

ÉRZÉKEK JÁTÉKA

*JÁTSZÓTEREK AKADÁLYMENTESÍTÉSE ÉS EGYETEMES TERVEZÉSE
LÁTÁSSÉRÜLT GYERMEKEK INTEGRÁLÁSÁRA*

TDK dolgozat

ÍRTA:

Sulyok Richárd [BMGE-ÉPK urbanista építész szak]

és

Lendvai Lilla [ELTE-PPK interkulturális pszichológia és pedagógia szak]

KONZULENS:

Varga Imre tudományos segédmunkatárs [BMGE Urbanisztika Tanszék]

Budapest, 2013

TARTALOMJEGYZÉK

1. BEVEZETÉS	3
1.1. Témaválasztás.....	3
1.2. A dolgozat célja.....	4
2. A KUTATÁSRÓL	5
3. EGYETEMES TERVEZÉS ÉS AKADÁLYMENTESÍTÉS.....	9
3.1. Az egyetemes tervezés eredete	9
3.2. Az egyetemes tervezés 7 alapelve	10
3.3. Egyetemes tervezés és akadálymentesítés a köztudatban	10
3.4. Esélyegyenlőség és egyenlő hozzáférés jogi háttere.....	12
3.4.1. Nemzetközi jogszabályozás.....	12
3.4.2. Hazai jogszabályozás	13
4. A GYERMEKKOR PSZICHOLÓGIÁJA.....	16
4.1. Szocializáció	16
4.2. A játék magyarázata	16
5. SZTEREOTÍPIÁK.....	18
6. INTEGRÁLT JÁTSZÓTEREK LÁTÁSSÉRÜLT GYERMEKEK INTEGRÁLÁSÁRA.....	28
6.1. Látássérült személyek igényei a tervezés során	28
6.1.1. Egyenlő hozzáférés a tervezői asztalon.....	28
6.1.2. A látássérültek tájékozódása.....	29
6.2. Integrált játszótér	31
6.2.1. Biztonság.....	32
6.2.2. Használhatóság	33
6.2.3. Tájékozódás, információ.....	33
6.2.4. Anyaghasználat	34
6.2.5. Speciális	36
7. KITEKINTÉS, JÖVŐBE MUTATÓ TERVEK	37
IRODALOMJEGYZÉK	38
Jogszabályok.....	42
Internetes források.....	43
Képek.....	43

1. BEVEZETÉS

„Az urbanisztika (...) a települések, településrészek, térségek, régiók életének, működésének, változásai sajátosságainak feltárásával, elemzésével, illetve azok irányításával (igazgatásával), tervezésével, fejlesztésével, rendezésével, működtetésével foglalkozó multidiszciplináris szakmai tevékenység. (...) Magába foglalja a társadalommal, gazdasággal, irányítással, geográfiával, városmarketinggel, településkultúrával, városépítéssel (mérnöki és építészeti ismeretekkel), viselkedéstudománnyal, kommunikációval, egészséggel, veszélyelhárítással, és egyre növekvő mértékben a környezetvédelemmel foglalkozó tudásnak az adott területen hasznosítható részét.”

Az urbanisztika (Wikipédia)¹

*„Mert közös a világunk: nincs külön világ az épek és egy másik a fogyatékossgal élők számára, egyetlen világ van, s valamennyiünknek abban kell élnünk, emberséges békeességben.”*² – írja Kálmán-Könczey a Fehér Bot Alapítvány honlapján. Ehhez azonban egy nyitottabb és elfogadóbb emberiség létrehozásán kell munkálkodnunk.

A toleránsabb társadalom érdekében szükséges a fejlődés és a társas kapcsolatok kialakulásának korai szakaszában megismertetni a gyermekekkel annak sokszínűségét, sokrétűségét. Az integrációt az empátia és a tolerancia növelésének érdekében az általunk tervezett integrált játszótéren található eszközök - 2-3 éves kortól a felnőttkorig használható játékok - biztosítják. Óvodáskorban bővül a gyermekek szociális tere, nő a hatást gyakorló személyek száma, illetve fokozódik a kortárs csoportok jelentősége (Keményné, 1998)³, ezért a csoportos interjú során az ilyen korú gyermekek szüleivel működtünk együtt.

1.1. Témaválasztás

Az urbanisztika meghatározásából kiderül, amit a tanszék hallgatói közül többen már a saját bőrükön is tapasztalhattak: az urbanisztika multidiszciplináris tudomány. Vagyis nem csupán műszaki-építészeti tanokat takar, hanem más területekről is meríti ismereteit.

Ugyanakkor benne rejlik, hogy miért választottuk ezt a témát dolgozatunknak. Sulyok Richárd urbanista építész MSc-s tanulmányai során egy korábbi tantárgy révén megtapasztalhatta, hogy a különböző tudományok közötti együttműködés hogyan

¹ Forrás: <http://hu.wikipedia.org/wiki/Urbanisztika>; letöltve: 2013.10.19.

² Kálmán-Könczey a Fehér Bot Alapítvány honlapján http://www.feherbot.hu/tajekoztato/konferencia_anyaga_atdolgozva.pdf (Letöltés dátuma: 2013.10.19.)

³ Keményné Dr. Pálffy Katalin (1998): Bevezetés a pszichológiába. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

segítheti elő a munkáját. Lendvai Lilla szakmai segítségével a látássérültek közlekedési szokásaival és térbeli tájékozódásával kapcsolatosan készített előadást a környezettervezés tantárgyhoz, amit később a 2013-as Construma kiállításon is bemutathatott a Magyar Építész Kamara standján.

Lendvai Lilla az ELTE-PPK interkulturális pszichológia és pedagógia szak mellett a PPKE-VJK szociálpedagógia szak hallgatója. Érzékenyítő tréningeket tart, illetve a Dunakanyari Látássérültek Egyesülete önkénteseként hangoskönyveket készít, valamint az azokkal kapcsolatos szervezési és ügyintézési feladatokat látja el.

A tudományok közötti együttműködést és a közös munkát mindketten sikeresen éltük meg. Érdeklődésünk kiterjed minden olyan területre, amelyekben a pszichológiai és az urbanisztikai ismereteinket egyaránt kamatoztatni tudjuk.

Egy ilyen témát találtunk 2013 augusztusában, amikor az Urbanisztika Tanszék szervezésében Sulyok Richárd részt vett a nyári kutatótáborban, ahol Ajka városát vizsgálhatták meg. Kezdetben – Bicsár Biankával, az ELTE szociológia szakos hallgatójával – a játszóterek kihasználtságát és népszerűségét kívánták megvizsgálni.

A játszóterek tervezése elsősorban építészeti feladat. Azonban már a megfigyelés során is megtapasztalhatták – és számos kutatás is bizonyítja –, hogy az ott lejátszódó folyamatok, illetve a játszótér nyújtotta lehetőségek és élmények jelentősen befolyásolják a gyermek pszichológiai és szociális fejlődését.

1.2. A dolgozat célja

Jelen tanulmányunkban az egyetemes tervezés szellemében kívánunk különböző irányelveket megfogalmazni, amelyek segítséget nyújthatnak egy olyan integrált játszótér kialakításánál, amely a látássérült gyermekek igényeit is figyelembe veszi. Ennek érdekében egy exploratív jellegű kutatást végzünk.

A dolgozatban részletesen bemutatjuk kutatásunk célját és módszereit, felvázoljuk az egyetemes tervezés történeti háttérét, tisztázzuk az esélyegyenlőség és az egyenlő hozzáférés elvének fogalmait és fontosabb jogi vonatkozásait a nemzetközi, valamint magyar jogszabályozásban. Emellett bemutatjuk a játék magyarázatát, a kategorizációt, a sztereotípiákat és előítéleteket, továbbá azok megoldásának elméleti háttérét.

2. A KUTATÁSRÓL

A tanulmányunk középpontjában álló kutatás exploratív jellegű. Célja a fogalmi keret megalkotása, amelynek segítségével értelmezhető a gyermekek fejlődése, illetve a játék funkciója. Ehhez kapcsolódva további kutatási szempont a kategorizáció és sztereotípaalkotás definícióinak tisztázása, illetve az integrált játszótérre vonatkozó kutatási kérdések megfogalmazása. Kutatásunk alapegységét a látó és látássérült gyermekek között kialakuló, valamint a szülő-gyermek kapcsolatok jelentik. Vizsgálatainkat ezen kapcsolatok elemzésére fókuszálva végeztük.

Az elővizsgálati szakaszban több módszerrel kívántunk választ keresni kutatási kérdésünkre, amely az, hogy az integrált játszótérek növelik-e a pozitív csoportközi kapcsolatok kialakulásának esélyét és a toleranciát.

Sulyok Richárd 2013. augusztus 24-30 között a Budapesti Műszaki Egyetem szervezésében egy településkutató táborban vett részt. A program keretein belül Ajka újonnan kiépített játszótereit figyelték meg, melynek célja azok kihasználtságának és népszerűségének felmérése volt, valamint a gyerekek játszótéri szokásainak megismerése.



A Casino téri és a Kohász utcai játszótér

(képek: saját forrás; térkép: Google Maps, letöltve: 2013.08.24.)

Két, közterületi nyilvános játszótér 3 napon keresztül figyelték meg, napi 2x1 órában (azonos időben), a gyerekek mozgásának pontos rögzítése mellett.

A helyszínek eltérő adottságokkal rendelkeztek:

- az egyik minimális felszereltségű, sűrű, tíz- és négyemeletes panelos beépítésben található (Kohász utca);

- míg a másik jobban felszerelt, nyílt, zöldövezeti játszótér (Casino tér).

A megfigyelések alapján az alábbi kijelentéseket tehetjük:

- a játszótérrel használó gyermekek rendszerint felnőtt kíséretében érkeznek;
- a használat jellemzően tervezett tevékenység;
- a legnépszerűbb játékeszköz a hinta, a csúszda és a mászóka volt;
- a gyerekek között a mászókánál, a libikókánál és a csúszdánál alakultak ki interakciók;
- a homokozót aránylag kevés gyermek használta (ennek vélhetően a változó időjárás, illetve – mivel a terület nem volt lekerítve – a higiénia kérdésessége volt az oka).

Az alapos és mély adatok megszerzése érdekében háromszögelést alkalmaztunk, melynek keretein belül kvalitatív módszereket használtunk. A különböző területek kiemelkedő szakértői mellett csoportos interjút készítettünk látó gyermekek szüleivel. Interdiszciplináris kutatásunkhoz a téma nagy részét lefedő szakértőket kérdeztünk meg. Az interjúalanyok a következők voltak:

- Dr. Dúll Andrea egyetemi docens, a BMGE Szociológia és Kommunikáció Tanszék habilitált egyetemi docense, aki egyben az ELTE-PPK Gazdaság- és Környezetpszichológia Tanszékének tanszékvezetője is;

- Dr. Nguyen Luu Lan Anh habil. egyetemi docens, az ELTE Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központ vezetője;

- Németh Orsolya, a Vakok és Gyengénlátók Közép-magyarországi Regionális Egyesületének (VGYKE): alelnöke és szakmai vezetője, pszichológus;

- Parti Mónika okleveles építészmérnök, rehabilitációs környezettervező, a Budapesti Építész Kamara tagja, egyetemi szakmérnök, valamint rehabilitációs környezettervező;

- Sándor Tamás okleveles tájépítészmérnök, a Magyar Építész Kamara (MÉK) Táj- és Kertépítészeti Tagozatának, továbbá a Magyar Kertépítők Országos Szövetségének tagja;

- Szabóné Berta Irén, a Vakok Állami Intézetének intézményigazgatója;

- Szulyák Eleonóra a Vakok Állami Intézetének rehabilitációs igazgatója;

- emellett folyamatban van a Láthatatlan Kiállítás munkatársaival, valamint prof. dr. Kósa Éva pszichológus, egyetemi tanárral, az ELTE Pszichológiai Doktori Iskola oktatójával, többek között a Neveléslélektan című szakkönyv szerzőjével készülő interjú.

A szakértői interjú tehát a fent felsorolt, szakmájuk alapján a kutatás számára releváns munkaterületen dolgozó szakértők megkérdezéséből állt, míg a csoportos interjú alanyai a témában semmilyen formában nem jártas résztvevők voltak. Ez az interjúzási technika a fókuszcsoport interjúnál kevésbé fókuszált, az explorációs szakasz során felmerülő kérdések megválaszolására, illetve felismerésére alkalmasabb. A csoportos interjú résztvevőit hólabda módszerrel választottuk ki. A feltáró célra alkalmas módszer segítségével az adott populációba tartozó személyeken keresztül kerestünk további résztvevőket, majd rajtuk keresztül újabbakat. Kutatásunkhoz olyan szülők jelentkezésére volt szükségünk, akiknek óvodás korú gyermekük van.

Megdöböntő volt számunkra a társadalmi és intézményi szinten megjelenő apátia. A megkeresett 11 budapesti óvodából írásos megkeresésünkre nem jeleztek vissza, a telefonos megkeresések során pedig nem tudtuk elérni a felelős intézményvezetőt. Ezt követően a főváros vonzáskörzetében találtunk befogadó óvodát, amely biztosította volna a helyszínt, a szülők közül azonban senki nem jelentkezett. Végül egy tatai óvoda vállalta, hogy otthont ad a csoportos interjúnak. Ígéretet kaptunk arra is, hogy egy óvónő felügyel az interjúalanyok gyermekeire annak időtartama alatt, így a szülőknek nem jelenthet akadályt a gyermek elhelyezése. Az érintett intézményből szintén nem jelentkezett senki, de a hólabda módszer segítségével a városból 6 fő jelezte részvételi szándékát. A helyszínre érkezésünkkel időigényünk előrejelzése ellenére az óvónő közölte, hogy csak fél órát tudnánk maradni, ezért a kisváros egyik általános iskolájában tartottuk meg a csoportos interjút 5 fő részvételével.

A Vakok Intézetének munkatársai, valamint a látássérültekkel dolgozó szakértők számára ezek a körülmények és viszonyulások mindennaposak.

A Németh Orsolyával készített interjú során megtudtuk, hogy a VGYKE több, XIII. és XIV. kerületi óvodával is jó kapcsolatban van. Itt érzékenyítő programokat is végeztek, ahol a látó gyerekek megismerhették nemlátó társaikat, alkalmuk nyílt a közös játékra. ⁴Ugyanakkor beszámolt arról is, hogy ez a jelenség Budapesten belül – főként a belvárosban – nem jellemző. Nagyon sok intézmény hárítja ezt a lehetőséget, nem tart igényt ilyen programra, arra hivatkozva, hogy nincs látássérült gyermek az adott óvodában. „És ha rajtuk múlik, nem is lesz.” – tette hozzá Németh Orsolya, majd hozzátette, hogy a zuglói óvodák mennyire nyitottak ezen a téren.

Kutatásunk számára fontos információ volt, hogy az integráció egyre nagyobb mértékben valósul meg Zuglóban. Németh Orsolya segítségével a jövőben az érzékenyítő programokat indító szervezetekkel is fel kívánjuk venni a kapcsolatot.

⁴ A Cserf-S Családi Erőforrás Segítő Központ program kereteiben; [1146 Budapest, Hermina út 57.,]

Céljaink a TDK nyújtotta kereteken túlmutat: jelen kutatásunk longitudinális, ezért az elővizsgálat szakaszát követően további szakértői interjúk, valamint vizsgálati megfigyelések elkészítését tervezzük.

3. EGYETEMES TERVEZÉS ÉS AKADÁLYMENTESÍTÉS

„Minden emberi lény szabadnak, egyenlő méltósággal és jogokkal születik. Értelmemmel és lelkiismerettel bírván, testvéri szellemben kell egymás iránt viseltetnünk.”

Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata ⁵

3.1. Az egyetemes tervezés eredete

Az egyetemes tervezés gondolata a 20. század közepén jelent meg. A skandináv országokban egyre több kutató intézet jött ekkor létre, melyeknek az életminőség és az épített környezet minőségének javítása volt a célja. Ezek az intézetek kidolgozták a lakóépületekkel szemben támasztott alapvető követelményeket (pl. helyiségméret, benapozás, lakóterületek nagysága...), továbbá szabványosították a különféle háztartási tevékenységekhez tartozó bútorozási és berendezési modellek méreteit és kialakítását.

Ezekben az országokban az erős szociálpolitika indította el az 1960-as években a „Társadalom mindenkinek” koncepciót. Az egyenlő esélyű hozzáférést és használatot tűzték ki alapvető célként.

Az egyetemes tervezés gondolata ezzel párhuzamosan a világ más tájain is megjelent. Több európai országban jelentek meg ilyen jellegű tervezési koncepciók – mint például a Design for All, vagy az Inclusive Design –, amelyek inkább a felhasználót állították a tervezés középpontjába. Az Amerikában kifejlődő Universal Design inkább a termékre fókuszált: a cél az volt, hogy az adott terméket minél több felhasználónak el lehessen adni.

Ezek a koncepciók elsőre különbözőnek tűnhetnek, a végeredmény mindegyik esetben gyakorlatilag megegyezik: olyan „termék” jöjjön létre, amely kielégíti a felhasználók különböző, időben és szituációban változó igényeit, szükségleteit. Több nemzetközi szervezet is egyetért ebben – az Európa Tanács a 2001-es Tomari Határozatban fogalmazta meg: *„(...) az „integrált hozzáférhetőség” („integral accessibility”), a „mindenki számára szóló tervezés” („design for all”) és a „befogadó tervezés” („inclusive design”) az ebben a szövegben használt „egyetemes tervezés” értelmével azonos jelentéssel bíró, egyenértékű kifejezések.”*⁶

⁵ Universal Declaration of Human Rights. UN Doc. A/RES/217 A (III); elfogadva: 1948. december 10-én. (forrás: <http://www.menszt.hu/layout/set/print/content/view/full/201>; letöltés dátuma: 2013.10.22.)

⁶ „Resolution ResAP (2001)1 on the introduction of the principles of universal design into the curricula of all occupations working on the built environment” alapján („Tomari Határozat: Határozat az egyetemes tervezés alapelveinek az épített környezettel kapcsolatos összes szakma képzési tervébe történő bevezetéséről”). Az eredeti angol nyelvű kiadás magyarra fordításáért az Ifjúsági Családügyi Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium felelős

3.2. Az egyetemes tervezés 7 alapelve ⁷

1. Egyenlő használat: A termék használható és eladható legyen a különböző képességű embereknek. Itt fontos, hogy a lehető legtöbb felhasználói igényt kell figyelembe venni.
2. Flexibilitás: A termék a legkülönbözőbb egyéni képességekhez és elvárásokhoz alkalmazkodjon. Az egyénre szabhatóság figyelembevétele.
3. Egyszerű és intuitív használat: A termék célja és használati módja a felhasználó tapasztalatától, ismereteitől, nyelvtudásától vagy koncentrációképességétől függetlenül könnyen megérthető legyen.
4. Könnyen érzékelhető információ: A termék a használók érzékszervi képességeitől függetlenül használható legyen.
5. Tévedés minimalizálása: A termék kialakítása a véletlen és akaratlan műveletek által kiváltott veszélyes és kedvezőtlen folyamatokat minimálisra csökkenti.
6. Minimális erőfeszítés: A termék kényelmesen és hatékonyan használható legyen a lehető legkisebb erőfeszítéssel.
7. Megfelelő hely és méret: A termék a használók testméretétől, testtartásától és mozgási képességeitől függetlenül használható legyen.

3.3. Egyetemes tervezés és akadálymentesítés a köztudatban

Mindenekelőtt fontos tisztázni, mit is takarnak pontosan az ide kapcsolódó különböző fogalmak (mint például az egyenlő hozzáférés, akadálymentesítés, egyetemes tervezés, fogyatékos személy).

Ha a különféle adottságú emberek a mindennapi életvitelhez a sokféle társadalmi szerepekben korlátozás nélkül ki tudják elégíteni szükségleteiket (társas kapcsolatok, lakhatás, munka, tanulás, bevásárlás, közlekedés, sport, kultúra, betegellátás, stb.), akkor az egyenlő hozzáférés megvalósul. Ehhez részben az akadálymentes épített környezet kialakítása szükséges.

Az akadálymentesítés alatt egy meglévő környezetbe (épület, köztér, szolgáltatás, termék, stb.) való beavatkozást értünk, ahol az egyenlő hozzáférés nem valósul meg: a különleges igények kielégítését speciális eszközök, berendezések, műszaki megoldások alkalmazásával érhetjük el.

Az egyetemes tervezés viszont *„az a preventív gondolkodásmód, tervezési stratégia, amely már a tervezés folyamatának az elején figyelembe veszi a használók képességeinek különbözőségét. E tervezési stratégia gyakorlásával olyan termékek*

⁷ <https://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.szmm.gov.hu%2Fdownload.php%3Fctag%3Ddownload%26docID%3D1865&ei=tm5qUoqtIYTXswbVhoGoCg&usg=AFQjCNHeI-qt5Nm98yqe0p4--i6ngttsRQ&bvm=bv.55123115,d.Yms&cad=rja>

jönnek létre, amelyek különleges tervezési megoldások és adaptáció nélkül biztosítják a lehető legtöbb ember számára a legteljesebb és legönállóbb használhatóságot. Jelen esetben a „termékek” megnevezés a legkülönbözőbb használati tárgyakon, eszközökön túl valamennyi, az ember által formált környezetre, épületekre, szolgáltatásra és infrastruktúrára is vonatkozik.”⁸ Vagyis az egyetemes tervezés elve azt jelenti, hogy a minket körülvevő világot nem átalakítani, hanem eleve úgy kell megtervezni, hogy a korlátozott képességű felhasználók számára is hozzáférhető és használható legyen.

Ideértendőek a mozgásban, látásban, hallásban és beszédképességben korlátozott, illetve értelmileg akadályozott személyek.

Általános problémát jelent a mai magyar társadalomban, hogy az akadálymentesítés kapcsán többnyire a fogyatékos emberekre – azon belül is főleg a mozgáskorlátozott személyekre – gondolnak. Pedig speciális igényeink bármelyikünknek lehetnek életünk során. Az érthetőség érdekében sorra vesszük, hogy kik tartoznak ebbe a csoportba.

Mozgásukban korlátozottak csoportján belül megkülönböztethetünk kerekesszékekkel, bottal, mankóval, járókerettel közlekedő-, illetve kézsérült személyeket. Továbbá ide sorolhatók a mozgásukban időszakosan korlátozott emberek, például a babakocsival közlekedő szülők, kismamák, idős emberek, nehéz csomagot szállító emberek vagy a gipszelt végtagú sérült személyek.

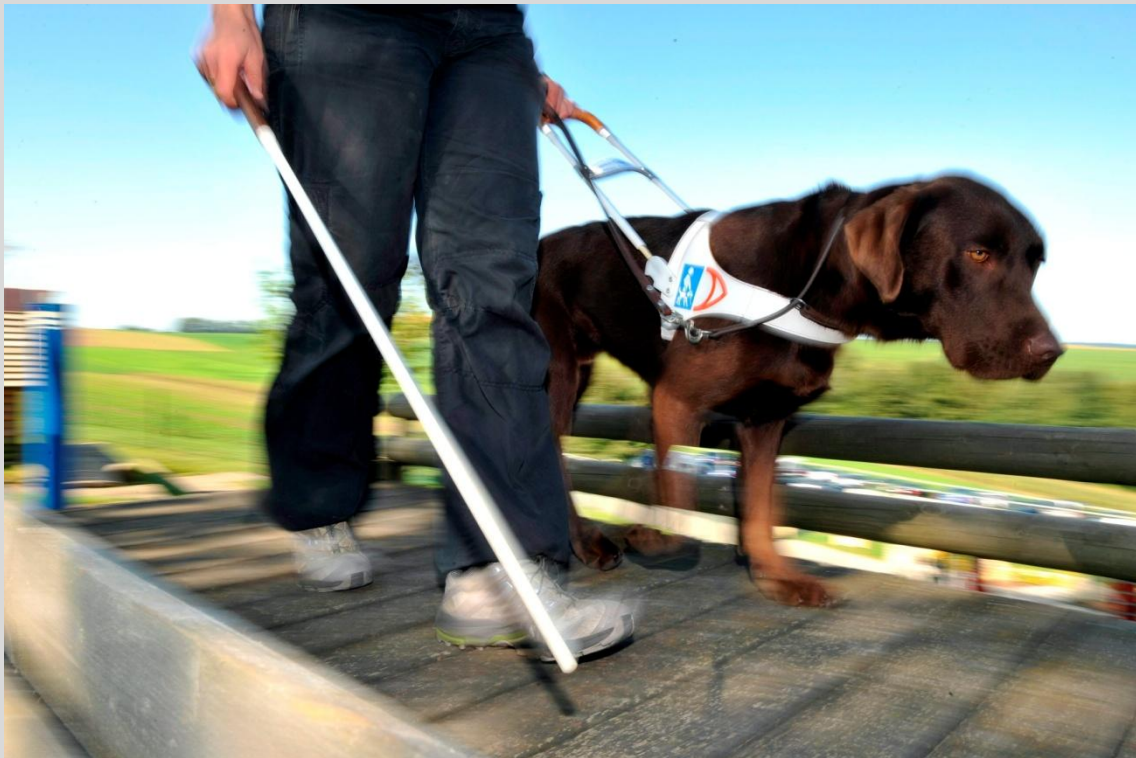
A látásukban korlátozott személyek csoportján belül megkülönböztethetünk vak és gyengénlátó embereket. *„Látásképeségeikben időszakosan korlátozottak lehetnek a vizuálisan túlterhelt körülmények között dolgozók, színes fénnel vagy erősen illetve gyengén megvilágított környezetben közlekedők, továbbá a szem csökkent adaptációs és akkomodációs képességével bíró idősök.”⁹*

Hallás- és beszédképességükben korlátozott emberek csoportjába a nagyothalló és a siket emberek tartoznak, továbbá ide sorolhatók azok a személyek is, akik figyelmét több hangforrás köti le vagy zajos környezetben dolgoznak.

Az értelmileg akadályozott emberek csoportjába tartozhatnak azok, akik értelmi képességeik teljes mértékű használatában korlátozottak. Nem csak a betegség következtében korlátozott felfogóképességgel, memóriával, koncentrációs készséggel rendelkező személyek sorolhatók ide, hanem például a kimerült, vagy stressz miatt tevékenységükben zavart, vagy korlátozott műveltséggel rendelkező egyének, vagy akár az idősök is.

⁸ P. Farkas Zsuzsa, Pandula András (2007): Segédlet a komplex akadálymentesítés megvalósításához. Fogyatékosok Esélye Közalapítvány, Budapest

⁹ P. Farkas Zsuzsa, Pandula András (2007): Segédlet a komplex akadálymentesítés megvalósításához. Fogyatékosok Esélye Közalapítvány, Budapest



(forrás: <http://www.debrecenimuvkozpont.hu/admin/upload/image/BKH/2012/vakok.jpg>)

Az akadálymentesítés kapcsán a „különleges igényű személyek” alatt tehát nem csak a betegség vagy baleset következtében valamilyen fogyatékossgal élő emberekre kell gondolni!

3.4. Esélyegyenlőség és egyenlő hozzáférés jogi háttere

3.4.1. Nemzetközi jogszabályozás

A nemzetközi jogszabályozásban a WHO, az ENSZ és az Európai Unió hirdetett ki és fogadott el egyezményeket, határozatokat, előírásokat és jelentéseket. Az alábbiakban felsoroljuk a legfontosabbakat, ezekből kiemeljük a számunkra leginkább releváns részeket:

- Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities. UN Doc. A/RES/48/96; elfogadva: 1993. december 20-án (ENSZ),
- The introduction of the principles of universal design into the curricula of all occupations working on the built environment. Resolution ResAP(2001)1; elfogadva: 2001. február 15-én (ET Miniszterek Bizottsága),
- Convention on the Rights of Persons with Disabilities. UN Doc. A/RES/61/106; elfogadva: 2006. december 13-án (ENSZ),

- European Disability Strategy 2010-2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe. COM (2010) 636; elfogadva: 2010. november 15-én (EU),

- World Report on Disability, 2011. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data.

Az ENSZ közgyűlése 1993. december 20-án elfogadta a 48/96 számú határozatot, amely a fogyatékossgal élő emberek esélyegyenlőségének alapvető követelményeit tartalmazza. Ebben a fogyatékossg fogalmát a következőképpen határozza meg:

„(...) a fogyatékossgnak döntő ismérve a többféle funkció elvesztése vagy korlátozottá válása, aminek következtében az ember, mint egyén nem képes úgy működni, mint más ember és ez a hiány egész életvitelében meghatározó.”¹⁰

A későbbi, 2006-ban az ENSZ közgyűlés által elfogadott Fogyatékossgal Élő Személyek Jogairól szóló Egyezmény alapelvei a következők:

„a) a veleszületett méltóság, az egyéni autonómia tisztelete, beleértve a saját döntés meghozatalának szabadságát és a személyek függetlenségét;

b) a hátrányos megkülönböztetéstől való mentesség;

c) teljes és hatékony társadalmi részvétel és befogadás;

d) a fogyatékossgal élő személyek különbözőségének tisztelete és elfogadásuk az emberi sokszínűség, valamint az emberiség részeként;

e) esélyegyenlőség;

f) hozzáférhetőség;

g) a nők és férfiak közötti egyenlőség;

h) a fogyatékossgal élő gyermekek formálódó képességeinek tisztelete, és a fogyatékossgal élő gyermekek identitásuk megőrzéséhez fűződő jogának tiszteletben tartása.”¹¹

3.4.2. Hazai jogszabályozás

A fogyatékossgal élő személyek jogaival kapcsolatosan három jogszabálynak van kiemelkedő szerepe a hazai jogszabályozásban:

- 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról (Fot.)

- 2003. évi CXXV. Törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról (Ebkvtv.)

¹⁰ Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities. UN Doc. A/RES/48/96; elfogadva: 1993. december 20-án

(forrás: <http://www.un.org/documents/ga/res/48/a48r096.htm>; letöltés dátuma: 2013.10.23.)

¹¹ Convention on the Rights of Persons with Disabilities. UN Doc. A/RES/61/106; elfogadva: 2006. december 13-án

(forrás: <http://www.un-documents.net/a61r106.htm>; letöltés dátuma: 2013.10.23.)

- 10/2006. (II. 16.) OGY határozat az új Országos Fogyatékosügyi Programról (OFP)

Az 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról, melyet 1998. április 1-én hirdettek ki. Ennek a törvénynek a célja „*a fogyatékos személyek jogainak, a jogok érvényesítési eszközeinek meghatározása, továbbá a fogyatékos személyek számára nyújtandó komplex rehabilitáció szabályozása, és mindezek eredményeként a fogyatékos személyek esélyegyenlőségének, önálló életvitelének és a társadalmi életben való aktív részvételének biztosítása.*”¹²

Ezen törvény értelmében fogyatékos személy az, aki

Alapelveiben az alábbiakat fogalmazza meg:

„(1) Az államnak, a társadalom szervezeteinek és tagjainak oly módon kell tevékenységüket végezni, hogy az ne okozhasson olyan károsodást, amely fogyatékoság kialakulásához vezet, illetve olyan körülményeket kell létrehozni, amelyben a fogyatékos emberek képesek lesznek teljesebb életre és a fogyatékoságukból fakadó terheik csökkenthetőek.

(2) A fogyatékos személyekkel kapcsolatos magatartás, tevékenység során úgy kell eljárni, hogy az a fogyatékos állapot rosszabbodását megelőzze, illetőleg annak következményeit enyhítse.

(3) A tervezési, döntési folyamatok során kiemelten kell kezelni a fogyatékos személyek sajátos szükségleteit, és figyelemmel kell lenni arra, hogy a fogyatékos személyek a bárki által igénybe vehető lehetőségekkel csak különleges megoldások alkalmazása esetén élhetnek.

(4) A fogyatékos személyeket érintő döntések során tekintettel kell lenni arra, hogy a fogyatékos személyek a társadalom és a helyi közösség egyenrangú tagjai, ezért meg kell teremteni azokat a feltételeket, amelyek lehetővé teszik számukra a társadalmi életben való részvételt.

(5) Az állam köteles gondoskodni a fogyatékos személyeket megillető jogok érvényesítéséről, a fogyatékos személyek hátrányait kompenzáló intézményrendszer működtetéséről a nemzetgazdaság mindenkori lehetőségeivel összhangban.”¹³

A 2006-os az új Országos Fogyatékosügyi Programról szóló országgyűlési határozatban az alábbi gondolatokat szeretnénk továbbá kiemelni:

„A fogyatékos személyek nem jótékonykodás alanyai, hanem jogok birtokosai. A fogyatékos személyek nem beteg emberek, hanem saját sorsukért felelősséget vállaló,

¹² 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról; 1. §

¹³ 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról; 2. §

önálló személyek. Nem eltartottak, hanem munkaképes fogyasztók. Olyan emberek, akik nem igénylik, hogy sorsukról mások döntsenek, mert arra maguk is képesek.”¹⁴

A korábban említett Fogyatékosággal Élő Személyek Jogairól szóló ENSZ Egyezmény (2006), és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyvet hazánk elsőként ratifikálta 2007-ben. Ezzel annak – a már felsorolt – alapelveit is átvette a hazai jogszabályozásba.

Magyarországon az esélyegyenlőség komplex megvalósulásához az elhatározás elvi szinten már létezik, a gyakorlatban azonban még csak eseti jelleggel működik. A fentiek alapján alapvető célkitűzés, hogy az intézkedések meghatározásában és megvalósításában a fogyatékkal élő személyek is részt vehessenek.

¹⁴ 10/2006. (II. 16.) OGY határozat az új Országos Fogyatékosügyi Programról; alapelvek a mellékletben

4. A GYERMEKKOR PSZICHOLÓGIÁJA

4.1. Szocializáció

„Az ember természeténél fogva, eredendően társas lény.” (Vajda és Kósa, 2005,48.) Viselkedése a környezet jelzéseire adott reakció. A szocializáció tehát „felfogható a társadalomban való hatékony részvételhez elengedhetetlen szerepviselkedések tanulási folyamatoként is” (Goslin,1971 idézi Vajda és Kósa,2005,84), vagyis szocializációnak a társadalomba való beilleszkedés tanulási folyamatát nevezzük (Keményné,1998,105).

A szocializációs jelenség egyik aspektusának fókuszában az áll, ahogyan a gyermekek „elsajátítják a hatékony társas részvételhez szükséges készségeket, ismereteket, beállítódásokat, elvárásokat”(Vajda és Kósa,2005,51.). A szocializációhoz szükség van az identifikációra. Az azonosulás folyamatában a gyermekek utánozzák, másolják társas környezetük releváns személyeit. Azt a folyamatot, amely szükséges a sikeres társadalmiasodás eléréséhez, és amely a tapasztalatokat belső műveletekké alakítva az emberi viselkedés rendszerének alapját jelenti, internalizációnak nevezzük (Cole,2006,382). „A gyermek számára mások megértéséhez a beleélés szinte egyedüli eszköze az utánmozgás; akaratlanul is azt csinálja, amit környezete. Az utánzás tehát a beleélés, az empátia talaján fejlődik ki.” (Keményné,1998,107)

4.2. A játék magyarázata

Széleskörben elfogadott volt az a nézet, amely szerint a játék olyan gyakorlás, amellyel a gyermek felkészül a megfelelő felnőtt lételre. „A játék a kezdeti szakaszokban egyszerűen a viselkedés asszimilációs pólusa” (Kósa és Ritoókné,1991,295). De miért játszik a gyermek? Mi a magyarázata? A játékot egyrészt a tevékenységek gyakorlása és az afölötti kontroll elérésének örömeért, másrészt a végrehajtásra való képesség nyújtotta jóérezésért űzik. Kósa és Ritoókné (1991) 12 féle választ sorol fel a kérdésre, ezekből kiemelnénk a számunkra legrelevánsabb információkat és elméleteket:

- A viselkedést vezető felfogása, a tanuláselmélet feltevése szerint a gyerek a játékot is megtanulja, ahogy minden egyéb –a létezéshez szükséges- cselekvést elsajátít.
- Egy másik magyarázat a játékot a gyermeki dinamikával azonosítja. Elmélete szerint a játék a gyermek egy sajátos megnyilvánulási módja, egyszerűen csak ezt teheti. Szabad, spontán tevékenységként értelmezi azt. Ez az elképzelés bizonytalan lábakon áll, ugyanis közismert, hogy a gyermek nem minden megnyilvánulása játék.
- Minden mélylélektani irányzat kiemeli a személyiség érvényre jutását a játékban mint spontán tevékenységben.

- Fontos hangsúlyoznunk az Adler gondolatmenetén alapuló kompenzációs magyarázat elméletét, amely szerint a játék tökéletes alkalom lehet a hátrányos helyzet kiegyenlítésére, a kiszolgáltatottság, a függő helyzet kompenzálására.

- Susanna Millar a játék paradox viselkedését emeli ki. A gyermek a játék során igyekszik megismerni valamit, amit már ismer. Erre példaként említhetjük, amikor sokáig gyakorol egy gesztust, miközben már ismeri azt. Ezek azonban nem összeegyeztethetetlenek, csak látszólagos ellentmondások.

- „1. A megismerő játék ismeretlenje a gyerek számára sejtett és jelzett, de nem abban a mélységben ismert, amelyben a játékot motiváló kíváncsiság rejlik. 2. Éppen így a gyerek, már valahogyan tudja azt, amit gyakorol, de még messze van a cselekvési biztonságnak és könnyedségnek attól a fokától, amelyen a funkcióöröm megélhető. 3. A biológiai létfenntartás szempontjából, az elsődleges szükségletek szintjén a játék nem hozhat kielégülést. De az ember szintjén hozhat” (Kósa és Ritoókné,1991,365. oldal).

- Piaget elmélete szerint a játék „a helyzetmegoldó alkalmazkodásnak, az értelmi működésként az a folyamata, amelyben a külső mintáknak a lazított körülményeknek az adott kontrollja mellett folyik az új benyomások asszimilációja, bevonása a régi sémákba” (Kósa és Ritoókné,1991,365.oldal).

A játék örömeiként azonosított jó érzésnek több kiváltója lehet, például a funkcióöröm, az alkotás boldogsága, az ismétlés örömteli biztonsága, a veszélytelen veszély izgalma, de az örömforrások közé sorolhatjuk a szocializáció örömét is. „Ezért tekintheti a gyermeklélektan a játékot antropológiai alapjelenségnek és királyi útnak nemcsak a fejlődés megismeréséhez, hanem a fejlesztés megszépítéséhez is” (Mérei,1973 idézi Kósa és Ritoókné,1991,377).

5. SZTEREOTÍPIÁK

5.1. Társas kategorizáció és sztereotípiák

„Az ember biológiai tulajdonságai alapján szociális, „társas” lény, amely evolúciójának egy szakaszán a kultúra megjelenésével társadalmakba szerveződött” (Csányi,1999,152). Ahhoz azonban, hogy ez a társulás létrejöhessen, szükséges a hasonlóságok felfedezése. Tajfel és munkatársai szerint, ha észleljük ezeket és a különbségeket, akkor értelmet adhatunk világunknak és csoporttagságaink által növelhetjük az önbecsülésünket.

A Dr. Nguyen Luu Lan Anh habil. egyetemi docens, az ELTE Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központ vezetője a vele készített interjú során elmondta, hogy a szempontváltás képességét tudatosan elősegíthetjük a gyerekekben, a közös játékon keresztül megtapasztalhatják a másik oldal élményvilágát is, valamint ezen keresztül tudatosíthatjuk magukban, hogy több csoporttagságunk van. Nem csupán azt tapasztalhatják meg, hogy egy konkrét csoportközi viszonyban ők kompetensek, hanem azt a fajta sokféleséget is, amely szerint néha a segítségnyújtók, máskor pedig a segítségre szoruló szerepébe kerülnek. Fontos továbbá, hogy megtanuljanak a gyermekek a segítségnyújtás mellett segítséget elfogadni is. Szükséges, hogy felismerje a gyermek, hogy más-más gyermekek különbözőképpen észlelhetik és értelmezhetik a környezetüket. A megfelelő kommunikációhoz nélkülözhetetlen, hogy felismerje: van másik látásmód is, ami eltérhet az övétől. A gyermekeknek – a kognitív fejlődésüket figyelembe véve – nehezebb a másik szemszögéből vizsgálni a környezetet, de hosszabb folyamat során elérhető.

Tajfel és Turner (1986) szerint a természetes megismerés szociális jellegű, tehát a társas környezetből származik. A társas kategorizáció során az embereket értelmes kategóriákba soroljuk be, ami lehetővé teszi a gyors és hatékony információfeldolgozást, illetve a kategória jellemzői mentén minden egyén leírható. Veszélye, hogy a kategorizáció következtében számos társas torzítási folyamat jelenik meg. Felerősítheti a csoportok közötti különbségeket, de a csoporton belüli hasonlóságokat is. Az egyén magát az egyik csoporthoz tartozónak észleli. Az én-involváltság miatt számos in-group – azaz saját csoport – torzítás jelenhet meg. Felértékelődhetnek a csoporttagok, továbbá eredményezheti a pszichológiai távolság csökkenését és a bizalom, az empátia, a proszociális viselkedések megjelenését is. Mindemellett több és részletesebb információfeldolgozást tesz lehetővé, de jellemezheti az attribúciós torzítások megjelenése is.

A társas identitás Deschamps és Devos (1998) definíciója szerint a hasonlóság észlelése, valamint annak következményeként az összetartozás érzése. Tajfel,H. (1981) meghatározása szerint pedig a társas identitás a társadalmi csoporttagság tudatából

eredő énkép, valamint olyan érték, amely a csoporttagsághoz kapcsolódik, illetve annak érzelmi jelentősége.

A társas identifikációt Brewer (1991 idézi Forgas,2006) azonban tágabb értelemben definiálja. Szerinte az énkonstrukciót átfogóbb szintre kell emelni, ezáltal a csoportérdek válik a viselkedés alapmotivációjává.

A pozitív társas identitást nagyrészt a pozitív eredményű összehasonlítások biztosítják, amelyeket a saját csoport és a külső csoportok között tesz az ember. Ez gyakran vezet a saját csoport felértékeléséhez más csoportokkal szemben (Brewer, 1999), különösen akkor, ha valaki erősen azonosul az adott csoporttal (Ellemers és mtsai, 2002). Fiske (2006) elmélete értelmében az embereket bizonyos szempontok alapján sorolunk különböző csoportokba, majd egy személyre mint kategóriájának bárkivel felcserélhető tagjára reagálunk.

A sztereotípa kialakulása és a sémák használata általánosan érvényesülő, hiszen implicit módon kategorizálunk, majd a beérkező információkat összehasonlítjuk a korábban szerzett tapasztalatainkkal. Emlékezetünk azonban csak az észlelt tárgy, személy, esemény vagy szituáció egyszerű rekonstrukcióját őrzi meg. Ezeket a reprezentációkat nevezzük sémáknak. Séma alapú feldolgozásnak pedig azt nevezzük, ha az észlelt információhoz memóriánkból előkeressük az ahhoz legmegfelelőbbben illeszkedő sémát. Ezek alkalmazásával képesek vagyunk nagy mennyiségű információt gyorsan feldolgozni. Sémákat és séma alapú feldolgozást nem csupán a tárgyak vagy események észlelése esetén alkalmazunk, hanem emberekkel kapcsolatosan is. „Mi” és „ők” kategóriákba soroljuk őket például fizikai tulajdonságaik alapján, a legtöbb ember azonban több referenciacsoporttal azonosul (Atkinson és mtsai,2005).

A sémaalkotást a definiálás, majd a sztereotípa kialakulása követi (Holló,2008). A sztereotípiák - Atkinson (2005,687) definíciója szerint – „az emberek egy típusáról vagy osztályáról alkotott sémák.” Megfelelően kezelve ezeket a tanulási folyamatban is felhasználhatjuk (Holló,2008). A leértékelő sztereotípa pedig a többségi csoport eszköze lehet az in-group dominanciájának fenntartására (Kovács,2010).

Fiske (2006) definíciója szerint a sztereotípa a csoporttal kapcsolatos séma a csoporttagok tipikus jellemzőiről, illetve az ezek összekapcsolódásáról való vélekedés. Brewer megállapítása szerint „az észlelő és a célszemély közötti kölcsönös függőség esetén a sztereotipizálás attól függ, hogy a kategóriatudás mennyire releváns és mennyire illeszkedik a társas viszony jellegéhez” (Brewer idézi Hunyady és Nguyen,2001, 144).

A sztereotípa motivációi közül az in-group preferenciája a legfontosabb. Az ebből következő versengés csoportok közötti konfliktushoz vezethet (Esses és mtsai., 2005).

Atkinson (2005,687) szerint felkészültebben léphetünk fel a sztereotípiákkal szemben, ha megértjük, hogy azok „miért, mikor és hogyan lépnek működésbe”.

Fiske és munkatársai (2006,316-317) elmélete szerint a melegszívűség és a kompetencia dimenziói mentén differenciálhatjuk a sztereotípiákat. Ezek négy kombinációja között tesznek különbséget a különválasztó érzelmek. Ha a látássérültek vonatkozásában a melegszívűséget magasra, a kompetenciát pedig alacsonyra értékeljük, azt paternalista sztereotípiának nevezzük és gyámolító, segítő, óvó magatartást eredményez a többségi csoport részéről. Ezekhez az alacsony státusú csoportokhoz társuló sztereotípiák megerősítik a privilegizált csoportok előnyeit. A csoportnak tulajdonított melegszívű, de nem kompetens tulajdonságokkal felruházott személyekkel szemben szánalom nyilvánul meg. „A paternalista kevert sztereotípiák tehát olyan képet adnak egy csoportról, mely szerint nem érdemel elismerés, viszont szánalomra méltó, s ez bizonyos körülmények között akár együttérzés, szimpátia és gyengédség benyomását keltheti.” (Fiske és mtsai,2006,317)

5.2. Csoportos interjú

A csoportos interjú felvételét megelőzően szakértői interjút készítettünk Dr. Nguyen Luu Lan Anh habil. egyetemi docenssel, az ELTE Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központ vezetőjével, így számítottunk rá, hogy a résztvevők számára könnyebben elérhető lesz az a tartalom, amely szerint a látó gyermek segíti a látássérültet. A résztvevőkben nem merült fel másik opció, nem fogalmazódott meg bennük, hogy a látássérült gyermek is segíthet vagy mutathat újat a látónak. A mélyebben elhelyezkedő képzetek előhívása érdekében hívószót használtunk. Az interjú végén ismét feltettük a kérdést: " Ezt a fajta együttműködést a látó és a látássérült gyerekek között ti hogyan képzelitek el? ". Azonban ezt követően sem aktiválták azt a képet, amely szerint a látássérült gyermek taníthatja vagy támogathatja látó társát.

A kérdésre, hogy gyermekeik milyen játékokat szeretnek és miért különböző válaszok születtek. Közös volt bennünk, hogy a szerepjátékokat és a szabadban való aktív kikapcsolódást preferálják. A résztvevők megfigyelései alapján gyermekeik szeretnek „csúszni-mászni”. Kritikaként megfogalmazódott, hogy a játszótereken kevés a mászóka, pedig népszerűnek és hasznosnak tartják. A kanyargós csúszdákat preferálják a rövid egyenesek helyett, és fontosnak tartják a változatos felületeket, ami mezítláb érdekes lehet a gyermekek számára. Kedvelik a tematikus játszótereket, példaként az állatosat említették, mert beszélgethetnek, és közben tanulhatnak is a gyermekek a különböző állatokról.

Elmondásuk alapján egyikük gyermeke sem találkozott még látássérült személlyel, de használnák az integrált játszótér: „Mi szeretnénk, hogyha találkozna ilyenekkel.” A szülők szeretnék ismereteiket megosztani gyermekeikkel, az egyik édesanya elmondta,

hogy néha kifejezetten várja, hogy lánya kérdezzen. A különbözőségekre nem hívja fel figyelmét, de figyelni a gyermek reakcióit. Arra, hogy lánya nem reagált vagy érdeklődött, amikor vak személyt láttak így reflektált: „Az talán nem olyan feltűnő”. Szóba kerültek a látássérültek által kínált programok is, de nem tudták őket megnevezni, csak pontatlanul körülírták azokat. Az egyik szülő a Fehér Bot Napját, míg egy másik a Láthatatlan Kiállítást említette.

Megemlégették a beszélgetés közben, hogy miként lehet vakon tájékozódni, hogy tudják felmérni, elképzelni a teret. Az információszerzésre vonatkozó lehetőségek a következő sorrendben jutottak eszükbe:

1. tapintás
2. hallás
3. szaglás.

Többen úgy gondolták, hogy a hallás a legmeghatározóbb.

Az a résztvevő, aki a csoportos interjú során mindig visszaterelte a beszélgetést a látássérültek és látók integrált játszótérre, felvetette a kérdést, hogy mi az, amit egy látó és egy látássérült gyermek is tud használni, majd rögtön meg is válaszolta azt: „Igazából nagyon sok mindent tudnának használni közösen. Nagyon sok mindent nem is kellene változtatni egy normális játszótéren. Icipici segítséggel tud hintázni, mászókázni. Ha mellérendelsz egy egészséges gyereket, aki vigyáz, hogy ne essen le, meg ne lépjen rossz helyre.”

Itt sem tudták elképzelni, hogy egy vak gyermek önállóan, támogatás nélkül tudjon akár játszani is. Ismétlődő módon megjelent a témában egy támogató fél: hol látó kortárs, hol látó szülő képében. A látássérült szülő segítségnyújtása fel sem merült. Egy kérdés erejéig időztek csak el azon a nehezítő körülményen, amikor a szülő a látássérült, nem a gyermek: „Mondjuk, ha van egy rosszul látó vagy nem látó szülő? Az azért úgy bonyolultabb.” De a kérdésre senki nem reagált, ezért ez a szegmens megközelítetlenül maradt. Helyette a tapintás fontosságáról és a megszerzett tapasztalatokról beszélgettek. Ezután a hallásról esett szó. Azt gondolták, hogy ez „a látónak is izgalmas”, de közvetlenül a kijelentést követően hozzátették, hogy színekkel érdekesebb lenne például olyan fal felállítása, ami zörgő vagy hangot adó tárgyak vannak.

„Soha nem gondolkoztunk ilyen fejjel. Egyáltalán mi a biztonságos?”- kérdezett közbe az egyik résztvevő. „Nem igazán foglalkoznak vele, mert a mozgássérültekkel foglalkoznak mindenhol, hogy megkönnyíteni a mozgásukat, hogy akármilyen intézménybe könnyebben bejuthassanak. De a vakokkal... nem hozzák annyira szóba. Pedig ők is ugye valahol korlátozva vannak.” – hangzott a válasz.

Szerettünk volna választ kapni az első kérdésre, és megismerni a kölcsönös segítségnyújtásról való vélekedésüket, illetve annak hatásairól alkotott elképzeléseiket, ezért ismét feltettük a kérdést, hogy " Ezt a fajta együttműködést a látó és a látássérült gyerekek között ti hogy képzelitek el?" Azonban az ismételt kérdést követően sem aktiválták azt a képet, amely szerint a látássérült gyermek lehet látó társa segítségére. „Mindenképpen jó. Mindkét fél szocializálódik valamilyen szinten. Hozzászokik ezekhez a nem hétköznapi körülményekhez.” Ezt követően példát hoztak fel mozgáskorlátozott óvodás csoporttárs megsegítésére, emellett megemlítették, hogy a látássérült gyermeknek pozitív lehet, ha látó gyermek segítségével képes végrehajtani valamit, illetve a látó gyermek is profitálhat belőle, mert ráébred arra, hogy segíteni „jó érzést”.

„Ha lenne ilyen játszótér –hazabeszélve - azt mondanám, hogy egy látó kisgyereknek érdekesebb lehet, mint egy nem látó kisgyereknek, mert ők nem tudják, hogy milyen úgy lenni, ahogy az a másik kisgyerek van.”- véleménye szerint pedig ez a hely jelentősen különbözne a megszokott, látóknak készített „normál” játszóterektől. Érezhető, hogy nem tudnak a látássérültek szerepébe helyezkedni, nem képesek a perspektíva-váltásra.

Közösen gondolkodnak a játszóterekről. Arról, hogy melyik gyermeknek milyen élményt nyújthat, valamint a játszóterek közötti különbségekről és színvonalukról. Differenciálnak az egyes korok tipikus játékaik és biztonsági előírásai között. „Felügyelettel mostani, EU-konform játszótéren is tud játszani egy gyengénlátó vagy egy vak gyerek. Hintázni tud. Mászni is tud.” Ezt követően az egyik interjúalany felhívja a többiek figyelmét, hogy több játszótéren is megfigyelhető az eszközök esési zónájában az eséscsillapító EPDM-burkolat, amit „gumiszőnyegnek” nevez. Az eséssel kapcsolatban semmi különbséget nem éreznek látó és látássérült gyermek esetében: „Egy vak gyerek is ha leesik, akkor felkel, leporolja magát és megy tovább.”A régi játszóterek beton szegélyei és az esés veszélyei is szóba kerülnek. „Kiskorában picit esik, nagykorában jobban esik.”

A csoportos interjú lezárása előtt tettünk egy utolsó kísérletet arra, hogy beemeljük a segítség más perspektíváit is: „Említettétek, hogy megtanulják a látó gyerekek, hogy odafigyeljenek a látássérültekre. Szerintetek ennek csak ez az egy módja van? Másfajta segítség itt nem jöhet létre?” A kérdés konkrétabb és sugalmazó tartalmát érezték, de nem adtak arra utaló válaszokat, hogy a „látók világában” a látássérültek segíthetnék a látókat vagy újat mutathatnának nekik. Elmondásuk szerint szükséges „a játékot úgy kialakítani, hogy ahhoz ne kelljen ‘túl nagy segítség’.”

Meglepően reagáltak az álláspontunkra, miszerint a segítségnyújtás fordított esetben is lehetséges: „Nekem eszembe jutott még a fordítottság. Hogyha van egy olyan játszótér, ahol ők nagyobb biztonságban vannak, akik nem látnak, és oda gyakran kiviszi őket a

szülők, akkor egy idő után lehet, hogy ők is tudnak segíteni a hasonzorú gyerekeknek. Ez egy bizonyos magabiztosságot is adhat nekik. Egy ilyen játszóteret meg lehet csinálni egy sötét szobában is.” Ezt a gondolatmenetet az önbizalom növelésről való diskurzus követi, ahol hangsúlyozzák az olyan játékok beemelését is, ahol „a látássérültek vannak előnyben”.

5.3. Gyermek a családban

A csoportos interjúban is megfigyelhető volt, hogy a jóindulat ellenére a szülők nem tudnak megfelelően tájékoztatni gyermekeiket a látássérültek helyzetéről és kompetenciáiról. Fontos, hogy ismeretinket elmélyítsük, tapasztalatainkat szélesítsük az élet ezen területén is, mert a gyermekek számára a szülő és az ő véleménye az elsődleges. A szocializáció, azaz a társadalmiasodás legfontosabb színtere a kiscsoportoké, mert ennek gyermekkorban a család, ezért tartjuk azt az elsődleges szocializációs kiscsoportnak (Keményné,1998).

Nem lényegtelen azonban, hogy az információkat vagy az utasításokat milyen formában és feltételekkel kommunikáljuk. P.Bovet (1912 Idézi Piaget,1999) elmélete szerint a kötelezettségérzet a kívülről adott, lejáráthoz kötött utasításoknak, valamint azok elfogadásának van alárendelve, a tisztelet pedig a szeretet és a félelem együttesének következménye.

Ehhez a szülő és gyermek közötti érzelmi kapcsolathoz köthető a lelkiismereti kötelesség kialakulása is. A jó példa elengedhetetlen, ugyanis J. M. Baldwin még az én kialakulását is az utánzásnak tulajdonította. Elmélete szerint azonban a szülők énje „eszményi énné” minősül, mert közvetlenül nem utánozható. Így válhat erkölcsi lelkiismeretté (Piaget,1999). A lelkiismeret a személyiség azon oldala, amely akkor tűnik fel, „amikor a gyerekek kialakították viselkedésük általánosítható, internalizált normáit” (Kochanska és Thompson, 1997 Idézi Cole,2006,402). „A legtöbb emberi viselkedés utánozó jellegű”, a gyermekek pedig utánozzák a felnőtteket, elsősorban a szülőket. Ez a tanulás olyan fajtája, amelyben kiemelt szerepet játszik a megerősítés (Keményné,1998,106).

A szülők magatartásmintái és beállítódásai tehát hatással vannak a gyerekekre, annak erkölcsi értékeinek kialakulására is. Durkheim alaptétele a társadalmi étellel magyarázza az erkölcsöt.: „Az erkölcs az egyénen túlmenő szabályoknak a létezését tételezi fel, és ezek a szabályok csak mással vagy másokkal való érintkezés eredményeként jönnek létre” (Kósa és Ritoókné,1991,69). Ennek értelmében a gyermeki erkölcs fogalmi a felnőttek által előírtakból, illetve a kortársak szabad együttműködéséből táplálkoznak, mert „minden erkölcsi ténykedés közösségi szokás” (Kósa és Ritoókné,1991,70).

Ehhez a fejlődéshez járulhatna hozzá az integrált játszótér, amely nem csak a gyermekek, de rajtuk keresztül a felnőttek percepcióit is megváltoztathatná.

5.4. A kontaktus és lehetséges hatásai

A csoportos interjú során a felsorolt sztereotípiatartalmak arra vonatkoztak, hogy a látó gyermekek segíthetnek a vak gyerekeknek, akik pedig erre rászorulnak. Dr. Nguyen Luu Lan Anh is igazolta, hogy ebben az esetben paternalista sztereotípiáról beszélhetünk. Felhívta a figyelmünket arra a lehetőségre is, hogy amennyiben az ember stigmatizált létben él, „mindig gyanúperrel él”, hogy nem jóindulatból, őszinte módon kap segítséget, hanem szánalomból. Megfontolja, hogy mit jelent a segítséget felajánló kezdeményezése, mi lehet annak valódi szándéka.

Elmondta továbbá, hogy egy ilyen típusú játszótér nem csupán a gyermekeket, hanem a szülőket, sőt a tágabb lakókörnyezetet is érzékenyítheti. A szülő gyermekével való beszélgetése során értelmezheti, megbeszélheti a játszótéren szerzett tapasztalatokat. Ha a személyközi kommunikációban a gyermek nem tudja megfogalmazni a különbözőségeket és hasonlóságokat, a szülő hozzásegítheti gyermekét a megfelelő értelmezéshez. Ahogy azt a csoportos interjú résztvevői is hangsúlyozták: fontos, hogy társadalmi kérdésekről és jelenségekről is beszélgessenek gyermekeikkel. Mégsem tekinthetünk el attól, hogy az információkat megfelelő módon kódoljuk és dekódoljuk. Ha a szülők úgy vélik, hogy kötelesek segíteni a látássérülteket, ám nem tartják őket kompetensnek, akkor a vakokkal és gyengénlátókkal szembeni domináns sztereotípiá szerint a látássérültek kedvesek, de inkompetensek.

Szükséges tehát a kontaktus ahhoz, hogy felismerjék ennek a vélekedésnek a pontatlanságát. Allport (1954) kontaktus elmélete szerint a csoportközi érintkezés képes csökkenteni a csoportközi előítéletet. Önmagában azonban nem feltétlenül képes rá, megvalósulásához négy feltételnek kell teljesülnie: a csoportoknak azonos státuszúaknak kell lenniük, továbbá szükséges hozzá az intézményi támogatás, a közös érdek és az észlelt hasonlóság a két csoport között. Ezen feltételek könnyen teljesülhetnének az integrált játszótéren való közös játék során. Kovács (2010,18) szerint Allport hipotézisének kiindulópontja, hogy a csoportok közötti differenciálás következménye lehet az in-group iránti elfogultság is, a kontaktus azonban alkalmas lehet az előítélet csökkentésére.

A kontaktus hatására a gyermekek több információt szerezhetnek a másik csoportról, ezáltal nőhet az ismerősség érzése, a tőlük való szorongás pedig csökkenhet. A megváltozott kognitív reprezentációk következtében csökken a látók attól való szorongása, hogy megfelelően viselkednek-e a látássérültekkel. Emellett növeli a bizalmat és az empátiát a másik csoport tagjai felé (Tausch és Hewstone, 2010).”

Ez a kontaktus tehát gyakran a csoportközi viszony javulásához vezet, mert a csoporttagság figyelmen kívül hagyásával a másik személyes tulajdonságait ismerik meg. A dekatégorizáció révén így a korábbi csoportalapú sztereotípiák nem érvényesek.

(Gaertner és mtsai,2010 In Kovács).”Az előítélek kialakulása mögött normális pszichológiai folyamatok működnek. A társas kategorizációs folyamatok megszüntetése nem lehetséges, az előítélet csökkentésére irányuló módszereket ennek tudatában kell kialakítani. Erre irányuló modellek - a kategorizációs folyamatok felhasználásával – a dekategoriációs modell (Brewer és Miller, 1984), a kategorizációs modell (Hewstone és Brown, 1986) és a rekategorizációs modell (Gaertner és mtsai, 1989).

A dekategoriációs modell (Brewer és Miller, 1984) a kategória címkék használatának minimalizálását, a társas interakciók személyközi jellegének hangsúlyozását, valamint az interakciók „egyéni” síkra terelését emeli ki. A csoporttagság és a csoportkötődés fontosságának minimalizálása lehetővé teszi, hogy a tagok elvonatkoztassanak az in-group és out-group meghatározó voltától, jellemzőitől, és helyette a személyes tényezőket vegyék figyelembe. A gyermek és a szülő tehát a játszótéren elvonatkoztathat attól, hogy a látó vagy a látássérült csoport tagja, a találkozásban lévő félelmet a személyesség orvosolni tudja. A modell korlátai abban állnak, hogy a tagok egyénként tekinthetnek a másikra, nem általánosítják a szerzett információkat a csoportra, így a csoport iránti negatív sztereotípiáik nem csökkennek. Továbbá nagy valószínűséggel kivételnek tekintik azt a személyt, akire nem illenek a csoport sztereotípiái. Jól látható csoporttagságoknál a dekategoriáció nem tud teljesen megvalósulni, ezért ez a modell kevésbé használható ebben az esetben.

A kategorizációs modell (Hewstone és Brown, 1986) a személyes interakciók problematikáját tárja fel oly módon, hogy helyette a csoportkategóriák megtartását preferálja. Ebben az esetben kölcsönös csoportközi differenciációra van szükség az előítéletek kezelésekor és a csoportközi kapcsolatban meg kell maradnia a csoport kategóriáknak. A modell veszélye, hogy a csoportok láthatóságát lehetővé teszi ugyan, de a túl erős különbözőség felerősíti a szorongás és a diszkomfort érzését. A kölcsönös együttműködés kontextus mellett azonban nem erősödik az előítélet a csoportok differenciálódásával.

A rekategorizációs modell (Gaertner és mtsai, 1989) értelmében a cél egy közös, inkluzív csoport létrehozása, és a „mi” és az „ők” kategóriáinak felszámolása a fölérendelt célok érdekében. Az in-group előítéletessége inkább a saját csoporttal szembeni pozitív irányú elfogultságon, mintsem a másik csoporttal szembeni ellenségességen alapul. Azonban a rekategorizáció is fenyegetheti a korábbi in-group identitást, növelve ezáltal az előítéletességet.

A kortárs kutatásokban már egy kombinált hatásról esik szó, ahol a személyközi és a csoportközi hatás együttesen van jelen (lásd Ensari és Miller, 2002). Pettigrew (1998) három stádiumú modellje szerint pedig a megfelelő kontaktus hatására az előítéletek csökkenése fokozatosan megy végbe. A kontaktus hatására létrejövő előítélet

csökkenésének kognitív tényezői is vannak. A másik csoportról való tanulás révén a kontaktus pozitív hatást tud kifejteni, mely különböző kategorizációknál is működhet. Szintén segíti a pozitív csoportközi viszony, a kapcsolatok kialakulását, ha a csoporttagok releváns információkat osztanak meg magukról. A külső csoport differenciálódik, az egyszerű sztereotípiák így már kevésbé alkalmazhatóak. Hasznos lehet tehát a kontaktus a gyermekek és a szülők szempontjából is.

Az újabb kutatások szerint azonban az emocionális tényezők lényegesebbek (Pettigrew and Tropp, 2000). A szorongás érzésének redukálása fontos mutató. A csoportközi kontaktus előítélet csökkentő hatása a csoportközi kapcsolatokban felmerülő félelem vagy szorongás csökkenésének következménye. A félelem az olyan elővételezett negatív következményekből adódik, mint a feszengés, a zavar, a visszautasítástól való félelem, a kirekesztés vagy a meg nem értés. Ha tehát a gyermekek megtanulnak egymásnak segíteni, feszengés és frusztráció nélkül kommunikálni, együttműködni, akkor az nem csupán a jövőbeli társadalomban betöltött szerepük minőségét határozhatja meg, de kihathat a szülők sztereotípiáira is.

Az önfeltárás növeli az ismerősség érzését, csökkentve így a fenyegetettségét. A személyes feltárlkozás ritka, társas értéke pedig nagy és növeli a bizalmat. A csoportközi barátság csökkenti a szorongást és a félelmet. Ha a gyermekek azt tapasztalják, hogy egy másik személy a saját csoportunkból egy out-group taggal barátkozik, akkor az adott helyzet kevésbé fenyegető és ez a pozitív példa csökkenti a félelmet a jövőbeni találkozásra nézve. Ezen az emocionális komponensen felül azonban még az egyéb negatív elvárásokat is redukálja.

A kontaktus során fontos szerepet kap a perspektíva-váltás. Következményei igen jelentősek a toleranciára nézve. Segítségével csökkenteni tudjuk az én és a másik közötti távolságot, az én és a másik hasonlítani kezd egymáshoz. Ennek eredményeként a gyermekek könnyebben képzelik magukat a másik helyébe, így együtt éreznek a másik csoporttal, tehát szerephez jut az empátia is. Buda Béla az empátiát így definiálja: „Az empátia a személyiség olyan képessége, amelynek segítségével a másik emberrel való közvetlen kommunikációs kapcsolat során az ember bele tudja élni magát a másik lelkiállapotába(Buda,2006,39).

Abban az esetben, ha az énhez közelebb kerülnek az out-group tulajdonságai, az egyben a tolerancia emelkedéséhez is vezethet. A perspektív-váltással az énsémák aktiválódnak – a sztereotípiák használatáról áttér a személy az énsémák használatára – ezek segítségével kezdi értékelni az outgroup tagot. A perspektív-váltás hatására a személy rájöhethet, hogy a másik csoport közös emberségben, közös sorban osztozik.

Fontos tehát, hogy a látók többet tudjanak a látássérültekről, küzdjenek sztereotípiáik és előítéletek ellen, ismerjék fel, hogy a vak vagy gyengénlátó személyek is ugyanolyan

kompetens és teljes értékű emberek, mint a ők. „A tevékeny, sokrétű ember az önállósága révén nem lesz kiszolgáltatott. Ez az alapvető feltétele annak, hogy megszabaduljon a „nemlátás” terhétől. Ha ezt tudnák a látók, kevésbé hinnék azt rólunk, hogy életképtelenek vagyunk.”¹⁵

¹⁵ http://www.feherbot.hu/tajekoztato/konferencia_anyaga_atdolgozva.pdf Letöltés dátuma:2013.10.17.

6. INTEGRÁLT JÁTSZÓTEREK LÁTÁSSÉRÜLT GYERMEKEK INTEGRÁLÁSÁRA

„Mindent az érzékek elé kell állítani, amennyire csak lehetséges: a láthatót a látás, a hallhatót a hallás, a szagolhatót a szaglás, az ízlelhetőt az ízlés, a tapinthatót a tapintás elé. Ha valamit egyszerre több érzékszervvel is tudomásul lehet venni, azt több érzéknek is fel kell kínálni.”

Comenius¹⁶

6.1. Látássérült személyek igényei a tervezés során

6.1.1. Egyenlő hozzáférés a tervezői asztalon

Ahogy a 2. fejezetben már említettük, általános probléma a mai magyar társadalomban, hogy az akadálymentesítés kapcsán többnyire csak a fogyatékkal élő emberekre, azon belül is főként a mozgáskorlátozottak csoportjára gondolnak. Ez a megállapítás többnyire igaz az épített környezet alakításáért felelős építész-társadalomra is.

Ezt a csoportos interjúban részt vevő szülők is igazolták. A kérdésre, hogy mi a véleményük egy integrált játszótérről, mindannyian arra a következtetésre jutottak, hogy mind köztér, mind épület akadálymentesítése során inkább csak a mozgássérült emberek igényeire figyelnek oda.

A különböző, egyenlő hozzáférés szellemében megalkotott előírások követése és betartása természetesen alapkövetelmény. Általánosságban mégis elmondható, hogy a tervezés során az építészek nem veszik figyelembe ezeket az elveket, csupán a terv elkészülte után „húzzák rá az akadálymentesítést” az adott projektre.

Ennek több oka is lehet. A jelenleg tevékeny építész generáció csak sokéves szakmai tapasztalat után hallott az egyenlő hozzáférés elvéről. Kialakult és berögződött tervezési szokások mellett a megjelent új irányelveket, mint követendő előírást értelmezik csak, ezért többnyire csak a tervezés utáni fázisokban foglalkoznak ezzel, mint utólagosan megoldandó problémával.

A jelenlegi felsőoktatásban hallgató építészek esetében hasonló a helyzet: az egyes tárgyak megkövetelik ugyan az egyenlő hozzáférés elvének megvalósítását tervi szinten, de az elsajátítandó elveket legfeljebb elméleti szinten oktatják.

¹⁶ Johannes Amos Comenius (1653): Orbis sensualium pictus. Idézi: Gesztési Péter (1997): Oktatástechnológia. Comenius Bt., Pécs

(Forrás: http://www.mpigyor.hu/tartalomuj/egyeb/klasszikus_oktatastechnologia.pdf; letöltés dátuma: 2013.10.22.)

Tantervünkben választható tárgyként lehet felvenni olyan órát, amely az egyetemes tervezés és akadálymentesítés elvét ismerteti az érdeklődőkkel. Pedig a megfelelő gyakorlati tudáshoz és a tervezési szemlélethez szükséges szakmai érzékenységhez ezen tárgyak minden hallgató számára ajánlottak.

6.1.2. A látássérültek tájékozódása

„Az alapvető probléma az, hogy látók terveznek látássérülteknek épített környezetet az ő közreműködésük nélkül.”¹⁷ Ezt a gondolatot már többször hallottuk az interjúk során is, és nagyon jól mutatja, hogy az egyenlő hozzáférés elvén épített környezet megvalósításához a felhasználók igényeit pontosan ismernünk kell. Vagyis „a szükséglet oldaláról lehet majd jól megközelíteni a „terméket””.¹⁸ Ezért szükséges a célközönség bevonása a tervezési folyamatba.

Ha a látássérült gyermekek igényeit szeretnénk megismerni, akkor először azt kell megvizsgálni, hogy hogyan tud tájékozódni egy látássérült személy.

Olvasmányaim során több olyan írással találkoztam, ami azt próbálta meg leírni, hogy a látássérült emberek hogyan képzelik el a látást, a színeket, a fényt.

A probléma érzékelhető az alábbi gondolatnál, amit egy vakon született ember mondott. Ő így képzei el a látást:

„Képzeteim és fogalmaim a színes, a látott dolgokról nincsenek, azért ha ily leírásokat olvasok, ezek engem untatnak. Mostanában megpróbáltam fantáziámmal kibővíteni azt, amiről érzékszerveim útján tudomást szerezni nem tudok. A fehéret, mint valami semmit képelem, mint valami átlátszót, de megmagyarázni nem tudom. Ez épp olyan, mintha a siketektől valaki azt kérdezné, hogy milyenek a halló benyomásai? Tudományos munkákat olvastam a látásról, de mivel ezeket abszolút nem értem, nem is maradt meg emlékezetemben. A látónak szerintem tömör az ismeretszerzése vagy felfogása, a vak ellenben csak hosszú idő alatt tudja felfogni azt, amit a látó egyszerre, tömören vehet észre. Miután pedig a látó rögtön felfog valamit, úgy vélem, hogy ezt az agya nem is tudja megemészteni, ez szervezetének nagy fáradtságot okoz. Ez idézi elő azt, hogy a látó korábban öregszik. Úgy képelem, hogy a látó állandóan küzd az ellen, hogy mások nézése által a környezet hatalmába ne kerüljön, s ez őt végül is megtöri.”¹⁹

De mint ahogy nehéz elképzelni egy veleszületett vakság esetén a látás képességét, ugyanúgy nehéz lehet elképzelni a látás nélküli tájékozódás folyamatát is.

Az ember a környezetét, az őt körülvevő tárgyakat, azok tulajdonságait érzékszervei segítségével ismeri meg. Ezek közül ki kell emelni a vizuális észlelést: pontos és

¹⁷ Dr. Dúll Andrea. Interjú 2013. október 11-én

¹⁸ Szabóné Berta Irén. Interjú 2013. október 17-én

¹⁹ Tóth Zoltán (1997): A vakok képzetvilága. Pont Kiadó, Budapest. 70-71

részletgazdag képet ad az érzékelőnek, egy pillantással, egy áttekintéssel szimultán informál a tágabb környezetről. Éppen ezért kijelenthető, hogy „a látószerv a képzetalkotás szempontjából az összes érzékszerv között a legfontosabb és legértékesebb, és pótlására külön-külön egyik érzékszerv sem alkalmas.”²⁰ A látás nem igényel különösebb erőfeszítést, jól működő automatizmusokkal rendelkezik.

Ha egy személy elveszíti látását, és nem támaszkodhat többé a vizuális észlelésre, az az addig hatékony tájékozódási folyamatot, egyszersmind a gondolkodásmódot és a gondolkodási struktúrát is megváltoztatja. A környezet érzékelését más eszközökkel kell biztosítani.



*Látássérültek közlekedésénél használt eszközök, elemek
(képek: saját forrás)*

²⁰ Tóth Zoltán (1997): A vakok képzetvilága. Pont Kiadó, Budapest

A nem vizuális dominanciájú észlelés szukcesszív, vagyis a tájékozódást egyfajta sorrendiség jellemzi. A dolgok „egymásutániségával” kapjuk meg a teljes képet, az folyamat egyes részei önmagukban nem értelmezhetőek. Hasonló ez az íráshoz, vagy például a beszédhez: a szavak önmagukban csekély információt nyújtanak, igazi jelentésüket a teljes szövegkörnyezet adja vissza. Ez állandó, tudatos kontrollt igényel, folyamatos gondolkodás jellemzi.

A látássérült dominanciájú tájékozódásnál nagyon fontosak a egyén számára, hogy az ép, használható érzékszerveit minél pontosabban megtanulja használni. A vakok és gyengénlátók tájékozódásának oktatása alapvetően eltér egymástól, ugyanis a gyengénlátók rendelkeznek valamilyen látásmaradvánnyal. Míg a vakok a többi érzékszervük tudatos és módszeres használatával képesek érzékelni a környezetüket, addig a gyengénlátók részben a vizuális alapú információkat is tudják használni.

Ha a látószervünk rosszul működik, a hiányosságot a többi érzékszerv fokozott érzékenysége pótolhatja. A hallás és a tapintás együttes működése alkalmas a környezet távolabbi és közelebbi megismerésére egyaránt. Ezért az akusztikus és taktilis érzékelés kiegészítik egymást.

6.2. Integrált játszótér

Az interjún a kérdésre, miszerint „a szocializációs folyamatban van-e jelentősége az óvodás korcsoport számára egy integrált játszótérnek?”, Dr. Dúll Andrea a következőket válaszolta – egyben csoportosítva az integrált játszótér nyújtotta előnyöket:

„Óriási jelentősége van. Mindkét csoport „hasznot” húz abból, ha integrált játszótér van. (...)

Testi és pszichológiai fejlődés: a konkrét érzékszervi-idegrendszeri fejlődését mind az egészségesekre, mind az eltérő fejlődésűekre, mind a fogyatékkal élőkre igaz. Mindenki a maga speciális fejlődése-fejlesztése meg tud ott valósulni.

Társas interakciók szintje: ha egy kisgyerek látássérült és segítséget kér a másiktól, vagy elkezdenek kommunikálni dolgokról. (Például ha a látássérült gyermek felveszi a kavicsot, és mondja a másiknak: „Milyen jó tapintású, látod?”).

Társadalom számára is óriási lehetőség: integrált játszótér az az integrációnak egy nagyon jó forrponjtja. Pontosan azt tapasztalhatja meg a gyerek, amit később inkább egy mesterséges helyzetben lát, hogy a másik ugyanúgy a társadalom része. És attól, hogy ő más, attól még ugyanolyan fontos és hasznos. (...)

Befektetés a társadalom számára, én úgy gondolom.”²¹

²¹ Dr. Dúll Andrea. Interjú 2013. október 11-én

A jelenleg hatályos jogszabály szerint „park, játszótér, sportpálya megfelelőségi igazolással vagy teljesítménynyilatkozattal és műszaki specifikációval rendelkező műtárgyainak építése”²² építési engedély nélkül végezhető építési tevékenység. Ha a játszótér közterületre lett elhelyezve, akkor a közterületre vonatkozó előírásokat figyelembe kell venni a tervezésnél. Azonban a játékeszközökre, azok kialakítására, számára és elhelyezésére csak biztonsági előírások léteznek, ezek:

- 78/2003. (XI. 27.) GKM rendelet a játszótéri eszközök biztonságosságáról;
- MSZ EN 1176 szabvány: Játszótéri eszközök;
- MSZ EN 1177 szabvány: Ütécscillapító játszótéri talajok. Biztonságtechnikai követelmények és vizsgálati módszerek.

A játszótér kialakításánál különböző szempontok szerint fogalmazzuk meg az elveket. Azok érvényességét a játszótér egészére, illetve az egyes játékeszközökre is megvizsgáljuk, minél több konkrét példa bemutatásával. Bemutatjuk a szakmai interjúk során felmerült ötleteket is.

6.2.1. Biztonság

A játszótér kialakításánál a biztonság továbbra is elsőrendű szempont. A látássérült gyermekekre vonatkozóan a tervezésnél gondolni kell a speciális igényekre is.

Általános elv az egész területre, hogy a gyerek a játszótéren legyen biztonságban, a számára veszélyt rejtő helyeket egyértelműen jelezzük! Nem lehetnek fej- és bokamagasságban belógó elemek a területen (ágak, eszközök, sziklák...), ugyanis a látássérült gyermekek biztonságérzete így megszűnik, szabad mozgás utáni vágyuk nem lesz.

A játszótér a közterület többi részétől kerítéssel el kell határolni. Ennek egyik oka, hogy az állatokat kirekesszük – higiénia és biztonság miatt –, ugyanakkor a gyermek így nem juthat játszótéren kívül veszélyhelyzetbe (pl. forgalmas úttest, kerékpárút).

A játszótéren és környékén nem telepíthető gyermek egészségére káros növény (mérgező, szúrós, allergén...).

Az egyes játékeszközöket úgy kell kialakítani, hogy:

- azok használat és mozgás közben ne okozhassanak sérülést. A veszélyes zónákat (pl. hinta lengési sávjában) jelezzük az eszköz körül megfelelő magasságú korláttal, kb. 1,5 méter eltérő burkolatú (kavics- vagy homoksávval).
- a gyerek ne szorulhasson be. Szűk helyeket nem szabad kialakítani, az ilyen jellegű helyeket megfelelően el kell zárni a gyermekek elől (pl. burkolattal).

²² 312/2012. (XI. 8.) Korm. rendelet az építésügyi és építésfelügyeleti hatósági eljárásokról és ellenőrzésekről, valamint az építésügyi hatósági szolgáltatásról; 1. sz. mellékletének 13. pontja alapján

- a leesés ellen korlát, vagy mellvéd alkalmazható. A leesés veszélyes helyeken fogantyú, kapaszkodó segítse a gyermek mozgását.

- ne használjuk csúszós felületeket. Az arc- és bokamagasságban ne legyenek váratlan akadályok.

Az esetleges esések miatt minden eszköz alatt megfelelő ütéscsillapító burkolatot kell kialakítani.

6.2.2. Használhatóság

A játszóteret és az egyes játékeszközöket úgy kell kialakítani, hogy azt minél több ember, minél több korosztály egyéni képességeiktől függetlenül tudja használni.

„Az „akadálymentesség” ebben az esetben nem megfelelő kifejezés, ugyanis a játékeszköz eleve akadály a gyermek számára.”²³ Fontos, hogy ez leküzdhető akadály maradjon, a használat közben a gyerek ne unjon rá az adott tevékenységre. Ez esetben inkább az egyenlő hozzáférés elve lenne a helyes meghatározás (Parti Mónika).

A játszótéri eszközök tervezésénél a látássérült gyermekek igényeit is figyelembe kell venni! Kerüljük az olyan játékokat, amit csak a gyermekek egy szűk csoportja tud használni!

Gondoljunk a gyermekeket kísérő szülőkre is! A felnőttek pihenésének, vagy a gyermekkel való együttjátszás lehetőségét biztosítani kell!

A Vakok Intézetében készült interjú során a sokféleképpen használható játékok másik végétéről is szó esett: „ezek a többfunkciós játékok nem jók itt – tehát ahol jobbról-balról jöhetnek –, mert az egyirányú útvonalak talán jobbak.”

6.2.3. Tájékozódás, információ

„Egy játszótér szerintem akkor jó, ha nagyon sok tájékozódási pont van, nagyon sok különböző felület van.”²⁴

A játszótéren való tájékozódásnál a látássérült gyermekek igényeit is figyelembe vesszük. A látássérült gyermekek felfedezővágya személyiségfüggő, jellemzően idegen környezetben nem mozognak kíséret nélkül. Németh Orsolya elmondása szerint, ha az adott terület mentális képe kialakult a gyermek fejében, nagyobb önállóságot mutat.

A vezetősávok használatát mellőzzük! A látássérült gyermekek szabad mozgás iránti vágyát kell elősegítenünk, a vezetősávok kötött vonalon tartják őket. A területi tájékozódást a járófelületek sokféleségével kell biztosítani (füves, kavicsos, homokos, térburkolat, EPDM eséscsillapító burkolat, fafelületek, stb.). Ezek az egybefüggő felületek ne legyenek amorf alakúak, lehetőleg szabályos geometriai alaprajzú legyen a kialakítás.

²³ Parti Mónika. Interjú 2013. október 10-én

²⁴ Németh Orsolya. Interjú 2013. október 15-én

„Látássérültek kitűnően tudnak hangok alapján viszonyítani és úgy tájékozódni.”²⁵ A játszótéri hangforrások segíthetnek a tájékozódásban. Ezek azonban stresszt is okozhatnak: a hangok állandósága és sokfélesége kimerítheti a gyermekeket és a szülőket egyaránt. Ezért a hangforrások természetesek legyenek, ugyanakkor ezek számát minimálisra kell szorítani (Dúll Andrea).

A játszótér lekicsinyített, tapintható térképe inkább a felnőttek számára lehet izgalmas. Az óvodás korú látássérült gyermekek a térbeli környezet kétdimenziós leképezését csak később tanulják meg. Azonban ha a gyermeket kísérő szülő látássérült, számára ez igen hasznos eszköz lehet.

6.2.4. Anyaghasználat

A látó gyermeknek a tér máshogy van a fejében, mint a nemlátónak. A látássérült gyermek főként a tapintásán keresztül ismeri meg környezetét, ezért neki az anyaggal való kapcsolata sokkal inkább tudatos. Éppen ezért többféle természetes anyagot kell bevinni a játszótérre, hogy a tapintás élménye a felfedezés örömét okozza neki.

Az érintésnek „gyerekkorban (...) nincsen semmiféle következménye, és nagyon természetes. Nyugodtan lehet ez egy ismerkedési forma, vak gyerek részéről, hogy megtapogatja a másik arcát, hogy megismerje. Akkor erre rá lehet kérdezni, hogy ezt most miért csinálod? Elindulhat számos olyan specifikus – verbális és nem verbális – kommunikációs forma, ami természetessé teszi a kapcsolódást ezek között a gyerekek között.”²⁶

A nemlátó gyermek számára ezek az felületek, anyagok és mintázatok sokfélesége (puha, kemény, sima, érdes, tömör, szivacsos, bársonyos, csíkos, pöttyös, mintás, vonalás, stb.) jelenti a körülötte lévő világ játékos és izgalmas megismerését.

Tehát az eszközök, járófelületek és térelemek tekintetében törekedni kell arra, hogy a természetes anyagok minél alaposabban mutassák be a világ sokszínűségét mind a látó, mind a nemlátó gyermek számára.

²⁵ Németh Orsolya. Interjú 2013. október 15-én

²⁶ Dr. Dúll Andrea. Interjú 2013. október 11-én



*Természetes felületek: szerves és szervetlen anyagok, mintázatok
(képek: forrásokat ld. az irodalomjegyzékben!)*

6.2.5. Speciális

Végül néhány konkrét ötletet szeretnénk bemutatni, amely a látó és látássérült gyermekek számára izgalmas és használható lehet.

Ferde „teknős” mászófal – a Vakok Intézetével folytatott beszélgetés során felmerült a gyerekeknek készült mászófal ötlete. Az intézmény munkatársai elmondták, hogy ez a látássérült emberek számára kevésbé izgalmas, ugyanis a függőleges falon ők lassabban haladnak, mivel az egyes kapaszkodókat minden fogásnál meg kell keresni. A függőleges fal éppen emiatt kimerítő, ezáltal nem nyújt megfelelő élményt a látássérült használóknak.

Elképzelésünk szerint, ha ezt a mászófalat egy olyan felületen alakítanánk ki, ami leginkább egy dombra hasonlít – akár egy teknős páncélja –, azzal többféle dőlés és többféle nehézségi szint alakulhat ki, ami különböző korú és képességű gyerekeknek is leküzdhető akadályt jelentene. Ha e dombfelületre erősített kapaszkodókat eltérő felületű anyaggal összekötjük, segítséget nyújt a látássérült gyermekeknek.

Terepasztal – Németh Orsolya elmondása szerint a látássérült gyermekek csak általános iskola alsóbb osztályaiban kezdenek el ismerkedni a háromdimenziós világ síkbeli leképezésével.

Az eredeti elképzelésünk szerint az adott játszótérről készített tapintható térképet helyeznénk el, hogy a mentális térkép pontosan, és a lehető leggyorsabb módon alakuljon ki a látássérült gyermekben. Ezt az ötletet nem szeretnénk elvetni, mivel a látássérült kamasz és felnőtt korosztály számára ez nagyon hasznos lehet. Sőt a látó emberek is érdekesnek találhatják,

A látássérült gyermekek számára inkább egy játék-terepasztalt alakítanánk ki – változatos felületekkel –, amin játszhatnak, felfedezhetnek a fiatalok (felkészítve őket a későbbi tanulmányaikra a térbeli leképezésekről).

Labirintus – egy olyan síkban kialakított „labirintus-textóra”, amely a használó sávkövetését fejleszti – legyen látó, gyengénlátó vagy vak az illető. Eltérő járófelületek, anyagok követésével lehet kijutni az útvesztőből. A gyerek többféle anyaggal, felülettel és mintázattal ismerkedhet meg közben.

Mivel a gyerekeket nem lehet kötött pályára kényszeríteni, ezért azt játékos formában kell megmutatni nekik.

Sakk – tapintható és színes sakkjáték a felnőtteknek és idősebb korosztályoknak. Látásképességtől függetlenül bárki tudja használni.

Braille- és Moon-ábécé – tapintható, látható, kontrasztos táblázat mindenki által hozzáférhető helyen. Ha valaki meg szeretné ismerni a számára ismeretlen „nyelvet”, ezzel az ábécé-segédlettel megteheti.

7. KITEKINTÉS, JÖVŐBE MUTATÓ TERVEK

Interdiszciplináris kutatásunk longitudinális. Tanulmányunk az explorációs szakaszt mutatta be. Az elővizsgálat során szakértői, valamint csoportos interjúkat készítettünk a behatóbb és egyben átfogóbb ismeretszerzés érdekében. Módszertanilag a leghatékonyabb megoldásnak a háromszögelést találtuk. Ennek érdekében több kvalitatív módszerrel is megvizsgáltuk a kérdést.

Emellett a közeljövőben érzékenyítő foglalkozásokon veszünk részt a Vakok Intézetében, valamint további kutatásokat végzünk és szakértői interjúkat készítünk az átfogó megismerés érdekében. Reméljük, hogy munkánkkal hozzájárulhatunk ahhoz, hogy a jövőben olyan integrált játszóterek épüljenek, amelyek a társadalom minden tagja számára használhatók.

Kutatásunk során értékes kapcsolatokra tettük szert, melyek segítségével közelebb kerültünk a megvalósításhoz, a majdani kivitelezéshez. A Tatán kialakítandó Rehabilitációs Központ környékén tanulmányunk és elképzeléseink alapján a tervezett játszóteret szeretnénk megvalósítani. A Vakok Állami Intézete és az Urbanisztika Tanszék egyaránt érdeklődött a programunk felől, együttműködésükre és szakmai támogatásukra számítunk a jövőben.

IRODALOMJEGYZÉK

- Allport, G. W. (1954): The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Brewer, M. B.(1991): The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 475-482.
- Ensari, N., & Miller, N. (2002:). Out-group must not be so bad after all: The effects of disclosure, typicality and salience on intergroup bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 313–329.
- Gaertner, S. L., Mann, J. A., Murrell, A. J., & Dovidio, J. F. (1989): Reduction of intergroup bias: The benefits of recategorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 239-249.
- Johannes Amos Comenius (1653): *Orbis sensualium pictus*. Idézi: Gesztesi Péter (1997): *Oktatástechnológia*. Comenius Bt., Pécs
(Forrás: http://www.mpigyor.hu/tartalomuj/egyeb/klasszikus_oktatastechnologia.pdf; letöltés dátuma: 2013.10.22.)
- P. Farkas Zsuzsa, Pandula András (2007): *Segédlet a komplex akadálymentesítés megvalósításához*. Fogyatékosok Esélye Közalapítvány, Budapest
- SINOSZ, MDAC, FESZT (2010): *Fogyatékos személyek jogai vagy fogyatékos jogok? A Magyar Civil Caucus párhuzamos jelentése az ENSZ Egyezményről*. Budapest
(Forrás: http://mdac.info/sites/mdac.info/files/hungarian_crp_d_alternative_report.pdf; letöltés dátuma: 2013.10.23.)
- Tóth Zoltán (1997): *A vakok képzetvilága*. Pont Kiadó, Budapest
- Atkinson, Hilgard, Edward E. Smith, Susan Nolen-Hoeksema, Barbara L.Fredrickson, Geoffrey R. Loftus (2005): *Pszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- P.Bovet (1912) - *Les conditions de l'obligation de conscience*. *Année psychologique*
IN Jean Piaget, Barbel Inhelder (1999) – *Gyermeklélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Buda Béla (2006) - *Empátia. A beleélés lélektana. Folyamatok, alkalmazás, új szempontok*. Ötödik, átdolgozott és bővített kiadás. Urbis Könyvkiadó, Budapest
- Deschamps, J.C., & Devos, T. (1998). Regarding the relationship between social identity and personal identity. In S. Worchel, J.F. Morales, D. Paez, & J.C. Deschamps (Szerk.), *Social identity: International perspectives*. London: Sage Publications.
- Jean Piaget, Barbel Inhelder (1999) – *Gyermeklélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Kochanska,G., Thompson, R.A. (1997) – The emergence and development of conscience in toddlerhood and early childhood. In J.E. Grusec R.A. Thompson (Eds.),

Parenting and children's internalization of values (pp.53-77). New York:Wiley. IN (Cole,2006,402)

- Goslin, D.A. (ed.) (1971) – Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, Rand McNally and Company. In Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005) – Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest,p84.

- Mérei Ferenc (1973): A játék értelme és öröme In Kósa Éva, Ritoókné Ádám Magda (1991): Fejlődéslélektan szöveggyűjtemény pedagógia és tanár szakos hallgatók részére. Tankönyvkiadó, Budapest.

- Brim, O. G., Jr. és Wheeler, S. (1966): Socialization after childhood: Two essays. New York, John Wiley and Sons. A szükséges viselkedést szociális interakcióban sajátítjuk el (Zigler-Child,1969 IN Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005): Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest,p49.

- Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005) – Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

- Rosenham, D. és White, G. M. (1967) – Observation and rehearsal as determinans of prosocial behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 5, 424-431. In Kósa É., Ritoókné Ádám M. (1991): Fejlődéslélektan szöveggyűjtemény pedagógia és tanár szakos hallgatók részére. Tankönyvkiadó, Budapest

- Stein, A. H. - Wright, J. C.: Imitative learning under conditions of nurturance and nurturance withdrawal. Child Development. 1964, 35, 927-938 In Kósa Éva, Ritoókné Ádám Magda (1991): Fejlődéslélektan szöveggyűjtemény pedagógia és tanár szakos hallgatók részére. Tankönyvkiadó, Budapest

- Rosenham, D. – White, G. M.: Observation and rehearsal as determinans of prosocial behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 5, 424-431 In Kósa Éva, Ritoókné Ádám Magda (1991): Fejlődéslélektan szöveggyűjtemény pedagógia és tanár szakos hallgatók részére. Tankönyvkiadó, Budapest

- Fehér Bot Alapítvány honlapja:
http://www.feherbot.hu/tajekoztato/konferencia_anyaga_atdolgozva.pdf Letöltés dátuma:2013.10.17.

- Tajfel,H. (1981) - Human groups and social categories. Cambridge: Cambridge University Press.

- Brewer,M. B.(1991): The social self: On being the same and different at the same time. Personality and Social Psychology Bulletin, 17, 475-482. In Joseph P. Forgas, Kipling D. Williams (szerk.) (2006): A társas én. Az önmegismerés szociálpszichológiája. Kairosz Kiadó, Pécs

- Holló Dorottya (2008). Értsünk szót! Kultúra, nyelvhasználat, tanítás. (174.o.) Budapest, Akadémiai Kiadó.

- Michael Cole, Sheila R. Cole (2006) – Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest
- Kochanska,G., Thompson, R.A. (1997) – The emergence and development of conscience in toddlerhood and early childhood. In J.E. Grusec R.A. Thompson (Szerk.), Parenting and children’s internalization of values (pp.53-77). New York:Wiley. In Michael Cole, Sheila R. Cole (2006) – Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest
- Bretherton, I., Fritz,J., Zahn Waxler ,C., Ridgeway,D. (1986) – Learning to talk about emotions. Child Development, 57, 529-548. In Michael Cole, Sheila R. Cole (2006) – Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest
- Saarni,C. (1999) – The development of emotional competence. New York: Guilford Press. In Michael Cole, Sheila R. Cole (2006) – Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Budapest
- Csányi Vilmos (1999) – Az emberi természet. Humánétológia. Vince Kiadó, Budapest
- Hare, P. A. 1980 [1973] A csoportfejlődés elméletei és az interakcióelemzés kategóriái. In Pataki F. (szerk.):Csoportlélektan. 2., bőv. átdolg. kiad. Budapest, Gondolat, 128-167. p. In Csepeli György (2005) – Szociálpszichológia. Osiris Kiadó, Budapest.
- http://www.feherbot.hu/tajekoztato/konferencia_anyaga_atdolgozva.pdf Letöltés dátuma:2013.10.17.
- Susan T. Fiske, Amy C. Cuddy, Peter Glick és Jun Xu - A (gyakran kevert) sztereotípiatartalom modellje: A kompetencia az észlelt státuszról, a melegszívűség pedig a versengésből ered (pp.315-318.) In Susan T. Fiske, David L. Hamilton, John A . Bargh (2006) – A társak és a társadalom megismerése. Osiris Kiadó, Budapest.
- Marilynn B.Brewer, Cynthia L.Pickett – A társas én és a csoportidentifikáció: a beolvadás és az elkülönülés motivációja a személyközi és a kollektív identitásban In Joseph P. Forgas, Kipling D. Williams (szerk.) (2006) – A társas én. Az önmegismerés szociálpszichológiája. Kairosz tájfelkiadó, Pécs
- Fiske és Neuberg (1990) In Hunyady György, Nguyen Luu Lan Anh (szerk.) (2001) – Sztereotípiakutatás. Hagyományok és irányok. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.-> fejezet: Marilynn B. Brewer: Amikor a sztereotípiák sztereotipizáláshoz vezetnek: sztereotípiák használata a személypercepcióban
- Keményné dr. Pálffy Katalin (1998) – Bevezetés a pszichológiába. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005) – Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest.
- Goslin, D.A. (ed.) (1971) – Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago, Rand McNally and Company. In Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005) – Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

- Brim, O. G., Jr. és Wheeler, S. (1966) – Socialization after childhood: Two essays. New York, John Wiley and Sons In Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005) – Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

- Jean Piaget, Barbel Inhelder (1999) – Gyermeklélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

- P.Bovet (Les conditions de l'obligation de conscience. Année psychologique, 1912 In Jean Piaget, Barbel Inhelder (1999) – Gyermeklélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

- Az előítéletek feltárása és csökkentése Kovács Mónika (szerk.) (2010) – Az előítéletek feltárása és csökkentése. Az Alkalmazott Pszichológia Alapítvány –APA- folyóirata. XII. évfolyam 1–2. szám. http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_2010_1-2.pdf Letöltés dátuma: 2013.10.10.

- Jean Piaget, Barbel Inhelder (1999) – Gyermeklélektan. Osiris Kiadó, Budapest.

Brewer, M. B. (1991) – The social self: On being the same and different at the same time. Personality and Social Psychology Bulletin, 17, 475-482. In Marilyn B. Brewer, Cynthia L. Pickett – A társas én és a csoportidentifikáció: a beolvadás és az elkülönülés motivációja a személyközi és a kollektív identitásban In Joseph P. Forgas, Kipling D. Williams (szerk.) (2006) – A társas én. Az önmegismerés szociálpszichológiája. Kairosz Kiadó, Pécs

- Tajfel, H.: The Roots of Prejudice: Cognitive Aspects. In: Peter Watson (szerk.): Psychology and Race, Penguin Books, 1973. 76-95. o. Fordította: Berényi Gábor. Forrás: Eredetileg az Eugenikai Társaság „A faj bioszociális tényezői” című tudományos ülésen elhangzott előadás átdolgozott változata. Eredeti formájában a Journal of Biosocial Science I. pótkötetében jelent meg.

- Tajfel, H., Turner, J.C. (1979) An integrative theory of intergroup conflict. In: Austin, W.G., Worchel, S. (Eds) The social psychology of intergroup relations. 33-47, Brooks, Cole, Monterey, CA.

- Salazar (1998) Salazar, J.M. (1998) Social identity and national identity. In S. Worchel, J.F. Morales, D. Paez, J.C. Deschamps (Eds) Social Identity: international perspectives. London: Sage Publications In Szabó Zsolt Péter: A nemzeti csoporttal való azonosulás hatása a csoportalapú érzelmek átélésére. PhD értekezés. http://pszichologia.pte.hu/files/tiny_mce/doktori/D-2013-Szab%C3%B3%20Zsolt%20P%C3%A9ter.pdf Letöltés dátuma: 2013.10.22.

- Deschamps, J.C., Devos, T. (1998) Regarding the relationship between social identity and personal identity. In S. Worchel, J.F. Morales, D. Paez, J.C. Deschamps (Eds) Social Identity: international perspectives 1-12. London: Sage Publications. In Szabó Zsolt Péter: A nemzeti csoporttal való azonosulás hatása a csoportalapú érzelmek átélésére.

PhD értekezés. http://pszichologia.pte.hu/files/tiny_mce/doktori/D-2013-Szab%C3%B3%20Zsolt%20P%C3%A9ter.pdf Letöltés dátuma: 2013.10.22.

- Tajfel, H. (1981) - Human groups and social categories. Cambridge: Cambridge University Press. In Marilyn B. Brewer, Cynthia L. Pickett – A társas én és a csoportidentifikáció: a beolvadás és az elkülönülés motivációja a személyközi és a kollektív identitásban In Joseph P. Forgas, Kipling D. Williams (szerk.) (2006) – A társas én. Az önmegismerés szociálpszichológiája. Kairosz Kiadó, Pécs

- Kósa Éva, Ritoókné Ádám Magda (1991): Fejlődéslélektan szöveggyűjtemény pedagógia és tanár szakos hallgatók részére. Tankönyvkiadó, Budapest

- TAUSCH, N., HEWSTONE, M. (2010): Intergroup Contact. In: Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., Esses, V. M. (eds.): The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination, SAGE, pp.544–561.

- H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Szerk.): Psychology of intergroup relations.

- BREWER, M. B. (1999): The Psychology of Prejudice: Ingroup Love or Outgroup Hate? In: Journal of Social Issues, Vol. 55., 429–444.

- ELLEMERS, N., SPEARS, R., DOOSJE, B. (2002): Self and Social Identity. In: Annual Review of Social Psychology, Vol. 53., 161–186.

- ESSES, V. M., JACKSON, L. M., DOVIDIO, J. F., HODSON, G. (2005): Instrumental Relations Among Groups: Group Competition, Conflict, and Prejudice. In: Dovidio, J. F., Glick, P., Rudman, L. A. (eds): On the Nature of Prejudice. Fifty Years after Allport. Blackwell, 227–244. In Kovács (2010) Az előítéletek feltárása és csökkentése. Az Alkalmazott Pszichológia Alapítvány –APA- folyóirata. XII. évfolyam 1–2. szám. http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_2010_1-2.pdf Letöltés dátuma: 2013.10.10.

- GAERTNER, S. L., DOVIDIO, J. F., HOULETTE, M. A. (2010): Social Categorization. In: Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., Esses, V. M. (eds.): The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination. SAGE, 526–544. In Kovács (2010) Az előítéletek feltárása és csökkentése. Az Alkalmazott Pszichológia Alapítvány –APA- folyóirata. XII. évfolyam 1–2. szám. http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_2010_1-2.pdf Letöltés dátuma: 2013.10.10.

Jogszabályok

- Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities. UN Doc. A/RES/48/96; elfogadva: 1993. december 20-án (ENSZ),

- The introduction of the principles of universal design into the curricula of all occupations working on the built environment. Resolution ResAP(2001)1; elfogadva: 2001. február 15-én (ET Miniszterek Bizottsága),
- Convention on the Rights of Persons with Disabilities. UN Doc. A/RES/61/106; elfogadva: 2006. december 13-án (ENSZ),
- European Disability Strategy 2010-2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe. COM (2010) 636; elfogadva: 2010. november 15-én (EU),
- World Report on Disability, 2011. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data.
- 1998. évi XXVI. tv. a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról (Fot.)
- 2003. évi CXXV. tv. az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról (Ebkvtv.)
- 10/2006 (II.16.) OGY hat. az új Országos Fogyatékosügyi Programról (OFP)
- 312/2012. (XI. 8.) Korm. rendelet az építésügyi és építésfelügyeleti hatósági eljárásokról és ellenőrzésekről, valamint az építésügyi hatósági szolgáltatásról
- 2007. évi XCII. törvény a Fogyatékos-sággal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről

Internetes források

- <https://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.szmm.gov.hu%2Fdownload.php%3Fctag%3Ddownload%26docID%3D1865&ei=tm5qUoqtIYTXswbVhoGoCg&usg=AFQjCNHeI-qt5Nm98yqe0p4--i6ngttsRQ&bvm=bv.55123115,d.Yms&cad=rja>
- <http://hu.wikipedia.org/wiki/Urbanisztika>; letöltve: 2013.10.19.
- http://www.katasztrofavedelem.hu/letoltes/palyazat/palyazat_OKF.pdf; letöltve: 2013.02.20.

Képek

- <http://www.debrecenimuvkozpont.hu/admin/upload/image/BKH/2012/vakok.jpg>
1. montázs
- <http://textures.forrest.cz/textures/library/wood/Wood331.JPG>
- <http://grungetextures.com/watermark2.php?i=950>
- http://wallpaper.com/images/00/33/67/95/wood-textures_00336795.jpg
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_587tqppbzwj.jpg
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_638nwo802ue.jpg

- http://freestocktextures.com/images/small/fst_43s4ixez8t.jpg
- http://www.bencloward.com/textures/wood_chips5.jpg
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_231mjj2f4sx.jpg
- <http://cdn.shopify.com/s/files/1/0031/7872/files/earth-turf-close-up.jpg?1246479652>
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_14vbm73bxy.jpg
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_344ddmhpye.jpg
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_702cdacqm7s.jpg

2. montázs

- http://marksowa.com/images/img_0849.jpg
- <http://fotobg.ru/upload/img1348666364.jpg>
- <http://wallpaperus.org/wallpapers/04/156/textures-stone-4288x2848-wallpaper-1617521.jpg>
- <http://grungetextures.com/watermark2.php?i=128>
- <http://grungetextures.com/watermark2.php?i=682>
- http://freestocktextures.com/images/small/fst_215sdujft2j.jpg
- <http://www.colourbox.com/preview/4964917-968720-fine-gravel-or-coarse-sand-texture-or-background.jpg>
- <http://www.bencloward.com/textures/pebbles01.jpg>
- http://www.texturewarehouse.com/gallery/photos/8/med_1213316389-8.jpg
- <http://www.colourbox.com/preview/2115055-722394-road-stone-gravel-texture-to-background.jpg>
- <http://slodive.com/wp-content/uploads/2011/12/background-textures/paving-stone-texture.jpg>
- <http://www.marshalls.co.uk/homeowners/images/driveway-and-garden-product-colours/drivesett->