

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE



A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének
folyóirata

4

XXI. évf.

1993. október – december

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének folyóirata

Főszerkesztő:	Gordosné dr. Szabó Anna
Olvasószerkesztő:	Dr. Földiné Angyalossy Zsuzsanna
Szövegszerkesztő:	Krauter Tamás
Szaktanácsadók:	Dr. Buday József
	Dr. Csányi Yvonne
	Dr. Csocsánné Horváth Emmy
	Dr. Farkas Miklós
	Krasznárné Erdős Felicia
	Lányiné dr. Engelmayer Ágnes
	Subosits István

A Szerkesztőség címe: 1071 Budapest, Bethlen tér 2.

HU ISSN 0133-1108

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

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítők-nél, a Posta hírlapüzleteiben és a Hírlapelőfizetési és Lapellátási Iroda (1900 Budapest, Lehel u. 10/A.) közvetlenül, vagy postautalványon, valamint átutalással a Postabank Rt. 219-98636, 021-02799 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egy szám ára: 60,- Ft

Indexszám: 25 359

Megjelenik negyedévenként, évi előfizetési díj 240,- Ft.

Gépker Kereskedelmi és Ügyviteltechnikai Kft. - Canon szerviz
1139 Budapest, Röpentyű u. 57.
Műszaki igazgató: Répási János

Készült a Gépker kft. Nyomda üzemében - 1139 Budapest, Frangepán u. 7
Tel/Fax : 120 - 9359

Eredeti közlemények

*Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (Budapest)
Tiflopedagógiai Tanszék*

Intenzív akcelerációs program a „Legogram” olvasási teszt alapján

Kísérleti eredmények a Braille-féle pontolvasás felgyorsítására *

DR. MÉHES JÓZSEF
(közlésre érkezett: 1993. január 26.)

*I. fejezet
Alsó tagozat*

*Az olvasás elsilányulása
pedagógiai válságot takar.*

Néhány háttér információ

Bár konkrét kísérleti eredmények közreadására vállalkoztam - úgy tűnik, szükséges néhány tájékoztató megállapítást tennem a vakok írás-olvasásának kultúrköréről. Tulajdonképpen a nagy felfedezést Haüy 1784-ben tette, *amikor is a francia Akadémia előtt bebizonyította, hogy tapintással érzékelhető betűjelek is alkalmasak az olvasás megtanítására.* Ettől kezdve indul meg az iskolai oktatás vak tanulók számára.

A latin nagybetűk kidomborítása - a felfedezés nagy öröme mellett - tolakodóan előtérbe hozta az írásművek *igen nagy terjedelmét.* Némileg segített ezen az

* *A Pro Renovanda Cultura Hungariae támogatásával*

1825-ben felfedezett *Braille-féle pontírás*, de az alaprobléma továbbra is megmaradt, tehát a küzdelem ma is tovább tart:

- a terjedelem csökkentése és
- az olvasás lassúsága ellen.

A terjedelem

A kérdéssel nem kívánok foglalkozni, de egy megállapítást tennem kell. A térszűkítés további eszköze a történelem folyamán a *különféle rövidírások* útkeresése. Az egyes országokban egy középszintű rövidírás általánossá vált, aminek számunkra bizonyos kísérleti-érzékelési nehézséget jelent. A magyar pontírásnak vannak rövidítési típusai, de azok nem kerültek általános használatra - tehát a mindennapos gyakorlatban a teljes írást használják.

Ma, amikor az olvasás *menyiségi* mérése a kutatás központi témájává vált, egymás eredményeit csak hozzávetőlegesen tudjuk értékelni. Így mi a *perc* alatt elolvasott *betűszámot* tartjuk egységnek (n/min), míg az összevont írások olvasásánál *szavakat* vetnek össze az időtényezővel (n...+n/min). A két eljárás hozzávetőlegesen megközelíthető, ha a betűszám kétszerese mint szótagszám nagyjából fedi a másik mérés mód *trendjét*. A rövidírásoknak azonban megvannak a maguk nehézségei a mérés szempontjából, amit Rex (1970) a következőkben foglalt össze:

- ugyanazon jel többféle használata: jelenthet betűt, szót, összevonást, írásjelet stb;
- egy betűhelyes, két betűhelyes összevonások;
- speciális szabályok;
- a Braille-kód nem-fonetikus aspektusokkal is rendelkezik.

Az olvasás lassúsága

Közismert tény, hogy a vakok általában 1 perc alatt 100 szót, szótagot olvasnak, a látók 250 szótagjával szemben. Ez lényegében összevág a vak 255/min teljesítményével a látó 462-es átlagával. Mi szívesen számoljuk az *olvasási deficitet* számokban. *A vak tanuló a látó teljesítményének csak 55%-át* teljesíti átlagban. Magyarországon az olvasás tradicionális értéke a látó átlaghoz viszonyítva 55-60%.

Kísérletünk célja éppen az, hogy a tapintva olvasók átlagteljesítményeit a látók színvonalára fejlesszük.

Eddigi eredményeink azt igazolják - a 2 x 12 napos intenzív tanfolyam után - hogy a látó teljesítmények átlagát meg tudjuk közelíteni, illetve el is tudjuk érni, néha még meg is tudjuk haladni. A Braille teljesítményeinket tovább is lehet még fokozni.

A hangos könyvvel kapcsolatban felvetődött komoly rivalizálás a Braille-írás pozíciójának megtartásával ért véget. *Ez tehát azt jelentette, hogy az igenlőknek a tanulókat a pontírás minél teljesebb megtanítására kell felkészíteni az olvasás egyidejű megszeretetésével.*

Az olvasás jelentősége a vak és aliglátók kompenzáló nevelésében:

Több évtizedes tapasztalat erősíti azt a nevelési hatást, amit az egész pontírás jelent a vak ifjak *kulturális függőségének* felszabadításában. Olyan *intim* kifejezési forma, ami semmivel nem pótolható. *Önbizalmat és önállóságot* eredményező képességről van szó. *A vak a látókkal itt is versenyképes egészen az irodalmi magasságokig.*

A tapintóolvasás a *szenzorikus* kultúráltság, az észlelés bizonyos szintje felett tanulható meg. Mindez óriási *akarati, érzelmi, figyelmi, energia és szorgalmi befektetést* igényel. De mindez megéri, mert a pontolvasás tanuláson, a beszéden kívül *legjelentősebb kitörési lehetőség a vakság elszigetelő világából.* Jól szolgálja az általam hirdetett új, a *szűk iskolaelvűséget* messze meghaladó nevelési célt, hogy t.i. *meg kell győzni a felnövekvő nemlátó tanulókat, ifjúságot arról, hogy a vakságon túl is van élet, van sikeres élet, sőt boldog élet.* Ez viszont azáltal érhető el, ha felkészítjük őket fogyatékoságukból következő *harmonikus életformájukra.* *Ezt a kitörési lehetőséget nagymértékben segíti tehát az olvasás, mert így az egész kultúrát bejárhatóvá és elsajátíthatóvá teszi az értelmes vak személy számára.* Így tudjuk *kompenzálni* - teljes értékű emberként visszaadni önmagának és a társadalomnak.

Miután ilyen jelentős nevelési eszközrendszerrel van szó, mindent el kell követnünk, hogy az olvasás *felgyorsítása* folytán előálló kulturális gyarapodást élénkítsük.

Egy megjegyzés: a látó tanulók olvasási elsilányulásának kérdése országunkban már több mint egy évtizede *búvópatakként* jelenik meg közéletünkben. *Eljárásunk az intenzív akcelerációs tréning vak és látó olvasási korrekcióra alkalmas.*

Szakmai körökben a vakok lassú olvasását szükségszerű létezőnek tekintették. Álljon itt néhány magyarázat:

- *a szimultán szemléleti tér* (Méhes, 1956) Foulke szerint a percepció ablak, szűk volta nem engedi kibontakozni az olvasásban a *szóglobalitást*, s így a betűhöz szorosan leragadt olvasás kisebb teljesítményű lesz. Ebben némi részizgazság van, de az nem kiküszöbölhetetlen.

- a tapintás és a látás közötti idegrendszeri differenciáltsági különbség. Erről kiderült, hogy az *anticipációs* időköz a látás és *tapintás* esetében nem mutat különbséget. Az *anticipációs* idő az *észlelés* és a *vokalizáció* közötti virtuális időtöredék. Pillanat műve egy betűt tapintással is felismerni.

E tételeket hittük is, de 38 éves legogramos vizsgálatainkban nem tudtuk hova tenni az olyan olvasási teljesítményeket, melyek nem illettek a fentiekbe. Hogy

lehet az, hogy az 1956-os eredményeinkben szereplő 7-8. fokozatú legjobb tanulók teljesítménye meghaladja a látó iskolaátlagát (átlag: 462) az ezt meghaladó 7-8. osztály legjobbjai 473/min. és 495/min. teljesítményűek? Gyanúnkat, amit többször is észleltünk, nem tettük tüzetesebb vizsgálat tárgyává.

A fenti tételeket, mint null-variációkat el kellett vetnünk, vagy legalábbis felül kell vizsgálnunk a Grünwald (1966) kísérlet fényében. *Arról van szó, hogy megfelelő ütemben forgatott szalagon felvitt braille-szöveget az olvasó vak 250/min. - tehát látó szinten - olvasta.*

Az eredmény rácafolt az eddigi lassú olvasás magyarázataira és felcsillantotta, hogy ugyan a tradicionális módszerek fejlesztő hatása elég az 55-60 százalék elérésére, de *lehetőségnek kell lennie egy esetlegesen adott új módszernek a látó olvasási teljesítmények megközelítésére, elérésére is.*

Felgyorsító módszerek

Még az elmúlt évtizedben is volt olyan vélekedés, igen elszigetelten, hogy a látó olvasás a szokásos tanulmányi rendben egyenletesen fejlődik. *Ezzel szemben a tapintó olvasás nem mozdul.*

A transzfer módszer

Az amerikai szakirodalomban K. E. *Maxfield* (1928) tollából megjelent egy kézikönyv a tapintó olvasásról. Ebben a szerző programként ajánlotta a *felőtt* vakok olvasásának felgyorsítását.

Az általa felfedezett módszer az *informacionális vagy transzfer eljárás*. *Teljesen új ebben - az olvasás tanításában -, hogy a szöveg információtartalmát előre ismertetik a tanulóval. Minden csatornán közvetítik, szimultán módon, az információkat, s a szövegolvasás csak azután kezdődik.* Az így előkészített olvasás a beszéd gyorsaságának felelt meg. Az ujjak használatára is ad instrukciókat.

Az olvasással mindennapi didaktikai szinten foglalkozónak alapműve volt a *The Blind Child and this Reading* 1969-ig. Az olvasási akceleráció kérdése a *Lowenfeld* testvéreknél jelenik meg újra 1969-ben lényegében megerősítve - feltűnő hasonlósággal - *Maxfield* tételeit.

Meg kell még említeni pontolvasással foglalkozó kutatók közül az *Oldrich, Meehan és Love metodikáját*, amiről annyit tudunk, hogy szó/min relációban méri a teljesítményt. Lényegében semmit nem veszítettünk, mert a használt pontírásuk az angol 2. rövidírás, s így az érvényes, amit korábban Rex idézetében leírtam (szó, szótag, összevont rövidítések, amelyek betűszámmal nem jellemezhetők).

Ugyanakkor ez áll *Umsted* (1970) „Braille Cod Exercise” szöveggyűjteményére is. Hat olvasmányról van szó a gyakorlatban. Mindezeket felnőtteknél alkalmazták. Nyilván más módszerek is használatosak, mert irodalmi utalásokban találko-

zunk azokkal. Ami feltűnő, hogy iskolai szinten - tudomásom szerint - nem foglalkoztak a kérdéssel, pedig ott ígérik a módszerek a legfrappánsabb eredményeket. *A résztvevők vizsgálatát csak a legogram teszi lehetővé.*

Intenzív akcelerációs program a pontolvasás felgyorsítására

Teendők a vak és látó olvasás felgyorsítására

Ha elfogadjuk azt a *Spungin*-állítást, hogy a vakok lassú olvasását a pedagógusok produkálják *látó típusú módszereikkel*, akkor felvetődik a kötelező kérdés, hogy *sajátos „vakos” metodikát kell kidolgozni.*

Mi tehát erre vállalkozunk. A pontírás kérdéseivel 1955-től kísérletesen foglalkozunk. A munka a „legogram” metodika felfedezésével kezdődött és a feltárt adatok tapasztalataiból állt össze az *intenzív akcelerációs módszer.* A tárgyalásra kerülő módszer az *intenzív nyelvtanulás* mintájára végzi a pontolvasás tanítását, gyorsítását, mérését és korrekcióját.

Mindenekelőtt röviden ismertetnünk kell az olvasást elemző tesztet. Előre bocsátjuk, olyan mennyiségi mérésre alkalmas diagnosztikumról van szó, mely az *olvasás mechanizmusának a résztvevőit számszerűsítve tárja fel.* Ezáltal elvi inspirációkat ad a terápiás teendőkhöz. A teszt az olvasás *technikai és szerkezeti* struktúráját méri. Arányaiból következtetni lehet az *olvasás belső harmóniájára*, a betűszámmal jellemezhető elfogadható gyorsolvasásra. Amikor az olvasás sebességéről beszélünk, mindig az életkornak megfelelő *jó olvasási szintet* értünk ezalatt.

Legogram

Lényegében az egy perc alatt hangosan felolvasott betűszám a mérés tárgya (n/min) a teljes olvasási gyorsaságban (T_o) minden résztvevő megnyilvánul, mint egyidejű hatás. Az olvasás alapja a *betűismeret*, betűérzékelés, ami a *kérgi kombinációval* egészül ki teljes olvasássá. Ha a kombinációt, tehát a kérgi tevékenységet ki kívánom iktatni, akkor *ismeretlen* szövegen kell olvastatnom (latin). Az olvasás aktuális állapotát így tudom meg, ha a teljes olvasási (T_o) gyorsaságot összevetem a kikapcsolt kombinációjú latin egyperces szövegszámmal.

A képlet így néz ki:

$$\frac{T_o}{E\text{FFO}} = \frac{270}{750} \quad (\text{A}) \text{ ampl. } 120$$

Az olvasás váza az *effektív olvasás* (E FFO), erre ráépül a kombinációs készség és így lesz az olvasás teljes (T_o). A kérgi tevékenység terjedelmét az *amplitúdó* (A)

jellemzi. Az értelmi fogyatékos gyermeknél ez beszűkült. Jó kombinációval, kevesebb betű közvetlen elolvasásával épül fel a teljes olvasási gyorsaság. Az idegen szöveg *kikényszeríti* minden betű elolvasását, tehát *dilemmamentes* megtanulását. Az n/min. nem matematikai képlet, a szereplő betűszámok elsősorban irányultságot, tendenciát mutatnak. A gyakorlás rövidíti a *fixációs pauzát*, vagyis az olvasás közbeni betű felismerésének időtartamát. Ez egyik alapja az olvasási teljesítmény-fokozódásnak. Ezután következik a hang *vokalizációja*.

- A Legogram A síkírású To és Effo szövegek látók vizsgálatára.
 - A Legogram B A To és Effo szövegek pontírásban
 - A Legogram C A vizsgálati (To, Effo) szövegek a garamont antiqua tíz nagyságrendű betű típusával kerültek leírásra síkírásban.
- Gyengénlátók és teljes látók tesztelésére,
az *optimális olvasási* klíma feltárására.

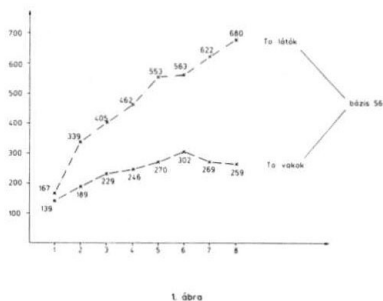
Kutatásaink impozáns háttérűl szolgál az a tény, hogy vizsgálódásaink tárgyában a sík és pontírás elemzésének legogrammal végzett mai eredményeit pontosan össze tudjuk hasonlítani az e módszerrel végzett 1955 júniusi felvételeinkkel (lásd az 1. ábrát).

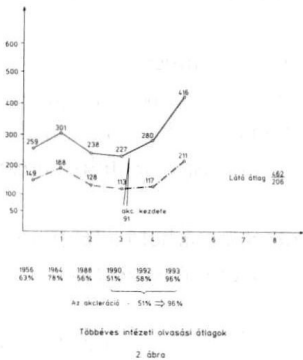
Írásom címe: *Összehasonlító vizsgálatok az olvasás fiziológiájának tárgyköréből normál, vak, süket és értelmi fogyatékos gyermekeken.* Gyógypedagógia 1956.

1-2. szám, 18-28. old. *Ezúttal minket a 120 látó és a 126 vak 1-8. osztályos tanulók legogramjai érdekelnek, mint a mai vizsgálatok összehasonlítási alapja, bázisa.*

(rövidítések: látó bázis 56; vak bázis 56)

Hány éve tanul	Ált. iskolások		Vakok	
	átlag	az olvasási tört értéke	átlag	Az olvasási tört értéke
1. fok	$\frac{167}{99}$	1,69	$\frac{139}{78}$	1,78
2. fok	$\frac{339}{154}$	2,20	$\frac{189}{84}$	2,25
3. fok	$\frac{405}{173}$	2,34	$\frac{229}{129}$	1,77
4. fok	$\frac{462}{203}$	2,27	$\frac{246}{151}$	1,62
5. fok	$\frac{553}{224}$	2,46	$\frac{240}{167}$	1,44
6. fok	$\frac{563}{229}$	2,50	$\frac{302}{165}$	1,83
7. fok	$\frac{622}{290}$	2,14	$\frac{269}{164}$	1,64
8. fok	$\frac{680}{277}$	2,45	$\frac{259}{169}$	1,53
9. fok	-	-	$\frac{299}{170}$	1,78

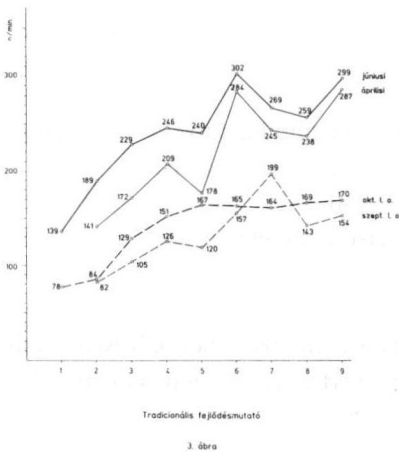




Az elmúlt 38 esztendőben több száz olvasási profilt vettünk fel és azok alapján elemeztük a vak és aliglátó iskolai tanulók olvasását, összehasonlítva a látó iskolások teljesítményével. Az intézeti átlagok sorrendje: 1956, 1964, 1988, 1990, 1992 és 1993.

Jól követhető az olvasás nem is nagyon lassú hanyatlása. Az országosan jelentkező olvasási krízis az intézetet sem kerülte el.

Megbeszélés



A legogram mérések a *mindenkori fejlődés követésére* is alkalmasak voltak. Ezenkívül olvasási rendelkezéseket is tudunk diagnosztizálni.

Magunk is többszörösen igazoltuk, hogy a tapintó olvasás a *tradicionális oktatás* következtében is mutat minőségi és numerikus fejlődést, de az általában a 250/100 szótag/min. *alacsony* átlag olvasást közelíti meg csupán (462/255/min.).

Új felismerések

1. Az a tapasztalatunk, hogy egyes vak tanulók már a múltban is kiemelkedő olvasási csúcsokat tudtak néha elérni.

2. A *Grünwald* - sokak által megerősített - kísérlete, hogy mozgó szalagon írt pontbetűket tapintással is lehet látó szinten észlelni (250 szótag/min.) fontos támpontja kísérleteinknek.

A legogram tanulságaira építve ez arra az elhatározásra juttatott, hogy olyan programot dolgozzunk ki, mely gyorsítólag hat a lassú 55-60 százalékos vak olvasásra.

Stratégiai követelmények az új akcelerációs eljárással szemben.

1. Épüljön a legogramra, tudja követni a résztényezők numerikus alakulását és az olvasás gyorsaságát (n/min.). Ezért a szövegek adjanak módot a *fixációs* betűfelismerési tréningre (latin), továbbá a *rekogníciós* gyakorlásra (szófelismerésre), valamint *nehézedő akcelerációs olvasásra*.

2. A számszerűsített eredményekben legyen követhető, mérhető a felgyorsított olvasás *konstanciája, állandósultsága* a tradicionális viszonyok között is.

Két olvasási fázisról van szó:

- A *tradicionális eljárás* az olvasástanítás és gyakorlás teljes szorgalmi időre tervezett, szokásos programja. Ennek eredményeit gyorsítja fel a tréning egy félévben 2X12 intenzív fázisban.

- Az *intenzív fázis 12 napos* (10+2) konkrétan tagolt - a fentieknek megfelelő - teljes és *effektív* olvasási minták előírt rendjéből áll. Minden akció előtt és után legogram *mérés* végzendő.

Az új módszer

Intenzív akcelerációs tréning

A kiindulás olvasási állapotának rögzítésére mindig felvesszük az *aktuális legogramot* év elején, de különösképpen a tréning *előtt* és *után* ismét.

A vizsgálatról feljegyzéseket szükséges vezetni.

Az olvasás hibaterhelését az eredményt jelző szám után írjuk

(például: $\frac{157-5}{97-4}$)

Az értéket *nem vonjuk* le, csupán az olvasás minőségének jelzésére szolgál. Általában nagy előkészületre van szükség, mert a Braille-anyagot másolni és sokszorosítani kell.

I. *Bevezető gyakorlatok:*

a) *Fixációs tréning:* 2 nap

A tiszta betűfelismerés - latin szövegen

Utasítás: gyors, hibátlan felismerésre buzdítani.

Mérés: az 1. és 2. napon a kijelölt 200 betűhöz felhasznált idő mérése.

1. nap: egyénenként 2x3' folyamatos olvastatás délelőtt és délután is latin szövegen.

2. nap: ugyanaz

Nyolc tanulót figyelembe véve 2.3 perc, délelőtt, délután napi 12 perc.

b) *Rekogníciós tréning:* 3 nap 2x3'-es délelőtt, délután magyar szóolvasás összefüggés nélküli szógyűjteményből.

Mértéktartó buzdítás - fontos a gyorsolvasás.
A 3. napon már értelmezni is kell a szavakat.
Mérés: az 1. és 3. napon a 200 betűre felhasznált idő.

II. Akcelerációs fejezet

Hat kijelölt olvasási lecke fokozatos nehezéssel

Kívánalmak: eleinte csak jó gyorsaság

- részleges megértés
- teljes megértés
- mélymegértés

1. nap: *Mitvisz* c. olvasmány. *Előre elmondott információ.* Megfigyelni az eddig megszokott olvasási mintákat s azt felgyorsítani.

Időmérés előtt: előészlelést engedélyezni.

anticipációs idő: az észlelés és az artikuláció közötti idő. Ismerkedés a szöveggel, szavakkal, de *artikulálni nem szabad.* Gyorsaság, de csak hibátlan olvasást elfogadni!

olvasási idő: délelőtt, délután 2x3' esetleg 4'

2. nap: *Zsemlye dada* c. olvasmány. *Szóbeli információ adás.*

délelőtt, délután 2x3' olvasás egyénenként

Felületes megértés.

3. nap: Ugyanaz. Délelőtt, délután 2x3'

A Talpas c. olvasmány. *Szóbeli információadás*

- Gyors, koordinált, horizontális mozgásokra törekvés
- perceptuális ablak növelése 1-2-3 ujjak való olvasással
- áttekintő megértés
- új olvasási szokások bevezetése

4. nap: *A madarak iskolája* c. olvasmány

Szóbeli információ adás

Gyakorlás 2x3'

Szóbeli információ

Sorváltás fokozása (5 betű már 20 százalék gyorsulás)

Szubvokalizáció elkerülése az előészlelésnél

5. nap: *Eladó Cirmos* c. olvasmány

Szöbéli információadás

Gyakorlás 2x3'

Teljes megértés

Legogram!

Kísérleti úton a következő kérdésekre kell választ adnunk:

1. *A Braille-olvasás felgyorsításának igazolása.*

Megközelíthető, elérhető vagy esetleg túlhaladható az azonos előiskolázottságú tanulók olvasási átlagteljesítménye az ajánlott új akcelerációs módszerrel? *Összehasonlítási alap az általános iskolások 1-8. osztályával 1956-ban azonos legogrammal tesztelt adatok.* Egyidejűleg a vak tanulókról is teljes adattárunk van. *Hogy a látó iskolások olvasása is jól jellemezhető a legogrammal, azt már akkor igazoltuk.*

2. A nyert eredmények alapul szolgálhatnak egy új tapintó olvasási metodika kidolgozására?

3. Miután vak olvasás összehasonítására 1956-os látó legogram adataival történik, újabb vizsgálatok ismét *valószínűsíthetik általános iskolai alkalmazását. Így minden lehetőség megvan arra, hogy az intenzív akcelerációs tréning szintén alkalmas rosszul olvasó látó tanulók akár tömeges korrekciójára.* Ennek igazolására szükség van még néhány vizsgálódásra, amikor újabb támogatás kellene, s csak azután tudunk biztos választ adni a kérdésre.

Az új módszer vázlatos forgatókönyve

Alsótagozatos eredmények

A kísérletek időbeli terjedelme és tagozódása

Miután ilyen - az iskolai mindennapos gyakorlatba beiktatott *csopartos és egyéni* tréningről van szó - *teljesen új utakon járunk.* A jelen kísérletek tartama: *négy iskolai félév* (1991-92; 1992-93).

Az első két félévben a négy 2. osztályt vizsgáltuk; (2/a; 2/b; 2/c; 2/d.)

I. félév: - a 2/a és a 2/d - kontroll csoportok

- a munka a *tradicionális* módon folyik

- Legogram mérések kezdéskor és a végén.

- 2/b és 2/c 2x12 napos *intenzív tréning*

II. félév: - a 2/b és 2/c - kontroll csoportok

- a munka a *tradicionális* módon folyik

- 2/a és 2/d - A munka folyamán 2x12 napos tréning szoros mérésekkel

Az összehasonlító látó bázis 1956 (3. fokozat): $\frac{405}{173}$

A III. félév 1992 szeptemberében kezdődött és december 15-ig tartott. *Különlegességnek* számít, hogy az elmúlt félévből vizsgálat alatt tartottuk a volt 2/a osztályt 3/a jelöléssel - mint a *legjobb csoportot* - és mint ennél jóval gyengébbet, az idén már 3/d osztályt.

A vizsgáldóság tárgya tehát négy osztály, a 3/a; 3/d; a 4/a és 4/b. *A tanulók száma 65 és a felvett logogram próbák száma 453.*

Ebben a félévben a felsorolt osztályokban egyénenként 2x12 napos intenzív gyakorlatot végeztünk. Tanári és egyéb asszisztencia összesen 23 személy. Ebben a tesztelést végzők is benne vannak.

A négy 2. osztály eredményei

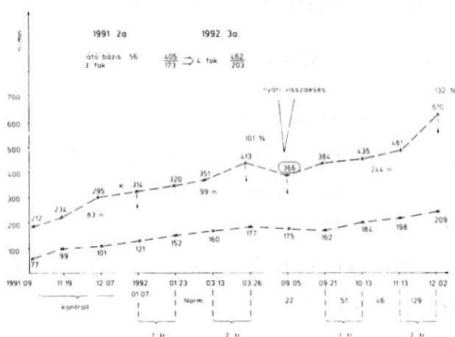
- a legjobb és leggyengébb teljesítmények?
- a fejlődés foka a tradicionális módban a tréning után

Értékelés: - a bázis 56 látó adat a 3. fokozatban $\frac{405}{173}$

- a bázis 56 vak adat, $\frac{229}{128}$ a látó 56. átlagnak 56 százaléka

- a négy osztály átlaga $\frac{287}{118}$ felgyorsítva ez a vak bázisnak 125 százaléka.

- a bázis 56 látóhoz viszonyítva a $\frac{287}{n}$ 70 százalékos teljesítményfokozódást jelent.



4. ábra

A legjobb osztály három féléves vizsgálata

Megjegyzések

A 2/a és a 3/a ugyanazon osztály időben eltolva három félévi megfigyelés alatt.

2/a vak teljesítményátlaga $\frac{413}{177}$ n/min, ami meghaladja a látó bázis $56 \frac{405}{173}$ -ös átlagát 101 százalékkal.

A konstancia 295 314-ra nőtt.

3/a. Az 1991. évi első félévi tradicionális fejlesztésben 212 n/min-ről 295 n/min-re emelkedett. Ez fajlagosan 83 n/min gyarapodás (havi 20 n/min érték).

- A második félév 2x12 napos akcelerációs intenzív ütem a felgyorsulás 99 n/min, ami mérsékelt emelkedéshez vezetett.

3/a. III. félév helyzete: két akceleráció után 366 n/min-ről 610 n/min-re fejlődött, a fajlagos gyarapodás itt most 244 n/min. Hónapra átszámítva 60 n/min; szemben a tradicionális 20 n/min teljesítménnyel (lásd a 4. ábrát).

A konstancia stabil.

Fontosnak tartjuk, hogy ezeket a számokat a gyakorlat síkján is bemutassuk.

A 3/a a III. félévben két akceleráció után 366 n/min-ről 610 n/min-re emelkedett. Hány braille-lap elolvasását jelentik a fenti számok? (1 braille lap 22 sor, 25 betű) Tehát 550 n.

1 óra alatt a 20 n/min 2.18 többlet braille lapot jelent

1 óra alatt a 60 n/min 6.65 többlet braille lapot jelent

1 óra alatti olvasási gyorsaság 66.5 braille lap a 610 n/min teljesítésénél

1 óra alatti olvasási gyorsaság 39.9 braille lap a 366 n/min teljesítésénél

Ha a gyors sorváltásnál 5 betűt nyer, akkor a braille lapteljesítmény 20 százalékkal több.

Kiemelkedő, hogy a 2/a tanulók párhuzamos értékelésben a látó tanulók olvasási fokozatát a $\frac{462}{203}$ elért $\frac{610}{209}$ eredménnyel 132 százalékra teljesítette. A korábbi

vizsgálataink és a jelen közismerten jó olvasókból álló osztály a fenti eredményei azt sugallják, hogy *alaposabb pontírásbeli felkészítéssel a látó teljesítmények is (lásd az új vakos módszert) meghaladhatók. Ennek alapján elmondhatjuk, hogy a braille olvasók nem szükségképpen lassú olvasók.*

Összegezve a tradicionális szint havi növekedése 2/a átlag 20 n/min; négy intenzív tréning után 60 n/min. Elolvasott laptöbblet 6.65.

Két gyengébb osztály: 2/d és 3/d.

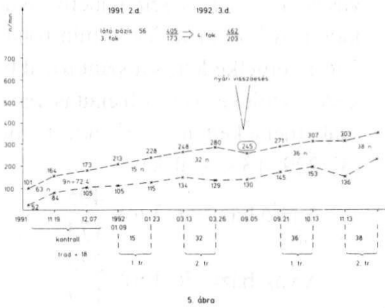
Tradicionális gyorsulás (I. félév) 18 n/min.

1-2 intenzív gyorsulás 15+32:2 23 n/min.

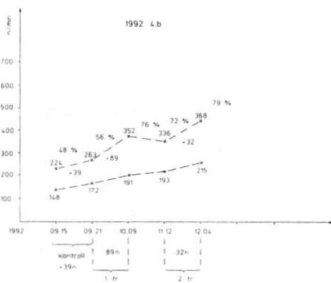
2-3 intenzív gyorsulás 36+38:2 37 n/min.

4 tréning összes átlaga 30 n/min.

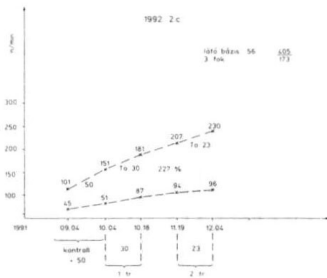
Egy jó osztály olvasás-gyorsulása 4/b.



5. ábra



6. ábra



7. ábra

Az akcióprogram egy féléves, ebben van 2x12 napos intenzív tréning.

- tradicionális fejlődés (224-263) 39 n/min.

- 2 intenzív akceleráció (89+32:2 n) 60 n/min.

A felgyorsított olvasás állandósul (konstancia). Néhol június és szeptember között 1-2 osztályban lej-

jobb esik, de azután gyorsan felfelé halad. Ott, ahol a tréning után tradicionális mód jön még, fejlődik is (2/b 173<218)

A kérdéses ábrából mi olvasható le?

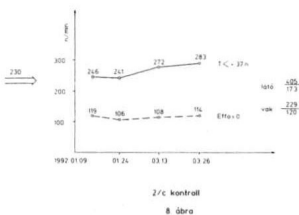
Az 1992 szeptemberében induló félév két *akcelerációs* tréninggel kezdődik október 4-től október 18-ig és november 19-től december 4-ig.

A szeptember 4-től október 4-ig tartó tradicionális fejlesztés itt is magas értéket mutat (+50), miután ez a jelenség nem egyedi - feltételezzük a *nyári pihenés* eredményességét. Igaz, az egész félév olvasás-javulása (tradicionális + két intenzív) 101 n/min-től 230 n/min-ig, több mint 227 százalékot mutat. Figyelembe véve, hogy gyenge osztályról van szó, a kiugró eredmény a *módszer korrektív hatékonyságára utal*.

Az 1. sz. tréningben az ugrás (To+30); a 2. sz. tréningben (To+23). A két intenzív 53 n/min-t emelt.

Most tekintsük át a félévi tradicionális kontroll időszakot:

- *Kiemelendő*, hogy a felgyorsított olvasás *nem esett vissza*, hanem tovább fejlődött. A konstancia 230 n/min-ről a kezdő 246-ra emelkedett, s a szint tovább növekedett a féléves kontroll alatt is. Igaz, hogy csak mérsékeltten, + 37 n/min mértékig (37:229=13 százalék)



A látó bázis 56.3 fok $\frac{405}{173}$

A vak bázis 56.3 fok $\frac{229}{129}$

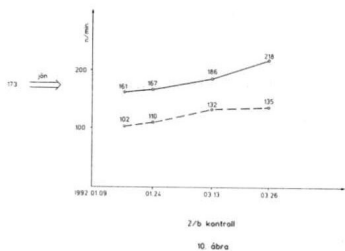
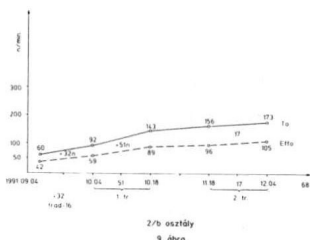
A teljes félévi gyakorlás (tradicionális + két intenzív tréning) 60 n/min-ről 173 n/min-ra javult (288 százalék).

- a szeptemberi tradicionális fejlesztés (32:2=16 n/min)

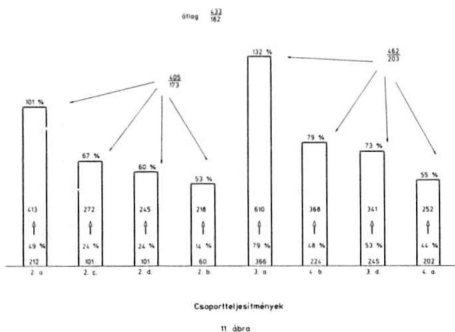
- a tréningek emelése 1. = +51 2. =17.

Összesen 68 n/min, a tradicionális pedig 16 n/min-mal.

A konstancia kissé visszaesett 173 161-re, de felment 218-ra. Féléves tradicionális fejlesztés gyorsulása 161-218=57 n/min. (kontroll)



Összesített alsó tagozatos eredmények



Kiindulás a bázis 56 vak és látó adatokból
csoportok 2/a, 2/b, 2/c, 2/d, 3/a, 3/d, 4/a, 4/b.

1-4 vak fokozat $\frac{200}{110}$

1-4 látó fokozat $\frac{343}{157}$

3 félév alatt felgyorsítva
To 2724:8=340

Effo 1519:8= 189

$\frac{340}{189}$

99 százalék

Bizonyítást nyert, hogy a vak tanulók kettő, illetve három félévi tréning (ezen belül négyzseri 12 napos intenzív program) eredményeként a hasonló iskolázottságú látó tanulók olvasási teljesítményét, a legogram tanúsága szerint 99 százalékban elérték. ($\frac{340}{189}$ 99 százalék $\frac{343}{157}$) Az 1-4 vak fokozatot 171 százalékra teljesítették

*Semmelweis Orvostudományi Egyetem, Neurológiai Klinika (Budapest)
Beszédgondozó Rendelés*

Milyenek a dadogók? - egy kérdőíves vizsgálat adatai -

Vékássy László
(Közlésre érkezett: 1992. május 6.)

Bevezetés

A dadogók az explorációk során mindennapjaikat folyamatosan befolyásoló, személyüket megkülönböztető, a beszédpanaszaikra utaló eseményekről is beszámolnak. Az adat arra utal, hogy a dadogók a „világtól” kisebb-nagyobb mértékben tartósan szenvednek, ártó hatásoknak vannak kitéve. Ez az explorációs tapasztalatunk vetette fel azt a kérdést, hogy megnézzük, valójában milyen nehézségek is

érik a dadogókat (természetesen az eseményeknek, az ártó hatásoknak mindig van szereplője, így a történések megszemélyesíthetők). Dolgozatunkban ezért azt vizsgáljuk, hogy az emberek hogyan gondolkodnak, viszonyulnak a dadogókhoz és mit tudnak róluk. Olyan emberek véleményére voltunk kíváncsiak, akiknek nincs és nem is volt soha közvetlen kapcsolatuk dadogókkal, így nem érdekeltek, érzelmileg nem motiváltak a kérdésben. A nem érdekeltség, a „semlegesség” azért fontos, mert így a személyes befolyásoltság és a közgondolkodás elválaszthatók. S mi ez utóbbira vagyunk kíváncsiak.

A vizsgálatot nagyon is gyakorlati szempontok indokolják: mire számíthat a dadogó a „normál” emberek világában, hogyan fogadja ez a világ őt, hogyan viszonyulnak hozzá, számíthat-e megértő segítségre. Ez a viszonyulás fontos a kezelés előtti, de főleg a kezelés befejezése utáni időszakra, hiszen a dadogó ezen emberek között él, itt fogja, itt kell a kezeléseket során tanultakat alkalmazni (a kezelő szakmai, lelkiismereti felelőssége, hogy úgy készítse fel a dadogót, hogy az védetté tegye őt a „világ dolgaival szemben”).

S még egy kérdésre szeretnénk a vizsgálatból választ kapni: a dadogók kezelésével foglalkozók lelkiismerete nyugodt lehet-e a társadalmi megítélést illetően, vagy szükség van-e felvilágosító, a közgondolkodást megváltoztató, finomító munkára is.

A vizsgálat körülményei és adatai

Vizsgálatunk nem célzott minta alapján készült, a megkérdezetteket előzőleg nem szelektálták, a kísérletben résztvevők véletlenszerűen, felkérés alapján kerültek a vizsgálatba.

A vizsgálatban résztvevők száma 80, ebből 47 nő, 33 férfi. A nők életkori határa 17-36, a férfiaké 17-43 év között van. A kísérletben résztvevők mind budapesti lakosok.

Az iskolai végzettség szerinti megoldás a következő:

- nyolc osztályt végzett	11 fő
- szakmunkás iskolát végzett	19 fő
- középfokú iskolát végzett	24 fő
- felsőfokú iskolát végzett	26 fő.

A vizsgálat közege a tudatos-én. Az általunk összeállított kérdésekre a megkérdezettek minden megkötés nélkül szabadon válaszolhattak. A kapott válaszokat a statisztikai előfordulás arányában összesítjük, rendezzük és számítógépes matematikai elemzésnek vetjük alá. Többszemponos variancia-analízis segítségével hasonlítottuk össze a vizsgált csoportok páronkénti teljesítményét, illetve az iskolai

végzettség és a pozitív válaszok összefüggését. A számítások BMDP statisztikai program-csomag felhasználásával készültek.*

A kérdésekben és az elemzésben sem tettünk különbséget gyermek és felnőtt dadogó között, valamint a dadogók nemét illetően. A dadogást itt egységesen kezeljük, az egységesen hátrányos mindkét nem számára, minden életkorban, noha a szerepekből adódóan ezek megjelenése és megélése természetesen eltérő.

A kérdőív, a kapott válaszok és az elemzések bemutatása

1. Ön minek gondolja a dadogást?

- beszédzavarának	49 (P<0,01), szignifikáns
- rossz szokásnak	11
- múltó időszaknak	9
- lelki betegségnek	5
- testi betegségnek	4
- öröklésnek	2

A válaszok a dadogás megítélését a beszéd zavarának tartják. Ezek szerint a köztudatban „érintetlenül és háborítatlanul” él tovább az a tüneti szemlélet, amely szerint a jelenség a beszédben résztvevő hangképző szervek hibája következtében jön létre. Súlyosbítja a kérdés pontatlanságát, hogy sokan rossz szokásnak tartják a dadogást, ami azért veszélyes, mert ez a gondolkodásmód a panaszokért a dadogót teszi felelőssé, továbbá, hogy a kérdésben valóban komoly tényezőként szereplő testi-lelki, örökletes hatások milyen kevés válasznál kapnak szerepet.

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

- szülők és neveléssel szoktassák le erről a rossz szokásról	42 (P<0,02), szignifikáns
- orvosi kezelést igényel, gyógyszerrel	18
- logopédiai kezelést igényel, beszédgyakorlatokkal	11
- pszichológiai kezelést igényel, „beszélgetéssel”	9

* A számítógépes matematikai vizsgálat elvégzését ezúttal is megköszönöm Antal Gábor úrnak.

Az e kérdésre adott válaszok „természetes gondolati összefüggést” mutatnak az előbbiekkal: a beszéd zavarának, a rossz szokásnak tartott dadogást neveléssel lehet megszüntetni. A gondolat tehát a szülő szerepét hangsúlyozza, annak a szülőét, akinek a panaszok létrejöttében és fenntartásában meghatározó szerepe van. Ezzel az ambivalenciával a szülő nem tud mit kezdeni, hiszen ugyanazokat a magatartási sémákat alkalmazza itt is, mint korábban, így a panaszok tovább szervülnek és újratermelődnek.

Sajnálatos, hogy e gondolkörben alacsony a valóban hatékony megoldások válaszszáma. Így szomorúan látjuk, hogy a dadogás megszüntetésének szakmai lehetőségei között a logopédia, a logopédus nem rendeltetésének megfelelő helyen van megemlítve.

3. Ön szerint a dadogó egészséges ember-e?

- nem (idegbetegsége van)	57 (P<0,04), szignifikáns
- egészséges	23

4. Ön szerint milyen a dadogó értelmi képessége?

- nem jó	46 (P<0,02), szignifikáns
- jó	34

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

- nem	52 (P<0,04), szignifikáns
- igen	28

6. Vezetőállás betöltésére Ön alkalmasnak tart-e egy dadogót?

- nem	58 (P<0,03), szignifikáns
- igen	22

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

- „egyéb” munkákban (ami nem „komoly”, nem nagy szakmai elvárásokat, nem magas szakmai képesítést kívánó munkát jelent) 54 (P<0,03), szignifikáns
- fizikai munkában 17
- szellemi munkában 9

Mivel a 3., 4., 5., 6. és 7. kérdések gondolati egységet képviselnek, így azokat együttesen elemezzük.

A kérdések a dadogó társadalmi megítélésének legfontosabb szempontjaira vonatkoznak (az egészségre és a munkára való alkalmasságra). A kapott válaszok elutasítóak, a megkérdezettek a dadogót nem tartják egészségesnek és produktív tevékenységre alkalmasnak.

A szakmailag teljességgel elfogadhatatlan válaszok elemzésénél csak arra lehet magyarázatul gondolni, hogy e megítélés az előítélet és az indukció eredménye: a szakma nem korigálta a múltbeli dadogó képet és a közgondolkodásban még mindig ez él, valamint egy-egy kirívóan súlyos és főleg nem kezelt dadogó példája állhat a tapasztalás háttérében.

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

- nem dadogót választja 59 (P<0,02), szignifikáns
- a dadogót is választja 21

9. Kötne-e házasságot egy dadogóval?

- nem 63 (P<0,03), szignifikáns
- igen 17

A 8. és a 9. kérdés közös nevezője az én-közelség, a „magamhoz engedném-e” gondolat, ezért ezeket együtt tárgyaljuk.

A két kérdés fokozati eltérést mutat (udvarlás-házasság), de mindkettő a dadogó boldogságának rossz életesélyét jelenti. Az adat magyarázza azt a mindennapos tapasztalatot, hogy a dadogó miért ismerkedik meg lánnyal-fiúval nehezen. Egy-

részt, mert nincs (kevés) a fogadókészség a nem beszédhibások részéről, másrészt, de ez inkább következmény, hogy az előbbi ok miatt a dadogó bizonytalanná válik, s így aztán már valóban ön maga zárja ki önmagát a megismerkedés lehetőségéből.

10. Ismeretei szerint a dadogás teljesen gyógyítható-e?

- | | |
|--------|---------------------------|
| - nem | 66 (P<0,01), szignifikáns |
| - igen | 14 |

Az eddigi kérdésekre adott válaszok alapján az itt kapott adat „természetes következmény”. Az alapvetően félreismert dadogó kép és a szakmai eredmények teljes hiánya azt a veszélyt is rejtik magukban, hogy az ilyen panaszokkal rendelkező emberek nem kapnak segítő támogatást, biztatást a kezelés megkezdésére, mert a dadogás nem gyógyítható.

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

- | | |
|--------|---------------------------|
| - nem | 57 (P<0,02), szignifikáns |
| - igen | 23 |

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

- | | |
|---|---------------------------|
| - semmit, mert én sem tudom egészen pontosan, hogy mit is kell csinálni | 51 (P<0,03), szignifikáns |
| - ez családi, magánügy, nem avatkozom bele | 29 |

A 11. és a 12. válaszok messze túlmutatnak a dadogás kérdésén, mert itt már nem arról van szó, hogy valaki milyen ismeretekkel rendelkezik a vizsgált jelenséget illetően, hanem arról, hogy az ismeretek hiánya (ez feltételezi az alacsony tanultsági fokot), mennyire gátolja a tudatos szociális gondolkodás, a lelki fogékonyság kibontakozását. A kérdés kétoldalú: egyrészt a dadogó nem kap embertársaitól segítő támogatást, másrészt az emberek a pontos ismeretek hiánya miatt nem is tudnak segíteni a másíknak.

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

- | | |
|------------|---------------------------|
| - nevetést | 65 (P<0,02), szignifikáns |
| - semmit | 15 |

A kérdés gondolati anyaga a közgondolkodás úgynevezett láttatott bemutatása, azaz a dadogót a művészet milyen magatartás közvetítésére tartja alkalmasnak. A művész, aki maga is a közgondolkodás „birtokosa”, egy általa elképzelt figurához veszi a dadogó, főleg annak látványos beszéd-jegyeit kölcsön, melyek egy magatartás együttes ábrázolásához illenek. A kérdőív adatai azt mutatják, hogy a dadogó művészi megjelenítése emberi hiányosságot sejtető: a fáziskésésben lévő ügyetlen, gyámoltalan, csetlő-botló ember, aki az események gátlója, akinek személye körül a történések torlódnak (ez az ellentét adja nevetetőségét), „valóban nevetéses figurák”. Sajnos ez az ábrázolásmód a közgondolkodás hiányosságait nem pótolja, hanem mélyíti.

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

- | | |
|--------|---------------------------|
| - nem | 52 (P<0,03), szignifikáns |
| - igen | 28 |

Azt már a korábbi válaszokból tudjuk, hogy a megkérdezettek érzelmi közöséget a dadogóval nem szívesen vállalnak (udvarlás, házasság). Jelen kérdés tartalma az, hogy egy érzelmileg közömbös helyzetben, csak szakmai bizalom van-e a dadogóval szemben. A válaszok a bizalmatlanság mellett szólnak, s a kép így teljes: a nem dadogó a dadogót sem én-közeli, sem „távoli” helyzetben nem választja, nem fogadja el egyenrangú társnak.

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

- | | |
|--------|---------------------------|
| - nem | 71 (P<0,02), szignifikáns |
| - igen | 9 |

A kérdés megfogalmazásakor arra gondoltunk, hogy a megkérdezettek tudnak-e pozitív példákról, olyanokról, akiknek sikerült meggyógyulni, hiszen akkor van rá remény, van hivatkozási alap. A válaszok azt mutatják, hogy nem ismernek a

megkérdezettek ilyen embereket. A válasz egyrészt „logikus”, mert szerintük a dadogás nem gyógyítható (korábbi válasz), másrészt kultúrtörténeti hiányosságra utal, mert számos olyan példa sikkad így el, akiket nem gátolt a dadogás a munkában és meg is gyógyultak (például Mózes, Demoszthenész, Arisztotelész, Vergilius, Aesopus, Lamb, Darwin, I. Károly, IV. György, VI. György (Anglia királyai), Maugham, Marilyn Monroe, Churchill stb.).

Összefoglalás

1. Kérdőíves vizsgálatunk adatai azt mutatják, hogy a közgondolkodás a dadogókat hibásan ítéli meg és társadalmi fogadtatásuk nem jó.
2. Az emberek e hibásan működő gondolati sémáikat használják a dadogókkal való közvetlen-közvetett kapcsolataikban, amivel csökkentik a kezelési eredmények tartósságát, azok beválthatóságát, hiszen a világ nem megerősítően segítőkész, nem az egyenrangúságot, hanem a különbözőséget, az eltérést érzékelteti velük szemben. *Tehát a dadogók véleménye, mely szerint mindennapjaikban a „világtól szenvednek”, megalapozott állítás.*
3. A dadogót az emberek a formális és a nem formális életterben nem szívesen fogadják (udvarlás, házasság, munka), így a közgondolkodás szelektál és szankcionál, és ezzel egy olyan életminőség felé irányítja őket, ami messze a vágyaik és képességeik alatt van. Ezzel felerősítik a dadogó különbségérzésre való hajlamát és csökken a működőképesség esélye.
4. A másság e megjelenésének minősítése nem azt jelenti, hogy itt jó és rossz emberekről van szó, hanem egy ország kultúrájának, lelki fogékonyságának milyenségéről van szó. A kezelés jogosan a dadogóra koncentrál, őt készítjük fel az életre, de az életet, az embereket is fel kell készíteni a mások elfogadására, a decentralizációs készség kialakítására. A logopédiai irodalom utóbbi évtizedeinek fontosabb eredményei, a vizsgálat tanulságai szerint nem jutottak el az emberekhez. A közgondolkodás adatai és a logopédiai irodalom főbb eredményei között több évtizedes eltérés van. Így az emberek gondolkodása nem változva, nem is csökkenhet a dadogást előidéző és fenntartó lehetőségek száma.

Ezért a szakma, a logopédusok lelkiismerete nem lehet nyugodt, sok tennivaló van a dadogással kapcsolatos ismeretek közvetítésében.

Ennek egyik alapvetően fontos lehetősége a tanultsági fok emelése. Ennek bizonyítéka, hogy a számítógépes matematikai elemzésünk szignifikáns összefüggést mutatott az iskolai végzettség és a pozitív megítélések között ($P < 0,01$), azaz

minél magasabb volt a megkérdezettek iskolai végzettsége, annál szakszerűbb, pontosabb választ kaptunk, illetve fordítva.

*Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (Budapest)
Általános Gyógypedagógiai Tanszék*

Időszerű gyógypedagógiai témák a magyar nevelésügyi kongresszusokon (1848-1993.)*

GORDOSNÉ DR. SZABÓ ANNA

A MAGYE 1993 januári közgyűléséhez csatlakozó szakmai tanácskozáson elhangzottak (I. GYOSZE, 1993/2. 148-153 p.) adtak indítékot e témának a kecskeméti szakmai konferencia programjára tűzéséhez.

Az előadás kettős célt szolgál. A konferencia ún. központi, átfogó témái, kulcsszavai: *korai fejlesztés - együtt az iskolában - a felnőtt élet segítése*. Azért ezek, mert a hazai rendezők és a résztvevő külföldi kollégák megítélése szerint is mindegyik témakör nagyon fontos, megoldatlanságuk miatt most is időszerűek, érdemes őket egy országos szakmai konferencián újra átgondolni és a közelesem megrendezésre kerülő VI. Nevelésügyi Kongresszuson a legszélesebb nevelésügyi plénum számára is közvetíteni a gyógypedagógusok véleményét ezekről az egész társadalmat érintő kérdésekről.

Azzal, hogy ebben az előadásban áttekintjük az előzményeket, fontos problémátörténeti információkhoz jutunk és egyben képet kapunk az eddigi magyar nevelésügyi kongresszusokról is.

Áttekintve az eddig volt öt nevelésügyi kongresszus (hívták egyetemes tanügyi kongresszusnak is) dokumentumait és a hozzájuk kapcsolódó szakirodalmat, mindenekeelőtt azt állapíthatjuk meg, hogy valamennyi hosszas (többnyire évekig tartó) előkészületek után zajló, az egész nevelésügyet és a társszakterületeket is megmoz-

* *A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten, 1993. június 24-én) elhangzott előadás*

gató, reprezentatív helyszíneken (Országházban, Vigadóban, nagy egyetemek központi épületeiben) megrendezett, a megnyitás napjára uralkodókat, kormányfőket elváró, ünnepélyes hangvételű, a kongresszus munkanapjain kemény munkát igénylő eseménysorozat volt.

Természetesen mindig az adott történelmi időszaknak megfelelő társadalmi állapot az a tükör, amibe a nevelésügy az előkészületek idején belenéz.

Általános szabálynak mondható, hogy ha a kép kedvezőtlen, az ügy mindenkor felelős és legaktívabb képviselőinek irányításával mozgalom indul az akkor ideálisnak megálmodott kép megalkotásához szükséges feltételek megharcolásáért.

Számomra az derült ki, hogy a nevelésügy eddig még mindannyiszor erőteljesen orvoslásra szorult (és tegyük hozzá, hogy a mindig soron következő kongresszus megrendezésének a gondolata is többnyire éppen ezért vetődött fel). Ennek bevallása azonban az idők folyamán már távolról sem annyira egyöntetű.

Az okok sokfélék és összetettek: politikai, taktikai és más, legkevésbé szakmai megfontolások állanak a háttérben.

A nevelésügy belső feszültségei is gyakran észlelhetők. Ezekre sem mindig a maguk valóságában derül fény, de van rá példa, hogy robbanásszerűen jelentkeznek.

Más a helyzet a nevelésügy egy-egy szférájában meglevő belső konfliktusok esetén. Ezek az adekvát, szűkebb körben rendszerint felszínre kerülnek és éles vitákban, különvélemények rögzítésében jelennek meg.

Ezekről a nem ritkán meghatározó jelenségekről - kivéve a gyógypedagógiát közvetlenül érintőket - ezúttal nincs lehetőség részletesebben is szólni. Ilyen elemzések augusztusban, a VI. Nevelésügyi Kongresszuson bizonyára elhangzanak.

De - a gyógypedagógiai vonatkozások jobb megértése érdekében - nem hagyhatók említés nélkül pl. az 1970. évi, V. Nevelésügyi Kongresszus bajokat feltűnően elfedő általánosításai, a túl szépre festett menyasszony-effektus jelenléte.

Ami a gyógypedagógiát illeti, hogy az előbbi hasonlatnál maradjunk: menyasszony sincs, se szép, se csúnya. Íme!

Az V. Nevelésügyi Kongresszus gondolata 1966-ban merült fel, az előkészületek tehát évekig tartanak. *Az Előkészítő Bizottságban gyógypedagógus nincs!*

Az Előkészítő Bizottság öt, nagyon átfogó témát jelöl meg:

„1. A gazdasági-társadalmi és tudományos-technikai fejlődésnek az iskolai nevelésre és oktatásra kiható fő tényezői.

2. Korunk nevelési feladatai és a nevelési tényezők együttműködése.

3. A pedagógus hivatás és továbbképzés.

4. A neveléstudomány helyzete, feladatai, intézményei, kapcsolatai más tudományokkal.

5. A közoktatási irányítás korszerűsítése.” (1)

Az öt témabizottság egyikében sincs gyógypedagógus!

A témabizottságok összesen 92 oldalas jelentésében egyetlen mondat szól a gyógypedagógiáról, a 3.1.3-as, így: „Intézményes gondoskodás történik a testileg és szellemileg sérült, valamint a veszélyeztetett gyermekekről jelenlegi intézményhálózatunk azonban az igényeket csak részben elégíti ki.” (2)

Az előkészítő szakaszban a témabizottságok jelentéseihez - a kommuniké szerint - 70 000 gyakorló pedagógus és 3000 elméleti és igazgatási szakember szólt hozzá. A hozzászólások 6000 oldalt tesznek ki. Ez az anyag nem jelent meg, levéltárban nem olvastam el, így nem ismerem a gyógypedagógiát érintő észrevételeket. A kongresszuson azonban a referátumokban a gyógypedagógia nem kerül szóba.

A 600 résztvevő között 11 gyógypedagógus van. A résztvevő gyógypedagógusok az egy-egy fő témát paralell tárgyaló szekciók munkájában vesznek részt.

Mindössze a 4. témát tárgyaló IV. Szekcióban van gyógypedagógus felszólaló. Két hozzászólás hangzik el.

Az egyik hozzászóló (*Bődör Jenő*) azt nehezményezi, hogy: „*A fejlődésükben ideiglenesen gátolt gyermekekkel való foglalkozás pedagógiájáról nem esik szó a kongresszus anyagaiban, mivel ezzel sem a gyógypedagógia, sem pedig a normálpedagógia nem foglalkozik.*” Hivatkozik egy felszólaló tanítónőre (*Géczy Etelka*), akivel egyetért abban, hogy: „a normálpedagógia nem tud mit kezdeni az olyan gyerekekkel, aki nem tudja megfelelő ütemben elsajátítani a tananyagot. Ennek különféle okai lehetnek, pl. pszichofiziológiai infantilizmus, vagy asztenikus állapot, amelynek következménye ez a fejlődésben való ideiglenes gátoltság. De a gyógypedagógia sem foglalkozik az ilyen gyerekekkel, mert számára ezek „túl jó” esetek, a gyógypedagógia területére csak a fejlődésükben tartósan sérült, idegrendszereleg károsodott gyermekek tartoznak.

Ezeknek a gyermekeknek nagy a számuk... Bizonyos vizsgálódások ebben az irányban már vannak, pl. csökkent létszámú osztályok megvalósítása Budapesten. De ez az egész problémának... a tudományos feldolgozását, az iskolarendszerek számára való tudományos kidolgozását, a sajátos módszerek kidolgozását még nem jelenti.

Ezért javaslom - folytatja -, hogy a kongresszus hívja fel a figyelmet a fejlődésükben ideiglenesen gátolt gyermekek pedagógiájának szükségességére, biztosítsa a nevelésük sajátos módszereivel kapcsolatos kutatásokat, megfelelő iskolaszervezet kiépítését és a megfelelő szakpedagógusok kiképzését.” (3)

A másik hozzászóló (*Gordosné Szabó Anna*) a gyógypedagógiai tudományos kutatás fellendítését megcélzó javaslatlallal él.

„Tudatában vagyunk annak, hogy nem kacsalábon forgó kutatópalotában lehet csak továbbfejleszteni egy tudományterületet. A lehetőségek is szerénységre intenek. Mégis úgy látom - mondta -, ma már felelős kötelességünk ellen vétünk, ha nem szorgalmazzuk és nem sürgetjük egy önálló gyógypedagógiai tudományos intézet felállítását... A gyógypedagógia kutatási területe rendkívül széles körű. A közismert és kevésbé ismert vagy elfogadott specialitásokkal együtt mindazt kutatni, vizsgálni kell, amit a normálpedagógia, de mert a gyógypedagógia a fogyatékosági típusoknak megfelelően differenciálódik, a kutatási témák száma hatványozódik... A fogalmi és tudományrendszertani viták nem viszik előre a gyógypedagógiát... már csak egzakt és komplex kutatásokra alapozott eredmények vihetik tovább a gyógypedagógia elméletét és gyakorlatát egyaránt, beleértve a fogalmi és tudományrendszertani problémákat is... Kérem tehát, mondja ki a szekció: a gyógypedagógiai tudományterület továbbfejlesztése érdekében időszerűnek tartja és támogatja a gyógypedagógiai tudományos intézet felállítását.” (4)

A szekcióelnök (*Nagy Sándor*) a kialakult vita során azt képviseli, hogy a kongresszus ajánlásaiban „a fogalmazásnak általánossá kell válnia” és zárójelben sem lehet konkrétumokat felsorolni. „Egyes esetek kiemelése csak úgy történhet, hogy ha másokat nem emelünk ki. Biztos vagyok benne - mondja -, hogy vannak tudományterületek, ahol a kiemelés kétségtelenül nagyobb mértékben szükséges. Ilyen a gyógypedagógia, a felnőttnevelés pedagógiája stb., ahol abból a kevésből, amivel rendelkezünk, még kevesebb van (és most elsősorban nem pénzre gondolok, hanem kutatási kapacitásra vagy kutatási kollaborációra).” (5)

Így aztán a szekció munkájának értékelésekor (plenáris ülésen) e hozzászólások tartalma a felismerhetetlenségig menő általánosságban kerül csak szóba. (6)

Ezek szerint az első hozzászólásban elhangzottakra akkor még nincs vevő. A második hozzászólásban javasoltak egy része pedig - teljesen függetlenül az V. Nevelésügyi Kongresszustól, ti. *Illyés Gyuláné* egy évtizedig tartó szívós kilincselésének és küzdelmének köszönhetően - a főiskola Damjanich utcai épületében realizálódott.

Ami - véleményem szerint - az V. Nevelésügyi Kongresszus elvitathatatlan érdeme, az a *permanens nevelés* gondolatának sikeres beépítése a nevelésügy tudatába.

Ehhez - nem kevés malíciával - azt teszem hozzá, hogy ezután végre (mert a normálpedagógia rájött) a gyógypedagógia is felfedezhette és hirdethette, amit már nagyon régen tudott, hogy „már a bölcsőt is iskolateremmé kell átalakítani”, és a „síríg” szükséges a gyógypedagógiai segítségnyújtás és lehetséges a gyógyító-nevelés. Ennyit az V. Nevelésügyi Kongresszusról.

Hogy a nevelésügy belső, nagy feszültségei, konfliktusai milyen meghatározóak voltak adott esetben, arra a szárnyaszegett, befejezetlen IV. Nevelésügyi Kongresszus (1948) a példa. Pedig ez a kongresszus nagyon ígéretesnek indult.

Kulcsszavai: demokrácia, népszabadság, nemzeti függetlenség, művelődési demokrácia.

Célja: a demokratikus művelődéspolitikai irányvonalának kijelölése, az iskola-rendszer új, zsákutcamentes szervezetének megtervezése, az új művelődési anyag kijelölése, a bürokráciamentes tanügyigazgatás megtervezése, a szabad, művelt ember eszményének megrajzolása.

A IV. Nevelésügyi Kongresszus azonban csak megkezdte, de nem folytatta munkáját.

„Ha az 1948-ban - nemzeti történelmünk egyik kiemelkedő évfordulóján - ünnepélyesen megnyitott Negyedik Egyetemes Nevelésügyi Kongresszus következmények nélkül elhalt, akkor nem lehetett lényeges mondanivalója, vagy ha volt, akkor ezt azok, akikhez a kongresszusnak szólnia kellett, már nem kívánták meghallgatni” - írta keserűen, az internálást megjárva, a mellőzöttséget megtapasztalva Kiss Árpád 1971-ben, a IV. Nevelésügyi Kongresszust értékelve. (7)

Az indulásnál a gyógypedagógia ügye számára is ígéretes volt a IV. Nevelésügyi Kongresszus. Pl. a nem túl népes tisztikarban egy gyógypedagógus (*Győrffy Pál*) is helyet foglal. A tervezett 19 szakosztály közül a „művelődéspolitikai és neveléstudományi”, a „lélektani és fejlődéstani” szakosztályok után sorban a 3. a „gyógypedagógiai” volt. Azt követte az „anya-, csecsemő- és gyermekvédelmi”, majd az „óvodai”, az „általános iskolai”, a „gimnáziumi” stb., a „nevelőképzési” szakosztály, a „népi kollégiumok és nevelőotthonok”, a „művészeti nevelés és testnevelési” stb. szakosztályok.

Azonban a gyógypedagógia tündöklése is rövid életű volt, a befejezetlen kongresszus keretében el sem kezdődött a szakosztályok munkája.

Sőt, a fordulat éve a gyógypedagógia 1945 utáni újjáépülésébe és lendületes újrakezdésébe is jelentősen beleszólt.

Amint arról - levéltári kutatások alapján - már más alkalommal beszámoltam (8), egy az Országos Neveléstudományi Intézet dossziéjában 1948-ból, tehát a IV. Nevelésügyi Kongresszus évéből megőrzött írásos anyag tanúsága szerint a gyógypedagógiáról, mindenekelőtt a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskoláról nagyon kedvezőtlen minősítések készültek.

Most eltekintve a részletektől, az elmarasztaló végső összegzés az, hogy: „*a pszichologizmus vált uralkodóvá a gyógypedagógiában.*”

Felső utasításra, szinte egyik napról a másikra teljesen átalakul a gyógypedagógus képzés, amelynek új, felszabadulás utáni megújítása 1946-ban, *Bárczi Gusztáv* és *Illyés Gyuláné* nevéhez fűződően már megtörtént. A képzési idő 3 évre csökken. A változtatás közölt oka az volt, hogy ha az általános iskolai tanárképzés az újonnan létesített „*Pedagógiai Főiskolán*” 3 éves, akkor indokolatlan a gyógypedagógusokat 4 éven át képezni. Továbbá, minthogy a gyógypedagógiai iskolák is közben (1948-ban) általános iskolákká minősültek, a „*Gyógypedagógiai főiskola*” tantervébe be kell építeni az ún. közismereti tantárgyakat. Így a lecsökkent tanulmányi időben a korábbi, elmarasztalt tematikájú gyógypedagógiai szaktárgyak egy része megszűnt, és helyettük a természetismeret, a földrajz és történelem (miért éppen ezek?) léptek be.

A főiskola oktatói karában is több változás történik a tantárgyi átrendeződés okán. De elkészül a leváltások, eltávolítások terve is. Pl. *Bárcziról* így szól az ítélet: „Ha jobb van helyébe, azonnal el kell távolítani.”

Befejezve ezt a kitérést, erre valószínűleg sor is került volna, de *Bárczi* az akkor életmentő *pavlovizmus* és a *szovjet defektológia* átvételével megtalálja a kiutat.

1953-ban az *így átalakított képzési tartalommal* újra visszaáll a 4 éves képzés, hogy azután már az 1960-as években megszülessen az újabb elmarasztalás: *a biologizmus vált uralkodóvá a gyógypedagógiában!*

Ennyit a IV. Nevelésügyi Kongresszusról.

És most egy szónoki fordulat lehetősége kínálkozik, ti. hogy: bezzeg nem így volt mindez a régebbi időkben!

Valóban, látványos a különbség a három előző és a már tárgyalt két utolsó kongresszus között: a gyógypedagógia ügye nincs hátrányos, vagy peremhelyzetben, presztízse van, arányos képviselője van, a kongresszus tisztségviselői rögzítik és továbbítják a megvitatott és megszavazott, gondosan, pontosan megfogalmazott petíciókat, javaslatokat, határozatokat.

Sajnálatos módon azonban - teszem hozzá - a közoktatás, az egészségügy, a szociálpolitika malmai mindig lassan örölnek, így az eredmények, a fejlődés üteme azért nem volt olyan látványos, mint amilyen a három első nevelésügyi kongresszusi készség.

De nézzünk bele a három első kongresszus dokumentumaiba!

Mindjárt felmerülhet a kérdés, hogy az 1848-ban megtartott. I. Egyetemes Tanügyi Kongresszuson szerepelhet-e egyáltalán a gyógypedagógia, hiszen összesen két intézményünk van, a siketnémák váci és a vakok pesti intézete, amelyek többnyire adományokból tartják fenn magukat és bizony, nagyon szerény, szinte „dickensi körülmények” között működnek.

A kongresszus jegyzőkönyvéből és naplójából meglepődve értesülünk, hogy az I. Egyetemes Tanügyi Kongresszuson, amelyen „népnevelés és közoktatásunk alapelveit és rendszerét korszerűen és célszerűleg általánosítván, egy közös nemzeti tanrendszert tervezve, annak életet is a törvényhozás útján biztosítani törekedne” a résztvevők, ott vannak a siketek és vakok intézetének igazgatói és tanárai is, az összesen 216 résztvevő között hatan (Dienes Lajos, képzett vaknevelő, Füredi László, pesti vakintézeti tanár, Fekete Károly, váci sknéma int. tanító, Halványi János, pesti vakintézeti igazgató, Kolonics Antal, sknéma int. igazgató-tanár Vácott, Morlin János, váci sknéma int. tanító) (9).

A helyszín a pesti tudományegyetem. Négy tanulmányi szakosztályban folyik a munka.

- a. Kisdédóvó, elemi s mindkettőnek képezdei szakosztálya;
- b. Reál- és ipartanodai szakosztály;
- c. Középtanodai szakosztály;
- d. Felsőtanodai szakosztály.

Az „a” tanulmányi szakosztály alszakjai:

- kisdédóvási;
- népiskolai;
- nőnevelési;
- képezdei;
- *jótekmény intézeti.*

A jótekmény intézeti alszak vezetői: Halványi János (vak-intézeti) és Kolonics Antal (siket-intézeti) igazgatók.

A kongresszusi „óhajtások” rendkívül tanulságosak. Résztvevő kollégáink azt képviselik, hogy a siket és vak gyermekek is járhassanak az épek óvodáiba és iskoláiba, amíg kellő speciális intézmény nem lesz Magyarországon. De, hogy ott velük szakszerű foglalkozás történjék: „A kisdédóvói s tanítói képezdekben járó tanulók a siketnéma (és vak, ti. a vakokra vonatkozóan máshol ugyanez található - a szerző megjegyzése) oktatás módjában beavattassanak: kik későbbben mint tanítók a siketnéma (vak) gyermekeket helyben, mind az ideig mígnen ezek az intézeti neveltetésbe fel nem vétetnek, hasznosan elfoglalhatnák, mi által az elhagyott szegény siketnémák (vakok) szellemileg igen elősegítenének.” (10)

Ennek megfelelően a „képezdekre vonatkozó óhajtások” között is megtaláljuk a megfelelő bekezdést, amely szerint szükséges, hogy a 3. évben a képezdei tanulók „vakok- és siketnémák intézetében” is gyakorlatokat végezzenek.

Íme, a „korai fejlesztés” és az „együtt az iskolában” gondolat állása az I. Nevelésügyi Kongresszuson. Ami a „korai fejlesztés”-t illeti, hozzáteszem, hogy itt

még csak az óvodai nevelésről foglalnak állást, valamivel később azonban, 1870-ben, *Mihályik Szidor*: Vakokról c. művében már azt hirdeti, hogy a szakszerű nevelésnek „már a szopós gyermeknél meg kell kezdődnie.” (11)

Az öt kongresszus között a Millennium évében, 1896-ban és az 1928-ban megrendezettek a legnagyobbak.

A II. Nevelésügyi Kongresszus helyszíne az Országház és a József Műegyetem, a harmadiké a Vigadó fényes nagyterme és számos kulturális intézmény.

A másodiknak közel 4500, a harmadiknak közel 5000 a résztvevője. A másodikon 24, a harmadikon 108 gyógypedagógus vesz részt. Mindkettő igen gondosan előkészített. A különböző szervező, szerkesztő és végrehajtó bizottságokban mindenütt ott vannak a gyógypedagógusok is.

Mindkét kongresszus plenáris és szakosztályi rendszerben dolgozik.

A II. Nevelésügyi Kongresszuson a 22 szakosztály között a 18. az „Emberbaráti intézetek, árva és szeretetházak szakosztálya”, a harmadikon a 20 szakosztály között a 7. a „Gyógypedagógiai szakosztály”.

Imponáló és számunkra is modellértékű lehet, ahogyan az egyébként egymással sokszor igen keményen csatázó, vitatkozó, szembenálló táborokra oszló gyógypedagógusok e két kongresszuson ügyünket képviselik. Felkészülten, a teljesség igényével lépnek fel, tartalmas referátumokkal, gondosan megfogalmazott határozati javaslatokkal. Tudják, mit akarnak, helyesebben: mit szeretnének elérni és tudják, mi a tét.

Az 1896. évi II. kongresszuson alighanem az „Emberbaráti intézetek, árva- és szeretetházak szakosztály”-ában folynak a leghevesebb viták.

A tét a fogyatékosok egyre szaporodó intézményeinek *a közoktatás rendszerébe terelése*. Leválni a jótékonyági intézményekről, a nem oktatási, nem iskolatípusú intézményekről, emancipálódni, kimondatni a fogyatékosok *tankötelezettségét*, megoldani *foglalkozási rehabilitációjukat*, a *tanerőképzést* stb.

Néhány a hozott határozatokból:

„ 1. Szükséges, hogy a siketnémák, vakok, hülyék és gyöngelméjük oktatásügye törvényhozásilag rendeztessék, hogy e szerencsétlenekre nézve a betöltött 7-ik életévtől a 15-dikig a tankötelezettség kimondassék.

2. Az állam a siketnémák váczai, a vakok budapesti és a hülyék és gyöngelméjük budapesti intézeteit mintaintézetekként szervezvéen és tartván fenn, feladatát képezi még az emberbaráti tanintézetek számára tanerőket képezni és azok számára állami alkalmazást biztosítani...

4. A siketnémák intézeteit rendkívül megdrágítja az internátus, a nélkül, hogy erre szükség volna...

5. A siketnéma-iskolák szervezése olykép eszközöltessék, hogy az összes iskolai képzés a siketnéma jövődöbeli iparos voltára legyen tekintettel.

6. A vakok számára, a kik a szabad járás-keelésben foglalkozásuk folytán akadályozva vannak, czélszerűbbek az internátusok, mint az externátusok... A vakok nevelő- és képző-intézetein kívül azonban még vakokat foglalkoztató intézetekre is szükség van, mivel a legtöbb vak nincs oly helyzetben, hogy műhelyt nyithasson és azt vezethesse; abban pedig, hogy maga keressen munkát, foglalkozása akadályozza.

7. A zenészetet tanuló vakok számára az intézeti zenetanfolyamon túl egy továbbképző tanfolyamot kell felállítani; a képzett vak zenészkarok számára pedig látó zenekarvezetők alkalmazása kívánatos.

8. Szerveztessék Budapesten egy „Vakokat gyámolító országos egyesület”, a vidéken hasonló irányú fiókegyletek...

9. A képezhető hülyék és gyengeelméjűek (imbecillusok) csakis internátusokban nevelhetők és képezhetők, a hol 8 év alatt némi elemi ismereteket sajátítanak el és valamely kézművet tanulnak, hogy az intézetből kilépve, magukat lehetőleg hasznosakká tehessék.

10. Nem képezhető hülyék számára menhely (ápolda) állítandó.

11. A gyengébb tehetségű gyermekek számára külön intézetek nem szükségesek. Számukra, úgy mint külföldön, az elemi iskolákkal kapcsolatos kisegítő-osztályok állítandók fel, ahol egy-egy osztályra legfeljebb 20 növendéket számítva, 6 év alatt elsajátíthatják a legszükségesebb elemi ismereteket.

12. A dadogók és hebegők számára szintén nem szükségesek külön intézetek. Ily beszédbeli foglalkozásban szenvedő gyermekek számára az iskolákkal kapcsolatos tanfolyamok szervezendők erre kiképzett tanítók vezetése mellett, a hol külön órákban nyernekt oktatást a jó kiejtésben.” (12)

Az 1928. évi III. kongresszuson a „gyógypedagógiai szakosztály”-ban a *normálpedagógia és a gyógypedagógia kívánatos kapcsolatáról*, a gyógypedagógiai oktatás kulturális, szociális, morális és kriminológiai jelentőségéről és a gyógypedagógia ideálisnak tartott szervezetéről hangzanak el ma is tanulságos referátumok.

Határozatok:

„1. Kívánja a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus, hogy a gyógypedagógia eredményei a normálisok nevelésének és oktatásának területén is értékesíttessenek. Ezt oly módon kívánjuk elérni, hogy az elemi népiskolai tanítóképző-intézetekben a gyógypedagógiai problémák számára a pedagógia keretében hely biztosíttassék. De helyet kíván a gyógypedagógia számára a tanítóság pedagógiai kiképzésében is. A tanítóképző intézeti tanárok képzésével foglalkozó Apponyi-kollégium keretében a pedagógiai szak a Gyógypedagógiai Tanárképző intézetet végzett legkiválóbb tanárok számára nyitassék meg. Ha megvalósulhat a jövő évtizedekben az, hogy a tanító- és tanítónőképző intézetekben a pedagógiát, illetőleg a neveléstudomá-

nyokat oly tanárság adja elő, mely a gyógyító nevelés területén is kiképzést nyert, ezáltal a normális pedagógia elméleti és gyakorlati területére oly értékeket tudunk átvinni, mely értékek a tanítóság munkakészségét igen kedvezően befolyásolnák.

2. Addig is, amíg az első javaslat értelmében képzett pedagógiai tanárok rendelkezésre nem állanak, a tanító- és tanítónőképző intézeti pedagógiai tanárok számára - úgy mint a múltban, a jövőben is - gyógypedagógiai tanfolyamok volnának szervezendők.

3. A kongresszus az állam közművelődésének emelése, a szociális jólét fokozása, a közegészségügy, és közbiztonsági és közkerélcési állapotok javítása céljából, főleg pedig a gyengeelméjűek, siketnémák és vakok megmentése érdekében szükségesnek tartja, hogy az 1921. évi XXX. t.-c.-ben és a törvény végrehajtása tárgyában 130.700 szám alatt kiadott rendeletben az érzéki és értelmi fogyatékosokra is kimondott tankötelezettség a m. kir. vallás- és közoktatási, igazságügyi és belügyminisztériumok által, megfelelő iskolák, intézetek és foglalkoztatók létesítése által a lehetőséghez képest azonnal hajtassék végre.

4. A fogyatékosok nyilvántartására megfelelő körzetek szerveztessenek, melyek a fogyatékosok nyilvántartásáról gondoskodni kötelesek.

5. Állapíttassék meg törvényhozásilag a fogyatékosok munkajoga.

6. Történjék gondoskodás a fogyatékosok rokkantsági és aggkori biztosításáról.

7. Szerveztessék gyógypedagógiai főigazgatóság, melynek kebelében szakok szerinti külön szakfelügyelők foglaljanak helyet.” (13)

De a gyógypedagógusok más szakosztályok munkájában is részt vesznek. Pl. *Bárczi Gusztáv* a „Tanügyi jóléti intézmények” és az „Iskolaegészségügyi” szakosztályban is tart nagyhatású referátumot és tesz javaslatokat, továbbá pl. *Pirovits Jenő* a „Testnevelési” szakosztályban szerepel figyelemre méltóan.

Bárczi mindkét szakosztályban az iskola-orvosi intézmény országos létrehozását szorgalmazza. „A magyar tanulóiifjúság egészséges testi fejlődésének biztosítása, betegségekől való megóvása, kóros elváltozásainak megszüntetése érdekében vezetessék be az iskola-orvosi és iskola-nővéri intézmény egységesen, hazánk összes állami, községi, felekezeti és magán iskoláiba...” - olvassuk a határozatokban. Továbbá: „Rendszeresíttessék a gyógytorna intézmény az ország összes iskoláiban. Alkalmaztassanak iskolai idegszakorvosok az ideges és abnormis tanulók vizsgálása és sorsuk irányítása céljából egyetértve a gyógypedagógusokkal és iskolaorvosokkal.” stb. stb. (14)

Pirovits javaslatai alapján a „*Torna a gyógypedagógiai intézetekben*” címen az alábbi határozatok születnek:

„1. Mondja ki a kongresszus, hogy a fogyatékosok testnevelése ügyére súlyt vet és azt az Országos Testnevelési Tanács útján a jövőben is támogatni kívánja.

2. E célból már most egy vegyesbizottság kiküldését határozza el.

3. A bizottság tagjai az Országos Testnevelési Tanács kiküldöttje és a kebelbeli szakférfiak legyenek.

4. A bizottság feladata lenne a fogyatékosok testnevelés ügyének tanulmányozása alapján, a tantervrevízió előkészítése, munkaterv, módszeres utasítások kidolgozása, ifjúsági sportkörök létesítésének előkészítése, országos tornaversenyek rendszeresítése, a felnőtt fogyatékosok szakszerű testneveléséről való gondoskodás, részükre is sportpálya biztosítása és még sok egyéb, az ügygel összefüggő kérdésnek szakszerű megvitatása.

5. A Szakosztály felhívja az Országos Testnevelési Tanács figyelmét a fenti határozatokra és a Tanács kebeléből alakítandó bizottság dolgozza ki a szükséges tennivalók programját.” (15)

Befejezésül egy „happy ending”-sztori a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszusról:

A harmadik napon zajló ún. „Összes és záró ülés”-en különböző tanügyigazgatási, gazdasági reformokról és a tanítói munka értékeléséről (pontosan a járandóságokról, fizetésekről) folyt a tanácskozás. A gyógypedagógusokat *Puha László* képviselte. A kongresszusi naplóban az alábbi párbeszéd került rögzítésre:

„*Puha László* gyógypedagógiai tanár: A gyógyítvanevelő iskolákra vonatkozó javaslatokhoz nem járulok hozzá a státus nevében.

Elnök: Milyen közület képviseletében méltóztatik beszélni?

Puha László: Képviselője vagyok a gyógypedagógiai státusnak, azért nem járulhatok így hozzá a javaslathoz, mert tárgyi okaim vannak erre. A gyógypedagógiai tanárképző főiskola négy éves tanfolyammá alakítottatott át, tehát tanulmányi idő tekintetében azonos a polgári iskolai tanárokéval... Az az indítványom, hogy a gyógyítvanevelő iskolai tanárok a polgári iskolai tanárokkal szó szerint egyforma elbírálás alá essenek...

Elnök: Kérem az előadó urat, a kérdés tisztázására... Jelenleg a gyógyítvanevelő tanárképző 3 éves, amikor megjelenik a kultuszminiszteri rendelet, abban a pillanatban egyenlő elbánásban részesülnek a polgári iskolai tanárokkal.” (16)

A „happy ending”: az *Elnök* még nem tudta, amit *Puha László* már igen, hogy mintegy kongresszusi ajándéku aláírásra került a kultuszminiszteri rendelet a 4 éves Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola működéséhez.

Így a kongresszusi kiadványban már az új helyzetnek megfelelően szerepelnek a gyógypedagógusok a közölt, érvényes fizetési táblázaton. (17)

Kívánom, hogy a VI. Nevelésügyi Kongresszus valami hasonló meglepetést hozzon a gyógypedagógusoknak!

Irodalom

1. *Ötödik Nevelésügyi Kongresszus. Bp. 1970. szept. 28-30. I. kötet. Bp., 1971. 5. p. 2. Ugyanaz; 61-62. p. 3. Lásd I. irodalom II. kötet 197-198. p. 4. Ugyanaz; 199-200. p. 5. Ugyanaz; 201. p. 6. Ugyanaz; 270-272. p. 7. Kiss Árpád: A Negyedik Egyetemes Tanügyi Kongresszus. 2. kötet. 1971. 165. p. 8. Gordosné dr. Szabó Anna: Bárczi Gusztáv és a gyógypedagógusképzés. 1990. (Közlés alatt) 9. Az 1848-ban tartott egyetemes tanügyi kongresszus jegyzőkönyve és naplója. In: Régi írások Közli: Háda József, a Nemzeti Iskola szerkesztője és tulajdonosa, 1913. 10. Ugyanaz; 15. p. 11. Mihályik Sidor: Vakokról. Budán, 1870. Bagó. 143. p. 12. A II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus naplója. 1. kötet, Bp. 1898. 1027-1028. p. 13. A III. egyetemes tanügyi kongresszus naplója II. kötet. 1928. 140-141. p. 14. Ugyanaz; 119. p. 15. Ugyanaz; 79. p. 16. Ugyanaz; 357. p. 17. Ugyanaz; 362. p.*

Hírek

MAGYE Logopédus Klub

Az 1993/94-es tanév II. félévében is szeretettel várunk mindenkit rendezvényeinkre.

Az előadások helye és kezdési időpontja változatlan:

1071 Budapest, Damjanich utca 41-43. C épület, V. emelet, 9 óra 30 perc.

Január 29.

Balatoni Lászlóné: Komplex kommunikációs fejlesztés az óvodában

Február 26.

Vannay Aladárné: A dysarthria felosztása, tünetei és terápiája

Czeizel Barbara: A korai fejlesztés lehetőségei Budapesten

Március 26.

Szebényi Tiborné: Beszédhibások családlátogatásának szempontjai

Április 30.

Krasznár Jánosné: Az afázia terápiája egy esetismertetés tükrében

A Klubon lehetőség nyílik egyéni beszélgetésekre, valamint a legújabb szakirodalmakról is tájékoztatást nyújtunk.

CORTÍVÓ ERZSÉBET
klubvezető

TOVÁBBKÉPZÉS

*Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (Budapest)
Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet*

Gondolatok a másságról*

LÁNYINÉ DR. ENGELMAYER ÁGNES

A minket körülvevő természet lelkes csodálói - legyenek bár egyszerű emberek, vagy művészek - a természet szépségének megfogalmazásakor annak csodálatos sokszínűségét, a változatosságot emelik ki. A növény- és állatvilág sok-sok fajtája, az égtájanként, földrajzi vidékenként eltérő flóra és fauna ezerarcúsága elbűvöli, lenyűgözi a benne gyönyörködőt.

Az emberi fajnak is természetes tulajdonsága ez a sokszínűség. Amióta ember létezik, az emberi közösségeket alkotó egyedek jellegzetesen különböznek egymástól. Nincs két egyforma ember! Különbözünk bőrünk színében, testalkatunkban, abban, hogy milyen képességekkel születtünk, hogy mit tanultunk, milyen értékeket követünk, mennyire tudunk hinni és miben, kiket szeretünk, miért lelkesedünk, mit dolgozunk. Minden ember saját személyes kincsének érzi azt, ami a többi embertől megkülönbözteti, azt, ami egyediségét, másságát, megismételhetetlen személyiségét adja. Hány költő énekelte meg ezt a mindenkitől eltérő, sajátosan csak rá jellemző személyiség csodát!

Különbözünk is egymástól, és mégis hasonlítunk egymásra. Emberek vagyunk, a világot megismerni, megérteni vágyó, benne helyünket kereső, a megélhetésért küzdő, a boldogságot kereső emberek. Hasonlóság és különbözőség harmonikusan egészítik ki egymást, mert ez az élővilág legősibb, öröktől fennálló létezési princípiuma.

Mégis, mintha az emberi elme egyszerűsíthető, kategóriákat teremtő szándéka és a megszokott, egyforma dolgoknak biztonságot adó szerepe arrafelé vinné az embereket, hogy azt vegyék észre, és azt szeressék egymásban, amiben hasonlítanak. A kisebb-nagyobb emberi közösségek tagolódásának mindig is lényeges

* *A „Kaposvári Tavasz Fesztivál - Somogyi Tavasz” program keretében (1993. március 18-án) Kaposvárott elhangzott előadás*

szervező eleme ez a hasonlóság. Az életkor, a nem, a bőrszín, az iskolázottság, a közös anyanyelv, közös kultúra és vallás, az azonos érdeklődés és hivatás emberi csoportokat alakít, amelyekben otthon érezzük magunkat. És ez természetes így.

Hiba volna azonban, ha csak ezt a megszokottat, magunkhoz hasonlót, velünk egyformát ismernénk el az emberi létezés lehetséges formájának. Szegényebbek lennének ennek a gondolkodásnak következtében.

A lehetséges másságok közül most főleg egyfajta másságról szeretnék beszélni, arról, ha egy ember, vagy az emberek bizonyos csoportja testileg, lelkileg, érzék-szervileg, szellemileg sérülten, fogyatékosan, rokkantan él.

A hagyományos - típusokat, kategóriákat kereső - gondolkodásban az a dichotómia kínálkozott, hogy vannak egészséges emberek és betegek, épek és fogyatékosak, normálisak és abnormálisak.

Vajon mi a normalitás? Meg tudjuk-e határozni egyáltalán? Egy ideálképzet a normalitás, aminek megvalósítása felé törekszünk? A normalitás és az abnormalitás is nyilvánvalóan viszonyfogalom. Különböző történelmi korok és kultúrák, különböző civilizációk más és más emberi tulajdonságokat, viselkedést, más képességek együttesét ítélték normálisnak. Szellemesen fogalmazta meg egy pszichológus, hogy a tökéletes normalitás után kutatni teljesen abnormális dolog.

Fogyatékos emberek azóta léteznek a történelem tanúsága szerint, amióta emberi társadalom létezik. Ez a fajta másság tehát felfogható úgy is, mint az emberi társadalom természetes velejárója. A fogyatékos emberek tehát az emberi létezés egy lehetséges formáját képviselik. Az állatvilágban nincsenek fogyatékosok, rokkantak, hiszen a létért való harcban a gyengék, az elesettek elpusztulnak. Csak az ember képes arra, hogy támaszt, oltalmat, védelmet nyújtson a gyengének, az önmagáról gondoskodni nem tudóknak, hogy kipótolja, helyettesítse mindazt, amitől a természet a fogyatékos embert megfosztotta. A fogyatékos emberek léte nemcsak teher a társadalomnak - mint ezt sok régebbi gyógypedagógiai elmélet hangoztatta -, hanem emberi kihívás is. A gyógypedagógiának sem csak és nem elsősorban az a feladata, hogy tehermentesítse a társadalmat, a családokat a fogyatékos emberek terhétől. A sérült emberek léte mint kihívás értékteremtést is hordoz: azáltal, hogy voltak a társadalomban fogyatékos emberek, tanult rá az emberiség olyan humanista értékekre, mint együttérzés, elfogadás, segítség, karitatív tevékenység, védelem és befogadás.

Persze a fogyatékos emberek életének történelmi léptékű ismerete ennek az ellenkezőjére is sok példát szolgáltatott. A szegregáció, a leértékelés, a megbélyegzés, és a jogokból való kirekesztés, sőt még az üldözés és elpusztítás is ugyancsak megesett fogyatékos emberekkel az évszázadok során, és megesik még

ma is emberek által az emberi társadalomban. A gyógypedagógia ezt az élethelyzetet ismerte fel és ennek ellensúlyozására akart vállalkozni. De megfoszthatjuk-e az egész társadalmat attól az esélytől, hogy humanizmust tanuljon? A modern, szociálisan érzékeny és etikai értékek felé vonzó gondolkodás és társadalmi cselekvés nem ebbe az irányba halad. Tehát nemcsak a gyógypedagógiának kell vállalkoznia arra, hogy a fogyatékos emberek mellé álljon.

Milyen bizonyítékot tudunk még felhozni arra, hogy a fogyatékosan létezés sajátosan emberi specifikum? Az ember a legtehetetlenebbül megszülető, de a legtöbb lehetőséget magában hordozó, legfejlettebb élőlény. A magasan szervezett, nagymértékben differenciált rendszerek sajátossága, hogy sérülékenyek. Az emberré válás nemcsak filogenetikus folyamat volt valaha évmilliókkal ezelőtt, hanem az egyed fejlődésének, az ontogenezisnek is jellemzője: emberré egy folyamatban válunk a szocializáció során. Emberi adottságaink csak interperszonális közvetítéssel, az emberi kommunikáció során, a nevelés és a kultúra értékeinek átadása hatására bontakoznak ki. A bonyolult rendszerben, a magasan differenciált emberi szervezetben és a még bonyolultabb szocializációs folyamatban számtalan esély van a torzulásra, meghibásodásra, a „tökéletes egész” ki alakulására. Az emberi lét tehát magában hordja ezt a kockázatot és ez már önmagában is emberi tulajdonság.

Sőt: az „épek, a normálisak” tábora és a fogyatékosak világa nem különíthető el élesen. Mindnyájan - az ún. ép emberek is - valamilyen területen, valamilyen mértékben fogyatékosak is vagyunk.

A régebbi gyógypedagógiai elméletalkotásnak és a gyógypedagógia legitimációjának is fontos része volt, hogy az épek és a fogyatékosak közötti minőségi és mennyiségi különbségeket, az elválasztó vonalat, a határhúzást körülírja.

A mai antropológiai indíttatású gyógypedagógiai elméleti rendszerek abból indulnak ki, hogy megkeressék a fogyatékos és nem fogyatékos emberek közös jegyeit, az emberség és emberi mivolt összekötő szálait.

Ilyen közös jegy az igény a szeretetre, az emberi kapcsolatokra, a védettségre, a biztonságélményre, ilyen az önkifejezés és megértés vágya a kommunikációban. Közös az emberek félelme és irtózása a megalázástól, a kihasználástól, megszegyenítéstől. Közös az igény az emberi méltóság tiszteletére. És ha ezek az igények nem elégülnek ki, ha nem kapják meg fogyatékos emberek mindezt a szocializáció folyamatában, akkor a sérülten is emberi létforma kibontakoztatásának esélyétől fosztjuk meg őket.

Nemcsak az ember szervezetében lévő fogyatékoságok, fizikai korlátozottságok hozzák létre tehát az ún. nem normális emberi működéseket, hanem a tágran értelmezett emberi kultúra korlátozása. Ez az egyik argumentuma annak, hogy a súlyosan és halmozottan fogyatékosoknak - a súlyosan értelmi fogyatékosoknak is - elidegeníthetetlen emberi joguk van a nevelésre, képzésre.

Az előbb abból indultunk ki, hogy minden ún. ép ember valamilyen területen egyúttal fogyatékos is. Most fordítsuk meg a tételt, és vizsgáljuk meg, hogy a fogyatékos gyermekek és felnőttek között nincsenek-e ép adottságokkal, jó részképességekkel, harmonikus személyiséggel, sőt különböző tehetségekkel rendelkező személyek. Mindnyájan tudjuk, hogy vannak! Szakmai múltunkból, személyes élményeinkből, az irodalom, a képzőművészetek, a zene birodalmából is hozhatjuk a példákat. Mégis viszonylag milyen keveset foglalkozott a gyógypedagógia a fogyatékosok között a tehetségek felismerésével, a tehetség kibontakoztatásával, nevelésével, az „épeknél” már működő tehetséggondozással. Ne legyünk persze igazságtalanok. Minden jó gyógypedagógus úgy érzi, hogy munkájában figyel erre; iskolai ünnepélyek, versenyek, klubfoglalkozások szervezésekor, kiállítások rendezésekor, az országos vetélkedőkre történő felkészítés során. Igen, lehet a jó példákat sorolni, és ezek közé tartozik ez a kaposvári kezdeményezés is: teret, alkalmat adni az alkotásra, a fogyatékos és fogyatékosan is tehetséges, önkifejezésre és alkotásra képes gyermekek és fiatalok művészetét megismertetni, közreadni, fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek közös alkotómunkáját, közös élményeit elősegíteni. Csak elismerés jár a törekvés helyi kezdeményezőinek.

Nem akar részemről ünneprontás lenni, de az igaz helyzetfeltáráshoz és a javítás szándékához az is hozzátartozik, ha elismerjük, hogy hány gyermek jó képessége sikkadt el, alkotó kedve lohadt le, vagy ki sem bontakozott - vagy azért, mert mostohák voltak a gyógypedagógia körülményei, korlátozóak és nem ösztönzőek a feltételek, vagy azért, mert mi magunk, gyógypedagógusok sem hittünk eléggé a fogyatékos gyerekek fejleszthetősége, képezhetősége - eddig nekik tulajdonított - mértékének tágításában, túlhaladásában, mert inkább azt néztük, hogy mit nem tud és nem eléggé hittük, hogy mégis többre képes.

Pedig *Robert Musil*t, a Tulajdonságok nélküli ember c. írását idézve: „Önmagában véve senki sem szép vagy rút, jó vagy rossz, jelentős vagy tompa szellem, hiszen az ember értéke mindig attól függ, hisznek, vagy kételkednek benne.”

A magyar gyógypedagógia tervei az ezredfordulón*

DR. ILLYÉS SÁNDOR

Témámat hallván bizonyára többekben megfogalmazódott az a kérdés, hogy manapság, amikor a következő év is sok bizonytalanságot rejt, van-e értelme, lehet-e akár csak néhány év távlatában előre gondolkodni. A kételkedés szerintem is indokolt, azonban a sok bizonytalanság ellenére a mi szakmánk sem térhet ki a jövő kihívásainak átgondolása elől. Márcsak azért sem, mert a jövőkép nemcsak előrejelzés, nemcsak jóslás az elkövetkezendőről, hanem a jövő egyik fontos alakító, meghatározó erőforrása is.

Jövőtudatunk jövőt jósló és jövőt alakító kettős kötését közelmúltunk eseményei is igazolják. A rendszerváltás hazánkban akkor következett be, amikor a hatalom köreiben az egyértelműen pozitív jövőkép elhalványodott, egyre többen felismerték a szocializmus javíthatatlanságát és a rendszer prominens képviselői elvesztették a rendszer jövőjébe vetett hitüket. Ez a jövőképvésztes és csalódottság vált valóságformáló erővé és más okokkal együtt ez vezetett a rendszer széteséséhez. Az új rendszert pedig kivívóinak pozitív jövőképe formálta ki az előrevetített valóságkép és az erőforrás értelmében is. Új életünk pozitív jövőképe mára már azonban szintén megkopott. Néhány közvéleménykutatás szerint ma már térségünk pesszimista országai közé tartozunk. Ebből a helyzetből ismét csak nagy húzóerejű, pozitív jövőképek megalkotásával lehet előbbrejutni.

Két nappal ezelőtt fejeződött be Budapesten egy országos konferencia a következő címmel: „2000 - Esélyek az ezredfordulón, a szellemi tőke Magyarországon” (1). A gyógypedagógia elmélete és gyakorlata szellemi tőke, az ország szellemi tőkájének értékes része. Ez a konferencia tehát rólunk és nekünk is szólt, és volt üzenete a gyógypedagógusok kecskeméti szellemi műhelye számára is. Az üzenet pedig azonos a történelmi példa üzenetével: „Nézz szembe a jövőddel, készülj fel a jövőre, mert csak így tudod a jövődet alakítani.”

A konferencia időpontjában jelent meg a nagy amerikai magazin, a „News-week” új száma, címlapján a következőkkel:

* *A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciáján (Kecskeméten, 1993. június 24-én)
elhangzott előadás*

„Foglalkozások. A világ munkásait figyelmeztetni kell. A jövőben a középosztály számára kevesebb foglalkozás lesz. Ritka lesz az élet egy munkakörben történő eltöltése. Folyamatossá fog válni az átképzés. Kik lesznek a nyertesek és kik lesznek a vesztesek?”

E gondolatokat követve a szakértők a gazdag nyugati országok tartós gazdasági recesszióját prognosztizálták és 2000-re próbálták megjósolni, hogy a társadalom fejlődése mely foglalkozáscsoportok számára lesz kedvező vagy kedvezőtlen. A jóslás a gyógypedagógiával rokon foglalkozáscsoportokban 1990-t 100 százaléknak tekintve 2000-re a foglalkozások következő növekedését jelezte: Az intézményes gondoskodással kapcsolatos foglalkozások 94 százalék, az egészségügyi szolgáltatások 81 százalék, egészségügyi hivatalok 59 százalék, szociális szolgáltatások 55 százalék. Ezekben az ágazatokban a gyógytornászok száma 76 százalékkal, a pszichológusok száma 63 százalékkal, a foglalkoztató terapeuták száma 55 százalékkal, a családgondozó egészségügyi segítők száma 91 százalékkal, a humánszolgáltatásban dolgozók száma 71 százalékkal, a személyes gondozásban résztvevők száma 76 százalékkal, a gyermekgondozást végzők száma 48 százalékkal, a csecsemőgondozók száma 43 százalékkal fog várhatóan nőni. (2, 3) Ezek az adatok a humánszféra körében működő szolgáltató foglalkozásokkal szembeni társadalmi igény nagyfokú növekedését jelzik. E foglalkozások azonban világszerte alulfizetettek, és jelenleg ezért nem az ún. „középosztály” foglalkozásai. Az alulfizetettség okát a szakértők e foglalkozások alacsony tudás tartalmában, alacsony szintű professzionalizáltságában látják. A jövő ezért várhatóan nemcsak a humánszféra munkahelyeinek gyarapodásához, hanem a humánfoglalkozások rohamos mértékű professzionalizálásához is el fog vezetni.

A humánszakmák előretörésének általános trendjei valószínűleg hazánkban is érezhetőek lesznek. Ezek erőterében lehet értelmeznünk szűkebb szakmánk, a gyógypedagógia hazai sorsának jövőbeni alakulását is.

Az én jövőképemben szakmánk is nyertese lesz a társadalom várható mozgásának. Növekedni fog a gyógypedagógiai szolgáltatások iránti társadalmi igény. A társadalom 8-10 év távlatában többet fog tudni a gyógypedagógiáról mint ma, ezáltal a gyógypedagógus szolgáltatásaival kisebb mértékben lesz a társadalom peremére szorítva és munkája is jobban integrálódik magába a társadalomba. Azt a nézetet, hogy „azokkal a szerencsétlenekkel úgy sem lehet csinálni semmit”, egyre szélesebb körben fogja felváltani az a felismerés, hogy „azokkal a szerencsétlenekkel a gyógypedagógus tud valamit csinálni.” A gyógypedagógiáról mint altruista, emberbaráti tevékenységről élő kép professzionalizálódni fog és ki fog egészülni a hatékonyság, a szaktudáson alapuló változtató képesség felismerésével. A társadalmi nézetek lehetséges változására a Pető-módszer, vagy az autista gyerekekkel való

foglalkozás példáját szeretném megemlíteni. E két módszerhez a közgondolkodás már nem emberbaráti asszociációkat, hanem a hatékonyság asszociációit társítja. Ez a mentalitásváltás, ha nem is olyan mértékben, mint az említett két esetben, de a gyógypedagógusok tevékenységével szemben általában is várható.

Évtizednyi távlatban szaporodni fog a gyógypedagógiai munkahelyek száma. A fogyatékos, a sajátos szükségletű gyermekek nevelési szükségleteinek kielégítésében a gyógypedagógus minden élethelyzetben egyre nagyobb szerepet fog kapni, egyre nyilvánvalóbb lesz, hogy a gyógypedagógus mihez ért és hogy mi az, amihez csak a gyógypedagógus ért.

A pozitív szakmai jövőkép felvázolásában itt most megállok. A változások vázolt irányai megítélésem szerint megbízhatóan prognosztizálhatók. A változások mértéke viszont már nehezen jósolható meg. A mérték ugyanis sok, szakmán belüli és szakmán kívüli körülménytől is függ. Annál realistább egy jövőkép, minél több meghatározó körülménnyel is számol. Szakmánk jövőbeni prosperálásának legfontosabb feltételét a gyógypedagógia szakmai teljesítőképességének növekedésében, a szakma professzionalizálásában látom.

Önvizsgálattal kell kezdenünk. Valóságos teljesítőképességekről van szó és nem hiedelmekről. Meg kell különböztetnünk azt a változást, amit a gyógypedagógiai tevékenység idéz elő attól a változástól, amit a természet hoz létre, vagy valamilyen más hatás. Hatékonyságunkat mérhetővé, diagnosztizálhatóvá kell tennünk, mert eljárásaink csak ezáltal válnak összehasonlíthatókká. Eljárásaink objektív vizsgálatára alkalmas módszerek nélkül nincs szakmai előrelépés, nincs professzionalizálás és nincs tudomány. A gyógypedagógia tudományának meg kell haladnia a gyakorlatleírás szintjét és valódi tudományos eszközöket kell létrehoznia, melyekkel a gyakorlat saját eljárásait tudja elemezni.

Neves elődeink - köztük *Bárczi Gusztáv* - szakmai gyakorlata ma már sok vonatkozásban elavult. De ők tudták azt - és gondolkozásmódjuk ezért korszerű ma is -, hogy minden gyógypedagógiai eljárásnál három elválaszthatatlanul összetartozó kérdésre kell választ adni: hogyan kell eljárni, miért kell így eljárni és végül mi a bizonyíték arra, hogy a miértre adott válasz helytálló? (4,5) A gyógypedagógiának mint tudománynak ez a három elválaszthatatlan kérdés - vagyis a hogyan, a miért és a bizonyítás - az elsődleges tárgya. Helytelen azt gondolni, hogy a miérttel és a miértre vonatkozó magyarázatokkal a tudomány, a hogyannal pedig a gyakorlat foglalkozik. Ha van olyan hagyomány, amelyhez a gyógypedagógiának vissza kell nyúlnia ahhoz, hogy a jövőbeni professzionalizálódását sikeresebbé tudja tenni, akkor ez éppen az a gondolkozásmód, amely ezt a három kérdést együtt akarja és együtt tudja megválaszolni.

E gondolkozásmód újrarahonosításáért a gyógypedagógiai gyakorlat és a gyógypedagógus-képzés közös felelősséget visel. Csökkennie kell annak a távolságnak, amely ma a képzőintézmény és a terület szakemberei, az ún. elmélet és az iskolai élet valósága, a tudomány és a gyakorlat között fennáll.

Sok vita folyik ma a gyógypedagógia intézményes hatáiról. Talán itt a legnehezebb szakmai jövőképet kialakítani. Az intézményes határok hagyományosan a szaktudás, a szakmai kompetencia határaival, a kompetencia határai pedig általában a szakképzettség határaival függnek össze. E három elem szoros kapcsolata azonban már ma is lazul és a jövőben még további elmozdulások várhatók. Jól példázza ezt a diszlexia vagy a tanulási zavarok területén az utóbbi évtizedben lezajlott fejlődés. Ma leginkább e két területen kialakult módszerek felelnek meg az ideálisnak tartott professzionális szaktudás követelményeinek, mert ezek tudnak a módszerek három alapkérdésére korszerű választ adni. De vajon melyik professzió kompetenciakörébe tartozik e módszerek igényes és ezért szakmai presztízst növelő szaktudása. Az iskolapszichológuséba, a fejlesztő pedagóguséba, az óvónőéba, a tanítóéba, vagy a gyógypedagóguséba? A jövőképhez valószínűleg az is hozzátartozik, hogy ez a kérdés végérvényesen sohasem lesz megítélhető. Nyilvánvaló, hogy az a szakma lesz leginkább kompetens valamilyen állapot korrekciójára, amelyik a korrekciós eljárások három forráskérdését legkorszerűbben tudja megválaszolni. Vagyis amelynek a legváltozatosabb és leghatékonyabb eljárásai lesznek a korrekcióra, amelyik a legjobb magyarázatot tudja adni az eljárások hatásmechanizmusára és amelyik objektív bizonyítékot tud felsorakoztatni a hatásmechanizmus igazolására. Ez a magas szintű szaktudás azonban már ma is függetlenedhet a szakmáktól és szakmaközi szakértői kompetencia formájában is létezhet. A világ 20 legjobb diszlexia szakembere között ma valószínűleg orvos, pszichológus, pedagógus, gyógypedagógus egyaránt megtalálható. A szaktudásbeli professzionális kompetencia ma sok esetben nem szakmai és nem szakképzettségbeli, diplomához kötött kompetencia. Az interdiszciplinaritás várható erősödésével valószínű, hogy az ilyen jellegű szakértői kompetencia a jövőben még erősebben függetlenedni fog a diplomával vagy az intézményi határokkal jelzett illetékességtől. Különféle szakmák és különféle szakképzettségek képviselői juthatnak el azonos szakértői kompetencia birtoklásához.

De az illetékesség intézményes, szakmai és szakképzettségbeli határainak jelenleginél egyértelműbb egybeesése a jövőben más okok miatt sem várható. Az idegrendszer és a pszichikum működésmódjára vonatkozó ismeretek már ma is sokkal gazdagabbak annál, mint amit a korrekciós eljárások a hatásmechanizmusok magyarázatához felhasználnak. Ez az ismeretkincs állandóan gyarapodik és alkalmazásra kínálja magát a különböző szakmák számára. Erre a hasznosítási kihívásra

a szakmák nem egyformán reagálnak. Lehet, hogy az egyik szakma, amelyik korábban valamilyen korrekciós eljáráshoz egyáltalán nem értett, esetleg érzékenyen reagál valamilyen új felfedezésre és azt felhasználva egy minden korábbinál hatásosabb korrekciós eljárást dolgoz ki. Mivel ezt az új eljárást ez a szakma kezdi alkalmazni, elsősorban ennek a szakmának a legális kompetenciakörébe fog beépülni és nem annak a szakmának a kompetenciakörébe, amely az ilyen jellegű korrekcióval korábban foglalkozott. Ma még talán utópisztikusnak tűnik az, hogy egy agykutató fiziológus, egy mesterséges intelligencia kutató és egy számítógépes szakember gyógypedagógiai intézményt alapít, ahol olyan területeken végeznek minden korábbinál hatékonyabb terápiát, amely területek eredetileg a gyógypedagógus illetékességi körébe tartoztak. Meghatározott állapotok korrekciójában a jövőben mindig az az intézmény, az a szakma, az a szakképzettség és az a szakértő lesz a legilletékesebb, aki, illetve amely a három forráskérdésre a tudományok állása szerinti legjobb választ adja és ezért a leghatékonyabb eljárást alkalmazza. Mindebből az következik, hogy az illetékességet a jövőben egyre nagyobb mértékben a hozzáértés és nem az intézményes munkaterület, a foglalkozás törvényi meghatározása vagy a diploma mint jogosítvány fogja legitimálni. Ezért a gyógypedagógia ügyét azzal szolgálhatjuk, ha a hozzáértést tesszük szakmai jövőképunk központi értékévé.

Hivatkozások

1. Szövényi Zsolt: *A felsőoktatás fejlesztésének kérdései*. In: 2000 *Esélyek az ezredfordulón. Konferenciakiadvány*. Budapest, 1993. 46-47. old. 2. Burger, W.: *Jobs*. Newsweek. 1993. június 14. 10-12. old. 3. Burger, W.: *Knowledge is Power*. Newsweek. 1993. június 14. 13-15. old. 4. Bárczi Gusztáv: *A siketnémaság diagnostikája és az erre alapított újabb gyógypedagógiai eljárás*. Különlenyomat. *Siketnémák és Vakok Oktatásügye*. 1993. 9-10. szám. Budapest, 1934. 5. dr. Bárczi Gusztáv: *A testvázlat gyógypedagógiai jelentősége és kidolgozása*. In: *Gyengeelméjű gyermekek nevelése (Kézirat)*. Budapest, 1949. *Állami Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola és Nevelőintézet*. 1-3. old.

Hová mentek, pályakezdők?

DR. PÁLHEGYI FERENC

Az alábbi búcsúbeszéd 1990. június 23-án hangzott el főiskolánk nappali tagozatos hallgatóinak diplomaosztásán, a politikai rendszerváltás kezdetén. Atolvasva úgy vélem, hogy ma legalább annyira időszerű, mint annak idején. Ezért kértem a közlését.

Jó volna azt gondolni, hogy most a diákélet és a tanulás terheitől megszabadulva újra kilép az életbe egy kis csapat, hogy meghódítsa - ha nem is a világot, de legalább - a gyógypedagógiát. Ezen az ünnepen így illik erről gondolkodni. Akik most kilépnek, azokat mind egy szálig eltölti az optimizmus az ország, a szakma és saját jövőjüket illetően, föl vannak szerelve a legkorszerűbb tudással, és legfőbb vágyuk az, hogy a sérült emberek ügyét előremozdítsák. Mi, tanáraik, mindent megtettünk, hogy ez így legyen. A mező pedig, ahová kilépnek, vagyis a gyógypedagógia különböző szakterületei, egy ocsúdó magyar társadalom birtoka, ahol ledőltek az ideológiai korlátok, nincs már ostoba zsarnokoskodás, s ha valami mégse úgy megy, ahogyan szeretnénk, van önn nyugtató kábítószerünk: szidjuk az elmúlt negyven évet.

Ha most mégsem ezzel az attitűddel állok itt, hogy elmondjak néhány gondolatot, az azért van, mert meggyőződésem, hogy az ünnepi kábulat ugyan szép, de az igazság tesz valóban szabaddá.

Egy kis csapat most valóban kilép a főiskoláról - de hová?

Akik letették a romantikus látásmód szemüvegét, most letarolt mezőt és bizonytalan utcákat látnak; esetleg a távolban villog egy kis irányfény, de lehet, hogy lidérc. Ha ehhez a nem túl biztató képhez és perspektívához nincs más értelmezésünk, csak az a sokat hallott sztereotíp vélekedés, hogy gazdasági csőd van, és minden bajnak ez a gyökere, és a kiút sem lehet más, mint a gazdasági felemelkedés útja, akkor biztos, hogy áldozatául estünk az elmúlt negyven év filozófiájának. Márpedig minden jel arra mutat, hogy népünk nagy része elhitte, hogy a szellem az anyag függvénye, a kultúra csak felépítmény a gazdasági alapon. Röviden és vulgarizálva (de hiszen a közgondolkodásban mindig vulgarizálva jelennek meg a filozófiák): az lehet csak boldog, akinek háza, kocsija és OTP-

betétje van (hol van már *Anatole France* boldog embere, aki nem tudta kölcsönadni az ingét a beteg királylánynak, hogy az gyógyuljon meg tőle, mert nem volt neki inge); eszerint az értékrend szerint mi, a szellemi élet munkásai csak peremhelyzetű, valójában jelentéktelen tényezők vagyunk a társadalomban. Ez a szó, hogy „megbecsülés”, gyökeres jelentésváltozáson ment át az utóbbi évtizedekben; valaha azt jelentette, hogy „tisztelettel felnéznek rá”, ma inkább ezt: „magas fizetést adnak neki”. Ez a szemléletmód az előítéletek makacsságával áll ellen a tapasztalatoknak, hogy vannak öngyilkos sztárok és milliomosok, hogy a békés családi élet akkor megy tönkre, amikor nyernek a lottón, mert összevesznek azon, hogy mire költsek a pénzt. Messze kerültünk Szokrátesz boldogságától is, aki egyszer az athéni kikötőben élvezettel nézte a keletről jött hajók kirakodását. Gyönyörködött a színes kelmékben, elefántcsont faragványokban, ékszerekben, szép dobozokban és így kiáltott fel: „Mennyi minden van ebben a mi tarka világunkban, amire nekem semmi szükségem sincs!”

De mi köze mindennek a pályakezdő gyógypedagógus jövőjéhez?

Nagyonis sok.

Mindenekelőtt azt kell észrevenni, hogy elsősorban nem az anyagiak miatt letarolt a mező és bizonytalanok a továbbvezető utak. A tatárjárás, a törökdulás, Trianon és a II. Világháború után alighanem rosszabb gazdasági helyzetben voltunk, de volt belső tartásunk, összetartásunk, képesek voltunk egymásra figyelni, és nem pusztítottunk el önként, anyagi érdekből négy és fél millió magzatot 35 év alatt. A lepusztult gazdasági életnél ma siralmasabb a szétvert családok képe.

Egy héttel ezelőtt hallgattam egy fővárosi lakótelepi nevelési tanácsadó pszichológusának (*Karczag Juditnak*) az előadását. „Végvári gyermekvédelem” - ez volt az előadás címe, és elhangzott ez a mondat: „Valójában a kapcsolat az, ami gyógyít”, nem az ilyen vagy olyan pszichoterápiás módszerek; a kapcsolat, amit a pszichológus saját személyében nyújt a gyermekeknek, amit az a lakótelepen nem kap meg sem a szüleitől, sem elgyűrődött pedagógusaitól, sem kortársaitól, akik otthon ugyanúgy nem kaptak mintát a kapcsolatteremtéshez, kapcsolatépítéshez és kapcsolattartáshoz, mint ő maga.

Néha deklaráljuk, hogy nevelőotthonainkban a nevelőmunkát a családi nevelés mintájára kellene átszervezni. De attól tartok: bajban lennénk, ha ezt egyszer komolyan gondolnánk és elindulnánk, hogy keressünk olyan magyar családokat, amelyeket mintául lehetne venni. A házasságkötések feléneke válás a folytatása, de arról már nincs statisztika, hogy az együttmaradók közül hányan ölik egymást szóval és hallgatással, szorongást okozva ezzel gyermekeiknek, és hányan élnek páros magányban. Sokat beszéltünk arról pszichológiaórán is, hogy a sérült gyerekek szülei ambivalencia-konfliktust élnek át, és hogy ebből milyen szülői tévmagatartások származnak. De ismét nem lennénk könnyű helyzetben, ha élő példán akarnánk a sérült gyermekek szüleinek bemutatni a valóban elfogadó magatartást.

Családjaink jelentős részében a kommunikáció a „Csók anyu” c. filmben bemutatott módon, üzenettáblákon folyik. Azt mondják: az átlagos magyar apa napi 20 percet tölt a gyerekével. A tévé-híradó, amit a legtöbb apa megnéz, 30 percig tart.

Fromm hipotézise, hogy a totális társadalmi diktatúrák elszigeteltségbe taszítják az embert, látványosan igazolódott rajtunk.

Én azt hiszem: a kapcsolat pszichésen úgy gyógyít, ahogyan a kiéhezett embert gyógyítja a kenyér. Lelki életünket a kapcsolatok táplálják, ezek nélkül nincs pszichés fejlődés, de élet sincs. Ez, azt hiszem, pszichológiai közhely, mindenki tudja. Az életünk mégsem ennek a tudásnak felel meg. A flörtök és a közös ivászatok kapcsolat-illúziót nyújtanak, nem kapcsolatot.

Most mindezek után mondjam azt, hogy menjetek csak ki a mezőre, „itt a pálya, itt a cél”? Egy felelős apának nem azt kell mondania, hogy „fiaim, nem mentek sehova, itt, a főiskola falai közt sokkal barátságosabb és biztonságosabb”?

Ezt csak akkor mondanám, ha nem tekintenék érett felnőtteknek benneteket. Inkább azt mondom: induljatok csak, de sokkal nehezebb út vár rátok, mint ahogy látszik. Mert nem csak a gyógypedagógiát kell meghódítani, hanem mindenek előtt le kell dönteni egy nagy zsarnokot a trónjáról. Úgy hívják, hogy „Önzés”. Azután, hogy az életünkhöz szükséges táplálékot, a bennsőséges emberi kapcsolatokat megtermelhessük, ami majd mintává lehet a sérültek eleve kapcsolatszegénységre ítélt világában is, ahhoz rehabilitálnunk kell mesterségesen jelentéktelenné tett értékeket, mint: egymás elfogadása; a másik ember igazi megértése; tisztelete; hűség; önmagunk odaadása a másoknak vagy a közösségnek. Ilyen és ezekhez hasonló értékekre gondolt 2000 évvel ezelőtt az, aki arra biztatott, hogy „ne gyűjtsetek magatoknak kincseket a földön, ahol a rozsdá és a moly megemészti”. A szeretet, a hűség, a tisztelet ugyanis a földön kamatozó, rozsdamentes mennyei kincsek.

A GYAKORLAT MŰHELYÉBŐL

*Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (Budapest)
Szurdopedagógiai Tanszék*

A művészeti nevelés jelentősége a hallássérültek képességfejlesztésében*

DR. FARKAS MIKLÓS

1989 tavaszán - éppen négy esztendeje - egy első hallásra meghökkentő című pályázathoz kaptam csatlakozó nyilatkozatot a hallássérülteket nevelő kilenc iskolától, és nagy meglepetésemre valamennyi iskolát fenntartó önkormányzat is erkölcsi és anyagi támogatásával állt a pályázat ajánlói közé.

A pályázat címe:

*HALLÁSSÉRÜLTEK DIFFERENCIÁLT KÉPESSÉGFEJLESZTÉSE
ÉS TEHETSÉGGONDOZÁSA volt.*

Nem sokkal a pályázat kiírása után Szegeden részt vettem a Magyar Tehetség-gondozó Egyesület alakuló közgyűlésén, ahol délutáni programként a Közoktatás-fejlesztési Alap kuratóriuma rendezett tájékoztatót és vitát a pályázat céljáról. A szokás szerint délutánra lassan álmosodó értekezletet akaratlanul sikerült „felébrésztennem”, amikor megkérdeztem: Mi a véleményük arról a fogalomról, hogy

fogyatékos - tehetség vagy tehetséges - fogyatékos?

Mert én egy ilyen témájú pályázatot adtam be. Az első, már-már tiltakozó moraj után, amikor azt is megkérdeztem, hogy ki tud ismert kimagasló művészeket megemlíteni, akik sérültek, fogyatékosok voltak, kezdve a sort Toulouse-Lautrec-
kel, a modern festészet egyik legnagyobb alakjával, a résztvevők percekig sorolták a különböző testi-lelki sérüléssel zseniként ismert művészeket, tudósokat, írókat, zenészeket és politikusokat.

* *A „Kaposvári Tavasz Fesztivál - Somogyi Tavasz” program keretében (1993. március 18-án)
Kaposvárott elhangzott előadás*

A vonatindulás miatt gyorsan végetérő vitában egyre többen fogadták el, hogy a sérült emberek között is lehetnek tehetségesek, akik megérdemlik, hogy a közoktatás őket is támogassa, ne csak mindig a lemaradó, gyengébb képességűek felzárkóztatására adja a pénzt.

Utólag két eredménye volt számomra a szegedi történetnek. Az egyik, a leglényegesebb, hogy a Közoktatásfejlesztési Alap Kuratóriuma felfigyelt a pályázatra, és pénzt adott a kísérlethez. A másik eredménye az volt, hogy magamnak is feltettem a kérdést: van-e múltja azoknak a törekvéseknek, amelyek a rokkant, fogyatékos gyermekben és ifjában azt keresik, hogy „mire képes?”, „miben tehetséges?”

A rokkant emberek megítélése, befogadásuknak vagy kizárásuknak története egyidős az emberi történelemmel. S bár a fogyatékos kultúranropológiai vizsgálata ma még csak a kezdeteknél tart, abban már több kutató is egyetért, hogy a fogyatékos emberrel szembeni előítéletek nem a nagy kultúrákból erednek, hanem pogány babonák, vallásos balhiedelmek és a fogyatékos ember más-sága folytán az egyes nagy kultúrák dominanciája mellett születnek és termelődnek újjá (*Könczei György*, 1990).

Az antik görög világ ideáljai között első helyen szerepelt az egészség, az épség, a teljesség. Az ember egészsége volt talán a legfontosabb érték. S mégis, az „ép testben ép lélek” ismert ideálja korában a görög istenek között találunk egy hamisítatlan görög hőst, aki mindenkit elkápráztat utolérhetetlen kézügyességével. Ez a hős: Héphaisztosz, a kovács, Héra gyermeke, súlyos fizikai fogyatékosága ellenére is teljes értékű polgára a mitológiának, pedig: „születésétől fogva mindkét lábára sántított, mert talpa és lábujjai hátrafelé állottak, nem lehetett járni rajtuk, csak előre hengergetni az egész testet” - jellemzi Kerényi Károly (1951) egy i. e. VI. században készült vázaábrázolás alapján.

Az istenek között ő az egyetlen, aki napjait kemény kézműves munkával tölti, nem tökéletes férfiszépség, hanem „borzas üstökű, veritékes alak”. S bár a görög hierarchiában a jó kézműves munkája sokkal inkább alkotó, mint művész-munka, mint a nehéz, gépies munkát végző rabszolgáé, mégis elgondolkodtató, hogy tehetsége miatt beilleszkedik a nemes tulajdonságú, tökéletes istenek magas társaságába, s a mitológiában egyenrangú istenként szerepel, vagyis a többiek elfogadják rokkantságát az épekkel egyenrangú teljesítménye miatt.

Hagyjuk az isteneket!

Térjünk vissza a földre, és szűkebb területünkre, a hallássérülten, süketen is tehetséges alkotó művészekre.

Mindenki által felületesen ismert történet, hogy Beethoven idős korára megsüketült, de még süketen is komponált. Czeizel Endre: Az orvosgenetikus szemével című könyvéből eredeti hitelességgel szól Beethoven elkeseredett írása:

„Ó, ti emberek, akik ellenségeskedőnek vagy embergyűlölőnek tartotok!... nem tudjátok a látszat titkos okát... hogy hat év óta szerencsétlen állapot szakadt rám... Nem mondhatom az embereknek, beszéljete hangosabban, kiabáljatok, mert süket vagyok.”

Beethoven életműve első szakaszában még Mozart nyomdokain halad, kialakuló hallászavara idején bontakozik ki beethoveni stílusa, s végül a csúcs, az életmű betetőzése már a teljes süketség csendjében fogant! Bizonyítják ezt a VII., VIII., IX. szimfóniák. Teljes süketségét igazolja az a híres történet, hogy a IX. szimfónia bemutatóját követő tombolóan hangos tapsból és brávózásból semmit sem hallott.

S ha most felteszem a kérdést: lehet-e a fogyatékosok között tehetségesekről beszélni? Akkor teljes biztonsággal azt válaszolhatjuk erre a kérdésre, hogy a fogyatékos és a tehetséges fogalmak egymást nem zárják ki. Elsősorban az érzékszervi és a testi fogyatékosok esetében, mint a vakok, siketek, mozgássérültek, de az enyhe fokban értelmi fogyatékosok között is találhatunk valamilyen területen tehetséget mutató tanulókat, tehetségesen alkotó felnőtteket.

A tehetség fogalmát nem könnyű meghatározni. S most nem a ritka, mindenki által ismert zsenikre gondolok, hanem arra a sok tehetséges emberre, aki a maga környezetében az átlagnál jobban teljesít, s mindezt öröklődés nélkül, rugalmas és kreatív munkával éri el.

Nem tudom elfogadni azt a meghatározást, amelyek csak egy magas IQ-értékhez kapcsolják a tehetség fogalmát. A mi számunkra a sok meghatározás közül jól használható MARLAND 1972-ben leírt meghatározása, amelyet az Egyesült Államok Kongresszusa számára készített.

Marland kétféle tehetség-fogalmat használ:

1. a „gifted” = az általánosan, sokoldalúan tehetséges,
2. a „talented” = a specifikus, meghatározott területen tehetséges.

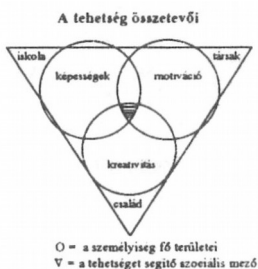
Az általánosan tehetséges gyermek fogalmán azokat a gyermekeket és fiatalokat értjük, akiket a természet magas intellektuális kapacitással ruházott fel, és akiknek veleszületett adottságuk van a magas intellektus megszerzésére, illetve kiváló iskolai teljesítményre (pl. a végig kitűnő tanuló, több nyelven beszélő, a legkiválóbb egyetemeken már tanulmányai során tudósként publikáló tudósok, közgazdászok, politikusok, a tudománytörténet nagy „zsenijeit” stb.).

Amikor a tehetséges fogyatékosokról beszélünk, nem erre a gyermekcsoportra gondolok.

A specifikusan tehetséges gyermekek azok, akiknek egy-egy meghatározott területen vannak bizonyítottan kiemelkedő képességeik, tartósan figyelemre méltó teljesítményeik a mechanikában, a manipulatív feladatokban, a művészi, - verbális vagy írott -, zenei, illetve képzőművészeti kifejezésekben, vagy az emberi teljesítmény bármilyen más, figyelmet érdemlő vonalán.

Tehetséges tehát az a gyermek, aki potenciális képességgel vagy bizonyított teljesítménnyel rendelkezik a következő területek bármelyikében:

1. általános intellektuális képesség,
2. speciális iskolai alkalmasság,
3. kreatív vagy produktív gondolkodás,
4. vezetői képesség,
5. zene,
6. képzőművészetek, iparművészetek (a mesteri kézművesség is),
7. pszichomotoros képességek (tánc, sport, pantomim, színészet).



Ahhoz, hogy egy gyermekben a személyiségében adott képességeknek megfelelő csúcsteljesítmények létrejöhessenek, belső és külső feltételek szükségesek. Ezeket RENZULLI 1977-ben a következő séma szerint szemlélteti: (Elméletét a három gyűrű elméleteként emlegetik a tehetségkutatásban).

A tehetségre jellemző képességek közül a legfontosabbak a következők:

I. Képességek

1. Intellektuális képességek:
 - logikus gondolkodás,
 - figyelem,
 - emlékezet,
 - absztrakció.
2. Művészi képességek:
 - rajzkészség, képzőművészetek,
 - zeneművészet.
3. Pszichomotoros képességek:
 - ügyesség (asztalos, műszerész stb.)
 - testi ügyesség (sport, tánc, pantomim).
4. Szociális tehetség:
 - társas viszonyokban jó beilleszkedés,
 - vezető szerep elfogadtatása a társakkal,
 - saját elképzelésekhez társak szervezése.

II. Kreativitás

1. divergens gondolkodásmód,
2. eredetiség (originalitás),
3. flexibilitás, rugalmas gondolkodás,
4. fluencia, könnyed, sok asszociációt, ötleteket alkalmazó problémamegoldás

III. Motiváció

A teljesítményre, a sikerességre törekvő belső energia, dinamizmus:

1. kíváncsiság, érdeklődés,
2. szorgalom, kitartás,
3. becsvágy, a legjobb teljesítményre való törekvés,
4. érzelmi stabilitás, a család, az otthon biztonsága, az iskola és a társak elismerése, amelyik az önbizalmat erősíti.

A tehetségkutatók a képességek korai felismerésének és fejlesztésének nagy jelentőséget tulajdonítanak. Jakobs 1971-ben, Marland 1972-ben, Robinsón és munkatársai 1972-ben azonban azt is megállapították, hogy a korai felismerés nem feltétlenül a gyermek korai életkorára, hanem a tehetség megjelenésének időpontjára vonatkozik (pl. a tánc, a rajz, a zene vagy a színészi tehetség felismerése a 3., 4., 5., 6. életévben is korainak számít, míg ugyanez az időpont a siketség felismerésében későnek számít).

A tehetséggondozás tehát folyamatos, a teljes iskolai periódusra kiterjedő tevékenység.

A tehetséges gyermekek igen nagy része jóval lehetőségei, képességei alatt teljesít, állapította meg Rinn 1985-ben. A fogyatékos gyermekek igen gyakran kerülnek olyan helyzetbe, amikor fogyatékoságuk (vakság, siketség, mozgássérülés, enyhe értelmi fogyatékoság, beszédhiba stb.) elfedi valamilyen speciális területeken való tehetségüket. A tehetséges fogyatékos gyermekek kiválogatására, fejlesztésükhöz szükséges megfelelő programokra nagy szükség van, hogy kiderülhessen, átlagos vagy átlag alatti iskolai teljesítményük fogyatékoságukból következik, vagy átlagos képességükből.

A képesség- és tehetségvizsgálatok általában a gyermekek 25 százalékát tartják az átlagosnál jobb képességűek közé, s ebből kerülnek ki a kimondottan tehetségesek.

Ha igaz ez az ép gyermekek csoportjaira, akkor feltételezzük, hogy igaz ez az arány a hallássérültekre is.

Ha elfogadjuk ezt az állítást, akkor az egyéni képességekhez igazodó korai fejlesztés eredményeként várható, hogy a hallássérültek 20-25 százaléka, a tehetségesek csoportja, megfelelő nevelési segítséggel képes az épekkel integrált okta-

tásban résztvenni, ha ennek a személyi, a szakmai, a tárgyi és az anyagi feltételeit biztosítani tudjuk törvényi garanciával.

A tervezett integráció eredménye azonban még a leggondosabb szakmai feltételek biztosítása mellett is lehet sikertelen. Ezért az integráció rendszerében is alkalmaznunk kell Renzulli 1984-ben kidolgozott rendszerét, amelyet ő „Forgóajtó-modell rendszer”-nek nevezett („Revolving Door System”).

A modell nevében arra utal, hogy az átlagos, az átlagosnál jobb képességű és a kifejezetten jó képességű gyermekek számára szervezett programok (csoportok, iskolák, osztályok, a lassúbb és a gyorsabb ütemben előrehaladó speciális tagozatok, a közepes és a kiemelkedően tehetségesek programjai között) a gyermekek, mint egy forgóajtón, szabadon és minden hátrányos következmény nélkül közlekedhetnek.

A forgóajtó-rendszer tehát azt jelenti, hogy azok a tanulók, akik valamilyen okból nem tudnak valamilyen speciális képzésben helytállni, ki is kerülhetnek a programból. Csak a családokkal, az iskolákkal és a tanárokkal való folyamatos kapcsolattartás, a szakszerű és körültekintő felkészítés teszi lehetővé, hogy a szülei és a tanulók ne elviselhetetlen és megalázó kudarcként éljék meg azt a tényt, hogy a gyermek a továbbiakban nem vehet részt a teljes integrációs oktatásban, vagy kiderül róla, hogy valamilyen okból nem tud érvényesülni valamilyen tehetséget igénylő szakmában, speciális tehetségfejlesztő programban.

Ahhoz, hogy ez a szép ideál megvalósuljon, még valamennyiünknek nagyon sok tennivalónk van.

A tehetségesek között, mint már említettem, van egy különleges csoport: a művészi és a pszichomotoros képességek valamelyik területén tehetséget mutató hallássérültek (és más sérültek) csoportja. A következőkben róluk lesz szó, s nem csak az igazán kiemelkedő tehetséges gyermekekről, hanem azokról,

- akik az átlagosnál a jobb képességűek közé sorolhatók a művészeti képességek valamelyik területén,

- akik ugyan nem jobbak az átlagnál, de igénylik, és szeretnek rajzolni, festeni, kézműveskedni, színészkedni, táncolni stb.

Mindkét csoport számára biztosítanunk kell a lehetőségeket képességeik, ismereteik fejlesztésére, több okból is.

A legfontosabb indok, amelyik feladatként és célként is definiálható, egy újabban egyre többször idézett kifejezéssel jellemezhető. Ez a kifejezés: a **KULTURÁLIS INTEGRÁCIÓ**.

A kulturális integráció fogalmát, helyét, szerepét és feladatait a gyógypedagógiai rehabilitációban Göllész Zoltán foglalta össze a Kulturális integráció (közművelődés - rehabilitáció) című munkájában (Alfa Könyv- és Lapkiadó, 1989). E szerint a kulturális integráció legfőbb szándéka, hogy megteremtse a sérült emberekben a művelődés és önművelés igényét, és hogy ezen igényeiket ép társak

csoportjaiban integrálva eléghíthessék ki, a gazdag lehetőségek között szabadon válogatva, önkiszolgáló módon.

Más szóval, hogy a kultúra közvetítésével táguljanak a hallássérültek kapcsolatai az épekkel, és lépjenek ki a csupán sorstársaikra korlátozódó közösségekből. Az emberközi kapcsolatoknak ez a nyitottsága segítse a hallássérülteket egy általánosabb tájékozottság elérésében. Nagy segítség a kulturális integráció abban is, hogy a hallássérültekkel szembeni negatív társadalmi előítéleteket leküzdhessük, hiszen mindazok, akik az iskolában vagy a munkahelyükön nem tanulnak, nem dolgoznak együtt hallássérültekkel, azok csak szabadidős vagy kulturális tevékenységük közben találkozhatnak velük. Az elszigeteltség csökkentésének tehát meghatározó módja lehet a kulturális integráció.

A kulturális integrációnak szervesen be kell épülnie a hallássérültek családi és iskolai nevelésébe, oktatásába, szabadidejének megszervezésébe úgy, hogy az kialakítsa a gyermekek igényeit a kultúra iránt, segítse beilleszkedésüket az épek csoportjaiba, és ezzel bővítse általános tájékozottságukat a körülöttük folyó eseményekről, a kulturális és a tudományos eredményekről.

A kulturális integráció megvalósításának első feladata, hogy megtanítsuk a gyermekeket a művészeti, a kézműves, a mozgás, a műszaki kultúra alapvető gyakorlására. Ezeket szolgálják a képesség- és tehetségfejlesztő szakkörök, szabadidős programok, amelyeket éphallású gyermekekkel közösen szervezünk úgy is, hogy behívjuk a hallássérültek iskoláiba a halló gyermekeket, de úgy is, hogy a tehetséges hallássérült gyermekeket előörsként kiküldjük az általános iskolai rajz, kézműves, sport, pantomim és más szakkörökbe. Minél több tehetséges siket és nagyothalló tanulónk bizonyítja, hogy a kulturális programok nagy részében egyenlő partnerként képes részt venni, annál könnyebben fogadják el a többi tanulót is előítélet nélkül.

S ha az iskola kapuja képletesen úgy működik, mint a már ismertetett „Forgóajtó-rendszer” (a Revolving Door System), akkor természetes lesz, hogy az iskola kapuján akár az oktatásban, akár a kulturális szabadidő-programokban ki- és bejárhatnak hallók és nem hallók, s nem lesz különleges, kivételes szenzáció, ha egy siket gyermek a matematikát vagy a földrajzot is az épek között tanulja.

Befejezésül röviden beszámolok az előadásom bevezető történetében emlegetett három éves országos pályázat eredményeiről, amelynek kézzelfogható bizonyítékai a Fesztivál kiállításán is láthatók.

A hároméves „Hallássérültek differenciált képesség- és tehetségfejlesztése” című pályázatunkat a Közoktatási Alap a következő összegekkel díjazta:

1989/90= 500 ezer Ft, 1990/91= 760 ezer Ft. 1991/92= 400 ezer Ft.

A munkában részt vett az ország valamennyi siketek és nagyothallók általános iskolája. Az első félévben az osztályfőnökök és a szakkörvezetők, valamint az iskolák igazgatói felmérték az átlagosnál jobb képességű tanulókat, és ajánlásokat

tettek a helyi tehetséggondozó szakkörök lehetőségeire. A három év alatt a résztvevő 9 iskolában 53 szakkört támogattunk, amelyben 584 tanuló vett részt. Ebből az iskolai szakkörök száma 21, 250 tanulóval, a pályázat idején indított szakkörök száma 32, 334 tanulóval. A szakkörök témái: képzőművészet, játék, modellezés, fotó, kerámia, barkács, népi kézművesség, társalgás, néptánc, torna, színjátszás, pantomim, sakk, közlekedésbiztonság.

Az éphallású gyermekekkel közös szakkörök száma 7 szakkör, amelyben 87 hallássérült tanuló vett részt a három év alatt.

A pályázat által szervezett nyári tehetségfejlesztő táborok száma: 9. Sopronban három néprajzi szaktábor, Vácon három képzőművészeti tábor, Szegeden egy fotó szakköri tábor, Debrecenben két számítástechnikai szaktábor, nyaranként átlag 90-100 résztvevővel. Vácon, tanárok számára, két alkalommal rendeztünk szövő és tűzzománc szakkörvezetői tábort. A tanulók minden költségét fedeztük. A részvétel feltétele kizáróan az átlagnál jobb képesség, a tehetség volt.

A három éves ciklus alatt megélnék az iskolákban a tanításon kívüli tehetség-képességfejlesztő munka, amit az egyre magasabb színvonalú országos tanulmányi és kulturális, valamint sporttevékenységek eredményei is igazolnak.

A három év alatt 10 szövőszéket, két fotó nagyítógépet, két fotószáritót, hat tűzzománc kemencét (hosszá festék és alapkészletet) vásároltunk, s az iskolák szakköreit évenként 10-30 ezer forinttal támogattuk.

A KFA pályázat indulásakor, 1989-ben megalakult a „Hallássérült iskolák igazgatói munkabizottsága”, amely a pályázat lejártá után is tovább működik, s az önkormányzatok támogatását megnyerve országos mozgalommá tette a tehetségfejlesztő programokat, s évente 6-8 iskolák közötti rendezvényt szervez (pl. Sopronban az országos Hanyvári Pál kommunikációs verseny. Nemzetközi közlekedésbiztonsági verseny, Vácon és Kaposváron országos úszó-, sakk- és különböző sportversenyek, Egerben évenként a tanárképző főiskola rajztanszékével közösen rendezett képzőművészeti kiállítás, melyről 1992-ben a televízió két alkalommal is tudósított. De egyre színesedik az országos kulturális seregszemle, amelyet a Hallássérültek Országos Szövetsége is támogat.

A KFA pályázat során létrejött igazgatói munkabizottság a megszűnt OPI országos szakfelügyeleti rendszere helyett önkéntes szerveződéssel tartja a rendszeres szakmai kapcsolatot a hallássérültek iskolái között. Ennek szakmai haszna túlnő a pályázat és a tehetséggondozás területein, és megalapozta a készülő Nemzeti Alaptanterv tantervi és vizsgakövetelményeinek kidolgozásában az együttműködést, biztosítva szakmai önállóságukat minden külső befolyástól.

A hallássérültek művészeti és kulturális nevelésének eredményeit azonban mindennél meggyőzőbben igazolja az a tény, hogy a Kaposvári Fesztivál - Somogyi Tavasz programjában háromnapos rendezvényként szerepel „A másság szépsége”, amelynek témája a sérült gyermekek bemutatkozása, valamint a mai

szakmai tanácskozás a kulturális és művészeti nevelés lehetőségeiről a hallássérültek és az értelmi fogyatékosok személyiségének fejlesztésében.

Büszke vagyok arra, hogy három éves munkánk nem volt hiabavaló!

Büszke vagyok arra, hogy szülővárosom Kaposvár, és Somogy megye, ahol gyógypedagógusi pályám első 15 évét töltöttem, elfogadta a másság kultúráját, és 100 év után elsőként vállalta egy országos fesztivál integrált részeként, hogy támogatja a sérült, fogyatékos gyermekek kulturális bemutatkozását, s ezt az országosan elismert Csiki Gergely Színházban rendezi meg.

Nem véletlenül említettem a 100 évet. Könyvtári kutatómunkám során a következő érdekes adatokra bukkantam a váci intézet 100 éves évfordulójára kiadott emlékkönyvben:

„A növendékek gyakorlati képzésének eredményei abból is megítélhetők, hogy mily időközben, hány kiállításon mutatta be az intézet a növendékek ipari készítményeit, kézimunkáit, rajzait és írásbeli dolgozatait.”

Legelőször... „1878-ban a párisi világkiállításon, 1879-ben a székesfehérvári kiállításon. 1881-ben a budapesti női iparkiállításon, 1885-ben a budapesti országos kiállításon, 1887-ben a kereskedelmi múzeumnak a budapesti iparcsarnokban rendezett kiállításán. 1896-ban a budapesti nemzetközi gyermekvédő kongresszus kiállításán és 1900-ban a párisi világkiállításon.

...A kiállításokon az intézet különféle elismerésben és kitüntetésben részesült. A legnagyobb szabású kiállítást az intézet 100 éves fennállásának emlékünnepén... október 19-én fogja bemutatni a közönségnek. E kiállításon részt vesznek az összes hazai siketnéma intézetek növendékeik dolgozataival, valamint a hazai felnőtt siketnémák is ipari készítményeikkel.” - eddig az idézet.

S most, 100 év múltán ismét országos kiállításon mutatják meg tehetségüket a hallássérült növendékek. S őszintén remélem, hogy a budapesti világkiállítás programjában, a magyar siketoktatás közelgő 200 éves évfordulóját is előkészítve ismét helyet kap a másság szépsége, s ebben - a tervek szerint - Kaposvár és Somogy megye nemzetközi rendezvényt kíván részt venni.

Ahol - mint most Kaposvárott - az önkormányzatok ilyen előítélet nélkül támogatják a másság elfogadását, ott bizvást remélhetjük, hogy a kulturális integráció a jövőben napi gyakorlattá válik, s az emberek nemcsak a kultúra, a sport területén, hanem az óvodában, iskolában, munkahelyen és szabadidőben is előítélet nélkül tudják emberként elfogadni a sérülteket.

Köszönöm Kaposvár és Somogy megye előljáróinak, a kultúra és a színház irányítóinak, a rendező igazgatóknak és gyógypedagógusoknak, s mindenkinek, aki részese volt annak, hogy ezen a fesztiválon a másság szépsége is hangot kapott!

Irodalom:

1. Ranzulli, 1977. - Mönks. 1986. In: Geffert Éva-Herskovits Mária: *Csak keresni kell... A tehetséges gyermekekről nevelőknek. Szolnok. 1989.* 2. Jakobs. 1971., Marland. 1972., Robinson és mtsai, 1979., Ranzulli, 1984., Rinn, 1985. In: *Tehetséggondozás az iskolában. Pedagógiai-pszichológiai tanulmányok a tehetséges tanulók felismeréséről és képzéséről.* Szerk.: Ranschburg Jenő, Budapest. Tankönyvkiadó, 1989. 3. Dr. Czeizel Endre: *Az orvos-genetikus szemével.* Minerva, Budapest, 1980. 4. Göllész Zoltán: *Kulturális integráció (Közművelődés-rehabilitáció)* Alfa Könyv- és Lapkiadó. 1989. 5. Kőnczei György: *Ghilandaió képe, avagy a segítségre szoruló ember.* Bárcei Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Ranschburg Pál Kollégium előadásai (főiskolai jegyzet). Budapest, 1990. 6. Dr. Farkas Miklós: *Tehetség és fogyatékoság.* (Kézirat, kiadás alatt.) Bárcei Gusztáv Emlékkülés előadásai. Bp., 1990. (Szerk.: Dr. Buday József)

NEMZETKÖZI KAPCSOLATOK

SŠLV Szakmai Konferencia Szlovákiában Viliam Gaňo születésének centenáriumán - Michalovce, 1993. június 30 - július 2. -

Szlovák testvéregyesületünk, a Spolocnost pre Špeciálnu Liecebnú Výchovu (SŠLV) június 30 - július 2. között rendezte meg ezévi országos konferenciáját a csodálatos természeti környezetben épült Michalovce-n. A választás bizonyára azért esett erre a kelet-szlovákiai városra, mert a konferenciához kapcsoltan ünnepelték meg *Viliam Gaňo* születésének centenáriumát is és *Gaňo* a közeli Trnave-ban született.

A konferencia és jubileum társrendezői között volt az European Association for Special Education (EASE) is, amelynek a MAGYE-hoz hasonlóan az SŠLV is 1992 óta tagja, továbbá számos szlovák intézmény és szervezet mellett az Univerzita Komenského (Bratislava), amelynek Speciál- és Gyógypedagógiai Tanszékével évtizedek óta szintén együttműködünk.

A konferencián számos külföldi (cseh, horvát, lengyel, magyar és német) vendég volt jelen. Magyarországot *Alföldi Vilma*, *Gordosné dr. Szabó Anna*, *P. Kenderessy Katalin*, *dr. Méhes József*, *Michalovics Jenő*, *Michalovich Jenőné*, *dr. Mikecz Pálné* és *Nagy Gyula* képviselte.

A konferencia nagyon gazdag programot kínált a résztvevőknek.

Az első napon ünnepélyes keretek között, plenáris ülésen, számos *Viliam Gaňo* munkásságát méltató és emlékéét idéző előadást hallottunk. A magyar delegáció tagjai közül *dr. Méhes József* a MAGYE elnöke köszöntötte a konferenciát és *Gordosné dr. Szabó Anna* tartott előadást „*Viliam Gaňo* üzenetei a mához” címmel.

Az alkalomra a Komensky Egyetem Pedagógiai Fakultása szép kivitelű, százoldalas könyvet adott ki. „*Paedagogica Specialis*” címmel, amelyet *Viliam Gaňo* emlékének ajánlott. Ebben *Gordosné dr. Szabó Anna* „Régi értékek, új tendenciák és dilemmák a fogyatékos gyermekek iskoláztatása terén Magyarországon - emlékezés és tisztelgés *Viliam Gaňo* születésének centenáriumán” című írásával szintén szerepel. (A könyv a BGGyTF könyvtárában szlovák nyelven olvasható.)

Ugyanezen a napon, a plenáris ülés után, a konferencia valamennyi résztvevője elment Trnave-ba, ahol a község szépen felújított általános iskolájának falán emléktáblát helyeztek el. A magyar delegáció nevében *dr. Méhes József* méltatta az esemény jelentőségét. Felemelő volt látni, hogy a megkapó természeti környezetben álló épület körül, azon a szép nyárelői estén a település apraja-nagyja ott volt és tisztelgett *Viliam Gaňo* emlékének. Az ünnepség után tűzről pattant szlovák tánc- és énekegyüttes adott kitűnő műsort, amit a község művelődési házában megrendezett közös vacsora közben is folytatott.

A konferencia többi napján a szlovák speciál- és gyógypedagógia számos területéről hangzottak el új kutatási eredményekről, iskolakísérletekről, gyakorlati tapasztalatokról előadások. Minduntalan visszatérő téma a fogyatékosok integrált iskoláztatása volt, a nálunk is jól ismert pro és kontra érvek kíséretében. A külföldi előadók is kitűnő előadásokat tartottak. Közöttük *Nagy Gyula* (Békéscsaba) ismertette iskolája kísérleti programját és eredményeit. Az előadást nagy érdeklődéssel és elismeréssel honorálta a konferencia.

A harmadik napon a magyar delegáció örömmel tett eleget a Múzeum Špeciálneho Školstva (Levoča) vezetője, *Olga Tinajová* meghívásának, aki bemutatta a szlovák speciál- és gyógypedagógia történeti relikviáit őrző birodalmát. A szakszerűen kezelt múzeumi anyagok között több ismerős, régi és közelmúltbeli magyar emléket is megnézhattunk. A kapcsolatok ápolásának őszinte igényével és ígéretével távoztunk e tanulságos, őszintén szólva meg is irigyelt intézményből és a nagyon szívélyes vendéglátást nyújtó találkozásról.

A magyar delegáció mindvégig nagyon jól érezte magát Michalovce-n. Igen szívélyes fogadtatásban volt részünk. Szálláshelyet az éppen akkor elkészült, felavatásra feldíszített, Michalovce-től kb. húsz percnyi autótávolságban lévő, egy,

a Vihorlát alatt kiképzett mesterséges tó partján (Zemplinska sírava) álló hotelben kaptunk. Mi voltunk az első vendégek.

Nagyon reméljük, hogy a szlovák szakmai és baráti találkozások gyakoriak lesznek.

G. Sz. A.

A MAGYE ÉLETÉBŐL

XXI. Országos Szakmai Konferencia - Kecskemét, 1993. június 24-26. -



1993. évi Országos Szakmai Konferenciánk különlegességét az adta, hogy az évek óta velünk együttműködő, közel 15 hazai társ egyesület mellett az European Association for Special Education (EASE) is a társrendezők között szerepelt.

A konferencia központi témaköreit is közösen alakítottuk ki, ezek az alábbiak voltak: korai fejlesztés - együtt az iskolában - a felnőtt élet segítése.

A konferenciát - mind a külföldi vendégelőadók, mind a témakörök miatt - nagy várakozás előzte meg. Az érdeklődést az is fokozta, hogy a januári országos szakmai rendezvényünkön (I. GYOSZE, 1993/2.) ezt az alkalmat szántuk a VI. Nevelésügyi Kongresszus előkonferenciájának.

A helyi rendezők kitűnő feltételeket teremtettek a konferencia kb. 500 állandó, és a csak egy-egy napra érkező, nagyszámú résztvevőjének.

Az Erdei Ferenc Művelődési Központ modern, szép épülete azért volt ideális, mert a konferencia sokféle igényének (plenáris ülések, szakosztályi rendezvények, kiállítások, szakmai bemutatók, külföldi vendégek fogadása, szükkörű tárgyalások stb.) kiválóan megfelelt és tágas előcsarnoka meghitt szakmai és baráti eszmecseréknek is kényelmes otthont adott.

A résztvevők fogadása is itt zajlott. Mindenki elismerő meglepődéssel szemlélte a zöld, kék, piros emblémás fehér vászon konferencia-szatyrok tartalmát, minde-

nekelőtt a sok-sok információt tartalmazó, izléses és praktikus programfüzetet.

A szünetben sokan ültek le ahhoz a számítógéphez, amelyen *Hagymásy Endre* logopédus-gyógypedagógus és *Brückler Tamás* programozó olvasást fejlesztő korrekciós programja futott reggeltől-estig. A „Dyslex 1.0” elnevezésű program néhány jellemzője:

- korrigálja az olvasászavart, fejleszti az értő olvasást;
- önállóan cselekedtető, kreativitást fejlesztő, motiváló, játékos, sikerre-orientáló;
- lehetőséget nyújt az önellenőrzésre, az önálló hibajavításra, az önértékelésre;
- közel 3200 egységből álló szóanyaggal rendelkezik stb.

Érdemes tudni még róla, hogy használata számítógépes szakértelmet nem igényel; felhasználója lehet szülő is; gyerekek 7 - 7 és fél éves kortól akár teljesen önállóan is dolgozhatnak a programmal. (További információt a Dyslex-soft Bt. ad: 8000 Székesfehérvár, Batty útca 5. V/19.)

Az első nap délutánján *Östli, Arne* (Norvégia) EASE-elnök és *Méhes József* MAGYE-elnök köszöntötte a konferencia résztvevőit, majd *Kőtörő Miklós*, a Bács-Kiskun megyei közgyűlés elnöke nyitotta meg a rendezvénysorozatot. Ezután kitüntetések átadására került sor.

„Egyesületi Munkáért” emlékérmeket kaptak: *Farkasné Péter Ágnes* (Kecskemét), *Papp Balázs* (Kecskemét), *Sum Ferenc* (Nyírbátor), *Szemkeő Péter* (Kiskőrös) és *Tóth Egon* (Budapest).

„Szociális Munkáért” emlékérmeket *Gaálné Urbán Teréz* (Kecskemét), *Sulyokné Bárányi Erzsébet* (Budapest) és *Tóth Árpádné* (Csákvár) kapott.

„Bárcki Gusztáv-oklevelet” *Tölgyes Lászlóné* (Vác) vehetett át, és ez alkalommal a „Bárcki Gusztáv emlékérem” tulajdonosai *Gállos Ilona* (Budapest) és *Viszokay Árpádné* (Miskolc) lettek. Valamennyiüknek ezúton is szívből gratulálunk!

Hasonlóan elismerés és köszönet illeti a plenáris ülés keretében látott ünnepi gyermekműsor rendezőit és szereplőit. A Bács-Kiskun megyei speciális intézmények és a kaposvári Bárcki Gusztáv utcai Általános Iskola és Diákotthon tanulói léptek fel szép és tartalmas műsorszámakkal.

A konferenciának tíz külföldi vendége volt. Valamennyien előadást is tartottak részben plenáris, részben szekcióüléseken. Felsorolásuktól és ismertetésüktől el kell tekintenünk, azokat az előadásokat, amelyek publikálásra készen beérkeztek a Szerkesztőséghez, folyamatosan leközzöljük.

Összefoglalóan annyit róluk, hogy jóllehet, főként az EASE tevékenységét mutatták be és a fogyatékosok integrált iskoláztatásáról és korai fejlesztésükről adtak számot, más időszerű és nagyon tanulságos témák is tárgyalásra kerültek. Így pl. a lakóközösségek terápiás hatásáról és a fogyatékosok szakmára felkészítéséről és beilleszkedéséről hangzottak el beszámolók. A külföldi előadók különösen a harmadik napon kerültek az érdeklődés középpontjába, amikor jóformán csak ők szerepeltek. A hozzászólások, viták későig eltartottak.

Az első napon, a plenáris ülésen a külföldi előadókon kívül *dr. Illyés Sándor*: A magyar gyógypedagógia tervei az ezredfordulón címmel tartott előadást. *Gordosné dr. Szabó Anna* az eddig (1848-1993) Magyarországon megrendezésre került nevelésügyi kongresszusokat mutatta be és értékelte gyógypedagógia-történeti szempontból. (Mindkét előadás anyagát leközöljük.) A résztvevők nagy érdeklődéssel hallgatták *Wisinger János*: Magyarok a Special Olympics mozgalomban c. előadását is, amely szintén az első napon hangzott el.

A szakosztályok a második napon tartották üléseiket. A központi témaköröket több szempontból, nagyon változatosan dolgozták fel. Programjaikat részletesen ezúttal nem ismertetjük, a Szerkesztőséghez beérkezett előadáskéziratokat folyamatosan leközöljük.

Ehelyen is kiemelés érdemel azonban, hogy a „Kórházpedagógiai Szakosztály”, amely az elmúlt évben szerveződött, első alkalommal tartott országos konferencián ülést. „A kórházpedagógia helyzeté”-t mérték fel, ez volt ülésük témája. Nagyon értékes és fontos munkát végeztek, ám maguk az érdekeltek kissé csalódottan vették tudomásul, hogy mondanivalójukat saját körben maradván, úgymond egymásnak adták elő. Ez országos konferenciánk immár hagyományos struktúrájának köszönhető, amely szerint a szűkebb szakmai témák tárgyalása szakosztályi keretek között történik. Minthogy azonban a kórházpedagógia önálló diszciplínaként új a magyar gyógypedagógiában (de csak mint diszciplína új, ti. tevékenységi területe, témaköreinek egy része, sőt klasszikus intézményei is korábban a gyógypedagógia körébe tartoztak), a következő országos szakmai konferencián - véleményem szerint - jó lenne plenáris keretek között is hallani róla.

Hasonlóan kiemelés érdemel, hogy a „Szociális Szervezői Szakosztály” ebben az évben rendkívüli ülést tartott. A szociális szervezők egész napos program keretében ünnepelték 20. évfordulójukat, ti. éppen két évtizede annak, hogy a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán, elsőként Magyarországon megindult a szociális szakemberek főiskolai képzése.

A szakosztályi ülés ünnepélyes hangvételű megnyitóján a szociális szervezőképzés alapítói és a főiskola vezetői közül is többen jelen voltak. Osztatlan elismeréssel köszöntötte a szakosztály *dr. Göllösz Viktort*, a szociális szervezőképzés elindítóját.

A program ezután az 1992/93-as tanévben végzett tizenegy friss diplomás szociális szervező előadásával folytatódott, majd fórum keretében értékelték a jelenlévők a szociális szervező-képzés eddigi eredményeit és helyzetét. A szakosztály kora délután, a városközpontban felvonuló szegedi majorettek pompás műsora kíséretében adta tudtul a nagyobb nyilvánosságnak is az évforduló tényét. A szakosztályi program délután a kecskeméti szociális szervezői terepen folytatódott, a Margaréta gondozóházban és az esti, hangulatos, vidám bankettel ért véget.

Az egész konferencia színvonalas megrendezéséért, a sok figyelmességért,

törődésért, a fakultatív programokért, külön is a „tanyai kirándulás”-ért felsorolhatatlanul sok kollégát és az őket segítő munkatársakat illeti elismerés és köszönet.

A rendezők főhadiszállása a Juhar utca 23-ban volt, a *Papp Balázs* igazgató úr által vezetett gyógypedagógiai intézményben. A házigazdáknak külön köszönetünket fejezzük ki.

Találkozunk a MAGYE XXII. Országos Szakmai Konferenciáján, Kőszegen, 1994. június 23-24-25-én.

Viszontlátásra!

G. Sz. A.

BESZÁMOLÓ

A MAGYE XXI. Országos Szakmai Konferenciája Látásfogyatékosági Szakosztályának ülésén (Kecskeméten) elhangzott előadásokról, a viták során kialakított határozati javaslatokról

A MAGYE konferenciája, ezen belül a szakosztályi ülés a látássérült gyerekekkel foglalkozó pedagógia legidőszerűbb kérdéseit, egyben a legtöbb problémát felvető, a pedagógusok között szakmai vitákat kiváltó témákat tűzte napirendre.

A látássérült gyermekek *korai fejlesztése* adja meg az alapot a gyerekek további fejlesztéséhez, ami jelenleg már vagy speciális óvodai, iskolai keretek között, vagy az ép látású gyerekekkel közösen folyik. Az elmúlt két esztendőben e téren jelentős lépések történtek, bár a megfelelő szervezeti rendszer, a korai fejlesztés országos hálózata még nem épült ki. Az eddigi eredményekről számolt be és a feladatokról tartott előadást *Molnár Béláné* és *Újváry Istvánné*, a Látásvizsgáló Országos Szakértői Bizottság vezetője és pszichológusa.

A felvetett gondolatokat erősítette meg *Szakács Zsuzsanna*, a debreceni gyengénlátók iskolája utazótanára, aki e feladatkörében sok tapasztalatra tett szert, s akinek megsegítő feladatai közé tartozik a korai fejlesztés is. E témát a szülőkből, gyerekekből, pedagógusokból, a társadalomból kialakult *érzelmek oldaláról* közelítette meg.

Hasonlóképpen *dr. Sebestyén Ibolya*, a pécsi „Világ Világossága” alapítványi rehabilitációs centrum és iskola vezetője is előadásában a korai fejlesztés fontosságát hangsúlyozta, ami a további iskolai tanulmányokat, az önállóság, öntevékenység kialakulását meghatározza. Felvetette ugyanakkor a gyengénlátó

gyerekek integrált iskoláztatása terén jelentkező kudarccokat is, keresve a negatív tapasztalatok okát.

Farkas Márta, a Látássérült Gyerekek Szülői Egyesületének elnöke az egy éve alakult szülői szervezet eddigi tevékenységéről, elsősorban érdekvédelmi szerepük-ről és a szülők számára két alkalommal, 1993 januárjában és májusában megrendezett „Családi hétvégék” eredményességéről, a szülők és a gyerekek számára szervezett gazdag programokról számolt be.

Az ő előadása vezetett át a következő fontos témára: az *integrált oktatásra*. A gyengénlátó gyerekek számára megfelelő feltételek mellett, eszközökkel ez régóta biztosított, az utóbbi időben a vak gyerekek integrált óvodai és általános iskolai foglalkoztatása válik a szülők részéről igénnyé. Ennek a témának kutatója a főiskola Tiflopedagógiai Tanszékének munkatársa, *dr. Földiné Angyalossy Zsuzsa*, aki az eddigi tapasztalatok alapján a legsürgetőbb tennivalókra hívta fel a figyelmet. Hangsúlyozta, hogy a vakok látó közösségben történő oktatásához a speciális módszerek, eszközök megléte mellett a befogadó közösség, a látássérült gyermek megfelelő intelligenciája, személyisége, segítőkész szülői háttér szükséges, *tehát feltételekhez (anyagi, személyi) kötött, jól átgondolt integráció vezethet csak eredményre.*

Ismét felmerült az utazótanári hálózat bővítésének a szükségessége, a Látásvizsgáló Országos Szakértői Bizottságban létrehozott centrum mellett vidéki módszertani, megsegítő centrumok kialakításának fontossága, hiszen a látók között nevelkedőknek, a velük foglalkozó pedagógusoknak, a szülőknek mindenképpen megsegítésre van szükségük.

Dr. Csocsán Lászlóné ismertette a *Hilton-Perkins alapítvány szakmai segítségnyújtását* a látássérültek nevelése-oktatása terén, négy fő témakörben:

1. korai fejlesztés
2. halmozottan sérültek nevelése
3. integrált oktatás
4. látásnevelés.

Előtérbe kerültek a halmozottan sérültek oktatása terén a siket-vakokkal való foglalkozás megszervezésével, biztosításával kapcsolatos gondok is.

Elismeréssel számolt be a szakosztályvezető a védőnők segítségéről. Közreműködésükkel három hónap alatt az egész országra kiterjedő adatgyűjtést végzett a Tiflopedagógiai Tanszék. Az adatok alapján a Látásvizsgáló Országos Szakértői Bizottság ez év szeptemberétől megkezdí a gyermekek vizsgálatát.

Végezetül *Bábel László* és *Gold Péter* a számítógéppel történő Braille-átírás nehézségeit, a lehetséges megoldási módokat ismertette. Ez jelentős kutatási téma, hiszen így a tankönyvátírások nehézségei, a Braille-könyvtárak fejlesztése megoldottá válhat.

A szakosztályi ülésen hozott határozati javaslatok

1. A hatékony *korai fejlesztés* érdekében szükség van *fejlesztő centrumok* létrehozására vidéken a Látásvizsgáló Országos Szakmai Bizottságban működő fejlesztő központ iránymutatásával. A korai fejlesztést a vak gyerekeken kívül a gyengénlátókra is ki kell terjeszteni.
2. A módszertani centrumok az *integráltan nevelt-oktatott gyermekek* megsegítését is lássák el. A látássérült gyerekek integrációja csak akkor vezet eredményhez, ha annak anyagi és személyi feltételei biztosítottak. A centrumok nyújtsák a felkészítést, eligazítást a gyermeket megsegítő tiflopedagógusok számára, ugyanakkor segítsék egyéni, illetve tanfolyami formában az óvodai, iskolai pedagógusokat, a szülőket.
Szervezzék a gyerekek megsegítésére rendszeres továbbképzést a tájékozódás, közlekedés, önkiszolgálás, kommunikáció, értelmi fejlesztés, egyéni képességek fejlesztése stb. terén.
Mindezen feladatokhoz megfelelő eszközi ellátottság szükséges (pl.: nagyítók, pontírógépek, írógépek, számítógépek, olvasóeszközök).
3. Az integrációs központok kapják feladatul a *középiskolában tanulók megsegítését* is.
4. A *halmozottan sérültek* óvodai, iskolai nevelése a siket-vakok számára nyújtott lehetőségek terén nagy hiányosságokat mutat.

Ezek pótlására a Művelődési és Közoktatási Minisztérium, illetve a Népjóléti Minisztérium együttes segítségére van szükség az alábbi területeken:

1. Elkülönített pénzeszköz a siket-vakokkal való foglalkozások biztosítására (ezek a halmozottan sérült gyermekek főleg egyéni fejlesztést igényelnek);
2. Tárcaközi egyeztetésre van szükség az ellátásukat, foglalkoztatásukat illetően;
3. Rehabilitációs intézmény létrehozása, ahol
 - biztosított a speciális diagnosztika,
 - a fejlesztés történik (az iskolai nevelés-oktatás is),
 - védőmunkahely létrehozása számukra,
 - az érdekvédelmi képviselőt nyújtása;
4. A siket-vakokkal való gyógypedagógiai foglalkozás feltételezi a szakemberképzést is (ez a gyógypedagógiai főiskolák feladata)
Képzés és továbbképzés megszervezése a speciális feladatokat ellátó szakemberek biztosítása érdekében.

HELESFAI KATALIN

IN MEMORIAM...

Éltes Mátyás sírjánál

Éltes Mátyás századunk első felének egyik legkiemelkedőbb pedagógusa, gyógypedagógusa volt. 1936. október 13-én bekövetkezett halála után a Kerepesi-temetőben helyezték örök nyugalomra.

Pedagógiai nagyságát jelzi, hogy *dr. Tóth Zoltán*, a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola akkori igazgatója búcsúbeszédében a „Magyar Pestalozzi” jelzővel ruházta fel.

Halála után a gyógypedagógiai értesítő nekrológja így fogalmazott: „Emlékét azzal őrizzük meg, hogy munkáját folytatjuk, s kitűzött céljait befejezzük. Míg eszméi élni fognak, Ő is él közöttünk.”

Ezek a szép gondolatok ma is élnek, munkásságának folytatásán, kitűzött céljainak megvalósításán ma is munkálkodik a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete és az egész gyógypedagógus társadalom.

Ennek ellenére - sajnos - nem volt igaz hosszú ideig, hogy „...Ő is él közöttünk...” A főiskolán kevesen tanulhattunk róla, néhány lelkes kutató tudóson kívül kevesen ismerték igazi munkásságát.

Olyannyira elfelejtettük, hogy sírja is a feledés homályába merült, gondozatlanul, elhagyottan állt a temetőben. Később - 1966-ban - bulldózerek kezdtek dolgozni a temetőben, mert a Gumigyár terjeszkedése miatt szükség volt a területre. Úgy tudtuk, hogy ez a területrendezés teljesen eltüntette a „Magyar Pestalozzi” sírját.

Az utóbbi években egyre többet hallottunk *Éltesről*, egyre többször hangzott méltatása. Intézetünk volt az első, aki 1989 végén hivatalosan is felvette nevét. Őt választva gyógypedagógiai tevékenységünk példaképének. („Éltes Mátyás” Általános Iskola, Diákotthon és Speciális Szakiskola - Nyírbátor.)

Névválasztásunk indoklása előtt sokat kutattuk mi is nagy elődünk munkásságát. Ebben nagy segítségünkre volt *Hatos Gyula* docens úr, kinek útmutatása alapján kis kiállítást és tablót is sikerült készítenünk. Hisszük és reméljük, hogy *Éltes* szellemiségét intézetünkben a jövőben is ébren tudjuk tartani.

A névfelvételi ünnepségre készülve, szeretnénk volna kegyeletünket leróva megkoszorúzni *Éltes Mátyás* sírját. Akkor azt a tájékoztatást kaptuk, hogy az sajnos elpusztult. Ezért volt nagy öröm számunkra *Hatos* tanár úr tájékoztatása: „Valószínűleg megvan *Éltes* sírja, az Új Köztemető 55. parcellájában.” Azonnal felkerekedtünk, hogy e fontos hírek utána nézhessünk Budapesten. A temetőben

kutakodva - a tájékoztatás alapján - elég hamar ráakadtunk a sírra.

Kimondhatatlan érzés volt számomra, amikor megláttam a bozotos, folyandárral benőtt, flakonokkal, kidobott koszorúkkal, szeméttel körülvett, elárvult sírkövet.

Meghatódva olvastam az alig látszó, nehezen olvasható betűket: „*Erődet az Isten ihletése adta, azért voltál te az elhagyottak atyja.*”

A temető gondokságán megtudtuk, hogy a sír 1966. március 18-án, közköltésen került áthozatalra a Kerepesi-temetőből, és *Éltesen* kívül az *Urbányi-család* néhány tagjának nyughelye.

Végtelen szomorúság fogott el, hogy egy ilyen nagy pedagógus, európai hírnévű tudós sírja ilyen elhanyagolt, ilyen védtelen. Elgondolkodtam az elmúláson, az utókor háláján. Kicsit érthetetlen számomra, hogy miközben „Éltes-díjat” adományoz a minisztérium a legkiválóbb gyógypedagógusoknak, Éltes sírja „romokban hever”.

Azonnal megszületett az elhatározás: a sírt rendbe kell tenni, helyét nyilvánosságra kell hozni. Az elhatározást tett követte. 1993. szeptember 10-én Budapestre utaztunk, a sírt és környékét a lehetőségeinkhez képest rendbehoztuk.

Hosszú idő után újra koszorú jelzi az utókor háláját és kegyeletét.

Kérem gyógypedagógus társaimat, mindazokat, akiknek jelent valamit *Éltes Mátyas*, a gyógypedagógus, a tudós, a szakíró, az Új Köztemetőben járva keresse fel sírját az 55. parcellában. Vigyázzunk rá, hogy a feledés folyandárja ne lehessen úrrá emléken.

SUM FERENC



Prof. Dr. Sági Sándor (1929-1993)

1993. július hó 22. napján meghalt prof. *dr. Sági Sándor* katolikus pap, gyógypedagógus, pszichológus, a németországi Hertenben működő „Szt. Josefshaus” igazgatója.

Halálával mérhetetlen veszteség érte - a „Szt. Josefshaus” lakóin túlmenően - a fogyatékosok ügyéért dolgozókat, a fogyatékosokat és az egyetemes gyógypedagógiát. Olyan magyar ember távozott közülünk, akinek élete, munkája arra irányult, hogy segítsen a fogyatékos emberen, otthont teremtsen számára, életének célt adjon, segítse egész emberként élni.

Sági Sándor egész tevékenysége a gyógypedagógia elméletének gyakorlati megvalósítására irányult. Az általa vezetett és állandóan fejlesztett intézet szelleme, gyógyító, rehabilitáló és integráló tevékenysége a gyakorlatban mutatta meg: a modern gyógypedagógia értelmes, hasznos életet tud adni a fogyatékos embernek.

Sági Sándor 1929. május 16-án született Budapesten. Sorsa Ausztriába, majd Németországba vezette, ahol felsőfokú tanulmányait (teológia, gyógypedagógia, pszichológia) kiemelkedő eredménnyel fejezte be. Bár tevékenysége Ausztria és Németország területére terjedt ki, kötődése hazájához élete végéig megmaradt. Támogatója volt külföldre kényszerült honfitársainknak. Segítette az ipolytölgyesi egészségügyi gyermekotthon kialakítását és fejlesztését. A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola oktatóival szoros kapcsolatot épített ki, a főiskola hallgatóinak lehetőséget biztosított, hogy nyelvtudásuk fejlesztése mellett megismerkedhessenek külföldi intézmények munkájával és a munkába való bekapcsolódással szakmai tudásukat növeljék.

Halála mély fájdalommal tölti el mindazokat, akik ismerték és szerették. Áldozatos életének, emberi tisztességének, a sérült emberekért végzett kiemelkedő munkájának emlékét a magyar gyógypedagógusok társadalmá tisztelettel őrzi.

DR. BERNOLÁK BÉLÁNÉ

VI. Nevelésügyi Kongresszus - Budapest, 1993. augusztus 25-28. -

A Magyar Pedagógiai Társaság hatvan szakmai egyesület és társaság támogatásával két évvel ezelőtt kezdeményezte a VI. Nevelésügyi Kongresszus összehívását. A kongresszus szellemi irányítását egy 23 tagú Tudományos-szakmai Bizottság látta el *Ádám György* akadémikus vezetésével, míg a kongresszus Szervező Bizottságának elnöke *Köpeczi Béla* akadémikus volt. A kongresszust támogató 26 és a kongresszus szervezésében résztvevő 60 intézmény és szakmai szervezet között a MAGYE is jelen volt.

Az előkészítés időszakában a Szervező Bizottság előanyagokat készítettett a kongresszus számára, amelyeket a Tudományos-szakmai Bizottság megvitatott és amelyek javarésze megjelent az Új Pedagógiai Szemlében.

A szakmai nyilvánosság vitájára szánt témakörök, amelyek azonosak a szekcióülések témáival, az alábbiak voltak:

1. Társadalmi, gazdasági korszakváltás és a magyar oktatásügy. Az európai oktatási rendszerhez való igazodás társadalmi és gazdasági feltételei.

2. A nevelés társadalmi szerepe, társadalmi céljainak iskolai megjelenése, nevelési rendszerünk kívánatos alakulása.

3. Korszerű műveltségi tartalmak.

4. A szakmai képzés formái és tartalma.

5. Önkormányzat és irányítás, autonómiák és függőségek a következő évtizedek oktatási rendszerében.

6. A pedagógusok és a pedagógusképzés.

7. A neveléstudomány helyzete és fejlesztésének feltételei.

8. Másság-tolerancia és pedagógiai alternatívák.

Néhány speciális téma előzetes feldolgozására a kongresszust megelőző hónapokban *előkongresszusok* megtartását javasolta a Szervező Bizottság.

Ezek között szerepelt a *gyógypedagógia* is az óvodai nevelés, a gyermekvédelem, a nemzetiségi oktatás, a kollégiumi nevelés kérdésköre mellett.

Így, mint olvasóink számára ismert, a MAGYE 1993. januári Közgyűléséhez kapcsolt szakmai programja keretében (I. GYOSZE 1993/2.) és a júniusban Kecskeméten megrendezett XXI. Országos Szakmai Konferencián készült elő a VI. Nevelésügyi Kongresszusra (I. a GYOSZE ugyane számát).

A nyitó, plenáris ülésen *Illyés Sándor*, a 8. szekcióban *Vinczéné Bíró Etelka* és *Mezeiné Isépy Mária* képviselték előadásokkal is a gyógypedagógiát. Rajtuk kívül a kongresszus állandó résztvevői között is több gyógypedagógus volt, illetve többen csak a 8. szekció munkáját kísérték figyelemmel.

A kongresszus helyszíne mindvégig az Állatorvostudományi Egyetem volt.

Az első napon *Ádám György* elnökletével a nyitó plenáris üléssel vette kezdetét a kongresszus. Az egyetem rektora, *Frenyó V. László*, továbbá *Demszky Gábor*, Budapest főpolgármestere és *Fasang Árpád*, a Magyar UNESCO Bizottság főtítkára köszöntötte a mintegy 600 kongresszusi résztvevőt.

A nyitó előadást *Köpeczi Béla* tartotta „A magyar nevelésügy távlati problémái” címmel. Ezután program szerint 14 felkért hozzászóló előadása következett. A 12 elhangzott előadás estébe nyúlóan eltartott. Megkülönböztetett érdeklődést és tetszést *Pataki Ferenc* és *Marx György* akadémikusok, továbbá *Gazsó Ferenc* és *Illyés Sándor* egyetemi tanárok előadása váltott ki.

Illyés Sándor „A különösség problémája a neveléstudományban” címmel tartott előadást. Előadásában abból indult ki, „hogya a hazai neveléstudományban az általánosság szintjén létező egyéb fontos probléma éppen a különösség neveléstudományi értelmezése. A különösség ambivalenciái és paradoxonai leginkább a pedagógiai eszmények pluralizmusai körüli vitákban, a pedagógiai alternativitással kapcsolatos fejtegetésekben és a gyermekek egyéni különbségeire adott pedagógiai válaszokban ismerhetők fel.” A pluralizmus kérdéskörét elemezve kiemelte, hogy „a kor kihívásai nem a rendszerváltással lezajlott eszményváltásból fakadnak, hanem sokkal inkább abból, hogy a társadalomtudományok tudják-e a kor eszményesített nézeteit másként befogadni, mint ahogy ezt korábban tették. A neveléstudomány autonómiája és a mindenkori domináns korhatásokkal szembeni függetlensége, különössége abban rejlik, hogy teljességükben, korlátaikkal együtt képes felmutatni eszményeket. Az eszmények általános, korfüggő és jövőbe mutató jelentésének teljes körű kibontása nélkül a neveléstudomány nem tudja az eszmények pedagógiai érvényességét, funkcióját megfelelően meghatározni, nem tudja a kor emberét saját eszményei körében valami többre megtanítani.”

Az előadás részletesen foglalkozott az alternativitás kérdésével is. Az előadó megállapította, hogy az iskolák egyenlő és általános hozzáférhetősége „a pluralizmus legkeményebb gyakorlati próbája. Ha az iskoláztatási alternatívák igénybevétele nem mindenkinek egyenlő az esélye, a pluralizmus már nem szolgálja a köz javát. A választás szabadságának, a választható alternatíváknak és az alternatívák egyenlő elérhetőségének együtt kell adnia ahhoz, hogy a sokféleség mindenkit gazdagíthasson.”

A különösség értelmezések gyógypedagógia szempontjából legfontosabb területe a gyermeki különbségek. A hagyományos gondolkozásmód szerint „... a gyermek egyedisége határozza meg azt, hogy a gyermek a nevelés rendszerén belül

milyen helyzetbe kerül. A gyermek egyedisége az ok és az iskoláztatási helyzet a következmény. A hagyományos megjelölések: fogyatékos, hátrányos helyzetű, nehezen nevelhető stb. ezt a gyermek egyediségét felelőssé tevő indoklást sűrítik magukba. Ebben a megközelítésben speciális nevelésre azért van szükség, mert olyan gyermekek is vannak, akik nem alkalmasak az általános nevelés intézményeiben való előrehaladásra.” Az azonban, „hogyan egy gyermek valamilyen nevelési szituációban helyt tud-e állni, nemcsak és nem elsősorban a gyermek egyediségétől függ, hanem a nevelési szituációk gyermekkel szemben támasztott elvárásaitól, követelményeitől... Az elkülönített nevelésben részesülő gyermekek aránya világszerte egy és tíz százalék körül mozog. Az eltéréseket nem a problematikus tanulók - fogyatékosok, hátrányos helyzetűek stb. - különböző gyakorisága, hanem a nevelési rendszerek eltérő befogadó képessége okozza... A gyermeki tulajdonságok csak a követelményektől függően válnak a nevelhetőség jelzőivé. Az UNESCO ajánlásai nyomán a sajátos nevelhetőség megjelölésére a korábbi fogalmak helyett ezért terjed világszerte a „speciális nevelési szükséglet” fogalma. Ez a megjelölés a korábbiakkal szemben kizárólag az egyediség nevelési vetületét ragadja meg.”

Az előadó ezen új szemléletbe ágyazva emelte ki a gyógypedagógiai tevékenység új vonásait: „Napjaink speciális pedagógiájában viszont egyre erősödik az a vélemény, hogy a gyermek egyediségében fontosabb a megmaradt emberi arculat, mint az az eltérés, amelyet a nevelés nagy erővel igyekszik csökkenteni. Ebben a nézetben a különshöz való újfajta emberi viszonyulás fejeződik ki. A megváltoztatási szándék helyett a másság elfogadása, a korlátok megszüntetése helyett a korlátokon belül lehetséges egyediség fejlesztése és kibontakoztatása.”

A második napon a szekciók nagyon érdekes és gazdag programokkal ülészttek. Mi ehelyütt - mint ahogy a kongresszus egészéről sem tudunk részletes beszámolót adni - csak a 8. szekció munkájáról szólnunk.

A 8. szekciót *Ranschburg Ágnes* pszichológus, a Magyar UNESCO Nevelési Bizottság tagja vezette. Bevezető előadása a szekció témájának feldolgozásához adott szempontokat: „Mátság-tolerancia és pedagógiai alternatívák” címmel. Az első hallásra-látásra is igen bőséges témasort magában rejtő témakört a szekció, *Ranschburg Ágnes* kitűnő vezetésével az egy nap adta lehetőségek között széleskörűen, nagyon sok problémát felvetve és további érlelésre nyitva hagyva dolgozta fel.

Így szó volt többek között alternatív pedagógiákról, az egyházi iskolák és a tolerancia kérdéséről, a zsidóság, a cigányság, a nemzetiségek helyzetéről, iskoláztatásuk tapasztalatairól, a gyermekvédelem néhány speciális kérdéséről, pl. a battonyai SOS Gyermekfaluról stb. stb.

Vinczéné Bíró Etelka: „Sérültek pedagógiája és integrációja” címmel foglalta össze a gyógypedagógia aktuális kérdéseit. (A GYOSZE 1994/1. számában ennek az előadásnak a teljes szövegét közöljük.)

Ehhez kapcsolódva ismertette *Mezeiné Isépy Mária*, mint a MAGYE főtktára: „A másság szépsége” címmel tartott hozzászólásában azokat a közelmúltbeli szakmai eseményeket, amelyek a másság elfogadásának és elfogadtatásának gondolatát tüzték zászlajukra, továbbá a szekció összegző ajánlásaihoz adott a gyógy-pedagógiai előkonferenciákon megfogalmazott gondolatok jegyében javaslatokat.

A sok érdeklődőt vonzó, dilemmákat, aggályokat, eltérő véleményeket is nyíltan megfogalmazó, nagyon jó légkörű szekcióülés *Ranschburg Ágnes* által összeállított beszámolóját alább teljes terjedelmében olvashatjuk.

„A krízis-jelenségek általános és hazai növekedés-tendenciája szükségessé tette a nevelés preventív lehetőségeinek interdiszciplináris számbavételét. Erre törekedtek munkacsoportunk orvos és pszichológus, pedagógus és gyógypedagógus, vallási és filozófiai, környezet- és érdekvédelmi szakemberei.

1. Az adottságok és eszközök hiányából adódó szociális másságokat, mint a sérültek és szegények hátrányos helyzetét vizsgáltuk az integráció és gyermekvédelem vonatkozásában. A ma már jelentősnek felismert, kölcsönösen szocializáló integrációnak újabb vonatkozásai is fontosnak mutatkoztak, mint a társadalmi team-munka és a gazdasági együtt-tervezés új motivációi. A változástűrő, krízis-kezelésre alkalmas személyiség fejlődésében is felkészítő jelentőségű a sérülés testi-lelki lehetőségének tudatosulása, egyúttal kezelni tudása, mivel a növekvő krízisveszély nagyobb valószínűséggel érint mindannyiunkat.
2. A képesség-fejlesztés egyoldalúságai és az egyéni-közösségi önkifejeződés hiányai miatt is nehezebben átélhető kulturális másságokat, mint a réteg- és nemzetiségi hagyományok érvényesülési lehetőségeit vizsgáltuk. Mindenekelőtt a konfliktusképzőként kezelt zsidó és cigány kultúrák „különlegességét”, illetve a németiség vonatkozásában is egyedi képességfejlesztő szokásokat. Az elfogadási nehézségek fő okát a traumatizáló történelmi események föltáratlanságában, az átélhető emlékezés feldolgozás-segítésének hiányában látjuk, vonatkoztatva ezt a vallási kultúrák másságára, a rájuk eső traumák ismeretlenségére is. Ezért fokozott támogatásra érdemesek az eltérő hagyományok egymás mellett élését szorgalmazó iskola-formáló kísérletek.
3. Az információ-korlátozás és az egyoldalú megismerési módszerek hiányából keletkező mentális másságok, vagyis értelmezési korlátok problémáját a döntések kontraszt-hatásaként jelentkező irracionális folyamatok vonatkozásában vizsgáltuk. Ezeknek a nem-tudatos árnyékképző projekciónak a kezelhetetlensége korszerűbb pszichológiai-szociológiai képzést sürget, nem kiszolgáltatva azt a hiánytüneteken élősködő vállalkozói manővereknek. Másik megelőzési lehetőség a képzés alap-szintjének többoldalúvá tétele, ami nemcsak integráltabb ismeretfeldolgozást eredményezhet, hanem a spirálisan ismétlődő fejlesztési rendszer egyre magasabb szinten bővítő tanulászervezésével környezetvédel-

mileg is hatékonyabb nevelést eredményezhet.

Mindez azonban csak akkor érik valóban kreatív gondolkodássá, ha nemcsak az asszociáló divergenciát, hanem a szimbolikus gondolkodás eszközeit, a szubjektív logika objektív jelentőségű megnyilvánulásait is segítségül merjük hívni a megismerés módszertanában. Ennek tudományos háttérét az eddig elkerült vagy lebecsült hermeneutika, a többértékű logikák és a rendszerelvű metatudományos gondolkodás szolgáltatja, melynek pedagógiai adaptálása még nemigen kaphatott teret.

4. A világnézeti- és érték-választási másságok ütközőterének szaporodó konfliktusai azonban arra figyelmeztetnek, hogy a személyiség önfejlesztési késztetéseinek negyedik színterét, a transzcendáló önmeghaladás eszközeit sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Minél több részre oszlanak ugyanis a külső erőforrások, annál nagyobb jelentősége van a pszichoszociális energiák tartalékfeltárásának, amelyek a vallások életvezetési modellezésében mutatkoznak meg leginkább. Ezekről pedig nem feledhetjük, hogy éppen az előző rendszer válságjelenségeinek növekedésekor értékelődött fel a mintáinkban rejlő szocializáció erőforrás. Mint pl.: a kábítószerelés egyik kezelésmódja. Mindezek figyelembevételével talán az egyházi és világi iskolák erőforrás osztozásában is realisabb konszenzusokat remélhetünk. Így ugyanis kézenfekvőbbé válik, miért szükséges az állami és önkormányzati forrásokból is kompenzálni azokat a pedagógusokat, akik önhibájukon kívül válnak szenvedőivé egy szükségszerű történelmi kompenzációnak.

Az országos szintű prevenciónak a sokoldalúbb képzésen túl még egy nélkülözhetetlen forrására kell irányítanunk a figyelmet: a kiemelt oktatási költségvetést csak azoktól az irányító szakemberektől remélhetjük, akik maguk is részeseivé válnak ennek a többtényezős gondolkodásnak. Ennek fenti négy dimenziója ugyanis az egymás rovására ki nem használható alapvető emberi szükségleteket képezi le: a cselekvést, az érzelmeket, a gondolkodást és az önmeghaladást, amelyek egymást kiegészítően korlátozó mértékek. A másság-tolerancia ugyanis arányérzék, amely fejleszthető és nélkülözhetetlen eszköze a társadalmi és természeti erőforrások békés használatának.

A témát érintő előkongresszusok ajánlásai

Nemzetiségi ajánlások: MPT Nemzetiségi Nevelési Szakosztály

1. A Magyar Köztársaság művelődési és közoktatási kormánya vállalta a gondoskodást az ország területén élő nemzeti (etnikai) kisebbségek gyermekeinek anyanyelvi oktatásáról.

2. Ezért az érintett szülők, gyermekek, pedagógusok számára lehetővé kell tenni, hogy szabadon válasszanak az alábbi iskolatípusokból:
 - a. nemzeti (etnikai) kisebbségi anyanyelven oktató iskola
 - b. két tanítási nyelven oktató iskola
 - c. a kisebbség nyelvét tantárgyként oktató iskola
3. A tanügyigazgatás illetékesei nyújtsanak lehetőséget a Nemzeti Alaptantervhez kapcsolódó tanterv-kimunkálásra.
4. A középfokú képzés szintjén ugyancsak a fenti három iskolatípus szabad választhatóságát kell biztosítani.
5. A felsőfokú képzésben szükséges
 - a hallgatók ösztöndíjrendszerű pozitív diszkriminációja
 - a pedagógusok nemzetiségi pótlékának központi biztosítása
 - az anyaországi két-szemeszteres stúdiumok finanszírozása állami költségből.
 Az eddigi felsőfokú tanszékek helyett Pedagógusképző Intézetek felállítása látszik szükségesnek.

Gyermek- és ifjúságvédelem: FICE

1. Az állam vállalja és látja el felelősséggel a gyermek- és ifjúságvédelem rá tartozó feladatait a megelőzés, a szociális gyermekvédelmi rendszer értékeinek megóvásával, szakmai fejlesztésével, a társadalmi szolgálatok befogadásával, ezzel is segítve a gyermekek jogainak érvényesülését.
2. A magyar nevelésügy tekintse integráns részének a gyermek- és ifjúságvédelmi nevelést.

Gyógyító és fejlesztő pedagógia: MAGYE

1. A másság elfogadása érdekében a gyógypedagógia köréből fontosnak tartjuk az arra alkalmas családi háttérrel rendelkező, fogyatékos gyermekek együttnevelését a többségi általános iskolában. Ehhez szükséges az általános iskolai pedagógusok, a gyermekek és szülők önkéntes fogadókészsége.
2. Az integráció fontossága mellett nem nélkülözhetjük a speciális iskolák jószintű megtartását. Az önkormányzatok érezzék kiemelt feladatuknak a fogyatékos és sérült emberek ellátását - éppen ezért az indokolatlan megszüntetéseket, az intézmények bezárását nem tudjuk elfogadni.
3. Fontosnak tartjuk a többségi és kisebbségi iskolákban tanító pedagógusok együttműködését, egymás munkájának megismerését és segítségét, központi támogatással és önkéntes formában egyaránt.”

A kongresszus harmadik napján, ismét plenáris keretek között lényegében ugyanez hangzott el *Ranschburg Ágnes* szekcióvezető szabad előadásában. A kongresszus résztvevői ugyanis - akik a második napon többnyire egy-egy szekció

munkájában vettek részt - ekkor tájékoztak valamennyi szekció munkájáról.

A kongresszus záró szakaszában kért szót a Művelődési és Közoktatási Minisztérium képviselőjében *Biszterszky Elemér* államtitkár és ismertette a kongresszus ajánlásait *Köpeczi Béla*, a Szervező Bizottság elnöke.

Göncz Árpád köztársasági elnök, miközben meglátogatta a VI. Nevelésügyi Kongresszust, ezt mondta: „Ez a kongresszus az utóbbi évek legfontosabb tanácskozása.”

G. Sz. A.

I. Nemzetközi Dadogásterápiás Konferencia - Budapest, 1993. -

Gyönyörű őszi időben, ideális környezetben tartottuk az I. Nemzetközi Dadogásterápiás Konferenciát 1993. szeptember 11-14. között.

A konferencia célja az volt, hogy

- mélyebb betekintést nyerjenek a dadogással foglalkozó különböző szakterületek terápiás metodikájába,
- megismerjék, milyen szempontok, tényezők határozzák meg az alkalmazott terápiák megválasztását,
- tájékoztódjanak arról, hogy a különböző szakterületek képviselői milyen vizsgálati anyagra építik terápiás programjaikat,
- valós képet kapjanak arról, hogy a komplex kezelés hogyan és mennyire valósul meg,
- feltárják, hogy a különböző terápiák mennyire hatékonyak,
- segítséget adjanak és kapjanak a kórkép kezelésénél az egyes szakterületek kompetenciájáról,
- erősítsük szakterületünk nemzetközi kapcsolatait.

A szervezők a Bárzsi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyakorló Beszédjavító Intézete és a Beszédhibásokért Alapítvány munkatársai. Az első nap meleg hangú, bensőséges megnyitóval indult. *Göncz Árpádné*, a konferencia fővédnöke őszinte tisztelettel és szeretettel beszélt a dadogókról, a másságról és a segítségükre induló szakemberekről.

Köszöntőjéhez kapcsolódott a Művelődési és Közoktatási Minisztérium, a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, a MAGYE, a Fonetikai Foniátriai és Logopédiai Társaság, a Szondi Emlékalapítvány képviselője. A szakmai tanácskozás plenáris üléssel, majd két napon át szekcióüléseken folytatódott.

Élénk érdeklődés kísérte az előadásokat. Tervezzük, hogy a legnépszerűbb előadókat vendégprofesszorként is meghívjuk főiskolánkra.

A záró plenáris ülés fő témája *a dadogás gyógyításába vetett hit* megerősítése volt.

Esténként társasági programok nyújtottak kikapcsolódást. Hétfőn emlékezetes orgonakoncertet hallhattunk a Kálvin téri református templomban. Kedden igazi kerti fogadás biztosított háttérrel a szakmai beszélgetéseknek, eszmecseréknek.

Vizszontlátásra 1997-ben, a II. Nemzetközi Dadogásterápiás Konferencián!

GACSO MÁRIA

„Pro Cultura Hungarica” kitüntetés dr. Maria Bruckmüllernek

A Magyar Köztársaság elnöke nevében *Fontányi Gábor* követ, 1993. április 28-án, a bécsi követségen a Pro Cultura Hungarica kitüntetést adta át *dr. Maria Bruckmüllernek*, az osztrák Lebenshilfe egyesület elnökasszonyának.

Dr. Maria Bruckmüller nevét már évtizedek óta jól ismerik a magyar gyógypedagógus kollégák. Egyik magyarul megjelent legelső írásával a korai fejlesztés fontosságára hívta fel a figyelmet. Szinte az egész országot bejárta, személyes ismerősei az iskolák tanárai, az egyesületek képviselői és számos szülő. Hatékonyan segíti ma is tanácsaival az értelmi fogyatékosok érdekvédelmi szervezetét és a felnőttek intézményeit. Kollégiais viszonyban áll a főiskola oktatóival, többször tartott előadást a hallgatóknak is. A magas elismeréssel így az akadályozottak, szüleik és segítők, tanáraik öszinte, igaz barátját illette a magyar kormányzat.

A bensőséges hangulatú ünnepségen kis magyar szakemberecsoport is részt vett. *Dr. Illyés Sándor* egyetemi tanár, főigazgatóval az élén főiskolai oktatók, a felnőtt értelmi fogyatékosok intézményeinek vezetői, országos szövetségünk elnöke, az értelmi fogyatékosok érdekvédelmi szövetségének elnöke, a Magyar Speciális Olimpia Egyesülete vezetője és mások.

Szívből gratulálunk *dr. Maria Bruckmüllernek* kitüntetéséhez!

HATOS GYULA

A mindenki számára hasznos iskola (Speciális szükségletek az iskolában)

1993. augusztus 30-tól szeptember 2-ig került megrendezésre a magyar UNESCO Bizottság és a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola által szervezett szeminárium a főiskola Damjanich utcai épületének Szondi-termében. A téma az integráció megkönnyítése az általános iskolai pedagógia felől.

A több mint 30 résztvevő a magyar felsőfokú pedagógusképző intézmények meghívottai, valamint néhány, az integrációban már tapasztalattal rendelkező pedagógus volt.

A szemináriumon az UNESCO számos országában kidolgozott projekt került feldolgozásra. A projekt azzal a céllal jött létre, hogy a világ különböző országaiban működő iskolák és tanárok számára egy olyan készletcsomagot dolgozzanak ki, amellyel segíteni tudnak a sokféle tanulói igény kielégítésében. A kidolgozott csomagok alkalmasak a gyerekek speciális szükségleteinek kielégítésére nem speciális körülmények között is.

A csomag anyagát változatos módon lehet felhasználni. Főiskolákon és egyetemeken része lehet a pedagógusképzés megújításának azzal a szándékkal, hogy ösztönözze és támogassa az olyan oktatási módok kialakítását, amelyek elősegítik a csoport valamennyi résztvevőjének tanulását.

Használni lehet a már gyakorló, tapasztalt tanárok számára szervezett tanfolyamon, vagy egy-egy tantestület továbbképzésében.

A szemináriumon különös hangsúlyt kapott az az elgondolás, hogy ahelyett, hogy a gyerekeket „különlegességük” miatt külön csoportba osztanánk, tudnunk kell azt, hogy minden gyerek különleges. Olyan egységes tantervet kell kialakítani, amely a jellegzetes, egyéni különbözőségeket is figyelembe veszi. Így elkerülhető a „címkézés”, a beskatulyázás.

A kurzus során segítséget kaptunk annak a kérdésnek a megválaszolására is, hogy hogyan tudják a tanárok javítani munkájukat annak érdekében, hogy minden egyén szempontjait figyelembe tudják venni. Hogyan jussanak el a tanulás eredményesebbé tételéhez a tananyag helyes kialakításával, a tevékenységi forma megfelelő megszervezésével.

A tanfolyam minden résztvevőtől rendkívül aktív bekapcsolódást igényelt. Szembesülnünk kellett azzal a ténnyel, hogy szükség van gondolkodásbeli és gyakorlati változásokra, amelyek abba az irányba mutatnak, hogy azokat a módszereket kell fejleszteni, amelyek az osztály minden tanulója számára érvényesek, figyelembe véve az egyének szempontjait.

Kiemelt helyen szerepelt a szeminárium anyagában a *kooperatív tanulási elv*, amelynek eredményességét a projekt vizsgálatai egyértelműen bizonyították. Ez azonban csak akkor járhat sikerrel, ha a csoportban pozitív egymásrautaltság

uralkodik. Néhány gyakorlati szempont is hozzásegített minket ennek belátásához, saját magunkon is tapasztalhattuk a csoportmunka erejét, segítségét, amikor először egyedül, majd párban, végül csoportokban dolgoztunk fel problémákat, készítettünk megoldási stratégiákat a különböző szakterületen dolgozó kollégák hasznos tapasztalatainak, észrevételeinek, gondolatainak felhasználásával. Könnyen belátható volt, hogy milyen nagy jelentőségű a tanárok együttműködése, hisz a cél a tanári munka még eredményesebbé tétele. Tényleges központi stratégia tehát a partneri kapcsolat kialakítása, a gondolkodás kiterjesztése és a gyakorlat fejlesztése. Érdekes és megfontolandó az a gondolat, hogy ha két tanár egyszerre van jelen az osztályban, akkor ez lehetőséget nyújt a tanulók igényeihez való rugalmasabb alkalmazkodáshoz.

A szeminárium minden résztvevője nagy érdeklődéssel várja a további információkat, lehetőségeket a tanfolyam folytatásáról, ígérve, hogy saját tanítási gyakorlatában hasznosan próbálja kamatoztatni a kurzuson szerzett rendkívül hasznos tapasztalatokat.

NÉMETH TÜNDE

Beszámoló

a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyógypedagógiai Kórtani Tanszéke fennállásának 40. évfordulója alkalmából rendezett jubileumi tudományos konferenciáról

A tudományos konferenciát a Gyógypedagógiai Kórtani Tanszék és a MBT Pediátriai Anthropológiai Szakosztálya közösen rendezte, szeptember 15-17-én. *Dr. Illyés Sándor* főigazgató megnyitójában személyes emlékeit elevenítette fel a „hősi korszakról”, mikor a tanszékvezető és munkatársai sajátkezüleg hozták rendbe a rendelkezésükre bocsátott helyiségeket. Elmondotta továbbá, hogy e tanszék oktatóinak emberi erénye volt mindig, hogy amit csináltak, azt nagy emberi méltósággal és a tárgy iránt érzett mélyeséges tisztelettel kezelték. Ez olyan örökség, melyből a főiskola mindig meríthet. A tanszék többletet jelent ezért a főiskola életében és a gyógypedagógusképzés magyarországi helyzetében is.

A jubiláló tanszéket köszöntötték: *dr. Eiben Ottó* egyetemi tanár (ELTE Embertani Tanszék), *dr. Farkas Gyula* egyetemi tanár (JATE Embertani Tanszék), *dr. Szilágyi Katalin* egyetemi adjunktus (KLTE Evolúciós Állattani és Humánbiológiai Tanszék), *dr. Frenkl Róbert* egyetemi tanár (Magyar Testnevelési Egyetem, Orvostudományi Tanszék) és *Wisinger János* igazgató (Szociális Foglalkoztató Intézet, Diósjenő).

A köszöntések után két előadás hangzott el. *Gordosné dr. Szabó Anna*: „Humánbiológiai ismeretek oktatása a magyar gyógypedagógusképzés történetében” c. előadásában elmondta, hogy a humánbiológiai tárgyak (anatómia, „bonc- és élettan”, kórtan, fejlődéstan stb.) oktatása már a kezdetektől fogva része volt a magyar gyógypedagógusképzésnek, bár a tárgyak neve, az óraszámok és a képzés tartalma sokat változott az idők folyamán. *Dr. Buday József*: „Adatok a Gyógypedagógiai Kórtani Tanszék történetéhez” című előadásában áttekintette a tanszék tudományos és oktatómunkájának fontosabb állomásait.

A két előadáshoz a tanszék korábbi vezetői és munkatársai szóltak hozzá személyes emlékeiket felelevenítve: *dr. Kiszely György*, aki még a tanszék megalakulása előtt oktatott anatómiát és élettant a főiskolán, majd *dr. Horváth László* (tanszékvezető 1953-1968), *dr. Göllesz Viktor* (tanszékvezető, 1968-1989) és a tanszék volt munkatársai: *dr. Csabay László* és *dr. Rendi László*.

A szünet után a szakkórtanok tanárainak előadásai hangzottak el. *Dr. Horváth László* az értelmi fogyatékosok kórtana, *dr. Götze Árpád* a hallási fogyatékosok kórtana, *dr. Méhes József* a látási fogyatékosok kórtana, végül *dr. Kullmann Lajos* a mozgási fogyatékosok kórtana c. tárgynak a szakképzésben betöltött szerepéről beszélt. Előadásaihoz az illetékes szaktanszékek vezető munkatársai szóltak hozzá: *dr. Mesterházi Zsuzsa* (Oligofrénpedagógiai Tanszék), *dr. Farkas Miklós* (Szurdopedagógiai Tanszék), *dr. Csocsán Lászlóné* (Tiflopedagógiai Tanszék) és *dr. Benczúr Miklósné* (Szomatopedagógiai Tanszék).

A konferencia délután a Gyógypedagógiai Kórtani Tudományos Diákkör négy régi tagjának: *Réber Anikónak*, *Szabó Klárának*, *Jakab Mónikának* és *Jobbágy Eszternek* nagy érdeklődést kiváltó előadásaival folytatta munkáját.

A következő nap a külföldi vendégek angol nyelvű előadásaival kezdődött: *dr. Fabrizio Fea* (Róma): „A multidiszciplináris megközelítés jelentősége és az értelmi fogyatékosok rehabilitációja” c. előadásában hangsúlyozta a nemzetközi kapcsolatok fejlesztésének fontosságát, amely többek között lehetővé tenné az egységes és világos terminológia kidolgozását az értelmi fogyatékoság diagnosztikájában és orvosi kezelésében. *Dr. Anna Piccioni* (Róma): „Látási rendellenességek értelmi fogyatékosoknál” c. előadásában megállapította, hogy az alacsony vízus nem ritka az értelmi fogyatékos gyermekeknél, sajnos azonban gyakran elkerüli a figyelmet. A látássérülés ténye akadályozza a perceptuális és kognitív funkciók fejlődését, ezért kezelésére feltétlenül nagy szükség van. *Dr. Jozef Cernay* (Pozsony) elmondta, hogy 770 újszülöttre esik Szlovákiában egy Down kóros gyerek, aki rendszerint a harmadik szülött a családban. 35 százalékuk születik szívfejlődési rendellenességgel és az első életévben mortalitásuk 30 százaléknál nagyobb. *Dr. Alexander Krstic* (Újvidék): „A genetikai tanácsadás decentralizált szervezeteinek szerepe az értelmi fogyatékosággal járó genetikai rendellenességek megelőzésében” címmel beszámolt egy, a Vajdaságban működő EUROCAT-

rendszerrel. Ez egy 24 órás szolgálat, amely információt ad orvosoknak vagy betegeknek pl. egy gyógyszer várható teratogén hatásáról. A szolgálat működésének 36 hónapja alatt 404 veleszületett fejlődési rendellenességet regisztráltak 125.025 újszülöttről.

A következő rész első előadását *dr. Eiben Ottó* tartotta az országos növekedés-vizsgálatokról. Rámutatott a szülők iskolai végzettsége és gyermekeik növekedésének kapcsolatára, valamint áttekintette a testi fejlettség, mint struktúra és a fizikai teljesítőképesség, mint funkció közötti összefüggéseket. Az országos növekedésvizsgálatok eredményei a ma érvényes magyarországi növekedési sztenderdek és ezért jól felhasználhatók a gyermekek testi fejlettségének megítélésében. Négy további előadás számolt be a növekedés különböző rendellenességeivel foglalkozó kutatásokról.

A délutáni ülés első része kórtani vonatkozású előadásokat tartalmazott. *Dr. Susanne Fang-Krichner* (Bécs): a mukopoliszacharidosis kutatások jelenlegi állását foglalta össze. A pontos diagnózis felállítása nem könnyű, mert a tünetek nagyon sokfélék és könnyen összetéveszthetők más enzimbetegségekkel. *Dr. Klujber Valéria* a III. Nemzetközi Mukopoliszacharidosis Szimpóziumról számolt be, különös tekintettel a terápia lehetőségeire. Előadást hallgattunk meg egy egészségügyi gyermekotthon gondozottainak kóreredet szerinti megoszlásáról, valamint a Tegretol nevű antiepileptikumról.

A második napon az utolsó szakaszban hangzott el *dr. Méhes Józsefnek*, a komplex intenzív accelerációs olvasztási módszerről, *Wisinger Jánosnak* az értelmi fogyatékosok szexualitásának a köztudatban való megítéléséről szóló előadása. *Csató Zsuzsa* ismertette továbbá a fogyatékos emberek érdekében működő, szerencsére egyre nagyobb számú szervezetet és alapítványt.

A harmadik napon az értelmi fogyatékosok fizikai teljesítőképességének legújabb vizsgálati módszereiről és az első eredményekről, valamint a fogyatékosok sportjáról hangzottak el beszámolók. További előadások azokról a szokatlan jegyekről, mikrotünetekről szóltak, amelyek közül egy vagy több a súlyos fokban értelmi fogyatékos gyermekeknél mindig fellelhető.

RÉBER ANIKÓ

SZAKÁLY ERNŐ:

Szájrólolvasási és társalgási tanácsadó.

1993. 46. 1. Kiadta: *Tóth Antal Alapítvány* a siketnéma gyermekekért.

A szerző, aki egy év híján négy évtizede szolgálja a hazai siketnéma-oktatás ügyét, hasznos füzetet állított össze és bocsátott útjára, amelyben praktikus tanácsokat ad a hallási fogyatékosok sikerebb kommunikációjához. A tanácsadó füzetecskét nemcsak azok tanulmányozhatják nagy haszonnal, akik hivatásszerűen foglalkoznak siketekkel, hanem azok is, akik gyakrabban kerülnek kommunikációs kapcsolatba sérült hallású embertársainkkal.

Milyen újdonságai vannak a füzet tartalmának? Miért nevezhetjük sikeresnek a kiadvány összeállítását és megjelentetését? A tartalmi összeállítás kitűnőségét az bizonyítja, hogy szemléltető rajzok, szellemes illusztrációk segítségével mutatja be a hatékonyabb artikuláció és a jobb szájról olvasási technika gyakorlatát.

Az összeállítás tartalmilag kerek, amelyet az igazol, hogy a szájról olvasás hogyanjának ismertetése után olvashatunk a hallás funkciójáról, meggyőzően tájékozódhatunk arról, mint jelent a hallássérülés az ember életében, milyen pszichikai hátrányt jelent a társadalmi együttélésben. Ismerteti a hallássérülés fokozatait, a hallás mérését.

A munka nagyobb részét azok a játékos szituációt bemutató illusztrációk teszik ki, amelyek iránytűül szolgálhatnak a sikerebb gondolatközlésben, s ráirányítják a figyelmet a sérült hallásúakkal folytatható üzenetváltás elemi szabályaira, az optimális tárgyi feltételekre, a megértést támogató segédeszközökre. Az önmagukért beszélő rajzokat követi a szöveges tájékoztató.

Okos gondolatokat tartalmaznak azok a sorok, amelyek a szájról olvasási közlés szabályait foglalják magukba. Ismert tény, hogy a beszéd megértésének és megértetésének megvannak a logikus szabályai. A szerző tömören, híven a téma tárgyához, alkalmazható formában foglalja össze ezeket. Végül tájékozódhat az olvasó a számszerű adatokkal bizonyított környezeti zajártalmakról.

Kiknek ajánljuk a füzetecskét? Mindazoknak, akiknek családjukban, munkahelyén, környezetében hallássérült emberek élnek. Ajánljuk a szülőknek, nagyszülőknek, testvéreknek és gyermekeknek, akiknek gyermekük, unokájuk, testvérük vagy osztálytársuk nagyothalló, súlyosan hallássérült, és szívesen segítenének a hallássérült embernek a mindennapi élet számtalan területén, az üzletekben, a hivatalokban, a tantermekben, de nem tudják, hogy milyen módot válasszanak a sikerebb megértés érdekében.

A kis füzet nyomdatechnikai szempontból is tetszetős.

Talán nem tűnik indokolatlannak az a remény, hogy minden gyógypedagógiai intézményben megtalálható legyen ez az aprónak tűnő, de szakmailag annál lényegesebb szellemi termék.

SUBOSITS ISTVÁN

Contents

Dr. Méhes, József: Intensive acceleration program based on the „legogram” reading test	241
Vékássy, László: What are stutters like?	255
Mrs. Gordos, dr. Szabó, Anna: Current special educational issues on educational congresses (1848-1993)	263
Mrs. Lányi, dr. Engelmayer, Ágnes: Thoughts on differentness	275
Dr. Illyés, Sándor: Plans of special education towards 2000	279
Dr. Pálhegyi, Ferenc: Where are you going, new graduates?	284
Dr. Farkas, Miklós: The importance of art education in the development of skills of hearing impaired people	287
International relations (G. Sz. A.)	296
From the life of MAGYE (G. Sz. A., Helesfai, Katalin)	298
In memoriam (Sum, Ferenc, Mrs. Dr. Bernolák)	304
Observer (G. Sz. A., Gacsó, Mária; Hatos, Gyula; Németh, Tünde; Réber, Anikó; Subosits, István)	307

Szerzőink figyelmébe!

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

12. A szerzők tiszteletdíjat kapnak. A tiszteletdíj ívenként 2.000,- Ft összhatárig állapítható meg. A maximális tiszteletdíjjal csak az eredeti közleményeket és a továbbképzés rovat dolgozatait honorálják.

13. Különlenyomatot a Szerkesztőségnek nem áll módjában készíttetni.

Tartalom

Dr. Méhes József: Intenzív akcelerációs program a „legogram” olvasási teszt alapján	241
Vékássy László: Milyenek a dadogók?	255
Gordosné dr. Szabó Anna: Időszerű gyógypedagógiai témák a magyar nevelésügyi kongresszusokon (1848-1993.)	263
Lányiné dr. Engelmayer Ágnes: Gondolatok a másságról	275
Dr. Illyés Sándor: A magyar gyógypedagógia tervei az ezredfordulón	279
Dr. Pálhegyi Ferenc: Hová mentek, pályakezdők?	284
Dr. Farkas Miklós: A művészeti nevelés jelentősége a hallássérültek képességfejlesztésében	287
Nemzetközi kapcsolatok (G. Sz. A.)	296
A MAGYE életéből (G. Sz. A., Helesfai Katalin)	298
In memoriam (Sum Ferenc, Dr. Bernolák Béláné)	304
Figyelő (G. Sz. A., Gacsó Mária, Hatos Gyula, Németh Tünde, Réber Anikó, Subosits István)	307