



PERSPEKTIVIKUS KALEIDOSZKÓP-2

/mentorált fiatalok írásai a „Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért”, NTP-FTH-15-0075 számú program keretében/



EMBERI ERŐFORRÁS
TÁMOGATÁSKEZELŐ



EMBERI ERŐFORRÁSOK
MINISZTERIUMA



Nemzeti
Tehetség Program

Dr. Koncz István – Dr. Mező Ferenc – Szova Ilona
(szerk.)

PERSPEKTIVIKUS KALEIDOSZKÓP-2
/mentorált fiatalok írásai/

Elektronikus könyv

Budapest

2016

Ez kiadvány a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított, NTP-FTH-15-0075 azonosító számú „Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért” program keretében, az Emberi Erőforrás Támogató támogatásával jelent meg.

© Dr. Koncz István – Dr. Mező Ferenc – Szova Ilona

Lektorálták: Gesztelyi Tamás, Dr. Koncz István, Dr. Mező Ferenc,

Mező Kata, Dr. Riesz Mária, Dr. Tariszka Éva mentorok

Kiadja a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület

ISBN 978-963-89915-9-1

Tartalom

Bevezetés.....	5
Balogh Ádám: „Hogy együtt tisztábban lássunk...!” vak fiatalok és felnőttek többszemponú pszichológiai vizsgálata.....	6
Balogh Ádám: Fejlesztő pedagógiai és pszichológiai tanulmányok (recenzió).....	33
Bellon Gréta: Daniel Pink: Motiváció 3.0(recenzió).....	38
Bellon Gréta: Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért (recenzió) ...	45
Bene Viktória: Dr. Koncz István: Sikeres Trénerek Nagy Kézikönyve (recenzió)	53
Bene Viktória: Média és értékek (poszter)	55
Haraszi Bence: Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai(recenzió).....	56
Haraszi Bence: Dr.Vörös Boldizsár „Egy valós és egy kitalált szerző útja a lelkesedéstől a megrendülésig: Molnár Ferenc és Harry-Russel-Dorsan” című előadásának ismertetése.....	58
Borsi Lídia: A szenzoros integrációs terápia, mint dialógus(recenzió).....	59
Borsi Lídia: Interjú a beilleszkedési és magatartási nehézséggel küzdők kreatív kapcsolatalakítási (in)kompetenciájáról.....	61
Czibere Péter:Charles Rojzman „Együttélés és társadalmi terápia” (recenzió).....	67
Czibere Péter: Beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség az állami gondozásban élő gyermekek körében (interjú).....	69
Godó Irén: Gyógypedagógiai szociológia (recenzió).....	71
Godó Irén: A pályakezdő gyógypedagógusok lehetőségei (interjú).....	81
Hajdú Péter: Reflexek, tanulás és viselkedés betekintés a gyermeki elmébe a tanulási és magatartási problémák nem-invazív megoldása(recenzió)	86
Hajdú Péter: Az egészség „tudattalan” táplálkozás, mint a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség egyik lehetséges faktora(tanulmány).....	89
Hamsovszki Júlia: Érzékenyítő gyakorlatok (Játékgyűjtések).....	98
Hamsovski Júlia: Dr. Fürj Zoltán: „Nem Uram, a háború nem a Te gondolatod!” Egyházak az I. Világháborúban című előadásának elemzése.....	104
Hanyicska Zsaklin: Hogyan neveljük nyugodtabb, boldogabb, magabiztosabb gyerekeket? (recenzió)	105

Hanyicska Zsaklin: Segítség! Probléma van a gyermekemmel... Vagy mégsem...?(interjú).....	107
Hrabéczy Anett: Az együttnevelés útjai (recenzió).....	111
Hrabéczy Anett: érzékenyítő tréning a sajátos nevelési igényű gyermekek, ezen belül a látássérült gyermekek integrációja, inklúziója érdekében, iskoláskorú gyermekek számára	113
Komáromi Attila: A nagyon tehetséges gyermek (recenzió).....	118
Komáromi Attila: Dr. Révész T. Mihály egyetemi tanár (ELTE) előadásának elemzése /A sajtó a nagy háború Magyarországon./.....	120
Koncz Máté Balázs interjúja Gajda Attilával, a hódmezővásárhelyi Szathmáry Tehetségkollégium igazgatójával/ A tehetség kötelez(Ő).....	121
Koncz Máté Balázs: Dr. Mező Ferenc pszichológiai hadviselésről szóló előadásának elemzése.....	127
Lajos Zsófia: Diszlexia a digitális korszakban (recenzió).....	128
Lajos Zsófia: Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség egy klinikai szakpszichológus szempontjából (interjú).....	131
Mile Zsolt: Mező Ferenc és Mező Katalin könyve „Kreatív és iskolába jár” (recenzió)	139
Mile Zsolt: 1. Nemzetközi Interdiszciplináris Konferencia (Debrecen) élő előadás bemutató.....	142
Puskás Eszter: A tehetség definíciói, fajtája (recenzió).....	144
Puskás Eszter: Dr. Gerő András egyetemi tanár (ELTE) előadása /"Háborús lelkesedés a színházban- Budapest 1914"/.(elemzés).....	147
Varga Klaudia: Érzelmi intelligencia coaching (recenzió).....	148
Varga Klaudia: Interjú Németh Zsuzsanna látássérült klinikai szakpszichológussal	152
Varga Szamanta: Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés (Recenzió)	158
Varga Szamanta. Interjú Riesz Máriával Örömréningről	161

Bevezetés

A Perspektivikus kaleidoszkóp-2 elektronikus könyv – a nyomtatott kiadványunkhoz hasonlóan – 18 fiatal mentorált írásait tartalmazza. Találhatunk a kötetben tudományos recenziókat, a tehetségkutatás, gondozás és fejlesztés területén elismert, országos hírt szerzett szakemberekkel készült riportokat, élő konferenciaelőadás-elemzéseket, játékleírásokat, s posztert is. A sokszínűséget (innen ered a Kaleidoszkóp elnevezés) a sokszínű és felkészültségű mentorált csapat és az őket felkészítő-segítő mentorok biztosítják.

Az írások oldalszámai eltérőek, színvonaluk szintén sokszínű és különböző szintű. Ez azért is van, mivel a mentoráltak a társadalmi érzékenyítettségük fokát és kutatói életútjukat tekintve különféle szinteken állnak. Van, aki a program keretében adott elő először életében tudományos konferencián, vagy először kezdett kutatásba és írt tanulmányt, mások pedig már gyakorlott kutatók, előadók és több tanulmányt írtak. Egy viszont közös mindenkiben, mégpedig a társadalmi problémák iránt érzékeny tehetséges fiatalok valamennyien.

A Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület e programjával is teljesíti egyik – önként vállalt - küldetését, segíti a fiatalokat érzékeny, problémalátó, -feltáró és -megoldó európai polgárrá válni, de itthon Magyarországon.

Az Egyesület elnökeként gratulálok a fiatal tehetségek egyéves munkájához, tudományos teljesítményeikhez, s további sikereket kívánok nekik és nagyon köszönöm a mentorok áldozatos munkáját.

Tisztelettel:

Dr. Koncz István

Balogh Ádám: „Hogy együtt tisztábban lássunk...!” vak fiatalok és felnőttek többszempontú pszichológiai vizsgálata

Szerzők:

Balogh Ádám
Debreceni Egyetem

Lektorok:

Dávid Imre
Debreceni Egyetem
Szabó Edina
Debreceni Egyetem
Mező Katalin
Debreceni Egyetem
Mező Ferenc
Debreceni Egyetem

Első szerző e-mail címe:
baloghadam92@gmail.com

Balogh Ádám (2015): „Hogy együtt tisztábban lássunk...!” Vak fiatalok és felnőttek többszempontú pszichológiai vizsgálata. *Különleges Bánásmód*, I. évf. 2015/4. szám, 5-28. DOI 10.18458/KB.2015.4.5

Absztrakt

A jelen tanulmány a látássérültek kötődési mintázatára és szorongására fókuszál a iskolák szegregált vagy integrált jellege, illetve a látás elvesztését jellemző életkor és a mód aspektusából. Minta: 86 vak személy (48 nő és 38 férfi, átlag életkor: 37,4 év; SD = 15,4 év), akiknek 50%-a szegregált, 50%-a integrált oktatásban vett részt iskolás éveik alatt. Módszer: RSQ Kapcsolati kérdőív, Beck-féle Szorongás Leltár, iskolákkal és a látásvesztés idejére és módjára vonatkozó kérdések. Eredmény: a vakok között magas az elkerülő kötődésű személy, a szegregált vagy integrált képzésnek azonban nincs szignifikáns hatása sem a kötődési mintázatra, sem a szorongásra. A látás elvesztés életkorának és módjának sincs szignifikáns hatása e változókra.

Kulcsszavak: fogyatékoság, vakság, oktatás, szorongás, kötődés

Diszciplínák: pszichológia, gyógypedagógia

Abstract

„SO THAT WE CAN SEE CLEARLY...!” BLIND YOUNG AND ADULT PEOPLE'S PSYCHOLOGICAL EXAMINATION FROM DIFFERENT POINT OF VIEWS.

This study focuses on the attachment style and anxiety of blind persons in connection with segregating and integrating types of schools, and the age and mode of losing their sight. Sample: 86 blind person (48 female and 38 male, mean age is 37,4 years; SD = 15,4 years), 50% of sample learnt in segregated school, and 50% of them learnt in integrated school during their school years. Methods: Relationship Scale Questionnaire, Beck's Anxiety Inventory, questions about schools, and age and mode of losing sight. Results: blind people show higher rate of avoiding attachment. There is not significant

difference between segregated or integrated education and the attachment style and anxiety. The age and mode of losing sight has not effect on these variables.

Keywords: handicapped, blind, education, anxiety, attachment

Disciplines: psychology, special education

Mit jelent számunkra a vakság? Sokan sokfélét gondolnak a vak emberekről. Ha meglátnak egy vak embert, azonnal eszükbe jutnak azok a sztereotípiák, azok a beszűkült gondolkodásmódra emlékeztető diszkriminatív megjegyzések, amiket a könyvek, a média vagy éppen a nagyszerű mozifilmek hitettek el velük. Sokan úgy vélik, hogy „egy vak ember az vak”. Ez alatt azt értjük, hogy nem tudnak elvonatkoztatni a vakság tényétől. A vakság által ítélik meg az embert, anélkül hogy megismernék magát a személyiségét. Tudnunk kell, hogy a vakság az önmagában nem alkot embertípust. Nincs egy olyan klisé, ami eldöntené, hogy ha valaki vak, akkor ilyen vagy olyan lesz. A vakok ugyanúgy lehetnek barátságosak, szimpatikusak, segítőkészek, ahogy lehetnek önzőek, beképzettek és barátságtalanok is. A vakság csupán egy állapot, ami befolyásolhatja a személyiséget, annak fejlődését (Pálhegyi, 1981).

Az emberek sokszor úgy gondolják, hogy őket nem érheti ilyen baj, ők védve vannak minden fogyatékosságtól. Így nem egyszer gyakorta lenézik és kiközösítik azokat, akik különcökként speciális iskolákba járnak. Megbélyegzik őket csupán azért, mert nem velük egy iskolába járnak. Rendszerint sejtelmük sincs, hogy mennyi kárt tudnak ezzel okozni. Azonban nemcsak a kortársak követhetnek el hibákat, hanem a szülők is, akik gyakran nem jó indítékkal íratják be gyermekeiket szegregáló intézménybe. Számtalan problémát tud okozni ez a szülői hozzáállás.

Ahogy a fentiekből kiderül, jelen tanulmány legfőbb témája a vakság, s alanyai maguk a vak személyek. Szakirodalmi tájékozódásunk során úgy tapasztaltuk, hogy a szegregált és integrált intézmények előnyei és hátrányai számtalan tudományos műben fellelhetők. Arról ugyanakkor kevesebb szó esik ezekben a művekben, hogy az ezekben az intézményekben tanuló vak diákok milyen nehézségekkel szembesülnek életük során, személyiségükre miként hat a vak lét. Ezért e tanulmányban elsősorban ezt fogjuk vizsgálni. Nevezetesen legfőképp is azt, hogy ha valaki szegregált vagy integrált iskolába jár, az milyen hatással van családi kapcsolataira, állapotának elfogadására és életének különféle egyéb aspektusaira.

Mielőtt azonban a konkrét kijelölt témát kifejtjünk, az általam olvasott szakirodalmak legfőbb megállapításait, következtetéseit áttekintve és bemutatva elemezzük a jelenségek körét, a problémát. Elsőként maguknak a látássérülteknek az intézményes oktatását követjük végig a történelem során. Végül a látássérültek pszichológiáját mutatjuk be a témához kapcsolódó legfontosabb témákban. Ezek a következők: család, önfogadás, büntetés-szerű frusztrációs alaphelyzet és az adleri individuálpaszichológia értelmezési keretének fogalmai mentén: a kisebbségi komplexus, a kompenzálás és a fölényre törekvés tartoznak ide.

A látássérültek szegregált és integrált oktatásának története

Szegregáció: az első intézményes keretek közt létrehozott iskola Párizsban alakult meg 1784-ben Valentin Haüy vezetésével. Innentől kezdve Európában a párizsi vakok iskolájának mintájára sorban nyitották meg az országok saját iskoláikat. London 1799-ben, Bécs 1804-ben, Berlin 1806-ban alapított vakok számára oktatási intézményt. Talán nem meglepő hogy ebben az időszakban indult meg igazán intenzíven az oktatás fejlesztése vakok számára. A felvilágosodás kora számtalan tudományos és ipari felfedezéssel büszkélkedhet, számtalan híres tudós és kutató élt ebben az időben. Köztük Kempelen Farkas is (a kor híres magyar polihisztor), aki maga is tett a vakügyért. Hiszen ő alkotta meg az első író és nyomtató gépet Maria Theresia Von Paradise híres vak énekesnő számára. A nagy ipari fejlettségnek köszönhetően a vakokat javarészt valamely ipari tevékenység végzésére tanították ki. Emellett a párizsi intézmény elvégzését követően szükséges volt 1-2 év próbaév, ahol is felkészítették a diákokat és megállapították, hogy képezhető-e vagy el kell bocsátani. A próbaidőszak után jött elsőként négy év általános képzés, amit később nyolc évre növeltek. Az iparon kívül még lehetőségük volt a vakoknak zenei képzésben részt venni. De ez már valóban csak a gazdagabb és jómódú családoknak állt lehetőségként rendelkezésre. Ritkább esetben tanári képzésben is részt vehettek (például Braille - Pajor, 2010). Bostonban is alakult vakoknak iskola John Dix Fisher és Samuel Gridley Howe vezetésével. Jártak a párizsi intézményben és ott megfigyelték, hogy milyen eszközökkel és módszerekkel tanítják a vakokat. Az eszközöket ők nem tartották megfelelőnek, ezért saját iskolájukban nekifogtak szemléletesebb eszközök megalkotásának. Ugyanezt tette a bécsi iskola igazgatója, Johann Wilhelm Klein, aki dombornyomásos térképeket és dombornyomásos latin írást hozott létre, ami ma is a nevét viseli (Pajor, 2010).

Hazánkban a Habsburg Birodalom többi tagországához képest későn kezdődött el a vakok oktatása. 1825-ben egy Beitl Rafael nevű cseh származású tanár vitte a pozsonyi országgyűlés elé a vakok oktatásának kérdését. Bemutatta tanítványait, aminek felhívó jellege lett volna. A bemutató nem váltott ki általános érdeklődést, de József nádor és felesége támogatták az ötletet és adományt is adtak a tanárnak és tanítványainak. Később szorgalmazták, hogy kerüljön fel Budapestre az oktatás helye. Az intézet négy tanulóval rendelkezett és 7-14 éves kor között vállalta az oktatást azzal a feltétellel, hogy a vak diáknak nincs más fogyatékosága. Német nyelven folyt az oktatás. Az első igazgatója Beitl Rafael volt, és munkatársával meg is alkották az első szervezeti szabályzatot a tantervvel együtt. A tanulókat három „rendbe” sorolták:

- akiket a nemes emberbarátok által gyűjtött adományok kamatjaiból neveltek,
- akiket a földesuraik vagy más jótevőik által fizetett összegekből neveltek,
- akik tehetősebb szülők gyermekei voltak (Pajor 2010, 54. o.).

Az intézet csak adományokból tudta magát fenn tartani, s ez folytatódott a következő igazgató idejében is. Az intézet át tudott költözni egy másik épületbe, s egyre jobban kiépült az oktatás megszervezettsége. A korhatár lecsökkent, s a

tantervben lévő tantárgyak teljes mértékben megegyeztek a népiskolák tantervével. Külön hangsúlyt fektettek a vallás oktatására, ezen kívül zenét és kézművességet is tanítottak. A párizsi rendszert alapul véve itt is volt lehetőség tanárnak képezni magukat, zenét tanulni vagy pedig különféle mesterségeket elsajátítani. Az intézetet elsőként 1838-ban érte egy csapás, amikor is az árvíz sok épülettel együtt az iskolát is elmosta, majd 1842-ben az országgyűlés visszautasította az adományozást. Ennek hatására Kossuth Lajos kezdeményezett magángyűjtést, a vakok új intézetének felépítéséért. Az így gyűjtött pénzüsszezből építettek egy intézetet, ami már közel száz tanuló befogadására volt elegendő. Az intézet ezen kívül várta az államosítást, ami azt jelentette, hogy országos szintre bővítik a tanulók befogadását. Az épület 1901-ig látta el feladatát, az államosítás viszont csak 1873-ban jött létre. 1901-ben egy új épületet adtak át, ami akkor 200 diáknak adott helyet és ami a mai napig is működik mint a vakok általános iskolája. Ide 8-10 éves korban kerültek be a gyerekek. Öt évig általános képzésben vettek részt, majd három évig valamilyen szakmára tanították ki őket. 1928/1929. újabb mérföldkő volt a szegregált oktatásban: Herodek Károly igazgató megszervezte a gyengénlátók szakszerű oktatását Magyarországon (Pajor, 2010).

A következő években egyre fejlettebbé vált az oktatás az intézményben. A tanterv egyre kidolgozottabbá, egyre szélesebb körűvé vált. Az intézmény által adott év végi bizonyítvány egyenjogúvá vált a normális iskolák által adott bizonyítvánnyal. Ezekben az időkben a vakok számára kialakított óvodák is fejlődtek, ahol az alapvető készségeket sajátították el és részben felkészítették az iskolára a kisgyerekeket.

Amint az látható, a szegregált oktatásnak a látássérültek körében elég nagy múltja van. Az ép látó gyermekek oktatásához képest persze önmagában ez a közel kétszáz év is egy rövid időszaknak tekinthető. Amennyiben azonban figyelembe vesszük, hogy a régebbi korokban egyáltalán nem fektettek hangsúlyt a látássérültek oktatására, máris hatalmas előre lépésnek számít. A speciális intézmények legfőbb tevékenysége a speciális tanterv létrehozása, mint ahogy azt láthatjuk is az előbb leírtakból. Biztosították és biztosítják még a mai napon is a fogyatékos személyeknek a megfelelő, számukra is elérhető oktatást (Csányi, 2000). Maguk a speciális iskolák figyelembe veszik a sérült gyermek esélyegyenlőségének biztosítását is és a társadalomba való integrálásra is hangsúlyt fektetnek. A probléma ott kezdődik, hogy - bár hangsúlyt fektetnek az integrációra-, de azt a képzés végére helyezik (Csányi, 2000).

Integráció: az integráció szó jelentése az, hogy kisebb részeket egybe vonunk a többséggel. Tulajdonképpen ezt tesszük az oktatásban is, mikor egy sérült gyermeket ép diákokkal együtt oktatunk. Ám a dolog nem ilyen egyszerű, mint ahogyan azt meghatározza az előbbi rövid definíció. Az integrálásnak sokféle típusa van az alkalmazkodás és az integrálás mértékét tekintve is. A sérült- esetünkben látási fogyatékos - gyermeknek alkalmazkodnia kell alátók csoportjához és viszont. Másképp nem működnének a különféle interakciók a tanulók között. Ennek az

alkalmazkodásnak három típusa lehet: asszimiláció, akkomodáció és adaptáció. Az asszimiláció esetében csak is a sérült gyermek alkalmazkodik, tehát a kisebbség fog asszimilálódni a többséghez. Ahogyan érezhetjük, ez a megoldás nem teljes mértékben helyes, hisz így a fogyatékos gyermek nagymértékben háttérbe szorulhat és nem tudja megfelelőképpen érvényesíteni majd magát. Az akkomodáció esetében már fordítva áll elő ugyanez a helyzet. A többség fog alkalmazkodni a kisebbséghez. Ez szintén nem szerencsés, hisz ilyenkor az ép látó diák érezheti úgy, hogy a látássérülttel kivételt tesznek. Így az ép látó valószínűleg nem fogja igazságosnak érezni a helyzetét. A legmegfelelőbb helyzet az adaptáció lenne: ilyenkor ugyanis egy kompromisszumokra alapuló kölcsönös alkalmazkodás történik.

Az integrálás mértékét tekintve is megkülönböztethetünk szinteket (Csányi, 2000). Az egyik legegyszerűbb szintje a lokális integráció. Ilyenkor a szülő az adott település iskolájába írta be gyermekét, ahol a tulajdonképpeni integrálás nem történik meg. Mivel a fogyatékos diák csak egy intézménybe jár ép társaival. Ugyanakkor se közös tanórák, se közös szabadidős programok nincsenek. Ez csupán a távolsági problémát oldja meg: a szülőnek nem kell távoli speciális intézménybe írni gyerekeit, és így nem kell a gyerekek elszakadnia családjától. A következő fokozat a szociális integrálás, ahol már a közös intézmény mellett gyakoriak a közös szabadidős programok is. Ám feltétlenül meg kell jegyeznünk, hogy szociális integráció esetében a fogyatékos diákok továbbra is speciális, számukra kifejlesztett tanórákon vesznek részt, elkülönítve ép társaiktól. A legmagasabb szint - és egyben a legkedvezőbb- a funkcionális integrálás lenne. Az akadályozott gyermek nem csupán egy épületben van társaival, hanem közös óráik és közös szabadidős programjaik vannak. Ettől a helyzettől egy fokozattal rosszabb a részleges integráció, amikor csak néhány tanóra közös, a legfontosabb tantárgyakat még mindig elkülönítve oktatják. Fontos megemlíteni két minőségi különbséget is az integráció esetében. Maga az integráció szó vált népszerűvé és mindennapi kifejezéssé arra a helyzetre, ha együtt oktatják a két gyermekcsoportot. Azonban az integráció önmagában csupán „fogadást” fejez ki. A „fogadáskor” a fogyatékos gyermek csupán bekerül az osztályba, változás nem fog történni az oktatási módszerek és az elvárások terén. Ebben az esetben minden feladat a gyógypedagógusra hárul. Maga a tanító pedagógus nem változtat teljesítmény-orientált nézetein, továbbra is az átlagos szintet fogja mértékként tekinteni. A sérült gyermek ebben a csoportban csupán egy „megtúrt” tag -gondoljunk az asszimilációra. A „befogadás”, azaz az inklúzió a célszerűbb helyzet. „Befogadás” esetében a fogyatékos nem csupán „beteszik” egy csoportba, hanem annak megjelenésével átalakítják az oktatási módszereket, a pedagógus együttműködve a gyógypedagógussal úgy módosítja tanítási szokásait, és elvárásait, hogy az megfelelő színvonalú és teljesíthető legyen mind az ép, mind a sérült gyermeknek. Az inklúzió oktatás teljes mértékben „beépítené” az akadályozott gyermekeket az iskolákba vagy óvodákba, nem csupán hozzászoktatnák kortársaikat és tanítóikat az együttműködésre, hanem attitűdöket is megváltoztatnának vele. Ezen felül az inklúzió a diszkrimináció elleni harcban is előrelépést jelentene. Minden pozitív

hatása ellenére azonban az inklúzió nem nyert túl nagy teret még a magyar oktatásban, nincs számottevő intézmény ahol inklúzívan tanítanak diákjaikat (Csányi, 2000). Az integráció fajtáinál még meg kell említeni a spontán integrációt, ami egyik eddigi kategóriába sem sorolható be. A spontán integrálásban a szülőket és a gyermeket nem segíti szakember, sőt sokszor kivizsgálás sem történik. A fogyatékos bekerül településének iskolájába, az ottani tanárok beleegyeznek, vagy nem is törődnek vele. Annak köszönhetően, hogy nincs semmilyen szakember a háttérben, a gyermek teljes mértékben tanárai segítőkészségében, és pozitív hozzáállásában bízhat. A spontán integrálásnak kedvező esetekben sok pozitív hatása lehet. Példának okáért a fogyatékos már iskolás korában beilleszkedik a közösségbe. Ugyanakkor ebben rejlik a legnagyobb veszélye is. Amennyiben súlyosabb fogyatékoságról van szó, az intézmény, konkrétan a tanító pedagógusok nincsenek felkészítve az egyedi tanítási módokra. Az iskola nem rendelkezik megfelelő eszközökkel és a kortársak a felvilágosítások hiányában kiközösíthetik a fogyatékos gyermeket. Sajnos Magyarországon a spontán integrálásban tanuló sérült gyermekek száma igencsak számottevő, amin sürgősen változtatni kell (Csányi, 2000).

A látási fogyatékosok integrált oktatása hazánkban sem ismeretlen, viszont igen kis múltra tekint vissza. Az 1900-as évek elején Mihályik Szidor igazgató pártolta az integrációt, mert úgy gondolta, ha lehetőség van rá, hogy a vak diákok hallás után együtt tudjanak tanulni a látókkal, akkor ezt a lehetőséget nem szabad elvenni tőlük. Kijelentette, hogy törvényileg szabályos egy vak oktatása ép iskolában, csak a gyakorlat nem teszi lehetővé (Mihályik, 2000). Az ép iskolákban nem voltak felkészülve a vak diákok oktatására. A következő évtizedekben egyre jobban próbálták megvalósítani az integrációt. Részleges integrálás már működött és a családokat is bevonták az oktatásba. Az első - valóban hivatalos és intézményi - lépés azonban 1994-ben lépett életbe, amikor is két utazó tanári posztot jelöltek ki, akiknek a feladata az volt, hogy országosan járjanak az integráltan tanuló diákokhoz és segítsék azokat. Ma hét ilyen poszt van. 2000-ben a fővárosi önkormányzat módszertani központtá nyilvánítja a látássérültek iskoláit. Így új lendületet vehetett az integrált látássérültek, szüleik és iskoláik megsegítése. Egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények először 2003-ban alakulnak, és így egyre több mindenben tudnak segíteni az integrációban. Az általános, középiskolás és esetenként a felsőfokú intézményben tanulók, azok szülei és tanárai részére tanfolyamok, nyíltnapok, bemutató órák, nyári táborok és az integrált intézményben történő tanácsadások jönnek létre (Pajor, 2010).

A látássérültek pszichológiája

Család: minden gyerek fejlődése szocializációja és személyisége kialakulása szempontjából a család a legfontosabb közeg. Amilyen környezetben és amilyen neveltetések között nő fel, olyanná fog válni a gyerek. Bowlby úgy határozza meg a családot, mint a tagok egymás iránti ragaszkodása útján kialakult konstrukció. Winnicott a család alapjának az anya és az apa szövetségét tekinti, közös felelősség

tárgyaként pedig az együtt létrehozott gyermeket, az új emberi lényt nevezi meg. Rutter pedig védelemként, meghitt menedékként tekintett a családra. A mai családok igen változatosak: vannak egyszülős családok, átlagos nukleáris családok, nagy családok vagy éppen nevelőszülős családok. Egy közös pont van minden családban: a közös kommunikációs rendszer. Megértik egymás hangsúlyváltozásait, metakommunikációit, mimikáit, egyéb nem verbális jelzéseit. Egyedül a sérült gyermeket nevelő családokban van ez másképp. Ott mintha elveszne ez a készség. Talán a trauma hatására, de nem képesek megérteni a különféle jelzéseket, verbális és nem verbális jeleket. Minden családtag a saját érzelmi libidója, állapota és saját értelmezési módja szerint lát minden jelzést és ezek alapján formál véleményt is (Kálmán és Könczei, 2002). Minden családtag más-más reagálási móddal rendelkezik a fogyatékos családtag felé, s mindenki másféle viselkedést mutat. A következőkben leírom, hogy az egyes családtagok miként viselkednek ebben a helyzetben. Főként a látássérültekre összpontosítva, de lesznek olyanok is, amikor általánosságban, mindenfajta fogyatékos gyermek családjára vonatkozóan írok.

Anya és gyermeke közti kapcsolat: biztosan kijelenthetjük, hogy nem csak a vak, hanem az ép látású gyermek szempontjából is a legfontosabb hozzátartozó az anyja. Az anya az, aki kihordja őt, aki megszüli. Vele alakul ki a legelső és legszorosabb kapcsolat. Ezért fontos, hogy mélységében áttekintsük az anya traumáját, pszichés reakcióit abban az esetben, ha gyermeke nem olyan lett, mint amilyenre várt.

Az anya alapvetően várja gyermekét, úgy tekint rá, mint az egyetlen olyan személy, aki akkori állapotában, születésével a legnagyobb boldogságot tudja adni. Tervezget még születése előtt, türelmetlen és kíváncsi. Ám míg az ép gyermek születése öröm, vidámság a családnak és az anyának, addig a sérült gyermek születése szomorúság és fájdalom. Míg gyermekében anyja normális esetben jövőjét látja, tervezeti jövőjét, önmegvalósítást remél, büszkeség tölti el, addig vak gyermek születése esetén anyja kétségbeesik, gyermekében csak a szenvedést, a kínt látja, nem nyújt örömet gyermekének látványa, s csak a megbélyeg-zettségre, a kitaszítottságra tud gondolni (Illyésné et al, 1987; Kálmán, Könczei, 2002; Pálhegyi, 1981; Pálhegyi, 1998). Gyermekére gyakran nem tud úgy tekinteni, mint sajátjára, nem képes elfogadni, hogy ilyesmi történt. Ezek a gondolatok, ha megjelennek az anyában, teljes mértékben tudattalanok (Pálhegyi, 1981). Ugyanakkor az anyában, mivel már személyisége kialakult, benne van az az interiorizált, ösztön törekvéssé alakult követelmény, hogy az anya szeresse gyermekét (Pálhegyi, 1998). A fogyatékos gyermek jelenléte hatalmas terhet jelent az anyának és egyben az egész családnak. Ez a teher szinte alig, vagy néha nem is elviselhető, s az anya szinte beleroppan gyermeke pusztá látványába is (Illyésné et al, 1987).

Ahhoz, hogy megértsük az anya viselkedési módjait, meg kell néznünk, hogy milyen kötődés alakul ki egy normális gyermek és anyja között, s a kötődésnek milyen formái vannak. Először is tudnunk kell, mi is az a kötődés. A kötődés alapkonceptióját elsőnek John Bowlby írta le. A kötődést egy ösztön alapú viselkedéses mintázatnak

írta le, amelynek a legfőbb biológiai funkciója a védelem biztosítása. Elképzelése szerint a csecsemő egy bioszociális ösztönrel születik, amely arra készíti a csecsemőt, hogy az őt gondozó személlyel szoros kapcsolatot alakítson ki. A csecsemő számára a kötődő személy biztosítja veszélyhelyzetben a biztonságot, így a közelsége elengedhetetlen. A kötődési rendszer úgy működik, hogy amikor a gyermek explorál, akkor ez a rendszer inaktív állapotba kerül. Viszont amikor a gyerek elér egy bizonyos távolságot és már nem érzi magát biztonságban, akkor aktiválódik, s újra beállítja a megfelelő távolságot. A későbbiekben Ainsworth kialakított egy vizsgálati módszert, az idegen helyzet vizsgálatát, amellyel a másfél éves korú gyermekek kötődését lehet vizsgálni. A vizsgálatok alapján négy különböző kategóriát különítettek el:

Szervezett kötődési mintázatot mutató csoportok:

- Biztonságosan kötődő gyerekek. Az anya a biztonság bázisa, nyugodtan indulnak explorációra. Szétválasztás esetén explorációjuk csökken, hiányolják az anyát. Újra egyesülésnél aktívan üdvözlik, keresik a kontaktust, majd megnyugvás után újra explorálnak.
- Bizonytalan, elkerülő csoport. Többet explorálnak, anyjukra nem figyelnek. Szeparáció esetén enyhe distressz, enyhe válaszreakció. Újra egyesüléskor belemélyed az explorációba, nem foglalkozik anyjával. Anyja közeledésére ellenállással, olykor merevséggel reagál. Az exploráció fontosabb a kötődésnél.
- Bizonytalan, ambivalens csoport. Kezdetektől keveset explorál, nem mozdul anyja mellől. Szeparálás esetén megnyugtathatatlan. Újra egyesüléskor gyakran ellenáll anyja vigasztalásának, dührohamot kap, vagy épp túlzott izgalom jellemzi. Nem talál megnyugvást anyjánál. Itt a kötődés a fontosabb, a gyerek szinte egyáltalán nem explorál.

Szervezett kötődési mintázatot nem mutató csoport:

- Dezorganizált csoport. A viselkedés zavart. Gyakran egyidejűleg ellentétes viselkedéseket mutat. Indirekt, sztereotip mozgások. A gyerek viselkedésében fellelhető a zavar és gyakran mutatja a gondozótól való félelmet is. Viselkedéses csend léphet fel.

A fogyatékos gyermek esetében az anya gyakran - mivel semmilyen tapasztalati tudása nincs - kétféle hibát követhet el. Elsőként is túlzott gondoskodással elkényezteti, mindenben kiszolgálja gyermekét. Félreértelmezi a szeretetet (Illyés, 1987; Illyésné et al, 1987; Isépi, 1996; Pálhegyi, 1981; Pálhegyi, 1998). Azzal, hogy kiszolgálja, mindenben csak ront a helyzeten. Ugyanis a gyerek egyrészt teljesen önálló lesz, nem fogja tudni magát kiszolgálni, ellátni (Pálhegyi, 1981). A másik probléma az ezzel az anyai viselkedéssel, hogy a gyermek úgy fogja érezni, hogy sajnálják, önálló tevékenységektől szándékosan visszatartják. Így a túlzott

segítségnyújtás is negatív tükörré válhat, hisz a vak gyerek úgy fogja gondolni, hogy ő semmire sem alkalmas. Szerencsétlen, aki helyett mindent meg kell csinálni (Pálhegyi, 1981). Tehát ha az anya vagy bármelyik szülő sokáig érezteti azt, hogy „úgysem fogod tudni megcsinálni”, „várj segítek, mert ez neked nem megy”, akkor a gyerek ezt interiorizálni fogja, és a fejében már úgy fog hangzani hogy: „úgy sem tudom megcsinálni”, „nekem ehhez segítség kell, mert nem megy úgysem” (Kálmán-Könczei, 2002). Ezzel az anyához nagy valószínűséggel ambivalens módon fog kötődni a gyermek. Úgy érzi, hogy semmire nem képes anyja nélkül, semmit sem tehet anyja hiányában. Az anya elérheti, hogy gyermeke csakis rá lesz utalva. Önállóan semmihez sem fog tudni kezdeni. Ilyen helyzetben maga az anya viselkedése is ambivalens, hiszen elkeseredett gyermeke sérülése miatt, nem tudja ezt a traumát feldolgozni. Vak gyerekében csak a fájdalmat látja, mint ahogy azt már korábban említettem. Mivel leplezni próbálja ezeket az érzéseket, büntudatból kényezteti gyermekét (Illyésné et al, 1987 ; Pálhegyi, 1998). Ezekon a problémákon kívül még okozhat szenzoros deprivációt is az a magatartás, hogy túlzottan féltik és magukhoz láncolva mindenben kiszolgálják a vak gyereket. A szenzoros depriváció érzékleti ingerektől való megfosztottságot jelent. Az érzékszerv által kialakult pszichológiai üres mező, vákuum, amit a gyermek az önálló felfedezésekkel, a többi érzékszerv fejlesztésével pótolni tudna, ha hagynák (Pálhegyi, 1981).

A másik leggyakoribb helytelen viselkedési mód, amikor az anya nem törődik gyermekével, elhanyagolja és megfosztja minden gondoskodástól és szeretettől (Illyés, 1987; Illyésné et al, 1987; Isépi, 1996; Pálhegyi, 1981; Pálhegyi, 1998). Ebben az esetben sem alakulhat ki biztonságos kötődés, hisz az anya megvon minden figyelmet sérült gyermekétől. Így az anyja mellett, mégis szinte anyja hiányában kell felnőnie. Ilyen helyzetben gyakran előfordul az, hogy a szülők intézetbe adják a gyereket.

Ez a két magatartás teljes mértékében helytelen. Az anyának el kell fogadnia vak gyermekét úgy ahogy van, s őt is a család egyenjogú tagjának kell tekinteni. Ne élvezzen előnyöket más családtaggal szemben, de hátrányai se legyenek pusztán a fogyatékoságához való viszonyulás miatt (Illyés, 1987; Isépi, 1996). Szerencsére a fent említett két viselkedés mellett vannak ilyen szülők is. Idejében felfigyelnek a problémákra, nem szégyellnek segítséget kérni. Segítségkérés esetén a kapott tanácsokat meg is tartják (Illyésné et al, 1987).

Az anyára még jellemző egy bizonyos viselkedési mód. Akár fogyatékosan született gyermeke, akár később korban vált azzá, a fogyatékoság „felfedezése” után az anya örök csecsemőként fog rá tekinteni. Ez részben hasonlít az első leírt viselkedési módhoz, mert itt is úgy kezeli gyermekét, mintha örök időkre tehetetlen maradna. A különbség ott észlelhető, hogy hiába felnőtt korában válik fogyatékosá a személy, akkor is elveszti felnőtt jogait. Az anya továbbra is csecsemőként tekint rá, ami teljes mértékben káros annak személyiségére (Kálmán, Könczei, 2002).

Végigtekintettük, hogy milyen rossz viselkedési módokkal reagálhat az anya gyermeke fogyatékoságára. Ezek után szükséges megnéznünk, hogy milyen utat jár be az anya a gyermek születésétől az elfogadásig, s milyen védekezési mechanizmusok léphetnek fel. Pálhegyi Ferenc könyvében háromféle érzelmi elfogadást különböztet meg. Első a teljes érzelmi elfogadás: amikor az anya elfogadja érzelmileg a sérült gyermeket. Ugyanakkor nem biztos, hogy reálisan látja annak helyzetét és gyakori az irreális remény is a gyógyulásban. A második: a kedvezőtlen érzelmi viszony, amikor is vagy túlságosan gondoskodni akar gyermekéről, vagy pedig túlságosan elhanyagolja őt. Ezek mellett azonban biztosítani akarja a megfelelő fejlődéshez szükséges feltételeket, de nem tudja optimálisan megtalálni őket. Az utolsó mód az elutasító érzelmi elfogadás, amikor a problémák miatt másokat hibáztat az anya és a gyermek érzelmi igényeit sem elégíti ki (Pálhegyi, 1998).

Az elfogadás útját Kálmán Zsófia másképp írta le. Az ő gondolatmenete szerint a fogyatékos gyermek születésekor az anya egy egyfajta „bánat utcára” lép, ahol végig kell mennie, s közben különböző szakaszokon esik át (Kálmán, Könczei, 2002). Az első szakasz a magány szakasza. Ugyanis az ép gyermek megszületésekor a rokonság, a barátok, az ismerősök látogatóba jönnek, szinte „csodájára” járnak az újszülöttnak. Fogyatékos gyermek születésekor ez másképp van. A rokonság, a barátok, ismerősök nem akarnak alkalmatlankodni, nem akarják látni az anya szomorúságát. Úgy érzik, hogy jobban teszik, ha távol maradnak. A következő szakasz a tagadás szakasza. Ilyenkor az anya próbálja leplezni saját szomorúságát és közben a gyerek problémáit is részben vagy teljes egészében tagadni próbálja. Ezek után jön az okok és a bűnbakok keresése. Itt az utolsó szakasz előtt kitérnék arra, hogy az anya nem csak kétféle elhárító mechanizmust alkalmazhat fájdalmának elfojtására. A tagadás- amely révén minden bajt, köztük a betegséget is letagadja- tűnik a legegyszerűbbnek (Kálmán, Könczei, 2002; Pálhegyi, 1998). Használhat még projekciót, ahol is a fájdalmat és vele együtt a betegség kialakulásának felelősségét át projektálja egy másik személyre. Leggyakrabban az orvos és az apa áll a célkeresztben. Az orvos azért, mert talán tehetett volna ellene, vagy tehetne a jelen állapotában érte valamit. Az apa pedig pusztán génjei miatt lehet hibás (Kálmán, Könczei, 2002; Pálhegyi, 1981; Pálhegyi, 1998). A harmadik elhárító mechanizmus a reakcióképzés. Az anyának bűntudata van gondolatai és érzései miatt. Ennek következtében azzal próbálja elfojtani őket, hogy kényezteti gyermekét, amiben csak tudja és mindent megad neki. Főleg anyagiak terén. Ezáltal megnyugszik, mivel - ha csupán anyagit is - de áldozatot hozott gyermekéért. Így jó és szerető anya (Pálhegyi, 1998). Az utolsó szakasz a „bánat utcáján” az alku szakasza. Ebben a szakaszban az anya megpróbál alkut kötni Istennel, az étellel, a sorssal. Felajánl mindent, amit csak tud: saját egészségét, saját szemét, sőt akár életét is (Kálmán, Könczei, 2002). Ha az anya megfelelően kezeli gyermekét és minden belső konfliktuson át tud jutni, akkor a legkedvezőbb helyzet az, amikor elfogadja gyermekét olyannak, amilyen (Pálhegyi, 1981).

Vannak esetek, amikor nem tudja elfogadni és saját életútját változtatja meg az anya. Létre jöhet egy olyan attitűd, hogy „megmutatom a világnak, hogy mit neveled belőle”. Egy másik helyzetben pedig az anya belsővé teszi a problémát, ahelyett hogy külsőleg fogadná el vagy harcolna vele. A belsővé tett probléma így már az övé és ebben az állapotban folytatja tovább a küzdelmeket. Sokan iskolákat, egyesületeket, segítő szervezeteket alapítanak, módszereket fejlesztenek ki. Annak ellenére, hogy ezek gyakorta nagyon hasznosak és fontosak, mégsem megfelelő célból születtek meg. Az anya nem saját ambícióját követi, hanem gyermeke állapota ösztönzi (Kálmán és Könczei, 2002).

Az apa: amikor egy férfi és egy nő szoros kapcsolatban él együtt, akkor egy burok alakul ki körülöttük, hogy kialakítsa a sajátos életüket. Amikor születik egy gyermekük, az anya és a gyermek egy külön burokba záródik. Ezt hívják az anya és gyerek duáluniójának. Ez a burok egy idő után megszűnik és az apa, anya és gyermekük egy burokban lesznek. Fogyatékos gyermek esetén ez a duálunió anya és gyermeke között gyakran egyáltalán nem, vagy csak nagyon későn szűnik meg. Az apa így kirekesztődik a gyermeke fejlődéséből. Sok esetben előfordul, hogy csak az anya képes észlelni a vak gyerek jelzéseit, rezdüléseit. Az apa nem tudja, hogy viselkedjen gyerekével és inkább megmarad csendes, hallgató félként a gyermek nevelésében. Ezen kívül az apa magára vállalja az anyagiak biztosítását, ami nem kis feladat részére és így a nap nagy részében nincs is jelen a családi életben. Azokban az esetekben, ahol a fogyatékoság később alakul ki és előtte a gyermek sok időt töltött apjával, ugyanúgy kialakulhatnak azok a viselkedések, amelyek az anyánál tapasztalhatók. Az apa életútja is megváltozhat úgy, hogy belsővé és sajátjává teszi a problémát. Az anyával ellentétben ő viszont nem módszereket alkot, hanem segítő eszközöket fejleszt ki (Kálmán, Könczei, 2002).

A látássérült saját állapotának elfogadása: mint azt már a bevezetésben említettem, a vak ember nem alkot típust. A vak embert, mint embert kell megismernünk, nem szabad a vakságra alapozva előre ítélnünk személyiségéről, viselkedéséről (Pálhegyi, 1981). A vak ember ugyanúgy lehet boldog és szomorú, kiegyensúlyozott és zavart. Vannak problémái, amikkel neki is meg kell küzdenie. Ezek közül talán a legnagyobb saját állapotának elfogadása. Ezt az elfogadást talán a legjobban a látássérülés bekövetkeztének ideje határozza meg.

A születéskor vagy korán megvakult embernek teljesen másképp alakul az élete. Másképp fog tekinteni a világra, más fogalmi képzeteket alakít ki, másképp határoz meg dolgokat (Illyés, 1987). Fejlődése vaksága miatt másképp fog alakulni mind szellemileg, mind fizikailag. Mozgása jellegzetesen más lesz ép látású társaitól, egyfajta sztereotip mozgás úgynevezett „blindizmus” lesz rá jellemző (Gordosné 2004, p 98.). Zavar támadhat az önérvényesítésben, a mindennapi rutin elvégzésében. A sok egyéni helyzet pszichés megterhelést okozhat, ami által egy visszahúzódó, magányos, zárkózott bizonytalan személyiség alakul ki. Vagy épp ellenkezőleg: ahogy az anya túlbecsülheti gyermeke képességeit, úgy maga a vak gyerek is túlértékelheti

önmagát, egoistává válik, gőgös lesz környezetével (Gordosné, 2004). A korán megvakult gyermeket csak látáshiányának ilyesfajta következményei érintik, maga a látott dolgok hiánya nem jelentkezik általában, hisz mivel nem látott soha, nem tudja mit veszített (Illyés, 1987).

Ezekkel ellentétben a későbbi korban megvakult gyerekeknél vagy fiataloknál, felnőtteknél a személyiség már kialakult, így hibás fejlődés ritkábban léphet fel. A trauma viszont annál inkább érinti a személyiséget, mivel teljes életét újra át kell értékelnie, eddigi szokásait, napi rutinjait meg kell változtatnia. Pubertás korban a látás elvesztése és a fogyatékoság tudatos felismerése könnyen vezethet a „vaksági krízis” állapotához (Illyés 1987, p 114.). A fiatalnak a trauma hatására végig kell gondolni eddigi életét és szokásait, amiket ezentúl a vaksághoz kell alakítania. Gyakorta előfordul, hogy régi közösségeivel is szakít, új csoportokat keres és új közösségbe lép be.

A vakság traumája énazonosság problémákat okozhat. A vak gyerek nem tudja mi lesz az életével, nem tud mit kezdeni önmagával. Gyakran azt sem tudja, hogy ki is ő és miért is született meg. Az énazonosság krízisét nehezíti az, hogy a vakság állapota egyfajta határ- helyzetet jelent (Pálhegyi, 1981). A vak embernek egyszerre kell saját sorstársainak csoportjába és a látók társadalmában megállni a helyét. Ennek következtében kétféle rossz alkalmazkodás alakul ki. Az elsónél a vak csak a látó közösséghez csatlakozik, az ő gondolkodásmódjukat követi. A látók határozzák meg motiváltságának célját, viselkedési normáit, ízlését stb. Ez önmagában még nem lenne problematikus. Ám ha ez az életstílus keveredik azzal a hamis énképpel, amelynél a vak nem képes elfogadni önmagát, nem ismeri fel hátrányait, akkor nem lesz képes lelki egyensúlyt kialakítani (Pálhegyi, 1981). Ez az ember csak bizonyítani akar egész életében, minden területen úgy akar látszani, mintha teljes értékű lenne, a látókat gyakran ő tanítja bizonyos dolgokra (Pálhegyi, 1981).

A másik alkalmazkodást követő ember a saját sorstársakkal alkotott csoportot fogja választani. Az állapot feldolgozásának szempontjából ez egy hasznos helyzet, hisz a csoport többi tagja segíthet legyőzni a krízist. Ugyanakkor abba a hibába fog esni, hogy a látók között él, mégis elszigetelődik tőlük. Szubkultúrát fognak létrehozni (Pálhegyi, 1981). Az ilyen emberekre gyakran jellemző a visszahúzódtottság, a zárkózottság, gyakran ellenségesek a látó emberekkel. A kezdeményező képesség sok esetben hiányzik náluk és egocentrizmus is kialakulhat. A lelki egyensúly létrehozására ez is alkalmatlan (Pálhegyi, 1981). A megfelelő egyensúlyhoz szükséges a társadalomba bekapcsolódni, nem szabad elzárkózni. A sorstársakkal való kapcsolat is fontos, mivel a legjobban egymást tudják meghallgatni, megérteni és segíteni a probléma feldolgozásában. Tisztában kell lenni a lehetőségeivel, korlátaival, a határaival. Tudni kell, hogy mi az, amit képes megcsinálni, és mi az, amihez már segítségre szorul. Tudni kell segítséget kérni. A látássérülteknek a saját állapot elfogadásához talán a legfontosabb az, hogy ismerjék látási fogyatékoságuk okát, hisz csak így alkalmazkodhatnak korlátaikhoz (Gordosné, 2004).

Börtönszerű frusztrációs alaphelyzet: a vakság tényének elfogadásához szorosan kapcsolódik egy elmélet, a börtön helyzet elmélete. Ez az elmélet a vakok és más sérült emberek belső pszicho dinamikáját segít megérteni. Ha egy ember elhatároz valamit, kitűz maga elé egy célt, akkor mindent megtesz azért, hogy ezt elérje. Azonban ha a személy és a célja közé egy akadályozó tény kerül, akkor frusztráció fog fellépni. Ezt a frusztrációt egy ép ember könnyen megkerülheti, s céljának eléréséhez más utat keres. Egy vak embernél ez másképp van. Az ő esetükben az akadályozó tény mindennap jelen van és minden alkalommal akadályozóként lép fel. Ez maga a vakság. A vak ember körül egyfajta kört lehet elképzelni, ahonnan állapota miatt nem léphet ki és ha a cél ezen a „falon” kívül van, akkor saját problémájába ütközve egy alapfrusztrációt fog átélni. A sérült emberek ezáltal több frusztrációval szembesülnek. A megfogalmazás így hangozhatna: a vakság egy olyan állandó pszichológiai ágens, ami börtön-helyzetet vált ki. A vak ember azonban dönthet arról, hogy ez a „börtön” mennyire szűk számára. Ugyanis az előbbbitől helyesebb megfogalmazás így hangozhat: a vakság olyan állandó tény a személy életében, ami börtön-helyzetet válthat ki, de nem szükségszerű, hogy ez így történjen (Pálhegyi, 1981). Ha egy cél a határokon kívül helyezkedik el, akkor a sérült ember dönthet úgy, hogy nem azt a célt próbálja erőn felül elérni, hanem a határain belül keres egy alkalmas helyettesítő célt. Tehát a „börtönt” lehet bővíteni. Ez azonban csak akkor jöhet létre, ha a vak személy tudatosan, összeszedetten fogadja a vaksággal járó frusztrációt (Pálhegyi, 1981). Viszont annak is megvannak a hátrányai, ha valaki jól kezeli a börtönszerű helyzetet. Aki kiegyensúlyozottan, tudatosan alkalmazkodik, akin nem látszik, hogy plusz terhet visel magán, azok az eltérő viselkedésért nagyobb belső feszültséggel fizetnek (Pálhegyi, 1981; Pálhegyi, 1999). A vakság tudatos vállalása és elfogadása azonban biztosítja a helyzetnek megfelelő viselkedéseket, a képességeknek megfelelő teljesítményt és a kiegyensúlyozott alkalmazkodást (Pálhegyi, 1981). A börtönszerű frusztrációs alaphelyzet elsőként is az épekkel való összehasonlításokkal és a velük való összeütközésekkel realizálódik. Az alapvetően alkalmazkodást követelő helyzet ebben a periódusban fog válni a megkülönböztettség jegyév (Pálhegyi, 1998).

Kisebbrendűségi komplexus, kompenzáció, fölényre törekvés: az individuál pszichológia létrehozója és nagy alakja Alfred Adler volt. Elméletében elsőként hangsúlyozta, hogy az ember egy társadalmi lény, a közösséggel együtt kell vizsgálni. Egyénnek és egységnek tekintette az embert. Elméletében az ember pszichodinamikáját a kisebbrendűségi érzés, a kompenzáció és a fölényre törekvés adta. Úgy gondolta, hogy a kisebbrendűségi érzés velünk született és a környezet váltja ki. „A kisebbrendűségi komplexus olyan nehézség láttán alakul ki, amelyhez az egyén nem eléggé alkalmazkodott, illetve amelynek a leküzdéséhez nincs elég ereje, és kifejezi azt a meggyőződését, hogy képtelen legyűrni a nehézséget.” (Adler 1994, p 46). A definícióból kiderül, hogy kisebbrendűségi érzés abban az esetben alakulhat ki, ha az egyén valamilyen téren fogyatékoságot szenved. Lehet ez akár fizikai vagy éppen lelki fogyatékoság. Fogyatékoságának hatására én kiteljesedése és önérvényesítése sérül, hátrányban érzi magát a többi emberrel szemben, ami

megnyilvánulhat harag, düh vagy zárkózottság és bánat formájában is (Adler, 1994). A csökkentértékűség érzése kompenzálást vált ki az egyénben, törekszik arra, hogy a fogyatékoságából adódó hátrányt minél jobban kiküszöbölje. A kompenzálás során fölényre törekvés fog kialakulni, ami Adler elméletében nem kifejezetten uralkodást jelent, hanem azt hogy az egyén saját magán akar túltenni. A fölényre törekvés biztosítja az egyén és magasabb szinten a társadalom folyamatos fejlődését.

A fölényre törekvés a fogyatékos gyermeknél a következő módon alakulhat ki. A gyermek korán felfedezi fogyatékoságát, és azt hogy ő más mint a többiek, így korán kialakul benne a kissebrendűségi érzés (Adler, 1994). Ezt követően mindent megtesz azért hogy kompenzálja ezt a érzékelt lemaradást, és olyan képességeket kezd fejleszteni, amelyben jobb lehet vagy amiben siker élményt szerezhet (Adler, 1994). A hiba a folyamatban ott történhet, amikor a fogyatékos személy a kompenzálással és a fölényre törekvéssel nem áll le az egyensúly állapotánál, hanem tovább halad előre, és a kompenzálást felváltja a hatalomra törekvés. Ebben az esetben már nem az számít hogy saját maga képességeit meghaladja, hanem hogy minden áron, akár letiprással is, hatalmi pozíciót szerezzen csoport tagjaival szemben (Adler, 1994).

A kutatás célja

A kutatásunk fő célkitűzése az volt, hogy felderítsük a látássérültek, főként a vakok személyiségének és fejlődésének egy aspektusát a szegregáltság és deszegregáltság vonatkozásában. Főbb kérdésköreinkként a felnőtt kötődés vizsgálatát és a szorongás mértékét tekintettük. Elképzeléseink szerint a kötődési típusok nagyon meghatározók egy vak személy életében és minden bizsonnyal kapcsolatban állhat annak oktatási módjával. A korábban már jelettek szerint a szegregáló intézmények kevés hazalátogatási lehetőséget hagynak a tanulónak, így az nem tölthet megfelelő mennyiségű időt szüleiével életének meghatározó pillanataiban. A szorongást úgy tekintjük, mint egy mindennapi frusztrációs helyzetet, amihez még hozzá adódik a szülőktől való távollét keltette frusztráltság is.

E két fő komponens mellett még megvizsgáljuk a vakok legnagyobb traumáját is: a látás elvesztését. Itt az elvesztés idejét és a módját is vizsgálni fogjuk.

Hipotézisek

Az 1. hipotézisünk szerint a szegregáló intézetben tanuló/tanult látássérültek folyamatos vagy hosszú idejű szeparáltságban voltak szüleiktől (főképp anyjuktól), így kevésbé alakulhatott ki biztonságos kötődés édesanyjukkal. Feltételezésünk szerint elkerülő kötődés alakult ki náluk.

A 2. hipotézisünk szerint a szegregált intézmény önmagában szeparációs szorongást okoz, ami a későbbiekben általános szorongásként megmarad. Ebből kiindulva elképzelésünk szerint kapcsolat van a vak személyek oktatási módja (integrált/szegregált) és általános szorongásuk mértéke között.

A 3. hipotézisünk szerint a szorongás kapcsolatban állhat a látás elvesztésének idejével, és módjával is. Abban az esetben, ha a személy baleset következtében veszítette el a látását, vagy még a vaksági krízis időszakában van, kimutathatóan magasabb szorongási szintet mutat, mint az átlag.

A 4. hipotézisünk szerint szignifikánsan kevesebb azon látássérültek száma, akik egykék vagy középső gyermekek. A hipotézis alapjául szakirodalmi olvasmányaink szolgáltak. Az anya gyermekének születését örömmel fogadja (feltéve, ha az egészséges). Abban az esetben, ha a gyermek sérüléssel születik (esetünkben vakon vagy valamilyen szembetegséggel), akkor az anya nem tud gyermekére igazán örömmel tekinteni: inkább bánattal, gyakran csalódással tekint rá. Mivel az anya gyermeke vaksága esetén lelkileg gyakorta összetör, első gondolatban nem kíván újabb gyermeket szülni. A későbbiekben azonban valószínűleg újabb gyermeket fog vállalni, reménykedve annak egészséges születésében. Ez az elmélet megmagyarázza az egykék alacsony számát. Amennyiben azonban a vak gyermek nem elsőként születik, hanem második vagy akár harmadik gyermekként, az anya a trauma miatt szintén átéli azt az érzést, hogy nem akar több gyermeket szülni, mivel fél, hogy megismétlődik a helyzet. Míg az első helyzetben az anya ezen a gondolaton túl lép azért, mert egészséges gyermekre is vágyik, a második esetben ez nem történik meg (hiszen már van idősebb testvére a látássérült gyereknek). Ez megmagyarázza a középső gyermek alacsony számát.

A vizsgálati minta jellemzői

A kutatáshoz a mintát a Magyarország különböző régióiban élő vak személyek adták. A kutatásban mindenki részt vehetett kortól és nemtől függetlenül. Mivel a minta eléggé speciális, így a kérdőíveket nem a szokásos papír-ceruza módszerrel töltötték ki, hanem internetes felületen létrehozott kérdőívvel biztosítottuk, hogy mindenki egyszerűen (akár segítség nélkül), egyenlő mértékben hozzáférhessen. A kutatáshoz használt kérdőívet országszerte e-mailben csatolva küldtük szét alapítványok, egyesületek és speciális iskolák igazgatóinak vagy képviselőinek. Az e-mailben elküldött felkérő üzenet az 1. és 2. számú mellékletben olvasható.

A kérdőívet 25 látássérülteket vagy szembetegeket segítő alapítványnak, 15 vakokat összefogó egyesületnek (köztük egy országosnak is), 5 speciális oktatási intézménynek és két vakokat fogadó kollégiumnak továbbítottuk. Ezekon kívül a kérdőív linkje felkerült egy vakoknak létrehozott közösségi oldalra és egy másik közösségi oldalra is. A kérdőívet még magánszemélyeknek (orvosoknak, tanároknak és ismerősöknek, barátoknak) is továbbítottuk, akik mintegy hólabdaszerűen tovább adták. A kérdőív a református egyház vakokat segítő csoportjába is eljutott.

A kitöltésre kb. 3 hét állt rendelkezésre, ami idő alatt 86 teljes, hibátlanul kitöltött battéria gyűlt össze. Az adatait és a kérdőívekre válaszait mindenki anonim módon adta meg.

A vizsgálati minta nem és életkor alapján történő tagolódása: a vizsgálati mintát 86 fő alkotta (48 nő és 38 férfi; százalékos megoszlásukat tekintve a minta 56% nő, 44%-a férfi). Az életkor tekintetében a következő megoszlás volt látható: 14 éves volt a legfiatalabb és 78 éves a legidősebb kitöltő. Az 50%-os quartilis 35.1. A kitöltők átlagéletkora 37.4 év 15.4-es szórással. A kitöltőknél pontosan fele-fele arányban voltak azok a személyek, akik jártak speciális intézménybe és azok, akik valamiféle integrációban tanultak (tehát 43-43 fő alkotta ilyen értelemben a két speciális almintát). A speciális intézményben töltött évek átlaga: 3.9 év (4.6-os szórással). Az ilyen intézményben eltöltött leghosszabb idő 14 év volt (egy vizsgálati személy esetében).

Családi állapotra vonatkozó adatok: a mintában szereplő személyek feltűnően magas számban voltak egyedülállók: pontosan 37 személy. Ez az összes kitöltő 43%-a. A kapcsolatban lévő személyek és a házasságban élők aránya megegyezett: 18-18 fő, ami 21%-a a mintának mindkét esetben. Kevesebben voltak elváltak és özvegyek: elvált csupán 9 fő (10%), özvegy 4 fő (5%). Az iskolai végzettség terén – várakozásainknak megfelelően- kevés olyan személy akadt a mintában, aki csak általános iskolát végzett (9 fő, 11%), és aki szakközépiskolát végzett (20 fő, 23%). Magasabb azoknak a száma, akik gimnáziumot végeztek: 27 fő, ez a minta 31%-a. A legmagasabb arányban azok vannak, akik valamilyen felsőfokú oktatásban is részt vettek: 30 fő, ami 35%-ot jelent.

A vaksággal kapcsolatos adatok a mintában a következő képen alakulnak: a látás elvesztésének idejében kiemelkedően magas a születés óta és a 25 éves kor utáni elvesztéshez tartozó adat. Születése óta 32 személy, azaz a minta 37%-a vak, 25 éves kor után pedig 24 személy, ami 28%-ot jelent. A többi adat a következőképp alakult: 0-5 éves kor között 9 fő (11%), 5-10 éves kor között 10 fő (12%), 10-15 éves kor között 2 fő (2%), 15-20 éves kor között 5 fő (6%), 20-25 éves kor között 4 fő (4%).

A látás elvesztésének módjában kitűnik a koraszülöttség miatt bekövetkezett vakság jelentős aránya: itt 30 kitöltő, azaz 35%-a található a mintának. Öröklődéses betegség következtében 16-an (19%) veszítették el a látásukat, szembetegség miatt 13 személy (15%), más típusú betegség miatt (pl. valamilyen betegség következményeként) 19-en (22%), míg valamilyen baleset miatt 8 személy (9%).

Alkalmazott kutatási módszer

A kutatás során két kérdőívet használtunk: Csóka Szilvia, Szabó Gábor, Sáfrány Eszter, Rochlitz Réka és Bódizs Róbert által 2007-ben magyarra adaptált RSQ-kérdőívet és a Beck- féle Szorongás Leltárt (Bai, Beck, A. T., 1976; ford.:Perczel forintos D.). Ezek mellett még alkalmaztunk egy, a Szerző által szerkesztett demográfiai adatlapot (kérdéssort).

RSQ Kapcsolati kérdőív (3. számú melléklet): a kérdőív a biztonságos, az aggodalmaskodó, az elkerülő és a bizalmatlan kötődési mintázatok mérésére szolgál. A magyarra fordított változat pszichometriai elemzéséhez 303 egyetemi hallgatóval

és kórházi dolgozóval vették fel a kérdőívet (Csóka Sz.; Szabó G.; Sáfrány E.; Rochlitz R.; Bódizs R., 2007). A faktoranalízis által három faktort különböztettek meg: bizalmatlan, elkerülő, aggodalmaskodó. A biztonságos kötődési mintázatra utaló kérdések a három faktorban oszlanak szét. Az RSQ-kérdőív magyar változatát főként az elkerülő és az aggodalmaskodó mintázat vizsgálására ajánlják. A kérdőív 30 állítást sorakoztat fel, amikre egy 1 és 5 közötti skálával lehet felelni: 1-Egyáltalán nem jellemző rám; 5-Nagyon jellemző rám. A négy kötődési mintázat vizsgálatához mindössze 17 állításra van szükség, azonban jelen vizsgálatban mind a 30 állítást alkalmaztuk. A kérdőív értékeléskor az aggodalmaskodó itemet ambivalens néven jelöltük meg.

Beck-féle Szorongás Leltár (4. számú melléklet): a kérdőív 21 állításból áll, amelyek különféle fizikai és lelki tüneteit írják le a szorongásnak. A kitöltőnek értékelnie kell, hogy az adott tünet milyen mértékben zavarta őt az elmúlt napokban, köztük a kitöltés napját is figyelembe véve. A válaszukat négy előre megadott mondattal ellátott válaszlehetőséggel adhatják meg: 1-egyáltalán nem zavart; 2-enyhén, nem zavart túlságosan; 3-Mérsékelten kellemetlen volt, de kibírtam; 4-Erősen alig tudtam elviselni. A válaszok alapján a hozzájuk rendelt pontszámok összeadásával megkapjuk a kitöltő elért összpontszámát, ami alapján besorolhatjuk őt három kategória valamelyikébe szorongása erősségét tekintve: alacsony szorongási szint; közepes mértékű szorongás; erőteljes, súlyos szorongás. A kérdőív használatakor a megadott táblázatos elrendezést módosítottuk, hogy könnyebb legyen internetes felületen vakok számára is a kitöltése. Az állításokon nem változtattunk. A kitöltőket a megadott kategóriákba besorolva jellemeztük.

Demográfiai adatlap (5. számú melléklet): az általános demográfiai adatok megléte érdekében egy saját magunk által szerkesztett (11 kérdésből álló) kérdőívet hoztunk létre. Az első kérdésem egy jelige megadására kérte fel a kitöltőt. A következő kérdésekben a minta jellemzéséhez szükséges alapadatokra kérdeztünk rá: életkor, nem, családi állapot, iskolai végzettség, egy háztartásban élők száma. Az utána lévő kérdések speciálisan a mintára vonatkoznak. Rákérdeztünk, hogy a kitöltő személy tanult-e valamilyen vakoknak létrehozott speciális intézményben, s ha igen, akkor mennyi időt töltött el ebben az intézményben. Továbbá külön kérdés volt a látás elvesztésének idejére és módjára vonatkozóan is, ahol lehetőség szerint minden lehetséges válaszopciót megadtunk. A végén egy külön kérdés tért ki arra, hogy az adott személy hányadik helyet foglalja el a testvérsorban.

Eredmények

Az intézmények és a kötődési mintázatok összefüggését az 1. táblázat foglalja össze (a khi-négyzet próba alapján nem találtunk szignifikáns különbséget a kétféle intézmény típus között a kötődési mintázatok alakulása szempontjából).

1. táblázat: RSQ Kapcsolati kérdőív alapján megállapított kötődési mintázatok alakulása oktatási intézménytípusonként. Forrás: Szerző

Intézmény	Elkerülő	Ambivalens	Biztonságos	Összesen
Szegregált	30 (69,8%)	3 (7%)	10 (23,2%)	43 (100%)
Integrált	27 (62,8%)	3 (7%)	13 (30,2%)	43 (100%)

A Wilcoxon-próba eredménye sem jelzett szignifikáns különbséget, amikor a szegregált vagy integrált intézményben való tanulás alapján szervezett csoportokat hasonlítottuk össze a szorongás alapján. A speciális intézményben tanulók 91%-a alacsony, 7%-a közepes, 2%-a magas szorongásra utaló pontszámot szerzett a Beck-féle Szorongás leltárban - ezek az értékek az integrált képzést folytató intézményben tanulók esetében sorra: 79%, 19% és 2%.

A látás elvesztésének ideje és a szorongás mértéke között nem találtunk szignifikáns együtt járást. Az 1. ábrán látható ugyanakkor, hogy a látásukat 20 éves korukban vagy azt követően elvesztők lényegesen nagyobb hányada jelzett magasabb szorongást.

A következőkben a látás elvesztésének módját vetettük össze a szorongás változó értékeivel: a Kruskal-Wallis-próba nem jelzett szignifikáns különbséget a látásukat öröklődés, koraszülöttség, szembetegség, más betegség vagy baleset következtében elvesztők szorongása között (még akkor sem, ha az imént jelzett öt kategóriát háromba - öröklődés, baleset, más betegség miatt történő látásvesztés - vontuk össze).

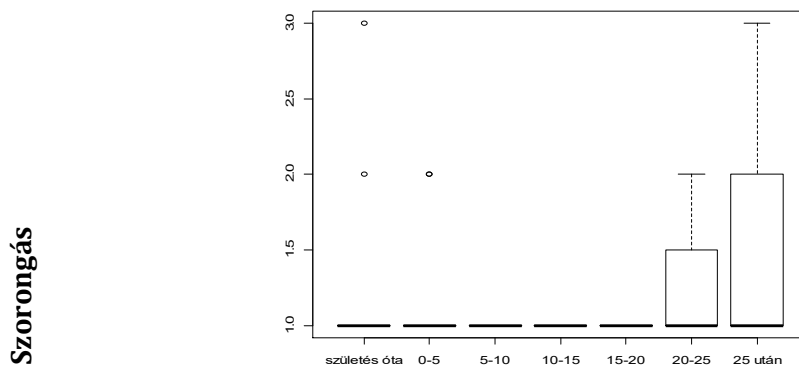
A testvérek számát, s a testvérsorrendben elfoglalt helyett tekintve vizsgálatunkban a következőket tapasztaltuk: a vizsgálati személyek 6%-a egyedüli gyermek a családban, 47%-a legfiatalabb, 16%-a középső és a 31%-a legidősebb testvérként él a családban.

Megvitatás

Az első hipotézisünkben összefüggésbe állítottuk a kötődési mintázatot azzal, hogy jártak-e a vizsgálati személyek speciális intézménybe vagy sem. A hipotézisünk szerint azok, akik szegregáló intézményben tanultak, nagyobb valószínűséggel lesznek elkerülő kötődésűek, mint azok, akik teljes családban élve integrációban tanultak. Bár a kötődési típus kora gyerekkorban alakul ki az anyával való interakciók során, viszont úgy gondoljuk, hogy a viszonylag korai szeparáció, amit a szegregáló intézmény alakít ki, nagy traumaként hat a gyermekre. A trauma hatására megváltozhat a kötődési minta. Mivel a gyermek úgy éli meg, hogy őt ott hagyták, korai önállóságra van szüksége (talán túlzott önállóságra is). A nagyon korai „felnöttes” önállóság erős függetlenség. Függetlenedéshez vezet, aminek köszönhetően nem akar majd szoros kapcsolatokat kialakítani, kerülni fogja az

érzelmi kötődéseket. Féltet attól, hogy ha újra erősen kötődni fog - mint ahogy anyjához is kötődött,- akkor fennállhat annak a lehetősége, hogy újra elszakad attól a személytől akarata ellenére.

1. ábra: A látás elvesztésének ideje és a szorongás mértékének összefüggése
(forrás: a szerző)



Az az életkor(intervallum), amikor megtörtént a látás elvesztése (években) óta eltelt idő ének ideje években

Az 1. táblázatban látható, hogy a mintában valóban az elkerülő kötődési mintázatból van a legtöbb (57), ami a teljes minta 66%-át teszi ki. Érdekes módon ambivalens kötődésből is található, bár nem számottevő mértékben: 6 fő esetén (7%). Biztonságos kötődésű egyénből már több található a mintában: 23 fő. (27%). Érdekes, hogy bizalmatlan kötődésű egyén egy sem volt a mintában. Az intézmény típusonkénti összehasonlításnál a Khi-négyzet próba nem mutat szignifikáns különbséget a kötődési mintázatokat tekintve ($Khi\text{-négyzet} = 0,5492, df = 2, p = 0,759$) - bár az elkerülő típusba sorolt egyének 7%-al többen vannak abban a csoportban, ahol szegregált intézményben tanultak, s 7%-al kevesebb ebben a csoportban a biztonságosan kötődők száma. Ezt az eredményt nem tarthatjuk döntő mértékben bizonyító erejűnek arra vonatkozóan, hogy a speciális intézmény nagy hatással lenne a kötődési minta alakulására. Ugyanakkor figyelembe kell venni azt, hogy a minta 66%-a (tehát igen jelentős hányada) elkerülő mintázatot mutat. Noha az iskola szegregált vagy nem szegregált jellege nincs kapcsolatban a kötődéssel, nem mehetünk el ama tény mellett, hogy a vakok között több elkerülő személyiség van, mint biztonságosan kötődő. Ezeknek a személyeknek gyerekkoruk-ban speciális állapotuk miatt vélhetően nagyobb szükségük volt anyjuk közelségére. Valószínű, hogy emiatt nehezebben viselték a szeparáltságot. Így valószínűbbnek tartottuk volna azt, hogy esetükben az ambivalens kötődés lesz gyakoribb. Feltételezésünknek ellentmondóan azonban mégis inkább elkerülő mintát mutat az eredmény. Figyelembe kell venni azt is, hogy a kérdőív állításai közül a függetlenségre vagy függetlenség érzésre vonatkozó állításoknál volt a legtöbbször 5-ös érték látható a kitöltőknél. A vakok körében a függetlenség érzése, és az, hogy önállóak (vagy

legalább annak érezzék magukat), láthatóan nagyon fontos. Érdekes véleményünk szerint a későbbiekben kutatásokkal vizsgálni ezt a kérdéskört.

Nem igazolódott a 2. hipotézisünk, melyben megfogalmaztuk, hogy a szegregált intézmény növelheti a szorongást a vakok körében. Az intézmény szegregált vagy nem szegregált jellegétől függetlenül a legnagyobb arányban az alacsony szorongást mutató tanulókat tapasztaltuk, majd a közepes, s végül a magas szorongás pontszámot szerzőket - bár azoknál a személyeknél, akik nem tanultak speciális intézményben 12%-kal magasabb a közepesen szorongók aránya, s kisebb az alacsony szorongással jellemezhető aránya. Elgondolásunk szerint ennek az lehet az oka, hogy azok, akik nem jártak ilyen intézménybe valószínűleg később veszítették el látásukat és a már kialakult személyiségükben érte a krízis őket, amit talán nehezebb feldolgozni. Abban az esetben, ha már iskolás korukban elvesztették látásukat, feltételezésem az, hogy az integráció során több atrocitás éri őket kortársaiktól és környezetüktől, mint a jobban elfogadó azonos problémával küzdő kortársak között. Érdekes tehát a későbbiekben összevetni ezeket a változókat egymással.

A harmadik hipotézisünkben összefüggésbe hoztuk a szorongás mértékét a látás elvesztésének idejével és módjával. Noha szignifikáns lineáris korrelációt nem tapasztaltunk a látás elvesztésének ideje és a szorongás között, azonban az 1. ábra mutatja, hogy azok, akik 20 éves koruk után veszítették el látásukat, magasabb szorongást mutatnak, mint a többi csoport. Eredményeink alapján úgy tűnik, hogy nincs szignifikáns különbség a látás elvesztésének módja (öröklődés, koraszülöttség, baleset, szembetegség, más betegség) alapján képzett csoportok között sem a szorongás szempontjából. Harmadik hipotézisünk tehát nem nyert alátámasztást.

A 4. hipotézisünkben azt vizsgáljuk, hogy arányaikat tekintve valóban kevés-e azoknak a vak személyek száma, akik egykék vagy középső gyerekek. A feltételezés igazolódott: a teljes minta mindössze 6%-a nevelkedik egy gyermekes családban, s 16%-a középső gyermekként. A legidősebb gyermekek (31%) és a legfiatalabb gyermekek (47%) aránya azonban kiemelkedő.

Konklúzió

Az eredményekből következtetve elkerülő kötődési mintázatot mutató személyekből van kiemelkedően magas számú a mintában - az oktatási intézmény szegregáló vagy integráló jellegétől függetlenül. Az elkerülés valószínűleg magából az állapotból következik az erős függetlenedési szándékkal együtt. Azt, hogy mi indítja be ezt az erős önállósági vágyat, a későbbiekben külön kutatásban érdemes megvizsgálni.

A szorongás mértékének vizsgálata sem hozott szignifikáns eredményeket. Bár eredményeink szerint az intézményi oktatás szegregációs vagy integrációs jellege nem befolyásolja lényegesen a szorongást, azonban az, hogy az integráltan tanulók között kismértékben bár, de magasabb volt a szorongási érték, mutathatja, hogy

Magyarországon a megfelelő integrációs oktatás sincs még kifejlesztve, így a tanulókat érheti extra mértékű frusztráció.

A megvakulás idejének vizsgálatakor a pubertás időszak mutatta a legalacsonyabb szorongást, ami a személyiségfejlődésben bekövetkezett krízisnek ellentmond. A legmagasabb szorongási szintet a 20 éves kor után megvakultak mutatták. A látás elvesztésének módjánál sem találtunk szignifikáns különbséget a szorongás szempontjából.

A testvérsorrenddel kapcsolatos tapasztaltunk támogatta azt az elképzelésünket, hogy azokban a családokban, ahol vak vagy látássérült gyermek születik, alacsony az egyik és középső gyermekek aránya.

Összegezve láthatjuk, hogy a kapott eredmények legtöbb esetben nem támasztották alá hipotéziseinket, ám olyan újabb kérdéseket vetettek fel, amelyeket nem lehet figyelmen kívül hagyni, illetve vizsgálatuk további kutatási erőfeszítéseket érdemel.

Korlátok és lehetőségek

Sajnos a kérdőíves vizsgálatok nem adnak teljes körű képet, és nagyban manipulálhatók a kitöltés során. Ráadásul a látássérültek számára bonyolultabb a hozzáférés és nem is kívánnak nagyon együttműködni - amint az a kevés létszámú vizsgálati mintán is meglátszik.

Véleményünk alapján a személyes interjúk hatásosabbak, viszont sokkal időigényesebbek is. A kutatás további folytatásaként egy félig struktúrált mélyinterjút fogunk alkalmazni, mellyel talán fel lehet tárni a rejtett dimenziókat, amiket a kérdőívek nem tudnak visszaadni.

Továbbá nem csupán a vizsgált személyek között ütközhetünk ellenállásba, hanem az őket támogató szervezetek és intézmények részéről is. Saját kutatásunk során is találkoztam ilyen akadályokkal, miképp a szervezet vezetősége nem engedélyezte a kutatásunkat, mivel az túlságosan negatív hatást válthat ki a látássérült tanulókból. Mivel valóban érzékeny és meglehetősen mély témákat érint ez a vizsgálati téma, így teljes mértékben figyelmet kell szentelni a megfelelő kérdések kiválasztásakor.

A kutatást úgy véljük további irányokba lehet folytatni és ezzel tovább bővíthetjük eddigi meglévő tudásunkat a látássérültek világáról. Az egyik elképzelésünk a további hipotézis vizsgálatokhoz, hogy miképp alakul a szubjektív jólét érzése a vakok körében, milyen befolyásoló tényezők hatnak rá, és miképp nyilvánul meg ez az érzés. Ehhez elsősorban a Grob-féle kérdőívet használnánk, ami kifejezetten szubjektív jóllétet mér. Ehhez hozzátennénk a Király-féle szorongás mérő kérdőívet is, mivel az előző kutatásban használt kérdőív véleményünk szerint nem elég részletesen tárta fel a problémát.

Irodalom

- Adler A. (1994): *Életünk jelentése*. Kossuth Kiadó, Budapest, 44-62 old.
- Adler A. (1994): *Emberismeret- Gyakorlati individuálpszichológia*. Göncöl Kiadó, Budapest, 57-66.
- Adler A. (1998): *Életismeret*. Kossuth Kiadó, Budapest, 20-46.
- Csányi Y. (2000): A speciális szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése – oktatása. In: Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 377-408.
- Csécseyné Nagy Zs. (2006): *0-5 éves korú, sajátos nevelési igényű gyermekek ellátásában közreműködők szerepvállalása (Diplomamunka)*. Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológiai Intézet, Debrecen
- Gordosné Szabó A. (2004): *Bevezető általános gyógypedagógia ismeretek*. Nemzeti Tan-könyvkiadó, Budapest
- Göllesz V. és Horányi M. (1968): *Bevezetés a felnőtt fogyatékosok neveléstanába (Általános irányelvek a felnőtt fogyatékosok intézeti neveléséhez)*. Budapest.
- Illyés Gy., Illyés S., Jankovich L. és Lányi M. (1987): *Gyógypedagógiai pszichológia*. Akadémiai kiadó, Budapest.
- Illyés Gy., Illyés S. és Lányi M. (1971): *Gyógypedagógiai lélektan*, Tankönyvkiadó, Budapest
- Illyés S. (1987): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Tankönyvkiadó, Budapest. 111-138.
- Isépy M. (1996): *Gyógypedagógia*. Comenius Bt., Pécs.
- Kálmán Zs. (2004): *Bánatkő. Sérült gyermek a családban*. Bliss Alapítvány, Budapest
- Kálmán Zs. és Könczei Gy. (2002): *A Taigetosztól az esélyegyenlőségig*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Maksai A. (2008): *Hatással van-e a tánc az önértékelésre? A tánc önértékelésre tett hatásának vizsgálata látó és látássérült serdülő lányok körében. Műhelymunka*. Károli Gáspár Református Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológia szak, Budapest
- Maksai A. (2009): *Identitás és önértékelés látássérült csoportban. Látássérült énkép, önértékelés, testkép és tudattalan testkép. Szakdolgozat*. Károli Gáspár Református Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológia szak, Budapest
- Mihályik Sz. (2000): *Vakokról*. Vakok Általános Iskolája és Diákotthona (Óvoda, Általános iskola, Speciális szakiskola, diákotthon és gyermekotthon), Budapest
- Pajor E. (2010): *Látássérülés - Bevezető ismeretek*. ELTE BGGYK, Budapest.
- Pálhegyi F. (1981): *Fejezetek a vakok pszichológiájához*. MVGYOSZ, Budapest.

Pálhegyi F. (1998): *A gyógypedagógiai pszichológia elméleti problémái*. Nemzeti Tankönyv-kiadó, Budapest.

Pálhegyi F. (1999): *Személyiséglélektani kalauz*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 86-93.

Princz E. (2006): *A sérült gyermeket nevelő szülő jövőképe. Szakdolgozat*. Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológiai Intézet, Debrecen.

Soós T. S. (2012): *Fogyatékosággal kapcsolatos sztereotípiák inkluzív és hagyományos iskolarendszerben tanuló diákok között. Műhelymunka*. Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológiai Intézet, Debrecen.

Varga J. (2006): *„Együtt vagy külön?” Az integrált, illetve szegregált oktatásban részesülő hallássérült fiatalok lelki egészségének összehasonlítása. Diplomamunka*. Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pszichológiai Intézet, Debrecen.

Mellékletek

1. számú melléklet

Felkérő levél

Tisztelt____!

Balogh Ádám vagyok, vak másodéves egyetemista. A Debreceni Egyetemen tanulok pszichológiát. Jelenleg témavezető tanárommal, Dr. Habil. Dávid Imre egyetemi adjunktussal egy kutatást végzünk vakok körében. A kutatás főbb témája a vakok oktatása, s ennek hatékonyabbá tétele. A kutatáshoz készült egy kérdőív, amely internetes felületen elérhető, így a vakok könnyedén önállóan hozzáférhetnek. Szeretném megkérni Önt, hogy juttassa el ezt a kérdőívet minél több vak fiatalnak/felnőttnek. Nagyban hozzájárulna kutatásunk sikeréhez, s így elérhetjük kitűzött célunkat. Nagyon- nagyon sok segítséget jelent minden kitöltés! A kérdőív kitöltése semmiféle következménnyel nem jár! A kitöltő személye mindvégig anonim marad! A kérdőív jelenlegi fordulója három kérdőívből áll, aminek a kitöltése után az elküld/submit gombra kattintva (Fontos!) érvényesíthetik kitöltésüket. Minden egyéb fontos információ megtalálható a kérdőív leírásában.

A kérdőív linkje:

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dFV0eUNuQWVVeUpOaWxoZExqTm9MSVE6MQ>

Nagyon köszönöm Ön és sorstársaim segítségét!

Tisztelettel:

Balogh Ádám

2. számú melléklet

A kutatás leírása

Kedves Kitöltő!

A Debreceni Egyetem pszichológus hallgatójaként egy tudományos kutatásban való részvételre szeretném Önt megkérni. Az alábbi kérdőívek kitöltésével hozzájárulna a vakok oktatásával kapcsolatos kutatásunk sikeréhez, a jelenség alaposabb tudományos megismeréséhez. Reményeim szerint kutatásunk révén jelentős mértékben fogjuk tudni segíteni sorstársaink mindennapi életét, tanulási folyamataik hatékonyságát. A kérdőív több részből áll. Kitöltésük összesen mintegy 10-15 percet vesz igénybe. A kapott válaszok feldolgozása során a kitöltő személye a pszichológiai etikai előírások szerint végig anonim marad. A válaszok statisztikai feldolgozása és elemzése során csak a kérdőíveket kitöltők csoportjának átlagai jelennek meg. Ugyanakkor fontos, hogy adjon meg egy jeligét, amely nem személynév. Bármi lehet ezen kívül gyakorlatilag. Erre azért van szükség, mert a kutatásunk egy rövid második ütemében ilyen módon fogjuk tudni majd összekapcsolni az egy személyhez tartozó válaszokat. Kérem, hogy jeligéjét írja majd fel, rögzítse! Köszönöm szépen az együttműködését! Akinek valamilyen problémája akad a kitöltéssel akkor írjon nekem a baloghadam92@gmail.com! FONTOS! A három kérdőív kitöltése után NE felejtessenek rákattintani az ELKÜLD/ SUBMIT gombra a kitöltés érvényessége érdekében!

3. számú melléklet

KAPCSOLATI KÉRDŐÍV

(Relationship Scales Questionnaire - RSQ)

1 Egyáltalán nem jellemző rám			5 Nagyon jellemző rám		
1. Nehéznek találok, hogy másoktól függjek					
1	2	3	4	5	
2. Nagyon fontos számomra, hogy függetlennek érezzem magam					
1	2	3	4	5	
3. Könnyen alakítok ki szoros érzelmi kapcsolatot másokkal					
1	2	3	4	5	
4. Teljesen össze akarok olvadni egy másik emberrel					
1	2	3	4	5	
5. Tartok tőle, hogy megsérülhetek, ha túl közel engedek magamhoz másokat					
1	2	3	4	5	
6. Jól érzem magam szoros érzelmi kapcsolatok nélkül					
1	2	3	4	5	
7. Nem vagyok biztos benne, hogy mindig lesz mellettem valaki, mikor szükségem lesz rá					

1	2	3	4	5
8. Teljesen meghitt, bensőséges érzelmi kapcsolatokra vágyom				
1	2	3	4	5
9. Aggaszt, ha egyedül vagyok				
1	2	3	4	5
10. Nem okoz számomra nehézséget, hogy másoktól függjek				
1	2	3	4	5
11. Gyakran aggódom, hogy a szerelmi partnerem nem szeret igazán				
1	2	3	4	5
12. Nehéznek találok, hogy tökéletesen megbízzak másokban				
1	2	3	4	5
13. Aggódom, hogy mások túl közel kerülnek hozzám				
1	2	3	4	5
14. Nagyon szoros érzelmi kapcsolatokat akarok				
1	2	3	4	5
15. Nem okoz számomra nehézséget, hogy mások függjenek tőlem				
1	2	3	4	5
16. Aggaszt, hogy mások nem értékelnek engem olyan sokra, mint én őket				
1	2	3	4	5
17. Az emberek soha nincsenek ott, mikor szükség van rájuk				
1	2	3	4	5
18. Az a vágyam, hogy nagyon közel kerüljek másokhoz, gyakran elijeszti az embereket tőlem				
1	2	3	4	5
19. Nagyon fontos számomra, hogy önálló legyek				
1	2	3	4	5
20. Idegesít, ha valaki túl közel akar kerülni hozzám				
1	2	3	4	5
21. Gyakran aggódom, hogy a partnerem nem marad velem				
1	2	3	4	5
22. Jobban szeretem, ha mások nem függenek tőlem				
1	2	3	4	5
23. Tartok tőle, hogy elhagynak				
1	2	3	4	5
24. Kényelmetlen számomra, ha közel kerülök másokhoz				
1	2	3	4	5
25. Úgy érzem, hogy mások vonakodnak olyan közel kerülni hozzám, mint ahogy én szeretném				
1	2	3	4	5
26. Jobban szeretem, ha nem függök másoktól				
1	2	3	4	5
27. Tudom, hogy lesz mellettem valaki, ha szükségem lesz rá				
1	2	3	4	5
28. Aggaszt, hogy mások nem fogadnak el				

1	2	3	4	5
29. A szerelmi partnerem gyakran közelebb akar kerülni hozzám, mint amennyire én szeretném				
1	2	3	4	5
30. Könnyedén alakítok ki szoros kapcsolatot másokkal				
1	2	3	4	5

4. számú melléklet

Beck-féle Szorongás Leltár

(Beck Anxiety Inventory, BAI, Beck, A. T., 1976; ford.: Perczel Forintos D.)

Név:.....

Dátum:.....

Az alábbi listán a szorongás általános tünetei találhatóak. Kérem, olvassa el gondosan a lista összes tételét! Jelezze, hogy mennyire zavarták az egyes tünetek az elmúlt héten, beleértve a mai napot is. Helyezzen X-et minden egyes tünethez a megfelelő oszlopba!

		Egyáltalán nem zavart	Enyhén, nem zavart túlságosan	Mérsékelten kellemetlen volt, de kibírtam	Erősen, alig tudtam elviselni
1	Dermedtség, kábultság				
2	Melegségérzet				
3	Lábremegés				
4	Nem tud ellazulni				
5	Félelem attól, hogy a legrosszabb történik				
6	Szédülés				
7	Heves szívverés				
8	Bizonytalanság				
9	Rémület				
10	Ídegesség, izgatottság				
11	Fulladásérzés				
12	Kézremegés				
13	Reszketés				
14	Félelem a kontroll elvesztésétől				
15	Légzési nehézség				
16	Halálfélelem				
17	Ijedtség				
18	Emésztési probléma vagy diszkomfort érzés a hasban				
19	Bágyadtság, ájulás				
20	Arcpirulás				
21	Hátizzadás (nem a meleg miatt)				

5. számú melléklet

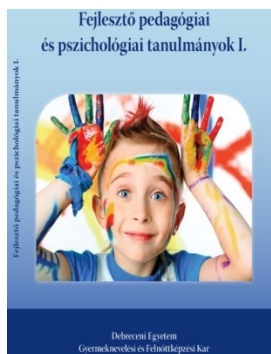
Demográfiai kérdőív

A pontozott vonalra adatokat kell írni, vagy a megfelelő választ X-szel kell megjelölni!

1. Jelige:
2. Életkora?
3. Neme? ... Nő ... Férfi
4. Családi állapota? ... Egyedülálló ... Kapcsolatban ... Házas ... Elvált ... Özvegy
5. Legmagasabb iskolai végzettsége?
...Általános iskola
...Szakközépiskola
...Gimnázium
...Főiskola, Egyetem
6. Tanulmányai során tanult-e Ön vakok számára létrehozott speciális intézményben? .
.. Igen ... Nem
7. Hány évet töltött ebben az intézményben? (Kérem erre a kérdésre csak akkor feleljen, ha az előzőre igennel válaszolt!)
8. Mikor vesztette el Ön a látását?
... születésem óta vak vagyok
... 0-5 éves korom között
... 5-10 éves korom között
... 10-15 éves korom között
... 15-20 éves korom között
... 20-25 éves korom között
... 25 éves korom után
9. Hogyan vesztette el látását?
... Öröklődéses betegség következtében
... Koraszülöttség következtében
... Később kialakult szembetegség következtében
... Más típusú betegség következtében
... Baleset következtében
10. Hányan élnek egy háztartásban?
... Egyedül élek ... Ketten ... Hárman ... Négyen ... Öten ... Ötnél többen
11. Hol helyezkedik el Ön a testvérsorban?
... Egyke vagyok
... Legidősebb gyerek vagyok
... Középső gyerek vagyok
... Legfiatalabb gyerek vagyok

Balogh Ádám: Fejlesztő pedagógiai és pszichológiai tanulmányok (recenzió)

Jelen recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:



Tánczos J. (2014): Fejlesztő pedagógiai és pszichológiai tanulmányok I. Debreceni Egyetemi Kiadó. ISSN 2416-2736

Szeretettel ajánljuk az érdeklődők figyelmébe a Tánczos Judit által szerkesztett „Fejlesztő pedagógiai és pszichológiai tanulmányok I.” című könyvet. A kötet szerzői a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Karának jelenlegi és korábbi oktatói, a téma elismert szakemberei:

Andrásné Teleki Judit: A szerző legfőbb érdeklődési köre a testnevelés és a mozgásfejlődés. 2010 óta oktatója az egyetemnek, és szakmai pályafutása során már többször is elismerték tevékenységeit. Sportkollégiumi kitüntetést kapott, és a sport és mozgás fejlesztése iránti elköteleződése miatt többször is díjban részesült.

Bánhidi Mária: Az egyetemen logopédusként, előadó tanár. Kimagasló munkát végez, mint drámajáték vezető, főképp óvodákban. Kiképzett mediátor és művelődési menedzser.

Kelemen Lajos: Szakterülete a pszichológia, főbb érdeklődési területe az óvodás-, és kisiskoláskori képességfejlesztés. Ezt a munkát segíti az általa megalkotott Okoskocka fejlesztő eszközcsalád is.

Petrika Erzsébet: Orvosdoktor és azon belül is sportorvoslással foglalkozik. Pszichoterapeuta képzettségét számtalan munkahelyen kamatoztathatta. Dolgozott már üzemorvosként és a Vöröskeresztnél is. Az egyetemen három éve tanít.

Csörsz Ilona: a Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézetének munkatársa. Klinikai szakpszichológusi kompetenciája, szakmai tapasztalata igen figyelemre méltó. Pszichológus-és orvostanhallgatók oktatása mellett, jelenleg pszichoterápiás magánrendeléssel foglalkozik.

Mező Katalin: Gyógypedagógus, óvodapedagógus, művelődési és felnőttképzési menedzser. Szakterületei a tehetséggondozás, a tanulásfejlesztés, a kreativitás és a gyógypedagógiai fejlesztés.

Móré Mariann: A gazdálkodás és szervezés tudományok tanára az egyetemen. Legfőbb kutatási területei a kommunikáció, munkahelyi beilleszkedés és a validáció.

Erdei Norbert: A budapesti Móra Ferenc Általános iskola munkatársa. A kutatási területei legfőképp a sajátos nevelést igénylő tanulók.

Tánczos Judit: amellet, hogy ő a szerkesztője ennek a tanulmánykötetnek, szaktudása a pszichológiában kimagasló. Mentálhigiénés szakemberként és szakképzett individuál pszichológiai tanácsadóként járul hozzá a szakma fejlődéséhez. Kutatja az anyanyelv és az idegen nyelv elsajátításában jelentős faktorokat, a tanulási zavarokat, valamint a tanulási készségek fejlesztésének lehetőségeit.

A tanulmány kötet 11 tanulmányból épül fel, melyek a felosztást tekintve két részre bonthatóak. Az első részben foglal helyet öt tanulmány, melynek témái széleskörűek, az egészséges életmód fejlesztésétől kiindulva a beszéd észlelés és értésen, a kulturtechnikák elsajátításának fejlesztésén keresztül eljutunk a mozgás fontosságáig. A másik részben helyet foglaló hat tanulmány a különleges bánásmódot igénylő tanulókon és felnőtteken át mutat be fontos preventív kérdéseket. A két egységben külön-külön ABC sorrendben helyezkednek el a tanulmányok, ezáltal a szerkesztő nem kíván különbséget tenni köztük.

Mindegyik tanulmány a teljes kötetben köthető a sajátos nevelési igényű személyekhez, és ebben a központi témában megkapaszkodva jár körbe bizonyos kérdéseket. A kötet egyaránt tartalmaz elméleti tanulmányokat, és lényeges eredményeket közlő empíriákat is.

Az első tanulmány Andrásné Teleki Judit tanulmánya, amely a „Társadalmunk egészségi állapota és életminősége” címet viseli. Talán ez a lehető legjobb kezdő tanulmánya ennek a kötetnek. Az olvasás megkezdése elején már rögtön képet kapunk a legfontosabb egészségi mutatókról, és azok változásairól. A szerző precízen végig vezet minket azokon a fontos pontokon, melyek befolyásolják az élet minőségünket és amelyeket jellemezve képet kaphatunk saját egészségi állapotunkról. Ezt követően rátér a rizikó magatartásokra és a teljesség igénye nélkül képet kapunk azok negatív hatásairól. Egészen a legkevésbé és leginkább legalizált káros szokásokon át eljutunk az alkohol és kábítószeres hatásaig. A szerző sok ponton javaslatot is tesz ezek elkerülésére, vagy pedig a negatív hatások kiküszöbölésére.

A második tanulmány Bánhidi Mária tanulmánya, melynek figyelem felhívó, talán gyermekien komikus főcíme azonnal felkelti az olvasó figyelmét: „Érted? –Érted! A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése az óvodában”. A tanulmány rövid bevezetést ad számunkra az alcímben feltüntetett funkciók miben létéről, majd leginkább gyakorlatias stílust követ. A tanulmány áttekinthetően, táblázatba foglalva bemutatja nekünk a különféle módszerek és technikák hatásait és eredményeit. Ezek után részletesen, pontról pontra és mondatonként bemutatja számunkra a beszédészlelés- és megértés különféle gyakorlatait. Ezek a játékos feladatok kifejezetten óvodás korban használhatók, és ott segítik felmérni az adott gyermek készségeit, és segít azok fejlesztésében is.

A harmadik tanulmány Kelemen Lajos írta, a címe: „ A kognitív képességek rendszere és fejlődési szintjei a kulturtechnikák elsajátítása aspektusában”. A meghatározó címet követően a bevezetésben képet kaphatunk arról, hogy a mai helyzetben miképp hat ránk kognitív képességünk, miközben az alap kulturtechnikákat sajátítjuk el. Az írás, olvasás és számolás minden bizonnyal a legfontosabb képességek közé tartoznak és a szerző ezekre fektet nagy hangsúlyt. Az előző tanulmánnyal szemben, hol inkább a fejlesztés volt előtérben, itt gyakorlati praktikákat kapunk arra, hogy felmérjük az adott gyermek képességeit, készségeit. Ezeket a felmérő gyakorlatokat a szerző elég széles körben végig tekinti. Pontos képet kapunk a mozgásos fejlettségről, a beszéd és gondolkodás fejlettségről. Kitér a rajzos tesztek plusz adalékaira és megfigyelési szempontjaira. Olyan szempontokat ad a szerző a kezünkbe a tanulmány által, mely bármilyen munkakörülmények között hasznos lehet, amennyiben gyermekekkel foglalkozunk.

A következő két tanulmányt Petrika Erzsébet írta, és témájuk is nagyban kapcsolódik egymáshoz. Az első, melyben a sportsérülések és a pszichológiai stressz lehetséges háttérkapcsolatáról ír nemzetközi kitekintésben, mind elméleti, mind empirikus módon közelíti meg a sport fontosságát a mindennapi életben. A tanulmány egy sport csapat vizsgálatán keresztül mutatja be a sportsérülések hatásait. A szerző járatos mind a pszichológia mind a sport orvostan területein is, és ezáltal egy széleskörű integrált képet kapunk a témáról. A tanulmány fő irányvonala a sérülésekből adódó pszichológiai következmények. A depresszió és a stresszen keresztül vezeti végig azt a belső megélést ami egy ilyen történéssel együtt jár.

Az ezt követő cikkben részben maradunk a fő irányvonalnál, hiszen a testedzés és a rekreáció szerepét vizsgálja a mentális egészségfejlesztésben. A szerző a tanulmányban bemutatja a testedzés jótékony hatásait, beleértve a rekreációt is. Ezek után a mentális egészségre tett hatásról is szót ejt. Számba veszi a különféle pozitív hatásokat, és a negatív hatásokat, amennyiben a testedzés nagymértékben elmarad. Megpróbálja végig venni azon okokat, amiért a mentális egészségfejlesztés során a rekreáció a legmegfelelőbb út.

A hatodik tanulmány ismét Andrásné Teleki Judit tanulmánya, amelynek címe: „A gyógytestnevelés prevenciós és korrekciós feladatai”. A bevezető részben a szerző bemutatja a gyógytestnevelés rövid lényegét, és annak feladatait. Képet kapunk arról, hogy miben tud és miben nem tud segíteni a gyógytestnevelés. Ezt követően a szerző felsorolja a különböző mozgásszervi elváltozásokat, amiket a mozgáshiány okozhat és ezeket jellemezve egyben megoldási lehetőségeket is kínál rájuk. Az elváltozások felsorolása után, a gyógytestnevelő feladataira tér ki a szerző. Miként kell eljárnia, ha csoportot kell szerveznie, ha szülőkkkel kell konzultálnia. Végül hogyan kell a különféle fogyatékkal rendelkezőkkel gyógytestnevelést tartania.

Az orvos-beteg kommunikáció szabályszerűségei, különösképpen a fogyatékkal élőkkel folytatott kommunikáció jellegzetességeire című tanulmányt Csörsz Ilona írta

és rövid, de tartalmas képet ad arról, hogy miképp és milyen módon kommunikál együtt orvos és betege. A szerző a bevezető részben általánosságban tekinti végig az orvos-beteg kommunikáció modelljeit. Kezdve az általánosan ismert modellektől, mint például a Berne tranzakciós modellje, egészen a több kategóriás modellekig. Ezekre építve rátér a fogyatékkal élők kommunikációs sajátosságaira. A tanulmányban inkább a szellemileg sérült személyekre fektet nagyobb hangsúlyt, hiszen több jellegzetességet tekint végig az ő példájukon keresztül. Fontos gyakorlati tanácsokat jegyez le a tanulmányban, arra nézve, miként kellene beszélnie egy orvosnak, de legfőképp hogy miként kellene viselkednie egy sérült beteggel szemben.

Mező Katalin tanulmánya - A tanácsadás elmélete és gyakorlata a gyógypedagógiában-, igen precíz és alapos képet ad a tanácsadás mibenlétéről. A szerző elsőként is ismerteti velünk a tanácsadás fogalmát, annak jellegzetességeit és kereteit. Ezt követően kitér arra, hogy a gyógypedagógiai tanácsadás miben tér el és miben hasonlít a szimpla tanácsadáshoz. A tanulmány legfőbb értéke, hogy jól érthetően összefoglalja a gyógypedagógiai helyzetben történő tanácsadás feladatait és céljait. A szimpla tanácsadás menetét áttükrözi a gyógypedagógiai helyzetekre, ezzel segítkezve adva annak, aki ilyen helyzetbe kerül. Persze mindenképp fontos hangsúlyozni azokat a pontokat is, ahol a két tanácsadói helyzet nem tér el egymástól.

A következő tanulmány szerzőpárosa Móré Mariann és Erdei Norbert, akik egy sajátos pedagógiai programot mutatnak be egy budapesti általános iskolában, a Móra Ferenc Általános iskolában. A szerzők a tanulmány nagy részében a szegregációt és inklúzívitást mutatják be. A pedagógiai programban két csoport vett részt, egy szegregáltan tanuló beszédben sérült kisiskolás csoport, és egy integráltan tanuló felsőbb évfolyamú csoport. A tanulmány bemutatja számunkra a szegregáció lényegét, és hatásait. Aztán szépen haladva átvezetik az integrációba, egészen végig haladva a különböző fokozatain eljutva az inklúzívitásig.

A tizedik tanulmány ismét Mező Katalinhoz kapcsolható. A cikk a tehetséggondozás gyógypedagógiai aspektusairól szól. A szerző első körben végig halad a gyógypedagógia területein, és bemutatja a különféle fogyatékosok típusait. A következő részben a teljesség igénye nélkül bemutat tehetségkoncepciókat és azokat új megközelítési módon próbálja elemezni. A tehetségkoncepciókat a fogyatékosok jellegzetességein keresztül értékeli. Továbbá kitér a szerző a tehetséggondozó programok fejlesztési módszereire is. A gazdagítás/dúsítás, erősségek és hátrányok fejlesztésére, hogy miként valósulhatna meg ez a fogyatékosok tekintetében.

A tanulmánykötet utolsó tanulmánya a kötet szerkesztőjéhez kapcsolható. Táncos Judit tanulmányában a diszlexia korai azonosításának lehetőségeiről és nehézségeiről ír. A tanulmány a bevezetésben megpróbálja körüljárni a tanulási zavarok típusait, és azokra rövid jellemzést is ad. Ezek után a diszlexiát járjuk végig a szerző segítségével. A szerző a lehetőségekhez mérten minél részletesebb képet ad az említett tanulási

zavar felismerési módjairól és technikáiról. a következményekről és a lehetséges fejlesztési módokról. Kitér arra, hogy a korai azonosítás milyen hatással lehet, egészen a felnőttkorig kitekintve.

A kötet összességében informatív, számos hasznos a gyakorlatban is jól használható ismeretet nyújt az érdeklődő olvasók számára! Ajánlom mindenki szíves figyelmébe!

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Mező Katalin mentori támogatását!

Bellon Gréta: Daniel Pink: Motiváció 3.0(recenzió)

A beilleszkedési, tanulási és magatartási zavaros gyermekek, fiatalok esetében is a problémáknak legalább egy jelentős részét a motiválatlanság, illetve a hagyományos pedagógiai eszközökkel való nehezen motiválhatóság jelenti. Ebből a szempontból célszerű a nem hagyományos pedagógiai, hanem a munka világából származó motivációs lehetőségekre pillantani - például Daniel H. Pink Motiváció 3.0 című művén keresztül.

A szerző egy ötvenes évei elején járó, amerikai író, aki sokadik éve pezsdíti fel könyveivel az üzleti életet és a menedzsmentet. A neve, Daniel H. Pink. Könyvei nemcsak a szakma elismerését vívták ki, a laikusok körében is nagy népszerűségnek örvendenek. Öt könyvéből három hosszú ideig szerepelt a New York Times eladási toplistáján. Megkapó stílusa és szakmai tapasztalata felemelte a TED Talks tíz legnézettebb előadója közé is. Jogi diplomáját 1991-ben a Yale Jogi Egyetemen szerezte meg. A magas rangú képzés után úgy döntött, kormányzati pozíciókban helyezkedik el. Publikációi olyan neves lapokban jelentek meg, mint a New York Times vagy a Harvard Business Review.

Öt könyve közül, a Motiváció 3.0 (eredeti címén, Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us) a negyedik, 2009-ben jelent meg. A művet legalább 34 különböző nyelven dobták piacra. Magyar nyelven csak egy évvel később, 2010-ben jelent meg, Garamvölgyi Andrea fordításában. Három évet töltött sikerkönyvként a New York Times, a Wall Street Journal, a Boston Globe és a Los Angeles Times toplistáján. Megjelenése óta 2.000.000 példányban kelt el világszerte. Vezetésről alkotott felfogása olykor provokatív, kritikusan szemléli a mai begyepesedett vállalatokat, ahol évszázados módszerekkel igyekeznek több profitot kicsikarni az emberekből. Meglátni a hibát könnyű, megoldani azt, viszont annál nehezebb. Pink könyvében jól menő vállalatok, cégek történetével illusztrálja, milyen lehetne a gazdaság, ha minden XXI. századi felépítésű cég vezetője megfogadná az olykor vakmerőnek tűnő tanácsokat. Kilépni a megszokott módszerekből, nagyobb szabadságot adni a dolgozóknak, felkelteni bennük az alvó kreativitást nemcsak elhatározást, elkötelezettséget igényel a vezetőségtől. Ám a közel múlt történelme azt mutatja, a bizalom meghozza gyümölcsét.

A könyv felépítése hármas felosztáson alapszik. Három fejezetenként három témát boncolgat, amelyek logikusan egymás után következve, egymást kiegészítve alkotnak egységes képet. Az első három fejezet részletekbe menően fejtegeti a már alaposan elsajátított és alkalmazott, jutalmazás és büntetés, azaz a Motiváció 2.0 rendszerét. Ebben a részben – csak, hogy mégse legyen olyan egyszerű a képlet – megismerkedhetünk azokkal a kivételt képező helyzetekkel, amikor még működik, sőt helyettesíthetetlen a jutalmazás és büntetés rendszere, amennyiben a legnagyobb

profitot szeretnénk elérni. Keményen hangozhat az előző mondat, de a teljesítménybérezésre gondolva árnyaltabbá válhat a kép. Az első harmad utolsó fejezetében Pink bevezet az általa világra hozott, I típusú gondolkodás és viselkedés világába, melynek hajtómotorja a Motiváció 3.0, azaz a kompetencia, az autonómia és a kötődés. A három alapösszetevőről a második harmadban kapunk komolyabb áttekintést, illetve az ezekhez erősen kapcsolódó önirányítás, szakmai igényesség és céltudatosság témaköre is terítékre kerül. A harmadik harmadban Pink feltárja az I típusú munkahely megteremtéséhez nélkülözhetetlen feltételeket és bepillantást nyerhetünk abba, hogyan működik ez a gondolkodás- és viselkedésforma a magánéletben, vagy az oktatásban. A könyvhöz csatolt fogalomtár segít a tájékozódásban, ha elvesznénk az újonnan megismert fogalmak hálójában. Végezetül húsz vitaindító kérdés segít abban, hogy egymás gondolataiból ötletet merítve, még kreatívabb megoldási lehetőségekkel rukkoljunk elő munkahelyi vagy magánéleti problémáinkra. Ezt követően lehetőségek nyílnak saját kérdések megfogalmazására.

Ahhoz, hogy megérthessük és megláthassuk a motivációk közti különbségeket, mielőtt beleásnánk magunkat a Motiváció 3.0-ba, meg kell ismerkednünk a Motiváció 2.0-val, de még az előtt is a Motiváció 1.0-val. Ez utóbbi, a biológiai szükségleteket fedi le. Az éhség, a szomjúság és a szexuális szükségletek tárházát foglalja magába. Pink ezt a hajtóerőt „ősi operációs rendszernek” nevezi. Evolúciós alapokon gondolkodva, a több tízezer évvel ezelőtt élt ősembernek nem volt más célja, mint a túlélés. Az idő múlásával azonban elkezdtek létrejönni a társadalmak, bonyolódott a gazdaság, az emberi kapcsolatok rendszere: egyesek főnökökké váltak, mások azok alkalmazottai lettek. Ebben a világban szükségesség vált a rendszer „frissítése” és így jöhetett létre a kissé bonyolultabb jutalmazás és büntetés projekt, a Motiváció 2.0. Pályája zenitjét az ipari forradalom idején érte el. Frederick Winslow Taylor ideológiája mentén a vezetők jutalmakkal és büntetésekkel igyekeztek az embereket a „megfelelő munka megfelelő időben történő megfelelő módon történő végzésére” (Pink, 2009, 32. o.), hogy minél nagyobb hasznot kovácsolhassanak abból. Az embert eredendően lustának tartották, akinek érdeke nem esik egybe a cég érdekeivel. Ezt az elméletet Douglas McGregor a XX. században elutasította és a Maslow piramis elképzeléseire építkezve kinyilvánította, hogy az embernek eredendően szüksége van önállóságra. A Motiváció 2.0 hibája három területen volt keresendő: (1) a munkaszervezés-, (2) a munkáról való gondolkodás-, és a (3) munkavégzés területén. A XXI. századra ezek megváltoztak. A világ másfajta munkát igényelt.

A technológia korszakalkotó világában a legnépszerűbb termékek jelentős hányada önkéntesek keze munkáját hirdeti. A Wikipédia naponta milliók által látogatott weboldal, ahol írni és alkotni vágyó emberek, bármilyen ellenszolgáltatás nélkül, ingyen és bérmentve hoznak létre szellemi termékeket. Ez a weboldal megnyerte a versenyt a Microsoft enciklopédiájával szemben, amin szakemberek, megszervezetten, beágyazva a jutalmazás és viselkedés rendszerébe, fizetés

ellenében, naponta több órát dolgoztak. A Wikipédia mellé sorolható a minden negyedik cég által használt Linux, vagy a Firefox, amelyen emberek milliói böngésznek nap, mint nap. Ez az eredménye a manapság egyre népszerűbb, nyílt forráskódon alapuló üzleti modellnek. Itt az emberek elsősorban társadalmi haszonért dolgoznak és nem profit maximalizálásért, ahogyan azt a közgazdaságtan oly erősen állította. Az örömet a tevékenységben lelik, abban, hogy rájönnek egy probléma megoldására és ezért elismerést kapnak az emberiségtől azáltal, hogy tömegek kezdik el használni fejlesztéseiket. Egyre többen „szociális vállalkozásokba” kezdenek. Az e mögött rejlő motiváció túlmutat a 2.0-n.

A munkáról való profitmaximalizáló gondolkodást az ultimátum-játék statisztikai eredményei cáfolják leginkább. A játékot két személy játssza. Az egyik kap 10 dollárt és eldöntheti, mennyit ajánl fel abból a másik fél számára. A másik fél pedig dönthet arról, elfogadja-e azt, vagy sem. Amennyiben nem fogadja el, mindketten elveszítik a pénzüket. A közgazdaságtani, racionális gondolkodás alapján, ha csak egyetlen dollárt is ajándékoznak nekünk, el kellene fogadnunk, hiszen az 1 mégiscsak több mint a semmi. Az eredmények alapján azonban kiderült, hogy a játékosok nagy része már a 2 dolláros ajándékot is visszautasítja. Úgy tűnik, az emberi igazságérzet nem engedi, hogy ilyen alacsony összeggel kenyerezzenek le egy eleve ajándékozott összegből. Azonban nem vitatjuk el embertársaink jutalmait és sikerét, ha azok mögött valóban kemény munka és erőfeszítés áll. Bruno Frey a mai kor emberének a „homo oeconomicus maturus”, azaz az „érett gazdálkodó ember” nevet adná, akit javarészt belső motiváció új tevékenységei során.

A századváltással a munkavégzés egészében az algoritmikustól a heurisztikus felé tolódott el. A meghatározott, konkrét, előre megtervezett munkamenetet felváltotta a nagyobb önállóságot és kreativitást igénylő munkafeladat, ahol új megoldások kellenek. Napjainkban a fejlődő országokban végzik az algoritmikus „szalagmunkák” nagy részét, a fejlett országokban azonban egyre inkább, az ún. „bal agyféltekés” munka helyett „jobb agyféltekés” munkára van szükség. Előbbinél működik a jutalmazás-büntetés eszköze, utóbbinál még rontja is a teljesítményt. A jutalmazás teljesítményre gyakorolt debilizáló hatását bizonyította Harlow rhesusmajmokkal végzett kísérlete. A majmok feladata az volt, hogy kinyissanak egy zárat. A majmok azonnal élvezettel estek neki a zár felderítésének ellenszolgáltatás teljes hiányában. A zárok felnyitását pillanatok alatt megtanulták, ezt követően már saját idői teljesítményükkel versenyeztek, egyre jobb időt „futva”. Feltételezhetnénk, hogy a jutalom bevonása a kísérletbe még motiváltabbá és gyorsabbá fogja tenni a majmokat, ám Harlow azt tapasztalta, hogy jutalom fejében a majmok növelték hibázási arányukat, sőt előfordult, hogy nem is sikerült megoldaniuk a feladatot. Volt egy belső motivációs erő, egy kíváncsiság, amit megölt a jutalom. A játék munkává vált a majmok számára, egy olyan tevékenységgé, ami annyira unalmas, hogy fizetnek azért, hogy valaki elvégezze. Ha ez igaz a majmokra, sokkal inkább az emberre. Egy

más módszer a teljesítmény rombolására az ellenőrzött figyelem. Emberek 10 milliói váltak mára önirányítóvá a munkában, távmunkát végezve, jelentős profitot termelve anélkül, hogy főnökük percenként ellenőrizné, hogy „a megfelelő munkát, a megfelelő időben, a megfelelő módon” (Pink, 2009, 32. o.) végzik-e el. A munkájuk mégis működik, mégis gyümölcsözők.

A Motiváció 2.0 hatása a munkatevékenységre nemcsak szakmai kísérletekben, de klasszikussá vált, ifjúsági regényekben is feltűnik. Mark Twain tollából született Tom Sawyer mestere volt annak, hogyan tegye a munkát szórakozássá. Kiváltságként végezte mások előtt, élvezetes, nem akárki számára elérhető tevékenységként mutatta be a kívülállóknak. A belső motivációt oly annyira felébresztette ezzel bennük, hogy még fizetni is hajlandók lettek azért, hogy dolgozhassanak. A Vocation Vacation program sok tekintetben hasonlít ehhez. Az emberek fizetnek azért, hogy mások munkáját végezhesék néhány napig.

Egy széles körben ismert kísérletben rajzolni szerető, óvodás gyermekeket választottak ki kísérleti személyként. Három csoportra bontották őket. Az első csoport jutalmat kapott a rajzolásért cserébe, amiről már a rajz elkészítés előtt értesült. A második csoportot váratlanul érte a rajzáért kapott díj. A harmadik csoport mint kontroll csoport, semmilyen jutalomban nem részesült. Ezután azt vizsgálták, hogyan változik a rajzolás iránti kedve a gyermekeknek az óvodában. Az eredmény döbbenetes volt. A várt jutalomban részesült gyermekek jelentősen kevesebbet rajzoltak ezután, mint korábban. Azonban a váratlanul jutalmazott gyermekek rajzolás iránti lelkesedése megmaradt, csakúgy, mint a jutalomban nem részesült gyermekeknek. A magyarázat az, hogy ezek a jutalmazott gyermekek inkább értelmezték munkájuk elismerésének a díjat, mint lefizetésnek. Más kísérletek azt is bizonyították, hogy ha minden csoport elvárt díjazásban részesül, akkor az irreálisan magas ajánlatot kapott csoport teljesítménye alulmarad a többiekéhez képest, kreativitást igénylő feladatokban pedig elhomályosítja az egyedi megoldásokat a szem előtt, a nemes cselekedetektől pedig egyszersmind kötelezettséget csinál, megfosztva annak önkéntes szépségétől, ami oly annyira motiválja az embereket.

A büntetés hasonlóan működik. Hajlamos visszavetni azokat a cselekedeteket, amelyeket szeretnénk vele előmozdítani. A késés vagy az inkorrekttség büntetése alááshatja az embertársaink felé való jóindulatot, mintha megvásárolnánk magunknak a büntetés teljesítésével egy kis rosszásra való jogosultságot. A jutalom és büntetés eszköze eléri, hogy csupán rövid távú célok lebegjenek a szemünk előtt és azok későbbi, katasztrofális következményeit azok korábbi javadalmi mögé szorítsuk.

A fenti tapasztalatok arra vezették Pink-et, hogy megalkossa az I típusú és X típusú magatartás fogalmát, amely kiterjeszhető a vezetésre is, és amelynek ellenkező pólusán a Motiváció 2.0-tól fűtött, X típusú magatartás helyezkedik el. A két típust egy

kontinuum két szélsőértékeként képzelhetjük el, amelyen az emberek egyéneken belül is, időszaktól függően ingadozhatnak. Alapvető különbség közöttük, hogy az előbbi belső-, míg az utóbbi külső motivált. Az I-, és X típusú magatartás is tanult, bár egy veleszületett, univerzális szükséglet az indítómotorja. Fontos észrevenni, hogy, bár a pénz külső jutalom, az I típusú magatartás életre hívásához szükséges egy versenyképes fizetés. A pénzügyi problémák elterelik a figyelmet a kreatív alkotás szabadságának élményéről. Azonban, ahogy az anyagi bizonytalanság szertefoszlik, a fizetés, a bónuszok, a juttatások, mind másodlagossá válnak a szakmai értékteremtés - mint cél - mögött. Így emelkednek ők idővel X típusú társaik fölé. Belső motivációjuk szűnni nem akaró energiaforrásként áll rendelkezésükre és jobb pszichés egészséggel, ebből kifolyólag pedig jobb fizikai egészséggel bírnak. A Meyer Friedman és Ray Rosenman által A típusúnak nevezett, szív- és érrendszeri betegségekre fogékony, túlhajszolt életmódot folytató, agresszíven ambiciózus emberek könnyen összekapcsolhatók Pink X típusával. Éppen ezért érdemes megismernedni az I típusú magatartás három alappilléreivel, hiszen egy X típusra beállított ember kis odafigyeléssel átcsúszhat a kontinuum ellenkező oldalára és I típusúvá válhat. A három alkotóelem pedig a következő: önállóság, szakmai igényesség, céltudatosság.

Az iparosodás következtében megjelenő gyári munkák arra tanították a vezetőket, hogy a munkát alaposan megtervezzék, beosszák, élesen elhatárolják egymástól az egyes munkaköröket, a dolgozókat pedig belépő és kilépő kártyák segítségével ellenőrzik a munkaidő pontos betartásában. Az alkalmazottak számára megszűnt létezni az önállóságra való szabadság. Épp ezért korszakalkotó Jeff Gunther vezetési stratégiája, amit Cali Ressler-től és Jody Thompson-tól, két HR-es szakembertől lesett el. A munkakörnyezetet eredményorientálttá (ROWE) változtatta azáltal, hogy embereinek csupán egyetlen kötelezettsége van: időben elkészülni a feladatukkal. Nincs reggel 8 órai kezdés, nincs 8 órás munkát megszakító 20 perces ebédszünet adott időpontban, nincs ellenőrzés, nincs kontroll. Az eredmények pedig azt mutatják, az ötlet bevált. Az alkalmazottak produktívabbak, kreatív termékeik napról napra növelik a vállalati profitot, és jelentősen csökkent a munkahelyi fluktuáció. A cég működését mégis számos kritika érte, azonban minden kételyünk eloszlik az ember veleszületett kíváncsiságával és önállóságra való vágyával kapcsolatban, ha a gyermekekre gondolunk. Az idő múlásával ez csak akkor szűnik meg, ha a környezet végez vele. Az önállóság szükségletét elégíti ki a Mike Cannon-Brookes által alkalmazott módszer, miszerint bizonyos szabadnapokon az alkalmazottai olyan problémával foglalkozhatnak, amellyel csak szeretnének. Ez a nap a FedEx nevet kapta. A 24 órás szabadság egy céges rendezvénybe torkollik, ahol mindenki bemutathatja egy napos, önálló munkáját. Cannon-Brookes az ötletet az 1930-as és 1940-es évek William McKnight-jától merítette, aki alkalmazotti csapatának még ennél is többet engedett: a munkaideje 15%-át. Azóta számos cég átvette ezt a szokást, és az eredményei nem merültek egyhamar a feledés homályába. A Google

News, a Gmail, a Google Talk, a Google Sky, a Google Translate sokak által nemcsak ismert, hanem mindennap használt újítások.

A következő kritikus pont az I típus megvalósításában a szakmai igényesség megteremtése. A szakmai fejlődésre való igény elmélyültté tesz a munkánkban. Csíkszentmihályi Mihály ezt a flow élményével írta le, ami annyit jelent: belefeledkezve az adott tevékenységbe, kizárva a külvilágot, koncentráltan, egy nagy erőfeszítést és kihívást jelentő cél felé, önfeledten haladni. Csíkszentmihályi kutatásai azt bizonyítják, hogy a flow élménye inkább jelentkezik munkában, mint szabadidős tevékenységben. Erre viszont törekedni kell. A törekvés pedig nagyban a gondolkodásmódon múlik. Carol Dweck különbséget tett a tulajdonságmélet és a növekedésmélet között, amelyek a képességeinkről való hiedelmeinket foglalja magába. Amennyiben elhisszük, hogy intelligenciánk genetikusan determinált, saját magunk leszünk az akadályai szakmai fejlődésünknek, hiszen nincs értelme erőfeszítéseket tenni, amikor képességeink veleszületetten adott tulajdonságaink. Azonban, szakmai fejlődésünk előtt kapu tárulkozik, ha adottságainkat nemcsak öröklött tényezőkné tulajdonítjuk, hanem saját felelősségünket is felismerjük azok növekedésében. A növekedésorientált gondolkodásmód mellett a fájdalom nyújt táptalajt a szakmai igényességnek. Őstehetségnek nevezett mestereket, bajnokokat és világklasszisokat vizsgálva megállapították, a sikerig vezető út fájdalmas erőfeszítésekkel teli. Önmagunk rekordját megdönteni, majd azt elérve, az újabb rekorddal küzdeni lassú folyamat. A cél az, hogy ne csak önmagunkat győzzük le, hanem másokat is túlszárnyaljunk és a szakma legnagyobbjává váljunk. Ez a cél, ami előrevisz és magasra emel, pedig csak megközelíthető, de sosem érhető el, hiszen a legjobbnál is van egy egyel jobb.

A céltudatosság stabilitást ad az I típusú személyiségnek. Ez már nemcsak a saját célokat foglalja magába, hanem egy önmagunkon túlmutató, magasabb rendű felé mutat. Ilyen az egyre népszerűbb önkéntes munka is. Halva született ötlet pénzzel megvásárolni a véradóktól a vérüket, annak reményében, hogy így megnő a vérbank vérállománya. A jutalom bevonásával megvonják az adakozókat a önzetlenség felbecsülhetetlen érzésétől.

A könyv további részében arról olvashatunk, milyen eszközökkel ébreszthetjük fel magunkban a Motiváció 3.0-t. Clare Boothe Luce azt mondta: „Egy nagy ember belefér egyetlen mondatba.” (Pink, 2009, 177.o.) Saját, egymondatos élettörténetünk megfogalmazása segíthet kiszűrni a fontosnak hitt dolgok halmazából a kevésbé fontosakat. Segít abban, hogy ne aprózzuk szét magunkat a hétköznapiakban. Esetleg tudatos tervezéssel, takarékoskodással, feloszthatunk nyugdíjas éveinkből ötöt munkáséveink között, ami közel sem olyan megvalósíthatatlan, mint amilyennek hangzik. Ezek és ehhez hasonló tanácsokat oszt meg velünk Pink a személyes motivációnkon túl a munkahelyi körülmények megreformálásával kapcsolatban.

A Motiváció 3.0 motiváló olvasmány fiatal felnőttek és idősek, pályakezdők és mesterek, alkalmazottak és főnökök, család anyák és családfenntartók, nők és férfiak számára. A belső motiváció felébresztése új értelmet ad aktuális tevékenységünknek. Megismerkedve az I típusú cégek működési elveivel önkéntelenül dől belőlünk egy sóhaj, bárcsak mi is ilyen helyen dolgozhatnánk. Majd továbbolvasva fokozatosan döbbenünk rá, nem is olyan lehetetlen a körülmények alakítójává válni, ahelyett, hogy a körülmények alakítanának minket.

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Bellon Gréta: Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért (recenzió)

A recenzió szerzője:

Varga Gréta
Debreceni Egyetem

Szerző e-mail címe:
vargagreta01@gmail.com

Lektorok:

Mező Katalin
Debreceni Egyetem
Schéder Veronika
Debreceni Egyetem
Szilágyi Barnabás
Debreceni Egyetem
Koncz István
Professzorok az Európai
Magyarországért Egyesület

Varga Gréta (2015): Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért (Recenzió). *Különleges Bánásmód*, I. évf. 2015/3. szám, 81-86. DOI 10.18458/KB.2015.3.81



A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Mező Katalin (Szerk.) (2015): *Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért*. Bíbor Kiadó, Miskolc. 122 oldal, ISBN: 978-615-5536-00-7

Kulcsszavak: különleges bánásmód, játék

Diszciplínák: pszichológia, pedagógia, gyógypedagógia

Bibliography of the subject of this recension:

Mező, Katalin (2015): *Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért*. Bíbor Kiadó, Miskolc. pp. 122, ISBN:

978-615-5536-00-7

Keywords: special treatment, playing

Disciplines: psychology, pedagogy, special education

Jelen recenzió alapja a *Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért* című tanulmánykötet. A kötetben szereplő írások szerzőinek szakmai kompetenciáit nem csak a tudományos körök ismerik el, hanem a MarkMyProfessor.com online felületen a diákok körében is igen népszerűek közülük azok, akik pedagógusként is kipróbálták már magukat.

Bakonyi Anna (Phd) szakterülete a pedagógia, főként az óvoda közegében. Életrajzában kiemelt szerepet kap mint munkahely az Apor Vilmos Katolikus Főiskola, ahol hosszú ideig docensként tevékenykedett, miközben a pedagógiát nemcsak gyakorolta, hanem oktatta is a főiskola hallgatóinak. Rövid, külföldi tartózkodása során lehetősége nyílt arra, hogy sérült emberekkel foglalkozzon, ami ezt követően érdeklődését és munkahely választását jelentősen meghatározta; a Budapesti Korai Fejlesztő Központban kezdett el dolgozni. „Jelenleg szabadfoglalkozású szakértő.”

Kelemen Lajos (Phd) egy hallgatója szavaival: „szemléletmód alakító”, előadásaival új megvilágításba helyez hétköznapi történéseket. Szakterülete a pszichológia, szívügye az óvodás-, és kisiskoláskori képességfejlesztés. Ezt a munkát segíti az általa megalkotott *Okoskocka* fejlesztő eszközcsalád is.

Mező Katalin (gyógypedagógus, óvodapedagógus, művelődési és felnőttképzési menedzser) a tanulmánykötet szerkesztője és benne szereplő két tanulmány társszerzője *Mező Ferenc* (PhD, pszichológus, pszichológia szakos tanár) mellett. Érdeklődésük és kutatási területük nagy átfedést mutat. Járta többek között a tehetséggondozás, a tanulásfejlesztés, a kreativitás és a gyógypedagógiai fejlesztés világában. Mindeketten a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Karának oktatói.

Csörsz Ilona (Phd) a Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézetének munkatársa. Bár még alig egy éve tanít az intézetben, tárgyfelvételnél verseny folyik kurzusaiért. Klinikai szakpszichológusi kompetenciája, szakmai tapasztalata és pedagógusi érzéke meggyőző erővel hatott a hallgatókra. Pszichológus- és orvostanhallgatók oktatása mellett, jelenleg pszichoterápiás magánrendeléssel foglalkozik.

Óbert Mariann a Debreceni Egyetem Általános Orvostudományi Karának negyedéves hallgatója Csörsz Ilona mentorálásával idén második éve tanulmányozza azokat a módszereket, melyekkel csökkenthető a gyermekek egészségügyi félelme. Emellett a Debreceni Orvostanhallgatók Egyesületének gyermek-egészségnevelési elnökhelyettese.

Pálfi Sándor (Phd) a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési tanszékének vezetője, a Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar oktatási dékán helyettese. Publikációi 1995 óta rendszeresen jelennek meg, javarészt óvodai témában, ugyanis egyik fő kutatási területe a gyermekbarát nevelési intézmény. Többek között az ő nevéhez fűződik az 1999-ben kidolgozott „Lépésről lépésre” óvodai program. Azonban nemcsak az óvoda színterén tevékenykedik. Szívén viseli a hátrányos helyzetű hallgatókat, számukra a Debreceni Egyetemen kutatócsoportot vezet.

Tánczos Judit (Phd) szaktudása a pszichológiában bontakozik ki. Mentálhigiénés szakemberként és szakképzett individuálpszichológiai tanácsadóként járul hozzá a szakma fejlődéséhez. Kutatja az anyanyelv és az idegen nyelv elsajátításában jelentős

faktorokat, a tanulási zavarokat, valamint a tanulási készségek fejlesztésének lehetőségeit.

Tunyogi Erzsébet (Phd) a Tunyogi Korai Fejlesztő és Gondozó, Fejlesztő Felkészítő Központ intézményvezetője és a játékterápia kidolgozója. Sérült gyermekekkel való foglalkozásainak sikere mellett, a Pannon GSM Alapítvány által neki ítelt Példakép Díj is mutatja, mennyire hasznos és közérdekű munkát végez társadalmunkban.

Kofránné Rémi Annamária (Phd) a Tunyogi Erzsébet által létrehozott és vezetett fejlesztő központ intézményvezető helyettese. Mentálhigiénés szakemberként szakterülete a halmozottan sérült iskoláskorú gyerekek játékprogrammal történő fejlesztése, amihez a játékprogramot ő maga alkotta meg.

A tanulmánykötet kulcsszava a különleges bánásmód. A tanulmányokban több helyen megjelenik a 2011. évi köznevelésről szóló CXC. törvény, ami kettébontja a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek csoportját, és ezzel létrehozza a különleges bánásmódot igénylő gyermekek, tanulók, valamint a hátrányos-, és halmozottan hátrányos gyermekek, tanulók körét. Különleges bánásmódot azonban nemcsak a fogyatékossággal és különféle zavarral, vagy nehézséggel küzdő gyermekek igényelnek, hanem a kiemelten tehetséges gyermekek is. Hangsúlyozandó, hogy ezek a csoportok gyakran átfedést mutatnak egymás között. Gondoljunk csak azokra az autisztikus spektrumzavarral küzdő gyermekekre, akik egyszeri megfigyelés után gond nélkül lerajzolnak egy egész városképet; fogyatékkal élnek és tehetségesek.

A tanulmánykötet nyolc tanulmányból áll. Ezek a tanulmányok az óvodás- és iskoláskori különleges bánásmódot több szempontból elemzik, olykor bemutatva hozzá fejlesztő eszközöket, játékokat vagy lehetőségeket. Tartalmi kategóriákra még sincs felbontva az egész. Az egyenlőség megtartása érdekében – mert minden írás azonosan jelentős és értékes – a tanulmányok a szerzők neve alapján az ABC szabályai szerint követik egymást. Ez mégsem éreztet az olvasókkal zavart. Folyamatosan előre haladva a kötetben újabb vagy tágabb területeit ismerhetjük meg a különleges bánásmódnak.

Az első tanulmány szerzője Bakonyi Anna, címe *Különleges bánásmódot igénylő gyerekek óvodai nevelése a játék által*. A tanulmány inkluzív szemléletmóddal rendelkezik. Tárgyalja, hogyan lehet segíteni a különleges bánásmódot igénylő gyermekeket a kortárs csoportjukba való beilleszkedésben úgy, hogy társaik őszintén el is fogadják őket. Különös figyelmet fordít a sajátos nevelési igényű gyermekekre (SNI), a hátrányos (HH), és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekre (HHH), valamint a tehetségekre. E kategóriák eltérnek ugyan egymástól, de egy gyermek akár mind a háromba is besorolható lehet. Éppen ezért fontos az óvodapedagógus szakemberekkel való együttműködése, s hogy a szakember által megalkotott, még csak elméletben létező fejlesztő játékokat a gyakorlatba átültetve alkalmazza. A gyermeki játéknak számos fajtája ismert. Az óvodai tanulás, melynek

célja a képességek fejlesztése, ezek segítségével valósul meg. Az inklúzió folyamatát egyaránt segíthetik a szabad- és a fejlesztő játékok, melyek sok tekintetben eltérnek egymástól. Míg az előbbi a gyermeknek és fantáziájának szabad teret engedve, céltalanul, mégis eredményesen, önfejlesztő hatásmechanizmussal megy végbe, addig az utóbbi szakértők által alaposan átgondolt és megtervezett ütemben, részfunkciók fejlesztésére irányultan zajlik felnőttek közreműködésével. Támogatja az inklúziót a játékon túl a zene, a tánc, a rajz, a festészet, a kézműves foglalkozások, a mese és drámajátékok, amelyek lehetővé teszik, hogy a gyermek szabadon és következmények nélkül fejezze ki érzelmeit. A szülőkkel és a kortársakkal való közös tevékenységeken keresztül a gyermekek befogadóbbak és elfogadóbbak lesznek hátránnyal induló társaikkal szemben, és itt szerzett tapasztalataik felnőtt éveikben is elkísérik őket. Így zökkenőmentesen valósulhatnak meg egyenlő esélyekre épülő munkahelyek, intézmények, közösségek, melyekben e gyermekek már felnőttként lesznek jelen és ők adják majd tovább saját gyermekeiknek az inkluzív szemléletmódot.

A második tanulmány Kelemen Lajos nevéhez köthető, címe *A tanulási korlátokkal küzdő gyermekek beszéddiagnosztikája és -fejlesztése az okoskocka eszközzel*. A tanulmány kiinduló gondolatként említi meg Meixner Ildikó megállapítását, miszerint „a tanulási korlátok hátterében 60%-os valószínűséggel húzódik meg a beszéd valamilyen szintű elmaradása”. Ezek alapján a legtanácsosabb tanulási zavarral küzdő gyermek vagy tanuló esetén a beszéd fejlettségét felmérni és tovább fejleszteni. A tanulmány három részre bontható. Az első rész a tanulási korlátokkal kapcsolatos fogalmakra koncentrál, a második részben bemutatásra kerül a fentebb említett okoskocka eszköz, végül sor kerül a beszédet felmérő és fejlesztő feladatsorok ismertetésére. Mint a tanulmányból kiderül, tanulási korlátról akkor beszélünk, ha egy tanuló tanulmányi eredménye nem éri el az életkorából adódóan tőle elvárható szintet. Ennek hátterében több tényező is meghúzódhat. E háttértényezők mentén három csoportot különíthetünk el, mely csoportokba tartozó gyermekek nemcsak IQ tekintetében térnek el egymástól, de eltérő szakmai segítséget is igényelnek: ők a tanulásban akadályozottak, tanulási zavarral, illetve tanulási nehézséggel küzdők. Az okoskocka fejlesztő eszközcsalád a fent említett tanulók elmaradásának kiszűrésére és fejlesztésére hívatott. Az egyes részképességeket fejlesztő feladatok tematikusan jelennek meg az eszközcsaládban, és a könnyű feladatoktól az egyre nehezebb feladatok felé haladva támogatják az ütemes, fokról fokra haladó fejlődést. Kelemen Lajos jelen tanulmányában a beszédet felmérő és fejlesztő eszközt mutatja be.

A harmadik tanulmány szerzőpárosa Mező Ferenc és Mező Katalin, címe *Gyógypedagógiai problémákra érzékenyítő játékok (nemcsak óvodapedagógusoknak)*. Sajátos nevelési igényű gyermekek egyre gyakrabban fordulnak elő köznevelési intézményekben, és nemcsak gyógypedagógiai intézményekben. Együtt nevelve különleges bánásmódot igénylő gyermekeket és a hagyományos bánásmód mellett is

jól teljesítő társaikat újra felveti az inklúzió és integráció problematikáját. Az inklúzió és integráció társfogalmak, a gyermek közösség általi be- és elfogadását, ill. közösségbe való beilleszkedését jelentik. Ennek elősegítése érdekében az intézményeknek különféle intézkedéseket kell hoznia, úgy a tantervekben, mint az osztályok és foglalkozási csoportok kialakításában, vagy a pedagógusok attitűdjében. A pedagógusok, pedagógusjelöltek számára ez egy nagyobb fokú és szélesebb körű szakmai felkészültséget igényel; s esetenként akár „gyógypedagógiai érzékenyítésre” van szükségük. Azok, akik nem küzdenek a SNI gyermekekhez hasonló problémákkal, vagy nem szereztek tapasztalatot róluk közvetlen környezetükből, esetleg velük kapcsolatos olvasmányokból, nincsenek felkészülve azokra a sajátos helyzetekre, amelyek nevelésük során előfordulhatnak. Ebben szolgálhatnak segítségül azok a – javasolt óraszámban 30 órás – tréningek, amelyek a mindennapi-, vagy tanulmányi nehézségekre koncentrálnak felkészítik a pedagógusokat az adott helyzetben megfelelő reakcióra és hozzáállásra. A tanulmányban felvázolt számos érzékenyítő gyakorlat foglalkozik látás-, és hallássérültekkel, testi-, és értelmi fogyatékkal élőekkel, pszichoszociális zavarral, vagy beszéd nehézségekkel küzdő, valamint tanulásban akadályozott gyermekekkel.

A negyedik tanulmány szerzőpárosa szintén Mező Ferenc és Mező Katalin, címe *A tehetség mint a különleges bánásmód speciális területe*. Minél több csoportot érint egy gyermek a 2011. évi CXC. törvény kiemelt figyelmet igénylő gyermekekkel és tanulókkal foglalkozó paragrafusával, annál különlegesebb bánásmódot igényel. Így vannak ezzel a tehetséges, ám fogyatékkal élő gyermekek is. Luna szerint ők a „kétszeresen kivételes tehetségek”, Rizza és McIntosh pedig „kétszeresen rendkívülinek” nevezi őket. Sajnálatos tény, hogy sokszor ezeknek a gyermekeknek az életében háttérbe szorul a tehetsége. Olykor maguk, szüleik vagy pedagógusaik sem hiszik el, hogy fogyaté-kosságukon kívül mással is kiemelkedhetnek társaik közül, ezért elveszítik a hajlandóságot, hogy keressék önmagukban a tehetséget. Ezeknek a gyermekeknek és gondozóiknak szélesíteni szükséges tehetségről kialakított szemléletmódjukat, hogy nyitottak legyenek felfedezni a gyermekben rejlő tehetséget és segítsenek kibontakoztatni azt. A tehetséggondozó programok és módszerek köznevelési intézményeken belül való népszerűsítése és az intézmények inklúziós szemléletmódjának elősegítése gyorsíthatja ezt a folyamatot. A mentorrendszer szélesebb körben elérhetővé tétele, tehetségfejlesztésre irányuló szervezetek összefogása és a külföldi szakmai tapasztalatok megismerése és beemelése a hazai gyakorlatba, mind-mind ösztönző erővel hathatnak a fogyatékkal élőkben való tehetség felfedezésére és fejlesztésére.

A tanulmány további részében a Mező Ferenc nevéhez köthető *IPOO – minimum program* kerül bemutatásra. A program célja „a kreatív, produktív, belső motivációtól vezérelt önálló és önfejlesztő (akár) egész életen át tartó tanulás igényének és megvalósulásának” kialakítása. A program az információkezelés négy szakaszára

építkezik: információgyűjtés (input), információfeldolgozás (process), információalkalmazás (output) és a tanulásszervezés (organizáció). A tanulás sikere vagy sikertelensége ezekben a szakaszokban történő műveleteken és módszereken múlik. Amennyiben hiányos módszertannal rendelkezik a tanuló, tanulási nehézségei adódhatnak annak függvényében, mely szakasz(ok)ban történt a hiba. Ebből kiindulva, a négy szakasz matematikai felírásával a tanulás vezethet információveszteséges tanuláshoz, magoláshoz vagy produktív tanuláshoz. A program nevében szereplő „minimum” jelző többek között arra utal, hogy az erre létrehozott – 10, 20, 30 óras – tréningek meglehetősen rövidek ugyan, de ennyi idő alatt is látványos javulások érhetők el a tanulásmódszertanban és a tanulmányi eredményben.

Az ötödik tanulmány szerzőpárosa Csórsz Ilona és Óbert Marianna, címe *Egészséges és krónikusan beteg óvodáskorú gyermekek egészségügyi félelmei és a Teddy Maci Kórház mint lehetséges prevenciós módszer*. Számos halálos kimenetelű betegség korai stádiumában felismerhető és visszafordítható lehetne a szűrővizsgálatokon való rendszeres megjelenéssel. A lakosságban mégis inkább a vizsgálatok halogatása tapasztalható, amelynek hátterében sokszor az attól való félelem áll. Ezzel kapcsolatos attitűdváltozást leginkább a gyermekkorban érhető el. A Svédországban megszületett Teddy Maci Kórház ezt az ügyet szolgálja. A foglalkozás a szerepjátékokra épül, ami óvodáskorban meghatározó a gyermek játékában. A gyermek felveszi az orvos szerepét, és a belső szervekkel ellátott, „beteg” plüssállatát vizsgálva számára érhető és megragadható módon egyre többet tanul meg az emberi test működéséről, miközben csökken az orvostól és az egészségügytől való félelme. A Teddy Maci Kórház célja „egy olyan felnőtt nemzedék „kinevelése”, aki probléma esetén nem fél időben orvoshoz fordulni, mer kérdezni orvosától és gyógyulásának aktív résztvevője”. A szerzők vizsgálatukban arra voltak kíváncsiak, hogy a krónikusan beteg gyermekeknek erősebb-e az egészségügyi félelme, ill. esetükben is eredményesen használható-e a fentebb leírt program. 170 fő 5 éves gyermek vett részt a kutatásban. Rajzelemzéssel megállapították az orvostól való félelemszintjüket a Teddy Maci Kórház prog-ramban való részvétel előtt és után. Az eredmények kimutatták, hogy nincs különbség egészséges és krónikusan beteg gyermekek félelemszintje között, de a programban való részvételt követően szignifikánsan csökkent az utóbbi csoport félelempontja is. Ennek fényében kimondható, hogy a Teddy Maci Kórház program egészséges és beteg gyermekek esetében is hatékony félelem-csökkentő eszköz.

A hatodik tanulmány szerzője Pálfi Sándor, címe *A játékkonfliktus, mint a viselkedéscsökkentés jelzője*. A gyermek leginkább a játékában ismerhető meg. Az óvodás gyermekek nyelvi kifejezőkészsége még korlátozott, ezért viselkedésükben és játékukban jelennek meg és vezetődnek le a ki nem mondott feszültségek és konfliktusok. A konfliktusok erőssége és mélysége több tényező függvénye, melynek

hátterében gyakran a hirtelen változás áll. Télen a rövid nappalok, a szélsőséges időjárás és a bezártság miatt azok felerősödnek főként kisebb községekben, ahol szép időben a gyermekek sok időt töltenek a szabadban. A hét napjai közül a hétfő a legkritikusabb, amikor a gyermekek egy hosszabb, otthon töltött időszak után visszatérnek egy attól eltérő közösségbe, ahol más szabályokhoz kell alkalmazkodniuk. A játék közben fellépő konfliktusok kezelése sokszor az óvodapedagógusra hárul. Ez esetben fontos, hogy a pedagógus felismerje a gyermek érzelmeit, viselkedése hátterében álló motivációját, a gyermek szükségleteit, fontos, hogy helyesen értelmezze testbeszédét, és ha szükséges, módosítsa a játszó környezetet, ha egy adott tárgy rendszeresen konfliktust okoz a gyermekek között.

A hetedik tanulmány szerzője Tánczos Judit, címe *Az autizmus hatása a játéktevékenységre*. Az autizmus 110 főből 1-et érintő betegség, amely főként férfiak esetében fordul elő. A kommunikáció társas-, verbális-, és nonverbális aspektusaiban is zavart okoz. A társas kommunikáció sérülésének következtében az autizmussal küzdő gyermekek nem utánoznak, nem osztják meg játékaikat másokkal és nem reagálnak játszótársaikra. Ezek a területek, a betegség súlyosságának függvényében fejleszthetők. A tanulmány részletesen kifejti a gyermeki játék hat típusán belül a fejlesztési lehetőségeket, gyakorlati tanácsokat ad szülőknek és pedagógusoknak egyaránt. Ezekkel a játéktípusokkal párhuzamosan fejlődik a társas játéktevékenység, melynek célja eljutni a magányos játéktól a társas szabályokra épülő, kooperatív játékig. Az eredményesség kulcsa a jutalmazásban, a gyermeki érdeklődés pillanatának megragadásában és a nevelői érzékenységben rejlik.

A nyolcadik tanulmány szerzője Tunyogi Erzsébet és Kofránné Rémi Annamária, címe *A központi idegrendszeri károsodott gyermekek korai és megkésett fejlesztésének összehasonlító elemzése*. A Tunyogi Gyógyító Játékterápia ma már 30 évet meghaladó, korai fejlesztéssel foglalkozó múltra tekint vissza. Elemzésükben kissúlyú koraszülötteket és időre született, de központi idegrend-szerben károsodottakat vizsgáltak. Az utóbbi csoportba tartoztak egyrészt az agyvérzett, másrészt az oxigén hiányt szenvedett gyermekek. A vizsgálatban kilenc szempont alapján értékelték a gyerekek állapotát a terápia előtt és után. Kérdésvetésük az volt, befolyásolja-e a terápia hatékonyságát a kezdeti életkor. Az eredmények alapján a kérdésekre a válasz: igen. Leghatékonyabbnak a 6 hónapos kor előtt kezdődő terápia bizonyult. Megemlítené azonban, hogy az epilepszia minden esetben gyengítette annak hatékonyságát. A vizsgálat megerősítette a játékterápia helyét a terápiás korai fejlesztések körében.

A tanulmánykötet hasznos olvasmány azoknak a pedagógusoknak, pedagógusjelölteknek, akik inklúzív szemléletmódra építkező intézményben dolgoznak (majd), és gyakran találkoznak (majd) sajátos nevelési igényű, hátrányos-, vagy halmozottan hátrányos, ill. tehetséges gyermekekkel. Olvasás közben – ha szükséges – attitűdváltozáson mehetnek keresztül, megismerhetik ezeknek a

gyermeknek a sajátos világát, és érzékenyebbé válhatnak a fejlődéshez szükséges igényeikre. Azok a szülők is profitálhatnak belőle, akiknek gyermeke a fentebb felsorolt kategóriák valamelyikébe tartozik. Sok helyen mutatnak be a szerzők eszközöket, foglalkozásokat, otthon is alkalmazható gyakorlatokat, amelyek fejlesztik ezeket a gyermekeket és feltárják azokat a területeket, ahol ők kiemelkedőek. Ezzel sok szülő szemei előtt gyermekük jövőjének új perspektívája nyílnak meg.

Bene Viktória: Dr. Koncz István: Sikeres Trénerek Nagy Kézikönyve (recenzió)

A 21. században mind egyéni, mind társas boldogulásunk során egyre fontosabbá vált az önismeret, a kommunikáció és a konfliktuskezelés. Ezeket a készségeinket akár önmagunk tudatosan is fejleszthetjük, vagy akár tréner, pszichológus, pedagógus is segíthet bennünket. Az ő számukra készült a Sikeres Trénerek Nagy Kézikönyve, amely szilárd elméleti alapokon remek gyakorlatokat kínál a személyiségfejlesztés különböző módszereihez. Bene Viktória recenziója.



A szerző, **dr. Koncz István** több mint 40 éve meghatározó alakja a tréneri szakmának és a pszichológiának. 1988-ban alapította társaival az Ego Training és a Fitt Image tréningiskolákat, melyek mind a mai napig elismertek. A rendszer tematikáit a szerző által vezetett csoport magyar személyiségvizsgálatokra építve dolgozta ki, melyet olyan neves pszichológusok lektoráltak, mint Buda Béla és Ranschburg Jenő.

A tréningkönyv elsősorban **trénereknek és leendő trénernek készült**, viszont haszonnal forgathatják pszichológusok, szociális szakemberek is.

Ugyanakkor érdekes olvasmány lehet általános és középiskolában tanító pedagógusok számára is, ugyanis minden pedagógust tekinthetünk egyben trénernek is.

A könyv figyelemfelkeltő, hiszen már a borítóra tekintve kiderül számunkra, hogy egy jó trénernek kíváncsisággal, leleményességgel és jó koncentrációs képességekkel kell rendelkeznie, aminek kulcsa a **SIKERES AGY**, azaz a kiemelkedő intellektus.

A kötetben az **öt fejezet** során megismerhetjük a tréningek jellemzőit, valamint azt, hogy milyen képességekkel, jellemzőkkel kell rendelkeznie egy tréninget vezető szakembernek, ugyanakkor a szerző azt is leszögezi, hogy nem mindenki alkalmas trénernek, így arra is kitér, hogy **milyen személyiségjegyű személyek** esetében nem ajánlatos ezt a hivatást választani. Akik csak most kóstolnak bele a csoportozás világába, azok bevezetést nyernek a különféle csoportalakulási, **csoportdinamikai folyamatokba** és a csoportvezetés titkaiba. Ezenkívül megismerhetik, hogy egy tréningmódszer milyen fejlesztési lehetőségeket rejt magában. Koncz István témaspecifikusan egyes fejezetekben összefoglalja, hogy miket kell tudnunk az önismereti, kommunikációs, stressz- és konfliktuskezelési készségek fejlesztéséről, különféle megoldási stratégiákról.

A nagy kézikönyv erőssége többek között abban rejlik, hogy **a jól megalapozott elméleti alapok mellett a gyakorlatra is hangsúlyt fektet**, ugyanis az egyes fejezetek elméleti áttekintése mellett bőségesen találhatunk jó gyakorlatokat. A csoportfoglalkozást vezetőik nagy segítségére lehet a könyvhöz tartozó CD melléklet is, amelyben a saját fejlesztésű tesztek, feladatokat találhatunk. Emellett pozitívum, hogy a szerző nem zárkózott el más nemzetközi, hazai fejlesztésű tréningfeladatoktól sem, melyekből jócskán csemegézhetünk, ha kezünkbe vesszük a könyvet és a hozzátartozó CD mellékletet.

A szemlézett könyv:

Dr. Koncz István: Sikeres Trénerek Nagy Kézikönyve

Budapest: Fitt Image Vezetőkiválasztó, Tanácsadó és Oktatási BT.

ISBN 978-963-12-3898-3

Oldalszám: 411 oldal + CD melléklet

A cikk szerzője:



Bene Viktória a Debreceni Egyetem másodéves szociálpolitika mesterszakos hallgatója. A Hatvani István Szakkollégium Filozófia- és Humántudományok Szakcsoport vezetője, a DETEP tagja, a SZÖSZ Mindenkiért Egyesület kommunikációs ügyvivője. Kutatási témájaként médiahatás-vizsgálatokat végez középiskolás fiatalok körében. Eddig hat tudományos publikációja jelent meg, és számos konferencián számolt be eredményeiről. 2015-ben III. helyezést ért el az Országos

Tudományos Diákköri Konferencia Kommunikáció- és Médiatudomány szekciójában. Az elméleti munka mellett kiemelt figyelmet fordít a gyakorlati tapasztalatok megszerzésére, a terepmunkán való aktív részvételre, amiért 2014-ben megkapta az Életfa Önkéntes Centrum „Év Önkéntese 2014” díjat. Ezek mellett szívesen tart tréningeket különböző korosztályú érdeklődőknek önismeret, személyiségfejlesztés, kommunikáció, konfliktuskezelés, pályaaorientáció, internetbiztonság és emberi jogok témákban.

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú F fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm mentoraim támogatását!

Bene Viktória: Média és értékek (poszter)

Média és értékek

Készítette: Bene Viktória
Elérhetőség: bevik99@gmail.com

A téma fontossága

A fiatalok médiahasználati szokása növekvő tendenciát mutat (Kutatópont jelentés 2012, EU Kids Online jelentés 2011, KSH 2012)

A gyerekek felnőttkori személyiségének, karakterének, értékeinek és világképének kialakulását alapvetően három nagy szocializációs forrás befolyásolhatja, többek között a tömegkommunikáció médiumain keresztül megismerhető társadalmi tapasztalat, tudás és értékrendszer, azaz a kulturális környezet (László 2010).

A digitális-számítógépes tömegkultúrát nem követte a médiismereti magas kultúra (Forgó 2001)

Módszertan

Pilot-kutatás - médiahatás vizsgálat

Kérdőív

Kutatási dimenziók: - demográfiai jellemző
- kapcsolati háló
- kisebbségekhez való viszonyulás

18 középiskolás fiatallal készített **félig strukturált interjú**

Kutatási dimenzió:

Médiafogyasztási szokások
Médiareprezentáció és értékek

Az elkészített interjúk alapján a következő **kategóriákat** alakítottam ki:

Angol-amerikai kultúra kategóriája

Keleti kultúra kategóriája

Afrika törzsek kategóriája

Vallás kategóriája

Kisebbségek kategóriája

A kis minta és a pilot- kutatás jellegéből adódóan a vizsgálat statisztikai általánosításra nem alkalmas. Jelenleg a megkérdezettek véleményére vagyok kíváncsi, ami egy nagyobb kutatásra adhat alapot a jövőben.

Kutatási kérdés

A pilot-kutatásom fókuszában az 1995-ben vagy utána született középiskolás fiatalok állnak.

A kutatási kérdésem: a médiában látnak-e a fiatalok tőlük eltérő embereket és ezeket a külső eltéréseket és viselkedésmintákat értékülönbségnek látják-e?



Kép forrása: pixabay.com



Kép forrása: pixabay.com

Eredmények I.

Kisebbségek kategóriája



A **romákat** sztereotíp módon ábrázolják a híradások, bulvárműsorok az egyik válaszadó véleménye szerint. → a megkérdezettek többsége egyet ért az ábrázolásmóddal

A **menekültekről** való információk , negatív vélekedések → közvetett tapasztalatokon alapulnak

Melegekkel kapcsolatos vélekedések (1 fő): elfogadja őket, de nem támogatja a hozzájuk köthető jogokat

Értékek:

Annyi különbséget látnak, amik a személyek között lehetségesek . Az értékülönbség kapcsán az egyik megkérdezett differenciálja, hogy kiknek az értékeit tartják eltérőnek a sajátjátétól:

„Aki látogat csinál azt igen, aki nem azt nem.”

Eredmények II.

Tudatos médiafogyasztók (2 fő):

Elmondásuk alapján a a médiareprezentáció függ attól is, hogy milyen médiumon követjük nyomon az eseményeket

Nem látnak értékülönbséget a más származású emberek és saját maguk között, ha van is eltérés, azokat egyöntetűen elfogadják:

„Elfogadom, mert különbözőek vagyunk, ettől szép a dolog.”

Következtetések

A középiskolás diákokra nagy befolyással van a média és bizonyos esetekben a kulturális különbségeket értékülönbségként értelmezik.

A kultúrára vonatkozó pozitív és negatív előítéletek megtalálhatóak a fiatalok képzetársításában és hitelt adnak a média közvetítéseinek.



Haraszti Bence: AZ EGYÉNI TEHETSÉGFEJLESZTŐ PROGRAMOK ALAPJAI(RECENZÍÓ)

A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Dr. Balogh László (2016): Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai, Didakt Kiadó, Debrecen, 303 oldal, ISBN 978-615-5212-39-0, lektor: Dr. Tóth László

Kulcsszavak: tehetség, egyéni fejlesztő programok

Diszciplínák: pszichológia, pedagógia, fejlesztőpedagógia

A könyvet a szerző a nemrég elhunyt Dr. Czeizel Endre emlékére ajánlja, aki „húsz éven át oktatója, szellemi motorja volt” a Debreceni Egyetem tehetség szakvizsga programjának.

S mondjuk ki: mindebben méltó tudóstársa volt a könyv szerzője, Dr. Balogh László, a magyar tehetséggondozó mozgalom meghatározó egyik alapítója és vezető személyisége.

A kötet öt nagy fejezetből áll, mindegyik számos alfejezettel. Bibliográfiája 23 oldalnyi (mondhatni teljes) szakirodalomra hívja fel a figyelmet. Nagyon nagy érdeme, hogy az érintett magyar szerzők felsorolása (csaknem) teljes.

A bevezetőben a szerző, Dr. Balogh László, korábban tanszékvezető tanár /Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet/, jelenleg a Magyar Tehetséggondozó Társaság elnöke, aláhúzza: „Alig van olyan területe a magyar tehetséggondozásnak, amelyen ne történt volna érdemi előrelépés az elmúlt két és fél évtizedben, de ezen problémák között kell említeni a rendszerszerű egyéni tehetségfejlesztő programok széleskörű elterjedésének hiányát”. A szerző érvként a könyv 1.2. fejezetében leírja, hogy ugyanakkor „a tehetséggondozó nagyhatalmak mindegyikének a gyakorlatában az individualizált fejlesztés áll a középpontban”.

Dr. Balogh László szerint a könyv – többek között - azért készült, hogy segítse azokat, akik az eddigiéknél szisztematikusabban kívánják az egyéni tehetséggondozó programokat kidolgozni és megvalósítani.

Tekintsünk bele e nagy formátumú meghatározó írásba a szerző kalauzolásában:

Az első fejezet, a magyarországi előzményekre visszatekintve is bemutatja a nemzetközi tehetséggondozó gyakorlatot, pregnánsan igazolva, hogy a rendszerszerű egyéni fejlesztés nélkül nem lehet elérni igazi sikereket. Szó van a

fejezetben a tehetségigéreték tulajdonságairól, tehetségfejlesztő modellekről, s a gyakorlati kivitelezést segítő nemzetközi és hazai tapasztalatokról.

A második fejezet a tehetségkeresés és azonosítás gyakorlati módszereiről, a tehetségigéreték megtalálásáról szól. E tevékenységek kivitelezhetőségét nagyban segíti a szerző azzal, hogy a mellékletekben a sikeres módszerek közül húszat megtalál az olvasó.

A harmadik részben gyakorlati municiót találhatunk az egyéni tehetségfejlesztő programok helyi kidolgozásához. A gyakorló tehetségfejlesztők, és a kezdők számára egyaránt kikerülhetetlen e fejezet.

A negyedik fejezetben a tervezhető egyéni fejlesztő programokat támogató pszichológiai és pedagógiai eszközöket ismerhetjük meg, minden részletükben érzékletesen bemutatva.

Az ötödik fejezet, amelyből a tervezés főbb lépéseit, a helyi sajátos feltételeknek, és a résztvevő tanulók személyiségének mindenkor figyelembevételének elengedhetlenségét ismerhetjük meg, „Az egyéni programtervek készítése és szereplők együttműködése a megvalósításban” címet viseli. A szerző felhívja a figyelmet arra, hogy nincsenek általános receptek az egyéni fejlesztő programok elkészítéséhez, s arra is, hogy eredményt csak rendszerszemlélettel, sok -egymásra épülő- apró lépésekkel lehet elérni. A terveknél nagyon fontos, hogy a helyi viszonyokba beágyazódjanak, s megvalósíthatóak (ne fantáziagyűjtemények) legyenek. E fejezet kitér a megvalósításba bevonható humán tőke, a szakemberek, a vezetés és a szülők szerepére, együttműködésük fontosságára.

A könyv nagy érdeme a komplexitás, a tiszta rendszerbemutató, a gyakorlatiasság, s a „segéderők” felsorakoztatása, a mellékletek, s a bemutatott gyakorlati programok sokszínűsége. Stílusa gördülékeny, szövege, szerkezete tiszta, jól – élményszerűen- olvasható.

„Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai” című könyv Dr. Balogh László Professor Úr életművének része: a pedagógusképzésben nem kerülhető meg, s a továbbképzéseknek alapkönyve lehet.

Minden, önmagát tehetségesnek ismerő tanulónak, minden pedagógusnak és szülőnek a legjobb szívvel ajánlom. Nem bánják meg!

Haraszti Bence: Dr.Vörös Boldizsár „Egy valós és egy kitalált szerző útja a lelkesedéstől a megrendülésig: Molnár Ferenc és Harry-Russel-Dorsan” című előadásának ismertetése

Molnár Ferenc eleinte lelkesedett a háború iránt, vélhetően győztesként képzelte el hazánkat a harcok végkimenetelét illetően. Mindez annak tudható be, hogy kezdetben külső szemlélőként látta az eseményeket. Azonban, amikor elkezdett haditudósítói tevékenykedni a háborúban, látta mennyi emberélet és szenvedés áron folynak a harcok, teljesen kiábrándult, s háborúellenes oldalra állt.

Harry Russel-Dorsan is Molnár Ferenchez hasonló módon úgy képzelte el a világháborút, hogy pozitívan, s eredményesen jön ki belőle hazája, Nagy-Britannia. Amint háborús helyszínekről tudósított, s szemlélte a halottakat, halálos sebesülteket, ráébredt, hogy ennyi emberi élet árán nem éri meg semmiféle háború.

A Szomori Dezső alkotta Harry Russel-Dorsan kevés reális információval rendelkezett, ehhez képest valóságos helyszínekről és eseményekről írt, azonban Molnár Ferenc valós és megtörtént eseményeket említett meg.

Véleményem szerint az előadó láthatóan jól felkészült, hiszen érthetően fogalmazva, jól artikulálva beszélt, azonban az előadás tartalmát nagyjából felolvasta, s túl gyorsan adott elő, amely indokolt volt az ismeretanyag nagysága miatt. Csak így lehetett egy 30 perces előadás keretein belül ennyi információt átadni a hallgatóságnak.

Nagyon tetszett Dr.Vörös Boldizsár előadása.

Köszönetnyilvánítás

Ezen élő előadás elemzés és recenzió a Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú Fiala tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jöttek létre. Ezúton köszönöm Dr. Koncz István mentori támogatását.

Borsi Lídia: A szenzoros integrációs terápia, mint dialógus(recenzió)



A recenzióban bemutatásra kerülő könyv bibliográfiai adatai:

Kiesling, Ulla (2014): A szenzoros integrációs terápia mint dialógus. Medicina Könyvkiadó ZRT, Budapest. ISBN 978-963-226-483-7

Ulla Kiesling (testneveléstanár, mozgásterapeuta, szenzoros integrációs terapeuta, Feldenkrais-tanár, reiki-terapeuta, aki több, mint 30 éve tanítja és gyakorolja a mozgáspedagógia, mozgásterápia különféle módszereit Németországban és külföldön

is) könyvét elsősorban olyan szülőknek ajánlanám, akik magatartás, tanulás és enyhén problémás gyerekeik segítéséről szeretnének tájékozódni, tanulni. Hasznos olvasmány lehet még továbbá szociálpedagógusok, gyógypedagógusok számára is. A könyv igazán olvasmányos, könnyen érthető laikusok számára is. A szerző munkája hihetetlenül hatékony, hiszen minden gyermeket sajátos, egyedi módon kezel, amit ő állít fel a diagnózis során. Figyelembe veszi a kicsinyek különbözőségeit - ahogyan írja is: meg kell találnia a gyermek dallamát. A gyerekerápiás munkáját a szülőkonzultációk, az enyhe magatartási problémáktól a súlyos autisztikus magatartásig terjedő észlelési zavarban szenvedő gyermekek saját dialógusos eljárása, a szenzoros integrációs módszer jellemzi.

A Szerző a nehezen érthető szakterületet egy mindenki számára könnyen érthető gyakorlati nyelvre „fordította” (tökéletesen megfogalmazza ezt az Ulrich Schaffertől származó alábbi idézet: „Ha sikerül a bonyolultat, amely mindennek alapjául szolgál, egyszerűvé redukálni, akkor egyszerűnek láthatjuk a bonyolultat.”). A természet adta képességeink és érzékszerveink és természetesen a szenzoros integrációs módszer segítségével játékosan és kreatívan mutatja be, hogyan tudunk növekedni, fejlődni és tanulni. A Szerző nagyszerűen alkalmazza ezeket az adottságokat kihasználva és könnyedén átülteti tudását a gyakorlati tevékenységekbe.

A könyv 27. rövid fejezetből áll. A könyvében az alkotó saját praxisából származó tapasztalatait olvashatjuk, amivel segíteni szeretné Olvasóit. A bevezetés segítségével jobban megismerkedhetünk a témával, a könyv

megszületésének okát is megtudhatjuk. Szépen bevezeti olvasóit a könyv tematikájába mielőtt konkrét eseteket írna le. Az esetleírások között 6 gyermeket mutat be, akik különböző zavarral, betegséggel küzdenek. Megismerkedünk a gyerekek állapotával, az első találkozás során felállított a diagnózissal, a szülőktől származó információk alapján felsejlő családi szocializációs színtérrel, amik alapján máris jobban kitűnnek az ok-okozati összefüggések. A gyerekek terápiás kezeléseit lépésről lépésre jegyezte fel a Szerző, így az Olvasó úgy érezheti, hogy ő maga is részese, tagja a terápiának. A megértést segíti a számos gyakorlati példa, amit az évek során gyűjtött össze az író, s amelyek könnyeddé teszik a téma megértését és még érdekesebbé teszik az olvasmányt. A pontos leírások alapján egyszerűbb az értelmezés.

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Gesztelyi Tamás és Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Borsi Lídia: Interjú a beilleszkedési és magatartási nehézséggel küzdők kreatív kapcsolatalakítási (in)kompetenciájáról

Vajon mi az oka annak, hogy egyes gyermekek (és felnőttek) könnyedén be tudnak illeszkedni a legkülönbözőbb közösségekbe, míg másoknak ez nem sikerül? Hogyan függ össze a beilleszkedési problémák köre a magatartási problémákkal? A témával kapcsolatban Dr. Mező Ferenc pszichológust, a „Kreatív kapcsolatalakítási stratégiák” című könyv szerzőjét kerestük meg:

Tanár úr, közhely, hogy az ember társas lény. De: ha társas lények vagyunk, akkor miként lehetséges az, hogy az emberi kapcsolatok alakításában néhányan nem jeleskednek? Velük van a baj? Vagy a környezetükkel?

Valójában mindkét válasz helyes lehet, s nem zárják ki egymást. Előfordulhat, hogy egy adott személy valóban nem tud vagy nem akar beilleszkedni egy közösségbe, s előfordulhat, hogy a közösség annyira kirekesztő jellegű, hogy az adott személyt valamilyen vélt vagy valós ok miatt egyszerűen nem engedi beilleszkedni. Tüneti szinten mindkét esetben azt fogja látni a szülő vagy a pedagógus, hogy a gyermek beilleszkedésével gond van. A beilleszkedési zavar tehát inkább egyfajta megfigyelhető tünet, aminek az okát kell feltárni ahhoz, hogy segíteni tudjunk. Ez hasonlít ahhoz, mint amikor valakinek láza van. A lázt is lehet tünetileg kezelni (lázcsillapítóval), vagy lehet a lázat kiváltó okot kezelni (pl. antibiotikummal). A tüneti kezelés csak időleges, az alapzavar kezelése hosszú távú megoldást nyújthat.

Vizsgáljuk meg közelebbről az elhangzottakat! Mit jelent az, hogy valaki „nem tud vagy nem akar beilleszkedni”?

Nem tud egy személy beilleszkedni egy közösségbe – bármennyire is szeretné különben –, ha az alábbiak közül valamelyik állítás igaz lesz ránézve. Első állítás: a kapcsolatok létrehozását és elfogadását gátló jellegű személyiségfejlődési zavar jellemzi. Gondoljunk például egy nagyon szorongó, önbizalomhiánytól szenvedő gyermekekre. Ilyenkor pedagógus, fejlesztőpedagógus, pszichológus és természetesen a szülő/gondviselő bevonásával történhet meg eredményes beavatkozás. Második lehetőség: egyébként normális személyiségfejlődés mellett – például szociokulturális hátrány, megfelelő modellek hiánya miatt – nincs birtokában azoknak a kapcsolatteremtési, kapcsolatalakítási kompetenciáknak, amelyekre szüksége lenne a sikeres beilleszkedéshez. Ebben az esetben például kreatív kapcsolatalakítási tréninget, foglalkozássorozatot szervezhetünk a

gyermek, fiatal számára. Végül előfordulhat, hogy bármennyire is ideális a személyiségfejlődése, s bármennyire is rendelkezik a megfelelő szociális kompetenciákkal egy gyermek, tőle függetlenül a közösség az, amely elutasítja és kiközösíti őt valamilyen reális vagy irreális ok miatt. Ez az (ál)ok lehet a gyermek származása, világnézete, fizikai megjelenése, hajszíne, testalkata, családja, vagy átlag feletti tehetsége – lényegében bármi. Ilyenkor az általában önérzetében is megsértett személyen túl, az adott közösség formálására is szükség van, s a már említett szakemberek mellett ifjúságsegítők és szociálpedagógusok bevonása is hasznos lehet.

Ezzel szemben, mit jelent az, hogy valaki „nem akar beilleszkedni”?

Ez azt feltételezi, hogy a gyermek személyisége és szociális kompetenciája elvileg alkalmassá teszi őt a kapcsolatteremtésre és beilleszkedésre, s még az adott közösség is befogadó (legalábbis nem elutasító) vele szemben, a gyermek mégsem hajlandó a kapcsolatok keresésére, ápolására, miközben más közösségek esetében megfigyelhető, hogy a gyermek – ha akar – be tud illeszkedni a csoportba. Ilyen esetben mérlegelni kell, hogy mi lehet a gyermek elutasító magatartásának az oka – fél vagy undorodik valamitől/valakitől például? -, s ennek feltárása után vagy megszüntetjük az okot, ha az lehetséges, vagy megtanítjuk együtt élni az adott helyzettel a gyermeket. Végső esetben arra a döntésre is juthatunk, hogy másik közösséget keresünk a gyermeknek. Ezt a „menekülést” azonban csak módjával szabad alkalmazni, mert, ha mindenhol „kimenekítjük” a gyermeket, akkor azt erősítjük meg benne, hogy ez az alapvető kezelése az interperszonális konfliktusoknak. Ehelyett arra lenne célszerű nevelni a gyermekeket, hogy alkalmazkodó képesek legyenek a szociális környezetükhöz.

Az interjú elején elhangzott az is, hogy a közösség is oka lehet annak, hogy tüneti szinten beilleszkedési zavart tapasztalunk egy gyermeknél, tanulónál. Ez miként lehetséges?

A gyermek közösségek – a felnőtt csoportokhoz hasonlóan – sajátos belső struktúrával és dinamikával rendelkeznek. Egy olyan formális csoport mint egy óvodai csoport vagy egy iskolai osztály, egyben informális csoport is. Az informalitást azok a csoporton belül kialakuló egyoldalú vagy kölcsönös rokonszenvi vagy ellenszenvi kapcsolatok, illetve kialakult szerepek – például a vezető, a bolond, a jópofi, az okostojás, a szép stb. – alkotják, amelyekről a felnőtt megfigyelőknek, meglehet, tudomása sincs. E gyermekcsoportokban működnek a szociálpszichológia jól körülírt csoportjelenségei. Ilyen a konformitás, a nyájszellem, aminek hatására viselkedésünket – ami történetesen lehet valakinek a kiutálása is – a többiekéhez igazítjuk. Másik jellegzetes csoportjelenség a felelősség megosztása a csoportban: egyedül nem vállalná egy gyermek a

felelősséget azért, hogy naponta kicsúfolja, lelki terror alatt tartja egyik (éppen a csúfolás miatt beilleszkedési zavarosnak tűnő) társát, de mivel a többiek is ezt művelik, így nem kell egyedül vállalni a felelősséget a tettekért. A csoportpolarizáció is ilyen folyamat: a csoportban hozott döntések – például egy társ kiutálásáról – sarkosabbak lehetnek, mint amit a tagok önállóan hoznának. Egy utolsó példa az idevágó csoportjelenségekre legyen a csoportgondolkodás: egy karizmatikus informális vezető (például a legerősebb, legnagyobb, leghangosabb, legagresszívabb stb. csoporttárs) olyan közösséget alakíthat ki, amely extrém módon követheti és erősítheti a vezető önmagában is szélsőséges döntéseit. Az eredmény: ha azt kiáltja a vezető, hogy billentsük fenékbe XY-t, akkor a csoport ezt nemhogy elfogadja, de túlzásokba esve a földön fogja rugdosni XY-t, miközben nem mernek a vezetőnek ellentmondani. A gyermekközösségek ártatlanságába vetett hitnek nem mindig van tehát alapja sajnos. Az pedig egészen természetes és adaptív válasznak tekinthető egy gyermektől is, hogy nem akar beilleszkedni egy olyan közösségbe, ahol őt tettekkel vagy akár csak szavakkal bántják.

Úgy tűnik az elmondottak alapján, hogy a beilleszkedési zavar és a magatartás zavar összefügg...

Ez igaz, de ez az összefüggés többféle lehet. A beilleszkedési zavar társulhat agresszív vagy regresszív (visszahúzó) jellegű magatartászavarral. Az előbbi esetben az agresszivitás miatt nem fog tudni beilleszkedni a gyermek, az utóbbi esetben pedig túlzott zárkózottsága lesz az oka annak, hogy nem talál barátokra. Az is nyilvánvaló azonban az elhangzottak alapján, hogy a társas környezetben lévő agresszív és/vagy visszahúzó gyermekekből álló csoport is okozhatja azt, hogy a különben szociális, társaságkedvelő személy nem találja helyét a közösségben. Megjegyzendő persze, hogy a magatartási zavar is sokarcú jelenség. Van akinél csak kortárs közösségekben jelentkezik és otthon a családban nyoma sincs...

Ez lehet az a helyzet, amikor a szülő nem akar hinni a pedagógusoknak, amikor mesélik mit művel a gyermek a csoportban?

Például. De fordított helyzet is előfordul: a gyermek a nevelési intézményben teljesen nyugodt, a családi környezetben azonban megvadul. Ez családi krízis, nevelési problémát jelez. S az is elfordul, hogy a gyermekre a családban és a nevelési intézményben is jellemző a magatartás zavara.

A beilleszkedési zavar mögött álló sokféle lehetséges ok közül Ön elsősorban a primitív kapcsolatalakítási stratégiákra visszavezethető módszertani

hiányosságokra fókuszál a „Kreatív kapcsolatalakítási stratégiák” című könyvben is. Miért?

Ennek prózai oka van. Az összes felsorolt ok közül ez a legegyszerűbben helyrehozható, legnagyobb valószínűséggel orvosolható. Egyszerűen könnyebb, gyorsabb egy személlyel kapcsolatalakítási módszereket gyakoroltatni, mint a személyiségfejlődési zavart korrigálni vagy egy egész közösséget reszocializálni (ha a család és/vagy az intézményes nevelés már belebukott a szocializációba). Ráadásul a kapcsolatalakítási kompetencia fejlesztése során átadható módszerek (például, hogyan ismerkedjünk, hogyan építsük a kapcsolatainkat, hogyan kezeljük a konfliktusokat stb.) gyakorlása tapasztalatom szerint kedvező hatással van a személyiségfejlődési zavarra visszavezethető beilleszkedési zavarra is. Amennyiben e gyakorlatokat egy egész csoporttal végezzük, akkor a közösségfejlesztő hatás mellett, mintegy mellékhatásként a „kakukktojás” személy elfogadtatása és beillesztése is megtörténhet.

Tudna mondani konkrét példát? Hogyan képzelhetünk el ilyen jellegű fejlesztést?

Emlékezetes, anekdotikus eset például, amikor a Kocka Kör egyesület keretében nyújtottunk iskolapszichológusi szolgáltatást egy általános iskolában. 300 tanuló 90%-ának szocializációja enyhén szólva is elégtelen volt, s szóba sem jöhetett az egyenként, személyenként történő segítő beavatkozás. A tanulóknak érdeklődésüket felkeltő szakköri foglalkozásokat – például harcművészeti tréninget, programozást, képregény-alkotást, filmezést középpontba állító szakköröket – szerveztünk. A filmes szakkörben tűnt fel egy viselkedését tekintve nagyon visszahúzódó fiú, akiről azt sejtettem, hogy problémája hátterében az állhat, hogy nem ismeri a társas együttélés alapvető kultúrechnikáit (például hogyan kezdeményezzünk ismeretséget, beszélgetést, milyen illemszabályokat tartsunk be stb.).

Meg kellett tehát tanítani ezt a fiút ezekre a kultúrtechnikákra – jól sejtem?

Így van. A történet érdekességét „vadregényes” jellege adja. Egy közeli díszállat kereskedés boltvezetőjével megegyeztem abban, hogy: egyrészt a filmszakkör tanulói forgathatnak az üzletben, másrészt egy fiatalembert küldök hozzá azzal az instrukcióval, hogy neki kell forgatási engedély ügyében tárgyalni a boltvezető úrral, s ez a fiatalember nem fogja tudni, hogy voltaképpen már minden meg van szervezve. A boltvezető úrnak tetszett az „összeesküvés”, s ráállt a dologra. A szóban forgó fiú azonban nem. Csak akkor vállalta el a feladatot, amikor már az merült fel, hogy nem járhat az általa nagyon szeretett filmes szakkörbe, ha nem hajlandó a filmezéshez szükséges helyszínen forgatási engedélyt kérni. E

nyomásnak engedve már-már indult volna, de megállítottuk, s a szakkör összes tagjával elkezdtünk szituációs játékokat játszani. Ezek során begyakoroltuk, hogyan kell egy ajtón bekopogni (mutatóujjunkat behajlítjuk és a kettő határozott, de nem dübögés jellegű koppintás után megvárjuk, amíg azt mondják „Szabad!” stb.), hogyan kell az ajtót kinyitni (nem kivágjuk, hanem kitarjuk az ajtót), hogyan kell belépni (nem dübögünk, hanem puhán lépünk, kihúzva magunkat, a bent lévő személyre koncentrálunk és nem a berendezésre stb.), hogyan kell köszönni (milyen hanghordozással, mit mondjunk például), hogyan foglaljuk össze röviden és egyértelműen, mit szeretnénk stb.

Ez egészen konkrét és aprólékos szintre lebontott képzés. Gondolom hónapokig tartott a gyakorlás.

Nem. 45 perc gyakorlás után a feltűnően zárkózottan viselkedő fiú elment tárgyalni a közeli díszállat kereskedésbe. A reális 15 perc helyett 45 perc múlva ért vissza – feldobottan, kivirultan, harsányan mintha kicserélték volna! Elmondta, hogy milyen élményekben volt része: a boltvezető bácsi megvendégelte étellel és itallal (szegény családból származó legényről van szó, ne feledjük!), olyan egzotikus állatokat mutattak neki, amit még nem látott, megsimogathatta egy kaméleon hátát stb. de a legfontosabb az egészben az élménybeszámolót követő mondata volt: „Legközelebb is mehetek forgatási helyszínt szervezni?” Ezt a 90 perccel ezelőtt még teljesen zárkózott fiú mondta, kérte, könyörögte... Ettől kezdve ő tárgyalt az iskolai rendezvények ügyében étkeztetőkkel, hangtechnikusokkal, szülőkkel vagy akár a polgármesteri hivatal munkatársaival. Csak a kultúrtechnikák hiányával volt tehát a baj az esetében, s amint ezt orvosoltuk, talán a sorsát is megváltoztattuk.

Ez igen! Úgy tűnik, hogy gyermekkorban hatékony lehet a kultúrtechnikák begyakoroltatása. De mi történik felnőttkorban? Felnőttkorban már nem vagyunk beilleszkedési zavarosak?

Sajátos módon felnőttkorra „átkeresztelődnek” a problémák. Személyiségfejlődési zavarból például személyiségzavar lesz. A magatartási zavar pedig deviáns magatartássá, vagy akár antiszociális személyiséggé változhat. A beilleszkedési zavar pedig noha elsősorban a köznevelési kontextusban használt fogalom, ugyanúgy tapasztalható felnőttkorban is. De még, ha nem is a beilleszkedési zavar speciális eseteit vesszük, akkor is látható, hogy ösztársadalmi gondot jelent a társas kapcsolatok (zűr)zavara. A megkísérelt vagy befejezett öngyilkosságot elkövetők búcsúleveleiben rendre a kapcsolati problémák köszönnek vissza. Nagyszámú magányos ember él köztünk; akik pedig szert tesznek párkapcsolatra vagy baráti kapcsolatra, nem biztos, hogy meg tudják tartani azokat. Optimálisan néhány százmillió Homo Sapiensre tervezett

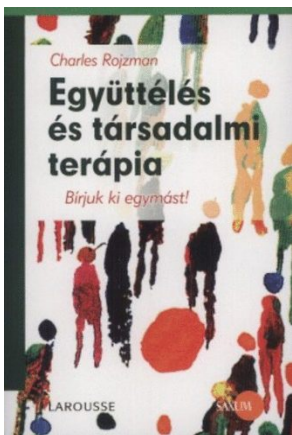
Földünk jelenleg több, mint 7 milliárd ember bolygója – döbbenetes, hogy mekkora magányt lehet átélni egy ennyire túlnépesedett égitesten!

Miközben e gondolattal zártuk a Dr. Mező Ferenc tanár úrral folytatott beszélgetést, felmerült bennem a gondolat: a kovalens kötés és a logaritmus mellett vajon nem lenne létjogosultsága az iskolai nevelésben olyan társadalmilag fontos témákra is nagyobb hangsúlyt fektetni, mint a kreatív kapcsolatalakítási stratégiák, az alapvető kultúrtechnikák világa? Nyújtsa fel a kezét, aki szerint igen!

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Gesztelyi Tamás mentori támogatását!

Czibere Péter: Charles Rojzman „Együttélés és társadalmi terápia” (recenzió)



A recenzió alapjául szolgáló mű:

Rojzman, Charles (2010): Együttélés és társadalmi terápia -Bírjuk ki egymást. Saxum Kiadó, Budapest. 196 oldal.

ISBN: 978-963-2481-14-2

Kulcsszavak: depresszió, elszigeteltség, bizonytalanság, erőszakos indulatok

Charles Rojzman Franciaországban született, pszichológus, író és filozófus, a társadalmi terápia létrehozója.

A társadalmi terápia ötlete mintegy körülbelül 20 éve fogant meg benne. A terápia célja, hogy összhangba hozza az egyén lelki egészségét és a jó társadalmi közérzetet. Abból gyökerezik, hogy a lelki élet szoros kapcsolatban áll a társadalmi-politikai élettel. A terápiának ez a válfaja az egyén és a társadalom fejlődését próbálja összekapcsolni. Rojzman, jelen művében leírja a társadalmi terápia alapelveit, módszereit, alkalmazásának meghatározott területeit. Részletezi a terápia történelmi politikai hátterét, valamint azokat az embereket, akik nagy hatással voltak munkásságára. Leírja, hogy az egyénnél sokkal nagyobb a csoport válsága. A csoportok lehetnek például: intézmények, városnegyedek, bandák, stb. Első tapasztalatai a társadalmi terápiában a rasszizmussal kapcsolható össze. Első lépése ezen a területen akkor volt, amikor felkérték, hogy vállalja el azon korházi alkalmazottaknak a képzését, akik a bevándorló páciensekkel foglalkoztak.

Az első kísérletei a társadalmi terápiával három olyan felismeréssel ajándékozták meg, amelyeket a következő 20 évben is alkalmazott. 1988-ban létrehozott egy szervezetet, ami a közintézmények személyzetének képzését kapta feladatul. Miután sok városi előjárósággal sikerült elismertetnie magát, a társadalmi terápia fejlődésnek indulhatott. Leírja, hogy véleménye szerint mikorunk társadalmi betegségei és részletesen ki is fejtí számunkra azokat. A társadalmi terápia a félelmekkel is foglalkozik, mivel azok megakadályozzák, hogy az ember kiegyensúlyozott kapcsolatokat teremtsen. Társadalmunkat a

munka válsága sújtja és ez félelmet generál az emberekbe a munkahelyi lecsúszástól és céltalanságtól. Senki sem lehet biztos abban a mai társadalomban, hogy megmarad az állása. Az árak nőnek a bérek pedig stagnálnak. Ezek a gazdasági tényezők, melyek mellett vannak magánéleti tényezők is. Például a szülők szélsőségessége abban, hogy vagy túl sokat követelnek vagy semmit nem várnak el a gyerektől. A félelmek depressziós állapothoz, valamint az élet több szintjén is sikertelenséghez vezetnek. A társadalmi terápia segítségével megtanulhatjuk megérteni a félelmeket, melyek szenvedést valamint erőszakot és félreértéseket a teremtenek a kapcsolatokban. A félelem mindig kielégítetlen alapszükségletekre vezethető vissza, mint pl.: szeretet biztonság lét értelme önfenntartás. Ezek hiányában az ember kifejleszti magának a védekezési mechanizmusokat. A társadalmi terápiát általában a társadalmi erőszakoknál hívják segítségül. A mai társadalom sok új most megjelent veszéllyel fenyeget, mint például: terrorizmus, természeti erőforrások kimerülése és hasonlóan baljós dolgok. Három fő célt nevezhetünk meg a könyv alapján, ezek: az erőszak átalakítása, az embereket megtanítása a demokratikus életre, valamint azon társadalmi terápiás szakemberek képzése, akik a különböző csoportokat rá tudják vezetni a gyógyulás valamint a kibékülés útjára. A társadalmi terápia tehát egyfajta oktatás a demokráciára.

Egy egész fejezetet szentel a társadalmi terápia céljainak teljes részletezésére Az elméleti fogalmak elolvasása után, hogy jobban szemléltesse velünk mondandóját, a társadalmi terápia gyakorlatát ismerhetjük meg. A könyv olvasása folyamán azon szakszavak, amelyek jelentésével nem feltétlenül lehet tisztában az Olvasó, a könyv végén a szakkifejezések magyarázata című függelékben vannak megmagyarázva.

A könyv végig olvasható és értelemszerűen, tisztán fogalmaz, számunkra valamint rengeteg tájékoztatást nyújt nekünk, amit a mindennapi életbe átültetve megkönnyíthetjük társas életünket.

Remélem sikerült kedvet adnom önöknek a könyv elolvasásához!

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Czibere Péter: Beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség az állami gondozásban élő gyermekek körében (interjú)

Jelen interjú célja, ismereteket szerezzünk az állami gondozásban élő gyermekek esetében jelentkező beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézségről. Beszélgető partnerem Rabóczkiné Katalin, a Mátészalkai Gyermekotthon kirendelt vezetője.

Mióta dolgozik Ön állami gondozásban élő gyerekekkel?

2012. óta dolgozom Gyermekotthonban.

Milyen gyakori az állami gondozásban élő gyerekek között a beilleszkedési, tanulási és magatartás nehézséggel küzdő gyerek?

A gyermekvédelmi szakellátásba, így intézményünkbe bekerülő gyermekek többszörös környezeti, társadalmi, szociális, kulturális és egyéb hátrányokkal küzdenek. Ezek a pszicho- szociális problémák társadalmi és lelki kölcsönhatásokból erednek. A viselkedési nehézségekkel rendelkező gyerekeknek a legkisebb az önértékelésük. A viselkedési problémának széles a skálája a visszahúzódtástól, izolációtól egészen a figyelemfelkeltésig és rendbontásig terjedhet, különböző súlyossági fokkal. Megjelenhet a tanulási, a magatartási, beilleszkedési nehézség izolált formában, de az egyes megnyilvánuló tünetek gyakran összefüggésben állnak egymással.

Általában hol történik ennek a problémának az észlelése?

A probléma észlelése általában a Szakértői Bizottság vizsgálata idején derül ki, ha korábban a gyermeket nem vizsgálták. A Szakértői Bizottság minden alapellátásba kerülő gyereket megvizsgál a rendszerbe kerülésekor.

Volt-e már példa téves diagnózisra?

Mióta az intézményben dolgozom még nem volt ilyen eset.

A gyermekotthon keretein belül mi történik a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség észlelése esetén?

Fejlesztő pedagógus, pszichológus foglalkozik a gyermekkel, heti rendszerességgel. Bevonjuk a szabadidős tevékenységekbe, táncba, zenélésbe, önismeret fejlesztő játékokba.

Milyen fokú javulás volt eddig tapasztalható az ilyen nehézségekkel küzdő gyerekek körében?

A legkisebb eredményeknek is örülni kell, viszont nagyon sokat jelent, amikor a gyermek eljut a felnőtt segítségével addig, hogy szívesen részt vesz a csoport munkájában, s együttműködővé válik.

Milyen hatással van a közvetlen környezetére a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő gyermek?

Nagyon sok múlik a csoport összetételén, a felnőttek hozzáállásán. A gyermek bekerülésekor már segíteni kell, hogy önbizalma erősödjön, megtalálja helyét a csoportban. Szabadidejét hasznosan töltsse, kialakuljon baráti köre.

Melyik korosztályba lehet a legjobban észrevenni ezt a problémát általában? Mikor jelentkezik az ilyen jellegű probléma?

Ez a probléma általában az általános iskola felső tagozatán jelentkezik, a serdülőkor kezdetekor.

Vizsgálják-e periodikusan a gyerekek állapotjavulását?

A csoportvezető, gyám, fejlesztőpedagógus és pszichológus által nyomon követés történik.

Jelenleg a gyermekotthonban van e ilyen problémával küzdő gyerek? Ha igen hány fő?

Jelenleg nincs a gyermekotthonban ilyen problémával, problémákkal küzdő gyerek

Mennyire pecsételi meg a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség a gyermekek sorsát? Mennyire előítéletesek velük szemben?

Az iskolában az integrált oktatás keretein belül nehezen viselik az ilyen problémával küzdő, állami gondoskodásban élő gyermeket. Gyakran előfordul, hogy magántanulói státuszba kerülnek.

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Godó Irén: Gyógypedagógiai szociológia (recenzió)

Jelen recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Bánfalvy Csaba (1995): Gyógypedagógiai szociológia, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, ISBN

Bánfalvy Csaba az Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karának egyik oktatója. Munkássága sokrétű, nem csupán oktató, de kutató is. Több könyve, tudományos cikke jelent már meg. Könyvei között szerepel a Gyógypedagógiai szociológia, A munkanélküliség szociálpszichológiájáról és Az integrációs cunami is. Többek között a Gyógypedagógiai szemlében és az Esélynél is jelentek meg írásai. Könyveinek többségéből oktat is.

Már az előszóban kifejti, hogy a könyv megírásának egyik célja az, hogy kitöltse az általa érzett űrt, melynek legfőbb mozgatórugója az, hogy hiányolja a gyógypedagógiai szakirodalom szociológiával foglalkozó elmélyült tevékenységét. A könyvet nem csak gyógypedagógusoknak, de szakembereknek, és a gyógypedagógiai segítségre szorulóknak, azok családjának, emellett minden érdeklődőnek figyelmébe ajánlja.

Mivel szociológiailag is szeretné megközelíteni ezt a tudományágat, így a felvetődő problémák társadalmi eredetére, a megoldásukra való társadalmi igénytel is foglalkozik, nem hagyva figyelmen kívül a különböző eszközöket, a szakemberek képzését, a gyógypedagógusok és a fogyatékosok kapcsolatát, stb. sem.

A könyv három részre oszlik, egyrészt a fogyatékosokkal foglalkozik, másrészt a gyógypedagógusokkal, majd pedig a gyógypedagógia egészét öleli fel. Nem foglalkozik direkt módon a szociológiával, sokkal inkább a gyógypedagógián keresztül, azzal szoros összefüggésben beszél a szociológiáról.

"A gyógypedagógiai szociológia egyfelől a gyógypedagógiai élet szociológiai elemzése (a szereplők és a színterek szocio-demográfiai megismerése), másfelől a gyógypedagógiai tevékenységek tartalmának formájának és mindezek társadalmi oda-vissza hatásának elemzése, azaz a gyógypedagógia, mint történetileg meghatározott társadalmi alrendszer komplex vizsgálata." (Bánfalvy Csaba, 1995, 7. oldal)

Bevezetés

A fogyatékosok és a fogyatékosügyi szakemberek társadalomban betöltött pozícióját számos dimenzió mentén lehet vizsgálni, mint például munkamegosztásban betöltött hely, életmód, különböző kapcsolati tőkék alapján, illetve a társadalmi megítélés szerint. A szociológiai megközelítés a fogyatékosok társadalmilag való meghatározódásából indul ki. Nem mindegy, hogy miként viszonyul hozzájuk a környezetük, hiszen az állapotuk miatti hátrány tovább fokozódhat a társadalom kirekesztő magatartásával párhuzamosan. Ám természetesen a gyógypedagógia, mint tudományág, igyekszik minél tüzetesebben, átfogóbban átlátni és vizsgálni a helyzetüket, és megfelelő segítségben részesíteni mind a fogyatékosokat, mind azok hozzátartozóit, és a szociológiával karöltve pedig a társadalmat is megpróbálja érzékenyíteni a fogyatékosok iránt. Úgy gondolom, ez egy nehéz vállalkozás, ám mégsem lehetetlen. Arany János az 1851-ben keletkezett Kertben versében az alábbiakat írta: Kit érdekel a más sebe?/

Elég egy szívnek a magáé,/Elég, csak azt köthesse be.”

Vannak evidens és nem evidens fogyatékosok attól függően, hogy helyzetük mennyire nyilvánvaló a kívülállók számára. Vannak esetek, amikor csupán akkor válik nyilvánvalóvá a probléma, ha éppen olyan szituációba kerül az egyén, melyben nagy szükség lenne az egyik érzékszervére, pl.: hallásfogyatékosok esetében. A szociológia és a gyógypedagógia szoros összefüggését mi sem bizonyítja jobban, mint Arisztotelész híres elnevezése, aki az emberre kimondta, hogy zoon pilitikon, vagyis társas lény. A fogyatékosok sem kerülhetik el a társadalomban való részvételt, hiszen részei ennek a világnak, éppúgy, mint ép társaik. Attól, hogy bizonyos területen korlátozva vannak, még nem jelenti azt, hogy minden területen korlátozva vannak, és ezeket a korlátokat ha nem is mindig lehet teljes egészében leküzdeni, de lehet segíteni egy-egy ember életvitelének megkönnyítése érdekében, már akár empátiával is, és persze szakszerű segítségnyújtással.

A könyv írója szerint a társadalom határozza meg a fogyatékoságot, azok osztályozását, és a bánásmódot is. Mivel sok szegény embert sújt a probléma, ezért pláne szociológiai kérdéstről beszélhetünk, hiszen a társadalom olykor önmaga termeli/generálja a fogyatékosokat. Viszont a fogyatékoság és annak kialakulása többféle lehet, vele született, öröklött vagy szerzett. Voltaképpen az eltérő, speciális, különleges bánásmódot igénylők sajnos sokszor aláesnek egy társadalmi értékelésnek, mely lehet negatív, pozitív, de előfordulhat olyan is, amikor valaki nem hajlandó a fogyatékosokkal foglalkozni, vagyis közönyös irántuk.

I. rész: A fogyatékosok társadalma

A gyógypedagógiai ismeretek szociológiai alapjai

Bánfalvy Csaba szerint mivel a fogyatékoság társadalmilag határozódik meg, ezért a gyógypedagógiai ismereteket szociológiai alapokra kell helyezni. A fogyatékoság fogalmát szokták mondani, hogy épek hozták létre. Ahány aspektusból vizsgáljuk, annyi definíciója létezik (orvosi, pedagógiai, jogi, stb..). A WHO szerint az egészségi állapot négy aspektusra osztható, ilyen az egészségi panasz (complaint), a betegség, sérültség (impairment), a korlátozottság (disability), a fogyatékoság (handicap). A szociológiai felfogás szerint a rossz egészségi állapot csak meghatározott feltételek esetén jelent egyben korlátozottságot is, pl.: a vakság korlátoz az autóvezetésben, ám a zenehallgatásban nem.

A fogyatékosügy a fogyatékosokat, a családtagjaikat, és azokat, akik közvetlenül foglalkoznak a fogyatékosokkal is közvetlenül érinti. Milliós embertömegekről beszélhetünk. Csaba szerint a fogyatékosok élete (ezalatt életvitelt, különböző lehetőséget ért, stb) jól reprezentálja a társadalmat, annak milyenségét. Tehát a gyógypedagógiai szociológia a fogyatékosügyön keresztül (is) az egész társadalomról szól.

A család hozzáállása egyáltalán nem mindegy. Szokták mondani: bajban ismerkszik meg a "barát". Mivel a család az elsődleges szocializációs terep, így ő érzékeli leginkább a fogyatékos emberrel való foglalkozás viszonyosságait, és annak szépségeit is. A család felvilágosítása, informálódása nagyon fontos, hogy megfelelő bánásmódban tudják részesíteni hozzátartozójukat, hogy a fogyatékos személy a saját fejlődési ütemének megfelelően, az egyéni sajátosságait figyelembe véve megfelelően tudjon fejlődni. Ez a családok számára is különleges kihívást jelent, ha fogyatékos van a családban. Előfordulhat az is, hogy a család nem képes vagy nem hajlandó a fogyatékos személlyel érdemben foglalkozni, sőt, kendőzetlenül kimondhatjuk, hogy vannak olyanok is, akik ezt kifejezetten teherként élik meg, még hozzá vállalhatatlan teherként, ezért tehát, hogy ne maradjon gondozás nélkül a fogyatékos személy, intézetbe adják őt. Kb. 15 ezren vannak azok a fogyatékosok, akik nem természetes módon élnek a társadalomban, hanem egy annál mesterségesebb módon, valamilyen oknál fogva intézetben kerültek elhelyezésre.

Tehát nem csak globálisan beszélhetünk társadalmi kirekesztésről, hanem sokkal szűkebb rétegben is, már a családon belül is előfordulhat ez a magatartásforma.

A fogyatékos személy után járó állami támogatás is befolyásolhatja a család hozzáállását. A kedvezőtlen anyagi helyzetű családokról Gayerné-Krausz-Hatos szerző trió azt írja, hogy " a fogyatékos gyermek családon belüli elfogadásáról, ill. elutasításáról feltett kérdéseinkre adott válaszokból megtudtuk, hogy a családok többsége... elfogadja fogyatékos gyermekét. Természetesnek tartják, hogy együtt élnek, és vállalják azt, hogy amíg élnek, gondoskodnak róluk.

A család mellett az oktatási intézményeknek tulajdonít nagy szerepet....., amely a kortárs kapcsolatok fontos és meghatározó színtere. Szerinte gyakran izoláltan oktatják a fogyatékosok, külön iskolákat hoznak létre számukra. Felmerülhet a kérdés, hogy egy ilyen esetben inkább az inklúzió vagy a szegregáció az, ami hasznosabb lehet? Véleményem szerint az együtt nevelés során is fontos olyan speciális intézkedéseket hozni, melyek igazodnak a fogyatékos személy gyógypedagógiai igényeihez. Kérdés az, hogy az oktatás és a különböző intézmények felkészültek-e arra, hogy olyan tanulót is hatékonyan tudjanak oktatni, aki ilyen speciális sajátosságokat igényel.

Nem csupán az iskolában, de a munka világában is jelentős hátrányokkal indulnak a fogyatékosok, ami egyrészt annak köszönhető, hogy az oktatáshoz való hozzáállásukat több dolog is befolyásolja: az oktatási intézmény felkészültsége, az egyéni teljesítményük, így tehát nem biztos, hogy sikerül olyan hivatást választaniuk, amelyben helyzetük ellenére is helyt tudnának állni, továbbá a motiváció sem mindegy, emellett pedig a munkaadók fogyatékos személyekhez való viszonyulása is jelentős mértékben befolyásolhatja a munka világában való elhelyezkedési esélyeit egy fogyatékos (megváltozott munkaképességű) személynek. Egy "hátrányos helyzet" további hátrányokat szülhet.

A társadalomban így is problémát jelent a munkanélküliség, hát még milyen problémája lehet annak, ki fogyatékosként akar munkát vállalni?

A fogyatékos szerep és a fogyatékosok életmódja

Vigosztkij szerint a fogyatékosoknak mások a gazdasági, szociális, pszichológiai, politikai, stb. sajátosságai az életmódban és az életvezetésben. Persze nem mindegy a fogyatékos típusa és súlyossági foka. Sokan vannak, akik egyetértenek azzal, hogy az adaptív úton kompenzált defekt gyermekek gyógyító nevelése abban az esetben mondható sikeresnek, ha eljuttatjuk őket a társadalmi rehabilitáció fokára. A gyógyító nevelés tehát visszavezetheti a fogyatékos a társadalomba. (56. oldal) Másfelől azonban a fogyatékosok relatíve zárt szubkultúrát is alkotnak és az integráció gyakran kényszerítő erejénél fogva jelent terheket számukra." (57. oldal)

Minden fogyatékos csoportba tartozónak van "fogyatékos identitása", tehát tisztában van a helyzetével, megvan a "fogyatékos vagyok" tudata. Úgy gondolom, hogy egyáltalán nem mindegy, miképpen dolgozza fel ezt. Talán könnyebb dolguk van azoknak, akiknek a fogyatékoságuk születésüktől fogva jelen van, ám sokkal nehezebb annak, aki ép emberből lett fogyatékos. Ez a tudat viszont elkerülhetetlen ahhoz, hogy a fogyatékos ember ne csak felismerje, hanem saját szükségleteinek megfelelően próbálja meg kialakítani a saját életvitelét segítőjével együtt. A fogyatékosnak van egy egyfajta fogyatékos szerepe. A fogyatékosá minősítés által megváltoznak az emberek szokásai, pl.: speciális iskolába kerülhetnek, de mindenképpen igyekeznek ennek a szerepnek megfelelően a saját maguk módján és lehetőségeikhez mérten érvényesülni a társadalomban. Goffman úgy fogalmaz, hogy a minősítettek "stigmát" kapnak, tehát egy egyfajta társadalmi megbélyegzést, melynek révén a környezetük is elvárhatja tőlük azt, hogy a saját szerepükhöz igazodjanak, vagyis úgy viselkedjenek, mint egy fogyatékosnak minősített ember. Kérdés az, hogy akkor a társadalom integrációt akar, vagy inkább szegregál?

Persze nem csupán a fogyatékosok részesülhetnek diszkriminációban, hanem ők is létrehozhatnak különböző bélyegeket akár az ép emberekkel, akár fogyatékos társaikkal szemben.

A fogyatékosá minősítést és a fogyatékos szerepet tovább erősíti a gyógypedagógia, mint tudományág, és a gyógypedagógusok, akik munkájuk révén megállapíthatják valakiről, hogy fogyatékos. A minősítés révén egy egyfajta "státuszerozion" esnek át azok, akik eme minősítést megkapják, hiszen egy korábbi státuszuk megváltozik, ezzel egyetemben a társadalmi megítélés, az életmód, a saját magukról alkotott kép, stb. is átformálódhat.

Különböző vizsgálatok kimutatták, hogy az értelmi fogyatékosok nagy része Budapesten szülőikkel, rokonokkal él (75, 5). Ez az adat a falusiak körében kevesebb (64,2). Ám faluban többen vannak azok, akik saját családjukkal élnek (27,7), míg Budapesten ez a szám jóval alacsonyabb (6,4).

A sikeres falusi integrációt nagy valószínűséggel azzal lehet megmagyarázni, hogy falun a fogyatékos ugyanúgy nem rí ki olyan durván a környezetéből, mint az alacsonyabb státuszú társadalmi csoportokban. "Minél nagyobb a fogyatékos és ép környezet között a képzettségbeli, iskolázottságbeli eltérés, annál nehezebb számára az épekhez hasonló életvezetést kialakítani." (Bánfalvy Csaba, 1995, 68. oldal)

II. rész: A gyógypedagógusok társadalma

A gyógypedagógusi szakma új keletű. Annak kialakulása és formálódása a

gyógypedagógiával párhuzamosan haladt. Úgy gondolja Bánfalvy Csaba, hogy a gyógypedagógiai szolgáltatások iránti igény hazánkban is növekedni fog. Ez a tudományág az évek előrehaladásával jelentős változáson megy keresztül.

A legtöbb esetben a gyógypedagógusok a középosztálybeliek közül kerülnek ki. Sokan vannak, akik kisvárosi és falusi háttérrel rendelkeznek. A szakmát általában valamilyen felsőoktatási intézményben szerzik meg, annak sajátosságait ott sajátítják el, tehát felsőfokon kvalifikáltak. Sokan vannak, akik méltatják a gyógypedagógusokat, ennek a hivatásnak a szépségét, ám az értelmiség más csoportjaihoz viszonyítva eme hivatás alulfizetett. Martin azt írja: "Hosszabb időn keresztül az alacsony fizetés összeegyeztethetetlen marad a magas professzionális státusszal, mégis a fizetés emelése érdekében való határozott szakszervezeti jellegű fellépés (industrial action) azzal a kockázattal jár, hogy veszélyeztetik vele a szakma professziószerű megítélését; a státusz kockáztatását még csak növeli az, hogy-amint az a szociális ellátásban fellelhető foglalkozások esetében jellemző-a résztvevők viszonylag alacsony származásúak és ráadásul főleg nők. Ha a fizetés alacsony voltát részben az magyarázza, hogy a szakma kialakulásának korai szakaszában rejtett támogatásban (subsidy) részesült annak révén, hogy magas státuszú, nem-fizetett önkéntes tevékenységnek számított, akkor a megkööttség kettős. A harcok fellépés (industrial militancy) végülis tönkretelhetné azt az egyetlen érvet, amelynek alapján a szakma magas státuszra tarthat igényt..." (Bánfalvy Csaba, 1995, 77. oldal).

A gyógypedagógusok társadalmi alapvetően eltérő, vannak, akik szakképzetlenek, felsőfokú levelező és nappali képzésből kerültek ki, de vannak gyógypedagógiai munkát végző orvosok, pszichológusok és pedagógusok is. A gyógypedagógiai iskolákban zömmel nők tanítanak. A női szerepek a dominánsak, ám az iskolán kívül világ korántsem csak női szerepeket kíván meg. A könyv szerzője azt írja, hogy az életben a férfiak vannak vezető szerepben, az iskolákban inkább a nők kerülnek előtérbe.

A gyógypedagógusok kliensei gyakran nem önként kerülnek a gyógypedagógiai tevékenység körébe, a kisegítő iskolába járók és fogyatékosok sem maguk választják meg, milyen oktatási ellátásban részesülnek. A segítségre szorulóknak meglehetősen kiszolgáltatott helyzetben vannak, amellyel a gyógypedagógus is tisztában van. Eme hivatás kifejezetten humánus, így tehát a jó szakembernek birtokolnia kell azokat az alapvető kompetenciákat, mint a segítőkészség, tolerancia, empátia, türelem, odafigyelés, megértés, stb.

A gyógypedagógiai képzés nem csupán a gyógypedagógiai ismereteket kell, hogy felölelje Bánfalvy Csaba szerint, hanem szélesen, tágabb értelemben vett

fogyatékosügyi szakemberek és értelmiségiek képzésének kell megfeleljen. A gyógypedagógus értelmezi a fogyatékoságot, ennek hatásait felderíti, és terapeutaként vagy tanárként segítséget nyújt, megvédve a fogyatékosok társadalmi jogait, és állandóan társadalmi intézményekben tevékenykedik. A gyógypedagógusok szociológiailag is képzettek, amely azt jelenti, hogy már a gyakorló gyógypedagógusként elsajátítjanak egy egyfajta szociológiai szemléletet is.

A gyógypedagógiai és a gyógypedagógus imázsa

Három felfogás létezik:

1. Az etikai felfogás szerint a gyógypedagógusok segítenek a szegény fogyatékosokon.
2. A kisebbségjogi felfogás alapján a gyógypedagógiai legfőbb feladata a kisebbségvédelem támogatása és érdekvédelme.
3. A professzionalizációs felfogás azt mondja, hogy a gyógypedagógia hatékony feladatmegoldó, szolgáltatást nyújtó és konkrét eredményeket produkáló szakma.

A professzionalizálódási tendencia a következő elemeket foglalja magában:

- a szakszerűségeen alapuló problémakezelést,
- az áttekinthető, mérhető és minősíthető szakszerű funkciók kialakulását,
- a szakszerű funkciók gyakorlása világos kompetenciahatárainak kialakulását,
- a minősítések szakmai alapú rendszerét,
- a szakemberek intézményes képzését,
- a szakmai szervezetek létrehozását. (Bánfalvy Csaba, 1995, 84. oldal)

A gyógypedagógiai munkára máig úgy tekintünk, mint szakmára, foglalkozásra és hivatásra.

III. rész: A gyógypedagógia egésze

Mint azt korábban említettem, a gyógypedagógia fiatal tudományág, csupán a XIX. században egységesült. Ez a tudományág történetileg alakult ki, így is fejlődik és változik, így tehát a gyógypedagógiának a története a gyógypedagógia társadalomtörténete. Főleg az orvostudományból, a gyógyászatból, a pszichológiából és a pszichiátriából építkezett. Látszik, hogy igen széles körű, és nagyon sok mindent felölel. Bekerült a tudományágba a

pedagógia, az államigazgatás és a szociológia kategóriája is. A gyógypedagógia szociológiai alapokra való helyezése viszonylag későn, az I. világháború, de szisztematikusan csak a II. világháború után vált időszerűvé.

A társadalomban sokáig nem foglalkoztak a defektusban szenvedőkkel. A tudományág kialakulásában jelentős szerepe volt annak a kérdésnek, hogy létezett-e társadalmi igény a gyógypedagógia iránt, és ha igen, milyen formában, továbbá az, hogy volt-e rá kereslet. A fogyatékos emberekkel szemben tanúsított magatartás sokáig megvolt. Különcöknek, de akár elmebetegeknek is nézték őket, míg végül a XIX. században a különböző tudományok fejlődésével párhuzamosan a társadalom egyre többet foglalkozott a fogyatékos emberekkel, míg végre kinőtte magát az önálló tudományág, a gyógypedagógia.

1931-ben Horváth így fogalmazott: "Ha láttunk is az utca sarkán alamizsnát kérő, eltorzult testű, mankóra támaszkodó vagy földön csúszó gyermeket, megszántuk ugyan, s talán dobtunk is néhány fillért a kalapjába, de ezzel a magunk személyére vonatkozólag legtöbbször elintézettnek tekintettük az egész kérdést, legfeljebb bosszankodtunk, ha ez többször történt meg velünk." (Bánfalvy Csaba, 1995, 93. oldal)

Úgy gondolom, ez a mondat akár napjainkban is íródhatott volna, hiszen sokan vannak még mindig azok, akik empátiát tanúsítanak is meg nem is, akik adnak pénzt a rászorulóknak, a fogyatékosnak, a mozgáskorlátozott hajléktalannak, ám nem hajlandóak arra, hogy beszélgessenek vele, és örülnek, ha minél előbb megszabadulnak tőle, jó pontot írva saját lelkiismeretük számlájára, mintegy elnézve önmaguknak az illető hogyléte és személye iránt tanúsított közönyt, mondván, mégiscsak hajlandóak voltak fizetni neki.

Mennyire tudjuk észrevenni, mikor kinek mire van szüksége? Mennyire tudunk a másik fejével gondolkodni vagy a szívével látni? Egy hányatott sorsú koldus számára a pénznek az adományozása vajon igazi odafordulást foglal-e magában?

A gyógypedagógiára való igény olyannyira megnőtt, tömegessé vált, hogy a klienskör sokasága és a kereslet magával hozta azt, hogy a szakemberképzés intézményesült és tömegessé vált.

A gyógypedagógia illetékességi köre

„A szociológiai felfogás szerint a gyógypedagógia intézményességi köre a fogyatékosügy egészére kiterjed, és csak a fogyatékosügyre terjed ki.” (Bánfalvy Csaba, 1995, 95. oldal) Ez pedig azt foglalja magában, hogy szélesebben értendő

eme hivatás, mint amit a gyógypedagógiai tanár fogalma takar. Ám kimondja, hogy eme tudományágnak nem velejárója a nem fogyatékosok különféle társadalmi beilleszkedési problémáinak a kezelése.

A gyógypedagógus nem egyedül foglalkozik a fogyatékosok szociális problémáival, de jelen kell lennie, és saját szakmai tudását felhasználva a fogyatékosok problémáit segítenie kell figyelembe venni akkor, amikor a fogyatékosokat érintő kérdésekben országos és helyi döntések születnek. Számos gyógypedagógus dolgozik az államigazgatásban, a tudományban, a társadalmi és politikai szervezetekben. „A korábbi merev kompetenciahatárok mára részben fellazultak és elmosódtak.” (Bánfalvy Csaba, 1995, 98. oldal)

A gyógypedagógia hihetetlenül nagy és széles hatású. Már csak gazdasági tekintetben is a fogyatékosügynek óriási kiterjedése van, a fogyatékosok anyagi ellátásán keresztül egészen a szakemberek képzési költségein át a különböző tárgyi és eszközszükségletek kielégítéséig.

A piaci alrendszerben, ha a gyógypedagógus vállalkozóként vagy egy vállalkozó alkalmazottjaként dolgozik, akkor az ő szolgáltatásának igénybevevő vásárlóként szerepel. A gyógypedagógusok képzése is a piaci rendszeren belül valósul meg, a képzésért fizetni kell, az iskolák tandíjából tartják fenn magukat, tehát aki arra vállalkozik, hogy gyógypedagógus lesz, ő is ugyanazon képzés alá esik, mint a felsőoktatásban tanuló hallgatók nagy része.

Egyéni vélemény

Véleményem szerint ez egy nagyon hasznos könyv, amely mindenkinek ajánlott, aki nem csupán érintett vagy érdekelt a témában, hanem tudását szeretné fejleszteni, minél jobban megismerve a körülötte lévő világot. A mű felettébb kíváncsiság serkentő, és oly módon adja át a benne rejlő információkat az olvasónak, hogy az akár gyógypedagógus, akár nem, megértse a könyv írójának mondanivalóját.

Végigmegy a különböző szocializációs közegeken, megvizsgálja a fogyatékos személy társadalomban betöltött szerepét, és a társadalom magatartását is bemutatja a könyv olvasói számára, melynek révén minél jobban kidomborítja az aktuális társadalmi helyzetet, rávilágítva akár az egyének, akár a társadalom egészének viszonyulására, nem hagyva figyelmen kívül a fogyatékos önmagával és embertársaival szembeni érzéseit sem.

Aki csak teheti, olvassa el a művet, mert igen hasznos és tanulságos, és olyan napjainkban is aktuális témát dolgoz fel, mellyel akarva-akaratlanul találkozunk az ember!

Köszönetnyilvánítás

E tanulmány a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Mező Katalin mentori támogatását!

Godó Irén: A pályakezdő gyógypedagógusok lehetőségei (interjú)

Interjúalanyom egy nevének elhallgatását kérő, értelmileg és tanulásban akadályozottak pedagógiája szakirányú gyógypedagógus, szomatopedagógus, akivel először a pályakezdő gyógypedagógusok lehetőségeiről, majd rövid betekintéssel a szakma rejtelmeiről beszélgettünk. Ezúton szeretném megköszönni segítségét az interjú megvalósulásához.

Ha meghallom, hogy valaki gyógypedagógus számos dolog jut az eszembe: hivatás, emberszeretet, elköteleződés. Milyen okból visz az út, a gyógypedagógussá válás felé? Van vagy volt-e a családi hagyománya a „gyógypedagógusságnak”?

A családban sem gyógypedagógus, sem más területen dolgozó pedagógus nincs. Családunkban mi vagyunk (testvérem és én) az első felsőfokú végzettséggel rendelkezők.

Mi vitte rá arra, hogy ezt a hivatást válassza?

Nem volt különösebb motivációm, indítatásom. Mindig is vonzott a pedagógia, mások segítése. Egy elég jól irányított véletlen sodort a pályára.

Milyen elhelyezkedési lehetőségei vannak egy gyógypedagógusnak?

Gyógypedagógusként igen széles spektrumon mozog az elhelyezkedési esélyünk. Ez természetesen számos tényező befolyásolhatja, hiszen szakirányonként eltérő az adott időszakban meghirdetett állások száma (az utóbbi években például a logopédia területén állandó hiány figyelhető meg a meghirdetett állások alapján). De ha az én példámat nézzük, én két szakirányon végeztem az alapképzést: értelmileg és tanulásban akadályozottak pedagógiája szakirányon. Főként az értelmileg akadályozott személyekkel foglalkozó terület olyan, hogy a korai életkortól a halálig tartó kísérést magába foglalja így valóban széles tárháza lehet annak, hogy hol tudok elhelyezkedni. Úgy vélem, ha valaki gyógypedagógus végzettséggel rendelkezik, és valóban szeretne dolgozni (ezzel mondjuk azt is felvállalja, hogy költözik, ha az állás úgy kívánja meg), akkor bármikor el tud valaki helyezkedni.

Bánfalvy Csaba Gyógypedagógiai szociológia című könyvében olvastam, hogy a gyógypedagógusokat kevésbé fizetik meg Magyarországon, legalábbis az író ezt gondolja. Önnek milyen véleménye van erről?

Az anyagi rész mindig relatív dolog. Sok munkával jár valóban. A pedagógus életpálya modell során kialakult fizetési kategóriák azonban úgy vélem, hogy igen sokat módosítottak az Ön által említett szakirodalomban tárgyaltakhoz képest. A kötelező órák száma is folyton változik, emellett a gyógypedagógusok külön gyógypedagógus pótlékot is kapnak a fizetésük mellé. Ha ezt vesszük figyelembe, akkor nem rossz a pedagógusok keresete. De én maximálisan elégedett vagyok azzal, amit kapunk. Gyógypedagógusként egyébként is sok lehetőség van a fizetésünk kiegészítésére.

A gyógypedagógiai diploma megszerzése után hogyan tudott elhelyezkedni? És ez mennyi időbe telt?

2014 júniusában végeztem, majd szeptemberben nappali tagozaton és esti tagozaton is elkezdtem tanulni, így nem terveztem egyből elhelyezkedni. 2015 januárjában gondoltam úgy, hogy szeretnék dolgozni, mert csak az iskola már nem elegendő. Két emailt küldtem ki, hogy érdeklődjek részidős munka irányt. Egy helyről szinte egyből kaptam választ. Egy héten belül már az interjún ültem, ahonnan úgy jöttem ki, hogy enyém a munka (még hozzá olyan feltételekkel, ami nekem akkor a legideálisabb volt időbeosztás szempontjából). Biztos van, akinek nehezebben megy, de az igazat megvallva a legtöbb ismerősömön azt láttam, hogy aki keresett, beadta az önéletrajzát, szinte azonnal be is hívták. Gyakran előfordul olyan is, hogy több lehetőség is adódik, ami közül mi tudjuk akár a legideálisabban megválasztani (hangsúlyozom ez egy igen szűk körű, és szubjektív minta, de érdekes lenne egy ilyen jellegű kutatás, statisztikai adatokkal, hogy mennyi időbe és interjúba telik egy frissen diplomázott gyógypedagógusnak elhelyezkedni).

Az ismeretek elsajátításán kívül szerinted milyen alapvető emberi tulajdonságok fontosak ahhoz, hogy valakiből jó gyógypedagógus válhasson?

Sosem hittem, hogy ilyet mondok, de talán a legkevésbé az fontos, hogy miként sajátítod el az ismereteket. Számos olyan csoporttársam volt, akik a tanulmányi eredmények rangsorának végét verdesték, és most azt tudom mondani, hogy egyszerűen olyan fantasztikus szakemberek, hogy csak az átlagukból ezt sosem mondta volna meg senki. Sokkal többet számít ezen a pályán az odaadás, az empátia, a mentalizációs képesség, hogy miként tudja mások helyzetébe beleélni magát, a jó kommunikációs készség, a diplomatikusság. A legjobb, ha elhivatott a szakma iránt (általában azok dolgoznak ezen a területen a legtovább, akik valóban szívvel-lélekllel odavannak a munkájukért). Az, hogy valaki jó gyógypedagógus-e relatív. Nincs rá recept. Szerintem pedagógusként csak remélhetjük, hogy jó, amit csinálunk.

Mit gondol, mi a legnehezebb ebben a hivatásban?

A kommunikáció. Ennek minden formája. A szülőkkel, a kollégákkal. Egyfelől a szülő nehézségei gyakran megnehezítik a kommunikációt: nem tud, vagy nem akar nyíltan beszélni a problémákról, ez azonban a szakmai munkát gyakorta ellehetetleníti. A kollégákkal is sokszor nehéz: a legjobb tanári karban sincs arra elegendő idő, hogy megfelelő minőségű és mennyiségű szakmai társalgás folyjon: megfelelően fejleszteni azonban csak úgy lehet, ha naprakészek vagyunk a gyermekből. Ehhez azonban elengedhetetlenek a team-megbeszélések, a gondolatcserek, a problémák feltárása, stb.

Mennyire tartja jónak a magyarországi képzést?

Két felsőoktatási intézményt is megismertem, azonban négy van. Ebből nem lehet átlagot vonni. Nagyon másnak érzékeltem a kettőt, de nem lehet összehasonlítást tenni, hiszen a képzés szintjei sem ugyanazok voltak. A hazai gyakorlatnak megfelel a magyar képzés színvonala. Nemzetközi viszonylatba azonban nehéz elhelyezni hazánkat, hiszen a rendszerek teljesen eltérnek, így nincs olyan objektív tényező, ami mentén én össze tudnám hasonlítani. Biztos vannak kutatók, akik ezzel foglalkoznak, bár kevés szakirodalmat láttam még e területről.

Amikor elkezdte a munkáját gondolom nagy örömmel várta, hogy gyermekekkel találkozhasson. Hogyan, milyen esetben kerül egy gyermek gyógypedagógushoz?

Két esetben: 1. elküldik a gyermeket egy úgynevezett szakértői bizottsághoz, ahol különféle tesztekkel vesznek fel vele, hogy kizárják vagy alátámasszák bizonyos állapotok meglétét. Ezen vizsgálatok egy részét gyógypedagógus végzi. Itt találkozhat a gyermek vele.

2. Ha a szakértői bizottság által kiállított szakvélemény a gyermeknek fejlesztést ír elő, és erre gyógypedagógust jelöl ki. Ennek megvalósítását köteles az intézmény segíteni. Egy példa, hogy jobban érthető legyen: van egy gyermek, aki kap autizmus diagnózist, de jó képességű, így többségi intézményt jelölnek ki számára. Az utazó gyógypedagógiai hálózat koordinálójához minden olyan gyermek adatlapja befut, akinek fejlesztésre van szüksége. A gyermek mellé keresnek gyógypedagógust, így a gyermek vagy az óvodában, vagy igény és szükség esetén egyéb kijelölt helyen megtartja a fejlesztéseket a szakértői véleményben előírt óraszámban.

Egy magatartászavaros gyermek hogyan kerülhet gyógypedagógushoz?

Az előzővel megegyezik. Szülői, pedagógusi/intézményi javaslatra lehet vizsgálatot kezdeményezni. Ha a vizsgálat eredményei indokolják, akkor a gyermek gyógypedagógus által vezetett fejlesztésben fog részesülni.

A pedagógusok mennyire felkészültek arra, hogy észrevegyék, ha valamilyen problémája van a gyermeknek?

A többségi pedagógusok változó részben tudják ezt érzékelni. Az új generáció, akik az utóbbi pár évben végeznek, már kapnak alapokat a sajátos nevelési igényű tanulókhöz, vagy a beilleszkedési-, magatartási és tanulási nehézséggel küzdő tanulókhöz. De sajnos nagyon keveset. Többnyire ők azt látják, hogy a gyermek nem tud együtt haladni a többiekkel, vagy probléma van vele. Ha a gyermek csendes, visszahúzó, gyakorta elvész a gond, és már csak előrehaladott állapotban, amikor már nem tud önállóan megküzdeni a helyzettel, akkor derül ki egy-egy probléma (ez azért is rossz, mert ugye annál eredményesebb a fejlesztés, minél korábbi életkorban kezdődik).

Ma Magyarországon van-e minden intézménynek gyógypedagógusa? Vagy kapcsolata valamilyen szervezettel?

Nincs. Természetesen a speciálisan gyógypedagógiai intézményekben sok van. De a többségi intézményekben nem. Az integráltan nevelt tanulók ellátására többnyire a utazó gyógypedagógiai hálózat van kijelölve (egy pedagógus akár 1-2-3-4-5-6-7 vagy még több intézménybe kijár a fejlesztési órákat biztosítani a gyermeknek.) Vannak úgynevezett pedagógiai szakszolgálatok, akik mellett, hogy diagnosztizálnak, fejlesztést is végeznek, ők végzik az egyik részét, a másik az EGYMI-kből kerül ki, de természetesen tudok olyan iskolát is, aki alkalmaz gyógypedagógust. Bár ez ritka. Az integrált gyermekek nagyobb része inkább beilleszkedési-, tanulási- és magatartási nehézséggel (BTMN) küzdő gyermek. Őket többnyire fejlesztő pedagógusok (is) ellátják. Sok többségi intézmény rendelkezik saját fejlesztő pedagógussal. Így ott az ellátás helyi szinten megvalósul. Ez szerintem tájegységenként, területenként és finanszírozási kategóriánként változik, sajnos nagyon nincs ebben egység. (A szakszolgálatokról bővebben olvashatsz a 15/2013-as EMMI rendeletben, ami a Szakszolgálatok működését mutatja be).

A szülők mennyire kooperatívak abban az esetben, ha gyermekük gyógypedagógiai ellátásra szorul?

Változó. Van egy úgynevezett gyász folyamat, ami a szülő egy megküzdési stratégiája. Végigmegy ezen a folyamaton: annak különböző fázisaiban más és más lehet a szülő reakciója, segítőkészsége. A spektrum minden területéről lehet példát találni. Egyénfüggő tehát, hogy a szülő mennyire kooperatív.

Szegregáció, integráció, inklúzió? Mit gondol, a gyógypedagógiai ellátást igénylő gyermekek esetén melyik (és milyen mértékben) indokolt?

Ez a terület igen nagy témát ölel fel. Önálló szakdolgozatok, hatalmas kaliberű nagy kutatási anyagok szólnak erről a témáról. Hogy melyik indokolt és miért, azt általában a szakértői bizottság javaslatában meg is említi. Persze, ideális az inklúzió lenne, de erre itthon nagyon kevés példa van, ami főként a múltra vezethető vissza. Az integráció magával hozza a szegregáció elméletét, gondoljon csak arra, hogy ahhoz, vagy valakit integrálni, tehát beilleszteni akarjunk, ahhoz előbb ki kell zárni, tehát szegregálni kell. Nem egyszerű téma.

Mit gondol, az emberek mennyire befogadóak a segítségre?

Ezt a kérdést nem nagyon értem. Hogy mennyire befogadóak a segítségre? Mit kell segíteni? Egyáltalán kinek? A legtöbb fogyatékos személy a többségi társainál is jobban teljesít az élet számos területén. Miben akarunk segíteni? Milyen céllal? Kell-e a segítség az említett félnek, vagy csak mi akarunk úgy mondva „túlbuzgók lenni?”

Milyen gyógypedagógiával foglalkozó szakirodalmat tudna ajánlani a téma iránt érdeklődőknek?

Elég sokat. A gyógypedagógia tárháza kifogyhatatlan. Az a kérdés, hogy melyik szakterület érdekel. Jelenleg 8 szakirányon lehet gyógypedagógiát tanulni, ezek a különböző fogyatékosági csoportoknak megfelelően szakosodtak. Nem mindegy, hogy az ember mire kíváncsi. Autizmus területén érdemes olyan könyvet választani, amit mondjuk szülő vagy egy autista személy írt. De jók a különböző érzékenyítő könyvek. Ha valakit érdekel a gyógypedagógia, ne egyből szakkönyvvel kezdjen. Nézzon filmet, olvasson szépirodalmat a témában.

Köszönetnyilvánítás

E tanulmány a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jelent meg. Ezúton is szeretném megköszönni mentorom, Mező Katalin támogatását!

Hajdú Péter: Reflexek, tanulás és viselkedés betekintés a gyermeki elmébe a tanulási és magatartási problémák nem-invazív megoldása(recenzió)

Jelen recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Sally Goddard Blythe (2006): Reflexek, tanulás és viselkedés - Betekintés a gyermeki elmébe. A tanulási és magatartási problémák nem-invazív megoldása. Medicina Könyvkiadó Kft., Budapest.

Sally Goddard Blythe, a Neurofiziológiai Pszichológiai Intézet igazgatónője iskolák százaiban vezette be a módszerét külföldön, amelyet számos, az emberi idegrendszer fejleszthetőségét bizonyító kutatás is alátámasztott. A *Goddard-módszert* Magyarországon is oktatják, már az ezredforduló óta. A módszer azon a gondolaton alapul, hogy csak megfelelő idegrendszeri fejlettséggel rendelkező gyerekeknél alkalmazhatóak hatásosan a különböző oktatási módszerek. Az ilyen gyermek fejlődik, előre halad, ellentétben azzal a gyermekkel, akinél olyan reflexek is érvényesülnek, amelyeket, már régen ki kellett volna nőnie.

Ez a könyv nemcsak arra tanítja meg a szülőket, szakembereket, és érdeklődőket, hogy felismerjék a nehézségek és az elmaradás okát, hanem arra is, miként és milyen gyakorlatokkal segítsék a gyermekeket. A főbb fejezetek dióhéjban:

A reflexek és a sikerekre vagy kudarcokra gyakorolt hatásuk az oktatásban: Az újszülött elhagyja az anyaméh nyújtotta biztonságot, és állandó hőmérsékletet, és a külvilágba érkezve olyan mérhetetlen mennyiségű információ zúdul az újszülöttre, hogy ilyenkor még nem tudja feldolgozni, csak a primitív (veleszületett) reflexek tudnak nekik segítséget nyújtani. A primitív reflexek megjelenése változó, van olyan ami az anyaméhben megjelenik és a szüléskor megszűnik viszont, van olyan is, ami születés után jelentkezik és legkésőbb 12 hónapos korára el is tűnik. A primitív reflexeket külön-külön értékelve megtudhattuk, hogy egy kóros reflex, nem csak fizikai, hanem szellemi visszahanyatlást is mutathat, és ennek következtében a tanulás is nehezítetté válik. A fizikai hanyatlást az esetek döntő többségében a gerincferdülés, és rossz háttartást eredményezett.

Primitív reflextől a testtartás szabályozásáig: Az előző fejezetben megismerhettük a primitív reflexeket, és azok kialakulását illetve megszűnését.

Minden reflex kivétel nélkül fontos szerepet játszik abban, hogy a gyermek a kor előrehaladtával milyen testtartásnak örvend. A helytelen testtartás is vezethet figyelem zavarhoz, ami tanulási nehézségekhez vezethet, és ezáltal az iskolai eredmények vagy leromlanak, vagy sose lesznek olyanok, mint egy átlag gyermeknek, csak korrepetáló tanár segítségével. Ennek felismeréséhez segítséget nyújt ez a fejezet, ugyanis megismerhetjük, milyen a helyes reflex-tartás előre és hátra, és ha abnormalitást veszünk észre, akkor jelezhetjük gyermekorvosnak, hogy mit tapasztaltunk. Ha a primitív reflexek 9-12 hónapos kornál tovább érzékelhetők, akkor abnormalitás figyelhető meg a gyermeknél. Ez az abnormalitás kezelhető és kordában tartható.

Az agy fejlődése és az érzékszervek: e fejezetben az agy, az agytörzs, a kisagy, illetve a féltekék kialakulásáról, és azok különbségéről olvashattunk. Megtudhatjuk, hogy melyik agyrész milyen funkcióért felel, és hogyan tudjuk azt ellenőrizni, hogy már kórosan megtartott az a funkció vagy még az egészséges reflexek közé tartozik. Vannak olyan vizsgálati módszerek, mellyel ezek a kóros reflexek kimutathatóak, és kezelhetőek, az agy stimulálásával. Az érzékszervek között, nem csak a külvilággal kapcsolatos érzékszerveket mutatja be a könyv, hanem a szervezeten belüli érzékeléseket. A látás, a hallás, a szaglás érzékeinek kóros aktivitását, és azok helyreállításának vizsgálati következményeiről leírtak után kiderült, hogy hogyan lehet a gyermek viselkedését, és szellemi képességének a javítani.

Reflexek vizsgálata: megtudhatjuk 15 reflexről, hogy mikor alakulnak ki, meddig mondhatók egészségesnek, és hogy mikor válik egy reflex kóros folyamatnak, mely a gyermek életkörülményét, és az egészségét hátráltatja. A reflexek nagytöbbsége 6-12 hónapos korunk között elvész - ilyen például a közismert szopó reflex is. A reflexek vizsgálatát, képekkel, ábrákkal is illusztrálták, hogy az olvasó is megértse, hogyan is zajlik egy reflex vizsgálata a gyakorlatban. Láthatjuk a reflexek közötti különbségeket, és azt is, hogy milyen egy egészséges és egy kóros reflex. Minden vizsgálatra a gyermekek 0-4 pontos rendszerbe kapnak pontszámot. 0 pontot kap az az egyén akinél nem tapasztalható az adott teszt kapcsán semmiféle rendellenesség. Ezzel ellentétben a 4-es pontérték komoly problémát jelent.

Hogyan segíthetünk? A könyv nem akar fejlesztő szakembert képezni az olvasóból, hanem szeretné megmagyarázni, milyen idegrendszeri, neurológiai tényezők játszanak szerepet egy gyermek fejlődésében, és rámutatni a fejlesztésben rejlő lehetőségekre. Minden gyermek fejlődése egyedi, ezért csak egy megfelelően képzett és tapasztalt szakember nyújthat számára megfelelő segítséget. A reflexvizsgálatokkal meghatározhatjuk a gyermek számára

megfelelő fejlesztő programot. A kezelés fajtája nem csak a probléma súlyosságától, hanem a lehetőségektől is függ, vagyis az iskolában rendelkezésre álló fizikai feltételektől, speciális fejlesztő szakemberektől és fejlesztési módszerektől. A gyermekeket 3 szintbe lehet sorolni. Az előző fejezet pontértékei alapján, tudjuk őket besorolni. Értelemszerűen minél több pontot ért el a vizsgált egyén annál kidolgozottabb az ő állapotára specifikus reflexkorrekciós (reflex ingerlési és gátló) program amiben részt vehet. A fejezetben szó esik arról is, hogy a szülők milyen módon tudnak segíteni a gyermeküknek. Külön-külön megbeszélésre kerül a különféle szintek javítására szolgáló feladatok és gyakorlatsorok. Az I. szinten csak szakember segíthet, a II. szinten besegít a szakember a szülőknek, a III. szinten lévő gyermeknél általános fejlesztő gyakorlatsorozatot elég, ahhoz hogy a reflexek normálisak legyenek.

Egy gondolat kibontakozása – elmélkedések a reflexekről: ebben a fejezetben betekintést nyerünk maga a reflex szó eredetéről, és első kutatási eredményeiről. Híres kutatókat ismerünk meg, akik az 1800-as évektől foglalkoztak a reflexvizsgálatokkal. Az elmúlt 30 évből a klinikai kutatások közül 7 nagyobbakat emel ki a könyv.

Összegzés és esettanulmányok: ebben a fejezetben három érdekes esettanulmányt írt le az író két serdülő fiúról és egy felnőtt férfiről. Mind a három egyének tanulási problémái voltak. A könyv tartalmi részében leírtak alapján elvégeztették velük is a vizsgálatokat, mely alapján kimutatható volt, hogy melyik reflex maradt meg kóros formában. Miután rájöttek melyik reflex volt kórosan visszamaradott, vagy jelenlévő elkezdték kezelni, és a kezelési ciklus előtt és után is elvégeztek egy rajzos kísérletet, mely alapján, fejlődést mutattak az egyének.

Összegzés: a könyv bemutatja azokat a vizsgálati formákat, illetve tüneteket, melyet akár egy laikus, akár egy tanár is figyelemmel kísérhet, hogy szakértő segítségével megoldja a gyermekek reflexekre visszavezethető problémáit. Konkrét gyógyítási példák nincsenek a műben. Ennek oka, ahogyan az író is fogalmazott, az, hogy a szakszerűtlen kezeléssel végzett kezeléssel nem, hogy segítünk, hanem még ártunk is a gyermekeknek.

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc és Gesztelyi Tamás mentori támogatását!

Hajdú Péter: Az egészség „tudattalan” táplálkozás, mint a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség egyik lehetséges faktora(tanulmány)

A kövér gyerekek bántják a véznábbakat, akik visszahúzódóvá válnak... Persze fordítva is történhet: a véznábbak gúnyolják a kövéreket, akik elmagányosodnak, visszahúzódóvá válnak! Ha ezek az amúgy eseti jellegű villongások napi rendszerességűvé válnak, hamarosan a beilleszkedési és magatartási nehézség diagnózisára is számítani lehet. A háttérben pedig az egészséges táplálkozás hiánya, illetve a táplálkozás zavara áll! A táplálkozás egészséges/egészségtelen jellege azonban nemcsak a társas kapcsolatokra, hanem a tanuláshoz szükséges mentális kondícióra is hatással lehet! Úgy tűnik tehát, hogy sajátos összefüggés állhat a táplálkozás és a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség között.

Miért fontos ez? A fejlett nyugati társadalmak lakosságának körében, az elhízottak száma rohamosan emelkedett az elmúlt pár évtizedben. Az egészségügyi helyzet több szakértő szerint is a krízispontjához ért, mind az Egyesült Államokban, mind Európában. Az elhízás szövődményei ma már nem csupán a felnőtteket, hanem az igen fiatalok gyermekeket is súlyosan érintik. Az elhízás sokaknak jelent problémát. A jóléti társadalomban, a fiatal nők és a serdülők 5-10%-át érinti a kóros soványság vagy a leküzdhetetlen falásroham és az erőszakos fogyókúrák problémája, amely komoly lelki és testi következményekkel jár - többek között facilitálhatja a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézségek kialakulását arra fogékony egyének és csoportok esetében.

Az elhízás vagy akár a kóros soványság és az életmódbeli tényezők között szoros kapcsolat van. Az elhízás már gyermekkorban elkezdődik és évről évre egyre drasztikusabb növekedést mutat. Kutatásokkal alátámasztották azt a tényt, hogy a túlsúlyos gyerekek 40-70%-a túlsúlyos felnőtt lesz. A magatartásformák közül életünk során legkorábban az étkezési szokások alakulnak ki. A már kialakult magatartási szokások a későbbiek során nagyon nehezen változtathatóak meg. Így ha figyelmet fordítunk életmódbeli szokásainkra számos károsító tényezőt elkerülhetünk.

Pszichés tényezők, elfogadott és visszautasított táplálékok

Az evés folyamatában a környezet anyagai a szájon keresztül jutnak be a testünkbe, ezért az ízlelés, a rágás, a nyelés egyben emóciót is jelent. Ilyen

vonatkozásban az ember születésekor kevés genetikusan meghatározott jellemzővel rendelkezik (ilyen az édes ízre adott pozitív és a keserű, vagy igen erős ízekre adott negatív válasz). Az evést az első két év alatt tanulja meg az ember. A felnőttek táplálkozási stílusában a gyermekkorban kialakított szokások, majd az egyéni tapasztalatok, a családi és a társadalmi befolyások, a szocializáció, a maturáció hatásai érvényesülnek.

A táplálék elfogadását vagy visszautasítását – az előzőknek megfelelően – elsősorban az érzékszervi sajátosságok határozzák meg: az íz, az illat, a „megjelenés”. Az édes íz preferált. Megjelennek előítéletek is az előző vagy a közvetlen tapasztalatok alapján: várt elégedettségi érzés vagy kedvezőtlen, gyors következmények (például hányinger, allergiás tünetek). Érvényesülhetnek a tudati elemek: a vitaminok jók, a sok vitamint tartalmazó élelmiszerek előnyt élveznek, az esetlegese carcinogen anyagokat tartalmazókat kerülni kell.

Befolyásuk lehet a társadalmi faktoroknak is: a szociális státus hatással lehet egyes ételek elfogadására, vagy elvetésére.

A felnőttkori táplálkozási magatartást a gyermekkori hatások és minták határozzák meg. A gyermek reakciója viszonylag egyszerű, szinte kizárólag érzékszervi (és példaképi: amit szűkebb közösségekben tapasztal, azt fogadja el). Ebből alakul ki a felnőttkori rendszer, amely azonban meghatározott hatásokra még változhat.

Így az eredetileg elfogadott ételeket később valaki visszautasíthatja, mert valamilyen kellemetlen tünetet váltottak ki, vagy éppen betegséget okoztak. Ebben a vonatkozásban a hányingert kritikus faktornak tekintik. Ezzel ellentétes a jó íz és a fogyasztás utáni kellemes közérzet, kielégítettség, amelynek gyors kialakulása elősegíti a preferenciát. Az ételek kedveltségének változása, az ízlés módosulása főként emberi jellegzetesség, ezért a társadalmi és a kulturális hatások sem hagyhatóak figyelmen kívül.

Még kifejezettebben emberi, sőt csak emberi tulajdonság az undornak és a meg-nemfelelőségnek az összekapcsolása. Az egyébként jó étel is lehet az ember számára visszataszító. Ilyen jelenség az állatok táplálkozásában nem fordul elő. Az ember hajlamos arra, hogy a megjelenést azonosítsa a tárggyal, holott ezt inkább semlegesnek kellene tekinteni. Azaz ősi, primitív hiedelem, hogy az, vagy amit megeszel (Barna, 1999).

Fiatalok szubjektív jóllétének szocio-demográfiai jellemzői

„Az általános egészség, melyet a testi, lelki, szociális és spirituális jóllét fogalmával írunk le és személyes jóllét közötti szoros összefüggés van. A WHO mentális egészség meghatározása szerint a lelki egészség a jóllét olyan állapota, amelyben az egyén meg tudja valósítani képességeit, meg tud birkózni a normális élet stresszhelyzeteivel, termékenyen képes dolgozni és hozzá tud járulni a közösség életéhez (Hupkens, 2011).” A pozitív mentális egészség összetevői között megtalálhatjuk az érzelmekre (benne az étellel való elégedettség), pszichés működésre valamint a társas kapcsolati hálóra (elfogadás és elfogadottság, részvétel, együttműködés) vonatkozó elemeket (Murányi, 2008).

A szubjektív jóllét vizsgálatának fókuszba helyezése az egyén szubjektív nézőpontját hangsúlyozza az élet értelmezésében, és egyben arra is utal, hogy az objektívnek tartott indikátorok nem tükrözik önmagukban az élet minőséget (Makara, 2007). Az OECD¹ 1982-ben szakértők bevonásával összegyűjtötte illetve vizsgálta, melyek azok a legfontosabb kérdések, melyek a mai társadalmat leginkább foglalkoztatja, és érdekesnek vélik a mindennapok folyamán. Az egészség az első helyre került, ezzel megerősítve azt a mindenki által elfogadott és széles körben kutatásokkal is alátámasztott tényt, hogy egy társadalom fejlődését, gazdaságát, a benne élők boldogságát az egészség nagymértékben meghatározza. Szintén ebben a vizsgálatban a sikeres élet 8 dimenziójának egyike az egészség. Ma már többször kerül a nemzetközi megbeszélések, konferenciák központi témájává az egészség és gazdasági fejlettség, illetve a jóllét kapcsolata (Murányi, 2008).

Nem az a kérdés, mennyit ér az egészségünk, hanem „Mennyit fektessünk be, hogy versenyképesek maradjunk, illetve versenyképességünk növekedjen?” Tehát a jóllét és a jólét nehezen elválasztható, ugyan nyelvtanilag alig találunk különbséget, viszont értelmezésben e két fogalom teljesen más jelentést kap. Azonban a sikerességünk, boldogulásunk sok más tényező mellett (genetikai hátterünk személyessége, életmódunk, környezetünk, jövedelmünk, szociális helyzetünk, iskolázottságunk, valamint a nemünk) attól is függ, hogy hogyan viszonyulunk mi magunk, saját magunkhoz és hogyan látjuk a világot körülöttünk. A pozitív szemléletváltás nagy segítség mentális egészségünk fenntartásában (Murányi, 2008).

A szubjektív jóllét maga különböző értékítéletekre vonatkozik, tartalmazza azokat a pozitív és negatív véleményeket, ahogyan az emberek látják életüket.

¹ Organisation for Economic Cooperation and Development, Gazdasági Együttműködés és Fejlesztési Szervezet

Kognitív és affektív elemeket tartalmaz. A kognitív elemek között megtaláljuk például az étellel vagy munkával való elégedettséget, az érdekek érvényesülését és a bevonódást a közösség életébe. Az affektív elemek az életeseményekre adott pozitív és negatív érzelmeket és hangulatot tartalmazzák. A szubjektív jóllét magában foglalja mindazokat az értékeléseket, észrevételeket, ahogyan az emberek látják saját életüket, testüket és szellemüket valamint életkörülményeiket.

Az egészségi állapot saját megítélését nemcsak a fiatal adottságai, hanem a környezeti hatások is befolyásolják. Környezeti hatások közé soroljuk a társadalmi, gazdasági, és természeti értékeket. Elégedettség, szubjektív jóllét és pszichoszomatikus tünetek vagy panaszok egymásra hatnak, ezek a tünetek összefüggenek a diákok és az iskolai szintér különböző tagjaival (tanár, professzor). A kialakított kapcsolatrendszeren belül létrejön az emberi kapcsolatok nagyfokú hálózata, ami pozitív hatást gyakorol a hallgatókra. (Murányi, 2008).

Feltételezhetően már serdülőkorban kimutathatóak bizonyos nemi különbségek - fizikai, mentális teljesítőképesség - amik, a munkaképes korosztályokban már jelentős népegészségügyi problémákat eredményez a mindennapokban. Az általuk okozott növekvő társadalmi terheket, nehezebben viselik el a későbbiek folyamán.

Helyes önértékelés és pozitív beállítódás várhatóan jobb egészségi állapottal jár együtt. A széleskörű társas kapcsolati rendszerrel valamint egészséget támogató életmódi szokásokkal jár együtt. Ezeket a hatásokat erősíti a megfelelő családi háttér, a nyílt kommunikáció lehetősége a családtagokkal és a pedagógusokkal. Az elismerés, erősítő visszajelzés kedvezően hat vissza az egészségi állapotra (Murányi, 2008).

A kiegyensúlyozott táplálkozás jelentősége

A kiegyensúlyozott táplálkozás az életfolyamatok működéséhez, a munkavégzéshez szükséges energiát, a testépítő fehérjéket, az energiát szolgáló zsírokat és szénhidrátokat, az anyagcsere szabályozásában részt vevő vitaminokat és ásványi anyagokat olyan mennyiségben és arányban tartalmazza, amely optimálisan biztosítja az egészség megtartását, a betegségek megelőzését.

Ennek megvalósításához ismernünk kell táplálkozási szokásainkat, az ételmiszer-fogyasztásunk jelenlegi helyzetét, a kiegyensúlyozatlan táplálkozás és egyes betegségek összefüggéseit. Birtokában kell lennünk mindazon

ismerteknek, amelyekkel a mennyiségileg és minőségileg optimálisnak tartott táplálkozást megvalósítjuk.

Kétségtelen, hogy mindezek legelőnyösebben a vegyes táplálkozással érhetőek el.

Az állati és növényi élelmiszerek szükségletnek megfelelő mennyiségeivel és arányaival biztosíthatjuk legkönnyebben étrendünk változatosságát, a szervezet működéséhez szükséges tápanyagokat és nem utolsósorban ételeink élvezeti értékét, ami étkezésünk örömforrását adja (Rigó, 1996).

Az egészséges táplálkozás 10 alappillére

1. Kerüljük a sózást! Só helyett válasszunk friss vagy szárított fűszereket (pl. bazsalikom, oregánó, bors). Kerüljük a bolti ételízesítőket, helyette készítsünk otthon, friss alapanyagokból. Használjunk jódozott, himalájai só készítményeket. Kerüljük a magas sótartalmú ételek fogyasztását (pl. füstölt hús, sós keksz, chips)

2. Ügyeljünk az édességek mennyiségre! Desszertként válasszunk friss gyümölcsöt, gyümölcssalátát vagy gyümölcsfagylaltot. A cukros üdítők helyett fogyasszunk ásványvizet, csapvizet. Ügyeljünk a rejtett kalóriákra (fél liter cukros üdítő = 250 kcal = fél óra futás!)

3. Ügyeljünk a zsírok, olajok mennyiségre! Válasszuk a növényi eredetű termékeket (pl. napraforgó olaj, olíva olaj). Kerüljük az állati zsiradékokat. Válasszunk egészséges ételkészítési eljárásokkal készült ételeket! (pl. párolás, grillezés).

4. Fogyasszunk naponta fél liter tejet vagy tejterméket! Válasszuk az alacsony zsírtartalmú tejtermékeket (pl. sovány sajtok, kefir, natúr joghurt, 1,5% tej vagy ennél is kisebb zsírtartalmú tejet). Törekedjünk a változatosságra!

5. Együnk napi 1 vagy 2 alkalommal húsfélét; halat legalább heti kétszer! Válasszuk a sovány húsokat! (Fehér húsok, szárnyasok). Hetente legalább kétszer együnk halat (elsősorban tengeri halat válasszunk – ügyeljünk a zsírtartalomra). Használjuk az egészséges ételkészítési módokkal készült húsokat (pl. grillezzünk, pároljunk). Húzzuk le a szárnyasok bőrét!

6. Minden étkezéshez fogyasszunk gabonaféléket vagy hüvelyeseket! Mindig teljes kiőrlésű termékeket válasszunk (pl. barna rizs, rozskenyér). Törekedjünk a változatosságra: együnk graham kenyeret, durum tésztát, lencsét, sárgaborsót, babot!

7. Legalább napi 5x, összesen napi ½ kg-ot fogyasszunk zöldségekből vagy gyümölcsökből! Legalább napi 5 alkalommal fogyasszunk zöldséget vagy gyümölcsöt! Minél többféle színű terméket válasszunk, lehetőleg minden étkezéshez! Ne sózzuk meg a zöldséget, élvezzük a természetes ízeket!

8. Legalább napi 2,5 liter folyadékot igyunk! Szomjunktat elsősorban vízzel, ásványvízzel oltjuk! Kerüljük a hozzáadott cukrot tartalmazó italokat, inkább friss gyümölcs vagy zöldséglevet válasszunk! Melegben, lázas állapotban, sportoláskor a folyadék igény megnő.

9. Együnk minél változatosabban! Étkezzünk naponta ötször, ügyeljünk az adagnagyságra (pl. használjunk kisebb tányért), legyünk mértéktartók!

10. Legalább napi 30 percet mozogjunk! Éljen aktívan: menjen gyalog vagy biciklivel munkába, használja a lépcsőt, ússzon, kertészkedjen, tornázzon. Egy alkalommal legalább 10 percig mozogjon – így hamar összejön a napi 30 perc (Országos Élelmezés- és Táplálkozástudományi Intézet, 2015).”

Erőnlét és a táplálkozás kapcsolata

Mentális erőnlét. A világszerte, illetve hazánkban is elterjedt fitness (fittség) fogalma többet fejez ki, mint a fizikai erőnlét. Testi-lelki jóllétet, jó kondíciót, jó közérzetet, megfelelő erőállapotot, teljesítőképességet jelent. Mindez meghatározóan az életmódtól függ.

Az ember bioszociális lény. Ez azt is jelenti, hogy minden valóban lényeges dolog – egészség, táplálkozás, szerelem...- biológiai meghatározottságú, de egy humán kultúrában érvényesül. A biológiai összetevők figyelmen kívül hagyása tévútra visz, de a humán elem az, ami dominál, amitől kizárólag az emberre lesz jellemző az életmód. Az egészséges életmód alappillérei: táplálkozás, testedzés, mentálhigiéne (lelki egészség). Látszólag az első kettő biológiai vagy szomatikus jellegű, az utóbbi humán fogalom, valójában mindhárom jellemzően bioszociális kategória, számos kölcsönhatással. Táplálkozókultúra, testkultúra, lelki kultúra egyaránt az egészségkultúra részei. Harmóniájuk fejeződik ki a fittségben. Megfelelő ismeretek és tudatos életvezetés szükséges a fittség eléréséhez.

Hiba minden szembeállítás, rangsorolás, az egészséges életmód összetevői egyaránt szükségesek, a minőségi életben egyenértékűek. Csupán a gyakorlati megközelítés talaján fogalmazhatunk úgy, hogy az egészséges táplálkozás az életmód alapvető tényezője. (Barna, 1999)

Egy évszázad is kevés volt annak pontos megállapítására, milyen rendkívüli szerepet játszott a fejlett országokban a táplálkozás egészségesebbé válása a népesség egészét érintő biológiai változásokban. Említsünk csak meg két jelentős változást! Az első szekuláris trend, az a tapasztalat, hogy századunkban az egymást követő nemzedékek magasabbra nőnek, korábban következik be a nemi érésük és karcsúbbak. Ez az évszázados irányultság elsősorban a jobb, fehérjedúsabb táplálkozásnak köszönhető, amelynek révén

csökken a Homo sapiens korábbi lassult (retardált) fejlődése, az ember egyre inkább kifutja a biológiai formáját, lehetőségeit. Ez a folyamat is szerepet játszik a sportteljesítmények javulásában. A második jellemző változás az élettartam meghosszabbodása, amely nagyobb mérvű, mint a fertőző és egyéb, az évszázad során visszaszorított betegségek csökkenése révén számítható érték. Jogos feltételezni, hogy a folyamatban az egészségesebb életmód, elsősorban a táplálkozás is nagy szerepet játszik. (Barna, 1999)

Fizikai erőnlét és a táplálkozás kapcsolata. A megfelelő táplálkozás a különböző betegségek keletkezésének a megelőzésében is lényeges, közvetlenül is hozzájárul az egészségesebb élethez. A táplálkozás tehát a fizikai erőnlétet is meghaladó fontosságú az egészséges életmódban. A kondíció változása, romlása, illetve elmaradása az egy adott teljesítmény eléréshez szükségessé teheti a diétahibát. A fizikai erőnlét és táplálkozás összefüggésének ez is lényeges vetülete.

Jó erőnlétre (fittsége) mindenkinek szüksége van, a kérdés tehát mindenkit érint. Vannak viszont a különböző sportági teljesítményre törekvők – tornászlányoktól a súlyemelőkig, alpinistáktól a body builderekig -, akiknél sajátos igények, illetve szükségletek jelentkeznek. A sporttáplálkozás éppoly tág gyűjtőfogalom, mint a sport, a gyakorlat sportágak, sportágcsoportok szerint foglalkozik a táplálkozási kérdésekkel. Az alapfilozófia itt is azonos. A szükséges táplálkozás az adott teljesítmény elérésének, az ahhoz szükséges erőnlétnek egyik feltétele. A kudarc egyik oka a nem megfelelő táplálkozás lehet.

Már a görög olimpiák résztvevői ismerték a tréningdiéta fogalmát. Ez főként nagy mennyiségű hús fogyasztását jelentette. Ismeretes, hogy az olimpikonokat hosszú idővel a verseny előtt már azonos életmódra készítették az esélyegyenlőség érdekében, ennek része volt az azonos táplálkozás.

Mai gondolkodásunk alaptétele: a jó fizikai erőnléthez szükséges táplálkozás egyszerűen az egészséges táplálkozás. Mindenkinek az a jó, ha betartja az egészséges táplálkozás elveit. Aki jó kondíciót, magas fokú teljesítőképességet akar, az nem térhet el ettől. Eszerint az egészséges táplálkozás nem teljesítményfokozó tényező, hanem a diétahibák rontják a teljesítményt. Látványos ez a verseny, a mérkőzés napján elkövetett hibák esetében, de nem kevésbé káros valamely tartós egyoldalúság, hiány vagy netán többlet kialakulása.

Fizikai erőnlét és táplálkozás vonatkozásában tehát jellemzően a sportágak világával foglalkozunk, mert ott a leginkább hangsúlyosak az összefüggések, de természetesen nemcsak a verseny-élsportban, hanem a diák- és a

szabadidősportban is igaz minden megállapítás. Sőt a szervezett sportéleten kívül is. Azaz csak az egészséges életmódtól, benne a fizikai aktivitás és a táplálkozás minőségétől és a mennyiségétől függ, mennyire érvényesülnek a fizikai erőnlét és a táplálkozás kedvező kölcsönhatásai. Nem a szervezeti keret, a tevékenység a meghatározó. Bajnok nem mindenki lehet, de egészséges, edzett ember igen.

Ugyanakkor bizonyos sportágakban, illetve versenyszámokban kidolgoztak olyan étrendeket, amelyek kedvezőek a teljesítmény szempontjából, tehát lehet valódi teljesítményfokozó hatásuk.

A népegészségügy összefüggésben említett tapasztalat, hogy a táplálkozás nagy szerepet játszott és játszik az egészségesebb nemzedék formálódásában, igaz a sport, az olimpizmus világában is. A fél évszázaddal ezelőtti és a mai élversenyzők testalkata alig különbözik, ugyanakkor a teljesítmények hihetetlenül javultak. Ebben a jobb szelekción és a felkészítésen túl a táplálkozás a döntő tényező. Azonos testalkat esetében kedvezőbb testösszetétel (aktív szövet aránya) szolgál a csúcsteljesítmények magyarázatául (Barna, 1999).

Tápláltsági állapot, egészségmagatartás és táplálkozási kultúra

Különbéle helyeken olvashatjuk azt a régi bölcsességet, hogy az „ételed az életed”. Ez az idézet tökéletesen összegzi, hogy egészségünk, életminőségünk nagymértékben függ étrendünkötől, és életmódunkhoz. Napjainkban különösen időszerű erről beszélni a rendszeres testmozgás és a káros szenvedélyektől mentes életmód hangsúlyozásával együtt. Ennek jegyében számos rendezvény, egészségnapot szerveznek, de a médiában is sokat foglalkoznak a témával.

Sajnálatos módon, hazánkban táplálkozási szokásaink nem szolgálják az egészség megőrzését, s ennek eredménye meg is látszik a magyar lakosság népesség számát tekintve. A felnőtt magyar lakosság csaknem kétharmada elhízott, s ebben a mozgásszegény életmódon kívül a helytelen táplálkozásnak (túlzott energia felvételnek, kiegyensúlyozatlan tápanyagaránynak, rendszertelen étkezési ritmusnak, erősen fűszerezett ételeknek stb.) is nagy szerepe jut. Az egészségi állapot megőrzése és fenntartása érdekében fontos, hogy a lakosság hiteles információhoz jusson. Ehhez a táplálkozástudomány, az egészségpolitika és az élelmiszeripar együttműködésére van feltétlenül szükség. A kiegyensúlyozott táplálkozásra nevelés azonban egyértelműen dietetikusi kompetencia szükséges. Az oktatáshoz ismernünk kell a jelenlegi táplálkozási hibákat, hiszen ezeket elemezve tudjuk felvázolni a megoldási

lehetőségeket. Ennek érdekében hazánk felnőtt lakosságára vonatkozóan már több országos táplálkozási felmérés zajlott (Lichthammer, 2011).

A legfrissebb demográfiai tényezők fényt vetnek arra miért is fontos az egészséges táplálkozás életünk folyamán. A népességfogyás felgyorsult, alacsony a születésszám, ezzel szemben a születéskor várható élettartam növekszik, valamint javulnak az időskori életesélyek. Egyre kevesebb fiatal tart el egyre több idős magyar embert, ezáltal különösen fontos, hogy a fiatalok egészségesek és kellően nemzőképesek legyenek.

Vezető halálozási okok közé soroljuk hazánkban a keringési betegségeket, a daganatos megbetegedéseket, valamint az emésztőrendszeri megbetegedéseket.

Az Egészség Évtizedének Johan Béla Nemzeti Program célja, hogy minden magyar állampolgár a lehető legegészségesebben éljen. Ennek eredményeként tíz év távlatában legyen három évvel hosszabb a születéskor várható élettartam mindkét nem esetében. Hazánkban a Nemzeti Népegészségügyi Program célja, a táplálkozással összefüggő betegségek gyakoriságának csökkentése, valamint a lakosság egészségi állapotának javítása.

Köszönetnyilvánítás

E tanulmány a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc és Gesztelyi Tamás mentori támogatását!

Irodalom

1. Barna M. (1999): *Táplálkozás - Diéta, 2. kiadás*, Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest
2. Hupkens Ch. Swinkels H (2011): *Health Interview Surveys in the European Union: Overview of Methods and Contents*. CBS, The Neatherlands
3. Makara P. [szerk.] (2007): Mentális egészségfejlesztési stratégia – pozitív egészségfejlesztés és primer prevenció. *Módszertani füzetek sorozat*, Országos Egészségfejlesztési Intézet, www.oefi.hu (Látogatva: 2015.04.07)
4. Murányi I. (2008): *Kelet-magyarországi középiskolások egészségmagatartása*, Kossuth Egyetemi Kiadó, Debreceni Egyetem, Debrecen
5. Lichthammer A. és társai (2011): Felsőoktatásban résztvevő fiatalok tápláltsági állapotának és táplálkozási szokásainak vizsgálata, *Új Diéta*, XX. évfolyam 3-4. 42-44

Hamsovszki Júlia: Érzékenyítő gyakorlatok (Játékgyűjtések)

Gyűjtötte Hamsovszki Júlia , ELTE, BTK, lengyel. francia szak

Bevezetés

Az alább olvasható gyakorlatok a fogyatékos emberekkel kapcsolatos előítéletek, sztereotípiák és stigmák felismerésével, és leküzdési lehetőségeivel foglalkozik. Célozza a szemléletváltást, a morális akadálymentesítést, mely az emberek tudatában kell, hogy megtörténjen.

Előrebocsátható, hogy a gyakorlatokat nem izoláltan, hanem egy csoportfolyamat keretén belül érdemes alkalmazni, ahol megtörténik a bizalomépítés és kölcsönös interakció a csoporton belül, hiszen előre nem lehet tudni, kinek milyen érintettsége van a témában, mely a megbeszélések során nyílttá válhat. A csoportok létszáma ideális esetben 10- 12 fő, de ettől eltérhet +/- 2-3 fővel.

A játékok ismertetése nem követ egy csoportfolyamatot, hanem izoláltnak tekinthetőek.

1. A kirekesztettség

Téma: Az SNI-s gyermekek integrálása kapcsán sokszor előfordul, hogy a „más” kinézetű, viselkedésű, érzékelésű, stb. gyerekek idegenkedést váltanak ki társaikból, és ez meg a szokatlanság könnyen kirekesztéshez vezet.

A gyakorlat forrása: Benedek László (1992): *Játék és pszichoterápia*. Magyar Pszichiátriai Társaság. Budapest.

Cél: kirekesztettség érzésének megtapasztalása

Időigény: megbeszéléssel 40 perc.(attól függ, hányszor ismétlődik 1-1 kör)

Eszközök: nincs

A gyakorlat menete: A csoport szorosan a kör közepe felé fordulva körben áll, és egy csoporttag pedig a körön kívül sétál körbe –körbe és próbál bejutni.

Két variáció lehetséges: a körből válik ki a kívülálló, vagy eleve be sem áll a körbe.

Mindkettőnek van létjogosultsága, a megbeszélésben más-más jön ki.

Instrukció: a kívül sétáló próbálkozzon többféle módon bejutni a körbe. (agresszió, (csiklandozás) nem megengedett)

A csoport tagjai álljanak szorosan, hogy ne tudjon bejutni a kör belsejébe. A csoport csak akkor engedje be, ha valami olyasmit csinál, vagy olyan hatással volt, hogy kénytelenek beengedi, nem tehetnek mást. Úgy határos a gyakorlat, ha sokáig, vagy semmiféleképpen nem tud bejutni a kinti személy, habár nagyon szeretne. Egy idő után leállíthatjuk, pár szóban visszajelzést kérünk attól, aki kint maradt, hogyan élte meg – de csak röviden – azért, hogy vissza tudjon lépni a körbe a következő fordulóra. A legvégén a megbeszélésben részletesebben,

Ezután más más-személlyel párszor ismételtető a gyakorlat.

Megbeszélés: A végén visszaülve a helyükre a résztvevők megbeszélik a gyakorlatot. A gyakorlat során előjött érzéseiket osszák meg egymással.

Milyen érzés volt kint lenni, és nem tudni bejutni?

Milyen érzés volt végül valahogy bejutni?

A körben lévők hogyan élték meg? Lehet, hogy valaki beengedte, más meg nem tette volna meg.

További szempontok: a fogyatékos személyek bizonyos körbe sohasem tudnak bejutni, milyen lehet azon az oldalon lenni. Megküzdések... kisebbség – többség. Mit kell tenni egy „körbe jutásért”?

2. Közös normák kialakítása: Expedíció a Tau Ceti III-ra

Téma: Közös normák kialakítása képességének fejlesztése, amikor az SNI-s gyerekekre (fogyatékos emberekre) vonatkozóan többféle vélekedés, sztereotípa, előítélet találkozik, és közös jövőbemutató megoldás (norma) kialakítására van törekvés egy csoporton (osztályon) belül.

Forrás: Rudas János (1997): *Delfi örökösei*. Budapest, Gondolat-Kairosz Kiadó. 241. o. alapján átszerkesztett Bartos, É, Berényi, A, Riesz, M, Torda, Á, Török, R, & Vitéz, Gy. (2011): *Esélyteremtő kapcsolati tréning háttéranyagokkal*. Budapest, FSZK. „A fizikai és info-kommunikációs akadálymentesítés szakmai hátterének kialakítása” című TÁMOP 5.4.5 kiemelt project keretében.

Cél: Csoportnormák kialakulásának demonstrálása, fogyatékossgal kapcsolatos beállítódások és előítéletek felszínre hozatala, ütköztetése.

Időigény: megbeszéléssel 45 perc.

Eszközök: javasolt szabályok listája, papírok, tollak

A gyakorlat menete: A feladat egyéni munkával kezdődik. A gyakorlatvezető ismertesse az alaphelyzetet, majd kiosztja a „Javasolt szabályok listáját” és mindenki egyénileg dolgozik **10 percig**. Ezután alakítanak majd 4-6 fős csoportokat és hoznak majd konszenzuson alapuló döntést, **15 percen** belül. Végül minden kis csoport megnevez egy képviselőt és a képviseleti csoport is dönt konszenzus alapján, **10 perc** alatt.

Az alaphelyzet:

„A Nemzetközi Űrhajózási Társaság (NÜT) évekkel ezelőtt felfedezte, hogy a Cet csillagkép Tau jelű csillagának harmadik bolygója ugyanolyan életkörülmények vannak, mint a Földön, azzal a különbséggel, hogy a magasabb rendű emlősök nem alakultak ki, így az emberhez hasonló értelmes élőlény sem. Több tudományos expedíció után – amelyek igazolták, hogy az emberi élet hosszabb időn át fenntartható és szaporítható – a Nemzetközi Űrhajózási Társaság úgy döntött, hogy önkéntesekből expedíciót szervez a Tau Ceti III-ra, azzal a céllal, hogy mintegy ezer telepessel megkezdje a bolygó benépesítését földi emberekkel. A csoport valamennyi tagja jelentkezett telepesnek. A NÜT szeretné, ha előzetesen megegyezés jönne létre az utazók között a majdani együttes élet szabályairól. Ezt a csoportot arra kérték fel, hogy azokról a szabályokról döntsön, melyek meghatározzák, hogy egészségügyi vagy más szempontból, milyen emberek mehetnek a bolygóra, és milyen embereket nem visznek semmiképpen. Cél az emberi nem fennmaradása és a másik bolygó benépesítése.

A döntéshozatalok során a listából bármely szabály törölhető és/vagy módosítható és bármilyen új szabály felvehető.

Értékelés: A képviseleti döntés eredményének ismertetése után a teljes csoport megbeszéli a tanulságokat. A következőkre térhetünk ki:

- Melyek voltak a „problémás” szabályok?

- Hogyan igyekeztek közös nevezőre kerülni?

-Milyen előfeltevések, előítéletek hangzottak el a nőkről/férfiakról, fogyatékos emberekről, stb. ?

Ezeket írjuk fel a táblára, mert a következő feladathoz szükség lesz rájuk.

Javasolt szabályok listája:

1. kizárólag olyan személyek mehetnek a bolygóra, akik eddig soha nem voltak betegek.

2. csak 16 és 28 év közöttiek utazhatnak.

3. *semmilyen fogyatékos személy nem mehet a bolygóra.*
4. *kizárólag szerzett fogyatékossgal lehet utazni, vele születettel nem.*
5. *elutazhatnak a fogyatékos személyek is, de nem házasodhatnak és nem lehet utódjuk.*
6. *ha mégis teherbe esik egy fogyatékos, vagy az apa fogyatékos, meg kell szakítani a terhességet*
7. *érzékszervi fogyatékosok mehetnek, de értelmi fogyatékos személyek nem*
8. *fogyatékos személyek mehetnek, de halmozottan fogyatékos személyek nem*
9. *nem kell kikötni semmit, az utazzon, aki akar*
10. *mindenkinek szigorú orvosi vizsgálaton kell átesnie, mielőtt utazik*
11. *35 év alatt bárki utazhat*
12. *fogyatékos személy fogyatékos személlyel nem házasodhat, de kiutazhat*

3. Előítéletek, sztereotípiák

Téma: A csoport tagjaiban élő előítéletek, sztereotípiák feltárása, tudatosítása.

Forrás: : Rudas János (1997): *Delfi örökösei*. Budapest, Gondolat-Kairosz Kiadó. 310. o. alapján átszerkesztett Bartos, É, Berényi, A, Riesz, M, Torda, Á, Török, R, & Vitéz, Gy. (2011): *Esélyteremtő kapcsolati tréning háttéranyagokkal*. Budapest, FSZK. „A fizikai és info-kommunikációs akadálymentesítés szakmai hátterének kialakítása” című TÁMOP 5.4.5 kiemelt project keretében.

Cél: Előítéletek felszínre hozatala, ütköztetése, megvitatása.

Időigény: megbeszéléssel 30 perc.

A gyakorlat menete: a tréner írja fel a táblára a következő három mondatkezdetet: „A fiúk nem tudnak...”, „A lányok nem tudnak...”, „Az idős emberek nem tudnak...”. „A fogyatékos emberek nem tudnak...” A mondatok kiegészítése ezek után ötletroham-szerűen történik. Használjuk az előző feladatban felmerült véleményeket is! Minden egyes véleményt írjunk, még ha csak egy ember is vallja. Az ellenvéleményeket ne nyomjuk el, de egyelőre ne vegyük figyelembe. Ha kifogytak vagy már tele van a tábla, olvassuk el a csoporttal az egész listát és töröljük le azokat, melyek nem feltétlenül vagy nem mindig igazak (pl. „A fiúknak nincsenek érzéseik” vagy „Az idős emberek lassúak.”).

A gyakorlat megbeszélése:

Értékelés: Valószínűleg elég kevés felirat marad a táblán, az előítéletek gyengítését tehát jól tudjuk majd demonstrálni. Emellett kérdezzünk rá, miért alakulnak ki az előítéletek, ha nagy részük nem is igaz; illetve miért alkalmazza őket mindenki (persze van, aki jobban, van, aki kevésbé).

Magyarázat: A sztereotípiák emberek csoportjáról kialakított sémák, azaz leegyszerűsített, csak többé-kevésbé igaz képzetek. Ha valaki ennek a csoportnak a tagja, automatikusan őt is felruházzuk a sztereotípiá jellemzőivel (kategorizáljuk), holott ő, mint egyén, valószínűleg teljesen más ember. Mindez azért alakult ki, mert leegyszerűsíti, felgyorsítja a többi ember (egy személy igen bonyolult inger!) észlelését, ráadásul olykor bejön, tehát megerősítést kap. Az előítéletek, negatív érzelmekkel átítatott sztereotípiák. *Az előítéletek kialakulása és fennmaradása tanulási folyamat, így alakítható!!*

Az emberek – így a hallgatók – többsége úgy tartja magáról, hogy nincsenek előítéletei. Igyekezzünk rádöbbeneni őket, hogy ez nem így van, de mindez megváltoztatható és máris előnyben vagyunk, ha ennek tudatában vagyunk.

Összegzés: a megtapasztaltak tudatosítása.

4. Előítéleteink

Téma: A másság, a különbözőség személyes megtapasztalása, a diszkrimináció.

Forrás: Rudas, J. (2011) *Javne örökösei Budapest*. Oriold és Társai Kiadó. 329.o.

Cél: Az előítélet mentesség fejlesztése

Időigény: 40 perc

Eszközigény: -

A gyakorlat menete: Felvezetésként a tréner beszél arról, hogy általában beépítjük gondolkodásunkba, érzelmeinkbe azokat a megjegyzéseket, amelyeket mások tesznek arról a csoportról, közösségről, amelyhez tartozunk.

Instrukció: Rendeződjenek párokba a csoport tagjai, majd mindenki gondolja át, hogy milyen sérelmeket, igazságtalanságokat, megkülönböztetéseket kellett elviselni ilyesfajta identifikáció miatt. A vezető mondhat egy példát, melyet saját közösségéről mondtak mások, érzelmekkel társítva.

A párok különvonnak, hogy zavartalanul beszélhessenek. 2 x 2 perc áll rendelkezésre. Először a páros egyik tagja monológyszerűen közli a választott csoportját ért sérelmeket, stb. érzelmekkel kifejezve, majd reagálás nélkül váltanak, így a páros második tagja jön a második 2 percben.

Megbeszélés: A nagy körbe visszatérve a csoporttagok először a gyakorlatra reflektálnak, milyen volt számukra ez a „játék”, majd a társuk által elmondottakra, milyen érzéseket keltett bennük a mondandója.

A vezető összefoglalja a konklúziókat a bevezetőjével összhangban, tudatosít.

Köszönetnyilvánítás

Jelen gyűjtemény a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jelent meg. Ezúton köszönöm mentoraim, Dr. Riesz Mária és Dr. Koncz István támogatását!

Hamsovski Júlia: Dr. Fűrj Zoltán: „Nem Uram, a háború nem a Te gondolatod!” Egyházak az I. Világháborúban című előadásának elemzése.

.Az előadó egyháztörténész, a tudományok kandidátusa, a debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola volt rektora. Előadása címének Prohászka Ottokár püspök egy naplóbejegyzését választotta: „: Nem Uram, a háború nem a Te gondolatod!” Ez a gondolat jól kifejezte az előadó szemléletvilágát. Nagyon tetszett/és nagyon egyértelmű volt számomra/az, ahogyan a tényeket tanúul hívta Dr Fűrj Zoltán:

„Tény: a Jézus igéi, parancsai összeegyeztethetetlennek tűnnek a háborúval, a testvéri szeretettel. Az egyházak mégis arra a kérdésre, hogy lehetséges-e a háború, a háborúban való részvétel, a különböző korszakokban más-más megokolással, igennel válaszoltak”. Az előadó nyomon követte ezt a folyamatot. Szerinte háborút, bár rendkívül károsnak, fájdalmak sorozatával járónak, de megkerülhetetlennek tartották. Úgy gondolták, hogy az igazságos háború elfogadható, a „háború tehát jogos önvédelem formájában a törvényes felsőség számára nemcsak megengedett dolog, de egyenesen kötelesség.” Az előadó hivatkozott Ravasz László püspök 1914 késő őszén leírt szavaira is, aki szerint: „alig van ige, amelyre a mai napok erősebben reácafolnának, mint Jézusnak ez a legkeményebb s talán legmélyebb igéjére. Sokan úgy érzik, hogy minden egyebet követelhet a kereszténység, csak éppen ezt, éppen most nem. Nemzeti becsület, életösztön, legdrágább javaink, ideáljaink tiltakoznak az ige ellen... a háború borzalmai és a szeretet parancsa között olyan ellentét van, amit nem tud áthidalni senki, semmi. Vagy az egyik, vagy a másik, de tűz és víz össze nem férhet soha.”A légy zümmögését is lehetett hallani, amikor az előadó, Dr. Fűrj Zoltán arra kereste az egyértelmű választ, mivel magyarázható, hogy 1914 nyarán, a merénylet kapcsán felbuzdult lelkek a háború oldalára álltak, alig vannak olyanok, akik ellenezték a háborút. Valamennyien úgy gondoltuk az előadás végén, hogy ez sikerült az előadónak.

Köszönetnyilvánítás

Elemzésem a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Köszönöm Dr. Riesz Mária mentori támogatását.

Hanyicska Zsaklin: Hogyan neveljünk nyugodtabb, boldogabb, magabiztosabb gyerekeket? (recenzió)

Jelen recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Kim John Payne (2013): *Hogyan neveljünk nyugodtabb, boldogabb, magabiztosabb gyerekeket?* Kulcslyuk Kiadó, Budapest. ISBN: 9786155281075

Payne, a világhírű pszichológus, pedagógus, szerző műve igazi lavinát indított, mely a szülők körében hatalmas sikert ért el. Egy elérhetőbb, tartalmasabb gyermekkort tár elénk könyvében, amelyet mi magunk is igyekszünk gyermekeink számára megteremteni.

Művében kifejti, hogy hogyan csökkenthetnénk a gyermekeink életére kiható mindennapos stresszt, szorongást és a média által generált befolyásolhatóságot. Lényegre törően taglalja azt, hogy milyen módon nyújthatunk a felnövekvő generációnk számára egy boldogabb, függőségektől mentesebb, a tárgy és média manipulációtól elzártabb világot. Rávilágít minket arra, hogy a mai rohanó, felgyorsult világunk fokozott hatással van a különleges bánásmódot igénylő gyermekekre.

A szakirodalom célja, hogy kivitelezhető útmutatásként szolgáljon mindenki számára. A mű egyszerű nyelvezetű, könnyen érthető, világosan megfogalmazott sorai lehetővé teszik azt, hogy „könnyen” megvalósíthatóvá váljanak.

A szerző egy olyan szemléletmódot tár elénk, amely segítségével nem csak gyermekeink, de saját vállunkról is leemelhetjük a terhet, és így egy biztonságosabb, nyugodtabb, családi légkört teremthetünk meg.

A mű bevezetőjében az író összefoglalva vezeti fel könyvének lényegét és írásának okát, ami után hat nagy egységet különíthetünk el. Ez a hat egység képezi a könyv témánkénti eloszlását, fejezetét.

A könyv fejezetei:

- Első fejezet: Miért egyszerűsítünk?
- Második fejezet: Lelki láz
- Harmadik fejezet: A környezet
- Negyedik fejezet: Ritmus
- Ötödik fejezet: Időrend
- Hatodik fejezet: A felnőtt világ kiszűrése

A műben találhatóak alcímek is, melyek megkönnyítik számunkra a tájékozódást. Ezáltal lehetőségünk nyílik arra, hogy számunkra a legérdekesebb részeket kiválasszthassuk. A könyvben találkozhatunk orvosi, szaknyelvi kifejezésekkel is. Ezekre a kifejezésekre a „Jegyzetek” című résznél találhatunk magyarázatot. A szövegrészek között találunk „gondolati buborékokat”, amelyek egy-egy rész lényeges gondolatait pár mondatban összefoglalja, nyomatékosítja.

Véleményünk szerint ez a könyv elgondolkodtató és mindenki számára érthető. A problémákra megoldásokat kínál, amelyeket mi magunk is kivitelezhetünk. Egyszerű és hasznos ötleteket ad ahhoz, hogy gyermekeinknek nyugodtabb környezetet tudjunk biztosítani. A könyvet szülőknek, felnőtteknek ajánljuk!

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Hanyicska Zsaklin: Segítség! Probléma van a gyermekemmel... Vagy mégsem...?!(interjú)

A gyermek fejlődése érdekében fontos, hogy jó kapcsolat alakuljon ki az óvodapedagógusok és a szülők között. Vannak viszont olyan helyzetek, amikor a szülő nem ért egyet a pedagógussal, vagy csak „homokba dugja a fejét”. A problémát jelző tüneteket nem mindig ítélik meg azonos módon. Ellentét oka lehet például, ha a gyermek beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd, de a szülő ezt nehezen fogadja el. Akkor sem egyszerű a helyzet, amikor a szülő egyetért azzal, hogy gyermekének más bánásmódra van szüksége, viszont nem tudja, kihez forduljon a problémájával, hogyan segítsen gyermekének.

Ezekkel a kérdésekkel fordultam Tímári Antalnéhez, aki a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Nyíregyházi Tagintézményének fejlesztő- és gyógypedagógusa, köznevelési szakértő.

Az óvodában magatartási problémákat mutató gyermekek milyen utat járnak be addig, amíg tüneteikre diagnózist kapnak?

A szülő, illetve szülői beleegyezéssel az intézmény a pedagógiai szakszolgálathoz fordulhat a problémával. Ha kisebb a gond, akkor a nevelési tanácsadás keretein belül történik a vizsgálat, mely a szülő kikérdezésével, a pedagógiai jellemzések áttekintésével, anamnézis felvételével indul, majd a szakember közvetlenül a gyermekkel végzi el a megfelelő vizsgálatokat. Annak eredménye alapján javaslatokat tesz: súlyosabb problémák esetén további (szakértői) vizsgálatra vagy a terápiás ellátásra, tanácsadásra vonatkozóan. A szakértői vizsgálatot első körben a Tankerületi Szakértői Bizottság végzi el, beilleszkedési, magatartási nehézséget diagnosztizálhat magatartási problémák esetén. Ha felmerül a viselkedési zavar (pl. ADHD) gyanúja, SNI (sajátos nevelési igény) megállapítása céljából a Megyei Szakértői Bizottsághoz továbbítja a gyermek vizsgálati anyagát. Az itt elvégzett kiegészítő vizsgálatok után kap a gyermek diagnózist, és kerülhet SNI kategóriába.

Mi az óvodapedagógus, szülő feladata?

Az ő feladatuk, hogy amennyiben problémát érzékelnek a gyermek magatartásában, azt kölcsönösen jelezzék egymás felé, beszéljék meg tapasztalataikat, és elsődlegesen a gyermek érdekeit szem előtt tartva segítsék egymást a szülői és pedagógusi szerepükben, illetve szükség szerint kérik szakember segítségét.

Milyen tünetekre érdemes odafigyelniük a szülőknek és pedagógusoknak a gyermekek magatartását, viselkedését érintően?

Néhány fontos dolog, a teljesség igénye nélkül: hiperaktivitásra utaló tünetcsoport például, ha a gyermek impulzív, figyelmetlen, mindig mozog, céltalanul rohangál, képtelen összpontosítani, nehezen alkalmazkodik a szabályokhoz, meggondolatlan, türelmetlen, keveset és nyugtalanul alszik. Fel kell figyelni arra, ha a gyermek viselkedése hirtelen és tartósan megváltozik, ha pl. agresszívvá vagy túlzottan passzívvá, visszahúzódná válik. Ha visszatérő indulatkitörései vannak, vagy pszichoszomatikus tüneteket mutat (pl. bizonyos helyzeteket megelőző hányás, rossz közérzet stb.). Előfordul, hogy a túl erős szülői kötődés miatt a gyermek nem képes beilleszkedni az óvodába, kapcsolatokat kialakítani a társaival, alkalmazkodni az új körülményekhez, önkiszolgáló tevékenységeiben elmarad kortársaitól. Nem szabad figyelmen kívül hagyni az olyan kóros szokásokat, mint pl. körömrágás, ujszopás, haj tépegetése, a test vagy a fej ritmikus himbálása, falba ütögetése, a különböző tikkélések. Fontosak a szociális éretlenségre utaló jelek is, mint pl. a korosztályához mérten fejletlen feladat- és szabálytudat, kitartás, kudarctűrő képesség stb.

Milyen szakemberek vehetnek részt a diagnosztizált gyermekek ellátásában magatartási nehézség esetén?

Amennyiben a gyermek problémája jól körülírhatóan a magatartását érinti, akkor az óvodában az óvodapszichológus a legmegfelelőbb szakember. Magatartási nehézség esetén pszichopedagógus szakirányon végzett gyógypedagógus is foglalkozhat a gyermekkel. A szakszolgálatnál a magatartási nehézséggel küzdő gyermekek a nevelési tanácsadás kereteiben nyújtott pszichológiai terápiás eljárásban részesülnek. Magatartási zavar esetében a sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek számára a Megyei Szakértői Bizottság jelöli ki az ellátás kereteit.

Milyen tünetek jelezhetik a gyermekek képességbeli elmaradásait?

Ha egy gyermek globális értelmi képességeit, intellektusát tekintve gyenge, akkor ez általában kiterjedt és súlyos részképesség-gyengeségeket jelent, amely általános lemaradást eredményez kortársaihoz képest. Ha ép, átlagos intellektusú gyermeknél egy vagy néhány jól körülhatárolható területen tapasztalnak az óvónők és/vagy a szülők elmaradást, akkor részképesség-gyengeségről beszélünk. Ez érintheti akár a vizuális, akár az auditív területen a figyelmet, észlelést, emlékezetet, továbbá a téri orientációt, szerialitást, a különböző érzékelési csatornák együttműködésének képességét (intermodalitást), vizuo-motoros koordinációt, finommotorikát (beszéd- és grafomotorikát).

Az óvodában a képességeik fejlődésében lemaradást mutató gyermekek milyen segítséget kaphatnak és kitől?

A képességbeli elmaradást mutató gyermekek elsősorban fejlesztőpedagógusoktól kaphatják meg a szükséges segítséget. Ez történhet az óvodában vagy a szakszolgálat keretein belül is. A diagnózisig hasonló utat kell bejárniuk, mint magatartási problémák esetén. Ha a gyermek már SNI (sajátos nevelési igény) kategóriába került (pl. értelmi fogyatékoság miatt), akkor mindenképpen szükséges számára a gyógypedagógiai ellátást biztosítani.

Tapasztalt-e már olyat, hogy az óvodapedagógus és a szülő véleménye nem egyezett meg az adott gyermek képességeivel vagy magatartásával kapcsolatban? Hogyan lehet az ilyen helyzeteket megoldani?

Ritkán, de elő szokott fordulni ilyen helyzet. Mivel azonban általában a szülő és az óvodapedagógus is a gyermek érdekeit tartja szem előtt, és felismerik a másik segítő szándékát, meg szokott oldódni a kezdeti nézeteltérés. Amennyiben nagy az egyet nem értés, akkor a szakember dolga, hogy vizsgálati eredményei vagy terápiás tapasztalatai alapján pontos információkkal lássa el a szülőt, és megfelelő tanácsokat adjon számára, illetve konzultáljon a gyermek pedagógusával is. Az nem szokott előfordulni, hogy a vizsgálatkérésbe se egyezzen bele a szülő, vagy az óvoda ne támogassa (pedagógiai jellemzés írásával) ebben a szülőt, ha ő kezdeményez.

Milyen életkorban érdemes elindítani a hivatalos szakértői vizsgálat iránti kérelmet? Mikor ajánlott pedagógiai szakszolgálathoz fordulni egy-egy probléma kapcsán?

Ha nagyon komoly problémák jelentkeznek, akkor már az első óvodai évben is lehet vizsgálatot kérni, de ez ritkán fordul elő előzmények (például korai fejlesztés) nélkül. Akkor érdemes a szakszolgálathoz fordulni segítségért, ha az intézményen belüli lehetőségeket kihasználva (óvoda-/iskolapszichológus, óvodai/iskolai fejlesztőpedagógus, illetve a gyermek pedagógusainak és szüleinek együttműködésével) a probléma nem oldódik meg, vagy az intézményben csak korlátozottak a lehetőségek, vagy akár a szülő, akár a pedagógus részéről nem megfelelő a hozzáállás a gyermek segítésére vonatkozóan. Utóbbi esetben egy szakértői vélemény határozatát kötelező érvényűnek kell tekinteni a gyermekkel való bánásmódban.

Mennyire tudják az intézmények biztosítani a gyermekek számára azt az ellátást, amelyet a szakértői vagy szakvélemény javaslata tartalmaz?

A nevelési tanácsadás keretében készült szakterületi vélemények javaslatának betartása nem kötelező érvényű (de nyilvánvalóan szükséges), a szakértői javaslatoké viszont igen. Ennek ellenére – elsősorban szakemberhiány miatt – az intézmények nagyon sokszor nem tudják maradéktalanul biztosítani a gyermekek számára szükséges ellátást. A szakszolgálat is csak korlátozott mértékben tudja az intézményeket segíteni. Sajnos egyre több a fejlesztésre, valamilyen szakirányú terápiára szoruló gyermekeknek a száma, és már a vizsgálatok elvégzésétől kezdődően akadozik az ellátás. Nagyon fontos pedig, hogy minél fiatalabb életkorban, a szenzitív periódusban kapjanak a gyermekek szakszerű segítséget, mielőtt még másodlagos tünetek épülnének az eredeti problémára.

Köszönöm kedves interjúalanyomnak a megtisztelő figyelmet!

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Hrabéczy Anett: Az együttnevelés útjai (recenzió)



A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Szilágyi Barnabás, Mező Katalin, Mező Ferenc (2015): Az együttnevelés útjai. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 263 oldal, ISBN: 978-963-318-483-7

Kulcsszavak: együttnevelés, tanulásban akadályozottság, integrált nevelés

Diszciplínák: pszichológia, pedagógia, gyógypedagógia

Bibliography of the subject of this recension:

Szilágyi Barnabás, Mező Katalin, Mező Ferenc (2015): Az együttnevelés útjai. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. pp. 263, ISBN: 978-963-318-483-7

Keywords: inclusive education, learning disability, integrated education

Disciplines: psychology, pedagogy, special education

A recenzióban „Az együttnevelés útjai” című tanulmánykötetet bemutatására kerül sor, amely a Debreceni Egyetemi Kiadó gondozásában jelent meg 2015-ben. A könyv kiemelkedően hasznos olvasmány a gyógypedagógusoknak, pedagógusoknak, illetve mindazoknak, akik mindennapjaik során különleges bánásmódot igénylő gyermekekkel találkoznak.

A kötet szerkesztői a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar oktatói, a Pszichológia és Gyógypedagógia Tanszéken végzik munkájukat.

Szilágyi Barnabás pszichológiai kutatásai a hátrányos helyzet, a gondolkodási műveletek és a szakmai kompetenciák összefüggéseit vizsgálja, emellett foglalkozik az oktatás módszertani fejlesztéseivel, mely kiterjed az online és digitális lehetőségekre is.

Mező Ferenc kiemelt területe a tehetségfejlesztés pszichológiája, a tehetséggondozás illetve tehetség tanácsadás. Munkássága során számos idegen nyelvű előadást tartott e területen, és széles körben kapcsolatokat ápol hazai és nemzetközi tehetségsegítő szervezetekkel egyaránt.

Mező Katalin kutatási területe némileg kapcsolódik Mező Ferencéhez, a fogyatékkal élő tehetségesek azonosításával és gondozásával foglalkozik kiemelten, valamint a tehetséggondozás gyógypedagógiai aspektusaival. A hazai tehetségfejlesztés területén széleskörű szakmai és közéleti tevékenységet folytat.

A kötetben szereplő tanulmányok szerzőinek többsége is karunk oktatói közé tartozik.

A tanulmánykötet 13 tanulmányt tartalmaz, melyek az együttnevelés elméleti és gyakorlati kérdései köré csoportosulnak, amely napjaink egyik igen fontos kérdésköre a különleges bánásmódot igénylő gyermekeket érintően. Többségében a tanulásban akadályozottság és a logopédiai ellátást igénylők aspektusairól szól, nem tagolódik külön fejezetekre.

A könyvben több szerző tollából kerültek ki a tanulmányok. Természetesen az első tanulmány az együttnevelés elméletével és gyakorlatával korszerű megközelítéssel foglalkozik. Emellett olvashatunk többek között a tanulásban akadályozottakat illetően a képességek fejleszthetőségéről. Különböző terápiai módszerekről, úgy, mint például a dinamikus szenzoros integrációs terápiáról, beszédzavarok terápiáiról; a preventív-gyógyító mozgásterápiáról; a lovasterápia szerepéről a nyelvi és beszédzavarok terápiájában. Megjelenik egy korszerű módszer a mediált tanulási tapasztalatok alkalmazása a tanulásban akadályozott gyermekek fejlesztésében. Olvashatunk továbbá a korai fejlesztés hazai gyakorlatáról, és bepillantást nyerhetünk azon módszertani alapokra, amelyekre a fejlesztő játékok épülnek. Emellett az együttnevelés háttértudományai és határterületei is képviseltetik magukat a tanulmánykötetben, így szó van benne: a tradicionális népmese hatásairól; a közoktatási intézményekben megjelenő menedzsment feladatokról; a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált neveléséről, mint a tanári pálya egy lehetséges kimenetéről.

Számos aspektusból vizsgálják a tanulmányok az együttnevelést, a 13 írás 13 különböző úton indít el minket az együttnevelés felé.

Köszönetnyilvánítás

E tanulmány a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatalkorú tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Mező Katalin mentori támogatását!

Hrabéczy Anett: érzékenyítő tréning a sajátos nevelési igényű gyermekek, ezen belül a látássérült gyermekek integrációja, inklúziója érdekében, iskoláskorú gyermekek számára

A tréning koncepciója

A köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény megfogalmazása alapján sajátos nevelési igényű gyermeknek tekintjük azon különleges bánásmódot igénylő gyermekeket, tanulókat, akik valamilyen mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékosak, több fogyatékoság előfordulása esetén halmozottan fogyatékosak, illetve autizmus spektrum zavarral, vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdenek. Ide értendők a súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral küzdő gyermekek is.

Ezen kategórián belül érzékenyíthetünk bármely területre kiemelten, de szervezhetünk átfogó, hosszabb távú programokat is, melyek kiternek valamennyi problémára.

Egy ilyen tréning tárgya lehet (Mező és Mező, 2015):

- Megmutatni, milyen nehézségekkel nézhetnek szembe a különböző fogyatékosággal élők a mindennapi élet során
- Rámutatni a tanulmányok során fellépő esetleges nehézségeikre
- Ismeretek átadása a különböző fogyatékoságokról
- Lehetséges helyes viselkedéssel, megoldási stratégiákkal, módszerekkel való megismertetés

Ezen egy alkalmas tréning a látássérült gyermekek befogadása és együttnevelése érdekében szól ép gyermekek, gyermekcsoportok számára, oly módon, hogy különböző szituációs feladatokon keresztül rávilágít a fogyatékosággal élők mindennapi életben és az iskolában átélt nehézségeire. Ez azért lényeges, mert az integrált illetve inkluzív nevelés eredményességéhez elengedhetetlen, hogy mind a pedagógusok, mind a gyermektársak kellő empátiával irányuljanak a különleges bánásmódot igénylő társaik felé, és rendelkezzenek olyan ismeretekkel, amelyek birtokában megfelelőképpen tudnak velük együttműködni, szükség esetén a segítségükre lenni.

A gyakorlat megvalósítása és a feladatok nem igényelnek magas szintű vezetéstechnikai jártasságot, így tanárok, tanítók is könnyűszerrel megtarthatják, igény szerint alakíthatják a csoportok sajátosságainak megfelelően.

1. Célkitűzések

A gyakorlatsor fontos feladatai közé sorolható, hogy ismereteket adjon át a résztvevők számára az adott problémáról, hogy azt képesek legyenek felismerni és megérteni, illetve, hogy különféle helyes magatartásmintákat mutasson be, hogy az ismeretek megléte mellett a gyermekek képesek legyenek a helyzetnek megfelelő viselkedésre. Emellett szintén fontos feladat a megfelelő attitűd kialakulásának elősegítése, ami azért szükséges, hogy a gyerekek ne csak ismerjék a helyes viselkedésformákat, hanem interiorizálják is azokat, így kellő motiváltsággal tudják őket alkalmazni.

Ennek tükrében tehát, az érzékenyítő tréning során tudatosítani kell a gyermekekben, hogy sajátos nevelési igényű gyermekekkel, jelen esetben látássérültekkel nem kizárólag gyógypedagógiai intézményekben, hanem normál tantervű iskolákban, normál osztályokban is találkozhatnak. Fontos, hogy rávilágítsunk, milyen nehézségekbe ütközhetnek a mindennapok és az iskolán belüli élet során, többek között ilyen az önálló öltözködés, az intézménybe való eljutás, iskolai tanórákon a tananyag befogadása. Mindezek ismeretében pedig ismerjék fel a különböző problémás helyzeteket, és kipróbálhassák, gyakorolhassák ezek megoldási módjait.

2. Iskoláskorú gyermekek körében alkalmazható tréningfeladatok

A tréning az általános iskolás korosztályra koncentrál, hiszen ebben az életkorban még időben alakítható a gyermekek attitűdje, fogékonysága.

A feladatok leírása tartalmazza az egyes feladatok célját, eszközigényét, hogy milyen munkaformában célszerű alkalmazni, a körülbelül rá szánandó időkeretet illetve magát a feladatok leírását.

2.1. Bevezető feladat – Foglalj helyet!

Szükséges eszközök: szentakarók vagy kendők a létszámnak megfelelően, székek

Javasolt munkaforma: egyéni

Időkeret: 15 perc

Leírás:

A tréning helyszínéül szánt terem előtt gyülekeznek a résztvevők. Mielőtt belépnek az előre elrendezett terembe, a vezető ismerteti a gyerekekkel, hogy az hogyan van berendezve, és mindenkinek ad egy kendőt, amivel a résztvevő beköti a saját szemét. Miután ez megtörtént, a gyerekek bekötött szemmel

elindulnak a terembe, és ott megpróbálnak helyet találni maguknak és egy választott székre leülni. Mikor mindenki helyet foglalt, a vezető felszólítja a résztvevőket, hogy vegyék le a kendőt a szemükről, ez után pedig megbeszélik, kinek milyen tapasztalatai voltak a hely keresése közben. Volt-e akinek nehézséget okozott, miben volt nehéz, hogyan érezték magukat, miközben próbáltak tájékozódni és ülőhelyet keresni, gondoltak-e arra, hogy valakitől segítséget kérjenek, stb.

A feladat célja: Annak megtapasztalása, hogyan és miként tájékozódhatunk, ha nem tudunk látásunkra hagyatkozni.

2.2. Magyarázd el!

Szükséges eszközök: külön eszközt nem igényel

Javasolt munkaforma: csoportos

Időkeret: 20 perc

Leírás:

Azt a feladatot kapják a résztvevők, hogy egy elképzelt tanórán egy kiválasztott témát próbáljanak meg úgy elmagyarázni, hogy az esetleges vizuálisan is érzékelendő dolgokat is befogadhatóvá tegyék egy látássérült számára. Adjunk meg néhány témát, amik közül választhatnak, például:

Matematika órán síkidomok ismertetése

Környezetismeret órán egy-egy állat, vagy növény bemutatása

Kapjon lehetőséget valamennyi gyerek az ötletei megosztására. Mindegyik ötlet elmondása után külön beszéljék meg az elhangzottakat, miért lehet hatékony és miért kevésbé, milyen szempontokat kellett figyelembe venni a „kiselőadás” megtervezésekor.

A feladat célja: Rávilágítani, milyen helyzetben van egy látássérült egy normál tantervű osztályban, és mennyire van kiszolgáltatva a tanítónak/tanárnak az ismeret megszerzése szempontjából.

2.3. Egy hajóban evezünk!

Szükséges eszközök: páronként 1-1 kicsi, közepes és nagyméretű papír

Javasolt munkaforma: páros

Időkeret: 25 perc

Leírás:

A párok egyik tagja becsukott szemmel hajtja végre azokat az instrukciókat, amiket a nyitott szemű társa szóban mond el neki. Kő-papír-ollóval döntsék el, melyiküknek lesz csukva illetve nyitva a szeme.

A nyitott szemű játékos a következő feladathoz ad utasításokat a csukott szemű társa számára:

Találjon el a terem másik felében elhelyezett asztalhoz, onnan vegyen le egy nagyméretű papírlapot, majd ezzel menjen vissza a helyére. A helyén ülve hajtogasson a papírból egy csónakot a társa utasításai alapján. Ez után a becsukott szeműt ismét küldje az asztalhoz, ahonnan most egy kisméretű papírt vigyen magával a helyére. A közepes méretű lapot a nyitott szemű fél vegye magához, s most mindketten hajtogassanak egy-egy csónakot, természetesen, amelyik fél szeme eddig csukva volt, azé ez után is csukva, az eddig nyitott szeműé pedig ekkor is nyitva marad. Az elkészült csónakokat a nyitott szemű résztvevő helyezze vissza az asztalra, majd mondja meg a csukott szemű társának, hogy menjen oda, és tegye őket nagyság szerint sorrendbe.

Ez után mindenki kinyithatja a szemét. Beszéljék meg a tapasztalatokat, a csukott szeműek jellemezzék, a páruk mennyire adott egyértelmű instrukciókat, mennyire volt vele türelmes, ő mit csinálna helyette másképpen. Akinek nyitva volt a szeme, mesélje el, mivel volt a legnehezebb dolga a gyakorlat során, érzett-e különbséget az első és a második magyarázata között.

A feladat célja: Megtapasztalni a látássérülteket segítő szóbeli kommunikáció élményét, gyakorolni a szóbeli irányítási technikákat.

Forrás: Mező és Mező (2015, 64-65. o.).

2.4. Vakvezetés

Szükséges eszközök: székek, asztalok

Javasolt munkaforma: páros

Időkeret: 10 perc

Leírás:

A csoport közösen építsen a székekből és asztalokból egy akadálypályát. A pár egyik fele becsukja a szemét, így kell végigmennie az akadálypályán társa szóbeli vezetése segítségével. Ez után a párok szerepet cserélnek, és a másik fél is végigmegy a pályán. Beszéljék meg a feladat után, melyik helyzetet érezték könnyebbnek, melyiket nehezebbnek. Melyik szerepben mi okozott nehézséget, kinek mi jelentett problémát.

A feladat célja: Megtapasztalni, mennyire kiszolgáltatott egy látássérült személy annak, aki szóban szeretné segíteni őt, illetve gyakorolni a felelősségteljes irányítást.

Forrás: Mező és Mező (2015, 64-65. o.).

Köszönetnyilvánítás

E tanulmány a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Mező Katalin mentori támogatását!

Felhasznált irodalom:

Mező Ferenc és Mező Katalin (2015): Gyógypedagógiai problémákra érzékenyítő játékok (nemcsak óvodapedagógusoknak). In Mező Katalin (szerk.): *Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért*. Bíbor Kiadó, Miskolc. 55-74.

Mező Katalin (Szerk.)(2015): *Játékkal a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért* Bíbor Kiadó, Miskolc.

Komáromi Attila: A nagyon tehetséges gyermek (recenzió)

A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Franz J. Mönks – Irene H. Yperburg (2008): A nagyon tehetséges gyermek. Akkord Kiadó.

/A mű eredeti címe: "Kinder sind Kinder", München, 1993./ ISBN 963 7803 65 5, 96. oldal

A nemzetközi hírű és hazánkban is jól ismert szerzők rólam is írhatták volna ezt a könyvet, különösen a 9. fejezetet (A rendkívül tehetségesek kudarcai). Mikor megláttam a könyvet, először a borító fogott meg, különösen a hátsó borító szövege: "Milyen boldogság, ha valakinek tehetséges gyereke van – mondják az ismerősök a szülőknek. Ám ők a saját bőrükön érzik, hogy nem jó, ha a gyerek kilóg a sorból". Én is kilógtam, de nagyon. Talán máig is?! Mía teendő? Erre ad választ a A mi gyerekünk sorozat elemzendő kötete.

A szerzők a könyv előszavában megállapítják, hogy a tehetséges gyermekkel kapcsolatban nagy az információigény. Törekvésük, hogy a szülőknek és a pedagógusoknak adjanak segítséget az olyan kérdések megválaszolásában, mint pl.

„Tehetséges-e a mi gyerekünk?”

„Milyen területen tehetséges? és „Hogyan neveljük ezt a gyermeket?”

„Mi a rendkívüli tehetség, kimutatható-e e kiváló képesség már kisgyermekkorban, miről lehet felismerni?” ,

s „Hogyan neveljük őket?”

A könyv írói kiemelik, hogy a tehetség komplex kérdéskör és csak az elmélet és gyakorlat közötti összefüggések elemzésével közelíthető meg.

A kötet 12 fejezetből áll. Fő részei: az ember fejlődésének dinamikája, a rendkívüli tehetség fogalma, a tehetségek osztályozása, a rendkívüli tehetség és a kiváló képesség, a felfedezés és a fejlesztés elválaszthatatlansága, a személyiség és a szociális közösség kölcsönhatása: alkalmazkodás és elfogadás, az iskolai ösztönzés és az iskolán kívüli segítségnyújtás lehetőségei és formái.

Külön fejezetek foglalkoznak a rendkívüli tehetségesek kudarcaival, az egyenlő esély adásával, a tananyag differenciálásával és a tehetségesek számára készítendő külön tantervekkel.

A bibliográfia nemzetközi nagyságokat sorol fel. Szomorú az, hogy, bár a szerzők jól ismerik őket és munkásságukat, nem jelenik meg egyetlen európai hírű magyar „tehetség”-tudor (mint pl. Czeizel Endre, Balogh László, Kozéki Béla, vagy éppen Ranschburg Jenő stb.) írása sem az említésre méltók között.

A másik kritikai megjegyzésem az, hogy szerintem itt csak a tehetségfejlesztés „szűk keresztmetszetéről” van szó, vagyis azokról, akik látványosan tehetségeseknek mondatnak.

A felkészüléshez ajánlott könyvek között volt egy olyan PEME-kiadvány (a Balogh László – Koncz István szerkesztette, s a Debreceni Egyetem tehetségkutatói által írt „Kiterjesztett tehetséggondozás”), amely szerint minden egészséges fiatalban fel lehet fedezni meghatározó tehetséget.

Kritikáim ellenére is zseniális fejezetei vannak a kiadványnak, ismét kiemelném a rendkívül tehetségesek kudarcairól szóló sziporkázó fejezetet. A könyv nagy érdeme a legfrissebb tudományos eredmények és gyakorlati példák felsorakoztatása, a tiszta fogalommagyarázat, a rendkívüli tehetségek kudarcháttérének feltárása, s a sikeres kezelés módjainak leírása.

A szerzők kiállnak a „mindenkinek egyenlő fejlődési esélyt” alapelv és gyakorlati megvalósítás, a tananyag egyénivé tétele, s az iskolán kívüli tehetséggondozó programok kiegészítő szerepe mellett.

Fontos ez a könyv, mindenkinek ajánlom.

Komáromi Attila: Dr. Révész T. Mihály egyetemi tanár (ELTE) előadásának elemzése /A sajtó a nagy háború Magyarországn./

Tisztelt Olvasók!

A konferencián elhangzott „magyarországi sajtó az első világháborúban” témával kapcsolatos véleményemet, amelyet Révész T. Mihály előadásában hallgattam, ismertetem röviden Önöknek. Az I. világháború idején a Monarchia gyenge propagandája, amely ekkortájt lélektanilag befolyásolhatta volna az embereket, nem felelt meg az európai színvonalnak. „A tömegsajtó megjelenésével 1890 és 1910 között többszörösére nőtt az írott sajtó. A sajtó új hatalmi ágként jelent meg a hatalom-megosztásban. Napóleon Bonaparte szavaival élve: Négy ellenséges újság fölér százezer fölfegyverzett katonával”. 1907-ben Magyarországon sajtóválság ütötte fel a fejét. Az Országházban 1914 Áprilisában megalkották a második sajtótörvényt. A kor írói eltérően nyilatkoztak a sajtószabadságról hazánkban. Egyesek szerint sajtószabadság uralkodik, míg mások szerint egyáltalán nincs erről szó. 1912-ben bevezetik az első sajtócenzúrát, azaz a törvény értelmében megtiltják a katonai intézkedések közlését.

Hazánkban még így is alulmarad a cenzúra szigorúsága a többi európai államéhoz képest, s-sajnos a dualista állam-szervezetünk miatt-nem egységes a cenzúrahálózatban tevékenykedők álláspontja. Hazánk cenzúrájának szigorúságát mi sem mutatja jobban, mint, hogy maga Gróf Tisza István miniszterelnök is támogatta a kritika megjelenését.

Személyesen hallva és látva ennek a témának az előadását, sokkal nagyobb élménynek lehettem az átélője, mint valószínűleg az olvasók, de engedjék meg, hogy én csak dicsérni tudjam ezt az előadást és a konferenciát: hatalmas lehetőségnek tartom, hogy a Nagy Háborút több műfaj oldaláról is megismerhettük. Remélem, sikerült valamit átadnom az előadáson elhangzottakból, a konferencia hangulatából, s még egyszer nagyon köszönöm, hogy ott lehettem, meghívtak és Önöknek pedig, hogy e kis írásomra figyeltek.

Recenzióm és elemzésem a Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosítószámú, Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jöttek létre. Ezúton köszönöm mentoraimtámogatását.

Koncz Máté Balázs interjúja Gajda Attilával, a hódmezővásárhelyi Szathmáry Tehetségkollégium igazgatójával/ A tehetség kötelez(Ő)

Tisztelt Igazgató Úr! Kérem fogalmazza meg a tehetséggel és a tehetséges
gyerekek lehetőségeivel kapcsolatos hitvallását.

Tehetséggondozás. Szép és messzire kiáltó szó. Fontossága nem is kérdés, kötelező feladatunk, viszont nem lehet soha eléggé hangsúlyozni: **nincs pontos recept.**

Nem könnyű feladat, ehhez pontosan illik tudni azt, hogy a kérdéses területen ki és mi számít tehetségnek. Egyes területeken könnyebb az azonosítás, más területeken szinte lehetetlen a pontos felmérés. Pl.könnyebb megítélni egy énektehetséget, mint egy szociológus tehetséget. Egyes gyerekekben könnyebb felismerni a tehetséget, míg másokban szinte lehetetlen. Skatulyázzuk, címkézzük a gyerekeket, pedig jól tudjuk, hogy mindenki másra képes és **mindenki mást igényel** ahhoz, hogy a benne rejlő tehetség ígéret ki is teljedjen. Nagyon-nagyon sok dolognak össze kell jönnie ehhez a bizonyos **kiteljesedéshez**. Például a sokat emlegetett *Czeizeli* "sors, vagy szerencse faktor" és mindenek előtt a szorgalom, szorgalom, szorgalom, no és a munka, munka, meg a munka. Ha valaki szerencsésebb géneket örökölt, ezekből talán kevesebb kellhet, de hol van még a céltudat, az eltökéltség, a kitartás, az ötletesség, a motiváció és még megannyi belső és külső tényező? Ezek közül én most kettő-kettőt emelnék ki, az **önismeretet** és a **kommunikációs készséget**, valamint a szülői háttérét és a kortársak hatását. Az önismeret és a kommunikáció szinte bármely tehetségterületen fontos építő köve a siker tornyának. Mindig fejleszthetőek és örökké csiszolhatóak. Kötelező házi olvasmány.

A **szülők és a kortársak szerepe** kiemelkedően meghatározó lehet, de vigyázat, ez negatív irányban is igaz. *Gyarmathy Éva* szavaival élve, nem mindegy, hogy csodagyerekként, vagy gyermek csodaként tekint a szülő a gyermekére. Egy jó iskola, egy jó osztály, egy jó csapat, egy jó kollégiumi szoba hihetetlenül inspiráló és hasznos lehet. De az aggódó szülő intelmére is érdemes figyelni: „Vigyázz, mert ha a korpa közé keveredsz, megesznek a disznók!” Ugyan ez a kettős szerep a tanár esetében is fellelhető. Az önironikus tehetséggondozó pedagógus tipikus, de jogos jelmondata: „Ha már nem tudok segíteni a gyereken, legalább ne rontsak rajta!”

A helyzet azért remélem nem ennyire súlyos ma, 2016-ban Magyarországon, de tény, hogy a **felelősség** óriási. Gondoljunk csak abba bele, hogy ha az osztályban, egy gyermek homlokára rásütjük, a „tehetséges” bélyeget, a többire, abban a pillanatban rásütöttük a „tehetségtelen” billogot! A tehetség kötelez!

“Minden gyerek nagy akar lenni; a környezetében minden tényező azt sugallja, hogy kicsi. A gyerek úgy győzedelmeskedik a környezetén, hogy elmenekül; szárnyakon repül és a fantáziában éli ki az álmait.”(Alexander Sutherland Neill).

Ön a szó szoros értelmében “tehetséges”. Ezt sugallja személyisége, ezt mutatják múltja és jelene, “építkezésének sikerei”. Ki is Ön, honnan “repült be” a mai valóságba ? Meséljen nekünk az életútjáról!

Nyughatatlan és makacs gyerek voltam. Ma sem vagyok más. Szeretem a kihívásokat.

Már középiskolásként eltökéltem, hogy tanár leszek. Hogy milyen szakos, még nem tudtam eldönteni. Torna, történelem, biológia, rajz, földrajz, irodalom, vagy filozófia, teljesen mindegy volt, teljesen mindegy lett volna, **mindben tehetséges voltam**, de a sportot kedveltem leginkább. Volt még egy érdekes mozzanata a középiskolás éveimnek. Az osztályfőnökömtől, Sáfrány Feritől, aki maga is egy érdekes, megosztó jelenség volt, de az életre tanított minket, kaptam egy érdekes könyvet. Alexander Sutherland Neill könyve a „*Summerhill szabad gyermekei*” címet viselte a szerb fordításban. Lenyűgözött a téma. Egy iskola, amelyik nem skatulyáz be, ahol nem unatkozol. Egy hely, ahol a képességeid szerint tanulhatsz. Egy hely, ahol szabad lehetsz, ahol szabadon álmodhatsz. Kétszer is átrágtam magam a könyvön. Egy hasonló bentlakásos, magániskolát **álmodtam** meg, valahol a természet elszigeteltségében. Terveket szövögettem a szükséges tanári gárdáról, kalkulációkat készítettem a felmerülő költségekről, és mindezt nagy hévvel előadtam apámnak is. Mit mondjak, megkövült, meredt tekintete világossá tette számomra, hogy nem az volt atyai büszkeségének legékesebb napja. Szerencsére, akkor még nem volt mobiltelefon és nem záratott be azonnal egy elmeógyógyintézetbe. Ezt a gyermeteg álmot oly gyorsan felejtettem el, mint ahogyan az ember a legizgalmasabb álmát felejtí el reggelre.

A gondtalan és álmot teli gyermekkor, a középiskolás évek rózsaszín ködfátylát sötét viharfelhők nyomták el. A Jugoszláv Néphadseregbe rukkoltam be 18 évesen és mire leszereltem volna, ha leszerelhettem volna már piciny darabokra hullott az ország, nem tudom hova kerültem, csak azt, hogy háborús, nyomorúságos idők következtek. *Sok választásom nem volt.* Vagy nagy levegőt

veszek és a nagyvilág forgatagába vetem magam, mint megannyi kortársam, vagy talpon maradok Európa legnagyobb puskaporos hordóján. Ez utóbbit választottam egy Szegeden átvirrasztott éjszaka után és elindultam Újvidékre. A *Testnevelési Karra* még a katonaság előtt beiratkoztam a legjobb felvételi eredményt felmutatva. Ez a döntés egy másik kérdést is eldöntött: *focikarrier, vagy egyetem*. Szürke egyetemista évek következtek. Gyorsan és könnyedén jutottam diplomához. Minden tárgyat imádtam, talán csak a Ritmikus sportgimnasztika és tánc (mindenféle balett és szerb néptánc elemekkel tűzdelve) című okozott némi ellenszenvet és fennakadást. A testnevelő tanári mellett labdarúgó edzőit is szereztem. Visszatértem Zentára és *főállású edzőként* kezdtem dolgozni az utánpótlásban. Igaz csak egy évig, mert *átigazoltam* az iskolai testneveléshez. A foci életem nagy szerelme. Életem viszonzatlan szerelme. Számtalanszor megcsalt, megalázott, szakítottuk, aztán eltűnt az életemből. Majd újra megkísértett, olykor sikerrel, mert hiába próbáltam nemet mondani, de a kudarc akkor is könnyvelhető volt. Született így néhány gyermekünk és van egy csomó szép emlékün. Óriási izgalommal és büszkeséggel követtem nemrég a magyar válogatott szereplését az EB-n. Nikolics Nemanya az én szárnyaim alatt kezdte tanulni labdarúgás ábécéjét.

Családot alapítottam. Az iskolai fizetésemet ki kellett egészíteni. Egy kézenfekvő, de agyament ötletnek köszönhetően *fitness klubot alapítottam*. Akkoriban a férfiak körében már nagy hagyománya volt a konditermeknek, de a hölgyek számára nem sok hely állt rendelkezésre. Ezt az úrt próbáltam kihasználni.

Milyen érdekes, hogy óriási hasznát láttam most az egyetemen oly utált ritmikai elemeknek. Vicces lehettem cicanadrágban Jane Fonda és Bíró Ica kazettákat tanulmányozva. Aztán Budepesten, a *Semmelweis Egyetemen* tanulva, örömmel nyugtáztam, hogy egész jó utat tapostam ki magam is. Akkor már a környező településeken is voltak sejtjei a klubomnak. Nagyon érdekes tapasztalat volt olyanokkal dolgozni, akik soha nem sportoltak, akik talán még a tornaórákat is utálták és most a mindennapjaik része lett a testmozgás. Real Fitness Club - F. C. Real. És a név kötelez ugye, pár évig még foci sulis is gazdagította a repertoárunkat.

2003-ban épp 32 éves voltam én, és szükségét éreztem szakítani, addigi életem menetével. Már vagy **hét-nyolc éve tanítottam a Zentai Gimnáziumban**, és már nem leltem benne örömet, egyszerűen nem találtam benne elegendő kihívást, talán azt éreztem, hogy több van bennem, sokkal több energia.

Tízegynéhány évvel ezelőtt egy vadonatúj iskolát hoztak létre Zentán, a semmiből. Nem is akármilyet. Egy *tehetséggondozó gimnáziumot*. Magyar nyelven, magyar tantestülettel. Hihetetlenül bátor elgondolás volt és egy óriási hadított politikai vezetőinktől, a magyarságunk megmaradásáért vívott háborúban, itt Vajdaságban. Hiszem azt, hogy ezrek sorsát változtatta meg pozitívan, százak életét tette minőségesebbé a döntésük, harcuk. Sokak csak ennek az iskolának köszönhetik ottmaradásukat, én a disszidálásomat.

A kétezres rendszerváltás megosztottsága még igencsak jelen volt Szerbiában. Zoran Đinđić miniszterelnököt azon a tavaszon megölték. Félelemre okot adó idők jártak, de természetesen én is fellelkesültem, amikor hírért vettem az új iskola megalakításának. Jelentkeztem tanárnak. Még az első évben ***megválasztottak igazgatónak***.

Édesapám a világ legbüszkébb apjaként sétálgathatott a városban, ha nem is egy Summerhill, de egy Bolyait álmódott meg a fia. A Czeizel-féle tehetségmodell véletlen faktora esetemben ismét aktívan működött.

Mindössze húsz (20) diák alkotta az iskolát, két-három tanár tévedt be naponta, ki hinné ma ezt el. Még iskolacsengő sem volt, (minek is lett volna) gondolkodtunk is sokáig, hogy miért nincs iskola filingje az egésznek. A kollégium léte új dimenziókat nyitott az oktatási-nevelési eszköztárunkban. Évről évre szaporodtak a tanáraink is az órák emelkedésének köszönhetően. Már 34, aztán majdnem 60, 80, sőt 240 diákunk lett. Jöttek egymás után a tanévnyitók sorban, számolatlanul. Egyre szűkebb lett az udvar augusztus utolsó vasárnapján. Egyre több bolyais nyakkendő került a nyakakba.

A képzőművészeti tagozat már első tanévnyitóján világossá tette számunkra, hogy szabadabb, szebb és vidámabb iskolában fogunk élni. A túlnyomórészt fiús gimnáziumban helyre billent az egyensúly, helyükre kerülte a dolgok.

2010-ben a *sport tagozat* megnyitását hasonló szerencsés eset tette lehetővé, és a hihetetlenül gyors döntés óriási lehetőséggel kecsegtetett. Ezzel egy időben megalakítottuk a Nyers István fociakadémiát, mely Vajdaságban ma is az egyetlen ilyen intézmény.

És a sikerek gyorsan jöttek. A legnagyobb dicséretet idézném: "*Miért mindig csak a Bolyairól hallok?*" - Sólyom László követte el egy szabadkai látogatása folyamán.

Nomen est omen. Matematikai-természettudományi Tehetséggondozó Gimnázium és Kollégium volt az első hivatalos nevünk. Mindent értettünk is belőle, de mit akart jelenteni az a tehetséggondozó szó ott a közepén?

Közülünk ilyesmit senki sem tanult az egyetemen... Ráérzésszerűen, ösztönösen mindenki próbálgatta ugyan, de vaktában tapogatóztunk. A megoldást gyorsan megtaláltuk, és 2004 elejétől kezdve, immár tudatosan művelhettük Balogh Lacinak, a Debreceni Egyetem Pszichológia Tanszéke vezetőjének és lelkes csapatának köszönhetően. Páskuné Kiss Jutka és Dávid Imi hónapokig, jártak hozzánk csiszolgatni az elménket, de a következő években is fontosnak tartottam, hogy folyamatosan képezzük tudatos tehetséggondozásra a kollégákat. Kulcsfontosságú volt ez a sikerekhez vezető úton.

Ezzel egy időben **bekapcsolódtam a magyarországi tehetségsegítő folyamatokba** is. Konferenciák, tanácskozások, versenyek, képzések. 2006-ban részese voltam a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács megalakításának és az óta is aktív munkát folytatok a MATEHETSZ berkeiben, elsősorban a hálózat körüli munkákban, a tehetségpontok regisztrációinak és akkreditációinak elbírálásában veszek részt. Külön figyelemmel kísérem a határon túli tehetségpontok munkáját. A Magyar Tehetséggondozó Társaság vezetésében is aktív szerepet vállalom. A tehetséggondozás nem csak a szívügyemmé, a rögeszmémé is vált.

2012-ben nem pályáztam meg újra az igazgatói széket, megfáradtam, elfásultam, újra érezni kezdtem a váltás szükségességét. A vezetést átengedtem a helyettesemnek, én meg visszamentem tanítani. De nem váltottam elég nagyot, ezért hozzásegítettek és az utcán találtam magam.

2015 májusától **a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Református Gimnáziumában dolgozom**, annak is a Szathmáry Kollégiumát vezetem. És milyen jó humorérzéke van a sorsnak, a kollégistáink javát a helyi fociakadémia kadétjai, főként vajdasági gyerekek teszik ki.

A családommal jelenleg **Szegeden élek**. A *nagyobbik fiam* Londonban tanul, az UCL-en, a világ egyik legjobb egyetemén mindenféle biológiai tudományokat. A *kisebbik* végzős a Radnótiban, nagy Real drukker és toastmasters művelő. A *kislányom* 9 éves, a kézilabda a mindene.

Már jó ideje érdekelnek különböző üzleti dolgok, befektetési lehetőségek, pénzügyi tanácsadói szolgáltatások. Olykor-olykor mélyebben is érintettek ezek az ügyek, de természetüknél fogva, nagyobb intenzitással és odafigyeléssel kell művelni őket. Ezekre a dolgokra is szeretnék nagyobb hangsúlyt fektetni a jövőben.

Tisztelt Igazgató Úr! Az Ön életútja, munkássága impozáns, példaértékű.
Kérem, fogalmazza meg küldetéstudatának és sikereinek kulcsszavait!

Tehetség, tudomány, sport. Adottság, ötlet, cél. Kitartás, kreativitás, hit. Ösztön, önismeret, kudarc. Kommunikáció, konfliktus, siker. Ösztöndíj, pályázat, pénz. Tanóra, edzés, terv. Tartás, támasz, elv. Önbizalom, bizalom, csapat. Mosoly, humor, szó. Szabadság, szeretet, gyermek.

A fenti kulcsszavak végigkísérték eddigi életemet. Ezek minősége, mennyisége, egymáshoz való viszonya meghatározták azt. Hiszem, hogy ez a jövőben is így lesz. Hogy milyen viszonyban leszek önmagammal, vagy másokkal, hogy hogyan fog alakulni a magánéletem, a szakmai karrierem, vagy az üzleti sikerességem, az csak **tőlem függ**.

Attól, hogy mennyire aknázom ki a tehetségemet, a lehetőségeimet, attól, hogy mennyi energiát, figyelmet szentelek a céljaim eléréséhez. Magánélet, szakmai karrier, üzleti sikerek, ezek sikeréhez elengedhetetlen a jó kommunikáció. Ennek érdekében jöttem Szeghalomra, az önismereti-személyiségfejlesztő trénerképzésre, csiszolni ezt a készségemet. Pár éve hallottam az itt folyó magas szintű tréningekről, de eddig nem tudtam megszervezni a jöveteletem. Nem csak a tanulás folyamata érdekel, a tanítás, a tudásom átadásának lehetősége is motivál.

Tanár vagyok, ez a hivatásom. Vezető vagyok, figyelnek rám az emberek. Szeretném, ha az emberek jobban megismernék önmagukat, ha kevesebb konfliktusuk lenne, ha sikeresebbek lennének. Azt hiszem, a tréneri munka új távlatokat nyit majd az életemben.

Köszönetnyilvánítás

Tisztelt Igazgató Úr! Nagyon köszönjük, hogy példaértékű életét, hitét megismerhetővé tette!

E riport a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosítószámú, "Fiatalkorú tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért" pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Dr. Koncz István és Dr. Tariszka Éva mentori támogatását.

Koncz Máté Balázs: Dr. Mező Ferenc pszichológiai hadviselésről szóló előadásának elemzése

Az I. Világháborúról 2015 december 15-én tartott tudományos tanácskozáson, tartalmában, prezentációs módszertanában és az előadó személyiségének kommunikációs eszközként való használatában is kiváló, a pszichológiai hadviselés és a modern propaganda elsőként megjelenő eszközeiről szóló nagyszerű előadást hallottunk Dr. Mező Ferenctől.

A Debreceni Egyetem pszichológus docense - korabeli fotókat, eszközöket, plakátokat is bemutatva - szemléletesen ábrázolta a lélekre ható folyamatokat, a tömeghisztéria hatását, mindezzel a hallgatóságban és a Konferencia elnökségében igen nagy tetszést kiváltva.

A "lélektani hadviselet" emberi szükségletekre épül, de manipulál, hiszen célja a hamis biztonsági érzet adása- tudtuk meg az előadótól:

„Az I. világháború nemcsak a soha nem látott méreteket öltő gazdasági és humán erőforrásbeli befektetések és veszteségek miatt volt példa nélkül álló, s nem is kizárólag az olyan technikai újítások miatt, mint a gépfegyver, gyorstüzelő ágyú, aknavető, gránát, repülőgép, harckocsi, harci gáz stb., hanem azért is, mert az emberi lelkekért vívott küzdelem új fejezetét nyitotta meg a háborúk történelmében.”

A tudós tanár megállapításaival a legmesszebbmenőkig egyetértek, s hozzám hasonlóan gondolkodik sok diáktársam is.

E szívporkázó előadás után "rákerestem" Mező tanár úrra, majd számos könyve közül elolvastam a 2014-ben megjelent "Kreatív kapcsolatalakítási stratégiák" címűt. Jó és igaz! Irígylem a Tanár Úr diákjait!

Köszönetnyilvánítás

A riport és az előadáselemzés a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosítószámú, Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jöttek létre. Ezúton köszönöm Dr. Koncz István és Dr. Tariszka Éva mentori támogatását!

Lajos Zsófia: Diszlexia a digitális korszakban (recenzió)

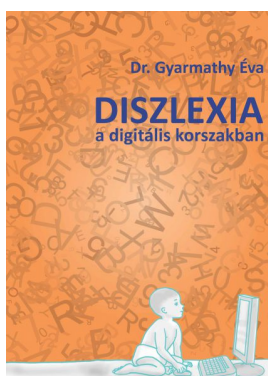
A recenzió szerzője:

Lajos Zsófia

Szerző e-mail címe:
mafazso3@gmail.com

Lektorok:

Mező Katalin
Debreceni Egyetem
Koncz István
Professzorok az Európai
Magyarországért
Mező Ferenc
Debreceni Egyetem
Gesztelyi Tamás
Kortársak az Egészség
Fiatalokért Egyesület



A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Gyarmathy Éva (2012): *Diszlexia a digitális korszakban*. Műszaki Kiadó, Budapest. 198 oldal, ISBN 978-963-16-4612-2

Kulcsszavak: diszlexia, digitális korszak

Diszciplínák: pszichológia, pedagógia, gyógypedagógia

Bibliography of the subject of this recension:

Gyarmathy Éva (2012): *Diszlexia a digitális korszakban*. Műszaki Kiadó, Budapest. 198 oldal, ISBN 978-963-16-4612-2

Keywords: dyslexia, digital era

Disciplines: psychology, pedagogy, special education

Gyarmathy Éva, a „*Diszlexia a digitális korszakban*” című könyv szerzője klinikai és nevelés-lélektani szakpszichológus, a Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Kutatóintézetének tudományos főmunkatársa. Fő kutatási területe a tehetség, tanulási zavarok, hiperaktivitás, figyelemzavar és a különböző személyiségzavarok.

A „*Diszlexia a digitális korszakban*” című könyv egy, a napjainkban is mindennapos kérdéskört, illetve a napjainkban is mindennapos problémát dolgoz fel a gyerekek és felnőttek körében, mellyel sok tanár, fejlesztő pedagógus, és szakember foglalkozik.

A Szerző könyvében azt fejt ki, hogy a diszlexia, mint fogalom és megnevezés nem feltétlen egyenértékű az „olvasás képtelen” kifejezéssel, amit a gyerekekre mintegy stigmát, ráragasztanak. Sokak számára nem egyértelmű az, hogy maga a kifejezés nem feltétlen jelenti azt, hogy valaki teljesen olvasás képtelen. Maga a diszlexia kifejezés többféleképpen értelmezhető és elemezhető. Az olvasási zavarnak van például olyan változata - a „mély diszlexia” -, ami nem fejleszhető, s vannak olyan típusai, melyek megfelelő gyakorlással és hozzáértő szakértelemmel „kinőhető”.

A könyv bevezető részében szó esik a diszlexiáról, mint specifikus tanulási zavarról, illetve a betegségszemlélet előnyeiről és tarthatatlanságáról. A Szerző felveti a kérdést, hogy „Létezik-e diszlexia?”. Ezek után a kultúrának az idegrendszer fejlődésére és a literalításra gyakorolt hatásáról, majd a digitális korról és a digitális bennszülöttekről olvashatunk.

Az első nagyobb témakör címe a „Helyzet”, mely a diszlexia, kultúra, és a fejlődés témakörével foglalkozik. Itt a diszlexiára fókuszáló különböző irányzatokról, az elméletek rendszeréről, a „tengelyszindrómáról” és a kontrollfunkciókról olvashatunk. Külön foglalkozik a figyelemzavar kérdéskörével.

Az „A Probléma” című részben olyan témakörökről esik szó többek között, mint például a „Kreativitás és diszlexia” (ennek keretében például a bal- és jobb agyfélteke működéséről értekezik a Szerző), vagy a kognitív képességekről és diszlexiával kapcsolatos szerepükről szól a Szerző. Ebben a részben ismerkedhetünk meg a normalitás és az abnormalitás fogalmával, illetve az optimális feszültségi szinttel és az ok tulajdonítással.

A „Megoldás útjai” című részben az agy és a tanulás hatékonyságáról, a literalításról és a digitális kultúra sajátosságairól olvashatunk. Itt kerül kifejtésre a digitális kor és az iskolai készségek összefüggése.

A mű végén pedig zárásként „beFEJEZETlen” cím alatt további tanulmányokat foglal össze a Szerző.

Ajánlom ezt a könyvet mindenkinek, aki valamilyen módon érintkezik, érintkezett vagy találkozott már a diszlexiával, vagy éppen most ismerkedik a témával!

Köszönetnyilvánítás

E recenzió a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a*

különleges bánásmódot igénylőkért pályázat keretében jött létre. Ezúton köszönöm Gesztelyi Tamás és Dr. Mező Ferenc mentori támogatását!

Lajos Zsófia: Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség egy klinikai szakpszichológus szempontjából (interjú)

A Nemzeti Köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény 4. §-nal 3. pontja szerint beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási hiányosságokkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá személyiségfejlődése nehezített vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek.

Interjúalanyom Síró Ágnes klinikai szakpszichológus, családterapeuta, akinek a beilleszkedési tanulási és magatartási nehézséggel (BTM-mel) jellemezhető gyerekekkel kapcsolatban tettem fel kérdéseket, azzal kapcsolatban, hogy milyen tünetekkel jár a BTM, s mit tehetnek a szociális környezet szereplői:

Milyen látható jelei vannak a BTM-nek, amit a szülők is észrevesznek?

Az olyan tünetek, mint az életkorhoz viszonyítottan jelentős alulteljesítés, a társas kapcsolati problémák, a tanulási és magatartásszabályozási hiányosságok, a közösségbe való beilleszkedés és a személyiségfejlődés nehezítettsége vagy sajátos tendenciái külön-külön és együttesen is jelentkezhettek, ebből következik a figyelmeztető jelek széles skálája. Minden osztályban van egy-két olyan gyerek, aki rendszeresen zavarja a tanítást, viselkedésével eltereli a társai figyelmét, szünetekben kötekedik, verekszik, nevüket hamar megjegyzi az egész iskolában nemcsak a saját tanítójuktól igényelnek több figyelmet, hanem néha a fél iskola velük kénytelen foglalkozni. Ebben az esetben a pedagógus jelzi a szülőnek a gondokat. Mivel a magatartásszabályozási problémák közösségekben érvényesülnek elsősorban, előfordul, hogy az iskolában fékezhetetlen gyerekekkel a szülőnek nincs különösebb gondja, persze fordítottjára is van példa, hogy az otthon szófogadatlan, hisztis gyerekekkel az óvodában, iskolában semmi gond.

A szülők elsődleges reakciója általában, hogy nem lehet, hogy csak az ő gyerekük kezdeményezi a verekedést, viselkedik rosszul. Amíg a gyerek jól teljesít, addig különösen jellemző, hogy a szülők inkább hártják a problémát, még akkor is, ha otthon is gondok vannak a gyerek viselkedésével.

Más a helyzet azokban az esetekben, amikor az iskolai beilleszkedés, és a teljesítményhelyzet miatt szorong a gyermek. Ennek számtalan jelét közvetlenül is tapasztalhatja a szülő, a gyerek sírva megy az iskolába. Rágja a körmét, izzad a tenyere, nem mer hangosan felelni, fél, hogy kinevetik, nem akar menni az iskolába, vagy sírva megy. A szorongásnak súlyosabb esetben, szomatikus jelzései is lehetnek, a gyerek hasfájással, hányással indul az iskolába, alvása nyugtalan.

Ha a gyermek a tanulási tempója, felfogása lassúbb, akkor jelzés lehet a szülők számára, a felmérők befejezetlensége és figyelmeztető jel a nagyfokú fáradékonyság is.

Ezek a gyerekek maguk is szenvednek a problémáiktól, de a környezetüket általában nem zavarják. Rejtve maradhatnak a beilleszkedési problémák is, a gyerekeknek azt nagyon nehéz elviselniük, ha az osztálytársaik nem fogadják be őket. Nemcsak a gyenge tanulók, a hátrányos helyzetűek kerülhetnek az osztályközösség peremére, hanem azok is, akik kifejezetten tehetségesek. Az a tapasztalat, hogy erről a kisebb gyerekek nem tudnak, a nagyobbak inkább szégyellnek beszélni. Az iskolai beilleszkedés zavarára utaló tünetek alapvetően két típusba sorolhatóak egyik a túlságosan visszahúzódó, másik a túl nyugtalan viselkedés, ezek egyaránt figyelmeztető jelzések lehetnek a szülők számára.

Hány éves korban jelentkeznek a BTM?

Ezekkel a problémákkal igazán akkor szembesülnek a szülők mikor iskolába kerül a gyermek, bár előjelei már óvodában is megmutatkoznak. Szakember segítségét mégis általában iskolás korban kérik, és akkor derül ki, hogy voltak ennek előzményei az óvodában.

A viselkedés - és beilleszkedési zavar már óvodáskorban megmutatkozik, de ennek az „utóélete” változó. A gyerekek többségénél egyébként az óvodai nyugtalanabb évek után egy nyugodtabb időszak kezdődik, amit latencia kornak is nevezünk.

Értelemszerűen a tanulási zavar iskoláskorban jelentkezik, de a tanulási nehézségnek, lassúbb tanulékonyságnak előjelei szintén megmutatkozhatnak már óvodáskorban. A gyengébb rajzkészség, beszédfejlődés, mozgáskoordináció, az idegrendszer érési és fejlődési ütemétől függő funkciók késése jelezheti előre a tanulási problémát.

A gyermek közösségi élete során bármikor kerülhet nehéz helyzetbe, előfordulhat, hogy olyan változások zajlanak a család életében, válás, gyász, testvér születése, szülők alkoholizálása, iskolaváltások, amelyek átmenetileg megnehezítik az alkalmazkodást, és aminek következtében megváltozhat a gyermek magatartása, visszahúzódóvá, vagy indulatosá válhat, hanyatlik a

tanulmányi eredménye. Ezért nem igazán köthető életkorhoz a BTM, bár vannak tendenciák, ahogyan azt a korábbiakban említettem.

Mit tehet a szülő, ha BTM-es a gyereke?

Elsődleges az okok feltárása, ennek alapján tud a szülő is jól segíteni, és mindenekelőtt el kell fogadnia a szülőnek, hogy gyerek másként viselkedhet otthon, és másként a közösségben.

A szülő részéről is nagyon fontosnak tartom az együttműködést a pedagógussal, adott esetben a fejlesztő pedagógussal, és pszichológussal. Általánosságban elmondható, hogy BTM-es gyerekek mindenképpen több megértést, figyelmet és rendkívül nagy türelmet igényelnek a családtól, a környezetüktől.

Az is kérdés, hogy mit ne tegyenek a szülők. Ne alkalmazzák büntetésként a különóra, sport, játék megvonását, mert ezzel ellenkező hatást érhetnek el. Ugyanis kisiskolás korban különösen nagy a gyerekek mozgás- és térigénye, amit játékban és a sportban élhetnek ki, ezekben örömet találnak, és ezekben gyakorolhatják leginkább a szabályok betartását, az egymásra figyelmet is, valamint alakulhatnak a kapcsolataik. Azt is érdemes figyelembe venni, hogy a kognitív készségek fejlődése szempontjából is kiemelkedő szerepe van a mozgásfejlesztésnek.

A tanulási nehézséget mutató gyerekek esetében pedig első szülői reakció a végtelen mechanikus gyakorlás, amittől a gyerek egyre fáradtabb, kedvetlenebb, és másnap az iskolában még figyelmetlenebb lesz.

Érdemes meggondolni azt is, hogy tanulási nehézség esetén mennyi időt és energiát fordítunk az elmaradások szintre hozására, és mennyi idő és energia marad azoknak a készségeknek fejlesztésére, amelyek a gyermek erősségei, azokra, amiben sikerélményük lehet, és ami esélyt ad arra, hogy megváltozzon a gyerekeknek a tanuláshoz való viszonya. A legnagyobb probléma ugyanis az, hogy elmegy a kedvük az iskolától, nem is lesznek motiváltak a tanulásra, az erőfeszítésre, és hozzáteszem, hogy a szülő is végtelenül belefárad ebbe.

Mi történik a gyerekekkel a kezelések során?

Általában a pedagógus jelzi, ha a BTM vagy a sajátos nevelési igény felmerül, és kezdeményezi az ilyen irányú szakértői vizsgálatot. A BTM-s gyermekek vizsgálatának megvan a protokollja: személyiség-, majd intelligenciavizsgálatokra kerül sor, valamint a tantárgyi ismeretek feltérképezése történik. A Szakértői Bizottság vizsgálata alapján kapnak javaslatot a gyerekek a differenciált fejlesztésre.

A hozzám kerülő gyerekeknél azt vizsgálom, hogy a teljesítmény, viselkedés terén tapasztalt jelenségek háttérében mi állhat. Általában akkor keresnek fel, ha a tanulási, magatartási problémák következtében pszichés, szomatikus tünetek lépnek fel. Először a szülőkkel beszélem meg, hogy hogyan látják a gyerek problémáit és persze az is fontos, hogy a gyerek mindezt hogyan éli meg, mit érez, mond ezzel kapcsolatosan.

A BTM háttérének, okainak feltárása alapján lehet a segítségnyújtás lehetőségeit megtervezni. Például, a beilleszkedési zavar és a tanulási nehézség gyakran jár együtt, ha ez utóbbi javul, akkor az a magatartás terén is hozhat pozitív változást, és fordítva is. A gyereket végső soron abban kell segíteni, hogy az életkori feladatoknak meg tudjanak felelni.

Ebből következően alapvető cél elérni azt, hogy képességeinek megfelelően alkalmazkodni tudjon a követelményekhez, és képes legyen a kapcsolatok kialakítására az egykorú társakkal.

A gyerek önszabályozó képességének fejlesztése, az énerők aktiválása nagyon fontos. Az iskolai nehézségek, sorozatos kudarcok miatt, elvesztik a motivációjukat a tanulás iránt, hiábavalónk érzik a teljesítményért való erőfeszítést, az iskolai rendhez, elvárásokhoz való alkalmazkodást. A pszichoterápia célja ezeken változtatni, az érzelmi problémák feldolgozása, amelynek az életkorhoz igazodóan különböző technikái vannak, például kiváló eszköze a világjáték. Nagyon hasznos a kiscsoportos foglalkozás, a kreatív technikák alkalmazása.

Esetenként családterápiára van szükség, mert a gyerekekkel kapcsolatos mindennapos problémák kihatnak az egész családra, gyakori, hogy a szülők egymást hibáztatják, nemegyszer tapasztalható az is, hogy annyira leköti a szülőket a problémás gyerekük, hogy a testvérek látják kárát, rájuk nem jut elég figyelem, nagyon fontos tehát, hogy az egész család szempontjait mérlegeljük.

Mik a tapasztalatok a kezelés hatékonyságával? Elérhető a maradandó változás, vagy visszatérő jelenségről van szó?

Mindez természetesen függ a gyermek személyiségétől, teherbírásától és rendkívül sok múlik a családon, és a környezet támogatásán. Amikor például egy családi veszteséghelyzet következtében jelentkeztek beilleszkedési problémák, a pszichoterápiát követően általában rendeződik a helyzet.

Azokban az esetekben, amikor a születéstől egy nyugtalanabb, nehezebben kezelhető, vagy lassúbb fejlődési ütemű gyerekről van szó, minden újabb fejlődési állomás, a körülmények változása is problematikus lehet.

A tanulási nehézség esetén felzárkózhat a gyermek. Például az alsó tagozat gyengébben megy aztán a fejlesztő foglalkozások hatása kezd beérni, fejlődik a gyerek tanulási módszere, megtanul tanulni, beérnek a készségeik, és nem egy esetben a felsőbb osztályokban lesz jobb a teljesítményük, vagy legalábbis nem rontanak az eredményeiken.

A magatartási probléma esetén az időleges eredményt is sikerként értékelhetjük, egy-egy nap, aztán egy hét, és később egyre hosszabb időszak telik el probléma nélkül. Annyi bizonyos, hogy egyik napról a másikra nem lehet tartós változást elérni.

Az is igaz, hogy a magatartási rendellenességek kisiskolás kori változatai enyhülnek az évek során, sok esetben meg is szűnnek.

Lehet-e gyógyszeresen kezelni a BTM-t? Mit gondol a gyógyszeres terápiáról?

Elsősorban a pedagógiai, pszichológiai eszközökön van a hangsúly. A gyógyszer önmagában nem megoldás. A gyerek ettől még az alkalmazkodó viselkedést, az indulatkezelést nem tanulja meg, és nem maradhat el adott esetben a frusztráció, a trauma feldolgozása sem. Sokszor a szülő szeretne egy gyors hatékony gyógyszeres megoldást.

Ha a magatartászavar oki hátterében gyermekkori depresszió (ami gyermek- és serdülőkorúaknál viselkedészavarban is megnyilvánulhat), vagy nagyfokú szorongás áll, amittől a gyerek szenved, akkor átmenetileg indokolt lehet a gyógyszeres terápia, de mindenképpen pszichoterápiával együttesen alkalmazva.

Tudna említeni néhány emlékezetes, tanulságos esetet a saját praxisából?

Mondok hármat! Az első legyen egy 10 éves, 3. osztályos kisfiú esete. A gyermeket magatartásproblémái miatt két iskolából is eltanácsolták, illetve a szülő jobbnak látta, ha átviszi másik iskolába. Szerinte már mindenért az ő gyereket hibáztatták, ugyanakkor nem voltak tekintettel a gyerek problémájára, abban reménykedett, hogy egy új iskolában jobb lesz a helyzet.

A gyermek néha nagyon élénk izgága, máskor csendes visszahúzódozó volt. A tanítási órákon, rendszeresen beszólt valamit, bohóckodott, kiprovokálta, hogy rá figyeljenek, vele foglalkozzanak. Például nehezen bírta elviselni, hogy amikor tud valamit, akkor mást szólítsanak fel, rögtön bekiabálta az eredményt, amikor a tanítónő sokadszorra figyelmeztette ezért, csendben maradt ugyan, de nem hagyta annyiban a dolgot, kitépte a lapokat a füzetéből, jól láthatóan felírta a választ, és felmutatta az eredményt, persze ezzel az egész osztály figyelmét magára vonta. Szünetekben verekedett, félt, hogy csúfolni fogják, rászállnak,

mindenáron erősnek akart mutatkozni, kisebbekkel kötekedett, verekedett, csúnyán, gorombán beszélt velük, felsőbb osztályosok társaságát kereste.

Családi körülményeiről annyit, hogy szülei elváltak, anyja egyedül nevelte 3 éves korától, több műszakban járt dolgozni, apja rendszertelenül, és elég ritkán látogatta. Anyjához nagyon kötődött, akkor érezte biztonságban magát, ha anyja otthon volt. Amikor az anya dolgozott, a szomszéd vagy a két felnőtt féltestvére vigyázott rá, akiktől a felnőtt viselkedést igyekezett átvenni, és akik sok mindent megengedtek neki, nem voltak szabályok, korlátok, és inkább vigyáztak rá, mintsem foglalkoztak vele.

A gyerek esetében látható, hogy kumulálódtak a kedvezőtlen, ártó tényezők. A viselkedési problémák azonban nemcsak a családi szituációval hozhatók összefüggésbe, hanem egészségi állapotával is. Egyes típusú cukorbetegséget állapítottak meg nála, ami sokkolta az anyát, és nagy szerepe volt abban, hogy sok mindent megengedtek neki, illetve kisgyermekes, regresszív megnyilvánulásait is elnézték otthon. A vércukorszintje elég szélsőséges értékek között mozgott, ami a gyerek aktivitásszintjét is nagymértékben befolyásolta. A betegséggel kapcsolatosan, jövőjét illetően is voltak félelmei, amivel nagyon magára maradt. Ez a nagyon fegyelmezetlenül viselkedő gyerek ugyanakkor rendkívül fegyelmezetten mérte a vércukorszintjét, szúrta magát és nagy önuralommal kerülte el az iskolai büfét, tartotta a diétát. Ezt értékékként tudatosítva sikerült elérni, hogy ebből az erőből, önfegyelemből képes legyen érvényre juttatni, felmutatni más területen is.

A második példa?

Egy 7 éves első osztályos kisfiút említenék meg, aki októberre kikészítette az osztályfőnökét, az osztályt, a szüleit. A szülők, osztályfőnök, igazgató többször összeültek, hogy mit tehetnének. A gyerek kicsi korától nagyon mozgékony volt. Óvodába nem volt vele különösebb gond, igaz olyan óvodába került, ahol a nagyanyja is dolgozott. Iskolaérettnek találták. A teljesítményével nem is volt baj, de a viselkedésével zavarta az órát, szünetekben a saját és más gyerekek testi épségét is veszélyeztette. Egy-egy napra összeszedte magát, aztán ismét voltak kitorései, verekedett, kiugrált a padból, kirohant a teremből nem hagyta békén a körülötte ülőket. A feladatokat nagyon gyorsan, és többnyire hibátlanul megoldotta, és aztán unalmában rendetlenkedett, néhány hét után viszont a kapkodása, figyelmetlensége miatt már egyre többet hibázott is.

A gyerek életében nem az volt az egyetlen változás volt, hogy iskolás lett. A szülők elváltak, és megegyeztek abban, hogy egy hétig az anyánál, egy hétig az apánál lesz. Nagyon különböző volt az, hogy egyik vagy másik helyen mit

engedtek meg neki, mások voltak a környezeti adottság, egyik helyen egy kis panellakás, másik helyen nagy ház, hatalmas tér, állatok, szabadság. Az apa új kapcsolatából egy kistestvér születését várták. Az anyának is kialakulóban volt egy kapcsolata. A gyerek úgy érezte, hogy senki se szereti, sokszor volt elkeseredett emiatt. A szülők egymással vádaskodtak, hogy kinek a hibájából ilyen a gyerek. Fegyelmezési módszereik elég kemények voltak, és következetlenek.

A szülőknél el lehetett érni, hogy nagyobb megértéssel, figyelemmel forduljanak a gyerekhez, hogy átérezzék a helyzetét. Ugyanakkor próbálják meg a gyerek napirendjét, az elvárásokat összehangolni, az egyre erőteljesebb fegyelmezési módszereiket visszafogni.

A terápia során megmutatkozott a gyerek kivételes rajzkészsége, örömmel hallatlan türelemmel rajzolt, ezt a készségét a későbbiekben érdemes fejleszteni. Órán is csendben maradt, ha rajzolhatott, ez átmeneti megoldásként működött is. Tornázni, focizni is szeretett, a mozgás és a csapatjáték kifejezetten jót tett volna a gyerekeknek, de a szülők ezt nem tudták vállalni. A gyerek képességeire azért is volt fontos ráirányítani a szülők figyelmét, hogy ne egy problémahalmazként tekintsenek a gyerekre, ugyanakkor a gyerek is érezhette, hogy van olyan, képessége, amellyel az osztály legjobbjai között lehet.

Hogy szól a harmadik gyermek története?

Ez egy tanulási, beilleszkedési nehézségekkel küzdő lány esete. Zeneművészeti középiskola 1. évfolyamára járt, amikor pszichológiai rendelésen jelentkeztek. Úgy érezte nem fogja bírni az iskolát, nem mert felelni, a zenei tárgyaknál is voltak nehézségei, sokat hiányzott betegeskedett, fájt a feje, úgy vélte, hogy a többiek kinézik, ő butább, tehetségtelenebb. Ennek az önértékelési problémának korai gyökerei, előzményei voltak.

Koraszülött volt, óvodát nehezen szokta meg, nem voltak barátai. 6 évesen az óvoda javaslatára még egy évet az óvodában maradt, és iskola előkészítő foglalkozásra járt, amit úgy emlegetett később, hogy már akkor is butább volt az ovis társainál. Olyan iskolába javasolták ahol volt kis létszámú osztály. Itt, elmondása szerint, sok volt a rossz gyerek, nem tudott beilleszkedni. Nagytermetű volt, mindig emlékeztették rá, hogy már lehetne 2. osztályos is. Alsó tagozatos korában a lassúsága miatt, - amiben lassúbb érése mellett szorongása is nagy szerepet játszott -, voltak gyengébb eredményei. Nagy szorgalommal, egyre jobb tanulási technikával, gyakorlással felső tagozatos korára már a jó tanulók sorába került, és átvitték a lakóhelyükhöz közeli iskolába. Jó volt a zenei érzéke, járt zenedébe, hangszeren tanult, 8. osztályos korában zeneművészeti szakközépiskolába felvételt nyert, ahová az osztályfőnök és a zenetanár

biztatására jelentkezett. A korai nehézségek miatt viszont állandó önértékelési problémái voltak, visszahúzódó lett. Ebben pedig szerepe volt annak, hogy az anyja, aki egyedül nevelte nagy kudarcként élte meg annak idején, hogy a gyermekét visszatartották az óvodában, és igazán ő nem bízott lánya képességeiben, tehetségében.

Ez az eset azért is érdemel figyelmet, mert a tapasztalatom szerint az egyébként nagyon fontos korai fejlesztéssel, vagy az egy évvel későbbi iskolakezdéssel akkor lehet pozitív eredményt elérni, ha a szülő és rajta keresztül a gyerek is el tudja fogadni ezt, illetve segítséget kap ennek az elfogadásában.

Mi történik felnőtt korra a BTM-es gyerekekkel?

Önmagában a BTM nem determinálja kedvező, vagy rossz irányba a felnőtt sorsot. A BTM-es gyerekek lassabban érnek nemcsak a tanulás, hanem a viselkedésszabályozás terén is, a felnővekedéssel azonban ezeknek az adaptációt beszűkítő hatása csökken.

A tanulási nehézség okozta hátrány a megfelelő fejlesztő foglalkozások segítségével jól korrigálható. Fontos, hogy ne azonosuljanak a gyerekek egy negatív önképpel. Azokban az esetekben sikerült ez, ahol a szülők is tudták abban segíteni a gyereküket, hogy a sorozatos kudarcok ellenére ne higgyék azt, hogy nekik már 3. osztálytól nincs értelme tanulni, mert úgysem lesz belőlük semmi. Ehhez az kellett, hogy a családi és az iskolai környezet is megfelelő módon támogassa a gyermeket, csökkentse azokat a hatásokat, amelyek további érzelmi és viselkedési zavarok kialakulásához vezethetnek, és kivédhető legyen, hogy serdülőkorban disszociális irányba sodródjon.

Esetükben különösen fontos a pályaválasztás, felnőtt életükben akkor boldogultak jól, ha sikerült megtalálni a pszichés tempójuknak, adottságaiknak, tehetségüknek, érdeklődésüknek megfelelő területet. Akiknek a sorsát követni tudtam, azok szakmát tanultak, vállalkozók lettek, diplomát szereztek, amíg eddig eljutottak, addig viszont nem volt könnyű a szüleiknek, a környezetüknek.

A Síró Ágnes klinikai szakpszichológussal folytatott beszélgetést ezúton is tisztelettel megköszönöm.

Emellett szeretném hálámat kifejezni Gesztelyi Tamás és Dr. Mező Ferenc mentoroknak, akik a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében támogattak abban, hogy ez az interjú megvalósulhasson.

Mile Zsolt: Mező Ferenc és Mező Katalin könyve „Kreatív és iskolába jár” (recenzió)

A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Mező Ferenc – Mező Katalin (2003): *Kreatív és iskolába jár*. Tehetségvadász Stúdió – Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen.

Kulcsszavak: kreativitás, tehetség

Diszciplínák: Pszichológia, pedagógia

Bár a szerzőpáros Mező Ferenc és Mező Katalin ezen könyve több, mint 10 éve íródott, mégis nagy szeretettel ajánlom minden érdeklődő figyelmébe. Egyrészt azon szakemberek figyelmébe ajánlom, akik már régóta foglalkoznak a kreativitás és a tehetség témakörével, valamint azok számára is nagyszerű támpontot nyújthat a könyv, akik csak most kezdenek megismerkedni az alábbi fogalmakkal, mint jómagam.

Mező Ferenc és Mező Katalin a tehetséggondozás és tehetségfejlesztés jeles képviselői. A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar Pszichológia és Gyógypedagógia Tanszék oktatói több éve. Nevükhöz kapcsolódik még a Debrecenben működő Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület is, melynek ők a kapcsolattartói. Sok éves munkájuk során egyéni és közös tudományos írásaikkal és kutatásaikkal gyarapították a pszichológia, pedagógia és gyógypedagógia tudományát egyaránt. A *kreatív és iskolába jár* című könyvük építő munkájuknak egyik ékes példája.

A szerzők a tehetség témáját öt fejezeten keresztül dolgozzák fel, az elmélet és a gyakorlat tökéletes összhangját megtalálva.

Az első fejezetben a kreativitáskutatás történetiségével, kultúratörténetével foglalkoznak. Ezt azért tartják fontosnak, mert a múltban elkövetett hibákból és sikerekből tanulhatunk és tanulnunk kell. Az első részben a történeti részben kiderül számunkra, hogy a kreativitásnak már az őskori ember életében is fontos szerepe, életformáló hatása volt. Gondoljunk csak a tűzre, melyet akkoriban fedeztek fel és napjainkban is használjuk. A szerzők a különböző történeti korokban és társadalmakban bemutatják a kreativitás megjelenési formáit. A fejezet egyik számomra legizgalmasabb része a Guilford 120 faktoros intelligencia struktúra modelljének bemutatása. A modell leírása mellett részletes táblázatok segítik a modell megértését és

kreativitáshoz való kapcsolódását, mely a divergens gondolkodásban jelenik meg.

A második fejezetben a szerzőpáros a kreativitás és tehetség kapcsolatával foglalkozik. A fejezet elején a kreatológia és a talentológia fogalmával ismerkedhetünk meg. A kreatológia az emberi alkotás létrejöttét több tudományág (alkotáspszichológia, alkotásszociológia) nézőpontjából vizsgálja, míg a talentológia főként az alkotó személy eredeti teljesítményével, annak létrejöttével foglalkozik. Ebben a részben a kreativitás természete, a kreatív környezet, produktum mellett részletesen ismertették a szerzők a kreativitás folyamatát, fázisait és ennek modelljét. A kreativitás és tehetség kapcsolatát tekintve három típusával találkozhatunk a tehetségkoncepcióknak. Léteznek olyanok, melyek nem vesznek tudomást a kreativitásról, de olyanokkal is találkozhatunk, melyek azonosnak, teljesen megegyezőnek tartják a kreativitás és a tehetség fogalmát. A harmadik csoportot azon koncepciók alkotják, melyek nem kizárólagos jelleggel, de figyelembe veszik a kreativitást.

A harmadik fejezetben a kreativitás azonosításához kapunk segítséget a szerzőktől. Ebben a részben olyan fogalmakkal ismerkedhetünk meg, mint folyékonyosság (fluencia), mely az ötletgazdagságot jelenti, de az eredetiség (originalitás), rugalmasság (flexibilitás) és elaboráció, az ötletek kidolgozásának, továbbfejlesztésének képessége. A fejezet második részében az iskola és kreativitás kapcsolatába nyerhetünk betekintést. A szerzők szerint fontos annak tudatosítása, hogy az iskolai feladatok, versenyfeladatok nem kedveznek a kreativitás felfedezésének, gyakorlásának és kibontakoztatásának. Ezért az oktatók, tanárok részéről fontos a diákokkal való személyes kontaktus kialakítása és olyan feladatok fejlesztése és alkalmazása, melyek az egyes kreatív részképességeket veszik célba.

Ha tovább haladunk, a negyedik fejezetben a kreativitás fejlesztése felé vesszük az irányt. Itt a kreativitás fejlesztésének módszereivel ismertetnek meg a szerzők. Egy módszergyűjteményt kapunk ebben a részben, mely nagy segítségre lehet a későbbi munka során. Ennek elemei a kreativitás mellett az egyes részképességeket is célozzák. A fejezetből kiderül, hogy, ahogy a kreativitásnak sem létezik egy mindenki által elfogadott koncepciója, úgy a kreativitásfejlesztésben sincs egyetlen, tökéletesen biztos módszer. A fejezet ötleteket és gondolatokat vet fel, melyek minket, olvasókat is arra ösztönöznek, hogy gondolkozzunk és legyünk kreatívak mi magunk is.

Az utolsó, ötödik fejezetben egy olyan eszköztárat kap az olvasó, mely jó kiindulásként szolgál azok számára, akik a tehetség kutatására és fejlesztésre adják a fejüket. Mező Ferenc és Mező Katalin úgy fogalmazzák, hogy

„elsősegély” csomagot adnak a témával foglalkozni kívánó szakemberek számára. A kérdőívekből és mérőeszközökből álló részben kiemeli azt a szerzőpáros, hogy az eredmények felhasználásakor akkor járunk el a leghelyesebben, ha ellenőrizendő információként fogjuk fel azokat, tehát, ha több különböző módszer elvégzését követően hasonló eredményeket kapunk, akkor azokat már valóban jelzésértékűnek tekinthetjük.

A könyv felépítését tekintve átlátható és világos. Jól strukturált és átgondolt, a kreativitás elméletétől vezetnek el a szerzők bennünket a gyakorlati módszerekig, tesztekig. Minden fejezetben gyakorlati feladatok, táblázatok és ábrák és néhol humoros karikatúrák segítik a kreativitás megértését. A könyv nemcsak a kreativitás kutatásával és fejlesztésével foglalkozó szakemberek és tanárok számára nyújthat segítséget, de a tudatos szülők számára is olyan ismereteket tartalmaz, mellyel gyermekük kreativitását fejleszthetik maguk is, hisz az iskola mellett a családnak is fontos szerepe van a kreativitás felismerésében és fejlesztésében.

Az egyszerű külső értékes belsőt takar és bízom benne, hogy a könyv elolvasását követően mások is olyan hasznosnak fogják találni Dr. Mező Ferenc és Mező Katalin Kreatív és iskolába jár című könyvét, mint én.

Mile Zsolt: 1. Nemzetközi Interdiszciplináris Konferencia (Debrecen) élő előadás bemutató

5. szekció: Témám a "Homo Super Sapiens" aspektusából

Nemes Magdolna: A kétnyelvűvé válás egyik lehetősége: a mesterséges kétnyelvűség

Az első nemzetközi interdiszciplináris konferencia során Nemes Magdolnának, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar Gyermeknevelési Tanszék adjunktusának előadása volt az, amely leginkább felkeltette az érdeklődésemet, így ennek bemutatását választottam. A szekció témája a „Homo Super Sapiens” volt, melynek egyik kérdése az volt, hogy *„Az emberi evolúció szempontjából oly fontos tulajdonságok, mint a nyelv, az intelligencia és a kreativitás vajon milyen irányba alakulhatnak?”* Úgy gondolom, hogy Nemes Magdolna előadása jól reflektált erre a kérdésre.

Előadása elején tisztázta a fogalmi kereteket, hogy mikor is beszélhetünk kétnyelvű személyről és, hogy mi is az a mesterséges kétnyelvűség. A kétnyelvűvé válás kontextusa szerint megkülönböztethetünk természetes és mesterséges nyelvtanulási helyzeteket. A természetes nyelvtanulási helyzetek közé sorolható, amikor természetes módon akkor válik kétnyelvűvé valaki, ha külföldön születik, vagy a szülei vegyes házasságban élnek. Mesterséges úton az elsődleges szocializációs színtérnek, a családnak kiemelten fontos a szerepe, de az óvodában is elkezdődhet a kétnyelvűvé válás folyamata, amelyet később az iskolában tökéletesíthet az egyén.

Az előadás során az elméleti ismeretek mellett az előadó gyakorlati példákkal és a kutatásai közben az interjúalanyokkal, családokkal való beszélgetések során szerzett tapasztalaival színesítette bemutatóját. Az általa ismertetett egyik lehetőség az, hogy az egyik szülőpár felvállalja, hogy a gyermekhez az elsajátítandó nyelven beszél minden körülmény között, míg a másik szülő, az anyanyelvén kommunikál a gyermekkel. Ebben az esetben kiemelten fontos a tudatosság, hogy a mindennapok során „ne essenek ki” szerepükből és következetesen az adott célnyelven beszéljenek a gyermekükhöz.

A mesterséges kétnyelvűség másik példája lehet (szintén a család szintjén maradván), hogy a ház, lakás valamely pontján egy sarkot alakít ki a család, ahol például idegen nyelvű könyvek, játékok találhatóak és ezekkel játszhat a

gyermek, illetve ezen a helyen csakis az elsajátítandó nyelven kommunikálnak a szülők és a gyermek.

Az elmesélt esetek közül számomra az egyik legérdekesebb volt, mely arról szólt, hogy a szülő a gyermekével együtt sajátította el az idegen nyelvet, a szülő csak kevéssel tudott többet, mint gyermeke és az általa megtanult új szavakat, mondatokat tanította meg gyermekének.

Úgy gondolom, hogy napjainkban az idegen nyelv ismerete, annak elsajátítása és magabiztos használta egyre inkább kezd alapvető elvárássá válni, és az előadás során bemutatott módszerek és esetek rávilágítanak arra, hogy az idegen nyelv elsajátítását már fiatal korban lehetséges és szükséges elkezdeni, hogy a későbbiek során a gyermek magabiztosan és jól tudja használni az adott nyelvet és ne egy „idegen” nyelvként tekintsen rá.

Véleményem szerint az előadás jól kapcsolódott a „Homo Super Sapiens” témájához, mivel a nyelv és a beszéd az emberi kommunikációs egyik alapvető szükséglete, így ennek fejlesztése is ahhoz járul hozzá, hogy a gyermek sikeres felnőtté váljon.

Köszönetnyilvánítás

Recenzióm és előadáselemzésem a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jöttek létre. Ezúton köszönöm mentoraim támogatását!

Puskás Eszter: A tehetség definíciói, fajtája (recenzió)

A recenzió alapjául szolgáló mű:

Dr. Czeizel Endre – Páskuné Dr. Kiss Judit (2015): A tehetség definíciói, fajtája, Didakt Kiadó, Debrecen, ISBN 978-615-5212-38-3, lektorálta: Dr. Tóth László, oldalszám: 79

(egy korábbi – a TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-00009 program keretében készült - írás szerkesztett, kibővített változata)

„Nehéz és felelősségteljes feladat előszót írni egy olyan könyv fejezetei elé, amelynek az egyik szerzője már nincs közöttünk”- kezdte e különös, s a PROFESSZOR ÚR halála miatt egyedülálló közös kötetet Páskuné Dr. Kiss Judit.

A Czeizel Professor Úr által írt első fejezet a tehetség genetikai alapjaival foglalkozik, ebben a szerző orvos-genetikusi szempontok szerint beszél a tehetségről.

„Az emberi tehetség a legnagyobb természeti kincsünk...s úgy kell rá vigyáznunk, mint a szemünk fényére” - írja a világon mindenütt ismert tudós a recenzált könyv első fejezetének (A tehetség genetikai alapjai) bevezetésében. Ezután a szerző az adottságok/képességek, a tehetség/talentum, s az általános értelmesség fogalmak körüljárását követően a speciális adottságok/képességek kérdéskörben négy spciális tehetség/talentum terület, a zeneszerző-, költő-, festő- és természettudós géniuszok talentumának gyökereit mutatta meg. Közben megismerjük sajátos kutatási módszerét is, a családfa-elemzést. Megható, s sokban elgondolkoztatható az, ahogyan hatalmas erőfeszítéssel kutatta az adott területek magyar kiválóságainak életét és „örök” teljesítményeiket.

Az első fejezet kitér az általános tanulságok megfogalmazására is, s reméli – mivel csak férfiak lehettek kutatásának alanyai – hogy a 21. század a nők százada lesz.

Dr.Czeizel Endre a fiatalok körében úgy is ismert, mint a „sorsfaktor” megfogalmazója. Azt, hogy ez „nem más, mint az alkotóképesség megőrzésének fizikai feltétele” szüleim korosztálya (s így mi is) a

mentorunk, Dr. Koncz István szerkesztésében és kiadásában/Fitt Image/ 1997-ben először megjelent Sors és tehetség című könyvéből tudhatta meg.

A szerző, élvezetes olvasást és eredményes tanulást biztosítva ír a kreativitásról és a motivációról is /végre én is megértettem!/.

Végezetül Dr. Czeizel Endre Professzor Úr örökérvényű szavait idézem – sokak számára tanulsággal – „az emberek, de különösen a kivételes talentumok és a géniuszok tehetik nagyvá a hazát. Éppen ezért ők fokozott védelmet és megbecsülést érdemelnek.”

A könyv első fejezete hasznos irodalom-tárral és magyarázatokkal ellátott ábrákkal segít benne elmélyedni az olvasónak.

A 2. fejezet A tehetség definíciói, fajtái – Pszichológiai perspektívák címet viseli. Szerzője, Páskuné Dr. Kiss Judit a tehetség talentummá való formálásának módosító tényezőire fókuszál.

Foglalkozik a tehetség (hagyományos szakirodalomban fellelhető) meghatározásával, a tehetség felismerésével, a tehetségfejlődést támogató nem képességjellegű személyiségjellemzőkkel. /Ez a fejezet, a nekem és a mentoráltársaimnak „kötelezően” előírt olvasmányok és kutatási eredmények megismerése tükrében kissé szegényesnek, egyoldalúnak tünik, az én-képnek pl. sokkal differentáltabb nemzeti tudományos irodalma van - tudjuk mentorainktól/.

A második rész negyedik fejezete (Összefoglalás) nagyon tiszta fogalmakkal operál, s pontosan megfogalmazza a tehetséggel kapcsolatos szakmai-szemléleti „nyugvópontokat”.

Mindezek mellett egyértelműen megkapják a fiatalabb nemzedékek a feladataikat is: innovátoroknak, alkotó gondolkodóknak kell lennünk, s a tehetségfejlesztő rendszereket átvevő és továbbfejlesztő vezetőkké kell válnunk /akár politikusok, akár művészek leszünk/...A szerzők meggyőztek bennünket. Ha a saját és mások tehetségére támaszkodhatunk a jövő társadalmának építésében, akkor lesz fejlődés, s a tehetséges fiatalok küldetése kijelölt.

A 2. fejezet bő (felhasznált) irodalom jegyzékkel zárul. Tartalmazza – az örökérvényű művek mellett - a divatos szerzőket, a nemzetközi szakirodalom „pápáit”, a debreceni műhely több ismert kutatóját, sőt egy mentorunk, Dr. Mező Ferenc írását is.

A kérdéskörben elmélyült, a jelen bibliográfiát kiválóan hasznosítani tudó „kutató palántának” azonban feltűnik egy furcsaság: nincs szó a tehetséggondozás első alapkönyvét szerkesztő „sztárpszichológus”, Dr. Ranschburg Jenő Tanár Úr egyetlen írásáról sem, s a debreceni innovációt elindító és három évtizede életbentartó Dr. Balogh László Tanár Úr írásai is csak egyetlen helyet kaptak. Ez elgondolkodtat.

Puskás Eszter: Dr. Gerő András egyetemi tanár (ELTE) előadása /"Háborús lelkesedés a színházban- Budapest 1914"/.(elemzés)

„Minden ember magyar akar lenni”. „A társadalom időnként belefeledkezik egy sajátos álomvilágba”: képzeljük- s írják a lapok és láthatjuk színdarabokban- hogy minden ember magyar akar lenni, a szerb pópa lánya, s egy francia is. Elhisszük, hogy a” rác, a muszka el akarja venni a szabadságunkat”, ezért mindnyájunknak el kell menni. A magyarok felszabadítókként jelennek meg, sugallja a politika, s megerősítik – a maguk sajátos formanyelvén – a színházak, hallottuk az ELTE tanszékvezető professzorától, Dr. Gerő Andrástól /egyébként őt azért választottam, mert sokszor láttam a tv-ben, s végre személyesen is megismerhettem!/.

Ilyen és ezekhez hasonló „filozófiák” mentén lehet megérteni a színházak háború alatti tevékenységét, műsor-progamjaikat.

Gerő András professzor úr lebilincselő, képekben, szófordulatokban, történetekben gazdag előadásában elmondta, hogy az I. világháború kezdetén „furcsa tudatállapotba került a társadalom”: az emberek ezt akarták hallani, a színházak pénzt kerestek vele, vagyis a magyar színházak reagálása piaci alapon történt. Elhitették az emberekkel, hogy a harc vitéz, fényes dolog, s a magyar a saját minősége alapján tudja uralni ezt a folyamatot.

Többet megértettem a történelemből, mint az iskolai órák többségén. .

Köszönetnyilvánítás

Jelen publikációim a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatalkorú tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jelentek meg. Ezúton köszönöm mentoraim támogatását!

Varga Klaudia: ÉRZELMI INTELLIGENCIA COACHING (recenzió)

A recenzió szerzője:

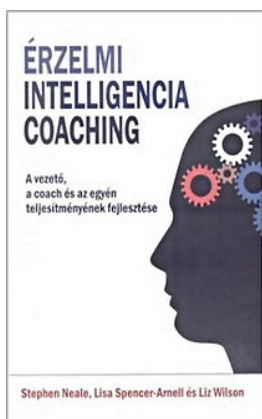
Varga Klaudia

Lektor:

Dr. Riesz Mária

PTF

Varga Klaudia (2016): Stephen Neale, Lisa Spncer- Arnell és Liz Wilson: Érzelmi intelligencia coaching (Recenzió).



A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Stephen Neale, Lisa Spncer- Arnell és Liz Wilson (2015): *Érzelmi intelligencia coaching*, OKTKER-Nodus Kiadó Kft., Veszprém 228 oldal, ISBN 978-963-441-381-3

Diszciplinák: pszichológia, coaching

Kulcsszavak: érzelmi intelligencia, fejlesztés, hatékonyság

Bibliography of the subject of this recension:

Stephen Neale, Lisa Spncer- Arnell és Liz Wilson (2015): *Érzelmi intelligencia coaching*

228 oldal, ISBN 978-963-441-381-3

Keywords: emotional intelligence, development, virtue

Disciplines: psychology, coaching

Talán meglepő ezen a helyen épp ennek a könyvnek az ismertetése, de amint beleolvas valaki a recenzióba, azonnal látni fogja, hogy az érzelmi intelligencia fejlesztése coaching-gal, mennyire hatékony lehet a különös bánásmódú fiataloknak, vagy akár az SNI-s diákoknak az erős oldalaik kibontakoztatása tekintetében. Kimutatták, hogy az érzelmi intelligencia az életben való sikeresség tekintetében meghatározó. Ezért figyelemreméltó az a gondolat, hogy az SNI-s diákok, és a fogyatékos felnőttek számára is fontos szempont

lehet az érzelmi intelligencia fejlesztése az életben való boldoguláshoz. A könyv azt a szemléletet is erősíti (habár nincsen benne szó akadályozottságról), ami a hiányról, a gyengeségről az erősségre teszi a hangsúlyt a figyelmet.

A három szerző az üzleti világ vezető beosztású szereplője, tehát profitorientált terepen működnek. Ez lehet garancia arra, hogy a könyvben foglaltaknak igazán hatékonyan megvalósíthatóak legyenek.

Stephen Neale pszichológus, pszichodinamikai tanácsadó és nem utolsósorban ügyvezető igazgató egy olyan cégnél, mely piacvezető a coaching és az érzelmi intelligencia fejlesztése területén. Nagy tapasztalatokkal rendelkezik a könyv témájában, hiszen világszerte vezetői készségfejlesztési és csoportfejlesztési képzéseket tart.

Szerzőtársa Lisa Spencer Arnell képzett coach, mentor és tréner és szintén igazgató. Tapasztalata vitathatatlan a témában, hiszen tagja a Nemzetközi Coach Szövetségnek, és MBA fokozatot szerzett a coaching területén, ő is a vezetőképzés területén tevékenykedik Nagy- Britanniától a Közel Keleten át az Amerika Egyesült Államokig.

Liz Wilson coach szupervizor, aki különféle célcsoportokkal foglalkozik, pl serdülőkkel is, és vállalatigazgatókkal is. Fő témája az, hogyan járul hozzá az érzelmi intelligencia és coaching az emberek pozitív irányú változásához.

A könyv előszavát a méltán neves John Whitemore írta, melyben méltatja a könyv gyakorlatorientáltságát, hiszen számos esetpéldát olvashatunk benne. Dr. Patrick Williams is írt előszót, ahol kiemeli, hogy a szerzők egy „hiányzó kapcsot tárnak fel az érzelmi intelligencia által hordozott ígéret és a tanulási folyamatban történő gyakorlati alkalmazás között.”

A szerzők állítása szerint ezt a művet mindenkinek írták, akiket érdekel az emberek fejlesztése és az, hogy miképpen hozhatják ki magukból a legjobbat. Egyre világosabb, hogy a könyvet tehát azoknak (is) ajánljuk, akik a különös bánásmódot igénylőkkel foglalkoznak, és különösen pedig az SNI-s diákokkal foglalkozóknak, hogy kihozhassák a legjobbat képességeikből egy kicsit másképp, mint eddig.

A mű első részében a szerzők tisztázzák a fogalmakat, körbejárják az érzelmi intelligencia és a coaching témakörét. Kérdéseket feltéve haladnak előre és cölöpöket vernek a mű további fejezeteihez. Az olyan kérdésekre, hogy „Mi az érzelmi intelligencia?” vagy „Hány agyunk van?”, „Mit nevezünk coachingnak?”, „Milyen a jó coaching? „ stb.- válaszokat is kapunk. Később az érzelmi intelligencia fontosságáról olvashatunk, majd pedig megismerhetünk egy rövid

utat a teljesítményhez, itt persze nem elsősorban iskolai teljesítményről van csak szó. Az egyéni teljesítmény, a csoportteljesítmény, és a szervezeti teljesítmény is külön fejezetet kapott. A könyv bebizonyítja, hogy a negativitásnak, a negatív viszonyulásnak a különféle dolgokhoz - ára van. Történetesen a teljesítmény rovására megy. A könyvben elolvashatjuk a lehetőség és teljesítmény egyenletét is, ami persze elsősorban üzleti szemléletű.

A mű további részében megtanulhatjuk, hogy hogyan fejleszthetjük az érzelmi intelligenciánkat, hogyan értelmezzük, és dolgozzunk az érzelmeinkkel, hiteinkkel és hozzáállásunkkal. Ebben a részben olvashatunk az értékekről, és azok hatásairól, fontosságukról és megismerhetjük szerepüket a coaching ülések során. Az egyéni értékek mellett a szervezeti értékek is helyt kapnak a tárgyalásban. Olvashatunk az értékek, az attitűdök és a viselkedés közötti kapcsolatról.

Az alapvető coaching készségek című fejezetben több szempont jelenik meg, mely fontos a fejlesztés során. Nem hagyományos módon van szó a kérdezésről, és figyelemről és az érzelmi intelligencia által irányított empátiáról. Olvashatunk a fejezet végén különféle coaching modellekről is.

Ha valaki számára idegen fogalom a coaching, akkor álljon itt pár tisztázó mondat. „A coaching fogalma az 1980-as évek elején került át a sportpszichológiából az üzleti életbe. Eredetileg csak a sportban használták: a coach az edző, a coaching pedig az edző által végzett támogató munka. Az üzleti életben működő coach hasonló szerepet tölt be, mint a sportedző, legfőbb célja, hogy ügyfelét a lehető legjobb teljesítmény elérésére ösztönözze. A coachingnak sokféle meghatározása van. Találkozhatunk olyan megfogalmazásokkal, melyek a coaching együttműködő és párbeszédese jellegére helyezik a hangsúlyt, más definíciók viszont a coaching kettős céljára, a teljesítmény növelésére és a tanulás ösztönzésére.”²

Mindezek után a könyv további részeire tekintve, találkozhatunk azzal, hogy mi is a célok útja az érzésektől a tettekig. Mindez a cím eléggé titokzatos hangzik, de nem takar mást, mint az utat az ötlettől a tettekig a gondolaton és érzelmeken át. Végezetül olvashatunk a coaching eszköztáráról és az etikájáról is. Kidomborodik a szupervízió fontossága, mint egy helikopter távlat. Sokban gazdagítja a munkát a mellékletben található négy interjú, melyben neves, elismert coach-ok vélekedését olvashatjuk a könyv témáival kapcsolatosan.

²²² <http://www.coachkor.eu/coaching.html>. 2016. 04.12.

Köszönetnyilvánítás

Jelen publikáció a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jelent meg. Ezúton köszönöm mentorom, Dr Riesz Mária támogatását!

Varga Klaudia: Interjú Németh Zsuzsanna látássérült klinikai szakpszichológussal

Interjúalanyom:

Németh Zsuzsanna Orsolya

klinikai szakpszichológus (1978.07.29)

V.K.: Kedves Zsuzsanna, mentorom ajánlotta Önt, hogy keressem meg és kérjem meg, legyen az interjú alanyom. Mentorom, Dr.Riesz Mária azt mondta, hogy Ön példakép lehet minden ember számára, ahogyan véghezvitte célkitűzéseit a saját életében, és különösen abban, ahogy kezelte látássérülését a környezetében, kivítva a természetességet kapcsolataiban, családjában, szakmájában. Elérte, hogy kizárólag szaktudás és kompetencia legyen az értékmérő, és ne a látássérülés. Nagyon felkeltette az érdeklődésemet ez az ajánlás, és szeretném megismerni pályautját.

Kérem, pár szóval beszéljen az indíttatásáról, milyen család van Ön mögött? Milyen a származási családja?

N.Zs.: Szüleim első generációs értelmiségi emberek, mindketten orvosok. A tanulás mindig is fontos értéket képviselt a családban, de szüleim egyikünkre sem erőltették rá akarataikat és hagyták, hogy mi válasszunk pályát. Családomban az egészségügy helyzete, a betegek és a segítség áthatotta mindennapjainkat és ez hatással volt arra, hogy aztán én is segítő hivatást választottam. Hárman vagyunk testvérek, nővérem jogi pályára ment, belőlem pszichológus lett, öcsém pedig apukám hivatását választotta és követte őt a fogorvosi pályán.

V.K.: Ilyen háttérrel, tanult családban hogyan alakultak a tanulmányai? Milyen általános iskolába járt?

N.Zs.: Speciális általános iskolában tanultam Budapesten látássérülésem miatt, és nagyon vártam, hogy haza kerüljek a családomhoz és úgy járjak iskolába, mint a többi gyerek. Eléggé nehezen éltem meg a különleges bánásmódot, szerettem volna úgy élni, mint a többiek, nem elszakítva családomtól.

V.K. ...és a középiskola?

N.Zs.:Nagy várakozással kezdtem bele gimnáziumi tanulmányaimba a Kecskeméti Református Kollégium Gimnáziumában.

V.K. Hogyan boldogult egy „rendes” iskolában?

N. Zs.: Akkor még nem volt olyan fejlett a technika és az informatika, ezért diktafont használtam és ez nagyon sok időt és energiát vett igénybe. Jó tanuló voltam, különösen a humán tárgyak mentek jól, de a tanuláson kívül nem igazán jutott időm másra. Utólag is be kell látni, hogy ahhoz, hogy lépést tartsak a többiekkel, jóval több időt kellett rászánnom, de nem a képességeim, hanem a technikai dolgok miatt.

V.K.: Szóba került egyáltalán a továbbtanulás? Ez hogyan alakult? Mi határozta meg a pályaválasztást?

N. Zs.: Orvos családból származom, nem is volt kérdés, hogy a gimnázium után tovább tanuljak. Szüleim a klasszikus látássérültek által végezhető pályákban gondolkodtak és vagy tanári pályára szántak, vagy jogászt szerettek volna belőlem. A jogi pálya egyáltalán nem vonzott, nagyon hidegnek és száraznak gondoltam, a tanári pálya ugyan tetszett, de úgy éreztem, hogy ennél valami „többet”, valami „más” szeretnék csinálni. Az is gond volt, hogy nem igazán tudtam felmérni saját képességeimet, nem tudtam megítélni, hogy el tudok-e végezni egy egyetemet, hogyan tudom majd a sok szakirodalmat elolvasni. Igazából sem tanáraimtól, sem máshonnan nem kaptam ekkoriban segítséget pályaválasztásommal kapcsolatban.

Végül az érettségi után Nagykőrösön a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Karán folytattam a tanulmányaimat diakónus szakon. A főiskola több szempontból is jó választásnak tűnt: nem volt messze a családomtól, így szüleim is megnyugodhattak, humán területre kerültem, ami magában foglalt pedagógiai elemeket, de több volt annál, végül itt kipróbálhattam, eleget tudok-e tenni egy felsőfokú intézmény vizsga követelményeinek.

V. K.: Milyen élményei maradtak a főiskolás időkből? Nehéz volt?

N. Zs.:Felejthetetlen 4 évet töltöttem a főiskolán, fantasztikus tanáraink voltak, nem csupán szakmai ismereteket és tudást kaptam, hanem olyan emberi viszonyulást és világnézetet, mely a mai napig meghatározó a számomra. Elsősorban személyiségfejlődésem szempontjából volt óriási jelentőségű ez a 4 év, itt lettem tisztába saját képességeimmel, erősségeimmel és gyengeségeimmel és nagy lépéseket tettem az önelfogadás útján. És itt kötöttem életre szóló barátságot a pszichológiával is.

V.K. Mentorom Önt példaképnek állította, de voltak-e Önnek akkor példaképei?

N. Zs.: Tanárom, egyik szakmai példaképem Fruttus Levente tartotta a legtöbb pszichológia órát és amikor megfogalmazódott bennem, hogy a pszichológiával szeretnék foglalkozni, nagyon bátorított.

V.K. Akkor ez az igazi, saját elhatározásból megszületett pályaválasztás volt?

N. Zs.: Igen. Amikor láttam, hogy viszonylag könnyedén veszem a főiskola akadályait és egyértelművé vált számomra, hogy a pszichológiával szeretnék foglalkozni, elhatároztam, hogy a főiskola után teszek egy próbát és felvételizni fogok pszichológia szakra. Szüleim egyrészt örültek a választásomnak és minden lehetőséget megadtak a tanuláshoz, de kifejezték aggodalmukat is a pszichológia szakkal kapcsolatban, pl. nagyon sokat kell majd olvasni, mi lesz a vizuális alapú tesztekkel. Akkoriban egyetlen látássérült egyetemistáról tudtam, aki pszichológia szakon tanult, ez némileg megnyugtatta szüleimet is, hogy nem vagyok egyedül.

V.K. Milyen érzésekkel vágott neki a felvételinek?

N. Zs.: Mint említettem szüleim féltésével is meg kellett küzdenem, de elhatározásom erős volt. Mivel másoddiplomás képzésre jelentkezhettem csak, és oda nagyon kevés embert vettek föl, minimálisnak éreztem az esélyt arra, hogy pszichológia szakos hallgató leszek. Az esélytelenek nyugalmaival mentem el felvételizni és mindent egy lapra tettem föl. Nagyon szerettem volna pszichológiát tanulni, de úgy voltam vele, ha sikerül a felvételem, akkor ott a helyem, ha pedig nem, akkor más utat kell választanom.

V.K. : Tudjuk, hogy sikerült, mert most pszichológusként dolgozik, de milyen érzések töltötték el akkor?

N.Zs. Végül sikeres felvételit tettem és maximális pontszámmal felvettek az ELTE pszichológia szakára. Nagyon büszke voltam magamra. Ekkoriban még iskolapszichológus szerettem volna lenni, tehát a segítség, a gyakorló pszichológiai munka iránti vonzalmam már megvolt, de az egészségügyben még nem gondolkodtam.

V.K. : Hogyan vette az akadályokat, hiszen egy állami, neves tudományegyetem azért más, mint egy kisebb egyházi fenntartású főiskola? Hogyan álltak hozzá a látássérüléséhez?

N. Zs.: Nagyon szerettem az egyetemet, voltak könnyebb és nehezebb tárgyak, de azért sikeresen vettem az akadályokat. Idővel egyértelművé vált számomra, hogy látássérültként az iskolapszichológia és a gyerekpszichológia nem annyira jó irányok, hiszen itt még több szerepe van a nonverbális úton érkező információknak. A személyiségpszichológia és a tanácsadás érdekelt leginkább és felnőtt irányba tolódott az érdeklődésem. Nagyon tetszett a klinikai pszichológia, de nem is mertem megengedni magamnak, hogy ez iránt a terület iránt lelkesedjek. Tanárainm többnyire nyitottan és konstruktívan álltak hozzá látássérülésemhez, nem igazán értek negatív megnyilvánulások.

Szakmai identitásom szempontjából az egyetem időszakában az is fontos tényező volt, hogy másodévtől tagja lettem az ELTE kortárssegítő csoportnak és így szupervízió mellett lehetőségem nyílt az egyetemisták közül eseteket vinnem.

V.K. Kapott-e valami pluszt a tudáson kívül az egyetem falai között?

N. Zs.: A tevékenységen kívül a kortárssegítők között olyan közösségre is leltem, akik megerősítettek szakmaiságomban, ezáltal egyre erősebbé vált a gyógyító pszichológusi identitásom. Ötödévben már voltak olyan kortárssegítők, akik mondták nekem, hogy úgy is klinikus lesz belőlem, mert olyan komolyan veszem a szakmát. Akkor még nem tudtam, hogy igazuk lesz...

V.K. : Már végzett diplomásként hogyan alakult az elhelyezkedés, nem találkozott-e előítéletekkel?

N. Zs.: A kortárssegítő csoportban végzett munkámnak köszönhetően volt kevés gyakorlatom, mire az egyetemet befejeztem. Rögtön az egyetem után már augusztustól kaptam munkát, először a Református Vakmissziónál dolgoztam. Elsősorban látássérültek számára kellett egyéni tanácsadást nyújtani személyesen és telefonon, valamint különböző csoportokat tartani. Ezen kívül számos kevésbé szakmai munkát is kaptam. Örültem, hogy van munkám, aminek van köze a végzettségemhez, de ekkor már biztos voltam abban, hogy a terápia iránt érdeklődöm és erre ezen a munkahelyen kevés lehetőségem volt. Még ezen az ősszel megkerestek és a Szempont Alapítványhoz hívtak, mint pszichológust, fő tevékenységem pedig a szemészeti klinikán ellátásba került betegek pszichológiai megsegítése lett. Ez volt álmaim állása, az egészségügy, amiről álmodni sem mertem. Így 3 hónap után otthagytam első munkahelyemet és több, mint 6 évig az alapítványnál illetve a szemészeti klinikán dolgoztam. Ezekben a helyeken nem találokoztam előítéletekkel, inkább előny volt a látássérülésem.

V.K.: Az önéletrajzából látom, hogy nem elégedett meg két diplomával....

N. Zs.: Miután elkezdtem a klinikán dolgozni, egyre több ismerősöm mondogatta nekem, hogy el kellene végeznem a klinikai szakpszichológusi szakképzést. Én ambivalens voltam, mert persze érdekelt és szerettem volna, de félttem a kudarctól is. Végül hosszas hezitálás után belevágtam a szakképzésbe.

V.K. Ez merész vállalkozásnak tűnik az én szememben, hiszen azért ott kemény kritériumok vannak tudomásom szerint. Biztosan kellett ehhez eltökéltség, elszántság és bátorság.

N. Zs. Nem volt könnyű, és itt már sajnos többször szembesítettek látássérüléssel, ami tovább nehezítette az amúgy is kemény feltételeket. Ahogy akadályok gördültek a szakképzés elé, egyre biztosabb voltam abban, hogy mindenképp szeretném elvégezni, több okból is: egyrészt leginkább egészségügyben szerettem volna dolgozni, másrészt pszichoterapeuta szeretnék lenni, mely csak akkor lehetséges, ha megszereztem a klinikusi szakvizsgát, végül ha magánrendelni szeretnék, akkor az a legbiztosabb, ha megvan a klinikusi szakvizsga. Tehát egyre erősebben elköteleződtem a klinikum iránt és végül 2014-ben le is szakvizsgáztam.

V.K. : Ehhez szívből gratulálok, hisz nem is volt oly rég. Úgy tudom, hogy most klinikai szakpszichológusként dolgozik. Hol is?

N. Zs.: Időközben a munkahelyem is megszűnt és nagyon küzdelmes időszakot éltem át az álláskeresés terén. Végül a Bajcsy-Zsilinszky Kórház kardiológiai rehabilitációs osztályán tudtam elhelyezkedni, mint klinikai szakpszichológus.

V.K. Gondolkodott-e azon, hogy hogyan alakult volna az élete, pályaválasztása, ha nem látássérült?

N. Zs.: Igen, engem is foglalkoztatott ez a kérdés. Sok önismeret után és élettapasztalat birtokában elgondolkoztam azon, mi lett volna belőlem, ha nem vagyok látássérült. Arra jutottam, biztosan orvos lettem volna. Így azonban egészségügyben dolgozó klinikai szakpszichológusként olyan közel kerültem az orvosi hivatáshoz, amennyire csak látássérültként lehet.

V.K. Vannak-e további céljai?

N. Zs.: Úgy érzem, a helyemen vagyok, és ha újra pályaválasztás előtt állnék, nem csinálnám másképp, ugyanezt választanám. Célom a pszichoterapeuta szakvizsga és a magánrendelés elindítása.

V.K. : Köszönöm szépen a beszélgetést, és valóban Ön számomra is példakép lett, aki a nehézségek ellenére is hisz önmagában, képességeiben. Ehhez bizonyára pozitív életszemlélet szükséges.

Sok sikert kívánok a további tervei megvalósulásához!!

Budapest, 2016. június 8.

Köszönetnyilvánítás

Jelen publikáció a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jelent meg. Ezúton köszönöm mentorom, Dr Riesz Mária támogatását!

Varga Szamanta: Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés (Recenzió)

A recenzió szerzője:

Varga Szamanta

ZSKF

Lektor:

Dr. Riesz Mária

PTF

Varga Klaudia (2016): Lányiné Engelmayer Ágnes: Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés (Recenzió).



A recenzió alapjául szolgáló mű bibliográfiája:

Lányiné Engelmayer Ágnes (2012). *Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés*. Budapest: Medicina Könyvkiadó Zrt. 375 oldal, ISBN 9789632262307

Diszciplínák: pszichológia, gyógypedagógia

Kulcsszavak: képességzavar, értelmi fogyatékos, intelligencia, fejlődéslélektan

Bibliography of the subject of this recension:

Lányiné Engelmayer Ágnes (2012). *Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés*. Budapest: Medicina Könyvkiadó Zrt. 375 p., ISBN 9789632262307

Keywords: intellectual ability disorder, intelligence, development, development psychology

Disciplines: psychology, special education

A könyv szerzője Lányiné Dr. Engelmayer Ágnes (született: 1930) címzetes egyetemi tanár (ELTE) 1966-ban szerezte CSc tudományos fokozatát a pszichológia tudományok területén.

Évtizedek óta nagy tekintélyű, meghatározó szakembere a fogyatékos emberek pszichológiájának és a gyógypedagógiának, kutatási területe a pszichodiagnosztika és fogyatékosok pszichológiája. A szerző pszichológus és gyógypedagógus végzettséggel, óriási tapasztalatokkal a háttérben sűrűn publikál, szívesen osztja meg gyakorlati és tudományos, elméleti eredményeit

az olvasókkal, vagy épp hallgatóival akár tankönyv formájában is, 150 fölötti tudományos közleménnyel, ill. publikációval rendelkezik.

Jelen munkában olvashatunk a szerző sok éves tapasztalatáról az intellektuális képességzavart mutató személyek kapcsán. A könyv elsősorban gyógypedagógusoknak és pszichológusoknak íródott, de forgathatja szülő, vagy pedagógus is nagy haszonnal. A könyv két nagy részre bontható, az elméleti részben például képet kapunk az intelligenciakutatás történetéről is, második részében pedig olvashatunk a képességzavarral rendelkező személyek egyes életszakaszairól, és segítő intézményekről, segítő programokról.

Figyelemreméltó, hogy a szerző szóhasználatában az intellektuális képességzavart alkalmazza az értelmi fogyatékoság vagy értelmi akadályozottság helyett, de ez nemcsak szóhasználat, hanem szemlélet is. Ez a könyvből kiderül, hiszen pontos meghatározást kapunk arról, hogy mit is takar ez a kifejezés. Lányiné igyekszik a különféle szinonim, vagy hasonló fogalmak között rendezettséget alkotni, így a korábbi "értelmi fogyatékoság" kifejezést váltaná ki az "intellektuális képességzavar".

A könyv első részében a szerző az intellektuális képességzavar (régén: értelmi fogyatékoság) értelmezési lehetőségeivel foglalkozik elsősorban történeti tükröben. Itt az intellektuális képességzavart mutató embereknek a társadalmakban betöltött helyéről, antropológiai és morális státusáról, veszélyeztetettségéről olvashatunk.

Az első szakasz leíró szaktudományos fejezetei után a második, fejlődéslélektani rész következik, mely gyakorlatorientált és személyre szabott módszereket alkalmazó szemléletű.

A történeti részben az intellektuális képességzavarra vonatkozó elméletekkel találkozhatunk. A tág merítésű elméleteket követik a pszichológia legjelentősebb iskoláinak megközelítései és a témával foglalkozó legjelentősebb képviselők vélekedései. A következő fejezetek a képességzavar meghatározásának szempontrendszerével, a differenciáldiagnózis határainak viszonylagosságával foglalkoznak, kitérve arra is, hogy ezek hogyan vonhatják akár a diszkriminációt is maguk után. A pszichometriai fejezetben az intelligencia elméletekről olvashatunk, valamint ennek mérési lehetőségeiről és a mérőeszközök problémájáról. Mindez azért fontos, mert az értelmi fogyatékoság pszichometriai kritériumainak nagy a szerepe a diagnosztizálásban. A könyv további részeiben bemutatásra kerülnek az adaptív magatartás eltérései és zavarai, valamint a szociális kompetenciák

mérésére kifejlesztett eljárások is. Ezt a tematikus egységet a gyakoriságra és az epidemiológiai háttértényezők feltárására is kitérő rész fejezi be.

A könyv második nagy szakasza tartalmában is, stílusában is eltér az elsőtől, hiszen a fejlődéslélektani rész könnyen olvasható akár laikusok számára is, például szülők számára is építő olvasmány lehet, mert hasznos információkat ad a mindennapi élet kihívásaihoz.

A könyv második részének első fejezetei a korai diagnosztizálás lehetőségeivel, valamint korlátaival foglalkozik, de kitér a lehetséges elváltozások okaira és jellegére is.

Fontos tartalom az olvasó számára diagnózissal való szembesülés nehézségeivel és a szakember trauma feldolgozást segítő lehetőségeivel való foglalkozás. Példának okáért megismerhetünk a könyvből szülői reagálásokat, és tanácsokat kaphatunk a gyászreakciók kezelésére is. Később a szerző a koragyermekkorai intervencióval foglalkozik, és fejlesztési programokat elemez az intézményes ellátás kapcsolatában, majd gyakorlati segítői lehetőségeket sorakoztat fel. A további alfejezetekben a szerző képességterületekre bontva ismerteti a fejlődési sajátosságokat. Az intellektuális képességzavarral rendelkező gyermek fejlődési menetéhez rendelődik hozzá a könyvben az intézményes ellátási lehetőség.

A mű törekszik a teljességre a témákat illetően, hiszen korábban tabu témaként jelen lévő szexualitás vagy a hospitalizációs ártalmak témaköre is helyt kap a továbbiakban. A felnőttkor fejlődéslélektani tárgyalása elsősorban az életminőség kérdésköre köré csoportosul, és hangsúlyt kap a támogatott döntéshozatal lehetősége. A mondandót alátámasztják az ismertett un. életminőség vizsgálatok eredményei is. A könyv befejezéseként két kórkép ismertetésére kerül sor: Down-szindróma és a Williams-szindróma ismerveit ismerhetjük meg.

Összefoglalásként elmondhatjuk, hogy a könyv úgy a szakemberek, mint a szülők, laikusok számára is tartogat hasznosítható, és szemléletformáló olvasnivalót az intellektuális képességzavart mutató gyerekekről, felnőttekről és a velük való foglalkozás előrevivő lehetőségeiről.

Köszönetnyilvánítás

Jelen publikációim a Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület által megvalósított NTP-FTH-15-0075 azonosító számú *Fiatal tehetségek a különleges bánásmódot igénylőkért* pályázat keretében jelentek meg. Ezúton köszönöm mentorom, Dr Riesz Mária támogatását!

V.SZ. Kissé furcsa nekem, hogy saját mentorommal készíték interjút, de javasoltad, hogy van egy érdeklődésre számot tartó témád és ez engem is kíváncsivá tett. Először azonban kérlek, mondj pár szót magadról az olvasó számára.

R.M.: Azt tudod, hogy pszichológus a hivatásom, mert annak tekintem, jelenleg főiskolai docensként dolgozom, de mellette számos pszichológiai területen hasznosítom tapasztalatom és szaktudásom, mindenek előtt elsősorban terepeken. Vagyis élő segítő kapcsolatokat ápolok segítő, fejlesztő folyamatokat viszek azokkal a személyekkel, csoportokkal, akiknek szüksége van rá. Ilyen terület a szakmai életemben a fogyatékos személyekkel, vagy problémáikkal való foglalkozás.

V.SZ.: Igen, tulajdonképpen beszélgetésünk alapját is ez a terület adja, hiszen ebben a pályázatban az SNI-s gyerekek, akadályozott felnőttek, mint célcsoport adják a témát. Erről a szakterületről beszélj, kérlek. Ha nem probléma Neked, hogy szakmai életed más területeire esetleg egy más alkalommal kerül sor, akkor most csak arról beszélj, hogy mikor, hogyan kerülték kapcsolatba, és milyen munkát végeztél fogyatékos gyerekekkel, emberekkel.

R.M.: 1997-re nyúlik vissza találkozásom a szakterülettel, amikor is egy szakképző, rehabilitáló és foglalkoztató, 3 lábon álló intézményrendszer kialakulásának bölcsőjénél bábáskodhattam. Más kérdés, hogy a tervekből akkor csak 3 intézmény alakult, melyek közül jelenleg kettő működik. Ott 16 és 24 év közötti, mindenféle akadályozottsággal bíró fogyatékos fiatallal és őket fejlesztő, tanító, gondozó személlyel kerültem szakmai kapcsolatba a fenntartó oldaláról. Amikor önjáróvá váltak az intézmények, akkor az elméleti vonal talált meg, a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségért Közalapítvány szakértőjeként tananyagok kidolgozására kértek fel. Más képzési anyagok mellett egy szemléletformáló tréning megalkotása is nevemhez fűződik, melynek neve: Esélyteremtő kapcsolati tréning, és ez új volt akkor az ismert érzékenyítő tréningek sorában, hiszen ez túlhaladta azokat. Több körben képeztünk ki tréningeket ennek „oktatására”, és jómagam is már megszámolhatatlan „Esélyteremtő.... „ tréninget tartottam országsszerte. Szakértőként a terepeken is kaptam bőséges lehetőséget, fogyatékos embereket ellátó intézményekben kiegészítés megelőzés és hatékonyság növelés céljából szupervíziókat, kommunikációs tréningeket tartottam. Majd a férőhelykiváltó országos program mentori rendszerében folyamatkísérőként vettem részt, részben pszichiátriai, részben pedig fogyatékosokat ellátó intézmény mentorai számára.

Nagyon röviden, dióhéjban így tudom áttekinteni az ezzel kapcsolatos szakmai életemet, jelenleg a Főiskolán fogyatékosügyi koordinátor vagyok.

V.Sz: Köszönöm, ez valóban gazdag szakmai múlt úgy az elméleti, mind a gyakorlati területen a fogyatékos emberekkel kapcsolatban. Viszont még nem említetted azt a témát, ami miatt létrejött ez a beszélgetés.... nagyon izgat engem, hogy mi is lehet az az örömréning.

R.M.: Igen, ezt nem csodálom, mert az Örömréning egy nagyon találó, és fantáziát megmozgató elnevezése egy Dr. Vidovszky Gábor pszichiáter által precíz módszertannal kidolgozott szemléletformáló, viszonyulás-változtató rendszernek.

V.Sz.: Milyen ez a rendszer, hogy kell elképzelni?

R.M. Engedd meg, hogy egy korábbi cikkemből olvassam fel a következőket, mely a Mentor Magazinban jelent meg még 2008-ban. Ez lényegretörően mutatja be az örömréninget:

„Az örömréning alapgondolata *Seneca* ókori bölcs tanításán alapszik: a legkülönbébb dolgok nem jók vagy rosszak, hanem egyszerre jók és rosszak, de az egyéntől, vagyis a szemléletétől függ, hogy milyennek látja a világot és benne önmagát, az életét.

„Az örömkezelés 'eszköze' – elsősorban – a tudatos és a könnyen tudatosuló emlékek arzenálja. A tréning révén a 'tudattalan' egyre inkább pozitív tartalmakkal törlődik fel, és ez okozza a hatást.” –írja Vidovszky Gábor. Az örömréning alkalmazása során részesei lehetünk egy folyamatnak, amelyet a módszer megalkotója „boldogságspirálnak” nevezett.

Az örömréning alkalmazása révén megtanulható, hogy a múltból a kellemes emlékek idéződjenek fel vagy az emlékek kellemes részei kapjanak nagyobb hangsúlyt mindennapjainkban. Megtanuljuk, hogy a jelenben a figyelmünket a nekünk tetszőre irányítsuk, a jövőt elképzelve pedig előtérbe kerüljenek az optimista gondolatok, képzetek. Ezáltal bizakodóvá, derűlátóvá válunk, mely elősegíti az önbizalom, a magabiztosság megerősödését, kialakulását. Az örömréning tudatosítja a legkülönbébb természetes örömforrásokat – nem gyógyító, hanem egy megelőző módszer, hiszen növeli a lelki ellenálló képességet.

Az örömréning gerince egy 15 részből álló gyakorlatsor (hanganyag), mely témájában felöleli az élet szinte minden területét (illatok, zene, mozgás, természet, látvány, ételek, család, szerelem, barátság, munka, hit, múlt, jelen, jövő, én-erősítés). A témákban való elmélyedést, a kellemes emlékek felidézést relaxáció, és irányított kérdések segítik. A lazítást Meszlényi Attila „A tenger éneke” című zeneműve kíséri. Egy-egy gyakorlat kb. 7-13 perces, melyből egyszerre csak egyet ajánlatos meghallgatni, de célszerű minimum fél évig hetente kétszer gyakorolni. A CD-n hallható gyakorlatokat egyedül, párban, vagy csoportosan egyaránt lehet használni. Csoportban való alkalmazásakor a gyakorlatok meghallgatását és megbeszélését

kiegészítik egyéb kommunikációs és társalgási gyakorlatok, szituációs játékok. A módszer része az örömréning-napló alkalmazása is.

Az egész csoportfoglalkozás folyamán csak pozitív dolgokról lehet beszélgetni, és lehetőleg pozitív módon fogalmazni. A csoportfoglalkozások eszközeiként a résztvevők ún. örömréning-kártyákat használnak, melyek segítségével a pozitív kérdésfeltevés gyakorolható. Az önfejlesztő szakasz igazi eredménye az a szemléletváltozás, melynek hatásaként az érzelmek tudatosításának és kezelésének képessége átvivődik az egyén mindennapjaiba.

Az örömréning a témák elképzeltetése során kellemes érzéseket idéz elő, melyhez jó múltbeli élmények, események kapcsolódnak. Csoportos foglalkozás keretében lehetőség van a felgyülemelő érzések, gondolatok megosztására, ez pedig a tudatosítás folyamatát erősíti. Egyéni gyakorláshoz *a napló* alkalmazását javasolja a szakember. Az örömréning növeli az önismeretet, hiszen az idő távlatából a múltbeli, felidézett érzések, események átértékelődhetnek, tudatosulhatnak. Az önfejlesztés hatására egy optimistább, magabiztosabb, bizakodóbb, örömtelibb emberré válik az alkalmazó.” Hozzáteszem, hogy Vidovszky Gábor egy viszonyulás vizsgáló kérdőívet is kidolgozott, és könyve az Örömréning két kiadást is megért, ebben minden elolvasható.

V. SZ.: Igen, ez valóban érdekes, de hogy jön mindez a fogyatékos emberek témájához?

R.M. Vidovszky Gábor azt tartja, hogy az örömréning minden ember számára alkalmazható, és így a fogyatékos emberek számára is. Zárójelben megemlítem, hogy van 1-2 kontraindikáció is bizonyos pszichés betegek esetében. Az első trénerképző után, melyet V. Gábor vezetett és az örömréning csoportban történő alkalmazására képződtek ki szakemberek, még két alkalommal szerveztünk és valósítottunk meg trénerképzést.

Az egyik képzés gyakorlati részében szupervízió mellett az egyik hallgató elvitte az örömréninget Polgárdi- Tekerespusztába **a Fejér Megyei Integrált Szociális Intézménybe, ahol bentlakásos módon élnek fogyatékos és halmozottan fogyatékos személyek.**

V.Sz.: Ez meglepően hangzik, hogy egy még örömréninget tanuló ilyen csoporthoz megy próbaképzést tartani.

R.M. Meg kell, hogy mondjam, hogy ennek a lépésnek már voltak előzményei, tapasztalatai, hiszen az 1997-ben induló korábban említett intézmény indulásakor szerveztünk egy ún, adaptációs tábort Balatonzamárdiban a felvett fogyatékos tanulóknak, és ott már alkalmaztuk az Örömréninget bizonyos csoportoknál. Vegyes tapasztalatok voltak az alkalmazhatóságot illetően, de kellő tematikus válogatással és a vezető kommunikációs, motivációs hozzáértésével eléggé jól lehetett alkalmazni.

A Polgárdi-Tekerespusztai alkalmazáskor is módosításokra volt szükség, különösen, ami a kereteket illeti. A módszerspecifikus szupervízió személyes jelenléttel történt, és állíthatom, hogy az örömréning egyértelműen sikeres volt, ami a pozitív viszonyulás alakítását illeti. Ettől eltekintve is jó hatással volt a résztvevőkre sok tekintetben, pl. foglalkoztatás területén, önbizalom pozitív változása által, hogy csak kiragadjak valamit.

Azért nagy a jelentősége a fogyatékos embereknél való alkalmazásnak, mert életük oly nagy nehézségekkel vagy múltbeli (esetleg) feldolgozatlan traumákkal terhelt, hogy első pillanatban problémásnak tűnt, ellenben a tapasztalatok egyértelműen pozitívak voltak.

V.Sz.: Az Örömréning itteni eredményéről lehet olvasni valahol?

R.M.: Sajnos nem jelent meg erről cikk sehol, ez úttörő munka volt, és egy tanuló fázisban történt, de érdemes az örömréner nevét megemlíteni: Fritz Éva. Jómagam a szupervizora és kiképzője voltam.

V.Sz.: Sajnálom, pedig sejteni lehet, hogy itt sok szakmai hozadéka volt az alkalmazásnak.

R.M.: Valóban sok, érdeklődésre számot tartó eredménye volt, de más célcsoportban is történt alkalmazás, ami kapcsolódik a fogyatékos emberek témájához.

V. Sz.: Kikkel alkalmaztátok még?

R.M. Egy izgalmas és talán kockázatos vállalkozás volt vak, és látássérült emberek körében alkalmazni. Sok látássérült munkatárssal dolgoztam korábban, akik kimondottan kérték, hogy a Vakok és Gyengénlátók Hermina Egyesülete keretében hirdessünk egy Örömréning kurzust, és ez bátorító volt. Az örömréningben több gyakorlat a vizuális élmények felidézésére épül, ezért át kellett gondolni a tematikát. A csoportban voltak szerzett és veleszületetten vak emberek is. Rendkívül pozitív volt az, hogy a szerzetten vak személyek építkeztek régi emlékeikből, és nem élték meg „itt és most” veszteségnek, hogy már nem látnak. Persze a csoport összetételének kialakításánál azért vigyázni kell, hogy ne vegyen részt olyan személy az örömréningben, aki a veszteség feldolgozás kezdeti fázisában van éppen. Korábban kontraindikációként pszichiátriai esetekre utaltunk, de kizáró ok a krízishelyzet is, akár egy képesség veszteség okán is. Egyáltalán nem mindegy, hogy a gyászfolyamat mely fázisban van a személy. Mindenesetre ez a csoport nagyon várta hétről-hétre az alkalmakat, és bátran lehetett a vizuális gyakorlatokkal dolgozni, de leginkább a zene témája volt kedvelt, aminek otthoni örömforrás keresés hatása is lett. Ezek a pozitív visszajelzések bátorítanak arra, hogy többször próbáljunk fogyatékos embereket megkeresni az örömréninggel.

V. SZ: Hogyan összegzed ezeket az élményeket magadban?

R.M. : Jó volt felidézni ezeket az élményeket és visszagondolni a dilemmákra, és valahogy ráhagyatkozni a fogyatékos emberekre, bízni bennük, hogy szólni fognak, ha valami nem jó számukra. Jó érzéssel emlékeztem vissza, mert egyértelműen „jól sülték el” ezek a kurzusok, de kellett hozzá egy adag rugalmasság, és kölcsönös bizalom, valamint óriási odafigyelés, a fogyatékos emberek partnerként való kezelése, és megismerése.

V.Sz.: Csinálnál-e valamit másképp?

R.M.: A szakmai értékelés megtörtént mindig a folyamat végén, de úgy érzem, hogy jó lenne a tapasztalatokról egy módszertani, és elméleti írást készíteni, hogy egy útmutató jöhessen létre az örömrénekek számára oly esetekre, ha fogyatékos emberek számára alkalmazzák.

Ami még ennél is fontosabb, sokkal több örömréning csoportot kellene szervezni fogyatékos személyek számára, mert sokban hozzájárul életminőségük javulásához, mert nagyon sok természetes örömforrást tudatosít bennük, és önbizalmunkban növekednek, és pozitív jövőkép alakul bennük.

V.Sz: Ez a gondolat zárszónak is megfelel, köszönöm a beszélgetést, valóban érdekfeszítő volt számomra, és örülök, hogy megismerhettem egy viszonyulás fejlesztő módszert.

R.M. Nagyon szívesen, és bízom benne, hogy ez az interjú is hozzájárul ahhoz, hogy még többen keresik és alkalmazzák majd az örömréninget a fogyatékos emberek köreiben

Budapest, 2016. június