iskola⁵ KOMP programjának vezetője arról számolt be, hogy jellemzően személyes ismeretség útján ott kerültek állásba tanítványaink, például olyan cégeknél, ahol a döntéshozó érintett személy, fogyatékos gyereke van, vagy rokona valamelyik náluk tanuló diáknak.

Egy ilyen kapcsolati hálóba csak beleszületni lehet, ezért az esetek többségében hiányzik az összeköttetés. Az is rontja a kilátásokat, hogy a korösszetételt tekintve a legnagyobb mértékű inaktivitás a fiatalokat jellemzi a KSH első negyedéves adatai alapján. A 15–24 évesek háromnegyede volt inaktív. 2009 első negyedévéhez képest 19 ezer fővel csökkent a szakiskolát, szakmunkásképzőt végzett foglalkoztatottak száma. Ez az adat rosszabb az összes többinél, alulmúlja a legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkező foglalkoztatottakét és a szakközépiskolai érettségivel rendelkezőkét is.

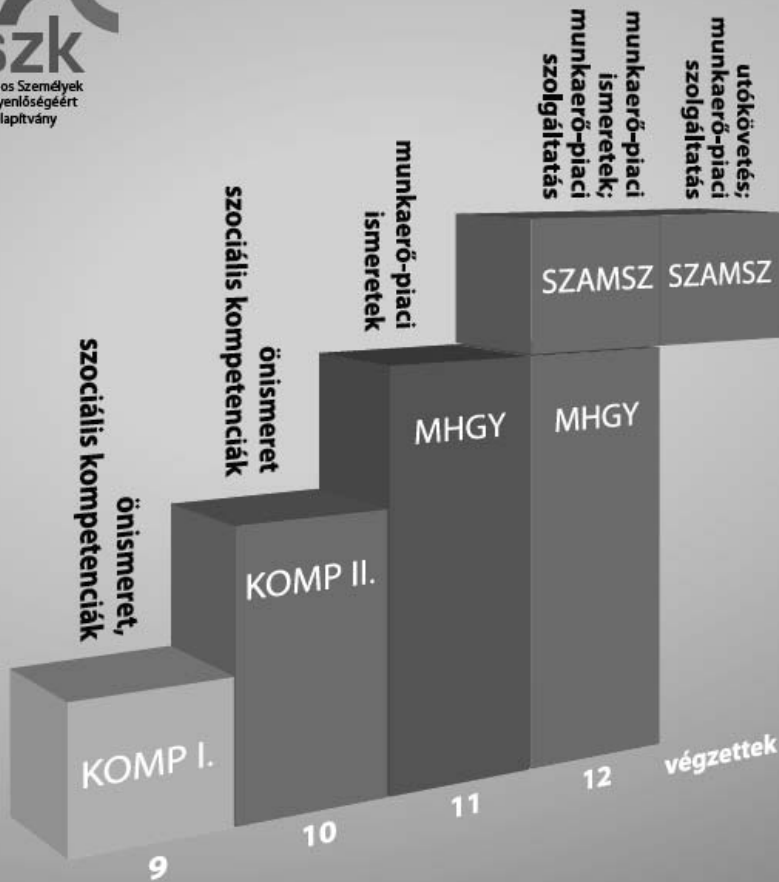
KOMP az oktatási rendszerben

A program modelljeként a holland Ceducon b.v. programja szolgált, amit a program adaptációjával foglalkozó szakértők és pedagógusok a rotterdami iskolahálózatban ismertek meg. A program alkotói szerint a kompetencia alapú oktatás jobban megfelel a munkáltatók szándékainak, fény derül a végzett diák erősségeire, hogy milyen képességeire lehet építeni. A program távlati célja, hogy minden tanórán jelenjen meg a munkára nevelés. Olajos Mihály szociálpedagógus szerint ez a kompetencia elvű tanulásra áttéréssel valósítható meg: „Egyéni differenciálást végzünk, mindenki ugyanazt a tananyagot dolgozza fel, csak más módszerrel, illetve a munkáiról portfóliót készít, ennek alapján jól tudjuk követni a fejlődését” – fejtette ki a programvezető. Ezzel összhangban az FSZK tervei szerint a KOMP a mindennapi tanórákat életszerűvé teszi, hogy a fiatal mihamarabb átérezze, nem hiábavaló ismereteket szerez. Egyszerű példaként, egy matematikaórán pl. a területszámítást úgy is fel lehet vezetni, hogy „képzeljük el, hogy te szobafestő vagy, és ki kell számolod, hány tekercs tapétára van szükséged” stb.

„A KOMP program újdonsága, hogy az FSZK által támogatott más szakiskolai programokkal összeépülve egységet alkot és igyekszik megakadályozni, hogy az iskolai évek után a fiatalok éveken át otthon üljenek” – nyilatkozta Bay Gábor, a KOMP programmenedzsere. A pályaorientációs modulokban már a 9. évfolyamon megjelenik a munkaerő-piacra történő felkészítés, és belépnek egyes elemei: kommunikáció, viselkedés, önéletrajz készítés. „Az iskola nemcsak arra készít fel, hogy egy végbizonyítványt kapjon a tanuló, hanem távlati fejlesztési céljai vannak, de jelenleg nagyon kevés olyan képzés van, ami kifejezetten a munkavállalásra készít fel” – fejtette ki a programmenedzser.

4 www.ridens.hu

5 www.martinj-misk.sulinet.hu



KOMP: a speciális szakiskolákban és integráló szakiskolákban folyó, a nevelési-oktatási folyamat egészére ható munkára való felkészítés modellje

MHGY: Munkahelyi Gyakorlat

Szakiskolai Munkaerő-piaci Szolgáltatás (SZAMSZ): speciális szakiskolában végzett fiatalok elhelyezkedését segítő iskolai alternatív munkaerő-piaci szolgáltatás modellje

A KOMP gyakorlata szerint a szakiskolában eltöltött négy év az önismeret fejlesztésére épül. A 9-10. osztályban még kevesebbet hallanak a munkavállalásról, a 14-15 éves diákoknak az önismeret fejlesztő tananyagra van szüksége, játékosan, kooperatív technikákkal dolgozzák fel a témákat. „A 11-12. osztályban erőteljesebb a munkavállalásra felkészítés, a Munkahelyi Gyakorlat program, vagy a KOMP programban résztvevő célcsoportok számára készült adaptáció után, lehetővé teheti, hogy a diákok közvetlen tapasztalatot szerezzenek a munkáról és magukról. Megtudják, milyen munkahelyi elvárásoknak kell megfelelniük: pl. bemutatkozás, közös ebéd a kollégákkal, kapcsolatok kiépítése, problémák megoldása” – mondta el Fehér Ildikó, az FSZK rehabilitációs programirodájának vezetője. A 12. osztályban a tapasztalatszerzés, a munkahelyi gyakorlatok mellett kiemelt cél, hogy álláshoz jussanak, ennek érdekében a közalapítvány – a KOMP programmal párhuzamosan – modellezi a Szakiskolai Alternatív Munkaerő-piaci Szolgáltatást. Nyíregyházán és Balassagyarmaton 30 fővel indult el a program, terveik szerint a végzősök és a már végzett fiatalok közül tizenöt főt elhelyeznek és követik munkahelyi útjukat. (1. ábra)

A Munkahelyi Gyakorlat⁶ programot – az értelmi sérült fiatalok integrált munkavállalását elősegítő iskolai modult – a Salva Vita Alapítvány dolgozta ki és vezette be 1996-ban Budapesten. Az újszerű oktatási módszer arra törekszik, hogy a végzős tanulók a felnőtt életre, a munkavállalásra készülten lépjenek ki az iskolákból. A munkahelyi gyakorlat az értelmileg akadályozott és a tanulásban akadályozott fiatalok munkára felkészítő képzése. Biztosítja a felkészülést a speciális szakiskolák, illetve készségfejlesztő speciális szakiskolák tanulóinak a nyílt munkaerő-piaci munkavállaláshoz.

A 2009/2010-es tanévben az FSZK iránymutatásával az iskolák saját igényeikhez és adottságaikhoz igazították a KOMP programelemeit. Az úgynevezett pilot program előnye, hogy az intézmények gyakorlata alapján több párhuzamosan futó „kísérleti” fázisból dolgozható össze egy olyan modell, mely más intézmények számára is segítséget nyújt. Az iskolák a felkínált fejlesztési lehetőségek közül meghatározzák a különböző képzési tartalmakat, javaslatot tesznek módosításukra, és arra, hogyan építhetők be az intézményi gyakorlatba. Egyes intézményeknek túl egyszerűek voltak a KOMP feladatsorai, máshol csak folyamatos tanári segítséggel haladtak, illetve teljesen eltérő volt, milyen mérőeszközöket alkalmaztak. A KOMP programban dolgozó pedagógusok feladataik elvégzéséhez rendszeres szakmai segítséget kapnak a folyamatsegítőktől és mentoroktól. A folyamatsegítői feladatkört a szakiskola alkalmazottja látja el, a mentorok átsegítik az iskolákat az elakadási pontokon. Az öt szakiskolában tanuló fiatalok sokfélék, különböző képességekkel rendelkeznek, mindezek mellett tudni kell azt is, hogy a pilot program moduljai arra ösztönzik őket, hogy rendszeresen, közösen együttműködjenek azok megvalósításában.

KOMP a szakiskolákban

Az intézmények házon belül is igyekeznek minél ötletesebben gyakorlati foglalkozásokkal ösztönözni a fiatalokat. Az iskola kapuin belül, védett körülmények között portaszolgálatot végeznek, felveszik a telefonokat, útbaigazítják a betérőket. A nyíregyházi

6 www.salvavita.hu, Munkára felkészítés

Ridens Szakképző Iskola diákjainak nagy része kollégista, így a délutáni órákba is átcsúszhatnak a foglalkozások, amit Főfai Félix örömmel említ, de vegyes érzelmekkel élheti meg a tanuló ifjúság, mely szép számban, három 9.-es osztály 35 diákjával vesz részt a KOMP programban. Látás-, hallás-, mozgásszervi, értelmi sérült és szociálisan hátrányos helyzetű fiatalokat gyógypedagógusok, szociális munkások, szociálpedagógus mentálhigiénés szakemberek egyéni fejlesztési tervek alapján oktatják.

A kompetenciák fejlesztését egy spanyol érdekeltségű cégnél gyakorolják. A három 9. osztály heti egy nap 6 órában parkgondozói ismereteket tanul, kertészek irányításával füvet nyírnak, gereblyéznek, ültetnek, metszenek, öntöznek. „Ebben a szakaszban megfigyeljük, ki milyen feladatkörök iránt érdeklődik. Kapunk róluk egy képet, ennek alapján folytatjuk a következő évben a KOMP második évfolyamában. Erre már kész terveink vannak, körforgásszerűen több területet szeretnénk lefedni: informatika, mezőgazdaság, önálló életre való nevelés, háztartási ismeretek” – fejtette ki Főfai Félix. Az FSZK finanszírozásában megvalósuló, a Támogatott Foglalkoztatás® alapjaira építkező Szakiskolai Alternatív Munkaerő-piaci Szolgáltatás keretében három céggel vették fel a kapcsolatot, két multinacionális vállalatnál egyelőre négy végzett diákjuk elhelyezésén dolgoznak olyan könnyen elvégezhető munkakörökben, amelyek nem igényelnek komplex gondolkodást a munkavállalótól, sőt, akár új munkakört is kialakíthatnak a számukra. „Egyelőre munkapróbán vannak heti két alkalommal. Kiderül, hogy alkalmasak-e a munkakörre, és azt is átgondolják, érdekes-e számukra a feladat. Ha a vállalat is elégedett, munkába állhatnak. Egy fiatal több munkahelyen is tapasztalatokat szerez, az a lényeg, hogy szeresse a feladatát és értsen is hozzá, különben rövid életű lesz a foglalkoztatása, ezért fölöslegesen nem erőltetünk semmit” – mondta Főfai Félix. Nyíregyházán már a gólyatáborokban kezdik a kompetencia-felmérést, és meglehetősen korán, a 9. osztálytól olyan munkahelyeket keresnek, ahová a gyakorlati órákon megfigyelésre vihetik a tanulókat.

Ősszel kezdik a KOMP második évfolyamát, ezzel párhuzamosan a Szakiskolai Alternatív Munkaerő-piaci Szolgáltatás program keretében keresik az álláshelyeket a végzőseiknek és a már korábban végzett diákjaiknak. E két ágat az iskolában lévő tanműhelyek gyakorlatain kötik össze: vagyis a KOMP és a Szakiskolai Alternatív Munkaerő-piaci Szolgáltatás egyelőre nem „ér össze”, a kettő közötti hiányt saját programokkal töltik ki.

A miskolci Martin János Szakképző Iskola felhasználja a KOMP pályaorientációs anyagait, és szintén egyéni fejlesztési tervek alapján foglalkozik a tanulókkal. Négy 9. osztály 60 fővel vesz részt a programban normál értelmi képességű, de mozgás-, látás-, hallásfogyatékos tanulókkal, illetve sajátos nevelési igényű fiatalokkal. A KOMP és még számos program keretében kompetencia alapú és pályaorientációs oktatást folytatnak. „Tevékenykedtető, felkészítő oktatással próbáljuk közelíteni a diákokat a munkapiaci elvárásokhoz, elsősorban gyógypedagógusok segítségével. A tanóráink 60%-ában „két-tanári” rendszerben dolgozunk, pl. egy matematika szakos tanár mellett gyógypedagógus is részt vesz az órákon” – mondta el Olajos Mihály programvezető. 14 szakmát oktatnak, a középsúlyos értelmi fogyatékosoknak pl. szőnyegszövő, papírtermék készítő, pék és OKJ-s asztalosipari szerelő szakmát adnak a kezébe.

Az iskolán belüli szolgálatokban megismerik a karbantartói, könyvtárosi, irodai munkákat, a szelektív hulladékgyűjtést. A gyakorlati oktatás szakmai alapozó tantárgy keretében két-két tanuló „forgóban” vesz részt az iskolai dolgozók munkájában, megismerkednek velük, barátságokat kötnek, ami támaszt jelent a számukra. „Egyéni Átvezetési Terveik” a munka világába mutatnak irányt, egy helyen összegyűjtik a karrierterveket,

családi háttérük jellemzőit, az iskolában megtanult kompetenciákat. Terveiket együtt készítik a pedagógusokkal és bevonják a szülőket is. Szülői klubok mellett a végzett és már elhelyezkedett tanulók a munkavállalói klubban adják át tapasztalataikat a tanulóknak.

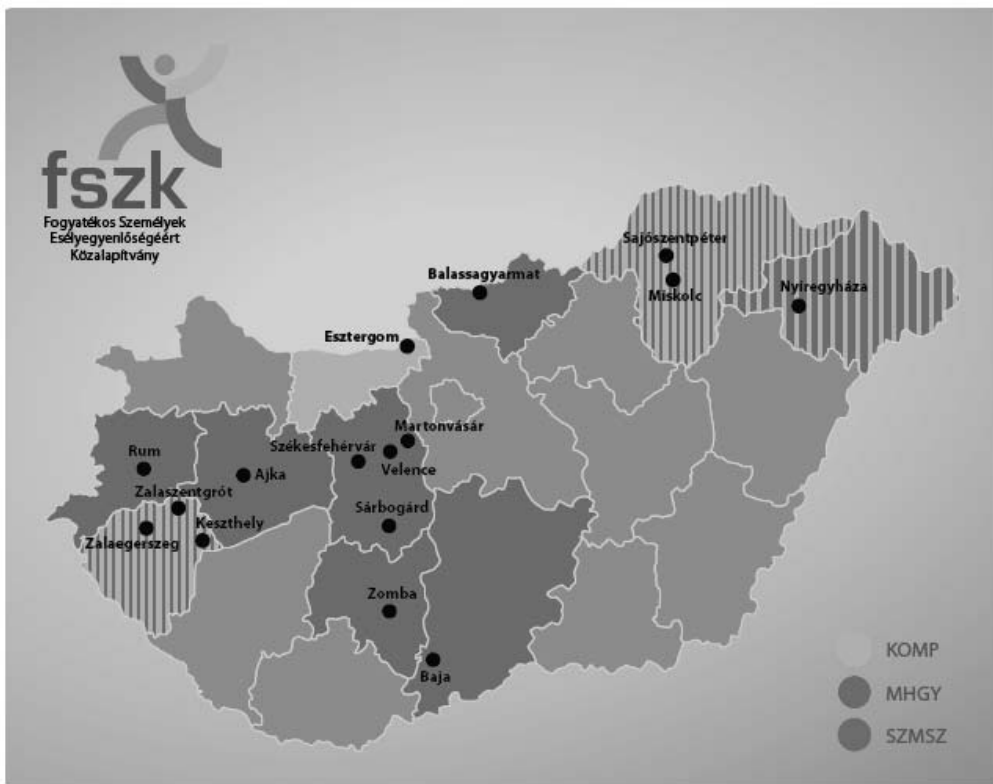
Kétségek merülhetnek fel, elvárható-e a fogyatékos, sajátos nevelési igényű diákokat oktató szakiskoláktól, hogy piacképes végzettséget adjanak, a fejlesztésen túl szakmát tanítsanak, és a munkavégzésre is alkalmassá tegyék végzős diákjaikat. A versenyképesség kérdését nehéz a válság éveiben megítélni, amikor a nyilvántartott álláskereső a gazdaságilag aktív népességhez viszonyított aránya Észak-Magyarországon több mint 20 százalék volt május végén, mely a régiók rangsorában továbbra is a legkedvezőtlenebb.⁷ A miskolci iskola a 60% fölött leszázalékolt tanulóknak helyet talál a védett munkahelyen, illetve a foglalkoztatókban. Az álláshoz juttatás érdekében minél több nyílt munkaerő-piaci munkáltatót próbálnak bevonni, mind a KOMP, mind az MHGY lehetőségeit kihasználva, ez utóbbit hét éve használják értelmi sérültek és autista személyek beillesztésére (lásd az országos bálózatot – 2. ábra).

Kockázatok

A KOMP program bevezetési szakaszában felmérték, hogy az oktatási intézmények milyen kapcsolatokat építenek ki a piaci szereplőkkel. Kockázati tényezőnek számít, hogy az iskolák nehezen követik a munkaerő-piaci igények változásait, a munkáltatók pedig általában önerőből megtalálják a számukra megfelelő munkaerőt, bár e téren a rehabilitációs hozzájárulás emelése óta már jelentős segítségre szorúlnak. Locsmánci Alajos, a KOMP mentori munkacsoport vezetője szemléletváltást tart szükségesnek, mert e nélkül nem lehet sikeres az együttműködés: fel kell mérni, hogy a munkáltatóknak mire van igényük, az intézmény ezekhez próbáljon alkalmazkodni, mert ha nem idomul, csak „termel”, akkor nem a munkapiacra képez. Bay Gábor programmenedzser szerint a tanulók érdekében egyszerűsíteni kell a munkavállalásra irányuló céljait. Ha az iskola határozottan irányít, kiderül, mire képes a fiatal és fejleszthető: pl. ellátja a telefonkezelői feladatokat, mert a munkáltatónak ez számít – fejtette ki.

Az oktatás sikeréhez valamilyen követelményrendszer is tartozik, viszont a KOMP programban nincsenek külön osztályzatok és vizsgák. Fehér Ildikó szerint a negatív ösztönzők nélkül sem lóg a levegőben a program, mert furcsa lenne éppen az életpálya tervezését osztályozni. Furcsán hatna, ha pl. egy kevésbé sikerült önéletrajzra elégséget kapna a diák. „Mindenki magához mérten, maga tervezi az életét, és nem lehet azért rossz osztályzattal büntetni, mert 15 évesen nem veszi elég komolyan a pályaválasztás kérdéseit” – tette hozzá az FSZK rehabilitációs programirodájának vezetője. Sajátos kockázati tényezőnek számít az idő, mert amíg a fiatal a rendszerben van, az iskola normatívát igényel, tehát érdekei azt diktálják, hogy hosszabb ideig járjon az intézménybe. „A KOMP célja nem az, hogy rövidebbé tegye a tanulóéveket, hanem hogy tudatosá tegye a pályáorientációt a fiatalok számára. Ez az idő a felére, egyharmadára csökkenhet, szerényen becslve is, mert a fogyatékos személyek többsége állás közelébe sem kerül” – fűzte hozzá Locsmánci Alajos.

7 Észak-magyarországi Regionális Munkaügyi Központ, Tájékoztató 2010., május



KOMP

Esztergom

Montágh Imre Általános Iskola és Speciális Szakiskola

Miskolc

Martin János Szakképző Iskola

Nyíregyháza

RIDENS Szakképző Iskola, Speciális Szakiskola és Kollégium

Sajtószentpéter

Pattantyús Ábrahám Géza Szakképző Iskola

Zalaegerszeg

Ganz Ábrahám és Munkácsy Mihály Szakközépiskola és Szakiskola

Munkahelyi Gyakorlat

A 2009-10-es tanévben az FSZK finanszírozásából MHGY-t megvalósító intézmények:

Ajka

Molnár Gábor Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménye

Baja

Bács- Kiskun Megyei Önkorm. Bajai Óvodája, Ált. Iskolája, Speciális Szakiskolája, Kollégiuma, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménye és Gyermekotthona

Keszthely

Zöldmező Utcai Általános Iskola, Diákotthon és Speciális Szakiskola

Martonvásár

Fejér Megyei Önk. Pápay Ágoston Ált. Iskolája, Készségfejlesztő Speciális Szakiskolája és Diákotthona

Miskolc

Martin János Szakképző Iskola

Nyíregyháza

SzSzB Megyei önkorm. Bárczi Gusztáv Ált. Isk., Készségfejlesztő Speciális Szakiskola és Kollégium és Pedagógiai Szakszolgálat

Rum

Rumi Többcélú Gyógypedagógiai Intézmény

Sárobgárd

Fejér Megyei Önkormányzat Kossuth Zsuzsanna Ált. Iskolája, Speciális Szakiskolája és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménye

Székesfehérvár

Ezredéves Készségfejlesztő Óvoda, Általános Iskola és Speciális Szakiskola

Velence

Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola, Diákotthon és Gyermekotthon

Zalaszentgrót

Koncz Dezső Óvoda, Általános iskola, Diákotthon, Különleges Gyermekotthon és Készségfejlesztő Speciális Szakiskola

Zomba

Tolna Megyei Önkorm. Berkes János Ált. Iskolája, Készségfejlesztő Speciális Szakiskolája és Kollégiuma

Szakiskolai Munkaerő-piaci szolgáltatás

Balassagyarmat

RIDENS Szakképző Iskola, Speciális Szakiskola és Kollégium

Nyíregyháza

RIDENS Szakképző Iskola, Speciális Szakiskola és Kollégium

Kapcsolódó programok

A Ridens Szakképző Iskola egy ideig a Munkaügyi Központ segítségével helyezte állásba a diákjait, mígnem 2010 derekán munkaerő-közvetítói jogot szereztek, ismereteink szerint elsőként a magyar iskolák közül. Meglátásuk szerint az iskola ismeri a legjobban a diákokat, ezért a legegyszerűbb, ha más szolgáltatók közbeiktatása nélkül közvetítenek.

A miskolci KOMP programvezetője tájékoztatót arról, hogy gyógypedagógusai nem fogadták értetlenül, hogy a fejlesztés mellett a fiatalok munkához juttatásában is segíteniük kell. Az intézmény teljes szerkezeti átalakulás alatt áll, több fejlesztést valósítanak meg (TÁMOP 3.1.4., KOMP, MHGY), és ezek alapelveit beépítik a pedagógiai alapprogramokba. A megvalósítás mögött Olajos Mihály szerint innovatív tantestület áll, amely elkötelezett a társadalmi átalakulás iránt.

Egy másik „jó gyakorlat” Nyíregyházán valósult meg. A Leonardo, a KOMP és a Szakiskolai Alternatív Munkaerő-piaci Szolgáltatás program elemei minden évfolyamban megjelennek a Ridensben, ami szerintük nem is lehet másként. A cél, hogy a diák képes legyen az önálló életre, mert ennek hiánya nem akadályozhatja a munkavállalásában, viszont erre egy hagyományos iskola nem készít fel. Az intézmény lakótréning programja illeszkedik a KOMP munkavállalásra felkészítő irányával. Két bérelt lakásban váltva egymást összesen ötven diák hármásával 1-1 hónapos időszakot tölt el szorosabb felügyelet nélkül. Napi feladataikat önállóan végzik, főznek, mosnak, takarítanak, bevásárolnak, beosztják a pénzüket.

Fehér Ildikó programiroda-vezető szerint a KOMP programnak van jövője, mert a szakiskolák sok szálon kapcsolódnak a munkaerőpiac szereplőjéhez. A következő KOMP évfolyamok diákjait elviszik a munkahelyi gyakorlatokat biztosító vállalati partnerekhez, a munkaügyi központokba, Foglalkozási Információs Tanácsadókbá, az alternatív munkaerőpiaci szolgáltatókhoz és rehabilitációs központokba. A fiatalok megbízhatóbbak lesznek, tudni fogják, kihez forduljanak az iskolaévek után.

Az ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola díszdoktorrá avatta DR. FERDINAND KLEIN professor emeritust, a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar vendégprofesszorát.

2010. május 13-án „Az egyetem felelőssége a XXI. Században” nemzetközi konferencián Klein professzor „*Heilpädagogische Verantwortung für den Menschen mit Behinderung im Epochenumbruch*” címmel tartotta meg díszdoktori előadását.

Az ünnepélyes avatásra az ELTE 375. jubileumi évének rendezvényén 2010. május 14-én került sor. Az avatási ünnepélyen Szabó Ákosné dr., a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar dékánja ünnepi beszédével köszöntötte a professzort.

A sajátos nevelési igényű gyermekek helyzete Győr nevelési, nevelési-oktatási intézményeiben

FÜVES SÁNDORNÉ

fuveszs@beltav.hu

Absztrakt

A sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése és oktatása az intézményekben jogszabályi feltételekhez kötött. Az intézményeknek rendelkeznie kell azokkal a személyi és tárgyi feltételekkel, melyeket a gyermek nevelése és oktatása megkíván.

Kutatásomban arra igyekeztem választ kapni, hogy Győr város óvodáiban és iskoláiban adottak-e a feltételek a sajátos nevelési igényű gyermekek neveléséhez és oktatásához.

Kutatási hipotézisem az volt, hogy Győr város intézményeiben nem kapják meg a sajátos nevelési igényű gyermekek a törvény által előírt ellátást. További hipotéziseim szerint a pedagógusok módszertani ismeretei nem elégségesek ezeknek a gyermekeknek az ellátásához, ugyanakkor az intézmények nyitottak az integrált oktatásra.

Kulcsszavak: különleges gondozás, sajátos nevelési igény, egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitáció és rehabilitáció

Bevezetés

Több éve közoktatási szakértőként tevékenykedem gyógypedagógiai területen. Munkám során nagyon sok intézménnyel és fenntartóval kerültem kapcsolatba. Tapasztalatom az, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek sorsa elsősorban a fenntartóknál dől el. Az ellátás színvonala, tartalma, minősége egészen változatos képet mutat a különböző intézményekben országosan, de akár egy-egy városon belül is.

Az élethosszig tartó tanulás kialakítása a tanulóknál felelősségteljes hozzáállást kíván az intézményektől és azon belül a pedagógusoktól. Nem elég a jogszabály által kötelezően meghatározott feladatokat elvégezni, hanem a gyermekekkel a tanulást, a közösségben végzett hasznos munkát is meg kell szeretetni. Ehhez anyagi és erkölcsi feltételekre, együttműködésre, szakmai tudásra és tudatosságra van szükség.

Az együttnevelés során deklarált cél az egyéni képességek kibontakoztatása. A tudatos pedagógiai ráhatások nagymértékben befolyásolják a tanítás-tanulás folyamatát. A sajátos nevelési igényű gyermekek esetében különösen fontos ezeknek a tényezőknek a számbavétele, mivel a gyermekek információkhoz jutása elsősorban az iskolákban történik. Ennek folyamata következetes figyelemmel kísérést és a gyermek megsegítését kívánja.

A pedagógusok módszerei, eszköztára, az órák szervezeti formái nemcsak a tanulási folyamatok eredményességét befolyásolják, hanem a gyermekek személyiségére, motivációjára, alkalmazkodóképességére is hatással vannak.

Oktatási rendszerünknek feltétlen nagyobb rugalmasságot és befogadó készséget kell biztosítania, hogy a gyermekek megfelelő eséllyel indulhassanak a munka világába.

Kutatásomban Győr város nevelési, nevelési-oktatási intézményeiben folyó különleges gondozásra szoruló gyermekek nevelésének és oktatásának feltételeit vizsgáltam.

A sajátos nevelési igény törvényi szabályozása kiterjed az óvodai nevelésre, az iskolai nevelésre-oktatásra, a kollégiumi nevelésre-oktatásra, továbbá az ezekkel összefüggő szolgáltató és igazgatási tevékenységekre, függetlenül attól, hogy azt milyen típusú intézményben látják el és milyen fenntartású az intézmény.

Az 1993. évi LXXIX. közoktatásról szóló törvény 30.§ (1) bekezdése kimondja, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekeknek joga van a különleges gondozásra onnantól kezdve, hogy igényjogosultságát megállapították.

Munkámban igyekeztem választ kapni arra a kérdésre, hogy Győr óvodáiban, iskoláiban teljesülnek-e a jogszabályok által előírt kötelezettségek, milyen az intézmények felkészültsége az integrált nevelésben és milyen segítségre szorulnak a sajátos nevelési igényű gyermekeket nevelő intézmények, pedagógusok.

A kutatásról

Kutatásom két fő módszere:

- írásbeli kikérdezés/feldolgozó módszer
- kikérdezés/feltáró módszer

Felhasznált adatgyűjtési technikák: kérdőívek, interjú-szempontsorok

Kutatási stratégiám induktív kutatási stratégia. A valóságból, az empiriából indultam ki, adatokat elemezve. A valóság a sajátos nevelési igényű gyermekek intézményes nevelése, helyzete. A kérdőíves felmérés során az adatokat elemezve jutottam el az általánosításig.

A kutatási minta Győr város óvodái, általános iskolái és középfokú intézményei. Nem minden intézmény válaszolta meg a kérdőívet, de elegendően ahhoz, hogy a mintát reprezentatívnak tekintsem.

A kutatás populációja a sajátos nevelési igényű gyermekek, akik Győr város intézményeiben nevelkednek.

A kérdőíves felmérésben nyílt és zárt kérdésekkel egyaránt dolgoztam. A kikérdezés módszerével az oktatás szereplőinek és irányítóinak saját nézeteit kívántam megismerni, ezzel is alátámasztva a kérdőív érvényességét.

A téma szempontjából legfontosabb kérdéseket és az adott válaszok összesítését szeretném bemutatni.

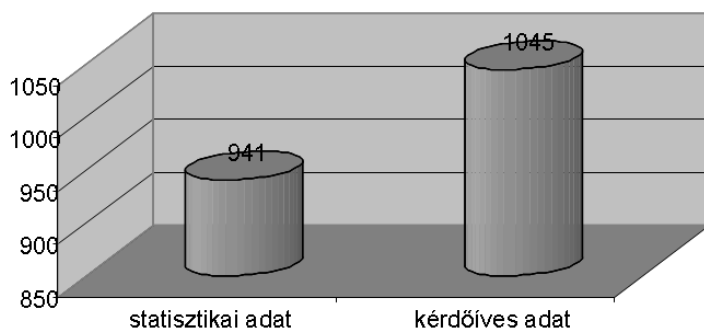
Kutatás eredményeinek feltárása

Kérdőíves adatok feldolgozása

1. kérdés: Az intézményben nevelkedő sajátos nevelési igényű gyermekek száma

Az intézményben nevelkedő sajátos nevelési igényű gyermekek létszáma a kérdőíven (amely áprilisi adatokat tartalmaz) és az előző naptári év októberi statisztikája alapján összevetésre került.

Sajátos nevelési igényű gyermekek létszámának változása a 2007/2008. tanév során



1. ábra: Sajátos nevelési igényű gyermekek létszámának változása a 2007/2008. tanév során

Az ábráról (1. ábra) leolvasható az, hogy a tanév során jelentősen emelkedett a sajátos nevelési igényű tanulók létszáma. A szakértői bizottság folyamatos vizsgálatai alapján a létszám megnőtt.

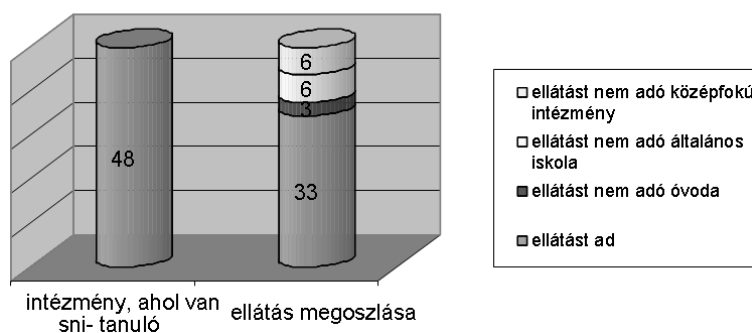
Problémát jelent ez az emelkedés az ellátó intézménynek és az Egységes Gyógy-pedagógiai Módszertani Intézménynek is. Tanév elején adott létszámra kialakulnak a csoportok, kiscsoportok a rehabilitációs foglalkozásokra. Az emelkedő vagy akár változó létszám évközi átszervezést igényel a terápiák beosztása miatt. Erre plusz szakember, plusz kapacitás és gyakran szakmai szempontokat figyelembe vevő komoly átszervezés szükséges.

Az év közben sajátos nevelési igényűvé nyilvánított tanuló az osztálylétszámot is megváltoztatja. A tényleges létszám ugyan nem, de a számított létszám változik. Maximált osztálylétszámmal problémát jelenthet.

Esetünkben a különbség, az évközi változás városi szinten 104 tanuló.

2. Kérdés: A rehabilitációs órák száma

A sajátos nevelési igényű gyermekek intézményes ellátása



2. ábra: A sajátos nevelési igényű gyermekek intézményes ellátása

Az ábráról (2. ábra) leolvasható, hogy az intézmények jelentős része (33) ellátja a különleges gondozásra szoruló gyermekeket, biztosítja számukra a rehabilitációs és rehabilitációs foglalkozásokat. A kérdőív egy másik kérdése alapján tudható meg, hogy utazó szakemberrel vagy saját, főállású szakemberrel látja el. Ideális esetben az intézménynek saját gyógypedagógusa van, aki naponta a gyermek mellé tud állni, ha szükséges.

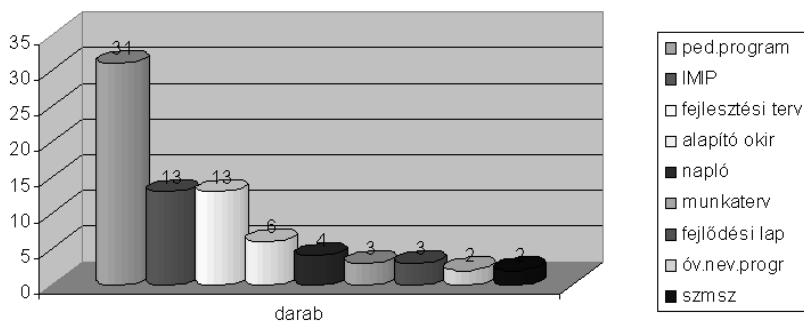
Városunkban a Radó Tibor Általános Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény biztosítja a sajátos nevelési igényű gyermekek ellátását azokban az intézményekben, ahol nem rendelkeznek gyógypedagógussal.

Az ellátást kiegészíti a városi Nevelési Tanácsadó, melynek szakemberei – gyógypedagógusok, fejlesztő pedagógusok és pszichológusok – felkeresik az intézményeket, segítve a pedagógusok munkáját.

Az ellátást nem nyújtó intézmények közül a középfokú intézmények emelkednek ki. Középfokon a pedagógiai rehabilitáció még nem lefedett. A középfokú intézmények zömében nem gondoskodnak a jogszabály által kötelezően biztosítandó rehabilitációs és rehabilitációs foglalkozásokról.

3. kérdés: Milyen intézményi dokumentumokban jelennek meg a sajátos nevelési igényű gyermekekre vonatkozó tartalmak?

Intézményi dokumentumok sajátos nevelési igény tartalmaival



3. ábra: Sajátos nevelési igényű gyermekekre vonatkozó tartalmak megjelenése az intézményi dokumentumokban

Az Irányelv 2. számú melléklet 1.3.3. pontja egyértelműen kimondja, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésének célját, feladatát, tartalmát és követelményeit az intézményi dokumentumokban rögzíteni kell.

A jogszabály felsorolja az alábbi dokumentumokat:

- pedagógiai program
- intézményi minőségirányítási program (tervezési és ellenőrzési szint)
- helyi tanterv a műveltségterületek, tantárgyak programjában
- tematikus egységekhez, tantervekhez kapcsolódó tanítás-tanulási programban
- egyéni fejlesztési tervben.

Az ábrából (3. ábra) leolvasható, hogy az intézmények nem elég körültekintőek a dokumentációk vezetése tekintetében.

Érdekes, hogy az alapító okiratot is megjelölték az intézmények. A Győr Városi Önkormányzat nagyon helyesen és előrelátóan több éve belevette minden intézmény alapító

okiratába az integrált nevelést. Így természetesen minden intézmény élhet az integrált oktatás lehetőségével.

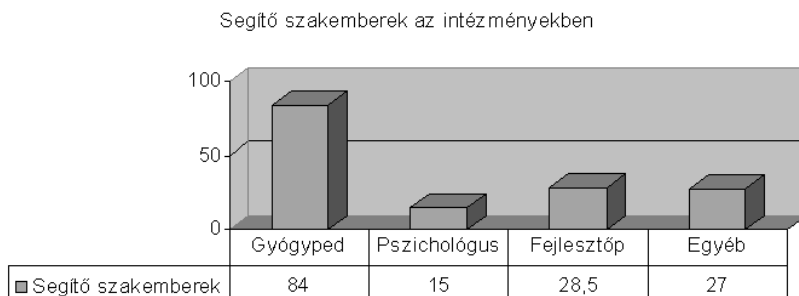
A legtöbb intézmény bejelölte a pedagógiai programot, amelynek kötelező tartalmát a közoktatásról szóló törvény is meghatározza. (Kt. 47.§ 48.§ 50.§)

A legkevesebb jelölést az iskolai munkaterv kapta. A fejlesztési terv a rehabilitáció és rehabilitáció alapidokumentuma. Ez alapján végzik a gyógypedagógusok a fejlesztő tevékenységet. Ez tartalmazza a fejlesztések célját, feladatát, eszközeit és módszereit. A dokumentum nélkül a fejlesztés nem tudatos, átgondolt és egyénre szabott.

A helyi tantervet 19 intézmény jelölte meg, mivel tartalmazza tantervük a sajátos nevelésre vonatkozó tartalmakat. Jelentősége különösen ott van, ahol tanulásban akadályozott gyermekeket nevelnek, hiszen ott nem a többségi iskola tantervét kell használni.

A különböző haladási ütemű tanulóknál biztosítani kell az alternatív feldolgozás lehetőségét. Amennyiben az intézmény különböző dokumentumaiban lefekteti a differenciált tanítás, feldolgozás, értékelés lehetőségeit, legálissá teszi azt, amitől a pedagógusok sok esetben ódzkodnak. Szükséges tehát a jogszabályban előírt dokumentumokban mindenképpen, az egyéb dokumentumokban pedig az oktatás és nevelés hatékonysága miatt megjeleníteni a különleges gondozásra szoruló gyermekek nevelésének, oktatásának területeit, módszereit, lehetőségeit.

4. kérdés: Segítő szakemberek az intézményben



4. ábra: Segítő szakemberek az intézményben

Egyéb segítő szakembereket is felsoroltak az intézmények: gyógytestnevelő, szociálpedagógus, nyelv- és beszédfejlesztő pedagógus, konduktor.

A grafikonról (4. ábra) leolvasható, hogy a legtöbb szakember gyógypedagógus (84) az intézményekben.

A Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán gyógypedagógus-képzés indult. A képzés a tanulásban akadályozott gyermekek nevelésére és oktatására készíti fel a képzésben résztvevőket. Ez a lehetőség Győr és Győr környéki iskolák szakember-ellátottságát segíti.

A fejlesztő pedagógusok száma viszonylag magas. Ez köszönhető annak, hogy ugyancsak a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán megszerezhető a fejlesztő (differenciáló) pedagógus végzettség mint felsőfokú szakirányú továbbképzés. Valószínűleg az intézmények élnek ezzel a lehetőséggel.

Látható, hogy az intézményekben dolgoznak nyelv- és beszédfejlesztő pedagógus végzettségű kollégák is. Jó lenne, ha a szociálpedagógusok és pedagógiai asszisztensek magasabb létszámban lennének ott, ahol több, valamilyen szempontból problémás gyermek van.

5. kérdés: Milyen konkrét segítséget nyújtott az intézmény vezetősége a tantestületnek, a sajátos nevelési igényű gyermekek neveléséhez ebben a tanévben?

Segítség megnevezése	Intézmények
Továbbképzések biztosítása, szervezése	Tizenhét intézmény jelölte.
Korrepetálások, felzárkóztató órák biztosítása, fejlesztő órák biztosítása	Kilenc intézmény jelölte
Esetmegbeszélő konzultációk, fórumok biztosítása	Kilenc intézmény jelölte.
Utazó szakember biztosítása	Hat intézmény jelölte.
Munkaközösség-vezetői segítség, team-munka	Négy intézmény jelölte.
Törvényi előírások értelmezése	Négy intézmény jelölte.
Kapcsolat a szakértői bizottsággal és nevelési tanácsadóval, gyermekjóléti szolg.-val	Négy intézmény jelölte.
Folyamatos konzultáció biztosítása	Három intézmény jelölte.
Szakkönyvek biztosítása	Három intézmény jelölte.
Szakember biztosítása	Három intézmény jelölte.
BGR tájékoztatás, módszertani segítség	Három intézmény jelölte.
Eszközök vásárlása	Három intézmény jelölte.
Foglalkoztató terem felszerelése	Kettő intézmény jelölte.
Két tanáros modell bevezetése	Kettő intézmény jelölte.
Internet-hozzáférés biztosítása	Egy intézmény jelölte.
Belső mentorálás	Egy intézmény jelölte.
Bemutató órák szervezése	Egy intézmény jelölte.
Tréningek szervezése	Egy intézmény jelölte.
Közoktatási szakértő felkérése	Egy intézmény jelölte.

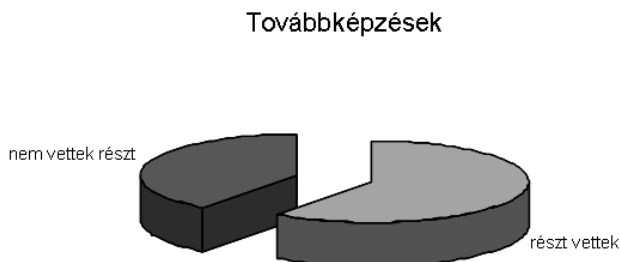
1. táblázat: Az intézmény vezetése által nyújtott segítség

A táblázatból (1. táblázat) leolvasható, hogy sokféle módon nyújthat segítséget az intézmény vezetése a pedagógusoknak. A leghagyományosabb segítség a továbbképzések, konzultációk biztosítása. Az utazó szakember biztosítása kevés jelölést kapott itt, de az ötödik kérdés válaszában többen jelezték, hogy van.

Sajnos nagyon kevés jelölést kapott a többi lehetséges megoldás. A személyi, tárgyi feltételek biztosítása jogszabályi kötelezettség. A fejlesztő órák biztosítása, amennyiben a rehabilitációs órákra gondolt a kitöltő személy, ugyancsak jogszabályi kötelezettség.

Az intézmények látogatása, közoktatási szakértő felkérése alacsony jelölést kapott, biztosan nagyobb igény lenne rá.

6. kérdés: A tantestület továbbképzése adott témában

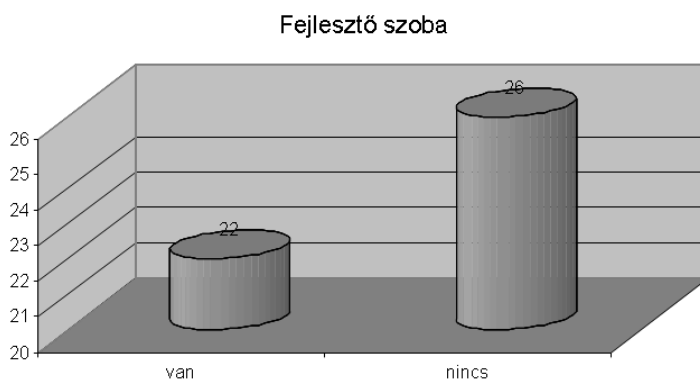


5. ábra: Továbbképzések az intézményekben

Az ábráról (5.ábra) leolvasható, hogy a nagyobbik szeletet a továbbképzéseket támogató intézmények teszik ki. A kérdőívben pontos megnevezést és a részt vettek létszámát kértem. Több intézmény nevelőtestületi értekezletre hívott meg előadókat, így biztosítva azt, hogy a tantestület teljes egészében tájékozódjon a különlegesen gondozott gyermekek problémáiról.

Néhány nevelőtestületi értekezlet témáját kiragadva: sajátos nevelési igényű gyermekek integrált nevelése, törvényi változások, esélyegyenlőség, egyéni bánásmód, korai fejlesztés jelentősége, projekt módszer és tanulási technikák, mozgás és értelmi fejlesztés az óvodákban. A meghívott előadók gyógypedagógusok, pszichológusok, konduktor és gyermekorvos voltak.

7. kérdés: Az intézmény rendelkezik fejlesztő tanteremmel/szobával?



6. ábra: Fejlesztő szoba az intézményekben

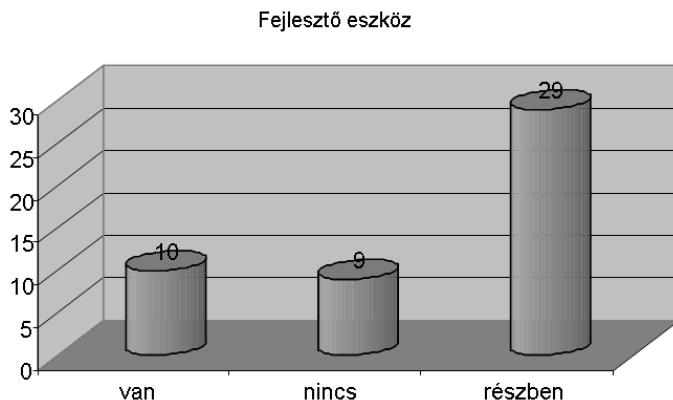
Az ábráról (6.ábra) leolvasható, hogy az intézmények nagyobb része nem rendelkezik fejlesztő teremmel vagy fejlesztő szobával.

A 11/1994.(VI.8.) MKM rendelet 7. számú melléklete leírja, hogy az óvodáknak óvodánként egy logopédiai szobával, ill. fogyatékos gyermek nevelése esetében fejlesztő szobával és tornaszobával kell rendelkeznie. Az iskoláknak logopédiai

foglalkoztató szobával, ill. fogyatékos gyermek nevelése esetén fejlesztő szobával kell rendelkeznie.

Tapasztalatom az, hogy a fejlesztő szobával nem rendelkező intézmények az orvosi szobában, könyvtárban és nevelői szobában oldják meg a gyermekek fejlesztését. Ez nem célravezető megoldás. Szükséges lenne kialakítani minden intézményben egy logopédiai/fejlesztő szobát, ahol speciális eszközökkel történik a rászoruló tanulók pedagógiai célú habilitációja és rehabilitációja.

8. kérdés: A 11/1994.(VI.8.)MKM rendelet 7. sz. melléklet Jegyzéke által előírt fejlesztő eszközökkel rendelkezik-e az intézmény?



7. ábra: Fejlesztő eszközök az intézményekben

Az ábráról (7. ábra) leolvasható, hogy az intézmények nagy része rendelkezik, ill. részben rendelkezik az előírt eszközökkel. Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 30. § (3) bekezdése értelmében azoknak az intézményeknek, amelyek a sajátos nevelési igényű gyermekeket ellátják, rendelkeznie kell azokkal a tárgyi feltételekkel, amelyek a habilitációs és rehabilitációs ellátáshoz szükségesek.

9. kérdés: Alkalmaz-e az intézmény nyitott tanítási formát?



8. ábra: Nyitott tanítási módszer alkalmazása az intézményekben

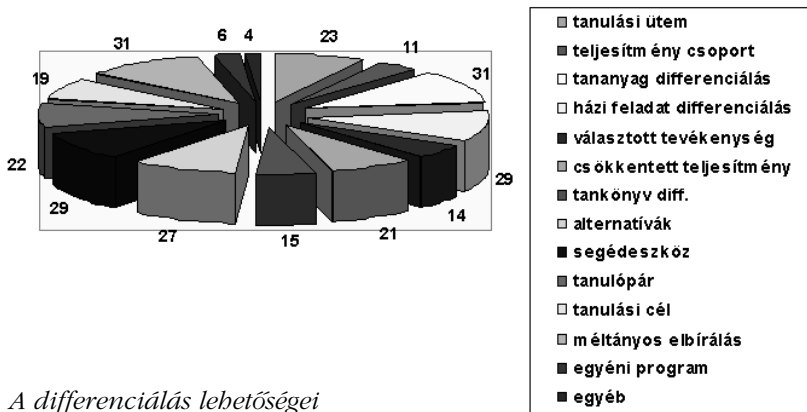
Az intézmények zöme azt jelölte (8. ábra), hogy nem alkalmaz nyitott tanítási formát.

A nyitott tanítási módszer lényege, hogy a tanárközpontú tanulási módszert tanulóközpontúvá tegye. A pedagógus a tanulók segítőjévé válik.

Ide tartozik például a projektoktatás, szabadtanulás, heti terv szerinti tanulás.

Az adat számomra azért is érdekes, mert a pedagógiai programok kötelező elemei, szinte feltételezik a nyitott tanítási forma alkalmazását (közösségfejlesztés, önálló tanulásra nevelés).

10. kérdés: A tantestület által a tanítás-tanulás folyamatában leggyakrabban használatos differenciálási formák

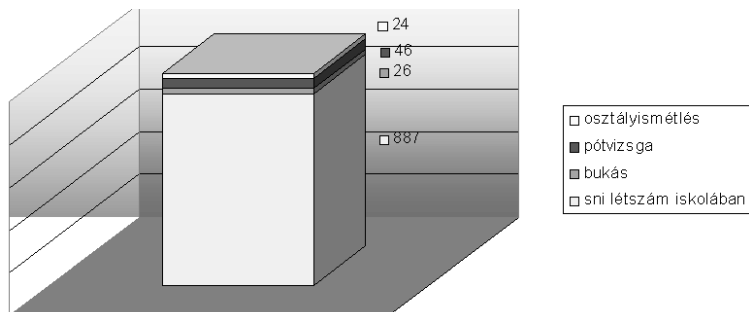


9. ábra: A differenciálás lehetőségei

Az ábra (9. ábra) mutatja, hogy a pedagógusok milyen lehetőségekkel élnek. A tanulók méltányos elbírálása a tanítás és tanulás folyamatában jelentheti a házi feladat mennyiségének és minőségének differenciálását, válaszadási alternatívákat számonkérés esetén, vagyis a tanulók esetenként választhatnak, hogy szóban vagy írásban adnak számot tudásukról, de jelentheti a segédeszközök használatának lehetőségét is.

A sajátos nevelési igényű tanulók esetében is a NAT egységes követelményrendszerét kell alapul venni. Ehhez azonban szükség van a tanulók akadályozottságához, korlátaihoz való alkalmazkodásra. A tanulási és tanítási kudarcok elkerülése érdekében ha szükséges, meg kell jelölni a követelményminimumot és a hozzá vezető utat. A fenti kérdést és válaszokat ezért tartom súlypontosnak egy iskola életében.

11. kérdés: A 2006/2007-es tanévben sajátos nevelési igényű tanuló, aki pótvizsgázott, bukott, osztályt ismételt



10. ábra: Akadályozott továbbhaladás az intézményekben

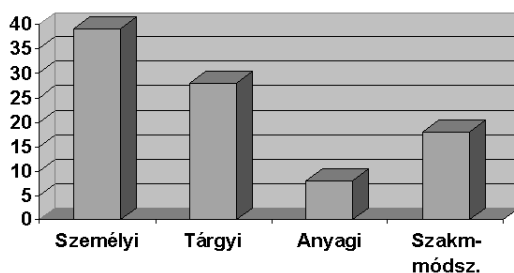
Az ábráról (10. ábra) leolvasható, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók 8,5%-a bukott, pótvizsgázott, ill. ismételt osztályt összesen. 16 iskola jelezte, hogy náluk történtek a fenti továbbhaladási problémák. A 16 iskola közül 4 iskolában mindhárom esemény előfordult. Az egyes gyermekek számára kialakított kedvezőbb tanítási-tanulási környezet megteremtése realisabb értékelést tenne lehetővé.

A közoktatási törvény ma már rendelkezik alsó tagozatban a folyamatos továbbhaladásról, az egyéni haladási tempó lehetőségéről, felzárkóztatásról. Alsó tagozatban a szülő hozzájárulása, kérése és beleegezése szükséges az évismétléshez.

Érdemes figyelembe venni szükség esetén a közoktatásról szóló törvény által kínált lehetőségeket, miszerint az igazgató mentesítheti a tanulót adott tantárgy, ill. tananyag rész értékelése és minősítése alól, amennyiben a nevelési tanácsadó vagy a szakértői bizottság erre javaslatot tesz. Az intézmény vezetője a gyermek egyéni adottságához és fejlettségéhez igazodó egyéni továbbhaladást is engedélyezhet (Kt. 70.§ (7) és (9) bek.

12. kérdés: Milyen segítségre lenne szükségük a következő években az integrált oktatáshoz?

Az igényelt segítségek



11. ábra: Az igényelt segítségek összegezve

A válaszok összesítése kapcsán az intézmények leginkább a szakember és a tárgyi felszerelés meglétét hiányolják (11. ábra). Mindkét kategória az intézmény költségvetését érinti, ugyanakkor jogszabályi kötelezettség. Hiányában sérül a sajátos nevelési igényű gyermekek jogszerű ellátása.

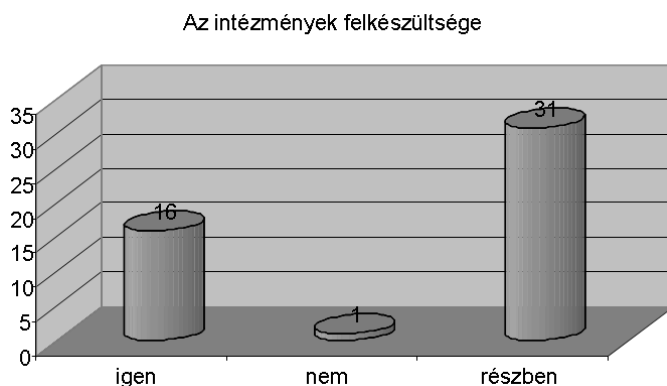
Az 1993. évi LXXIX. közoktatásról szóló törvény meghatározza továbbá a sajátos nevelési igényű gyermekekkel foglalkozó pedagógusok körét is. Ha a foglalkozás célja egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs, rehabilitációs óvodai és tanórai foglalkozás, minden esetben a fogyatékos típusának megfelelő gyógypedagógiai tanári, konduktori, konduktor-tanítói, terapeuta szakképzettség szükséges.

A pedagógiai feltételek megteremtése és hozzáférhetővé tétele szükséges az intézményekben. Ilyenek a taneszközök tanulási segédletek, speciális gyógyászati segéd-eszközök, életvitel segítő technikai eszközök.

A szakmai-módszertani terület fejlesztése az intézmény vezetésének felelősége és feladata.

Az integrált nevelés pénzigényes. Az emelt normatíva csak részben vagy egyáltalán nem fedezi a kiadásokat.

13. kérdés: Az intézmény vezetőségének véleménye alapján felkészült-e az Önök intézménye az együttnevelésre?



12. ábra: Az intézmények felkészültsége

Az ábrán (12.ábra) látható, hogy az intézmények közül a legtöbben a részben való felkészültséget írták le. A legkevesebben egyértelműen a „nem készültek fel” választ adták.

16 intézmény igennel válaszolt.

A felkészültséget jelenti részben a jogszabályok által előírt kötelezettségek (személyi, tárgyi feltételek), jelenti viszont az is, hogy a tantestület képzettsége, hozzáállása, attitűdje milyen.

A magukat részben felkészült intézményeknek jelölők a következő magyarázatokat adták:

- részben, mert magas a gyermeklétszám
- részben, mert a felső tagozatban nem látjuk a tanulásban akadályozott gyermekek továbbfejlődésének lehetőségét
- részben, mert a személyi és tárgyi feltételek hiányosak
- részben, mert nem minden gyermek integrálható
- részben, mert nincs meg az akadálymentesítés az épületben
- részben, mert az iskolában sokrétű képzés folyik
- részben, mert a tantestület szemléletének alakítása fontos lenne

Összegzés

Az előzőekben ismertetett jogszabályok pontosan meghatározzák, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekeket nevelő intézményeknek milyen feltételekkel kell rendelkeznie ahhoz, hogy a különleges gondozásra szoruló gyermekeket a törvényi kötelezettségeknek megfelelően neveljék és oktassák. Kutatásom alapján a számok azt támasztják alá, hogy az intézmények egy részében nem kapják meg a gyermekek a törvény által előírt ellátást, egy részében pedig jelenleg hiányosságok vannak.

A szakember-ellátottság – ideértve az utazó szakembereket és az intézményi státuszban lévő szakembereket – közel megfelelő.

Az intézményi dokumentumok egy részénél hiányosságokat tapasztaltam. Az intézmények dokumentációinak zöme csak részben felel meg az előírásoknak.

A tárgyi feltételek közül a fejlesztő szoba hiánya komoly problémát jelent, ami a fejlesztés minőségét is megkérdőjelezi.

A középfokú intézményeknek egyértelműen fel kell zárkóznia a sajátos nevelési igényű gyermekek ellátásához.

A sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése során a pedagógusoknak rendelkeznie kell azokkal a módszertani ismeretekkel, amelyek megkönnyítik a gyermekek számára a tanulást, segíti beilleszkedésüket és sikerélményhez juttatja őket.

A kérdőívben konkrétan a használt módszerekre kérdezve a differenciálás módszere kiemelkedő szerepet kapott. A nyitott tanítás formáit az intézmények nagy része nem használja.

Az intézmények integrált oktatásra való nyitottsága több kérdésem kerestül nyomon követhető. Azt gondolom, hogy ahol a feltételek adottak, ott nyitott igazán az intézmény az integrációra. Az intézmények szinte mindegyike részben vagy teljesen felkészültek érzi magát az integrált oktatásra. A felkészültség legnagyobb akadályát a személyi feltételek hiányosságában látják.

A kutatás során arra a végkövetkeztetésre jutottam, hogy a legfontosabb az intézmények, a fenntartó, a pedagógusok attitűdje, ismeretei. A közös célért, a gyerekekért össze kell fogni, hiszen minden gyermeknek joga van tanulni, képezni magát, a számára legideálisabb környezetben.

Ehhez minden érintettnek segítséget kell nyújtania. A közös feladatok közösen megélt sikerhez vezetnek

Irodalomjegyzék

- Bíró E. (2006): Jogok az iskolában – 2006. Jogismeret Alapítvány, Budapest, 7–71.
M. Nádas M. (2007): Adaptivitás az oktatásban. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 7–85.
Papp G. (2004): Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi iskolában. Comenius Bt., Pécs, 9–181.

Internetes elérhetőségek

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról (2008) Elérhető az interneten:
<http://www.magyarország.hu/kereses/jogszabalykereso> (2008.10.23.)
137/1996 (VIII.28.) Korm. rendelet Az óvodai nevelés országos alapprogramjának kiadásáról
Elérhető az interneten: <http://www.magyarország.hu/kereses/jogszabalykereso>
(2008.10.26.)
2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról (2008)
Elérhető az interneten: <http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy> (2008.10.27.)

Mozgásterápia mint kiegészítő terápia a beszédfejlesztés terén

OROSZNÉ KOSIK GABRIELLA
oroszne.gabi@t-online.hu

Absztrakt

A tanulmány értelmileg akadályozott gyermekek körében végzett hároméves kísérlet eredményeit mutatja be, amelyet gyógypedagógiai intézményünkben végeztünk. A vizsgált tanulócsoport diagnózisa heterogén összetételű volt. Az átlag életkor 8-9 év közötti. Órarendjük keretén belül heti háromszor egy órában Alapozó Terápiával fejlesztettem a tanulókat. Hipotézisem szerint ez a speciális fejlesztési módszer mind a mozgásra, mind a beszédre, valamint az egész személyiségre hasonló befolyással lesz – preventív és fejlesztő hatású a kognitív funkciók, a beszéd beindítása és a kommunikáció területén, valamint egészségmegőrző jelleggel is rendelkezik (Oroszné Kosik Gabriella 2005). Marton-Dévényi Éva és munkatársai kutatási eredménye tanulási zavarral küzdő gyermekcsoportnál mutatta ki, hogy a fenti területek fejlődtek az Alapozó Terápia alkalmazása során (Marton-Dévényi Éva–Jordanidisz Ágnes–Horváth Ilona 2007).

Kulcsszavak: értelmileg akadályozottság; gyógypedagógiai intézmény; Alapozó Terápia; mozgás-, beszéd-, személyiség- és kognitív fejlesztés

A speciális vizsgálat előzményei

Gyógypedagógiai iskolánk értelmileg akadályozott tanulóinál „olyan képességek kialakítását célozza meg, melyek elősegítik, hogy önmagukat minél jobban el tudják látni, környezetükben tájékozódni és tevékenykedni legyenek képesek, szociális-kommunikációs készségeik fejlődjenek, azokat megfelelően tudják felhasználni. Ismerjék közvetlen tárgyi és személyi környezetüket, azt alakítani is képesek legyenek.” (HATOS 2000, 422.) Ebből a gondolatból kiindulva kezdtem neki tíz éve az intenzív mozgásfejlesztésnek, azaz az Alapozó Terápiának, amely tapasztalataim szerint fejlesztő hatással van az érintett tanulók beszéd-, mozgás- és személyiségfejlődésére. Az alábbiakban ezeket az összefüggéseket szeretném körvonalazni.

Ebben az időszakban kizárólag iskoláskorú Down-szindrómás gyermekeknél kezdtem el alkalmazni a terápiát, mivel a tünetek alapján feltételezhető volt, hogy a módszer pozitív változásokat indít el náluk. A későbbiekben ezt a kollégák és én is

* Jelen tanulmány a 2008. február 27-én az FPPTI továbbképzésen elhangzott előadás szerkesztett változata.

egybehangzóan igazolva láttuk. Ekkor még sajnos nem mértük az előrehaladásokat. Később hároméves időintervallumú kísérleti jelleggel vezettük be a terápiát a második osztályban. A csoport összetétele ekkor már heterogén volt, és kilenc gyermeket foglalt magába.

Szerettem volna megtudni, hogy gyermekeink esetében milyen hatásokkal „működik” az Alapozó Terápia, hiszen a terápia nem az értelmileg akadályozottságot célozza meg eredetileg, de mint konduktor–gyógypedagógus tudom, a mozgás fejlődése, fejlesztése az értelmi erők kibontakoztatásának egyik fontos kritériuma. Ezért mielőbb szükségesnek tartottam a cselekvésbe ágyazott gondolkodás beindítását, az egész pszichoszomatikus-pszichomotoros fejlődés speciális megsegítését. A gyógypedagógia szemléletében alapvető a meglévő képességstruktúrák maximális kihasználása, e képességek begyakorlása és automatikussá válásuk felé való törekvés.

Az Alapozó Terápia jellemzői

Az Alapozó Terápia is a *képesség – készség – automatizáció* irányt követi a mozgásfejlesztésben. A terápia mint komplex fejlesztő eljárás számos területen igyekszik pozitív eredményeket elérni. Marton-Dévényi Éva (2000) szerint alkalmazható:

- anyanyelvi készséghiányos gyermekeknél, olvasás- vagy írásproblémával küzdő iskolásoknál (diszlexiások, diszgráfiások);
- megkésett vagy hibás beszédfejlődésű diszlexia veszélyeztetett, esetleg mozgásfejlődésükben elmaradt óvodásoknál;
- túlmozgásos/figyelemzavarral küzdő gyerekeknél;
- tanulásban akadályozott (ezen belül enyhén értelmi fogyatékos) gyerekeknél is.

Mint a fentebb leírtakból kiderül, *nem* az értelmileg akadályozott gyermekekre dolgozták ki az Alapozó Terápiát. Viszont ez a speciális fejlesztés, amelynek szemlélete a gyógypedagógia alapelveit (lásd fentebb) segíti kibontakoztatni, bátorított a fejlesztő eljárás (Alapozó Terápia) alkalmazásában intézményünk 2. osztályos tanulóinál.

A módszer alapvető jellemzői:

- fejlődéstani szemlélet (ami azt jelenti, hogy a tünet csak egy hibás vagy megrekedt fejlődés eredménye, a gyereket a megrekedés pontjáról az eredeti élettani úton kell továbbsegíteni),
- terápiás regresszió,
- mozgásformák (5-16 éves korig),
- megfelelő számú ingerreakció,
- konduktív (vezetett) jellegű.

A kísérlet elkezdésekor az Alapozó Terápiák szakmai anyagain [Marton-Dévényi Éva (2000) *Alapozó Terápiák*; Marton-Dévényi Éva és mtsai (2003): *Tapasztalataink és tanulmányaink az Alapozó Terápiában*; Marton-Dévényi Éva – Jordanidisz Ágnes (2005): *Az Alapozó Terápia hatása*; Marton-Dévényi Éva – Jordanidisz Ágnes – Horváth Ilona (2007): *Gondolatok a diszlexia végső okairól. Az alapozó Terápia hatása. Esettanulmányok*.] túlmenően koncepciómat Porkolábné Balogh Katalin (2002) szemléletmódja és tapasztalati eredményei inspirálták. A mozgásfejlesztésben található meg a tényleges érintkezés a testi, értelmi és szociális fejlődési vonal befolyásolására. Azaz a gyermek az „Életkorilag a legadekvátabb tevékenységi formában – a mozgásban – gyakorolhatja az életkorra specifikus énfunkciókat: éntudat, autonómia, kompetencia és kooperációra való alkalmasság.” (PORKOLÁBNÉ B. K. 2002. 30.) A gyógypedagógia

területén a logopédiában a mozgással összekötött beszédbeindítás és -fejlesztés eredményei is erősítették feltételezéseimet. (NÉMETH E.–S. PINTYE M. 2005)

A mozgás fejlesztő hatásáról Piaget (2003) és Porkolábné (2002) munkásságából kiemelnék néhány, a kísérlet szempontjából fontos megállapítást:

- az értelmi műveletek forrását a ténylegesen elvégzett motoros műveletekben jelölik meg;
- a kognitív térkép: önindította mozgásos tapasztalatok és azok eredményeként létrejött környezeti változás közötti összefüggés felismerése az első értelmi művelet ok-okozati összefüggések felismerése – a kauzalitás is motoros eredetű;
- a mozgás bír a legnagyobb transzferhatással, mozgáson keresztül alakítjuk a testsémát, fejlesztésén keresztül jutunk a térirányok kialakításához;
- a mozgás a gyermek alapvető életmegnyilvánulása, legtermészetesebb módon ezen keresztül fejleszhető.

Iskolánk tanulói is – értelmi és egyéb akadályozottságuk ellenére – ugyanazokon a biológiai-fejlődési szakaszokon haladnak keresztül, mint kortársaik. Tapasztalataim szerint a Down-szindrómásoknál utánzó képességük az egyik pozitív erősségük,¹ így a velük megtapasztalt empirikus eredmények ösztönöztek arra, hogy elindítsam az Alapozó Terápiát mint speciális fejlesztési formát.

Az értelmi akadályozottság ismérvei

Különösen fontosak a fenti megállapítások az értelmileg akadályozott gyermekek személyiségének kibontakoztatásánál, mivel náluk a következőket figyelhetjük meg:

- motivációszegénység;
- magasabb ingerküszöb;
- a szenzomotoros fejlődés csökkentsége;
- a kommunikáció, a beszédfejlődés problémája, illetve hiánya;
- a megismerő funkciók késleltetettsége, szenzoros és motorikus hiányok;
- gyenge figyelmi készség;
- az értelmi fejlődésben a legmagasabb „szint” a konkrét belátás szintje;
- a fogalomalkotás, az absztrakció, a következtető gondolkodás nem elérhető, de csak konkrétumokhoz kötötten sikeres;
- a kognitív fejlesztés a környezet személyre szóló, cselekvést kiváltó, jól adagolt stimulációjától függ inkább;
- a tanulás, a tanultak megőrzése és feldolgozása terén nagy egyéni különbségek vannak. (HATOS 2000)

1 Dr. Acsódy László és mtsai kutatásából: A tükörsejtek olyan idegsejtek, melyek aktívvá válnak egy tárgyra irányuló saját mozdulatra. A más által végzett mozgás látása segít saját mozgásom kivitelezésében. A tükörsejt akkor aktivizálódik, ha az a tárgy is jelen van, amire a mozgás irányul. A mozgás megértése és a mozgás szervezése közvetlen kapcsolatban áll. Ha más mutatja a mozdulatsort, az is olyan, mintha én csinálnám. Utánzásnál ez a tükörsejt aktivizálódik. A másik ember mozgását leképezi és sajátjává teszi.

Krajcsi Attila *Gondolatolvasás tükörsejtekkel* című cikkében, hasonló megállapítást tesz. L. Acredolo, S. Goodwyn és D. Abrams *Babajelel* című könyvükben egy olyan kutatás eredményeiről olvashatunk, amelyben a mozgás, a hozzákapcsolt jelentés és ennek szóbeli kimondása, azaz a jel jelenléte, valamint a verbális kiejtés összekapcsolása történik a beszéd megjelenése előtt. Ez a baba egész személyiségében olyan pozitív kognitív és érzelmi változást hoz létre, amely nyolc év után is érzékelhető, lemérhető.

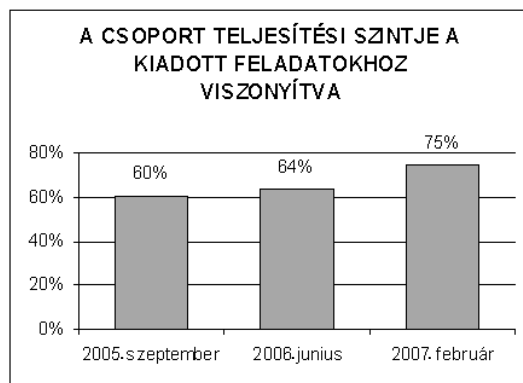
Az előbbi általános tulajdonságok következményeként tanulási folyamatukban az alábbi problémák jelentkeznek:

- alacsony a transzfer és generalizálási képesség;
- a figyelem ingadozik;
- alacsony fokú a terhelhetőség;
- lassú a tanulási tempó,
- folytonos stimulálást igényelnek. (HATOS 2000)

Az utóbbi öt pontban megfogalmazottak mutatják, hogy ez a mozgásterápia bevezetése indokolt az értelmileg akadályozott gyermekek fejlesztésében is.

Az Alapozó Terápiás kísérlet megkezdése előtt és utána évente egyszer egy felmérő teszttel (amelyet Bonczné Juhász Csilla (még nem publikált), az Alapozó Terápiák Alapítványának főmunkatársa állított össze, és sokéves tapasztalata alapján igazolva látszik annak érvényessége) vizsgáltam a gyermekek feladatmegoldását és fejlődését. A vizsgált tanulócsoport diagnózisa heterogén összetételű volt. Az átlag életkor 8-9 év közötti. Órarendjük keretén belül heti háromszor egy órában történt ez a fejlesztés.

A hároméves Alapozó Terápiás kísérletből két összesítő diagramon szemléltetném az eredményeket. Az első diagram² összesítve mutatja, hogy a három felmérés során hány százalékkal növekedett a teljesített feladatok száma a vizsgált csoportban.



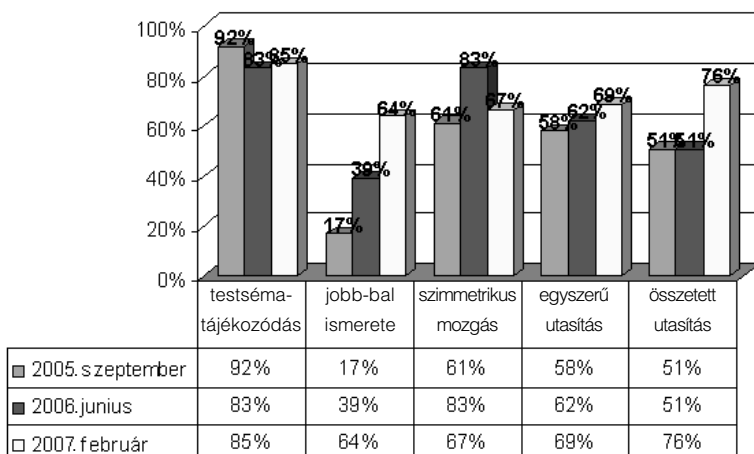
Jól látható, hogy egy tanéven belül a teljesített feladatok csupán 4%-kal növekedtek, ám ez másfél év alatt 15%-ra emelkedett. Ha a százalékkértéket százalékpontként vizsgáljuk, akkor a pozitív változás 25%-os. A következő diagram³ azt szemlélteti, hogy milyen mértékű a változás területenként és felmérésenként a csoport teljesítményét figyelembe véve.

Látható, hogy ugrásszerű a változás a három felmérés értékeit figyelembe véve az *összetett utasítások* követése, illetve a *jobb-bal irányok ismerete* területén. Lassú, de egyenesletes javulás látható az *egyszerű utasítások* végrehajtásánál. A *testséma-tájékozódás a saját testen* témakörében minimális ingadozás érzékelhető a három felmérés alapján. A legnagyobb eltérés a pusztán mozgásos jellegű *szimmetrikus mozgásminták* kivitelezése kapcsán tapasztalható. (Regresszió, a dominancia kialakulása vagy mindkettő együttes hatása okozhatta-e az eltérést? Ezt egy későbbi vizsgálat tudja kimutatni.)

2 Bognár Alíz: Alapozó Terápia fejlesztő hatásának vizsgálata értelmileg akadályozottak körében.

3 Id. mű. 65.

FELADATOK TELJESÍTÉSE TERÜLETEK ÉS IDŐ SZERINTI %-OS BONTÁSBAN
KIFEJEZVE



Eredményeink

A kísérlet befejezése utáni vizsgálat a beszéd, a mozgás és a személyiség fejlődésében az alábbi eredményeket mutatta.

A kilenc tanulóból az öt nem beszélő gyermek jellemzése:

Két gyermeknél tapasztaltuk a *belső beszéd* beindulását annak ellenére, hogy mindkét esetben organikus elváltozások nehezítették a beszéd kialakulását.

P. M. diagnózis: BNO kód F71; F80; F80.1; G40; G80.1. (értelmileg akadályozott, organikus beszéd és mozgássérülés, epilepszia)

Mozgása célirányos, összerendezettebb, finommotorikája sokat javult: ceruzát fog, vonalhatárokat betartva színez. Szorgalmas, feladattudata kialakult. Önellátásban minimális segítséget igényel. A *belső beszéd* beindulásával a rövid távú memória kialakult, így a *vizuális motoros hosszú távú memóriához* vezető út akadályozottsága elhárult.

D. R. diagnózis: BNO kód F71; P371; Q03; Q37. (értelmileg akadályozott, súlyos organikus fejlődési rendellenesség beszédszerveknél, hallást érintve)

Nevét megfelelő számú szótaggal ejti. Feladattudata sokat fejlődött, önállóan nekilát a feladatoknak. Finommotorikája sokban változott: fogás, elengedés, megtartás, ceruzát fog, vonalhatárokon belül színez.

A harmadik gyermeknél a beszéd adekvát megjelenését tapasztaltuk.

R. Zs. diagnózis: BNO kód F71; F84.0. (értelmileg akadályozott, autisztikus jegyekkel)

Beszéde beindult az első két terápiás hónap után! Az autisztikus sztereotip mondatokat viszont adekvátan használja. Eldöntendő kérdésekre válaszol. Finommotorikája sokat javult, ezen belül is ceruzafogása, vonalhatárokat betartva színez. Biztonságban érzi magát (nem kézen fogva közlekedik, nem ő az első a sorban stb.), figyelme így már több mindenre kiterjed, feladattudata jó.

H. A. diagnózis: BNO kód F71; F98.1; F98.0; Q02; Q86; R690. (Cornelia de Lange szindróma következtében kialakult értelmi akadályozottság, nehezen irányítható magatartás; súlyos beszédfejlődésbeli elmaradás, tejallergia, enuresis, encopresis, széles alapon lábujjhegyen jár, strabizmus convergens, microcephal)

Nála „*indulati*” beszédet tapasztaltunk, amely erős indulati készletéskor jött elő. Ekkor adekvátan, hibátlan ragozásban, tőmondatokban beszél, hasonlóan az elektív mutizmushoz. Saját testét uralja: testképe, énképe jó.

D. B. diagnóza: BNO kód F71; Q90; R690. (értelmileg akadályozott, Down-szindróma, magatartászavar)

Egyszerű tőmondatokban beszél, adekvát helyzetekben egyszerű dalokat dúdolgat, énekel. Figyelme sokat változott, feladattudata kialakulóban, akárcsak finommotorikája. Lengő firkával színez határok között. Saját testét uralja: testkép, énkép jó. Magatartása nyitottabb, de még mindig személyfüggő!

A négy már eddig is beszélő gyermek változásai:

J. D. diagnóza: BNO kód F71; R690; F84.0. (értelmileg akadályozott, magatartászavar, autisztikus jegyek)

Autisztikus – visszakérdezős – beszéd helyett *rövid mondatokat összekapcsolva mondja* el az eseményeket, történéseket. Párbeszédekben hosszabb ideig képes csendben várakozni, míg rá kerül a sor. Testképe, énképe jó. Rajzai kifejezők, embert, virágot ábrázol.

H. J. diagnóza: BNO kód F71; R690. (értelmileg akadályozott, magatartászavar nagyfokú indulatkezelési nehézségekkel)

Kifejezően, összefüggően kommunikál, ritkán lebet zavarba hozni. Érdeklődő, kíváncsi, saját maga viselkedését is tudja értékelni. Személyiségfejlődése igen markáns lett, bár a mai napig súlyos pszichés és magatartási problémával küzd. Nagy önbizalmat ad neki, hogy uralja testét. Felszabadultan viselkedik, így pszichés energiái a kreativitást erősítik, feladattudata pontossággal társul!

Cs. R. diagnóza: BNO kód F71; R69; P21.1; H50.1; F90; P69.8. (értelmileg akadályozott, strabizmus divergens, magatartászavar, jobboldali mozgássérülés, hallást érintő súlyos organikus elváltozások)

A kultúrtechnikák elsajátításának alapjainál tart. Finommotorikája a betűk írására alkalmas, így betűket, szótagokat ír. Énképe jó. A gyerekjátékokat adekvátan használja, biciklizik, rollerezik. Magatartására, figyelmére, valamint koncentráltóságára jellemző, hogy célszerűbben játszik társaival, szerepjátékot is felvállal, kreatívabb. Nincsenek már szertelen nagy mozgásai.

Sz. D. diagnóza: BNO kód F71; F06; G01; G40. (értelmileg akadályozott, epilepszia, meningitisz fertőzés után, kialakult magatartászavar, dühkitörések, apátia váltakozva)

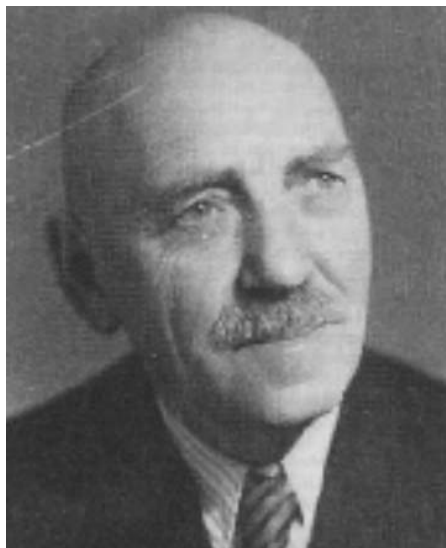
Magatartásában megszűntek a dühkitörések, szabályokat betartja és érzelmei is adekvátak. Ennek megfelelően alakult *beszédstruktúrája* is. Társas viszonyai is ilyen módon pozitívan alakultak: baráti kapcsolatokban sikeres.

Konklúzió

A kísérletben részt vevő szakemberekkel mi is azon az állásponton vagyunk – hiszen gyermekeink több irányú fejlesztésben vettek részt a vizsgálat ideje alatt –, hogy „tiszta adatokat sohasem fogunk tudni terápiánk hatásáról, csak azt tudhatjuk meg, hogy az életük természetes helyzetében élő gyermekeinknél mennyire segített a terápia együttesen a többi segítséggel”. (MARTON-DÉVÉNYI ÉVA 2005. 2.) Mindezeket figyelembe véve nagyobb számú értelmileg akadályozott gyermekpopuláción kell alkalmazni a terápiát ahhoz, hogy pontosabb és következetesebb eredményekhez jussunk, valamint hatásfokát jobban bemérhessük.

Felhasznált irodalom

- Acscády László (2007): *Mozgás és idegrendszer* Pető-napi konferencián elhangzott előadás, saját jegyzet)
- Bognár Alíz (2007): *Alapozó Terápia fejlesztő hatásának vizsgálata értelmileg akadályozottak körében*. Szakdolgozat, 2007. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Értelmileg Akadályozottak Pedagógiája Szak. 65.
- Hatos Gyula (2000): *Az értelmileg akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában*. In: dr. Illyés Sándor (szerk.) *Gyógypedagógiai alapismeretek*, ELTE BGGYFK. 411–413., 422.
- Krajcsi Attila (2001): *Gondolatolvasás tükrösejtekkel. A felfedezett mechanizmus az alapja az emberi nyelvnek, empátiának?* Népszabadság 11. 10.
- L. Acredolo, S. Goodwyn, D. Abrams (2004): *Babajelek*. Kiskapu Kft., Bp. 2004. 24., 25.
- Marton-Dévényi Éva (2000) *Alapozó Terápiák*. Alapozó Terápiák Alapítvány., Bp.
- Marton-Dévényi Éva és mtsai (2003): *Enyhe fokban értelmi fogyatékosok (és ál értelmi fogyatékosok) terápiája, esetismertetés*. In: Marton-Dévényi Éva: *Tapasztalataink és tanulságaink az Alapozó Terápiában*. Alapozó Terápia Alapítvány., Bp. 71–84.
- Marton-Dévényi Éva (2003): *Tapasztalataink és Tanulságaink az Alapozó Terápiában*. Alapozó Terápia Alapítvány, Bp.
- Marton-Dévényi Éva–Jordanidisz Ágnes (2005): *Az Alapozó Terápia hatása*. Alapozó Terápia Alapítvány, Bp. 2.
- Marton-Dévényi Éva–Jordanidisz Ágnes–Horváth Ilona (2007): *Gondolatok a diszlexia végső okairól. Az Alapozó Terápia hatása. Esettanulmányok*. Alapozó Terápia Alapítvány, Bp.
- Németh Erzsébet–S. Pintye Mária (2005): *Mozdul a szó... (Súlyosan akadályozott beszédfejlődésű gyerekek korai integratív fejlesztése)*. Logopédiai Kiadó, Bp. 11–19.
- Oroszné Kosik Gabriella (2005): *A mozgásnevelésben alkalmazott terápiák és módszerek intézményünkben*. In: Kajáry Ildikó (szerk.): *Tanulmányok az értelmileg sérült gyermekek nevelése és oktatása témaköréből*. Bp. 83.
- Porkolábné Balogh Katalin (2002): *A korai prevenciós fejlesztés*. In: Martonné Tamás Márta (szerk.): *Fejlesztő pedagógia*. ELTE Eötvös Kiadó, Bp. 11–30.
- Rita L. Atkinson – Richard C. Atkinson – Edward E. Smith – Daryl J. Bem – Susan Nolen-Hoeksema (2001): *Pszichológia*. Osiris Kiadó, Bp. 78. 81.
-



Arcképcsarnok

BÁRCZI GUSZTÁV
1890–1964

Az ELTE BGGYK névadója
születésének 120. évfordulójára

Nem gyakori 20. századi jelenség, hogy egy ún. kis szakma mégoly jeles művelői közül valaki már életében széles körben ismertté és a szó legnemesebb értelmében népszerűvé váljék, majd születésének centenáriumán túl – a kortársak fogytával – is még mindig elismeréssel hivatkozzanak rá hazájában és külföldön egyaránt.

A néptanító családból származó, előbb (1910-ben) Léván tanítói oklevelet szerzett, majd Budapesten gyógypedagógussá és orvosná lett Bárczi Gusztáv itt bemutatott félévszázados pályája eme kivételes példák egyike.

Valójában gyógypedagógus volt, ő is mindvégig annak tartotta és vallotta magát. Nagy tudású, széles látókörű, a praxisban is sok irányban járatos, nagyon tevékeny, alkotó, újító, tudós gyógypedagógus.

Elesett emberekkel, hátrányos helyzetű gyermekekkel már néptanítóként első állomáshelyén, egy ma Szlovákia területén levő kis településen, Mártonfalván találkozott. Önvallomása szerint az elmaradottsággal, a leküzdhetetlen nehézségekkel szembeni tehetetlenség sarkallta továbbtanulásra, világlátásra.

Jobbítási ambíciói később sem fogytak meg, sőt, minthogy egyre újabb kihívásokkal találkozott, még tevékenyebb lett, és mert tudás- és tapasztalatátadási képessége is kitűnő volt, gyógypedagógus-generációk tanítómesterévé, majd a gyógypedagógia szimbólumává vált.

Megjelent: PEDAGÓGUSKÉPZÉS, Óvó- és Tanítóképző Főiskolák Egyesülete Tanárképző Szövetsége, Budapest, 1999. 85–97. (A cikket apróbb módosításokkal közöljük – a szerk.)

Egyik, munkásságát kiválóan ismerő és nagyrabecsülő tanítványa, Göllez Viktor szerint: egy idő után „... Bárczi Gusztáv átfogóbb fogalmakban, fogyatékoságügyben, rehabilitációban, szociális gondozásban, általában emberi sorsokban, tehát átfogó és hosszútávú célokban gondolkodott, és a szűkebb értelmű gyógypedagógiát is ennek rendelte alá.” (l. 30. o.)

Ez a látásmódja már korán, tanulmányai elején megalapozódott. A századfordulón létesült két gyógypedagógiai szellemi központban, a Gyógypedagógiai Tanítóképzőben (ma ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar) és az azzal szoros kapcsolatban működő Gyógypedagógiai Pszichológiai Laboratóriumban jeles elődeink már a kezdetekkor multidiszciplinárisan művelték, kutatták és tanították a gyógypedagógiát.

Bárczi Gusztáv tanárai, tanítómesterei a szakma akkor legnagyobbjai voltak. Borbély Sándortól és Istenes Károlytól tanulta a siketek nevelés-oktatását és módszertanát, Herodek Károlytól a vakokét, Berkes (Berinza) Jánostól és Éltes (Ellenbach) Mátyástól az értelmileg sérülteket, Sarbó Artur professzortól a beszéd kór- és gyógytanát és a hibás-beszédűek kezelését, és nem utolsósorban Ranschburg Páltól, az iskolateremtő, nemzetközi hírű professzortól tanult már gyógypedagógus-jelöltként „elmélkedni” a gyógypedagógia jelenéről és jövőjéről (2), majd orvosi tanulmányait megkoronázva, Török Béla, szintén nemzetközi hírű fülgyógyász mellett vált fül-, orr-, gége-szakorvossá.

Bárczi Gusztáv pályája éppúgy kezdődött, mint kortársaié, diplomája átvétele után gyógypedagógusi állást vállalt.

De mert hamarosan újra a Mártonfalván már megismert nehézségekkel szembesült, ismét válaszút elé került: egy életen át dolgozik fegyelmezetten és hűségesen az adott iskolai praxisban, vagy szembenéz az akadályokkal, megkeresi azok okait és megkísérli elhárításukat. Az utóbbit választotta.

Így már az 1910-es években – közben egy évig katona és hosszabban betegeskedik – szakkörökben egyre többet szerepel.

A pályakezdő Bárczi Gusztáv 1913-ban megjelent legelső publikációjában – tisztelettel bár, de – egyértelműen bírálja a nagy tekintélyű Borbély Sándor: *A némák megszólaltatása vagyis a siketnémák beszédtanításának kezdete* című két kötetes jeles munkáját. (3)

Majd hamarosan bekapcsolódik az akkor kétéves gyógypedagógiai tanítóképzést bíráló szakemberek által kezdeményezett éles hangú vitákba és a reformok kidolgozásába.

Mindkét esetben figyelmet kelt hazai és külföldi szakirodalmi tájékozottsága, önálló véleményalkotása és vitakészsége.

Annyira, hogy az 1920-as évek elején – túl a Tanács hatalom bukása után a reformmunkálatokban való részvételért ellene indított fegyelmi vizsgálaton és szakorvosi tanulmányain is – már a szakma élvonalában találjuk.

Szerkesztője a *Magyar Siketnéma Oktatás* című tekintélyes szakfolyóiratnak (1921-1923), elnöke az 1922-ben megalakult Nagyothallók Egyesületének, igazgatója az 1925-ben létesült Dr. Török Béla Nagyothallók Intézetének, és már ekkor dolgozik az egész pályáját alapvetően meghatározó, legmaradandóbb alkotásán, a surdomodultás corticalis (agykérgi siketnémaság) gyógypedagógiai befolyásolására kialakított eljáráson. (5)

Az 1920-as évek végén és a 30-as évek elején a korabeli szakirodalom arról tanúsodik, hogy Bárczi Gusztáv fáradhatatlanul aktív és egyre elismertebb.

Ő nyeri el pl. 1933-ban, az akkor már négy éves Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán az egyik megüresedett tanári állást. Feladatul a hallási fogyatékosok gyógy-pedagógiájának művelését és oktatását kapja.

Tagja a Gyógypedagógiai Intézetek Országos Szaktanácsának (1928-tól), elnökségi tagja a Magyar Gógypedagógiai Társaságnak (1930-tól), választmányi tagja a Siketnémák és Vakok Tanárai Országos Egyesületének (1933-tól).

Nagy érdeklődés kíséri pl. *A magyar beszédhangok képzése* című, ma is nagyrabecsült művét, amit 1928-ban, a dr. Török Béla emlékére rendezett egyik szakmai összejövetelen ad át. Ez a mű, amely a magyar beszédhangok képzését, a beszédszervek helyzetét röntgenográfiákon mutatja be, jogosan kelt meglepetést. (6) A szűkebb szakmai körökön kívül is feltűnést keltő, és megjelenésekor elismerést kiváltó e munkájáról még ma is olvashatunk méltató sorokat. „Noha hat évtized telt el Bárczi Gusztáv munkájának megjelenése óta, s az emberi testet vizsgáló eljárások és eszközök is merőben megújultak, a beszédhangok képzésének első röntgenográfiai ábrái ma is értékes források a beszéddel és beszédhanggal foglalkozó szakemberek számára.” (7)

Feltűnést kelt 1930-ban a rádióval való kísérletezése is a hallásmaradvánnyal és kisebb értékű hangszigetekkel rendelkezők szolgálatában, valamint az általa tervezett (megafonból, mikrofonból, többirányban működő tükrökből és fejhallgatóból álló) optifon készüléke, amelynek segítségével a hangingerek több csatornán keresztül jutnak el az agy különböző mezőjéhez. (8)

Munkásságának ebben a nagyon termékeny időszakában indul el és teljesezik ki egészségvédelmi, különösen iskolaegészségügyi szervező, propaganda, elméleti és gyakorlati, szakírói és aktív iskolai-orvosi tevékenysége.

Sorra jelennek meg e témakörben ma is idézett, időtálló gondolatokat tartalmazó önálló művei és folyóiratcikkei az *Egészségvédelem*, a *Városi Szülők Lapja* (ennek orvosi tanácsadó rovatát is vezeti), a *Magyar Szülők Lapja* és a gyógypedagógiai szaklapok hasábjain. (9)

Folyamatosan tart előadásokat az Országos Közegészségügyi Egyesületben, a Siketnémák és Vakok Tanárai Országos Egyesületében, a Magyar Gyógypedagógiai Társaságban stb.

Tagja számos egészségügyi társaságnak, egyesületnek, elnöke a Magyar Orvosok Országos Szövetsége Iskolaorvosi Szakosztályának.

Részt vesz a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus munkájában, a Tanügyi jóléti intézmények és az Iskolaegészségügyi szakosztályban tart nagy hatású előadásokat. Az iskola-orvosi intézmény országos hálózatának létrehozását szorgalmazza itt is. „A magyar tanulói ifjúság egészséges testi fejlődésének biztosítása, betegségektől való megóvása, kóros elváltozásainak megszüntetése érdekében vezetessék be az iskola-orvosi és iskola-nővéri intézmény egységesen, hazánk összes állami, községi, felekezeti és magán iskoláiban” – olvassuk a kongresszusi határozatokban. Továbbá: „Rendszeresíttessék a gyógytorna intézmény az ország összes iskoláiban. Alkalmaztassanak iskolai idegszakorvosok az ideges és abnormis tanulók vizsgálása és sorsuk irányítása céljából, egyetértve a gyógypedagógusokkal és iskolaorvosokkal.” (10)

Bárczi Gusztáv korabeli méltatói széleskörű tudásáról és az ifjúság szeretetétől áthatott fejtegetéseiről nagy elismeréssel szólnak, pedagógus generációk, amelyeknek tagjai a Fővárosi Pedagógiai Szemináriumban és másutt előadásait hallgatják, és hasonlóan a fővárosi iskolaorvosok, sok-sok év múltán is emlékeznek rá és mondanivalójára.

És miközben az itt távolról sem a teljesség igényével felsorolt munkáit fáradhatatlanul végzi, sorra jelennek meg a hallássérültek területén korábban megkezdett és folyamatosan végzett kutatásairól szóló közleményei. (11)

A nyilvánosságra hozott, főként az 1934-ben Bécsben megrendezett VI. Nemzetközi Logopédiai és Phoniátriai Kongresszuson Bárczi által bemutatott eredmények nagy érdeklődést és visszhangot, elismerést és bírálatot váltanak ki itthon és külföldön egyaránt. (12)

Éveken át tartott a Bárczi-féle módszer elfogadtatása.

1936-ban zajlott pl. nemzetközi konferenciákon az E. Fröschels professzossal kialakult vita a hallásmaradvány értelmezéséről.

Itthon, szintén kongresszusokon és a szaklapokban Kanizsai Dezsővel alakult ki nyugvópontra sohasem jutott nézetkülönbség a hallásnevelésről. (13)

Bárczi Gusztáv elismerést eleinte itthon kevésbé kap, mint külföldön, de a végleges elfogadtatásig küzdelmes út vezet mind a hazai, mind a nemzetközi porondokon. (Az 1950-es évek végén még Moszkvában A.J. Gyicskov professzossal is volt Bárczi Gusztávnak egy „késői” éles vitája.)

A külföld érdeklődésére jellemző, hogy pl. 1937-ben 8 országból (Ausztria, Németország, Svájc, Hollandia, Dánia, Csehország, Finnország, Jugoszlávia) érkeztek Magyarországra, a siketek budapesti intézetébe szakemberek a Bárczi-módszer tanulmányozására, és Bárczi Gusztáv is számos meghívást kapott a módszerét kipróbáló (abban az évben a zürichi, a breslaui, a berlin-neuköllni és a heidelbergi) siketek intézetébe.

Végülis akkor itthon a nagytekintélyű Ranschburg Pál és Sarbó Artur professzor, valamint több hiteles gyakorlati szakember (Istenes Károly, Duráczy József, Angyal József, Murányi Antal) méltatta és igazolta a Bárczi-módszert. A külföldi szakemberek – kipróbálás után – szintén elfogadták (E. Schorsch, K. Kroiss, E. Bieri, A. Kern, J. Hepp), és alkalmazásra ajánlották.

Ízelítőül két példa a svájci kollégák 1937. évi budapesti, majd az 1938. évi zürichi tapasztalataiból. (14)

“Kétségekkel telve, tulajdonképpen csak kötelességérzetből zarándokoltunk el Budapestre, ahol azután a legmélyebb megrendülés óráit éltük át. Rendkívül boldogan és gazdag élményekkel tértünk haza.” – vallják jelentésükben a svájci kollégák. (15)

“Bárczi doktor nem varázsszert mutatott be a hallástanuláshoz, hanem egy olyan módszert, amellyel jól hangzó beszédre lehet megtanítani a siketnémákat.” – összegzi P. Schumann az 1938. évi zürichi továbbképző tanfolyamon tartott Bárczi-bemutató konklúzióit. (16)

A második világháború alatt természetesen megszakadtak a külföldi kapcsolatok, de Bárczi Gusztáv elméletének és módszerének a híre eljutott Európán túlra is (pl. Jeruzsálembé, Amerikába, Új-Zéland), ahol ma is alkalmazzák. (17)

Egy legújabb értékelés szerint az egyetemes gyógypedagógia történetében a hallásnevelés 400 éves történetének negyedik szakaszát (1930–1960 között) Bárczi Gusztáv munkássága fémjelzi, ő és több neves külföldi követője (pl. E. Bieri, E. Kern és E. Wedenberg) készíti elő a hallássérültek tanításának mai legmodernebb gyakorlatát. (18)

Bárczi Gusztáv a hallássérültekkel elért eredményeit általánosíthatónak tartotta a gyógypedagógia más területein is. Az 1930-as években a kultuszminisztériumban a gyógypedagógia országos képviselőjét vállaló rövid munkaviszonya után 1937 szeptemberében dr. Hóman Bálint miniszter kérésére azzal a tudatos elhatározással vállalja a budapesti, Alkotás utcai neves Gyógypedagógiai Nevelőintézet vezetését, hogy addig

szerzett tapasztalatainak adaptálásával újítja meg a gyengeelméjű (azaz középsúlyos fokban sérült értelmi fogyatékos) gyermekek gyógypedagógiai programját.

Valóban teljesen átszervezi az intézetet. Hat felmenő osztályfokot működtet. Két-két osztály egy speciális szakasz: a kísérleti I. és II. osztály, az utánzó társítás, az előkészítő I. és II. osztály az érzékszervi társítás és az I. és II. osztály az értelmes társítás szakasza. Kidolgozza és bevezeti a munkával munkára nevelés programját, a gyermekek ebből a szempontból három csoportot alkotnak: kezdő, félig hasznos és hasznos munkacsoport. Nincs osztályozás, fejlettségi értékeket kifejező pontrendszert alakít ki a képességek, a szociabilitás fejlődése és a munkateljesítmények alapján.

Bárczi Gusztáv szuggesztivitását bizonyítja, hogy a későbbi gyógypedagógiai szakirodalomból jól ismert kitűnő gyógypedagógus kollégák (pl. Berényi Ferenc, Berkes Béláné, Dalmai Mária, Faragó Géza, dr. Kozmutza Flóra, Máriafalvi Zoltánné, Zsenaty Dezső) vállalják és végzik a kísérletet és propagálják az Alkotás utcai Gyógypedagógiai Nevelőintézetben folyó munkát, majd ugyanők az 1950-es években is a legközvetlenebb és leghűségesebb munkatársai. A kísérleti munka során Ranschburg Pál, M. Montessori, O. Decroly, E. Claparede, Ch. Büchler, A. Descoedres és mások eredményeit, eljárásait, tapasztalatait is hasznosítják, sajátjukat publikálják. (19)

1960-ban Jankovichné Dalmai Mária tollából olvashatunk újra részletes, igényes, korrekt közlést erről a munkáról rangos, akadémiai publikációban. (20)

Bárczi Gusztáv német kollégák felkérésére a Német Demokratikus Köztársaságban, az ott Brandenburg-Gördenben 1958-ban súlyos fokban értelmi fogyatékos gyermekek számára létesített intézetben, a Bárczi-Hausban is dolgozott, részt vett az intézmény létrehozásában és gyógypedagógiai programjának kialakításában. (21)

Bárczi Gusztávnak ezen a téren végzett tevékenysége is gyógypedagógia történeti jelentőségű. A középsúlyos és súlyos fokban sérült értelmi fogyatékosok gyógypedagógiai programjában az extraintellektuális funkciók fejlesztésének középpontba helyezése nagyon fontos felismerés, a képességek, a szociabilitás és a munkatevékenység fejlesztésére kialakított és kipróbált eljárások pedig ma is hasznosíthatóak, de legalább is tanulságosak.

Bárczi Gusztáv már az értelmi fogyatékosokkal elindított gyógypedagógiai nevelőintézeti kísérlete idején (1942-ben) megbízást kapott a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola vezetésére is.

Életművében – hasonlóan a Bárczi-módszerhez – a gyógypedagógusképzés is központi helyet foglalt el. Már tudjuk, hogy az 1910-es években erőteljesen bírálta azt, és megreformálásán is dolgozott.

Akkor, mint kívülálló opponens, a két év alatt minden gyógypedagógiai szakterületre történő, ún. egyéves gyógypedagógusképzést bírálta.

Előbb 1918-ban a radikális gyógypedagógus csoport véleményéhez csatlakozva a siketnéma-intézeti tanárképzés kiválására, önállósodására tesz javaslatot. (22)

Egy évvel később – az egyéves képzés kérdésében korábbi álláspontját merevnek minősítve – kompromisszumos javaslatot terjeszt elő. (23)

E szerint a Tudományegyetem Bölcsészeti Karán folyó egyéves alapozó képzésre épülő főiskolai közös szakképzést, majd hármas szakirányú elméleti és gyakorlati képzést megvalósító autonóm, három évfolyamú Speciálpedagógiai Tanárképző Főiskola működne: siketnéma-intézeti, vak-intézeti és gyógypedagógiai szakkal (utóbbi szak feladata az értelmi, mozgási, erkölcsi fogyatékosok és beszédhibások gyógypedagógiai tanárainak képzése lett volna).

Az 1930-as években újra fellángoló, egységes vagy szakosított gyógypedagógus-képzés-vitába annak ellenére, hogy a legkülönbözőbb szakmai színtereken mindig jelen van és már a Főiskola tanára, nem kapcsolódik be.

1942-ben, főiskolai igazgatói megbízatása után nagy aktivitással kezd új feladatához. A hosszabb ideje szünetelő képzés-témájú írásai ismét kezdenek megjelenni.

Egyikben korrektil visszatér a gyógypedagógus-képzéssel kapcsolatban az 1910-es évek végén volt koncepcióváltására. Most illet nem kezdeményez, vállalja az előző igazgató, Tóth Zoltán egységes képzési hagyatékát. (24) Annyira, hogy 1945-46-ban, a háború utáni újrakezdéskor, közvetlen munkatársával, Illyés Gyuláné sz. Kozmutza Flórával együttműködve átmentik a korábbi képzési értékeket. (25)

S mint ahogy már az 1919-es képzési tervezetéből is kitűnt, hogy az egyetemi szintű gyógypedagógusképzés az álma, az újrakezdés éveiben a Főiskola hallgatói számos tantárgyat együtt hallgatnak a tudományegyetemen az egyetemi hallgatókkal, és Bárczi Gusztáv csendben arra készül, hogy a Főiskolát egyetemi jogállású/rangú intézménnyé minősítteti.

Ezt a felívelő szakaszt azonban hamarosan az intézményt, a képzést és Bárczi személyét is érintő, egzisztenciális küzdelmeket hozó évek váltják fel.

A gyógypedagógus-képzésről egyre kedvezőtlenebb minősítések készülnek, az elmarasztaló végső összegezés az, hogy a pszichologizmus vált uralkodóvá a gyógypedagógiában és a képzésben. (26)

1948-ban a főiskola képzési rendje felső utasításra jelentősen át is alakult, képzési ideje 3 évre csökkent, és olyan hírek keringtek, hogy az oktatói kar több tagjára, Bárczi Gusztávra is az eltávolítás vár.

De magának az intézménynek, a Főiskolának az önállósága, sőt léte felett is vészjós-ló fellegek gyűltek.

Egy 1951-ben kelt levéltári dokumentum tanúsága szerint a Budapesti Pedagógiai Főiskolával való fúzióját tervezték. (27) Ennek elhárítása után a budapesti orvoskarhoz történő csatolása került javaslatba. (28)

Bárczi Gusztáv ismeri mind a képzésről, mind a személyéről szóló minősítéseket, terveket, ítéleteket. Úgy küzd ellenük, ahogy tud és ahogy lehetséges. A pszichologizmus vádjá ellen pl. a pavlovi nervizmussal és a szovjet defektológia tanulmányozásával, átvételével, a személyes támadások ellen pedig fáradhatatlan szakmai közéleti szereplésekkel. Így lehet, hogy bár párton kívüli marad, a háború előtti szakmai eredményeiért, a Bárczi-módszer elismerésül Kossuth-díjat kap és országgyűlési képviselő lesz.

Aktivitása munkássága utolsó évtizedében is példamutató. Ebben az időszakban teljesebb ki szintéziszeremtő képessége és emberi sorsokért érzett felelőssége.

Az Országgyűlés Szociális és Egészségügyi Bizottságában veti fel újra- és újra, szakszerűen és politikusan a tágabb értelmű gyógypedagógia megoldatlan kérdéseit, harcol az érintettek jogaiért, sorsuk jobb megoldásáért.

Főiskolai tevékenységében ebben az időben a kívülről/felülről folyamatosan érkező, képzést módosító intézkedések végrehajtása és az általa elképzelt újítások megvalósítása, az egyensúlyteremtés nagy és nehéz feladatot jelentett.

Bárczi Gusztáv az önállóság, ill. a megmaradás egyedüli lehetőségét az egységes gyógypedagógusképzés további kiszélesítésében látja.

Ezért a nagyon szűkös épületi és pénzügyi adottságok ellenére 1948-ban nemcsak felismeri Pető András mozgásterápiai programjának újszerűségét, hanem be is fogadja a Főiskola Alkotás utcai épületébe, Mozgásterápiai tanszéket létesít és a képzést kiterjeszti a konduktív pedagógiára is. (29)

Továbbá, már 1946-ban – a „tóthzoltáni” örökséget folytatva – kezdeményezi a képzés kriminálpedagógiára történő kiterjesztését is (30), és 1955-ben, az Oktatási Minisztérium Gyógypedagógiai Osztályával összefogva, miniszteri vezető kollégium elé terjesztik az érzelmileg sérült gyermekek ügyét (31), és ezzel együtt tervezi a Főiskolán a pszichopedagógia művelését és oktatását is.

Bárczi Gusztávnak kutatásra és nagyobb lélegzetű szakirodalmi munkák írására ekkor már nincs ideje. A legtöbb örömet a főiskolai hallgatókkal együtt töltött órák és országjárása során a gyógypedagógiai intézményekben adódó továbbképzési alkalmak jelentik számára. Tanítványai egybehangzóan vallották és vallják, hogy kiváló pedagógus és karizmatikus személyiség volt. (32)

Irodalom

1. Göllesz Viktor: Bárczi Gusztáv és a fogyatékosokról való szociális gondoskodás. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 1990/1.
2. Ranschburg Pál: Elmékedések a gyógypedagógia jelenéről és jövőjéről. In: *M. Gyógypedagógia*, 1909/1–2.
3. Bárczi Gusztáv: A némák megszólaltatása vagyis a siketnémák beszédtanításának kezdete. In: *M. Gyógypedagógia*, 1913/1–3.
4. Bárczi Gusztáv: Hozzászólás a képző reformjához. In: *M. Siketnéma-Oktatás*, 1918/1–3.
5. Bihari Károly–Bárczi Gusztáv: A magyar siketnéma-intézeti tanárképzés újjászervezése. Emlékirat-javaslat. In: *M. Siketnéma-Oktatás*, 1916/1–3.
6. Bárczi Gusztáv: A Speciálpedagógiai Főiskola szabályzata és reformtervezet. In: Orsz. Levéltár. VKM. K. 606. *Gyógypedagógia*. 1920. 9. 11.
7. Bárczi Gusztáv: A nagyothallók oktatásának pedagógiai technikája. Klny. Az Orvosi Hetilap tudományos közleményei. 1921. 29.
8. Bárczi Gusztáv: Siketnémaságtan. In: *M. Siketnéma-Oktatás*, 1922/8–9–10.
9. Bárczi Gusztáv: Nagyothallók oktatása. In: *M. Siketnéma-Oktatás*, 1922/1–2.
10. Bárczi Gusztáv: Adatok a siketnéma gyermekek orvosi vizsgálatához. I. 1923/11–12.- II-IV. *M. Siketnéma-Oktatás*, 1924/1–3., 4–5., 6–9.
11. Bárczi Gusztáv: *A magyar beszédhangok képzése*. Franklin, Budapest. 1928.
12. Göllesz Viktor–Subosits István: Hatvan éves a magyar beszédhangok első röntgenográfiai leírása. In: *M. Nyelv*. 1989/3.
13. Bárczi Gusztáv: Az emberi idegrendszer a rádió megvilágításában. In: *M. Gyógypedagógia*, 1930/59.
14. Bárczi Gusztáv: Szervezetünk és a rádió hasonlatosságai. In: *Egészségvédelem*, 1930/8–9.
15. Bárczi Gusztáv: Rádió felhasználása a siketknél és nagyothallóknál. Klny. Az Orvosi Hetilap tudományos közleményei. 1932. 32.
16. Bárczi Gusztáv: *Egészségtani vázlat*. Waldner és ts, Budapest. 1925.
17. Bárczi Gusztáv–Gubacs Gábor: *Testünk és egészségünk*. (Tankönyv az elemi isk. V–VI. oszt. számára) Kalász Rt, Budapest. 1926.
18. Bárczi Gusztáv: A fertőző betegségek következményeiről. In: *Városi Szülők Lapja*, 1927.
19. Bárczi Gusztáv: Pályaválasztás. In: *Városi Szülők Lapja*, 1927.
20. Bárczi Gusztáv: Nyaralásról. In: *Városi Szülők Lapja*, 1927.
21. Bárczi Gusztáv: *Egészségtani próbatanítások*. Franklin, Budapest. 1928.
22. Bárczi Gusztáv: Az iskolásgyermekek betegségei és az iskolaorvos. In: *M. Gyógypedagógia*, 1928/1–3.

- Bárczi Gusztáv: Orvosi tanácsadó. In: *M. Szülők Lapja*, 1929/1.
- Bárczi Gusztáv: A levegő. In: *M. Szülők Lapja*, 1929/17.
- Bárczi Gusztáv: Felnőtt siketnémák egészségügyi oktatása. In: *Egészségvédelem*, 1930/6–7.
- Bárczi Gusztáv: Egészségtan tanítása. In: *Egészségvédelem*, 1930/14–14.
- Bárczi Gusztáv: A tulterhelt gyermek. In: *Egészségvédelem*, 1931/8–9.
- Bárczi Gusztáv: Iskolaegészségügy az általános egészségvédelemben. In: *Egészségpolitikai Szemle*, 1934/3–4.
- Bárczi Gusztáv: *Az egészségvédelmi nevelés vezérkönyve*. Budapest, 1935.
10. A III. Egyetemes tanügyi kongresszus naplója. II. kötet. 1928. 140–141.
11. Bárczi Gusztáv: Hallásvizsgálat. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1928/10.
- Bárczi Gusztáv: Siketnéma tanítványaink rendszeres és tervszerű megfigyelése. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1929/7–8., és 9–10.
- Bárczi Gusztáv: Hallásvizsgálatok. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1929/1–2.
- Bárczi Gusztáv: A siketek és némák selectioja. Klny. *Siketnémák és Vakok Oktatásügye* c. lapból, 1929. Centrum.
- Bárczi Gusztáv: *Hallásvizsgálat és selectio*. A Siketnémák és Vakok Tanárai Orsz. Egyesületének kiadványai. Budapest, 1929.
- Bárczi Gusztáv: A magyothallók és később megsiketültek orvosi és gyógypedagógiai védelme. In: *M. Gyógypedagógia*, 1929/7–8.
- Bárczi Gusztáv: A siketnémaság diagnostikája és az erre alapított újabb gyógypedagógiai eljárás. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1933/9–10.
- Bárczi Gusztáv: *Surdomutitas corticalis*. Budapest, 1934. Centrum. Lásd még német nyelven, in: Sonderdruck aus Heft 6., 69. Jahrgang. (1935) der Monatschrift für Ohrenheilkunde und Laryngo-Rhinologie. Wien.
- Bárczi Gusztáv: A siketség átöröklődése és az ezzel kapcsolatos praeventio. Klny. az Orvosképzés 1936. évi Krepuska füzetéből. Franklin. Lásd még in: *M. Gyógypedagógia*, 1936/7–10.
- Bárczi Gusztáv: Hallásébresztés – hallásnevelés. *Siketnémák és Vakok Oktatásügye* 1937. évi melléklete. Vác, 1938.
12. Barczi, Gustav: *Surdomutitas corticalis*. Vortrag, gehalten auf dem VI. Kongress der Internationalen Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie. Wien, 1934.
13. Bárczi Gusztáv: Nyilatkozat Kanizsai Dezső: „Állatkísérleteink tanulságai a siket fül hangadagolási terápiájában” című közleményére. In: *M. Gyógypedagógiai Tanárok Közölnye*, 1939/4.
14. Ranschburg Pál: Az agykérgi siketnémaság és a siketnémák hallásos beszédfejesztése. In: *Siketek és Vakok Oktatásügye*, 1937/1–2.
- Ranschburg Pál: A siketnémák egy csoportjának hallóvá tételéről a Bárczi-féle módszerrel. Klny. a *M. Gyógypedagógiából*, 1935.
- Sarbo Artur: A siketnémák egy új oktatási módjáról, Bárczi Gusztáv d. módszere. Klny. a *M. Gyógypedagógiából*, 1935.
- Bács László–Duráczky József: Hitvallás a Bárczi-módszerről. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1936/9–10.
- Murányi Antal: A kísérleti osztály bemutatója. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1934/5–6.
- Angyal József: Tükördarab a siketek oktatásának multjából, jelenéből és jövőjéből. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1937/6.

- Hallásébresztés és hallásnevelés. Jelentés a Bárczi módszere szerinti kísérletről Ernst Schorschától. A *Sonderschule* 1936. évi augusztusi számából átvéve és lefordítva. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1937/1–2.
- Kroiss, Karl: Füli siket - agyi siket. A *Sonderschule* 1936. évi számából átvéve és lefordítva. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1937/7–8.
- Kern, Artur: A surdomutitas corticalis és hallásébresztés kérdéséhez. Átvéve a *Sonderschule* c. folyóiratból. Fordította: Horényi János. In: *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*, 1937/9–10.
15. Der Besuch bei Barczy... Átvéve: A Gugelmann: *Bárczi Gusztáv zürichi kapcsolatai* c. írásából. In: Nemzetközi Tudományos Konferencia Bárczi Gusztáv születésének centenáriuma alkalmából. 1990, okt. 18–20. (Szerk.: Buday József) Budapest, 1993, BGGYTF. 75.
16. Geschichte des Taubstummenwesens vom deutschen Standpunkt aus dargestellt von Paul Schumann. Frankfurt, 1940. Átvéve: lásd: 15. sz. irodalom. 76.
17. Csányi Yvonne: Bárczi Gusztáv és a mai szurdopedagógia. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 1989/4.
18. Löwe, Armin: *Hörgeschadigtenpädagogik international*. Heidelberg, 1992. HVA/Ed. Schindele, 1992.
19. A budapesti állami gyógypedagógiai nevelőintézet évkönyvei: 1940–41., 1941–42., 1942–43.
20. Jankovichné Dalmai Mária: A nevelés és az oktatás tartalmának alakulása értelmi fogyatékos gyermekeknél. In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 1960.
21. Eichler, L.L.: *Einführung in die heilpädagogische Arbeit mit geistig schwer und schwerst behinderten Kinder. Unter Anlehnung an die ungarische Arbeit. Nach dr. Gustav Barczy*. Volk und Gesundheit, Berlin. 1967.
22. lásd a 4. sz. irodalmat.
23. lásd a 4. sz. irodalmat.
24. Bárczi Gusztáv: A Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola második évi munkarendje. In: *M. Gyógypedagógiai Tanárok Közlönye*, 1944/6.
25. A magyar vallás és közoktatásügyi miniszter 4467/1946. VKM sz. rendeletével kiadott új szervezeti, tanulmányi, vizsgálati és fegyelmi szabályzat. In: *Magyar Közöny*, 1946. évi 186. sz.
26. Képzés és képesítés. In: Új M. Központi Levéltár, XXVI-J-1-a. ONI. 58. Gyógypedagógiai Intézet.
27. Feljegyzés a Gyógypedagógiai Főiskola és a Pedagógiai Főiskola összekapcsolásának kérdéséhez. In: Új M. Központi Levéltár, XIX-C-1-d. Népjóléti Minisztérium. 1400/20–1951.
28. Az Egészségügyi Minisztérium válaszelevele a Közoktatásügyi Minisztériumnak a Gyógypedagógiai Főiskolának az orvoskarhoz történő kapcsolása tárgyában. In: Új M. Központi Levéltár, XIX-C-1-d. Népjóléti Minisztérium. 1400/20–1951.
29. Bárczi Gusztáv: Az Áll. Gyógypedagógiai Nevelőintézet és az Áll. Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola újjáépítése (1944–1949) Budapest, 1949.
30. Kerényi János–Bárczi Gusztáv: Javaslat a javító-nevelőintézmények személyzetének továbbképzésére. In: Új M. Központi Levéltár, XIX-E-1-h. We 69330/1946.
31. Jegyzőkönyv az OM. Kollégiuma 1955. évi ápr. 28-án tartott üléséről. In: Új M. Központi Levéltár, XIX-J-2. 4. doboz.

32. Kiszely György: Bárcki Gusztáv szobrának leleplezése – ünnepi beszéd. In: Bődör Jenő (szerk.): *A BGGYTF 75 éves jubileumi ünnepei*. 1975. BGGYTF, Budapest. 1978.
- Gordosné Szabó Anna: Bárcki Gusztáv életművéről. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 1985/1.
- Duráczky József: A tanítvány emlékezik. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 1989/4.
- Subosits István: Bárcki Gusztáv a pedagógus. In: Buday József (szerk.): *Nemzetközi Tudományos Konferencia Bárcki Gusztáv születésének centenáriuma alkalmából*. 1990. okt. 18–20. (Budapest-Szirák) BGGYTF, Budapest. 1993.
- Lányiné Engelmayer Ágnes: Bárcki Gusztáv és a fogyatékos emberek sorsáért érzett felelősség. In: lásd előzőt.
- Palotás Gábor: Emlékbeszéd Bárcki Gusztáv szobrának megkoszorúzása alkalmából. In: lásd előzőt.

Néhány gyűjteményes munka Bárcki Gusztáv munkásságáról

1. Gordosné Szabó Anna–Göllesz Viktor (összeállította): *Bibliográfia Bárcki Gusztáv szakirodalmi munkáiból* (második, bővített kiadás). BGGYTF, Budapest. 1990.
2. Bődör Jenő (szerk.): *A Bárcki Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola 75 éves jubileumi ünnepei*. Oktatási Minisztérium, Pedagógusképző Osztály, Budapest. 1978.
3. Gordosné Szabó Anna (főszerk.): Bárcki Gusztáv halálának 20. évfordulóján a *Gyógypedagógiai Szemle* 1985. évi I. teljes száma.
4. Buday József (szerk.): *Nemzetközi Tudományos Konferencia Bárcki Gusztáv születésének centenáriuma alkalmából*. 1990. okt. 18–20. (Budapest-Szirák). BGGYTF, Budapest. 1993.
5. Gordosné Szabó Anna: Bárcki Gusztáv. In: *Pedagógiai Lexikon I. A-H*. Keraban, Budapest. 1997. 143–144.

Gordosné Szabó Anna

JULIA MOOR:

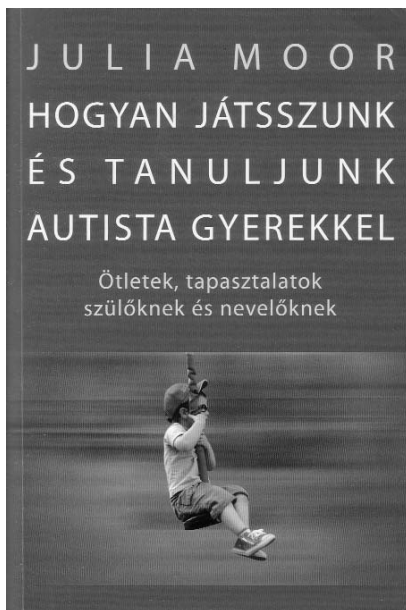
Hogyan játszunk és tanuljunk autista gyerekekkel Ötletek, tapasztalatok szülőknek és nevelőknek

(ANIMUS KIADÓ, BUDAPEST, 2009. 272 OLDAL)

A *Hogyan játszunk és tanuljunk autista gyerekekkel* című könyv szerzője egyrészt egy autista fiút nevelő anyaként, másrészt mint viselkedés- és tanulási zavarokkal küzdő gyermekekkel foglalkozó szakember osztja meg ötleteit és tapasztalatait. E kettősségből fakad a kötetnek az az előnye, hogy tanácsaiban hatékonyan ötvözi a személyes-szülői és a szakmai-elméleti szempontokat.

Az autista gyerekek szociális fejlődése gátolt, fantáziájuk leegyszerűsödött, konkrét. A szerepjátékok elmaradására vezethető vissza, hogy hajlamosak vagyunk megfelekezni arról a tényről, hogy az autista gyermek is gyerek, akinek fejlődéséhez – ép társaikhoz hasonlóan – szüksége van a játékokra. Míg az egészséges fejlődésű gyerekek természetes módon, az utánzás útján sajátítják el a játékok használatát, amelyben általában gond nélkül képesek feldolgozni a valós eseményeket, addig az autizmussal élőknek a szociális interakciók sérülése miatt mindezt éppúgy tanítani kell, mint a normál fejlődésű iskolásoknak az írást és az olvasást.

Julia Moor könyvének logikus rendszerbe foglalt tizenhat fejezete a különböző készségek fejlesztésére így hangsúlyozottan a játékokon keresztül működő ötleteket ad. A szerző kitér a játék jelentőségére, fejlődési korszakokban betöltött szerepére, a strukturált játékokra, a számítógépes programokban és a televízióban rejlő lehetőségekre éppúgy, mint a logikai játékokra, a zene és a mozgás jelentőségére, a szerepváltásos játékokra, a szabadtéri és vízi játékokra, a művészet és a kreativitás



fontosságára, a képzelőerőt fejlesztő játékokra, a tanulást előkészítő tevékenységekre, illetve a dührohamok kezelésére.

A fejezetek elején általános ismertetőt kaphatunk az autizmus retardált készségeinek okairól, következményeiről, valamint a fejlesztésekre irányuló tevékenységekben rejlő lehetőségekről. A számtalan játékos ötletet a személyes élményekről szóló beszámolók hitelesítik. A könyv megadja a játékokhoz szükséges eszközök helyes előkészítési módját, praktikus útmutatást ad ezek beszerzési helyét illetően, és nem feledkezik meg a játékokat megkönnyítő, élvezetesebbé tevő mondókákról, dalokról sem.

A mű különösen rokonszenves vonása, hogy nem előírni szándékozik, nem akarja kijelölni az egyetlen helyesen elgondolt módszert, hanem olyan nyitott javaslatokat kínál, amelyek amellet, hogy a fejlesztendő gyerek igényeire szabhatók, a szülő vagy pedagógus saját kreativitását, egyéniségét is engedi kibontakozni, ezáltal jelentősen megnövelve a játékok hatékonyságát. A könyv hangvételén mindvégig érezhető az az elgondolás, hogy a türelmetlen erőltetés helyett az autista gyerekekhez elfogadó magatartással közeledjünk, ne legyünk tolaakodók. A játékokat a gyermek tempójához igazodva, fokozatosan iktassuk be a napirendbe, hogy az ő világába próbáljunk meg beilleszkedni.

Meggyőződésem szerint Julia Moor gyermekközpontú könyve olyan hiteles alkotás, amely minden olyan pedagógus, szülő és segítő számára nagy segítség, aki a rábízott autizmussal élő gyermeket annak saját egyénisége, szükségéi és igényei szerint igyekszik fejleszteni, ugyanakkor a kötet ezen túl is mutat, és minden gyermeket nevelő számára hasznos ötlettár lehet.

Schmidt Noémi

 [Vissza a tartalomhoz](#)

Siker – öröm – fejlődés

Tanulmányok az értelmileg sérült tanulók társadalmi integrációját elősegítő kulcskompetenciák és kiemelt fejlesztési területek fejlesztéséhez

(BÁRCZI GUSZTÁV ÓVODA, ÁLTALÁNOS ISKOLA ÉS KÉSZSÉGFEJLESZTŐ SPECIÁLIS SZAKISKOLA, BUDAPEST, 2010, 259 OLDAL)

A többéves gyógypedagógiai munka során óriási szakmai tudás halmozódik fel egyéni és intézményi szinten, melynek átadása a folyamatos fejlődés záloga. A gyakorló szakemberek esetében az önfejlesztő szakmai tevékenység hangsúlyos, és a szűkös lehetőségek elnyomják az átadás maradandó formáját. Ezt a hiátust szóban, előadásokkal, képzésekkel ellensúlyozzák. Mégis mint tudjuk, a szó elszáll, az írás megmarad elv alapján nélkülözhetetlen nyomtatott formában is megjelentetni az elért szakmai eredményeket a hosszú távú hasznosítás érdekében.

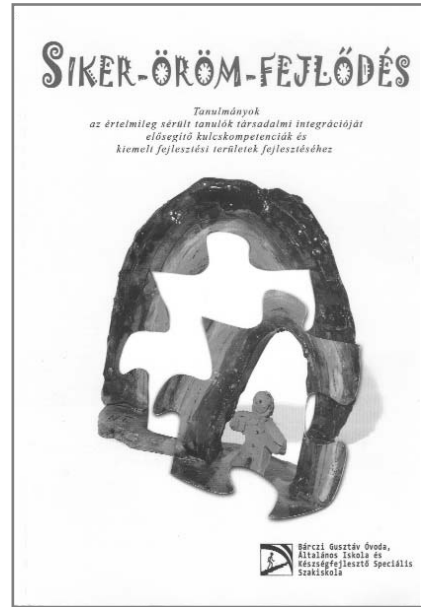
A Bárcai Gusztáv Óvoda, Általános Iskola és Készségfejlesztő Speciális Szakiskola intézményi szinten pótolta a hiányt 30 éves szakmai munkájukat összefoglaló módszertani kiadványával, melyet *Siker – öröm – fejlődés* címmel jelentetett meg.

Kajáry Ildikó, az intézmény vezetője előszavában a gyógypedagógusok, szakemberek figyelmébe ajánlja kiadványukat felhívva a figyelmet a lejegyzett módszerek vázlatos jellegére.

A könyv fejezetei valóban nem teljeskörűen tárgyalják az iskolában folyó szakmai tevékenységeket, ami megbocsátható ilyen széles repertoár esetén. A fejezetekben szereplő foglalkozások során az intézmény szemléletébe és módszerkészletébe kapunk betekintést. Az általános szakmaelméleti és műveltségi ismeretek mellett tantárgyspecifikus gyakorlati ötletekkel, óravázlatokkal ismerkedhet meg az olvasó. A könyvben rejtetten végighúzódik a kompetencia struktúra fejlődésének és fejlesztésének kérdése az óvodástól a szakiskolás korig. Sajnálatos azonban, hogy hivatkozásai nem mindig pontosak, ezért olvasójának időnként kiegészítő kutatásokat kell folytatnia, ha egyik-másik említett munkára rá akar találni.

Mit nyújt a kiadvány az olvasónak? Az általános műveltségi ismeretek morzsái mellett ötleteket a saját munka bővítéséhez a korai fejlesztés, óvodai nevelés, önismeret, esztétika és művészet, matematika, számítástechnika, szociális kompetencia, környezettudatosság, testi és lelki egészség, felnőtté válás terén. Ajánlom a kiadványt mindazok figyelmébe, akik értelmi fogyatékos személyekkel dolgoznak együtt.

Farkasné Gönczi Rita



B. GAÁL KATALIN:

LEGYŐZÖM A DISZLEXIÁT!

 [Vissza a tartalomhoz](#)

Nyelvi fejlesztő és olvasást javító segédkönyv

(TINTA KÖNYVKIADÓ, 2010)

A szerző csaknem 30 éve tevékenykedik logopédusként. Nyelvi fejlesztő, olvasást javító programján 1993 óta dolgozik. A korábban megjelent első és második részt adja most közre egy kötetben.

A könyv célja segítségnyújtás a nyelvi hátrányok leküzdésére, ezáltal az esélyegyenlőség biztosítása a sikeres tanuláshoz.

A szerző a feladatok összeállításánál figyelembe veszi az alsó tagozatos anyanyelvi követelményeket és a speciális logopédiai terápia elemeit. Tekintettel van a gyermekek nyelvi fejlődésére, a különböző érési szintekre.

A fejlesztés területei a programban:

- irányok, térbeli és időbeli relációk gyakorlása
- szókinszbővítés, a főfogalom készlet kialakítása
- nagyobb egységek kisebbre bontása
- betű, szótag – kép összekapcsolása
- hang helyének meghatározása a szóban
- zöngés-zöngétlen, hosszú-rövid hangok differenciálása
- nyelvtani kategóriák és szabályok tudatosítása

A könyv ajánlható a beszéd- és nyelvi fejlődés nehézségeivel küzdő gyermekeknek fejlesztő logopédusoknak, fejlesztőpedagógusoknak, tanítóknak, szülőknek, akik a gyermekek az egyéni fejlődésüket figyelembe véve szeretnék segíteni.

Schubné Rumpli Henriette



B. INGBORG MILZ:

A számolási gyengeség felismerése és kezelése – Részképességzavar a matematikai gondolkodás terén

(RECHENSCHWÄCHEN ERKENNEN UND BEHANDELN – TELLEISTUNGSTÖRUNGEN IM MATEMATISCHEN DENKEN. BORGMANN PUBLISHING, DORTMUND, 2003.)

Egy hét éve megjelent kiadványt ajánlok a diszkalkulia gyógypedagógiai diagnosztikájával és terápiájával foglalkozó szakemberek számára, mely eredeti német nyelven hozzáférhető az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar könyvtárában.

Miért ajánlok egy 7 éves kiadványt a szakemberek figyelmébe?

Jelenleg a diszkalkuliával foglalkozó szakmaterületek gyors fejlődése tapasztalható, kiemelten a neurológia, pszichológia, ezáltal a kognitív tudományok körében. A gyógypedagógia számára az új eredmények mind elméleti, mind gyakorlati hasznot hoznak. Mégis érdemes a már bevált gyógypedagógiai ismeretekre is rávilágítani, ezáltal a megszerzett jó gyakorlatokat megerősíteni és az új eredményeket beépítve továbbfejlesztani.

Ingebor Milz a diszkalkulia szakmaelméletének interdiszciplináris hátterét mutatja be központba állítva a neuropszichológiát, melyet az orvostudomány, pszichológia és pedagógia oldaláról közelít meg. Affolter modelljére alapozva építi fel a matematikai gondolkodás struktúráját, melynek alapja a modális, intermodális, szenzomotoros szint. Erre épül a nyelvi fejlődés szintje, mely a matematikai gondolkodás bázisa. A modell alapján a matematikai gondolkodás térben és időben zajló nyelv alapú tevékenység, vagyis ezen neuropszichológiai fejlődés terméke. Példának hozható a gyermek, mikor pakol a szobájában, valójában térben és időben tevékenykedik, ezáltal fejlődik a matematikai gondolkodása.

A vizuális észlelés elemzése során részletesen tárgyalja a vizuomotoros koordináció, szem-kéz koordináció, alak-háttér differenciálás, formaállandóság kérdését mint ezen terület működését biztosító bázisokat. Konkrét eseteken keresztül mutatja be, milyen élettviteli nehézségeket okozhat egyes részterületek zavara.

Az egyik eset során egy 20 éves fiatal mutat be, aki értelmi fogyatékoság tüneteit mutatja, mely alapján a speciális oktatási rendszerbe került be. A helyzetet tovább rontotta a megerősödő magatartási probléma, melyet a helytelen szakmai ellátás indukált. Ingeborg Milz a fejlődésben kis mértékű elmaradást tapasztalt. Közös tevékenység során derült ki, hogy a forma- és mennyiségállandóság területén vannak nehézségei a fiatalnak, ezért nem képes beosztani pénzét, tájékozódni az időben, holott az órát ismeri és a pénzeket is hiba nélkül felismeri. Ingeborg Milz rámutat a tünetek félreértelmezésének lehetőségére, mely által ebben az esetben hosszú éveken át nem a megfelelő fejlesztésben részesült a fiatal. Az eset kapcsán további szakmai kérdés, hogy kontrollvizsgálatok voltak-e, illetve milyen eredménnyel. Erre az esetleírás nem tér ki, így ezt a szakmai mellékszálát nem érdemes mélységében boncolni.

A nyelv matematikai gondolkodását befolyásoló szerepe során kiemeli, hogy a nyelvi, illetve beszédproblémákkal küzdő személy a verbális úton átadott matematika órán nem képes hatékonyan profitálni a felmerülő ismeretekből.

A szakmai kiadvány második felében konkrét matematikai hibaanalízist mutat be különböző feladatokon keresztül, mely által kézzelfoghatóvá válik az eljárás. Négy

szinten elemzi táblázatba foglalva a vizsgálatokat, megfigyeléseket, és azok fejlesztési lehetőségeit.

1. Konkrét eszközhasználat
2. Képi vagy grafikus megjelenítés
3. Szimbolikus megjelenítés
4. Automatizálás és alkalmazás

A fenti négy szinten áttekintést nyújt az osztályban megfigyelhető tünetekről, a lehetséges diagnosztikus módszerekről, a gyógypedagógiai fejlesztés és órai megsegítés szükséges módszeréről.

Mindehhez kapcsolódóan Ingeborg Milz összeállított egy fejlődésdiagnosztikai modellt, melynek elemeit részletesen taglalja munkájában. Az addig alkalmazott diagnosztikus eszközök és eljárások együtteséről beszélhetünk, mint például Lorenz Radatz hibakutatása.

A kiadvány végén bőséges fejlesztési eszköztárát mutat be az olvasó számára. Ezáltal a diszkalkulia felismerésének és kezelésének komplex ismeretegyüttesét olvashatja a gyógypedagógus szakember.

Farkasné Gönczi Rita

Projektzáró nap

A TÁMOP 3.1.4-08/1-2008-0001 – „A kompetencia alapú oktatás implementációja” elnevezésű pályázat projektzáró napját tartotta 2010. május 27-én az ELTE Speciális Gyakorló Óvoda és Korai Fejlesztő Módszertani Központ. A pályázat célja, hogy az intézmény infrastrukturális fejlesztésén túl megvalósulhasson az óvodai kompetencia alapú nevelés.

Ennek keretében bővült a pedagógusok módszertani kultúrája. A projektmódszer alkalmazásával kitágult az óvodai nevelés színtere (múzeumpedagógia, Természetbúvár óvodai program elindítása), melynek célja az aktív tapasztalatszerzés, a természet változásainak megfigyelése. A tevékenységközpontú gyakorlatok élményt biztosítanak, érdeklődést váltanak ki a gyermekekben. Ok-okozati összefüggések feltárására van lehetőség. A foglalkozások során kommunikációs csatornákat nyitunk meg (tapasztalatokat, élményeket mesélhetnek el).

Nagy kihívás volt a fejlesztő program és kompetencia alapú fejlesztés integrációjának megvalósítása, az életszerű projekt beillesztése a mindennapi fejlesztő munkába (pl.: szüret). A sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztési repertoárja a külföldi fejlesztő pedagógiai gyakorlatban sikeresen alkalmazott PERTRA vizuális észlelés fejlesztő játékkal bővült. A projektzáró eseményen tapasztalatainkat megosztottuk a szülőkkel és a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar érdeklődő hallgatóival.

A gyermekek bemutathatták a tapasztalatszerzés során készült produktumaikat, s játszottak a PERTRA játékkal a speciális „csiga játszóházban”. Az iskola-óvoda átmenetet biztosította az ELTE Bárczi Gusztáv Gyakorló Általános Iskola és Gyógypedagógiai Módszertani Központ tanulóival a közös játék, barkácsolás.

Az eseményen megjelent Pál-Horváth Rita, a Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet SNI szaktanácsadója és Gereben Ferencné dr., az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar főiskolai docense.



Június 15-én délután öt órakor ünneplő tömeggel telt meg a Millenáris Park színházterme. A gyülekező nézőközönség megtöltötte a színháztermet, annak minden elképzelhető ülő- és állóhelyét. A nézők kíváncsian várták azt a meglepetésprogramot, amit a „Mozgásjavító Gyermek és Ifjúsági Központ” tanárai és tanulói köszönetképpen összeállítottak mindazoknak, akik elősegítették az intézmény új „épületeinek” elkészülését. Az eseményre a meghívott tanárok, szülők és nem utolsósorban az építetők és az építők jelentek meg a zsüfolásig megtelt teremben. Már meglepetés volt a bejáratnál a kézbe adott „mozgásjavító” csomag, amelyben megismerhették a résztvevők az iskola életében szerepet játszott eddigi épületeinek fényképeit, az ún. „Házak”-at, és az intézmény funkcióit bemutató színes, tartalmas prospektusokat, szakmai anyagokat. A mozgáskorlátozott gyermekek szolgálatában álló fényképes történeti összefoglalás a 110 év épületeit és az új, 2009 őszén átadott új épület képeit és funkcióit mutatta be. *„Csillag Katalin és Gunther Zsolt, Antony J. Gall építésszek funkcionális szempontból a lehető legtisztább és legmodernebb építészeti megoldást választották a történelmi múlt és a jelen összekapcsolására”* a mozgáskorlátozott gyermekek és fiatalok korszerű, minden igényt kielégítő ellátásához – írja az ismertető. Az új épületegyüttesről és annak ünnepélyes átadásáról a GYOSZE 2010. XXXVIII. Évfolyam 1. számában már megemlékeztünk. Beszámolóinkban az intézmény tanulóinak „köszönet-műsoráról” adunk rövid hírt.

Az iskola diákjai közel két órás műsorukkal köszönték meg új iskolájukat. A műsorban részletek hangzottak el Gluck „Boldog lelkek tánca” című zeneművéből és a szervezők, nagyon jó érzékkel, ezt a címet adták a műsoruknak is. „Boldog lelkek tánca”, nem is lehetett volna jobb címet kitalálni a programra! A színpadon folyamatos eseménysor zajlott megállás nélkül. A diákok énekeltek, szavaltak, táncoltak közel két órán át.

Hang- és fényeffektusokkal kísérték a műsorszámokat, amelyben táncosok, énekesek, színjátékosok szerepeltek egyénileg, párban vagy csoportosan. Álmodás és valóság váltakozott a műsorszámokban, a reneszánsz jelenettől Dzsungel álmaig, az egyéni



és a páros, illetve a csoportos tánc kompozíciókig. Minden esetben nívós produkciókat láttunk valóban boldog és nevető gyermekarcokkal.

A kerekesszékes táncok vagy a görlabda meccs színpadi bemutatása mind a jókedvű mozgalmas gyermek-életet mutatta be köszönetképpen az építetőknek. Az építők után már a diákoké volt a terep és most ők bizonyították, hogy megérdemelték az új épületet. De nemcsak a gyerekek, hanem az őket betanító pedagógusok is bizonyítottak.



*A fényképeket készítette:
Teknős Miklós*



A fényképet készítette: Teknős Miklós

Nekünk kívülállóknak kell köszönetet mondani az iskolának, a tanároknak, hogy megismerhettük ezeket a produkciókat és a produkciók mögötti gyermekeket. Köszönjük a műsor szervezőjének, Kaszás Villó tanárnőnek, az énekeket betanító Tófalvi Szilviának és a táncos számok vezetőjének, Tajthy Katalinnak a munkáját, illetve mindazoknak, akiknek szerepük volt e csodálatos műsor létrejöttében.

Köszönjük Nádas Pál igazgató úrnak, hogy a Boldog lelkek táncával bepillantást engedett a Mozgásjavító Gyermek és Ifjúsági Központ munkájába. Az iskola, ebben a korszerű környezetben valóban esély a jobb és igazabb felnőtté válásra. Új falak között korszerű folytatása a 110 évvel ezelőtt megkezdett munkának, amelyet Rothfeld Richárd „A haladás útja” című előadásában 1902-ben úgy fogalmazott meg, hogy „gondoskodnunk kell feleinkről”. Azóta ez az intézmény folyamatosan ezt teszi, egyre korszerűbb és szakszerűbb körülmények között.

A „Legyetek jók, ha tudtok” című dalt az összes diák és az egész közönség lelkesen, együtt énekelte.

Minden ott lévő néző nevében köszönjük az iskolának, a szervezőknek és minden diáknak ezt a színvonalas műsort, és egyben kívánjuk minden gyógypedagógusnak és szülőnek egyaránt, hogy ilyen élményben legyen része!

Benczúr Miklósné

„Semmit nem lehet megtanítani egy embernek. Csak segíteni benne, hogy rátaláljon önmagán belül.”

Az elképzelés

A 2009-es évben az Országos Katasztrófavédelmi Főigazgatóság főigazgatója által, Dr. Balogh Imre özvegye felajánlása alapján kihirdetett pályázaton „Tájékozódás és közlekedés kedvezőtlen látási viszonyok között az érzékszerveink útján” című pályaművel és „A füstben mi is vakok vagyunk” jellegével Erdélyi István tű. őrnagy első helyezést ért el (*Védelem* 2009. XVI. évfolyam 4. számában megjelent cikk).

Tanulmányának időszerűségét sajnos több szakmai baleset és személyes tapasztalat is igazolta. A dolgozat lényegi eleme, hogy a tájékozódási és közlekedési (továbbiakban: TK) technikák eddig látássérülteknek tanított, ám a látók számára is oktatható, megtanulható, segédeszköz nélküli elemeit beépítsük a tűzoltó alapképzésbe, majd a továbbképzésbe.

Napi szinten kiemelt igényként jelentkezik a tűzoltóknál, hogy felkészüljenek a tűzoltás, műszaki mentés során bekövetkezett kedvezőtlen látási viszonyok között történő biztonságos, balesetmentes tájékozódásra és közlekedésre segédeszközök nélkül is.

A fent említett tanulmány vizsgálja az érzékszervek útján történő tájékozódás és közlekedés módszerét, annak érdekében, hogy miként lehet integrálni az ún. „vakos közlekedést” a tűzoltó szakmába.

A tanulmány egy új módszerre hívja fel a beavatkozói állomány figyelmét, mely kiegészítése a segédeszközös tájékozódásnak és közlekedésnek, de bármilyen jellegű probléma esetén alkalmazható, ezért nem elhanyagolható.

A Vakok Iskolájának tájékozódás és közlekedés tanárai törekedtek arra, hogy egy kísérleti tréning keretén belül megtanítsák azokat a technikákat, amelyek segítségével teljesen önállóan, magabiztosan és nem utolsósorban biztonságosan képes egy tűzoltó eligazodni az általa ismert terepen és útvonalakon, illetve ismeretlen útvonalon, idegen környezetben, kedvezőtlen látási viszonyok mellett is.

A tűzoltói TK módszer csak akkor érheti el a kívánt eredményt, ha a Vakok Iskolája közlekedés tanárainak szakmai ismereteit, a tűzoltók ismereteit, valamint a tréningeken részt vevő oktatóknak a képzés során összegyűjtött tapasztalatait ötvözzük, így alakítva azt a beavatkozások igényeihez. Az idő előrehaladtával az egyeztetések alapján a képzés módszertanában folyamatosan változtatások, módosítások történtek. Ennek megfelelően minden esetben a kidolgozott struktúra újra és újra kipróbálásra került, míg az biztosan használhatóvá és alkalmazhatóvá nem vált a mindennapi tűzoltói munka során.

A képzés alapjai és a jelen

Hazánkban a tűzoltó-társadalom nagymértékű megfiatalodáson esett át. Ennek következtében „elfogytak” a tapasztalt kollégák, akik a fiatalok képzését, rutinszerzését elősegítették, munkájukat felügyelték. Erdélyi István tanulmányán túl ez adott motivációt

ahhoz, hogy a Vakok Általános Iskolája a Fővárosi Tűzoltóparancsnoksággal elkezdje a gyakorlati képzés módszertani anyagának kidolgozását.

A kísérleti képzésben az iskola részéről 3 fő tájékozódás és közlekedés tanár, a tűzoltóság részéről 5 fő vett részt. Mindenkinek meg volt a maga sajátos szerepe a kísérletben. Az elgondolás az volt, hogy két fő tűzoltó (továbbiakban: oktatók) elsajátítja a „vakos” technika módszertanát, a tűzoltók számára használható, képzésükbe integrálható módszerrel, azt a tűzoltók sajátos munkakörülményeire és mozgásformáira adaptálva.

A tűzoltók kiválasztásánál fontos szempont volt, hogy egyikük nagy gyakorlattal és tapasztalattal (20 év), míg a másik személy kevés rutinnal (1/2 év a kezdetekben) rendelkezzen, annak érdekében, hogy láthatóvá váljék, hogy az elért eredményeket milyen mértékben befolyásolja a szakmai tapasztalat és előélet, illetve a kialakult készségek és képességek mennyiben tulajdoníthatók az új képzés eredményének. Az oktatás eleinte külön-külön, de azonos tematikával, majd a tűzoltó szakma szabályaihoz illeszkedve, párbán történt.

A képzés elején mindketten ugyanazon feladatokat hajtották végre, de nem láthatták egymás fejlődését. Az oktatás ezen szakaszában megtanították a TK tanárok az érzékszervek kifinomultabb használatát, és megmutatták – ahogy a tanulmány készítőjének oktatása során is – hogy nem csak a látás az, ami segíthet a tájékozódásban.

A második szakaszban a fentiek begyakorlata követezett páros gyakorlatok keretében, védőfelszerelésben, kúszva vagy féltérdre ereszkedve, ahogyan azt a tűzoltó beavatkozások megkívánják. A fokozatosságnak itt is fontos szerepe volt. Ezek a gyakorlatok már többszintes épületekben, labirintusrendszerű pincékben, és több helyiségből álló lakásokban/irodáknban történtek.

A fentiekben felvázolt szakaszok az oktatott tűzoltók számára 30 alkalmas tréninget öleltek fel.

A tájékozódás és közlekedés oktatásának célja

- A tűzoltó TK módszerének, felépítésének ismertetése, elsajátítása, a napi munkavégzésbe való beépítése a létrehozott egységes kód és jelrendszer (kommunikáció) adaptálásával, mely által a tűzoltók képessé válnak kedvezőtlen látási viszonyok között magabiztosan tájékozódni és közlekedni. A módszer elsajátítását követően a tűzoltók ismereteiket kis csoportokban „önállóan” tudják gyakorolni, tudásukat szinten tartani.
- A biztonságos, balesetmentes munkavégzés elősegítése, továbbá a gyakorlati évek alatt megszerzendő közlekedési rutin idejének lerövidítése.
- Fentiek felhasználásával mentális és áttekinthető térképek készítése, ezek alkalmazásának megtanulása a felderítések hatékonyságának növelése céljából.

A képzés szakaszai, területei

1. Percepció, észlelés
 - Akusztikus (hallás);
 - Taktilis (tapintás);
 - Kinesztézia (mozgás- és izomérzékelés);

- Tömegárnyék-jelenség.
2. Térképkészítés
 - Mentális térkép készítése, égtáj-használat és óra-analógia („vonalas” és áttekintő);
 - Rajzban történő információörögzítés és -átadás.
 3. Kommunikáció
 - Közös kódrendszer, szóhasználat.

A képzés során az oktatottakkal elért eredményeinket az alábbi táblázat tartalmazza:

Fejlesztési terület	Kialakított képesség a tűzoltóknál
Hallás	<p>Képes hangok irányát és távolságát, azok forrásának magasságát meghatározni (égtáj és óra számlapja szerint)</p> <p>Képes adott hang irányába fordulni</p> <p>Képes saját maga által keltett hang alapján egy tér vagy helyiség nagyságát és kiterjedését meghatározni</p> <p>Képes a fentiek alapján irányba állni pl. egy folyosó hosszára merőlegesen beállni</p>
Tapintás	<p>Képes felületeket, anyagminőségeket, azok változását észlelni, azonosítani és megkülönböztetni kézzel, lábbal, kesztyűben, segédeszközzel</p> <p>Képes szintkülönbségeket biztonságosan érzékelni</p>
Mozgás	<p>Képes adott távolság megtételére lépésszámlálás nélkül 1-8 méteren belül állva, térdelve vagy e kettő között váltva</p> <p>Képes egyenes irányt tartani haladás közben 8 méteren belül félméteres pontossággal irányinger nélkül</p> <p>Képes pontos fordulásokat végrehajtani égtáj és óra számlapja szerint állva és térdelve</p>
Tömegárnyék	<p>Képes meghatározni nagyobb tárgyak (pl. szekrény) jelenlétét vagy hiányát</p> <p>Képes észlelni egy folyosó megnyílását</p> <p>Képes falakat érzékelni maga előtt vagy mellett érintés nélkül</p>
Térkép-készítés (mentális térkép)	<p>Képes egy teret égtájak alapján leírni, ahhoz áttekintő térképet készíteni szóban és rajzban</p> <p>Képes egy teret vakon feltérképezni és átvizsgálni</p>
Kommunikáció	<p>Egységes nyelvezetet használ a tér, az irányok és szituációk leírásakor</p>

A fényviszonyokban hirtelen bekövetkezett változás miatt az agy gyakran produkál látászavart, pillanatnyi látásvesztést, mely – az előbbiektől okozott stressz mellett – szintén zavaró, emellett pl. egyensúlyvesztés is bekövetkezhet. A módszer azt tanítja, hogy a sötétben ne akarjunk látni, hanem próbáljunk alkalmazkodni hozzá. Az alkalmazkodással megváltozhat a sötétséghez való viszonyunk, annak hirtelen bekövetkeztekor a pánik kialakulása időben kitolható vagy elkerülhető.

A képzés továbbá egységesíti a különböző tűzoltóságokon kialakult kommunikációs jelrendszert, ezzel lecsökkentve a nagyobb eseményeknél előforduló más-más egységektől érkező kollégáknak a kommunikáció hiányából vagy annak félreértéséből eredő beavatkozási veszélyhelyzeteit. Véleményünk szerint ezzel a módszerrel lerövidíthető az ismeretlen, kedvezőtlen látási viszonyokat produkáló bevetési helyszínek felderítésének ideje, biztonságosabbá tehető a beavatkozás minden szinten, kezelhetőbbé válnak a beavatkozás okozta stresszhelyzetek.

A tapasztalatok alapján a kidolgozott módszer a tűzoltóságok alapképzésébe beilleszthető, az elsajátított képességek és készségek a napi továbbképzések során szinten tarthatók.

További elképzelések a jövőre vonatkozóan

1. Teleszkópos segédeszköz kifejlesztése

Elképzelésünk szerint ez az eszköz a vakok által használt fehér bot „továbbfejlesztett” változata, mely könnyű, nem éghető, hossza változtatható, valamint hangadó tulajdonsággal bír.

A gyakorlatok során hasznosnak találtuk ennek használatát, mert:

- kiterjeszti a kar hosszát, így az átvizsgálható teret növeli,
- felületek és azok változásának észlelésére alkalmas,
- anyagminőségek meghatározására alkalmas azok érintése vagy megközelítése nélkül,
- irány és távolságtartást tesz lehetővé fal vagy más vezetővonal mellett,
- szintkülönbségek észlelése és előjelzése korábban történik, kisebb az aknába esés veszélye,
- megkönnyíti és felgyorsítja a keresést és átvizsgálást tárgyak alatt és felett,
- hangkeltő tulajdonságának köszönhetően segíti az irány és térmeghatározást.

Ennek az eszköznek természetesen a tesztelési szakaszában tartunk csak. További fejlesztést és gondolkodást igényel a módszer kidolgozása, hogy ki és mikor használja, hány tűzoltónál legyen egyszerre, milyen munkafázisban kell és lehet használni, milyen mozgásformát kell alkalmazni a biztonságos és hatékony használatához.

2. A képzés sikerességét segítő kiegészítő sport bevezetése

Mindenképpen említésre érdemes egy olyan sport, ami segíti érzékszerveink kifinomultabb használatát, valamint azokat továbbfejleszti. Biztosítja azon törekvésünket, hogy a vakos technika beépíthető a tűzoltó képzésbe és napi szinten gyakorolható. Ez a sport nem más, mint a csörgőlabdázás (goal-ball). A csörgőlabda a látássérültek szabadidős és olimpiai sportja is egyben. Ez egy két-, háromfős csapat által teremben játszott labdajáték, mely vakon, azaz fedett szemmel történik.

A tűzoltók között azért szeretnénk minél szélesebb körben elterjeszteni, mert:

- téri tájékozódást fejleszt,
- hallási figyelmet fejleszt,
- kommunikációs készségeket fejleszt,
- szoktat a „vakos” helyzetekre,
- mozgat,
- minimális eszköz- és felszerelésigényű,
- ráépül a képzésre, és szinten tartja a kialakult készségeket.

A játék – a sportélményen és a pozitív fiziológiai hatásain túl – elősegíti a társak együttes munkáját, fejleszti a koncentráló készséget és magabiztosabbá teszi a „vakon” mozgást. Nem elhanyagolható az a tény sem, hogy ebben a sportágban minimális a sérülés lehetősége, így csökkenthető a betegállományban töltött napok száma. Végül talán a legfontosabb: minimális anyagi áldozatot követel.

A fenti játékot néhány tűzoltó már kipróbálta egy csörgőlabda rendezvényen (Neumann János Számítástechnikai Szakközépiskola, 2010. február), ahol amatőr csapatuk előkelő 3. helyezést ért el. A rendezvény egyik jelenete az alábbi linken megtekinthető: <http://videa.hu/videok/emberek-vlogok/csorgo-labda-gyakorlat-tuz-tuzolto-lyBVBnfpwGvr1Fjk>

3. Hangos-térkép a tűzoltóságok számára

Magyarországon a középületek akadálymentesítését törvény szabályozza. A fizikai akadálymentesítés info-kommunikációs akadálymentesítéssel is kiegészül a látássérültek számára, melynek egyik eleme a hangos-térkép.

A hangos-térkép része egy olyan áttekintő térkép, amely tartalmazza, leírja egy épület emeleteinek, szintjeinek számát, folyosóinak elhelyezkedését, liftek, lépcsőházak helyét és szerkezetét, a padló, esetenként falburkolat anyagminőségét, a vezetőkonalak jelenlétét.

A már eddig többszáz épületről elkészült és folyamatosan bővülő adatbázis átadása és használatának bevezetése folyamatban van. Bővebb információ a hangos-térképekről alábbi internetes oldalon: www.hangosterkep.hu

Disszemináció

Az oktatás magasabb szintjén már a tréner-képzés kidolgozása is folyamatban van, amely terveink szerint egy akkreditált 60 órás tanfolyam keretében zajlik. A képzés során a hallgató elméleti és gyakorlati oktatás-módszertani ismereteket szerez, majd az oktatásra „kiképzett” tűzoltó tanítja egy társát a fenti tematika szerint tanítási gyakorlaton szupervízió mellett. Természetesen az oktató-tűzoltók továbbképzése csak a Vakok Iskolájának tréneri felügyeletével elképzelhető a tapasztalatok feldolgozása, további fejlesztési lehetőségek kidolgozása miatt.

A tanulmány megjelenését követően országos és nemzetközi szinten is nagy érdeklődés övezte a képzést. Az alábbi helyszíneken tartottunk tájékoztató jellegű előadásokat a módszerről, a képzés felépítéséről, a jelenlegi helyzetről:

- Láresz szakmai konferencia (Látássérült Személyek Rehabilitációs Szakembereinek Egyesülete);

- Nemzetközi Enviter konferencia (European Network for Vision Impairment Training, Education & Research);
- Kazincbarcika Hivatásos Önkormányzati Tűzoltóság konferencia (Panelépületek tűzvédelme, tűzoltástaktikája, tűzoltási és tűzmegelőzési szakterület, valamint közösképviselők részére);
- Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Katasztrófavédelmi Igazgatóság szakmai konferencia (TMMOV-k, szolgálatparancsnokok részére);
- Komárom-Esztergom Megyei Katasztrófavédelmi Igazgatóság szakmai továbbképzés (önkéntes tűzoltóparancsnokok, TMMOV-k, szolgálatparancsokok részére);
- Baranya Megyei Katasztrófavédelmi Igazgatóság mentésszervezési továbbképzés (tűzoltásvezetői jogosultsággal rendelkezők részére).

Mindemellett ezidáig kilenc európai ország vakügyi szervezete (Németország, Dánia, Franciaország, Belgium, Hollandia, Anglia, Írország, Románia és Izland) kereste meg a Vakok Általános Iskoláját írásban együttműködési szándékkal a képzési módszer átvételéről. Néhány ország vakügyi szervezete már felvette a kapcsolatot a helyi tűzoltóságokkal is.

Febér Zsigmond – Somorjai Ágnes – Veress Éva

A magyar gyógypedagógia több kiváló, nagyra becsült személyiségétől búcsúzott el

 [Vissza a tartalomhoz](#)

A szlovák speciál- és gyógypedagógusok is mély részvétellel vették tudomásul, hogy az elmúlt évben a magyar gyógypedagógusok több kiváló, nagyra becsült személyiségtől búcsúztak el: **Méhes József** professzortól, **Révay György** intézmény-igazgatótól, **Subosits István** professzortól és **Volentics Anna** professzortól. A múlt században a magyar gyógypedagógiának mind a négyen fáklyavivői voltak. Ki-ki a maga szűkebb gyógypedagógiai szakterületén alkotott maradandót. Nevüket nemcsak a hazai szakmabeliek ismerték, külföldön, például Szlovákiában is számon tartották tevékenységüket.

Szlovák kollégáikkal különösen a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete (MAGYE) és a Spolocnost prespeciálnú a Liečebnú Výchovu (SSLV) szakmai testvér-egyesületek együttműködése révén alakultak ki szakmai-tudományos és személyes-baráti kapcsolatok.

E rövid megemlékezésben lehetetlen felsorolni azokat az együttműködési formákat és alkalmakat (konferenciák, ankétok, közös kutatási programok, tapasztalatcserék stb.), amelyeken előadások, diszkussziók, publikációk keretében ismerhettük meg munkásságukat.

Emlékezetünkben a legmélyebben **Méhes József** professzor személye él, aki mint a magyar tiflopedagógia kiválósága előadásaival, nemkülönben a vakok budapesti intézetében vendégszeretettel, és mint a MAGYE elnöke tartalmas, ékesszóló köszöntőivel nyújtott igen sokat számunkra. Hasonlóképpen nem felejthetjük **Révay György** atyai gondoskodását, különösen a MAGYE és SSLV, valamint az intézményeink közötti kapcsolatépítés terén. **Subosits István** professzor logopédiai előadásai és a szlovák és cseh szakmai folyóiratokban közölt publikációi maradtak emlékezetesek. **Volentics Anna** professzor pszichopedagógiai tanszékvezetői munkásságát kísérték különös érdeklődéssel a szlovák kollégák, aki számunkra új szakmai koncepció, új gyógypedagógiai irányzat megismerését jelentette. E tekintetben fáradhatatlan tevékenysége és humánus szeretete marad meg emlékezetünkben.

A magyar gyógypedagógia múlt évben eltávozott pillérei a szlovák speciál- és gyógypedagógiát is nem kis mértékben gazdagították, amiért örök hálával őrizzük mi is emléküket.

Anna Boresová, Victor Lechta

Kitüntetések, elismerések

Gyógypedagógusok elismerései 2010. március 15. alkalmából

Hiller István, akkori oktatási és kulturális miniszter a nemzeti ünnep alkalmából kulturális kitüntetéseket adott át március 14-én, vasárnap a Szépművészeti Múzeumban.

Hiller István kimagasló színvonalú munkájáért **Magyar Köztársasági Arany Érdemkereszt** kitüntetést adott át:

Csabay Katalinnak, a Beszédvizsgáló Országos Szakértői Bizottság igazgatójának,
Kajáry Ildikónak, a VIII. kerületi Bárczi Gusztáv Óvoda, Általános Iskola és Készségfejlesztő Speciális Szakiskola igazgatójának.

Hiller István kimagasló színvonalú munkájáért **Magyar Köztársasági Ezüst Érdemkereszt** kitüntetést adott át:

Tóth Attilánénak, a VIII. kerületi Bárczi Gusztáv Általános Iskola és Speciális Szakiskola gyógypedagógusának,
Bóta Ildikónak, a Bozsik Yvette Társulat és a Társulattal dolgozó fogyatékos emberek táncterápiás szakmai vezetőjének.

Kitüntetések a MAGYE XXXVIII. Országos Szakmai Konferenciáján

A hagyományokhoz híven az idei Országos Szakmai Konferencián is átadták a Bárczi Díszoklevelet, a Bárczi Gusztáv Emlékérmét és az Egyesületi Munkáért kitüntetető érmet. Valamennyi kitüntetettnek ezúton is gratulálunk és további jó munkát kívánunk!

BÁRCZI DÍSZOKLEVÉLben részesült a debreceni Bárczi Gusztáv Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény a szakmai konferencia megrendezéséért

BÁRCZI GUSZTÁV EMLÉKÉREM díjazottjai

Szabó Imre igazgató úr (Bárczi Gusztáv Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Debrecen) – sokéves szakmai munkája és a 2010. évi konferencia szervezésében való részvételéért

Radványi Katalin PhD, főiskolai tanár (ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar) – az értelmileg akadályozottak korai fejlesztése, kommunikációjának kutatása, gyógypedagógusok szakmai képzésének elősegítése terén végzett munkájáért

EGYESÜLETI MUNKÁÉRT emlékérem díjazottjai

Csikváriné Takács Anikó gyógypedagógus, intézményvezető (Bárczi Gusztáv Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola, Diákotthon és Módszertani Központ, Kaposvár) – az integrációt és inklúziót segítő szakmai tevékenységéért, aktív szakmai-közéleti szerepvállalásáért

Jelenics Beáta gyógypedagógus (Radó Tibor Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Győr) – az autizmussal élő gyermekek és felnőttek terápiájában elért eredményeiért

Prekop Csilla gyógypedagógus (Vadaskert Szakambulancia, Budapest) – az autizmussal élők szakmai megsegítésében vállalt tevékenységéért

Szekeres Ágota főiskolai adjunktus (ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Tanulásban akadályozottak Pedagógiája Tanszék) – szakmai munkájáért és az Egyesület életében vállalt aktív tevékenységéért

Tóth Katalin gyógypedagógus, igazgató (Dancs Lajos Zenei Tagozatos Általános és Zeneiskola, Nagyecsed) – a hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű tanulók képességfejlesztését, az Egyesület szakmai munkáját segítő aktív szerepvállalásáért

Vékony Sándorné gyógypedagógus, intézményegységvezető (Hajdú-Bihar megyei Önkormányzat Általános Iskola és Kollégium, Dr. Kettessy Aladár Általános Iskola Intézményegység) – a látássérültek érdekében végzett munkájáért

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete **OKLEVÉLBEN** fejezte ki elismerését és mondott köszönetet a vácegresi Frimm Jakab Lakóotthonban élő három fiatalnak

Kerecsendi Vilmos-nak,

Kiss Zoltán-nak és

Kalmár Márton-nak,

hogy bemutatták a „Mozaik”, a „DJ” és a „35 kilométer” című filmjüket. Ez utóbbival Kerecseny Vilmos 2009-ben elnyerte a Birghton-i OSKA Bright Filmfesztival dokumentumfilm kategóriájának fődíját.

Table of Contents

ORIGINAL PUBLICATIONS

<i>Vecsey, Katalin</i> : Transsexual Voice Coaching Method	193
<i>Szauer, Csilla – Schüttler, Vera – Schmitsek, Szilvia – Febér, Ildikó</i> : The EU 2020 Strategy and the innovations designed for people with disabilities studying in vocational schools in Hungary	204

FROM WORKSHOPS OF PRACTICE

<i>Berta, László</i> : Arriving model	216
<i>Füves, Sándorné</i> : Situation of learners with special needs in the educational institutions of Győr	225
<i>Mrs. Orosz Kosik, Gabriella</i> : Motor therapy as a supplementary therapy in speech development	237

HISTORY OF SPECIAL EDUCATION

<i>Bárczi, Gusztáv</i> 1890–1964. 120th anniversary of ELTE BGGyK's eponym (<i>Mrs. Gordos Szabó, Anna</i>)	244
---	-----

BOOKS AND NOVELTY

<i>Julia Moor</i> : Playing, laughing and learning with children on the autism spectrum A practical resource of play ideas for parents and carers (<i>Schmidt, Noémi</i>)	254
Success – gladness – development. Studies about intervention of competences to social integration of pupils with mental disabilities and of advantaged developmental areas. (<i>Mrs. Farkas Gönczi, Rita</i>)	255
<i>B. Gaál, Katalin</i> : Overtake the dyslexia! (<i>Mrs. Schuchné Rumpli, Henriette</i>)	257
<i>B. Ingerborg Milz</i> : Rechenschwächen erkennen und behandeln – Telleistungstörungen im matematischen Denken (<i>Mrs. Farkas Gönczi, Rita</i>)	258

OBSERVER

<i>Dance of the Blessed Spirits</i> (<i>Mrs. Benczúr, Miklósné</i>)	260
„We're also blind in smoke” (<i>Febér, Zsigmond – Somorjai, Ágnes – Veress, Éva</i>)	263
Memorial to some illustrious and treasured personality of the hungarian special education (<i>Anna Boresová, Victor Lechta</i>)	269

NEWS FROM THE LIFE OF MAGYE

Honours and rewards	270
---------------------	-----