

# TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK

*Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Pszichológiai  
Doktori Iskola és Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar  
Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Intézet*

*Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Interkulturális  
Pszichológiai és Pedagógiai Intézet*

## **A csoportközi kontaktus megélt hatása egy látó és látássérült gyermekekkel végzett vizsgálat keretében**

LENDVAI LILLA – NGUYEN LUU LAN ANH

[lendvai.lilla@ppk.elte.hu](mailto:lendvai.lilla@ppk.elte.hu)

[lananh@ppk.elte.hu](mailto:lananh@ppk.elte.hu)

---

### **Absztrakt**

Háttér és célok: A fogyatékos személyek stigmatizált létben élnek, azonban a domináns csoport sztereotípiái és előítéletei a csoportközi érintkezés hatására felülírhatók. Kutatási kérdésünk a gyógypedagógiai és a szociálpszichológiai szakirodalom alapján az, hogy milyen hatással van a kontaktus a látó és a látássérült gyermekek csoportközi kapcsolatára.

Módszer: Ennek vizsgálatára 2014 tavaszán megfigyelést végeztünk látó és látássérült óvodáskorú gyermekek, valamint óvodapedagógusaik részvételével egy zárt, a látássérült gyermekek által ismert játszótéren. Ebben a mesterségesen létrehozott inkluzív helyzetben végeztünk megfigyelést három napon keresztül, amelyet kiegészítettünk az óvodapedagógusokkal felvett félig strukturált interjúkkal is.

Eredmények, következtetések: Az eredmények az inkluzív játszótér magas fokú hatékonyságát mutatták. A kontaktus hatására a résztvevő gyermekek és óvodapedagógusaik több információt szerezhettek a másik csoportról, javult a csoportközi viszony, a vizsgálat során megszerzett információ pedig pozitív hatással volt a gyermekek és óvodapedagógusaik attitűdjére is.

**Kulcsszavak:** inkluzív játszótér, fogyatékos, látássérült gyermekek, kontaktus

---

## **Háttér és célok**

A fogyatékos személyek gyakran stigmatizáltak, nem nyernek el teljes társadalmi elfogadást (Green 2007; Csizmár 2007), amely a látássérült személyek mindennapi tapasztalatait is áthathatja. A kutatás konceptualizálása során célunk egy olyan vizsgálat későbbi megvalósítása volt, amely feltárhatja a látó és a látássérült csoportok közötti interakció és inklúzió szükségszerűségét, pozitív megvilágításba helyezve a kontaktus hatását.

Vizsgálatunk tárgya 2014-ben, a kutatás kezdetén, a domináns és a nem domináns csoporttagok perspektíváinak feltárása, a fogyatékosokkal élő és az ép személyek között

kialakuló kontaktus mélyebb megismerése volt annak érdekében, hogy a látó és a látássérült csoportok közötti kapcsolat alakulásának vizsgálata során ismereteket szerezzünk a csoportközi viszonyokról és azok megélt hatásairól. A több részből felépített kutatási konstrukció legfontosabb eleme a látó és látássérült gyermekek megfigyelése volt, amelyet a közös játszótérhasználat során vizsgáltunk.

Minőségi kontaktus szükséges ahhoz, hogy a domináns csoport tagjai felismerjék az esetleges sztereotípiák pontatlanságát. Allport (1954) kontaktus hipotézise szerint a csoportközi érintkezés képes csökkenteni a csoportközi előítéletet, Pettigrew (1998) pedig kiemelte a kontaktus minőségének szerepét, amelynek értelmében a csoportközi barátság hatékonyabb előítélet-csökkentő egy felszínes kontaktusnál. A kontaktus hatására a gyermekek és az óvodapedagógusok több információt szerezhetnek a másik csoportról, ezáltal nőhet az ismerősség érzése, a másik csoporttól való szorongás pedig csökkenhet, valamint növeli a bizalmat és az empátiát a másik csoport tagjai felé (Tausch & Hewstone 2010). A kontaktus során fontos szerepet kap a perspektívaváltás, így növelve a toleranciát, amelynek segítségével csökkenteni tudjuk az én és a másik közötti távolságot, az én és a másik tehát hasonlítani kezd egymáshoz. Ennek eredményeként a gyermekek könnyebben képzelik magukat a másik helyébe, így együttéreznek a másik csoporttal, vagyis szerephez jut az empátia is. 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 tehát a korábbi csoportalapú sztereotípiák nem érvényesek (Gaertner et al. 2010).

Hangsúlyos szerephez jut az attitűdváltozás alakulásában az intézményi norma is, hiszen annak hatására jöhet létre vagy hiúsulhat meg a kontaktus (Ata et al. 2009 idézi Kende és Lantos 2016). A támogató intézményes norma azonban létrejöhet a pozitív kontaktus és a változtatásra való igény tudatosításának eredményeként is (Kende és Lantos 2016).

### *A fogyatékossgal élő emberekkel kapcsolatos többségi attitűd*

A többségi társadalom részéről érkező káros hatásokat, valamint a negatív visszajelzéseket a fogyatékos személyek internalizálhatják (Taleporos & McCabe 2002), ez a belsővé tétel pedig meghatározhatja önértékelésüket, identitásukat és kialakult énképüket is. A domináns csoport viszonyulását Fiske és munkatársai (2002) – sztereotípiatartalom modelljükben – a kompetencia és a szerethetőség dimenziói mentén vizsgálták. Ennek alapján a fogyatékossgal élő embereket melegszívűnek, de kevésbé kompetensnek tartják. Velük szemben tehát a paternalista sztereotípiát érvényesül: szerethetőnek és jószándékúnak titulált csoport, azonban a többségi percepció szerint alacsony státuszú, ezáltal inkompetens, amellyel megvetés jár. Az információátadás azonban stigmacsökkentő hatású lehet (Golin 1970 idézi Krahé & Altwasser 2006), és ugyancsak kedvező következményekről számol be Brown és Hewstone (2005) is, miszerint a kontaktus pozitív hatással lehet a csoportközi kapcsolatokra. Direkt és indirekt fizikai tevékenység esetén a kompetenciaszint növelhető (Goodwin et al. 2004), így a paternalista sztereotípiát lebontható.

## *Korábbi kutatások a témában*

Jelen kutatás fókuszában a csoportközi kontaktus hatásának vizsgálata áll, ezért a téma szempontjából releváns kutatásnak tartjuk Szegő (2008) látássérült, hallássérült és mozgássérült gyermekek integrációjával kapcsolatos attitűdvizsgálatát, amelynek eredményei szerint a pedagógusok integrációval kapcsolatos és a csoport iránti attitűdje, valamint az integrációban és a fogyatékossgal élő emberekkel szerzett személyes tapasztalatok összefüggést mutatnak. A személyes kapcsolatokkal rendelkező pedagógusok csoportjában tehát kedvezőbb, elfogadóbb attitűd jelenik meg.

A kontaktus minőségére vonatkozó kutatást végeztek Barg és munkatársai (2010), melynek egyik alapja Krahe és Altwasser (2006) kísérlete volt. Vizsgálatuk szerint a fogyatékossgal élő sportolók vezetésével történt foglalkozást követően pozitívabbá vált a velük kapcsolatos többségi attitűd, mint a közvetlen és közvetett kontaktust nem alkalmazó kontrollcsoport esetén. A vizsgálatban résztvevő egyetemisták 12 dimenzióban, melegség és kompetencia mentén osztályozták a szerepkártyán bemutatott alanyokat, akiket megkülönböztetett fizikai aktivitásuk, illetve az, hogy testi fogyatékossgal vagy testi fogyatékossg nélkül éltek. Eredményeik szerint a domináns csoport tagjai alapvetően alacsony kompetenciaszintet vetítenek a fogyatékos személyekre, ezért a nem domináns csoport tagjai stigmatizáltak. A fizikai aktivitást igénylő programok sikeres alkalmazása esetén viszont csökken a stigmatizálás, amely vizsgálható a játszótéri helyzetben is.

## **Módszer**

Kutatási kérdésünket a korábban tárgyalt elméletek alapján fogalmaztuk meg: milyen hatással van a kontaktus a látó és a látássérült gyermekek csoportközi kapcsolatára. A kutatás során két különböző módszert alkalmaztunk. Kutatásunk leghangsúlyosabb eleme a látó és látássérült gyermekek, valamint óvodapedagógusaik részvételével felvett háromnapos megfigyelés volt. Ennek kiegészítéseként félig strukturált interjút készítettünk a találkozási alkalmak előtt és után a gyermekek óvodapedagógusaival, hogy megismerjük az általuk észlelt változás minőségét és mértékét is. Az alkalmazott kvalitatív módszerek lehetővé tették a feltáró jellegű kutatás elvégzését, hiszen az elméletek alapján összeállított szempontrendszer rugalmas keretet biztosított a nyílt, kvalitatív megfigyeléshez, amellyel feltárhatóak a kontaktus minőségének finom változásai is, míg a félig strukturált interjúk kellő teret biztosítottak az interjúztatónak a kutatás során felmerülő kérdések beemelésére, a gyermekek és az óvodapedagógusok helyszínen kívüli párbeszédeinek megismerésére, amelyek tovább árnyalhatják a megfigyelés során kirajzolódott képet. Az óvodapedagógusokkal készített interjúk nem mutathatják be teljes mértékig a gyermekek véleményét, azonban jelen kutatás keretei között ezt tartottuk megvalósíthatónak. Jelen tanulmányban az Eredmények fejezetben deskriptív módon mutatjuk be a főbb történéseket, melyeket a Következtetésekben értelmezzünk.

## *Megfigyelés*

A látó és látássérült gyermekek csoportközi viszonyának vizsgálatát 2014 áprilisában egy olyan játszótéren végeztük el, amelyet a látássérült gyermekek rendszeresen használtak és jól ismertek, az adatok újraelemzésére pedig 2017-ben került sor. Feltáró jellegű kutatásunk során a gyermekek és óvodapedagógusaik játszótéri viselkedésének természetes kontextusát kívántuk megvizsgálni. Nyitott, kvalitatív megfigyelésünk során a megfigyelők egy előzetes, kiindulási pontként szolgáló szempontrendszer alapján (lásd 1. számú melléklet) terepfeljegyzéseket készítettek, de nyitottak voltak minden relevánsnak tűnő történésre (Szokolszky 2004 alapján).

Jelen megfigyelés időtartama egy héten három alkalommal (hétfő, szerda, csütörtök) egy óra volt, résztvevői pedig három látó, három látássérült gyermek, valamint óvodapedagógusaik (három fő) voltak. A látó gyermekek mindannyian egy közeli óvoda, míg a látássérült gyermekek mindegyike a látássérült gyermekek számára fenntartott intézmény középső- és nagycsoportos óvodása volt, azonban közülük csak két látássérült gyermek járt egy csoportba.

A résztvevőnek jelentkező gyermekek – és szüleik – az általunk kiküldött tájékoztató nyilatkozat mellett az óvodapedagógustól is kaptak információkat. A kutatás vezetőjétől, illetve a résztvevő megfigyelőktől a helyszínen semmilyen jellegű plusz információ nem hangozhatott el, tehát csak a vizsgálat kereteire vonatkozó adatokat ismerték, egyéb befolyásoló tényezők vagy instrukciók nem álltak rendelkezésükre. A hivatalosan kiküldött szülői tájékoztató mellett az óvodapedagógus úgy tájékoztatta a gyerekeket és a szülőket, hogy *„jövünk játszani, meg lesznek olyan gyerekek, akik nem látnak olyan jól”*. A gyermekek bármikor feltehették kérdéseiket az óvodapedagógusainak vagy egymásnak, a kutatóknak nem voltak előzetes elvárásai a gyermekek kérdéseire vonatkozóan.

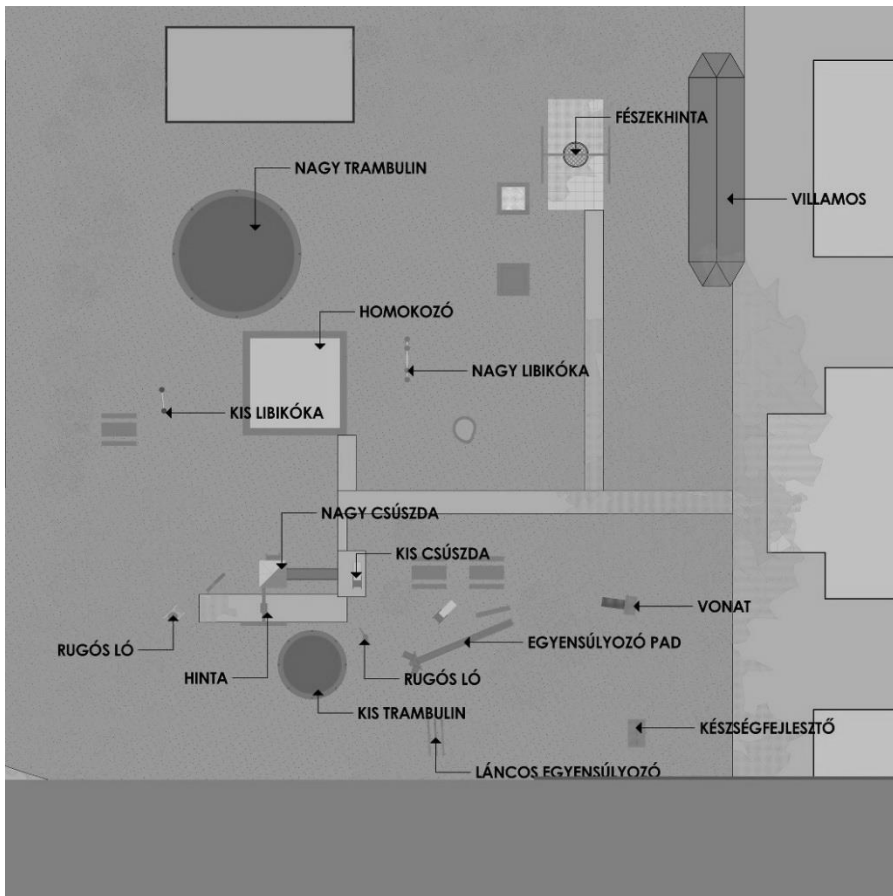
A vizsgálat megkezdése előtt – a szülők mellett – tájékoztattuk az intézmények vezetőit és az óvodapedagógusokat is, majd a kutatás részvételébe való beleegyezésüket követően a játszótéri történésekről videofelvételt készítettünk (két rögzített és két mozgó eszközzel), ugyanis az elemzést jelentősen megkönnyítette az események rögzíthetővé és visszanezithetővé tétele. A videofelvétel lehetővé teszi a mikroszinten történő elemzést (Erickson 2006), amelynek köszönhetően olyan eseményeket is észrevehetünk, amelyek a helyszínen esetlegesen elkerülhették a megfigyelők figyelmét. A videofelvételek által nyert információkat kiegészítették a megfigyelők általi leírások elemzései is.

## *Interjúk*

A megfigyelést megelőzően, valamint azt követően interjút készítettünk a látó és a látássérült gyermekek óvodapedagógusaival. Utóbbi csoport esetén két óvodapedagógus működött közre. A három napot megelőző félig strukturált interjúkkal felmértük a pedagógusok előzetes tudását a másik és a saját csoport tagjairól, a gyermekek preferált játszótéri szokásairól, valamint az inkluzív játszótérrel kapcsolatos attitűdjüket. A megfigyelést követő interjúk fókuszában az egyes napok tapasztalatai és a gyermekek esetleges élménybeszámolóit álltak.

## Helyszín

Vizsgálatunk középpontjában a csoportközi interakció állt, ezért annak érdekében, hogy a csoportközi viszonyok megfigyelésére ne legyen torzító hatással a látássérült gyermekek helyismerete, egy olyan környezetben kívántuk elvégezni a vizsgálatot, ahol nem kellett külön figyelmet és időt fordítaniuk a terület megismerésére, feltérképezésére. Ez a látássérült gyermekek szukcesszív tájékozódása okán hosszú és időigényes lett volna. A látó gyermekek nem ismerték a helyszínt, azonban az ő tájékozódásuk szimultán, nem követel meg sorrendiséget, ezért annak megismerése számukra jelentősen gyorsabb lehetett. Kutatásunk szempontjából tehát – a feltételek minél szélesebb körű kontrollálása érdekében – a legideálisabb helyszínek azt a játszótér találtuk, amelyet egy-egy órára kizárólag a vizsgálatban résztvevők számára tarthattunk fenn, valamint a látássérült gyermekek jól ismertek.



1. ábra: A játszótér tájékoztató jellegű helyszínrajza (saját ábra)

## Résztvevők

A halmazottan fogyatékos személyek intézménybeli magas aránya miatt nehéz volt olyan gyermekeket találni, akik látássérültek, de egyéb fogyatékossgal nem bírnak. Egy

ilyen résztvevő volt a látássérült személyek között, a másik két gyermek enyhe értelmi fogyatékossgal élő személy volt.

Az első napon egyértelműen elkülöníthető volt a látó és a látássérült gyermekek két csoportja, melyeket nem csoportbontással hoztunk létre. A megfigyelés első napjáig a két csoport között semmiféle érintkezés nem történt, ugyanis a spontán módon kialakuló csoportközi és személyközi viszonyokat vizsgáltuk. A megfigyelésben résztvevő két csoportot úgy állítottuk össze, hogy az esetleges életkori sajátosságok miatt ne lehessen köztük számottevő eltérés.

A látó gyermekek ugyanabba az óvodába jártak. Egyikük középső csoportos, míg a többi gyermek nagycsoportos volt. A nagycsoportosok között így több volt a kontaktus, ők az óvodában is gyakran játszottak együtt. A látássérült gyermekek csoportjában vak, aliglátó és gyengénlátó gyermekeket figyeltünk meg. Torzító hatásként jelenhet meg, hogy az aliglátó gyermek – aki ezen belül nagytárgylátó – és a gyengénlátó gyermek enyhe értelmi fogyatékossgal élő személy volt. Az aliglátó és a vak gyermek között szintén több volt a kontaktus, hiszen ugyanabba a nagycsoportba járnak, míg a gyengénlátó gyermek középsős volt. A látássérült gyermekek egyike fiú volt, míg a látók közül csak lány gyermekek vettek részt a vizsgálatban.

## Eredmények

### *A megfigyelést megelőző interjúk*

#### *Interjú a látó gyermekek óvodapedagógusával*

A látó gyermekek óvodapedagógusának elmondása szerint a látó gyermekek nagyon kedvelik a mozgásos játékokat és szeretnek homokozni is. A megfigyelés során a homokozóban egyetlen alkalommal sem játszottak. Az inkluzív játszóteret hasznosnak tartaná, hiszen ott lehetőség nyílna a kapcsolatteremtésre, és így a látó gyermekek megtapasztalhatnák, hogy „*a látássérült gyermekekre fokozottan oda kell figyelni*”, „*óvatosabban kell mozogni, mert ők azért máshogy tapasztalják a mozgást*”. Tehát egy abszolút óvó, védelmező magatartás és paternalista attitűd volt várható a látó gyermekek óvodapedagógusától. Elmondása szerint viszonyulását saját tapasztalatai alapozták meg, mert a gyerekekkel úszni járnak a „*mozgásjavítóba, ahol azért találkozunk mozgással küszködő gyerekekkel*”.

Az óvoda téma iránti nyitottságát mutatta, hogy tavaly – érzékenyítés céljából – látássérült emberek kutyáikkal tartottak „*bemutatót*” az intézményben. A gyerekek sajátélmény gyakorlatokon keresztül tapasztalhatták meg, hogy milyen az, amikor a látás kizárásával (szemfedővel) a többi érzékszervükre kell támaszkodniuk. A három látó résztvevőből a két nagycsoportos gyermek jelen volt ezen a foglalkozáson.

Az óvodapedagógus véleménye szerint a látó és a látássérült gyermekeknek időre lenne csak szükségük ahhoz, hogy együtt játszanak, a barátság kialakulásához viszont a jelenleginél hosszabbra. Az óvodába vezető úton gyakran látnak látássérült járókelőket, ezért a gyermekek „*amikor jön egy fehér botos ember, akkor kiállnak a járda szélére, és elengedik őket*”, tehát a gyermekek saját előzetes tapasztalatai az elkerülésre, az előzékenységre korlátozódtak.

## *Előzetes interjú a látássérült gyermekek óvodapedagógusaival*

A látássérült gyermekek óvodapedagógusai (két fő) elmondták, hogy az egyik gyermeknek „mindkét oldalon üvegszeme van”, másikuk „elég jól lát, szemüveges gyengénlátó, kicsit színeket is lát”, a harmadik résztvevő pedig aliglátó. Utóbbi két gyermek tanulásban akadályozott, és mindhárman a látássérült gyermekek számára fenntartott otthonban laknak.

Elmondásuk szerint a látássérült gyermekek – főként a vakok – sokszor egyedül játszanak, illetve csak azzal, amit már jól ismernek. „Sokkal nehezebb nekik”, mert nem csupán a látó gyermekeken múlik, hogy működőképes lesz-e a csoportközi viszony, szerintük szükség van a látássérült gyermekek fogadókészségére is. A látó felet nevezték meg kezdeményezőnek, mert véleményük szerint nekik könnyebb felvenni a kapcsolatot egy másik gyermekkel.

A vak fiúgyermekről az interjú során óvodapedagógusai azt mondták, hogy „ná nagyon jellemző, hogy egyedül vagy felnőttel játszik”. Zárkózottnak tartották, akitől azt várták, hogy nem fog könnyen bevonódni a közös játékokba. Elmondták, hogy az itteni gyermekek nagy része halmozottan fogyatékos személy. Arra számítottak, hogy a trambulín lesz a legnépszerűbb játék. A látássérült gyermekekkel foglalkozó óvodapedagógusok nem tudták elképzelni, hogy a látássérült gyermekek mutathatnak újat a látó gyermekeknek, azt viszont igen, hogy működhet a két csoport közötti közös játék.

## *A megfigyelés három napjának bemutatása*

### *Első nap*

Az első nap alacsony számú csoportközi kapcsolatteremtést eredményezett. A látó gyermekek részéről a kezdeményezőkézség megjelent, azonban figyelmüket főként az új környezet, illetve a kipróbálásra váró játékeszközök kötötték le. Az első csoportközi kontaktus, ahol verbális kommunikációra is sor került, a fészekhintában zajlott, ahol a látó gyermekek csatlakoztak a látássérült gyermekekhez (2-2 fő). Ekkor a két látó gyermek a vak résztvevő üvegszemét és a másik, szintén a játékeszközben ülő látássérült gyermek szemét nézte hosszan, azonban azzal kapcsolatos kérdéseket nem tettek fel. A közös játékeszköz használata során a kontaktus a kapcsolatfelvételre fókuszált. Már ekkor érezhető volt, hogy a csoport véleményformáló és legdominánsabb tagja válhat a kapcsolatot kezdeményező látó résztvevőből. A velük lévő óvodapedagógus (a látássérült gyermekeké) ritmusa más volt, mint a gyermekeké. Ami lassú kapcsolatfelvételnek tűnt, azt ő – elmondása szerint – kellemetlen csendnek élte meg, amit igyekezett beszélgetést serkentő kérdésekkel motiválni, azonban így inkább megtörte az ismerkedés ütemét.

A látássérült gyermekek mindig felügyelet mellett játszottak, gyakrabban jelent meg őket segítő mozdulat az óvodapedagógusok részéről, illetve gyakoribb volt az érintés, mint látó társaik esetében. A látássérült óvodások által leginkább preferált játék az első napon a fészekhinta, valamint a nagy trambulín volt, ugyanis ezek – lezártáguk miatt – jól körülhatárolt és biztonságos teret jelentettek számukra. Inkább a látássérült gyermekek óvodapedagógusai kezdeményezték és ösztönözték a csoportközi kapcsolatteremtést.

A látó gyermekek esetében az óvodapedagógus jelenléte gyakran csak távolról volt megfigyelhető. Jellemző volt a szabadabb mozgás és eszközhasználat, valamint a

játékeszközök sűrű váltogatása. Az általuk leginkább preferált játékok a kis trambulin és a villamos voltak. Az idő nagy részében két elkülönített trambulinban játszott a két csoport. A látó gyermekek segítségnyújtást csak a trambulinba történő be- és kilépéskor vettek igénybe, illetve a középső csoportos résztvevőt az óvodapedagógus módszeresen feltette és levette a trambulinról, nem hagyta, hogy egyedül másszon fel a létrán. A látó gyermekek óvodapedagógusa gyakran intette őket a látássérült gyermekek óvására. Valószínűleg ennek eredményeként a látó gyermekek inkább kerültek a látássérült gyermekekkel való kapcsolatot, és többnyire elkerülték a közös játékeszköz használatának lehetőségét is. A gyermekek az első nap nem játszottak huzamosabb ideig egy eszközzel, így nem történt jelentős kapcsolatfelvétel a másik csoporttal, beszélgetésre számottevően az in-group tagokkal került sor, illetve csoportközi érintés szinte nem is történt. Az első óra utolsó perceiben a látó gyermekek óvodapedagógusa már közeledésre biztatta a gyermeket, azonban sikertelenül.

### *Második nap*

A második napon az egyik nagycsoportos, látó résztvevő megbetegedése miatt egy új látó, szintén nagycsoportos gyermek csatlakozott a vizsgálathoz, azonban erről csak a helyszínen tájékoztattak minket. A két látássérült gyermek számára a legnépszerűbb játék most is a fészekhinta, valamint a nagy trambulin volt. Többször megérintették, megfogták egymást, a fiú szinte végig énekelt, majd együtt énekeltek hintázás közben. Az előző napnál jelentősen többet használtak közös játékeszközt, közös teret, azonban a verbális vagy non-verbális kommunikáció – bár az előző alkalomnál magasabb mértékű, de – még mindig alacsony volt, proxemika szempontjából azonban kedvezőbb helyzetek alakultak ki.

Miután a vak és az aliglátó gyermek elhagyták a trambulint, a többnyire egyedül homokozó gyengénlátó résztvevő is megérkezett a játékeszközhöz, és szeretett volna csatlakozni a még ott játszó három látó gyermekhez. Nem tudott állva maradni, így lefeküdt a játékeszköz közepére. Nem tudtak együtt játszani, ismét aktiválódott az „elkerülés”, így rögtön ezután a látó gyermekek vezető szerepet betöltött résztvevője kimászott, majd őt követte a többi látó gyermek is. A gyengénlátó gyermek most is egyedül maradt, és felült a trambulinban. A látássérült gyermekek óvodapedagógusa – aki legtöbbször csak vele foglalkozott – kintől beszélt hozzá, majd a gyermek a biztatás hatására ugrálni kezdett. Ezután fogócskázni ment az óvodapedagógussal, és megölelte őt. A gyermek a napok során szinte teljes idejét a villamosban vagy a homokozóban töltötte, igazolva ezzel a megfigyelés előtti interjúban elhangzott elképzeléseket.

A látó gyermekek figyelmét már hosszabb ideig lekötötte egy-egy játék, illetve többször csatlakoztak a látássérült gyermekekhez. Egyedül az új résztvevő volt az, aki igyekezett minden játékot kipróbálni, így gyakran váltogatta a játékeszközöket is. Egy alkalommal a kis csúszdához hívta a másik nagycsoportos látó gyermeket (aki többször próbált kapcsolatot teremteni a látássérült csoport tagjaival), aki ekkor a fészekhintában ült a vak fiúval. A látó résztvevő visszautasította az invitálást, mert – a megfigyelők és a kódolók értelmezése szerint – szeretett volna még a látássérült résztvevőkkel maradni. A látó gyermekek számára is a fészekhinta, valamint a nagy trambulin vált a kedvenc játékeszközzé. A második napon csak a fészekhintánál történt csoportközi fizikai kontaktus. A fészekhintában együtt töltött idő jelentősen növekedett, ennek



köszönhetően nőtt az érintések száma, valamint megindult a verbális kommunikáció is. A nagy trambulint is többször használta egyszerre a két csoport, azonban közös játék, beszélgetés vagy testi kontaktus ott nem alakult ki.

### *Harmadik nap*

A megfigyelés utolsó napjának kezdetén közvetlenebbek voltak a gyermekek, illetve az óvodapedagógusok is. A játékpreferencia nem változott, azonban a kontaktusra buzdítás száma nőtt, és a kapcsolatok minősége is pozitív tendenciát mutatott. Már a második napon is voltak arra utaló jelek, hogy a trambuliban való fogócskázás közös játékká, együttes tevékenységgé válhat, azonban a harmadik alkalommal ez be is igazolódott.

Fontos különbség volt az első alkalomhoz képest, hogy már nem külön-külön vették igénybe az eszközöket, hanem közösen. A kis trambulin szerepe így nagymértékben csökkent. A második naphoz képest ugrásszerűen megnövekedett a beszélgetések és az érintések száma, illetve jól kivehető volt a verbális kontaktus elmélyülése, minőségének javulása, a fogócskázás, illetve a csukott szemmel való fogócskázás során a bizalom kiépülése, valamint szintén a kergetőzés során a gyermekek közötti segítség is expliciten megjelent. Jelentős változás volt megfigyelhető az óvodapedagógusok viselkedésében is: megszűnt a látó gyermekek óvodapedagógusa részéről is az óvársra intés, a csoportközi kontaktusra buzdítás erősödött. A két csoport között megjelent az átjárhatóság: az óvodapedagógusok nem csak a saját csoporthoz tartozó gyermekekkel foglalkoztak, hanem a másik csoportéval is, a látó gyermekek óvodapedagógusa pedig a látássérüléssel kapcsolatos kérdéseket tett fel a látássérült gyermekek óvodapedagógusainak, hogy pontos választ adhasson a látó gyermekek kérdéseire.

A vak résztvevő „*Szia barát!*” köszöntéssel üdvözölte a látó gyermekeket. A látássérült gyermekek között ő töltött be vezető szerepet, a vele sokat játszó aliglátó gyermek gyakran az ő utasításait követte, a viselkedését másolta. A trambuliban a kisfiú telefonálást imitálva azt mondta a látó gyermekek közötti vezetőnek: „*Váraj, küldenek egy üzenetet, hogy szeretlek*”. Erre a kislány visszakérdezett: „*Szeretsz? Én is szeretlek*”. A nap során többször elhangzott, hogy barátoknak tartják a másikat, valamint sajnálják, hogy holnap már nem játszhatnak együtt.

A gyengénlátó gyermek a harmadik nap első felében néhány alkalommal kísérletet tett a többi gyermek közös játékához való csatlakozásra, illetve az egyes tagokkal való kapcsolatfelvételtre. Ehhez nagymértékben hozzájárult, hogy óvodapedagógusa többször motiválta őt, javasolta neki a többiekhez való csatlakozást. A gyermek megpróbálta, kísérlete azonban sikertelennek bizonyult, így az eddigi leghatározottabb és leghosszabb ideig tartó próbálkozást követően visszatért a peremszerephez, azaz ideje nagy részében a többiek tevékenységétől külön, a homokozóban játszott egyedül. Nem ilyen markáns módon, de szintén peremhelyzetben volt a saját csoportjában a látó, középsős gyermek, aki szintén többször játszott egyedül.

Az utolsó napon a két csoport tagjai közös nyelvezetet alakítottak ki, megjelentek a belső viccek és titkos nyelvek is. Közös játékot és játékszabályokat alkottak, amelyre jelentős hatással volt az óvodapedagógusi attitűd változása is. A közös játék során csukott szemmel fogócskáztak, a látó és a látássérült gyermekek vezéregyénisége a trambuliban legtöbbször kézen fogva fogócskázott.

### *A megfigyelést követő interjú a látó gyermekek óvodapedagógusával*

A látó gyermekek óvodapedagógusa elmondta, hogy számára – valamint a gyermekek számára – nagyon érdekes és új ismereteket nyújtó volt a vizsgálat három napja. A gyerekek a második alkalmat követően a visszaúton megosztották vele: érdekesnek találták, hogy a látássérült gyermekeknek különböző mértékig volt nyitva a szemük. Ekkor az óvodapedagógus még úgy vélte, ez összefüggésben állhat a látássérülés mértékével, mert a látó gyerekeknél vezető szerepet betöltő nagcsoportos azt mondta neki, hogy a látássérült gyerekek között szintén vezető szerepet betöltő fiúnak teljesen nyitva volt a szeme, az aliglátó lánynak alig, a gyengénlátó gyermeknek pedig a kettő között. Beszélgettek arról, hogy *„hátha a látásnak az erősségétől függ”*. Erről kérdezte az utolsó napon a látássérült gyermekek óvodapedagógusait a játszótéren, tehát hatással volt rá is a gyermekek érdeklődése, ismereteket szerezhetett a látássérülés fajtáiról az óvodapedagógusokkal való diskurzus során. Ekkor tudta meg, hogy a vak résztvevőnek üvegszeme van, illetve bővebb ismereteket szerzett azt illetően, hogy a szem nyitottságának az állapota nem függ össze a látássérülés mértékével, majd ezt a látó gyermekekkel is megoszthatta.

A látó gyermekek óvodájukban már a második napot követően *„mesélgettek, hogy hol voltak, mit játszottak”*. A harmadik alkalom után a vezető szerepet betöltött gyermek rengeteget mesélt az óvodában társainak és az óvodapedagógusoknak egyaránt. Főként a látássérült kisfiúról beszélt, arról, hogy milyen *„jól fogócskázta együtt, mennyire vicces volt, és milyen jó játékokat játszottak”*. A középsős gyermek szintén a gyerekekről mesélt, illetve arról, hogy együtt miket játszottak, a később csatlakozott résztvevő pedig inkább a játszótérről, illetve a játékeszközökről.

### *A megfigyelést követő interjú a látássérült gyermekek óvodapedagógusaival*

#### *Az első napról*

Az első napot követően a látássérült gyermekek nem mondtak semmit a látó gyermekekről. Itt külön megemlítették az aliglátó kislányt, de azonnal hozzátették, hogy azért lehet, mert ő *„értelmileg akadályozott”*. A második nap elején érdeklődtek, hogy *„milyen gyerekek jönnek”*, az óvodapedagógus pedig azt mondta, hogy *„ugyanaz a három kislány”*, erre a gyermekek annyival feleltek, hogy *„jó”*, tehát különösebb érdeklődést nem mutattak a látó gyermekek felé, csak szerették volna megismerni a nap menetét.

Kérdésünkre, hogy az első napi játékról beszéltek-e, azt válaszolták, hogy *„Én szerintem nem is nagyon játszottak ők közösen, mármint úgy együtt voltak itt a játszótéren”* – ezt követően pedig kiemelték, hogy az első napot az elkerülés jellemezte: *„amikor bement valamelyik gyerekünk a trambulinba, amikor játszottak a kislányok, akkor a kislányok gyorsan kiszaladtak. Ugyanez volt a kosárhintánál is, hogyha jött oda az első alkalommal az aliglátó kislány [itt a nevét mondták], akkor kiszaladtak, és szegénykém hoppon maradt”*. Az óvodapedagógusokat nyomasztotta, hogy a látó gyermekek kerülték a látássérült gyermekeket, de ebben a szakaszban még nem találták fontosnak a beavatkozást.

## *A második napról*

Amikor megkértük az óvodapedagógusokat, hogy hasonlítsák össze az első és a második nap történéseit, akkor az egyikük elmondta, hogy szerinte nem történt változás, ő azonban többnyire a gyengénlátó gyermekkel foglalkozott csak. Kollégája ezzel nem értett egyet, ő észlelt változást. Beszámolt arról, hogy ő a látó gyermekek vezéregyéniségét már közvetlenebbnek találta. Elmondta, hogy csak az általa irányított beszélgetés zajlott a fészekhintában: „*én mondtam, hogy mit kérdezzenek meg*”. A látássérült gyerekeket „*mieinknek*”, „*gyerekeinknek*” nevezték, míg a látó gyermekeket „*gyerekeknek*”. A szóhasználat alapján is megfigyelhető az erős in-group és out-group elkülönülés.

Egyetértettek abban, hogy a látó gyermekek a második napon nyugodtabban játszottak, mert már nagyjából ismerték a játszótérét. Egyedül az új kislány szeretett volna még minden újdonságot felfedezni, ezért a másik nagycsoportost többször elhívta onnan, ahol éppen tartózkodott, így akadályozta a csoportközi kapcsolat kialakulásának további lehetőségét.

A vak kisfiú volt szerintük a legnyitottabb, mert ő „*produkálta magát, énekelt, koncertezett*”, azonban az óvodapedagógusok szerint ő általában nagyon nehezen kezdeményez beszélgetést. Az aliglátó kislány nyitottabb volt, ha az óvodapedagógus mondta neki, hogy „*miről lehet beszélgetni, akkor ő beszélgetett*”. Boldogan számoltak be arról, hogy az egyik ilyen irányított beszélgetés során a fészekhintában az aliglátó gyermek megfogta a látó kislány kezét, aki „*szerintem nagyon örült neki, aztán nem is nagyon jött ki, próbálkozott ő is így beszélgetni, de hát nem nagyon jött téma, nem ismerik egymást. De azért örültem neki, azért ez már valami volt.*” Ez volt az az eset, amikor látó gyermek próbálta elhívni társát a fészekhintából, azonban nem sikerült neki, a pedagógus pedig ezt úgy értelmezte, hogy az ő ösztönzésének hiánya miatt szakadt meg a kapcsolat: „*Aztán már én sem akartam közbeszólni, hátha megy tovább, és akkor le is ült az egész, és ki is szállt*”. A látássérült gyermekek maguktól továbbra sem meséltek az óvodapedagógusoknak a játszótéri tapasztalatokról, az óvodapedagógusok azonban enyhe változást tapasztaltak.

## *A harmadik napról és a kutatásról*

„*Nekem nagyon tetszett a téma, meg egyáltalán, hogy elkezdtük ezt.*” – mondta egyikük, míg kollégája közben végiggondolta a nap eseményeiről és a változásról formált véleményét. Ezt követően kiegészítette a kollégája által elmondottakat: „*rájöttem, hogy én végig a [mondta a gyengénlátó gyermek nevét]-vel voltam, és benne tényleg nem nagyon volt olyan típusú változás. És még egy dolog eszembe jutott, hogy mennyire fontos szereplői voltunk mi ennek az egész játéknak olyan szempontból, hogy a hozzáállást nagyban tudtuk irányítani, mondom nem befolyásolni, de azért irányítani.*” Csupán a megfigyelések végén készített interjúból derült ki a kutatók számára, hogy az aliglátó kislány „*szerelmes*” a vak kisfiúba, ezért különösen motivált volt a kutatásban való részvételre, illetve valószínűleg ezért követte a gyermeket mindenhol. A gyengénlátó lány tanulásban akadályozott, így „*ő hajlamos is beleszállni egy-egy játékba, és ha jó az idő, akkor ő majdnem mindig a homokozóban van. Bár tény, hogy nem ismerem*”-

mondta a vele – a megfigyelés során – sokat játszó óvodapedagógus. Másikuk a vak résztvevővel beszélt a második napról. Elmondása szerint a gyermek emlékezett a lányokra és várta már őket, *„mert jófejek és tudnak fogócskázni”*. A gyermek ezt a helyszínen is sokszor elmondta, a kísérlet során többször kiemelte, hogy a látó gyermekek *„nagyon ügyesek”*. Ezt minden esetben azzal indokolta, hogy tudnak fogócskázni. Végül ez lett a legmeghatározóbb közös játékuk.

Az óvodapedagógus élvezte, hogy a látó gyermekek *„aranyosak, közvetlenek és mozgékonyak”* voltak, míg a látássérült résztvevők *„statikusak, lassabban váltanak, többet és hosszabban játszanak ugyanazzal az eszközzel”*. Kollégája szerint a látó gyermekek érzékenyek voltak arra, hogy *„ezek a gyerekek mások”*. Úgy látták, hogy először *„méregették”* a látássérült gyermekeket, mert *„úgy nehéz is, hogy mit kezdjek velük, olyan gyerekekkel, akik nem látnak”*, de egy idő után ez teljesen feloldódott. Örömmel állapították meg, hogy találtak is egy közös játékot. Kiemelten meghatározó élménynek tartották, amikor *„először kihasználták azt, hogy úgy a [mondták a vak gyermek nevét] nem lát semmit, és utána mégis összehozták valahogy, hogy segítettek neki. Még esetleg a kosárhintán gondolkodom, hogy ott is azért, bár ott inkább beszélgettek. A gyerekeknek szerintem nagyon tetszett ez a játék”*. Kollégájának a legmeghatározóbb élménye az volt, hogy a látó gyermekek is kipróbálták a nagy, speciális biciklit és [nevetve folytatta] *„pont olyan ügyetlenek voltak vele”*, mint a látássérült gyermekek, tehát a látó gyermekek sem tudtak jól teljesíteni egy ismeretlen játékeszközön, ami az óvodapedagógus számára a hasonlóság élményét jelentette.

A gyerekek maguktól nem beszéltek az óvodapedagógusoknak a játszótéren történekről, de az alkalmak előtt érdeklődtek, hogy kik jönnek. Az utolsó interjú során elmondták, hogy a három nap alapján úgy gondolják, hogy a vak gyermek *„mindenképpen integrált iskolába való”*, és ezt javasolni fogják a szülőknek is. A kísérlet előtt a gyermeket zárkózottnak tartották, azonban most úgy gondolták, hogy valószínűleg az értelmi fogyatékossgal élő gyerekekkel találta meg nehezebben a közös hangot, a másik óvodából érkező társak mellett nyitott és extrovertált volt.

## **Következtetések**

Kutatási kérdésünkre, miszerint milyen hatással van a kontaktus a látó és a látássérült gyermekek csoportközi kapcsolatára, több megközelítés szerint is biztató eredményekre jutottunk. A pozitív hatás a gyermekek viszonyulása mellett megjelent az óvodapedagógusok attitűdjében is, utóbbiak támogató, kapcsolatfelvételt serkentő magatartása pedig szintén befolyásoló tényezőnek bizonyult. A közös játék kibontakozására legalkalmasabb játékeszköznek az olyan zárt és biztonságos teret adó játékeszközök bizonyultak, mint a fészekhinta és a nagy trambulín.

A gyermekek számára az utánzás elengedhetetlen mások megértéséhez, az empátia kialakulásához, tehát a csoportközi kontaktus pozitív alakulásában kiemelten fontos szerepe volt a közös játék során a zárt térben történő, kezdetben csukott szemmel játszott fogócskázásnak, valamint az óvodapedagógusok támogató magatartásának. Az

identifikáció folyamatában a gyermekek utánozzák, másolják társas környezetük releváns személyeit, ezért is hangsúlyos a látássérült személyekhez kapcsolódó megfelelő óvodapedagógusi attitűd, amelynek jelentőségét a harmadik nap eseményei is igazolták.

Az intézmények vezetőivel való egyeztetés során igazolódott, hogy az elfogadó és csoportközi kontaktust ösztönző intézményi norma jelen volt (Ata et al. 2009), de a pozitív kontaktus megteremtése vissza is hatott azokra (Kende és Lantos 2016), ugyanis az óvodapedagógusok számára hangsúlyosabbá vált az integráció támogatása, amelyet közvetítettek az intézményvezetők és a szülők felé is.

A csoportközi barátság (Pettigrew 1998) hatékony előítélet-csökkentő eszköznél bizonyult, a gyermekek és az óvodapedagógusok több információt szereztek a másik csoportról, a másik csoporttól való szorongás csökkent, a feléjük mutatott bizalom pedig nőtt (Tausch & Hewstone 2010). A kontaktus során fontos szerepet kapott a perspektívaváltás, szerephez jutott az empátia is. A direkt fizikai tevékenység hatására a látássérült gyermekek kompetenciaszintje növelhető volt (Goodwin et al. 2004 alapján), a látó gyermekek és óvodapedagógusuk pedig a közös játék során érezkelhették, hogy a látássérült gyermekek melegszívűek és kompetensek, így felülírhatták az esetleg formálódóban lévő paternalista attitűdjeiket (Fiske et al. 2002). Az óvodapedagógusok beszélgetése révén létrejött információátadás stigmacsökkentő hatással bírhat (Golin 1970 idézi Krahé–Altwasser 2006).

A csoportközi kapcsolat a három nap folyamán fokozatosan épült ki. Míg első alkalommal a látó és a látássérült gyermekek jellemzően a játékeszközökre, illetve az in-groupra koncentráltak, addig ez a második alkalommal jelentősen módosult. A második napon a látó és a látássérült gyermekek többet játszottak egy helyen, közös játékkal, azonban ennek minősége és mélysége még korántsem volt olyan fokú, mint a harmadik napon. Megugrott ugyan az együtt töltött idő mértéke, sokszor voltak együtt a trambulínon vagy a kosárhintában, azonban a közös nyelvezet, játékszabályok még nem jelentek meg, ahogy a verbális és non-verbális kontaktusok száma sem nőtt kiugró mértékben.

Eibl-Eibesfeldt (1989) szerint a gyermekek a közös játék során gyakran ellesnek egymástól mozdulatokat, változtatnak rajta, kialakítva így a játék közös formáját, amely a harmadik napon, a trambulínon való fogócskázásnál jelent meg. A megfigyelés egyik legérdekesebb eredménye az lehet, hogy milyen közös formát találtak látó és látássérült gyermekek. Az utolsó nap végére az addigi egységek átalakultak, ekkor tényleges „együtt játszásra” került sor. Új tevékenységi szokások és játékok alakultak ki közös zsargonnal, illetve a csoport által elfogadott szabályokkal. A gyermekek közös nyelvezetet, úgynevezett csoportzsargont alakítottak ki (Mérei 1989), ilyen volt például a „CD-zés”, amit a látássérült gyermekek eredetileg a trambulínon való körbefutásra használtak, de később ezt a bohóckodás megfelelőjeként használták (például a fészekhintában való éneklésre, „koncertre”). Az utolsó alkalomra a közös játék mélysége, illetve a kontaktusok, verbális kommunikáció minősége jelentős mértékben pozitív irányba változott. Ennek legfőbb indikátora az óvodapedagógusok támogató, az addigi óvó attitűd helyett a kontaktusra való buzdítást előtérbe helyező szerepe volt.

Mérei Ferenc (1989) szerint már egy háromfős csoportban is találhatóunk peremszerepbe került gyermeket, akinek jellemzője, hogy nem vesz részt a közös

játékokban, a kialakult szokásokat pedig kevésbé követi. Kezdetben vizsgálatunkban két ilyen gyermek volt. A látássérült gyermekeknél a gyengénlátó kislány, a látókéban pedig a középső csoportos kislány. Az utolsó napon a két csoport egyesült, melynek során az addig inkább külön játszó látó gyermek is a csoport tagjává vált, annak tevékenységeiben részt vett, szabályait elfogadta. Csak a gyengénlátó résztvevő maradt továbbra is az addigi szerepében, dinamikailag még mindig a csoport peremén tartózkodott, azonban a napok során egyre határozottabban próbált onnan kitörni.

A kijelölt kedvenc hely egyértelműen a nagyobb trambulín volt. Ennek a választásnak több oka lehetett. A mérete miatt ez vált a közös játék legmegfelelőbb színterévé, valamint itt a látássérült gyermekek is nyugodtan mozoghattak, hiszen nem állt fenn a kemény felületre esés vagy a hálón kívültre ugrás veszélye. Mérete megfelelt hat gyermek befogadására. A második legnépszerűbb eszköznek a fészekhinta bizonyult, hiszen ez is biztonságot és sebességélményt nyújtott a látó és a látássérült gyermekeknek egyaránt. Ez a kisebb térköztávolság tartását, valamint a verbális kommunikáció használatát segítette. Mindkét játék alkalmas volt a kontaktus, a testi közelség és érintések indokoltására, ami a látássérült gyermekek számára elengedhetetlen. A gyermekek a napok során egyre jobban figyeltek egymásra, az interperszonális kommunikáció egyre gördülékenyebbé vált. A látó és látássérült csoportok közötti határok elmosódtak, a kohézió köztük nőtt. Az egyénre, valamint a csoportra vonatkozóan is jelentős változásokat tapasztaltunk.

### *A vizsgálat korlátairól*

A megfigyelésre a legnagyobb hatással az egyik látó gyermek helyett egy másik megjelenése volt, amely azonban nem módosított a kutatási kérdésen. Igazolható volt, hogy a kontaktus pozitív hatással volt a csoportközi kapcsolatokra, illetve az új gyermek szerepe alátámasztotta, hogy a többszöri kontaktus fokozza a hatást, és növeli az eredményességet. A vizsgálatra torzító hatással lehetett a látássérült gyermekek közötti tanulási akadályozottság két esetben való megjelenése. Jelen kutatásnak nem tárgya és célja ezek hatásainak elemzése, mert a szerzők kompetenciái nem teszik ezt lehetővé.

### *Kitekintés*

A témában további kutatások szükségesek, illetve a terület számtalan perspektívából feltáratlan még. A társas környezet jelzései befolyásolják a gyermekek attitűdjét, így a családi, illetve az óvodai társas környezet kiemelt szerepet kaphat a pozitív csoportközi viszonyok kialakításában. Ennek vizsgálatához érdemes lenne a résztvevő gyermekek szüleivel félig strukturált interjúkat, valamint az óvodai csoporttal fókuszcsoportos interjút készíteni. Feltárható ezáltal, hogy az iskolai és lakóhelyi környezet, a szabadidős tevékenységek és egyéb események során kialakuló kontaktus milyen hatást gyakorol az attitűdök alakulására.

# Irodalomjegyzék

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley, Reading, MA.
- Ata, A.–Bastian, B.–Lusher, D. (2009). Intergroup contact in context: The mediating role of social norms and group-based perceptions on the contact-prejudice link. *International Journal of Intercultural Relations*, 33, 498–506. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2009.05.001>
- Barg, C. J.–Armstrong, B. D.–Hetz, S. P.–Latimer, A. E. (2010). Physical Disability, Stigma, and Physical Activity in Children. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(4), 371–382. <http://dx.doi.org/10.1080/1034912X.2010.524417>
- Brown, R.–Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. In Zanna M. P. (eds.). *Advances in experimental social psychology*, 37. (pp. 255–343), Elsevier Academic Press, San Diego, CA. doi:10.1016/S0065-2601(05)37005-5
- Csizmár K. (2007). A hallás-, mozgás- és látássérültekkel szembeni diszkrimináció és elutasítás vizsgálata. In Münnich Á. (szerk.). *Gyakorlati megfontolások és kutatási tapasztalatok a megváltozott munkaképességű emberek foglalkoztatásához*. (pp. 409–433), Didakt Kiadó, Debrecen.
- Eibl-Eibesfeld, I. (1989). *Human Ethology*. Aldine de Gruyter, New York.
- Erickson, F. (2006). Definition and Analysis of Data from Videotape: Some Research Procedures and their Rationales. In Green, J., Camilli & Elmore, G. (eds.). *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. LEA, Mahwah, NJ.
- Fiske, S. T., Cuddz, A. J. C., Glick, P. & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of personality and social psychology*, 82(6), 878–902.
- 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*. (pp. 526–543), SAGE, London.
- Golin, A. K. (1970). Stimulus variables in the measurement of attitudes toward disability. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 14, 20–26.
- GOODWIN, D. L., THURMEIER, R. & GUSTAFSON, P. (2004). Reactions to the metaphors of disability: The mediating effects of physical activity. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21, 379–398.
- Green, S. E. (2007). Components of perceived stigma and perceptions of well-being among university students with and without disability experience. *Health Sociology Review*, 16, 328–340.
- Kende A.–Lantos N. (2016). A kontaktusalapú előítélet-csökkentés lehetőségei és korlátai: egy intervenció tapasztalatai. *Socio.hu Társadalomtudományi Szemle*, 38–60. doi: 10.18030/socio.hu.2016.2.38
- Krahé, B. & Altvasser, C. (2006). Changing negative attitudes towards persons with physical disabilities: An experimental intervention. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 16(1), 59–69.
- Mérei F. (1989). *Társ és csoport*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.65>
- Szegő Á. (2008). Pedagógusok attitűdje az integrált oktatással kapcsolatban. *Alkalmazott Pszichológia*, 10(3–4), 21–34. Letöltés dátuma: 2014.04.10., URL: [http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA\\_08\\_3-4.pdf](http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2012/09/APA_08_3-4.pdf)
- Szokolszky Á. (2004). *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Taleporos, G. & McCabe, M. P. (2002). Body image and physical disability – personal perspectives. *Social Science & Medicine*, 54, 971–980. doi:10.1016/S0277-9536(01)00069-7
- Tausch, N. & Hewstone, M. (2010). Intergroup Contact. In Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P. & Esses, V. (eds.). *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*, (pp. 544–560), SAGE, London.

# Jegyzékek

## 1. számú melléklet

### ***A helyszíni megfigyelés és az elemzés irányadó szempontjai***

*Hány alkalommal kezdeményez beszélgetést/játékot:*

- látó látó gyermekkel
- látássérült látássérült gyermekkel
- látó látássérült gyermekkel
- látássérült látó gyermekkel

*Milyen időtartamú:*

- a köztük fellépő kontaktus
- az egyes játékeszközök használata

Milyen jellegű és minőségű a kontaktus (pl. segítségnyújtó, segítséget elfogadó)?

Melyik játékeszközön mennyi és milyen minőségű időt töltenek a gyermekek?

*Az óvodapedagógusok szerepe:*

- az óvodapedagógus kezdeményezi a kontaktust a gyermekkel
- a gyermek kezdeményezi a kontaktust az óvodapedagógussal
- milyen gyakran fordul az óvodapedagógushoz segítségért/magyarázatért
- az óvodapedagógus milyen gyakran kezdeményezi a segítségnyújtást
- milyen kérdéseket tesz fel a gyermek az óvodapedagógusnak
- az óvodapedagógus milyen válaszokat/magyarázatokat ad a gyermek kérdéseire
- kezdeményezi vagy elősegíti-e a csoportközi kontaktust