GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének folyóirata

3

XXII. évf.

1994. július — szeptember

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE
A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének folyóirata

Főszerkesztő: Gordosné dr. Szabó Anna
Olvasószerkesztő: Dr. Földiné Angyalossy Zsuzsanna
Tervező-szerkesztő: Kováts Lajos György
Szaktanácsadók: Dr. Buday József
Dr. Csányi Yvonne
Dr. Csocsánné Horváth Emmy
Dr. Farkas Miklós
Krasznárné Erdős Felicia
Lányiné dr. Engelmayer Ágnes
Subosits István

A Szerkesztőség címe: 1071 Budapest, Bethlen tér 2.

HU ISSN 0133-1108

Kiadja a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete
(1071 Budapest, Bethlen tér 2. Telefon: 1421-379)
Felelős kiadó: Dr. Méhes József elnök

Előfizetésben terjeszti a Magyar Posta Rt.
Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél és a Hírlapelőfizetési és Lapellátási Irodánál (1900 Budapest, Lehel u. 10/A.) közvetlenül, vagy postautalványon, valamint átutalással a Postabank Rt. 219-98636/021-02809 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egy szám ára: 80,- Ft Indexszám: 25 359

Megjelenik negyedévenként. Évi előfizetési díj 320,- Ft.

Nyomda:
Repro Stúdió Nyomdaipari Egyéni Cég
5000 Szolnok, Ostor út 2. Telefon: (56) 420-324

EREDETI KÖZLEMÉNYEK

SOTE Neurológiai Klinika (Budapest)
Beszédgondozó Rendelés

Milyenek a dadogók?

(dadogók közvetlen munkatársainak véleménye a dadogókról)

VÉKÁSSY LÁSZLÓ

(Közlésre érkezett: 1992. augusztus 4.)

Bevezetés

Korábbi dolgozatunkban azt vizsgáltuk, hogy az emberek hogyan gondolkodnak a dadogókról, hogyan viszonyulnak hozzájuk, mit tudnak róluk *(Vékássy, 1993)*. Olyan emberek véleményére voltunk kíváncsiak, akiknek nincs és nem is volt soha közvetlen kapcsolatuk dadogókkal, így nem érdekeltek, érzelmileg nem motiváltak a kérdésben. A nem érdekeltség, a semlegesség azért fontos, mert így a személyes befolyásoltság és a közgondolkodás szétválasztható.

> A vizsgálat azt mutatta, hogy a magyar közgondolkodás keveset tud a dadogókról, hibás ismeretekkel rendelkezik a dadogókról, azt az előítélet és a tanultsági fok szabályozza.

Jelen dolgozat az előző vizsgálat más szempontú folytatása. Vizsgálódásunk színtere most az ún. formális pszichológiai élettér (a dadogót stabil kapcsolatrendszer veszi körül). Itt a dadogók közvetlen munkatársainak ugyanazokat a kérdéseket tettük fel, mint korábbi vizsgálatunkban. Most arra keresünk választ, hogy vajon a személyes tapasztalás, a személyes ismeretség, a közvetlen kapcsolat, a közös tevékenység milyen képet ad a dadogókról: pontosabb képet, vagy olyat, mint az előző vizsgálat volt. Kutatási feltételezésünk az, hogy a személyesség növeli a megismerés minőségét.

A vizsgálat körülményei és adatai

— Vizsgálatunk nem célzott minta alapján készült, a megkérdezetteket előzőleg nem szelektáltuk, a kísérletben résztvevők véletlenszerű felkérés alapján kerültek a vizsgálatba.

— A vizsgálatban résztvevők száma 80, ebből 45 nő és 35 férfi. A nők életkori határa 21-54 év, a férfiaké 24-64 között van. A megkérdezett személyek mind budapesti lakosok.

— A megkérdezettek iskolai végzettsége: 8 osztályt végzett 18, szakmunkás-ipari iskolát végzett 21, középfokú iskolát végzett 16, felsőfokú tanulmányokat folytat (egyetemista), vagy már végzett 25.

— A vizsgálatba kerülés feltétele volt, hogy a megkérdezett legalább 4-5 éve legyen munkatársa a dadogónak: egy szobában dolgozzanak, egy szakmai csoportba-brigádba, egy iskolai-egyetemi csoportba tartozzanak, s a kapcsolat velük kizárólag munkatársi, kollegiális legyen. Ez a megkérdezettek számára megalapozott ismereteket feltételez.

— A vizsgálat közege a tudatos én. Az általunk összeállított kérdésekre a megkérdezettek minden megkötés nélkül, szabadon válaszolhattak. A kapott válaszokat a statisztikai előfordulás arányában összesítjük, rendezzük és számítógépes matematikai elemzésnek vetjük alá. Többszempontos variancia-analízis segítségével hasonlítottuk össze a vizsgált csoportok páronkénti teljesítményét, illetve az iskolai végzettség és a pozitív válaszok összefüggését. A számítások BMP statisztika programcsomag felhasználásával készültek.*

A kérdőív és a kapott adatok bemutatása

1. *Ön minek gondolja a dadogást?*

— beszédzavar	37 (49)**
	szignifikáns ($p < 0,01$)
— rossz szokás	13 (11)
— múló időszak	12 (9)

* A számítógépes matematikai vizsgálat elvégzését ezúton is megköszönöm Antal Gábor úrnak.
** Korábbi vizsgálatunk adatai

— lelki betegségnek 8 (5)
— testi betegségnek 7 (4)
— öröklésnek 3 (2)

2. *Ön szerint ki kezelje a dadogót és mit kell csinálni a dadogókkal, hogy meggyógyuljanak?*

— a szülőknek, és neveléssel szoktassák le erről a rossz szokásról 38 (42) szignifikáns ($p < 0,02$)
— orvosi kezelést igényel, gyógyszerrel 20 (18)
— logopédiai kezelést igényel, beszédgyakorlatokkal 15 (11)
— pszichológiai kezelést igényel, beszélgetéssel 7 (9)

3. *Ön szerint a dadogó egészséges-e?*

— nem 19 (57)
— egészséges 61 (23) szignifikáns ($p < 0,04$)

4. *Ön szerint milyen a dadogó értelmi képessége?*

— nem jó 15 (46)
— jó 65 (34) szignifikáns ($p < 0,04$)

5. *Ön szerint a dadogó ugyanúgy megállja a helyét az életben, mint a nem dadogó?*

— nem 17 (52)
— igen 63 (28) szignifikáns ($p < 0,04$)

6. *Vezető állás betöltésére Ön alkalmasnak tart-e egy dadogót?*

— nem 19 (58)
— igen 61 (22) szignifikáns ($p < 0,03$)

7. *Ön szerint a dadogó hol tudna a társadalom számára leghasznosabb munkát végezni?*

— „egyéb munka” (nem magas szakmai elvárás) 29 (54)
— fizikai munka 24 (17)
— szellemi munka 27 (9)

8. *Ha egy dadogó és egy nem dadogó udvarlási szándéka, közeledése között kellene választania, melyiket fogadná el szívesebben?*

— nem dadogót választja 9 (59)
— a dadogóét is választja 71 (21) szignifikáns ($p < 0,04$)

9. *Kötne-e házasságot dadogóval?*

— nem 12 (63)
— igen 68 (17) szignifikáns ($p < 0,04$)

10. *Ismeretei szerint a dadogás gyógyítható-e?*

— nem 59 (66) szignifikáns ($p < 0,02$)
— igen 21 (14)

11. *Olvasott-e, hallott-e, tanult-e a dadogásról?*

— nem 62 (57) szignifikáns ($p < 0,02$)
— igen 18 (23)

12. *Ha egy olyan dadogóval találkozna, akit még nem kezeltek, Ön tanácsolna-e valamit az illetőnek, vagy a szülőknek?*

— semmit, mert én sem tudom pontosan, hogy mit is kell válaszolni 48 (51) szignifikáns ($p < 0,02$)
— ez családi, magánügy, nem avatkozom bele 32 (29)

13. *Ha egy dadogó figurát lát filmen, színpadon, televízióban, az milyen érzést vált ki Önben?*

— nevetést 18 (65)
— semmit 62 (15) szignifikáns ($p < 0,03$)

14. *Szívesen rábízná-e ügye, dolga intézését egy dadogó tisztviselőre?*

— nem 7 (52)
— igen 73 (28) szignifikáns ($p < 0,04$)

15. *Hallott-e olyan kiemelkedő képességű emberről (tudós, művész, államférfi), aki dadogó volt?*

— nem 69 (71) szignifikáns ($p < 0,04$)
— igen 11 (9)

A vizsgálati adatok összefoglalása és elemzése

— Az 1., 2., 10., 11., 12., és 15. kérdésekre kapott válaszok megerősítik korábbi vizsgálatunk hasonló adatainak eredményét, azaz a közgondolkodás alapvetően hibás ismeretekkel rendelkezik a dadogókról, a dadogásról (a dadogás beszédzavar, amit neveléssel befolyásolni lehet, de gyógyítani nem; a megkérdezettek nem tudnának útbaigazító segítséget adni a kezelésre rászorulóknak; olyan kiemelkedő képességű emberekről, akik dadogók voltak és meggyógyultak, a megkérdezettek nem tudnak; a megkérdezettek a dadogásról nem olvastak, nem tanultak és nem sokat hallottak).

— A többi kérdésre adott válasz — egy kivételével (7.) — szignifikáns ellentéte a korábbi vizsgálat azonos kérdéseinek. A közvetlen munkatársak ugyanis úgy látják, hogy a dadogók egészséges és jó értelmi képességgel rendelkező emberek, akik ugyanúgy megállják a helyüket az életben, mint a nem dadogók; vezető állásra bárhol alkalmasnak találják őket; a megkérdezettek ismeretséget vagy párkapcsolatot a dadogókkal is vállalnának; dolgaik intézését fenntartás nélkül rábíznák a dadogókra is; színpadi-filmbeli megelevenítésük nem váltana ki belőlük nevetést (3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 13., 14. kérdések).

— A 7. kérdésre a megkérdezettek válaszai megoszlanak, a dadogót egyformán alkalmasnak tartják fizikai, szellemi és ún. egyéb munkák ellátására (a válasz értéke az, hogy a dadogó egyforma eséllyel választhat magának bármilyen munkát).

— A fenti adatokban az a figyelmet érdemlő gondolat található meg, hogy akik a dadogókhoz közel állnak, tehát akik ismerik a dadogókat, azok teljesen másként ítélik meg a dadogók tulajdonságait („normálisnak”), mint akik csak „messziről” („nem normálisnak”). Tehát a személyes ismeretség, a közvetlen munkakapcsolat, a közös tevékenység pontosabb képet ad a dadogó személyiségéről. Így dolgozatunk kutatási feltételezését igazoltnak látjuk: *a személyesség növeli a megismerés minőségét*. Ugyanakkor dolgozatunk adata bizonyíték arra is, hogy a közgondolkodás a tapasztalatot, a tényeket, az ismereteket nélkülöző, általánosító előítéletek alapján ítéli meg a dadogókat.

— Dolgozatunk az iskolai végzettség és a pozitív válaszok közötti összefüggést is vizsgálja. A kapott adatok megerősítették korábbi tapasztalatunkat, hogy a tanultsági fok és a pozitív válaszok között összefüggés van ($p < 0,01$).

Irodalom

Vékássy L.: Milyenek a dadogók? — egy kérdőíves vizsgálat adatai. In: Gyógypedagógiai Szemle, 1993/4.

TOVÁBBKÉPZÉS

Nugent House School (Egyesült Királyság, Billinge)

Szegregáció vagy integráció?

Az érzelem- és magatartászavaros gyermekek jogainak védelme*

MILLS, CHARLES GERARD

Kivonat

Ez a dolgozat a jogrend néhány sajátosságát vizsgálja, tekintetbe véve azokat a filozófiai vitákat, amelyek az érzelmi- és magatartászavaros gyermekek számára biztosított, elkülönített gyógypedagógiai gondoskodást övezik. Az érvek egy olyan kétszintes morális elmélet mellett szólnak, amelyre egyfelől a jogokat alapozhatnánk, és amit másfelől aztán alkalmazni lehetne abban az összefüggésében is, hogy mennyiben elégíti ki az érzelmi- és magatartászavaros gyermek szükségleteit a gyógypedagógiai gondoskodás. Hivatkozni fogunk majd az 1981-es Oktatási Törvénynek és a *Warnock-jelentés*nek a gyógypedagógiai gondoskodás fejlődésére tett jelentős hatására, különös tekintettel az érzelmi- és magatartászavaros gyermekek jogai védelmének hatékonyságára.

Bevezetés

Az Egyesült Királyságban az elmúlt években a gyógypedagógiai irányelvek tekintetében a fő hangsúly a fogyatékos tanulók normál iskolába való integrációjára került. Egy neves folyóiratban *Jan Copeland* a következőket írta: „az integrációs törekvés erkölcsi hajtóereje az a meggyőződés, hogy azok a gyerekek, akik a normál oktatásból kiszorulnak, *ipso pacto*, igazságtalan elbánásban

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten), 1993. június 25-én elhangzott előadás

részesülnek, méltánytalanul korlátozzák őket természetes emberi jogaikban." (1992: 2.)

Copeland érvelését azzal egészítette ki, hogy a fogyatékosok integrált oktatásból való kizárása a társadalmi egyenlőtlenség alapjának tekinthető, az integrációs mozgalmaknak pedig éppen a társadalmi egyenlőségre való törekvés a legfőbb lényege. Ezek a mozgalmak egyre jelentősebbek az E. K.-ban az 1981-es Oktatási Törvény óta, amely törvény tárgyalásának egy kis időt fogok szentelni előadásomban. A fogyatékos gyermekek integrációja azonban nem annyira újkeletű, hiszen az 1944-es Oktatási Törvény az adott földrajzi körzethez tartozó gyermekek kor, képesség és alkalmasság szerinti oktatásának kötelezettségét a helyi oktatási szervekhez utalta, beleértve a gyógypedagógiai gondoskodást is (1944: 96). A gyógypedagógiai gondoskodás biztosítását az általános- és középiskolák átfogó terveibe szándékozták beépíteni és tervek készültek volna a kevésbé sérült gyermekek ezen iskolák rendes osztályaiban való oktatására. Ezt az elképzelést a *„Ministry of Education Circular 276"* című körlevél megerősítette és vázolta is a minisztérium programját: „Az a fogyatékos tanuló, aki normál iskolában megfelelően oktatható, nem küldhető speciális iskolába." (1956)

Ennek ellenére tény, hogy az 1944-es Oktatási Törvény óta a speciális iskolák száma háromszorosára emelkedett és úgy tűnik, hogy az integráció elvi ösztönzése ellenére a speciális iskolák valószínűleg döntő szerepet játszanak a gyógypedagógiai gondoskodás területén. Ennek részben az az oka, hogy próbálgatások révén az általános- és középiskolák megállapítottak egy olyan problémahatárt a zavarok természetét és súlyosságát illetően, ameddig még felvállalnak gyerekeket, a másik ok pedig, hogy számos pedagógus tudatában a speciális oktatás mindenhatósága él tovább és az az igény, hogy a szakértelem és tapasztalat koncentrálódjon. A legújabb törvény (1988) hatását még meg kell vizsgálni, de, mivel a fogyatékos gyerekek után az általános- és középiskolák járulékos támogatást kapnak, ez ösztönözheti az iskolákat, hogy ahol lehet, integrálják ezeket a gyermekeket a normál iskolákba. Már láthatóak ennek a tendenciának a jelei, különösen a testi és érzékszervi fogyatékosok körében, de kevésbé jellemző az érzelmi és viselkedési zavarokkal terhelt gyermekekre, akikről bebizonyosodott, hogy a normál iskolai életnek zavaró elemei.

Az 1981-es Oktatási Törvény eltörölte a fogyatékosságok kategorizálását, és kimondta, hogy ha a gyerekeknek speciális szükségletei vannak fogyatékosságuk miatt, akkor először egy normál iskolában kell helyet keresni számukra, és csak ha ez nem lehetséges, akkor mérlegelhető a speciális iskolába helyezés. Bár van néhány korlátozása ennek a megközelítésnek a szülők kívánságát, a rendelkezésre álló anyagi forrásokat, a megfelelő gondoskodás megadásának

lehetőségét és a többi gyerek oktatásának zavartalanságát figyelembe véve, ennek ellenére ez az elv a hangsúlyok jelentős megváltozását foglalja magában. Bár a „Fogyatékos gyerekek és fiatalok oktatását vizsgáló bizottság jelentése” *(Warnock jelentés)* és ennek következménye, az 1981-es Oktatási Törvény egyaránt egyetértenek néhány speciális iskola fenntartásának fontosságában, nyilvánvaló, hogy a speciális iskoláknak igazolniuk kellett létüket abban az értelemben, hogy mit tudnak ajánlani akkor, amikor a valamilyen típusú fogyatékosnak ítélt gyerekek számára már nem automatikus választást jelentenek.

Ki az érzelmi- és magatartászavaros gyerek?

Angliában az iskoláskorú gyerekek közül a speciális oktatást igénylő népességben a legnagyobb és leggyorsabban növekvő csoportot azok a gyerekek alkotják, akiket viselkedésük alapján érzelmi- és magatartászavarosnak neveznek. Az 1981-es Oktatási Torvény óta a beilleszkedési probléma kategóriáját felváltotta az érzelmi-és magatartászavar elnevezés, de a rosszul alkalmazkodó gyerekekről szóló kormányjelentés, amely megállapította a beilleszkedési problémával általában összefüggő 6 tünetcsoportot, jó alapul szolgálhat az érzelmi és viselkedési zavarokkal kapcsolatos tünetek megfelelő leírásának. Önmagukban ezek a szimptómák még nem szükségszerűen jelentenek érzelmi vagy viselkedési zavart és nem feltétlenül állandósultak.

Ezek a szimptómák súlyosság szerint kategorizálhatóak és az alábbiak szerint osztályozhatók:

a) *Idegrendszeri rendellenességek:* félelem és idegesség; súlyos magányosságérzés és félénkség; depresszió és kényszerképzetek; ingerültség; apátia; hisztéria; amnézia.

b) *Szokási rendellenességek:* beszédhiba és dadogás (nem organikus károsodás következtében); túlzott álmodozás; álmatlanság és rémálmok; tick; körömrágás; szálemezés; ágybavizelés és általános inkontinencia; szomatikus tünetek, mint pl. asztma, allergia.

c) *Viselkedési zavarok:* heves dührohamok; destruktív, kihívó vagy kegyetlen viselkedés; lopás; hazugság; munkakerülés; szexuális aberrációk.

d) *Organikus károsodás:* idegrendszeri funkciózavar fejsérülés, agydaganat, epilepszia következtében.

e) *Pszichikus rendellenességek:* hallucinációk, tévhitek, bizarr viselkedés.

f) *Iskolai tanulási gondok (educational and vocational difficulties):* koncentrációhiány; képtelen tartósan elfoglalni magát; iskolai fegyelem be nem tartása; specifikus tanulási nehézségek.

Ha e tünetek bármelyike, vagy ezek kombinációja olyan súlyos fokban jelenik meg, hogy az a gyermek szociális és érzelmi fejlődését — viselkedési zavarokat eredményezve — megzavarja, akkor ez a helyzet helyesen írható le beilleszkedési zavarnak, vagy ahogy most nevezik érzelmi- és magatartászavarnak.

Amit ez a felsorolás nem vehetett figyelembe, az a jelentés óta eltelt 40 év alatt újonnan jelentkezett serdülőkori társadalmi és pszichológiai problémák egész sora. Ez természetesen tartalmazza a drog hatását és a durva bánásmód romboló hatását, valamint ezek negatív mellékhatásait a serdülőkorú populációban.

Eltekintve a szervi rendellenességektől a fenti osztályozásban, még mindig kevéssé tisztázott, mi a pontos oka a viselkedési zavaroknak, bár biztos, hogy az ilyen viselkedés és bizonyos körülmények fennállása között össszefüggés van. Ezek közé tartozhatnak pl. a problémás otthoni és iskolai helyzetek, a gyermek és szülő, vagy a szülők egymás közötti feszült kapcsolata, szeretethiány, iskolai kudarcok egy rejtett részképesség kiesése miatt. Mindezek és még más tényezők is megjelenhetnek a magatartási és érzelmi zavarok lehetséges tüneteiként és ilyen zavarok kialakulásához hozzájáruló tényezőkként is. Nehézségek vannak ezen zavarok súlyosságának mérésében is, és nem gondolhatjuk, hogy lenne valamiféle klinikai mód, amely elkülöníti az ilyen gyereket a normálistól. Mindazonáltal a helyzet az, hogy az 1981-es Oktatási Törvényben meghozott rendelkezés alapján kialakult egy olyan általános gyermekkép és végezhető egy olyan vizsgálat, amely eldönti, hogy szükség van-e a gyógypedagógiai elhelyezésre (és ezen belül milyen típusú gyógypedagógiai elhelyezésre van szükség). Ami az Egyesült Királyság sérült gyerekekkel foglalkozó oktatási intézményeiben dolgozó szakemberek mérhetetlen aggodalma, az az, hogy a tanárképzésért felelős intézményekben az oktatásban a gyermeki fejlődéssel kapcsolatban mindig uralkodó modell túlságosan leegyszerűsített. Kevéssé veszi figyelembe, hogy az előbb említett károsító tényezők lényegesek lehetnek a tanulási problémák megértésében. A „Fiatal elmék" igazgatója, *Marian Bennathan* jegyezte meg egy nemrégi írásában:

> *„Ezt az inadekvátságot majdnem mindenki felfedezte, aki a gyermekeknek az iskolában való oktatásával foglalkozott, az 1978-as »Warnock jelentés«-től az 1989-es »Elton jelentés«-ig. Mindenki arra hívta fel a figyelmet, hogy*

a gyerekek emocionális jellemzőinek a megértésére nagyobb hangsúlyt kell helyezni A gyerekek nem egyformán jó tapasztalatokkal és hozzáállással jönnek az iskolába. A jó tanár tudja ezt, és érti mind a tárgyat, amelyet tanít, mind pedig a gyermek természetét, akit tanít."

A gyógypedagógia jogelméletének alapjai

A mai nyugati társadalom történetében a személyiségi jogok védelme, mint a társadalom morális keretének alapja, ismert téma volt. A közelmúltban a jogi mozgalmak retorikája számos, az egyén emberi jogainak védelmét célzó jogi okiratban megnyilvánult. Ezen belül figyelmet szenteltek a társadalom egyes rétegei emberi jogi védelmének is, így a gyermekekére is, akikről jogosan mondhatjuk, hogy sebezhetőbbek az elnyomással és a zsarnoksággal szemben. Méginkább állítható ez a fogyatékos gyermekekkel kapcsolatban. E mozgalmaknak köszönhető, hogy sikerült aláásni azt a hagyományt, hogy a gyerekek, jogaik tekintetében alárendelt szerepet játszanak a társadalomban és nem kell számukra azokat a jogokat és azt a szabadságot nyújtani, amely a felnőtteket megilleti. Ezt a hagyományt a morális elméletek bizonyos típusai a maguk eszmerendszerén, mint pl. a „Hasznosság Elvén" belül elemezték. A haszonelvűség volt az első annak a meggondolásnak a felvetésében is, amely szerint a jogoknak kellene a morális elmélet fejlődése katalizátorának lenni, ahelyett, hogy a jogokat egy már megalkotott morális elméletre alapozott valaminek tekintenénk. A liberális tradíción kívül ez a fajta kritika megnyilvánult mind a konzervatív, mind a szocialista gondolkodásban, amely kinyilvánította annak a tarthatatlanságát, hogy az egyén a maga nevében, az ő fejlődését egyengető társadalom számlájára védelmezze követeléseit. A modern szocializmus növekedésének legkorábbi szakaszában például *Marx* saját nézetét így fogalmazta meg:

> „...az úgynevezett emberi jogok egyike sem lépi túl az önző embert... a saját érdekei és hóbortjai mögé behúzódott és a társadalomtól elkülönült egyént." (1977)

Bár ugyanez a fajta ellentmondás uralkodó volt az e századbeli jogi vitákban, két megkülönböztető jellemző bukkant fel. Először is őszinte próbálkozások történtek filozófusok részéről, hogy pontosabban fogalmazzák meg a jog koncepcióját. Az utilitariánus filozófusokon, mint pl. *Jeremy Bentham*-en kívül, aki azt próbálta nemcsak kijelenteni, hanem megmutatni is, hogy a jogról szóló beszédnek csak a pozitív jog és az azt alátámasztó morális elmélet keretén belül

lenne értelme, nem volt átfogó próbálkozás a jogok és kötelezettségek kapcsolatának jogi renszerben való megfogalmazására.

Másodszor, a XX. sz. jogi vitáinak analitikus szigora megnövelte az érdeklődést az értékrendszerek iránt, amely alátámasztja azokat a sajátos jogokat, amelyeket ezek alapján kinyilvánítottak. Az etikai viták csak akkor látszanak megoldhatónak, amikor léteznek bizonyos egymással megosztott, közös értékek vagy irányelvek és így, ha van két különböző jogelmélet, amely az egyenlőség fontossága iránt azonos elkötelezettséggel bír, akkor nincs akadálya, hogy a köztük lévő ellentétet észérvek segítségével feloldjuk. Akkor azonban, ha két elmélet két különböző értékrendszert ír elő és az egyik mondjuk az egyéni szabadság megvédésén alapul, a másik pedig az egyenlőségre törekszik, akkor úgy tűnik, hogy nincs mód a szembenálló ellentétek feloldására összeférhetetlenségeik miatt. Így tehát a nagyobb gond a morális alapokkal van, amelyre a filozófusok a jogi elveket alapozzák, és vizsgálataim valójában ezzel a témával kívánnak foglalkozni.

A fogyatékos gyermek jogai a hasznosság elvére alapozva, és a kétszintű morális elmélet fejlődése

Elképzelésem szerint a jogelméletek és a hasznosság elvén alapuló elmélet között folytatódó vitákra a gyógypedagógia területén leginkább alkalmazható megoldást az a filozófiai iskola adja, amely ezt a konfliktust a hasznossági jogok tényleges megalkotásával kívánja megoldani. Az utóbbi években nyugaton ennek a filozófiai iskolának egyik legkiemelkedőbb gondolkodója *R. M. Hare*, akinek morális elméletét röviden megvizsgálom és megpróbálom alkalmazni az elkülönített gyógypedagógia jogosultságát övező etikai kérdéskörben.

Hare morális elmélete racionális alapokat kíván adni a morális igényekhez, de ennek megalapozását nem a tények sorjázásában keresi. Érvelése leírónak tűnhet abban az értelemben, hogy morális ítélete a „kellene" koncepcióját alkalmazza, és a kialakított elvek szerinte univerzalizálhatónak lennének tekinthetők. Elméletének további lényeges pontja, hogy a morállal kapcsolatban egyszerre gondolkodunk intuitív és kritikai szinten.

Hare intuitív morális gondolkodásnak tekinti a gyakorlati morális vezérelveket, amelyeket a jó nevelés rögzít belénk, azonban felbukkanhatnak konfliktusok bizonyos intuitív elvek között és ezen a szinten a kritikai gondolkodást kellene alkalmazni. *Hare* megállapítja, hogy ellentétben a közismert nézettel, nincs alapvető konfliktus a jogra alapozott és a hasznosság elvén nyugvó morális gondolkodás között. Ez igaz abban az értelemben, hogy a jogok hasz-

nossági elveknek vannak alárendelve és a megkülönböztetés, melynek a két típust el kéne választania, így eltűnik. *Hare* döntési módszerei egy olyan kritikai gondolkodáson alapulnak, amely több annál, mint amit azok az intuitív gondolkodók alkalmaznak, akik számára a kritikai gondolkodás más intuitív gondolkodókhoz való folyamodás, azzal az eredménnyel, hogy a legjobb amit elérhetünk az egy konszenzus a hasonló nevelésűek között.

> *Hare* módszere olyan logikán alapszik, amelyet azoknak a szavaknak a megértése hoz létre, amelyet mi kérdéseinkben használunk és amelyek kötelezőek bárkinek, aki ugyanazt a kérdést teszi fel.

Hare figyelembe vette, hogy módszere intuitív szinten több morális elvet választana ki használatra, beleértve a jog elveit is, azon az alapon, hogy ezek az alapelveknek egy olyan készletét adnák, amelynek a kérdéses társadalom által való általános elfogadása a társadalom legjobb érdekeit szolgálná. Csak ennek a módszernek a használatával léphetünk előre az ellentmondó jogi igények értelmezésében. Továbbá, morális gondolkodásunk kritikai szinten való alkalmazásához történő megfelelő fő elvek kiválasztásakor ez nem tiltja meg senkinek, hogy elhatárolja magát olyan elvektől, amelyek túl könnyen hivatkoznak a rövid távú hasznosságra. Mindez összhangban lenne az utilitárius bölcsességgel, amely azt tartja, hogy az ilyen megoldás olyan cselekedetekhez vezetne minket, amelyek valószínűleg egyáltalán nem az emberi korlátaink által adott legjobbnak bizonyulnának.

Hare arra a feltevésre alapozta érvét, hogy a jogra alapozott és a hasznossági elvű elméletek összeférhetőek, ami ellentmond annak az általános nézetnek, hogy valójában alapvető ellentmondás van a két típusú teória között. Állítása szerint saját elmélete, az összes többi jogra alapozott teóriától eltérően, világos alapot nyújt az ellentmondó érdekek és gondolatok közti tárgyalásra és vitára, és fenntartja azt a döntő szabályt, hogy bármilyen előírások is léteznek, végül el kell jutni oda, hogy ezek az egyetemes alkalmazás szempontjából elfogadhatóak legyenek, bármilyen individuális szabályt is használjon valamelyik résztvevő. Egy ilyen szabálynak a használata a tárgyalásokat oda vezetné, hogy mindenki legalább egy feljogosítást kapna a morális gondolkodás kritikai szintjén, és ez az amit *Hare* az „egyenlő törődés és tisztelet jogának” nevez, és ugyanakkor feljogosítana az intuitív gondolkodás szintjének használatára. Azzal zárja fejtegetését, hogy ha a saját módszerét és a jogra alapozott módszert gyakorlati morális témákban kipróbálnák, kiderülne, hogy a kettő közt nagy hasonlatosság van.

Derek Parfitt felvet egy dilemmát, amely a gyógypedagógiára alkalmazható, amikor megkérdezi, vajon egy gyerek vállára tehet-e valaki egy terhet vagy súlyt (mint például amilyen az otthonából való eltávolítás egy bentlakásos iskolába), azzal az érvvel, hogy a gyerek fog ebből a későbbi életében profitálni, vagy hasonló haszon keletkezik ezáltal valaki más számára. *Parfitt* szerint a legtöbb ember meg van győződve arról, hogy a két lehetőség közül melyik igazolható és az elsőre voksolna, mert igazságosabb, ha a gyerek maga élvezi a hasznot később, és általában hozzátennék, hogy „egy hasznos teher valakinek a vállára tétele inkább igazolható az illető saját érdekeivel, mint ha ezek a terhek egy másik ember javát szolgálják". (1984: 68)

Ez az állítás elfogadható lenne egy utilitaristának, de azzal érvelne, hogy nem az a kérdés, hogy tisztességes-e ilyen terhek kirovása, hanem azt magyarázná el, hogy jobb az ilyen terheket a jelenben elviseltetni, mint a nem-viselésből való jövőbeli hátrányokat vállaltatni. Egy nem-utilitarista számára erkölcsi szempontból egyértelmű, hogy csak a gyerek lehet az, akinek hasznot kéne húznia az eljárásból. Bizonyos szinten nagyon nehéz lenne ellenkezni a nem-utilitarista nézettel. Talán igazolható lenne például, hogy a szabadságtól való megfosztottság terhét egy intézeti elhelyezés formájában egy súlyosan magatartászavaros gyerek vállára tegyük, még akkor is, ha bizonyos tényezők és körülmények kombinációján keresztül a társadalom tiszta boldogsága tekintélyesen növekedne. Igazolható, hogy vegyük számításba azokat a dolgokat, amelyek biztosítják más emberek egy csoportjának nagyobb boldogságát, mint pl. a gyermek osztálytársaiét a normál iskolában, akiket talán súlyosan megzavarna a tanulásukban egy valakinek a nem megfelelő viselkedése, de bizonyára a mi dolgunk, gyógypedagógusoknak, hogy előnyben részesítsük annak az egy gyereknek a jó közérzetéhez szükséges érdekeit, és ne szorítsuk háttérbe ezt a szempontot tisztán hasznossági elvek alapján.

Mégis a morális gondolkodás kritikai szintjén egy olyan tehertétel, mint egy súlyosan zavart gyermek elszakítása otthonától egy bentlakásos intézetbe helyezéssel, nem egyenlíthető ki az eredményképpen másnak okozott haszonnal, és az sem számítana, hogy ez egyes emberek életét, vagy az egyes emberi életvitelek közötti viszonyt tettünk befolyásolja-e. Tekintettel a súlyosan zavart gyerek érdekeinek és jogainak védelmére, ezek a jogok és érdekek biztosan megvédhetők — *Hare* elméletének kifejezésével — a morális gondolkodás intuitív szintjén. Az úgynevezett terhet nem annak kell látni ami, hanem egy lehetőségnek kell tekinteni a gyermek számára, hogy figyelmet, törődést, jó közérzetet és sikert tapasztaljon meg. Ezért az a meglátásom, hogy egy kétszintes morális elmélet, ahogyan azt R. M. Hare felvetette, megfelelően tudja kezelni a fogyatékos gyerekek elkülönített gondozásának helyessége körüli dilemma

sok kérdését, és ennek az állításnak a gyakorlati következményeivel foglalkozom a következő részben.

A kétszintű elmélet alkalmazása az érzelmi- és magatartászavaros gyermek szükségleteinek megítélésében

Szeretnék újra hivatkozni R. M. Hare-nak az alól a szabály alóli kivételére, hogy a morális gondolkodás intuitív szintjén a jogok szilárdan kialakítottak, vagyis hogy fel kellene ismerni azt, amit *Hare* „az egyenlő törődés és tisztelet jogának" nevez. (1977: 112)

Mindenkit megillet ez a jog pusztán logikus megfontolások alapján, és így a formális logika szabályait követve bármilyen, az egyénnek nyújtott preferencia érvénytelen az erkölcsi ítéletek alapját képező elveken belül, mert ezáltal az egyén kedvező bánásmódot élvezne és nem egyenlő törődéssel és tisztelettel bánnának vele. Amit ez a jog képvisel, az a morális elvek univerzalizálhatóságára való igény újbóli kinyilvánítása, és mivel ez egy kényszerítő erő a morális vitákon belül, önmagában nem hordoz következtetéseket arról, hogy hogyan kezelendők a gyerekek. Megmarad ezért a veszély, hogy az egyenlő törődés és tisztelet jogának követelése megnyitja a visszaélés lehetőségét, amennyiben olyan politikailag tetszetős módokon használják, amely azonban valójában nem azoknak a gyerekeknek a legjobb érdeke, akikre látszólag alkalmazzák. Ennek a pontnak a magyarázatához engedjék meg, hogy egy pillantást vessünk a gyógypedagógiai ellátás általános kritikájára, mégpedig arra, hogy egyáltalán nem kellene lennie, mert önmagában a gyereknépesség egy bizonyos csoportját diszkriminálja.

> Mennyiben érvényes az a kritika, hogy az elkülönített gyógypedagógiai gondoskodás, akár bentlakásos akár nem, nem ad egyenlő törődést és tiszteletet a fogyatékos gyermeknek?

Először is hadd hivatkozzak a *Warnock*- jelentés megállapításainak nagyon pontosan megfogalmazott törekvésére, ahogyan az Egyesült Királyságban a fogyatékos gyerekek 1981 előtti kategorizálási rendszerére tekint:

> „Mivel elismert, hogy a kategorizálás a fogyatékos gyermek jogainak védelme egy szükségleteinek megfelelő oktatás érdekében, és ezért aláhúzza a helyi oktatási szervek felelősségét a fogyatékos gyermekekért, a

bizottság törekvései közt legelső a kategóriák eltörlése." (1978: 1. szakasz.)

Természetesen a gyerekek kategorizálása magában hordja a speciális (ha nem is elkülönített) gondoskodás szükségességét akkor is, ha ez a gondoskodás megoldható volt valamilyen módon az integrált oktatásba való beillesztéssel és néhány megfigyelőnek megfelelt, hogy leválasszon néhány szakaszt a Warnock-jelentésből, és azt használja annak a kijelentésének az alátámasztására, hogy az elkülönített gondoskodás diszkriminálja a fogyatékos gyerekeket és valójában nem biztosít nekik „egyenlő törődést és tiszteletet". De így van ez?

Vonatkoztassuk az „egyenlő törődéshez és tisztelethez való jog" helyes alkalmazását az egészségügy viszonylatában egy fertőző beteg gyerek ellátására, akit egy általános kórházi osztályról elkülönítettek. Ezt a gyereket az általános kórházi osztályon kellene-e elhelyezni, és az a tény, hogy nem ez történik, diszkrimináció-e és annak az esete-e, hogy nem kezelték a többi beteggel megegyező törődéssel és tisztelettel? Ellenkezőleg, elfogadhatóbbnak látszik amellett érvelni, hogy a fertőző gyerek elkülönítése valójában az összes érintett fél „egyenlő törődéshez és tisztelethez való jogának" védelme. Egyrészt védelmezi annak egy elemét, mégpedig a nem-fertőzött gyerekek bizonyos fokú védelmét az osztályon, másrészt lehetőséget nyújt a fertőzött gyereknek, hogy az „egyenlő törődéshez és tisztelethez való jogát" tökéletesen megvalósítsa. Minden gyereknek az osztályon joga van a betegsége legjobb, megfelelő kezelésére, és ha ez egy speciális osztályra vagy kórházba való elkülönítését jelenti, mert csak ott juthat hozzá a szakértelem, a tapasztalatok és eszközök központi forrásához, amely lehetővé teszi a legjobb, megfelelő kezelést, akkor ennek így kell lenni. Szeretném azt a véleményemet kifejezni, hogy ugyanez a fajta érvelés alkalmazható az „egyenlő törődéshez és tisztelethez való jog" eszméjére az érzelmi- és magatartászavaros gyerekek speciális szükségletei esetében is. Az a tény, hogy egy ilyen gyereket társainak többségétől különböző oktatási formát igénylőnek ítélünk, nem jelenti azt, hogy nem adtuk meg neki az „egyenlő törődéshez és tisztelethez való jogot".

Ez a jog azt kell hogy megmutassa, hogy mi a legmegfelelőbb oktatási forma egy ilyen gyerek számára, és így az ő oktatási igényeit az összes többi gyerekével egyenlő módon veszik figyelembe. Természetesen lehetnek jogos felvetések az elérhető oktatási formák sorának megfelelő voltáról, és ezzel részletesebben én is foglalkozni fogok az integráció általános témájának tárgyalásakor.

Mindazonáltal nem kellene automatikusan feltételezni, hogy a gyerekek kategorizálása és elhelyezésük a gyógypedagógiai ellátás különböző formáiban azt jelentené, hogy a gyerekek egy részével kevesebb törődéssel és tisztelettel

bánnának, és ahogyan a Warnock-jelentés elismeri, védeni kellene az „egyenlő törődéshez és tisztelethez való jogot”:

> „Egy valóban súlyos érv a fogyatékosok kategorizálása mellett, amely a 3. 22. bekezdésben van meghatározva, hogy nagy mértékű védelmet ad annak a gyermeknek, aki beleillik az egyik kategóriába, amely az ő szükségleteinek megfelelő oktatást biztosít. Elismerjük, hogy a fogyatékosságok törvényes kategóriáinak eltörlésére tett javaslatunk azt a problémát veti fel, hogy hogyan védjük az ellentmondásos, komplex és tartós sérülésekkel rendelkező gyerekek érdekeit. Válaszúton találjuk magunkat. Egyrészről tudatában vagyunk, hogy az ilyen gyerek számára nyújtott speciális megsegítés vagy szolgáltatás bármilyen fajtája azzal a kockázattal jár, hogy túlhangsúlyozzuk elkülönítésének gondolatát, egy olyan gondolatot, amelyet legfőbb vágyunk elűzni, és a gyógypedagógia fogalmát az ilyen gyerekek számára kialakított gondoskodásra behatárolni. Másrészről, ha pontosan nem jelöljük ki az ilyen gyerekek speciális igényeinek kielégítésével kapcsolatos kötelezettségeket a helyi oktatási szervek számára, akkor fennáll a veszély, hogy speciális megsegítésre való szükségletüket nem megfelelően elégítik ki”. (1978: 3. 30 rész)

Ezek a dilemmák a *Warnock-jelentés* összes fő pontjában és az azt követő 1981-es Oktatási Törvényben is jelen vannak, és a probléma az, hogy melyik morális elv hatálytalanítsa a másikat (továbbá, hogy melyik jog hatálytanalítsa a másikat) e feladatok gyakorlati megvalósításában, amivel a következő részben foglalkozom. Az integráció témájának a morális gondolkodás kritikai szintjén való elemzésével remélem, hogy elérkezem az elveknek egy olyan rendszeréhez, amely lehetővé teszi annak meghatározását, hogy vajon az érzelmi- és magatartászavaros gyerekek jogait megtagadjuk-e ezáltal, hogy elkülönített gyógypedagógiai intézetekbe helyezzük őket.

Kell-e mindig integrálni?

Az én nézetem szerint az integrálás témája, nagyon helyesen, mindig fontos helyet fog betölteni a fogyatékos gyermekek speciális igényeit illető meggondolásokban, de az is tény marad, hogy bizonyos fogyatékosságok esetében nem lehet teljesen tagadni az elkülönített gondozás szükségességét.

A *Warnock-jelentés* szerint három olyan gyermekcsoport van, akik számára különösen ajánlott a speciális iskolában való elhelyezés:

1. Súlyos vagy komplex fizikai, érzékszervi vagy értelmi fogyatékos gyermekek, akik speciális segédeszközöket, oktatási módszereket, speciális

szakértelmet igényelnek, amely nem adható meg számukra az általános iskolában.

2. Súlyos érzelmi és magatartásbeli zavarokkal küzdő gyermekek, akiknek igen nagy nehézséget okoz a kapcsolatteremtés másokkal, vagy viselkedésük annyira extrém és kiszámíthatatlan, hogy komoly zavarokat okoznának egy általános iskolában és meggátolnák más gyermekek iskolai fejlődését.
3. Gyermekek kevésbé súlyos fogyatékosságokkal, vagy ezek kombinációival, akik külön segítség ellenére sem tudnak jól teljesíteni az általános iskolában. Ők valószínűleg jobban boldogulnak egy olyan zártabb közösségi és nevelési környezetben, amit a speciális iskola nyújt.

Az ilyen ajánlások mutatják, hogy bizonyos kritikai gondolkodás ment végbe annak meghatározásában, hogy milyen morális igények melyeket hatálytalanítanak. A rendelkezésre álló opciók korlátozottak lehetnek a morális vita minden érintett résztvevőjénél. Ezért fel kell tenni a kérdést, vajon a speciális intézmények fenntartásának oka a speciális szükségleteket kielégítő gyermekek jogainak védelme, vagy a többiek érdekének védelme: a megszakítás nélküli oktatás biztosítása? Lehetséges, hogy a jogok biztosításának bizonyos ára van az érintett személy számára, és ez valójában nem szolgálja a gyermek mélyebb érdekeit. Véleményem szerint az integráció túlzott erőltetésénél pontosan erről van szó. Lényegesnek kell tekintenünk minden speciális szükségletet igénylő gyermek elhelyezését a neki megfelelő iskolában.

Számos ok van arra, hogy egy érzelmi- és magatartászavaros gyermek számára miért alkalmasabb a speciális intézetben történő nevelés. Ebben benne foglaltatik egy jobb tanári kar, a tapasztalat és szakismeret magasabb foka, az intenzívebb terápiás behatás lehetősége, bentlakásos intézmény esetében az a lehetőség, hogy olyan helyen lakjék, amely biztonságot és menedéket nyújt. Biztosítani kell a gyermek azon jogát, hogy érdekeit a legmegfelelőbb formában szolgálják. Nem szabad letagadni azt a tényt, hogy a jogok biztosítása csorbát szenvedhet, de ezt az árat össze kell vetnünk azokkal az előnyökkel, amelyeket a szóban forgó gyermek számára jelentenek.

Néhány további megfontolás

Az elmondottakban azt a véleményemet fejtettem ki, hogy az érzelmi és magatartászavaros gyermekek jogait meg kell védeni, mégpedig egy kétszintű morális teória minősítésén keresztül. Kimutattam továbbá, mennyire méltányo-

lom azt a morális és törvényhozó támogatást, amelyet az Egyesült Királyság nyújt. Szeretnék ehhez hozzátenni egy óvatosságra felhívó megjegyzést e jogok kiterjesztése ellen, amely megzavarhatja az emberi kapcsolatok egyéb aspektusait. A kiváló ausztrál filozófus, *John Kleining* ezt a kérdést a következőképpen kommentálja:

„A megfelelő morális kapcsolatokban sokkal többről van szó, mint csupán a jogok elismeréséről, és ez egy olyan pont, amelyről a vita folyamán többnyire megfelejtkezünk. Amíg nem találunk a jogokon való elismerésen túl szeretetre, gondoskodásra, törődésre mások iránt, addig a személyek közötti kapcsolatokban megmarad a morális hiány. Amit másokért teszünk csupán azért, mert az a másikat megilleti, morálisan hiányos marad. Ez azért van, mert a tettek, amelyeket csupán mások jogainak elismerése mozgat, anonimek és személytelenek. Ha azonban azokat a szeretet, a gondoskodás, a törődés motiválja, akkor központjuk a másik egyediségén van. Morálian csak ez utóbbi fajta kapcsolatok elégségesek".

Egyetértek *Kleinig* álláspontjával, ahogy a jogokkal kapcsolatos kérdéseket látja. Ezek ugyanis részei egy szélesebb morális kontextusnak, amelyben az elsődleges erkölcsi kapcsolato k, mint a szeretet, a gondoskodás, a törődés értéküket vesztették, ezért a jogok másodlagos megközelítését helyre kell állítani. A fő kérdés, ami valószínűleg hiányzik, az, hogy ezek a motivációk igazolhatók a morális gondolkodás kritikai szintjén.

Következtetések

Az integráció-szegregáció vita hevesen folytatódni fog minden olyan megbeszélésünkön, amikor az érzelmi- és magatartászavaros gyermek szükségleteinek teljesítéséről lesz szó. Megállapításaimmal csak azt kívánom elérni, hogy folytassuk ezt a vitát úgy, hogy filozófiai kontextusba helyezzük. Politikai ideológiák mindkét vélemény alátámasztására léteznek, és bizonyos vagyok abban, hogy a gyermekek egyéni szükségletei néha elvesznek e viták intellektuális légtornászmutatványai során.

Befejezésül idézem *Stanley Segal* professzort, aki az *International Centre for Special Needs Education* igazgatója és igen befolyásos alakja a megfelelő oktatási intézmények háború utáni fejlődésének az Egyesült Királyságban. „Egyértelműen biztosítanunk kell a gyermek számára a megfelelő közösséget, amelyben legsúlyosabban fogyatékos felebarátunkat is emberi lényként tiszteljük, ahol igaz barátokra, megfelelő környezetre és egyéb segítségre találhat. Az ötvenes, hatvanas és hetvenes években gyakran találkoztam olyan szülőkkel, akik gyökértelenné tették családjukat azzal, hogy egy olyan körzetből, ahol

hiányoztak a megfelelő intézmények, átköltöztek egy olyanba, amely segítőkészebb volt. Voltak közöttük kiváló személyiségek, akik igen nagy személyes önfeláldozással keresték meg azt a közösséget, amelyben fogyatékos gyermekük fejlődhet... Üdvözölni kell az oktatási minisztérium legújabb kiadványát, amely tartalmaz olyan lehetőségeket, mint a falvakban létesíthető bentlakásos intézmények. Még közelebbi talán *Heim Wolf* professzor elképzelése az ilyen intézményekről."

Figyelembe véve az érzelmi- és viselkedészavaros gyermekek jogainak védelmét körülvevő érvek filozófiai kontextusát, ne feledjük el, hogy vannak tapasztalataink, van szakértelmünk és van kutatási anyagunk, amelyeket a bentlakó vagy nappali ellátást biztosító közösségekben szereztünk. Ezek állandóan demonstrálták képességüket a szeretetre, a gondoskodásra, a törődésre, és demonstrálták hosszú éveken át tartó tiszteletünket néhány súlyosabb károsodást szenvedett gyermekünk iránt.

Fordította: Gadó Márta

Irodalom

1. Bennathan, M.: „The Care and Education of Troubled Children" in „Therapeutic Care and Eucation". Vol I No 1. 1992. *2. Copeland, I. C.*: ‚Is there a sociology of special education and integration"? In: „European Journal of Special needs Education". Vol 8. No 1. 1993. *3. Dworkin, R.*: „Taking Rights Seriously" London: Duckworth. 1977. *4. Great Britain*: Ministry of Education „Education Act. 1944". London: H.M.S.O. 1944. *5. Great Britain*: „Maladjusted Children". A Report by the Underwood Committee into Maladjustraent. London: H.M.S.O. 1953. *6. Great Britain*: „Ministry of Education Circular 276". London: H.M.S.O. 1956. *7. Great Britain*: Department of Education and Science. „Special Educational Needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People". (Warnock Report) London: H.M.S.O. 1978. *8. Great Britain*: Department of Education and Science. „Education Act 1981". London: H.M.S.O. 1981. *9. Great Britain*: Department of Education and Science. „Education Reform Act 1988". London: H.M.S.O. 1988. *10. Great Britain*: Department of Education and Science. „Discipline in Schools". Report of the Committee of Enquiry chaired by Lord Elton". (Elton Report) London: H.M.S.O. 1989. *11. Hare, R. M.*: „Moral Thinking". Oxford. 1981. *12. Hare, R. M.*: „Rights, Utility and Universalisation. Reply to J. L. Mackie". in Frey, R. G. (Ed) „Utility and Rights". Blackwell. 1985. *13. Kleining, J.*: .Mill, Children and Rights" in „Educational Philosophy and Theory". Vol. 8 No I. 1976. *14. McDonald, M.*: „Natural Rights" ins Waldron, J. (Ed) „Theory of Rights". Oxford. 1984. *15. McIntyre, A.*: „After Virtue". Duckworth. 1981. *16. Marx K.*: „On the Jewish Question" in McLean, D. (Ed) „Karl Marx: Selected Writings". Oxford. 1977. *17. Mill, J. S.*: „On Liberty" London: Penguin. 1984. *18. Parfitt, D.*: „Reasons and Persons". Oxford. 1984. *19. Scarre, G.*: „Children and Paternalism" in Philosophy", January 1980. *20. Segal, S.*: „Disintegration and Rebirth" in „Mencap News" June 1992. *21. Waldron, J.*: „Theories of Rights". Oxford. 1984.

Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola és Diákotthon (Budapest)

Integráció és szegregáció együttélése a hallássérült gyermekek érdekében*

DR. SÁRI JÁNOSNÉ

Bizonyára többen olvasták már a neves amerikai publicista, *Walter Lippmann* egyszerű, de reális mondatát: „...azoktól tanulhatunk a legtöbbet, akik olyasmit mondanak, amit nem tudunk, vagy nem szeretünk...".

Igaz, a mostanihoz hasonló konferenciákon a szakterületek elméleti és gyakorlati prominensei inkább felmutatni igyekeznek saját munkásságuk értékeit, és udvarias vitán túl nem is kívánják igazán ütköztetni a nézeteket, de én úgy gondolom, hogy 1990. óta szabad, demokratikus és plurális értékeket együttesen hordozó világban élünk, amikor meg kell barátkoznunk azzal is, hogy bizonyos — nem is kis jelentőségű kérdésekben — eltérő vélemények, eltérő gyakorlatok jelennek meg, és egyetlen vélemény birtokosai sincsenek feljogosítva arra, hogy tanaikat és tevékenységüket egyedül üdvözítőnek fogalmazzák meg, kiáltsák ki.

A hallássérültek oktatásának, szakterületének egy ilyen — több nézőpontból vizsgálható és értékelhető —, rendkívül fontos alapkérdése a gyermekek szegregált és/vagy integrált nevelésének a dilemmája, valamint az az eleve furcsa kérdésfeltevés, hogy ki van feljogosítva az integráció értelmezésére és végzésére.

Bízom abban, hogy ezt a kérdést mindenki *csakis a gyermek, kizárólag a gyermek* érdekében kívánja vizsgálni, szervezni, működtetni. Ehhez azonban — mármint a gyermekközpontú, tárgyilagos hozzáálláshoz, ahhoz, hogy a különböző nézetek és gyakorlatok ne egymás ellen, hanem egymás mellett, sőt, esetenként egymást erősítve működjenek —, néhány szociálpszichológiai, a nézetek közötti kommunikációt segítő gondolatot szeretnék elmondani.

Az első: a *„megértés lehetőségébe vetett bizalom"*. Ez azt jelenti, hogy a normális párbeszédet már kezdetben meghiúsíthatja, ha a másik félről feltéte-

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten, 1993. június 25-én) elhangzott előadás

lezzük, hogy képtelen a probléma megértésére, arra csak én vagy mi vagyunk képesek, valamint hiányzik a szándék is a megértésre és a párbeszédre. A mégis, ilyen körülmények között sorra kerülő párbeszéd a különböző nézeteket képviselő csoportok egyhangú monologizálásává válik.

A másik ilyen gondolat: a *„hamis szándéktulajdonítás és félreértés”* jelensége. Ennek a leggyakoribb példája — ki kell mondanom, ha nem is kellemes számomra —, amikor az integrációs központok szervezői a hallássérült gyermekek szegregált nevelésének véleményezőit, gyakorlóit egyszerűen önösnek, státusféltőnek, szervezetféltőnek nyilvánítják, megfeledkezve arról, hogy *egy egyszerű transzformációval ez az egész érvrendszer megfordítható*. A szegregált intézmények szakemberei ezt az állítást tagadva mondhatnák — bár nem szokták mondani —, hogy éppen az integrációs centrumok szervezői törekednek organizációjuk felduzzasztására, állami támogatások megszerzésére, státusokra, stb. Ezért lenne jó ezt az ún. „hamis szándéktulajdonitást” minden szóbeli és írásbeli vitából kiiktatni, részint igaztalan, etikátlan volta, részint hatástalansága miatt, hiszen a közelmúlt egyik politikai eseménye során szűrték le hazai politológusaink azt a tanulságot, hogy a „negatív kampány” az időközi választásoknál teljes kudarcot eredményezett, míg a szakszervezeti, illetve TB-választások sikere egyértelműen igazolta, hogy a negatív kampány elhagyása helyett a toleráns, a saját értékeket szerényen felmutató propaganda a vártnál mennyivel jobb eredményt tud hozni.

A harmadik használható szociálpszichológiai fogalom: az ún. *„félelem a külső perspektívától”*. Ez a félelem akkor lesz úrrá a kommunikációban, amikor a felek tevékenységüket nem tisztán a probléma megoldása mentén bonyolítják, hanem egyéb szempontok alapján. Ilyen például a „küldetéses magatartás”, hogy egyedül én, vagy az általam vezetett csoport alkalmas a probléma megoldására, és ha a vitapartner érveit csak kis mértékben is igyekszem belátni, netán egy-egy gondolatát elfogadni, máris „elárulom az ügyet”.

Ilyen például a „nemzetközileg megfelelni, felzárkózni”, véleményem szerint túlfuttatott gondolat, mert Magyarországnak eleddig nem volt szégyenkezni valója gyógypedagógiája miatt, másrészt borzasztóan kockázatos dolog egészen más történelmi múltú, társadalmi-gazdasági szerkezetű és helyzetű, más ideológiájú társadalmak rendszereiből a hazai valóság komoly ismerete nélkül meríteni, nem beszélve arról, hogy az elmúlt mintegy három éve a nyugati világ integrációval és szegregációval foglalkozó rendszereivel kapcsolatban sajnálatosan egyhangú tájékoztatás jelent meg a szaksajtóban, főiskolai oktatásban stb. A szakma nagy részének bizony csak nehézkesen és áttételesen volt, van és lesz

lehetősége arra, hogy reális képet kapjon Európa és az Egyesült Államok valóságáról, amely bizony nem olyan egyszínű, ahogy az itt-ott megjelenik, és esetleg tudatformálóvá válik még a döntéshozók körében is.

Mi tehát a teendő?
A válasz: a hallássérült gyermek!

Integrációnak és szegregációnak *együttesen* kell jelen lennie a hallássérült gyermek életében, és a vele kapcsolatos pedagógiai döntéseknek tisztának, befolyásolhatatlannak, minden lehetséges szempontot alaposan mérlegelőnek, az integrációs folyamatot megnyugtatóan biztosítónak, az esetleges visszautat lehetővé tevőnek kell lennie.

Megértésnek és bizalomnak kell kialakulnia szülő - szakorvos - pedagógus - integráló szervezet vagy speciális iskolai szervezet között. És megértésnek és bizalomnak kellene kialakulnia az integráció nagy fellegvárai és *az integrációt és szegregációt saját pedagógiai műhelyében művelő* pedagógiai szervezetek, például a mi iskolánk között.

Úgy gondolom, ha mi, a gyakorlat emberei, akik azonban — mint köztudott — nemcsak gyakorlattal, hanem elméleti munkával is foglalkozunk, és tevékenységünket nem bezárt tételek mentén, hanem a folyamatos tanulás, önfejlesztés jegyében alakítjuk, elismerjük a nagy elméleti és anyagi erővel létrehozott integrációs és korai fejlesztő bázisokat, és szívesen tanulunk is az ott összesűrűsödött igen értékes szakmai ismeretekből, mi is elvárhatjuk saját integrációs tevékenységünk elfogadását, mégha az léptékében és gyakorlatában természetesen más jellegű is.

Persze emellett kitartunk alapkoncepciónk és az ezt szolgáló tevékenységrendszerünk mellett, amely a nagyothalló gyermekek induló életútját horizontálisan és vertikálisan nagymértékben átfogja: a korai neveléstől, az óvodától indulva az általános iskola jelenleg kilenc, elképzeléseink szerint tíz vagy tizenegy évén át. Ilyen értelemben iskolánk illeszkedik az ún. *komprehenzív iskolák* családjába, melyhez hazai és nemzetközi értelemben hivatalosan is csatlakozni kívánunk. Az integráció helyi művelésének igénye mellett a továbbiakban is hitet teszünk amellett, hogy vannak szép számban ép értelmű, jól fejleszthető, a halló gyermekek kommunikációs- és tudásszintjét éppen a mi munkánk révén elérő gyermekek, akik a szegregált iskolában biztosabban, eredményesebben fejlődnek. Ezért tovább kívánjuk folytatni a Nemzeti Alaptantervhez csatlakozó keret-tantervi munkálatok révén is az általános iskola követelményeinek megfelelő, de saját tantárgyi rendszerrel, sajátos tananyagelemekkel, sajátos metodikával végzett nevelő-oktató tevékenységünket.

Minthogy itt és ma nem a komprehenzív iskola lényegéről kívánok szólni, további gondolataimmal saját integrációs tevékenységünk elméleti bázisát és programját kívánom jellemezni.

Úgy véljük, hogy a sikeres integrációra való alkalmasságot négy nagy szféra határozza meg *(1. ábra)*:

CSALÁD — szociokulturális megfelelés — a fogyatékosság elfogadása — a szakember segítségének elfogadása — bizalom és részvétel a közös munkában	**SZEMÉLYISÉG** — a hallássérülés minősége — nyelvi fejleszthetőség — szociális készség (együttműködés a csoporttal, a vezetővel) — intelligencia — flexibilitás, tűrőképesség, kitartás
PEDAGÓGIAI HATÁSRENDSZEREK — a gyermek teljes megismerése — beszéd- és hallásnevelés programjának korai beállítása — együttműködés a befogadó óvodával, iskolával — behelyezés esetén előkészítés — nyomonkövetés	**SZAKORVOSI ELLÁTÁS** — korai felismerés — készülékellátás — rendszeres hallásmérés — családdal és a pedagógussal való kooperáció — szakmailag színvonalas és nyílt tájékoztatás

1. ábra
A nagyothalló gyermek integrációjának feltétele

— *A gyermek személyisége*

(Gondolva itt különösen hallássérülésének minőségére, nyelvi fejleszthetőségére, kommunikációs igényére és aktivitására, flexibilitására, tűrőképességére, szociális készségére, mellyel képes csoportba illeszkedni és együttműködni, szorgalmára, kitartására.)

— *A család*

(Gondolva itt a szocio-kulturális háttér megfelelő voltára, a család kommunikációs színvonalára és gyakorlatára, a család magatartására a fogyatékosság elfogadásával és helyes értelmezésével kapcsolatban, a család készségére a szakemberrel való folyamatos kooperációra.)

— *A szakorvosi ellátás*

(Gondolva itt a hallássérülés korai felismerésére, a helyes hallókészülékkel való ellátásra, az audiológus, az otológus és a család + szakpedagógus együttműködésére, a család és a nevelési környezet korszerű és nyílt tájékoztatására.)

— *A nevelési környezet*

(Gondolva itt a gyermek teljes megismerésére, longitudinális nyomonkövetésére, a beszéd- és hallásnevelési programok korai beállítására és dinamikus végzésére, az integrációra való felkészítésre, a befogadó óvodával-iskolával való előkészítő-behelyező-támogató-nyomonkövető együttműködésre.)

Természetesen ez a négy szféra egymással kölcsönhatásban működik és valósítja meg a sikeres integrációt.

Helyi integrációs programunk a gyakorlatban a következőképpen működik:

A tanév elején már vizsgálódást folytatunk, különösen az óvoda és az előkészítő tagozat, de a többi osztály körében is. Ennek a tájékozódásnak a révén illesztjük integrációs programunkba — szigorúan a szülővel, a családdal meg-beszélve — az arra alkalmasnak talált gyermekeket.

A kiválasztás szempontjai már az előzőekben ismertetettek alapján is világosak. A lényeges paraméterek a következők:

a) a gyermek intelligencia-szintje;
b) a gyermek hallásállapota (hangsúlyozom: nem determináló);

c) a gyermek nyelvi állapota;
d) (kiemelten az előbb említett három paraméterhez csatlakoztatva) a *fejleszthetőség* minősége, várható üteme, kilátásai;
e) a szülői háttér pozitív-negatív minőségének megismerése az ún. „HOME-leltár" felhasználásával;
f) az ún. SES-mutató adatai (Social-Economical-Status = szociális-gazdasági státus);
g) a szülői ház koncepciója az integrációval kapcsolatban.

Az előbbiekben felsorolt mutatók mellett természetesen támaszkodunk a pedagógiai környezet (óvodai csoportvezető, osztályfőnök, anyanyelvet oktató pedagógus, szurdologopédus, felzárkóztató tanár) véleményére, tapasztalataira, valamint az előző pedagógiai környezet jelzéseire.

Az integrációra kiválasztott gyermekeket két csoportra osztjuk:

I. Az összegezett vélemények alapján feltétlenül integrálandó gyermekek csoportja.

II. Az összegezett vélemények alapján olyan gyermekek csoportja, kiknél több feltétel teljesülése szükséges ugyan az integrációs folyamat megindításához, de a munka megkezdése ígéretesnek látszik.

A tevékenység konkrét lépései a következők:

1. Kiválasztás, kijelölés az integrációra.
2. Az osztályfőnökkel, a délutáni nevelési környezettel és a szülői házzal való konkrét együttműködés meghatározása és megszervezése.
3. Az „egyéni anyanyelvi nevelés", a „korrepetálás", az egyéb szervezhető felzárkóztató tevékenységeken belül meghatározható kommunikációs és integrációt segítő feladatok megtervezése és programba állítása.
4. Kapcsolatfelvétel a programunkba belevonandó óvodával, illetve általános iskolával, a gyermek és problémakörének „bemutatása", a „megfigyelési szakasz" előkészítése.
5. A költségvetési lehetőségekhez mérten külön „integrációra való előkészítő program" szervezése az adott gyermek számára.
6. A normál óvodával, illetve általános iskolával együttműködve a halló gyermekek körében való „megfigyelési szakasz" hosszabb időszakának megtervezése, lebonyolítása, közös értékelése.

7. Pozitív eredmény esetén az integrációs folyamat dokumentált lezárása, a gyermek átlépésének pedagógiai-adminisztratív lebonyolítása.
8. A következő tanítási évre áthúzódó feladatként a beilleszkedés tapasztalatainak feldolgozása, minősítése.
9. Abban az esetben, ha új szervezésként saját pedagógusunk is részt vesz az általános óvodai-iskolai munkában, az ott végzett közös tevékenységrendszerek értékelése.
10. Az esetleges sikertelen integráció után a visszafogadott gyermek beilleszkedésének pszichés rendezése.

El kell mondanom, hogy ebben az évben 15 gyermek integrációs előkészítését kezdtük meg, és ebből 5 gyermek konkrét általános iskolai integrációja van folyamatban. De azt is szeretném elmondani, hogy csak ebben az egyetlen iskolaévben hét integrált gyermek érkezett vissza intézményünkbe, és öt olyan gyermeket fogadtunk be, kik véleményünk szerint bízvást maradhattak volna a halló nevelési környezetben. Bármily hihetetlen, az arra alkalmasnak tartott gyermekek integrációját pedagógusaink bíztatása, a szakmai segítségnyújtás ellenére legtöbb esetben a szülői ház ellenállása hiúsítja meg.

Ezt azért tartom említésre méltónak, hogy mi magunk is át tudjuk látni a gyermek érdekét, a halló gyermekek körében való iskolázásának előnyeit, ha az valóban előnyt jelent.

Utolsó gondolataimmal még egyszer — az integrációért való munkálkodás egyértelmű elfogadása mellett — síkra szállok a *plurális értelmezés* és a *plurális gyakorlat* mellett, segítségül hívva *Szabó Magda* írónő komoly, szép szavait. Ő így ír egy másik vitatott kérdésben:

> *„…az egyikünk így gondolja, a másikunk úgy. Ez még rendben is volna, ha bizonyos, hogy mindkettő azért gondolkodik egymástól eltérően, hogy a végeredmény egyre jobb legyen. Induljunk ki hát abból, hogy mindegyik véleményt, viszonyulást az abszolút jószándék vezérli. Abban a pillanatban, amikor helyi és személyi tusákban felmorzsolódik a jószándék lehetősége, amikor nem elvek, hanem szimpátiák és antipátiák csatáznak egymással, akkor az egész elképzelés úgy kerül veszedelembe, hogy annál jobban már nem is lehetne veszélyeztetni. Ha valaki teljesen ellentétes álláspontot képvisel, mint én, abból indulok ki, hogy megpróbálom meggyőzni arról: téved. Ha nem tudom meggyőzni, akkor kénytelen vagyok útjára hagyni, — egészen addig, amíg azt nem látom, hogy fel akarja gyújtani a házamat. Azt már nem szeretem...”*

Mi, a nagyothalló gyermekek igen hosszú életszakaszában, a korai neveléstől kezdve az óvodán, majd a kibővülésre váró általános iskolán át jelenlévő és hatni akaró szurdopedagógusok, örömmel és tisztelettel figyeljük az integrációs centrumok, korai nevelési bázisok Európa-szerte is megtalálható szellemi tornyainak építkezését. Tanulni, jó szót, tapasztalatot cserélni is boldogan eljárunk oda. De nem akarjuk, hogy — a hasonlatnál maradva — a mi kertes, többszintes, jóval szerényebb „családi házunk" egyetlen szobácskája is, egyetlen virágágyasa is elenyésszen.

Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (Budapest)
Tiflopedagógiai Tanszék

Abakusz és/vagy szorobán — korszerű régi számolóeszközök

CSOCSÁNNÉ HORVÁTH EMMY

(Közlésre érkezett: 1993. szeptember 14.)

Bevezetés

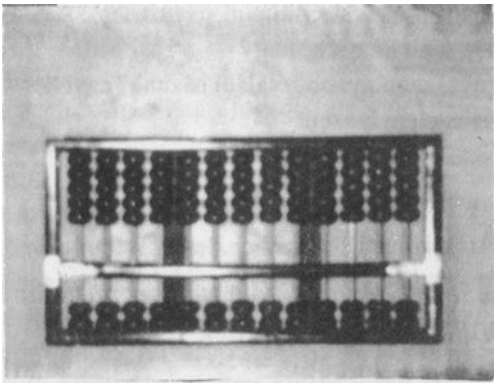
A vakok iskolájában 1971-72-ben végzett pedagógiai kísérleteink eredményei alapján úgy találtuk, hogy az alapműveletek végzésében az abakusszal való számolás sokkal hatékonyabb a korábban használatos eljárásoknál (*Csocsánné* 1975., 1976., 1977). 1975 óta az abakusz a tanterv által előírt eszköz lett. Azóta a vakok számára adaptált abakusz előnyeit a gyakorlat is igazolta.

Az abakusz az egyik legősibb számolóeszköz. Nevét a görög „tábla" szóból kapta. Egyes források szerint a matematika bölcsőjéből, Mezopotámiából származik (*Hattendorf* 1971., *Sain* 1974.). Elterjedten használták Görögországban és a Görög-római Birodalomban (*Gazso* és munkatársai 1972.). Számkiírásra használt egységei megfelelnek a római számírás egységeinek.

Az abakusz testvérei a keleti népek számolási kultúrájában a mai napig is megtalálhatók. A golyós számolóeszköznek számos variációja ismeretes. Általában csak az egységek számában van eltérés. A helyiérték-jelölések és a

számolási eljárás lényege megegyezik. Így például a kínai számolótáblán két ötös egység van és öt egyes, míg az orosz „szcsoti”-n minden egyes értéknek külön golyó felel meg. *(1-2. ábra.)*

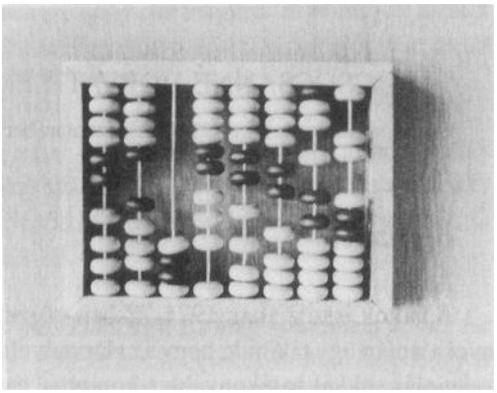
A japán „gyöngytábla”, a szorobán megőrizte az eredeti, az abakusszal megegyező egység-jelölést. Magyarországon napjainkban újraéledt a szorobán-kultusz.



1. ábra

Egyre több általános iskola tanítja, mint alternatív számolási eljárást az alapműveletek végzésére.

Bár a számolási eljárás lényege azonos, tudni kell azt, hogy a vakok számára kialakított gyöngytábla, amit mi változatlanul abakusznak hívunk, biztonságosabb és gyorsabb számolást tesz lehetővé, mint a látók által használt japán eszköz. A golyók nagysága, az eszköz méretei jó támpontokat szolgáltatnak a tapogató kéznek. A golyók elcsúszását az eszköz megfelelő „bélelése” akadályozza meg.



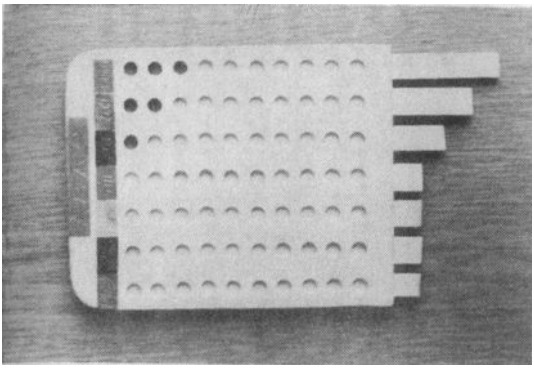
2. ábra

Érdekes megemlíteni, hogy egyes környező országok számtantanítási gyakorlatában a mai napig is jelen vannak az abakuszhoz hasonló elv alapján működő számolóeszközök.

A *3. ábrán* látható romániai számolótáblán a számokat a helyiértéknek megfelelő oszlopban egy csúszka eltolásával lehet jelölni. Minden egyesnek egy színes kör felel meg. *(3-4. ábra.)*

Számok jelölése

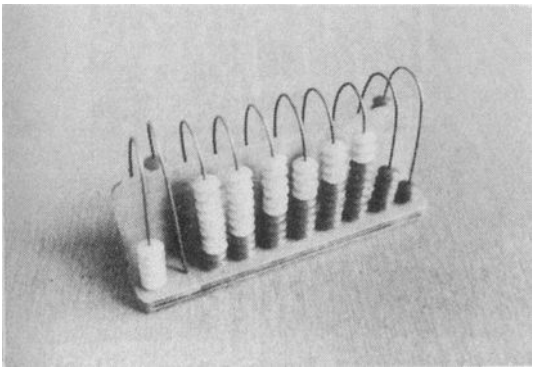
Az abakuszon egy téglalap alakú keretben (általában) 13 rúdon egyenlő számú golyók találhatók. A keretléc úgy választja el egymástól a golyókat, hogy az egyik irányban négy, a másik irányban egy golyó helyezkedik el. Az abakusszal való számolás szempontjából teljesen mindegy, hogy hogyan helyezzük magunk elé az eszközt. Mi a skandináv államokban elterjedt módon használjuk az abakuszt, vagyis az egyedül álló golyók vannak alul, felül a négy (*Bruteig* 1980.). A golyóknak alakiérték-meghatározó, a rudaknak helyiértéket meghatározó szerepük van. Az abakusz az egész számokkal való műveletvégzésen kívül alkalmas még tört alakú számokkal és tizedestörtekkel való számolásra is.



3. ábra

A felül lévő négy golyó mindegyike egyet ér. Az egyedül álló golyó alaki értéke öt. Az utolsó (jobb oldali) rúd az egyesek, az utolsó előtti a tízesek, hátulról a harmadik hely a százasok, a negyedik az ezresek stb. helye.

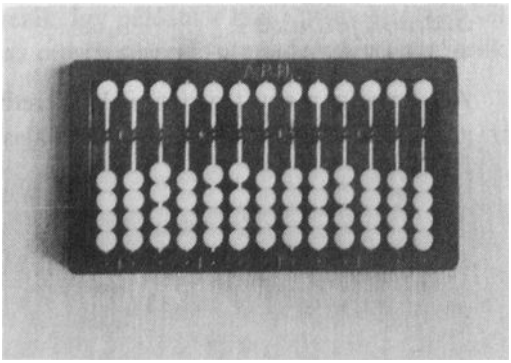
Amikor az abakuszon valamennyi golyó a keretlécnél áll, eltolva a keresztléctől, akkor az abakusz nullát mutat.

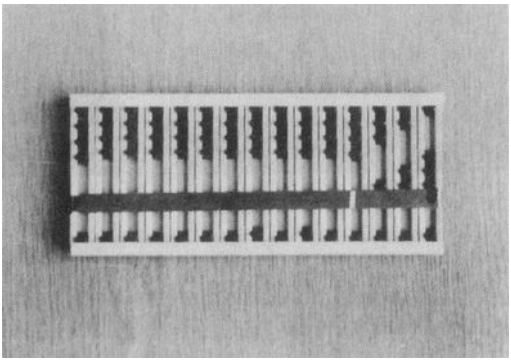


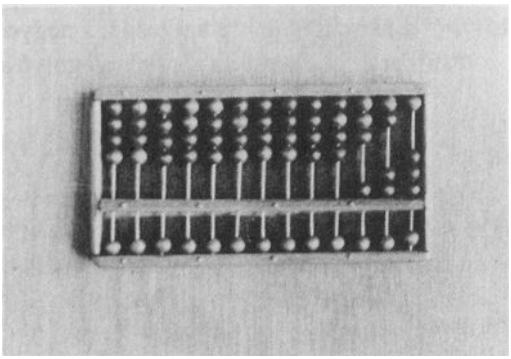
4. ábra

A számkiírás biztonsága és gyorsasága miatt a kezeket és az ujjakat a következőképpen ajánlatos használni: a bal kézzel fixáljuk a keretet, a jobb kéz ujjaival írjuk ki a számokat, mindig a jobb oldali első rúdtól balra tájékozódva. A felső golyókat a jobb kéz mutatóujjával mozgatjuk, az alsó golyót a jobb kéz hüvelykujjával. Amennyiben felülről is és alul-

ról is mozgatjuk a golyókat, ez egyidőben történik. A számok törlésénél ellenkező irányban szintén egyszerre toljuk el a golyókat a keresztléctől a keretig. *(5-7. ábra.)*







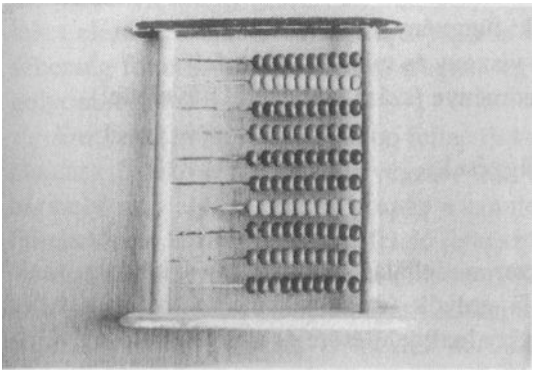
5., 6., 7. ábra

A műveletvégzés alapja

Az abakusz több ezer éves sikere valószínűsíthetően annak az igen egyszerű módnak köszönhető, ahogyan segítségével az alapműveletek elvégezhetők. Tulajdonképpen valamennyi művelet az összeadásra „vezetődik vissza". Az abakuszon egyszerre két tagot adunk össze, több tag összeadását egymás után végezzük. Az első összeadandót a keresztléchez írjuk ki. A második összeadandót a legnagyobb helyiértékű jegyétől kezdve úgy adjuk hozzá, hogy a számot felbontjuk tíz hatványaiból álló összegre és a tagjait egymás után adjuk az első összeadandóhoz. Hozzáadni annyit jelent, hogy a keresztléchez húzzuk a megfelelő rúdon az adott alaki értékű golyót. Amennyiben ez nem lehetséges, mert már nem áll rendelkezésre a kívánt alaki értékű golyó, akkor a következő „nagyobb" értékűt adjuk az összeghez. Ezután amennyivel többet adtunk, mint az összeadandó alaki értéke, ugyanannyit elveszünk a keresztléc-

nél lévő összegből — azaz visszatoljuk a megfelelő értékű golyót vagy golyókat a keretléchez.

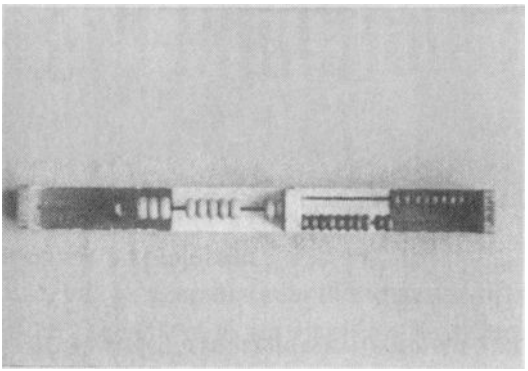
Az abakusz és a többi golyós számolóeszköz



8. ábra

A golyós számolóeszközöknek az európai matematikaoktatásban is kiemelkedő szerep jutott. Számtalan formában volt jelen az iskolákban. Érdekes módon, amíg a keleti kultúrában a számoknak egy fejlettebb modellezését biztosító használata a jellemző, addig Európában — bár az előző is megtalálható — az abakusz „visszafejlődött", és a golyós „számológépet" elsősorban a (diszkrét) mennyiségek szemléltetésére használták az elemi fokú matematikatanításban (*Wallrabenstein* 1940.). *(8-9. ábra.)*

Tiflopedagógiai vonatkozású összehasonlítást találunk *Brothers*-nél (1972.), aki a számolástanítás kezdetén a számológép, míg 3-4. szinttől kezdve az abakusz használatát javasolja vakoknál.



9. ábra

Az abakusz, mint számstruktúra-modell

A fent leírt számábrázolási és műveletvégzési mód alapján elmondható, hogy az ún. „alapmódban" az abakusz a természetes számok struktúrájának egy konkretizált, izomorf modellje. Kielégíti a modern matematikatanítás által támasztott „struktúrált" munkaeszköz-el-

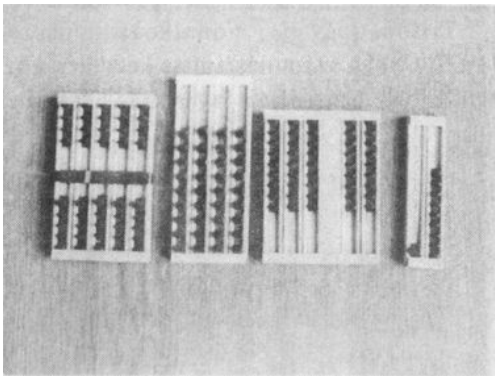
várást. Előnyeit tudatosan kihasználva segít a következő matematikai fogalmak szemléltetésében:

— mennyiség,
— egész és rész viszonya,
— a mennyiség nonverbális jele (az „ötös egység”),
— szám (tő- és sorszám),
— számképzési mód (módok: függvény),
— művelet: mint egész-rész viszony és mint hozzárendelés,
— szám, mint műveletek eredménye (szám kifejezése művelettel) (pl.: 8 = 10 - 2),
— műveletek közötti összefüggések,
— műveletek tulajdonságai.

Az abakusz a tízes számrendszer modellálására alkalmas eszköz, ugyanakkor megfelelő transzponálással (a golyók értékeinek megváltoztatásával) a kettes és az ötös számrendszer számainak jelölésére és a velük való műveletvégzésre is kiválóan felhasználható.

Az abakusz tiflomatematikai jelentősége

Az arabok közvetítésével elterjedt, Indiából származó számírás a középkorban fokozatosan kiszorította a használatból az abakuszt. A folyamatot segítette a papírra való írás gyors elterjedése is. Az írásbeli műveletvégzés évszázadokon keresztül az egyetlen kiegészítője volt a fejben való számolásnak. Európában egyeduralma egészen az elektronikus számológépek megjelenéséig tartott.



10. ábra

A tiflopedagógiai szakirodalomban az abakusz előnyeire a vakok matematikatanításában *Cranmer* hívja fel a figyelmet (*Cranmer* 1963., *Neumann* 1970.). Tudjuk, hogy Japánban 1881-ben a *Kyoto Asylum*-ban a hagyományos szorobánt nem találták megfele-

lőnek vakok számára a golyók instabilitása miatt. Ettől az időtől számítjuk a speciálisan a vakok számára készített abakusz történetét (*Becker és Kalina* 1975.).

Az Amerikai Egyesült Államokban először 1920-ban merült fel szakmai testület előtt az adaptálás gondolata, majd negyven évvel később került sor a megvalósításra *Cranmer* munkásságának köszönhetően (*Hattendorf* 1971.).

Gissoni (1963.) szerint az abakusszal potenciálisan nagyobb sebességet lehet elérni a számolásban, mint a papíron való írásbeli műveletvégzéssel. A sebesség fokozásának és a pontosságnak egyik kritériuma a helyes ujj-, azaz golyómozgatás.

Brothers (1971.) egy amerikai felmérés kapcsán hangsúlyozza, hogy bár az abakusz hatékonyabb műveletvégzést tesz lehetővé a vakok számára, mint bármely más eljárás, mégis csupán a tanulók 15 %-a használja. Ennek oka feltehetően a tanárok nem megfelelő felkészültsége.

Steinbrenner és munkatársai (1980., 1982.) jobb arányokról számolnak be az abakuszhasználat elterjedtségét illetően egy arizonai felmérés kapcsán. 30 általános iskola válaszát elemezték az eszközhasználatra vonatkozóan. Az iskolák 50 %-ában használják a vakok elsődleges számolási segédeszközként, és további 40 % kiegészítő eszközként az abakuszt. A szerzők úgy látják, hogy a vak tanulók *Nolan* (1959.) és *Brothers* (1972.) vizsgálataiban megállapított, látókhoz viszonyított elmaradása a műveletvégzés terén az abakusz használatával jelentős mértékben csökkenthető.

Európába a skandináv államok közvetítésével kerül a *Cranmer*-abakusz. *Bruteig* (1980.) kidolgoz egy előkészítő gyakorlatsort, amely során a vak gyermekek olyan eszközöket kapnak kézbe, amelyeken a *Huseby*-abakusz egységei felbontva is érzékelhetők.

Hazánkban az első csoporttal 1972-ben kezdtem foglalkozni a vakok iskolájában. A Magyarországon használt abakuszok méretei az amerikaiéval megegyezők: egy 8x15 cm-es fakeretben 13 rúd található, a golyók átmérője: 8 mm.

A módszer sokkal hatékonyabbnak bizonyult, mint az addig használatos ún. *bécsi jegyszámoló készülékkel* való számolás. A kísérlet eredményeként az abakusz 1975 óta az írásbeli műveletek végzésének előírt eljárása a vakok általános iskolájában.

A vakok számára adaptált abakusz tiflomatematikai jelentősége a szakirodalom és saját munkám alapján a következőkben foglalható össze:

1. A haptikus észlelés kritériumainak megfelelően (méretei, beosztása, támpontjai) szemlélteti a számok alaki és helyiértékét.

2. Segíti a mennyiség és elvont szám közötti absztrakciós folyamat kialakulását.

3. A műveletvégzés nagy számkörben a 100-as számkörben megtanult elemi műveletek analógiás kiterjesztései révén folyik, ezzel fejleszti a fejbenszámolási készséget is. A két folyamat egymást erősíti.

4. Használata olyan általános képességeket fejleszt, mint manipuláció, összerendezett ujjmozgás, kis térben való tájékozódás, figyelem, emlékezet.

Hattendorf (1971.) az abakusz előnyeire hivatkozva úgy gondolja, hogy a vakok számára ugyanolyan alapvető fontosságú a vele való számolási készség kifejlesztése, mint a Braille-írásé.

Irodalom

Becker, C. - Kalina, K.: The Cranmer abacus and its use in residential schools for the blind and in day school programs. New Outlook for the Blind, 1975/9. 412-415. p. *Brothers, R. J.:* Arithmetic computation by the blind. Education of the Visually Handicapped, 1972/March 1-8. p. *Brothers, R. J.:* Arithmetic computation: achievment of visually handicapped students in public schools. Exceptional Children, 1973/April 575-576. p. *Bruteig, J.:* Calculating on the Huseby abacus 1-3. Oslo, 1980. Huseby. *Cranmer, T. V.:* The abacus and its use by the blind. In: Technology and Blindness (ed.: *Clark, L.L.*), New York, 1963. American Foundation of the Blind 175-179. p. *Csocsánné Horváth Emmy:* „írásbeli" műveletvégzés az abakusz számolótablán. Gyógypedagógiai Szemle, 1975/1. 30-42. old. *Csocsán Lászlóné:* Számolás abakusszal. In: A vakok általános iskolája tantárgypedagógiái I. (szerk.: *Kovács Csongor* - főiskolai jegyzet), Budapest, 1976. Tankönyvkiadó, 178.-189. old. *Csocsánné Horváth Emmy:* Az abakusz számolótábla használata a vakok matematikai oktatásában. In: Tanulási nehézségek matematikában - Nemzetközi Szeminárium 1977. november 8-10. Nyíregyháza (szerk.: *Csocsánné Horváth Emmy*), Budapest, 1977. OPI, 85-94. old. *Gazsó* és munkatársai: A matematika tanítása. Budapest, 1972. Tankönyvkiadó. *Gissoni, F. L.:* The use of the abacus (soroban) in electronic calculation. In: Proceeding of technology and blindness (ed.: *Clark, L. L.*), New York, 1963. American Foundation of the Blind, 371 -375. p. *Gissoni, F L.:* Vocational significance of the abacus for the blind. New Outlook for the Blind, 1963/November 358-360. p. *Hattendorf, J. K.:* An abacus update. The New Outlook, 1970/June, 161-166. p. *Neumann, F. T.:* A tactile-developmental technique for abacus-instruction and operation. The New Outlook, 1970/June, 161-166. p. *Nolan, C. Y.:* Research in teaching mathematics to blind children. The international journal for the education of the blind, 1964/May, 94-98. p. *Sain Márton:* Matematikatörténeti ABC. Budapest, 1974. Tankönyvkiadó. *Steinbrenner, A. H. - Becker, C. - Kalina, K. M.:* A survey on the use of the abacus in residential schools. Visual impairment and blindness, 1980/May, 186-188. p. *Steinbrenner, A. - Becker, C.:* Current status of abacus training in teacher education institutions. Visual impairment and blindness, 1982/March, 107-108. p. Vakok általános iskolája nevelési és oktatási terve I—III. (szerk.: *Kovács Csongor*) Budapest, 1979. Oktatási Minisztérium. *Wallrabenstein Frigyes:* A német iskolai számológép. In: Magyar Gyógypedagógiai Tanárok Közlönye, 2. évf. Budapest, 1940. 211-216. old.

A GYAKORLAT MŰHELYÉBŐL

SOTE II. sz. Gyermekklinika (Budapest)
Tumor-leukémiás Osztály

Pedagógia a tumor-leukémiás gyermekek betegágyánál

— A betegség-elfogadástól a gyógyulásig* —

TÍMÁRNÉ HÁGA GYÖRGYI

Az egészséges életből egyik napról a másikra kivont gyermek, különösképpen a hematológiai-onkológiai osztályokon, új, nehéz élethelyzetben találja magát. Az új közösség, ahova kerül, a beteg gyermekekből, valamint az őket körülvevő felnőtt ápolóközösségekből áll.

A felnőttek valamennyien a gyermekek körül mozognak, s bizonyos megterhelő követelményeket állítanak a „kisbeteg" elé. Az ápolónők közössége tölti a legtöbb időt a gyermekekkel. Az ápolónők adják a szurikat, kötik be az infúziókat, s szeretik a jól tűrő, csöndes betegeket.

Az orvosok csoportjának tagjai naponta többször is megvizsgálják a gyermekeket, ők végzik a lumbálásokat, csontvelővizsgálatokat, s egyáltalán, az ő komoly vagy mosolygós arcuk közvetíti a veszélyt vagy megkönnyebbülést anya és gyermek számára.

A súlyos beteg gyermekeket mindenüvé követő, szorongó édesanyák közössége a legfontosabb. A szomszéd ágyban fekvő gyermek édesanyjának pozitív vagy elkeseredett, szorongó magatartása is hatással van az átlag-

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten) 1993. június 25-én elhangzott előadás

hangulatra. Az anyák a biztonság, az ígéret, a jövő, a szeretet letéteményesei — amennyiben minden optimálisan zajlik.

Kis tanulónk tehát belép a tumor-leukémiás osztályra, még csak most fogta meg a kilincset, „még egészségtudata van", ő X.Y. harmadik osztályos tanuló. Az ittlévő közösségek számára azonban már, mint beteg jelenik meg. Miután az első, fájdalmas vizsgálatokon átesett, kezdi felmérni helyzetét. Az első kézzelfogható beilleszkedési terület a másik gyermek. Kezdetben ez zavarokat okozhat számára, mert a már kezelés alatt álló gyermekek külsőleg elváltoznak, kihullik a hajuk, megpuffad az arcuk, hánynak, kedvetlenek, s ha elvesztik a reményt, depresszíven magukba-fordulnak. Vajon én is ilyen leszek? — gondolja kis betegünk. Anyjához bújik, a ragaszkodása fokozottabbá válik, s persze az anya is látva látja a maga körül folyó eseményeket, még jobban magához vonja gyermekét, s megindul egy kör-frusztráció, amelyben a félelmek szabadon áramlanak anyától gyermekig, s vissza. A kezdeti elszigeteltségnek az vet véget, hogy elviselhetetlen már kettejük feloldatlan szenvedése, s a szomszéd ágyban fekvővel felveszik a kapcsolatot. Leadják a saját szenvedéseiket, s felveszik a másikét.

Az orvos, az ápolónő, optimális esetben a pszichológus után, ebben a szakaszban jelenik meg a pedagógus a szülő és a gyermek kórházi életében.

A másságban, a betegségben egy ismerős arc a társadalomból.

A tanítónéni, aki könyveket hoz, zsírkrétát, albumokat, s két infúzió közt tartalmat ad az időnek. A *betegség-elfogadás* egy igen hosszú folyamat. A pedagógus megjelenése azonban a társadalomba való visszakapcsolódás reményét, sőt követelményét vetíti a gyermek elé. A kórházi élet legnagyobb veszélye, hogy kezdetben a gyermek nem találja meg önmagát a beteg-társadalomban, mert egyrészt elutasítja azt, majd mikor már a kezelés során a külső jegyek is megjelennek rajta, fizikálisan és lelkileg is megbetegszik.

A *beazonosítás* tehát a betegek között történik meg, egy új érzés, a szolidaritás kíséretében: itt mindnyájan ugyanabban a cipőben járunk. A későbbiekben ez a környezet elringat melegével, nem baj, ha kopasz vagyok, nem mutatnak ujjal rám, mert a gyógyszerektől óriásra híztam. Egy bizonyos idő elteltével az édesanya „hazajön" gyermekével a kórházba, s két kezelés között idegennek érzik magukat kint, a társadalomban. Több anya panaszolja visszatérvén a kórházba, hogy szörnyű a sok egészséges gyermek között látni az ő csetlő-botló, agyongyötört, elváltozott gyermekét!

A kórház elfogadó világa a külvilággal szemben: menedékhely. Csakhogy ezzel a probléma nem oldódik meg, hanem tendenciájában igenis veszélyes, és hospitalizálódott, üvegházi gyermekek garmadáját fogjuk így felcseperíteni —- s ez senkinek sem célja!

Egy tizenéves kisbetegünk mondta a vele beszélgető újságírónak: *„X.Y. vagyok, leukémiám van, itt fognak meggyógyítani”*

Ez a mondat a 2x2 józanságával hat, s nagyon sok információt közvetít az odafigyelőnek.

Azonosulás önmagammal, aki jelenleg beteg vagyok.

Ez igen bonyolult és nehéz folyamat. Kis betegünk fogódzó nélkül járja be ezt az utat, elveszti tükreit, a kortárs közösséget, osztálytársakat, edzőtársait, le kell mondania esetleg kedvenc háziállatairól. A több hónapos kezelések alatt ritkán mehet haza, régi életéből csak édesanyja van jelen, aki gyakran maga a betegség megtestesítője, a gyermekkel állandó feszültségben él, ha a gyermek nem eszik vagy iszik eleget, nem tart be bizonyos orvosi utasításokat. Elszakad édesapjától, testvéreitől is.

S miután így nézzük meg kis betegünket, világossá válik számunkra, hogy a pedagógus szerepe hol van. Az ő számára a *tanuló* fekszik az ágyban — ez a legfontosabb. Agyánál ülünk, csak az övé vagyunk, a tanulás, mint a jövő záloga tűnik föl, a teljesjogú állampolgárság érzete. A pedagógus — egy mankó, mely önmagát adva, reményt nyújt anyának és gyermeknek, követelményeket állít, visszavezet az egészségtudathoz, hogy onnan kiindulva fogadja el a gyermek aktívan, küzdő természetes ösztönökkel, hogy most „ez van”.

Nemrég találkoztam egy amerikai nőismerősömmel, három éve nem láttam, beszámolt életéről.

„Tavalyelőtt levágattam a mellemet” — mondta. „Levágattam” — és nem levágták. Ő természetesen nem vette észre, hogy ezzel a kifejezéssel hozott számunkra egy nagyon fontos üzenetet az ottani pszichológiai légkörből, *a betegség aktív elfogadásának* pszichológiáját. A teljes odaadás vége — a halál.

A pedagógus ül tehát a gyermek ágya mellett, s a láthatatlan küzdelemben szorosan fogja kis tanítványa kezét. Az oktatás légköre bizalom-előlegzésen alapul. Hiszem, tudom, hogy ezt meg fogod tanulni, képes vagy rá, s erre a bizalomra óriási szüksége van kis tanítványunknak.

A szeretet.

Szeretlek, mert vagy, mert taníthatlak, játszhatom veled, mert szükséged van rám, szükségem van rád. Kopaszon is szeretlek, kövéren is szeretlek, csonttá fogyva is szeretlek, benned a múltat, a jelent és a jövő göndör-fürtös, egészséges kisgyermekét látom.

A játék.

Festés, gyurmázás, ragasztás, bábozás, mint kapcsolat-fenntartás, figyelem-elterelés, önkifejezés — a megkapaszkodás elősegítői.

Tanító és tanuló kézenfogva mennek a gyógyulás felé ebben a furcsa, fájdalmakkal, félelmekkel teli, más világban, amit a kórház jelent.

„X.Y. vagyok, leukémiám van, itt fognak meggyógyítani."

Itt fognak meggyógyítani.

Felületesen szemlélve úgy gondolnánk, hogy elérkeztünk a könnyebb szakaszhoz, hiszen elfogadta kis tanulónk a betegséget, aktív, küzdő ösztönei életbe léptek, tanul, kezelik, jöhet a gyógyulás.

Ez a szakasz azonban igen keserves küzdelem. Mint a sziklamászásnál, a csúcshoz közelítve a legtöbb a veríték, s gyakran a mélybezuhanás. Egy tumor-leukémiás kezelés általában 1-1,5 év, s a vége felé haladva az erő is csökkenhet. Az anya is kifárad, gyakran szétzüllik az otthon, anya és feleség nélkül maradván. Az egészséges élet millió stressze, a teljesítmény-centrikus életmód, bármilyen hihetetlen, a kórházban is megmutatkozhat. Az anya türelmetlensége a gyermekkel; miért van lázad, ha nem lenne hazamehetnénk; látod, mások már hazamentek, csak te hánysz ... stb.

Mind jobban haladnak a kezelések vége felé, az egészséges élet hibás nevelési attitűdjei annál erősebben kezdenek megmutatkozni az édesanyák részéről, s ezek, mint valóságos mérgek hatnak a beteg állapotára. Optimális esetben a kis beteg és édesanyja is mindvégig pszichológiai ellátásban részesül, azonban ebben a szakaszban átlagon felüli megterhelt lelki állapot áll elő, s a gyakori nevelési tanácsok elengedhetetlenek.

Ebben a szakaszban már előfordul, hogy az otthon töltött időben kis tanítványunk visszamegy az anyaiskolába, 3-4 napot ott tölt, s újra osztálytársai körében kell megszoknia régi szerepét. Számára ez igen megterhelő, még akkor is, ha a régi szeretettel fogadják, hiszen az átélt élmények őt érzékenyebbé,

türelmetlenebbé, esetleg befeléfordulóbbá tették, mint ahogy ezt tőle az osztálytársak elvárnák.

A gyógyulás felé haladva kis tanítványunkat egyre ritkábban látjuk, már csak a kontrollokon tűnik föl fürtös fejecskéjük, s boldogan számolnak be elért iskolai eredményeikről. Ha az évvége a kórházban éri őket, mi adunk nekik bizonyítványt, biztosítva számukra a sima utat, hogy a következő tanévet megszokott osztálytársaikkal, s kedves tanáraik között kezdhessék el.

Szívesen zártam volna beszámolómat az előző oldallal, az élet azonban sokszor más befejezést hoz, mint amit ígértünk, sugalltunk optimizmusunkkal kis tanítványunknak.

A finisnél a sziklamászó is lezuhanhat. Mi a zuhanásban is velük maradunk, naponkénti puszta megjelenésünk is reményt ad számukra. Az elkülönítőkbe, az ún. halálszobákba is beléphetünk, sokszor még halála előtt levizsgáztatjuk őt, s ő a boldog teljesítményérzés tudatában alszik el: „magasabb osztályba léphet".

Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői Bizottság
(Somogy megye, Kaposvár)

A korai fejlesztésre jelentkezett gyermekek életkor szerinti megoszlása*

HUBERNÉ FRIKOLA GABRIELLA

A tanulási képességet vizsgáló szakértői bizottságok kiegészítő feladatai között az egyik legfontosabb, az utóbbi években egyre hangsúlyozottabban érvényesülő tevékenység a *korai gondozás*. (Ennek fontosságát jelzi az is, hogy az utóbbi két évben, az MKM által kiemelten e feladat megoldása érdekében, anyagi támogatásban is részesülnek a bizottságok.)

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten), 1993. június 25-én elhangzott előadás

Ez a feladat részben preventív, részben rehabilitációs jellegű.

A bizottsági korai fejlesztő foglalkozások kezdeti lépései az 1981/82-es tanévre nyúlnak vissza. Elsőként a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézetének Vizsgáló és Tanácsadója kezdeményezte az óvodáskorú, illetve ennél fiatalabb, de egyértelműen sérült kisgyermekek fejlesztő foglalkozásainak a szervezését. Szakembereinek a Vizsgáló és Tanácsadó állomás vezetésével és az (akkor még működő) OPI közreműködésével szervezett szakmai továbbképzéseken, tanfolyamokon ismerkedhettek meg (az akkor még állandó áthelyező) bizottságok munkatársai is ennek az újszerű feladatnak a szépségével, buktatóival, nehézségeivel.

Ma már különböző szervezési formákban, de minden bizottságban folynak ilyen foglalkozások. Ami azonban a korai fejlesztéssel kapcsolatban minden bizottságra egyaránt érvényes, az az, hogy ezáltal még inkább kiszélesedett a bizottságok feladatköre.

A statisztikai adatok figyelemmel kíséréséből egyértelműen látható, hogy a korai fejlesztő foglalkozásokon, tanácsadásokon résztvevők száma minden bizottságban folyamatosan emelkedik. Jó szervezéssel, az egészségügyi hálózattal — körzeti gyermekorvosokkal, védőnőkkel, pszichiátriai gondozókkal — való kapcsolattartás révén elérhető, hogy a szakemberek a fogyatékosság felismerésétől kezdődően, már az első életévben szakszerű segítséget adjanak a fogyatékos gyermekeket nevelő családoknak. Nemcsak a gyógypedagógusok által ismert az a tény, hogy a fejlesztés hatékonysága, eredményessége nagymértékben függ attól is, hogy a sérült kisgyermek (és az őt nevelő szülő) mely életszakaszban kerül először kapcsolatba a speciális fejlesztést segítő szakemberekkel.

A hatékonyság és az életkor közötti összefüggés részletes elemzése, gyakorlati példákon történő bemutatása meghaladja egy tíz perces előadás kereteit. Ezért most ennek csak egyik elemét, bizottságunk (Somogy megyei T.K.V.Sz.B.) korai fejlesztő forgalmának alakulását és a fejlesztésre jelentkezett gyermekek életkor szerinti megoszlását emelem ki.

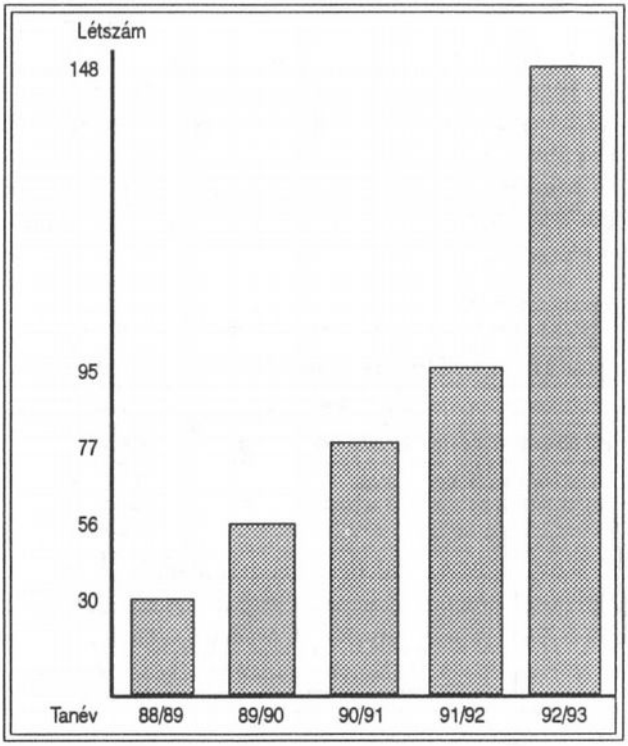
Tanév	Létszám
1988/89	30
1989/90	56
1990/91	77
1991/92	95
1992/93	148

1. táblázat
A bizottságunknál korai fejlesztésben résztvevők száma:

Bizottságunkban 1984-ig nyúlnak vissza ennek a munkának az előzményei. A kezdeti időszak után rövid ideig szüneteltek, majd az 1988/89-es tanévtől újra szerveződtek a korai fejlesztő foglalkozások.

A létszámváltozásokat a következő *táblázat* és *grafikon* szemlélteti.

1. grafikon:



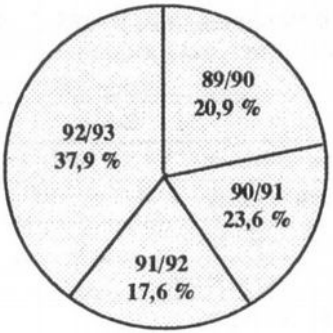
A létszámnövekedést a táblázat és a grafikon is egyértelműen érzékelteti.

Az egyes tanévek forgalma természetesen az előző évben is résztvevők mellett a foglalkozásokba új jelentkezőként bekapcsolódókból áll.

Ennek alakulását csak a legutolsó (1992/93-as) tanév forgalmának megoszlásával szemléltetem.

2. táblázat
Az 1992/93-as tanévben korai fejlesztésben részesülők megoszlása a jelentkezés időpontja alapján:

Jelentkezés időpontja	fő	%
89/90-es tanévben	31	20,9
90/91-es tanévben	35	23,6
91/92-es tanévben	26	17,6
92/93-as tanévben	56	37,9
Összesen:	148	100



2. grafikon
A jelentkezés időpontja szerinti százalékos megoszlás:

Láthatjuk, hogy az új jelentkezők számának lassú emelkedését az 1991/92-es tanévben egy viszonylagos visszaesés megtöri, majd a jelenlegi tanévben ismét „látványos" emelkedés következik.

Végezetül nézzük meg az utolsó (1992/93-as) tanév forgalmának elemzésével, hogy hogyan alakult a foglalkozásokba bekapcsolódók életkora (1992. 05. 31-i állapot).

Minden esetben az új jelentkezőknek a foglalkozásokba történő bekapcsolódásakor (tehát az első jelentkezésekor) mért életkora alapján számítottam ki az életkorátlagot.

89/90-es tanévben jelentkezettek életkorátlaga	3,8 hó
90/91-es tanévben jelentkezettek életkorátlaga	3,6 hó
91/92-es tanévben jelentkezettek életkorátlaga	4,1 hó
92/93-as tanévben jelentkezettek életkorátlaga	4,4 hó
Az új jelentkezők életkorátlaga	3,9 hó

3. táblázat

Az 1992/93-as tanévben korai fejlesztésben részt-vevők életkorátlaga

Felvilágosító munkánkkal nem lehetünk elégedettek. Az átlagos, 4 év körüli jelentkezési életkor nem nevezhető ideálisnak. A korábbi életszakaszban elkezdett fejlesztés hatékonyabb. Örvendetes azonban az a tény, hogy az utolsó tanév viszonylag magas életkorátlaga szélsőséges értékekből adódik.

A gyermekek életkor szerinti megoszlását a *4.* sz. táblázat és grafikon szemlélteti.

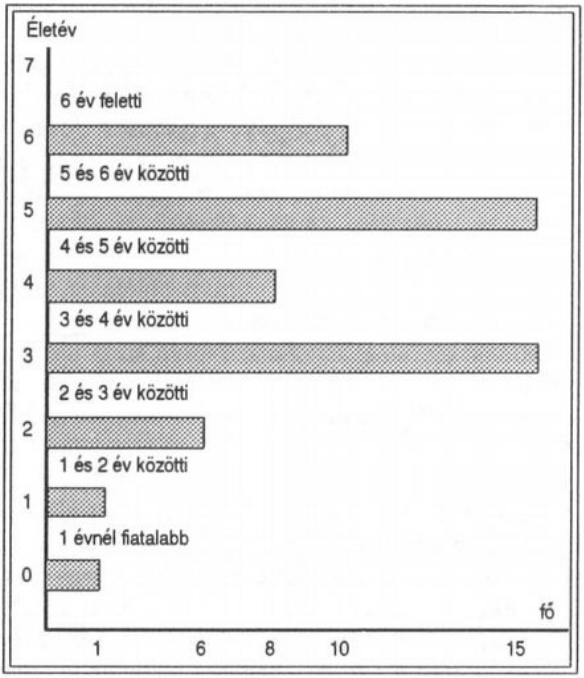
4. táblázat

Az 1992/93-as tanévben korai fejlesztésre jelentkezettek életkor szerinti megoszlása:

Életkor	fő	%
Egy évesnél fiatalabb	1	1,8
Egy és két év közötti	1	1,8
Két és három év közötti	6	10,8
Három és négy év közötti	15	26,8
Négy és öt év közötti	8	14,2
Öt és hat év közötti	15	26,8
Hat év fölötti	10	17,8
Összesen	56	100

4. grafikon

Az 1992/93-as tanévben korai fejlesztésre jelentkezettek életkor szerinti megoszlása:



A tanév elején jelentkezettek közül 15 fő az 1993/94-es tanévben megkezdi iskolai tanulmányait. (Közülük 7-en az általános iskolában. Ők természetesen a jelentkezés időpontjában sem voltak fogyatékosok, általános jellemzőjük a nagyfokú figyelemzavar és az alacsony grafomotoros szint.)

Tehát az 56 új jelentkező között sok volt a tanköteles korba lépő.

Hasonlóan magas a 3 és 4 év közöttiek száma is. Az ő szüleik általában a magasabb összegű családi pótlékra való jogosultság elbírálása céljából jelentkeztek. Ezeknek a családoknak minden esetben felajánljuk a korai fejlesztésben való részvételt, a legtöbben élnek is ezzel a lehetőséggel.

A 4 és 5 év közöttiek 50 %-a az 1991/92-es tanévben jelentkezett. (Ekkor volt a legkevesebb az új jelentkező.) A legfiatalabb „gyermekeink" Down-syndromások. A korai gondozottaink között ebben a tanévben 8 Down-syndromás gyermek volt. (Közülük csak 1 az, aki idősebb szülők gyermeke. Most jelentkezett a 9. Down-gyermekünk. A szülők általában magasabb [közép- vagy felsőfokú] iskolai végzettségűek). Viszonylagos rendszerességgel — inkább alkalomszerűen — Down-szülőcsoportunk is működik.

Az itt bemutatott adatok további részletes elemzés nélkül is egyértelműen igazolják, hogy a bizottságok ezen szolgáltatása iránt az igény folyamatosan növekszik.

Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola és Diákotthon (Budapest)

A korai nevelés problémái, tevékenység-rendszere a nagyothalló gyermekek intézményében*

HALMOS SÁNDORNÉ

Mielőtt az intézményünkben folyó korai nevelést jellemezném, szeretnék egy rövid visszatekintéssel megemlékezni a hallássérült gyermekek korai nevelésének úttörőiről, a magyarországi gyógypedagógia-történet jelentős alakjairól.

> *Bárczi Gusztáv*, kinek nevét nem lehet elégszer megemlíteni korszakos jelentősége miatt, már a század elején megcélozta a hallássérült gyermekek óvodai nevelésének megszervezését, sajnos csak átmeneti sikerrel. 1959-ig kellett várni, amíg Kaposvárott, *Duráczky József* igazgató megszervezte és felépítette Közép-Európa első hallássérült óvodáját, melyet aztán 1966-ban követett a fővárosban a nagyothalló gyermekek óvodájának a beindítása.

A magyar szurdopedagógusok felismerték, hogy a szakpedagógiai munkának a gyermeki életkor legkorábbi szakaszában kellene megkezdődnie, de abban a korszakban hiányosak voltak még ennek szakorvosi, szakpedagógiai, szervezeti feltételei. Ennek ellenére tudtuk mindannyian, hogy a hallássérülés korai felismerése, a hallás- és beszédfejlesztésnek az ún. „kitüntetett korban" való megkezdése döntő lehet a gyermeki kommunikáció kiteljesülése szempontjából.

Sokat segített az időben megkezdett hallás- és beszédnevelés ügyén a Hallásvizsgáló és Tanácsadó Állomás megszerveződése a fővárosban (1974-ben), mert az ott dolgozó szakemberek mindent megtettek, hogy a siket és

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten, 1993. június 25-én) elhangzott előadás

nagyothalló kisgyermekek minél előbb bekerülhessenek a számukra megfelelő nevelési rendszerbe.

A hallásvizsgálatok, a csatlakozó technikai eszközök robbanásszerű fejlődése, az intézmények beszerzési lehetőségeinek növekedése is bővítette a kört. Gondoljunk csak arra, hogy lehetővé vált az újszülöttek hallásmérése, és 1983-ban létrejött az Egészségügyi Minisztérium 7006/83. számú rendelete, amely tartalmazza az újszülöttek és az egyéves gyermekek audiológiai szűrővizsgálatának, valamint a kontroll-vizsgálatok elvégzésének az irányelveit és rendszerét. Ennek megfelelően javult a hallássérülés észlelésének, a hallókészülék rendelésének az időpontja *(1., 2., 3. táblázat)*.

Az észrevevés ideje	A gyermekek száma	%-os megoszlás
újszülött korban	14	42
hat hónapos korban	1	3,5
tíz hónapos korban	5	17
tizenkét hónapos korban	10	34
huszonnégy hónapos korban	1	3,5
összes gyermek	31	100

1. táblázat
A hallássérülés észrevevésének ideje szerinti megoszlás

Az ismertetett adatok arra indítanak minden szakembert, szurdopedagógust, audiológust, korai nevelőt, hogy még intenzívebben törekedjünk a korai felismerésre, a hallás- és beszédnevelés korai megkezdésére, hiszen ma már tudjuk, hogy amennyiben a hallássérült gyermeknél is megjelenő hangadás, gagyogás korszakát megragadjuk, és nem hagyjuk azokat visszajelzések hiányában visszafejlődni, akkor az idegrend-

Életkor	A gyermekek száma fő
2 éves	1
3 éves	2
4 éves	10
5 éves	7
6 éves	9
7 éves	2
összesen	31

2. táblázat
A vizsgált gyermekek kor szerinti eloszlása

A rendelés ideje	%-os megoszlás
2 hónapos korban	5
6 hónapos korban	5
12 hónapos korban	5
18 hónapos korban	25
24 hónapos korban	35
3 éves korban	25
összesen	100

3. táblázat
Az első hallókészülék-rendelés ideje

szer korai plaszticitása révén intenzív korai hallásnevelést végezve, gyakran hihetetlenül jó eredményeket lehet elérni.

A problémakörben döntő változást hozott létre az ún. „utazótanári" hálózat, a már óvodás kor előtti időszakra lenyúló családi irányított beszéd — és hallásnevelés hazai megindulása, amely intézményünkben 1981. évtől folyik. Az elmúlt 12 évben összesen 255 gyermekkel foglalkoztak utazó tanáraink *(lásd a 4. táblázatot)*.

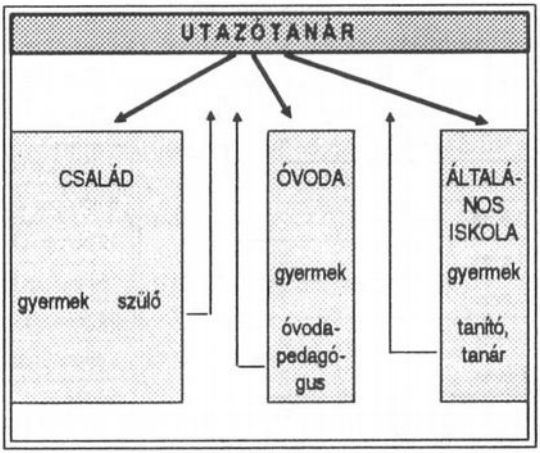
Utazótanári, illetve a korai családi nevelést tanácsadással segítő tevékenységünk többrétű *(1. ábra)*:

— Elsődleges feladatként gondjaiba veszi a hozzá érkezett hallássérült gyermeket, igyekszik megismerni hallássérülése, kezdő nyelvi állapota minőségét, és a szülővel az igen fontos kooperációt kialakítva rendszeresen segítséget nyújt az otthoni beszéd- és hallásneveléshez.

— Nyomon követve a gyermek hallás-, beszéd- és személyiségfejlődését, a családdal és más szakemberekkel folyamatosan tanácskozva segítséget nyújt a gyermek további életútjának a rendezéséhez.

Tanév	iskolás	óvodás	bölcsődés	Összesen
	korú			
1981/82	4	15	-	19
1982/83	5	16	-	21
1983/84	4	13	-	17
1984/85	7	11	-	18
1985/86	5	11	-	16
1986/87	2	13	-	15
1987/88	4	9	-	13
1988/89	7	16	-	23
1989/90	8	16	-	24
1990/91	16	12	3	31
1991/92	13	15	1	29
1992/93	14	12	3	29
12 év alatti gyermekek száma összesen				255

4. táblázat
Az utazótanárok által ellátott gyermekek száma



1. ábra
Az utazótanári munka színterei és kapcsolatai

Ezt a megállapítást azért tartom fontosnak, mert *határozottan tudjuk bizonyítani, hogy tanácsadói rendszerünkben egyáltalán nem törekszünk a gyermekek saját óvodánkba, saját iskolánkba való szervezésére*, minden egyes esetben számukra a legmegfelelőbb továbbhaladást igyekszünk megkeresni.

Korai nevelési rendszerünkben foglalkoztatott hallássérült gyermekek életút-lehetőségei a következők:

1. A halló gyermekek óvodájába vagy iskolájába kerül (megsegítés sem szükséges).
2. Megsegítéssel a halló óvodába vagy iskolába kerül.
3. Saját óvodánkban, iskolánkban fejlesztjük (esetleg később integráljuk).
4. A súlyos hallássérültek (siketek) iskolájába kerül.
5. Saját halmozottan sérülteket oktató iskolánkban fejlesztjük.
6. Más típusú gyógypedagógiai intézményben látjuk fejleszthetőnek.

— Bár nem tartozik a korai nevelés szoros témakörébe, meg kell említenem, hogy utazótanáraink óvodás és iskolás gyermekek „nyomonkövető", „továbbsegítő" gondozását is végzik, ami azt jelenti, hogy az általunk a halló gyermekek különböző közösségeibe behelyezett gyermekek óvodáiban, iskoláiban megjelennek, az ott dolgozó pedagógusokkal kooperálnak, segítséget nyújtanak, és a családokat is rendszeresen felkeresve támogatják a gyermekek halló közösségben való haladását.

A korai hálózat munkájához tartozik természetesen a szülővel való rendszeres, „szakmai jellegű" találkozáson kívül a szülők folyamatos, sok esetben írásbeli tájékoztatása, a szülő és az audiológus, valamint az audiológus-asszisztens találkozásainak a megszervezése, a „Szülők iskolájának" eseménysorozata, melynek keretében a különböző gonddal küzdő édesanyák, édesapák egymással és a korai nevelővel cserélik ki tapasztalataikat, sikereiket, esetleges kudarcaikat. Csak a folyamatos kooperáció a szülői ház és a korai nevelési rendszer között képes eredmények elérésére.

Korai nevelési rendszerünk másik nagy állomása háromcsoportos, igen változatos általános óvodai és speciális óvodai programokat megoldó óvodánk, mely ugyancsak nyitott terep bármilyen jellegű oktatási intézmény felé.

Óvodánk az életkornak megfelelő, játékos, gyermekszerű tevékenységrendszer mellett kénytelen speciális helyzeténél fogva iskola-előkészítő feladatokat, például olvasás-előkészítést is vállalni, valamint az általános óvodai programot meghaladva foglalkozik a matematika játékos előkészítésével. Természetes, hogy az óvodát is „áthatja" a beszédnevelő funkció, és itt már körvonalazottan megjelenik a szurdologopédus, aki az életkornak megfelelő metodikával igyekszik a beszéd érthetőségét kialakítani.

A nagyothalló-oktatás sajátos szerkezetében a korai nevelés utolsó állomása az előkészítő osztály, ahol a gyermekek egyrészt már iskolai jellegű feladatokat végeznek, másrészt a nevelési környezet, az alkalmazott metodika a kommunikációs és az általános feladatok végzését gyermekszerűvé hangolja át. Itt említem meg, hogy az előkészítő osztályt is „integrációs terepnek" tekintjük, ahonnan a gyermek a számára legmegfelelőbb nevelési környezetbe távozva indulhat meg az iskolai tanulmányok útján.

Végül tisztelettel emlékezünk a korai nevelés hazai úttörőire. Köszöntjük azokat a szakorvosokat, pedagógiai kutatókat, akik a jelenben nagy erőkkel munkálkodnak bárhol a korai nevelés érdekében.

Előadásomat azzal a gondolattal zárom, hogy a nagyothalló gyermekek intézményében működő korai nevelési rendszer (utazótanári hálózat — óvoda — előkészítő osztály) tanulni, fejlődni és megmaradni kíván a hallássérült gyermekek érdekében.

Dr. Török Béla Baráti Kör (Budapest)

A felnőtt nagyothallók életének pozitív alakítása az önszerveződéssel létrejött Török Béla Baráti Kör tevékenységével*

CSATÓSZEGI GYŐZŐNÉ

A Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola és Diákotthon, a nagyothalló gyermekek nevelés-oktatását országos feladatkörrel végző intézmény volt tanulói elhatározták, hogy létrehoznak az iskolában végzett diákoknak egy társadalmi szervezetet. Csatlakoztak hozzájuk a jogelőd iskolák volt növendékei is. Kollégáimmal együtt örömmel fogadtuk ezt a kezdeményezést, mely pontosan megfelel a polgári demokráciákban szokásos és támogatott, alulról szerveződő

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten, 1993. június 25-én) elhangzott előadás

társadalmi összefogásnak. Ennél tipikusabb példája egy hátrányos csoport önszerveződésének nemigen volt tapasztalható az országban, és talán az időpont is szerencsés volt. A rendszerváltás idején történt.

Az intézményünkből eltávozott aktív felnőtt nagyothallók 1990. júniusában országos találkozót szerveztek a mindenkori nagyothallók iskoláiban végzett nagyothallók számára. Ekkor a sok előzetes jelzés után nyilvánosan is megfogalmazódott az igény egy komplex programmal működő, szervezett baráti egyesület megteremtésére. Már ekkor egyértelműen megnyilvánult az alulról való építkezés, az önkéntesség elve, és az a szigorú követelmény, hogy a létrejövő szervezet semmiben se keresztezze vagy sértse a Hallássérültek Országos Szövetsége (HOSZ) érdekeit és funkcióit. Már ekkor ígéretes és feltűnő volt a nagylétszámú fővárosi és vidéki megjelenés.

A szervezőbizottság, melyben zömmel a felnőtt nagyothallók és kis létszámban a helyi pedagógusok vettek részt, kitűzte a szervezet felépítésének programját. Ennek első jelentékeny állomása az 1990. október 29-re meghirdetett alakuló gyűlés volt. Az alakuló gyűlésen a szervezet felvette a *Dr. Török Béla Baráti Kör* nevet. Elfogadta az alapító tagság által kidolgozott és jogászi munkával pontosított szervezeti alapszabályt. Hét tagú vezetőséget választott. Megszavazta az egyesület Cégbíróság általi bejegyzését. Körvonalazódott az egyesület valódi célrendszere, vonzó arculata, működésének alapvető feltételei.

A Török Béla Baráti Kör 1990. október 29-e óta működik.

1991. június 26-án megtörtént a cégbírósági bejegyzés is. A taglétszám: 100-110 fő. A szervezet anyagi alapja a tagdíj, mely kezdetben évi 250,- Ft volt, majd 1992- től évi 300,- Ft. Legfőbb szponzora az anyaiskola, mely a rendezvények és tanfolyamok helyét biztosítja, a szakirányú tanfolyamokhoz és programokhoz előadókat keres, és minden lehetséges támogatást megad. Segítette az egyesület tevékenységét a *Nagyothalló Gyermekekért Alapítvány* kuratóriuma is, amely induló tőkeként 20.000,- Ft-ot adományozott. A Baráti Kör pályázatok útján a Művelődési és Közoktatási Minisztérium közművelődési főosztályától elnyert kétszer 50.000,- Ft támogatást.

Noha az alapító tagság már 1990. júniusában kinyilvánította, hogy a HOSZ tevékenységét semmiben sem kívánja keresztezni, a mindennapok gyakorlatában újra felmerült a kérdés: a HOSZ országos hálózata mellett szükséges-e a Török Béla Baráti Kör léte? Nos, az elmúlt három év a gyakorlatban is bebizonyította: *igen!* A kezdeti fenntartások után létrejött az együttműködés. A Török Béla Baráti Kör tagjai aktív résztvevők, sőt, vezetők a HOSZ-ban, és a HOSZ már támogatja a baráti kör tevékenységét olyannyira, hogy 1992. decemberében a Budapesti Nagyothalló Csoport és a Török Béla Baráti Kör közösen tartotta évzáró ünnepségét a Rákospatak utcában.

Mi is az új szervezet létrejöttének értelme? Ez megfogalmazódik a Török Béla Baráti Kör alapszabályában. Idézem: „Az egyesület célja: a nagyothalló felnőttek társadalmi-kulturális életének segítése, a nagyothalló emberek mindennapi életével és távlati céljaival kapcsolatos problémák megoldásának előmozdítása." Azaz, a gyógypedagógia szaknyelvén szólva: a felnőtt nagyothallók társadalmi integrációjának állandó segítése a kor kihívásainak megfelelően.

Hogyan történik mindez immár három éve? A tagság által javasolt, megvitatott és megszavazott program szerint. Rendkívül változatosan és leleményesen, az élet minden szegmensére kiterjedően. Magával a programtervvel is bizonyítva a szervezet életképességét.

A programok legfontosabbjai a felnőtt nagyothallók nyelvi megsegítését szolgálják a következő területeken:

— Kiemelkedő hangsúllyal foglalkozunk a felnőtt nagyothallók kommunikációs problémáival. Igény szerint például anyanyelvi korrigáló foglalkozásokat szervezünk. Céljuk: a kiejtésjavítás, a szájrólolvasás, a nyelvhasználati korrekció és a hallásnevelés.

— Segítséget nyújtunk a „funkcionális analfabetizmus" leküzdésében, vagyis legnehezebb feladatként a hallássérült ember olvasóvá nevelésében. Minikönyvtárat létesítettünk.

— Speciális és különösen nagy igényt elégítünk ki három idegennyelv-tanfolyam működtetésével: egy német és két angol csoporttal. A tanárok nyelvvizsgával rendelkező szurdopedagógusok. Ez olyan szolgáltatás, amelyhez a hallássérült ember egyáltalán nem, vagy csak drágán juthat hozzá máshol.

A programok következő csoportja speciálisan a hallássérülés tényével foglalkozik.

— Rendszeres tájékoztatást tartunk az új hallókészülék-típusok, illesztéktípusok, telefonok, ébresztő-mechanizmusok, elektromos jelzőberendezések helyszínen történő bemutatásával. (A SIEMENS és a STARKY cég tartott bemutatót.)

— Rendszeresen hozzájuttatjuk az összejövetelek ideje alatt tagjainkat a hallókészülékhez szükséges speciális elemekhez, és lehetőséget biztosítunk a hallókészülék helyes beállításának ellenőrzésére.

— Figyelemmel kísérjük a hallássérültek nemzetközi összejöveteleit. Beszámolókat szervezünk videóvetítéssel egybekötve a külföldön jelen volt magyar hallássérült képviselőktől. Például az 1992 nyarán Izraelben tartott Nagyothallók Világkonferenciájáról, vagy az 1993-ban, Németországban lezajlott IFHO-találkozóról.

Egy újabb programcsoport a kerekasztal-beszélgetéseké. Ezeken meghívott közgazdásznak, adószakértőnek, gazdasági szakértőnek, orvosnak vagy pszichológusnak tettek fel kérdéseket tagjaink a következő témákban:

— Hogyan kell adózni, és milyen adókedvezmény jár a hallássérülteknek?

— Az SZTK-járulék, a nyugdíjjárulék, a hallássérültek rokkantnyugdíjazása kérdéseiről.

— A vállalkozás lehetőségeiről, a kárpótlás kérdéseiről. A munkanélküliségről, a szakmaváltásról. Magyarország gazdasági nehézségeiről és a nehézségekből való kilábalás perspektíváiról.

— Az új háziorvosi rendszer lényegéről, az orvosi ellátás távlati terveiről.

— A korszerű táplálkozásról, az egészséges életmód újszerűségeiről. Növényi ételkóstolóval egybekötve.

— Hogyan neveljük gyermekeinket, ha hallássérültek, ha hallók?

A szervezet céljának megfelelően a tagok művelődését szolgáljuk többféle programmal. Így:

— Minden év márciusában megtartjuk országosan meghirdetett szellemi vetélkedőinket. Előre megadott irodalmi, történelmi, földrajzi, művelődéstörténeti vagy sporttörténeti témákban fel kell készülniük a tagoknak. A kérdéseket szaktanárok állítják össze. A főnyeremény mindig egy egynapos belföldi utazás.

— Előadásokat szerveztünk olyan témákban, amelyeket az elmúlt 45 év alatt végzett diákoknak manipulált megvilágításban tálaltak, vagy elhallgattak. (Pl.: A trianoni béke következményei Magyarországra és Európára nézve; 1956 forradalma és szabadságharca; A történelmi egyházak bemutatása; A vallás kérdései.)

— Előadást szerveztünk a kor kihívásának megfelelően. (Pl.: Mi a számítástechnika, és mire használható? Az előadást követően igény szerint, hetenként egyszer számítástechnikai tanfolyamunk is működik.)

Művelődési és honismereti célzatúak évenkénti belföldi kirándulásaink: 1992-ben Kecskemét-Ópusztaszer-Kiskőrös, 1993-ban Aszód-Szirák-Hollókő-Szécseny útvonalon, illetve fakultatív jelleggel Bécsbe, ahol a bécsi siket iskola adott szállást.

A kultúrált szabadidő eltöltést célozzák közös színházlátogatásaink. (Pl.: A Győri Balett, a Madách Színház alapítványi előadása, a Vidám Színpad előadásai, a GIMI-MIM és a hallássérült színjátszók produkcióinak megtekintése.)

Sportolási lehetőséget biztosítunk azzal, hogy az anyaiskola minden pénteken a tagság rendelkezésére bocsátja a sportpályát, ahol rendszeres tanár-diák futballmeccsek zajlanak. Rendszeressé váltak decemberi, svéd-asztalos záróüléseink, és júniusi, kínai vendéglőben eltöltött estéink.

Nyaranként kb. 40 fő a tagságból — elnökünk által szervezetten — együtt nyaral egy hétig önköltséges alapon, családostól. (Pl.: Sopronban, az Őrségben, Sikondán.)

Nemcsak az anyaiskola segít a Török Béla Baráti Körnek, ez fordítva is igaz. Például — az 1990. decemberi *Török Béla Napon* két előadással: *Mikesy György* az értelmiségi nagyothalló problémáiról, *Molnár Lajosné* a hallássérült gyermek szüleinek problémáiról. Kerekasztal-beszélgetésekkel, ahol a jelenlegi tanulók szülei és az élettapasztalt, felnőtt nagyothallók találkoztak. Szó esett a gyermekek helyes otthoni neveléséről, a pályaválasztásról, a munkahelyi nehézségekről és azok kiküszöböléséről. Volt növendékeink szakmájukat ismertették a 7., 8. osztályos pályaválasztóknak, osztályfőnöki órákon.

További terveink a felsoroltakat egyre bővítik vagy kiegészítik. A baráti kör életképességét két dolog bizonyítja: az egyre növekvő taglétszám és a minden foglalkozáson jelenléti ívvel bizonyíthatóan megjelenő 50-60-70 tag.

A baráti kör tagjainak problémáiról, társadalmi helyzetéről, beilleszkedési nehézségeiről kérdőívvel tájékozódunk. Az 1993. május 11-i klubfoglalkozáson közreadott kérdésekre adott válaszok jól rávilágítanak a felnőtt nagyothallók mindenkor aktuális — vagy éppen most aktuális — életkérdéseire, tagságunk véleményére a társadalom egészére vonatkozó nehézségekről, és utat mutatnak a baráti kör vezetőségének az elkövetkezendő feladatokra nézve.

> 46 fő töltötte ki a kérdőívet. Életkoruk: 30 év feletti 89 %, 30 év alatti 11 %. Ez a keresztmetszet a mindenkori baráti köri részvételre is jellemző. Úgy tűnik, hogy az életet már jobban megismerő korosztály igényli a hasonló sorsúakkal való találkozást. Arra a kérdésre pedig, hogy: „Hallássérült vagy halló emberek társaságába jársz-e?", 55 % válaszolta, hogy mindkettőbe és 45 %, hogy csak hallássérültek képezik társaságát.

A munkanélküliségnek sajátos változatát élik meg a felnőtt nagyothallók. Ha vállalatuk felszámolódik, vagy létszámcsökkenés miatt elbocsátják őket, akkor nyugdíjba kerülnek, korukra való tekintet nélkül. Rokkantnyugdíjba, ami hallásveszteségük miatt jár. Így nem szükséges munkanélküli segélyt sem adni számukra. Nyugdíjas — de nem nyugdíjas korú — a kérdőívet kitöltöttek 45 %-a. Átlag életkoruk 38 év. Közülük 19-en szakmunkásképzőben szereztek képesítést és ketten érettségivel rendelkeznek. 100 %-uk továbbtanult az általános iskola után. Nem segédmunkásokként küldték el őket.

— Nyugdíjuk átlaga 9.267,- Ft.
— A nyugdíj mellett dolgoznak hivatalosan bejelentve: 71 %-ban.
— Elítélik a „fekete" munkavállalást, de megértik.
— Nyugdíj mellett nem dolgoznak hivatalosan bejelentve 19 %-ban.
Ők nem ítélik el a „feketén" vállalt munkát, hanem szükségesnek tartják.

Fontosnak tartom megjegyezni, de ezt az információt nem a kérdőívekből tudom, hogy a frissen végzett szakmunkásaink vagy érettségizettjeink nem kapnak munkát. Ez nem specifikus tény, ez az egész magyar gazdasági-társadalmi helyzetre jellemző. Ugyancsak fontosnak tartom megjegyezni, hogy a 30 év alatti nagyothalló felnőttek sok esetben maguktól elmennek nyugdíjba, hogy a biztos „kicsit" igénybe véve ügyeskedjenek a veszélyes és büntetendő fekete alkalmi munkavállalással, vagy külföldi alkalmi munkavállalással. Az ő esetükben keveredik a speciálisan hallássérültekre vonatkozó lehetőség kihasználása az össznépi ügyeskedéssel.

> A kérdőívet kitöltők 100 %-a válaszolt egyöntetű „igen"-nel arra a kérdésre, hogy több jövedelemre lenne szüksége havonta. Kifejezve ezzel a magyar, fizetésből élő rétegek nehézségeit. Vagyis, tréfára fordítva a szót, volt tanítványaink már nem keresnek jobban, mint volt tanáraik.

Ezen elszomorító, és a baráti kör által csak elenyésző mennyiségben orvosolható tények után örömteli dolog a baráti körre vonatkozó kérdésekre adott válaszok vizsgálata. Így: *„A Török Béla Baráti Kör egy kicsit vidámabbá, érdekesebbé tette-e az életedet, vagy nem változtatott rajta semmit?"*

> pozitívan értékel: 80%; jól érzi magát, de kritikus: 13 %
> nem válaszolt: 7 %.

Az utolsó kérdésre: *„Van-e neked olyan gondolatod, ötleted, amivel szebbé, kellemesebbé lehetne tenni a hallássérült emberek életét?"*, idézek néhány válaszból, minden kommentár nélkül:

> — „Nincs ötletem, mert jó így, ahogy van. Nem lehet ennél jobb!"
> — „Még többször kellene összejönni!" (Ez a mondat több embernél is válasz.)
> — „Több tagot kell toborozni!"
> — „Több kirándulást és színházlátogatást közösen!"
> — „Jó lenne külföldre kirándulni, és külföldi hallássérültekkel találkozni!"
> — „Olcsóbb hallókészüléket!"
> — „A hallássérültek teljes adókedvezményt élvezzenek, és több állami támogatást kapjanak!"
> — „A 18 és 30 év közöttieknek külön programokat kellene szervezni. Társkereső klub is jó lenne a magányosoknak."

Az elmondottak talán megerősítik a szurdopedagógusokban úgyis meglevő gondolatot, hogy felelősségteljes és ugyanakkor örömteli vállalkozás volt növendékeink életútjának nyomonkövetése, a problémáikban való részvétel, és a kibontakozás minden erőnkből való segítése. Egyszerű, de számomra értékes szavakkal bizonyítja ezt egyik súlyosan hallássérült, kedves, baráti köri tagunk: *„A nehéz életben fix pont a baráti kör."*

TANULMÁNYÚT, tapasztalatcsere

Integráció Kanadában

1993. májusában alkalmam volt a mindennapok gyakorlatában megismerkedni azzal, hogy Kanada Ontario megyéjében hogyan értelmezik az értelmi fogyatékosok integrációját, milyen elvek alapján iskolázzák be a mentálisan sérült gyermekeket, illetve az iskolából kikerülve hogyan foglalkoztatják őket.

Integráció az iskoláskorban

Ontario megyében a törvények értelmében minden értelmi fogyatékos gyermeknek joga van testvérével azonos általános iskolába járni, méghozzá életkorának, nem pedig értelmi szintjének megfelelő osztályfokon. Ennek az elvnek a megvalósítása *Jim Hanson* nevéhez fűződik, aki iskolai igazgatóként vezette be ezt a rendszert 1969-ben a hamiltoni *Thomas More High Schoolban*. A szemtanúk elbeszélése szerint meglehetősen autoriter módon tudta csak elképzelését realizálni. Az akkori ellenállás mára már teljesen szertefoszlott, és mindenkinek természetes, hogy akár a legsúlyosabb értelmi fogyatékos is az osztályokba bejár.

> Én ebben a hamiltoni iskolában töltöttem egy napot, és figyeltem, hogy milyen a fogyatékos és nem fogyatékos kommunikációja, kapcsolata, viselkedése.

Ez a *St. Thomas More High School* 12-osztályos, igen modern, nagy légterű építmény. A közel 1000 diáknak igen sok választási lehetősége van, hogy mit szeretne tanulni; inkább elméleti tárgyakban kíván elmélyülni, vagy gyakorlat érdekli (pl. autószerelés).

A speciális tanulást igénylők számára külön részleg van *(Department SpeciaI Education)*, itt gyülekeznek reggel a tanulók. Van közöttük súlyos és közepesen súlyos értelmi és mozgásfogyatékos, tanulási zavarral rendelkező, és olyan, aki aktuálisan van érzelmi válságban. A személyzet száma 10 fő körül van. A gyógypedagógiai tanárokat *„teaching assistent”*-ek segítik, akik képzettebbek, több funkció elvégzésére alkalmasak, mint a mi gyermekfelügyelőink.

A speciális részlegben működő tanárok állítják össze a tanmenetet, órarendet a diákok szükségleteinek megfelelően.

A „csak” tanulási zavarral rendelkezőket úgy támogatják, hogy a tanórák után a gyógypedagógus tanár különféle eszközzel (pl. különböző computerek), és sokféle, személyre szabott módszerrel segíti a tananyag elsajátíttatását. Ha szükséges, egy-egy óráról kiveszik őket, és az egyéni fejlesztéssel kívánják elérni az osztálytársak szintjét.

Az értelmi fogyatékosok, mozgássérültek oktatása kétféleképpen történik. Az oktatási idő egy részében értelmi szintjüktől függetlenül, korcsoportjuknak megfelelő osztályban vesznek részt az órákon a többi diákkal együtt. Ez alatt az idő alatt van arra lehetőség, hogy kapcsolat alakulhasson ki a sérült és nem sérült fiatalok közt.

Vannak azonban olyan órák is, amikor az értelmi fogyatékosok egy osztályban tanulnak. Ilyenkor nincs csend, a nálunk megszokott fegyelem, mégsincs rendetlenség vagy anarchia. Érdekes volt megfigyelni, hogy a különböző szintű fogyatékos gyermekeknek hogyan tudtak olyan helyzetet teremteni, melyből mindenki profitálhatott. Mindkét tanítási helyzetben tanárok, illetve a segítők kísérik a fogyatékos gyermekeket, hogy megakadásuk esetén azonnal adekvátan tudjanak tovább segíteni.

> A magyar gyógypedagógiai keretek és lehetőségek ismeretében megrázó volt látni, ahogy a súlyos, mozgásképtelen, pelenkás értelmi fogyatékos gyermekeket kísértek az osztályba. Számtalan ellenérvemre az volt a válasz, hogy akkor és csak akkor fogja elfogadni az „ép” emberek közössége a sérülteket, ha gyermekkoruktól együtt növekednek velük, ténylegesen megismerik egymást.

A diákok gesztusaiból, metakommunikációjából vagy tényleges odafordulást, több esetben közönyt lehet leolvasni, ellenérzést viszont sehol.

A leginkább meglepő mégis az volt, hogy a gyógypedagógiai tanárok, segítők között — teljes fizetéssel — egy Down-szindrómás nő is felelős státust tölt be. Figyelve őt úgy tűnt, mint aki enyhe fokban értelmi fogyatékos. Tisztán beszélt, úgy viselkedett, mint a többi segítő, mosolygott, javította a súlyosabbak füzetét. Még most sem tudom, valóban jobb intellektusú, vagy csak igen jól szocializált.

Nem kell azonban azt gondolnunk, hogy az általános részlegen oktató tanárok mindegyike örül ennek a rendszernek. Vannak, akik megértik az elképzelés fontosságát, ők szívesen veszik, ha óráikat az értelmi fogyatékosok (a segítőjével együtt!) látogatják. A szabályzat viszont előírja, hogy nem lehet nemet mondaniuk, de a gyógypedagógusok már tudják, kik nem örülnek. Őket lassú nevelő munkával próbálják megnyerni.

Intézetek

Annak ellenére, hogy a gyógypedagógiai szakemberek mindegyike integrációpárti, vannak Ontarióban is intézetek. Az, hogy ezek mennyire jól felszereltek, mennyire modernek, mindannyian tudjuk. A meglepő inkább az, hogy ezeknek az intézeteknek az igazgatói, szakemberei mind azon dolgoznak, hogy hogyan lehet az akár nagyobb, akár kisebb intézményeket megszüntetni, a benne lakókat pedig group-home-ba juttatni. Teszik ezt még akkor is, amikor a státusuk forog kockán.

Group-home

A teljesen elfogadott és általános az, hogy az értelmi fogyatékos fiatalok az iskoláskor után elköltöznek a családtól, úgynevezett *group-home*-ba. Ezeket az otthonokat az állam tartja fenn. Formájukat tekintve lehet külön családi ház, vagy emeletes házban egy bérelt lakás. A szükségletnek megfelelő számú segítő van jelen, azzal a céllal, hogy végsősoron minél kompetensebbé tegyék az értelmi fogyatékos embereket saját ellátásukban. A támogatás mértéke igen eltérő, van olyan otthon, ahol csak telefonon érintkeznek segítőjükkel, de pl. a súlyos mozgásképtelen fogyatékos embereknél akár állandóan két felügyelő is jelen van. Próbálják mindenben a speciális igényeket kielégíteni, így például egy otthonon belül a különböző sérülteknek nem azonos a házi orvosuk. Számításaik szerint a *group-home* sem drágább, mint a nagy intézetek fenntartása.

Még ebben a gazdag országban sem tudnak minden értelmi fogyatékos számára biztosítani ilyen előnyös helyet. Megüresedéskor vagy új ház nyitásakor kívülálló bizottság állapítja meg a rászorultság mértékét, és dönt arról, ki a leginkább ráutalt.

Integráció az iskoláskor után

A felnőttkor hozza meg a gyümölcsöt, amit az iskoláskorban érleltek azzal, hogy az értelmi fogyatékosok szocalizációjára oly nagy hangsúlyt fektettek. Az enyhe fokban sérültek minden nehézség nélkül el tudnak helyezkedni kétkezi munkára. Nem ritka azonban az sem, hogy a középsúlyos értelmi fogyatékos számára is állandó munkahelyet tudnak biztosítani.

Ottlétünkkor például igen nagy öröm volt, hogy egy Down fiú — aki a nyelvet is rosszul beszélte, írni-olvasni nem tudott — egy üzletben kapott állandó munkát. A munkavállaló kedvezményben részesül, ha rehabilitációs helyet biztosít.

Működik emelett úgynevezett védett munkahely is. Burlingtonban meglátogattunk egy nagy, száznál valamivel több sérültet foglalkoztató műhelyt.

A súlyos értelmi fogyatékos, de mozgásra képes emberek számára inkább terápiás jellegű a foglalkoztatás.

Az enyhébb értelmi sérült személyek szalagrendszerrel dolgoznak, sok szünettel.

Egy egység kap a teljesítmény után bért, nem egyéni normarendszerben dolgoznak. Kb. tíz emberhez van beosztva egy felügyelő, aki inkább a szakmájához ért, mint a gyógypedagógiához. A bérezés megoldása a következő: az állam — súlyosságától függően — nyugdíjt biztosít a fogyatékos emberek számára. Ha valaki munkát vállal, a bérnek megfelelő összeget levonják az állami nyugdíjból. Így valójában nem az anyagi érdekeltség a munka motivációja, sokkal inkább az elfoglaltság, a társak, illetve az alkotás öröme.

Visszatekintve a látottakra úgy tűnik, hogy mi, magyar szakemberek büszkék lehetünk képzettségünkre, tudásunkra, szakmai színvonalunkra. Itthon sokkal jobban el tudjuk sajátíttatni az alapvető ismereteket, akár a középsúlyos, akár az enyhén értelmi fogyatékos gyerekekkel. Ha tanulmányi versenyre kerülne sor, nagy valószínűséggel a mieink vinnék el a pálmát.

A kanadai értelmi fogyatékosok viszont mást tudnak jobban: *azt, hogy hogyan kell viselkedni a világban, a mindennapokban. A nem sérült emberek pedig azt, hogy hogyan lehet és hogyan kell elfogadni őket.*

Dr. Sarkady Kamilla

Beszámoló a VII. Zeneterápiás Világkongresszusról

(1993. július 19-23. Vitoria-Gasteiz; Spanyolország)

A Bárczi Gusztáv Gyógypedagogiai Tanárképző Főiskolán folyó FEFA-progrant keretében, a terápiás szakirány zenei területéhez tapasztalatot gyűjteni utazhattam 1993. júliusában Spanyolországba.

A vendéglátó város Spanyolország baszkföldi tartományának fővárosa. Hosszú, több napos autóút után — a spanyol földet félsivatagos tájon, Barcelonától Bilbao irányába átszelve — értük el úticélunkat. Itt szerény, de kényelmes

kollégiumi elszállásolás után gyülekeztek a résztvevők a város modern kongresszusi palotájában.

A résztvevők száma több, mint 600 fő volt, a világ majdnem minden országából. Az előadásokat, a videó- és élő bemutatókat 3 helyszínen, több teremben, angol szinkrontolmácsolással lehetett hallgatni. (A kongresszus hivatalos nyelve a spanyol és az angol volt.)

A párhuzamosan futó előadások több témacsoportot öleltek fel, különösen nehézzé téve az eligazodást, a választást.

A következő előadáscsoportok voltak:

1. Klinikai zeneterápia témakörei

Zeneterápia a fogyatékosoknál
(fizikai, pszichikai és érzékszervi fogyatékosok)

E témakörben hallhattam előadásokat és láthattam több videófilmet autista gyermekek zeneterápiás foglalkoztatásáról. (Ennek hatására 1994. januárja óta magam is próbálkozom ezzel a munkával. Szakemberek számára már e rövid idő alatt kétszer is volt lehetőségem tapasztalataimról beszámolni.)

Ugyancsak e szekcióban láthattam filmeket mozgásfogyatékosok és középsúlyos fokon értelmileg sérült gyermekek, illetve felnőtt fogyatékosok zeneterápiás munkájáról is, melyhez eszközként Orff hangszereket használtak. (Ez különösen tanulságos volt, mert felnőtt imbecillisekkel akkor már én is 4 éve dolgoztam, csak hangszerek nélkül. '94 ősze óta már hangszerek is vannak, így fel tudom használni, ki tudom próbálni a látottakat.)

Zeneterápia és mentalhygienia

— pszichotikus és neurotikus eseteknél
— neurotikus zavarok kezelése zeneterápiával,
— szociális esetek (pl.: drogosok) terapizálása zenével.

Ebben az előadáscsoportban megismerhettem egészen nehéz klinikai esetek kapcsán a zeneterápia lehetőségeit, például: ön- és közveszélyes beteg esetén; vagy a gyermekpszichiátria területén. Az utóbbi témájú előadás kapcsán vizsgálati eredményeket ismertettek arra vonatkozóan, mit jelent — mint fejlesztő eszköz — csecsemőknél az „énekelve dajkálás", s hogyan próbálják pszichotikus kisgyermekek esetén ennek pozitív hatását is felhasználni a kezelés során.

Megismerhettük olyan beteg esetét is, akinek lassan, de folyamatosan rosszabbodó pszichés problémáinak eredete még serdülő korában, a háborúban

átélt élményeire vezethető vissza. A terápiás folyamat elmesélése során a terapeuta részletesen ismertette a hallgatandó zenék válogatásának szempontjait (gregoriántól a romantikáig), a beteg reakcióit, verbális megnyilvánulásainak jellemzőit, fokozatait és végül az elért eredményt; a reszocializációt.

Zeneterápia az általános gyógyászatban
Időlegesen betegeknél; újszülötteknél, illetve az általános gyógyítás terén.

Itt tudhattam meg, hogy van már a terhes kismamák és magzatok számára kapcsolatteremtő zeneterápiás foglalkozás; hogy a stressz hatását csökkentik üzletembereknél vagy frissen operáltaknál zenehallgatással — az előbbieknél relaxációval egybekötve —; sőt zenével próbálják fenntartani a kómás állapotban levő beteg kapcsolatát is a külvilággal.

2. Zeneterápia és a kísérleti kutatás témaköre

Külön szekciókban hangzottak el előadások az alábbi területekről, melyeket — gyakorlati tapasztalatok megismerését tűzve ki célul — én csak egy kötetben összegyűjtött rövid összefoglalókból ismerhettem meg.

Pszichológia és zene
Zene funkciójának kiterjesztése
Zeneterápia és neurofiziológia
Akusztikus észlelési kutatások

3. Zene és zeneterápia témakörei

Kutatások a zeneterápia területéről

— „Hang”-kutatás és hang létrehozása
— Zeneterápiai pedagógia
— Műszaki újdonságok és fejlesztés
— Számítógép és zeneterápia

Ebben a körben hangzott el előadás a zene vibrációs hatásáról, s ennek a gyógyításban való alkalmazásáról. Hallhattam arról is, hogyan próbálják kutatni: mikor (milyen betegségnél), milyen zenét válasszon a terapeuta, s hogy ez egyáltalán általánosítható és meghatározható-e, rendszerezhető-e?

Kultúra, zene és zeneterápia témakörei

— Zenefilozófia és szociológia
— Folklór és zeneterápia

Erről nagyon érdekes gondolatokat hallottunk: összehasonlító vizsgálat ismertetését és értelmezését arról, hogy a ma is élő természeti népek kultúráiban milyen gyakorlata van az énekkel, hangszeres zenével való varázslásnak, gyógyításnak, és ismertette az előadó ezen élő gyakorlat megfigyelésének, vizsgálatának módjait, eredményeit.

— A hang értékelésének esztétikája
— Zenekomponálás, kreáció

Zene és fejlesztés

— Zenei kreativitás és személyiségfejlesztés
— Integrált nevelés zenével

4. Képzés és a zeneterapeuta szerepe témakörei

Oktatási központok, metodológia, célok, tantárgyi felosztás
Tantervi problémák
A zeneterapeuta helye a különböző intézményekben (kórház, intézetek, magánpraxis, szociális központok stb.)
A zeneterápia professzionális arca
Etikai kódex a zeneterapeuta tevékenységében

A meghallgatott előadás és eszmecsere keretében kitértek például arra, mennyiben nyilvánul meg másképp a terapeuta felelőssége egy rákos beteggel, mint egy fogyatékos gyermekkel szemben; hol a határ a terapeuta és a páciens kapcsolatában stb. Tanúja lehettem a Zeneterapeuták Világszervezete létrejöttének — sőt be is léphettem.

Bármennyire is érdekeltek a témák, a különböző helyszínek, a helyszíneken is több teremben párhuzamosan folyó — egyébként változó színvonalú — előadások nem tették lehetővé, hogy mindent meghallgathassak. Mégis számomra legérdekesebb gondolatkörök az alábbiak voltak:

— autisták és más fogyatékosok zeneterápiája
— zeneterápia használata a pszichológia eszközeként

— „ősi zeneterápiák”
— a zeneterápiához felhasználható zenék válogatási módjai

Ez utóbbi nekem, mint „Kodály-módszeren” nőtt, eredetileg zenetanárnak, különösen érdekes és tanulságos volt (a testhangoktól kezdve, az egyszerű hangszerek által kelthető hangokon és harmóniákon át, pop, rock, néha klaszszikus zene volt a repertoár).

Ugyancsak fontos téma volt a Világszervezet megalakulása. A szervezet célja: segítséget nyújtani a különböző országoknak a zeneterápiás tevékenység meghonosításában és elfogadtatásában, fejlesztésében; a professzionális munkához a szabályzatok (pl. etikai kódex) kidolgozásához; szakemberek, előadók kiközvetítéséhez; kiadványok megjelentetéséhez és terjesztéséhez; szakmai, kisebb-nagyobb találkozók megszervezéséhez stb. A szervezet vállalta a világkongresszus négyévenkénti megszervezését is.

A kongresszus teljes ideje alatt az épület aulájában és folyosóin könyvkiállítás és vásár, hangszerbemutató (és hangszer-kipróbálási lehetőség) volt. Az utóbbiakból is lehetett rendelni vagy vásárolni. Úgy gondolom, a város lakosságának is érdekesség volt, hogy a hangszereket látványos utcai együttmuzsikálás keretében próbálták ki a potenciális vásárlók. A könyvek közt kapható volt már az a vaskos könyv is, mely *Cheryl Moranto* áldozatkész és lelkes szervező munkája következtében a világ összes — már ahonnan volt mit írni — országának zeneterápiás helyzetéről, munkájáról, gyakorlatáról áttekintést nyújt 1-1 helybeli szakember összefoglalójával.

> Ebben a könyvben Magyarország zeneterápiás munkájáról *dr. Konta Ildikó* klinikai pszichológussal együtt írtunk e témáról.

A napi programot esti koncertek, városnéző séták, ismerkedést lehetővé tevő pihenőidők szakították meg.

A felsoroltakon túl igyekeztem kihasználni a konferencia adta lehetőséget is: számomra sokat adó előadások szerzőivel való személyes megismerkedést. Így tettem szert olyan szakemberek címeire, akik közül 3 főt a következő tanévben — egy pályázaton nyert pénz segítségével — vendégül is szeretnénk látni a főiskolán, zeneterápiás kurzusok tartása céljából.

Ha ezeket meg lehet szervezni, úgy érzem, tudásban még bővebben megtérül az az összeg, amelyet a FEFA-keretből az utazásomra fordítottunk.

Urbánné Varga Katalin

FÓRUM

Gondolatok az ünneplésről egy nyírbátori évforduló kapcsán

Két esztendővel ezelőtt, induló együttműködésünk első eseményeként, a főiskola vezetése és a kapcsolat létrejöttén munkálkodó oktatók meghívást kaptak a toulouse-i *Saint-Simon speciális iskola és diákotthon* 50 éves évfordulójának ünnepségsorozatára. Nem szeretném az olvasók rokonszenvét egy, a pedagógiai szakmaiságot és a gasztronómiai élményeket egybemosó dichotóm elemzés során elveszíteni, de a záróünnepség kizárólag háziasszonyi megítélésemet veszélyeztető interpretálását kevésnek érzem.

> Rosszhiszemű előítélettel olvastam a programban, hogy az addig a bőség jegyében zajló ünnepség egy „grand omlett"-tel zárul. Persze, a „libamáj libamájjal" után, amikor az intézményben élő gyerekek és fiatalok is részt vesznek a bulin, már csak egy tojásrántottára telik.

A nagy omlett 800 tojásból, sok-sok liter olajból és két láda snidlingből készült egy hatalmas serpenyőben, amit targonca helyezett a szabad tűz fölé. Szakács irányításával, ünnepi egyenruhába öltözött pedagógusok és dolgozók közreműködtek az alkotásban. A bámészkodókat — köztük az odasereglett gyerekeket is — csak biztonsági távolságra hessegették. A rántottát nagy tálcákon vitték az ünnepi sátorba, ahol a svédasztalok elegánsan feltálalt sültjei, salátái, a tenger és a szárazföldek gyümölcsei és rafinált édességkompozíciók társaságában kínálták az ünneplőknek. Mindenki sorbaállt. A soralkotás szempontja — feltehetően — az éhség és bizonyos képességek fejlettsége — nevezzük elegánsan például érdekérvényesítő képességnek — voltak. Előttem egy értelmileg akadályozott udvari munkás állt, mögöttem Toulouse város polgármestere. Az egyik asztalnál sikerült felfedeznem azt a kisfiút — arab vendégmunkások elhagyott és most éppen bőszen táplálkozó gyermekét —, akivel már korábban ismeretséget kötöttem. Hozzánk telepedett még — akkor tudtam meg — a quebecki egyetem egyik tanára, a már említett udvari munkás és három főiskolai hallgató. Bemutatkoztunk egymásnak, beszélgettünk.

> Azóta sokszor és sokhelyütt nem ízlett a trakta, nem azért, mert elszoktam a perkelttől és a rántott hústól. Zavarnak, bántanak az ebédlők térelválasztói, melyek sem a látványt, sem a szagot nem tudják elszigetelni, viszont kijelölik az első és másodrendű állampolgárok helyét.

Mivel nem csak a fogalmak, a személyiség is (lassan) érlelődik, már nem a térelválasztó zavar, hanem a mögötte felsejlő tekintélyelvű működés. Nálunk, Kelet-Közép-Európában nem a demokratizálódó vircsaft hozott létre egy demokratikus intézményrendszert, hanem a rendies szervezetekre parancsolunk egy „demokratikus" működést. A térelválasztó tehát csak egy (építészeti) nehezék. A nehezékek sorát kell leküzdeni.

Személyiségem lassú érlelődésének (gyógyulásomnak) egy jelentős állomása Nyírbátor. Az *Éltes Mátyás Általános Iskola, Diákotthon és Speciális Szakiskolával* egy esztendeje kerültem munkakapcsolatba. A Felzárkózás az Európai Felsőoktatáshoz (FEFA)-project támogatásával az oligofrénpedagógiai tanszék egy munkacsoportja lehetőséget kapott arra, hogy diákotthonban élő, tanulásban akadályozott gyerekek és fiatalok lakóközösségeinek kialakulásánál bábáskodjon. Nyírbátorba későn érkeztünk, már csak a keresztszülői szerepre vállalkozhattunk.

> Befogadásunk megtisztelő jeleként az intézmény névadójának, *Éltes Mátyás* születésének 121. évfordulója alkalmával rendezett szakmai és kulturális napokon, munkatársként vehettünk részt.

1994. február 24-én délelőtt a Kelet-Magyarországi Tankerületi Oktatási Központ vezetői és szakterületi munkatársai fórumon tájékoztatták az egybegyűlteket munkájukról. A pedagógusok egy része számára a mai napig sem igazán tisztázott és elfogadott funkciójú szervezet tevékenységének szakmai szempontú megítélését akadályozta, illetve befolyásolta az életre hívása mentén kialakult megválaszolatlan kérdések sora és a máig sem csillapodó — feltételezhetően politikai ihletettségű — ellenszenv.

Délután megkezdődött az ünneplés. A *Tinódi Sebestyén Állami Zeneiskola* hangversenytermében az *Éltes Mátyás Általános Iskola* növendékei és dolgozói, valamint a zeneiskola hallgatói és oktatói ünnepi hangversenyt adtak. *Sum Ferenc* igazgató úr rövid köszöntőjében *Éltes Mátyásra* emlékezett. *Kozma Lászlóné* zeneiskolai igazgató-helyettes asszony az intézmények kapcsolatáról beszélt, az *Éltes Mátyás Általános Iskolában* folyó hangszeres és vokális foglalkozásokról, a zeneterápiás munkáról. Nagy sikert aratott — különösen büszke növendékei körében — az *Éltes Mátyás Általános Iskola és Diákotthon* dolgozóiból rekrutálódott „Cantiléna" Kamarakórus.

Másnap — szép ruhába öltözött gyerekek és felnőttek — közösen ünnepeltünk. *„A játék az gyönyörű"* címmel gyermekműsort láthattunk. A műsor rövid volt és kellemes. Még a lakóközösségek óvodásai is bírták figyelemmel, türelemmel, őket vigyázó igazi és „fogadott" testvéreiknek nem adódott feladatuk.

Ezután a gyerekeket kívánság-videokazették és játékok várták, ebéd után pedig — diszkó.

A felnőttek szakmai programját *Kovács Jánosné* gyógypedagógus *„Éltes Mátyás műveiről — műveiből”* című előadása vezette be. A ma pedagógusa számára is időszerű, bölcs üzenetek után az intézmény belső pedagógiai pályázatának értékelése következett. A pályamunkák elbírálásának megtisztelő feladatát *Gaál Éva* kolléganőmmel láttuk el.

A pedagógiai végzettségű pályázók az iskolai és a diákotthoni élet szinte minden területét megjelenítették dolgozataikban. *Bajnok László* pszichopedagógus: „Viselkedésvizsgálat az enyhén értelmi fogyatékos tanulóknál kötött és szabadidős tevékenységben” című „győztes” pályamunkájának fontos tanulsága, hogy a gyerekek előéletének, adottságainak, személyközi kapcsolatainak és a nevelés számos egyéb feltételének alapos megismerése és elemzése árnyaltabbá, tudatosabbá és egyben kreatívabbá is teheti a pedagógiai beavatkozás, segítés rendszerét. *Szilágyi Lajosné* kollégánk a diákotthonban élő fiatalok példaképválasztásáról írt. A serdülőkor problematikájának többszempontú elemzésében hangsúlyozza a nevelői minta és hitelesség fontosságát. Igen korszerű, időszerű problémát elemez *dr. Bárd Tiborné*: „Tapasztalataim a környezet- és természetvédelmi nevelőmunkában” című dolgozata. Nagyon hasznosak a konkrét példák, illetve azon lehetőségek leírásai, hogyan vehetnek részt közvetlenül a tanulók a környezetvédelmi munkákban. *Petrás György* a történelemtanítás helyzetét elemző pályamunkájában egy emberközpontú, önállóan kialakított, és egy „gyógypedagógia”-központú, tanult pedagógiai gondolkodásmód — igen tanulságos — küzdelme érezhető. A dolgozat bemutatását elsősorban az önelemzésre és a konkrét tanulói tevékenységek szervezésére koncentráltan javasoltuk. *Papp Miklósné*: „A körjátéktól a versenysportig” című dolgozatában (test)nevelés-pszichológiai szempontokról, a pedagóguskollektíva — a testi nevelés érdekében történő — egységes feladatairól és valós szerepvállalásairól, a testnevelés személyiségfejlesztő hatásairól és lehetőségeiről, a játék fontosságáról, pedagógiai élményeiről ír. Igen jó dolgozatok születtek még a tanulás tanításáról, az egyéni korrekcióról, a fogalmazástanítás fortélyairól, a speciális szakiskolai munkáról, a művészeti nevelés lehetőségeiről és szükségességéről, az iskolaotthonban oktató-nevelő pedagógusok szerepéről, a fiatalok utógondozásának tapasztalatairól és a matematikatanításról.

Csernyi Józsefné gyermekfelügyelő: „Ünnepek a csoport életében” című dolgozatából megtudjuk, hogy lehet leküzdeni ünneplési módjaink differenciálatlanságát, az ünnepek személytelenségét, azonos koreográfiáját, melyek miatt gyakran a résztvevőkön kívül zajlik az ünneplés, bennük nincs ünnep. *Kéziné Karácsony Katalin*: „Egy nyári nap az erdőben” című írásában a gyermekfelü-

gyelői munka céljait, szerepét, tartalmát elemzi. Kiváló érzékkel ragadja meg azokat a nevelési-fejlesztési lehetőségeket, amelyek a funkcionális — vagyis a gyereket és környezetét kapcsolatában vizsgáló és értelmező — gondolkodású pedagógia eszköztárát jelentik. Tanulságos, jó olvasmány az állami nevelt gyerekek családban történő nyaralásáról szóló pályamunka és a lakóotthoni életet bemutató dolgozat.

Nyírbátorban — mint a legtöbb intézményben — különböző szakmai kvalifikáltságú és szakképzetlen, különböző életutakat bejárt, a (pedagógiai) jó(k)ról és az oda vezető utakról eltérő módon érző-gondolkodó emberek dolgoznak. A tanulásban akadályozott gyermekek általános iskoláiban és diákotthonaiban gyakran tapasztalunk erőteljes — a társadalom értékrendjéből táplálkozó és azt megerősítő — hierarcikus működést, és igen gyenge horizontális kommunikációt, együttműködést. A délelőttös, osztályban tanító, és délutános, nevelőtanári feladatokat ellátó szakemberek, illetve a gyermekfelügyelők közti — a gyerekek számára is sokszor nyilvánvaló — ellentét gátolja a gyermekek és fiatalok fejlődését szolgáló hétköznapok és ünnepek kialakítását. Hiszen a gyerekek „szocializálásában" egyforma lehetőséget és értéket képvisel a reggeli ébresztő forgatókönyve, a tanítási óra, a délutáni szabadidős foglalkozás, a reggeli, az ebéd és a vacsora, a zuhanyozás és a csevelygés a takarító nénivel és a fűtőkkel, ünnepeink.

> Nyírbátorban nincs hierarchia. Mindenki ugyanazért a célért dolgozik, úgy, hogy pontosan tudja, mi a feladata, és azt is tudja, hogy munkája láncszem, nélkülözhetetlen láncszem a folyamatban. Mindenki feltárja gondjait, tájékoztat, együttműködik, visszajelez. Élményeit leírja. Azt, amit csinál és ahogyan csinálja. Hitelesen. Megtűzdelve vágyaival, reményeivel.

A pályamunkák „értékelése" után a „legjobbnak minősített" dolgozatokat bemutatták szerzőik. Majd *Gordosné dr. Szabó Anna*, nyugalmazott főiskolai főigazgató-asszony, a rendezvény fővédnöke, *Éltes Mátyás* munkásságáról mesélt, új tudásokkal és érzelmekkel gazdagítva a vendéglátók nem csekély alapkészletét. Ajándék-meglepetést is kapott az intézmény: régóta vágyott fénymásolatokat Éltes-munkákból a gyűjteménybe. Az ünnepi ülés zárómozzanataként a professzorasszony egy „új" Éltes-karcolatot olvasott fel a „Cigánygyermekekről" címmel a Néptanítók Lapja egyik 1986. évi számából.

Nyírbátorba menet már a vonaton éhes vagyok. Örülök, ha disznótorba hívnak. Nem *Sum Feri* vendége vagyok, hanem az intézeté. Nem a vendégnek szól az ünnep. Ők ünnepelnek, a gyerekekkel.

Szabó Ákosné

Asthmásként az osztályban*

Engedjék meg, hogy előadásomban elmondjam, hogyan éltem meg saját betegségemet és gyógyulásomat, és milyennek láttam tanáraim viselkedését irántam. Nem egy hatékony asthmát gyógyító módszerről szeretnék beszélni — ez a szakemberek feladata. Egy szemléletmódot szeretnék bemutatni, ami számomra nagy segítséget jelentett: elhittem, hogy javulhat a betegségem, és egészséges akartam lenni. Remélem, hogy nem egyedi eset vagyok, hanem meglátásaimban másokra és más betegségű gyerekekre is vonatkoztatható tapasztalataim vannak, hiszen barátaim közül is számosan asthmások.

Röviden bemutatom az asthmát. Az asthma bronchiale az egyik legelterjedtebb krónikus gyermekbetegség. Általában a lakosság 0,3 - 3 %-a asthmás, iparvidékeken ez az arány duplája is lehet. Magyarországon 10.000 asthmás gyereket tartanak számon. A betegség időszakos nehézlégzési rohamokban jelentkezik, a rohamok közötti tünetmentes időszakkal. Súlyossága változó, évente átlagosan 35-40 roham jellemző, évi 2-3 roham jónak mondható. A nehézlégzést légúti szűkület okozza. A gyerekek egy része a serdülőkor végére kinövi betegségét, de az később kiújulhat.

A betegségre biztos gyógymód nincsen. Vannak hatékony tüneti javulást okozó gyógyszerek, sokaknak régóta ajánlják a klímaterápiát, légzőtornát. Egyre elfogadottabbá válik az asthmás gyerekek sportra alapozott gyógyítása.

Én 3-4 éves korom óta vagyok asthmás. Panaszaim főként futáskor vagy más fizikai terhelésre jelentkeztek. Hacsak vásárolni mentem le a boltba, már „sípoltam”.

Szüleim többször próbálták, hátha a klímaváltozás segíthet. Sajnos sem ez, sem a kórházi kivizsgálásokon előírt gyógyszerek nem tudták jelentősen csökkenteni tüneteimet. Az általános iskola első osztályaiban évente átlagosan egy hónapot hiányoztam betegségem miatt (elsőben 44 napot).

Negyedikesként kezdtem el úszni és egy évvel később futni járni *dr. Gyene István* speciális csoportjában. A sportolás hozta a jelentős javulást számomra. Télen sítáborban, nyáron kondicionáló edzőtáborban vettünk részt. A sportolás meghatározó programja lett életünknek.

* A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten, 1993. június 25-én) elhangzott előadás

De most menjünk egy kicsit vissza időben. Amennyire vissza tudok emlékezni, mindig betegeskedtem, elég gyakran. Mielőtt asthmás lettem, pl. arcüreggyulladásokkal kínlódtam. Nekem tehát teljesen természetes volt, hogy én és persze egy olyan kisgyerek, mint én beteg. Csodáltam szüleimet és a felnőtteket, hogy ők egészségesek, de azt gondoltam, majd én is az leszek idejével.

Az iskolában ugyan más kevesebbet hiányzott és kevesebbet betegeskedett, de én még akkor is úgy fogtam fel a helyzetemet, hogy ilyen vagyok és ez normális.

Szüleim és tanáraim nagyon féltettek. Ok indították el bennem is a rossz érzéseket. Én, tapasztalataim alapján úgy gondoltam, hogy egy nehézlégzéses roham, ha rossz is, elmúlik. Az ő félelmük is érthető persze. Mamám, mint tüdőorvos, úgy gondolom, fokozottan is felelősnek érezte magát miattam. Sokszor hozott haza új gyógyszereket kipróbálni. Tanáraim pedig inkább tiltottak a futkározástól, nehogy az ő felügyeletük alatt történjen baj.

Különösen azt nem szerettem, ha a focizástól tiltottak el. Mint a legtöbb fiú, én is szerettem focizni. És ha éreztem is, hogy mindjárt baj lesz, ha nem hagyon abba, a játék hevében nem mindig álltam le.

Az osztálytársaim elkönyveltek „szegény Tamásnak", aki könnyen fulladni kezd. Ilyenkor különösen kedvesek voltak és ők is sajnáltak, meg megijedtek. Azért ez nem az a szeretet, amire egy gyerek igazán vágyik.

Irigyeltem a többieket, mert ők járhattak komolyan sportolni. Szívesen megmutattam volna, hogy én is vagyok olyan ügyes, mint ők. Ezért örültem nagyon, amikor szüleim beírattak a már említett úszóedzésre.

A rendszeres sportolás eredményes volt. Abban az évben egyszer sem hiányoztam. Ez részben az asthmám típusának is köszönhető, de van valami nagyon fontos, amit nem szabad elfelejteni.

> Megismerkedtem egy csomó más asthmás gyerekkel és *elhittem*, hogy az úszástól *meggyógyulhatunk*. Ráadásul különböző kisebb versenyeken össze is mérhettük erőnket és a siker öröme megintcsak az egészségesekhez való közeledést jelentette. Amikor elkezdtem futni, rájöttem, hogy azt is szabad, sőt *merni kell*, persze megfelelően oda kell figyelni.

Én az egyikfajta embertípus vagyok. A sportolás irányt adott saját ambíciómnak és lehetőséget nyújtott a bennem lévő bizonyítási vágy beteljesítésére. A versenyek nemcsak úszásban és futásban ösztönöztek jobb eredményre, hanem az élet szélesebb területén is kezdtem komolyan venni magamat. A mi edzőink páratlan érdeme, hogy a sportolást nem célnak, hanem eszköznek tekintették. Nem élsportolókat akartak nevelni belőlünk.

A másik embertípussal az iskolai tornaórákon találkoztam. A gyerekek sorra hoztak felmentő igazolásokat és igyekezték ellógni az órát. Persze, hogy az edzésen is voltak ilyen „típusú" emberek, de talán azért, mert az edzőnk is szívvel-lélekkel dolgozott, talán azért, mert érdekesebb játékokat talált ki, talán, mert a többiek lelkesebbek voltak, ők is élvezték az edzéseket és igazán kevés volt a mulasztás. Mindenesetre az edzés nem úgy zajlott, hogy fussatok két kört az iskola körül, addig én megiszom egy kávét.

> Azt hiszem mindenkinek igénye, hogy felfigyeljenek rá, mert ügyes valamiben. Nem szabad egyszerűen azért, mert valaki mondjuk asthmás, lemondani róla és úgy beállítani, hogy ő ezt vagy azt úgysem fogja tudni megtenni.

Dr. Szántó András vezetésével részt veszek egy *családi asthma-programban*. Ennek keretében úszóedzőkkel, orvosokkal, pszichológusokkal, gyógytornászokkal, illetve hallgatókkal közösen éppen azt szeretnénk átadni az asthmás gyerekeknek és szüleiknek, hogy ismerjék meg pontosan a betegséget és tanuljanak meg vele élni. A második lépcső azután, a személyre szóló alkalmas terápia kiválasztása. Ennek részeként úszóedzést tartunk, megtanítjuk a gyermekeket relaxálni és a légzőtornára. Játékos karate-oktatást is tartunk. Én az úszásoktatásban veszek részt. Célunk az úszás és egyáltalán a „vízi életmód" megszerettetése. Kritikus pont például a fej betétele a vízbe és a szem kinyitása víz alatt. Erre legjobban bevált ötletünk, hogy véletlenül beejtett szemüvegünket vagy óránkat megkerestetjük, vagy pedig farkasszemmel néző versenyt rendezünk víz alatt. A gyerekek egymással is szívesen versenyeznek és csokoládé-díjazással még fokozható a kedvük.

Az asthma és sok más betegség nem gyógyítható egyszerűen úgy, hogy beveszünk egy csodaszert és várjuk a hatását. Sok betegség teljesen meg sem gyógyítható soha. Asthmát nagyon sokféle ok válthat ki. Ennek megfelelően személyre szóló gyógymódot is kell találni rá. Ez nagyon igényes feladat.

Én úgy érzem mégis, hogy a beteg gyerekek nagyon hálásak, ha csak egy kicsit is javul állapotuk és főleg ha megkapnak minél több lehetőséget, ami a „normális" egészségeseket megilleti.

Kullmann Tamás
orvostanhallgató

A MAGYE életéből

Javaslat a Hallássérültek Iskolaszövetsége megalapítására

A következő években az új Közoktatási Törvény és a Nemzeti Alaptanterv (NAT) bevezetésével kapcsolatban sok olyan feladat jelentkezik, amelyik szükségszerűen igényli:

— az iskolák közös szakmai állásfoglalását,
— az iskolák együttműködését az új tantervek elkészítésében,
— az iskolák együttműködését az olyan új közoktatási feladatok megvalósításában, mint a korai nevelés, az integráció, a pedagógiai szakszolgálat megszervezése, valamint az ehhez tartozó szervezeti, tartalmi, pénzügyi és szakmai szabályozás egységes kialakítása, stb.

A felsoroltakon kívül új, közös munka szükséges az Országos Közoktatási Tanáccsal, az Országos Szakértői Bizottsággal és a Regionális Oktatási Központokkal való együttműködésben is.

Ezért javaslom, hogy a hallássérült gyermekeket oktató iskolák hozzák létre a Hallássérültek Iskoláinak Országos Szövetségét (Iskolaszövetség).

Az Iskolaszövetség székhelye Budapest legyen, vezetését felváltva lássák el az iskolák igazgatói.

Ez az Iskolaszövetség képviselje szakmai, tantervi, tankönyvi, közoktatáspolitikai, szociális, gyógyászati segédeszköz-ellátás stb. kérdésekben a magyar hallássérültek oktatását, együttműködve az 1986 óta eredményesen működő hallássérültek iskolái igazgatói munkabizottságával.

Az Iskolaszövetség megalakításának előkészítésére kérjük fel *dr. Sári Jánosné, Tóth Egon* és *Mihalovics Jenő* igazgató kollégákat, akik — ha a szakosztályülés a javaslatot elfogadja — 1993. november 1-jéig készítsék el az alapító okirat tervezetét, majd az igazgatókkal történő előzetes egyeztetés után hívják össze az alakuló küldöttgyűlést, s annak határozata alapján jegyeztessék be az Iskolaszövetséget a Cégbíróságon.

Dr. Farkas Miklós
szakosztályvezető

A szakosztályvezető javaslatát a jelenlevő több, mint 50 fős szakosztályülés egyhangúan, ellenszavazat és tartózkodás nélkül elfogadta.

Szakmai érdekvédelem

Hallássérültek Iskolái Országos Szövetsége
Budapest, Festetics u. 3.

Megalakult a Hallássérültek Iskolái Országos Szövetsége (HIOSz)

(Budapest, 1993. október 10.)

Magyarország valamennyi alapfokú, hallássérülteket nevelő-oktató intézménye, a hallássérülteket oktató szakiskolák a velük együttműködő szülői munkaközösségekkel megalakították a Hallássérültek Iskolái Országos Szövetségét (továbbiakban: Iskolaszövetség).

A szám szerint 11 intézmény és szülői szervezet alkotta Iskolaszövetség tagjai ténylegesen (területileg is) gondoskodnak, ill. el tudják látni a speciális oktatásra szoruló gyermekeket — bármilyen formájú iskoláztatásban részesüljenek is (a 0-3 évesek korai gondozása, integráltan — hallók óvodáiban, iskoláiban — oktatottak, magántanulói státusúak, speciális iskolában tanulók).

Az intézmények ellátást nyújtanak az enyhe vagy súlyos fokban hallássérülteknek, s a halmozottan fogyatékos hallássérült gyermekeknek is. Az intézmények szakmai felkészültségükkel, tárgyi adottságaikkal, a szülőkkel való együttműködés keretében együttesen kívánnak szakmai érdekképviseleti feladatokat ellátni annak érdekében, hogy a hallássérült gyermekek ellátásának, iskoláztatásának minősége ne csak fennmaradjon, hanem lehetőség szerint javuljon, fejlődjön.

Fentiek érdekében részt vállalunk minden olyan szakmai munkában (előterjesztések, javaslatok, szakanyagok véleményezése stb.), amellyel ezt a célt megvalósíthatjuk.

Igényeljük, hogy minden, a hallássérültek oktatását-nevelését, gondozását, ellátását érintő kérdésben véleményünket kikérjék.

Minden — a hallássérült gyermekek oktatását és nevelését, gondozását és ellátását érintő — tanügyigazgatási, szakmai alapdokumentum, a valamennyi iskolát és szülői képviseletet egyesítő Iskolaszövetség egyetértésével, támogatásával kerüljön bevezetésre.

Döntések, szakmai anyagok előkészítéséhez szívesen rendelkezésre bocsátunk minden olyan információt, szakvéleményt, melyeket a főhatóságok, tan-

kerületi oktatásügyi központok, az intézményeket fenntartó önkormányzatok, intézmények, szervezetek igényelnek és munkájukban fel tudnak használni.

Ezeknek a — minden bizonnyal közös — céloknak az elérése, feladatoknak a megoldása érdekében ajánljuk fel segítségünket és együttműködésünket.

Kaposvár, 1993. december 29.

Mihalovics Jenő igazgató
Óvoda, Általános Iskola és
Diákotthon
Kaposvár, Somssich P. u. 8.
a Hallássérültek Iskolái Országos Szövetsége soros elnöke

Hartainé Dr. Benkő Ibolya
a kaposvári Óvoda, Általános Iskola
és Diákotthon
Szülői Munkaközösségének elnöke
a Hallássérültek Iskolái Országos
Szövetsége társelnöke

Megalakult a Siket-vakok Országos Egyesülete

(Budapest, 1994. március 4.)

1992-ben, a miskolci MAGYE ülésén ismét előtérbe került az országban élő siket-vak emberek problémája. Megfogalmazódott a területen végzendő munka fontossága és sürgőssége is. Mivel ennek a munkának voltak előzményei hazánkban, talán úgy fogalmazhatnánk, hogy új lendületet kapott a gyógypedagógiának ez a területe. Egyre inkább körvonalazódtak a konkrét feladatok, illetve azoknak az embereknek a csoportja, akik ezzel a területtel szeretnének foglalkozni. Megindult a siket-vakok felkutatása a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola tiflopedagógiai tanszékének kezdeményezésére és irányítása alatt, az országos védőnői hálózat bevonásával. Megkezdődött néhány gyermek speciális oktatása, és megalakult a *Siket-vakok Országos Egyesülete*.

> Azért határoztunk úgy — annak ellenére, hogy lassan annyi az alapítvány és az egyesület, mint égen a csillag —, mégis létrehozunk egy újabbat, mert úgy éreztük, hogy ezeknek az embereknek a problémáira külön is oda kell figyelni. Sokan tagjai ugyan vagy a vakok vagy a hallássérültek szövetségének, de állapotukból következő speciális gondjaik mégis elsikkadnak. Egyik szövetségnek sincsenek adataik a hallás- és látássérült tagjaikról, így pedig nehéz elképzelni, hogy bármiféle speciális segítséget kaphatnának ezek az emberek. Felvettük a kapcsolatot mind a két szövetséggel, de egységesen — mondjuk altagozatként — egyiknek se lehettünk volna

tagjai. Siket-vaknak számítanak ugyanis olyan emberek is, akiknek látásteljesítménye jobb, mint a Vakok és Gyengénlátók Szövetségében a tagsági kritériumként meghatározott látásteljesítmény, illetve jobb a hallásteljesítményük, mint a Hallássérültek Szövetségében meghatározott hallásteljesítmény. Ennek ellenére mind a két szövetség felajánlotta, hogy amennyiben módjában áll, szívesen segít és támogatja munkánkat.

A *Siket-vakok Országos Egyesületének* tagjai lehetnek még közvetlen hozzátartozók, illetve szakemberek is. Azért határoztunk így, mert az egyesület célja siket-vakok családjainak és a velük foglalkozó szakembereknek a támogatása is.

Az egyesület 1994. március 4-én alakult, 18 fő jelenlétében. Az egyesület elnöke *Szmolka János* siket-vak fiatalember, főtitkára *Szedresi Károlyné*, kinek egy nagyothalló-vak kislánya van. Vezetőségi tagok továbbá: *Farkas László*, egy hallás- és látássérült kislány édesapja, illetve *Ábel András* és *Királyhidi Dorottya* gyógypedagógusok. A vezetőséget titkos szavazással választottuk az alakuló közgyűlésen. Célunk az volt, hogy az irányításban minden részterületnek meglegyenek a képviselői.

Az egyesület részt kíván vállalni minden olyan munkában, mely ezeknek az embereknek a helyzetén javítani próbál. Amilyen fórumon csak alkalmat találunk, képviselni próbáljuk érdekeiket. Felkutatjuk azokat a speciális segédeszközöket, amiket számukra fejlesztettek ki, és amennyire erőnkből telik, fokozatosan megpróbáljuk a rászorulókat hozzájuttatni ezekhez. Külföldi és hazai támogatókat próbálunk felkutatni céljaink megvalósításához. Fontosnak tartjuk továbbá, hogy támogassunk szülőket és szakembereket, hogy külföldi tapasztalatokhoz hozzájuthassanak olyan országokban, ahol ennek a munkának nagy múltja van.

Terveink megvalósításának egy része egyelőre távolinak tűnik, de a lényeg talán az, hogy ha elkezdjük a munkát, nagyobb valószínűséggel, egyre több területen eredményt is elérhetünk.

Az egyesület munkájáról szeretnénk, ha minél többen tudnának, s szeretnénk, ha e cikk nyomán érdeklődőkre és segítőkre is találhatnánk.

Az egyesület címe: **Siket-vakok Országos Egyesülete,**
1146. Budapest, Ajtósi Dürer sor 39.
Az egyesület számlaszáma: IBUSZ BANK RT. 218-93098
számlaszám: 901-17325

Ábel András — Királyhidi Dorottya

FIGYELŐ

Életminőség-fejlesztő speciális mozgalmak a fogyatékosságügyben

(A Szociális Munka Alapítvány kiadványai 9., Budapest, 1993)
Összeállította: dr. Göllesz Viktor

Manapság sokszor és sokat beszélünk a legkülönbözőbb fogyatékosságok és eltérő élethelyzetek esetén az életminőségről, de annak definiálása nem kellően tisztázott. Mielőtt azonban bármilyen tevőleges dolgot létrehozunk, illik tudni, minek az érdekében, illetve mi ellen kívánunk hatni. Ilyen alapállásból a tevékenységek értéke világossá válik. A Szociális Munka Alapítvány 9. kötete a fogyatékosságügyben napjainkban élő mozgalmakkal foglalkozik, igen szimpatikusan, már az elején megkísérelve az életminőség-fogalom értelmezését. Vizsgálatok ismertetésével kitér az életminőség mérésére is, kiemelve azok jelentőségét a fogyatékosságügyben *(Kullmann Lajos)*.

A kiadvány többi részében azokról a területekről kapunk híreket, amelyek manapság nálunk a fogyatékosok életminőségének javulását vannak hivatva szolgálni. Jelesen: a sportmozgalomról, a kulturális foglalkozásokról, kapcsolatokról, a művészetekről, és egy tanulmány erejéig a fogyatékosok és a munkanélküliség életminőséggel összefüggő vonatkozásairól *(Bánfalvy Csaba)*.

Valamennyi témakörben megemlítenek valamilyen eseményt, szólnak annak tanulságairól, helyéről a fogyatékos emberek életében. A tanulmánykötet legizgalmasabb részei mégis azok, ahol a gyakorlati szakemberek véleményt mondanak, illetve állásfoglalást tesznek egy-egy konkrét esemény kapcsán. Ezekben a véleményekben kendőzetlenül kifejtik azokat a gondokat, problémákat, amelyek eddig esetleg felszín alatt maradtak. Néhány példa: a sportversenyek megrendezésénél hiányzik a MAGYE, illetve az ÉFOÉSZ segítsége. A szervezők magukra maradtak, ilyen körülmények között a Speciális Olimpiára való felkészülés szinte lehetetlenné válik *(Demeter Miklós)*.

A kulturális intézményközi kapcsolatok fejlesztését szorgalmazza *Herzog Tamás*, felhívva arra a figyelmet, hogy a team-munka során a menet közben jelentkező problémák „házon belül” orvosolhatók lennének. Erre manapság az Andornaktályai Szociális Foglalkoztató Intézet mutat jó példát.

Az andornaktályai és a majsapusztai szociális foglalkoztató intézetek szervezésében évente megrendezésre kerül az Értelmi Fogyatékosok Népdal- Néptánc, illetve Versmondók-Színjátszók országos találkozója. Személyes tapasztalatait felhasználva veti fel *dr. Göllesz Viktor*: „Egyenlő esélyekkel" című írásában a kérdést, hogy vajon ezek az életminőséget jobbítani szándékozó rendezvények mennyire járulnak hozzá a valódi esélyegyenlőség feltételeinek megteremtéséhez?

A felvetett problémákra négy szakember reflektál. Alapkérdés, milyen szempontok szerint értékeljen a zsűri. A vélemények, bejáratott külföldi példák híján, egyéni tapasztalati és érzelmi involváltságtól fűtöttek, és talán éppen ez teszi igazán izgalmas olvasmánnyá őket. Jó lenne, ha hasonló módon lehetőség adódna a vélemények ütköztetésére sok más, fogyatékosokat érintő kérdésben is. Különösen fontos lenne ez az értelmileg akadályozottak esetében, akik életminőségéről gyakorlatilag csak közvetítő szakemberek véleményei alapján alkothatunk képet, mivel fogyatékosságuk jellegéből adódóan az érintettek erre csak korlátozott mértékben és módon, részlegesen képesek.

Mindenképpen kellemes a szakembernek a speciális mozgalmak soráról olvasni. Most már annak kellene következnie, hogy minél többen ne csak olvassunk róluk...

V. Radványi Katalin

Bolla Kálmán:

A magyar beszéd szegmentális elemei I.-II.

Egyetemi Fonetikai Füzetek 9. és 11. 1993., 1994. 167-167 p.

Hazánkban az eszközfonetikai kutatások a múlt század kilencvenes éveiben kezdődtek, nem sokkal azután, hogy Franciaországban *Rousselot* abbé kísérletes munkája nyomán kirajzolódtak az eszközfonetika területei, az új kutatási eszközök alkalmazásának lehetőségei. *Balassa József* eszközökkel végzett vizsgálatait újabb meg újabb munkák követték, többek közt *Bárczi Gusztáv* röntgenográfiai felvételei, amelyek 1928-ban jelentek meg könyv alakban. *Gombocz Zoltán* vizsgálatai értékes adatokkal gazdagították a magyar fonetika tudományát. E század ötvenes éveiben *Fónagy Iván* munkássága adott új lendületet a hazai kísérleti fonetikának.

A hatvanas években a technikai eszközök korszerűsödésével párhuzamosan fiatal kutatói nemzedék lépte át a fonetikai laboratóriumok küszöbét. Munkásságuk eredményeként a magyar beszédhangok képzésének és akusztikai jellemzőinek olyan új leltára készült el, amelynek adatait nem kerülhetik ki a tudományterülettel foglalkozó gyakorlati és elméleti szakemberek.

Bolla Kálmán, aki hosszú ideig volt az MTA Nyelvtudományi Intézete fonetikai laboratóriumának vezetője, jelenleg az ELTE fonetikai tanszékének a vezetője, e két kötetben azoknak a vizsgálatoknak és felvételeknek az eredményeit teszi közzé, amelyeket a magyar beszédhangok képzéséről férfi és női ejtésben kapott. Az EFF 9. kötete a férfi ejtés, a 11. kötet a női ejtés adatait tartalmazza. Milyen szempontok szerint dolgozta fel a szerző a felvételek adatait? Mikről készültek a diagramok? Milyen rendező elv érvényesült a szóanyag kiválasztásában? A beszédhangváltozatok mely körére terjed ki a felvételsorozat? Ezek azok a kérdések, amelyekre e recenzióban megpróbálunk választ adni.

A diagramok a következő ejtésbeli jellemzőket tartalmazzák:

1. *Fotolabiogram*, amely az ajakartikuláció mérésére és vizsgálatára szolgál.
2. *Dinamikus labiogram-sor*, amely az ajakartikuláció megfigyelhetőségét teszi lehetővé a képzési idő öt különböző fázisában készült kép alapján. A képmagnetofonos labiográfikus felvétel öt képének kiválasztása a képzési idő negyedes beosztása alapján történt.
3. *Kinoröntgenogram-séma* a képzett beszédhang tiszta fázisáról. A toldalékcsőben levő és folyton változó hangképző szervek kontúrjait sémával ábrázolta a szerző, ugyanis a röntgenograntok másolása következtében az izom- és kötőszövetek alkotta hangképzőszervek vonalai elmosódtak volna.
4. A *kinoröntgenogram-séma sor* a hangképzés folyamatának bemutatását szolgálja, amelyet a képmagnetofonos röntgenfelvételekből elemeztek és rajzoltak ki.
5. A *fotopalatogram* a hangképzés helyének, részben a módjának, valamint a képzési konfigurációnak a meghatározására szolgál. Segítségével pontos képet alkothatunk az egyes hangok eltérő képzési helyéről.
6. A *fotolingvogram* a nyelvtestnek, mint tevékeny hangképző szervnek az artikulációs szerepéről közöl információkat.
7. Az *oszcillogramos felvételek*, amelyek tudvalévőleg a hangrezgések grafikus képét tartalmazzák, három különböző görbét illesztenek össze. A középső görbe magában foglalja a beszédhang valamennyi alkotó

akusztikai elemét. A felette levő kép egy részlet felnagyított alakját mutatja be. Az alsó görbe a hangszalagok rezgését bemutató kép, az ún. glottogram, amely a zöngének a rezgésformáját adja.

8. A dinamikus hangszínkép és amplitúdómetszet arról informálja a beszédhangok akusztikai jellemzői iránt érdeklődő szakembert, milyen a hangok összetétele, forrnánsstruktúrája, mekkora amplitúdóval mutatkozik meg egy-egy összetevő.

A szerző ezzel kapcsolatban felhívja a figyelmet arra, hogy ezekből nem szabad a hangosságra következtetni, ugyanis a szubjektív jellegű hangerősségérzetet nemcsak a hangerősség, hanem a frekvencia és az időtartam is befolyásolja. Lényeges tudnivaló, hogy a hangszínkép a magánhangzók esetében az 5 kHz alatti, a mássalhangzók esetében pedig a 8 kHz alatti összetevőket ábrázolja. A hangatlasz tablóin 16 magánhangzó és 58 mássalhangzó feldolgozását tanulmányozhatjuk. Hogy miért éppen ennyi hangzót vett fel a szerző, annak oka a fonetikai rokonságban van, nem pedig a fonológiai rendszerben. Így került sor a háromféle e hang feldolgozására. Hasonló oka van annak is, hogy több *h*-változatot is találunk a feldolgozott anyagban. Az anyagban megtaláljuk a hosszú mássalhangzók képzésének a feldolgozását is. A szerzőnek az a megjegyzése, hogy a hosszú mássalhangzók fonetikai jellemzésével az eddigi hangtani kutatásokban csak elvétve találkozunk, holott fonológiai értékük miatt nagyobb figyelmet érdemelnek, hiteles megállapítás.

Ha végignézzük az egyes beszédhangok képzését bemutató tablókat, nem egy helyen találunk olyan újdonságként ható részletet, amely talán revízióra kényszerítheti a szakembereket. Például feltűnik az *o* hangnál az erősen fel- és hátrahúzódó nyelvtest, a *t*-nél a kissé behorpadó mediodorzum stb. Természetesen nem szabad olyan következtetéseket levonni, hogy a látott hangképzési ábrák mintának tekintendő artikulációs formák. Az egyes beszédhangoknak számtalan változata lehetséges, amely a hangkapcsolódási sajátosságokból ered, miként a szerző is megfogalmazza: „A hangtest szegmentális szerkezetének a kutatásához szükség van még olyan kiegészítő korpuszra, szótárra, amely a tipikus hangkapcsolódási sajátosságokat tükrözi."

Nem túlzás azt állítani, hogy a szerző munkája alapvető jelentőségű a későbbieket tekintve. Kutatásai olyan irányba hatnak, hogy kirajzolódjék egy dinamikus szempontú „beszédfonetika", amelyben jobban érzik helyüket az alkalmazott beszédtudományok is.

A gyógypedagógus, akinek alapműveltségéhez tartozik a magyar beszéd ismerete, számos hasznos információt talál *Bolla Kálmán* recenzált munkájából.

Subosits István

„Mi lenne énvelem nélküled?”

A kérdést Micimackótól kölcsönzi, s választja mottónak *Büchler Júlia* pszichológus és *Nagy Zsuzsa* gyógypedagógus. Fejlesztő feladatlapjaik összeállításában valóban törekedtek arra, hogy a gyermek-felnőtt kapcsolatba ne csak a képességek célzott fejlesztése, hanem a közös játék, munka és siker együttes élményének fejlesztő hatása is érvényesüljön. Ezért is ajánlják az anyag használatát kiscsoportos munkára, mert tapasztalataik szerint a csoportmunka hatása kifejezettebb, mint az egyéni foglalkozásé. Érdekes módon a csoportos vagy egyéni foglalkozási forma választása a továbbiakban sem csupán formai döntés, hanem a tartalom és fejlesztési cél szerinti differenciálást is szolgálja.

A nevelési tanácsadókban, fennállásuk óta folyik a fejlesztő, iskolára előkészítő munka. A szerzők itt szerzett tapasztalataik nyomán tesznek különbséget az iskolára felkészítő, általánosan fejlesztő *csoportos*, és a részképességekben lemaradást mutató gyermekeket felzárkóztató *egyéni* foglalkozás között. Ha egyáltalán szükséges vagy lehetséges, akkor valóban így is húzható határ a normálpedagógia és gyógypedagógia fejlesztő tevékenysége között, nem feledve azt, hogy minden pedagógiai munka nyilvánvaló célja a fejlesztés.

Sokak számára jól ismert az a gyermekcsoport, kik az óvodából az iskolába való átlépés határán hosszan időznek, mert bár teljesítményük és személyiségük érettsége már túlmutat az óvoda követelményein, de hiányzik belőlük még az a többlet, melynek birtokában valóban iskolaérettnek tekinthetők. A hivatkozott többlet leginkább az értelmi és lelki teljesítmények összhangjában, az integrált tudásnak, a készültségnek abban az állapotában ragadható meg, mely elég erős és megbízható alapot nyújt az életmódváltáshoz, a fokozott igénybevételhez, az újabb fejlődési szakasz megkezdéséhez. Azokról a gyermekekről van tehát szó, akik spontán fejlődése kissé lassú, akik túlzott aktivitásuk vagy éppen passzivitásuk miatt peremhelyzetűek, akikkel a szülő vagy a pedagógus túl keveset vagy túl sokat foglalkozott, egyszóval, akiknek segítségre van szükségük. Az ilyenkor szükséges fejlesztés mind tartalmában, mind formájában eltér a szokásos óvodapedagógiai munkától.

A 94 feladatlapot tartalmazó gyűjteményt 5-7 éves korú gyermekek számára készítették a szerzők. Törekedtek arra, hogy a gyermek észlelési tapasztalatai sokoldalúak és élményszerűek legyenek, hogy az adott életkorra jellemző tevékenységekbe (gvurmázás, fűzés, vágás, festés stb.) ágyazva a finommozgásuk, nagymozgásuk ügyesedjen. A figyelem és emlékezet fejlesztése szintén a majdani iskolai beválást segítik elő. Valódi tudásgyarapítást szolgálnak a szám-

fogalom, számolás, fogalomfejlesztés, fogalomalkotás feladatai. Mindvégig játékeszközökkel, mesével, találós kérdéssel vagy fantáziajátékkal dolgozva. A felsorolt területeket egészíti ki a beszédfejlesztés feladatsora.

A feladatgyűjteményhez tartozó útmutató füzetet átlapozva az olvasó áttekintést kap az iskolára felkészítő foglalkozások irányáról, eszközeiről és a megvalósítás módjáról.

Nagy segítség ez azoknak a kollégáknak, akik először vállalkoznak iskolaelőkészítő fejlesztésre, kiknek nincs alkalma rendszeres konzultációra, ötletcserére.

A feladatlapokhoz szükséges eszközök egy része a Fejlesztő Dobozban összegyűjtve található meg.

(Fejlesztő feladatlapok gyűjteménye. Szerkesztette: *Büchler Júlia — Nagy Zsuzsa*. Fejlesztő Doboz. Összeállította: *Büchler Júlia*).

Dr. Torda Ágnes

HÍREK

Megjelent
a Fejlesztő feladatlapgyűjtemény és útmutató

Szerkesztette: *Dr. Büchler Júlia* gyógypedagógus-pszichológus
és *Nagy Zsuzsa* gyógypedagógus

Ára: 470 Ft

Újdonság:
a játékos feladatokat és fejlesztő játékokat tartalmazó Fejlesztő Doboz.
Összeállította: *Dr. Büchler Júlia*
Ára: 680 Ft

Mindkét terméket ajánljuk a nehezen fejlődő, részképességekben lemaradt gyerekek fejlesztéséhez!

Megrendelhető:
Dr. Büchler Júlia
1052. Budapest, V. ker. Váci utca 24.
Csomagolás ára: 50 Ft.

EASE information

Az EASE information 1994. 1. számában összefoglalást találunk az EASE 1993. évi Europrogramjának májustól decemberig terjedő második szakaszáról.

Összesen 1370 személy vett részt a 3 szemináriumon és 3 konferencián, köztük nemcsak az EK tagországok szakemberei, hanem csehek, horvátok, lengyelek, magyarok, románok, szlovákok és szlovének is. Nőtt a résztvevő tagszervezetek száma is, megjelentek a szülők szervezetei, valamint a Vöröskereszt, az UNESCO és az UNICEF képviselői.

A főbb témák: *a fogyatékosokkal és családjaikkal dolgozó tanárok és más szakemberek feladatai, az oktatás és segítés struktúrája, különböző működési területek és képzettségi szintek a modern gyakorlat megvalósítása érdekében.*

A lap beszámol az 1994. május utolsó hetében, Losoncon zajló Európa Fórumról, melyen néhány napos kurzusokat tartanak különböző témákban (tanácsadás szülőknek, művészetterápia, viselkedészavarok diagnózisa és terápiája, integrált fejlesztés).

Az EK országok fogyatékosságügyi statisztikájáról szóló cikkből megtudjuk, hogy a felméréseket két részben, 1990-ben és 1991-ben végezték. A fogyatékosok a lakosság 10-15 %-a. A gyermekek és fiatalok esetében az előfordulás 2-4 %-os, 60 év felett már 30-50 %-os. A munkanélküli fogyatékosok 30-50 %-a mindenütt meghaladja az átlagot (NSZK: 13 %, Spanyolország: 26 %, Franciaország: 16 %, Anglia: 30 %).

Az integrált oktatás helyzete Zürichben című cikkből megtudjuk, hogy az 1992/93-as tanévben az elemi és középiskolák 17 %-ban vezették be új modellként az integrációt, 28 főállású gyógypedagógust alkalmaztak, akik átlag 12-12 gyermeket látnak el.

HELIOS FLASH

A lap 4. számából megtudjuk, hogy 1993. novemberében megalakult a „Sport a Fogyatékos Személyekért Európai Bizottság". A bizottság évente két alkalommal fogja összehívni a fogyatékosok sportolásának ügyét intéző szakembereket (országonként két-két személyt). Feladatuk elsősorban a megpályázott anyagi támogatások elosztása, valamint új kezdeményezések kidolgozása lesz. Ugyanaz a bizottság hozta létre a „Független Életmód, Turizmus Mindenkinek Csoport"-ot. A csoport a mozgásfogyatékosok és tanulásban akadályozottak 36, kormányuktól kijelölt képviselőből áll.

A látássérülteket érintő érdekes hír, hogy már két ízben ülésezett a Vakok Európai Unióját is bevonva a Helios program egy bizottsága, hogy javaslatot tegyen a jövő európai közös pénznemének (ECU bankjegyek, érmék és bankkártyák) kidolgozására, melyet úgy alakítanának ki, hogy a vakok és gyengénlátók is jól kezelhessék. Az Európai Pénzintézet jól fogadta a gondolatot, s a javaslatokat a pénzfajta tervezésekor tekintetbe veszik majd.

Dr. Csányi Yvonne

CONTENTS

Vékássy, László: What are stutters like? (Opinions of immediate colleagues on stutters) 161

Mills, Charles Gerald: Segregation or integration? Protection of the rights of emotionally disturbed and physically handicapped children 166

Mrs. Dr. Sári, János: On the combined practice of integration and segregation for hearing impaired children 180

Mrs. Csocsán, Horváth, Emmy: Abacus and/or sorobane — modern but old counting means 187

Mrs. Tímár, Hága, Györgyi: Education at the hospital bed of the tumor-leukaemic children 195

Mrs. Huber, Frikola, Gabriella: The age range of children coming to early development programmes 199

Mrs. Halmos, Sándor: On the problemes and activities of early development in the institutes for children with hearing impairment 204

Mrs. Csatószegi, Győző: Positive approach for helping the life of hearing impaired adults with the activity of a civil organisation, „Török Béla Fraternity" 208

Study-tour, changes of experience *(dr. Sarkady, Kamilla; Mrs. Urbán, Varga, Katalin)* 214

Forum *(Mrs. Dr. Szabó, Ákos; Kullmann, Tamás)* 222

From the life of MAGYE *(dr. Farkas, Miklós)* 229

Protection of interest of the professionals *(Mihalovics, Jenő; Mrs. Hartai, dr. Benkő, Ibolya; Ábel, András; Királyhidi, Dorottya)* 230

Observer *(Mrs. Vaszilkó, Radványi, Katalin; Subosits, István; dr. Torda, Ágnes; dr. Csányi Yvonne)* 233

Szerzőink figyelmébe!

1. Folyóiratunk hasábjain közlési lehetőséget biztosítunk a fogyatékosságügy gyógypedagógiai, pszichológiai, orvosi, jogi, szociológiai, szociálpolitikai kérdéseit tárgyaló közleményeknek: elméleti és gyakorlati tárgyú cikkeknek, szakirodalmi referátumoknak, tudósításoknak.

2. Az eredeti közlemények kéziratában a fejléc tartalmazza annak az intézménynek a pontos nevét, amelyben a szerző dolgozik, mellé zárójelben tüntessük fel annak a városnak a nevét, amelyben az intézmény működik. A cikk címét középre helyezzük el, a szerző nevét, a cím alatt tüntessük fel a foglalkozás és beosztás elhagyásával. Egyéb közleményekben a szerző neve a cikk után szerepeljen.

3. A szöveget írógéppel, szabályos méretű papírlapokra és csak a papír egyik oldalára írjuk. A gépelési hibákat a cikkírók javítsák ki, mert a nyomda csak a saját hibáját korrigálja díjtalanul. Ha dőlt betűkkel akarunk valamit kiemelni, azt egyszer húzzuk alá. Csupa nagybetűvel semmit se gépeljünk.

4. Szabványgépelést alkalmazzunk: 1 sor 60 „n" betűhely, egy oldal 30 sor. (2 példány.)

5. Minden bekezdést kezdjünk beljebb. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánjuk szedetni (pl. az eset leírását vagy a vizsgálati metodikát vagy hosszabb idézetet), ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezzük.

6. A kézirat lapjait minden oldalon, középen felül, pontosan számozzuk meg arab számokkal. Betoldást ne alkalmazzunk.

7. Az ábrákat borítékban mellékeljük, hátlapjukra írjuk rá a szerző nevét és jelöljük meg nyíllal elhelyezésének irányát, és külön papíron adjuk meg az ábrák szövegét is. Az ábrák helyét jelöljük meg a kéziratban. A táblázatokat is külön lapon kérjük csatolni, helyüket jelöljük meg a kéziratban és hátlapjukra szintén írjuk fel a szerző nevét.

8. A kéziratok terjedelme: eredeti közleményeké maximum 1 ív (20 oldal), egyéb közlemények 1 ívnél kisebb terjedelműek, pl. magyar nyelvű könyv ismertetése maximum 1 oldal, idegen nyelvű könyv ismertetése maximum 3 oldal.

9. A közleményekhez csatolt irodalom azoknak a műveknek az adatait tartalmazhatja, melyeket a szerző felhasznált. A szakirodalom jelölése: a szövegben az idézett szerző vezetékneve szerepeljen csak, mellette zárójelben az irodalomban jelzett sorszámmal pl. Bárczi (15). A cikk végén az „Irodalom"-ban a sorrend a következő: sorszám, a szerző neve (ABC-sorrendben) elől a vezetéknév, majd a kereszt (lehetőleg annak kezdőbetűi), a könyv vagy folyóirat-cikk címe. További adatok könyvre hivatkozásánál: a kiadó, a kiadás helye és éve, az idézett lapszám. Régi vagy külföldi folyóiratokra hivatkozásnál az előbbi minta értelemszerűen módosulhat.

10. Az orvosi szakkifejezéseket egységesen (Brencsán J.: Új orvosi szótár. Akadémiai kiadó. Budapest 1983., szerint) jelöljük.

11. A szövegben gyakran előforduló terminus-technikusok rövidítése: a rövidítendő fogalmat első előforduláskor kiírjuk és utána zárójelbe a rövidítés jelét. Rövidítést lehetőleg ne használjunk.

12. A szerzők tiszteletdíjat kapnak. A tiszteletdíj ívenként 3.500,- Ft összhatárig állapítható meg. A maximális tiszteletdíjjal csak az eredeti közleményeket és a továbbképzés rovat dolgozatait honorálják.

13. Különlenyomatot a Szerkesztőségnek nem áll módjában készíttetni.

TARTALOM

Vékássy László: Milyenek a dadogók? (dadogók közvetlen munkatársainak véleménye a dadogókról) 161

Mills, Charles Gerard: Szegregáció vagy integráció? Az érzelem- és mozgászavaros gyermekek jogainak védelme 166

Dr. Sári Jánosné: Integráció és szegregáció együttélése a hallássérült gyermekek érdekében 180

Csocsánné Horváth Emmy: Abakusz és/vagy szorobán — korszerű régi számolóeszközök 187

Tímárné Hága Györgyi: Pedagógia a tumor-leukémiás gyermekek betegágyánál 195

Huberné Frikola Gabriella: A korai fejlesztésre jelentkezett gyermekek életkor szerinti megoszlása 199

Halmos Sándorné: A korai nevelés problémái, tevékenység-rendszere a nagyothalló gyermekek intézményében 204

Csatószegi Győzőné: A felnőtt nagyothallók életének pozitív alakítása az önszerveződéssel létrejött Török Béla Baráti Kör tevékenységével 208

Tanulmányút, tapasztalatcsere *(dr. Sarkady Kamilla, Urbánné Varga Katalin)* 214

Fórum *(dr. Szabó Ákosné, Kullmann Tamás)* 222

A MAGYE életéből *(dr. Farkas Miklós)* 229

Szakmai érdekvédelem *(Mihalovics Jenő, Hartainé dr. Benkő Ibolya, Ábel András, Királyhidi Dorottya)* 230

Figyelő *(dr. Radványi Katalin, Subosits István, dr. Torda Ágnes, dr. Csányi Yvonne)* 233