



XXXII. OTDK – SÁROSPATAK

A Tanulás- és Tanításmódszertani, Tudástechnológiai Szekció fiatal résztvevőinek írásaiból¹

MŰHELY

A 2015. április 8–10. között Sárospatakon szervezett program élvezetes, befogadó szellemű találkozó volt.² Ennek köszönhető, hogy a lapunk által felajánlott két publikációs díjon túl a szekció utolsó napján helyezéstől független dolgozat-ajánlásokat kértünk – és kaptunk – a zsüri tagjaitól.

Publikációs díjaink egyikét a szekció anyanyelv- és drámapedagógia tagozatának II. helyezetteje, a fiatal magyartanár, fejlesztőpedagógus Glósz Nóra nyerte el. Vele interjút is készítettünk, autizmussal élő diákokról szóló dolgozatából pedig érzékeny leíró részleteket közlünk.

A többiek felkértük, írjanak rövid esszét vagy tudományos cikket dolgozatuk alapján. Nyíró Péter írása egy gyakorlatorientált, iskolákban jól alkalmazható módszerről szól, amely játékefejlesztő környezetben tanít programozni. Sárospataki Barnabás egy általa vezetett természetbúvár tábor visszatekintő

elemzését adja, önreflexív pedagógiai tanulságokkal. Takács Nikolett óvodapedagógusokkal készített életinterjúk alapján a szakmai énkép jellemző forrásait és az önreflexió néhány lehetőségét villantja föl. Vancsik Annamária olaszországi múzeumokban végzett gyakornoki munkájáról és általa látott izgalmas múzeumpedagógiai foglalkozásokról számol be.

A szekció záróeseményének szomorú bejelentése volt a versenyre készülő Balázs Szabolcs pár nappal azelőtti halála. Lapunk második publikációs díját az ő emlékének ajánlotta. A Szegedi Tudományegyetem fiatal hallgatójától mentora, Farkas Zsuzsanna és a kollégiumi diáktársak búcsúznak, az OTDK-ra benyújtott dolgozat itt közölt részleteiből pedig megtudhatjuk, miként bújt a szerző Otto von Guericke egykori német tudós jellemzébe a fizika népszerűsítése érdekében, s hogyan tervezte saját pedagógusi jövőjét.

¹ Az összeállítás, a szerkesztés és a bevezető Veszprémi Attila munkája.

² Beszámolóink a rendezvényről az *Új Pedagógiai Szemle* 2015/5–6. számában olvasható (129–136. o.).

GLÓSZ NÓRA

A közoktatásban részt vevő, autizmussal élő diákok nyelvi képességeinek vizsgálata

HÁROM FIÚ

Az Aspergeres Fiatalok Művészeti Klubjának³ 2013. május 21-i foglalkozásán két vezető pedagógus és négy fiatal volt jelen. (További két fő rendszeres résztvevője a klubnak, és általában egy fejlesztőpedagógus is jelen van.) A klubba csak fiúk járnak, a pedagógusok viszont mind nők. A látogatásomkor jelenlévők: Balázs (14, gyermekkori autizmus), Andris (17, Asperger-szindróma), Miklós (27, nincs diagnózis: autizmus vagy értelmi fogyatékoság), Dani (17, gyermekkori autizmus és mániás depresszió).⁴

A foglalkozás során a négy fiú közül két ASD-vel élő fiatal (Andris és Balázs) kifejezetten közlékeny. Andris és Balázs annak az integráló iskolának a nyolcadikos, illetve tizenegyedikes tanulója, ahol a (később említendő) órai hospitálásokat is végeztem. A két fiú tartalmas, összefüggő mondatokban beszél, láthatóan baráti kapcsolat van közöttük. A szemkontaktust felveszik és tartják. Keresik a kapcsolatot, odajönnek hozzám beszélgetni, adekvát kérdéseket tesznek fel, reagálnak a válaszokra. Folya-

matosan heccelik egymást, ironizálnak, amit tematizálnak is beszédükben. Szókincsük gazdag, használnak idegen kifejezéseket, ugyan néha kissé torzított alakban (pl. Andris: *anyám ignorális személyiség*). Gyakori a humor, sőt a nyelvi humor(!) megjelenése is. Például: az egyik résztvevő jól érzi magát, mert jól aludt, erre a válasz: *Té mindig olyan jól alszol,*

te mindig olyan jól alszol,
kérem az ágyad!

kérem az ágyad!

Andris hangszíne sajátos. Nála hosszabb spontán közléseket is megfigyelhettem. Képes koherens narratíva létrehozására, azonban helyenként megfélekedezik arról, hogy a hallgató nem rendelkezik azzal az előzetes tudással a szituációról, amivel ő. Így többször vissza kell kérdezni, hogy a történet teljesen körvonalazódjon. [...] Andrisra jellemző a problémák felnagyítása, egy családi nézeteltérést és egy iskolai szituációt mesél el (Úgy érzem magam, mint *akit megégettek*). Az ASD-vel élőkről sokszor azt gondolják, hogy érzéketlenek, Andris elbeszélése inkább a fokozott érzékenységről tanúskodik.

Balázs az empátia képességét mutatja (*Nem lennék a helyedben!*), és egy humoros tanáccsal is ellátja társát: *két hűgod van*

³ A klubot egy budapesti 12 évfolyamos iskola működteti.

⁴ A nevek fiktívek.

és két lábad. A pedagógusok elmondásából kiderült, hogy korábban a fizikai és autoagresszió is gyakorta megjelent Balázs viselkedésében. (Az autisták gyakran vannak dühössé vagy agresszívvá, így reagálnak a számukra érthetetlen vagy félelmet keltő helyzetekre.) A környezetet zavaró, destruktív magatartás azonban a biztonságot és támogatást nyújtó környezet hatására megszűnt. Fent idézett passzív-agresszív megnyilvánulása ennek maradványa lehet. Az általam hospitált magyarórán ennek a diáknak a magatartása volt az egyik legpéldásabb.

Danit, a harmadik autista fiút művészeti iskolába vették fel, de depressziója miatt nem tud bejárni. Jelenleg csak a klubot látogatja rendszeresen. Ő nem kezdeményez kommunikációt, a szemkontaktust rövid ideig tartja. Minden kérdésre válaszol, és sokszor elutasító válaszokat ad (*Nem, nekem mindegy.*) vagy nem fejt ki gondolatait, külön kérésre sem. Tanácsot nem fogalmaz meg, valamint azt is képtelen elmondani, hogy miért nem akar jönni a következő foglalkozásra, miért nem szeretne a nyári táborban részt venni, illetve, ha mégis eljönne, mivel töltené szívesen az időt. Kérdés, hogy ez a visszahúzódó, elutasító viselkedés egy autista magába forduló világának a megnyilvánulása vagy a depresszió okozza. (Gyakorta előfordul átlagos vagy a feletti intelligenciájú ASD-vel élő kamaszoknál, hogy belátják másságukat és depresszióba esnek ettől a felismeréstől, helyzettől). A foglalkozás alkotó része után (rajzolás filctollal, félig irányítottan) kirándulunk a közeli helyörténeti múzeumba. Dani már a séta során is szabadabban társalog, a film alatt poénkodik. Jóval közvetlenebbé válik és sokat beszél, elsősorban mellette ülő társával. A foglalkozás pozitív eredménye, hogy befejezte a rajzát. Ezen még a foglalkozás végére érkező édesanya is csodálkozik.

HOSPITÁLÁS

A 2012/2013-as tanév végén három órát látogattam egy integráló iskolában, ahol több autizmussal élő tanuló is oktatnak. [...] A nyolcadik évfolyamban egy magyarórán hospitáltam. A másfél órás epochának a műnemek volt a témája, majd Hajnóczy Péter *Ki a macska?* című írását elemezte az osztály. (A tanárnő terve szerint a következő órán drámapedagógiai módszerekkel foglalkoznak majd a novellával.) A műnemeket a diákok előzetes tudására építve kérdés-felelet formájában, valamint tanári közlésre alapozva együtt tekintették át. Tanári jegyzet készült a táblára, melyet a diákoknak is le kellett jegyzetelniük. A tanári bemutató olvasás után, a megfigyelési szempontok alapján megbeszélés következett. A műelemzés is frontálisan, kérdés-válasz munkaformában valósult meg. De emellett voltak körkérdések is, melyre mindenki válaszolt (Pl. *Te megölnéd-e a macskát? Neked ki a macska?*). Az órán a diákok meglehetősen rendetlenek voltak. Az egyik autista fiú magaviselete jónak volt mondható, jegyzetelt, valamint néhány értékes hozzászólással segítette az órai munkát. A másik fiúnak láthatóan nehézséget okozott a szövegnek a szó szerinti-től távolodó értelmezése. Néhány beszéléssel meg-megakasztotta a tanórát. A tanárnő humorral igyekezett ezeket rövidre zárni. Ennek a fiúnak a körkérdésekre való válaszadása is akadozott. Magatartási problémái voltak az órán, de messze nem ő volt leginkább renitens. A tanárnő jól ismeri a diákok családi hátterét, érdeklődési körüket, pl. a nem túl jó magaviseletű autista fiú speciális érdeklődési köre is helyet kapott az órán.

A tizenegyedik évfolyamban a meglátogatott angolórán az érettségi szituációt próbálták ki: tételt húztak, feleltek; több

vizsgáztató tanár is benn ült. Az órán sorra kerülő két felelő közül az egyik egy autista diagnózisú fiú. Peti önként jelentkezik a megmérettetésre. Velem is udvarias, köszön, hoz nekem széket. A két felelő között szignifikáns különbség volt az angoltudásban. Ennek megfelelően változott a tanárnő nyelvhasználata, a segítség mértéke. Mindkét diákot dicsérte, biztatta. A teljesítményüket önmagukhoz, képességeikhez viszonyították, nem egymáshoz. Az osztály többi tagja csendben, figyelmesen hallgatta a felelőket, az autizmus diagnózisú tanulók is. Peti ötöst kapott, remekül beszél angol nyelven, próbavizsgálója magas szintű angol nyelvtudásról tanúskodik.

A harmadik általam hospitált tanóra dolgozatértékelő magyaróra volt. A kisérettségi keretében megírt szövegalkotási feladat tanulságait beszél meg az osztály. A tanulók nem figyelnek igazán, más tevékenységekkel (is) elfoglalják magukat, magatartási problémák jelentkeznek. Az egyik autista fiú sudokuzik az órán, aztán játszik az öngyújtójával. Mikor a tanárnő elveszi tőle, ezt válaszolja: *Vigyázzon, meg ne égesse magát! Vagy megégetheti magát, ha boszorkány.* Később a dolgozat-megbeszélés kapcsán ő definiálja az erkölcs fogalmát, meglepően pontosan: *adott közösségben elfogadott szabályok, viselkedési módok.* Vagyis ennek a bonyolult, elvont fogalomnak a pontos jelentésével tisztában van, máskor azonban szemantikai tévesztést produkál: a 'tisztátalan' jelentése szerinte az, hogy *valaki nem fürdik.* Szintén nyelvi nehézségek támadnak, amikor szóba kerül a hét főbűn. Ezeket a fiú angolul felsorolja, de magyarul nem tudja megnevezni őket. (Ezt az autistákra

jellemző jó mechanikus memória magyarázhatja.) Az osztály egy másik autista tanulója repetitív mozgásokat produkál, gyakran megérinti az arcát, illetve a plafon felé tartja. Az ő viselkedésére jellemző,

hogy az órához nem kapcsolódó megjegyzésekkel szakítja meg a tanulási-tanítási folyamatot. Például: *Mosolygó fej a tányéron! Ad egy ötöst a ketchupra? Durva verbális megnyil-*

vánulása is van az órán: 'A medve nem az ördög' tételmondatot így tolmácsolja az osztályközösség felé: *A kibaszott medve nem a kurva ördög.* Jellemző a tanári reakció, a tanárnő kiemeli a megjegyzés pozitívumát: az indulati töltést.

A tanári attitűdre mindhárom órán a tolerancia és az elfogadás jellemző, humorral igyekeznek elútni a problémás viselkedést, megjegyzéseket, illetve a pozitívumokat erősítik a diákokban. A tanári kommunikációban megjelenik az ironia, a metaforikus nyelvhasználat, célzások

és implikált tartalmak, szakszavak és idegen szavak. Ezeknek a nyelvi tartalmaknak a dekódolása többségében látszólag, nem okoz nehézséget az autizmussal élő, ebbe a

közösségbe járó tanulóknak. [...] Nehézség esetén a pedagógusok elmagyarázzák a kérdéses szó, kifejezés vagy mondat jelentését. Persze, kérdés, hogy a beszédértés deficitjei minden esetben felszínre kerülnek-e.

vigyázzon, meg ne égesse magát! Vagy megégetheti magát, ha boszorkány

kérdés, hogy a beszédértés deficitjei minden esetben felszínre kerülnek-e

KISÉRETTSÉGI

A kisérettségi keretében megoldott szövegértési feladatsorok közül három ASD-vel élő fiatal dolgozatát elemeztem. [...] A há-

rom autizmus spektrumzavarral küzdő fiú közül kettejük eredménye négyes (76% és 79%), a harmadik tanuló eredménye értékelhetetlen. Ő húsz perc után beadta a dolgozatot, számos feladatra meg sem próbált válaszolni, alig szerzett egy-egy pontot. Magyartanára elmondása szerint nem a szövegértési kompetenciája ilyen gyenge, hanem „egyéb tényezők” akadályozták meg a dolgozat megoldásában. [...] A feladatlapot egy nem autistákat oktató jó hírű budapesti gimnázium tizenegyedikes osztályának tanulói is kitöltötték. 75% volt az átlag, tehát a szövegértési felmérésben az autista tanulók néhány százalékponttal jobban teljesítettek.

A különböző típusú feladatok megoldásában változó eredményt mutatnak az autizmus spektrumzavarral küzdő diákok. [...] Meglepő eredmény, hogy jóval magasabb százalékpontot értek el az alkalmazás gyakorlataiban, mint a kontrollcsoport. Főként azért érdekes ez, mert a szakirodalom a tanult információk új helyzethez való alkalmazását az autisták tipikus nehézségei közé sorolja.

Az autista diákok az információ-vissza-keresésben azoknál a pontoknál hibáztak jellemzően, ahol több tényezőt is fel kellett sorolni, illetve ok-okozati viszonyokat felismerni. Ugyanez a tendencia jelenik meg a kontrollszemélyek eredményeiben. Az összetett választ váró kérdésekre elvértve szerzett egy-egy tanuló maximális pontszámot.

Az egyik autisztikus spektrumzavarral élő tanuló folyamatosan kommentálja a dolgozat kérdéseit, saját tevékenységét. A neve mellett feltünteti, hogy XY, *nem más; mer' ugye minden lapra felírjuk a nevünket.* További példák: *Francba ez nem golyóstoll. Ez már az.* Az igaz-hamis feladatnál minden egyes állításhoz magyarázatot, kiegészítést fűz (a szöveg alapján helytálló megállapításokat), bár az utasításban egy-

értelműen szerepel, hogy I vagy H betűvel kell jelölni az állítás igazságtartalmának megfelelően, semmilyen további megjegyzést nem szükséges hozzátenni. Például: *A feltűnő, jól látható címert izléstelennek tartották, ezért tiltották. Épp ezért volt az 1. csoport és 2. csoport-balbé.* Az autistákra jellemző lehet a bőbeszédűség is, annak okán, hogy nem mérik fel, milyen választ vár el az adott befogadó. Úgy gondolom, ennek az írásbeli megnyilvánulása, hogy mindenhez megjegyzést tett ez a fiú. (Ez a jelenség szóbeli megnyilatkozásaiban is jelen van.) Inadekvát működést jelez a stílus tekintetében a nem dolgozatba illő kifejezések használata is. Pl. *francba, ramazuri, strobe, light, behe.* Az élőbeszéd-szerűség megjelenik írott mondataiban is: *„És aztán, nem tudom, megtetszett egy paraszt embernek, és festett magának egyet, mondván, hogy nem tiltja törvény.”* Ez a sajátos vonás a szövegalkotásában hatványozottan van jelen.

Az ASD-vel élő tanulók írásképe jól olvasható. Érdekes, hogy ketten is nagy nyomtatott betűkkel írnak. [...] A kontrollcsoport tagjai közül senki sem használja a nagybetűs írásmódot a szövegértési teszt kitöltése folyamán. [...] A helyesírás tekintetében nagy egyéni különbségekről számolhatunk be. Van, aki hibátlanul dolgozik, és van, akinek a munkája hemzseg a helyesírási hibáktól. Az ortográfiai tévesztések ugyanazokon a területeken jelentkeznek, mint az autizmussal élő tanulók esetében.

A kísérettségi szövegalkotási feladata a következő volt:

A medve az Ördög. Sötét és szörös, mint az, kegyetlen és ártalmas, ugyanúgy szereti a sötét és titkos helyeket. Különbösen is hova tűnik a medve, amikor minden évben téli álomba vonul? A sötétség birodalmába, tehát a pokolba. Ezért a felsorolhatatlanul sok bűne: brutalitás,

gonoszság, paráznság, tisztátalanság, mohóság, lustaság, harag. (Michel Pastoureau: *A fekete egy szín története*. Bp., Kalligram, 2012) – Ez egy középkori teológiai vélemény a medvéről, Szent Ágoston nyomán. Egyetértesz vele? Fejtsd ki véleményedet, hivatkozz lehetőleg irodalmi példákra is, legalább két oldalban!

Hat autista tanuló szövegalkotási produktumát vizsgáltam tartalmi, szerkezeti és nyelvi szempontok alapján.

Egyikük sem adott munkájának címet. A véleményét mindenki megfogalmazta azzal kapcsolatban, hogy a medve ördög-e vagy sem. Egy fiú van azon az állásponton, hogy a medve az ördög. Négyen a véleménynyilvánítással indítják a fogalmazásukat. Azonban egyikőjük sem fejt ki az állítást, hanem válaszol a feltett kérdésre pl. „*Én semmiképpen nem értek ezzel egyet.*” A többség a medvét mint biológiai lényt vizsgálja, senkinél sem jelenik meg, hogy a medve egy metafora vagy szimbólum. Így érveiket többségében a medve természetéből eredeztetik. A témától való elkalandozás sem ritka, van, aki arról ír, hogyan lehet megelőzni, hogy megtámadjon a medve, illetve hogyan kell viselkedni medvetámadás esetén.

Két diák igyekszik irodalmi példákat hozni a medvékhez kapcsolódóan. Egyikőjük elsősorban gyermekirodalomból és rajzfilmekből, illetve filmekből merít, de a görög mítoszokból is hoz példát. Ezen a listán szerepel például *Micimackó*, *Balu kapitány*, *a Gumimacik*, *Tolsztoj A három medve* című meséje és *A dzsungel könyve* is. De az érvelésében nem utal egyikre sem. Tehát a tárgyi háttértudás meglelt volna a feladat megoldásához, de az alkalmazásig nem sikerült eljutni. Ő az a tanuló, aki leginkább eltávolodik a témától, először a medvékről ír, majd a medvetámadások elkerülésének

lehetőségeiről, végül következik a lista a medvét tartalmazó alkotásokról. A témáról tulajdonképpen egyetlen mondata szól: „*Azzal egyet értek, hogy erőszakos.*”

A másik tanuló, aki irodalmi példával igyekszik alátámasztani érvelését, szintén *Micimackót* választja. Ez a legjobban sikerült fogalmazás. Kulturális és gondolkodásbeli különbségekre vezet vissza az állítást. Ez a tanuló a középkori és a 21. századi medveábrázolás különbségei alapján arra jut, hogy mi, akik *Micimackón* és állatkerti medvéken nővünk fel, nem tudunk ördöggént tekinteni a medvére, de a középkori embernek ez lehetséges volt.

Egyetlen diák van, aki egyetért azzal, hogy a medve maga az ördög. Érvként egy személyes példát mond el. Négy oldalban részletezi egy édesapjával átélt medvetámadás történetét, amelyben lufikba töltött benzinnel segítségével menekülnek meg a medvétől. Ugyan a történet magas fokú kreativitásról tanúskodik, de meggyőző érvelésként nem olvasható. Továbbá irodalmi példára is próbál hivatkozni: „*József Attila is megmondta, hogy a medve veszélyes az emberekre nézve.*” Ugyan József Attila verseiben többször is megjelenik a medve, de egy helyen sem az emberre veszélyes lényként.

Egy példa arra, hogy az autista tanuló mennyire szó szerint értelmezi a szöveget, és ebben a kontextusban gondolkodva rendkívül logikusan cáfolja meg az idézett szöveget. A feladat leírásában szerepel, hogy a medvének sok egyéb mellett a paráznság is a bűne. „*Rohadjak meg, ha létezik medve-házasság, medve-esküvő. Tudtommal a paráznság jelentése a házasságon kívüli szex. Mivel házasság nincs, azt sem tudjuk megmondani, mi van rajta kívül.*” Mindezt két halmazábrával is szemlélteti, egyik az ember és a házasság, a másik a medve és a házasság kapcsolatát mutatja.

A szövegek terjedelme különböző. Van, aki fél oldalt írt és van, aki négy lapot is

telekörmölt. Kettlen írtak túl keveset és kettlen feleslegesen hosszút. Az egyik fiú folyamatosan tematizálja is a terjedelmi elvárást: „*És most elkezdjük húzni a szót! Mert ebből nem lesz máshogy két oldal. (...) Huh. Egy oldal kész. Nagyobb betűkkel kell írnom, ha ezt az oldalt is meg akarom tölteni.*” A dolgozatok stílusát vizsgálva általában hiányosságokat mutatnak az írásbeli érvelésnél elvártakhoz képest. A személyes példát elmondó fiú alkotása imitálja az élőbeszéd monológ helyzetét. Hosszú, többszörösen összetett mondatokban fogalmaz, melyeket nehéz lenne tagolni. A mesélés szituációját idézi:

„*a medve, rosszul mondtam, nem hirtelen megijedt, hanem annyira (...)*” A hangnem és stílus sok helyen nem felel meg a szituációban elvárt beszédstílusnak. Általánosságban is elmondható, hogy az ASD-vel élő tanulók jellemzően többszörösen összetett mondatokból építik fel a fogalmazásukat. De található olyan dolgozat is, melyben helyenként rövid, egyszerű mondatok egymásutánja olvasható. Helyesírási és nyelvtani hibákban is bővelkednek a dolgozatok. Utóbbira példa az állítmány és az alany egyeztetésének hiánya („*A medvék rengeteg kárt okoznak a kisebb városokban, falvakban, mert ahol kaja szagát érzi, és ha nincs ember a közelében, odamegy*”) vagy a tárgyrag elhagyása („*csak történetek hallhattak*”). A helyesírási hibák legnagyobbbrészt vesszőhiányok, de jellemző az egybeírás, különírás eltévesztése és a hanghosszúságban való tévedés is. Előfordul tulajdonnév és mondatkezdés kisbetűs írással (pl. *micimackó*), szó és határozórag

különírása (*eszem be jut*) is. Sok a szlenges kifejezés (pl. *simán odamerészkedik*), adatható durva stílusminősítésű kifejezés és káromkodás is, bár kicsillagozva (*k*rva*). De előfordulnak pozitív kiemelkedő példák is: retorikai kérdés használata (*Egy ilyen állat lenne az ördög? Ők mégis mit tudhattak a medvéről?*), szakszóhasználat (pl. *predáció*).

Annak a fiúnak, aki a szövegértési

tesztben is folyamatosan kommentálta a kérdéseket és saját munkáját, szövegalkotásában is megjelenik ez az önreflektáló tevékenység. [...] Durva kifejezések szélsőséges mértékben vannak jelen a

szövegében. Továbbá érdekes a nyomatékosítás, az indulati töltés kifejezése. A szóbeli közlésekben használatos *pont* szó, az írásjel többszörözése („*Vagy talán Ágoston bácsi két szemével látta az ördögöt???*”), valamint a nagybetűs írásmód (*SIKERÜLT KÉSZRE ÍRNOM MIND A HÁROM OLDALT!!!!*). Utóbbira szintén többször reflektál maga is pl. *büdös CapsLock*. Írására jellemző a szóbeliségre hasonlító szerkezetek használata, és egy nagyon sajátos humor.

Két tanuló ábrával látja el szövegalkotási produktumát. Az egyik a már említett medveházassághoz kötődő halmazábra, a másik a medvével való személyes találkozás emléke – egy az eseményt ábrázoló skicc formájában. További szerkesztéssel sajátosság, hogy egyfajta lábjegyzetként az egyik érvelés alján szerepel egy tipp: hogyan érdemes viselkedni, ha találkozunk egy medvével.

És most elkezdjük húzni a szót! Mert ebből nem lesz máshogy két oldal. (...) Huh. Egy oldal kész
