

Inklúzió – illúzió

„Der Spiegel” – Magazin (#19./2017.)

/magyar fordítás:
Új EFOÉSZ, Tarnai Ottó Egyesület/

Kinek is lehetne ellenvetése azzal szemben, hogy a sérült gyerekek együtt járjanak iskolában az épekkel? Az inklúzió óriási, nagyszerű elképzelés – mostanra azonban világos: úgy, ahogy a mai németországi iskolákban alkalmazzák, nem működik. Sok gyereknek inkább még art is.

Az 5. b osztály tanulói hamar felismerték, hogy Anton más volt, mint a többiek. A fiú mindennap teljesen zöldbe öltözve jött az iskolába. Zöld nadrág, zöld pulóver, zöld zokni minden áldott nap. És Anton beszélt, csak beszélt ... egyszer a német órán egy egész órán át beszélt a darázs-fészekről.

Anton az első inklúziós diák volt egy kisváros gimnáziumában az Északi-tenger közelében. A legtöbb gimnáziummal ellentétben, amelyek inkább elzárkóznak az inklúziótól, vagyis a sérült és nem-sérült gyerekek közös oktatásától, s legfeljebb egy-egy kerekesszékest vesznek fel néha, ez az iskola úgy vélte, hogy az inklúzió jó dolog, és esélyt szerettek volna adni Antonnak.

Ám hogy miként is kellene bánni egy olyan gyerekkel, akinél atípusos autizmust diagnosztizáltak, arról alig volt fogalmuk. Egy gyógypedagógus tudta volna, de az iskolában ilyen nem volt – mivel nem voltak rászoruló diákjaik. Csak három ún. kísérő (ami egyébként a görög pedagógosz – pedagógus szó eredeti jelentése; a fordító megjegyzése) váltotta egymást, fiatalemberek célirányos kiképzés nélkül, akiknek segíteniük volt hivatott Anton bármiféle problémáival.

Mégsem aggódott senki sem, egészen röviddel az iskolakezdés előtt, mivel a beiratkozásnál Anton szülei biztosították az igazgatónőt arról, hogy a fiuk „igazán kedves”, és ráadásul szívesen is tanul. Hogy milyen szélsőségesen különbözhet az eltérő nevelési igényű gyerekeknél a szülők ill. a tanárok megítélése – ahogy az ebben az esetben kiderült -, azt az igazgatónő még nem sejtette.

Így csak néhány nappal a nyári szünet előtt hallotta az illetékes hivataltól, hogy Anton a négy általános iskolai éveiben már majdnem húszszer európai dologi kárt okozott, többek között egy hiszti roham során egy baseball ütővel a tanári szobában. Ha előbb tudott volna erről, ha az érintettek mind őszintén beszéltek volna, ebben biztos az igazgatónő, hogy időben és szakszerűen felkészíthette volna az 5. b tanárait. Szerinte akkor sikeres lehetett volna Anton inklúziója.

Így azonban hamarosan megmutatkozott, hogy el is bukhat a dolog. A második iskolai héten borult ki Anton először igazán. Kint az udvaron fociztak a gyerekek, ő elszaladt a kísérőjétől és elpáholta egy hetediket, míg annak eleredt az orra vére.

Egy jól működő kiegészítő iskolában, vagy olyan inklúziós normál iskolában, ahol többéves tapasztalattal és jó körülményekkel rendelkeznek, legkésőbb mostanra megszólaltak volna a vészharangok. Összehívtak volna egy kríziscsapatot tanárokból és szociálpedagógusokból, hogy gondolják végig, miként segíthetnének legjobban Antonnak, hogy uralkodni tudjon az indulatain.

Talán speciális terápiában kezdetett volna, és valószínűleg külön időben kapott volna szüneteket, hiszen az iskolaudvar nyüzsgése sok autistát túlingerel.

Ám a gimnáziumnak nem volt ilyen teamje. Ehelyett az iskolavezetés és a tanácsadó tanárok Antonnal közösen megalkottak egy viselkedési kódexet, amihez Anton megígérte, hogy a jövőben tartani fogja magát. Az osztály előtt pedig elmagyarázta, hogy „problémái vannak az indulataival”, és hogy agresszív hangolják a kerek dolgok, mint a karikák, mosolygós logó – matricák, vagyis a labdák.

Mindenki jóindulatú volt, és attól kezdve a diákok csak az iskola elülső udvarán fociztak, Anton pedig a hátsó udvaron töltötte a szüneteket.

A tanév ötödik hetében osztálykirándulásra készültek, háromnapos közelebbi ismerkedésre egy vidéki diákotthonban nem messze a saját kisvárosuktól. Anton is velük ment. Csakhogy a diákotthonban más iskolák tanulói is laktak. Ők nem ismerték Antont.

Viszont szerettek focizni.

Hirtelen, a semmiből előrontott Anton és megragadott egy fiút, akinek a vállába harapott. Mégpedig nyilván teljes erejéből, ahogy később a sebet ellátó orvos latolgatta. Az osztályfőnök Anton kísérője, és a diákokban egyik dolgozója ráncigálta el Antont az áldozatától, egyik tanárnőjük pedig a főépületbe vezette biztonságba az 5. b-s fiúkat és lányokat. Ám Anton kifecskéntelte magát a szorításból, utánuk rohant, a kísérőjét a pántokból kirántott övével fenyegette meg, randalírozni kezdett, félrehajította, ami csak az útjába került, egy létrás állványt, egy talicskát – óriási erővel bírt, löveggént vágta a dolgokat a falhoz, felkapott egy kinti asztalt a teraszon és bevágta az ajtón, csak úgy repültek az üvegszilánkok. Egy órán át tombolt.

Anton többet nem tért vissza a gimnáziumba.

A története tanmese arról, ami félresikerülhet a németországi iskolákban, amelyeknek inklúziót kellene gyakorolniuk, amióta 2009. márciusában életbe lépett az országban az ENSZ fogyatékosok jogairól szóló megállapodása. A 24. cikkely szerint a szerződő országok elkötelezik magukat, „hogy a sérült egyéneknek, a közösségük többi tagjával együtt, ahol élnek, hozzáférést biztosítanak az integrált, minőségi, és térítésmentes oktatáshoz az általános és továbbképző iskolákban”.

Az országban mindenfelé küszködnek az iskolák a jog gyakorlatba való átültetésével. Kb. félmillió eltérő nevelési igényű diák ellátásáról, lenne szó. A legkevesebben kerek székesek. Csupán 37 ezernek van valamilyen testi fogyatékosága. A legtöbben, 190 ezren tanulásban akadályozottak, 86 ezernél pedig az érzelmi ill. társas fejlődésük valamilyen zavarát állapították meg.

Az iskolák legtöbbször jóindulatúak, szívesen próbálnák integrálni az eltérő nevelési igényűeket. Ám sokhelyütt hiányzik a szaktudás az ilyen tanulókkal való bánásmódról, akik egyáltalán nem feltétlenül haladnak együtt a tanmenet tempójával; azokról nem is szólva, akik a viselkedésükkel szétverik a tanítást. Hiányoznak a gyógypedagógusok, tankönyvek, helyiségek, koncepciók, anyagi források. És sok iskola úgy érzi, magukra vannak hagyva ezekkel a problémáikkal.

S ami a legrosszabb: az inklúzió akár kimondottan árthat is. Így egyre csak távol a szakadék a gimnáziumok, szakközépiskolák, és szakmunkásképzők között. Hiszen míg az előbbieket

rendszerint nem, vagy csak válogatva vesznek fel eltérő nevelési igényű tanulókat, a többiek jól kinéznek, ahogy az egyébként is rájuk háruló sokféle nehézség mellett még egyre több inklúziós diákkal is el kellene boldogulniuk.

Sok tanár lappangó színvonalvesztésre panaszkodik, a sérültek pedig hátrányos megkülönböztetést érzékelnek. A kisegítő iskolák, melyeknek tulajdonképpen fokozatosan meg kellene szünniük, ehelyett fokozott reneszánszukat élik. Beund Ahrbeck, a berlini Humboldt-egyetem magatartászavarok pedagógiájának professzora, s az egyik legismertebb inklúzió-kutató Németországban, arra figyelmeztet, hogy „az inklúzió hosszútávon tönkretetheti a német oktatásrendszert, ha nem vesszük észre a lehetséges ill. értelmes megoldások határait”.

Thomas Blinn rendező pedig, akinek a témáról szóló dokumentumfilmje ('Én. Te. Inklúzió.') 80 német moziban kerül vetítésre, egyenesen „totális katasztrófának” nevezi az ENSZ fogyatékosok jogairól szóló megállapodásának politikai keresztülvételét.

Észak-Rajna-Weszfália tartományban választási kampánytémává lett az inklúzió. A tartományi parlament kereszténydemokrata (CDU) frakcióvezetője, Armin Laschet memoratóriumot követel a kisegítő iskolák bezárásának leállítására. A tanárok zöme támogatja őt: egy Forsa – közvéleménykutatás alapján a tartomány tanárai körében, melyet az oktatási iroda rendelt el, az inklúziós iskolákban a tanerők több mint felének nincsenek gyógypedagógiai ismeretei. A személyi feltételekre 43%, a továbbképzési lehetőségekre 34% adott „elégtelen” osztályzatot.

Mivel Németországban a tartományokra hárul az inklúzió megvalósítása, a két véglet, Hessen (ahol az eltérő nevelési igényűek csupán egyötöde jár normál iskolába) ill. Bréma (kétharmaduk normál iskolába jár) között számos inklúziós modell létezik, ecseteli Jonna Milenna Blanck társadalomtudós a berlini társadalomtudományos kutatócentrumból. Blanck 80 különböző inkluzív beiskolázási formát kategorizált Németországban, és ebben nincsenek benne a további, kevert megoldások.

Az inklúzió, ha sikeresen akarjuk művelni, sokba kerül. A német parlament zöldpárti frakciójának megbízásával egy berlini kutatóintézet 2009-ben arra a megállapításra jutott, miszerint az inklúzió akkor küszöbön álló általános bevezetésével évente 1,8 – 4,3 milliárd euró közötti többletköltség várható az oktatásügyben.

Baden–Württemberg tartományban az ottani kultuszminisztérium abból indul ki, hogy a 2022/23-as tanévig 1350 további teljes tanári állásra volna szükség, ami 97 millió eurós költséggel járna. Észak-Rajna-Weszfáliában épp ezért 52 város ill. helység alkotmányos parancsot nyújtott be, ám eredménytelenül.

Pedig – és ez az abszurdum – eladdig az összes inklúziós fáradozással sem sikerült elérni a kisegítő iskolák tanulói létszámának jelentős csökkentését. Az első négy évben, a 2014/15-ös tanévig csupán 11%, 43 ezer diák távozott. Ugyanebben az időszakban viszont 65 ezer inklúziós diákkal lett több.

Ennek az-az oka, hogy az iskolák a nehezen kezelhető tanulóikat, akikkel azelőtt a tanároknak valahogy meg kellett birkózniuk, most eltérő nevelési szükségletüként jelentik be. Ezáltal

ugyanis némi extrapénzhez lehet jutni az alulfinanszírozott normál iskolarendszerben. Mára az összes tanuló hét százaléka van eltérő nevelési szükségletű státuszban.

Hessen tartományban három tanár 2014-ben elhatározta, hogy véget próbál vetni a mizériának. Nyílt levelet írtak a tartományi vezetésnek a teljes tanári karuk nevében a Kassel-Wesentor vidéki Carl Schomburg iskolából, mely környékén épp oly magas a bevándorlók aránya, mint a munkanélkülieké. Több pénzt és egyéb forrást követeltek, máskülönben „az inklúzió Hessen tartomány iskoláiban megbukik és minden érintett kárára, válik”.

Angela Farsiarni szerint csupán vitát kívántak nyitni, felrázni az illetékes minisztériumot. Jörg Brachmann és Brigitte Hofmann kollégáival egy kis étteremben számol be erről az iskolájuk szomszédságában. A vágyuk ellenkezője következett be: nem a felsőbb politikai körök, hanem a helyi iskolaszék reagált egy telefonhívással, az igazgatónővel, hogy utánakérdezzen, mi folyik az iskolában. „Támogatás helyett felháborodás volt a válasz” – mondja Farsiarni.

A hétköznapiakban alig változott valami azon túl, hogy egyre több inklúziós diák érkezett az iskolájukban. Jörg Brachmann az előző tanévben, egy olyan osztályban tanított földrajzot, ahol öt tanulásban akadályozott diákja volt. „A többi húsz közül pedig többnek is figyelemzavaros és egyéb problémái voltak – hogy fejleszthetném én mindegyiküket?”

A hivatalos pedagógiai iránymutatás szerint a tanároknak „differenciált céljelöléssel” kell tanítaniuk, három-négy „párhuzamos céljelöléssel” kell tanítaniuk, három-négy „párhuzamos szinten”. A gyakorlatban ezt úgy sikerült Brachmannnak megoldania, hogy a jó képességűeknek egyéni, csendes foglalkozást jelölt ki, hogy közben „a gyengébbeknek nyugodtan elmagyarázhattam az anyagot”. Brigitte Hofmann szerint a végén elkerülhetetlenül csökken a színvonal: „Néha a kezembe kerülnek öt-hat éves régi munkalapok, amiket ma már nem is tudnék használni.”

Valószínűleg könnyebben megbirkózhatnának a tanárok a mindennapos bolondériával, ha legalább világosan látszódná, hogy az inklúzió hasznos. Hogy a gyengébb képességű tanulók jobban teljesítenek, jobb az életminőségük. De hogy vajon így van-e, azt senki nem tudja pontosan. A legtöbb témabeli tanulmány a tanulásban akadályozottakkal foglalkozik. A megállapításaik egyetlen szóval így foglalhatók össze: talán. Talán segít egyeseknek az inklúzió. Talán senkinek sem jobb.

Igaz, hogy az eltérő nevelési igényű tanulók az inkluzív normál iskolákban lényegesen gyakrabban érnek el sikeresen egy hagyományos végzettséget, mint a kiegészítő iskolákban. Ám azt nem tudni, nem azért van-e így, mert általában a jobb képességű sérült diákok kerülnek be az inklúziós oktatásba. Több vizsgálat szerint a tanulásban akadályozott gyermekek a normál iskolákban magasabb szintű anyagot tanulnak, mint a kiegészítő iskolások. Csakhogy gyakorta kérdéses a felmérések minősége: a kutatók sokszor olyan gyerekcsoportokat vagy elvégzendő vizsgákat vetnek össze, melyeket nem is lehet párhuzamosan vonni. Vagyis számos efféle vizsgálat felismeréseinek jelentősége igen csak minimális.

Még kevesebb tudunk arról, hogy is érzik magukat az eltérő nevelési igényű tanulók. Jól megy-e a soruk? Elfogadják-e őket? Egy inkluzív ill. exkluzív gyógypedagógiai programokat összehasonlító felmérésből ugyan kiderült, hogy az általános iskolás korú, tanulásban akadályozott résztvevők „magas fokon élvezték a tanulást és jól érezték magukat az iskolában” – csakhogy egyformán mindkét iskolatípusban. Egyúttal rámutatnak a szerzők, hogy a stigmatizálás lassan ható mérgező a tanulásban akadályozott gyerekeknél. Az ilyen tapasztalatok csak majd „később verődnek vissza az önértékelésükben és a közérzetükben”.

Néhány sérült személy erélyesen kiáll az inklúzió mellett, mint pl. Raul Krauthausen, aki üvegcsontúságban szenved és saját talkshow-ja van. Vagy Carina Kühne, aki 21-es triszómiával szakmunkásképzőt végzett, blog-ol, zongorázik, és színésznőként dolgozik.

Ám akadnak másféle példák is, olyanok, ahol az inklúzió lerombolja a gyerekek önérzetét. Ez pedig fatális volna, hiszen azt jelentené, hogy a társadalom azzal váltja ki a gyógypedagógiai iskolákban való elszigetelést, hogy helyette a normál iskolákban közösít ki.

Ludwig Gehlen ismer ilye példákat. A 64 pedagógus az Anna Freud iskola vezetője, melyet a rajnavidéki Köln-Müngersdorf tart fenn testi fogyatékos tanulóknak. „Sok gyerek épp azért jön hozzánk, mert a normál iskolájukban nem működött az inklúzió.”

Így volt ez a tizedikes Lauránál is. Farmerben és pólóban ül a könyvtárban, ahol beszélgettünk. A sérülése a születésekor keletkezett. Az agytörzse egy része elhalt, azóta bénulás érinti a karjait, lábait, és az arc egyik felét. A hangja ezért erőltetett. „Az általános iskolámban én voltam az egyetlen sérült gyerek. Senki még csak meg se próbált írni, tanítani engem.”

Tornaórán, mindig elégségest kapott, mivel sok gyakorlatot nem tudott a többiekkel elvégezni. „Az iskolaudvaron pedig mindig csak úgy hívtak: te szerencsétlenség!” Egyszer aztán elkezdte kergetni az ugratóit – erre mindjárt rásütötték, hogy agresszív. „A végén tulajdonképpen csak annyit tudtam magamról, hogy fogyatékos vagyok és mindenre képtelen.” Az Anna Freud iskolában Laura megtanult kézzel írni. És visszakapta az önbizalmát. A jegyei jók gyógypedagógusnak készül.

Gehlen igazgató úr nem ellenzi az inklúziót. Csak hogy úgy véli, hogy ezért még a sérült gyerekeknek nem kellene lemondaniuk mindarról, amire sokuknak sürgős szüksége van: például szakszerű ellátásra, kis létszámú osztályokra, és annyi sérült osztálytársa, hogy normálisan tűnjön a másság is.

Az inklúzió megvalósításához, anélkül, hogy a minőségen csorba esne, az Anna Frank iskola megnyitotta a kapuit az ép tanulók előtt is. Az iskola hamar a polgári nyugat-Köln elsőszámú tippjévé lett. A rendszerint végzett inklúzióval szembeni óriási különbség, hogy itt nem a sérülteknek kell alkalmazkodniuk, hanem az épeknek. Nekik tornaórán például kerekesszékekben, kell kosárlabdázniuk. Zeneórán pedig bárki kipróbálhatja az Anna Frank iskola saját fejlesztésű speciális hangszereit. Például az ún. globofont, amelyből kézzel lehet szép hangokat előcsalogatni – mindegy, hogy egy vagy több ujját is mozgatni tudja-e az ember.

A végzős, angol-szakos Max arról mesélt, neki milyen élmény volt a szomszédos szakközépiskolából ép tanulóként ide váltani. „Amikor körbekérdezősködtem, hogy itt hogyan is mennek a dolgok, egy kerekesszékes diák úgy felelt, hogy ő nem is tud menni egyáltalán...” Nehéz volt akkor helyesen értelmezni ezt a reakciót. „Idővel aztán megtanultam, hogy minden ember a maga módján ugyanúgy csak egy másik ember.”

Valószínűleg éppen ez az, ami csodálatos elgondolássá teszi az inklúziót: hogy emberként lássunk mindenkit, és ne a külsőségei alapján ítéljük meg, hogy például duci vagy sovány, csinos vagy csúnyácska, sérült vagy ép-e.

Ezért harcol Eve-Maria Thomas, egy 21-es triszómiás leány édesanyja. Thomas, aki egy kölni egyesület alapító tagja (‘Mittendriu’ azaz „a kellős közepében”), radikális inklúzió-támogató. Szerinte a kiegészítő iskolákat teljesen meg kellene szüntetni. Az erre való hajlandóság lenne az

inklúzió sikerének legfontosabb előfeltétele, ahogy Thomas hiszi. „Németországban azonban sajnos gyakran hiányolom a tanárokból az erre való szándékot.”

Az inklúzió harcosainak álmöföldje Olaszország. Ott 1977 óta van meg az inklúzióhoz való jog. Azóta minden gyerek, akár vak, süket, bénult, értelmi fogyatékos, vagy teljesen ép, nyolc éven át együtt jár a lakóhelyéhez legközelebbi általános iskolába.

Német politikusok és tanárok épp ezért seregestül utaznak oda, legszívesebben a németajkú dél-Timol tartományba. A lebarnult Veronika Pfeiben matematika-tanárnő, és a bozeni német iskolaszéknél ő felelős az inklúzióért – s az utóbbi években egyféle idegenvezetővé vált az inklúzió dolgai közül.

„A politikusok rögtön azt kérdezik, mibe is kerül ez” – meséli. – „De őszintén szólva én egyáltalán nem is tudom!” Az inklúzió mára úgy összeforrt az iskolarendszerrel, hogy senki sem tudná már külön kiszámolni a ráeső költségeket.

Benesien, kis falu Bozen közelében, 1100 méter magasan fekszik. Innét lélegzetelállító kilátás nyílik a Dolomitokra, ám a hatodikosok nem bámészkodnak ki az ablakon; éppen a törtszámolást gyakorolják. Emma, aki kicsi és törékeny alkatú, nehezen boldogul a tanulással meg a koncentrációval. Cacilia Perkmann foglalkozik vele. „Hányan laktok odahaza?” – kérdezi a kislánytól. – „Nyolcan nagyapóval és nagyanyóval, meg a bácsikámmal és a nénikémekkel.”

„Akkor gondold végig, hogy vágnátok fel egy tortát, hogy mindenkinek jusson belőle egy-egy szelet.” Perkmann integrációs segéderő; ami kb. a németországi „kísérőnek” felel meg az iskolában. Ám míg ez utóbbiak gyakran váltják egymást és a legtöbbször csupán a felvigyázás a feladatuk, hogy az eltérő nevelési igényű gyerek ne zavarjon bele a tanításba, Perkmann ellátói és pedagógiai kiképzésben is részesült. Plusz: már az első osztálytól kezdve kíséri Emmát.

Mikor az osztálytanítónő az óra végén feltesz még egy nehezebb kérdést az összes gyereknek, Emma azonnal kiböki a helyes választ: „Hány nyolcad van egy egészben?” – „Nyolc!”

Hogy vajon Németországban is sikerülhetne-e így az inklúzió? Veronika Pfeien, bár az inklúzió lelkes elkötelezettje, mégis szkeptikus: „Mikor az idelátogatókkal beszélek, sokkalta erősebb teljesítménykényszert hallok ki, mint ami nálunk jellemző. Az inklúzió nehezen egyeztethető össze az olyan, teljesítmény centrikus iskolarendszerrel, amilyen a németországi.”

Hogyan is lehetne a világ egyik leginkább szétválasztó iskolarendszeréből, amelyben a gyerekeket a negyedik általános iskolai osztály után kíméletlenül kiszortírozzák a teljesítményük szerint, inkluzív össz-művet alkotni a közös tanuláshoz – anélkül, hogy érintetlenül hagynák a hármastagozódást szakmunkásképző, szakközép és gimnáziumi iskolaszintre?

Ebből az ellentmondásból különös virágok nyílnak. Így például egy tanulásban akadályozott gyermek inklúziós diákként járhat szakközépiskolába (mindazonáltal rendszerint az illető végzettség megszerzése nélkül), amiből kizárják a normáliskolás diákat, aki túl alacsony szinten teljesít. „A megosztott iskolarendszer és az inklúzió totális módja kizárják egymást” – védi Ahnbeck pedagógiai professzor.

Az óvodák, és számos általános iskola még elég jól megoldja a sérült és ép gyerekek együtt tanítását. Ezután kezdődik a káosz. Mivel a legtöbb gimnázium elzárkózik az inklúziótól, a szakközépiskolákra, szakmunkásképzőkre, ill. egyéb iskolaformákra jut a teher zöme. És mindez amellett, hogy egyébként is hiányzik nekik a jó képességű gyerekek 40%-os tábora, akik gimnáziumban tanulnak tovább. Ráadásul e nélkül is igaz, hogy több problémás gyerekkel kell foglalkozniuk.

Ezért dönt úgy sok szülő, aki alapvető emberi jognak tekinti is az inklúziót, hogy a rászoruló gyermekét ötödikes korától inkább kisegítő iskolatípusokban taníttatja. Így a hamburgi Gerber-házaspár is, Lasse szülei.

Lasse tízéves fiú specifikus bénulással és tanulási nehézségekkel. A családja néhány évig Svédországban élt, ahol az édesanya, Anne Gerber óvatosan utána érdeklődött a hivataloknál, hozzáférhetőek-e speciális óvodák sérült gyerekek számára. „Egyáltalán nem értették, hogy mit akarok” – meséli. – „Mikor utaltam rá, hogy a fiam fogyatékosokkal él, azt felelték, hogy ez náluk nem szempont.” Lasse óvodai csoportjához hozzáadtak egy fiatal nevelőtanárt segíteni, és ezzel el volt intézve a dolog.

Hamburgba visszatérve olyan általános iskolába került Lasse, ahol tapasztaltak voltak az inklúzió terén. Négy éven át küzdöttek Gerberék azért, hogy minden szaktárgy tananyagát gyógypedagógus dolgozza fel a könnyebb megérthetőségért. Meg hogy Lasse mellett kvalifikált kísérőszemélyek is dolgozzanak.

A szülők szívesen küldték volna a fiúkat az ötödik osztálytól is olyan normáliskolába, ahol inklúziós oktatás működik. De nem tudták elképzelni a fiút, aki a bénulása miatt továbbra is ápolásra szorul, valamelyik nagy városnegyedi iskolában, melyek Hamburgban magukba foglalják az összevont szakközép és szakmunkásképző, vegyes szintű iskolákat.

Lasse ezért most testi fogyatékosoknak fenntartott kisegítő iskolába jár. Tízen vannak egy osztályban, tapasztalt gyógypedagógusai vannak, ápolás és terápiák is rendelkezésre állnak. Gerberék biztosak benne, hogy Lasse így tanul a legjobban, hogy ha ez azt is jelenti, hogy a fiú valószínűleg sohasem kerül ki már a kisegítő iskolai ellátás párhuzamos világából.

A kisegítő iskolák egyes helyeken reneszánszukat élik. Még az élénk társadalmi viták színhelyei vidékén is várólisták vannak, és jelentkeznek a szülők, akik megpróbálkoztak az inklúzióval, ám végül kétségek közé kerültek. A kisegítő iskolák több gyakorlati életismeretet is nyújtanak, mint a normáliskolák. Feladatuknak tekintik például, hogy gondoskodjanak róla: a diákjaik képesek legyenek a jegyeladó automatákból metrójegyet váltani. Ehhez nem segít sokat a Goethe – verselemzés meg a valószínűség számítás.

A szülők fogják tehát végül megbuktatni az inklúziót? Anyák és apák, akik a rosszul működő inklúziós iskolák helyett inkább egy jó kisegítő iskolák adnák a rászoruló gyermeküket? Clandria Högner el tudná képzelni ezt – mint rémálmot. „Ezzel lemondának a szülők a gyermekeik részvételi jogáról.” – mondja felháborodottan. Högner egy összevont továbbképző iskola vezetője Kölnben. Itt már több mint 30 éve tanítanak együtt sérült és ép diákokat.

„Gyakran hívnak fel bennünket kétségbeesett szülők, akik nagy gondban vannak. Nem küldhetik ugyebár hibernációba a gyereküket valami mélyhűtőben, amíg megjavulnak majd az inklúzió feltételei.” Högner rendszeresen tart „inklúziós napokat”, ahová egész

Németországból meghívja a tanárokat. A rendezvényekre rendszerint hónapokkal előre betelik a vendéglista, tódulnak az elbizonytalanodott kollégák a jó tanácsokért.

Az iskola 1900 tanulója közül kb. 200 eltérő nevelési igényű. A felszereléseik vetekednek egy gyógypedagógiai iskolával, vannak csendes szobáik a visszahúzódsra, tankonyhájuk, terápiás részlegük, és szakmaválasztó tanácsadásuk is. A program lelke: szaktanárok és gyógypedagógusok team-je, akik hat éven át felelősek az osztályukért. Mindenki tudja itt, hogy a hosszútávú kapcsolattartás a feltétele különösképpen az eltérő nevelési igényű tanulóknál a sikeres oktatásnak.

Senki sem olyan naiv azonban, hogy azt hinné, a sérült diákok egyszer csak majd valahogy maguktól integrálódnak. „Az inklúzió kemény munka” – hangsúlyozza Högner. Csakhogy a közeljövőben erős megszorítások várnak az iskolájára. Az inklúzió finanszírozására fordítható összeg véges Észak-Rajna-Wesztfália tartományban, és a limitált forrásokat egyre több iskola között kell egyenlően megosztaniuk. Ez olyan iskolákra is vonatkozik, ahol belsőleg tulajdonképpen elutasítják az inklúziót. „Nálunk az állások 10-15%-a forog veszélyben” – tájékoztat Högner. Hogy a rosszul művelt inklúzió ne tehesse tönkre a jól működőt, az iskolavezető azt kezdeményezi, hozzanak létre inklúziós súlypont-iskolákat, ahol valóban jó munkát lehetne végezni, mert például fix állásban, vehetnének fel gyógypedagógusokat, nem pedig csak néhány órában kirendelve.

Valószínűleg az is hozzátartozik a teljes igazsághoz, hogy el kell fogadnunk az inklúzió határait, hogy a többségi projekt sikeres lehessen. Erre utalnak a norvégiai tapasztalatok is, mely Olaszországhoz hasonlóan az inklúzió mintaföldje.

Ott politikai célként definiálták az együttes oktatást a hetvenes években. És bár Norvégia nagyon sok pénzt és személyforrást fektetett a normál iskolákba, mégis drámaian emelkedik a nem inklúziósan oktatott rászorulóknak száma: az 1992-es 2000-ről 2012-ben több mint 5000-re.

Pedig a norvég oktatási minisztérium definíciója szerint a különoktatás csak olyankor volna elképzelhető, ha a közös oktatás bizonyítottan nem hatékony. Különösen a nehéz ill. agresszív viselkedésű gyerekeknél tűnik megalapozottabbnak az, mintsem gondoknak. „Tanulási folyamatot jelent ez Norvégiának” – mondja Terje Odgen, az oszlói egyetem pszichológus professzora -, „ahogy nézőként figyelemmel kísérik a mindenki – iskolája nagyszerű elképzelésének lelepleződését, miszerint mégsem alkalmas minden egyén számára.”

S valóban, az ENSZ fogyatékosok jogairól szóló konvenciója is támogatja bizonyos esetekben a kiegészítő iskolai oktatás lehetőségét – amíg megmarad célként a társadalomba való későbbi inklúzió. A szövegben olyan környezetről van szó, „amely lehetővé teszi a megítélhetően legjobb iskolai ill. társadalmi fejlődést.”

Hogy milyen nehéz dolga lehet Németországban egyes szülőknek, akik kiegészítő iskolába szeretnék adni a gyermeküket, arra jó példa Kerstin Wisse és Adrian Dorf esete az északi Harz-hegységbeli Börburn-ból. Nekik bíróság előtt kellett azért küzdeniük, hogy Minco fiuk, aki már kisgyermekkor óta olyan indulatos volt, hogy rommá rugdosta szét a kiságyát, ne kényszerüljön normál iskolába járni.

Aki találkozik Minco-val, az egy feltűnés nélküli, tízéves fiúcskát lát. Kortársainál kisebb, apró szemű és szemtelen mosolyú. A dühkitörései spontán jönnek, figyelmeztetés nélkül.

Mikor elérkezett Minco beiskolázásának az ideje, az alsószászországi tartomány vezetése éppen elhatározta, hogy kijuttatják a kisegítő iskolákat az oktatási rendszerükből, és minden tanulót normál iskolába irányítanak. Így Minco-t is. Ám ő nem boldogult a gyerekes sokassággal meg a tananyaggal. „A mi fiunknak kisegítő iskolában a helye, ez igen hamar világossá vált a számunkra” – mesélik a szülei. Csakhogy az iskolaszék ezt ellenezte – nem akartak precedenst teremteni. Csak egy ügyvéd felfogadása és több per segített: Minco az első és egyetlen alsószászország-tartománybeli gyerekként iskolatípust válthatott. Nem kellett többé az inklúzióban részt vennie.

A kisegítő iskolában jól érzi magát. A bizonyítványa rendben van, elégedettek a szülei. Csak a matek megy neki nehézkesen. Sokkal fontosabb azonban Minco magatartása: még ha néha ki is borul egy kicsit, hát sokkal jobb lett a helyzet. „Szeretek iskolába járni” – mondja Minco, és ahogy ezt mondja, a csibészes mosolyával, egyáltalán nem tűnik betanultnak.

(2017.)

(Rafaela von Bredow, Veronika Hackenbroch, Miniam Olbrisch)