

TUDOMÁNY ÉS HIVATÁS

A Semmelweis Egyetem Pető András Kar
internetes folyóirata

„HÁRI 100”

2023.

2. szám

Tudomány és Hivatás

„Hári 100”

Főszerkesztő
Földesi Renáta

Szerkesztő
Kollega Tarsoly István

2023. 2. szám

Semmelweis Egyetem
Pető András Kar

Tudomány és Hivatás

A Semmelweis Egyetem Pető András Kar internetes folyóirata

2023. 2. szám,

amely Hári Mária születésének 100. évfordulója tiszteletére készült

Szerkesztőbizottság

Földesi Renáta, Kállay Zsófia

Kollega Tarsoly István, Pintér Henriett, Túri Ibolya

Főszerkesztő

Földesi Renáta

Szerkesztő

Kollega Tarsoly István

ISSN 2732-0162 (Online)

Szerkesztőség

Semmelweis Egyetem Pető András Kar

1125 Budapest, Kútvölgyi út 8.

Telefon: 36 1 224 1500

Felelős kiadó: dr. Tenk Miklósné dr. Zsebe Andrea,
a Semmelweis Egyetem Pető András Kar dékánja

Tartalomjegyzék

Köszöntő	7
Balogh Erzsébet: 100 éve született Hári Mária	9
Benyovszky Andrea: Dr. Hári Mária emlékére. A tiszta forrás	19
Gruber Mónika: Hári doktornő, a szerető Mester	25
Horváth Júlia: Hári Máriára gondolva	26
Kiss Anna: Konduktív pedagógia dimenziói: Az innováció és a tradíció összefonódása	33
Lengyel János: Így emlékeznek külföldi diákjai a száz éve született Hári Mária doktornőre	39
Makk Ádám: A konduktív pedagógia varázsa a Pető Intézet parasport edzésein. A tehetség kibontakozásának csodája	43
Muzslai-Bízik Hanna – Mátyásiné Kiss Ágnes: Hári Mária erőfeszítései a magyarországi konduktív pedagógiai hálózat kialakulása érdekében az 1960-as évektől 1985-ig	50
Muzslai-Bízik Hanna – Mátyásiné Kiss Ágnes: Hári Mária és Örfalvy Aladárné elévülhetetlen érdemei a hazai konduktív nevelési rendszer fejlődésében 1985-től 2014-ig	57
Surányi Sára – Pintér Henriett: A hallás utáni szövegértés teszt adaptálásának fejlesztése nem vagy alig beszélő óvodáskorú atipikus fejlődésmenetű gyermekek számára: esetelemzés	64
Szántó Judit: A felső ugróízület, térdízület és csípőízület interakciója. Scarpa szerepe a tanulási folyamatban triflexiós járászavar esetén	71
Túri Ibolya: A konduktorképzés feladatairól, jelenéről - Hári Mária nyomdokain	81
Vissi Tímea: Így látnak minket... Jelenlegi és volt kliensek, konduktorokkal szakmai kapcsolatban álló egyéb szakemberek ismeretei és véleménye a konduktív nevelésről.	87

Köszöntő

A szerkesztőbizottság tagjai köszöntik a Tisztelt Olvasót a Tudomány és Hivatás 2023/2. számának megjelenése alkalmából.

„A világháború alatt személytelenné válhattam, s nem volt többé mit veszítenem. Nem számított többé mások pozitív vagy negatív kritikája. Emberek pusztultak el, és a korábbi előítéletek, viselkedési normák eltűntek, mintha a szigorú, merev tükör, melybe mindig tekintettem, széttört volna. A szorongató követelmények alól felszabadulva a külvilág számomra hirtelen színessé, érdekessé vált, a reá való reagálásra készen álltam és nem volt többé negatív gátló önvádam. Az értelmetlen szabályokkal és követelményekkel szembeni felelősség és stressz eltűnt, sokszor elkerülhetetlen volt az azonnali töprengésmentes cselekvés. Ezeknek a cselekedeteknek a sikere olyan önbizalmat ébresztett bennem, amelyet addig nem ismertem. E világképváltozáshoz adódott hozzá a véletlen találkozás 1945 után Petővel, aki tudatosan, teljesen ugyanennek a bizalomnak a jótékony atmoszféráját hozta létre felnőttben és gyermekben egyaránt.” (Hári Mária)

Hári Mária úgy lett vezető, hogy nem vágyott hatalomra. Úgy lett rendszerteremtő, hogy egy karizmatikus vezető elvesztését követő vákuum időszakban kellett helyt állnia. És úgy vált a konduktív pedagógia megkerülhetetlen alakjává és szakmai példaképpé, hogy kezdetben kevesen bíztak a képességeiben.

Mára nem kérdés, hogy kitartása, céltudatossága nélkül nincs konduktív pedagógia, sem konduktorképzés.

Emléke előtt tisztelve a Semmelweis Egyetem Pető András Kara dr. Hári Mária születésének 100. évfordulójára meghirdette a „Hári-100 Jubileumi Emlékévet”.

Hári Mária, a Pető-hagyaték gondozója, intézményünk korábbi vezetője fáradhatatlan képviselője volt a konduktív nevelés és a konduktorképzés ügyének, a konduktív pedagógia hazai és nemzetközi népszerűsítésének, ismertté és elismertté tételének, a konduktív nevelési tevékenység elméleti, gyakorlati és kutatási innovációinak. Életének, munkásságának és eredményeinek adózva és a konduktív szakmai közösségben kivívott elvitathatatlan rendszerépítő szerepét elismerve a Pető András Kar a jubileumi emlékév részeként határozta el a Hári Mária-különszám megjelentetését. A kiadvány a konduktív szakmai közösség minden szereplőjét megszólította, így gyakorlati szakemberek, oktatók, hallgatók tudtak egy platformon kapcsolódni valamilyen módon a Hári Mária személyéhez, hagyatékához.

Szerettünk volna szorosabb műfaji kötöttségek nélkül közölni emlékező írásokat, a konduktív pedagógiához és a konduktorképzéshez kapcsolódó innovációk és kutatások beszámolóit, a konduktív nevelés területén alkalmazott jógyakorlatok eredményeit.

Bízunk abban, hogy a Tudomány és Hivatás égisze alatt megjelenő „Hári 100 Emlékszámot” is szívesen forgatják, illetve a továbbiakban is lesz lehetőségünk kapcsolódni az Emlékév további eseményei alkalmával.

Földesi Renáta és Túri Ibolya

100 éve született Hári Mária
Balogh Erzsébet

Negyven éve dolgozott már dr. Hári Mária (1923–2001) a Mozgásterápiai Intézetben, majd a Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelő Intézetében (MPANNI) dr. Pető András első embereként 1945–1967, majd igazgatóként 1967–1994 között), amikor – hívására – megjelentem az intézetben. 15 éves közeli szakmai ismeretség (1986–2001) felét orvos-helyetteseként, másik felét inkább tanártársaként, egy kicsit és ritkán barátként töltöttem el. Nekem, a már kiforrott, az intézet és a konduktív pedagógia értékeit és érdekeit mindenkor éberem, harciasan őrző, 1983-ban Állami Díjjal kitüntetett Hári doktornő jutott, aki ekkor már 16 éve vezette az intézetet Pető nélkül.



Dr. Hári Mária az Állami Díjjal való kitüntetésekor (1983)

Bármit, bárkitől hallottam, láttam, olvastam, az én dr. Hári Mária képem akkor kezdett igazán alakzatot ölteni, amikor már vagy 4-5 hete dolgoztam a MPANNI-ban. Egy borús kora tavaszi délelőttön rám nézett és egyenesen kimondta, amit gondolt: „eddig semmi olyat nem csináltál, ami az intézetnek hasznos lenne.” (Egyébként tanítottam ott már évekkel korábban is, valamint szorgalmasan küldözgettem az intézetbe a koraszülött kis pacienseimet is vagy 15 éve.) Tudtam, hogy a társzszakmák vagy rokonszszakmák képviselőit mindig is gyanúperrel kezelte (most meg itt van egy a falaink között), a konduktív pedagógiai immunrendszere azonnali túlzó reakcióval válaszolt, akkor is, ha csak hitte róluk, rólam, hogy „ellenséges eszméink” kavarnak a konduktív pedagógia megszentelt levegőjében. Szeretve csepült később is, szüntelen („nagy az egőd”), én meg egyre visszafogottabban „neurologizáltam”.

Ha valamiért mindenki más lelkesedett is (az orvos-biológiai tanszék zökkenőmentes előidézése, a mentőforgalom megszűnése az intézet körül, rendszeres folyóirat-referálás, a konduktorokkal közös előadások az orvosi társaságok tudományos

ülésein, az intézeti munka 2-3 hetes nemzetközi kurzusokon való bemutatásának szervezése, amelyekről aztán jó folyóiratokban írtak^{1, 2, 3}, akkor úgy gondolta, nem ezt, nemcsak ezt, de ezt is, mást is kell csinálni. A munkához való viszonya alapján neki mindig igaza volt, nem tudott ugyanis mást elképzelni, mint az éjjel-nappal a konduktív pedagógiáért való aktivitást. Szívósan végzett nagy mennyiségű munkát. Százból egy-két ember, ha van ilyen. Mondjuk, elég nehéz is volt mellette lelkiismeret-furdalás nélkül egy koraestén elmenni moziba. Az elszánt, konok, mondhatni makacs ragaszkodás a tanult elvekhez, a hit abban, hogy amit csinál akkor is megmaradt, ha sokan szóltak vagy tettek – egzisztenciáját is veszélyeztetően – ellene, vagy annak megváltoztatásáért. Ezt látta, így tanulta.

„Az emberi tevékenység kiindulópontja is, de célja is az ember. Ő ugyanis, amikor dolgozik, nemcsak a tárgyakat és a társadalmat alakítja át, hanem saját magát is tökéletesíti; sok mindent megtanul, fejleszti képességeit, kilép önmagából, sőt önmaga fölé emelkedik. Ez a gyarapodása, ha jól megfontoljuk, sokkal nagyobb érték, mint a maga körül felhalmozódó vagyon. Az ember azáltal értékes, ami ő maga, nem pedig azáltal, amije van.”⁴

Biztos, hogy a konduktív nevelés második angliai inváziója és az azt követő angol anyanyelvűek számára tervezett képzési formák – otthon és itthon – másfajta energiákat mozgósítottak. Ez a birminghami volt, ami a Margaret Thatcher (1942–2013; miniszterelnök 1979–1990) által definiált „creative ferment in Eastern Europe” keresésének időszakára esett. Tetszett neki Magyarország, ismételten járt is itt (1984, 1990), amit a szarkasztikus Andrew Sutton a következőképpen kommentált: “showing them which way their bread was buttered.”⁵ (Andrew Sutton a Birmingham University pszichológusa, megbízást kapott arra, hogy a konduktív nevelést elvigye az Egyesült Királyságba. Ezt a célt szolgálta a The Foundation for Conductive Education.)

Mindenesetre tapintható volt, meg el is hangzott számos világrészből, hogy a magyaroknak kötelessége a világ többi részével megismertetni a konduktív nevelést. Nagy szerepe volt a saját munkánk mellett Suttonnak is abban, hogy gyökeret eresztettek a konduktív pedagógia elvei a szigetországban, ahogyan az őt interjúvoló újságíró is megfogalmazta: „Still, at least it's gradually coming home to folk here that conductive education is increasingly accepted abroad, that it's not just a quaint notion from a funny little country from behind the iron curtain.”⁵ Ezen közben lett Andrew Sutton értő, kedves barátja dr. Hári Máriának.

Az első angliai megjelenés még Pető utolsó éveiben, a Bobath-ok és Ester Cotton révén lezajlott, de James és Anita Loring, és egyben a The Spastic Society csatlakozása áthúzódott a Hári igazgatói korszak idejére. Ezek vezettek a birminghami és később – rövidítve a SCOPE – Keele University típusú képzésekhez, amellyel sokáig dolga volt valamennyiünknek.

Azután a halaszthatatlan nyomásra 1988-ban két konduktorral és velem (főként azért, mert két évvel korábban vad neurológusként jártam már ott) Jeruzsálembé indult, hogy az előző évben megalakult Tsad Kadima (A step forward) szervezésében kezdő hallgatókat és ellátandó gyerekeket vizsgáljunk, hogy Hári doktornő az izraeli alapítvánnyal, szakemberekkel, az országgal ismerkedjen és különböző képesítésű hallgatósnak néhány előadást tartson.



Dr. Hári Mária, Dr. Balogh Erzsébet, Szentesi Erzsébet és Varjasi Gyöngyi

**A Tsad Kadima, Izrael meghívására megjelent munkacsoport:
Hári Mária, Balogh Erzsébet, Szentesi Erzsébet és Varjasi Gyöngyi**

Megtisztelt azzal, hogy mintegy előzenekarnak használt, akkor is, ha negyven észak-amerikai pszichológus hallgatta Reuven Feuersteint (1921–2014) a saját kurzusán, aki érkezésünkkor megszakította az előadását és átadta a mikrofont. Pár óra múlva megtette úgy is, ha őt az üléelnök már bejelentette a sok száz fős közönségnek. Tünetesen mosolygott, amikor én kezdtem, hogy miért vagyok ott és a „mit nem tud az orvostudomány” panelem is elhangzott.

Aztán eljött az az idő, amikor, ha közülünk bárki (Hári, Kozma, Balogh) más prioritásra tett is volna hangsúlyt, a végső szót a társadalom és a kormány mondta ki.



Dobrovits Péter a Chemolimpex vezérigazgatója és Hári Mária aláírják az Alapítvány alapító okiratát, 1988. április 7. (MTVA Sajtó- és Fotóarchívum)



Hári Mária és Medgyessy Péter miniszterelnök-helyettes a kormány által létrehozott Nemzetközi Pető Alapítvány sajtótájékoztatóján a Parlamentben 1898. március 14-én (MTVA Sajtó- és Fotóarchívum)

Erre az Alapítványra illet később a „kis-Pető” név, mert a fenntartáshoz kevés volt, de segített abban, amire másból nem jutott. Új idők új szelei fújtak, érdemes volt és meg is kellett gondolni, hogyan tovább. Az egészségügyi, később művelődésügyi, majd fizetség szempontjából a kincstári hovatartozást a relatíve független alapítványi alakzat váltotta fel.

Hári doktornő mentálisan fogta, és a jól nevelt diplomaták mimikájával, de érzelmileg bizonytalanul viselte az utóbbi eseményt, ami ellen kézzel-lábbal tiltakozott az előkészítő megbeszélések során. Sikertelennek érezte magát abban, hogy nem tudta megakadályozni. „Minél jelentékenyebb egy új meggyőződésünk, annál erőteljesebben érezzük a figyelmeztetést, hogy ne tegyük ki biztos megalapozás nélkül támadó kritikáknak, máskülönben olyan lenne ez, mintha agyaglábakra állítanánk egy ércszobrot.” (Ahogyan Popper Péter Freud tanait közvetíti.⁶)

Az eseménysorozatot legjobban Andrew Sutton búcsúzó írása foglalja össze: “Mária Hári grew up under fascism, qualified as a doctor under socialism, and steered the institute right through into capitalism.”⁷

A következő hetekben sok időt töltött el úgy Kozma Ildikó társaságában, hogy engem is hívtak, nemcsak mint aktuális munkatársat, hanem mint másfajta tapasztalatokkal rendelkezőt (egyetemi múlt a szegedi Gyermekklinikán, orvos-továbbképzési múlt a budapesti Heim Pál Kórházban, választott vezetőségi tag az International Child Neurology Associationban (1986–2004). Ezekből a változó helyeken, egymás lakásain és változó tartamban tartott, összesen mintegy 40–50 órányi beszélgetések-

ből lehetett megfogalmazni, hogy mit kellene elvárni az Alapítványtól, magunktól, mi a szakma teendője, mi mennyire sürgős és hol tart a dolog. Ilyenek voltak:

- Pető és Hári által már kialakított nemzetközi kapcsolati rendszer állapota, folyamatos, intenzív gondozása (Japán, Ausztria, Anglia, Hong Kong, Németország),
- a konduktív pedagógiai világirodalom állapota, a külföldi közlések írói és rangosabb intézményeik, szervezeteik feltárása,
- angol vagy német nyelvű közlései kizárólag Hári doktornőnek voltak, feladat lenne egy saját konduktív nevelési angol folyóirat indítása, mert a hagyományos magyar folyóiratok – egyébként kevés – közlései „nem mennek át”,
- az egyes kitartó szimpatizánsok „megjelölése” (ittthon és külföldön) bármilyen más szakmák kiugró képviselői, a tevélegességre képes szakmai követek körében
- az aktív konduktori állomány és a főiskolát éppen elvégzők lehetséges megtartása,
- kettős diplomások és képzésre alkalmas emberek BA, MA kérdése stb.

A beszélgetésekből és merész ötletek halmazából azt szűrtük le, hogy meg kell határozni az időbeli, sorrendi és bekerülési, megvalósíthatósági rendet, hogyan kell bemutatni az Alapítvány kuratóriumának, hogy vitára már alkalmasan az menjen, ami éppen soron van, de foglalja magában a jövő fejlődési lehetőségeit, kilátásait.

Leggyorsabban a Tiszteletbeli Konduktor/Honorary Conductor (TK/HC) elve született meg, amit a fenntartóval (Alapítvány) úgy lehetett közölni, mint régen tervbe vett intézeti szimbolikus kitüntetést. Hári doktornő finoman fintorgott, és én mélyen a szemébe nézve mondtam, ha valaha kapok egy ilyet, nagyon fogok örülni neki. Kétkedve nézett. Pimaszul mosolyogva mondtam, hogy a kitüntetéseket azok kapják, akiknek adnak, de a kitüntetettek minősége adja meg a dolog rangját.

Ezzel egyidejűleg született meg a Nemzetközi Pető Társaság/International Pető Association gondolata, a „legyen önkéntes formája az összetartozásnak” alapon. A nemzetközi kapcsolatrendszer egyes személyei, érintettjei vagy érintettek szülei, azok közösségei, szervezetei ugyanezen Társaság tagjai lehetnek. Továbbá nagyon jó lenne, ha mindezek együtt, egyszerre, létezni kezdenének, mielőtt a referencia intézmény (MPANNI, International Pető Institute) elveit nélküle, külön-külön vagy egymás között átalakítanák. Hári doktornő úgy vélte, hogy ezt csak évek alatt lehetne megvalósítani.

Nekünk (Kozma, Balogh) az volt a véleményünk, hogy tegyünk próbát: a TK/HC lehetséges jelöltjeit írja össze Hári doktornő egy óra alatt – szűrés nélkül –, azalatt mi ketten megfogalmazzuk, hogy melyek az intézet (nem az alapítvány) által adományozott cím differencia specifikái. (Ma is ez van használatban és eddig 57-en örültek már neki.) A Konduktív Nevelési Világ Társaság (International Pető Association, IPA) elképzelésére a széles körben (szinte azonnal) kiküldött egyszerű levelek gyors, pozitív válaszait összevárván lehetett gondolni. Javasoltam magunknak a rólunk író, konduktív pedagógiát értő néhány külföldi meghívásával – ezért költséges – az első világtalálkozó gyors összehívását, amelyen megalakulhat a Társaság, bemutatkozhatnak az első Tiszteletbeli Konduktorok, Hári doktornő és Kozma Ildikó elmondhatja, hogyan is állnak az eredeti elvek és a megvalósíthatóságuk. Ezt a tervet az Alapítvány kurátora (az Állami Biztosító vezérigazgatója, a remek Deák Andrea)

jóváhagyta, a kiadásokra és szervezésre a pénzt biztosította. 1990-et írtunk, nagy-szerű vendégeink érkeztek az első világkongresszusra, (First World Congress on Conductive Education, Budapest) és az első TK/HC címek kihirdetése is megtörtént, ők beszédeikkel rangra is emelték azt. Különleges értéket jelentett, hogy az első két világkongresszus védnökei az államelnök és felesége voltak. Az elsőt (1990) Göncz Árpád személyesen nyitotta meg, és a szervezés úgy intézte, hogy amikor a terembe belépett, a nemzetközi közönség felállva tapsal fogadta.



Göncz Árpád köztársasági elnök Hári doktornővel.
Az I. és II. Világkongresszus védnökei és Göncz Árpád elnök
úr és Felesége voltak.

Göncz Árpád köztársasági elnök és Hári Mária az első világkongresszuson

A második kongresszusra (1995) Göncz elnök úr nem tudott eljönni, de kedves felesége mint patrónus társa elhozta és felolvasta a kézzel írott üdvözlő szavakat. Néhány mondat ebből: „Az I. Világkongresszus óta módszerük a világ számos, egymástól kulturálisan nagyon is eltérő régiójában honosodott meg, s így módjuk volt – épp e kulturális sokszínűség következtében – új meg új tapasztalatok gyűjtésére, ezek összevetésére, értékelésére s a helytállóan bizonyult megfigyelések eredményeinek egyetemes hasznosítására. S ezzel egyidejűleg a konduktív oktatás interdiszciplináris alapjainak szélesítésére.

Mindezek tudatában csak egy valamit szeretnék kérni Önöktől: a legjogosultabb tudományos viták közepette se tévesszék szem elől, hogy módszerük miért és hogyan született: az ember az emberi társadalom alapsejtje, a család gyakorlati szolgáltatáért, és a legkiterjedtebb interdiszciplinaritás, a legszilárdabb neurológiai vagy neurobiológiai alap is csak ezt mozdíthatja elő. A konduktív oktatás szolgáló tudomány. S eredményét társadalmi hasznossága igazolja.

Végezetül mint a házigazda ország államfője hadd kívánjak Önöknek kellemes itt tartózkodást, hasznos vitákat, új barátságokat, jó beszélgetések emlékét. És – nem utolsó sorban – időtálló tudományos eredményeket. Mindannyiunk közös javára.”

Ezen a II. kongresszuson lettem én is Honorary Conductor.

A következő években dr. Horváth Júlia és az angol Marvyn Taylor (Keele University, Stoke on Trent) professzorok megjelentették az angol folyóiratunk első két számát (Conductive Education/Occasional Papers).

A munkaértekezlet és beszámoló stílust itt abbahagyom, de állítom, hogy Hári doktornő megszerette ezeket a kongresszusokat (1990 és 1995 Budapest, 1999 Hokkaido) és a folyóiratot is, de sajnós a negyedikre, Londonba (2001) már nem tudott eljönni.

Dr. Hári Mária felnőtt életének, tevékenységének egyetlen perce sem választható el dr. Pető András (1893–1967) szellemi hatásától. Pető Andrást életében és halálában egyaránt csodálta és szavait – elsősorban a morális tartalmakat – gyakran idézte, közvetítette a később jövőknek. Pető már 30 éves volt, amikor Hári Mária megszületett. Hogy egy világot járt, több nyelven beszélő, olvasott, 1945-ben már 52 éves, valami nagyon új kezdésnek elkötelezett férfit (orvos, főiskolai tanár, különlegesen érdekes modorú, de nagyon értelmes, színes egyéniség) miért is ne lehetne csodálni és követni egy 22 éves, szakmai pályáját kezdő, fiatal nőnek? Hogy a szellemi ereje óriási – mondta, mondja mindenki.

De talán más erényeit nem volna feltétlenül fontos szóba hozni. A 74 éves Hári doktornő a „Történet” könyve egyik helyén kijelentette: „Pető nem volt csúnya.”^{8, 83.p.}



„Pető nem volt csúnya”
Hári Mária: A konduktív pedagógia története.
1997. p: 83

Az ábra szövege Hári doktornő saját, apró betűs, rövid, lábjegyzetes ellenkezése, a könyvében idézett állítással szemben. (Déry Tibor vitte el Petőt Vas István agytumoros első feleségéhez, és arról beszélve hangzott el, hogy csúnya.)

Ugyanott leír egy mentegetőzést, hogy ugyanis egyszer hónapokig nem járt be az intézetbe. Háromnegyed éves távollétre „vetemedett”^{8, 87.p.}, mert nem tudta volna az egyetemi feladatait teljesíteni, az orvosi diplomát megszerezni, az örökös éjszakai és koraesti szolgálatok mellett. Más komponensről nem szól a fáma. Arra a Pető kérdésre, hogy kitartana-e mellette akkor is, ha vasöntő lenne, úgy fogalmaz a könyvében, hogy őt a dolog, feladat érdekelte.^{8, 86. p.}

A mód, ahogyan a dátum nélküli törzslapját kitöltötte, fontos dolgot mond el nemcsak róla, de a konduktív pedagógiáról is.

Név (előző, leánykori):	Hári Mária
Születési hely és idő (év, hó nap):	Budapest 1923
Jelenlegi lakása:	Budapest V. Művelődési Fű, 34,
Foglalkozása:	Konduktív nevelő
Beosztása:	eg. oszt.
Eredeti foglalkozása:	Konduktív nevelő
Családi állapota:	házi
- 2 -	
Orvosi végzettsége:	Orvosi egyetem
Évél kelte, száma:	319/1952
Területi végzettsége:	Területi végzettség, orvosi, Roms
Évél kelte, száma:	556/1955
Emányos fokozata:	
Évél kelte, száma:	
Ismerete:	4 évet francia, angol, - az állatorvosi
Érvizsga bizonyítvány kelte és száma:	
Ismereteket (munkés, szolgálatot, kisegítő szolgálatot) mikor és hol teljesített:	

A törzslap első és második oldala (1980-as évek eleje körül)

A két - az olvashatóság kedvéért - kinagyított részlet erőteljesen megmutatja, hogy ő maga minek is tartotta magát. Nem a diplomák által hitelesített orvosi és természetgyógyászati végzettséggel hitelesített foglalkozást jelöli meg, hanem konduktív nevelőnek tartja magát. Amúgy a beosztása igazgató. Eddig hagyján, de az eredeti foglalkozás rovatba is azt írja, hogy konduktív nevelő. Szóval, „amikor dolgozik, nemcsak a tárgyakat és a társadalmat alakítja át, hanem saját magát is tökéletesíti; sok mindent megtanul, fejleszti képességeit, kilép önmagából, sőt önmaga fölé emelkedik.”⁴

Felsorolhatatlan tárgyú, nagy mennyiségű könyvet olvasott, és szakmájától lát-szólag távoli dolgokat (kvantumelmélet, holográfia stb.) tanult meg. Az alapvető idegéletani különlegességeket és újabb felfedezéseket pedig előbb tudta, mint a szakma avatott képviselői. Egyszer talán érdemes lenne összeszedni, hogy Sherring-tontól Szentágothain, Gábor Dénesen és Pribramon keresztül az agyműködés (pl. a memória) holografikus elméletéig (holonomic brain theory), az intencióitól a koordinációig hogyan is fogta fel a gyermekek taníthatóságát.

Ha egyszer módom volna valami időgép segítségével (ő jöjjön, vagy én megyek?), vagy valami transzcendens módon kommunikálni Hári doktornóval, akkor elsőként az Ideggyógyászati Szemle 2010-es évfolyamában (5–6. szám) Szirmai Imre (1942–2018; a Semmelweis Egyetem neurológus professzora, 1993–2007) által „Neurológia! Adieu?” című vitaindító gondolatait hoznám szóba. Zsugorítva: gépek által ugyan pontosabb és gyorsabb a „szerkezet” megismerése (elmarad az évszázadok alatt kidolgozott, persze mindig a pontatlanságot is magával hozó hosszas klinikai vizsgálat), de mellőzött marad a humán funkciók megismerése és a személyes kapcsolat. Biztosan nagyon jó a gyors „gépesített” anatómiai diagnózis a vérzések és tumorok korai ellátásában, de a folyamatosan progrediáló, az életminőséget rontó betegségek érintettjei egészséges ellátást kívánnak, az ember igényel gondozást. Ezt már Pető András és Hári Mária is így gondolta.

A 100 születésnapra emlékezve nagyon szeretnék ajándékot adni vagy kijelölni valamit, amit szimbolikusan az asztalára tennék. Már megpróbáltam ezt a Pető130-ra írott munkámban:⁹

„Hári doktornó egyik kedvenc írója, The Poet Laureate of Medicine, Oliver Sacks (1933–2015), írta az önéletrajzi könyvében, amit Hári doktornó már nem olvashatott, hogy élete késői szakaszában mindig azt vagy olyat kapott ajándékba, ami a periódus rendszerben az életkorának megfelelő rendszámhoz tartozott. Még az is bekövetkezett, hogy Sacks ólommal lezárt apró plutónium darabot kapott.

Ezek szerint a 78. évében elvesztett Hári Máriának platinát (78 = Pt) kellett volna kapnia. Aktuális tiszteletem jeléül elolvastam a különleges, kezdetben nagyon félreismert fém történetét, amelyet sokáig eltávolítottak a kibányászott aranyból (kis fehér kosznak gondolva), majd mégis benne hagyták az aranyban, és úgy verték érméket belőle, amelyeket aztán hamisnak minősítettek. Aztán felismerték a nagyon magas hőfokon való olvashatóságát, ritkaságát és egyéb különleges tulajdonságait. Bőséges és nagyon érdekes irodalma alapján határozottan látom az analógiát a személy és a fém tulajdonságai között. Az arany ellenállóbb a vegyi anyagoknak, de a platina olvadáspontja magasabb. Minden mást a vonatkozó irodalomra bízunk.”



Nyers platina dr. Hári Mária tiszteletére

A 100. születésnapot ilyen módon nem lehet megünnepelni, mert a 100-as rendszámú elemet, a Fermiumot először 1952-ben, a hidrogénbomba kísérleti robbantásakor, mint természetben elő nem forduló anyagot ismerték fel.

Irodalom

1. Robinson, R.O., McCarthy, G.T., Little, T.M. Conductive education at the Pető Institute, Budapest. *Br. Med. J.* (299): 1989, 1145–1149
2. Balogh E.M. Conductive education [Letter to the Editor] (Correspondence). *British Medical Journal*, (299): 1989, 1461–1462.
3. Macdonald J. The International Course on Conductive Education at the Pető András State Institute for Conductive Education, Budapest. *British Journal of Occupational Therapy*. 1990;53(7):295–300.
4. Az egyház a mai világban (1965). 35. Az emberi tevékenység értékrendje. In: A II. Vatikáni Zsinat. *Gaudium et spes*. (Öröm és remény)
http://tarsadalomformalas.kife.hu/a-ii-vatikani-zsinat-gaudium-et-spes/#ch0_0_9
5. Arnot, Christina: Chris Arnot reports on how conductive education is at last striding out of the shadows. Eye for a main chance. Wed 20 Sep 2000 16.49 CEST
www.theguardian.com/society/2000/sep/20/guardiansocietysupplement2
6. Popper Péter: Út az istenektől Istenhez. AXUM 2007 p:11
7. Sutton, Andrew: Obituary of Mária Jozefa Hári. *Brit. Med. J.* Vol.: 323, 2001; p. 938.
8. Hári Mária: A konduktív pedagógia története. MPANNI, 1997 pp. 83., 86., 87.
9. Balogh Erzsébet: 130 év született Pető András. *Mozaikok. Kaleidoscope*, 2023/27.

Dr. Hári Mária emlékére
A tiszta forrás
Benyovszky Andrea

Hári Máriára való emlékezést egy személyes történettel kezdem: frissen végzett tanítóként jelentkeztem konduktorképzési felvételtre.

A magyar állam az 1980-90-es években nem tehetette meg, hogy a második diplomához jutást a közteherviselés, vagyis minden állampolgár terhére vállalja. Nem volt azonban ez ilyen könnyen kimondható. A tehetségekkel való jó gazdálkodás szellemében, de tanévenként meghatározott számban (az aktuális minisztériumi döntés értelmében 5-6 hely) lehetett másoddiplomást felvenni. Ez alól a Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelő Intézete sem volt kivétel.

„A rutin felvételi vizsgának itt nem volt helye. Az a főiskolai megvalósítási gyakorlat alakult ki, hogy egy rövid interjú lehetőségét minden jelentkező kapja meg: a tanszékek 1-1 embere, egy tapasztalt konduktor, egy rangos pedagógus és egyik orvosbiológiát oktató részvételével. Ők önállóan pontozták a szellemi, magatartási mintát és a motiváltságot. Ennek alapján elkészült a jelentkezők sorrendje, melynek alapján alakult ki a betölthető, engedélyezett létszám.” (Szóbeli közlés: dr. Balogh Erzsébet.)

1989-ben, az első olyan évben, amikor a másoddiplomások beadhatták jelentkezésüket a Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelő Intézetébe, magam is az a szerencsés voltam a három felvételt nyert között, aki megkapta a lehetőséget, hogy megkezdje a konduktív nevelési tanulmányokat. A felvételi bizottság elnöke dr. Hári Mária volt.

Tudomásomra jutott, hogy a bizottsági tagok mellett, Hári doktornő pedig nem mellett nyilatkozott. Hári doktornő engedett. Azzal döntötte el a vitát, hogy a bizottsági tagok a pontozásuk alapján hozzák meg a döntést, felvettek, így 1993-ban konduktor-tanítóként végeztem. Köszönöm neki, meg természetesen a bizottság tagjainak is.

Csak később derült ki számomra, hogy Hári doktornő megnyilatkozása nem a személyemnek, hanem a tanítói diplomámnak szólt. Véleménye annak a meggyőződésének volt köszönhető, hogy a petői elveken alapuló konduktív pedagógiát csak szakmailag érintetlen, nem más pedagógiai elvek által „megfertőződött”, csak „tiszta forrásból” táplálkozó hallgató sajátíthatja el. A már más szakmában első impressziókat szerzett emberek „konduktív”-ra alakítása sokszor nem volt sikeres, ami már Pető idejében kiderült és Hári által rögzített hagyománnyá vált. A fordított diploma-szerzési sorrend viszont bevett gyakorlat azóta is.

A sors iróniája, hogy a „petős” tanulmányaim megkezdését követően, éppen a tanítói képzettségem gyakorlására is szükség volt. Mindemellett szinte első pillanattól kezdődően magával ragadott a konduktív nevelés szelleme. Kezdetektől szívügyem volt a petői alapelvek szerint megvalósuló konduktív nevelés, a Pető András Kar (és annak jogelődjei) hírnevének népszerűsítése, a konduktorok szakmai támogatása itthon és később, több mint két évtizeden keresztül Észak-Amerikában (USA, Michigan) is mint a PAK által delegált konduktorképzési program vezetője. Az ezzel járó olvasmányaim, a Pető-Hári észak-amerikai nyomok egy részének összefoglalásával tisztelgek a HÁRI100-as kiadványban.

Irattári kutatásaim alapján Pető amerikai „kapcsolatai” – főképp orvosok, szakmai szervezetek vezetői és egy családterapeuta (Rostás Ilona) – már az 1950-es évektől fellelhetők. A levelezések alapján a levelezőpartnerek kutatások, szakmai konferenciák eredményeit, szakmai anyagokat (cikkeket) cseréltek és osztottak meg Petővel.

1967 nyarán írt leveleiben bizakodással említette meg Pető a konduktív nevelés amerikai egyesült államokbeli megjelenésére tett előrehaladott kezdeményezéseket.¹ Hári doktornő nevéhez fűződik többek között a Pető professzor által megkezdett amerikai kapcsolatok ápolása és konduktív pedagógia nemzetközi elterjedésének kezdeti szakasza is.

Egy évvel Pető professzor halála után, Hári doktornő intézetigazgatói munkásságának első évében, dr. James B. House (University of Wisconsin, Eau Claire) Beszéd és Hallás Klinika professzora személyesen látogatta meg az Mozgássérültek Nevelőképző és Nevelőintézetét, ahol hat hetet töltött el.

Dr. House Londonban, a fizioterapeutaként dolgozó Ester Cottontól hallott először dr. Pető Andrásról és az általa kidolgozott konduktív pedagógiai módszerről. House professzort magával ragadta a konduktív pedagógia holisztikus, személyiségközpontú szemlélete – összehasonlítva az Amerikában és máshol alkalmazott terápiás kezelések sérülésközpontú szemléletével.

Dr. House – a „Europe on a Teacher Improvement Assigment” program keretében megvalósult – közel egy éves útjáról az egyetem nyilvános előadásán tájékoztatta a hallgatóságot (többek között utazásának támogatóit, a „Területi Bizottságot”, a W.S.U.E.C. Area Committee²-t) tapasztalatairól.

A beszámoló 12 oldalából 9 oldalon keresztül az intézetben szerzett megfigyeléseiről ír. Mind hivatalos tájékoztatóját, mind szüleinek írt magánlevelét határtalan lelkesedés, az intézetben folyó munka és a konduktorok tevékenysége iránti csodálat itatja át: „... a hangsúly a pozitív és aktív hozzáálláson van. A fejlődés terhe a betegre esik és nem a gondozóra, aminek így kell lennie (ez az Egyesült Államokban nem így van). A gyermekek ösztönözve vannak nemcsak fizikai mozgásuk, hanem az intellektuális képességeik fejlesztésére is. Ezt a csoporttársak és a konduktorként dolgozó, szerető és együttérző fiatal hölgyek segítségével teszi lehetővé. Az itt dolgozó konduktorok a legintelligensebb, vonzó, lelkes, együttérző és odafigyelő rehabilitációs szakértők, akikkel munkám során találkoztam. Mindennél fontosabban, őszintén szeretik ezeket a gyermekeket. Szeretik annyira őket, hogy ha kell, határozottak, szükség esetén kellően együttérzőek, és abszolút egyenrangúan osztják meg velük az örömeiket. Nem bénákként, nem is betegeként foglalkoznak a gyermekekkel, hanem embereként, nem másként, mint bármilyen más gyermekkel hasonló helyzetben. Mindegyikük ilyen, és az egész intézetet áthatja ez a csodás, szerető és jókedvű légkör. Soha nem találkoztam hasonlóval. Nincs az a templom, amely erősebben bizonyítaná Isten jelenlétét, mint ez az intézet, ebben az állítólagos istentelen országban. Ez lenyűgöző,

¹ Ester Cotton, Margaret Peter, Ilona Rostás, James A. Loring és Mrs. Dorothy Warms, E. Spitzer. Pető András által írt levelek (1967). SE PAK Archívum, Angol levelezés 5. kötet, 102–104., 106–108., 146., 300.

² Remarks to W.S.U.E.C. Area Committee – 10/27/68 – dr. James B. House előadásának jegyzetét özvegye, Vilma House bocsátotta rendelkezésemre.

és annyira megható, hogy álmatlan éjszakáim vannak miatta, mert annyira el vagyok telve csodálattal. Soha életemben nem érintett meg így valami...”³

Dr. House különféle fórumokon kitartóan lobbizott annak érdekében, hogy megszerezze a konduktív pedagógia eredményességének vizsgálatához az elvi és nem utolsósorban az anyagi forrást, aminek nem titkolt célja az volt, hogy az USA-ban, elsőként Wisconsin államban, megkezdhesse a konduktív pedagógia telepítését. Fáradhatatlan és áldozatos munkájának eredményeként 1968 őszén indította el a Cerebrális Parézis Integrált Kezelése (IMCP – Integrated Management of Cerebral Palsy) elnevezésű projektet a Chippewa Valley Chapter of United Cerebral Palsy, Inc. finanszírozásával, majd a következő évben sikeresen pályázott az Egyesült Államok Oktatási Minisztériuma támogatásáért is.

Ebből az anyagi keretből fedezte munkatársának és feleségének, Marguerite V. House-nak, (Margo) (BA, MS) és a wisconsini egyetem két frissen diplomázott pedagógusának, Pearl E. Piotrowskinak (BA) és Sheri A. Gehweilernek (BA) Budapestre történő utazását.

Hári doktornő a Magyar Oktatási Minisztérium engedélyével és pártfogásával szervezte meg, hogy elsőként Margo három hónapot, a későbbiekben Pearl és Sheri hét hónapot tölthessen az Országos Mozgásterápia Intézetben a konduktív pedagógia elméleti és gyakorlati tanulmányozásával. Hári doktornő Ester Cottonnak írt levelében tett említést a wisconsini „gyakornokok” intézeti munkájáról. „A wisconsini munkával kapcsolatban: a tanulni ide érkezett két lány már önállóan dolgozott, március végéig szeretnék meghosszabbítani az itt tartózkodásukat. Minden tőlünk telhetőt megteszünk, amikor tanítjuk ezeket a lányokat – annál is inkább, mert valóban nagyon tehetségesek.”⁴

Wisconsini kísérleti konduktív pedagógiai módszertani csoportot 1970 őszén indították el. A programban 10 (5–13 éves, CP-vel diagnosztizált) gyermek vett részt. A „konduktív csoport” munkáját Pearl E. Piotrowski és Sherry A. Gehweiler irányította. A kutatás kimenetelét negatívan befolyásolta, hogy szakképzett konduktor sem a gyermekek programba való felvételében, a konduktív nevelésre való alkalmasságának megállapításában, sem a program tervezésében nem vett részt. A programot állandóan külsős munkatársak „felügyelték”. Az adott körülmények között a csoport munkája során a konduktív nevelésnek csak néhány alapelvét tudták megvalósítani.

A kutatás menetét és a kutatási adatok kiértékelését dr. House egyetemről való távozása (magánéleti okok) miatt nem tudta elvégezni, így dr. Laird W. Heal, a The National Association for Retarded Children kutatási igazgatója fejezte be. Hatkötetes beszámolót írt az eredményekről, és számos közlést jelentetett meg.⁵

A kutatás eredményeinek értékelésekor fontos figyelembe vennünk, hogy a kutatásban részt vevő gyermekek létszáma nagyon alacsony volt, konduktori szakképesítéssel nem rendelkező lelkes követők tervezték a programot, de ezen túlmenően, mind a megfigyelt fejlődési területek, mind a megfigyelés, összehasonlítás körülményei igen erősen megkérdőjelezhetők. Arra vonatkozóan nem találtam megbízható adatokat, hogy történt-e az amerikai fél részéről a wisconsini kísérlet során

³ Dr. James V. House szüleikhez írt magánlevele, 1968. február 26.

⁴ Hári Mária Ester Cottonnak írt levele (1970). SE PAK Archívum, Angol levelezés 1. kötet 1966–1982., 170.

⁵ Laird W. Heal, PhD, (1972): Evaluating an Integrated Approach to the Management of Cerebral Palsy, Department of Health, Education and Welfare, U.S. Office of Education. Volume I-IV.

bármilyen személyes kezdeményezés vagy levélváltás Hári doktornővel, a program sikeres megvalósítása érdekében.

Kétségtelen, hogy a projekt a várt eredményeket – a konduktív pedagógia berobbanását az USA rehabilitációs életébe – nem hozta meg. Wisconsinban a konduktív nevelési program nem folytatódott, így nem tudott meghonosodni. Ennek ellenére a konduktív nevelés megismerésére és implementálására való törekvés lehetőséget adott más szakembereknek is a konduktív pedagógia tengerentúli felfedezésére.

Pető professzor szellemi hagyatékának örököséiként és a konduktív pedagógiai módszer tisztaságának védelmezőjeként Hári doktornő minden olyan érdeklődővel folytatta a kapcsolatot, aki a konduktív pedagógia anyaintézetének szellemiségét elfogadva, együttműködési szándékkal kereste meg.

Dr. Hári és kollégái visszaemlékezéseiből tudhatjuk, hogy az intézeti vezetés büszke volt a megnövekvő hírnévre, örömmel fogadta el a meghívásokat és előadásokat tartott,⁶ miközben a módszer telepítését a gyakorlatban nem tudta segíteni.

Hári doktornő első személyes amerikai látogatása 1986-ban, dr. Frieda Spivack meghívására történt. Az MPANNI igazgatója Kozma Ildikó, Horváth Dezsőné és Borbély Ágnes kíséretében meglátogatta Spivack intézetét, és több előadást tartottak New York városában. A látogatás és a megbeszélések eredményeként az intézet vezetése felajánlotta segítségét, ugyanakkor a két intézmény között hivatalos megállapodás, szerződés nem született.

Az Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete (MPANNI) sem módszertanilag, sem adminisztrációs szempontból nem volt felkészülve a konduktív pedagógia alapelveit más országokban történő implementálására.

Hári doktornő levelezéséből arra lehet következtetni, hogy a kezdetektől egyik nagy dilemmája az volt, hogy nem gondolta, hogy a konduktív nevelés más országban, „tisztá forrásból” történő implementálása megvalósítható lenne, mégis sokat tett annak érdekében, hogy szélesebb körben is megismerjék Pető professzor pedagógiai neuro-rehabilitációs módszerét. „Ami az angliai konduktív nevelést illeti: nagyon örülök, hogy van, büszke vagyok rá, kívánom, hogy eredményes legyen. A konduktív nevelés megtanulható és kitűnően csinálható ott is az kétségtelen. Az is kétségtelen, hogy az angliai nem ugyanaz, mint ami jelenleg nálunk van.”⁷

Hári doktornő a Washington Post riporterének nyilatkozva elmondta, hogy mi az oka annak, hogy más országokban többnyire sikertelen a módszer telepítése: „...minimum 4 év tanulmány szükséges ahhoz, hogy valakiből konduktor legyen, de ahhoz, hogy valaki jó vezető legyen, legalább 20 év gyakorlat szükséges. Ennek ellenére az érdeklődők idejönnek 6 hétre, jegyzetelnek, majd hazájukban próbálják azt csinálni, amit mi itt. Természetes, hogy kudarcba fullad a kísérletük.”⁸

Hári doktornő maximálisan törekedett a „minőség védelmére”, ugyanakkor a módszer terjeszkedett, és az amerikai fél megfelelő szemlélet, szakmai háttér és megfelelő létszámú konduktor nélkül is meg kívánta valósítani konduktív nevelésként kínált programját.

⁶ Emlékkönyv dr. Hári Mária 1923–2001. Szerk. Kollega Tarsoly István. PAF, Bp., 2014, 54-57.

⁷ Hári Mária Ester Cottonnak írt levele (1975). PAK Archívum, Angol levelezés 1. kötet, 1966–1982., 111–115.

⁸ Jakson Diehl: Hungarian institute successful in rehabilitating cerebral palsy victims. The Washington Post, February 20, 1988.

Az 1980-as évektől a nemzetközi színtereken a konduktív nevelési munka egyre szélesebb körben terjedt el a világban. A magyar konduktorok szakmai tudását, rátermettségét szinte mindenhol elismerik, és igen nagy a kereslet irántuk. A külföldi esélyesek egyre fokozódó igénye a saját országukban megvalósuló konduktív foglalkoztatásra új feladatok elé állította és állítja napjainkban is a Pető András Kar vezetését és a konduktorokat.

1990-ben dr. Hári főigazgatóságnak ideje alatt Budapesten megrendezésre került az „Első Konduktív Pedagógia Világkonferencia”. A konferencia mérföldkő volt az MPANNI nemzetközi kommunikációja és kapcsolata terén. Az International Pető Association (IPA) – megalapította a „tiszteletbeli konduktor” címet. Az első díjazottak: Ester Cotton, Egyesült Királyság, Helga Keil, Ausztria, Udi Lion, Izrael, Anita Loring, Egyesült Királyság, Masanao Murai, Japán, Andrew Sutton, Egyesült Királyság.

A nemzetközi érdeklődés kielégítésére számos gyakorlati, képzési és konzultációs kezdeményezés történt a konduktív pedagógia más országokban való meghonosítására és a külföldi hálózat megszervezésére, kiépítésére.

Hári doktornő nyugdíjba vonulása (1994) után Andrew Sutton a The Guardian hasábjain kritikusan írja: „Perhaps I was too rigid, she said towards the end of her life, not enough flexible.” –, de töretlen lelkesedéssel tartott előadásokat, folytatta a tudományos kutatást és továbbra is teljes alázattal és odaadással szolgálta a konduktív nevelés ügyét.

Ahogy a megbízóim remélték és elvárták, Kozma Ildikó, dr. Balogh Erzsébet és Horváth Dezsőné dr. mellett, 1999-től részese voltam az amerikai pedagógiai kultúrába, szociokulturális környezetbe, jogi szabályozási rendszerbe történő – a Pető-i alapelveket maximálisan figyelembe vevő és erre épülő – konduktív pedagógiai program integrálásának és implementálásának.

Hári doktornő megélte, hogy 1999-ben az Amerikai Egyesült Államokban Michigan államban (Grand Rapids), az Aquinas College-ban megvalósult az első amerikai BA szintű gyógypedagógus- és konduktorképzési program (Physically and Otherwise Health Impaired, azaz POHI). Magam a képzés előkészítésének kezdetétől, mint projektvezető veszek részt az elméleti és gyakorlati megvalósításában, illetve a képzés gyakorlóterületeként működő konduktív nevelési iskolamodell, a Conductive Learning Center of North America munkájában. A program napjainkban is a tradicionális konduktív nevelés megvalósításának egyediségével, sajátos szerkezetével, az SE PAK által delegált magyar oktatók és konduktorok részvételével „tisztá forrásból” öregbíti a Pető professzor és Hári doktornő által megalkotott konduktív nevelés hírnevét.

Hári doktornő gyermekek fejleszthetőségébe vetett hite, szakmai szigora és nem utolsósorban a „tisztá forrásból” fakadó konduktív pedagógiai szemlélete a mai napig meghatározó sokunk számára. Mesterségünk, hivatásunk alapmotívumai – az alázat, a nyitottság, az érzékenység és szakmai tudás mellett – a Pető-i elvek hiteles képviselője, melynek feltétlen elkötelezettségű képviselője és tanítója Hári doktornő volt.

Irodalom

1. Balogh Erzsébet (2010): Evidence-based practice in rehabilitation and its implications to the CE world. *Conductive Education Occasional Papers*, Suppl. 7. 31–32.
2. Balogh, E. – Benyovszky, A. – Benyovszky, Gy. (2016): Athetosis in Conductive Education, Michigan, USA I-II”. *Conductive Education Occasional Papers Supplement 8, Abstracts of the 9th World Congress on Conductive Education*, Budapest, 12–13.
3. Balogh Margit (2005): Hári Mária. MPANNI, Budapest.
4. Nagy A. (szerk.; 2016): Utazás az ismeretlenbe, avagy drámai pillanatok több felvonásban Európa és az Újvilág kultúrájának találkozásáról a konduktív nevelés fejlődéstörténetében. *Szolgálva, nem tündökölvé. Iuvenis Kiadó, Bp.*, 354–369.
5. Benyovszky Andrea (2016): A konduktív pedagógiai permanens jelenléte az Amerikai Egyesült Államokban. Doktori disszertáció
6. Garofalo, V. James (2005): The State of Conductive Education in the USA. Past, Present, Future. *Conductive Education Occasional Papers*, Number 12. Abstracts of the 5th World Congress on Conductive Education, Budapest, 49.
7. Garofalo, V. James (2005): Countries where Conductive Education has Gained Ground. USA. *Conductive Education Occasional Papers*, Number 12. Abstracts of the 5th World Congress on Conductive Education, Budapest, 463.
8. Hári Mária (1988): A humán alapelv a konduktív nevelésben. In: Balogh Margit (2005) Hári Mária. MPANNI, Budapest.
9. Hári Mária (1994): Megemlékezés Pető professzorra. In: Kozma Gyuláné (szerk) Pető András (1893–1993). MPANNI, Budapest.
10. Heal, Laird (1972): Evaluating an Integrated Approach for the Management of Cerebral Palsy. Volume I of IV, University of Wisconsin, Eau Claire.
11. Heal, Laird (1972): Evaluating an integrated approach to the management of cerebral palsy: an analysis of the evaluation and follow-up data from the Institute for Movement Therapy in Budapest, Hungary. Volume IV of VI. University of Wisconsin, Eau Claire.
12. House, James B. (1971): Evaluating an Integrated Approach to the Management of Cerebral Palsy, Wisconsin State University, Eau Claire.
13. Kozma Ildikó (1990): I. World Congress on Conductive Education, Budapest, November–December, Conference Proceedings. (Kézirat.)

Hári doktornő, a szerető Mester

Gruber Mónika

Egyszer csak ott termett közöttünk. Kiszámíthatatlanul, mégis rendszeresen, valójában akkor is jelen volt, amikor nem láttuk. Félrehajtotta a fejét és az érdeklődő, fél-szeg mosollyal, ami annyira jellemző volt rá, belépett közénk a csoportszobába. Ott termett köztünk és máris a gyerekek közé olvadt, biztatva, simogatva őket, egy apró mozdulattal hajló hátat kiegyenesített, összeérő térdek közé szív alagutat varázsolt.

Egy volt közülünk a gyerekek mellett, fehér köpenyben, törekeny alakjával, kívülről nem tűnt egy nagy rendszer vezetőjének. Egyszerűsége mellett, felénk áradó gondoskodását, sugárzását, gyerekek iránti lojalitását, hatalmas belső szociális intelligencia mozgatta. Ahogyan megmozdult, magyarázni kezdett a körülötte lévő hallgatósnak, nekünk, a megszeppent gyakornokoknak, éreztük a szárnyalását, ahogyan beragyogta a szobát. Tekintélye volt, kicsi törekeny létevel betöltötte a gyerekek körüli teret.

Nagyon vártuk, hogy az óráira beülve elfeledjük a kinti világot, úgy, hogy helyette kaptunk egy belső, semmihez sem hasonlítható családias, elvarázsolt mesebirodalmat, tele érzékeny, különleges, szárnyaló gyerekekkel, játékokkal, színes csoda eszközökkel, melyekhez a történeteket naponta mi magunk alkottunk meg. Tervezett és spontán színház volt ez a javából, változó szerepekkel, melyek eljátszása komoly felkészülést igényelt minden résztvevőtől a kiosztott szerepek alapján.

Szürkeség, szomorúság és monotonia helyett vidámság, színes forogtatag, daloló, lendületes csapatmunka volt aktív résztvevőkkel, változó, érdekes napirend az állandóság keretében. Az udvarban állt a mi kályhával fűtött csoda kis tantermünk, egy apró házikó, ahol a felejthetetlen órákra pontosan érkezve vártuk a doktornőt. Úgy tanított, hogy közben mindent alaposan be is mutatott. Jegyzeteket tartott a kezében, a későbbi tankönyvek elődeiként, a pontosan leírt szavai, mozdulatainak értelmezései örökre mély emlényomokat építettek az agyunkban.

Közben közülünk már növekedett egy sokoldalú, ifjú utód, akinek szorgalmára, elkötelezettségére értő szemmel azonnal felfigyelt és a tehetségre fókuszálva fokozatosan egyre több próbát és szakmai terhet bízott rá, így gondoskodva későbbi utódjáról. Gondja volt rá, ahogyan Pető rábízta az alapvető lényeges elveket, fogásokat, a gyakorlaton és saját példán keresztül természetesen, tervezett módon adja tovább a felelősséget a lényeges szakmai tudomány összetevőivel együtt. Összhangjukat észre kellett venni, hiszen mester és tanítvány között a munka, tanítási, tanulási folyamat hatékonyságán a jövő alapjai múltak. Hári doktornő bölcs volt, szeretetteli és előrelátó, aki a tudást nem magának halmozta, hanem mentorként, mindnyájunk mestereként törekedett az utolsó pillanatig átadni mindazt, ami a konstruktív pedagógia komplexitását adja, a gyermekek és felnőtt kliensek, tágabb értelemben a családok és társadalom hasznára. Szeretett tevékenysége és szakmai alázata a végsőkéig kitartott, ami egyszerűségén keresztül is olyan ragyogóvá tette, hogy külföldön, határokon keresztül is felfigyeltek rá, és emlékét megőrzik a végtelenségig.

Mesterként emlékezek rá, szakmai életpályámra meghatározó volt, hogy közvetlenül megtapasztalhattam személyes, karizmatikus hatását.

Hári Máriára gondolva

Horváth Júlia

Néhány gondolat

Amikor gyengéd unszolásra elhatároztam, hogy összeszedem a személyes emlékeimet Hári doktornőről (soha nem tudtam Máriának hívni, ezt néhányan kifogásolták, de ő nem tette szóvá), az emlékek összetorlódtak, és mozaikszerűen, nem mindig időrendben jöttek elő. Amikor képek és szövegek, meg a gondolataim között takarítottam, rájöttem, hogy az első négy évfolyamos konduktorok (Timur és csapata – így neveztük magunkat) közül egyre kevesebben vagyunk, úgy döntöttem, hogy néhány emléket megosztok. Talán az is megbocsátható, hogy intimitásokat is leírok.

A kezdetek

Az érettségi és egy éves keresés után vezetett az út a Pető Intézetbe. Elkezdtem dolgozni, ahogy tudtam és mindenki más is tette, ahogy szokta és csak jóval később derült ki számomra, hogy Pető András azokban a napokban halt meg. Talán 1-2 nappal a belépésem előtt. A gyász jeleit azonban nem lehetett érzékelni, mindenki végezte a dolgát, talán még jobban is és talán így gyászoltak. Jóval később Bánki László Mozgássérültek c. filmje (1969) vetítésének kezdő jelenete mutatta a temetést, a gyászolókat és Hári doktornő búcsúbeszédét. Ebből, és az idősebb kollegák elbeszéléseiből derült fény az előzményekre. A tanulmányok megkezdése után az előadások során egyre több dolgot ismertem meg a konduktív pedagógiából, eleinte inkább szóbeli, mint írásbeli információk alapján. Azóta sokan, különböző aspektusból vizsgálva a szakma jellegzetességeit, feltették a kérdést: mi volt a jellemző erre a kis, hermetikusan elzárt közösségre? Milyen is volt Pető? A válaszok még ma is tartanak.

Székely Ily

A bemutatást, a körbevezetést egy szigorú arcú asszony végezte, aki az első pillanattól nagyon lekötötte mindannyiunk figyelmét. Rendkívül kedvesen mutatta be a gyerekcsoportokat, ismertette a merevnek tűnő szabályokat. Hangja, amikor a gyerekekhez szólt, szinte teljesen megváltozott. Ő volt Ily (Székely Ferencné), akitől a képzés során a gyakorlati ismereteket tanultuk.

Később, a gyakorlati munka során gyakran megjelent a csoportokban, társaságában mindig egy alacsony, vékony, szemüveges asszonnal. Később megtudtuk, hogy ő volt Hári Mária.

A „Doktornő”

Két erős egyéniséget ismertem meg bennük. Ily gyakorlati bemutatóira, az ún. továbbviteleire (amit tegnap tudott már a gyermek, azon haladjon tovább, lépjen előre, ne veszítsen se időt se teljesítményt) a mai napig emlékszem. A mozdulatok, amelyekkel az adott sérülés tüneteit bemutatta, a mai napig előttem vannak. Ily és a Doktornő mindig együtt jártak a folyosókon, és a csoportokba is együtt léptek be. (1. ábra)



Dr. Hári Mária
és
Székely Ily
Villányi 67. „Üvegfolysó”
A képet Arihito OSAMI,
egykori tanítványuk küldte
Osakából.
Volt neveltjük:
Onisi MASARU
és kísérője, Imai TORU
1978-1979

1. ábra. Hári Mária és Székely Ferencné, Ily. Pár hónapja kaptuk ezt a képet az első japán konduktortól, tanítványunktól, Osamitól. Első közlésére itt kerül sor

Érdekes volt a viszonyuk: Hári doktornő mindig, minden megjegyzése után ránézett Ilyre, mintha egyetértést, helyeslést, jóváhagyást várna tőle, pedig mindannyiunk számára nyilvánvaló volt, hogy nem ez volt a tekintély és a hatalmi megosztás kettejük között. Ily egyfajta megvalósítóként, máskor „tolmácsként” is működött. Későbbi tapasztalatom volt, hogy ha valaki beszélni akart a doktornővel, vagy valamit el akart érni, akkor Ilyt kérte fel közvetítőnek, egyfajta szűrőnek, finomítónak. Egymás között gyakran kifiguráztuk a „magyarról magyarra” fordítást.

Mária néni

Egy harmadik hölgy, a doktornő édesanyja csatlakozott a munka csendes irányításához. Egy kis szobában gondozta a szigorú rendben tartott kórlapokat, ragasztgatta be a megszámozott fényképeket, ellenőrizte a képekhez fűzött dokumentációs szöveget. Ha a szöveget a felelős nem írta be időben, akkor azt azonnal számonkérte.



2. ábra. Hári doktornő édesanyja, dr. Hári Gézané Wolfinger Mária

Érdekes kötődésüket később értettem meg, amikor személyes beszélgetések (Havas Lujza a Baar–Madas Gimnáziumban volt iskolatársa), visszaemlékezések során a Hári emlékkönyv (2014) összeállítását végeztük. A fényképes családi naplóban az apa letépett képe, meg az összefirkált képek sejtették a családi diszharmóniát. Energetikus, szigorú személy volt a mama. Mindannyian reszkető lábbal léptünk be a kis szobába, hogy megkapjuk a szidást a helytelenül beragasztott fotókért.

Friss csoportvezetőként, kellően megilletődve ültem az első értekezleten, amikor kivágódott az ajtó és Mária néni az ajtókeretből azt mondta: Mari, haza akarok menni! Hári doktornő felugrott és kiszaladt velem. Mint később megtudtuk, akkor már beteg volt és nemsokára meg is halt.

Dr. Hári Mária

Első közös szakmai utazásunk alkalmával (Frieda Spivak PhD, pszichológus, President and Founder, Inter-American Conductive Education Association, New York, Brooklyn meghívására) egy vékony kis könyvecskét (Machiavelli) olvasgatott, amelybe, mindig kíváncsi lévén, belelestem. A hosszú repülőúton mellette ülve azt láttam, hogy pirossal belefirkál (mondatokat húzott alá) és megkérdeztem, hogy miért jelöl meg némely részeket. Azt válaszolta, hogy nem árt megtanulni, hogyan kell bánni az emberekkel. (Hári doktornő 1967 vége óta vezette az intézetet, az említett utazás pedig 1990-ben történt.) Jóval később, amikor módom volt rá és beleolvastam a könyvbe, rájöttem, hogy ő tényleg próbált ezekből a nézetekből alkalmazható vezetéstechnikát, filozófiát tanulni és bizonyos esetekben azokat gyakorolta, alkalmazta is: „Olyan ostobák az emberek és olyannyira a mának élnek, hogy aki be akarja csapni őket, az mindig megtalálja a maga emberét”; „mindenki azt látja, amilyennek mutatod magad, csak kevesen értik, milyen vagy”; „ha az emberek jót kapnának onnan ahonnan rosszat várnak, szívesebben elkötelezik magukat jótévedésüknek”.

Ezeket a gondolatokat szerintem munkakapcsolataiban gyakran már korábban is követte, minek ehhez Machiavelli. Gyakran volt egy olyan érzése az embernek, hogy néha nem egészen azt teszi, amit szeretne. Ezt akkor lehetett észrevenni, ha valamilyen hirtelen érzelem hatására elfelejtkezett a tanult és tervezett, kontrollált viselkedési formájáról, egy kicsit magáról. Ilyenkor rövid időre előjött az eredeti őszinte indulat, az öröm, máskor meg, ha nem is harag, de valamiféle mérgeződés, elégedetlenség. Türelmetlensége soha nem érte el a petői színvonalat. (Lásd: Ruffy Péter: „Nagyszerű mérges ember.”)

Minden percet sajnált, amit nem tudott szellemi gyarapodásra használni, de mégis mindenről tudni akart, ami az intézetben, a gyerekek és az emberek körül zajlott. Az sok időt fogyaszt minden vezető esetében. Magamban sokszor megmosolyogtam, hogy utazásaink alkalmával rögtön megragadta az angol nyelvű napilapokat, olvasgatva tanulmányozta a kifejezéseket, a jó anglicizmusokat aláhúzta és a másnapi előadásában a megfelelő helyen mindig sikerrel alkalmazta. Szóval, állandóan tanult, és felhasználta a tanultakat.

Nagyra tartotta azokat a szakmai meghívásokat, ahol ő maga is tanult vagy kipróbálhatott dolgokat, ebben a japán utunk, amire elkísérhettük, messze vezet (3. ábra).



**3. ábra. Hári, Herczegh, Horváth japán utazása.
Előadások, munka, módszertani bemutató, konzíliumok és dzsúdó**

Az ajándékozást rosszul tűrte, nem tartotta fontosnak, különösen nem az ajándék elfogadást, de a gesztust magát igen. Az általa adott, sokszor mások számára jelentéktelen ajándékok mégis örökre emlékezetesek maradtak számomra és szerintem mások számára is.

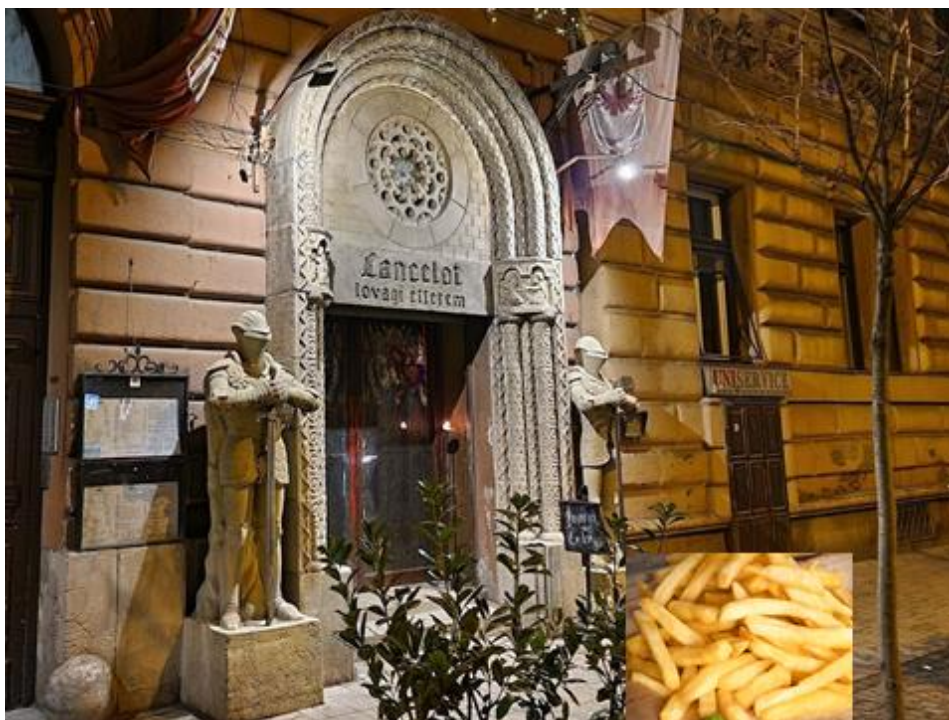
Hinginek (Kőrispataki Zoltánné Gárdos Erzsébet) egy tanszéki karácsonyra adott egy kis játékautót és egy kis locsolókannát. Az ajándék arra célzott, hogy Hingi az intézeti kertben mosta meg a Trabantját egy vasárnapi ügyelet alatt, amelyért szigorú megrovást kapott.

Egy mesekönyvet én is gondosan őrzök: egyik oldalán egy ház rajza (akkoriban költöztünk), ráírva, hogy szebbet, jobbat, nagyobbat kívánok.

Sok évvel később Hingi otthonában látta vendégül tanszék munkatársait, velünk jött Hári doktornő is. Az úszómedence szélén ült, amikor a vízbe ugró valamelyikünk kifröcskölte a vizet, és vizes lett a szoknyája, de mint később megtudtuk, ami alatta volt az is. Törülközőbe göngyölve ült a medence szélén a száradást várva. Egyszer csak megjelent Hingiek torzonborz pulija, szájában egy fehér bugyival. Komikus jelenet volt, ahogy 6 ember kergette a mindezt játéknak vevő kutyát, akinek szájában lengett a száradó alsónemű.

A 75. születésnapjára általam szervezett ünnepségre úgy kerítettünk sort, hogy egy általa kívánt étteremben az általa meghívott vendégekkel, barátokkal egy bensőséges vacsora legyen. Már az is meglepett minket, hogy a Sir Lancelot nevű középkori stílusú éttermet választotta, ami óriási ételadagjairól volt híres. Hári doktornő

ugyanis közismerten kisétkű volt. Nagy meglepetésünkre a szervezés során kiderült, hogy az üzletvezető jól ismeri dr. Hárit, mert rendszeresen ebédelt Pufi nénivel (iskolai barát) az étteremben. (4. ábra)



4. ábra. A gyakorta megjelenő két hölgy mindig ugyanazt kérte: egy adag sült krumplit felezték el. A két idős „nénit” örömmel szolgálták ki. A vacsora csodásan sikerült

Kicsit fanyar humora volt, és mások kifigurázását titokban nagyon élvezte. Figyelte a vele beszélgetők arcát, kis gesztusait, mimikáját. Utazások közbeni beszélgetések során gyakran összenevettünk, amikor egy-egy mulatságos személyről vagy szituációról esett szó. De tudott nevetni saját magán is.

Ilyen momentum az együtt töltött időből: fém lúdtalpbetétje időnként megszólalt a repülőtéren ellenőrzéskor. De nemcsak ekkor, hanem az amerikai cipőboltban is, ahol 4 pár egyforma lapos cipőt vásárolt és kifelé menet az ajtóban megszólalt a csengő. A közel két méteres, atlétikus biztonsági őr két méterről vetődött rá, aztán tisztáztuk.

Engem sokáig Dezsőnének hívtak (tényleg kicsit franciásan, rövid ö-vel), csak később lettem Juli.

Néhány embert, ha később is, de nagyon megszeretett, értette és élvezte humorukat, néha szarkasztikus reakcióikat is; például Andrew Suttont és Balogh doktornőt.

Ha látogatók érkeztek az intézetbe, először megkérte mindig Ilyt, hogy vezesse körbe őket és azután kikérdezte tapasztalatairól. Egy alkalommal Benedek István (1915–1996, pszichiáter, író, az intapusztai intézetről írott Aranyketrec szerzője) látogatott az intézetbe, és a körbevezetés során a doktornő nem akart még megjeleni, és hogy halogassa a diskurzust, a felnőtt ambulancián a függöny mögött maradt, nem gondolva rá, hogy jellegzetes lapos sarkú cipője a függöny alatt kilátszik. Benedek kimeredt szemmel nézett a cipellőre, majd Ilyre, és megszólalt: Nem irigylem magu-

kat! Majd még hangosabban ráköszönt: Csokolom Mária! És akkor, mintha mi sem történt volna, Hári doktornő előbújt és szívélyesen köszöntötte majd folyamatosan társalogva kikísérte a látogatót, mintha semmi rendellenes nem történt volna.

A Balogh Margit, Kőkúti Dénes és jómagam által összeállított emlékfal archív anyagait az Országos Levéltár fotósa reprodukálta, aki ragaszkodott a saját archív fotólaboratóriumi technikájához, körülményeihez. Doktornő azonban nem engedte ki a kezéből a nagybecsű anyagokat csak úgy, ha ő is végig jelen lehet a fényképezés-kor. Hosszas szervezéssel sikerült elintézni, hogy a műteremben, egy számára beállított székben kíséresse figyelemmel a munkát, és a már lefotózott anyagokat azonnal az ölébe vette. A munka végeztével hazaszállítottuk a féltett holmit, ahol a könyvtárbeli elhelyezést is végig nyomon követte.

Úgy tűnt, hogy unja már az igazgatási munkát, de magas életkora ellenére is nagyon nehezen adja át Kozma Ildikónak, aki évekig mellette, sokszor helyette végezte a rendszerint nehéz, gyakran változó elvárásokkal terhelt vezetői feladatokat. A vezetőváltás után még hónapokig be-beszaladt az igazgatói szobába, tekintet nélkül az ott éppen zajló tárgyalásokra, megakasztva azokat. Lassan vált meg az „éjjel-nappal az intézetért” stílustól. Ugyanakkor a konduktív nevelési tanszék munkájába zökkenőmentesen beilleszkedett, imádta a tanítási óráit, az értekezleteken csendes megfigyelőként viselkedett, szinte észrevétlenül olvadt bele a kicsi, de nagyon jó közösségbe.

Öröm volt vele az együttlét, a felkészülés a konferenciákra, az utazásokra, bármekkora külső, szervezési vagy más megterheléssel is jártak néha.

Coventrybe látogattunk egyszer, ahol meghívást kaptunk a konferencia után az egyik gyermek szüleitől, akik pizzériát üzemeltettek. A Doktornőt ünnepelték, körbekísérték. A rendeléskor ő salátát én pedig egy nagy adag tésztát rendeltem. Ezt nem kellett volna. Éjszaka szörnyű dolgokra ébredtem, a reggeli induláskor pedig olyan erőtlen voltam, hogy azt mondtam, hagyjon engem itt meghalni. Nem emlékszem hogyan, de becibált a taxiba, a repülőtéren aszpirint és valami folyadékot erőltetett belém, és a repülőn nem tudom hogyan, de elintézte, hogy az első osztályon fektettek le és takartak be. Két nap múlva az intézetben beszaladt a csoportba és azt mondta: Azt hittem nem marad meg!

A betegség

A betegséget nem szerette, kerülte, Egyik élményem, hogy torokfájás miatt egy fehér pelenkával bekötöztem a torkomat, és úgy dolgoztam. Megállított, és azt kérdezte: Miért van bekötve a nyaka? Mondtam, hogy fáj a torkom. „Azonnal vegye le. Meggyógyulni nem fog a bekötözéstől, igyon mézes teát, vegyen be kalmopyrint, és nem akarom látni a bekötött torkot!”

Amikor először bekerült a Korányiba (köhögések miatt), ennél többet nem tudtunk, soha nem beszélt róla, de családi barátunk volt az orvosa, és elmesélte, hogy a lélegeztetőn lévő szobatársait tornáztatta, kinyitotta az ablakot, és ki akarta vitetni betegtársait a kertbe, szóval minden lehető ottani kórházi szabályt megszegett. Néhányunknak (Deák Irén, Kozma Ildikó és én) kivételesen megengedte, hogy meglátogassuk. A kertben találtuk, rózsaszínű tornanadrágban és trikóban, éppen akkor fejezte be két tolókcocsis néni tornáztatását.

Az Országos Korányi TBC és Pulmonológiai Intézet akkori igazgatója, dr. Hutás Imre (1926–2015; tüdőgyógyász) megkérte a személyzetet, hogy minden szeszélyét fogadják el. Mintegy két hét múlva gyógyultnak nyilvánította magát és saját felelősségére távozott.

Később, amikor már nagyon beteg volt, nem engedett senkit a közelébe. Szentesi Erzsébet mellett Antal Mihályné Erzsike és Hercegh Marika volt, akik látogathatták az ápolókon kívül. Engem magához hívott, hogy a tanítandó anyagot átadja. Az összehasonlító konduktív nevelés tananyaga fóliákkal és beszámozott oldalakkal összekészítve várt rám. Az előszobában lévő fekhelyen, egy faliszőnyeg előtt pihent, többnyire feküdt, már minden mozgás, a felülés is nagyon nehezebbé esett. Szobájában egy nagy asztalon méteres könyvoszlopok sorakoztak.

Amikor Andrew Sutton bejelentette a (búcsú) látogatását, a Doktornő megkért, hogy legyek jelen. (5. ábra)



5. ábra. Andrew Sutton, a Birminghami Egyetem korábbi pszichológia professzora, 1984-től ismerkedett a konduktív neveléssel, 1986-tól volt a Foundation for Conductive Education vezetője

Egészen kivirult, vidáman beszélgetett vele, de a számára átadandó, összekészített anyagot már csak a polcra mutatva tudta jelezni. Lehetett érezni a mosolyából, a gesztusaiból, hogy milyen szeretetteljes viszonyban van Andrew-val. Erre a szeretetteljes kölcsönös nagyrabecsülésre utal Andrew visszaemlékezése is, amely a 2014-ben megjelent Hári emlékkönyvben olvasható.

Dr. Hári Mária születésnapját soha nem ünnepeltük, Ő csak lett és volt, élete értelme, tartalma Pető András tisztelete és a konduktív pedagógia meg- és túlélése volt. Elvesztését fájlaltuk és annak évfordulóján minden évben megemlékezünk róla. Ezért ez a 100 éves évforduló sokszorosán alkalmas arra, hogy emberi és szakmai valóját tisztelettel felelevenítsük, szakmai hagyatékát gondozzuk.

Konduktív pedagógia dimenziói: Az innováció és a tradíció összefonódása

Kiss Anna

Hári Mária születésének századik évfordulója megállásra készít bennünket, mély tisztelettel és hálával emlékezünk vissza az ő örökségére.

A számvetés pillanataiban érdemes végiggondolnunk, hogy hol tartunk, hogyan alakíthatjuk át a jövőt, miközben megőrizzük és továbbfejlesztjük azt a hagyatékot, amit kötelességünk megőrizni. Életműve és a személyes emlékek arra inspirálnak minket, hogy átgondoljuk, hogyan segíthetjük elő a mozgássérült emberek önállóságát, társadalmi integrációját, és hogyan építhetjük be a modern technológiát és innovációkat a konduktív pedagógiai módszerekbe.

Hári Mária születésének centenáriuma alkalom arra, hogy reflektáljunk a múltra, és átgondoljuk a jelen kihívásait és lehetőségeit. Ez egy olyan pillanat, amikor elgondolkodhatunk azon, hogy Semmelweis Egyetem Pető András Gyakorló Általános Iskolája, Szakiskolája, Egységes Konduktív Pedagógiai Módszertani Intézménye és Kollégiuma és általában a konduktív pedagógia hogyan fejlődhet és alkalmazkodhat a 21. század változó követelményeihez. A kérdés azért is fontos, hiszen területünkön zajlik a konduktor hallgatók képzésének nagy része is, amely elválaszthatatlan egységet képez az intézmény kollektív MI szerepében.

Nem célunk az olvasónak bemutatni a konduktív pedagógiát tudományos részletességgel a teljes személyiség fejlesztését, amely magában foglalja a motoros, szociális, érzelmi és kognitív képességeket is. Azt a célt, hogy a mozgássérült személyek elérhessék a lehető legnagyobb önállóságot és integrálódhassanak a társadalomba. A célt, amely megfogalmazza az aktív részvételt, a tevékenységekben, a részletekig menő differenciálást, aktivitást a csoportos és egyéni foglalkozásokon, valamint a mindennapi élet kihívásaira való felkészítést.

A konduktív pedagógia nemcsak módszer, hanem egy filozófia, egy szemlélet, amelyet folyamatosan fedezünk fel, szembesülve a legújabb technikai, pszichológiai, pszichopedagógiai, pszichomotoros kutatások eredményeivel, a legújabb technikai vívmányokkal. Módszertani intézményünk nap mint nap találkozik a legújabb társadalmi, szociális, gazdasági, informatikai és környezetvédelmi kihívásokkal, amelyekre válaszolnunk kell.

A teljesség igénye nélkül a következőkben álljon itt egy áttekintés módszertani intézményünk válaszaiból, amelyekben folyamatos a kérdésfeltevés: Vajon ezekkel az újításokkal hűek vagyunk a Pető-féle filozófiához? Az ügy előmozdítói vagyunk? Intézményesített, minden előírásnak megfelelő szerveztünk nem vált-e burjánzó képződménnyé, amely gátolja összességében a megfelelő működést? (Pető 2021, 131.)

Intézményünk filozófiájához továbbra is elválaszthatatlanul hozzátartozik a sérült gyermekek szüleinek és családjainak személyes tanítása, támogatása, amely a korai életkortól kezdve fontos. A korai életkorban elsősorban a szülőt tanítjuk anélkül, hogy saját gyermeke terapeutájává válna.

Pedagógiai Szakszolgálatunkon minden gyermek és család esetében egyéni programtervet dolgozunk ki, amely figyelembe veszi a gyermek speciális igényeit és a család körülményeit. Ez magában foglalhatja a gyermek otthoni környezetének adaptálását, a családi rutinok kialakítását és a szülőkkel való rendszeres kommunikációt. Elkötelezettek vagyunk amellyel, hogy folyamatos támogatást és visszajelzést nyújt-

sunk a szülőknek. Ez magában foglalja a rendszeres értékeléseket, a fejlődés nyomon követését és a szülőkkel való egyeztetéseket. A konduktív pedagógia holisztikus megközelítésének megfelelően a sérült gyermekek szüleinek és családjainak támogatása egy átfogó és integrált megközelítést jelent, amely magában foglalja az oktatást, a tanácsadást, a személyre szabott támogatást és a családcentrikus együttműködést. Ez a támogatás kulcsfontosságú a gyermekek fejlődésében és a családok jólétében.

Csatlakozva a kor követelményeihez, bevezettük a Bayley tesztet, amely a csecsemők és kisgyermekek átfogó vizsgálatát célzó standard diagnosztikus eszköz.

Intézményünkben szülői csoportok és a Gyöngyhalász program fontos szerepet töltenek be a szülők és a családok támogatásában. Ezek a programok lehetőséget biztosítanak a szülőknek, hogy tapasztalataikat megosszák, tanuljanak egymástól, és pszichológusi szakmai támogatást kapjanak. A csoportok segítenek a szülők közötti kapcsolatok építésében, ami fontos a támogató közösség kialakításában. Ez a közösségi támogatás kulcsfontosságú lehet a családok számára a nevelési folyamat során, segíthet a szülőknek, nagyszülőknek, hogy jobban megértsék gyermekeik állapotát, és hatékonyabbá tehetik a mindennapi ellátást és nevelést.

Az intenzív intervallum fejlesztés, korai tanácsadás és gondozás kulcsfontosságú elemek a korai beavatkozásban, különösen a mozgássérült vagy fejlődési zavarokkal küzdő gyermekek esetében. Az intenzív intervallum fejlesztés során a gyermek háromhetes turnusokban szülővel együtt, bentlakásos formában vesz részt az egész napot átívelő konduktív pedagógiai programban, megtartva a hagyományos „mama-csoport” struktúráját. Ez segíthet a gyorsabb és hatékonyabb fejlődésben, különösen a korai években, amikor a fejlődési lehetőségek a legnagyobbak. Az intenzív intervallum fejlesztés célzott intervenciókat foglal magában, amelyek az egyes gyermekek specifikus szükségleteire összpontosítanak, legyen szó motoros képességek, kommunikációs készségek vagy szociális interakciók fejlesztéséről, mindez csoportos keretek, de egyéni, személyre szabott támogatás mellett. A hagyományt továbbvittük és úgy gondoljuk, hogy ez a fejlesztési forma lényegesen megelőzte korát, az 1980-as évek óta szinte változatlan formában lenyűgözően eredményes.

A nevelési tanácsadás keretében a korai életkorban biztosítunk rendszeres egyéni és csoportos konduktív nevelést. A gyógypedagógiai ellátás során már diagnózissal rendelkező gyermekek jönnek rendszeres egyéni vagy csoportos foglalkozásokra.

Az iskolán és a 2019-ben útjára indított szakiskolán törekvésünk a legújabb oktatástechnológiai megoldások és a konduktív pedagógia alapelveinek integrálása, így biztosítva egy hatékonyabb és személyre szabottabb tanulási környezetet.

A Semmelweis Egyetem támogatásával és az RRF-1.2.1 projekt keretében ott tartunk, hogy minden pedagógus és a tanulók felsőtagozattól felfelé rendelkezhetnek lappal, tablettel. A személyes felszereltségen túl minden tanterem okostáblával rendelkezik, tanulóinknak lehetősége van megismerkedni a Python programozással, a 3D nyomtatással, virtuális szemüveg alkalmazásait használhatják.

A robotika, VR (virtuális valóság) technológia, 3D nyomtatás és programozás (különösen a Python nyelv) integrálása a Konduktív Iskola, Szakiskola Pedagógiai Programjába jelentős előnyököt hordoz a 21. századi oktatásban. Ezek a technológiák nemcsak új készségek elsajátítását teszik lehetővé, hanem a kritikus gondolkodást, a problémamegoldást és a kreatív innovációt is elősegítik.

A robotika beépítése az oktatásba lehetővé teszi a diákok számára, hogy megismerkedjenek a mechanikai tervezéssel, elektrotechnikával és szoftverfejlesztéssel. A robotika gyakorlati alkalmazása segíti a diákokat a csapatmunkában, a projektalapú tanulásban és a mérnöki gondolkodás fejlesztésében.

A VR alkalmazása az oktatásban új dimenziókat nyit a tanulásban. Lehetőséget biztosít a diákok számára, hogy interaktív, immerzív környezetben sajátítsanak el új ismereteket, ami fokozza az érdeklődést és a megértést. Például a történelemórákon virtuális időutazásokon keresztül ismerhetik meg a múlt eseményeit, vagy kipróbálhatnak különböző munkakörnyezeteket, így segítve a pályaválasztást.

A *3D nyomtatás* bevezetése lehetővé teszi a diákok számára, hogy megtanulják a digitális tervezést és a gyártási folyamatokat. Ez a technológia elősegíti a tervezői gondolkodást, az innovációt és a fizikai objektumok létrehozásának képességét.

A *Python* egy sokoldalú és kezdőbarát programozási nyelv, amely különösen alkalmas az oktatásra. A Python programozás tanítása fejleszti a logikai gondolkodást, az algoritmikus problémamegoldást és az informatikai alapismereteket. A Python széles körű alkalmazhatósága miatt (webfejlesztés, adatelemzés, mesterséges intelligencia) a diákok számára értékes készségeket biztosít a jövőbeli karrierjük szempontjából.

Mozgássérültjeink számára kevés munkalehetőség áll rendelkezésre, így ezek a technológiai ismeretek segítik őket abban, hogy alkalmazkodjanak a gyorsan változó, technológia-vezérelte világhoz. Emellett elősegíti a diákok kreativitását, problémamegoldó képességét és az élethosszig tartó tanulás iránti elkötelezettségét. „A konduktor feladata pedig, hogy megszervezi a létezést, a gondolkodást a tudást és az utat.” (Pető 2021, 48.)

Megtervezi az egyéni tanulási nyomvonalakat, és nyomon követi a fejlődést, lehetővé téve a tanulók egyedi tempójának és képességeinek megfelelő haladást. A modern oktatási eszközök, mint az interaktív táblák és játékok, motiválóvá és élvezetessé tehetik a tanulást és a mozgást, aktivitásra készítetnek, a legerősebb motiváló erővel bírnak. Ez különösen fontos a konduktív pedagógia esetében, ahol a motiváció és a pozitív hozzáállás kulcsfontosságú a tanulási folyamatban.

Az online oktatási platformok és távoktatási eszközök lehetővé teszik, hogy a konduktív pedagógia elveit távoli helyszíneken is alkalmazzák, így tágítva a mozgássérült személyek számára elérhető oktatási lehetőségeket.

Az oktatástechnológia segíti a folyamatos visszajelzést és értékelést, amely létfontosságú a tanulási folyamatok hatékonyságának mérésében és a tanulási stratégiák finomításában.

Összességében a modern oktatási innovációk és a konduktív pedagógia ötvözése nemcsak a tanulási folyamat hatékonyságát növelheti, hanem hozzájárulhat a tanulók önállóságának és társadalmi integrációjának elősegítéséhez is.

Hiszünk benne, hogy a legjobb tanulási mód az aktív tanulás, amely a mozgáson keresztül valósulhat meg. A filozófia szerint az egyszerű akarati mozgás, a valamitenni tudás könnyen hatalomérvé válik. (Pető 2021, 18.)

A szakiskolán a KIÉ (Kreatív, Irodai, Életvitel modul) program és a mikrotanúsítványok tervezett bevezetése válasz arra a helyzetre, hogy a nagyon súlyosan és halmozottan sérült tanulóink egyéni tanulási igényei mellett lehetőséget kapjanak hasznos tudás elsajátítására. Célja a tanulók kompetenciáinak fejlesztése, hogy jobban

alkalmazkodjanak a munkaerőpiac változó igényeihez. A program hangsúlyt fektet a gyakorlati tudásra, a kritikus gondolkodásra, az innovatív megoldásokra és a szakmai készségek fejlesztésére. Ezen kívül a KIÉ program ösztönzi a diákokat az önálló tanulásra és a kreatív problémamegoldásra.

A mikrotanúsítványok lehetséges bevezetése azt célozza, hogy rugalmasan szerezhessenek olyan szakmai tudást a nálunk tanuló diákok, amely közvetlenül alkalmazható a munka világában. Mind a KIÉ program, mind a mikrotanúsítványok nagyban hozzájárulnak az egyéni fejlődéshez. Lehetőséget biztosítanak a tanulóknak arra, hogy saját tempójukban, az érdeklődési körüknek és karrier céljaiknak megfelelően fejlesszék tudásukat és készségeiket.

A szakiskola képzési kínálatában az alapozó időszakban a KIÉ program keretei között valósulna meg a Sorstárssegítő munkatárs felkészítése. Olyan embereknek lenne képes segítségnyújtani, akiknek valamilyen fizikai vagy érzékszervi fogyatékosságuk van, és önállóan, a társadalom részeként szeretnének élni. A mozgássérült önszegítő mozgalom célja, hogy a mozgássérült emberek számára olyan lehetőségeket és eszközöket biztosítson, amelyek segítségével önállóan tudnak élni és dolgozni. E mozgalom keretein belül olyan tevékenységeket folytatnak, mint például képzések, tanfolyamok, érdekvédelmi munka, valamint tájékoztató és oktató anyagok készítése. A mozgássérült önszegítő mozgalom célja az is, hogy a társadalom megértését és elfogadását növelje a mozgássérült emberek iránt, és hogy egyenlő esélyeket biztosítson számukra az élet minden területén. A képzés két tervezett modulja az Életvitel és rekreáció, amely betekintést nyújt az ergoterápiás ismeretekbe, a robotika és bionika elérhető vívmányaiba, a kertterápia és a művészetek rekreációs hatásmechanizmusába, illetve a parasportok aktív világába. A másik modul a Sorstárssegítő menedzsment, amelynek fókuszában a kommunikáció (ideértve az AAK-t is), érdekérvényesítés, önismeret (ideértve a sérüléstípusok ismeretét), a szociális és egészségügyi szolgáltatások ismeretét, az önszegítő csoportok létrehozásának lehetőségeit, munkahelyi és továbbtanulási lehetőségek felkutatásának képességét, gazdasági és marketing ismereteket ölel fel.

A kollégiumi életvitel programok és a parasportok jelentősége kiemelkedő a személyes fejlődés szempontjából, fogyatékossággal élő nevelteink esetében. Ezek a programok nemcsak a közoktatást támogatják, hanem hozzájárulnak a diákok szociális és fizikai fejlődéséhez is. A kollégiumi életvitel programok lehetőséget nyújtanak a diákok számára, hogy önállóbbá váljanak, fejlesszék társas kapcsolataikat, és megtanulják kezelni a mindennapi élethez kapcsolódó kihívásokat. Nevelteink tanulhatnak a pénzügyi menedzsmentről, az időgazdálkodásról, a konfliktuskezelésről és az egészséges életmódról és Boldogságóra programokon vehetnek részt.

Létfontosságúak a fizikai és mentális egészség szempontjából a parasportok. Intézményünkben jelenleg a framerunning, kerekesszékes vívás, ergométer, evezés és boccia érhető el. A parasportokban való részvétel elősegíti a csapatmunkát, a kitartást, és a célok eléréséhez szükséges elkötelezettséget, javítva ezzel fizikai állapotukat, önbizalmukat, és társas kapcsolataikat.

Mind a kollégiumi életvitel programok, mind a parasportok fontos szerepet játszanak a diákok szociális és érzelmi fejlődésében. A diákok megtanulják, hogyan működjenek együtt másokkal, fejlesszék kommunikációs készségeiket és erősítsék társas kapcsolataikat, mely a konduktív pedagógiai alap gondolata.

Hári és Pető filozófiája az egyéni fejlődésre helyezi a hangsúlyt. Ebben a megközelítésben kiemelt szerepet kap az egyéni képességek és korlátok felismerése, valamint az egyéni potenciál maximális kiaknázása. A sportban és az életvitel programokban is a cél az, hogy a tanulók a saját tempójukban és képességeiknek megfelelően fejlődjenek, miközben fejlesztik önállóságukat és önbecsülésüket, támogatva, segítve egymást és elismerve egymás sikereit. A közösségi tevékenységek lehetőséget biztosítanak a tanulóknak arra, hogy egymástól tanuljanak, támogassák egymást, és együtt dolgozzanak a közös célok eléréseért. Ezzel eljutva az éntől a MI tudatig, mint egy csapat tagjaként észlelve saját magát. (Pető 2021, 120.)

Az *Ökoiskola* a fenntarthatóságra és a környezettudatos nevelésre összpontosít. A Villányi úti intézményünkben nemcsak a megújult játszótérnek kerti fitness eszközöknek örülhetnek a tanulók, hanem a magaságyások, a kertterápia mozgalmával együtt segítik a funkcionalitást, alkalmazást és a mentális jóllétet. Mindez segít a diákoknak megérteni a környezetvédelem fontosságát, és felelős állampolgárokká válni. Pető filozófiájában jelentős szerepet játszik az ökológia, mint egy áramló folyamat. (Pető 2021, 125.)

A *művészeti szakkörök, a rajz, fotó, színjátás, a művészetterápia, az énekkar, a zenedélutánok, az irodalmi délutánok* elősegítik a kreativitást, az önkifejezést és az érzelmi intelligenciát. A művészeti tevékenységek, segíthetnek a diákoknak a stressz kezelésében és az önismeret fejlesztésében, kibontakoztatva a tehetség fogalmát, a saját fizikai aktivitás korlátai között. Pető filozófiájában a művészek teszik lehetővé, mások számára, hogy minden kín ellenére ki tudjanak tartani és az emberlét gyönyörűségét is érezhessék. (Pető 2021, 116.)

A *boldogságórák* a pozitív pszichológiai elvekre épülnek, céljuk a diákok boldogságának és jólétének elősegítése. Ezek az órák olyan készségeket fejlesztenek, mint a reziliencia, az empátia és a pozitív gondolkodás.

Pető egyenesen úgy fogalmaz filozófiájában, hogy az ember humánuma a megélt öröm. (Pető 2021, 87.)

Mindezeket túl a mentálhigiéné és pszichológiai támogatás egyre fontosabbá válik a kamaszkor beköszöntével. Nem tudjuk és nem is akarjuk magukra hagyni a családi tragédiákban, megélt tehetetlenségben, a társadalmi rétegződés fogságában neveltjeinket. Igyekszünk szakemberek támogatásával, iránymutatásával megküzdeni a hétköznapokban megélt tragédiákat.

Itt említem meg, hogy a segítő szakmákban dolgozó embereket mennyire utoléri a kiégés. Nagyon fontos feltankolni, nemcsak adni, hanem elfogadni a szeretetet, segítséget.

Az *Utazó Konduktori Szolgálat* a Módszertani Intézményünk egyik kiemelkedő szolgáltatása, amely a konduktív pedagógiai elveket terjeszti ki az intézmény falain kívülre is. Ez a szolgálat lehetővé teszi a konduktorok számára, hogy integrált, inkluzív környezet kialakításával, személyre szabott és célzott támogatást és fejlesztést ad a többségi intézményekben, támogatva a szülőt, pedagógust, nevelteket, kidolgozva az utat, eljárást a tanuláshoz, mozgásfejlődéshez vezető lehetőségeket. Az Utazó Konduktori Szolgálat különösen fontos lehet azok számára, akik nehezen jutnak el a Pető Intézetbe, legyen az távolsági, pénzügyi, vagy egyéb akadályok miatt. Ez a szolgáltatás lehetővé teszi, hogy a konduktív pedagógia előnyei szélesebb körben elérhetővé váljanak, és még több család számára nyújthassanak segítséget.

A konduktorok szerepe a pervazív fejlődési zavarokkal (PDD) élő gyermekek fejlesztésében is megjelenik. A pervazív fejlődési zavarok, amelyek közé az autizmus spektrum zavarai is tartozik, egyedi kihívásokat jelentenek, mind a gyermekek, mind a velük foglalkozó szakemberek számára. A konduktív pedagógia módszerei és a továbbképzett konduktorok szakértelme jelentős segítséget nyújtanak ezeknek a gyermekeknek a fejlődésében.

Intézményünkben a belső tudásmegosztás és a szimpóziumok kiemelkedően fontosak a folyamatos szakmai fejlődés és az innováció előmozdítása szempontjából. Ezek a rendezvények és folyamatok lehetőséget teremtenek a munkatársaknak, hogy megosszák tudásukat, tapasztalataikat és legújabb ismereteiket egymással.

Gyakran hívunk külső szakembereket, hogy előadásokat tartsanak fontos, releváns témákban, így az ortopédia, szemészet, gyógytorna, pszichológia, gyógypedagógia és különböző orvosi területekről, ezáltal szélesítve a munkatársak látókörét és elősegítve a szakmai hálózatok bővítését, interdiszciplináris megközelítéseket.

A belső tudásmegosztás és a szimpóziumok intézményünkben fontos szerepet töltenek be a szakmai fejlődés és az intézményi innováció szempontjából. Ezek a tevékenységek elősegítik a legújabb kutatások, módszerek és gyakorlatok megismerését, valamint erősítik a szakmai közösséget és a közös cél elérését a gyermekek fejlesztése érdekében. Csatlakozva Pető és Hári példájához, akik a végsőig tanulmányozták a különböző tudományterületeket, bekapcsolva a konduktív pedagógiászövegébe.

Értelmezésünk szerint a konduktív filozófiának középpontjában a hosszú távú fejlődés áll, amely támogatja a nevelteket és családjaikat abban, hogy a saját képességeiket és erősségeiket felismerve, azokat a legteljesebb mértékben kiaknázzák, figyelve, hogy ne csak a fizikai fejlődést helyezzük előtérbe, hanem az önbizalom és önbecsülés növelésére, valamint a társadalmi beilleszkedés elősegítésére is nagy hangsúlyt fektessünk.

Intézményünk és az oktatási rendszer jövője az integrált, emberközpontú megközelítések felé mozdul, ahol a konduktív pedagógiai elvek és a modern technológiai innovációk ötvözése a fenntarthatóság figyelembevételével egyaránt fontos szerepet játszik. Ezek a megközelítések nem csak a fizikai fejlődést támogatják, hanem a mentális egészség és a jóllét előmozdítását is célozzák, elősegítve ezzel a neveltek teljes körű fejlődését, társadalmi integrálódásuk hatékonyabbá tételét. Reméljük az utat hitelesen folytatjuk, intézményünk a fejlődés színtere, amely képes méltón reagálni a megjelenő kihívásokra. A nevelőképzés és nevelés, vagyis a konduktorképzés és konduktív nevelés szoros kölcsönhatásban továbbra is a társadalmi igények és válaszok hatékony színtere.

Felhasznált irodalom

Pető András (2021): Filozófia. Semmelweis Kiadó, Budapest.

Így emlékeznek külföldi diákjai a száz éve született Hári Mária doktornőre Lengyel János

Hári Mária doktornő születésnek 100. évfordulója alkalmából kitekintést szeretnék adni, hogyan emlékeznek rá a kilencvenes években a Pető Intézetben végzett külföldi diákok.

A doktornő egész életét Pető professzor konduktív pedagógiájának szentelte. Pető idejében egyebek mellett orvos, majd Pető halála után átvette az intézmény vezetését. Pető zseniális felfedezése és a gyakorlatban igazolt eredményei Hári doktornőnek köszönhetően váltak írásos formában elérhetővé, ő írta a konduktív pedagógia alapvető műveit.

Hári doktornőnek köszönhetjük a felsőfokú konduktorképzés kialakítását és küzdelmes harcok után történő elfogadtatását, ő a főiskolai konduktorképzés megteremtője.

Ő volt a nemzetközi kapcsolatok elindítója, 1968-ban az Egyesült Királyságban tartott előadást a Spastic Society felkérésére.

Két orosz szakember (Szemjonova és Masztyukova gyógypedagógusok) 1973-as budapesti látogatását viszonzva 1976 októberében másodmagával a Szovjetunióba utazott. Moszkvában egy gyereklinikát keresett fel, majd Jerevánban találkozott és tárgyalt gyógypedagógus szakemberekkel.

A japán Murai doktorral való együttműködés keretében 1978-ban 15 japán felnőtt és 5 gyermek érkezett az intézetbe, hogy megismerkedjenek a konduktív pedagógia alapjaival.

Ahogy erről a könyvtárban őrzött útlevele is tanúskodik, a doktornő számtalanszor járt Nagy-Britanniában, többször volt Izraelben, járt Japánban, Új-Zélandon, Ausztráliában, Németországban, Bulgáriában, Törökországban és másutt is.

Az 1990-es években a Nemzetközi Pető András Alapítvánnyal kötött együttműködési szerződés keretében több mint negyven orosz diák tanult és végzett a Pető Intézetben. Miután velük állok szorosabb kapcsolatban, megkértem azokat, akiket elértem közülük, hogy idézzék fel pár mondatban budapesti diákéveiket és a doktornő alakját. Sajnos nem mindenki válaszolt érdemben, de így is több válasz érkezett. Voltak, akik magyarul, voltak, akik oroszul válaszoltak, az ő visszaemlékezéseikből lefordított részleteket adok közre az alábbi összeállításban. Az itt végzett diákok közül nem sokan tértek vissza a Szovjetunióba. Inna Chocina Új-Zélandon dolgozik, ahogy írta, ő volt a doktornő kedvenc diákja, sajnos a vele tervezett interjút budapesti tartózkodása alatt nem tudtam elkészíteni, így az ő visszaemlékezései nem szerepelnek ebben az összeállításban. Jekatyerina Artyemenko Belgiumban él és dolgozik mint konduktor, örömmel segített egykori diáktársai felkutatásában, de maga nem kívánt emlékeiről írni.

Ugyanezekben az években végeztek konduktorként a Pető Intézetben izraeli diákok is, egyikükkel most munkakapcsolatba kerültünk, ő is örömmel válaszolt megkeresésemre.

Tatjana Zalcmann, ma a moszkvai Szent Tikhon Ortodox Bölcsészettudományi Egyetem Szociális Munka Tanszékének vezetője. A doktornőről írja...” láttuk a szünetekben, lelkesedtünk nyitottságáért, minden iránti érdeklődéséért, ez a külső szemlélő számára is látszott. Szerettem volna megkérdezni arról, hogyan szervezték az

életet Petó alatt, de az utolsó szemeszterig is nagyon félttem magyarul beszélni, nem volt bátorságom egyszer sem, hogy megkérdezzem. Ezt most nagyon sajnálom. Gyakran eszembe jut a mi intézeti képzésünk, az a légkör, amikor a tanárok a záróvizsgán szendvicsekkel etettek bennünket és ez nagyon megérintett. Azokat az ismereteket, amelyeket adtak nekünk, továbbadom a diákjaimnak a Petó módszerről”

Vjacseszlav Kabusko 2006 óta a Moszkva Megyei Rehabilitációs és Szociális Ellátási Központban dolgozik, Koroljov városban. Magyarul írt. „Szlava vagyok. 1997-ben végeztem. Hári Máriánál vizsgáztam, még mindig konduktorként dolgozom. Egész életemben emlékezni fogok Mária szavaira a vizsga után: Szlava, amikor megkapod a diplomád, tudd azt, hogyha egyetlen kisembert lábra fogsz állítani, nem hiába éled az életedet. Tehát nem hiába. 26 év alatt jóval többet csináltam.”

Bodrova Natalia Togliattiból érkezett, végzés után visszatért és immár 26 éve két Budapesten végzett évfolyamtársaival, Iljicseva Ljudmillával és Maszlova Tatjánával együtt a Togliatti Országos Hatáskörű ARIADNA központban dolgozik mint konduktor. Ez az egyetlen intézmény Oroszországban, ahol folyamatos konduktív fejlesztés folyik Budapesten végzett orosz szakemberek irányításával. Köszönhető ez Szlugina főorvos asszonynak, aki többször járt Budapesten a Petó Intézetben és ortopéd orvos férjének, aki kis kézikönyvet állított össze a konduktív pedagógiáról. Bár a nálunk végzett diákokat is kötelezték másik, az orosz képzésben bejegyzett pedagógusdiploma megszerzésére, az intézetben konduktorként dolgoznak, konduktív fejlesztést folytatnak. Idézek Natasa leveléből: „A diákévekre melegséggel és köszönettel emlékezünk mindazon ismeretekért, amelyeket ott megszereztünk... Hálával emlékezünk a tanárookra és az évfolyamtársakra, akik segítettek nekünk, türelmesek voltak velünk, figyelemmel és megértéssel vettek körül bennünket... A legfontosabb ismereteket a rehabilitáció órákon kaptuk, amelyeket Hári Mária tartott. Hajlott kora ellenére aktívan magyarázta az anyagot, gesztikulált (jó fizikai állapotban volt), erre jól emlékszünk, mert Hári minden mozdulatot és gyakorlatot bemutatót az előadásain. És mindig megkérdezte, érthető-e minden az orosz diákok számára.”

Szokolova Anna az első hét diák között végzett 1997-ben. Moszkvában él. Dolgozott a legnagyobb moszkvai, országos hatáskörű Gyetsztvo rehabilitációs központban és számos más helyen, mint konduktor. Meghívásokra szervez rövid kurzusokat, családok meghívására megy el, hogy megtanítsa őket, hogyan foglalkozzanak sérült gyermekükkel. Leírja, hogy magyar szakemberek utaztak az akkori Szovjetunióba, hogy a jelentkezőkből kiválogassák, ki alkalmas konduktív pedagógiai ismeretek tanulására. Anna akkor fejezte be a pedagógiai szakiskolát és beszédfejlesztést készült tanulni, hogy logopédus legyen. „A Petó Intézetben való tanulmányaim befejezése óta nincs olyan nap, hogy eszembe ne jutnának a budapesti tanulmányi évek. A mai napig imádom a munkámat, az ügyet, amellyel foglalkozom. A konduktív pedagógia nagyon fontos számomra, mint az élet emberközpontú megközelítése... Mai napig legfontosabb számomra a rehabilitáció pedagógiai, szociális megközelítésének nyíltsága... A főiskola befejezése után is sokat tanultam és tanulok a mai napig. Mindaz, amit később megtanultam, így vagy úgy, összeegyeztethető a konduktív pedagógia alapvető gondolataival. Az Intézet igazgatója, Hári Mária tanított bennünket filozófiára... Imádtam a hangját és azt, ahogy a diákokhoz viszonyult... Szeretnék köszönetet mondani az összes tanárunknak, a mai napig hatásuk alatt vagyok. A tanultakhoz való hűséget megőrizve, nyitott vagyok a változásra és az újra is.”

Zinner Júlia az egyetlen, aki hű maradt az anyaintézményhez végzése óta a nemzetközi csoportban dolgozik. Magyarul írt. „Szerencsésnek érzem magam, hogy ismerhettem Hári doktornőt, hogy tanítványa lehettem. Az emlékeimben hatalmas tudású és lelkű emberként maradt meg. A rendkívüli személyisége érdekes ellentmondásokat rejtett számomra. A törekeny, mosolygós asszony nagyon szigorú is tudott lenni velünk, hallgatókkal. Egyszerű, szerény ember volt, aki tudott lelkesen, csillogó szemekkel mesélni a módszerekről, a fejlesztésről, mind személyes tapasztalatból, elvarázsolva az életének történetével. Kivételes munkabírása, szorgalma mögött nem volt sejtethető számunkra a betegsége, fájdalma, még az utolsó tanévben is tanított.”

Zétényi Szvetlána is Togliattiból érkezett és 1998-ban végzett. Tanulmányai alatt ismerkedett meg férjével és Magyarországon maradt. Dolgozott a Békés Megyei Szociális és Gyermekevédelmi Központban, majd a Békés Megyei Szakértői Bizottságnál, 2012 óta a Békés Megyei Szakszolgálat munkatársa, folyamatosan konduktori munkát végzett és végez. Szeretettel emlékezik azokra a tanárookra és évfolyamtársakra, akik megértőek és segítőkészek voltak. Konduktori munkája mellett hazai és külföldi futóversenyeken is nagyon eredményesen szerepel.

Jana Makarova Nyerjungiból érkezett, 2000-ben végzett, utána hazatért, otthon konduktorpedagógusként kezdett dolgozni. A legutóbbi ideig több oktatóval tartotta a kapcsolatot, magyar tudását otthon is jól hasznosította, kiutazó magyar szakembereknek segített. Ahogy írja „ma is végzettségem szerint dolgozok, aminek nagyon örülök. Népszerűsíttem a konduktív pedagógiát a cp-s gyerekekkel foglalkozó szakemberek között. Nagyon hálás vagyok a Pető Intézet tanárainak és konduktorainak, akik a diákokkal dolgoztak, megosztották velük tudásukat és tapasztalatukat. Sok tanárra úgy emlékszem, hogy szívemet melegség tölti el, különösen Hári Máriára. Ő egy kedves, jóságos mosolyú, csillogó szemű nagyon gyors, könnyed és kellemes hölgy volt. Az Intézet folyosóin találkozva úgy köszöntött bennünket, hogy örültünk, mint a kisgyerekek, gyors lépteit lelassítva mosolygott és melegen köszöntött bennünket. Éreztük, hogy őszintén örül nekünk. Egy ideig ő adta elő a konduktív pedagógia tantárgyat. Sajnáltuk, hogy nem végig ő fogja tanítani. Ezek érdekes előadások voltak. Nagyon halkán beszélt, de mégis minden hallható volt, az előadóban teljes csend uralkodott, és az összes diák falta minden egyes szavát. Nekünk, orosz diákoknak nagyon tetszettek az előadások azért is, mert mindent bemutatott. Könnyen tudott egy lábra állni, a másikat magasra emelni, közben magyarázva nekünk az alsó végtagok mozgási folyamatának fiziológiáját. Vagy miközben arról mesélt, hogyan kell ráadni a kabátot egy bénult emberre, ha nem tudja megemelni és behajlítani a kezét, de fel tudja lendíteni a karját a szükséges magasságig. És persze mindezt bemutatta a gyakorlatban... Az a tudat, hogy Hári Mária harcostársa, közeli barátja és folytatója Pető András eszméinek, lelkesített bennünket. Büszke vagyok rá, hogy sikerült ezzel a csodálatos és kiváló hölgygel közvetlenül találkoznom.”

Dr. Ida Igra izraeli konduktor 1999-ben végzett. Majd húsz évig a Pető Intézettel együttműködve a Tsad Kadima konduktív központ vezető konduktora volt. Tudományos fokozatának megszerzése óta járja a világot, konduktív szemléletet formáló népszerűsítő előadásokat tart szakembereknek. Kazanyban, egy oroszországi, szülők által alapított óvodában meghívásra negyedik éve tart konduktív fejlesztő kurzusokat. Kereste és keresi a mai PAK-kal való együttműködés lehetőségeit. Amikor ezt az

összeállítást kezdtem, ígérte, hogy a Petőben végzett izraeli konduktorok visszaemlékezéseit is összegyűjti Hári doktornőről és a diákévekről, de sajnos közbe szólt a háború. Ahogy írja „Hári Máriával először 1996-ban találkoztam Tel-Avivban egy nemzetközi konferencián, amelyet a Tsad Kadima tízéves jubileumának szenteltek. Szentesi Erzsébettel, Kozma Ildikóval, Hercog Marikával és másokkal együtt érkezett. Hári Mária előadást tartott a konferencián, találkozott velünk, diákokkal, akiknek egy hónap múlva Budapestre kellett utazni, hogy megkezdjék tanulmányaikat. Nyíltan beszélt velünk, jól beszélt angolul (utólag tudtuk meg, hogy nagyon sok nyelven jól beszél). Amikor megérkeztünk Budapestre, név szerint emlékezett ránk, érdeklődött, hol lakunk, hogyan rendezkedtünk be, nincs-e szükségünk valamilyen segítségre. A továbbiakban tanulmányaink során több kurzust tartott nekünk, egy okos, szívélyes asszony példáját mutatta, aki egész életét a cp-s gyerekeknek és a konduktív pedagógiának szentelte.”

**A konduktív pedagógia varázsa a Pető Intézet parasport edzésein.
A tehetség kibontakozásának csodája**
Makk Ádám

A Semmelweis Egyetem Pető András Kar Gyakorlói Intézményében minden sportágban – a kerekesszékes vívástól az ergométeres evezésig, a bocciától a framerunningig – a konduktív pedagógia alapelvei teremtenek lelkesítő és inspiráló környezetet a mozgássérültek számára.

Konduktív pedagógia alapelvei

A Pető Intézet páratlanul tehetséges parasportolóinak edzéseibe a konduktív pedagógia alapelvei szervesen beépülnek, létrehozva egy olyan környezetet, ahol a mozgássérültek tehetsége és potenciálja maximálisan kibontakozhat. A következőkben részletesen kifejthetjük, hogyan jelennek meg ezek az alapelvek a különböző sportágakban, mint például a kerekesszékes vívás, az ergométeres evezés, a boccia és a framerunning.

Dr. Hári Mária konduktív pedagógiai rendszere a gyakorlatban: A konduktív pedagógia nem csupán elmélet, hanem a mindennapi gyakorlatban való alkalmazás is. Az Intézetben folyó képzés tanítása alapján az edzők, a sporttal foglalkozó konduktorok kiemelten figyelnek a tanítási célok és a gyakorlati eredmények szoros együttműködésére. Dr. Hári Mária elvei mentén a képzés nem csupán elméleti tudás megszerzésére irányul, hanem azt is hangsúlyozza, hogy a gyakorlatban, így a sportokban rejlő lehetőségek kiaknázása hozza meg a legjobb eredményeket.

Az örök dilemma feloldása: A pedagógusképzés örök dilemmáját a Pető Intézet speciális módszereivel igyekszik feloldani. Az edzők szorosan együttműködnek a képzési gyakorlatok során, és a konduktív pedagógia alapelveit alkalmazzák a tanítási célok meghatározásában. Így a mozgássérültek tehetséggondozása olyan rendszerben valósul meg, ahol a tanulás és a gyakorlati alkalmazás kölcsönösen erősítik egymást.

Konduktorok a parasportban: A mozgássérültek tehetséggondozásában részt vevő konduktorok a parasport terén is kivételesen elkötelezettek. Az önkéntes munkát vállaló edzők intenzíven részt vesznek az edzéseken, nem csupán a sportteljesítményre, hanem az önállóságra, közösségre, barátságosságra, játékokra és öröme nevelésre is hangsúlyt fektetnek, a konduktív pedagógia alapelvei mentén.

Komplexitás és az alapelvek megjelenése a sportokban: A konduktorok különös figyelmet fordítanak a különböző sportágakban a kiinduló helyzetek tanítására és kialakítására. Az edzéseken a mozgások tanítása mellett kognitív és szociális fejlesztési célokat is szem előtt tartanak. A framerunningnál például a pontos mozgások tanítása kognitív és motoros fejlesztési célokat is magában foglal.

Személyiségük és a bizalmi kapcsolatok szerepe: A konduktorok személyisége magával ragadó a sportolók számára, és a foglalkozásokon mély bizalmi kapcsolatok alakul-

nak ki. Ez nemcsak a sportteljesítményt, hanem a tanulási folyamatot is pozitívan befolyásolja, különös tekintettel a mozgássérültekre.

Az ortofunkció és az idegrendszer koordinációja: Az ortofunkció elve játékos formában kerül beépítésre az alkalmazás és pontos kivitelezés tanításában. A konduktív nevelés és oktatás célja az elvárható maximális aktivitással megvalósuló ortofunkció, azaz a tanultak hatékonyságának alkalmazása. Dr. Hári Mária „Humán Princípiuma” alapján az idegrendszer koordinációja értelmes cselekvések során valósul meg, és az edzők kiemelt figyelmet fordítanak erre a területre.

Rugalmasság és funkcionális újraszervezés a mozgássérültek tehetség gondozásában: A konduktív pedagógia a mozgássérültek tehetség gondozásában a funkcionális újraszervezés és a rugalmasság elveit alkalmazza. Az edzők teremtik meg azokat a célokat és szituációkat, amelyek a gyermek számára érthetők és elfogadhatók, ezzel segítve a mozgássérülteknek a sportokban való sikeres részvételét.

A Pető Intézet páratlanul tehetséges parasportolóinak edzései során a konduktív pedagógia alapelvei áthatják a mindennapi gyakorlatot és ezzel teremtenek egy olyan környezetet, ahol a mozgássérültek maximálisan kibontakozhatnak a sportteljesítményükben és személyes fejlődésükben egyaránt. A konduktív pedagógia speciális szemlélete és elvei egyedülálló módon járulnak hozzá a parasport terén elért sikerekhez.

Parasport és tudatos aktív tanulás az inspiráció mozgatórugója

A Pető intézeti parasport magában foglalva olyan kiemelkedő sportágakat, mint a boccia, framerunning, kerekesszékes vívás és az adaptív ergométeres evezés, többet kínál, mint csupán testi teljesítmény. Ezek a sportágak egyedülálló lehetőséget nyújtanak a tudatos aktív tanulásra, elősegítve a résztvevők fizikai és mentális fejlődését. Nézzük meg, hogyan szolgálhatnak ezek a sportágak a tudatos aktív tanulás előmozdításában!

Gondolkodás és tervezés

A parasportágak, például a boccia és a kerekesszékes vívás, nem csupán a fizikai kihívásokat, hanem a stratégiai gondolkodást és taktikai tervezést is előtérbe helyezik. A résztvevőknek azonosítaniuk kell az ellenfelek gyengeségeit, kihasználniuk az alkalmakat és gyorsan reagálniuk kell az adott helyzetekre. Ez a gondolkodási folyamat kiválóan támogatja a tudatos tanulást és a problémamegoldó képességek fejlődését.

Együttműködés és kommunikáció

A framerunning és az adaptív ergométeres evezés olyan sportágak, amelyek erőteljesen ösztönzik az együttműködést és a kommunikációt. Az egyéni sikerekhez – ahhoz, hogy a versenyzők elérjék egyéni céljaikat – a csapatmunkában végzett edzések elengedhetetlenek. A hatékony együttműködés során a résztvevők saját képességeiket kombinálva érik el a legjobb eredményeket, ami nemcsak a sportpályán, hanem az élet más területein is hasznos tanulási tapasztalatokat nyújt.

Önbizalom és személyes fejlődés

A parasport, beleértve a fent említett sportágakat, kiválóan alkalmas az önbizalom építésére és a személyes fejlődés támogatására. A versenyeken való részvétel, a kitartás és az elszántság minden egyes gyakorlaton keresztül fokozza a résztvevők önbizalmát. A konstruktív pedagógia alapelvei, amelyek a Pető Intézet edzéseiben is érvényesülnek, segítik a mozgássérülteket abban, hogy ne csak sportteljesítményükben, hanem személyes életük különböző területein is maximálisan kibontakozzanak.

A Pető Intézetben alkalmazott konstruktív pedagógia speciális szemlélete és elvei egyedülálló módon járulnak hozzá a parasport terén elért sikerekhez. A tudatos aktív tanuláshoz ez a megközelítés nemcsak a mozgássérültek sportbeli teljesítményét fejleszti, hanem egyben az élet minden területén hasznosítható készségeket is kialakít és erősít. A parasport tehát nem csupán egy testmozgásra ösztönző tevékenység, hanem egy inspiráló útmutató a tudatos és aktív tanulás világában.

Az intenció jellegzetességei

Az intenció jellegzetességei kulcsfontosságú szerepet játszanak a sportolók teljesítményének és fejlődésének szempontjából. Az intenció, vagyis a szándék sajátosságait az alábbiakban részletesen kifejtve mutatjuk be ezekben a sportágakban.

A parasportágakban az intenció, az észlelés és a visszacsatolás egy összetett ciklust alkotnak, amely jelentős hatással van a sportolók teljesítményére. Az intenció kezdetben a szándék formájában jelenik meg, azaz a sportoló eldönti, mit szeretne elérni egy adott pillanatban vagy verseny alatt. Ez a szándék, hatással van az észlelési folyamatra, vagyis arra, ahogyan érzékeli a sportoló a saját testét, a környezetét és az ellenfeleit.

Az észlelés után visszajelzést kap a sportoló a végrehajtott cselekvéseiről, és ez a visszacsatolás szintén befolyásolja az intenciót és az észlelést. Például, egy boccia játékos szándéka elérni egy célpontot, az észlelése pedig a számára vonatkozó információk, tehát a labdák helyzete a pályán és az ellenfél, valamint a saját maga kezében maradt labda. A visszajelzés pedig a dobás sikerességének vagy sikertelenségének információját hordozza.

Ez az összetett ciklus nemcsak a fizikai képességekre, hanem a mentális erőforrásokra is kiterjed. A sportoló szándéka, észlelése és a kapott visszajelzés együttesen formálják a mentális állapotot, beleértve a motivációt, a koncentrációt és a stresszkezelést.

Ezen keresztül a parasportok tehát, nemcsak a testi erőnlétet és sportteljesítményt fejlesztik, hanem egyúttal támogatják az emberi szervezet koordinációját és idegrendszeri működését is, kiemelve a mentális aspektusok fontosságát a cselekvésen keresztül történő tanulás révén.

A koordináció szervezése

A koordináció szervezése a parasportokban kulcsfontosságú aspektus, mivel nem csupán a testi aktivitásra és sportteljesítményre, hanem a résztvevők kognitív és motoros készségeinek fejlesztésére is kiterjed. Ennek az integrált megközelítésnek a parasportágak nemzetközi szinten elismert formái például a boccia, framerunning, ke-rekesszékes vívás és az adaptív ergométeres evezés.

A konduktív pedagógia több mint fél évszázada azon az elven alapul, amely szerint az ember tanulási képessége rendkívül kiterjedt, és a személyes fejlődés szempontjából a cselekvésen keresztül történő tanulás kiemelkedően fontos. Az elmúlt évtizedek során végzett kutatások és tapasztalatok alátámasztják ezt az elvet, és bizonyítják, hogy a konduktív pedagógia hatékony módszert kínál az embereknek, különösen a központi idegrendszeri, eltérő fejlődési kihívásokkal küzdőknek az önállóság eléréséhez és a mindennapi életben való sikeres részvételükhöz. A parasportok példát mutatnak arra, hogy az aktív részvétel és a sporttevékenységek gyakorlása miként járul hozzá az emberi szervezet fejlődéséhez. Ezek a tevékenységek nem csupán fizikai erőnléti szinten fejlesztik a résztvevőket, hanem egyúttal kognitív és motoros készségeiket is formálják.

A koordináció szervezése a parasportokban két fontos elemre koncentrál: a mozgások összehangolására és az idegrendszer pontos működésére. Ezen sportágak gyakorlása a koordináció szervezésének egyfajta edzése, ahol az emberi szervezet egészére kiterjedő fejlődés következik be. A koordináció, így a taktikai döntéshozatal és a precíz végrehajtás minden egyes sporttevékenységben egyszerre jelenik meg, létrehoz egy integrált, összetett kihívást és lehetőséget biztosít a fejlődésre.

Boccia: a taktikai mesterfogások játéka

A boccia nem csupán egy egyszerű labdajáték, hanem egy kifinomult és precíz stratégiai küzdelem, ahol az intenció és az észlelés kulcsszerepet játszik. Ebben a sportágban a játékosoknak nemcsak a labdát kell ügyesen irányítaniuk, hanem a saját életüket is, miközben tudatosan tanulnak és alkalmazzák a taktikai gondolkodást.

A résztvevőknek nem csupán a labda mozgását kell figyelniük, hanem stratégiaiag tervezniük is kell. Az észlelés itt azt jelenti, hogy a játékosok folyamatosan kiértékelik a játék állását, figyelik az ellenfelek mozdulatait, és reagálnak a labda helyzetére a pályán. Ez a fajta tudatos tanulás a taktikai gondolkodás kialakításában és alkalmazásában nyilvánul meg.

A játékosoknak nemcsak reagálniuk kell a játék eseményeire, hanem proaktívan tervezniük is kell a következő lépéseiket. Az intenció, vagyis a játékosok szándéka, meghatározza, hogy milyen stratégiát alkalmaznak a játék során. A „hideg fej” megőrzése és a pontos tervezés kulcsfontosságú az ellenfelek stratégiájának felismerésében és azokhoz való alkalmazkodásban.

A visszacsatolás ebben a sportágban a pontok megszerzése vagy elvesztése révén történik. Az eredmények értékelése és a pontok számlálása a játékosok teljesítményét ellenőrzi, így a boccia nem csupán fizikai készségek fejlesztésére, hanem agyi és taktikai képességek kialakítására is ösztönzi a résztvevőket.

Framerunning: a lendület és elszántság kombinációja

A framerunning nem csupán egy egyszerű sportág, hanem egy olyan tevékenység, amely mélyen beépíti az elszántság, a sebesség iránti vágy és a tudatos tanulás esszenciáját. Ez az atlétikai parasportág kiválóan ötvözi a fizikai erőnlét fejlesztését a mentális kihívásokkal, mert a diákoknak egyaránt szükségük van mind a testi erőre, mind a szellemi fókuszra a sikeres versenyzéshez.

A versenyzők számára a framerunning nem csupán a lábak erejéről szól. Az elszántság az egyik alapvető szempont, hiszen a versenyzőknek folyamatosan túl kell lépniük saját korlátaikon és a versenypálya adta nehézségeken. Az elszántságuk és

az erőfeszítéseik által élik meg, hogy a kitartás és a célirányos tanulás minden kihívást legyőzhet.

Az intenció, vagyis a versenyzők szándéka és elkötelezettsége, kulcsfontosságú a framerunningban. Ez nem csupán a versenypályán való jelenlétüket jelenti, hanem az egész sportág iránti elhivatottságukat és szenvedélyüket. Az észlelés szintén kiemelkedően fontos, hiszen a versenyzőknek a pályán folyamatosan észben kell tartaniuk környezetüket, gyorsan reagálniuk a versenytársak pozíciójára és az útvonal változásaira.

A visszacsatolás, amit a versenyzők tapasztalnak, nem csupán az elért időeredményekben mutatkozik meg. Az egymásra találás, az elismerés és az inspiráló teljesítmények mind olyan elemek, amelyek hozzájárulnak a sportág vonzerejéhez és a versenyzők személyes fejlődéséhez. A framerunning tehát sokkal több mint pusztán egy sport – ez egy közösség, ahol az elkötelezettség és a tanult technikák alkalmazása által a diákok minden kihívást leküzdhetnek.

Kerekesszékes vívás: a technika és stratégia harmóniája

A kerekesszékes vívás nem csupán egy egyszerű ügyességi és technikai küzdősportág, hanem egy olyan tevékenység, amely számos komplex készséget és képességet igényel. A versenyzők számára lehetőséget kínál a kognitív és taktikai készségeik fejlesztésére is. Az, hogy a versenyzőknek nemcsak az ellenfelek fizikai mozdulataira, hanem azok előrejelzésére és hatékony válaszok kidolgozására is figyelniük kell, kifejezi a sportág komplexitását és a tudatos tanulás fontosságát.

A kerekesszékes vívás nem csupán a külső technikai képességek, hanem a küzdőszellem különleges fejlesztéséről is szól és azt is kiemeli a sportolók számára. A versenyzőknek nemcsak a fizikai kihívásokkal, hanem a saját korlátaikkal is meg kell küzdeniük, ami erősíti az elszántságukat és kitartásukat.

A kerekesszékes vívásnak köszönhetően a sportolók megtanulnak védekezni és támadni is. Ez a sportág olyan taktikai és technikai készségeket fejleszt, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy aktívan részt vegyenek a küzdelemben. A versenyzőknek meg kell érteniük az ellenfelek mozdulatait, előre kell tervezniük, és rugalmasan kell alkalmazkodniuk a változó körülményekhez.

A sportág tehát magában foglalja a tudatos tanulás fogalmát, mivel az egymással küzdőknek folyamatosan új helyzetekhez kell alkalmazkodniuk, és tanulniuk kell az ellenfelek mozdulataiból és taktikaiból. Az intenció, vagyis a belső erők és küzdeni tudás, összefonódik az észleléssel, ahol a fizikai készségek, a taktikai helyzetek, továbbá az ellenfelek viselkedése is a figyelem középpontjába kerül.

A kerekesszékes vívás révén tehát a sportolók a sporttechnikákban fejlődnek, kialakul bennük az az erő, amelyre támadás, védekezés, majd újabb támadás során van szükségük. Ez az integrált megközelítés nemcsak a sportban, hanem az élet más területein is elősegíti a résztvevők fejlődését és sikeres megküzdésüket az előttük álló kihívásokkal.

Adaptív ergométeres evezés: az együttműködés és önfegyelem kihívása

Az adaptív ergométeres evezés rendkívül inspiráló sportág, amely kihívás elé állítja a résztvevőket fizikai és mentális szempontból is. Ez a sport az egyéni elszántság, az önfegyelem és a belső motiváció vezérlése alatt áll, és számos olyan elemet tartalmaz, amelyek segítik a sportolókat a fejlődésben és a készségeik javításában.

Az adaptív ergométeres evezés fizikai erőnlétet fejleszt, valamint kiváló lehetőséget biztosít az együttműködésre és az egymás iránti tisztelet kifejezésére. Az evezők mozdulatait az egyéni erő és kitartás irányítja, de fontos a hangsúlyos stratégia kidolgozása is.

A sportágban való tudatos tanulás nem csupán a technikai készségek elsajátítását jelenti. A résztvevőknek meg kell érteniük a testük mozgását, figyelniük kell az ergométeres evezőpad által szolgáltatott adatokra és azokat értelmezniük kell. A visszacsatolás, amit a teljesítményük minősége és az elért távolság nyújt, kulcsfontosságú a motiváció szempontjából, és segít az edzések során történő ellenőrzésben.

A sportolók elkötelezettsége és az intenzív részvétel az adaptív ergométeres evezés során egyaránt hozzájárulnak az idegrendszer teljes átszerveződéséhez. Az ortofunkció, vagyis az egyéni képesség a tanultak hatékony alkalmazására, játékos formában épül be. Az idegrendszer koordinációja értelmes cselekvések során valósul meg, és a mikroszintű szerveződés nélkülözhetetlen a funkció kialakulásában. Ennek eredményeként a sportolók nemcsak fizikailag, hanem szellemileg is fejlődnek, ami hozzájárul az általános egészségük és teljesítményük javulásához.

Összegzés

Kijelenthetjük tehát, hogy a konduktív pedagógia alkalmazásával a Pető Intézet parasport edzésein a tehetség kibontakozásának csodáját szemlélhetjük.

Az egyedülálló és elkötelezett környezet az, amelyet a Pető Intézet konduktív pedagógiája teremt a parasportolók számára, nem csupán fizikai kihívásokat, hanem egyúttal életre szóló tanulási tapasztalatokat is kínál. Az intézetben folytatott edzések a konduktív pedagógia alapelvein nyugszanak, így nemcsak a sportteljesítmény, de a személyes fejlődés elérhetővé válik a tehetséges mozgássérültek számára. A Pető Intézet példája rámutat arra, hogy a tudatos tanulás és a konduktív pedagógia hogyan járulnak hozzá sikeres és inspiráló parasport élményekhez. Az adaptív ergométeres evezés, a kerekesszékes vívás, a boccia és a framerunning mind olyan sportágak, amelyek nem csupán fizikai erőnlétet fejlesztenek, hanem gondolkodásra, tervezésre, együttműködésre és önbizalomra is ösztönöznek. A tudatos aktív tanulás ebben a kontextusban nemcsak a versenypályán, hanem az élet minden területén hasznos és értékes készségek kialakítására szolgál. A parasport tehát nem csupán egy testmozgásra ösztönző tevékenység, hanem egy inspiráló útmutató a tudatos és aktív tanulás világában. Az intenció jellegzetességei, különösen a parasportok terén, kulcsfontosságú szerepet játszanak a sportolók teljesítményének és fejlődésének szempontjából. Az intenció, észlelés és visszacsatolás összetett ciklusa a fizikai és a mentális aspektusokra egyaránt kiterjed, kiemelve a tudatos tanulás és a konduktív pedagógia által támogatott fejlődés fontosságát. A koordináció szervezése a parasportokban kulcsfontosságú a testi és a mentális fejlődés szempontjából, amely a résztvevők kognitív és motoros készségeinek fejlesztését célozza. A sportágak, mint a boccia, a framerunning, a kerekesszékes vívás és az adaptív ergométeres evezés, kiváló példát mutatnak arra, hogy az aktív részvétel és a sporttevékenységek gyakorlása miként járul hozzá az emberi szervezet fejlődéséhez. A boccia példájában a taktikai gondolkodás, a framerunning esetében az elszántság és a sebesség harmonizálása, a kerekesszékes vívásban pedig a technika és a taktika összhangja mind a tudatos tanulás színterét alkotják. Az adaptív ergométeres evezés az önfegyelem kihívását hordozza, ahol a

sportolók fizikailag és mentálisan is fejlődnek, miközben az ortofunkció és az idegrendszer koordinációja játszik kulcsfontosságú szerepet. A parasportok által nyújtott élmények tehát nem csupán testi teljesítményt, hanem egy teljeskörű fejlődést támogatnak, amely a konduktív pedagógia elvein alapulva a mozgássérültek tehetségének maximális kibontakozását teszi lehetővé a sportpályán és ezáltal az élet minden területén.

**Hári Mária erőfeszítései a magyarországi konduktív pedagógiai
hálózat kialakulása érdekében az 1960-as évektől 1985-ig**
Muzslai-Bízik Hanna – Mátyásiné Kiss Ágnes

Bevezetés

Dr. Pető András a magyarországi konduktív pedagógiai hálózat kiépítését már az 1960-as években fontos feladatként jelölte meg, és pontos iránymutatásokat adott a hálózatszervezéshez. Sajnos ő már nem érthette meg a hazai konduktív hálózat kiteljesedését. A kialakítás kezdeti lépései a professzor utódjához, Hári Máriához kötődnek. A Doktornő minden nehézség ellenére erőteljes és állhatatos küzdelmet folytatott azért, hogy létrejöhessen egy kiterjedt és stabil szakmai alapokon álló konduktív pedagógiai hálózat.

A hálózatszervezés kialakításának kezdeti lépései, a konduktorképzés és a hálózat összefüggései

A konduktív pedagógiai hálózat létrejöttének kedvezett, hogy 1963-ban a Mozgássérültek Nevelőképző és Nevelőintézetének (A mostani Pető András Kar jogelődje, a továbbiakban: MSI) létrejöttével elindult a konduktorképzés. Ez potenciálisan lehetővé tette a konduktív pedagógiai hálózat kialakulását.¹ A konduktorképzés és a hálózat építése szorosan összefüggött. Ahhoz, hogy stabil szakmai alapokon álló hálózat épülhessen, elegendő számú, magasan képzett konduktorra volt szükség. Ennek elsődleges feltétele pedig a gyakorlóterület bővítése volt. A hálózatépítés munkálatait csak a képzés bővítésével lehetett biztosítani.

1965-ben, amikor Pető professzor már nagyon beteg volt, elkészült a hálózat kialakítása, az organikus ideggondozás rendszere megszervezésének terve. Eszerint Magyarország minden „megyéjében, illetve minden megyei jogú városban, mind a gyermek, mind a felnőtt ideggondozókban konduktív ambulanciát kell létesíteni.”² A terv szerint a főváros területén négy napköziotthon jellegű ambulancia létesült volna 80 óvodás és 160 iskolás számára. Emellett Budapest területén két egységet hoztak létre, amelyek összesen 240 felnőtt beteg kezelését tették volna lehetővé. Az intézetek konduktorokkal történő ellátásáról, a munkavállalók alkalmazásáról az MSI gondoskodott volna. Az ambulanciák elsősorban azzal a céllal jöttek létre, hogy a rászorulóknak gyorsabban megkapják a szükséges fejlesztést, és ne kelljen éveket várniuk arra, hogy konduktív nevelésben részesüljenek.

Dr. Pető András 1967-ben bekövetkezett halálakor sokan azt gondolták, hogy meg fog torpanni a konduktív pedagógia és a hálózat kialakítása. Habár ez nem következett be, de a hálózat alakulásának nem kedvezett ez a helyzet.

1968-ban Hári Mária arról ír, hogy a hálózatépítés megvalósulása érdekében az MSI vezetősége minden félévben kidolgozta és felterjesztette a minisztérium felé a „A mozgássérültek helyzetéről és a konduktív nevelőhálózat fejlesztésének mai állásáról” című képzési ütemtervet.

¹ Örfalvy Aladárné (1995): A konduktív nevelés magyarországi hálózata és fejlesztésének lehetőségei. Semmelweis Egyetem Pető András Pedagógiai Intézet (SEPAPI) Archívum, Bp.

² Uo.

Ebben az időben az országos hálózat kialakítása a Gyermekvédelmi Osztály illetékességi körébe tartozott, amelynek sajnos nem voltak eszközei arra, hogy biztosítsa a hálózat létesítésének szükséges anyagi feltételeit. Így az MSI magára maradt a hálózat szervezésének terveivel és munkálataival.³

Az országos nyilvántartás létrehozása, az első minisztériumi támogatási szándék a hálózatfejlesztésben

A hálózati létesítmények létrehozásának megalapozásához 1968-tól egyre nagyobb volt az igény arra, hogy statisztikai adatokkal megállapíthatóvá és kimutathatóvá váljon, az ország területén hol, és mennyi fejlesztésre szoruló személy él. Ehhez – az 52/1968 Eü. Min. rendelet alapján – országos nyilvántartást kellett kidolgozni, ami rengeteg munkával járt az MSI számára.⁴ Hári Mária irányításával több ezer gyermekről kezdtek adatokat nyilvántartani, és létrejött a Nyilvántartási Osztály Hidegh Pál vezetésével.

Minden 0–16 éves központi idegrendszeri sérültet be kellett jelenteni az Intézetnek. Minden háziorvos és védőnő köteles volt az első észlelés alkalmával az érintett gyermek adatait továbbítani az MSI-nek, hogy minél hamarabb elkezdődhessen a megfelelő foglalkoztatási forma. (Itt jegyezzük meg, hogy 24 évvel később, 1992-ben a Népjóléti Miniszter megerősítette ezt az 1968-as Eü.Min. rendeletet.⁵)

„A felmérések alapján, a mozgássérültek országos nyilvántartásába felvett személyek igénye meghaladta az MSI lehetőségeit. Az 1970-es évek elején 3000 férőhelyre lett volna szükség a hálózatban. Egyre nagyobb problémát okozott, hogy a »helyreállított« gyermekek fogadására nem voltak felkészülve az iskolák, óvodák, nevelőotthonok, a közlekedésük, szállításuk nem volt megoldva. Az integráció nem volt biztosított. Az elbocsátott gyermekek a tanulmányikat otthonukban magántanulóként végezheték, vagy iskolába való felvétel esetén előítéletekkel kellett megküzdeniük. Ennek eredményeként olyan gyermekek is az MSI-ben maradtak, akik elbocsátásra alkalmassá váltak. A zsúfoltság egyre nagyobb és nyomasztóbb lett.⁶

Hári Mária – Pető egykori útmutatásainak megfelelően – pontos elképzeléssel rendelkezett a hálózatszervezés megvalósításának lehetőségeiről. Ez alapján kétféle igény körvonalazódott, amelyek megoldhatták volna a fent részletezett problémákat:

1. Régiónként (több megye összefogásával) 100 fős intézetek létrehozása vegyes korosztályú, súlyos állapotú gyermekek hosszú távú konduktív nevelésének biztosítására (Konduktív Pedagógiai Centrumok).
2. Korosztály szerinti csoportosításban, régiónként egy-egy részfeladatot (pl. alsó tagozat, felső tagozat, szakmatanulás...) ellátó intézmények létrehozása.⁷

Ezek az elképzelések jók voltak, s az országos nyilvántartásnak köszönhetően már az adatok is rendelkezésre álltak, ám a felettes hatóságok politikája, valamint

³ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete, Bp., 149–159.

⁴ Órfalvy Aladárné (1989): A konduktív nevelőhálózat kiépítésének problémái. SEPAPI Archívum, Bp.

⁵ Órfalvy Aladárné (1993): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI archívum, Bp.

⁶ Kállay Zsófia (2021): A konduktív nevelés hatásrendszerének fejlődése, különös tekintettel az aktivitást elősegítő nevelési tényezőkre, PhD-disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola, Bp., 84.

⁷ Órfalvy Aladárné (1992): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI Archívum, Bp.

anyagi fedezet hiánya miatt ezek a tervek végül rendelet formájában, és a gyakorlatban nem valósultak meg. A minisztérium jó ideig nem állt az ügy mellé.⁸

Az MSI tehát óriási energiákkal vezette az országos nyilvántartást, éleslátóan megtalálta a megfelelő megoldási utakat a szükségletek betöltésére, ám a megvalósításhoz nem kapott kellő támogatást. Nem véletlen, hogy Hári Mária így fogalmaz ebben a megpróbáltatásokkal teli időszakban: *„Csak maga a konduktív nevelés volt az a feladat, amely viszonylagos sikerrel járt, ami szakembereinket, a konduktorokat összetartotta, és sok száz gyermek, felnőtt és család életét harmonikusabbá tette. Ez volt az, ami a többi küzdelemhez erőt, és annak felvállalásához értelmet adott.”*⁹

Az első hálózati létesítmény – „Gubacsi úti napközi”

Hári Mária nem adta fel a hálózatszervezés feladatát. Állami támogatás, és hálózati részleg híján megtette, amit tudott: egyre több intézménnyel vette fel és tartotta a kapcsolatot. Ez segítséget jelentett a gyermekek és felnőttek ellátása szempontjából. Ennek köszönhetően a konduktorok kezdték megismerni, hogy merre, hova és kihez irányíthatják tovább az MSI-ből elbocsátott gyermekeket. Másrészt az intézményvezetőkön keresztül értesültek az elbocsátottak fejlődéséről, életútjáról.¹⁰

A Doktornő fáradhatatlan eltökéltsége nehezen és lassan, de elkezdte meghozni gyümölcseit. A hálózatszervezés történetében áttörésnek tekinthető, hogy az Egészségügyi Minisztérium támogatásával 1970. március 1-én beindult a konduktív hálózat első létesítménye, a „Gubacsi úti napközi”. Ebben az épületben 33 egészségügyi ápolóintézeti gyermek fejlesztését kezdhették meg a konduktorok. Az új helyszín egyben új gyakorlóterületet biztosított, amelynek köszönhetően 20 új konduktorhallgatót vehetett fel az intézet. Ennek az első hálózati területszerzésnek a mintájára még két, 60 férőhelyes napköziotthon kialakítása volt tervben, ám ez – támogatás híján – nem valósult meg.¹¹

1971-ben hálózatszervezés szempontjából örvendetes szándékot fogalmazott meg a Művelődésügyi Minisztérium Közoktatási Osztálya. Köriratot adott ki az általános iskola első osztályába beiratkozó mozgássérült gyermekek bejelentése érdekében. Ennek mentén előtérbe került, hogy a mozgássérült gyermekek helyes irányítása, felmentésük helyett konduktív nevelésük fontos társadalmi és egyéni érdek.¹²

A pozitív irányú változások, szándékok, lépések ellenére azonban a gyakorlatban még ekkor sem tudott hatékonyan megvalósulni a gyermekek nyilvántartásba vétele, valamint a hálózat kialakításának népszerűsítése.

⁸ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete, Bp., 145–157.; Órfalvy Aladárné (1991): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI Archívum, Bp.

⁹ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete, Bp., 155.

¹⁰ Uo. 164.

¹¹ Uo. 157.

¹² Uo. 155.

Szakmai terjeszkedés, delegált konduktorok külső intézményekben

1973-tól újabb lépés következett a hálózatszervezésben, amely szintén azt bizonyítja, hogy Hári Mária és az MSI munkatársai tántoríthatatlanul küzdöttek céljaik megvalósítása érdekében: az MSI elkezdett kirendelni konduktorokat, hogy külső helyszíneken tevékenykedjenek. Ezek a delegált munkatársak az MSI alkalmazásában álltak (bérüket az MSI fizette). Többek között ez az egyik példája annak, hogy Hári Mária nemcsak minden tőle telhetőt megtett, de fel is vállalta a hálózat kialakítás felelősségét.¹³

Néhány példa ebből az időszakból az MSI-n kívüli szakmai terjeszkedésre:

- A Schöpf-Merei és a Péterfy Sándor utcai újszülöttellátást végző kórházakban koraszülött-, újszülöttvizsgálat és -követés jött létre Pusztai Pálné és Kőrispatakyné Gárdos Erzsébet konduktorok részvételével.
- A „szülők iskolájához” hasonlóan tanácsadó szolgálat jött létre. Ez lehetővé tette a konduktív nevelés korai megkezdését. 1973-ban 3465-en részesültek tanácsadásban részben az MSI-n belül, részben azon kívüli helyszíneken az MSI-t képviselő konduktorok által.¹⁴
- 1974-től az MSI elkezdett együttműködni a mai Országos Orvosi Rehabilitációs Intézet Rehabilitációs Osztályával (akkori nevén Állami Fodor József Gyógyintézet). A sikeresen működő Hemiplégia Osztályon 1984 után több hallgató és konduktor dolgozott Herczeg Mária vezetésével.
- 1979-től felnőttambulanciák működtek a Május 1. úton, valamint a Marczibányi téren. A két intézményben együttvéve 12 konduktor dolgozott teljes munkaidőben, akik több mint 100 személy konduktív ellátását végezték, beleértve a progrediáló kórképekkel (DMP) élőket is.
- 1980-tól megállapodás jött létre a Kapás utcai szakrendelővel, amelynek keretében az MSI konduktort bízott meg az ott zajló rehabilitációs munkával, amelynek keretében 140 beteg részesült konduktív ellátásban.
- 1982-től a SOTE Balassa utcai Pszichiátriai Klinikával, 1983-tól az Országos Ideg-Elmegyógyászati Intézettel létesült együttműködés.

Amint az a felsorolásból látható, a külső intézményekben dolgozó konduktorok révén az MSI ebben az időszakban már működtetett egyfajta hálózatot. Ráadásul egy egészségügyi rendelet alapján az egészségügyi intézményekben is létrejött konduktori státusz. De bármennyire is igyekezett az MSI mindenhova konduktort biztosítani, Hári Mária úgy nyilatkozott, hogy a küzdelmek ellenére ezek még túl kis eredmények: „Az általunk létrehozott hálózat elégtelen volt, hasonló egy csepp vízhez a tengerben.”¹⁵ Ezekből a szavakból kitűnik, hogy embert próbáló feladat volt egy olyan járatan úton előre haladni, ahol látszólag nem volt nagy hordereje az elért apró sikereknek.

Több mint négy évtizeddel később mi azonban már látjuk, hogy a Doktornő befektetett energiája busásan megtérült. A delegált konduktorok kiváló szakmai munkájának, a konduktív pedagógia hatásának és eredményeinek ugyanis híre ment. Az

¹³ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete, Bp., 167.

¹⁴ Uo. 153–154.



¹⁵ Uo. 169.

MSI tevékenységét egyre szélesebb körben ismerték meg, ami lassan, de biztosan hozzájárult a magyarországi konduktív pedagógia hálózatának szélesítéséhez. „1980-ra Magyarország elkezdte befogadni a szakmát, a konduktorok „röghözköttésége”¹⁶ megszűnőben volt. Már nem csak az MSI-ben volt lehetőség konduktorként elhelyezkedni.

Mozgássérültek Kiskunhalasi Nevelőintézete, az első konduktív pedagógiai hálózati intézmény

Sokat emlegetett, és a mai napig jelentős mérföldkő a hálózatszervezésben, hogy az MSI – szülői kezdeményezésre – 1982-ben együttműködési megállapodást írt alá a Bács-Kiskun Megyei Tanács Végrehajtó Bizottság Egészségügyi Osztályával. Ennek eredményeképpen létrejött a Mozgássérültek Kiskunhalasi Nevelőintézete a Villányi úti intézmény mintájára létrehozott épületben.

Az új intézmény szakmai munkáját az MSI delegált konduktorai (12 fő) biztosították Horváth Jantje vezetésével. Munkaidejük, szabadságuk és bérük megegyezett az MSI-ben dolgozókéval. A szakmai munka teljes mértékben megfelelt az MSI-ben folyó konduktív rendszer kritériumainak, melyet az MSI-ből Órfalvy Aladárné Kati irányított és ellenőrzött.

MOZGÁSSÉRÜLTEK PETŐ ANDRÁS NEVELŐKÉPZŐ ÉS NEVELŐINTÉZETE		
1125 Budapest, XII., Kútvolgyi út 8. Telefon: 155-7044		Tárgy:
Ikt. szám: Ügyintéző:		Hiv. szám: Melléklet:
dr. Kövecs Gyula igazgató főorvos		
Semmelweis Kórház <u>Kiskunhalas</u> dr. Monspart László u.l.		
Tisztelt Igazgató Úr!		
<p>A Kiskunhalasi Mozgássérültek Intézete 10 éves fennállásának évfordulóján, amikor örömmel tölt el bennünket az intézet eredményes működése, nem felejtkezhetünk meg arról, hogy az eredmények Önöknek is köszönhetők.</p> <p>A Semmelweis Kórház Vezetősége és munkatársai a lehetőségeik szerinti legkedvezőbb feltételeket igyekeztek biztosítani a szakmai munkához, melynek révén a budapesti Pető Intézettel is igen harmonikus munkakapcsolat alakult ki.</p> <p>Az elmúlt évben beszéltünk az igények változásáról, a bentlakó gyermeklétszám csökkenésével járó profilváltásról és az ahhoz szükséges új feltételekről. Kár, hogy az erre való törekvés nem zajlik harmónikusan és ez nem az Önök bölcs konszenzusával valósul meg. Ma szinte senki nem méri fel még jól, hogy az egészségügyi, gazdasági és szellemi infrastruktúra, melyet Önök biztosítanak, mekkora értéket képvisel.</p> <p>Engedje meg, hogy ismételt köszönetünket fejezzük ki Önnek és munkatársainak a lelkiismeretes munkáért és arra kérjük, hogy tegyenek meg mindent a továbbiakban is a Bács-Kiskun megyei mozgássérült gyermekekért.</p>		
Üdvözléssel		
D. H. M.		
dr. Hári Mária főigazgató	dr. Balogh Erzsébet főigazgatóhelyettes	Órfalvy Aladárné hálózatszervezési ov.
Budapest, 1992. március 16.		

Köszöntő levél a Kiskunhalasi Mozgássérültek Intézete alakulásának 10. évfordulóján

¹⁶ Uo. 165., 167.

1989-re már 30 fő bentlakó, és 80 fős ambulanciát működtetett, 16 éves életkorig fogadta a gyermekeket. Anyagi források miatt felnőtt részleggel nem tudott bővülni, annak ellenére, hogy a szándék és az igény megvolt rá.¹⁷

Önállósuló konduktorok

Mint arra korábban már utaltunk, Magyarország egyre inkább meg- és elismerte a konduktorok munkáját. A hálózat kialakulása szempontjából ez pozitív változás volt, azonban az MSI számára felszínre hozott egy új jelenséget, sok konduktor távozott az MSI-ből, kezdetben még csak vidékre, majd külföldre.

A konduktorok egyre nagyobb számú, vidéki munkavállalási igénye részben annak volt köszönhető, hogy több végzett szakember családi kötődések miatt vidékre került. Ők elkezdték szervezni annak lehetőségét, hogy helyben gyakorolhassák hivatásukat. Emellett több vidéki város kérte arra az MSI-t, hogy biztosítson számukra konduktort a gyermekek és felnőttek ellátásához.

Így kezdtek el dolgozni konduktorok többek között Nagykanizsán, Tapolcán, Kaposváron, Veszprémben, Egerben, Debrecenben, Tatabányán, Szolnokon, Szombathelyen, Zalaegerszeg-Pózván, Nyíregyházán és Budapesten a Szabadsághegyi Gyermekgyógyintézetben.¹⁸

A vidéken dolgozó konduktorok kezdetben igazi újdonságnak számítottak. Növekvő igény mutatkozott a munkájukra, ám a munkáltatók jó ideig nem igazán tudták, mi a konduktor munkaköre és milyen feltételek között tud dolgozni. Az is nehezen épült be a köztudatba, hogy a konduktor nem egészségügyi szakember, hanem pedagógus. A vidékre kerülő konduktoroknak nehéz feladatuk volt. Egyszerre kellett tevékenységeiket meghatározni, munkakörüket és munkakörülményeiket megteremtteni, a konduktív eszközöket beszerezni, valamint a hozzájuk kerülő ellátottak tanítását, komplex nevelését végezni.¹⁹

1985-től a végzett konduktorok figyelme a vidéki munkalehetőségekről egyre inkább elkezdett átterelődni a külföldi ajánlatok felé. Ekkor ugyanis már nemcsak hazánkban, de a világ sok részén „legendaként terjedt el a csodatevő konduktív pedagógia és a konduktor híre.”²⁰ Ezt segítette elő Hári Mária kapcsolati tőkéje. A konduktív pedagógiai története című könyvében részletesen felsorolja a számtalan külföldi vendéget, akik meglátogatták az MSI-t, és vitték magukkal a konduktív nevelés jó hírét. A külföldi intézmények és családok rendkívül előnyös ajánlatokkal keresték fel a konduktorokat, akik többnyire elfogadták ezeket.

Fokozatosan növekedett azon konduktorok száma, akik akár külföldön, akár hazánkban önállósultak az MSI-től, illetve magánvállalkozásba kezdtek.²¹

¹⁷ Órfalvy Aladárné (1989): A konduktív nevelőhálózat kiépítésének problémái. SEPAPI Archívum, Bp.; Órfalvy Aladárné (1990): Konduktív pedagógiai hálózat. SEPAPI Archívum, Bp.

¹⁸ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőint., Bp. 165.

¹⁹ Horváthné Búzás Anna (1992): Útban a konduktív pedagógiai központok felé. A Magyar Rehabilitációs Társaság Vándorgyűlése, Győr. SEPAPI Archívum, Bp.

²⁰ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőint., Bp., 222.

²¹ Uo. 170.

1985-től - a Kútvölgyi útra költözéssel egyidejűleg - Hári Mária javaslatára új időszámítás kezdődött a hálózatszervezésben. Ezt a feladatkört külön osztály, s benne erre kijelölt konduktorok koordinálták.

**Hári Mária és Órfalvy Aladárné elévülhetetlen érdemei a hazai
konduktív nevelési rendszer fejlődésében 1985-től 2014-ig**
Muzslai-Bízik Hanna – Mátyásiné Kiss Ágnes

Bevezetés

A magyarországi konduktív pedagógiai hálózat kialakításának munkálatai 1985-től új szintre léptek azáltal, hogy Hári Mária létrehozta a hálózatszervező munkát koordináló területet, amelynek vezetésével Órfalvy Aladárnét bízta meg.

Az integrációs szemlélet megjelenésével még hangsúlyosabbá váltak a Doktornő gondolatai, amelyeket már az 1960-as évek végén leírt: „A konduktív pedagógiai hálózat létrehozását a mozgássérültek társadalmi integrációjának elősegítése” indokolja.¹

A történeti áttekintésből látható, hogy mára gazdag hálózati struktúrává nőtte ki magát a kitartó munka, amit a most 100 éve született Hári Mária elindított.

A Hálózatszervezési és Szaktanácsadói Osztály megalakulása

A konduktív pedagógia történetében hatalmas állomás, hogy 1985. április 16-án felavatták a Kútvölgyi úti épületet, így az MSI a Villányi út mellett új hellyel bővült. Ezzel egyidőben az Intézet neve Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete lett (a továbbiakban: MPANNI).²

Ez a siker azonban nem jelentette a harcok végét. Hári Mária érzékletesen mutatja be, milyen körülmények között adták át az épületet: „Az ünnepélyes megnyitás mögött a háttérben zajlott az Intézet megszüntetéséért folyó harc.” A minisztériummal szemben „élethalálharcot” kellett folytatnunk a puszta fennmaradásunkért.³

A Doktornő azonban nem torpant meg, hanem tovább küzdött a hálózat fejlődéséért. A konduktorok száma a gyógypedagógiai szakokhoz képest aránytalanul kicsi volt, mégis hitt abban, hogy az MPANNI képes a hálózat szakemberellátására.

1985 őszén – a Művelődési-és az Egészségügyi Minisztérium, valamint az MPANNI közös terveibe illeszkedve – megalakult a Hálózatszervezési és Szaktanácsadói Osztály. Ennek a szervezeti egységnek a keretében két főállású munkatárs, egy adminisztrátor és 13 szaktanácsadó kezdte meg az MPANNI-n kívüli, magyarországi konduktív pedagógiai hálózat kialakítását és folyamatos felügyeletét Órfalvy Aladárné vezetésével.

Az Osztály legfontosabb feladatai ezek voltak:

- Kapcsolat kiépítése és fenntartása társintézményekkel, különböző szervekkel és szervezetekkel, a hálózat fejlesztése.
- A konduktorok által újonnan bejelentett mozgássérültek számára a legmegfelelőbb foglalkoztatási formáról való gondoskodás.
- A hálózati intézményekben folyó konduktív nevelőmunka irányítása és ellenőrzése a szaktanácsadókon keresztül. (A szaktanácsadók a 17/1987. MM. sz. rende-

¹ Hári Mária (1997): A konduktív pedagógia története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete, Bp., 149.

² Uo. 228.

³ Uo. 230–231.

let értelmében az egész éves szoros munkakapcsolat mellett tanévenként 2-3 alkalommal elutaztak a hálózati intézményekbe, hogy segítsék az ott dolgozó konduktorok szakmai munkáját. Megtekintették a foglalkozásokat, esetelemzésekre, feladatbeállításokra került sor).

- Konduktív eszközök szükségességére javaslatok megfogalmazása.
- Tanévenként egyszer a helyi és a központi adatok egyeztetése.
- Továbbképzések szervezése konduktoroknak (évente 2-3 továbbképzés valósult meg).⁴

Az Osztály felvette a kapcsolatot a Művelődési és Egészségügyi Minisztériummal a hálózatszervezés érdekében. A konduktorképzéssel összhangban 5 megyében 40-40 fős hálózati részleg létesítését javasolta (Kiskunhalas mintájára). Fontos feltételként szabta meg, hogy a hálózatba való beutalás, valamint a szakmai felügyelet az MPANNI kezében legyen.

A felettes hatóságokkal sikerült megegyezni abban, hogy a hálózati intézetekbe szükséges 100 konduktort 8 év alatt kiképzzi az MPANNI. A hatóságok vállalták, hogy a munkáltatókon keresztül tanulmányi szerződéssel, ösztöndíjjal támogatják a hallgatókat annak érdekében, hogy a végzett konduktorok a beiskolázó intézményben kezdjék meg munkájukat.

Ezek a megállapodások kedvezőek voltak a hálózat alakulása szempontjából. Ám hamar fény derült arra, hogy a feltételeket az diktálja, aki a pénzt adja. S mivel a hálózati intézetek létesítésének és fenntartásának költségeit a területileg illetékes fenntartó fizette, az MPANNI sok megalkuvásra kényszerült. Minden hálózati intézmény csak annyit valósított meg az MPANNI szakmai javaslataiból, amennyit finanszírozni tudott vagy akart.

Ráadásul a végzett konduktorok számára a külföldi lehetőségekkel szemben a vidéki munka nem volt versenyképes. Így sok esetben inkább visszafizették a megkapott ösztöndíjat, és kiköltöztek külföldre. Ennek következtében a tervezett konduktori létszám nem állt rendelkezésre a hálózat megvalósításához, és csak lassú ütemben növekedett.⁵

Ebben az időszakban hazánkban bölcsődék, óvodák, iskolák, csecsemőotthonok, egészségügyi gyermekotthonok, kórházak, klinikák foglalkoztattak konduktorokat. Attól függően, hogy a munkáltató a Művelődési Osztályhoz vagy az Egészségügyi Osztályhoz tartozott, a konduktorok munkajogi feltételei különbözőek voltak (pl. eltérő munkaidő és továbbképzési kötelezettség).⁶

1988-ban kétféle hálózati intézmény működött Magyarországon:

Az egyik forma a Konduktív Pedagógiai Ambulancia volt, mely 30-80 foglalkoztatottal, és 1-3 konduktorral üzemelt. Létrejöhett bármely művelődési és egészségügyi intézményben. Feladatát tekintve fogadta a megyéből és az MPANNI-ból odaírányított mozgássérülteket 16 éves korig. Egyéni vagy csoportos, másfél-kétórás konduktív nevelési programban részesítette a jelentkezőket. Mindezekon túl segítette az elbocsátott gyermekek társadalmi beilleszkedését.

⁴ Órfalvy Aladárné (1988): Tájékoztató a konduktív pedagógiai hálózat fejlesztéséről. SEPAPI Archívum, Bp.

⁵ Órfalvy Aladárné (1995): A konduktív nevelés magyarországi hálózata és fejlesztésének lehetőségei. SEPAPI Archívum, Bp.

⁶ Órfalvy Aladárné (1989): Konduktív pedagógiai hálózat Magyarországon. SEPAPI Archívum, Bp.

A másik hálózati intézményi forma a Konduktív Pedagógiai Hálózati Intézet (Centrum) volt, mely 40–50 gyermekkel és 5–12 konduktorral tanévrendszerben működött napközis, illetve bejáró óvodás és iskolás csoportokkal az MPANNI tagozatához csatolva. Munkáját az MPANNI-ban kialakított nevelési rendszernek megfelelően, konduktív napirend szerint, kizárólag konduktorokkal végezte. A dolgozók munkajogilag mindenben azonos feltételeket élveztek az MPANNI konduktoraival.

Mindkét intézeti formában előny volt az érintett családok számára, hogy csökkent a lakóhely és az intézet közötti távolság.⁷

A hálózatszervezés fő célkitűzése az volt, hogy hosszú távon ez utóbbi, vagyis bentlakásos Konduktív Pedagógiai Hálózati Intézetek, Centrumok jöjjenek létre. Ilyen működött a már ismertetett Mozgássérültek Kiskunhalasi Nevelőintézete mellett a Hevesmegyei Egészségügyi Gyermekotthon Konduktív Részlegében, Egerben; a Zalamegyei Egészségügyi Gyermekotthon Konduktív Részlegében, Zalaegerszeg-Pótván. Illetve tervben volt Debrecenben, Balassagyarmaton és Sopronban.⁸

Nehézséget jelentett, hogy a bentlakásos szervezési formának a megvalósításához többéves munkára és sok szakemberre volt szükség. Ezért a nyilvántartási adatokból kiindulva zömében Konduktív Pedagógiai Ambulanciák jöttek létre a vidéken dolgozó konduktorokkal együttműködve.

Fontos állomás volt, hogy 1988. február 29-én megalakult a Konduktorok Szakmai Munkaközössége Horváthné Búzás Anna konduktor vezetésével. A munkaközösség célja az volt, hogy összehangolja a konduktív nevelési feladatokat, illetve szoros munkakapcsolat kiépítésével a konduktorok kölcsönösen segítsék egymás munkáját.⁹

Az MPANNI-n kívül dolgozó konduktoroknak természetesen nem volt kötelező tartaniuk a kapcsolatot az anyaintézménnyel, de aki igényelte az együttműködést, és tagja lett a munkaközösségnek, az támogatást kapott szakmai munkájában.¹⁰ A külső helyen dolgozó konduktorokkal igény szerint együttműködési megállapodásban rögzítették a kapcsolat feltételeit.¹¹ A munkaközösség Szervezeti és Működési Szabályzata pontosan előírta, hogy a tagok milyen szakmai továbbképzéseken kötelesek részt venni.¹²

Utólag visszatekintve a munkaközösség és az MPANNI hálózatszervezésének feladatai nem különültek el tisztán egymástól. Ez több esetben konfliktust eredményezett.¹³

Összességébe véve a Hálózatszervezési Osztály legfontosabb eredményei a következők voltak: segítette a vidéki hallgatói szerződéseket; kiépítette a szaktanácsadói rendszert; együttműködési megállapodásokat kötött a fenntartókkal; véleményezte a jogszabályokat, és szükség esetén módosításokat kezdeményezett a konduk-

⁷ Órfalvy Aladárné (1989): Konduktív pedagógiai hálózat Magyarországon. SEPAPI Archívum, Bp.

⁸ Uo.

⁹ Órfalvy Aladárné (1988): Tájékoztató a konduktív pedagógiai hálózat fejlesztéséről. SEPAPI Archívum, Bp.

¹⁰ Uo.

¹¹ Órfalvy Aladárné (1991): Hálózatról röviden, rehabilitációs orvosok továbbképzése. SEPAPI Archívum, Bp.

¹² Órfalvy Aladárné (1991): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI Archívum, Bp.

¹³ Mátyásiné Kiss Ágnes (2000): A konduktív nevelési rendszer jellemzői. SEPAPI Archívum, Bp.

tív pedagógiát érintő kérdésekben. Mindezzel nagyban hozzájárult a konduktori szakma fejlődéséhez.¹⁴

Hári Mária mindvégig érdeklődve és kitartóan figyelte, támogatta az Osztály működését, a hálózat kibontakozásának lépéseit.

A Szakmai Szolgáltató Központ megalakulása

1991-ben megalakult a Szakmai Szolgáltató Központ (a továbbiakban: SZSZKP), melynek elsődleges feladata volt, hogy szolgáltatásainak megújításával segítse a kialakult hálózati struktúrát oly módon, hogy illeszkedjen a hazai oktatási intézményrendszerhez és az új jogszabályi környezethez.

A konduktorképzést tekintve ebben az időszakban évente átlagosan 50–80 hallgató szerzett diplomát.¹⁵ A végzett hallgatók nagyjából 50%-a maradt az MPANNI-ban, másik felük Magyarország különböző régióiban vagy külföldön, a konduktív nevelési rendszer széles spektrumán helyezkedett el.¹⁶ Hári Mária nehezen vált el az MPANNI-ból kilépett, és általa szakmailag nagyra értékelt konduktoroktól, frissen végzett hallgatóktól.

Ennek hatására új hálózati ambulanciák jöttek létre, amelyek létrehozását egyrészt a vidéken dolgozni szándékozó végzős hallgatók igényelték. Ők az SZSZKP segítségét kérték munkalehetőségeik tisztázásához. Amennyiben az adott régióban még nem állt rendelkezésre munkahely, elindult a szervező munka. Az SZSZKP munkatársa statisztikai adatokkal alátámasztva felkereste az illetékes hatóságokat. Ismertette, hogy hány fő cerebrál paretikus gyermek, illetve felnőtt él az adott területen ellátatlanul. Emellett tájékoztatta az illetékes hivatalt a konduktív nevelés lehetőségeiről, eredményességéről és szükségességéről.

Emellett úgy is alakultak intézmények, hogy a hatóság kereste fel az MPANNI-t, hogy szeretne konduktort alkalmazni. Ebben az esetben az SZSZKP munkatársa igyekezett rávezetni a hatóságot a rászorulóknak szempontjából legideálisabb megoldásra, és a hallgatók között megtalálni a helyismerettel rendelkezőt.¹⁷

1991-ben 13, 1994-ben már 16 megyében létesült Konduktív Pedagógiai Ambulancia (a mai szakszolgálati ellátás elődje).¹⁸ Megjelentek az első, kizárólag korai fejlesztésre specializálódott központok (pl. Pécs, Szombathely).

A konduktív hálózat alakulására újult erővel, pozitívan hatottak a kedvező nemzetközi tendenciák:

1992-ben az Európai Tanács „Átfogó politika a rokkant/fogyatékos személyek rehabilitációjára” címmel ajánlást készített a nemzeti hatóságok számára. Ebben – a

¹⁴ Mátyásiné Kiss Ágnes (2001): A Pető Intézetten kívül dolgozó konduktorok és a Pető Intézet kapcsolatrendszere. In: Konduktorok lehetőségei Magyarországon, Magyar Konduktorok Egyesülete, Bp. 15–21.

¹⁵ Mátyásiné Kiss Ágnes (2000): A konduktív pedagógia helyzete Magyarországon. ELTE BTK szakdolgozat, Bp.

¹⁶ Örfalvy Aladárné (1992): Még egyszer a konduktív pedagógiáról. SEPAPI Archívum, Bp.

¹⁷ Örfalvy Aladárné (1994): A konduktív nevelés magyarországi helyzete, hálózati intézmények. SEPAPI Archívum, Bp.

¹⁸ Örfalvy Aladárné (1991): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI Archívum, Bp.; Örfalvy Aladárné (1994): A konduktív nevelés magyarországi helyzete, hálózati intézmények. SEPAPI Archívum, Bp.

WHO meghatározásainak megfelelően – tisztázták a károsodás, a rokkantság/fogyatékoság, valamint a hátrányos helyzet jelentését.¹⁹

1992-ben erőteljesen kezdett megjelenni Magyarországon az integrációs szemlélet. Kialakult a részleges és teljes integráció fogalma. Ezt erősítette, hogy az UNESCO 1994-ben kiadta a „Salamancai Nyilatkozatot”, amelyben először jelent meg a „befogadó vagy inkluzív” megnevezés. Mindezek hatására egyre több olyan óvoda és általános iskola jött létre, ahol az integrációs törekvést igyekeztek megvalósítani konduktor közreműködésével.²⁰ Részleges integráció valósult meg Székesfehérváron, Szegeden, Szolnokon és Győrben (óvodákban). Teljes integráció valósult meg Székesfehérváron, Győrben, Szolnokon és Baján (iskolákban).²¹

Az 1993. évi LXXIX. törvény a Közoktatásról (amely magában foglalta az 1992-ben kiadott, az Európai Tanács fogyatékosok rehabilitációjára vonatkozó állásfoglalását) részletesen foglalkozik a „testi fogyatékos” gyermekeket érintő kérdésekkel. A 30.§ kimondja, hogy a gyermek állapotának megfelelő gyógypedagógiai vagy konduktív ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy a fogyatékoságát megállapították. A 13. § szerint „A szülőt megilleti a nevelési, illetőleg nevelési-oktatási intézmény szabad megválasztásának joga.” Azt is kérheti, hogy az állandó lakhelyén teremtsék meg gyermeke számára a szükséges feltételeket. A helyi önkormányzat ettől kezdve köteles volt gondoskodni a speciális óvodai, iskolai keretek közti ellátásról.²²

Az MPANNI számára örvendetes tény volt, hogy ehhez az új, családcentrikus szemléletmódhoz alkalmazkodnia kellett a hálózat bővülésének.²³ Az integrációs szemlélet nagyban összecsengett a konduktív pedagógia végső célkitűzésével, a társadalmi beilleszkedés elősegítésével. Ezen törekvéseket foglalta össze Hári Mária a Konduktív Pedagógia IV. Világkonferenciáján, Londonban.²⁴

Az integrációs szemlélet léggömbre azonban előidézett egy, az MPANNI számára kedvezőtlen tendenciát is: ellenpropagandát indított a bentlakásos speciális (szegregált) intézetek ellen. Ugyanakkor a súlyosan sérült gyermekek számára nem kínált fel ennél jobb megoldást. Egyik általános vagy kiegészítő iskola sem integrálta az ép intellektusú, lassan író, olvasó, segédeszközzel vagy egyáltalán nem közlekedő, esetenként nem vagy nehezen beszélő mozgássérült gyermekeket. Így számukra csak a magántanulói rendszer maradt, mely elzárta őket társaiktól és a fejlődés lehetőségétől.²⁵

¹⁹ Mátyásiné Kiss Ágnes (2001): A Pető Intézeten kívül dolgozó konduktorok és a Pető Intézet kapcsolatrendszere. In: Konduktorok lehetőségei Magyarországon. Magyar Konduktorok Egyesülete, Bp., 15–21.

²⁰ Órfalvy Aladárné (1992): Még egyszer a konduktív pedagógiáról. SEPAPI Archívum, Bp.

²¹ Órfalvy Aladárné (1995): A konduktív nevelés magyarországi hálózata és fejlesztésének lehetőségei. SEPAPI Archívum, Bp.

²² 1993. évi LXXIX. törvény a Közoktatásról

²³ Órfalvy Aladárné (1996): A konduktív nevelés magyarországi hálózata és fejlesztésének lehetőségei. SEPAPI Archívum, Bp.; Órfalvy Aladárné (1996): A konduktív pedagógiai hálózatfejlesztés Magyarországon. SEPAPI Archívum, Bp.

²⁴ Dr. Hári Mária (2001): Integráció a konduktív nevelés interakciója révén.

https://semmelweis.hu/peto-pedint/files/2020/10/Hari_integracio.pdf (2023.11.30.)

²⁵ Órfalvy Aladárné (1993): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI Archívum, Bp.; Órfalvy Aladárné (1994): A konduktív nevelés magyarországi helyzete, hálózati intézmények. SEPAPI Archívum, Bp.

Ettől kezdve tehát még erőteljesebben előtérbe került a hálózatszervezés kétirányú célja. Egyfelől: a sérült személy minél korábban, és lakhelyéhez minél közelebb részesüljön konduktív nevelésben. Másfelől: a súlyos állapotú, csak speciális intézetben tanulni tudók számára biztosított legyen a szegregáció lehetősége.²⁶

Ebben az időben kezdtek megalakulni az egy-egy adott életkorra specializálódott, köznevelési feladatot ellátó konduktív óvodák, iskolák. Ilyen volt például Szigetszentmiklóson a Mozgássérült Gyermekek Konduktív Óvodája, a Szombathelyi Konduktív Óvoda, valamint Szegeden a Fekete István Általános Iskola Konduktív Iskolája. Ezek az intézmények fogadták a súlyosan sérült helyi gyermekeket.

1993-ban megalakult a Magyar Konduktori Kamara (későbbi nevén Magyar Konduktorok Egyesülete). Ez a szervezet az 1988-ban létrejött Konduktorok Szakmai Munkaközösségéhez hasonlóan a konduktorok szakmai kompetenciáinak érvényesítésén munkálkodott a mozgássérültek érdekében.²⁷

1996-ban az MPANNI 62 külsős intézménnyel tartotta a kapcsolatot, s összesen 122 konduktor dolgozott az MPANNI-n kívül, mintegy 700–800 gyermeket ellátva.²⁸

Az SZSZKP a következő szempontok figyelembevételét hangsúlyozta a hálózat jövőjéről való gondolkozásban:

- Milyen szemléletet tükröznek, mit biztosítanak a hazai törvények?
- Milyen igények jelentkeznek a szülők részéről?
- Az adott körülmények között milyen fejlesztésre van reális esély?
- Hol és hogyan tudják tudásukat leghatékonyabban átadni a frissen végzett konduktorok?

A Szakmai Szolgáltató Központ önálló intézményegységgé alakul

2000. augusztus 22-én, a 14/314/2000. számú engedéllyel megkezdte működését a Konduktív Pedagógiai Szakmai Szolgáltató Intézmény egy főállású konduktorral és 13 megbízásos jogviszonyban álló szaktanácsadóval. Az egység különlegessége az volt, hogy az MPANNI Gyakorló Közoktatási Intézményének önálló intézményegysége lett.

A 10/1994. (V.13.) MKM rendelet a pedagógiai szakmai szolgáltatásokat ellátó intézményekről és a pedagógiai szolgáltatásokban való közreműködés feltételeiről módosítása alapján működési körében a következő konduktív pedagógiai szakmai szolgáltatásokat látta el: értékelés; szaktanácsadás; tájékoztatás; igazgatási munka segítése; tanácsadó szolgálat működtetése; tanulmányi, tehetséggondozó és egyéb versenyek szervezése és összehangolása; konduktorok, pedagógusok képzésének, önképzésének segítése, szervezése.

A szakmai szolgáltatásokat megállapodások és nyilatkozatok alapján vehették igénybe a konduktorok. Formanyomtatványt vezettek be a személyes adatok nyilvántartásba vételéhez. Az intézményegység munkatársai folyamatosan frissülő címjegyzéket vezettek a Magyarországon dolgozó konduktorokról, valamint az általuk

²⁶ Órfalvy Aladárné (1993): A konduktív nevelés magyarországi hálózata. SEPAPI Archívum, Bp.; Órfalvy Aladárné (1994): A konduktív nevelés magyarországi helyzete, hálózati intézmények. SEPAPI Archívum, Bp.

²⁷ Uo.

²⁸ Órfalvy Aladárné (1996): A konduktív pedagógiai hálózatfejlesztés Magyarországon. SEPAPI Archívum, Bp.

alkalmazott konduktív ellátási formákról. Emellett a meglévő jogszabályokat összegyűjtötték, s azokról tájékoztatást adtak a konduktor kollégáknak.

A régiós konduktív találkozók alkalmat adtak arra, hogy a konduktív nevelési rendszer elemei egymástól jól elkülöníthetővé váljanak és a különböző intézménytípusokban dolgozó konduktorok megosszák egymással gyakorlati tapasztalataikat.

A szaktanácsadók ellenőrzési tevékenyége az előző időszakhoz képest változott oly módon, hogy az új jogi szabályozás alapján csak az Országos Szakértői Listán szereplő szakértő volt felkérhető a feladatra. Az 1999/2000-es tanévben 12 érvényes igazolvánnyal rendelkező közoktatási szakértő tevékenykedett az MPANNI-ban.

A Szakmai Szolgáltató Központ hozzájárult ahhoz, hogy a konduktív nevelés hazánkban széles körben ismertté váljon; részt vett a jogi háttér tisztázásában; tevékenysége által a konduktív nevelés az ellátottak-hozzátartozók számára elérhetőbbé vált; átjárható rendszert hozott létre az MPANNI és a vidéki Centrumok között.²⁹

2006-ra a partnerintézmények száma 143-ra növekedett, vagyis ennyi külső intézményben jelent meg a konduktív pedagógia, s a fejlesztést ebben az évben 258 konduktor látta el az MPANNI-n kívül.³⁰

A Szakmai Szolgáltató Központ megalakulásával a történeti áttekintésben elérkeztünk Hári Mária 2001. október 6-án bekövetkezett halálának időpontjához. A megfeszített hálózatszervező munka, melyen Hári Mária az 1960-as évek elejétől kezdve dolgozott, halálakor már önlálló intézményegység keretein belül, jól szervezett formában működött az MPANNI-ban.

A Semmelweis Egyetem Pető András Pedagógiai Intézetének megalakítása

A Semmelweis Egyetem Pető András Pedagógiai Intézete (a továbbiakban: SEPAPI) 2014. szeptember 1-én alakult meg, s egyre bővülő tevékenységi körét a mai napig ellátja. Komplex pedagógiai szakmai szolgáltatásokat kínál a különböző ágazatokban dolgozó konduktoroknak és intézményeiknek az oktatásügyben, az egészségügyben, a szociális, a civil- és a magánszférában. Szolgáltatásai által megkönnyíti és eredményesebbé teszi a konduktív nevelés és a társszakmák résztvevőinek nevelő-oktató tevékenységét, a társadalom befogadó szemléletének formálását. A SEPAPI jelenlegi működéséről, feladatairól és szolgáltatásairól az olvasó bővebb információt talál az Intézet honlapján.³¹

A hálózat fejlődése napjainkban sem lezárt folyamat, hiszen még ma sem elérhető a családok számára lakókörnyezetükben a konduktív nevelési rendszer minden eleme.

²⁹ Mátyásiné Kiss Ágnes (2003): Konduktív pedagógiai szakmai szolgáltató központ helyzetelemzés. SEPAPI Archívum, Bp.

³⁰ Mátyásiné Kiss Ágnes (2008): Statisztikai adatok a konduktív pedagógia hazai rendszeréről, 1996–2008. SEPAPI Archívum, Bp.

³¹ <https://semmelweis.hu/peto-pedint/> (2023.11.30.)

A hallás utáni szövegértés teszt adaptálásának fejlesztése nem vagy alig beszélő óvodáskorú atipikus fejlődésmenetű gyermekek számára: esetelemzés

Surányi Sára – Pintér Henriett

A beszédfeldolgozás folyamatait és néhány hazai beszédértési tesztet ismertető rövid összefoglaló (Surányi 2022) során megállapítottuk, hogy míg a beszéd kifejezését vizsgáló tesztek jelentősek mind hazai, mind nemzetközi szinten, addig a beszédértést vizsgáló tesztek és kutatások kisebb számban vannak jelen. Az óvodáskor végén és az iskolába lépés előtt a beszédértés vizsgálata elengedhetetlen a megfelelő írás-olvasástanulás előtt. A beszédfeldolgozás folyamatában az anyanyelv fejlődése fokozatosan vezet a teljes nyelvi kommunikáció kialakulásához mind a beszédben, mind az írásban. A beszédmegértésnek két nagy szakasza van: a beszéd észlelése és a beszéd megértése. Ennek biológiai feltétele az ép idegrendszeri működés, az ép hallás és a beszédszervek épsége, valamint a stimuláló és beszélő környezet. A beszédfeldolgozásnak is két nagy szakasza van: a beszéd észlelése és a beszéd megértése. Ezen szintek harmonikus együttműködése biztosítja a hallott jelenségek feldolgozását és a saját beszéd létrehozását. A beszédfeldolgozás felépítése hierarchikus a hallás, a hangok azonosítása, a szavak, a mondatok és a szöveg megértése fokozatosan fejlődik. (Gósy 2022)

A beszédpercepció négyéves korra közel azonos szinten működik, mint a felnőttéknél. A gyermek már nem annyira függ az elhangzott szavak hangtisztaságától, mint korábban. Az értést még mindig szerkezeti sajátosságok befolyásolják. Fontos mérföldkő a beszédpercepciónál az a pillanat, amikor a gyermekek képesek egyes hangokat egymástól függetlenül érzékelni és összehasonlítani az anyanyelvükben. Ennek az érzékenységnek az kialakulása 4–6 éves kor körül történik, ami az olvasás tanulásához szükséges funkciók érettségét jelenti. (Csépe et al. 2002) A nyelvi fejlődési zavarokat általában 3 éves kor után tudjuk tesztelni, kiszűrni, 4 éves kortól akár a specifikus nyelvfőldési zavar diagnosztikája is megkezdhető. Ez elsősorban a szocializációs közeg tágulása miatt is következik be, illetve a gyermek tipikus fejlődési folyamatát tekintetbe véve a nyelvi fejlődésben is eléri azokat a változásokat a gyermekek, amit már érdemes az iskolaérettség előtt mérni, az esetleges zavarokat szűrni a fejlesztés érdekében.

A következőkben bemutatjuk kutatásunk előkészületi munkálatait, és igyekszünk alátámasztani kutatásunk relevanciáját mind a konduktív pedagógia területén, mind a társadalmi hasznosíthatóság szintjén. Jelen tanulmány magába foglalja a szakirodalmi alátámasztást, a logopédiai területen dolgozó szakemberrel való közös munka során tapasztaltak leírását, illetve egy esetbemutatást, melyek mind a kutatásunk témájának indikációit alapozzák meg. Továbbá ezek alapján bemutatjuk az adaptált teszt kidolgozásában a munkánk első lépéseit.

A mérőeszközünk validálásának megalapozása

A hazai és nemzetközi kutatások alátámasztják azt a tapasztalati megállapításunkat is, hogy a tipikus fejlődésmenetű gyermekek esetében a mozgásfejlődéssel párhuzamosan általában a nyelvi fejlődés is normál ütemben halad, azonban a központi idegrendszeri sérültek körében, ahol a mozgás is atipikus fejlődést mutat a nyelvi fejlő-

désmenetben is elmaradás, zavar vagy akadályozottság mutatkozik mind a beszéd-produkció és a beszédpercepció területén egyaránt.

Ezt Fluss & Lidzba 2020-as normatív tanulmánya is igazolja többek között, amelyben azt írják, hogy a központi idegrendszeri sérült gyermekek negyede valamilyen beszéd fogyatékos okán nem képesek a verbális kommunikációra. A legtöbb járóképes központi idegrendszeri sérült egyénnél megmaradt az alapvető nyelvi képesség, de a beszéd- és a nyelvi problémák gyakoriak a súlyosabb központi idegrendszeri sérült gyermekeknél. A spasztikus tetraparesis-es központi idegrendszeri sérült személyeknél hangsúlyosan fennáll a beszéd mind az expresszív, mind a perceptor részének tipikusan érintett volta. A nyelvi fejlődés összefügg az általános kognitív képességekkel és szorosan összefüggnek a motoros funkciókkal. A súlyos kommunikációs zavar negatívan befolyásolja az iskolai és társadalmi részvételt, és még a kisebb befogadó nyelvi problémák is nehezítik a társalgást és a szövegértést a megértés hiánya miatt. Dennis (2010) egyik neuropszichológiai összegző tanulmányában is arra a konklúzióra jutott, hogy a központi idegrendszeri sérült gyermekek többsége nyelvi rendellenességeket mutatnak, amelyek a pragmatika, a szintaxis, a szemantika, a fonológia, a morfológia vagy beszédprodukción területén jelentkezhetnek. A jelenlegi nézetek szerint a nyelv a motoros funkciókra, általános célú kognitív rendszerekre és a terület általános erőforrásaira támaszkodik.

A tanulmányok kitérnek a veleszületett és a szerzett központi idegrendszeri sérülteknél megjelenő különböző nyelvi fejlődési és kommunikációs területek zavaraira és fellépő nehézségeikre, azonban szem előtt kell tartanunk, hogy a nem vagy alig beszélő atipikus fejlődésmenetű gyermek körében nem csak központi idegrendszeri sérüléssel élők vannak. Sok esetben nem tudjuk pontosan, mitől lép fel a beszédprodukción hiánya vagy nagyfokú késése, de ahogy az előző két tanulmány is megállapította, a motoros fejlődés zavarával szoros összefüggést állapíthatunk meg. A szülőket és az érintett gyermekeket sok nehézség és akadály elé állítja a mindennapi élet, a szakembereknek, pedagógusoknak pedig kihívást jelent a gyermek valós képességeit felmérni. Az ilyen típusú gyermekek a köznevelésben ugyanis – amennyiben a beszédproblémához (nem beszéléshez) mozgásprobléma is társul – izolálódnak

A köznevelésben és a közoktatásban egyaránt tapasztalt logopédus-gyógypedagógus szakemberrel beszélgetve a következő problémákat foglaltuk össze az atipikus fejlődésmenetű gyermekeknél, melyek megjelennek a hazai nevelési és oktatási területeken: (1) csoportban a perifériára szorulnak, (2) a csoport dinamikájában nem tudnak részt venni, támogatott kommunikációval sem (támogatott vagy alternatív kommunikációval nehezen tudnak kapcsolatot teremteni vagy fenntartani beszélő kortársaikkal.) (3) mivel érzéseiket sarkosan tudják csak kifejezni, társulhat a vélt magatartászavar, mely csak elsősorban a frusztráció eredménye, (4) véleményüket nehezen vagy egyáltalán nem tudják kifejezni a velük történt eseményekkel kapcsolatban, (5) a dackorszak és a serdülőkor komoly visszaeséseket okoz a fejlesztések egyéb területén is, és elhúzódik.

Ezen okok miatt a pedagógusok részéről állandó odafigyelést igényelnek az atipikus fejlődésmenetű gyermekek, mivel a kudarctűrő képességük gyenge. A szeretetteljes, elfogadó légkör biztosítása komoly kihívás a pedagógiai munka során. A késői beszédindulás vagy a nem beszélő állapot azt eredményezi, hogy a szülő már le is mond annak a lehetőségéről, hogy érdemben tudjon kommunikálni a gyermekkel.

Emiatt a szülők gyermekek iránti motiváltsága feltételezhetően csökken. A nevelési elvek 3–5 éves gyermek szintjének megfelelő szinten betarthatók és alkalmazhatók iskoláskorban és későbbi életkorban is. Ezért gyakori, hogy még serdülőkorban is gyermekverseket és óvodásoknak szóló zenéket hallgatnak. A serdülők kevesebb érdeklődést kapnak a pedagógusok részéről. A családon kívül nem értik meg a gyermeket, és a spontán megnyilvánulásait sztereotípiák mentén kezelik.

Az önállósodási törekvések sokszor a tapasztalatok alapján sok negatív visszajelzéssel járnak. Ezen gyermekek maguk nem részesülnek a saját verbális kifejezés élményében, így ezért is elmaradhat a kifejező „miért” korszak, a természetes kíváncsiság nem kap teret. Erre külön fejlesztési terveket kell kidolgozni, hogy az önálló tapasztalás élménye, a természetes kíváncsiság kifejezése megvalósulhasson, ez jutalmazva legyen, mely segíti és bátorítja a gyermeket a további tapasztalásokra, az ok-okozati összefüggések megértésére. Azonban az oktatásban az ismeretanyag átadásához kapcsolódnak a tervek elsősorban. Tehát a pedagógusok akkor fordulnak a gyermekhez elsősorban, ha tanítani szeretnék a gyereket.

A befogadó intézmények nem hiszik el a leírt véleményeket a gyerekekre vonatkozóan, alulkövetelnek, sokkal kevesebben feltételeznek a gyermek valós képességeiről, mint ami valós.

Összegezve az előzőeket: egyrészt nagyon fontos szakemberi feladat lenne az utógondozáson a szülő tanítása annak érdekében, hogy hogyan tudja hatékonyan bizonyítani a gyerek állapotát. Másrészt a teammunka a gyermekek állapotára, történéseire, érzelmi állapotuk magyarázatára irányulóan erős hangsúlyt kell, hogy kapjon, illetve nagyon erősen kell figyelni a gyermek nonverbális megnyilvánulásait, amire általában kevés idő jut egy csoportban.

A jelen kutatásban résztvevő gyermek esetelemzése

A vizsgálatunkba bevont gyermeket annak alapján vizsgáltuk, hogyan reagál, milyen viselkedést mutat a TROG-H teszt felvételekor. A gyermek viselkedését a gyermekkel foglalkozó logopédus-gyógypedagógus szakmai véleménye alapján ismertetjük. A gyermek beszédprodukciója szerint pár szót mond (igen, nem, adjál, anya), ezeket használja, ránézéssel, mosollyal és alkalmanként mutatással válaszol. A gyermek beszédprodukciós szintje a TROG-H teszt eredménye alapján azt mutatja, hogy a képre megfelelően tudott rámutatni a gyermek. Figyelme az összetettebb gondolatok megértését lehetővé teszi. Grammatikai szerkezetekre figyel, értelmezi azokat. Főnév, ige, melléknév vonatkozásában, kételemű kombináció, egyes/többes számú személyes névmás, főnévragozás, két-, és háromelemű névutók használatában, -ban ben -on, fölött alatt viszonyokban biztos. Összetett grammatikai szerkezeteket értelmez, többszöri ismételt kérdés megerősítésre jó válaszokat ad. A 2022-es kiértékelés alapján a nyelvtani szerkezetek megértése 5,3 éves kornak felel meg. Megfigyelésünk alapján azt tudjuk megállapítani, hogy B. sok mindenben megfelel a 6 évestől elvárt szintnek, azonban gondolkodási tempója lassabb, memóriája jóval gyengébb, munkamemóriájában a 6 évesnek elvárt 4-5 elem helyett maximum 3 elemet képes megtartani egyelőre. Az elvont, összetettebb gondolatokat megfigyelésünk alapján, illetve az anyuka és a szakember véleménye szerint, egyelőre azt feltételezzük, hogy nem lenne képes értelmezni, azonban egyszerűbb erkölcsi dilemmákat el tudná dönteni, hogy me-

lyik a helyes a társadalmi normák és szabályok szerint. A motoros érintettsége miatt, illetve az expresszív nyelvi fejlődés lemaradása okán, kezdeményezőkézséget, ha van is nem tudja egyértelműen kifejezni, akadályokba ütközik, igényeinek kommunikálásában. Ezért minden helyzetben szükség van, olyan személyre, aki ismeri, és érti közlési szándékát.

A 2023-as tanévtől megkezdte az iskolát értelmi képességeit figyelembe véve nem mutatkozik nagy elmaradás a hétévesnek elvárt szinttől, illetve az elmúlt egy évben fejlődési ütemét tekintve, feltételezhető, hogy a következő egy évben még a fejlődési szintje minden területen növekedést fog mutatni. Azonban a szlovákiai intézményrendszer nem biztosít, (ahogy az óvodában sem) az iskolában sem szakembert, emiatt az édesanya jelenlétére van szükség. Az iskolában az anya és gyermeke olyan akadályba ütközött, ami teljesen váratlanul érte őket. A pedagógusok B. beszédprodukciós képességeire hivatkozva azt feltételezik, hogy B. nem képes a tanulásra, nincs meg a megfelelő kognitív képessége, ezért nem foglalkoznak vele az osztályban a tanórákon, hisz „nem tanítható”. Mindemellett kitartanak annak ellenére, amit az eddigi fejlesztő szakemberek, mind a logopédus mind a korai fejlesztő gyógypedagógus-pszichopedagógus a közös munka során tapasztalt és leírt, illetve a TROG-H kiértékelt tesztje, a komplex állapotleírás és a gyermek gyakorlati szemléltetése mutat. Jelenleg a gyógypedagógusokhoz járnak vissza, akik teammunkában tanítják eredményesen B-t az elsős osztálynak előírt oktatási és nevelési céloknak megfelelően olvasni és számolni. A gyógypedagógussal a minap beszéltem, aki beszámolt arról, hogy B. szeptember óta a héten elért arra a szintre, hogy magabiztosan felismeri a betűket a leírt betűket társítja az adott képhez (pl.: l,m- alma) A fejleszthetősége és a tanulási képességei tehát B-nek kimagaslóak a diagnózisa figyelembevételével, azonban már a fentiekben is leírt általános közoktatási és köznevelési hozzáállás problémáit taglalva, ez az eset is azt támasztja alá, hogy szükségessé válik egy olyan mérőeszköz mellyel bizonyítható, hogy az expresszív beszéd hiánya nem jelenti azt, hogy a gyermek nem érti, amit mondanak neki.

Hazánkban használt nyelvi fejlődést mérő tesztek

A magyarországi nyelvi fejlődés vizsgálatára használt standardizált tesztek a következők: a LAPP szókincsvizsgálat 3–8 év között, a Gardner-teszt 2–11 év között, és a Meixner-féle szókincsvizsgálat 4-től 18 éves korig vizsgálja az aktív szókinccset és a szótanulást is. A beszédfeldolgozás területét, részterületeit pedig a következő tesztek vizsgálják: a Peabody kép és szókinccs teszt a passzív szókinccset méri, PPL egy nyelvi fejlődési szűrővizsgálat, ami Pléh Csaba, Palotás Gábor és Lórik József alkotott meg ezt nevezzük igazából Token-tesztnek.

Célja megállapítani 3–8 éves gyermekeknél a nyelvtani fejlődési szintet. Ez a mérési eljárás igazából egy előszűrő vizsgálat és nem egy finom, pontos diagnosztikai módszer. A TROG-H a nyelvtani megértést vizsgálja 3–14 éves kor között. 72 tételből áll, melyek egyenként négy darab színes rajzolt képet tartalmaznak. A sztenderdizált mérőeszközzel vizsgálható a speciális nyelvi fejlődési zavart mutató gyerekek nyelvi megértése. A beszéd dekódolási folyamatának három nagy területét, a hallás, beszédészlelési és beszédmegértési szintek, illetve a beszéd értelmezésének, az asszociációs szint finom vizsgálatának hazai diagnosztikus eljárását Gósy Mária fejlesztette

ki. Ez sztenderdizált mérőeszköz, 3–13 éves kor között engedi vizsgálni a gyermekek beszédfeldolgozási mechanizmusait. (Gósy 1995; Szántó 2017)

Kutatásunk célja és kérdései

Az eddig tárgyalt indikációk alapján a nem vagy alig beszélő atipikus fejlődésmenetű óvodáskorú gyermekek hallás utáni szövegértési képességének mérhetőségére dr. Gósy Mária által kidolgozott GMP diagnosztika 12-es alrészének a Hallás utáni szövegértés tesztnek az adaptációja. Tehát elsősorban vizsgálatunk a mérőeszköznek a validitására és reliabilitására irányul, épp ezért a kérdéseink a következők: (1) Alkalmazható-e a GMP12 adaptált tesztje a nem vagy alig beszélő gyermekek körében? (2) Mutatkoznak-e eltérések a tipikus és az atipikus fejlődésmenetű gyermekek hallás utáni szövegértésében az adaptált teszt alkalmazása során? (3) Megbízható-e az adaptált mérőeszköz a hallás utáni szövegértés fejlettségének megállapítására? (4) Milyen válaszreakciókat várhatunk el a képek kiválasztására a nem vagy alig beszélő atipikus fejlődésmenetű gyermekektől? Bízunk benne, hogy munkánk megalapozza, hogy egy egyénfókuszú adaptált eljárást dolgozzunk ki, az atipikus fejlődésmenetű nem vagy alig beszélő gyermekek beszédmegértési szintjének felmérésében, lehetőleg a diagnózisuktól függetlenül. Munkánk célja hozzájárulni a GMP12 teszt adaptált változatának kidolgozásához, amellyel közelebb kerülünk az atipikus fejlődésmenetű gyermekek pontosabb megismeréséhez, amivel a nem vagy alig beszélő gyermekek anyanyelvi fejlődését könnyíthetjük meg a kapott teljesítmény felmérése által kidolgozható specifikusabb egyénfókuszú fejlesztési lehetőségekkel.

A gyermekek beválogatásának szempontjai

Az első fázis során a vizsgálati alanyok kiválasztására nem randomizált módon került sor. Ehelyett egy korai fejlesztőben a logopédus-gyógypedagógus szakember a saját tanítványai közül választotta ki a gyermekeket a meghatározott kritériumok alapján. A vizsgálati alanyok kiválasztásának kritériumai a következők voltak: (1) A gyermekeknek legalább 4 és maximum 6 éves korúaknak kellett lenniük. (2) A gyermekeknek legalább a 4 éves kornak kellett megfelelniük passzív szókincsük és beszédfelismerési képességük terén. (3) Különböző diagnózisú gyermekek csoportját szerettük volna kiválasztani. (4) A gyermekek beszédprodukciós készsége alig vagy egyáltalán nem volt jelen.

Ezen kritériumok alapján a logopédus szakemberrel együtt hat különböző diagnózisú gyermeket sikerült bevonni a kutatásba. A diagnózisok között szerepeltek a következők: 1.: fiú BTMN erős gyanúja, 2. fiú: F8400 – gyermekkori autizmus spektrum zavar, 3.: fiú Cri du chat szindróma, 4. kislány: hiperfenilalaninemia HPA typ. II – Fenilketonuria – Quadrispastikus szindróma, súlyos axiális hypotonus, 5. kislány F79 – Mentális retardáció k.m.n., 6. kislány: F83 – Kevert specifikus fejlődési zavarok. Ezen diagnózisok közül csak a Cri du chat szindróma esetében állapítható meg a nyelvi fejlődés zavara mint genetikai eltérés elsődleges tünete, míg a többi diagnózis esetében a beszédprodukció elmaradása másodlagos sérülésként jelentkezik.

Az adott gyermekek beszédészlelési és beszédmegértési folyamatainak vizsgálatához először is szükség volt felmérni a TROG-H teszt segítségével a beszédfelismerési képességüket. Ez a teszt emellett lehetővé tette a gyermeket a diagnosztikus

helyzetben való együttműködésre. Ezen gyermekek közös vonása az atipikus beszédfejlődésen kívül az volt, hogy a vizsgáló személy 1-2 éve heti rendszerességgel foglalkozik velük és szüleikkel. Rendelkezésre álltak a gyermekek folyamatdiagnózisai és mélyreható ismereteik a gyerekek kognitív képességeiről, személyiségükről és változásairól. A vizsgáló személy munkamódszere a folyamatos együttműködésen a szülővel és a kialakított partneri viszonyon alapult, ezért a gyermekek viselkedése a vizsgálati helyzetben, a háritásuk és a teljesítményszorongásuk értelmezésével összekapcsolva releváns teszteredményeket mutatott. Azért is a TROG-H mérőeszközt választottuk, mert a kutatás fő témája, a GMP12 a szövegértés feldolgozását vizsgálja. Így a teszt segítette a passzív szókincs mellett a beszédfelismerési állapot és a nyelvi szerkezetek ismeretének felmérését is, ezzel segítve további vizsgálatokat, hogy a gyermekek legalább 4 éves kornak megfelelő szintet érjenek el.

A TROG-H tesztet a gyógypedagógus-logopédus végzettségű vizsgáló személy értékelte ki, aki mind a hat vizsgálati alanyról összegző jellemzéseket készített. A hat gyermek közül, akik részt vettek a teszt felvételében kettő négyéves, kettő ötéves és kettő hatéves, közülük az egyik ötéves két hónapos elmaradást és az egyik hat és fél éves elmaradást mutatott a korosztályától, a többiek eredménye a hibákkal együtt a korosztályuknak megfelelt. Tehát megállapítottuk egyrészt, hogy a TROG-H teszt alapján a gyermekek beválogatása lehetséges, illetve ebben az esetben mind a hat gyermek alkalmas a kutatásban való részvételre.

Vizsgálati helyzet megteremtésének szempontjai

Már az adaptált teszt kipróbálásának első lépéseinek, vagyis az előkészítésénél az egyik legfontosabb feladatunk volt kidolgozni a megfelelő vizsgálati helyzetet, amely személyspecifikus egyrésztől, másrésztől standart megoldási lehetőségek írhatóak le pont emiatt. A vizsgálatban részt vevő hat gyermek közül a három kislány mozgásában akadályozott az ülő helyzet megtartásában, segítségre van szükségük. A 3 kislány figyelmé pedig erősen gátolt, a diagnózisuk okán (BTMN, autizmus spektrum zavar, Cri du chat szindróma).

Tehát a korai fejlesztés munkaterületén lehetőségünk volt arra, hogy a szülő jelenlétében a már megszokott fejlesztő szobában valósuljanak meg a vizsgálatok, ezzel megalapozva a biztonságérzetet és a teljesítményszorongás csökkentését. A másik fontos szempontunk az volt, hogy a gyermekek helyzetét úgy pozicionáljuk, hogy az minél célravezetőbb ösztönzést eredményezzen, tehát a gyermekek mozgásállapothoz igazodva, volt, aki asztalnál ülő helyzetben és volt, aki a földön édesanyja ölében dolgozott, ezzel az önálló fej és törzskontroll szabályozást, illetve felső végtagi manipulációt lehetővé téve. Tehát kiemelt fontosságú a vizsgálati helyzet egyénfokuszú kialakítása is.

A szakember megélése a kutatás folyamatáról

Jelen tanulmány végén ismertetjük a logopédus szakemberrel folytatott interjú alapján közös munka folyamatairól alkotott véleményét és tapasztalatait. A TROG-H vizsgálat nagyon érdekes kutatás volt az ép hallású, de nem beszélő gyermekek kognitív képességeivel kapcsolatban. A vizsgálat során többek között az is világossá vált, hogy az adott gyermekek mennyire képesek észlelni az akusztikus ingereket, hogyan

működik a figyelmük és a munkamemóriájuk. A vizsgálat eredményeit meglepőnek találták mind a szülők, mind a vizsgáló személy, mivel sokkal jobb kognitív képességeket mutattak a gyermekek, mint amire számítottak.

Mit adott személyesen ez a kutatás? A TROG-H mérőeszközt nagyon hasznosnak találom, mert segítségével lehetőség nyílik betekintést nyerni egy gyerek gondolkodásmódjába. Gyakran előfordul, hogy a szülők bizonytalankodnak, hogy a gyermekük válasza csak véletlen vagy tudatos döntés eredménye-e. A GMP12 teszt adaptálása segíthet abban, hogy a nevelésben is előrébb tudjunk lépni, és növeljük az elvárásainkat. A kutatás eredményei az intézmények számára is fontosak lehetnek, mivel segíthetnek jobban megérteni a nem beszélő gyermekek kognitív képességeit, és ezzel a megfelelő feladatokat és meséket kiválasztani számukra. A vizsgálatban résztvevő családok mind új lendületet kaptak a kutatás során. A gyermekek szép eredményeket értek el, és a szülők is új motivációt nyertek a gyermekük fejlesztéséhez. Személy szerint úgy gondolom, hogy a legnagyobb nyertesek talán mégis a gyermekek voltak, mivel most már nemcsak a „fejük felett” beszélnek róluk, hanem valóban figyelnek rájuk és értik a reakcióikat.

Összességében a vizsgálat egészében nagyon hasznos kutatás volt, amely segít megérteni a vizsgálatban résztvevő nem beszélő gyermekek kognitív képességeit, és lehetőségeket nyitott a továbbfejlődésre mind a szülők, mind a gyerekek számára. Remélem, hogy a jövőben további hasonló kutatásokra kerül sor, és ezáltal még több lehetőség nyílik a nem beszélő SNI-s gyermekek támogatására és fejlesztésére.

Szakirodalom

- Bishop, D. V. M. (1983): Test for the Reception of Grammar. OS Hungary, Bp.
- Csépe Valéria – Szűcs Dénes – Lukács Ágnes (2002): Beszédeszlelés és a nyelvi rendszer – fejlődés és fejlődési zavar. In: Czigler István, Halász László, Marton Magda (szerk.): Az általánostól a különösig – Pszichológia. Gondolat, Budapest, 109–131.
- Dunn, D. M. (2007): Peabody picture vocabulary test. American Guidance Service, Circle Pines
- Fluss, Joel – Lidzba, Karen (2020): Cognitive and academic profiles in children with cerebral palsy. A narrative review. *Annals of Physical and Rehabilitation Medicine*. 63. 10.1016/j.rehab.2020.01.05.
- Gósy Mária (1995): GMP-diagnosztika, A beszédeszlelés és a beszédmegértés folyamatának vizsgálata. Nikol GMK, Budapest
- Gósy Mária (2022): Az anyanyelvi beszédeszlelés és beszédmegértés egy meghatározó szakasza. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* 10(1), 8-22.
- Lukács Á.-Győri M.-Rózsa S. (2013): TROG-H: új sztenderdizált módszer a nyelvtani megértés fejlődésének vizsgálatára. *Gyógyepedagógiai Szemle*, 91. (1), 1-21.
- Maureen, D. (2010): Language disorders in children with central nervous system injury, *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 32:4, 417-432.
- Surányi S. (2022): A beszédértés, a beszéd megértésének folyamata. *Tudomány és Hivatás*, 125-128.
- Szántó A. (2017): Beszédfeldolgozási folyamatok változásai a fejlesztés függvényében. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest

**A felső ugróizület, térdizület és csípőizület interakciója.
Scarpa szerepe a tanulási folyamatban triflexiós járászavar esetén
Szántó Judit**

„Egymás informálása
és fejlesztése az Ügy
számára mindenképpen
előnyös lehet.”
(Dr. Hári Mária)

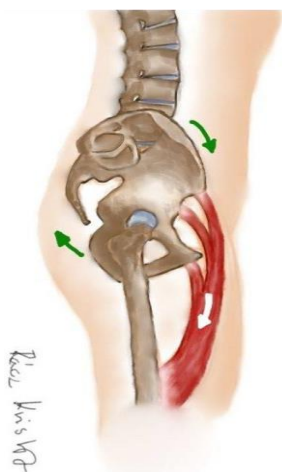
„A láb helyzete legtöbbször a térd, illetőleg a csípőelváltozás következménye, ha tehát bokadeformitást találunk, akkor a térd és a csípő megfigyelésével kell munkánkat folytatni. A csípő, térd, boka interakcióját kell megfigyelni. A törzset és a felső végtagokat is látnunk kell.” Dr. Hári Mária 1980-ban megjelent írásából emeltem ki ezt a három igen velős mondatot, hogy kibontsuk és elemezzük.¹

Egy, a CP-sekre jellemző járásforma okainak feltárásán keresztül szeretném bemutatni az alsó végtag csípő, térd és felső ugróizület (bokaizület) interakcióját. Ez a járászavar a hajlított térdekkel történő járás. A francia szakirodalomban ezt a járászavart hármass hajlítású járásnak, dans la marche en triple flexion de l'IMC spastique, (Normand és Dubousset 1985), németül guggolójárásnak, Kauergang-nak, angolul pedig rogyasztott járásnak couchgait-nek nevezik.²

A guggolva járás meghatározását a fő tünete adja, mindkét térdizület 30-40 foknál erőteljesebb flexióban van.

A szakirodalom nagyobb része további tünetként a csípőizületek flexióját és addukcióját, berotációját, a felső ugróizületek lólábtartását vagy sarokállású tartását írja le.

Súlyos esetekben a kompenzációs minta a lumbális gerincre és a törzsre is felterjed, ebben az esetben a medence előrebillen, azaz a csípő flektált, a lumbális gerinc erősen extendált helyzetű, a lumbális lordózis fokozódik, hyperextendált.



1. ábra. Mindkét oldali csípőflexorok és/vagy a rövid adduktorok fokozott tónusa, kontraktúrája a medencét előrebillentik

¹ Hári Mária (1980): Lábfejmozgások, térdmozgások, csípőmozgások. Kézirat. Konduktív Pedagógia II. 3. szám, Budapest, 157.

² Leonhard Döderlein (2015): Infantile Zerebralaparese Diagnostik, konservative und operative Therapie. 2. átdolgozott kiadás, Springer-Verlag GmbH, Berlin, Heidelberg. 105.

„A működés (funkció) mindenkor a szerkezet (struktúra) szoros függvénye: ugyanakkor a funkció visszahat a szerkezetre, és azt alakítja.”³

A lábunk boltozatos szerkezete, a femur collodiaphyseális szöge, a csontok hosszának és térfogatának paraméterei és alakja a mozgásfejlődés során alakul ki, alkalmazkodva a testmagasság és a testtömeg növekedéséhez. A csontnövekedést követik a lágyrészek. A mozgás során a lágyrészek húzása pedig formálja a csontokat.

A csípőízület körüli izmok megváltozott passzív és aktív tónusa hogyan határozza meg a csípőízületi helyzetet és a csípőízülettől disztálisan lévő térd és felső ugróízület helyzetét?

A CP-seknek olyan testhelyzetet találni, ahol nyugodtan tudnak figyelni, egy helyben maradni, ezen helyzetek készlete lecsökkent és így az alsó végtag tartása, a csípőízület tartása és ez által a combcsont fejének tartási készlete beszűkül.⁴ Ha sokat vagyunk egy pozícióban, akkor az beleíródik a testtartásunkba és deformálja a testet, habituális vagy sztereotip tartásokká válnak.

Ha a mozgásfejlődés elmarad és a testsúlyterhelés csökkent arányú az egészségesekéhez képest és nem éri a combcsontot, vágát és a medencét testsúlyterhelés, akkor ez a femurfej destabilizációjához vezet. Az állás és járás csökkent volta vagy hiánya a csípőfej valgus állását fokozza, amely a teljes alsó végtag frontális és sagittális síkú tartására és így a láb tartására is kihat. Az alsó végtagi mozgások során ha a csípőízület egyes mozgásainak mozgástartománya beszűkül, mert bizonyos síkban és tengely körül történő mozgásokat gyakrabban és egyeseket kevésbé vagy egyáltalán nem végez, akkor beszűkül az a tér az acetábulumon belül, ahova a femurfej el tud jutni. Ennek oka, hogy az agonista és antagonist izomcsoportok koordinált együttműködése zavart szenved, a kokontrakció és a koaktiváció sérült.⁵

A csípőízület az alsó végtag legnagyobb szabadságfokkal (Otto Fischer) rendelkező ízülete.⁶ Ha a csípő mozgásának szabadságfoka csökken, akkor a láb mozgásának a szabadságfoka is csökken.

A csípő körüli izmok által létrehozott medence és csípőízületi helyzet predestinálja az alsó végtag tartását és mozgását, ami mint sajátos tartásminta vonul végig az egész végtagon, és sajátos mozgásminta formájában jelenik meg.

A járás során a súlypont előre irányú elmozdulása történik úgy, hogy az alsó végtag ízületeiben zárt és nyílt kinematikus láncú mozgások, működések váltják egymást ciklikusan.

A járás során a támaszkodási fázisban a talajon támaszkodó talphoz képest fognak elmozdulni a felette lévő ízületek az alsó végtagon, így az alsó végtag funkcionális mozgásai zárt kinematikus láncban történnek. A zárt kinematikus láncú működéskor a központi idegrendszer által közép vonalba beállított fej és a talajon rögzített talp között lévő ízületek mozdulnak el. Ez meghatározza az izom-

³ Dr. Donáth Tibor (2005): *Anatómia-élettan*. 8. változatlan kiadás, tankönyv, Budapest. Medicina, 13.

⁴ Leonhard Döderlein (2015): *Infantile Zerebralaparese Diagnostik, konservative und operative Therapie*. 2. átdolgozott kiadás, Springer-Verlag GmbH Berlin, Heidelberg. 60.

⁵ Uo. 66–69.

⁶ Balogh Ildikó (1999): *Mozgás ABC Kineziológiai alapismeretek*. Tillinger Péter műhelyében, Budapest, 33.

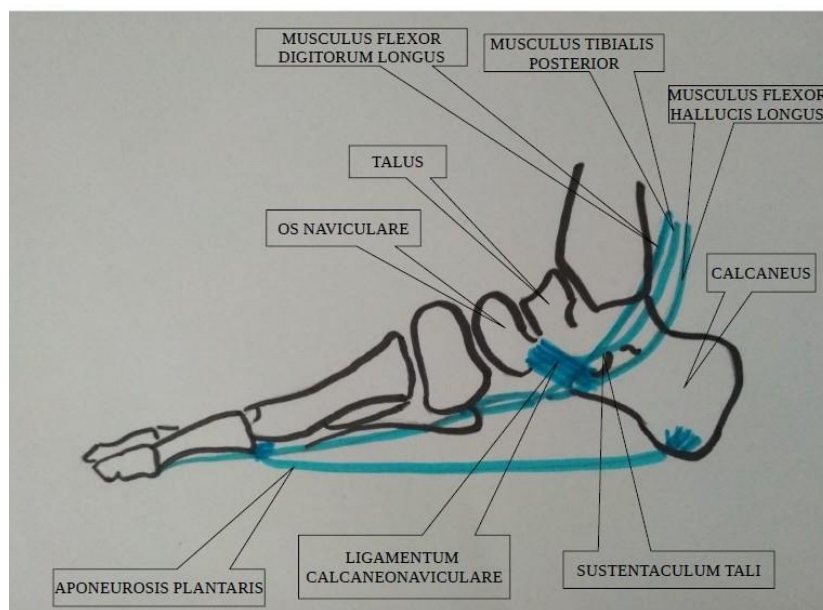
összehúzódás sorrendiségét, amely disztál felől proximál felé halad. Így a láb ízületeinek elmozdulása az egész alsó végtagban egy elmozdulási mintázatot gerjeszt.⁷ Ennek a feltétele, hogy az idegrendszer a súlypont oldalirányú, vertikális irányú és rotációs irányú kilengéseit kiegyenlíti, minimalizálja.

Központi idegrendszeri sérültjeink többségénél a járás során nem a láb ízületeinek elmozdulása gerjeszti az egész alsó végtag elmozdulásának mintázatát, hanem a csípőízület, csípőstratégiát használnak. Csípőízületből indított alsó végtagi mozgásmintát figyelhetünk meg, így a csípőízületi mozgások jelentősen befolyásolják a láb (lábfej, boka) helyzetét.

Ezt a két fontos tényezőt figyelembe kell vennünk a CP-sek járásának megfigyelésénél.

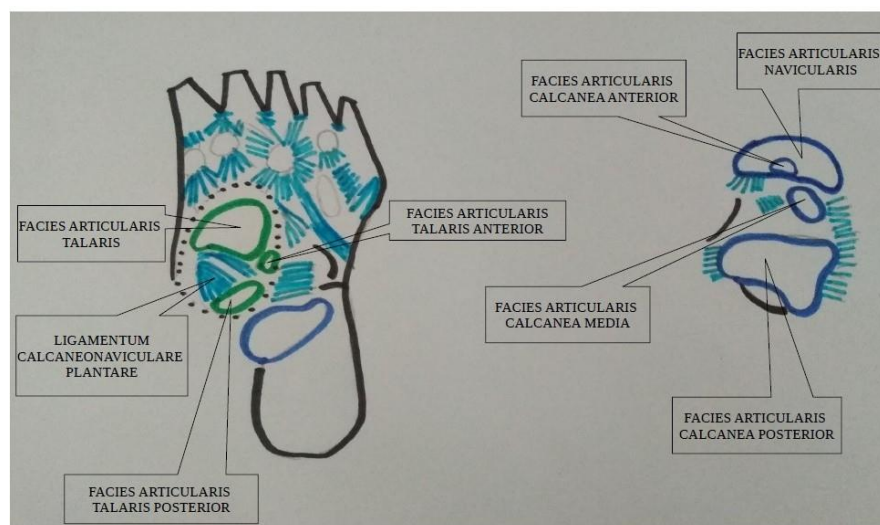
A felső ugróízület megváltozott passzív és aktív tónusa hogyan befolyásolja a felette elhelyezkedő alsó végtagi ízületeket és magát a felső ugróízületet?

A felső ugróízület speciális helyzetét az adja, hogy az ugrócsonton nem tapad egyetlen izom sem, az izmok indirekt úton hatnak az ugrócsont mozgására. Az ugrócsonton ugyan izom nem tapad, de annál több szalag tapad rajta. Az ugrócsont fejének talpi felszíne a sarokcsonttal (sustentaculum tali), az elülső felszíne pedig a sajkacsont hátsó felszínével (os naviculare) ízesül. Ebben a két ízületben az ugrócsont stabilitását a ligamentum adja, így a szalagok tenziójának megóvása a túlnyúlástól rendkívül fontos.



2. ábra. Ugrócsont stabilitását biztosító nem kontraktilis elemek, köztük a ligamentum calcaneonaviculare oldalnézetből

⁷ Balogh Ildikó (1999): Mozgás ABC Kineziológiai alapismeretek. Tillinger Péter műhelyében, Budapest, 298–299.



3. ábra. Az ugrócsont és a sarokcsont közötti ízületi komplexum felszíneik és a ligamentum calcaneonaviculare fölülnézetből

A boka neutrális helyzete a plantár-, és dorzálflexiós középhelyzet, tehát amikor a láb és a lábszár derékszöget zár be egymással. Ez a kiinduló pontja a nulla neutrális ízületi mozgásterjedelem mérési módszernek. Fiziológiásan a plantárflexió 50 fok, dorzálflexió 30 fok.

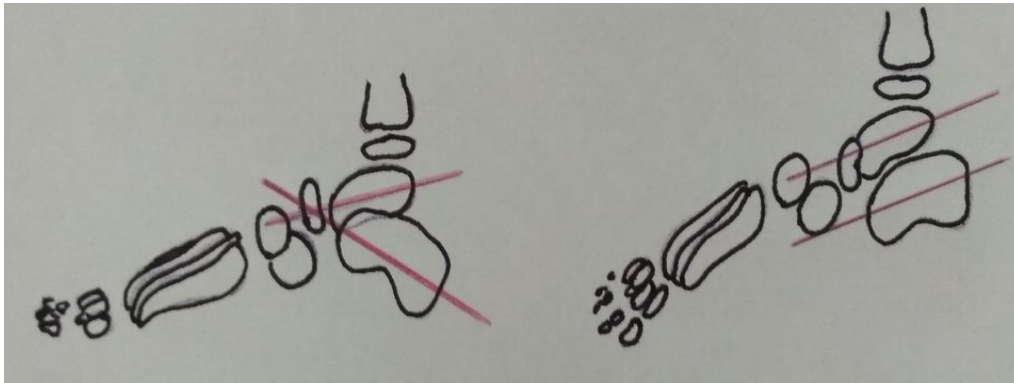
A felső ugróízület dorzálflexiójakor a lábszár és a láb közeledik egymáshoz, plantárflexiókor a láb és a lábszár távolodik egymástól (Brunnstrom).⁸

Fiziológiásan a járás támaszkodási fázisában a rögzített lábhoz képest mozdul el a lábszár, ha a lábszár előre mozdul el, akkor a felső ugróízületben dorzálflexiós mozgás valósul meg zárt kinematikus láncban.

CP-seknél kontraktúrát okozhat a felső ugróízületben és a térdízületben a musculus triceps surae hypertónusa, az immobilizáció, a kényszertartás, a segéd-eszköz, a rossz szokás (maga alá húzza a lábait). A plantárflexiós kontraktúra ízületi mozgásbeszűkülést okoz dorzálflexiós irányba az articulatio talocruralisban, későbbiekben deformációt jön létre. A deformáció a láb teljes hosszában végig vonul: a láb hátsó, középső és előláb funkcionális egységeit alkotó csontokon és ízületeken sagitális síkban. Lólábtartás esetén a láb hátsó funkcionális egységében, a felső ugróízület plantárflexióban (az ugrócsont keskenyebb része van a két lábszárcsont disztális végei által alkotott vágásban) nyílt ízületi helyzetben van, amely nem ad „csontos stabilitást”. A sarokcsont és az ugrócsont tengelye fiziológiásan 30 fokos szöveget zárnak be egymással, míg pes equinus esetén a calcaneus és a talus tengelye párhuzamos.⁹

⁸ Balogh Ildikó (1999): Mozgás ABC Kineziológiai alapismeretek. Tillinger Péter műhelyében, Budapest, 230.

⁹ PD Jürgen Götz – Prof. Joachim Grifka – PD Clemens Baier (2019): Adulte Rückfußdeformitäten: Diagnostik und Therapieoptionen. 3. átdolgozott kiadás, Springer, Regensburg, 26.



4. ábra. Az ugrócsont és a sarokcsont tengelyei által bezárt szög fiziológiásan és lólábtartás esetén

Pes equinus deformitás esetén, a láb középső részét alkotó ízületek (articulatio talonavicularis és az articulatio calcaneocuboidea) plantárflexiós ízületi helyzetben állnak, az előlábát alkotó tarsometatarsalis ízületek flexióban vannak, ez adja a talp excaváltságát. A metatarsophalangealis ízületek extendált helyzetben, míg az interphalangeális ízületek flexióban vannak.

Rosszul felmért, túl korán elvégzett Achilles-tenotómia is okozhat triflexiós alsó végtagi helyzetű állást és járást, amikor a műtét utáni túl hosszú ínba nem tud „belenőni” a gyermek.

Ezt több tanulmány is igazolta (Gage 2004-ben, Rodda és munkatársai 2006-ban, Stout és munkatársai 2009-ben, Thomason és munkatársai 2012-ben, 2010-ben De Morais Filho és munkatársai). Stout és munkatársai által készített tanulmányban a triflexiós tartású CP-sek 87%-a esett át Achilles-tenotómián.¹⁰

Túlnyújtott Achilles-ínt okozhatunk mi magunk is egy rosszul alkalmazott orthesissel. Az Achilles-ínnak központi szerepe van a növekedés során. A csontnövekedés az izom-ín egységben feszülést hoz létre, ez a feszülés az ín-csont valamint az izom-ín átmenetben található feszülésérzékelő receptorokat aktiválja, ami az inat és az izmot hossznövekedésre serkenti. Ha a feszülés csökken, akkor az ín és az izom hossznövekedése leáll. Ez egy fiziológiás folyamat.¹¹ Ha egy segédeszközzel állandó feszülés alatt tartjuk a vádli a növekedési szakaszban és az a feszülés nem a kellő ideig vagy nagyobb erővel történik, akkor túlnyújthatjuk az inat és sarokláb deformitás fog kialakulni.

Az izom-ín hosszarány a mozgásfejlődés során a mozgás és a terhelés hatására alakul ki. A spasztikus izomzat növekedése és fejlődése is eltér a normoton izomnövekedéshez képest. Egy hypertónusú izom passzív része, azaz az ín hosszabb, mint egy normotónusúé, így a passzív elemek működése fokozódik.

¹⁰ Leonhard Döderlein (2015): Infantile Zerebralparese Diagnostik, konservative und operative Therapie. 2. átdolgozott kiadás, Springer, Berlin, Heidelberg, 106.

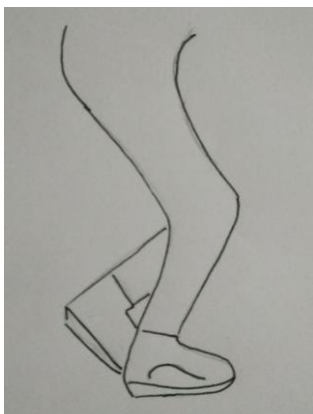
¹¹ Dr. Szabó Miklós Károly - Dr. Körmendi Zoltán - Dr. Cs. Frank László - Dr. Marschalkó Péter (2016): Betegség-e a lúdaltal? Biomechanika, diagnosztika, kezelési taktika. Fizioerápia Magyar Gyógytornász-Fizioterapeuták Társasága, XXV. évfolyam 1. szám, 5.

A triflexiós járászavar okai

Ezen járáskép sagitális síkú deformitását vizsgálva az alsó végtagon nem mindegy, hogy a csípőflexiós kontraktúra okozta lólábtartásról vagy a felső ugróízület pes equinus vagy pes calcaneus tartásából adódó térd és csípőflexióról beszélünk. Ha elemző megfigyeléseink során feltárjuk a probléma okát, akkor pontosan meg tudjuk határozni a feladatsorunk célját.

Ha a csípőflexió következménye a felső ugróízület plantárflektált helyzete, akkor az elsődleges cél a csípő és a térd extenziójának tanítása, a csípő és térd flexiós kontraktúrájának oldása. A térdnyújtáson keresztül és a medence sagitális síkban történő előretolásával a csípőnyújtást taníthatjuk egyéni feladatként. Az elsődleges célunk megvalósításakor a triflexiós állás és járás korrigálásakor, a nevelt és a konduktor célja eltér. Neveltünk célja a térdnyújtás lesz, ezt akarja elérni, a konduktor célja, hogy neveltünk csípőízülete neutrális ízületi helyzetbe kerüljön a térdnyújtáson keresztül. A hamstring izmok passzív insufficienciáját kihasználva a térdnyújtás facilitálni fogja a csípőízület extendálódását. Így a másodlagos cél indirekt módon valósul meg, a felső ugróízület plantárflektált ízületi helyzete neutralizálódik, a sarok lekerül a talajra. Ha a célok rangsorát ebben az esetben megfordítjuk és a láb felső ugróízületének dorzálflexióját erőltetjük, akkor a hajlított helyzetű térd következtében a triceps surae egy ízületet áthidaló rövid fejét, a soleust túlnyújtjuk. Ekkor ugyan lekerül a sarok a talajra, de a térd és a csípőízület továbbra is flektált és emellett a felső ugróízület dorzálflexiós helyzete (pes calcaneus) megnehezíti a térd-, és csípőnyújtás tanulását állásban. Így elvesztjük a m. soleus jó excentrikus működését a járás támaszkodási fázisában és egy másodlagos deformitást alakíthatunk ki a bokában, ezzel további kompenzációra és parakoordinációra kényszerítve az alsó végtag ízületeit.

Ha csípőadduktorok tónusfokozódása okozza a triflexiós járást, akkor a sagitális síkon túl a frontális és horizontális síkban is kiterjed a deformitás az alsó végtag ízületeire. Ebben az esetben a feladatsor megvalósításakor az elsődleges célunk a csípő-, és térdízület nyújtása kiegészül az alsó végtagok abdukciójával és rotációs középhelyzetbe hozásával és megtartásával.



5. ábra. Triflexiós tartás: térdflexió, csípőflexió és sarokállású láb



6. ábra. Triflexiós tartás: térdflexió, csípőflexió és lólábtartású láb

Ha *pes equinus* okozza a csípő- és térdflexiót, akkor az alapprobléma a musculus triceps surae két hosszú fejének a gastrocnemiusoknak a zsugorodása. A musculus gastrocnemius medialis és lateralis (lábikraizom) két ízületet hidal át a térdet és a felső ugróizületet, fő funkciójuk, hogy a felső ugróizületet plantárflektálják, a térdizületet hajlítják. Ha a lábikraizom zsugorodik, akkor a felső ugróizületben plantflexiós, a térdizületben flexiós kontraktúrát okoz. Ebben az esetben a plantárflexiós kontraktúra a felső ugróizületben nyújtott térdizületi helyzet mellett fokozódik és hajlított térdizületi helyzetben csökken. (A Silverskjöld-tesztel tudjuk differenciálni, hogy amusculus triceps surae hosszú fejei vagy a rövid feje okozza a lólábtartást. A felső ugróizület maximális dorzálflexióját teszteljük nyújtott és hajlított térdizületi helyzetben.)¹

CP-sünk állásban hajlítani fogja a térdeit a gastrocnemiusok zsugorodása miatt, valamint a lábujjhegyen állás okozta instabilitást a térd-, és csípőizületek hajlításával fogja ellensúlyozni, mert ebben az esetben a súlypont közelebb kerül a talajhoz és így könnyebb kiegyensúlyozni a testét.



7. ábra. Triflexiós járás, melynek elsődleges oka a gastrocnemiusok zsugorodása és másodlagosan megjelenik az adduktorok hypertónusa, mint kiépített kompenzációs mozgásminta

Ha a lólábtartású gyermek a zsugorodott gastrocnemiusai ellenére leteszi a sarkát, akkor a térde rekurválódik, az articulatio talocruralis planterflektált helyzetét a térdizületből kompenzálja. A kompenzációt a gastrocnemiusok passzív tenziójának kihasználásával éri el.²¹¹ Ebben az esetben a scarpával és sarokékkal a térdizület nyújtását taníthatjuk túlnyújtás helyett. Ha Achilles-tenotómiát végeznének egy a gastrocnemiusok passzív insufficienciáját alkalmazó CP-snél, akkor nagy valószínűséggel térdhajlítás, majd triflexiós járás alakulna ki.

¹ PD Jürgen Götz – Prof. Joachim Grifka – PD Clemens Baier (2019): Adulte Rückfußdeformitäten. Diagnostik und Therapieoptionen. 3. átdolgozott kiadás, Springer, Regensburg, 51.

² Dr. Hári Mária (1980): Lábfejmozgások, térdmozgások, csípőmozgások. Konduktív Pedagógia II. 3. szám. Kézirat, Budapest. 166.

*A bokaextenzorok és a térdextenzorok gyengesége is okozhat trifleksiós tartást és járást.*³

KIR-i sérülés esetén, ha az izmok ereje (a kontraktilis elemek aktív feszülése) csökkent, akkor a passzív tenzióra képes nem kontraktilis elemek szerepe megnő. Ez a kompenzációs lehetőség azonban nagyon törekeny. Az ín 2–4%-os nyújtásakor még képes visszatérni az eredeti hosszába, ezt a jelenséget tudatosan kihasználhatjuk neveltjeink mozgástanítása során.

Ha az izom kontraktúrás és ezért 2–4%-nál jobban megnyújtjuk, vagy erőteljesebben vagy kis erővel hosszabb ideig -ez a biztonságos-, ekkor nem tér vissza eredeti állapotába, hanem megnyúlik.

Ha az ínt túlnyújtjuk, túl hosszú ideig tartjuk megnyújtott helyzetben, vagy nagy erővel nyújtjuk meg, akkor a funkciója károsodik.

Járáskor a támaszkodási fázis gördítés alfázisában a térdnyújtást a musculus quadriceps indítja el, majd maga az előre haladó test és a m. soleus fékező működése teszi lehetővé. A gyenge musculus soleus nem képes a gördítés alfázisában az előre haladó (dorzálflexió) lábszárat és törzset fékezni, ezért a felső ugróízületben pes calcaneus deformitás alakul ki, azaz a felső ugróízület dorzálflexiós ízületi helyzetbe, zárt ízületi helyzetbe kerül (csontos stabilitás), ami a térd-, és csípőízületet flexióba kényszeríti és az ugrócsont szalagos stabilitását károsítja. Ha a musculus quadriceps (térdextensor) gyenge, nem tud részt venni a flexorokkal együtt a térdízület stabilitásában⁴ és nem fékezi a térdhajlítást járáskor, akkor a CP-s neveltünk a működő térdflexorainak és a gastrocnemiusainak kompenzatórikus aktivitását használhatja ki. A térdflexorok (hamstringek) két ízületet hidálnak át, a csípőízületet és a térdízületet, a térdet hajlítják, a csípőt nyújtják. A hamstringek passzív insufficienciáját alkalmazza a neveltünk a térde nyújtására. A törzset előredöntve, hajlítja a csípőt, ez megfeszíti a hamstringeket, ami extendálja a térdet, hátrahúzza a lábszár proximális részét, ami nemcsak a térd túlnyújtását, hanem a felső ugróízület plantárflexióját is előidézi. A törzs előredöntésével a test súlypontja a térdízületek elé kerül, ezzel egy külső nyújtási nyomatókat generálva a térdízületekben.

A „petős” *scarpa* használatára ösztönöz bennünket az a tény, hogy a térdnyújtás tanításának bizonyos stádiumában jó szolgálatot tesz, hiszen ezzel a kissé elfeledett segédeszközzel megmenthetjük az Achilles-ín, a ligamentum calcaneonaviculare, a musculus tibialis posterior inának és a hátsó felületes fascia vonal passzív elemeinek tenziója által adott facilitációs lehetőségeket. Így nem veszítjük el a passzív és aktív insufficiencia adta facilitációs technikákat a tanulási folyamatból, valamint megelőzhetjük a láb másod-, és harmadlagos deformációit.

Fontos tisztáznunk, hogy egy segédeszközzel a konduktív nevelésben mindig tanítunk, és ha a segédeszközzel ezt a tanítási célt elértük, akkor elhagyjuk.

A *scarpa* kétkörsínes járókészülék, amely az alsó végtag disztális részét stabilizálva az alsó végtag izomtónusát regulálja és a sarokcsontot megemelve, a felső ugróízületet plantárflexióban tartva taníthatjuk a sarok terhelését, miközben

³ Leonhard Döderlein (2015): *Infantile Zerebralaparese Diagnostik, konservative und operative Therapie*. 2. átdolgozott kiadás, Springer, Berlin, Heidelberg, 107.

⁴ Balogh Ildikó (1999): *Mozgás ABC Kineziológiai alapismeretek*. Tillinger Péter műhelyében, Budapest, 310.

megkönnyítjük a térdnyújtás tanulását. A sarok alá helyezett ékhatás elsőként az előláb és a középső láb rész sagitális síkú korrekcióját segíti, a tanítási folyamat disztáltól halad proximál fele a lábon.

A scarpa egy cipőhöz kengyellel, a lábszárhoz két körsínnel kapcsolódó járókészülék.⁵ A felépítése a betöltendő funkciónak megfelelően alakítható ki, amellyel a felső és alsó ugróizület mozgása szabályozható mind a három síkban. A sarokcsont túlzott varus és valgus állását stoppolva, a kóros alsó ugróizületi helyzet is csökkenthető. A felső ugróizület mozgását szabályozhatjuk hátsó és elülső bokaütközővel. A cipősarok magasságával is van lehetőségünk a tanulási folyamatra hatni. A horizontális síkban a lábszár rotációját és az alsó ugróizület helyzetét tudjuk befolyásolni a bokaszíjak húzási irányával vagy extra bokaszíj alkalmazásával.



8. ábra Scarpa egy-ágú kengyellel és dorzálflexiós irányú mozgást megengedő bokaütközővel

Végszóként Hári Mária az alsó végtag ízületeinek integrációját megvalósító konduktív irányelveivel zárom írásomat.

„A lábfejhajlítás és a lábak szétvétele szorosan összefügg. Ha az abdukció követelményét elfelejtenénk az egész munkánk kárba veszne, sőt az addukált és befelé csavarodott combbal történő munka csípőficamhoz is vezethet. Kidolgozás közben tehát ügyelnünk kell, hogy az addukciós tartás felvételét megelőzzük. Ha sikerül a feladatmegoldások során megtartani az alsó végtagok távolítását ez eredményesebb funkcióképességekhez fog vezetni, következésképpen az összes feladatmegoldást a lábfejmozgást tartalmazó feladatokat is úgy kell kidolgoznunk, hogy az alsó végtagok távolítását is egyidejűleg megtaníttuk.”⁶

⁵ Vízkelety Tibor (1999): Az ortopédia tankönyve. 2. átdolgozott kiadás, Egyetemi tankönyv, Semmelweis Kiadó, Budapest, 258.

⁶ Dr. Hári Mária (1980): Lábfejmozgások, térdmozgások, csípőmozgások. Konduktív Pedagógia II. 3. szám, Kézirat, Budapest, 157.

Irodalomjegyzék

- Balogh Ildikó (1999): Mozgás ABC. Kineziológiai alapismeretek. Tillinger Péter műhelyében, Budapest. 33., 230., 298–299., 310.
- Dr. Donáth Tibor (2005): Anatómia-élettan. 8. változatlan kiadás, tankönyv, Medicina, Budapest, 13.
- Leonhard Döderlein (2015): Infantile Zerebralaparese Diagnostik, konservative und operative Therapie. 2. átdolgozott kiadás. Springer, Berlin, Heidelberg, 60., 66–69., 105–107.
- PD Jürgen Götz – Prof. Joachim Grifka – PD Clemens Baier (2019): Adulte Rückfußdeformitäten: Diagnostik und Therapieoptionen. 3. átdolgozott kiadás, Springer, Regensburg. 26., 51.
- Katrin Gräfe (2015): Bewegung-, Längen- und Umfangmessungen. 5. átdolgozott kiadás, Verlag-Europa-Lehrmittel, Nourney, Vollmer, Haan-Gruiten
- Hári Mária (1980): Lábfejmozgások, térdmozgások, csípőmozgások. Konduktív Pedagógia II. 3. szám. Kézirat, Budapest, 157., 166.
- Hári Mária (1981): Az orthofunkció kialakítása. Konduktív Pedagógia II. 4. szám. Kézirat, Budapest, 113–118. 150–152.
- Ibrahim A. Kapandji (2006): Az ízületek élettana. 2. kötet Alsó végtagok. Medicina, Budapest, 176–251.
- Szabó Miklós Károly – Körmendi Zoltán – Cs. Frank László – Marschalkó Péter (2016): Betegség-e a lúdtalp? Biomechanika, diagnosztika, kezelési taktika. Fizioterápia. Magyar Gyógytornász-fizioterapeuták Társasága, XXV. évfolyam 1. szám, 5.
- Vízkelety Tibor (1999): Az ortopédia tankönyve. 2. átdolgozott kiadás, Egyetemi tankönyv, Semmelweis Kiadó, Budapest, 258.

Ábrajegyzék

1. ábra. Mindkét oldali csípőflexorok és/vagy a rövid adduktorok fokozott tónusa, kontraktúrája a medencét előrebillentik, Rácz Kristóf által készített rajz
2. ábra. Ugrócsont stabilitását biztosító nem kontraktilis elemek, köztük a ligamentum calcaneonaviculare oldalnézetből, saját rajz
3. ábra. Az ugrócsont és a sarokcsont közötti ízületi komplexum felszíneik és a ligamentum calcaneonaviculare fölülnézetből, saját rajz
4. ábra. Az ugrócsont és a sarokcsont tengelyei által bezárt szög fiziológiásan és lólábtartás esetén, saját rajz
5. ábra. Triflexiós tartás: térdflexió, csípőflexió és sarokállású láb, saját rajz
6. ábra. Triflexiós tartás: térdflexió, csípőflexió és lólábtartású láb, saját rajz
7. ábra. Triflexiós járás, melynek elsődleges oka a gastrocnemiusok zsugorodása és másodlagosan megjelenik az adduktorok hypertónusa, mint kiépített kompenzációs mozgásminta, saját készítésű fényképek a beteg beleegyezésével
8. ábra. Scarpa egyágú kengyellel és dorzálflexiós irányú mozgást megengedő bokaütközővel, SE Pető András Pedagógiai Intézete által készített képek

A konduktorképzés feladatairól, jelenéről – Hári Mária nyomdokain

Túri Ibolya

Mit ismer meg a hallgató a képzése folyamán? Ez a kérdés a címadója a dr. Hári Mária által 1980-ban jegyzett kéziratnak, amely a képzés lényeges feladatait, a konduktív nevelési tevékenység folyamatát, szemléletét hivatott bemutatni. Hári Mária a kezdetektől résztvevője, szervezője, később irányítója a konduktorképzés elindításának és fejlesztésének, illetve hazai és nemzetközi megismertetésének, mindvégig megőrizve a képzés eredeti célját, a konduktív pedagógiai tevékenységet megvalósító szakember képzését.

A konduktív nevelés elindulása egyben magával hozta a konduktív pedagógiai szakemberképzés megszervezésének igényét és szükségességét is. Pető András ehhez kapcsolódó képzési törekvései kezdetben sikertelenek maradtak. Olyan szakemberre volt immáron szükség, aki képes a nevelés és fejlesztés egységes, pedagógiai szemléletű, komplex és egyidejű megvalósítására. „Pető a nevelési folyamatot a speciálisan képzett, elsősorban pedagógiai ismeretekben elmélyült tudású konduktorra bízta, aki a tanulási folyamatot irányítja és segíti az általa kijelölt cél elérését.”¹

Hári Mária a következőként foglalja össze a konduktorképzés legfontosabb, ma is időt álló feladatait. A képzés által a hallgató képessé válik:

- a) A konduktív nevelés célkitűzéseinek meghatározására a célkitűzések pedagógiai jelentőségének hangsúlyozásával;
- b) A diszfunkciós aktivizálására, kiemelve az érdeklődés felkeltésének fontosságát és a nevelésben az önbizalom motivációját, az intendálás jelentőségét, a célok felé törekvő magatartásformák kialakítását, a spontán megoldások, a feladatmegoldó és önirányító képesség támogatását;
- c) Képes a speciálisan integrált nevelési folyamat szervezésére;
- d) A pedagógiai munkastílus elsajátítására, a csoport szervezésére, annak aktivizáló hatásával, valamint kiemeli a felelősség, a folyamatosság, az emocionális felkészültség szükségességét, a hallgatók képzésének szervezett és irányított tevékenységét, valamint az egyre bővülő hallgatói feladat- és hatásköröket a képzés során;
- e) További képzési feladat a cél sikeres eléréséhez szükséges megoldásmódok kidolgozásának tanulása.

Ezen belül további szükséges tudáselem: a cél konkréttá tevésének elsajátítása, a pozitívumokra támaszkodás képessége, a pozitív szemléletmód, a rávezetés a megoldás feltételeinek megvalósítására, a különböző facilitációk elsajátítása, képesség a lehetséges, várható hibák megelőzésére, előkészíteni a szükséges szemléltetőeszközöket, segédeszközöket, folyamatos a pedagógiai környezet szervezése, a sikeres megoldáshoz szükséges megfelelő időtartam biztosítása, valamint, hogy a hallgató legyen következetes az egységesség, az algoritmikus felépítés, valamint a cél elérését biztosító különböző megoldásmódok és utak, a siker elérésének biztosításában.²

„A konduktorgyakornok munkája során ismeri meg a nevelési-oktatási célok egyidejű érvényesülését az összetett célrendszernek megfelelő megfigyelési módot és az összefüggésük hasznát... A konduktív nevelési, oktatási folyamat programja, ter-

¹ Medveczky Erika 2010, 261.

² Hári 1980, 43.

ve azért integrált, mert az orthofunkciósság csak így érhető el. Egy szemléleti kérdésről van szó, melynek megfelelő gyakorlatot elméletben nem lehet megtanulni. A konduktorgyakornoknak meg kell ismernie ezt a nevelési folyamatot. Ezért kellett a pedagógusképzést a nevelőterületen kialakítani. A képzés és a konduktív nevelés területi azonosságából következően vezetése és szervezete egységes.”³

A konduktorképzés elindulása és fejlődése szempontjából jelenleg az ötödik ciklusában jár; 2017-ben a Semmelweis Egyetemhez történt integrációval, Pető András Kar néven, a konduktor alapszak (BA) képzési keretben, óvodai és iskola specializáció mellett, 2020 ősztől pedig már a pedagógiai rehabilitáció specializációval együttesen történik a konduktorképzés megszervezése, amelynek elvégzése révén a konduktor képes a konduktív nevelés programjának megtervezésére és megvalósítására a központi idegrendszeri mozgássérülés teljes életkori és tünetspektrumában. A konduktorképzés a gyakorlatorientált képzések közé tartozik. A mindtegy 3400 képzési óraszámából mintegy 1900 elméleti óra és 1500 gyakorlati óra támogatja a hallgatók eredményes felkészülését a konduktív nevelő tevékenységre. Az arányaiban közel azonos elmélet és gyakorlat kiegyensúlyozott tanulási lehetőséget biztosít az integrált tudással rendelkező szakember képzésére. „Az elméleti és gyakorlati oktató-nevelő munkának ez az egyidejűsége a kiképzés időszakában biztosítja, hogy a gyakorlat permanens problémafelvetése állandósítja a hallgató megismerési törekvését, az érdeklődést az elméleti tantárgyak iránt, s az elmélet gyakorlatban történő hitelesítése maradandóvá teszi ismereteiket, és a gyakorlatban szerzett élménnyel ötvöződve formálja meggyőződésüket.”⁴

A hallgató a nyolcfélévnyi képzési idő leelejétől jelen van a gyakorlóterületen, a gyakorlati képzésben. Az elméletben tanultak azonnali gyakorlatban történő alkalmazására nyílik lehetőség, míg a gyakorlatban előforduló pedagógiai helyzetek és tapasztalatok elméletbe történő visszaforgatása is mindvégig biztosított. Az elméleti és gyakorlati képzés szorosan összefüggő, egymásra épülő és egyben párhuzamosan folyó képzés keretébe ágyazott, így a képzési tantervelemek tartalmuk, felépítettségük, sorrendiségük okán támogatják az elméletben és a gyakorlatban való egyidejű előrehaladást.

A képzést meghatározó tartalmi sajátosság a szintetizáló képzési jelleg; pedagógusképzőként a neveléstudományi és társadalomtudományi tartalmak mellett, a képzés elengedhetetlen részévé tesz további természettudományi, orvostudományi, valamint rehabilitációs ismereteket is. „Pető András egyedisége, jelentősége abban állt, hogy rendszerében, módszerében orvosi, filozófiai, pszichológiai, pedagógiai eredmények korszerű elméleti ötvözetét hozta létre és annak működőképességét a gyakorlatban igazolta.”⁵ A széleskörű szakmai tapasztalat- és gyakorlatszerzést biztosító keretek: az eltérő életkori specifikum, a homogén és heterogén tünettípusú csoportok adta keret, a folyamatos (egész tanéven/nevelési éven keresztül megvalósuló), vagy rövidebb ideig tartó, ún. intervallum konduktív nevelés, az egyéni, kis-csoportos és normálcsoportos keretben megvalósuló konduktív nevelés, valamint a külső helyszínű, többségi, integrált csoportban/osztályban, valamint konduktív, illetve fordítottan integrált csoportokban szervezett gyakorlóterület. A széleskörű ta-

³ Hári 1980, 25.

⁴ Bíró 1992, 490.

⁵ Földesi 2017, 146.

paszlatgyűjtésre lehetőséget biztosító gyakorlatszervezés kerete támogatja a hallgatók tanulását és szakmai fejlődését a képzés teljes időtartama alatt.⁶

Milyen szakmai szerepre és tevékenységre készít fel mindezek által a képzés? A konduktor tevékenységi és hatásköre alapján *határterületi szakember*, akár a pedagógia, akár a szociális és egészségügyi rehabilitáció területén is eredménnyel végzi feladatát. Speciális pedagógiai, módszertani és a cerebrális parézis vonatkozásában szükséges neurorehabilitációs, orvosbiológiai ismeretei és gyakorlati tapasztalatai révén szervezi és irányítja azon pedagógiai környezetet, amely a mozgássérüléssel élő gyermek és felnőtt habilitációjához, rehabilitációjához nélkülözhetetlen. A konduktor partnerként működik együtt a neveltek re/habilitációjában érintett személyekkel, beleértve a szülőket, a családot, illetve szakembereket, tevékenysége nem csupán a nevelésben résztvevő fejlesztésére irányul, de támogatja a család és akár a fogadó szakmai közösség edukációját is.

A felsőoktatást, így a konduktorképzést is meghatározó oktatáspolitikai és társadalmi környezet jelenleg is változásban van. A konduktorképzés és más felsőoktatási képzések vonatkozásában jelenleg is zajló *kurrikulum-felülvizsgálatot* több tényező is inicializálta. Egyrészt a felsőoktatási képzésekkel szemben megfogalmazott szakmapolitikai elvárásokban tendenciózus elmozdulást tapasztalhatunk; a képzések fókusza változott, a képzések középpontjába a tanulási eredmény került, azaz nem a tananyagra, hanem a képzés kimenetére, a képzés elvégzését követő elvárt tanulási eredményekre, szakemberi kompetenciákra, a gyakorlatban is jól hasznosítható tudásra és képességek elérésére helyezve a hangsúlyt.

A felülvizsgálat további hangsúlyos eleme a 2023-ban meghirdetett, a Magyar Rektori Konferencia, az Oktatási Hivatal és a Magyar Akkreditációs Bizottság konzorciumában megvalósított Képzésfejlesztési Projekt (MRK RRF-2.1.1-21 A felsőoktatási képzések ágazati modernizációja, továbbiakban: Projekt), amely a magyar felsőoktatás valamennyi képzésének felülvizsgálatát és fejlesztését tűzte célul. A Projekt középpontjában az egyes szakok tartalmának vertikális (képzési szintek) és horizontális (hasonló szakok, azonos szinten) vizsgálata és a szakok törzskompetenciáinak meghatározása állt. A Projekt keretében megfogalmazott szakmapolitikai elképzelések szerint szükséges a képzések vertikális és horizontális felülvizsgálata és egyeztetése, amely a képzések közötti átjárhatóságot, az egyes képzési területek és képzési tartalmak egységesítését, egyben a képzési specifikumok transzparenssé tételét, körülhatárolását, a törzskompetenciák leírását is lehetővé teszik. Így történt ez a pedagógusképzések területén elhelyezkedő konduktorképzéssel is.

A Projekt során olyan országos, az azonos képzési területen lévő képzések összehasonlító elemzésére került sor, amely a vizsgálatok eredményeként beazonosítja a szakok közötti esetleges átfedéseket és javaslatot fogalmaz meg az egyes szakok racionalizálására. A Projekt részeként meghatározásra kerültek a transzverzális kompetencia minimumok, úgymint digitális kompetencia minimum, nyelvi kompetencia minimum, valamint a képzések gyakorlatorientált elemeihez tartozó kompetencia minimumok. A Projekt eredményeként megfogalmazásra és egységesítésre kerültek azon elvárt tanulási eredmények (ETE, korábbi elnevezésében Képzési és Kimeneti Követelmények), amelyekhez a képzések eljuttatni kívánják a képzésben résztvevő hallgatókat. Nem titkolt céllal a gyakorlati képzés erősítése is fókuszba került, amely

⁶ Túri 2018

által a hallgatók a képzés végére strukturált, biztos szakmai tudással és gyakorlati kompetenciákkal kezdhetik meg szakmai tevékenységüket, gyakornoki éveiket.

Harmadrészről említenünk szükséges a 2023-as évben elindult Semmelweis Curriculumreform 2.0 projektjét is. A projekt vállalása szerint a 2024/2025. tanévet a Semmelweis Egyetem valamennyi képzése vonatkozásában megújított kurrikulummal kezdi meg. A teljes képzési portfólió felülvizsgálatának középpontjában a képzés minőségfejlesztésének célja, a gyakorlati képzés erősítése, az elmélet és gyakorlat összehangolása, a piaci szereplők által is megerősített képzéstartalmak kijelölése és beépítése állt. A kurrikulum felülvizsgálatának feladata így tehát többszörösen is érinti a konduktorképzést. A képzést érintő különböző akkreditációs eljárások is egyfajta folytonos, visszatérő felülvizsgálatot jelentettek és ennek időszakos saját igényét is kialakították. A pandémiahelyzet kezelése együtt járt egyes gyakorlati stúdiumok online oktatásba történő bekapcsolásával, a megváltozott helyzethez (szakaszos csoportlezárásokhoz) alkalmazkodás feltételrendszerének szükségyszerű kidolgozásával, tömbösített gyakorlatszervezéssel, a tematikák felülvizsgálatával és átdolgozásával, a személyes jelenlétet helyettesítő online hospitálások, megfigyelések szempontrendszereinek kialakításával. A COVID-időszak adta képzési átszervezések és szükségyszerű új képzési megoldások egyben újabb fejlesztéseket valósítottak meg, amelyek jó gyakorlatokként a képzés továbbvitelében is megjelentek. Mindezek ellenére a jelen folyamatban is lehetett további, a minőséget támogató intézkedési javaslatokat megfogalmaznunk, így tehát a konduktorképzés kurrikulumának felülvizsgálatára nem csupán feladatként, hanem lehetőségként is tekintettünk.

A kurrikulum felülvizsgálata során megfogalmazott intézkedési javaslatainkban is megjelent a képzés unikális jellegének megtartása és egyben az erősítése iránti szakmai igény. Újra és újra megfogalmaztuk azokat a sajátosságokat és egyben erőseket, amelyek a konduktorképzést a többi pedagógusképzéstől, valamint a segítő szakmák területén megszervezett képzésektől megkülönböztetik, ezáltal egyedivé teszik. Ezáltal újra végig kellett gondolnunk a képzés alapfeladatát, lehetőségeit, szerepét és helyét a pedagógusképzésben. A képzés minőségének fejlesztését még inkább támogató intézkedések között fogalmaztuk meg a képzési modulok létrehozásának feladatát, a modulfelelősi rendszer kialakítását, a modulokon belül található képzéstartalmak összevetését és harmonizálását, egészen a tematikák szintjéig. Ugyancsak feladatul tűztük ki új gyakorlati helyek létesítését és a terepgyakorlatok számának növelését, a gyakorlati követelményrendszer felülvizsgálatát, az előkövetelményi tárgyak és feltételek meghatározását és monitorozását. A hallgatói lemorzsolódás további minimalizálására törekszünk, bevezettük a kritérium szaknyelvvizsgát, továbbá a belépő és képzésben résztvevő hallgatóink pályaszocializációjának támogatását szolgáló új képzéstartalmat alakítottunk.

Mit is sajátít el a konduktorhallgató a képzése során? A konduktorjelöltnek meg kell ismernie a konduktív nevelés egész folyamatát, s ezzel egyidejűleg saját képződésének hatását is önmaga személyiségére, annak változásaira, szakmaidentitásának alakulására képzése végéig, s még az azt követő pedagógiai gyakorlata során is.

Ahhoz, hogy a konduktor által vezérelt konduktív nevelő tevékenység eredményes lehessen, a jelölteknek is meg kell értenie és befogadnia azt a szemléletet, amely a neveltek helyreállító nevelését, a konduktív nevelést nem külön-külön részfunkciók és azok főként nem mennyiségi gyakoroltatása által valósítja meg. A holisztikus,

multidiszciplináris megközelítésen alapuló szemlélet közvetítése által a hallgató megtanulja, hogy a neveltet személyiségének egészében, a nevelés középpontjába állítva neveli és fejleszti. A speciális szintetizáló tartalom egy személyben teszi képessé és felkészültté a konduktort arra, hogy a mozgásfejlesztésen túl a kognitív és affektív területeket is eredményesen befolyásolja, valamint a kommunikáció, az önaktivizálás, az önálló életvezetés kialakítására, a mozgássérüléssel érintett személy rehabilitációjára és rehabilitációjára, integrált beilleszkedésére is működőképes tervet és programot készítsen, annak végrehajtását irányítsa.

A konduktorképzés speciális pedagógusi pályán sikerrel és eredményesen tevékenykedő pedagógusjelöltek felkészítését végzi; határterületi tudományokra épül, szintetizáló képzésként, kötött nevelési alapelvekre építve szervezi a konduktorjelöltek felkészítését hivatásukra. A képzésben a teória és praxis strukturált egységet képez és szoros kölcsönhatásban van a képzés teljes folyamatában. Olyan adaptálható, hálózatosodásra képes tudással és kompetenciákkal ruházza fel hallgatóit, amelyek révén bármely összetételű team tagjaként, eredményes és sikeres tevékenységre válik képessé az itt végzett szakember.

Minden elfogultságtól mentesen gondoljuk úgy, hogy dr. Hári Mária is nagy izgalommal és kellő szakmai nyitottsággal venne részt a konduktorképzés kurrikulmának jelenleg is zajló felülvizsgálatában, valamint a folyamat támogatásában. A képzésben követőiként úgy gondoljuk és hisszük, hogy az „ÜGY” továbbvitelében törekszünk munkájának és elhivatottságának eredményeit megőrizni és mindazokat hűen szolgálni.

Irodalom

- Bíró Katalin (1971): Nevelők nevelése a konduktorképzés során. *Felsőoktatási Szemle*, 20(7-8), 487–490.
- Bíró Katalin – Horváth Dezsőné (1992): A konduktív pedagógiáról röviden. *Óvodai nevelés*. 45(8), 269–270.
- Hári Mária (1980): Mit ismer meg a hallgató képzése folyamán? Budapest, MPANNI
- Hári Mária (1991): A konduktív pedagógiai rendszer. Nemzetközi Pető Intézet, Budapest.
- Hári Mária – Horváth Júlia – Kozma Ildikó – Kókúti Márta (1991): A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata. Nemzetközi Pető Intézet, Budapest.
- Feketéné Szabó Éva (2013): A konduktív nevelés új feladatai. In: Bábosik István (szerk.): *Az iskola optimalizálásának lehetőségei*. Budapest, 154–162.
- Feketéné Szabó Éva – Horváth Dezsőné – Kozma Gyuláné – Örkényiné Deák Adrienn (2004): A konduktor-tanítóképzés lehetséges modelljei (1988–2003). *Conductive Education. Occasional papers*, (Suppl. 5), 83.
- Földesi Renáta (2017): A képelemzés lehetőségei a konduktív pedagógiában. *A Gyermeknevelés – online tudományos folyóirat. A gyermekkortörténeti ikonográfia kiáltványa*, 2017/1., 143–153.
- Klein Anna (2016): A konduktív nevelés alapelvei. In: *A konduktív nevelés*. Kézirat. Pető András Főiskola. Konduktív Pedagógiai Intézet. 21–25.

- Medveczky Erika (2010): Konduktív pedagógia a rehabilitációban. In: Vekerdy-Nagy Zsuzsanna (szerk.): A rehabilitációs orvoslás. Budapest, 261–263.
- Schäffer Katalin (2016): A konduktor. In: A konduktív nevelés. Kézirat. Pető András Főiskola. Konduktív Pedagógiai Intézet. 26–32.
- Túri Ibolya (2018): A konduktorjelöltek nézetrendszerének alakulása a konduktor-képzés során. PhD-disszertáció. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.

Így látnak minket...

Jelenlegi és volt kliensek, konduktorokkal szakmai kapcsolatban álló egyéb szakemberek ismeretei és véleménye a konduktív nevelésről.

Vissi Tímea

„Megvilágosodott, hogy a professzor életben vallott értékek és feladatok, noha a kezdeti intézkedésekkel felállították őket, nem voltak beilleszthetők a hétköznapi gyakorlat tradicionális kerékvágásába... Az el nem fogadás, ignorálás, a meg nem értés, az ellenállás, a harag és az elfogadás vetekedtek.”

(Hári 1995, 269.)

Bevezetés

Pető András pályáját szakmai és személyes követők és ellenzők egyaránt kísérték, amelyben karizmatikus és megosztó személyisége, elképzeléseinek úttörő volta egyaránt szerepet játszott (Hári 1995, Földesi 2019). Hári Mária jóval kevésbé megosztó személyiség, az ő élettörténetét tekintve a visszaemlékezések pozitív hangvételűek (Balogh, Horváth 2014). Ami viszont közös, az a konduktív nevelés – korábban mozgásterápia, majd mozgáspedagógia – meg nem értettsége, és a szakmai és társadalmi környezettel vívott harc a megértésért és elfogadásért, elismertetésért. A mottónak választott, Pető halála idejéről írott Hári idézet (Hári 1995) is ezt tükrözi.

Mi, konduktorok tanulmányainkból ismerjük ezt az utat, és szakmai utunk során tapasztaljuk ennek mindennapi meglétét. Mégsem született még korábban felmérés, hogy az általunk képviselt szakmáról milyen képet alkotnak a velünk szakmai kapcsolatba kerülő emberek? A mi klienseink – gyermekek és felnőttek, az őket körülvevő család –, és egyéb szakmák képviselői? Vajon az általuk megismert, megfogalmazódott kép megfelel-e annak, amit mi konduktorok magunkról gondolunk, és amit képviselni szeretnénk? Ismerik-e ezek az emberek a konduktív nevelés (KN) jellemzőit, és mely jellemzőit emelik ki? Hol tartunk a Pető által megkezdett és Hári által folytatott úton, megismertettük-e a KN nevelésrendszerét – ami egy erősen humanisztikus, korát megelőző emberképre épülő pedagógiai célokat pedagógiai eszközökkel elérni kívánó, saját struktúrával rendelkező rendszert jelent (Hári, Horváth, Kozma, Kókkúti 1991; Hári 1995) – és legfontosabb elemeit a környezetünkkel? Sikert-e közvetítenünk azokat a jellemzőket, amelyekkel hagyományosan más szakmától és megközelítéstől megkülönböztetjük magunkat?

Ez a rövid tanulmány nem vállalkozik a kérdés teljes megválaszolására, inkább csak gondolatébresztőnek tekinthető. Nem kérdeztem meg széles tömegeket, nem törekedtem reprezentativitásra, céloom kizárólag annyi volt, hogy felmérjek egy könnyen elérhető mintán egy kiinduló képet, amit aztán a későbbiekben árnyalni lehet. Az itt következő vizsgálat és eredményei egy pillanatkép egy lehetséges szeletét villantja fel.

A vizsgálat körülményei és módszertana

Egy 2019–2020-ban lefolytatott vizsgálatban (Vissi 2022) 12 személy említette a konduktív nevelést. Az ő véleményüket és megosztott élményeiket újraolvasva került kialakításra egy kérdőív, amely 3 kérdés mentén vizsgálódott:

1. Milyennek látják a velünk szakmai kapcsolatba kerülő emberek a konduktorokat?

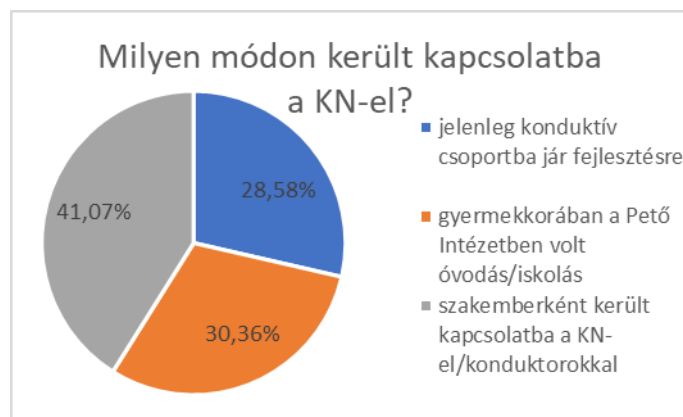
2. Milyen ismeretekkel rendelkeznek a KN-ről? Helytállóak-e ezek az ismeretek, vagy tévesek?

3. A jelenleg vagy gyermekkorukban kliensként nálunk megforduló emberek milyen eredményeket, sikereket kapcsolnak a KN-hez?

Mivel korábban hasonló vizsgálat még nem történt, ezért vizsgálatom feltáró jellegű és ennek megfelelően nyitott kérdéseket használt, amelyek elemzése kvalitatív tartomelemzéssel (Schreier 2012) történt. A könnyebb összehasonlíthatóság érdekében a meglévő ismeretek feltárását a nyitott kérdések mellett egy 10 állítást tartalmazó igaz-hamis választásos feladattal is kiegészítettem.

A vizsgálat egy speciális résztvevői csoportot célozott meg: olyan embereket kerestem, akik részt vettek vagy jelenleg részt vesznek konduktív nevelésben, illetve olyan egyéb szakmák képviselőit, akik szakmai kapcsolatban állnak konduktorokkal. Éppen ezért könnyen elérhető minta (Babbie 2020) választása mellett döntöttem, és ismeretségi körömben több irányból indulva értem el a célcsoportot.

A vizsgálat 2023 novemberében zajlott. A kérdőívre 42 válasz érkezett, szóbeli válaszadásra még 2 személy vállalkozott, illetve a 2019–20-as vizsgálat 12 félig strukturált szövegét is vizsgáltam, így összesen 56 választ elemeztem. A résztvevők kapcsolatát a KN-sel az 1. ábra mutatja be.



1. ábra. A résztvevők kapcsolata a KN-nel

Eredmények

1. kérdéskör: *Milyennek látják a konduktorokat a velük szakmai kapcsolatba kerülő emberek?*

Ennek a kérdésnek a megválaszolására egy mondat befejezésére és válaszuk indoklására kértem a kérdőívben válaszadókat: „A konduktor olyan, mint...” A metafora-elemzés olyan válaszok, nézetek feltárására alkalmas, amelyekhez direkt kérdéssel nehezen férhetnénk hozzá. (Vámos 2001; 2003) A kapott 42 válaszból alkotott szöveghőt 2. ábra mutatja be.

2. csoport: legalább két jellemzőt említenek, vagy 1-et, de azt árnyalják (9 válasz): „egy gyógytornász, csak ők inkább pedagógiai, fejlesztő szempontból közelítik meg az ellátottakat/sérülteket”.

3. csoport: a lelki támogatást, az emberi jellemzőket állítja középpontba, és nem a szakma jellemzőit (8 válasz): „egy kedves ember, aki segíteni szeretne, még akkor is, ha éppen nem érted, hogy mért jó, amit csinálni kell”.

4. csoport: a már előzőben is megismert teljességet jeleníti meg valamilyen módon (7 válasz). Ez a csoport megegyezik az előző felosztás 3. csoportjával.

Összeségében, a rólunk kialakított képben határozottan megjelenik a mozgás fejlesztése mellett egyéb jellemzői is a konduktori szakmának. Ez arra enged következtetni, hogy az emberek – minden köztudatban lévő, elterjedt szóhasználat ellenére – tisztában vannak azzal, hogy a konduktori munka nem a mozgás fejlesztésére korlátozódik. A válaszokban kizárólag pozitív érzelmek jelentek meg, ami alapján feltételezhető, hogy azok az emberek adtak inkább válaszokat, akik kedvelnek minket.

2. kérdéskör: a konduktori hivatással kapcsolatos ismeretek

Erre a kérdéskörre nyílt választ lehetett adni, illetve 10 állításról eldönteni, hogy igaz vagy hamis: 2 kérdés a klienskörrel kapcsolatos, 4 kérdés a konduktori szakmával, 4 kérdés az intézményi fejlesztés-nevelés témakörével.

Megvizsgáltam, hogy a nyílt kérdésre válaszadók az intézményben megforduló klienseket hogyan nevezik, amely bepillantást enged az általuk kialakított fogyatékoságképebe. 13 fő mozgássérülteknek nevezi őket, 5 fő általánosságban fogyatékoságról, sérültségről beszél. 4 fő a központi idegrendszer sérülése következtében létrejövő állapotot említi, 3 fő távolságtartóan diagnózisokat sorol fel. A társadalmi változást jelzi, hogy mindössze 4 fő (9,76%) beszél „betegekről”, vagyis megváltozott az a korábban általános felfogás, hogy a fogyatékoságot betegségként tekintették, ennek megfelelően a fogyatékosággal élő emberek – passzív, ellátásra szoruló – betegszerpbe kényszerültek (Parsons 1951), akikkel orvosok, egészségügyi személyzet foglalkozik.

A klienskörrel kapcsolatosan 26 fő (63,41%) úgy tudja, hogy minden mozgásában akadályozott embernek megfelelő rehabilitációs forma a konduktív nevelés. Ez érthető és magyarázható félreértés, hiszen az emberek szakmai tanulmányok nélkül nem tudják megkülönböztetni az idegrendszeri károsodás következtében és a mozgásszervi károsodás következtében fellépő akadályozottságot. Azonban, a válaszadó szakemberek közel fele (47,83%-a) is így gondolja.

Az intézményi fejlesztés-nevelésről is vegyes képet kapunk. A válaszadók közel harmada (29,27%) nem tudja, hogy jellemzően csoportban folyik a fejlesztés, ami a KN egyik alappillére. 10 főnek (23,26%) kizárólag gyermekek foglalkoztatásáról van ismerete.

Még nagyobb a téves információ az iskolai oktatásunkkal kapcsolatosan. A válaszadók közel fele (20 fő, 48,78%) hamisnak ítélte azt az állítást, hogy a gyerekek a mi iskolánkban ugyanazt tanulják, mint a többi iskolában a többi gyermek. Szintén téves a válaszadók negyedének az az információja, hogy nálunk a gyerekek ott is laknak, és csak hétfégenként, vagy még ritkábban mennek haza.

A konduktori szakmával kapcsolatosan pontosabb ismeretekkel rendelkeznek az emberek. 39 fő tudja, hogy a konduktori szakma gyakorlása konduktori diplomához

kötött, és 41 fő értett egyet azzal az állítással, hogy a konduktorok komplex munkát, és nem kizárólag mozgásfejlesztést végeznek.

Az ellátottak körével, az intézményi ellátással kapcsolatos információk tehát szélesebb körű ismertetést, pontosítást igényelnek. A szakemberek csak akkor fogják hozzánk irányítani az embereket, ha pontos ismeretekkel rendelkeznek.

3. kérdéskör: *Eredmények*

A kérdőívben jelölhették a válaszadók, hogy mi motiválja őket abban, hogy részt vegyenek fejlesztésben. 17 jelenlegi kliensünk válaszolt erre a kérdésre. 9-en a mozgás-állapotuk szinten tartását/javulását jelölték motivációként, 8-an a mozgás mellett motiváló tényezőként tüntették fel a sorstársi és konduktori társaságot is, az itt alakuló vagy már kialakult emberi kapcsolatokat.

Az elért eredmények feltüntetésénél a mozgásképességek kiemelkednek, kivétel nélkül mindannyian említették. Azonban nagyon sokan tértek ki egyéb pozitív változásokra, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy aktívan, a társadalom tagjaiként éljenek. Sokan említik a tanult elemek tudatos alkalmazásának hasznát a mindennapi életükben. Szintén gyakori említés, hogy állapotuk elfogadásában, saját magukról kialakított képükben, közérzetükben látják a KN eredményét. Összeségében tehát mindannyian életminőségük javulását érzik, a szubjektív válasznak köszönhetően sokféle, általuk fontosnak ítélt elemet kiemelve. Ezekben az általuk kiemelt elemekben visszaköszönnék a KN célkitűzései – a teljes személyiség fejlesztése, a tanultak alkalmazása a mindennapi életben, a társadalmi együttélés – az általunk használt módszer sajátosságai.

„Önállóan élek, saját családom van.”

„Kezdeti nehézségek után 20 év SM után is aktív tagja vagyok a társadalomnak.”

„Bizonyos mozgásaim, pl. egyensúly, javultak, és lelkileg is jó, mert segít a betegség elfogadásában.”

Megosztott élmények

A korábbi interjúk válaszadóival együtt összesen 14, gyermekként nálunk nevelkedett résztvevő osztotta meg élményeit, tapasztalatait, amelyek további információval szolgálnak a rólunk kialakult képhez. Az élmények jellemzően pozitívak, a résztvevők úgy érzik, hogy képességeik fejlődését a konduktoroknak köszönhetik, és elismerően méltatják a módszert. Megszólaltak azonban kritikai hangok is, amelyek elsősorban a bentlakással, a családból való kiszakadás megélésével foglalkoznak, és ennek kapcsán általánosan az a kép bontakozott ki, hogy a szegregált intézményeknek van jogosultsága, azonban ezeknek az intézményeknek az inkluzív oktatást kellene előkészíteniük, és a gyerekeknek minél hamarabb a többségi iskolában kellene tanulniuk, és családjuk körében nevelődniük.

„Igazából én arra emlékszek, hogy az iskolából, hogy én akkor jól éreztem magam, meg szerettem ott lenni... Voltak olyan évek is, amikor nem, mert ezt az egészet végig kíséri a honvágy, tehát én ezt nagyon nehezen éltem meg, hogy távol éltem, szóval, hogy kiszakított a családi életből, és csak hétvégén lehetett hazamenni. Én baromi sokáig sírtam. Majdnem végig aaaa hétfőket.”

A másik gyakran visszatérő téma az intézményből való kikerülés és váltás témája volt. Bár volt, aki felkészültnek érezte magát és a többségi intézménybe kerülés nem

okozott számára problémát, a többség azonban nem így élte meg, a társadalmi fogadásra való felkészítést hiányolják.

„Mert addig nekem nem... én nem gondoltam soha, hogy... hogy ez nem ilyen, na szóval nem azt mondom, hogy ez így társadalmilag nem elfogadott, de hogy ezt így ilyen furán kezelik az emberek. ...mert igazából ez tényleg akkor realizálódott bennem, amikor eljöttem a Petőből, hogy mégse olyan az élet, mint ahogy én elképzeltem.”

„Bennem legalábbis az volt, mikor kijöttem a Petőből, hogy a világ egy csodás hely, mindenki szeret mindenkit, és mindenkivel lehetek közvetlen is, kedves, mert ezt kapom vissza is. És nem. Mert egyébként ott jó, kell is, de az is kéne, hogy elmondani, hogy de kint ez nem így van.”

Sajnos két esetben felmerült egy-egy csoportvezető negatív befolyása a konduktorokra és az ott tanuló gyerekekre. Egyik esetben csak a megkülönböztetett bánásmód volt érezhető – ahogy az interjúban résztvevő fogalmazott, voltak „kis kedvencek”, és a többiek –, a másik esetben azonban a résztvevő úgy érezte, hogy a csoportvezető konduktor nem szerette őt, negatív megkülönböztetés érte, amit a többi konduktor is átvett, majd a gyerekcsoportban is peremre került. Ez több évig tartó elszigetelődéshez vezetett, amiről otthon a családjának nem mert beszámolni, csak felnőttként.

Összefoglalás

Rövid tanulmányomban látletet igyekeztem nyújtani a velünk kapcsolatba kerülő emberek konduktív nevelésről kialakított véleményeiből. Összesen 56 fő véleményét tudtam elemezni.

Az eredmények összesítése előtt szeretnék kitérni a válaszadók személyéből eredeztethető torzításra. Vélhetően többségében azok adtak választ, akik pozitív véleményt fogalmaznak velünk kapcsolatosan, éppen ezért az itt feltüntetett eredmények nem kezelhetők általános képként.

Összeségében a rólunk kialakított vélemények pozitívak, és még a kritikai észrevételek megfogalmazói is elismeréssel szóltak a módszerről, és az itt elért eredményekről. A konduktori hivatásról, célokról feladatokról a konduktorokkal szakmai kapcsolatba kerülő emberek pontos képet alakítanak ki, amelyekben a KN célkitűzései, az általunk használt módszer sajátosságai általában megjelennek. Az intézmény működéséről, a KN-ben résztvevő emberekről megfogalmazott ismeretek viszont jellemzően pontatlanok, feltételezhetően a velünk kapcsolatba nem kerülő emberek körében a téves információk még gyakoribbak.

Pozitívumként jelenik meg azonban, hogy az emberek már nem csak mozgásfejlesztőként, mozgásterapeutaként tekintenek a konduktorokra, a KN-ben sokat hangoztatott komplexitás és a teljes személyiség fejlesztése a velünk kapcsolatba kerülő emberek válaszaiban is megjelenik. Szintén pozitívumként értékelhető, hogy az eredmények között a mozgásban elért változás mellett a többség egyéb eredményeket is felsorol. A válaszok alapján, a KN-rendszer elemei felbukkannak a velünk szakmai kapcsolatba kerülő emberek véleményében, és gyakran egészen pontosan emelik ki azokat a sajátosságokat, amelyekkel más szakmától és megközelítéstől megkülönböztetjük magunkat. Érdekes módon azonban, míg a konduktori szakmával kapcsolatosan a megértés és elfogadás felé hajlik a mérleg, az intézményben folyó munkával kapcsolatosan sok a téves információ, ami egészen biztosan továbbra is a

meg nem értés és az el nem fogadás felé tereli az embereket, továbbra is fenntartva azt a Hári (1995) által említett „vetekedést”.

Végezetül egy norvég fiatalember szavaival zárom tanulmányom, aki gyermekkorában került intervallum csoportba, és 1995–2015 között, 20 éven keresztül járt oda. (Az interjú angol nyelven készült, a részlet a szerző szó szerinti fordításában olvasható.) Az itt megfogalmazott szavak mintegy válaszként értelmezhetők Hári doktornő (1995) által megfogalmazott gondolatokra, melyet e tanulmányhoz mottómnak választottam. Bár a Hári által említett „el nem fogadás, ignorálás, a meg nem értés, az ellenállás, a harag és az elfogadás” valószínűleg még mindig „vetekednek”, de remélhetőleg egyre inkább az elfogadás és megértés felé mozdult el a mérleg a Pető halála óta eltelt több, mint fél évszázadban.

„...Ha pontos akarok lenni, akkor 29 különböző gyógytornászom volt 28 év alatt, szóval sok emberrel találkoztam és dolgoztam együtt. A Petőben 20 évig voltam, 1995-től 2015-ig. És alapvetően ez a legfontosabb része az életemnek. Nem csak az, amikor együtt voltunk a csoportban, hanem a közte lévő idők is. Mi integráltuk a módszert az oviban, az iskolában és otthon is. És úgy gondolom, hogy óriási jelentősége volt az életemben. Azért vagyok annyira hálás, mert teljesen meg vagyok arról győződve, hogy ha nem lett volna a Pető és ez a módszer, akkor nem lenne olyan tökéletes életem, mint amilyen most van. A gyógytornászok végigkísérték az egész életem. Más attitűd..., nekik más elvárásuk van az életünkkel kapcsolatosan, hogyan is szervezzük. A Pető... ugyanaz a dolog, de egy egészen eltérő látásmód. Tudjuk ezt, de fontos, hogy mondjuk is ki...”

Irodalomjegyzék

- Babbie, E. (2020): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi Kiadó, Budapest.
- Corbin, J. – Strauss, A. (2008): The Basics of Qualitative Research. London: Sage.
- Dr. Balogh E. – Dr. Horváth D. (2014): Emlékkönyv. Dr Hári Mária 1923–2001. Pető András Főiskola, Budapest.
- Dr. Hári M. (1995): A konduktív nevelés története. Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelő Intézete, Budapest.
- Földesi R. (2019): Pető András életpályája: a konduktív pedagógiához vezető út (1911–1967). ELTE PPK, Budapest.
- Hári M. – Horváth J. – Kozma I. – Kőkúti M. (1991): A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata. MPANNI, Budapest.
- Parsons, T. (1951): The Social System. Routledge, London.
- Schreier, M. (2012): Qualitative Content Analysis in Practice. Sage, London.
- Vámos Á. (2001): A metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában. Magyar Pedagógia, 85-108.
- Vámos, Á. (2001): Metafora a pedagógiában. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Vissi T. (2022): Az inklúziót támogató tényezők azonosítása norvég és magyar nemzetiségű cerebrális parézissel élő felnőttek véleménye és tapasztalatai alapján. ELTE PPK NDI, Budapest.