

„ŐK A TANÁRAINK, RENGETEGET TANULUNK TŐLÜK” EGY INKLUZÍV EGYETEMI SZEMINÁRIUM ELSŐ TAPASZTALATAI

– Katona Vanda¹ -Sándor Anikó² - Cserti-Szauer Csilla³ –

Absztrakt

Tanulmányunkban a díjnyertes, know-howként elismert „Együtt oktatunk! Participatív felsőoktatási módszer”⁴ kezdeti tapasztalataira tekintünk vissza.

Egy olyan inkluzív szeminárium tanulságait osztjuk meg, amelyet fogyatékos és nemfogyatékos (participatív és hivatásos) egyetemi oktatók részvételével szerveztünk. Kezdeményezésünk a „Semmit rólunk, nélkülünk!” elv gyakorlati megvalósítása. A Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény értelmében a módszerünk elősegíti a fogyatékos emberek akadémiai életben való részvételét és a róluk szóló tudástartalmak közös létrehozását. A rövid elméleti háttér és szakmai előzmények ismertetését követően beszámolunk a félév során alkalmazott pedagógiai módszerekről, a szeminárium formai és tartalmi kereteiről, majd az oktatók és hallgatók pozitív tapasztalatairól. Betekintést adunk továbbá a nehézségeinkbe és a még megválaszolatlan kérdéseinkbe.

Az első tapasztalatok azt mutatják, hogy az érintett személyek jelenléte közvetlen pozitív hatással van a tanórai és azon kívüli tanulási folyamatokra, minden résztvevő számára lehetőséget biztosít az együttműködés gyakorlására. Nehézség azonban, hogy az inkluzivitást még nem tudtuk az összes lehetséges feladat esetében megvalósítani, ami a következő félévek módszertani kihívása lesz. A folyamatos szakmai reflexió – ami segíti csoportunkat a következő félévek során a módszertan fejlesztésében – elengedhetetlen az inkluzív szemináriumok lebonyolítása során.

Kulcsszavak: inkluzív szeminárium, felsőoktatás, participatív oktatás, fogyatékossgtudomány, gyógypedagógus-képzés

1. Bevezetés

1.1 Alapvetések

A participatív oktatás azt jelenti, hogy fogyatékos és nemfogyatékos (participatív és hivatásos) egyetemi oktatók együtt tanítanak az egyetemen. Ez a „Semmit rólunk, nélkülünk!” elv gyakorlati megvalósulása, ami a Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény (2007. évi XCII. törvény, továbbiakban egyezmény) egyik legfontosabb értéke. Ugyanakkor adalékokat szolgáltat

az egyezmény elemeinek gyakorlati megvalósításához, mert elősegíti a fogyatékos emberek akadémiai életben való részvételét. Különösen az értelmi sérült személyek egyetemi integrációjával vállaltunk nemzetközi szinten is úttörő feladatot. Ennek része a tudás megosztásában való egyenrangú részvétel is. Szerzőcsoportunk a fogyatékossgtudomány (Disability Studies és Critical

¹ ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Általános Gyógypedagógiai Intézet, docens, katona.vanda@barczi.elte.hu

² ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Fogyatékossg és Társadalmi Részvétel Intézet, docens, sandor.aniko@barczi.elte.hu

³ ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Általános Gyógypedagógiai Intézet, tanársegéd, szauer.csilla@barczi.elte.hu

⁴ A bejelentett know-how száma és elnevezése: ELTE/9799/1 (2021) „Együtt oktatunk! participatív felsőoktatási módszertan”

Disability Studies) szemléletét képviseli, és a nevelés-tudományi beágyazottságú oktatási tapasztalatait is e tudományterület szűrőjén keresztül vizsgálja.

Módszerünk reagál arra az elnyomó gyakorlatra, hogy a fogyatékos személyekről (és más marginalizált csoportok tagjairól) szóló tudást jellemzően olyan emberek hozzák létre a tradicionális kutatási és oktatási kontextusban, akik nem tagjai az adott csoportnak. Ezt a hagyományt törlik meg a részvételi alapú kutatások és fejlesztések, amelyek kifejezetten erősségnek és értéknek tartják, ha egy helyi tudással, megélt tapasztalatokkal rendelkező személy is részt vesz a kutatásokban (van der Riet és Boettiger, 2009). Az érintett személyek részvétele hozzájárulhat a nagyobb fokú érvényességhez is, hiszen igazodhatunk a célcsoport sajátosságaihoz, aktív figyelemmel vagyunk az érintettek életmódjára, és ezáltal a kutatási kérdéseinket már az adatgyűjtés folyamatában ezeket figyelembe véve ölthetjük módszerekbe (Mercer, 2002). Mindez a társadalmi valóság megismerésnek egy magas szintje lehet, hiszen kiléphetünk a címkék világából, és a szubjektív értelmezések közelebb vihetnek minket annak a megismeréséhez, hogy az ember hol található meg a társadalmi kategóriák és bonyolult folyamatok mögött (Goodley, 1996). Az inkluzív kutatások segítségével közelebb juthatunk a kisebbség és a többség közötti határok felbontásához, a fogyatékos, illetve más hátrányos helyzetű személyek hatalommal való felruházásához (empowerment).

1.2 Előzmények

A partícipatív oktatás módszertanának ötletét Oliver Koenig és Tobias Buchner egyik tanulmánya adta, amely a Bécsi Egyetemen folytatott inkluzív kutatás és inkluzív szeminárium tapasztalatairól szól (Koenig és Buchner, 2009). A szerzőkkel való kapcsolatfelvételt követően 2016 januárjában az ELTE BGGYK oktatói, Horváth Péter és Sándor Anikó látogatást tettek a Bécsi Egyetem Neveléstudományi Intézetében, ahol több órás intenzív tapasztalatcsere mellett lehetőségük részt venni egy ilyen inkluzív szemináriumi alkalmon is. A bécsi projekt résztvevői egy olyan, az inkluzív kutatásokról szóló szemináriumot valósítottak meg, melyben az értelmi sérült és mozgáskorlátozott személyek egyfelől együtt tanultak a kurzus hallgatóival, másfelől társoktatóként voltak jelen a folyamatban. A kurzust megelőzően a résztvevőknek már volt tapasztalatuk az inkluzív kutatások és az önérdék-érvényesítés terén. A szeminárium tartalmait az oktatók közösen határozták meg és minden

partícipatív oktatótársnak lehetősége volt egy választott témát bővebben kifejteni az órákon. A félév során 3-4 fős hallgatói csoportokkal közösen kellett megtervezni és megvalósítani az inkluzív kutatási projektjeiket.

Hasonló kezdeményezésről számol be Klauß és munkacsoportja is. A Heidelbergi Pedagógiai Főiskolán már 1999 óta ún. integratív szemináriumokat tartanak, melyeken a gyógypedagógus-képzés hallgatói, értelmi sérült diákok és a fogyatékos emberek műhelyeiben dolgozó személyek vehetnek részt. A szerzők példaként egy munkával kapcsolatos szemináriumot ismertetnek. A kurzus során a résztvevők bemutatták egymásnak a különféle speciális intézményeket, ellátogattak egy iskolába, egy műhelybe, a főiskolára és egy munkaközvetítő hivatalba. Az órákon munkacsoportokban prezentálták egymásnak az eredményeiket. Ezt követően változatos módszertant és eszköztárt felhasználva különböző produktumok, plakátok, szerepjátékok, szövegek, kisebb kutatások születtek. Az értelmi sérült résztvevők bepillantást nyerhettek abba, hogy milyen az egyetemisták élete, és fordítva: a többi résztvevőnek is lehetősége nyílt arra, hogy jobban megismerje a csoporttagok élethelyzetét (Klauß, Kunze, Plaut és Schüfer 2008).

1.3 Módszertani keretek

A tanulmány *A fogyatékos és gyógypedagógia történeti aspektusai* című kurzus tapasztalatait összegzi, amely egy kötelező tantárgy a gyógypedagógia alapszak elsőéves hallgatói számára.

A kurzus során különféle módszertani elveket követtünk. Az egyik meghatározó elv a projektszemlélet. A projekt módszer eltávolodik a „tanár előad, a diák (hallgató!) hallgat” típusú megközelítéstől, és kifejezetten a hallgatók aktivitására épít. További jellemzője még, hogy a diákok képességeit, erőforrásait állítja középpontba. A tanár nem az egyedüli tudás birtoklója, hanem mindenki tanulhat mindenkitől, ő inkább facilitátor szerepben helyezkedik el. A projektoktatás során általában létrejön egy kézzelfogható produktum is.

A másik releváns oktatásmódszertani elem a kooperatív tanulás, amelyben az építő egymásrautaltság alapján mindenkinek megvan a saját különböző, de egyenrangú szerepe, feladata. Mindenki tanító és tanuló is egyszerre, ami a tanárokról ugyancsak elmondható (Kagan, 2009).

Az együttműködés mint kompetencia elsajátítása kiemelten fontos lesz a gyógypedagógiai munka során, ahol számos

esetben team-munkára van igény. A félév során a többtanáros modellt alkalmaztuk. A modell nemcsak a tanulási folyamat szempontjából hasznos, hanem mintaként is szolgálhat a leendő gyógypedagógusoknak.

2. Fogyatékoságtörténet inkluzív keretek között

2.1 A kurzus keretei

A szemináriumot többtanáros modellben vezettük és a kurzus projektszemléletű módon valósult meg. A kurzus követelménye egy projekt megvalósítása volt, amin a hallgatók közösen dolgoztak fogyatékosággal élő személyekkel. Azért is projektszerű, mert a jelen fejlődési fázisban még kevésbé tudunk a projektekkel foglalkozni a tanórákon. A témáink a fogyatékos emberekhez való hozzáállások vizsgálata volt különféle történelmi korszakokban, a hallgatók ezek mentén választhattak témát a projektjeikhez.

Ahogy Bécsben is láthattuk, az inkluzív szeminárium lényege, hogy fogyatékosággal élő, sérült, illetve érintett személyekkel közösen tartjuk, ők is oktatóként jelennek meg. Egy pillanatra megállva szót kell ejteni a „*minek nevezzelek?*” kérdéséről (bővebben l. Hernádi, Könczei, Sándor és Kunt 2016). Miért ez a felsorolás, hogy fogyatékosággal élő, sérült, illetve érintett? Ez jól mutatja az egyik fontos dilemmát, ami a félév során foglalkoztatott minket. Nincsen recept arra, hogyan nevezzük ezt a csoportot, és a participatív oktatóársaink között sem volt egyetértés: volt, aki az egyik fogalmat szereti használni, volt, aki a másikat. És volt olyan is, akinek egyáltalán nem okozott problémát a megnevezés. Ezeket próbáltuk tiszteletben tartani és a velük való kommunikáció során ezeket használni. Participatív oktatóársaink értelmi sérült⁵ és mozgáskorlátozott személyek voltak, azonban a hallgatók a projektekben együttműködtek más fogyatékosági típussal címkézett személyekkel is. A konkrét szerep megnevezésére a *participatív oktatóárs* kifejezés mellett döntöttünk, a participatív kutatóárs⁶ fogalommal rokon elnevezésként.

Az inkluzív projektek nemcsak *róluk*, hanem *velük* készültek: fogyatékos emberekkel közösen. A változatos projekteket

(filmek, mesék, könyvek, flashmobok, stb.) plakátokon is megjelenítették a hallgatók, amelyekből kiállítást szerveztünk.

Kétfelte tömbösített alkalmakat tartottunk 4*45 percben, aminek előnyeit és hátrányait is éreztük. Jobban el tudunk mélyülni egy-egy témában, lehetőségünk nyílt hosszabb filmek megtekintésére és elemzésére, de egyes visszajelzések szerint ez szaggatótá tette a csoportok közös munkáját. Facebook-csoportokon keresztül tartottuk egymással a kapcsolatot, ami lehetőséget teremtett arra, hogy az érintett résztvevők és a hallgatók is megosszanak egymással különféle tartalmakat. A participatív kutatás eszköztárát is megpróbáltuk alkalmazni, így pl. egy alkalommal használtuk a photovoice módszert és képeket készítettünk az órán.

Egy másik technika az én-versek összeállítása volt, amit ebben az esetben egyik participatív oktatóársunk Facebook-bejegyzéseiből készítettünk:



⁵ A továbbiakban éppen az érintett személyek véleményére tekintettel nem használjuk a fogyatékoságtudományban inkább elterjedt intellektuális fogyatékoság kifejezést. A szövegben a participatív oktatóárs, sérült, fogyatékosággal élő és érintett oktatók kifejezéseket a nyelvi változatosság kedvéért ekvivalensként használjuk, holott tudjuk, hogy nem teljesen ugyanaz a tartalmuk.

⁶ Nincs módunk itt ismertetni, hogy milyen érvek jelennek meg más fogalmak használata ellen vagy mellett, de megemlíti, hogy pl. a többször hivatkozott Koenig és Buchner tanulmányban is megjelenik a szakértő (Experte) kifejezés, ami a saját életet érintő szakértelemre utal. Hazánkban hasonlót fed le a tapasztalati szakértő kifejezés is. Mivel ezt azonban több érintett személy erősen kritizálja, csoportunkban használatát inkább kerüljük.

Futár András vagyok Solymárról, magamról egy kicsit beszélnék most,
sokoldalú vagyok, szeretek énekelni, zenélni, színészkedni, fontos nekem az ölelés, az arc puszi és a homlokpuszi.
Nagyon nyitott vagyok és nagyon szeretek beszélgetni, és megnyílni mások előtt is
Kell az összhang az egység ahhoz, hogy jól tudjunk együtt dolgozni,
és kell hit és remény és szeretet, bizalom ezek nélkül nem fogunk tudni jól együtt működni sem!
Bennem sok a bánat, keserűség, keresem magamat de nem találok, segítségre van szükségem, hogy magamra
találjak, szeretek veletek lenni és nagyon fontosak vagytok nekem.
Nekem a Bárczi maga a nyugalom, akárhányszor a Bárczin vagyok mindig megnyugszom!
Régóta álmodom erről és nem adom fel, küzdök mint egy oroszlán,
bár néha tövisek állják az utamat, én vagyok az erősebb,
rájuk morgok egyet és átugrom őket, így leszek a Bárczin is.
Vagyis nincs bennem félelem, küzdeni fogok értetek is, és ha kell vért fogok izzadni is, nagyon nagyon szeretlek titeket.
Tanárnak jó lenni a Bárczin, participatív kutatótársnak is jó lenni,
sokkal boldogabb vagyok a Bárczin, mint voltam és sokkal erősebb lettem ettől és megtaláltam a helyemet.
A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógia Karán dolgozni nagy dolog és megható is.
Egy álmom vált valóra azzal, hogy veletek lehetek a Bárczin.

A kurzus lezárásában fontos elem a csoportos vizsga, amin részt vettek és értékelték a participatív oktatók is. Az értékelés feladata a hagyományos keretektől eltérően nem elsődlegesen az oktatók feladata, hanem közös felelősség, így a hallgatók egymásnak adott visszajelzései is egyenrangú súlyt képviselnek az értékelés folyamatában.

2.2 Az inkluzivitás szintjei

A munkamegosztásban nem mindenki tudott mindenben egyforma mértékben és hozzájárulással részt venni. Ennek részben az az oka, hogy a módszertan kidolgozásához, érleléséhez és egyre hatékonyabb alkalmazásához sok időre és tapasztalatra van szükség. Másrészt pedig azért is van ez így, mert az inkluzív kutatás és oktatás módszertana nem követeli meg azt, hogy mindenki, minden pillanatban, ugyanazt a munkát, feladatot végezze el, hiszen nem ettől válik inkluzívvá egy folyamat, hanem a szemlélettől. Legfontosabb az értelemmel bíró, jelentőségteljes részvételi lehetőségek megteremtése és a különféle támogatási szükségletek, egyéni képességek figyelembe vétele a részfeladatok megosztásában. Az esélyegyenlőség abban is megnyilvánult, hogy senkit nem részesítünk aránytalan pozitív diszkriminációban sem, csupán azt a támogatást biztosítottuk, ami az egyenlő esélyű részvételhez szükséges volt.

Voltak olyan elemei a kurzusnak, amelyekben 100%-ban együtt vettünk részt, másokban azonban nem teljesen egyforma arányban, vagy nem teljesen ugyanazt csináltuk. A tervezés főként a szeminárium felelősei, Katona Vanda és Sándor Anikó feladata volt, bár mindig megosztottuk, hogy mi lesz a soron következő téma, amihez minden oktató fűzhetett véleményt, javaslatot. Átgondoltuk a korábbi félévek tartalmait és azokat átalakítottuk, figyelembe véve a participatív társaink érdeklődési körét, élettapasztalatait. Az osztrák példától eltérően az oktatótársak nem terveztek be előre prezentációkat, azonban néhány esetben a folyamat során javasoltak témákat megvitatásra. A gondos pedagógiai tervezés ellenére így rugalmas óravezetésre volt szükség, mert éppen a különféle narratívák miatt nem mindig úgy alakultak a viták, csoportmunkák, ahogyan azt megterveztük, amit a folyamat fontos értékének tekintünk.

A csoportmunkákban is részt vettek a fogyatékosággal élő résztvevők, ami egyfajta kettős szerep megvalósulását eredményezte: egyszerre voltak segítségünkre az oktatásban és voltak a hallgatók társai a tanulási folyamatban, csoporttagként. Azonban az inkluzív kutatásokhoz hasonlóan azt tapasztaltuk, hogy a szerepeket és az azokkal járó kompetenciahatárokat fontos tisztázni, többször is átgondolni, hiszen egy érintett résztvevő nem válik

tanárrá, pedagógussá azáltal, hogy részt vesz az órákon. A narratívák mellett elengedhetetlen a szaktudás is.

3. A félév pozitívumai és néhány kihívása

Sok visszajelzés érkezett arról, hogy ez volt az első alkalom, amikor a hallgatók kapcsolatot teremthettek, találkozhattak fogyatékosággal élő személyekkel, illetve ebben a közegben az adott témákat több szemszögből, egymás véleményét meghallgatva ismerhették meg.

”

„A LEGINSPIRÁLÓBB, LEGÖSZTÖNZŐBB ÉS LEGELGONDOLKODTATÓBB ÓRÁM VOLT EDDIGI TANULMÁNYAIM SORÁN. SZÉLESÍTETTE A LÁTÓKÖRÖMET ÉS A VILÁGOT, AMIBEN ÉLEK, RENGETEG INFORMÁCIÓVAL LETTEM GAZDAGABB. KIFEJEZÉSRE KERÜHETETT MINDENKI VÉLEMÉNYE, MINDEN TÉMÁT EZÁLTAL TÖBB SZEMSZÖGBŐL VIZSGÁLHATTUNK. RENDKÍVÜL TETSZIK, HOGY ÉRINTETTEKET BEVONVA ISMERHETÜNK MEG A VILÁGUKAT, NAGYON ÖRÜLÖK, HOGY ŐKET IS MEGISMERHETTEM. A PROJEKTMUNKA ÖTLETE IS NAGYON TETSZIK, AMELYBEN MEGHATÁROZOTT VOLT, HOGY ÉRINTETTEK BEVONÁSÁVAL KÉSZÜLJÖN EL, ÍGY SOKKAL ÉRDEKESEBB ÉS FEJLESZTŐBB HATÁSÚ AZ EGÉSZ.”

(hallgatói reflexió)

”

„Nagyon érdekes órák voltak, jó volt mindegyiken részt venni és nagyon jónak tartottam azt is, hogy nem csak végighaladtunk a történelmi eseményeken, amik a fogyatékosággal élő embereket érintette, hanem közben volt lehetőség az aktualizálásra és saját véleményünk megalkotására, megosztására. Olyan érdekes témákat, kérdésköröket érintettünk, amik mind a mai napig foglalkoztatnak és elindítottak afelé, hogy ezekre a kérdésekre keressenem a választ, beszélgessek róluk másokkal is és csak egyszerűen forgassam magamban őket... Az is nagyon-nagyon jó volt, hogy megismertük Andrásékát és lehetőségünk volt együtt dolgozni velük, hiszen ha majd egyszer eljutunk oda, hogy gyógypedagógusok leszünk, akkor nagyon fontosak lesznek ezek a tapasztalatok.”

(hallgatói reflexió)

A korábbi félévek tapasztalataival összevetve azt is megfigyeltük, hogy *a jelenlét közvetlen hatással volt az órákon* a csoportmunkákra, vitákra, projektekre. A csoportok megpróbálták tiszteletben tartani, hogy velünk vannak a participatív társak, és saját élményt szerezhettek például abban, hogy szakemberként fontos az érintett személyek fogalomhasználatához igazodni. Kiváló példa erre az a gondolattérkép, ami a félév elején készült. A feladat az volt, hogy minden csoport gyűjtse össze, amit eddig a fogyatékoságügy kapcsán tanult, látott, megtapasztalt, hogy ebből kiindulva tudjuk elkezdni a közös tanulási folyamatot. További instrukciókat a formai vagy tartalmi kivitelezésre nem adtunk. A gondolattérkép központi fogalma minden esetben a fogyatékoság volt, azonban az a csapat, aki az egyik értelmi sérült személlyel dolgozott, nem írt ilyen központi fogalmat. Amikor utaltak a jelenségre gondolattérképükön, az ő preferenciájuknak megfelelően a sérült kifejezést használták. Ebből és hasonló példákából láthattuk, hogy az együttműködés során hogyan tapasztalják meg a résztvevők az egymás iránti tisztelet és alázat értékeit. A hallgatók az oktatótársaktól feltétlen bizalmat és nyitottságot, állandó pozitív megerősítést kaptak a tanórákon kívül is, ami gazdagította a kapcsolataikat és tanulási folyamatukat.

Ez a kurzus kiváló lehetőséget biztosított arra, hogy ne csak üres szavakként emlegetessük a „Semmit rólunk, nélkülünk!” elvet, hanem gyakoroljuk is azt. Ezt nyomatékossabbá tettük azáltal is, hogy a félév végén nem adtunk lehetőséget arra, hogy a hallgatók a participatív oktatótársak jelenléte nélkül is visszajelezzenek nekünk. Bár sejtjük, hogy olyan szempontokra is fény derülhetett volna, ha csak nemfogyatékos személyek vannak jelen, amelyek így nem merültek fel, azonban azt szerettük volna üzeni a leendő szakembereknek, hogy meg kell tanulni őszintén, jól érthetően fogalmazni az érintett személyek (gyermekes esetén szüleik) jelenlétében is, őket mindenkor kompetens, egyenrangú feleknek tekintve.

A gyógypedagógus-képzésben a szak jellegénél fogva erős hangsúlyt kap a segítség, támogatás kérdése, a szükségletek kielégítésének különféle formái, valamint bemutatásra kerül az oktatási és terápiás lehetőségek tárháza. Az önrendelkező életet azonban akkor tudjuk jól értelmezni, ha figyelembe vesszük, hogy a rendszer minden résztvevője interdependens, azaz kölcsönösen függ egymástól. A segítő szakmában sem egyoldalú a

segítő és segített szerep, hanem dinamikus, egymást folyamatosan alakító kapcsolatokon keresztül valósul meg. Partecipatív oktatótársaink gyakran hangsúlyozták, hogy milyen értékes tapasztalat számukra, hogy ezáltal ők segíthetik a nemfogható személyek munkáját. Úgy véljük, ez egyfelől az empowerment újabb lényeges eleme, ugyanakkor a leendő szakemberek számára szemléletformáló élmény lehet.

A fogyatékos személyek narratívái tükröt tartottak az elméleteknek. Amikor például az ENSZ egyezmény alapelveit tárgyaltuk, az önrendelkezés saját életükben megvalósuló vagy nem megvalósuló szintjeiről életközeli példákat hallhattunk az érintettektől. Az előző félévektől eltérő módon, hangsúlyos téma volt az egyik csoportban a fizikai akadálymentesítés, mert volt egy kerekesszéket használó résztvevőnk, aki több személy aktív segítségével nélkül el sem juthatott volna a szeminárium helyszínére. Néha az oktatótársak szembesítettek azzal, hogy érveink és ellenérveink bonyolult rendszerében hajlamosak vagyunk megfelelni a legegyszerűbb, ember-mivoltból fakadó kézenfekvő válaszokról. Arra a kérdésre, hogy „vállalhatnak-e értelmi sérült személyek gyermeket?”, az egyik értelmi sérült oktatótársunk visszakérdezett: „Ha meg tudják szülni, miért ne vállalhatnának?” Az érintett személyek közül többen tudatosították, hogy éppen az érintettségük okán sokféle üzenetet közvetíthetnek, adott esetben olyat is, amit nem szeretnének. Ezért a részvételük nemcsak komoly lehetőség, hanem felelősség is, ami átgondolt működést igényel.

Újszerű tapasztalat volt számunkra, hogy kapcsolatba kerültünk participatív oktatótársak családtagjaival is, akik az inkluzivitás egy újabb színét hozták a folyamatba. Az egyik résztvevő testvére visszajelezte nekünk, hogy kezdetben a család nem akarta elhinni, hogy ez a kezdeményezés működni fog, a félév során azonban rájöttek, hogy valóban komoly, egyenrangú partnernek tekintjük a participatív oktatókat, akiknek hozzájárulása fontos számunkra. Ezzel az ő perspektívájuk is gazdagodott, és újabb lépést tettek afelé, hogy felnőtt, önrendelkező személyként viszonyuljanak testvérükhöz, illetve gyermekükhöz, amit az empowerment megnyilvánulásának tekinthetünk.

Az aktivitást és lelkesedést jelzi, hogy hallgatóink ta-

nórákon kívüli önkéntes munkát is vállaltak annak érdekében, hogy bizonyos alkalmakkor a participatív résztvevők eljuthassanak hozzánk. Ezt spontán módon maguk szervezték meg, miután a résztvevőinket támogató gyógypedagógus jelezte a kialakult nehézséget a Facebook-csoportban. A közös séta az órára az egyik csoport projektjének részévé válhatott, és a participatív oktatótársak számára is az egyik legmaradandóbb élmény volt. Emellett az órákon kívüli csoporttalálkozók tovább erősítették, hogy egyenrangú, alá-fölrendeltséget mellőző kapcsolatban dolgozhassunk.

”

„NEKEM EZ A KURZUS EGY HATALMAS ÉLMÉNY VOLT. EGYIKE VOLT AZOKNAK AZ ÓRÁKNAK, AHOL A LEGTÖBB ÚJAT TANULHATTAM. OLYAN MÓDSZEREKKEL LETTEK ÁTADVA AZ ÚJ INFORMÁCIÓK, AMIK NAGYON KÖZELIVÉ ÉS SZEMÉLYESSÉ TETTÉK A TÉMÁT (PL. VIDEÓK, CSOPORTMUNKA, INKLÚZIÓ).”

(hallgatói reflexió)

”

A kurzus támogatta a hallgatókat a szakmai útkeresésben, az éppen aktuális szakirány-választási döntésben. Találkozhattak különböző fogyatékosági csoporthoz tartozó személyekkel és ez több esetben felkeltette vagy megerősítette érdeklődésüket valamelyik terület iránt.

„Ez volt az egyik legjobb órám, nem csak a Bárczin eltöltött első év, hanem egyetemi pályafutásom alatt is. Elméleti, lexikális tudást is magunkévá tettünk, de még ennél is fontosabb, hogy megismerhettünk és együtt is dolgozhattunk, együttműködhettünk érintett emberekkel... Nem csak szívesebben jöttem be és vettem részt, hanem éberségem is – kávé nélkül – minden mesterséges tényező nélkül fennmaradt.”

(hallgatói reflexió)

Lehetőségünk volt továbbá olyan – gyakran nem várt – tapasztalatok átadására, amelyekre nemfogható személyekként ilyen formában nem lettünk volna képesek. Példa erre, hogy minden félévben tanítjuk a „People First” vagy „személy először” elvet, szemléletet,

azonban azt láttuk, hogy érintettek jelenlétében ezt is jobban tudtuk megtölteni gyakorlati tapasztalatokkal. Az ismerkedés első szakaszában a hallgatók kíváncsiak voltak arra, hogy a participatív oktatótársak milyen iskolákba jártak. Amikor megkérdeztük az egyik értelmi sérült résztvevőt, hogy ő milyen intézményekbe járt, arra számított a csoport, hogy majd elmondja, hogy milyen fogyatékosági típusokkal járhatnak oda emberek, pl. autista vagy tanulásban akadályozott személyek. Ehelyett ő neveket kezdett el sorolni, hogy az osztálytársai Peti és Zsuzsi voltak. Ez maga a People First szemlélet. Hasznos tapasztalat volt mindenki számára az is, amikor a viták során a sérült személyek jelezték vissza egymásnak, hogy narratíváik mennyire különbözőek, és előfordult, hogy elhangzott: „Neked erről fogalmad sincs, te nem tudod, hogy az én életem milyen!”.

A részvétel lehetőséget ad az empowermentre, mert hatalmat kapnak és hallatják a hangjukat az érintett személyek. A nemfogyatékos személyek pedig komolyan veszik a mondanivalójukat. Azt tapasztaltuk, hogy az inklúzió és részvétel intézményünk közösségének életére is hatással volt. Bár jelenleg is tanítanak fogyatékosággal élő munkatársak, az értelmi sérült oktatók jelenléte eddig még szokatlan volt. Ennek hatására, hogy oktatótársaink eljöttek velünk ebédelni és megjelentek gyakran a folyosón, az irodáinkban, többen megkérdezték, hogy ez miért van. Ennek kapcsán beszélgettünk a kurzusról, annak célkitűzéseiről,

tapasztalatairól, és úgy látjuk, hogy többeknek felkeltette az érdeklődését ez a lehetőség. A hatásnak vannak közvetlen megjelenési formái, hiszen elkezdtük formalizálni a jelenlétet: három résztvevőnk, Antal Zsuzsanna, Futár András és Kolonics Krisztián, akik participatív kutatóként is dolgoznak velünk, szerepelnek már az irodai névtáblánkon is.

Természetesen minden kezdet hoz magával kérdéseket, dilemmákat. Szándékunk ellenére hibákat is követhetünk el, amiket fontosnak tartunk megosztani annak érdekében, hogy minél hatékonyabban fejleszthessük tovább módszertanunkat. Egyfelől világossá vált, hogy ha már a tervezés szintjén is jobban be tudnánk vonni az érintetteket a közös munka tervezésébe, akkor tudatosabban tudnánk építkezni. Az itt is kiragadott példánk nem véletlenszerűen jelennének meg az órákon, hanem ezeket közösen tudnánk előre megtervezni.

Kihívás volt, hogy nemfogyatékos oktatókként óráinkon és kutatásainkban, valamint mindennapos szakmai gyakorlatunkban számunkra alapelv a fogyatékos személyek „olyanságának” (Theunissen, 2009) tiszteletben tartása. Elfogadjuk az embereket olyannak, amilyenek az adott pillanatban, akkor is, ha valamiben eltérnek a társadalom által normálisnak tartott keretektől. Azonban az alternatív módszertan ellenére az órák viszonylag „steril” oktatási környezetben zajlanak, amiben szokatlanok lehetnek bizonyos viselkedések, megnyilvánulások. Ezt



nem tekintjük valódi dilemmának, de fontosnak tartjuk, hogy a jövőben ezeknek a lehetőségére is tudatosabban készüljünk.

Az órákon nehéz témáink vannak, és főként az eugenika vagy bioetikai kérdések, prenatális szűrés kapcsán másként zajlottak a vitáink az érintett személyek jelenlétében. Az egyenrangúsághoz azonban hozzátartozik az is, hogy a jelenlét ne bénítsa meg a beszélgetéseket, hanem ösztönözze azokat, amit szintén tovább lehet erősíteni a résztvevők előzetes bevonásával. Emellett egyértelművé vált, hogy nem minden tartalmat tudunk érthetővé tenni az értelmi sérült személyek számára. Ebben még fejlődünk kell, főként könnyen érthető anyagok kidolgozásával.

Tapasztaltunk fizikai korlátokat is: bár akadálymentes épületben dolgozunk, az oktatási eszközeink, filmjeink nem minden esetben akadálymentesek. Gyakran alapvető nehézségekbe ütközünk, mert még nem tudtuk lefordítani a használt filmeket, de a feliratozás és a látvány verbalizálása sem történt még meg minden anyag esetén. Szembesültünk továbbá azzal, hogy az akadálymentes épület sem mindenki számára az, mert a már említett kerekaság nem fért be a liftbe, így a helyszínt át kellett szervezni a félév elején. Voltak olyan infokommunikációs akadályok, amiket nem tudunk áthidalni, és ez négyvégtagbénult társunk szempontjából jelentette a legnagyobb akadályt. Mivel számára nehéz az otthonából eljutni a város másik pontjára, online összeköttetést próbáltunk létrehozni, azonban ez nem mindig sikerült gördülékenyen. Ehhez megbízhatóbban működő internetes kapcsolatra és informatikai eszközökre lenne szükség. Az akadálymentesség hiánya, illetve a nem teljeskörű hozzáférhetőség a bécsi inkluzív szeminárium során is kiemelt nehézségként jelent meg (Koenig és Buchner, 2009).

Lényeges kérdés az érintett személyek oktatói státusza is. A participatív oktatótárs valójában olyan szerep, ami eddig nem jelent meg a gyakorlatban, mert nem fedt le teljes mértékben az óraadói tevékenységet, ugyanakkor más, mint a meghívott vendégek által betöltött szerep. További közös gondolkodást igényel ennek a tisztázása és az ehhez kapcsolható pénzügyi források meghatározása. Ez azért is összetett kérdés, mert a jelenlegi állapot tekinthető átmenetnek is, amikor a résztvevők még nem

főállású oktatók, hanem máshol betöltött munkájuk mellett segítenek nekünk. Ezt a korlátot is tapasztalták kollégáink, mert a Bécsi Egyetem nem tudta alkalmazni oktatótársait egyetemi végzettség nélkül (Koenig és Buchner 2009). A 2016/2017-es tanév első félévében előrelépésnek tekinthetjük annak az elérését, hogy a kurzusok participatív oktatótársai óraadói státuszban jelenjenek meg egy jelképes összeggel honorálva aktív részvételüket, munkájukat.

További közös dilemma a bécsi projekttel kapcsolatban, hogy empowermentnek nem várt hatásaival is találkoztunk, hiszen az érintett személyek közül néhányan szegregált környezetből érkeztek, és felismerték azt, hogy nem annyira jó számukra ez a helyzet. Ennek eredményeképpen volt, aki elhagyta addigi speciális munkahelyét.

A többtanáros modell azzal jár, hogy két oktató 100%-os terhelése mellett kisebb hallgatói létszámokkal dolgozunk. Ez ellentmond a felsőoktatásban tapasztalható tendenciáknak, ahol egyre fontosabbá válik a nagy létszámú csoportok minél hatékonyabb oktatása, az eddigieknél kevesebb kontaktóra mellett.

4. Összegzés

Tanulmányunkban a participatív oktatás első tapasztalatairól számoltunk be. A félév során megerősítést kaptunk, hogy a módszer kivitelezhető felsőoktatási keretek között, és az érintett személyek részvétele olyan hozzáadott érték a gyógypedagógus képzés elején, amelyet nélkülük lehetetlen lenne átadni. Folyamatos reflexióink alapján számos tanulságot vontunk le, rámutattunk a pozitív tapasztalatokra és felmerülő kihívásokra, dilemmákra egyaránt. Ezek a tapasztalatok hozzásegítenek ahhoz, hogy a jövőben még tudatosabban tudjuk megvalósítani a participatív oktatótársak részvételét.

Összességében az inkluzív szeminárium kiváló lehetőség arra, hogy a hallgatók már a képzés korai szakaszában élő tapasztalatot szerezzenek a „Semmit rólunk, nélkülünk!” elv megvalósulásáról és a participatív oktatótársak jelenlétével az egyetemi oktatás egy új színét, dimenzióját nyithatjuk meg. Bízunk benne, hogy a módszer más területeken is népszerűsügre talál, és az érintett személyek részvétele az oktatásban egyre inkább szerves részét képezi majd az adott képzésnek.

Források

Goodley, D. (1996). Tales of hidden lives: A critical examination of life history research with people who have learning difficulties. *Disability & Society*, 11(3), 333-348.

Hernádi I., Könczei Gy., Kunt Zs. és Sándor A. (2016). Előhang: Hogyan gondolkodik kutatócsoportunk? In Könczei Gy. és Hernádi I., *Az esélyegyenlőségtől a Táigetoszíg? Fogyatékoságtudományi eredmények a „másik oldal” megértéséhez* (pp.:11-27.). Budapest: L'Harmattan.

Kagan S. és Kagan M. (2009). *Kooperatív tanulás*. Budapest: Ökonet.

Klauß, T., Kunze, M., Plauth, C., és Schüfer, M. (2008). Die Heidelberger integrativen Hochschulseminare. In Heß, G., Kagemann-Harnack, G., és Schlummer, W., *Wir wollen – wir lernen – wir können! Erwachsenenbildung, Inklusion, Empowerment* (pp.: 256-263.). Marburg.

Koenig, O. és Buchner, T. (2009). Inklusion in Forschung und Lehre am Beispiel des Seminars „Partizipative Forschungsmethoden mit Menschen mit Lernschwierigkeiten” an der Universität Wien. In Jerg, J., Thalheim, S., és Merz-Atalik, K., *Perspektiven auf Entgrenzung. Dokumentation der 23. Jahrestagung der IntegrationsforscherInnen der deutschsprachigen Länder* (pp.:177-188.). Bad Heilbrunn.

Mercer, G. (2002). Emancipatory Disability Research. In Barnes, C., Oliver, M., és Barton, L., *Disability Studies Today* (pp.: 228-249.). Cambridge: Polity Press.

Theunissen, G. (2009). *Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit*. Freiburg: Lambertus.

van der Riet, M., Boettiger, M. (2009). Shifting research dynamics: addressing power and maximising participation through participatory research techniques in participatory research. *South African Journal of Psychology*, 39 (1), 1-18.