

sonlító Kisebbségkutatások Programiroda, Budapest. 116–126.

Szépe György (1996): A nyelvi jogokról – a nyelvész szemével. *Vigilia*, 7. sz. 501–503.

Tálos Endre (1997): Nem az írás teszi a nyelvet. (Szerevény észrevételek az írástervezettel kapcsolatban). *Amaro Drom*, 7. 11. sz. 23–24.

Tálos Endre (2001): A cigány és a beás nyelv Magyarországon. In: Kovalcsik Katalin (szerk.):

*Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből.*: BTF-IFA-OM, Budapest. 317–324.

**Dr. Hegyi Ildikó Katalin**

ELTE, ITK

## A szegregáció ellenében

*Az Országos Köznevelési Tanács első, még valóságos döntési kompetenciákkal bíró korszakát Illyés Sándor elnökölte. Higgadtsága, határozottsága és hajlékonysága meghatározó erejű volt a testület működésében – így emlékszem.*

*S élenken emlékszem arra is, hogy e ciklus vége felé a szünetben hozzám fordult, átadta a Gyógypedagógiai alapismeretek című kötetet, s jelentőségteljesen szemembe nézett:  
„Azt szeretném, ha te írnál róla recenziót.”*

**N**em tudtam, nem tudtuk, hogy ez az idő a betegséggel való küzdelem időszakára már, s az OKNT elnöki ciklusának vége az életének is végét jelzi majd. De az általa szerkesztett, nevével fémjelzett kötet az összefoglaló, a szintézist alkotó mű volt. Összefoglalta, hogy a „Bárczi” mit is üzen a gyógypedagógiáról az emberi fejlődéssel, fejlesztéssel foglalkozó tudományok képviselőinek, szélesebb értelemben az értelmiségnek. A gyógypedagógia ekkor forrongásban volt. Még nem is annyira a szegregáció-inklúzió belső vitái zajlottak, bár megjelentek a gondolkodásban, sokkal inkább a medicinális és társadalomtudományi/gyógypedagógiai paradigma közt húzódozt a feszültség. Illyés az utóbbi híveként szerkesztette a vaskos kötetet, s azok szavát erősítette fel, akik nem a fogyatékos

gok korrekciójára, hanem az erősségek/nyereségek aktivizáló, fokozottan aktivizáló fejlesztésére fordították a figyelmet. Benne volt a levegőben a gyermekjogi szemlélet is, a „minden gyermeknek joga van...” hitvallása – egy mai szemmel optimista világnézetben, amikor a jóra szövetkező társadalom különös figyelemmel fogadja majd magához – a kegyelemből megtúrt helyett a lehetséges mértékig egyenrangú félként számítva rájuk – a fogyatékosokat. Bizonyára ebbe a paradigmaváltásba a világméretű demokratizáció mellett az is belejátszott, hogy – vélhetően és vélelmezettelen elsősorban különböző, kifejezetten civilizációs ártalmak folytán – a középosztályi családokban is megnőtt a „bánatkövek” mértéke, s ez az új helyzet felerősítette az új választások iránti igényt.

A recenziót megírtam, megpróbáltam a jelentős kötet jelentős tanulságait egy nevelésméleti narratívában értelmezni.

Nem gondoltam, hogy másfél évtized után a gyógypedagógusok új nemzedéke készít csaknem hasonlóan átfogó, szintetizáló munkát, melyben az integrációs-inklúziós kihívás válik kizárólagossá, s kérnek fel képviselői engem, a „kívülállót”, hogy ugyan már, szíveskedjek róla recenziót írni.

Bevallom, azt se gondoltam, hogy másfél évtized után Illyés Sándor neve már jegyzetként sem kerül elő egy ilyen kötetben.

Még egy szakkönyvkiadás-történeti emlék tartozik ide, már-már déja vu. A Sulinova „fénykorában” nagy tanulmánykötetet adott ki az alternatív pedagógia középiskolai helyzetéről. A diagnózis nem volt optimista: mintha a magyar középiskolák „vaskos bástyái” ellenállnának a reformhullámoknak, s az a gazdag repertoár, melyet a 20. század progresszív műhelyeiből fedeztek fel újra a magyar iskola megújítására –kooperativitás, projektoktatás, differenciálás, kollektívizmus, tanulói jogok stb. –, mind-mind elvérezni látszottak a kapuk előtt. Egy-két, immár kifejezetten az alternativitás jegyében emelt szekérvár alkalmazta csak ezeket a hatékony eszközöket a középiskolában. Ebből adott annak idején impozáns ízelítőt, mintegy bátorításul a Vekerdy Tamás szerkesztette kötet. (*Van más megoldás is... Alternatív módszerek a középiskolában. A Pedagógiai Alternatívák című sorozat 10. kötete; kiadta a Sulinova Kht., Pedagógiai Alternatívák Központja 2006-ban.*)

A középiskola vaskos bástyái lennének meghódíthatatlanok?

Jelen kötet hasonló diagnózisra épül. Míg az integráció-inklúzió pedagógiája – különböző, a kötetben nem igazán mélyen elemezett okokból – jóformán könnyedén hatolt be az általános iskolák, a gyerekek világába (ezúttal az SNI-s gyerekek inklúziójáról van szó, félreértés ne essék), addig a középosztályba vagy feljebb vezető lépcső „akadálymentesi-

tése” késlekedik. A „társadalmi céloknak megfelelően” – írja okos tanulmányában Schiffer Csilla a magyar középiskola korábbi, a 18 éves tankötelezettségi szabály meghozatala előtti idejére vonatkoztatva, hogy tudniillik (a középiskola) az elitképzés szolgálatába állt. (Más kérdés, hogy az európai terminológia szerint középiskolaként számon tartott szakiskola meg éppenséggel ezidőben vált „munkanélküljelölt-elfekvővé”). „De most...” – teszi hozzá Schiffer Csilla optimistán. Egy demokratikus, a részvétel elvén, az ’empowerment’, a hatalommegosztás elvén alapuló – EU-konform – nyugatias társadalom jövőképétől vezetve.

Ebben a recenzióban az idő, az évek fontos motívumok lesznek. Szomorúan kértem 2011 őszén: vajon a 15 éves tankötelezettségi határ – a Széll Kálmán Tervbe foglalva – ugyan mely társadalmi csoportok által kisajátított „társadalmi célok” kifejeződése? Ez a leszállított korhatár segíti-e majd a fogyatékos társadalom integrációját a többségibe? Lehetőséget teremt-e, hogy igazolható tehetségeik gazdagítsák a társadalmat? (Zárójelben jegyzem meg: vitám támadt Gy. É-val, a tehetségkutatás fontos személyiségével, aki egy sajtóinterjúban kizárta az értelmi fogyatékos és a tehetség együttjárását – mondván: az intelligenciadeficit csorbítja a kreativitást. A vitában nem tudtam ellenpéldákkal meggyőzni: a Balthazar Színház tagjainak kivételes teljesítményére például nem volt fogékony.)

Kötetünk szerzői elkötelezettjei az integrációnak-inklúzióknak, jobbára gazdag nemzetközi kitekintéssel rendelkeznek, nem aggodalom, hanem bizakodás vezeteti tollukat.

Mintha a szakma kitűzte volna céljául – ha nem is elfoglalását a középiskoláknak, de egy vidám, palmaágas virágvasárnapi bevonulást. Ennek szolgálatába állítják gondosan megszervezett tudásukat.

A különböző „fogyatékosági típusok” képviselőiben fellépő szerzők ha nem is egyeztették „taktikájukat”, s nem csiszolták egységes szerkezetűre fejezeteiket – ebben a bizakodásban, szakmai érve-

ik meggyőző erejében egyformán bizonyosak Egy szövegalkotói megoldásuk közös: gondos, árnyalt jellemzést adnak az adott fogyatékoságtípus sajátosságairól (gondos tájékoztatás, bátorítás ebből a szempontból laikus, sokszor előítéletes tanárkollégáknak). Szinte valamennyien szívesen idéznek – bízva a precedensek megismerésének hatóerejében nemzetközi tapasztalatokat.

A szövegalkotói különbségek?

Fótiné Hoffmann Éva, Lénárt Zoltán és Munkó Renáta mozgáskorlátozottakról szólólván szívesen idézi az oktatási statisztikákat, hasonlóan az összefoglaló tanulmányokat jegyző Papp Gabriellához és Marton Eszterhez.

Kerek, meggyőző esettanulmányban fejti ki álláspontját, mutatja be az egykoron híres, mára méltatlanul feledni látszó jó gyakorlatot a Kövessi Erzsébet „Esély” Szakiskola példája alapján Takács István a magatartászavaros tanulók integrációját illetően.

Interjúrészletekkel illusztrálja művét Schiffer Csilla, Vargáné Mező Lilla.

Van, akiben a metodikus hajlam a leg-erősebb, közvetlenül alkalmazható feladatokkal gazdagon illusztrált tanulmányt ad közre (Szekeres Ágota, a tanulásban akadályozott tanulók csoportjáról szólva), Fehérné Kovács Zsuzsa pedig egyenesen óravázlat bemutatását állítja dolgozata középpontjába a kommunikációs/nyelvi zavarokkal küzdő tanulók tanításának esetére. Furcsa helyzet! Mindkét, kifejezetten módszertani munka a fogyatékoságuk miatt fokozott támogatásra szoruló tanulási folyamatait segítené. Mintha ott ülnének ők az inkluzív osztály különleges szigetén! Különleges védelmet nyújtó aurával körülvontan – mint a hallásérültek egyik ajánlott segédeszközének középpontjában, az „indukciós hurokban”. Azt a tanulásszervezési, egyben nevelési kihívást kevésbé tárgyalják, melyben az „együttnevelés”, együtt-tanulás maga a módszeralkotó elem.

Vargáné Mező Lilla a vakok és gyengénlátók esetére írt tanulmányban „tiltások és figyelmeztetések” parancsolatait

gyűjti egybe gyógypedagógusi kultúrával nem rendelkező jóindulatú tanároknak.

Perlusz Andrea továbbmegy, ő teljességgel olyan osztálytermi helyzetekhez kínál megoldásokat, fűz megjegyzéseket, ahol az osztály olvasótételyében valóban együtt vannak a hivatalosan is „sajátos nevelési igényűek” (SNI-k, a pedagógiai köznyelvben süniknek becézett kamaszok), s azok, akik „csak úgy”, mondhatni antropológiai lényegük alapján érdemlik ki a hozzájuk, személyükhöz mint „egyetlen példányhoz” forduló pedagógiai tervezést és bánásmódot.

Mert hiszen iskolaelméleti, neveléseméleti szempontból az „integrációs cunami” legfontosabb hatása az volt szakmánkra, hogy végképp – végképp? de jó lenne mondani, holott napjainkban éppen ez a szemléletmód van veszélyben – szét-pukkasztotta a sztenderd célok – sztenderd eszközök 19. századi ipari forradalomra emlékeztető dogmáját, normáját, s bepillantást engedett abba, amit a fentebb idézett reformpedagógusok fogalmaztak meg: mindenki megismételhetetlen egyed. Karácsony Sándortól ismerjük ezt legszebb szövegezésben. *A Magyar békében* írta 1947-ben: „A nevelők lépjenek ki saját absztrakciójukból s így szüntetnék meg a növendék absztrakcióját is. Ne a nevelő éljen külön életet a növendéksereg csupádon-csupa külön életével, szinte szemközt, sőt szemben, hanem egyfelől egy Péter nevű öregebb, húsból, vérből, velőből és lélekből összegyúrt élő ember éljen emberi életközösségben ifjabb Pálokkal, Jánosokkal, Istvánokkal, akik szintén emberek és külön-külön egyéniségek, másfelől ezek a Pálok, Jánosok, Istvánok is szűnjenek meg osztálytársak lenni s éljenek emberi életközösségben, mint nevelők és növendékek kollektívuma.”

Ennek a vívmánynak fényében, veszélyek árnyékában értékelem tehát Papp Gabriella oktatáspolitikai, tanügyigazgatási, tanulójogi érvelését a bevezető tanulmányban, olvasom érdeklődéssel a Marton Eszter megrajzolta modelleket. E három modell túl van a közoktatási tör-

vény szabályozó előírásain, a pedagógiai kultúra, a pedagógusok innovatív attitűdje a perdöntő, hogy az inklúzió szempontjából a feladattal értő azonosulást egybefogó „Fészek” legyen a jellemző, vagy a nem egyszer külső motívumok, belátások kényszereire hallgató, gyakran kockázatos „nincs más hátra, mint előre” fantáziánévre hallgató modell, vagy az inklúziós kihívástól ugyan megzavart, de a tradicionális megoldások sáncai közé inkább menekülő pedagógusok „lakta” „Bábel tornya” modell. Szellemes metaforák, leírják az iskolák kulturális világát.

Félve teszem hozzá: a „nincs út előre, csak hátra” modell eljövételét sikerül-e megúsznunk?

Schiffer Csilla definíciós, elméletalkotó hajlama egy demokráciában előre tartó, a társadalmi részvételt igénylő-vállaló társadalom optimista rajzolatában helyezi el büszkén vállalt iskolamodelljét, az „inkluzív iskoláét”. Hogy jut-e alkalom a terminológia világában árnyalt egyeztetésekre és különbségtételekre, nem tudom. Schiffer, aki az „inkluzív” fogalom kiterjesztésében elkötelezett, látja és láttatja a különböző terminusok mögé sorakozott hazai és nemzetközi iskolákat, gondolkodásmódokat.

Kívánom, hogy ez az elemző munka sikerrel járjon, s ne megossa a védekezésbe szoruló pedagógiai progressziót,

*A „mindenki iskolája” (a metódikájában, céltételezéseiben, tartalmaiban differenciáló, szervezetében, közösségi szerkezetében mégis különböző gyermeki életutakat, sorsokat egybeölelő iskola képe) több néven bukkant fel a 20. század pedagógiai gondolkodásában, a selektív, szegregáló, emberi lényeket elitre és maradékra osztó iskolakép alternatívájaként: általános, komprehenzív, integráló, egységes, adaptív.*

hanem integrálja ezen progresszív szakmaiságokat.

Túl a középiskolán...

Papp Gabriella (2011, szerk.): (2011): *Középiszkolás fokon*. ELTE Eötvös Kiadó – ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.

**Trencsényi László**

ELTE PPK, docens, szerkesztő