

Forrás: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2019/06/janossy-csilla-modszertani-kerdesek-a-tortenelemtanitasban-cp-s-cerebralis-parezis-gyermekek-koreben-10-02-07/>

Petrikné Jánossy Csilla

Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

A tanulmány célja a cerebrális parézissel (központi idegrendszer károsodása, továbbiakban CP) élő diákok tanulási nehézségeit ismertetni, amelyek a közoktatási intézményekben az általános iskolai és középiskolai történelem tanulmányaik során felmerülnek. Kísérletet tesz arra, hogy a CP-s gyermekek történelemtanítása során használt módszertani eszközök hatékonyságát megvizsgálja.

Azért választotta ezt a sérülés-specifikus csoportot, mert:

- a) arányuk magas és meghatározó a sajátos nevelési igényű (továbbiakban SNI), mozgáskorlátozott gyermekek körében;
- b) nincs két egyforma központi idegrendszeri sérülés, tehát nem feltétlenül alkalmazható egy általános módszertani eszköztár az oktatásukban;
- c) helyzetük arra világít rá, hogy a központosítási törekvésekkel szemben az egyéni adottságok, képességek és igények figyelembe vétele felé lenne célszerű elmozdulnia a közoktatásnak.

„A testi fogyatékos embereknek olyasmikre kell összpontosítani erejüket, amelyek végrehajtását megmaradt képességeik lehetővé teszik, és nem szabad azon keseregniük, hogy mi az, amit nem tudnak megtenni.”

(Stephen Hawking)

A CP általános leírása

Magyarországon évente 90–100 ezer gyermek születik. Közülük 200 baba (gyakoriság 0,2%) a központi idegrendszer károsodása miatt kialakult mozgásfogyatékossgal, cerebrális (agyi) parézissel (bénulás) jön világra.¹ A CP egy diagnosztikai gyűjtőfogalom, amely a fejlődés korai szakaszában bekövetkezett központi idegrendszeri károsodás, sérülés következménye. A korai agysérülés miatti nehézségek vegyes tüneteket okozhatnak, amelyek egyéb más zavarokkal is társulhatnak.

A károsodások túlnyomó része (75%) a magzati életben következik be, de a születés körül és a születés utáni korai fejlődés időszakában is megtörténhet. A vezető okok lehetnek: oxigénhiány, gyulladás, mechanikus sérülés, genetikai probléma. Megjegyzendő, hogy az agyi károsodás végleges, viszont az agyra jellemző tanulékonyosság, az agy formálhatósága lehetőséget ad a sérült funkciók javulására, hogy az idegrendszer épen maradt részei átvegyék a sérült részek működését. Ebben a folyamatban a korai felismerés és a fejlesztés létfontosságú.

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

A motoros (mozgásos, fizikai) tünetek nagyon eltérőek lehetnek, attól függően, hogy az agy mely részét érinti a károsodás. Lehet érintett az egyik végtag, mind a két alsó végtag, az egyik testfél, vagy mind a négy végtag is. A fizikai tüneteken túl több agyi, társult funkciók problémája is jelentkezhet. A károsodás befolyásolhatja az észlelési, megismerési folyamatokat, az értelmi funkciók fejlődését, a kommunikációt, és a szociális kapcsolatok kiépülését is.² Természetesen a tanuló személyisége, egyéni motiváltsága és családi háttere is meghatározó a fejlődésben, fejlesztésben és a tanulmányi előmenetelben egyaránt.

Nehézségek a történelemtanulás és történelemtanítás során

CP-s gyermek sérülésétől függően tanulhat integrációban, tehát többségi iskolában, környezetben és természetesen szegregált, speciális intézményben is. Így az általános iskola felső tagozatától, az 5. évfolyamtól tanul történelem tantárgyat. Majd a középiskolai tanulmányai során egészen az érettségi vizsgáig folytatja történelmi képzését. Természetesen állapotának, eredményeinek és érdeklődési körének megfelelően a felsőoktatásban is tovább tanulhat. Tehát ezek a diákok a közoktatás teljes vertikumában találkoznak a történelem tantárggyal, így a leggyakoribb zavarai a történelemórákon is jelentkeznek, például a téri tájékozódás, szem-kéz koordináció problémái, esetenként grafomotoros éretlenség, vagy a beszéd akadályozottsága fordulhat elő.

A sérült agyi működések már nem állíthatók helyre, de kompenzációs stratégiák kidolgozásával kezelhetők a zavarok. Ha a gyermek normál tantervű és tanmenetű iskolába jár, elengedhetetlen ezeknek a kompenzációs stratégiáknak a kidolgozása, mert az egységes követelményeknek (például az érettségi vizsga) nekik is meg kell felelniük. A cél az, hogy egyéni, sérülés-specifikus módszertani elemekkel, eszközökkel segítsük ezeket a tanulókat és semmiképpen sem tantárgyi felmentéssel.

A leggyakrabban előforduló cp-s zavarok a történelemórákon is folyamatosan felbukkannak 5–12. osztályig, így érintik a történelemtanítás legfontosabb területeit: a verbális kommunikációt, képelemzést, térképértelmezést, forráselemzést, fogalommagyarázatot, időérzékelést, dátumhasználatot, esszéírást, érvelést, ok-okozati összefüggések megértését és a következtetések levonását.

A történelemtanár helyzetét nehezíti, hogy heti 2–3 tanóra alatt kellene egy központilag meghatározott, a tanévet tekintve túlméretezett tananyagot megtanítania. Többségi iskolában oktatva magas létszámú osztályokban tanít, ami alapvetően sem előnyös, mert nem jut elégséges idő a tanórákon az egyéni véleménykifejtésekre, problémafelvetésekre, tehát a lényegre: az egyénre, a gyermekekre. Egy-egy osztályban vegyes tanulási nehézségek jelentkezhetnek egy időben, és számtalan esetben diagnosztizálatlan zavarokról van szó. Ilyen körülmények között hatékonyan és eredményesen tanítani majdhogynem lehetetlen feladat.

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében



1. kép: CP-s tanulók történelemórán (Forrás: index.hu)

Megoldási kísérletek – másképpen

Didaktikai felkészítés és oktatáspolitikai változás

A történelemdidaktika „csökkentértékűségén”, megítélésén és a tudományok között elfoglalt helyzetén szükséges lenne változtatni. A tanárképzésben sokkal hangsúlyosabb szerepet kell, hogy kapjon, mert a hiányzó felkészítés eszköztelen, sikertelen és frusztrált helyzeteket fog teremteni a tanórákon. A magyar diákok nemzetközi viszonylatban mért nem túl biztató eredményei (pl. PISA-mérések), az oktatáspolitikával egyre inkább elégedetlen (és ennek egyre inkább hangot is adó) szülői vélemények és az oktatási rendszerben túlterhelt pedagógusok, diákok talán tudnak annyi nyomást gyakorolni, hogy a folyamat elkezdődhessen.

Problémaorientált történelemtanítás

A problémaorientált történelemtanításon olyan tanítási koncepciót értünk, amely a legújabb tanulás- és tanításelméleti reflexiók bázisán a tanulók egyéni és kollektív érintettségére építve a történelmi problémamegoldás elsajátítására alkalmas tanulási folyamatot biztosít.³ E tanulási szituáció hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók bizonyos készségek és képességek birtokában, a mában gyökerező történelmi problémákkal való találkozásuk által megértsék a múltat, és hogy történelemszemléletük úgy formálódjon, hogy jelenük és jövőjük társadalmi és politikai életében tudjanak és akarjanak felelősen és alkotó módon részt venni. Ez a tanítási koncepció CP-s gyermekek körében eredményesen alkalmazható. Érzelmileg bevonja, motiválja a tanulót a mából kiinduló problémafelvetés, ugyanakkor az önálló kutatómunka nemcsak történelmi ismereteket nyújt, hanem történelmi gondolkodásmódot is

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

egyben. A közös feldolgozás, érvek ütköztetése kiváló alkalom az ok-okozati összefüggések felismerésére és a verbális kommunikáció fejlesztésére.

Ez a tanítási stratégia akkor alkalmazható eredményesen, ha oldott, jó hangulatú a tanóra, tehát a tanuló érzi, hogy nyugodtan vállalhatja önmagát, a véleményét, mert ezért semmiféle hátrányos megkülönböztetésben, kigúnyolásban, megalázásban nem lesz része. Itt a diák kifejti az álláspontját, meri ütköztetni a véleményét. A CP-s és az alapvetően mozgáskorlátozott tanulók esetében az álláspontom, hogy felelés, kiselőadás, érvelés csak és kizárólag a komfortzóna elhagyásával működhet a történelemórán. Az osztály előtt, előadói pozícióban kell számot adniuk a tudásukról, kifejteniük a gondolataikat. Felbecsülhetetlenül értékes a társadalmi integrációjuk szempontjából, hogy 12. osztályra fesztelenül tudnak 10-15 percet beszélni egy adott témát bemutatva egy osztály, csoport, közeg előtt, ezzel nemcsak a tudásukat, hanem a testüket, hibáikat is vállalva.



2. kép: Utolsó szövegegyeztetés – CP-s diák szereplés előtt néhány perccel, kb. 100 fős hallgatóság előtt (Forrás: budaipasa fotós saját fényképe)

Számfogalom kialakítása

Ez az egyik legnehezebb terület CP-s gyermekek esetén. Az agyi sérülésük, problémájuk nem oldható meg, csak kompenzálható. A dátumok számukra teljesen elvont, absztrakt fogalmak. Az idő sorrendisége az általános iskola felső tagozatában a mindennapi élet tevékenységeivel, a napok, az évszakok változásával, a saját életük és családjuk eseményeivel magyarázható. Ezt a tudást lehet bővíteni, és ezekre lehet történelmi párhuzamokat építeni. Nagyobb időbeli távlatokat, időintervallumokat és összefüggéseket a középiskolában realizálnak, itt is inkább híres személyek, tettek, helyszínek segítik a

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

rendszeresítést, és egy-egy témakörhöz csak néhány nevezetes dátum memorizálása a maximum, amely elvárható.

5. osztályban négy évvel ezelőtt fordult elő, hogy a számfogalom kialakítását, gyakorlását megpróbáltam személyessé tenni, érzelmi kötődéssel összekötni. Korábban már bevezetett és gyakorolt témakörrel volt szó. A párbeszéd így zajlott le: – Ha Csilla néni 1984-ben született, akkor idén, ebben az évben vajon hány éves lehet?

(Tehát egy teljesen egyszerű kivonást kellett volna megoldani.) Az egyik kislány nagyon lelkesen jelentkezett és kérdezett, miközben én már a választ vártam volna: – Kr. e. vagy Kr. u.?

Nem érezte a helyzet komikumát, komolyan gondolta a kérdését. Akkor értettem meg, hogy a számfogalom mennyire jelentős kérdés CP-s tanulóknál. A megoldási kísérletem egyelőre a konkretizálás, társítás, minimum elvárások.

Térképelemzés

A térbeli tájékozódás zavarai és a szem-kéz koordinációs problémák miatt nagy nehézségeket jelent értelmezni egy CP-s tanulónak a térképeket, térképrészleteket, vaktérképeket, mert szintén absztrahálási folyamatról van szó. Hiába tanulja meg elméletben az égtájakat, az ismert tájolási pontokat, a gyakorlatban alkalmazni nem, vagy csak többletidő biztosításával tudja felismerni. Számos esetben a jobb és bal kéz koordinációja is gondot okoz elemzéskor. Esetünkben újra kell gondolni a hagyományos didaktikai útvonalakat és olyan módszertani elemeket kell alkalmazni, amelyek segíthetnek a tájolásban. Viszont többségi tanterv és tanmenet szerint szükséges haladniuk és kell megfelelniük, így csak akkor érdemes speciális utat választani, amikor az ténylegesen indokolt. Ez minden esetben egyéni helyzetet jelent. Például akkor használható speciális, digitálisan vagy kézzel szerkesztett, kiegészített térkép (pl. színekkel, ábrákkal, figurákkal), ha hagyományossal semmiképp nem oldható meg. A lényeg, hogy az általános módszertan az alap, a speciális pedig erre épül, ezt egészíti ki.

Térképek értelmezésekor többletidőt érdemes biztosítani számukra egy-egy feladathoz. Ha elveszítik a tájolási pontokat, meg kell őket erősíteni abban, hogy semmi gond nincsen, kezdjék újra a feladatot türelemmel. Ez a fajta megerősítés triviálisnak tűnhet, mégis, integrációban nem működik az időhiány miatt és a térképhasználat komoly frusztrációkat okoz a gyerekekben. További akadály lehet egy éles, gyors hang (például vonatfüty), amely reflexszerű reakciót vált ki belőlük. Megijednek, kizökkennek és kezdenek újra önmaguk kalibrálását. Azért nagyon fontos a sémák begyakoroltatása a tanórákon, hogy ösztönösen tudják majd ezt működtetni a történelem érettségi vizsga során. Előfordult már szóbeli érettségi felelet alkalmával CP-s tanuló kizökkenése. Elveszítette elemzéskor a tájolási pontokat, de szinte észrevétlenül pozícionálta magát, udvariasan elnézést kért az érettségi elnöktől és folytatta tovább a gondolatmenetét. Ezt négy év előzetes felkészülés, gyakorlás segítette.

Két térképen szeretném bemutatni, hogy tájolási pontok nem csak hagyományos elemek lehetnek, hanem színek, formák, alakok is rengeteget segíthetnek a konkretizálásban, vizualizációban.

Az első térkép Európát ábrázolja a hidegháború évtizedeiben. CP-s diákok számára több szempontból emlékezetes, könnyen felidézhető térképről, anyagról van szó. Ez a térkép nagyon hatékonyan érzékelteti, hogy a színek használata segítheti a csoportosítást, rendszeresítést és a következtetések megfogalmazását. A könnyen felismerhető formák,

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

például Olaszország lehet egy fontos tájolósi pont, vagy a vastag vonallal jelzett határvonal, a vasfüggöny.

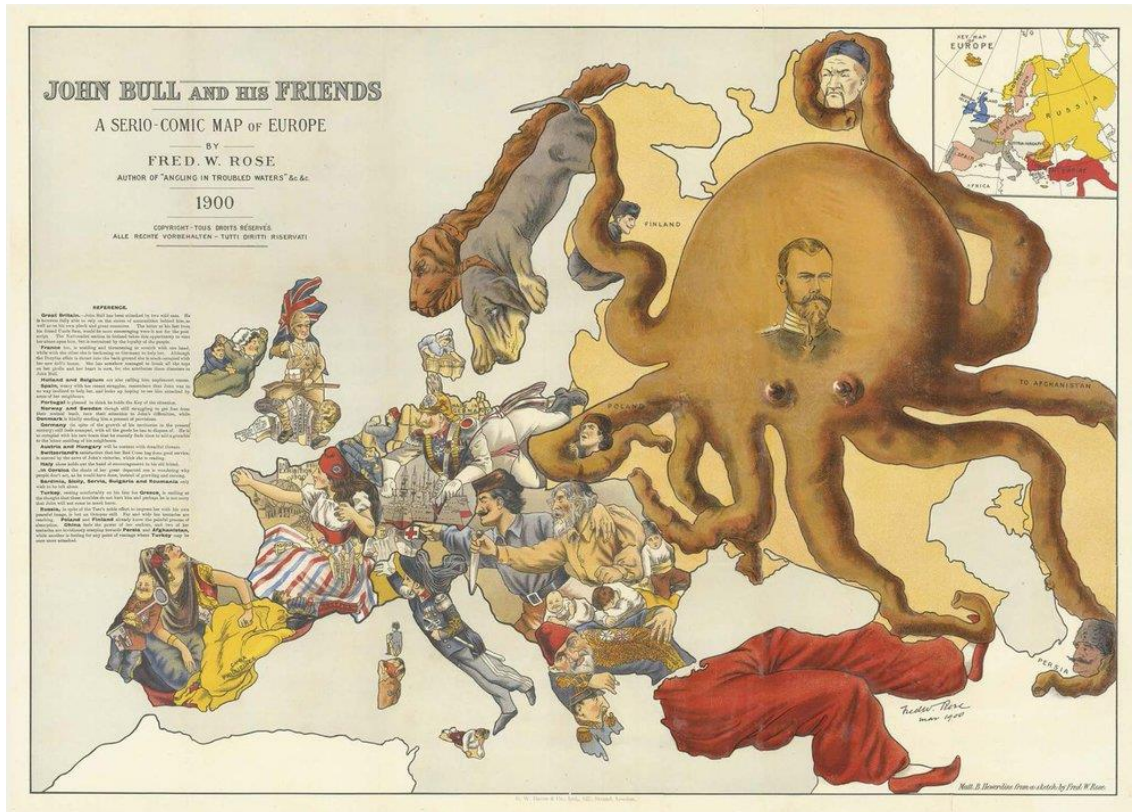
Elsődlegesen a színekre emlékeznek, majd ahhoz kötik az országokat, aztán az államok nagyobb csoportját, tömörülését is meg tudják nevezni. Ezután következhet a két tömb jellemzése, tehát maga a tananyag. Mindig a konkrétól érdemes haladni az elvont felé, és segítő, lényegre törő kérdésekkel támogatható a diákok elemzése. Nem szabad összezavarni vagy kizökkenteni a tanulót egy-egy divergens kérdéssel. Itt nem célszerű így szűrni, hogy biztos-e a gyermek a tudásában.



3. kép: Európa térképe a hidegháború évtizedeiben (Forrás: tortenelemcikkek.hu)

A második térkép esetében is az a cél, hogy minél inkább érthető, kézzelfogható legyen a gyerekek számára Oroszország külpolitikája, terjeszkedése. Itt a konkrét formák, alakok segítenek, tehát a megszemélyesítés eredményesen használható. Érdemes felhívni a diákok figyelmét az arányokra, a polip a méretére. Ha esetleg ezt maguktól nem vennék észre, az elvont következtetést le tudják vonni Oroszország kiterjedésére vonatkozóan.

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében



4. kép: A „polipos” térkép – Oroszország terjeszkedése 1900-ban (Forrás: mult-kor.hu)

Ez az egyik legemlékezetesebb térkép CP-s gyermekek körében. Akár egy év elteltével is tudok rá hivatkozni, mert vissza tudnak rá emlékezni. A számukra elvont, értelmezhetetlen adathalmazt teszi konkrétá és érthetővé a polip.

Forráselemzés (kép, ábra, táblázat, szöveg)

Az új típusú, 2005-ben bevezetett kétszintű érettségi rendszer kikerülhetetlen alappillére a történelem vizsgán a különböző forráselemző feladatok bevezetése. Az eddigi elvárásokat új típusú vizsga váltotta fel, amely másfajta gondolkozásmódot igényel, mint az elődje. A változás lényege, hogy nem a lexikai tudás visszaadása áll a vizsga középpontjában, hanem a történelmi tények, források kezelése, használata és értelmezése.

A forráselemző és forrásértelmező feladatok lényege tehát az, hogy a tanuló hogyan használja az adatokat, milyen következtetéseket tud azokból levonni. Ahhoz, hogy a diákokat eredményesen fel tudjuk készíteni egy ilyen típusú vizsgára, alapvetően újra kell gondolni a történelemórák felépítését, módszertanát. Gyáni Gábor már egy 1997-ben megjelent tanulmányában kifejti, hogy az „egyetlen” múlt fogalmát sugalló történetkép iskolai egyeduralma tarthatatlanná vált. A szentenciaszerű történelemtanítás unalma és sterilitása helyett a társadalomtörténet, a mindennapokról szóló, a mikro- és a mentalitástörténet lehet a kivezető út.⁴ A társadalmi változások, a rendszerváltással eltűnő politikai magyarázatok, a tankönyvpiac differenciálódása is hozzájárult az érettségi rendszer változásához.

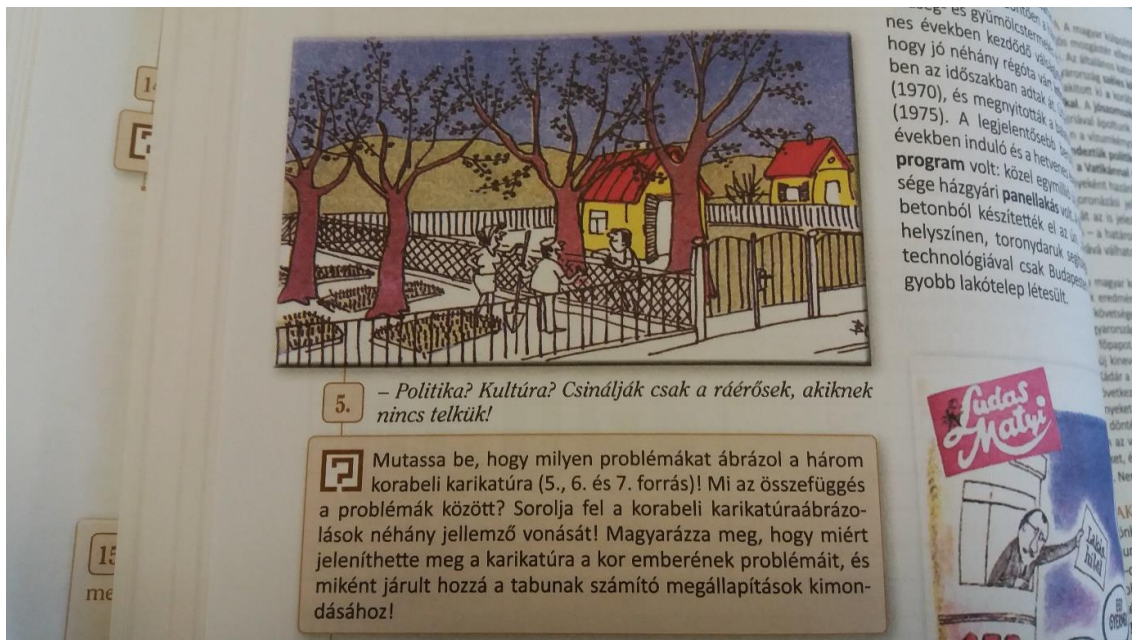
A CP-s gyermekek problémái forráselemzéskor számtalan formában jelentkezhetnek. Ha egy szöveg értelmezése a feladat, akkor a lényegkiemelés, adott kérdésekre való pontos válaszadás a cél. Az értelmezést nehezítik a társult olvasási és írásbeli zavarok előfordulásai. Az állapot nem fejleszthető, csak kompenzálható, így lassabb a feldolgozás, több időt igényel ez a típusú feladat. Hangsúlyos a plusz idő biztosítása és az elemzési

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

stratégia gyakoroltatása éveken keresztül. A séma: a szöveg egyszerűsítése, logikai egységekre bontása, majd újra felépítése, érthetővé tétele.

A táblázatok és ábrák esetén is hasonló az elv: egyszerűsítés, részekre bontás, megértés. Gyakorlás addig, ameddig nem tudja a feladat megoldási menetét rutinszerűen alkalmazni. Az elemzés viszont bármikor megszakadhat egy reflexszerű kizökkenéssel. Sőt, többszörösen nehezített helyzetek alakulhatnak ki a tanórákon, mert a vizsgálandó táblázatok, adathalmazok számokat hasonlítanak össze. Sokat segíthet ilyenkor a tanár személyisége és türelme: amikor a diák feladná, egy humoros megjegyzéssel vagy egy kis szünettel át tudja lendíteni őket a nehéz pillanatokon. Ennek az időigényes, intenzív, közös szellemi munkának a megvalósulását szinte lehetetlennek tartom többségi intézményekben.

A képelemzések, karikatúra-értelmezések szintén kihívást jelentenek a CP-s gyermekek számára. A probléma az elvont gondolkozás elégtelen működése. Le tudja írni, el tudja mondani, hogy mit lát elsődlegesen egy adott képen, plakáton, karikatúrán, de nem érti a másodlagos, mögöttes tartalmakat. Pedig a történelem-érettségi vizsgán pontosan ezt kellene tudnia, a karikatúra hívná elő a lexikális, előzetes tudást.



5. kép: Karikatúra értelmezése (Forrás: 12. osztályos történelemtankönyv)

A feladat értelmezéséhez részekre kell bontania azt, amit lát: a képi és a szöveges részt. A forráson látható vizuális információk elsődleges jelentését értelmezze, majd a szöveggel kösse össze, próbáljon meg logikai kapcsolatot találni. A segítő adatokból következtessen a korszakra, amelyre vonatkozik a feladat. Ha nem tudja kapcsolni, az atlasz kronológiai táblázata felhasználható támpont lehet. Ha azonosította az időszakot, gondolja végig a jellemzőit, szintén tud segíteni az atlasz. Végül vesse össze a karikatúrát a konkrét ismeretekkel. Ezt a metódust évekig gyakorolni kell, hogy rutinszerűen működjön az érettségien. Rendkívül sokat tud segíteni, ha napjainkból tudunk párhuzamokat hozni. A különböző hétköznapi reklámok, utcai plakátok, szójátékok értelmezése már hozzájárul ahhoz, hogy megértsék az összetettebb feladatokat. Ezért szinte hagyományá vált, hogy minden évben megnézzük az ARC kiállítást és elemezzük a plakátokat a helyszínen.

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében



6. kép: Végzős CP-s diákok az ARC kiállításon - 2017. szeptember (Forrás: Suhajda Péter saját képe)

Élményszerű történelemtanítás

A CP-vel élő tanulóknak számos nehézséggel kell megküzdeniük a történelem-tanórákon. Ahhoz, hogy jó eredménnyel végezzék el a középiskolai tanulmányaikat, majd sikeres érettségi vizsgát tegyenek, olyan élményekre van szükségük, amelyek segítenek leküzdeni az akadályokat, színesítik a hétköznapokat, erőt adnak újra nekifutni egy-egy összetett elemzésnek. Az élményszerű oktatás ép, többségi tanulóknak nem több tananyag kiegészítésnél, motivációnál, jó hangulatú tanóráknál. Sérült gyermekek esetén viszont alapvető módszertani elem, mert enélkül nem fogják tudni megérteni, feldolgozni az információkat. Az élmények, emlékek konkrét, előhívható tudást adnak, amikor a számukra magas követelményszintet igyekeznek teljesíteni.

Külső helyszínen megtartott történelemóra (pl. múzeumlátogatás, kiállítás) minden esetben kaland, élmény egy sérült tanuló számára. Egyrészt elhagyja a biztonságos, ismert komfortzónáját, tehát vállalja a veszélyt, hogy megsérülhet, és kiszolgáltatott helyzetbe kerülhet. Másrészt új embereket, új helyszíneket ismerhet meg. Ez több szervezést igényel, lassabban kivitelezhető, mint ép diákok esetében, ezért is értékelik ezeket a programokat, a rájuk fordított időt.

A drámapedagógia gazdag eszköztárát érdemes felhasználni CP-s tanulók körében is. A szerepjátékok, szituációs játékok kettős feladatot látnak el, miközben a tanulók elengedik magukat, játszanak. Egyrészt a fogalmakat, személyeket, évszámokat, helyszíneket, összefüggéseket kiválóan lehet rögzíteni, és akár évekkel később is lehet hivatkozni rájuk, mert emlékezetes, vicces pillanatokról van szó. Másrészt a testtudatot, önfogadást és az

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

önkifejezést segítik. Mozgáskorlátozott gyermekek esetén alapvető fontosságú nevelési cél az önelfogadás. Realizálni a hiányokat és erősíteni azokat a képességeket, amelyekkel lehetséges a kompenzáció.

Kutyaterápia

Pszichopedagógiai, élményközpontú módszer, amelyet eredményesen lehet alkalmazni mozgáskorlátozott gyermekek körében is. Nem csupán a konkrét fizikai tünetek optimalizációja történik meg, hanem viselkedésmódosulás is megfigyelhető a gyermekeken. Az állatasszisztált pedagógia (AAP) egyre népszerűbb hazánkban is, és egyre több kutatás, tanulmány vizsgálja a hatékonyságát. Az AAP beépítésével a diákok tanulmányi eredményei javulhatnak, a felelős állattartás fogalma kialakul, erősödik a gyerekekben, és különösen sérült tanulók esetén az önelfogadás, testtudat nagymértékben formálódhat.

A saját osztályomban tettem arra kísérletet, hogy megmutassam az AAP adta lehetőségeket a gyerekeknek. 7. osztályos tanulókról van szó, akik nagyon barátságos, nyitott attitűddel fogadták az újdonságokat. Ez egy osztályfőnöki óra keretén belül lezajlott bemutatóóra volt, amelynek a célja az volt, hogy rávilágítsak arra, hogy az AAP-t mennyire hatékonyan lehetne használni a motiváció és értékelés pedagógiai területein.

A játék és az élmény észrevétlenné teszi a tanulás hagyományos definícióit, kereteit. Azaz a tanulónak olyan érzése lehet, mintha végigjátszotta volna a tanórát, holott ez „csak” egy eszköz volt a cél elérése érdekében. Például egy szép feleletet, jól elvégzett órai munkát vagy kiváló házi feladatot nem csak osztályzattal lehet minősíteni, értékelni, hanem kutyapacsival, labdázással is. Az AAP egyben komoly közösségfejlesztő erővel is bír, tehát, ha csapat/osztályépítés a cél, ennél hatékonyabb módszer nem is választható.

Természetesen a tanuló életkora, az óra típusa, a tananyag felépítése is meghatározza, hogy milyen módszerek alkalmazhatók. Nem minden tanórán, és nem minden gyermekkel működtethető az AAP, de ciklikusan visszatérő elemként (pl. heti, havi rendszerességgel) eredményesen beépíthető.

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében



7. kép: Hatalmas sikert aratott kutyaterápiás bemutatóóra a 7. a-ban (Forrás: budaipasa fotós saját fényképe)

Változó tanárszerep

A megváltozott életmód, környezet és tanulási módok befolyásolják a hagyományos tanárszerepeket. Lényegében átalakult a pedagógusok feladata, szerepköre. Nem elsődleges tudáshordozó, tudásátadó, hanem inkább partner, támpont, segítő a tudás megszerzésében. Ez az új szerep nem kizárólag egyetlen elfogadható megoldási módot, sémát nyújt, amelyhez minden diákot igazít, hanem egyéni megoldási kísérletekben gondolkodik. Nyitott, támogató és elfogadó. (Például a hejőkeresztúri tanítási modell – KIP.)⁵ Sérült gyermekek esetében kizárólag így lehet eredményes a tanár-diák viszony, a közös munka.

Interjúk végzett CP-s tanulókkal

2012 óta egyedi és különleges helyzetben taníthatok történelmet. A Mozgásjavító Szakközépiskola, majd Gimnázium 2010 óta működik, tehát részese lehetek pedagógusként, történelemtanárként egy alakuló, formálódó iskolának, gimnáziumnak. Nincsenek korábbi

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

tapasztalatok, hagyományok, amelyek segítenék a munkámat, esetleg támpontokat adnának, mert ezek most alakulnak ki. 2015-ben tett sikeres és eredményes érettségi vizsgát az első évfolyam.

Ez az egyedi helyzet alkalmat ad arra, hogy az eddig megszerzett tapasztalatokat összegezzem és elemezzem, majd levonjam belőlük a megfelelő következtetéseket, hogy minél hatékonyabban és eredményesebben folytatódjon a történelemtanítás a CP-s gyermekek körében is.

Ennek okán kiválasztottam egy célcsoportot, amely véleményem szerint a leghitelesebben le tudja írni, vissza tudja adni a CP-s tanulók középiskolai tanulmányi nehézségeit. A 2016-ban végzett osztály zöme CP-s diák volt, 7 tanulóból 5 gyermek volt érintett. A problémáik ellenére történelem tantárgyból a középszintű érettségi vizsgán jó és jeles eredményeket szereztek, majd tovább tanultak. Jelenleg másodéves főiskolai hallgatók.

Előzetesen megadtam nekik néhány szempontot, amelyek alapján gondolják végig a középiskolai éveiket. Arra kértem őket, hogy

1. írják le mi okozott számukra nehézséget a történelemtanulás során;
2. milyen módszerek segítették őket a nehézségek leküzdésében, és
3. milyen élményekkel tekintenek vissza ezekre a tanórákra.

A válaszaikat javítás, tördelés, kihagyás nélkül idézem, mert a szöveg kohézióját, felépítését CP-s gondolkozásmód jellemzi. (Helyesírási és mondatszerkesztési hibák, logikai-gondolati töredezettség.)

„Nekem eleinte szerintem inkább az önbizalmammal voltak kezdetben gondok, hogy igenis meg tudom csinálni, jó amiket megfogalmazok és gondolok. Nálunk ez egy nagyon fontos tényező. Sajnos legtöbbször könnyen elbizonytalanodunk, ezért megerősítésre van szükségünk. Ez megfigyelhető pl. forráselemzések kapcsán. Ott ugye saját véleményt kell megformálnunk, hogy mi is a forrás lényege mire utal. Ilyenkor is felmerül a kérdés, hogy mi van, ha hülyeséget mondok vagy nem jó? Ilyenkor jól jön egy kis megerősítés, hogy amit gondolok az valójában nem is biztos, hogy hülyeség, de ha nem mondom ki nem is tudom meg. Szerencsére az elején ezt jól kiküszöböltük, mert órán többnyire meg kellett szólalnia mindenkinek így már az utolsó előtti évben nem is nagyon volt ilyen problémám. Az egyik legsarkalatosabb pont a vaktérkép, térkép elemzése. Mivel térlátás-térérzékelési problémákkal küszködünk ezt az egyik legnehezebb fejleszteni. Kevés sikerélményem akadt az ilyen feladatokban, de nem annyira zavart. Sajnos a sima térkép kezelése sem volt egyszerű, mert a korábban leírt probléma miatt az égtájak behatárolása is problémás. Azért érettségim szerencsére sokat segített az atlasz, de mivel sok volt a térképes feladat, ezért a legtöbb időmet ez vette el. Hajlamos vagyok elkalandozni mondhatnám azt is, hogy örök álmodozó vagyok. 😊 Egyik óra elején bambultam be elég rendesen emlékszem a tatárjárásból volt feleltetés. Arra riadtam meg, hogy tanárnő engem szólongat, hogy lennék-e szíves kifáradni. Hirtelen azt sem tudtam merre van az arra. Mivel csak a témát tudtam a kiszabott követendő pontokat nem így az egészet az elejéről kezdtem holott csak a tatárjárás utáni időszakot kellett volna elmondanom mégis ez lett szerintem az egyik legjobb feleletem. 😊”

(Vivien – másodéves főiskolai hallgató)

„Amennyire összetudtam szedni az emlékeket nehézséget főleg a térképes források elemzése okozott

Valamint a grafikonok és egyéb számadatos táblázatok olvasása

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

Érdekes viszont, hogy középiskolában az évszámok tanulása, bár még mindig nehézséget okozott mégis jóval könnyebb volt, mint általánosban. 😊

A törít azért szerettem, mert nagyon jól megalapozta a világról alkotott képemet, aminek nagyon nagy hasznát veszem itt a főiskolán.

A nehézségeket a pedig a ráfordított idővel és energiával tudtam legyőzni.

Nem tudom, mennyire tartozik még témához, de ez a szemlélet mód és ráfordított energia is segített megugrani olyan akadályokat, mint például a 45 amerikai elnök nevének és hivatali idejének megtanulása az államokkal és azoknak fővárosaival együtt.

Talán, ami számomra a legjobb volt az folyamatos visszajelzés az, ahogy megvitattunk egy-egy adott történelmi problémát és persze a házifeldatokon keresztül az önálló kutató munka.

A színes térkép az mindig nagyon segítség volt, de azt mondanám, hogy számomra inkább az volt szükséges, hogy a saját tempómban tudjak haladni.”

(Balázs – másodéves főiskolai hallgató)

„Köszönöm hogy a tanárnőm volt! 😊 Remélem ha elolvassa érteni fogja miért!

Általános iskolásként is inkább vonzott a humán tantárgyak világa, mint a kémiai képletek és a számok bűvköre. Ám ez sem ment először teljesen flottul...

Integrált környezetből jöttem, ahol egy osztályban 27-en voltunk. A tanár leadta az anyagot és ment is tovább a következő óráját megtartani, nem érdekelt, hogy felfogtad-e, amit mondott vagy sem.

Igyekeztem figyelni és már órán megjegyezni az információkat. Rövidebb egyszavas vázlatokat írtam, vagy ha nem sikerült leírni egy hosszabb mondatot odaírtam az oldalszámot, ahonnan leírhatom később, sietség nélkül.

Egy-egy témazáró dolgozatra, minden esetben megbeszéltük a várható témaköröket feladattípusokat, kérdéseket.

Szépen felkészültem külön papírokra írtam fel a fogalmakat, személyeket, évszámokat, eseménytáblázatot különböző színekkel jelölve, de azzal nem számoltam, hogy lesz egy világtérkép teljesen üresen, ahol be kell jelölni a kereskedelmi útvonalakat városokkal, kereskedelmi cikkekkel együtt. Megijedtem, elbizonytalanodtam. Hiába volt előttem ez a papír én tényleg nem láttam át mi hova vezet! Azon kattogtam, hogy vajon Hanza vagy Levante a helyes válasz. Persze a többi részfeladatra amire készültem és tudtam csak pár percem maradt.

Kicsöngetés után kértem kellett még időt, arra, hogy befejezzem. Ostoroztam magam, hogy miért nem sikerült, pedig én annyira készültem és próbáltam megoldani, de nem ment.

A kijavítás után odajött hozzám a tanárnőm és megkérdezte, hogy mi volt a baj, mert látja, valami nincs rendben, teljesen értékelhetetlen a vaktérképes feladatom. Az, hogy én akárhogy szeretném erőn felül megcsinálni, nem látom.

Próbált kedvezményeket tenni csakis miattam, lyukacsosan hagyta, csak párat kellett így beírni, újra írhattam, de nem éltem ezzel a lehetőséggel, mert utáltam és utálok a mai napig, ha kivételeznek velem mert szegény sérült könnyítsünk neki valamit, ne kelljen annyit gondolkodni/írni/számolni. Az életben sem könnyítenek meg semmit, talán ezért még jobban küzdünk, mint bárki más.

A középiskolában már egészen más volt a helyzet. Kis létszámú 7–10 fős osztályokba jártunk. Mindenkinnek volt egy kis „defektje” voltak, akik hozzám hasonlóan nem álltak a helyzet magaslatán, ha térképolvasásról volt szó, a számokkal sem voltak jó

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

viszonyban, másoknak, akik fejben teljesen rendben voltak, viszont a fizikai segítség volt a legkézenfekvőbb dolog.

Nagyon fontos dolgot itt ki is emelnék, hogy sosem felejtettünk el kérdezni. Kinek, hogy jobb? Hogy csináljuk? Jó, akkor te inkább szóban felelsz, ha nehezen megy az írás jegyzetelj inkább gépben, tartsunk atlaszhasználati órát. Nem ciki, ha 3x kérdezel vissza, hogy hol van Athén vagy Spárta! Várj megmutatom, húzd végig az ujjad, úgy jobban rögzül! Adok még 5 percet a szünetből, ha kértek még, akik meg nem élnek vele azok nyugodtan menjenek enni.

Családiasabb volt a hangulat, mindenkire egyénre szabottan oda tudott figyelni a tanár. Különböző praktikákat mutatott meg, akik izgultak felelés közben azoknak megmutatta, hogyan fogjanak egy kis tárgyat a kezükben legyen az radír vagy ceruza így már nem is arra figyeltek, hogy nézi-e őket más, miközben elrontja-e Nagy Sándor hódító hadjáratairól a feleletet.

Sokszor dolgoztuk fel az anyagrészeket 2–3 fős csoportokban meghatározott kérdésekre válaszolva vagy csak a lényegesebb dolgokat kiemelve 3 percben, figyelve arra, hogy a csapat minden tagja meg tudjon szólalni. Az óra végén persze mindig reagált tanárnő arra, ahogy a csapat dolgozott, mik voltak a hibáink, min kellene javítani, de ezt sosem úgy, hogy a Viviek csapata jó volt a Daniéké meg sokkal rosszabb.

A „száraz tananyagot” kívül minden évvégén eljátszottuk abban az évben tanult eseményeket, személyeket. Akár úgy, hogy a többieknek ki kellett találni, hogy éppen most Petőfit játszom, aki a Pilvax előtt hívja cselekvésre az egyetemistákat vagy Táncsicsot, aki arra vár, hogy szabadítsák ki a börtönből. Csapatostul is benne voltunk a játékba tanárnő kivételével, akinek ki kellett találni, milyen eseményt próbálunk lefesteni egy adott időn belül, így lettünk VIII. Henrik három lefejezésre váró felesége vagy a rabszolgotartás idején öt fekete munkás, akik támbottal csapkodják a parkettát mintha kapálnának.

A házi feladatok sem voltak unalmasak, mert forrást elemeztünk, képleírást írtunk, de sokszor kellett érdekes információt keresni Néróról, Mária Teréziáról, Mátyás királyról, Mengeléről vagy Hitlerről. Megkérdezték állandóan, miért írok kettő oldalt, úgysem fog beleférni az órába, Azért, mert érdekelt, már rég nem arról szólt az egész, hogy megfeleljek, kész legyen, hanem a tudás miatt.

Külön öröm volt a számomra, mikor az IKT eszközök használatához a 7 „gonosz” adta a hangját, tudását, nevét. Különböző propaganda beszédeknek néztünk meg és vontuk le a következtéseinket, vitáztunk, egyetértettünk. Nem is figyeltük, hogy letelik a 45 perc. Megjegyezném, hogy a történelemtanításban sőt bármilyen tanításban az a legkiemelkedőbb, hogy a tanítványnak legyen egy szabad véleménye, ami ugyan lehet egyetértő a tanárával, de lehet különböző is, és a tanárnak el kell fogadnia és nem ráerőszakolni azt, „Amit én jónak gondolok az úgyis jó, nem fogadok el más véleményt, nézetet” elvet.

A másik dolog pedig a bizalom és az elhivatottság. Bizonyos tanároknál észrevehető, hogy a letanított óra után egyből minél messzebb mennek a gyerekektől ne is lássák, csak fussák le a kötelező köröket és ennyi. Náluk nincs meg az, hogy megkérdezzék, milyen volt a hétvége vagy éppen miért lógatod az orrod. A tanárnak bizonyos szempontból pszichológusnak is kell lennie és egyre kevesebben vannak, akik ezt a szakmát így csinálják végig...

Úgy tudnám legjobban érzékeltetni a bizalmat a tanításban, hogy tanár egy lépcsőfok különbséggel feletted áll. Rajtad és rajta is 50–50 %-ban áll vagy bukik a dolog. Képes-e kinyújtani a kezét és segíteni, hogy feljebb juss a lépcsőfokon vagy önelégülten karba tett

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

kézzel nézi ahogy hátraesel? A tanítványon pedig az múlik, hogy oda tudja-e adni úgy a kezét minden feltétel nélkül, bízva abban hogy pont középre lép anélkül, hogy előrébb vagy hátrább kerülne.”

(Alexandra – másodéves főiskolai hallgató)

A válaszok a korábban kifejtett CP-s tanulási nehézségek jelenlétét és változatos módszertani (általános, speciális, élményközpontú) eszközök, elemek szükségességét erősítik meg. Hangsúlyozzák, hogy eredményességük elengedhetetlen feltétele a pedagógus elfogadó, nyitott személyisége és az egyéni szempontok figyelembevétele.

Összegzés

A tanulmányom az elmúlt 5 év módszertani kísérleteit veszi sorra, amely szaktantárgyi, gimnáziumi tapasztalatokkal egészíti és bővíti ki a gyógypedagógusok nézőpontjait. A munkám, a próbálkozásaim remélhetőleg használható tudást adnak a CP-s diákok középiskolai történelemtanulási, történelemtanítási nehézségeiről és eredményes megoldásairól.



8. kép: A 2016-ban végzett osztály az érettségi bizonyítvány kézhezvételekor. A 7 tanulóból 5 CP-s volt. (Forrás: saját fénykép)

Petrikné Jánossy Csilla: Módszertani kérdések a történelemtanításban CP-s (cerebrális parézis) gyermekek körében

IRODALOM

- A KIP módszer és a „nagy ötlet” – interjú Kovácsné Dr. Nagy Emesével (2016). Modern Iskola. Oktatás módszertani magazin, 10. évf. 2. sz.
<http://moderniskola.hu/2016/02/16731/>
- DR. KELEMEN Anna (Pető Intézet): Cerebrális parézis=CP – egy betegség, aminek a mozgásfogyatékoság a fő tünete. *Patika Magazin*
<http://www.patikamagazin.hu/betegszervezetek/cikkek/cikk/28/8>
- F. DÁRDAI Ágnes (2007): A problémaorientált történelemtanítás koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 11. sz. 49-59.
- FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes (2010): Történelemtanítás Magyarországon a XXI. század elején. *Történelemtanítás*, 45. évf. *Új folyam* 1. 1. sz.
<http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2010/02/1-probaszam-2010/>
- GYÁNI Gábor (1997): Mit várhat az iskola a szeptikus történetírástól? *Új Pedagógiai Szemle*, 47. évf. 4. sz. 94-100.
- Így nyomorítják meg a magyar iskolában a gyerekeket. Kotroczó Melitta interjúja Balatoni Józseffel. *Pénzcentrum*,
https://www.penzcentrum.hu/karrier/igy-nyomoritjak-meg-a-magyar-iskolakban-a-gyerekeket.1062063.html?utm_source=index.hu&utm_medium=doboz&utm_campaign=link
- Két írás Prievara Tibor A XXI. századi tanár” című kötetéről (2016). *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 9-12. sz.
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/ket-iras-prievara-tibor-a-21-szazadi-tanar-cimu-koteterol>
- PRIEVARA Tibor (2015): A XXI. századi tanár. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története. Neteducatio Kft., Budapest,
<https://neteducatio.hu/prievara-a-21-szazadi-tanar/>
- SÁRKÖZI Judit (2010): *Utazótanári tapasztalatok az inklúziós környezet megteremtésére. Útmutató a korai agykárosodás okozta mozgáskorlátozott (CP) gyermekek együttneveléséhez.* Mozgásjavító Általános Iskola, Szakközépiskola, EGYMI és Diákotthon, Budapest
- TÖLGYESSY Zsuzsanna (2009): Mi is az a drámapedagógia? *Taní-tani online*, 3. évf. 4. (51.) sz. 36-40.
http://www.tani-tani.info/094_tolgyessy
- TÖLGYESSY Zsuzsanna (2010): Élményközpontú történelemtanítás. *Taní-tani online*, 4. évf. 1. (52.) sz. 31-34.
http://www.tani-tani.info/101_tolgyessy

ABSTRACT

Petrikné Jánossy, Csilla

Issues of methodology in history teaching among children with cerebral palsy

The aim of this study is to identify the learning difficulties of students with cerebral palsy (CP) emerging in the course of their history studies at public schools, at the primary school and secondary school levels. It attempts to evaluate the effectiveness of methodological tools used with CP children in history courses.

We chose specifically children with CP because:

- a) their proportion among children with movement disorders with special education needs is high;
- b) no two types of central nervous system injury are the same, thus a single methodological toolkit may not necessarily be applicable in their education;
- c) their situation highlights that it would be appropriate to move public education in the direction of taking into account individual conditions, abilities and needs, rather than making efforts to centralise.

JEGYZETEK

¹ DR. KELEMEN Anna (Pető Intézet): Cerebrális parézis=CP – egy betegség, aminek a mozgásfogyatékoság a fő tünete. *Patika Magazin*
<http://www.patikamagazin.hu/betegszervezetek/cikkek/cikk/28/8> (Letöltés: 2017. márc. 11.)

² SÁRKÖZI Judit (2010): *Utazótanári tapasztalatok az inklúziós környezet megteremtésére. Útmutató a korai agykárosodás okozta mozgáskorlátozott (CP) gyermekek együttneveléséhez.* Mozgásjavító Általános Iskola, Szakközépiskola, EGYMI és Diákotthon, Budapest, 10-11., 34-35.

³ Bővebben: F. DÁRDAI Ágnes (2007): A problémaorientált történelemtanítás koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 11. sz. 49-59.

⁴ GYÁNI Gábor (1997): Mit várhat az iskola a szeptikus történetírástól? *Új Pedagógiai Szemle*, 47. évf. 4. sz. 97.

⁵ A Komplex Instrukciós Program egy amerikai fejlesztésű kooperatív tanulási eljárás, amelyet a Hejőkeresztúri IV. Béla Általános Iskola alakított a magyar viszonyokhoz.