

Adaptációs kézikönyv

Gyakorlati útmutató
integráló pedagógusoknak



Készült a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program
2.1 intézkedés Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása
az oktatási rendszerben központi programjának „B” komponense (Sajátos nevelési
igényű tanulók együttnevelése) keretében.

Szakmai vezető
Kapcsáné Németi Júlia

Munkacsoport-vezető
Locsmándi Alajos

Témavezető
Czibere Csilla

Adaptációs kézikönyv

**Gyakorlati útmutató
integráló pedagógusoknak**



SULINOVA



Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság
Budapest, 2008

Írták

Földiné Koczor Tünde (2. fejezet)
Giflo H. Péter (Adaptációs mátrix)
Hernádi Krisztina (7. fejezet)
Jenei Andrea (Adaptációs mátrix)
Kovácsévcicsné Tóth Marianna (5. fejezet)
Kópatakiné Mészáros Mária (1. fejezet)
Magvasi Ágnes (4. fejezet)
Máténé Sej Jolán (8. fejezet)
Megyeri Józsefné (Adaptációs mátrix)
Montay Beáta (6. fejezet)
Nagyné Tóth Ibolya (Adaptációs mátrix)
Soós Jánosné (9. fejezet)
Vargáné Mező Lilla (3. fejezet, Adaptációs mátrix)

Az Inklúziós fogalomtárát összeállították

Auer Éva, Csákvári Judit, Cseh Eleonóra, Dombainé Esztergomi Anna, Faragóné Bircsák Márta, Gájerné Balázs Gizella, Hódi Marianna, Kajáry Ildikó, Kis Erika, Kovács Krisztina, Köntösné Lőrincz Eszter, Megyeri Józsefné, Nagyné Tóth Ibolya, Őszi Tamásné, Róth Márta, Ruff Ágota, Szabó Borbála, Dr. Szabó Ákosné, Tihanyi Gabriella, Ursu Zsuzsanna, Vargáné Mező Lilla, Dr. Váry Ágnes

Lektorálta

Perlusz Andrea
Virágné Katona Zsuzsanna

Alkotószervező

Kópatakiné Mészáros Mária

Tipográfia és számítógépes grafika

Pattantyus Gergely

Borítóterv

Dió Stúdió

Borítófotó

Pintér Márta

Felelős szerkesztő

Szerencsés Hajnalka

ISSN 1789-2554

Azonosító: 7/211/B/4/ad/kk

© Földiné Koczor Tünde, Giflo H. Péter, Hernádi Krisztina, Kovácsévcicsné Tóth Marianna, Kópatakiné Mészáros Mária, Magvasi Ágnes, Máténé Sej Jolán, Megyeri Józsefné, Montay Beáta, Nagyné Tóth Ibolya, Soós Jánosné, Vargáné Mező Lilla, 2008

© Kópatakiné Mészáros Mária alkotószervező, 2008

© Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, 2008

A kiadvány ingyenes, kizárólag zárt körben, oktatási céllal használható, kereskedelmi forgalomba nem hozható. A felhasználás a jövedelemszerzés vagy jövedelemfokozás célját nem szolgálhatja.

TARTALOM

Kedves Pedagógus!	9
I. RÉSZ. ADAPTÁCIÓS DIALÓGUS	II
1. fejezet. Az adaptáció felértékelődése (<i>Kőpatakiné Mészáros Mária</i>)	13
Együttműködésre „ítélve”	13
A változásoktól mégis félni kell?	17
Miért kompetencia?	20
2. fejezet. A kompetencia (<i>Földiné Koczor Tünde</i>)	21
A kompetencia értelmezése	21
Kulcskompetenciák	23
Mit jelent a mindennapi munkánkban a kompetenciafejlesztés?	25
3. fejezet. Betekintés a diagnosztikai eljárásokba (<i>Vargáné Mező Lilla</i>)	31
Együttműködés nélkül nem megy	31
Mi okoz gondot a tanítónak, a tanárnak?	32
Amikor a korrepetálás nem használ	32
A pedagógiai diagnózis	33
Hogyan változott a fogyatékoság értelmezése? Az orvosi-pszichológiai megközelítéstől a pedagógiai-társadalmi megközelítés felé	33
Gyógypedagógiai, pszichológiai, pedagógiai diagnosztika, diagnózis	37
A tanulási képességek fejlesztésének lehetősége	41
A tanulási problémák értelmezése, rendszerezése	42
Az óvoda szerepe a gyermekek fejlesztésében	51
Az iskolai fejlesztés	53
4. fejezet. Módszerek (<i>Magvasi Ágnes</i>)	56
A pedagógiai módszer	56
A „kivételesek” vannak többen	58
A befogadás vagy inklúzió szükségességűsége	61
Pedagógiai módszerek szerepe, funkciója, célja	63
Hogyan jelennek meg a helyi nevelési tervben, pedagógiai programban, helyi tantervben a módszerek?	82

5. fejezet. A követelmény (Kovácsseviczné Tóth Marianna)	85
Mit jelent a követelmény?	86
A követelmény megjelenése különböző célrendszeri szinteken	86
A követelmények tartalma, szerkezete	87
Általános pedagógiai követelmények	87
A kompetencia alapú programcsomagok követelményrendszere	90
A kompetencia alapú programcsomagok és a sajátos nevelési igényű tanulók	94
A sajátos nevelési igényű tanulók és a Nat	96
A minimális kompetencia	98
Az intézmény mindennapjai	99
6. fejezet. Az értékelés (Montay Beáta)	103
A pedagógiai értékelés	104
Az értékelés „tárgya”	105
Mit értékelünk?	109
Értékelés a kompetencia alapú programcsomagokban	110
Az iskola értékelési rendszerének újragondolása	112
Az értékelési rendszer megjelenése az intézményi dokumentumokban	119
7. fejezet. Habilitáció-rehabilitáció (Hernádi Krisztina)	123
A fogalom értelmezése	123
A habilitáció-rehabilitáció szerepe, funkciója, célja	124
A habilitáció-rehabilitáció szerepe az oktatásban	126
A „hozott tudás” és a habilitáció-rehabilitáció	129
A habilitáció-rehabilitáció megjelenése az intézményi gyakorlatban	130
Elmozdulás a hagyományos pedagógiai gyakorlattól – a kompetencia alapú programcsomagok	133
A tanulásszervezési formák sérülésspecifikus igényekhez igazodó megválasztása	134
A habilitáció-rehabilitáció jelentősége a pedagógiai programban	136
8. fejezet. A tanulási környezet (Máténé Sej Jolán)	139
A tanulási környezet értelmezése	139
A tanulási környezet kialakítása	141
A nyitott iskola felé vezető lépések	142
A tanulási környezet változásának folyamata az intézményben	151
A változás folyamata	153
A tanulási környezet megjelenése az intézményi dokumentumokban	154

9. fejezet. Az egyéni fejlesztési terv (Soós Jánosné)	157
Mi az egyéni fejlesztési terv?	157
Egyéni fejlesztési terv az inkluzív intézményben	159
Gyakorlati tanácsok	167
Kontrollvizsgálatok végzése	169
Függelék az Adaptációs dialógushoz	171
A kompetencia	173
Vizsgáló és fejlesztő eljárások gyűjteménye a tanulási nehézségek szűrése és fejlesztése köréből	181
A hagyományos osztályterem átalakításának szempontsora	186
2. RÉSZ. ADAPTÁCIÓS MÁTRIX (Giflo H. Péter – Jenei Andrea – Nagyné Tóth Ibolya – Megyeri Józsefné – Vargáné Mező Lilla)	191
3. RÉSZ. INKLÚZIÓS FOGALOMTÁR	417
AJÁNLOTT ÉS FELHASZNÁLT IRODALOM	491

Kedves Pedagógus!

A kiadvány, amit a kezében tart, egy fejlesztés kiemelkedően fontos mérföldköve. A Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Programjának 2.1-es intézkedése keretében 2004 óta folyik az a fejlesztő munka, amelynek célja a hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása a közoktatás területén.

E program keretében került sor azoknak a szolgáltatásoknak a kialakítására, amelyekkel a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók együttnevelését vállaló intézmények munkáját segítjük. E munka meghatározó részét tette ki – többek között – az integrált oktatás know-how-jának kifejlesztése, azon belül is egyrészt a kompetencia alapú programcsomagok adaptálása a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók együttneveléshez, másrészt a programcsomagokat adaptáló integráló intézmények támogatása.

Az *Adaptációs kézikönyv* ennek a több mint hároméves munkának az eredménye. Alcíme is jelzi az szándékot, mely szerint gyakorlati útmutatót kínálunk az integráló pedagógusoknak.

A siker kulcsa, kedves pedagógusok, az Önök kezében van. Önöknek, az együttnevelés felelősségteljes feladatát vállaló, többségi iskolában tanító kollégáinknak szeretnénk elsősorban segítséget nyújtani, hogy korszerű ismeretek elsajátításával, ezzel együtt meglévő tudásuk felszínre hozásával és tapasztalataik beépítésével legyenek eredményesek a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésében.

Meggyőződésünk ugyanakkor, hogy a kiadvány a legszélesebb – nemcsak szakmai – közönség érdeklődésére is számot tarthat, hiszen az „adaptivitást mindvégig a változó feltételekhez való alkalmazkodásként értelmezzük és a fejlődés alapjának tekintjük”. Ennek pedig – pedagógiai értelemben – nem lehet más a célja, mint az olyan – befogadó – iskola megteremtése, amely legfontosabb feladatának azt tekinti, hogy minden tanulója számára biztosítsa az oktatás folyamataiban egyéni képességeinek és fejlődési ütemének megfelelő részvételt.

Ehhez tekintjük eszköznek a kompetencia alapú programcsomagokat.

Könyvünk három fő részből áll.

Az *Adaptációs dialógus* szerzői azokat a tartalmakat mutatják be, amelyek átgondolása nélkül nem vagy csak nagyon nehezen lehetséges a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésének tudatos, tervezett és szervezett keretek közötti megvalósítása. A különböző részek pilléreket kívánnak biztosítani mindazok számára, akik tudják, hogy a gyermekek különbözők, és az óvodáknak, iskoláknak kell felkészíteniük őket egyedi fejlődési útjaik eredményes beteljesítéséhez.

Az *Adaptációs mátrix* abban segíti az eligazodást, hogy a kompetencia alapú programcsomagokhoz elkészült gyakorlati segítségek (sérülésspecifikus ajánlások, SNI-szemponitú mintamodulok, módszertani útmutatók és jó gyakorlatok) koncentráltan a sérülés típusára, az egyéni képességekre biztosítsák az intézmények számára megvalósítható, de az intézményi tudást figyelembe vevő adaptációs folyamat támogatását.

Az *Inklúziós fogalomtár* tartalmazza mindazokat az alapfogalmakat, a gyógy-pedagógia területét érintő, nevelési és oktatási folyamatokhoz kapcsolódó kifejezéseket, amelyek segítik a sajátos nevelési igényű gyermekekkel kapcsolatos tevékenységeknek az intézményi alapidokumentumokban való megjelenését és a pedagógiai folyamatok tervezését.

Budapest, 2007. október

A fejlesztők és szerzők nevében:
Kapcsáné Németi Júlia
szakmai vezető



1. rész

**ADAPTÁCIÓS
DIALÓGUS**

Az adaptáció felértékelődése

A fejezetben szót ejtünk az adaptációs kézikönyv céljáról, a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelését segítő kompetencia alapú programcsomagok bevezetésének előnyeiről, és megismerjük az angliai pettyesaraszoló lepke történetét, azaz: üzenetet olvasunk a biológiából a pedagógia számára.

A fejezetet írta: **Kópatakiné Mészáros Mária**

Együttműködésre „ítélve”

A pedagógiai fejlesztések kulcseleme, hogy az érintettek magukénak érezzék azt. A részt vevő pedagógusok, intézményvezetők, fenntartók, szakértők és diákok egyenrangú partnersége nélkül az eredmények legfeljebb átmenetiek lehetnek, a fejlesztés – több okból is – bizonyosan kisebb hatékonyságú lesz.

A fejlesztések akkor lesznek a legeredményesebbek, ha a részt vevő pedagógusok nem egyszerű „beszállítók” vagy kipróbálók, hanem valójában ők az aktív fejlesztők.

Annak, hogy a fejlesztések fókuszába a diákok kompetenciáit állítjuk – vagyis statikus tudáselemek helyett alkalmazható és fejleszthető készségek, képességek kialakítását tekintjük a pedagógiai munka céljának –, a legfontosabb következménye, hogy a fejlesztések középpontjába egyértelműen a tanuló egyén kerül. Kompetenciafejlesztés elképzelhetetlen a tanulás egyéniesítése nélkül. Ezért minden pedagógiai fejlesztés fontos eleme az egyéni tanulást¹ elősegítő módszerek, megoldások kialakítása, elterjesztése.

Kedves Pedagógus!

A kötetben olyan sétára hívjuk Önöket, amelynek során sokkal több lesz az ismerős, mint az ismeretlen dolog. Úgy ejtünk szót a pedagógiai munkáról, a *sajátos nevelési igényű tanulók*

¹ A tanulásfogalom ma már nem szűkül le tények és lexikai ismeretek akaratlagos elsajátítására. A pedagógiai fejlesztéseknek ma már figyelembe kell venniük, hogy a tanulás ezenkívül magában foglalja készségek, képességek elsajátítását is, és hogy nemcsak tudatos koncentráció eredménye lehet – és legtöbbször nem is akkor a leghatékonyabb –, hanem megfelelő alkotó- és/vagy közösségi tevékenységekben, játékokban való részvétel is.

inkluzív neveléséről-oktatásáról, a kompetencia alapú programcsomagok adaptációjáról, a pedagógiai tevékenység nagy problémáiról, az együttműködésről, hogy közben ötleteket adunk a szokatlan feladatok közötti eligazodásban, segítünk a döntő lépések megtételében, új ismeretek, új tudások birtokába juttatjuk Önöket. A – némiképpen játékos – feladatokat azért illesztettük be, mert ezek az egyéni kompetenciák fejlesztésére, új tudások megszerzésére alkalmasak.

Hogy közben Önöknek is tanulni kell? Természetesen.

Szakértők szerint a 21. században a boldoguláshoz az egyik legfontosabb az élethosszig tartó tanulás, angol kifejezéssel: a Life Long Learning (LLL). Azt is mondhatnánk, hogy ez a TÉT – vagyis: Tanulás egy Életen át.

Rajta, kezdjünk hozzá! Hiszen mindannyian tudjuk, hogy régi módszerekkel nem lehet az új kihívásokra felkészülni és felkészíteni; és azzal is tisztában vagyunk, hogy a tanulók boldogulásában kulcskérdés, hogy az intézményi nevelés mennyire képes az elvárásokhoz alkalmazkodni, a tanulók helytállására esélyt adni.

AZ ANGLIAI PETTYESARASZOLÓ LEPKE ÜZENETE

Kedves Pedagógus!

Ez a kötet a kompetencia alapú programcsomagok adaptálását segíti az intézmények pedagógusai számára, miközben azt eszköznek tekinti az együttnevelés eredményes megvalósításához.

Lényeges kérdések értelmezésénél elengedhetetlen, hogy tisztán és egyértelműen fogalmazott jelentésekből induljunk ki.

Ezért fontosnak tartjuk kijelenteni, hogy az adaptivitást mindvégig a változó feltételekhez való alkalmazkodásként értelmezzük és a fejlődés alapjának tekintjük.

Kérjük, olvassa el az alábbi történetet!

*Az evolúció egyik leggyakrabban hangoztatott „bizonyítéka” az angliai pettyesaraszoló lepke, a *Biston betularia* esete. Ennek a lepkefajnak létezik egy pöttyös világosszürke és egy fekete változata. A történet szerint 1850 előtt a legtöbb pettyesaraszoló világosszürke volt. Ezt követően egyre több fekete (melanikus) pettyesaraszólót találtak az angliai Manchester közelében, és 1950-re 90%-ban ez a változat vált uralkodóvá Angliában. Ezt a folyamatot „ipari melanizmusnak” nevezték el, és azzal magyarázták, hogy az ipari forradalom előtt a fák törzsét világos színű zuzmók borították, így az azokon pihenő sötétebb színárnyalatú lepkék könnyebben észrevehetőek voltak.*

A madarak tehát feltehetően a fekete lepkéket ették meg. Az ipari forradalom idején viszont a zuzmók az iparosodott vidékeken elhaltak a fákról, a sötét fakérgeket pedig még jobban befeketítette a korom. A sötét háttér miatt a sötét lepkék észrevétlenebbek maradtak a fák törzsén, így ekkor a madarak főleg a világosabbakat ehették meg.

A biológiában a túlélést jelenti egy-egy faj számára, ha a változásokhoz jól tud alkalmazkodni.

Kedves Pedagógus!

A nevelési-oktatási intézmények környezete erőteljesen változik. Akár fenyegetésként is olvashatnánk a pettyesaraszoló történetét. De nézzük csak, mit üzen a számunkra!

1. Az adaptivitás, vagyis az alkalmazkodás a megváltozott feltételekhez a biológiában a túlélés és a fejlődés alapja. Azok az élőlények lesznek sikeresek, amelyek képesek alkalmazkodni a környezet változásaihoz.
2. Ha az átalakulás lassú és folyamatos, akkor nem igényel nagy erőfeszítést.
3. A kényelmes, sok ezer (tízezer) évig tartó útvonalkeresésnek vége.
4. A turbulencia a környezetünk jellemzője – vagyis a változás gyors és nagy volumenű.

Lássuk, milyen lehetőségeink vannak a drámai következmények elkerülésére.

A CIVILIZÁCIÓ ÁLDÁSAI

A lehetőségek gazdag tárháza:

- a) Az ember számára a modern társadalom olyan környezetet jelent, amely képes a természetes szelekció törvényszerűségeinek tompítására.
- b) Az orvostudomány segíti a biológiai hátrányok leküzdését.
- c) A technika támogatásával megsokszorozhatjuk képességeinket.
- d) A jog megteremtette a társadalmi együttélés szabályait.
- e) A nevelés felkészít a társadalmi elvárásokhoz való alkalmazkodásra.

A pedagógia mint eszköz

Korunk egyik legnagyobb kihívása tehát az alkalmazkodás a hihetetlen mértékben felgyorsult fejlődéshez, változáshoz.

Az, hogy mennyire vagyunk erre képesek, nagyban múlik a nevelésen és az oktatáson. A régi módszerekkel azonban nem lehet sem felkészülni, sem felkészíteni arra, hogy megfeleljünk a megváltozott elvárásoknak. Társadalmunk sikere és az egyének boldogsága-boldogulása nagymértékben múlik azon, hogy a gyerekek intézményes nevelése képes-e igazodni a gyorsan átalakuló feltéte-

lekhez. Képesek-e az iskolák és a bennük dolgozó szakemberek munkájukat a tanulás folyamata köré szervezni? Képesek-e figyelembe venni, hogy a tanulás sajátosan az egyénre jellemző folyamat? Tudnak-e olyan feltételeket teremteni, melyek között minden egyes gyerek saját ütemében, egyéni módon tanul és fejlődik? Az adaptív tanulás-szervezés e kérdésekre igennel válaszol. Erről lesz szó a továbbiakban.

Adaptáció és adaptációs algoritmus

A jelen nemzetközi pedagógiai gyakorlatában előtérbe került a tanulás személyre szervezése, egyéniesítése, amely szerint a tanulás lényege nem az ismeretek elsajátítása, hanem a személyiség különböző komponenseinek az egyénre jellemző fejlődése. Ehhez a fejlődéshez bizonyos feltételek szükségesek, a pedagógus feladata pedig éppen ezek megteremtése.

Hogyan igazítsuk a tanórát a tanuló egyéni igényeihez? A kompetencia alapú programcsomagok adaptációjának megvalósításával.

Kedves Pedagógus!

Az eredményes tanulás-szervezés kulcseleme: a tanítás-tanulás folyamatának tudatos megtervezése.

Annak érdekében, hogy a kompetencia alapú programcsomagok éppen az Ön munkáját segítsék, azokról a tanulókról szóljanak, akik az Ön osztályába járnak, és a lehető legjobban illeszkedjenek a tanulói összetétel jellegzetességeihez, egy olyan *tervezési algoritmust* ajánlunk a figyelmébe, amelynek segítségével a programcsomagokat sikeresen adaptálhatja az Ön intézményének sajátosságaihoz.

A tervezési algoritmus előnye:

- a) Megkönnyíti a tanítási-tanulási folyamat tervezését.
- b) Lehetővé teszi a tanár előzetes tudásának alkalmazását, aktivizálását, ezzel növeli motiváltságát a folyamatban való részvételre (l. 1. ábra – 2., 3., 4., 5. lépés).
- c) Kezelhetővé teszi a kompetencia alapú programcsomag tartalmainak adekvát felhasználását.
- d) A tanulói portfólió segítségével lehetővé teszi a reflektáló tanári magatartás kialakulását.

I. ábra

Tervezési algoritmus



A változásoktól mégis félni kell?

Tudjuk, hogy ha az íróasztalunk egy másik sarokba kerül, ha nem a megszokott rend fogad otthon, ha változik az autóbusz (villamos, vonat, HÉV stb.) menetrendje, ehhez alkalmazkodnunk kell. Nem szívesen tesszük, mert amit már megszoktunk, ahhoz inkább ragaszkodunk – de azért ez nem okoz számunkra komoly problémát.

Ha a változás hirtelen következik be és sokféle dolgot befolyásol az életünkben, akkor tele vagyunk kételyekkel, félelmekkel, azt érezzük, hogy bizonytalanokká válunk.

Így van ez most is.

Kedves Pedagógus!

Kérjük, ossza meg velünk gondjait, reményeit, félelmeit az adaptációs tevékenységgel kapcsolatban. Írja le, mit tart a legnagyobb akadályozó tényezőnek, és milyen segítséget igényelne leginkább a sikeres együttműködés érdekében. Közben azt is fogalmazza meg, hogy Ön miben tudna a leginkább aktivizálódni.

1. A jelenlegi pedagógiai gyakorlatom jellemzői:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. A pedagógiai gyakorlatom változtatását leginkább akadályozó tényezők:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Amit a változás eredményességéhez én hozzáadok:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Amit már most tudok:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Amiben képeznem kell magam:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Amiben segítségre van szükségem az adaptáció során:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Egész eddigi tevékenységünk azt célozta, hogy derűs együttműködésben, az újra való nyitottság jellemezzen bennünket. Ezért Ön jogosan teheti fel a kérdést: miért kezdjük a problémák felsorolásával – ahelyett, hogy a sikerekre koncentrálnánk? Jó ez?

Azt gondoljuk, igen. Minden egyes olyan tevékenységnek, amelyet együtt végzünk ennek a könyvnek a lapjain, a fejlesztés a feladata és az értelme. A fejlesztéshez pedig csakis a pontos helyzetelemzés, a helyes „diagnózis” segíthet hozzá bennünket.

Kérjük, ossza meg tudását, de gondjait is munkatársaival, keressék a megoldásokat együtt! Ha nem megy, akkor kérjenek szakértői segítséget!

Miért kompetencia?

Ebben a témában kompetensnek érzem magam! Meg tudom csinálni! – halljuk a környezetünkben, és mondjuk-érezzük mi is gyakran a fenti mondatokat. Ez határozottan jó érzés – pedagógusnak, tanítványnak egyaránt.

Kedves Pedagógus!

Annak érdekében, hogy a tanulási erőfeszítés Önnek és tanítványainak kevesebb bizonytalansággal és több sikerrel járjon, és örömet is okozzon, kínáljuk lehetőségként ezt a könyvet.

Célunk az intézmény és az Ön meglévő tudásának aktivizálása és beillesztése az új keretekbe, a minőségi változást eredményező intézményi innovációk serkentése-megvalósítása.

Feladatunk új útvonalakat kínálni a differenciált igények kielégítésére, a sajátos nevelési igényű tanulók eredményes együttnevelésére, *segíteni* a kompetencia alapú fejlesztés alkalmazásának intézményi gyakorlattá válását.

Eszközünk, módszerünk: adaptív utak kínálata a kompetencia alapú programcsomagokat befogadni és alkalmazni kívánó integráló/inkluzív intézmények számára.

A kompetencia

A fejezetben megismerjük a kompetencia definícióit, és rávilágítunk arra, hogy miért került a gondolkodás – és az iskolai élet – középpontjába a kompetencia alapú fejlesztés. Kitérünk a transzferabilitás és a többfunkciós szerep részletezésére, és értelmet nyer Szent-Györgyi Albert mondása: „A gyerek feje nem edény, amit meg kell tölteni, hanem fáklya, amit lánggra kell lobbantani.”

A fejezetet írta: **Földiné Koczor Tünde**

A kompetencia értelmezése

A kompetencia fogalmának értelmezésében a pedagógiát és a pszichológiát hívjuk segítségül – miközben nem hagyjuk figyelmen kívül a munkaerőpiac elvárásait sem. A fogalmat különböző tudományágak képviselői értelmezték saját szemszögükből. Több körülírás, magyarázat ismert, de általánosan elfogadott, pontos definíció még nem született.

Kedves Pedagógus!

Tekintsük át a leginkább használatos, hivatkozott értelmezéseket!

2. ábra

A kompetencia fogalmának néhány értelmezése

Forrás	Értelmezés
Idegen szavak és kifejezések szótára	Latin eredetű szó, illetékességet, jogosultságot és szakértelmet jelent.
Pedagógiai lexikon	Alkalmasság, ügyesség, „alapvetően értelmi jellegű (kognitív alapú) tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne a motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők”.
Nagy József	A kompetencia meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasság (NAGY, 2000.).

Forrás	Értelmezés
Kardos Lídia	<p>Azon elvárható ismeretek, képességek, magatartási és viselkedési jegyek összessége, amely által a személy képes lesz egy adott feladat eredményes teljesítésére.</p> <p>A döntést szolgáló motívumok, az érzelmek, a viselkedést lehetővé tevő képességek összefüggő rendszere (KARDOS, 2004.).</p>
Csapó Benő	<p>Első értelmezésben a kompetencia alapúság a tanterv taxonómiáját meghatározó szakmai elkötelezettséget jelenti. A kompetencia alapú tanterv háttérében egy olyan személyiségelmélet húzódik, amely a személyiség fő alkotóelemeiként a kompetenciákat (személyes, kognitív, szociális és speciális kompetenciák) jelöli meg, és – azokat komponensrendszerekként értelmezve – komplex képességek, képességek, készségek és rutinok hierarchikusan felépített rendszerét használja.</p> <p>A második értelmezés az ember által elvégezhető tevékenységekhez, megoldható feladatokhoz köti a kompetenciákat (valaki kompetens valamilyen tevékenységgel összefüggésben, ha képes megoldani az ahhoz a tevékenységhez tartozó szokásos feladatokat). A tantervben e kompetenciák, továbbá fejlesztési feladatok, tevékenységek, képességek és készségek kapnak szerepet, mindig feltételezve mögöttük egy tudásrendszert is.</p> <p>A kompetencia fogalma a kognitív pedagógiai szakirodalomban a következőképpen jelenik meg: a kompetencia a „tudásnak arra a formájára utal, amelynek elsajátítása természetes közegben, életszerű tapasztalatok révén történik, és így alkalmazása is természetes könnyedséggel és hatékonysággal valósul meg. Hasonlóan ahhoz, ahogy az anyanyelvet megtanuljuk, majd végtelenül sokféle gondolat megfogalmazására alkalmazzuk.” Ebben a tekintetben a kompetencia az értékes, érvényes, hasznosítható tudás egyik kategóriája (CSAPÓ, 2006.).</p>
Az Európai Referencia Keretrendszerben ² definiált nyolc kulcskompetencia	<p>Az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egy- sége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyisé- gét kiteljesítse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen.</p> <p>Elemei: ismeret, készség, attitűd.</p>
Kulcskompetencia – Nemzeti alaptanterv	<p>A modern, tudás alapú, erős gazdasági versenyre, politikai demokrá- ciára, az emberi kapcsolatok humanitására épülő társadalomban az iskolázás során kialakítandó, megerősítendő és fejlesztendő kompeten- ciák (tudások, készségek, képességek) rendszerének leglényegesebb, alapvető elemei. A Nemzeti alaptanterv ezekre tételesen épít.</p>

² European Commission, Directorate. General for Education and Culture (2004). Implemen- tation of 'Education and Training 2010' Work programme. Working Group B „Key competences”. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework.

AZ EGYÉN SZINTJÉN LÉVŐ KOMPETENCIÁK ÖSSZETEVŐI

- Ismeretek, a tudás: információk, amelyekkel az egyén rendelkezik.
- Készségek, jártasságok: a feladatok teljesítésének képességét adják.
- Önértékelés, szociális szerepek: olyan attitűdök, értékek, amelyeket az egyén fontosnak ítél (pl. karrier, siker stb.).
- Személyiségvonások: pszichikai, fizikai jellemzők, a karakter.
- Motivációk: azon tényezők, amelyek irányítják a viselkedést.

Összefoglalva

A kompetencia alapú képzés az előre meghatározott kompetenciák megszerzésére irányul.

Kulcskompetenciák

Kedves Pedagógus!

Az Európai Unió szándéka nagyon világos. Jól látszik, hogy a versenyképesség fenntartása és növelése csak akkor lehetséges, ha az egyes tagállamok oktatási rendszerei korszerűsödnek, és jobban illeszkednek a munkaerő-piaci elvárásokhoz, a társadalmi igényekhez. Ezt csak úgy lehet megvalósítani, ha az iskola – erre tudatosan fókuszálva – kialakítja azokat a kulcskompetenciákat, amelyekkel kapcsolatban korábban konszenzus alakult ki.

A *pragmatikus megközelítés* célja olyan kompetencialisták összeállítása, amelyek a munkaadók számára fontos és az iskolában kialakítandó (kulcs)kompetenciákat tartalmazzák.

A (kulcs)kompetenciával foglalkozó szakirodalomban alapvetően kétféle megközelítéssel találkozunk:

1. az egyik a társadalmi szükségletek, a hasznosság oldaláról közelít;
2. a másik a személyiség tudatos fejlesztéséből indul ki.

A két gondolat nem teljesen különböző, összeérnek, mivel mindkét megközelítés művelői azt szorgalmazzák, hogy a közoktatási rendszer minél eredményesebben készítse fel a társadalom tagjait a sikeres felnőtt lét szerepeire.

A kulcskompetenciák elsősorban a munkaerő-piaci elvárások kapcsán merülnek fel. Jelentőségük azonban sokkal tágabban értelmezendő: a sikeres önmegvalósítást támogató készségek, képességek, attitűdök és adottságok készletét jelentik, de tanulást, nyitottságot, érdeklődő hozzáállást is magukban foglalnak. A boldogság, a kiegyensúlyozottság elérése a kulcskompetenciák megléte nélkül elképzelhetetlen.

Összegezve: a kulcskompetenciák azon legfontosabb képességek összességét jelentik, amelyekre minden embernek szüksége van a személyes fejlődése és a sikeres munkavállalása érdekében. *Fejlesztését a társadalom – az életben való boldogulás érdekében – elvárja az iskolától. A kulcskompetenciáknak ki kell alakulni a kötelező oktatás végére.*

A kulcskompetencia fogalmának értelmezésében három szempontot feltétlenül érdemes figyelembe venni.

A kulcskompetenciák birtokában az egyén

1. képes az élethosszig tartó tanulásra és arra, hogy az egyéni célkitűzéseire elérésére törekedjen (*kulturális tőke megszerzése*);
2. aktív állampolgárként tud részt venni a társadalom életében (*társadalmi tőke megszerzése*);
3. képessé válik arra, hogy képzettségének, képességeinek megfelelő munkát találjon (*humán tőke megszerzése*).

Az Európa Tanács 2000 márciusában elfogadott lisszaboni határozata 2010-ig Európát a világ legversenyképesebb, legdinamikusabb tudás alapú gazdaságává kívánja fejleszteni. Ennek érdekében sajátos célokat fogalmazott meg az oktatás számára is.

A célok megvalósításának egyik eszköze a kompetenciafejlesztés, amelynek részeként lényeges feladat a kulcskompetenciák azonosítása és fejlesztési lehetőségük megtalálása, mert ezek a tudás alapú társadalomban és a gazdaságban való érvényesüléshez nélkülözhetetlenek.

Az azonosított kulcskompetenciák:

1. anyanyelvi kommunikáció,
2. idegen nyelvi kommunikáció,
3. információs és kommunikációs technológia (digitális kompetencia),
4. matematikai műveltség, valamint természettudományos és technikai kompetenciák,
5. személyközi és állampolgári kompetenciák (interperszonális, interkulturális, szociális és állampolgári kompetenciák),
6. tanulási kompetencia (a tanulás megtanulása),
7. vállalkozói képességek,
8. kulturális tudatosság.

AMIÉRT AZ ISKOLÁN A VILÁG SZEME...

A kulcskompetenciákkal elsősorban az iskolának kell felvérteznie a fiatalokat, de kialakításuk nem köthető konkrét tantárgyakhoz. A jelzett képességeket, illetve kulcskompetenciákat tantárgyaktól független fejlesztési feladatként – keresztkompetenciaként – kell felfogni, kezelni.

Ezt célozza az uniós támogatással megvalósuló hazai fejlesztés³ is: a központi programban – az óvodákban és iskolákban felhasználható – oktatási program-csomagok kidolgozására került sor. A fejlesztés hat kiemelt kompetenciaterületet érintett:

- az eszköz jellegű kompetenciák közül
 - a szövegértési-szövegalkotási,
 - a matematikai,
 - az idegen nyelvi (angol, német, francia, illetve magyar mint idegen nyelv),
 - az informatikai és médiahasználati (IKT) kompetenciát;
- valamint az EU támogatási politikájában kiemelt célként megjelenő, szintén kulcsfontosságú
 - szociális, életviteli és környezeti kompetenciákat, illetve az
 - életpálya-építési kompetenciák területét.

Mit jelent a mindennapi munkánkban a kompetenciafejlesztés?

„Az iskola arra való, hogy az ember megtanuljon tanulni, hogy felébredjen a tudásvágya, megismerje a jól végzett munka örömét, megízlelje az alkotás izgalmát, megtanulja szeretni, amit csinál, és megtalálja azt a munkát, amit szeretni fog.”

(Szent-Györgyi Albert)

Mindenki szeretné érezni, hogy képes megbirkózni azzal a problémával, amely előtte áll, meg tudja oldani a jelentkező feladatokat és képes helytállni

³ Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program 3.1 intézkedés: Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges készségek és kompetenciák fejlesztésének támogatása.

az adott szituációban. Azaz mindenki szereti magát kompetensnek érezni. A tanuló csak akkor lesz a tanulásban motivált, ha meg tapasztalhatja a kompetencia érzését. Az iskolai munkában elsődlegesen az a feladatunk, hogy a gyerekek számára lehetővé tegyük a kompetenciaérzés meg tapasztalását *a tanulási folyamatban* – ennek birtokában könnyebben eljuthatnak más területeken is a kompetencia érzéséig.

A KOMPETENS TANULÓ

Minden gyereknek joga van ahhoz, hogy sikereket elérve, örömmel járjon a saját lakókörzetében élő többi gyerekkel együtt iskolába. Hogyan fejleszti egy felelősen gondolkodó iskola a lehető legtöbb tanulójának tanulását? Elvben három orientáció lehetséges: korrekció, felzárkóztatás, harmonizálás.

- *A korrekció és a felzárkóztatás „gyógyító”* jellegű – alapvetően a gyereket akarják alkalmassá tenni az iskolára.
- *A harmonizálás megelőző* jellegű, ahol cél a problematikus tanítási helyzetek megelőzése azzal, hogy olyan tanítási szituációt teremtünk, amelyben a gyerek önmaga lehet.

A KOMPETENS PEDAGÓGUS

A pedagógus és a tanuló között kölcsönös kapcsolatnak kell kialakulni, hogy egyenrangú felekként érintkezhessenek egymással. A kialakuló kapcsolat könnyen sérülhet már a nevelési-oktatási folyamat elején. Ha a pedagógus és az iskola átveszi és ráilleszti a diákra a pszichológiai címkéket (hiperaktív, autista, problémás stb.), akkor a pedagógus és a diák között nem lehet kölcsönös, partneri kapcsolat. *A pedagógus a segítő, gondozó szerepét ölti magára, a tanuló pedig a segítségre szoruló betegét.* Így a probléma újabb megerősítést kap. A címke semmilyen célt nem szolgál, az állapotot nem tud javítani, a helyzeten csak ront, mert azt sugallja, hogy nem tehetünk semmit.

Nyilvánvaló, hogy a *gyerekek különbözőek*, mindegyikük más tulajdonságokkal, adottságokkal rendelkezik. „Ha a teknősbékát arra kényszerítjük, hogy úgy fusson, mint a versenyló – belepusztul. És ha a versenylónak nem engedjük meg, hogy gyorsabban haladjon, mint a teknős – ebbe a versenyló pusztul bele” – mondta SELYE János.

Nem mindenki egyforma gyors. A gyerekek nagyon különböző sebességgel reagálnak, alkalmazkodnak, írnak, olvasnak, beszélnek, értenek meg dolgokat. Nagyban segíti a kompetencia érzésének megerősödését a gyerekekben az, ha

ezt az egyszerű tényt jobban figyelembe vesszük. Nagyon fárasztó az, ha az embernek gyorsabban kell a feladatát elvégezni annál, mint amit bír. Ilyenkor jelentkeznek a hibák: az írás olvashatatlaná válik, az ember dadog, rosszul olvas el szavakat, hibákat követ el. Igyekezzünk annyi időt adni a tanulóknak, amennyire szükségük van. Erre kitűnő lehetőséget teremt a differenciálás.

Azok a tanulók, akik hagyományos keretek között nem tudnak lépést tartani a többiekkel, elbizonytalanítják a pedagógust. A kialakult helyzetben a pedagógus és a tanuló egyaránt rosszul érzi magát. Ha a pedagógus meg akar szabadulni a sikertelenség érzésétől (márpedig meg akar, mert kudarcosan nem lehet tanítani), akkor gyakran meggyőzi magát, hogy semmit sem tehet, a gyerek lemaradásának oka máshol keresendő, a gyerek nem képes többre. Öntudatlanul is ritkábban adja meg a szót ezeknek a tanulóknak, kevesebb időt ad nekik a válaszadásra, ritkábban dicséri őket. Az eredmény nyilvánvaló: az elbátortalanodott tanuló azt teszi, amit a pedagógus gondol. Nem tudja, hogyan lehetne többet kihozni magából.

Kedves Pedagógus!

Ha a tanulási és munkatempó, intelligencia, érdeklődés és adottság különbségeit természetesnek tekintjük, ha *alkalmazkodunk* ezekhez a *különbségekhez*, kialakíthatunk egy olyan környezetet, amelyben mindenkit elfogadnak olyannak, amilyen, és értékeli azért, ami. A lényeg, hogy mindenki legyen önmaga: hibáival, hiányosságaival együtt. Fontos, hogy a diákok fogadják el önmagukat, a helyzetüket és társaikat. Mi pedig fogadjuk el őket.

„Nem akarok társasozni!” „Most nincs kedvem fogócskát játszani!” „Majd később olvassunk, jó?” – mondják a tanulók, próbálnak alkudozni, halogatni, a feladatokat megkerülni. A magyarázat nagyon egyszerű: ha a diáknak nincs önbizalma, gyakran bele sem kezd a munkába vagy játékba.

Azok a gyerekek, akik megtapasztalhatták, hogy a munkájuk során szabad tévedni, hogy a sokféle tevékenység hatására tudásuk növekszik, egyre több mindenre lesznek képesek: rájönnek, hogy a sikereket ők maguk érték el, elhiszik, hogy legközelebb is sikerrel járnak majd. Úgy érzik, hogy értenek valaminek, emiatt a tanulás folyamatában kompetensnek érzik magukat. Megtapasztalják a tanulói kompetencia érzését.

Az ember állandóan képességei fejlesztésére törekszik. A gyermekeknél ez még inkább így van. A gyerek szinte mindenre (saját korlátain túl is) képes akar lenni. A képességek nagy részét a gyerekek nem az iskolában sajátítják el. A legtöbb gyerek ingergazdag környezetben nő fel, amely bőségesen kínál számára tanulási lehetőségeket. A tanítás akkor lesz jó, ha ezeket a lehetősége-

ket, a támogató tanulási környezetet kialakítjuk az iskola tanulási folyamatában (ezzel részletesen foglalkozik majd a 8. fejezet: *A tanulási környezet*).

Kedves Pedagógus!

Mi segíthet kialakítani a diákban a kompetencia érzését? Kínálatunk a következő.

A kapcsolat

- Helyezzünk megfelelő hangsúlyt az interakciókra!
- A „személyek” szintjén történő kapcsolatnak a kölcsönös tisztelet és a bizalom legyen az alapja!
- Szorgalmazzuk az aktív párbeszédet!
- Vegyük figyelembe a gyerekek kívánságait és érdeklődési körét!
- Éreztesdük, hogy hallani akarjuk a véleményüket!
- Érzékeltessük a gyerekekkel, hogy nagyon fontosnak tartjuk a közös munkát és egymás segítségét!
- Ösztönözzük a gyerekeket arra, hogy az órával kapcsolatban elismerést vagy kritikát fejezzenek ki!
- A tanítás legyen interaktív!

Lehessen mindenki önmaga!

- Mindenkit tekintsünk önmagának, ne címkézzünk, a gyereket saját magához mérjük a tanulási folyamatban, fogadjuk el a természetes különbségeket!
- Adjunk időt a gondolkodásra, elmélkedésre!
- Adjunk szabad mozgásteret!
- Építsünk be különböző szinteket a tanításba, hogy az az osztály minden tagjának megfelelhessen!
- Dolgozzunk az egész osztállyal, interaktívan kis csoporttal, és alkalmazkodjunk az egyes tanuló igényeihez is!
- A munka és tanulás ütemét igazítsuk az egyénekhez, vegyük figyelembe a különböző munkastílusokat és vérmérsékleteket!

Önbizalom, önbecsülés

- Erősítsük a diákok önbizalmát, önbecsülését!
- Dicsérjünk nyilvánosan, hogy mindenki hallja, de a hibákat ne nyilvánosan javítsuk, mindig csak az érintettel közöljük!

Iskolán kívüli környezet

- A tanítás attól lesz művészet, hogy a gyerekeket képességeik, ismereteik bővítésére készíti. Ehhez jó módszer az iskolán kívüli környezet lehetőségeinek bevitele az iskolába.
- Építsünk a már meglévő tudásukra!
- Kérdezzünk rá a gyerekek gondolatmenetére!
- Adjunk lehetőséget a gyerekeknek arra, hogy saját tapasztalataikra építhessenek!

Elvárás

- Legyenek komoly elvárásaink, de ezek mindig legyenek összhangban a gyerekek képességeivel és adottságaival!
- Az elvárásainkat tegyük egyértelművé a gyerekek előtt!

A tanulói kompetencia kialakításában fontos szerepe van a *módszereknek*, az *értékelésnek*, az *osztályszervezésnek*. Ezekről részletesen a későbbi fejezetekben lesz szó.

A KOMPETENCIAFEJLESZTÉS AZ INTÉZMÉNYI GYAKORLATBAN

„Nem a tanterv kormányozza az iskolát, hanem a körülményekkel számoló nevelési terv.”

(Kiss Árpád)

Hol jelenik meg a kompetencia alapú szemlélet az iskolák alapidokumentumai között? A kérdés megválaszolásához tekintsük át a következő oldalon szereplő összehasonlító táblázatot!

I. táblázat

A hagyományos és a kompetencia alapú program néhány jellemzője

Hagyományos program	Kompetencia alapú program
Mire alapoz?	
a tartalomra	a kompetenciára
Célkitűzései	
általánosak	specifikusak
Mi áll a középpontban?	
a tanítás	a tanulás
Milyen orientációjú?	
elméletorientált	gyakorlatorientált
Milyen haladásra készül?	
csoportos	egyéni
Mire tervez?	
időegységre	teljesítményre
Értékelése	
általános szempontú	teljesítmény szempontú

Jól látszik, hogy a különbségek alapvetőek. A hagyományos nevelési program változtatásra szorul, az alapelvek, célok, feladatok, eszközök, eljárások tekintetében egyértelműen tükröznie kell a korszerű szemléletet.

Ha a kiindulás más, akkor minden megváltozik

A hagyományos tanterv az elsajátítandó ismeretanyagból indul ki, feltételezve, hogy annak elsajátítása a személyiség fejlődését eredményezi.

A kompetencia alapú programcsomagok bevezetésekor a tanítási-tanulási folyamat során alapvető feladat a kompetenciák fejlesztése. Ebből kiindulva, erre alapozva kell a hatalmas tudásanyagból az elsajátítandó ismeretanyagot és az elsajátítandó tevékenységeket kiválasztani úgy, hogy azok hozzájáruljanak a kompetenciák fejlesztéséhez.

Kedves Pedagógus!

Amennyiben a fejezet felkeltette az érdeklődését, a témával kapcsolatban érdekes kiegészítő elemzéseket, történeti áttekintést talál a *Függelékben*.

Az *Irodalomban* további olvasnivalót ajánlunk érdeklődésének kielégítéséhez.

Betekintés a diagnosztikai eljárásokba

A fejezetben megismerkedünk a diagnosztika alapfogalmaival, alkalmazásának lehetőségeivel a pedagógiai gyakorlatban, kulcsszerepével a pedagógiai munkában. Olvashatunk a tanulási zavarokról, azok hátteréről és a fejlesztés lehetőségeiről. A fejezet kitér a szakmaközi együttműködés szükségességére az együttnevelésben.

A fejezetet írta: **Vargané Mező Lilla**

Együttműködés nélkül nem megy

Kedves Pedagógus!

Önnek, a befogadó pedagógusnak a téma áttekintéséhez szeretnénk segítséget nyújtani a fogalmak tisztázásával, a legismertebb nézetek, vizsgálatok és fejlesztő eljárások bemutatásával.

Az együttnevelésben domináns szerepet kap az együttműködés. Együttműködő partnere lehet a szülő, a fejlesztőpedagógus, az iskolapszichológus, a nevelési tanácsadó munkatársa, a szakértői bizottság tagja, pedagógiai kollégái, illetve az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény (EGYMI) gyógypedagógusa.

A pedagógiai segítségnyújtás lehetőségeit és módját megismerve tudatosabban és hatékonyabban tudja napi pedagógiai munkájában hasznosítani ezek elemeit, keresve az együttnevelés során alakuló szakmaközi együttműködés útjait.

Már az óvodában észrevehető, hogy némelyik gyermek figyelmét a szeretett játék is csak rövid időre köti le, másoknak a beszéddel van gondja, esetleg mozgásos ügyetlenségük tűnik fel. Vannak gyerekek, akiknek rajzát az óvónő sosem tudja megdicsérni, akadnak, akik rosszul látnak, hallanak vagy nem tudnak megszámolni két gesztenyét.

Minden gyermek- és tanulói csoportban vannak eltérő teljesítményt mutató gyermekek – pozitív és negatív irányban egyaránt.

Általában gondot okoznak azok, akiknek viselkedése, fejlődési módja, üteme lényegesen eltér a többiekétől, s ezzel zavarják a csoport életét.

Ezek a problémák később sem szűnnek meg. Az óvodában tapasztalt „furcsaságok” vagy eltérések az iskolai évek alatt tanulásban jelentkező nehézségekhez vezethetnek. Halmozódásuk következtében a gyerekek egyre több kudarcot élnek meg. Ezek hatására csökken önbizalmuk, a sorozatos sikertelenségek megkeserítik tanulóéveiket. Szenvet a család és nyugtalan a pedagógus is, mert olyan problémával találja magát szemben, amelyre nem készítették fel. Segíteni is szeretne, de nem tudja, hogyan. Néhány továbbképzés sem oldja ezeket a feszültségeket, mert a probléma azonosítása, gyökereinek feltárása és a megoldás nem egyedül a tanítóra, tanárra vár – szakmaközi együttműködést igényel.

Mi okoz gondot a tanítónak, a tanárnak?

Az, amikor munkája eredménytelenségével szembesül. A problémás gyerekek sokfélék. Van, akinek sérültsége szemmel látható, de gyakran előfordul, hogy csak egy-egy képesség vagy részképesség területén mutatkozik eltérés.

A gondot leginkább azok a tanulók okozzák, akik laikus szemmel is látható módon nem mozgáskorlátozottak, nem érzékszervi fogyatékosok, és intelligenciájuk is átlagosnak mondható – mégis tanulási nehézségeik vannak. Többnyire az olvasás, írás elsajátításával, a matematikatanulással küszködnek vagy figyelemzavar jellemzi őket.

Jó lenne, ha az óvónő, a tanító idejekorán tudná, melyek ezeknek a tanulási nehézségeknek a gyanújelei, és mit tehet megelőzésükre, illetve hova fordulhat segítségért.

Amikor a korrepetálás nem használ

A jó szándékú pedagógus segít – korrepetál, gyakoroltat – gyakran eredménytelenül. Nem érti, hogy az általában jól bevált módszerek néhány tanuló esetében miért mondanak csődöt.

A tanulási problémák sokfélék. Felismerésük, azonosításuk, a diagnózis felállítása, a fejlesztés lehetőségeinek megtalálása, a megfelelő terápiás javaslat megtalálása szakmai együttműködések során valósul meg – egyszeri vizsgálat nem elegendő hozzá.

A tanulási zavarok, tanulási nehézségek okaival, a megjelenési és határterületi problémákkal az utóbbi húsz évben számos vizsgálat foglalkozott, célszerű vizsgálati metódusokat és terápiás eljárásokat dolgoztak ki, számos kutatást publikáltak Magyarországon és külföldön is.

A pedagógiai diagnózis

A bevezetőből is kitűnik, hogy a tanulási nehézségek kezelésének kulcskérdése a probléma felismerése, azonosítása, a diagnózis felállítása.

A latin és görög eredetű *diagnózis* szó elsősorban az egészségügy, az orvostudomány területén használatos kifejezés. Jelentése: kórmeghatározás, kórisme. A *diagnosztika* a betegségek felismerésének tudománya és gyakorlata. Az *Orvosi szótár* hasonlóan fogalmaz, *diagnosztikának* tekinti a betegség felismerésének és megállapításának tudományát.

A fogalom a pedagógia szakterületére a gyógypedagógia révén került, utalva ennek a szakterületnek eleinte az orvostudománnyal a mainál szorosabb kapcsolatára, amikor nemcsak a tipizálás alapult kizárólag orvosi-biológiai szempontokon, de a gyógypedagógiai intézményekben megvalósuló nevelés, gyógyítva nevelés is.

A későbbiekben ezt váltotta fel a sok szempontú (orvosi, pedagógiai, pszichológiai, szociológiai), úgynevezett komplex gyógypedagógiai tipológiaalkotás, amelynek elsődleges feladata – sajnálatos módon – a szelekció szolgálata volt. A szakértői bizottságok vizsgáló teamjében napjainkban is kötelezően részt vesz orvos munkatárs.

Hogyan változott a fogyatékoság értelmezése? Az orvosi-pszichológiai megközelítéstől a pedagógiai-társadalmi megközelítés felé

A magyarországi gyógypedagógia tudományos megalapozói a 20. század elején az orvostudományra, a kísérleti pszichológiára és a gyermektanulmányozásra építették munkásságukat. Az – elkülönítetten működő – gyógypedagógiai intézményhálózat kialakulásának mozgatóerői szociális, gazdasági, pedagógiai oldalról is megjelentek. A korszak jellemzője, hogy a fogyatékos tanulók nevelését-oktatását a defektus oldaláról közelítik meg. Ennek egy általánosan alkalmazott algoritmus, hogy

1. a gyermekben van a hiba,
2. ezért a diagnózis elsősorban a deficitek megállapítására, pontosítására vonatkozik (a szóhasználat szerint „defektológia” a gyógypedagógia elnevezése).

Egyértelmű a törekvés a „címke” meghatározására. Az erre épülő pedagógia a károsodásra összpontosít, és a szegregációt, az elkülönített kezelést preferálja. Ez a múlt század végéig az akkori szocialista országokban mindenütt így volt. Az ilyen pedagógiai modellekben mindenütt speciális tanterveket használnak, és a gyógypedagógus szerepe kizárólagos.

A gyógypedagógiai intézményrendszer kialakulásának következménye lett a tartós elzárás a társadalomtól, nemritkán a családtól is, hiszen ezek az intézmények általában a lakóhelytől távol lévén, kollégiumi ellátás igénybevételét tették szükségessé.

A TIPOLÓGIÁK

Általánosan jellemző, hogy orvostudományi alapon, orvosi szempontból történt a fogyatékosági kategóriák kialakítása. A tipológiák egyre differenciáltabbak lettek. Eleinte az „abnormálisok” és betegségben szenvedők számára alakultak iskolák. Az elkülönített iskoláztatás preferálódik, hívei az orvosi kategóriák, a biológiai kritériumok alkalmazását látják célravezetőnek. A gyógypedagógiai iskolákba javasoltak köre egyre körülírtabb, azokra korlátozódik, akiknek fejlődésmenete valamilyen káros hatásra fellépő állapot következtében tartósan megsérült. A szóhasználat a következő: anomália = fejlődésmenetében sérült, defektus = fogyatékos.

A gyűjtőfogalmakhoz nagyon gazdag tipológiarendszer és definíciókészlet társul, mindegyikben a fő- és alcsoportok és típusok széles skálájával (GORDOSNÉ, 1981.). Hazánkban ez volt a jellemző egészen 2003-ig, a közoktatási törvény (Kt.) módosításáig, amikor a törvényben a fogyatékos megnevezést felváltotta a *sajátos nevelési igényű* elnevezés.

A mai felfogásban a diagnosztizáló és értékelő folyamatoknak az egyes egyének nevelési szükségletének megállapítása a feladata, és nem a csoportok és típusok szerinti osztályozás és címkézés, illetve a gyermekek különböző standard csoportokba sorolása.

Napjainkban az orvosi/biológiai megközelítéssel szemben erősödik a nevelési/társadalmi megközelítés. Célként megjelenik az integráció, amelynek elérését az intézményfenntartók finanszírozására vonatkozó szabályozás is segíti. Ezt szakmailag megalapozta az a tény, hogy a külön intézményrendszerben megvalósuló nevelésnek-oktatásnak – az iskolán túli társadalmi beilleszkedés tekintetében – komoly hátrányai is mutatkoztak. A nemzetközi gyakorlatban jelentkező együttnevelési irányzat hatására az 1980-as évektől kezdődően egyre erősödött az integrációs törekvés hazánkban is. Ma már az jellemzi a közoktatást, hogy a legtöbb területen működnek együttnevelő (befogadó) intézmények, így bővülnek a képzési formák között a választási lehetőségek a sajátos nevelési igényű tanulók számára is (KÓPATAKI, 2005.).

Az iskoláztatás szempontjából fontos – EU-konform – új, átfogó kifejezés a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló (SNI) fogalom. Az eredeti kifejezés, a special educational needs (SEN) az OECD⁴-től származik, magyar megfelelője ennek fordítása.

⁴ OECD: Organisation of Economic Cooperation and Development – Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet.

A SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ GYERMEKEK

Az OECD által készített nemzetközi összehasonlító tanulmány⁵ három nagyobb csoportját különböztette meg a speciális oktatási szükségletnek. Ennek értelmében az „A” kategóriába tartoznak a szervi rendellenességen alapuló fogyatékból, a „B” kategóriába a nem szervi rendellenességen alapuló tanulási nehézségekből fakadó szükségletek, a „C” kategóriába pedig az olyan speciális szükségletek, melyek alapja valamilyen társadalmi, kulturális vagy nyelvi jellemző (például kisebbségek vagy bevándorlók).

Magyarországon a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 2003. évi módosítása vezette be a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló fogalmát. E törvény szerint

121. §

29. sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján

a) testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének organikus okra visszavezethető tartós és súlyos rendellenességével küzd,

b) a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének organikus okra vissza nem vezethető tartós és súlyos rendellenességével⁶ küzd.

A nevelésüket-oktatásukat végző iskola a helyi tantervét az iskolatípusra kiadott – választható – kerettantervek és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai

⁵ Special Needs Education, www.european.agency.org 2000

⁶ Régebbi elnevezéssel: a pszichés fejlődés zavara miatt a nevelési-tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott. A sajátos nevelési igény meghatározása – különösen annak b) pontja – az elmúlt időszakban többször is megváltozott, könyvünk kéziratának lezárta, nyomdai előkészítése közben is. A jogszabály elrendelte a – korábbi fogalommal – pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési-tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozottnak diagnosztizált gyermekek felülvizsgálatát. „...a szakértői és rehabilitációs bizottság azt vizsgálja, hogy az említett körbe tartozó gyermekek, tanulók küzdenek-e a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének tartós és súlyos rendellenességével vagy sem. Amennyiben igen, az visszavezethető-e organikus okokra vagy sem. E vizsgálatokat 2007. december 31-ig kell lebonyolítaniuk a szakértői és rehabilitációs bizottságoknak, majd ezt követően 2008. március 15-ig kell azoknak a gyermekeknek, tanulóknak az iratait megküldeni a nevelési tanácsadó részére, akik a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének organikus okokra vissza nem vezethető tartós és súlyos rendellenességével küzdenek. Függetlenül attól, hogy a pszichés fejlődési zavarai miatt sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló a felülvizsgálatot követően kikerül-e a sajátos nevelési igényűek köréből, 2008. augusztus 31-ig a juttatások és a költségvetési támogatások szempontjából e körbe tartozónak kell tekinteni.” (Forrás: OKM tanévkezdő kiadvány, www.okm.gov.hu)

A jogszabály használja a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló fogalmát. „A nevelési tanácsadás feladata annak megállapítása, hogy a gyermek, a tanuló beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd, ennek alapján szakvélemény készítése, valamint a gyermek fejlesztő foglalkoztatása a pedagógus és a szülő bevonásával”. Az új rendszer működéséről e könyv nyomdába adásakor még nincsenek tapasztalataink – a szerk.

oktatásának irányelvében⁷ foglaltak figyelembevételével készíti el, illetve fogadja el. Az őket a többi tanulóval együtt nevelő, oktató iskola a helyi tantervnek elkészítésénél a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvét is figyelembe veszi. Az együtt oktatott tanuló egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációját központilag kiadott egyéni fejlődési lapon dokumentálja.

A törvény 30. §-a szerint a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló

[...] a közösségi életbe való beilleszkedését elősegítő rehabilitációs célú foglalkoztatásra jogosult. A rehabilitációs célú foglalkoztatás a nevelési tanácsadás, az óvodai nevelés, az iskolai nevelés és oktatás keretében valósítható meg.

OSZTÁLYOZÁSI RENDSZEREK

Az osztályozási rendszerek rövid áttekintése azért fontos, mert segít értelmezni a sajátos nevelési igényű tanulók szakvéleményében olvasható kódokat. A szakértők által kidolgozott *nemzetközi osztályozási rendszerek* a nemzetek fogyatékoságértelmezéseit közelítik, s elsősorban az orvosi/egészségügyi gyakorlat számára készültek. A WHO⁸ – többek között magyar – szakértői folyamatosan dolgoznak ezek korszerűsítésén.

BNO

A Betegségek Nemzetközi Osztályozása verzióját (BNO-IX.) 1980 óta használták Magyarországon az akkor még gyógypedagógiai áthelyező bizottságok. A BNO-X. a 2001-től máig használt változat.

Az orvosi szempontú megközelítéstől való elmozdulást jelzi, hogy a 2004-ben kiadott magyar fordítás már mellőzi a betegség kifejezést, és a „Funkció-

⁷ 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról.

⁸ World Health Organization = Egészségügyi Világszervezet.

képesség, fogyatékoság és egészség nemzetközi osztályozása” (FNO) kódot is alkalmazza a vizsgálatok során.

A vizsgálatokra, kategóriák felállítására azért van szükség, hogy a külön megsegítésre, többlétszolgáltatásokra jogosultak körét meg lehessen határozni.

A már említett BNO-X. alfanumerikus kódrendszer, amely főcsoportokból és azon belül újabb alfanumerikus alrendszerekből épül fel. A pedagógiai célú kereső ilyen diagnózisokat és besorolási kritériumokat talál:

- pl. az V. főcsoportban: Mentális és viselkedészavarok (F00–F99),
- a VI. főcsoportban: Az idegrendszer betegségei (G00–G99),
- a VII. főcsoportban: A szem és függelékének betegségei (H00–H59),
- a VIII. főcsoportban: A fül és csecsnyúlvány megbetegedései (H60–H95),
- a XVII. főcsoportban: Veleszületett rendellenességek, deformitások és chromosoma abnormitások (Q100–Q99).

DSM

A „mentális és viselkedészavarok” részletező jellemzésére és a kritériumok meghatározására egy másik osztályozási rendszerben, a DSM-IV-TR™-ben került sor. Ebben a viselkedés és az érzelmi-hangulati élet zavarai, az iskolai teljesítmény specifikus rendellenességei és a kevert specifikus fejlődési zavarok leírásai találhatóak.

A cél az, hogy minden, funkcionális akadályozottsággal, illetve képességzavarral küzdő gyermek, tanuló megkapja azt a többlétszolgáltatást, gyógypedagógiai segítséget, amely biztosítja számára is a társadalmi integrációja eléréséhez szükséges optimális életminőséget. Így, amikor az Ön iskolájába vagy osztályába sajátos nevelési igényű tanuló érkezik, a tanuló diagnózisa és besorolási kódja alapján is nyilvánvaló lesz, hogy milyen gyógypedagógiai segítséggel végezheti sikeresen tanulmányait az integrált oktatás keretei között is.

Gyógypedagógiai, pszichológiai, pedagógiai diagnosztika, diagnózis

A kutatások, a tudományos felismerések és a társadalom igényei a diagnosztika fejlődését eredményezik.

„A 20. század elején nemzetközileg is számon tartott magyar Ranschburg-féle gyógy-pedagógiai pszichodiagnosztika napjainkig folyamatosan differenciálódott, ennek nyomán a specialisták számára sokféle lehetőség áll rendelkezésre, például:

- egy populáció (például értelmi, beszéd- vagy mozgásfogyatékosok) speciális diagnosztikája;*
- bizonyos gyógypedagógiai (például logopédiai) tevékenységhez kapcsolódó diagnosztika;*
- életkor-specifikus (például a korai életkori) kérdéseket tárgyaló gyógypedagógiai diagnosztika;*
- a nevelés-oktatás folyamata szempontjából releváns pedagógiai diagnosztika, például tanulásdiagnosztika;*
- a pszichikai képességek, egyes funkciók, a személyiség sokirányú megismerését különböző standardizált eljárások bevonásával segítő gyógypedagógiai pszichodiagnosztika.” (GEREBENNÉ, 2004. nyomán)*

A DIAGNOSZTIZÁLÁS CÉLJA

A fejlesztési, nevelési, oktatási, terápiás és rehabilitációs tevékenységének hatékonysága érdekében a gyógypedagógia komplex módon alkalmazza a státus-, folyamat-, differenciál-, fejlesztési diagnosztika stb. eljárásait és eredményeit.

A fogyatékosági kategóriák jelölésére elfogadott kifejezések

- Autizmus
- Beszédfogyatékoság
- Értelmi fogyatékoság
- Hallássérült
- Látássérült
- Mozgáskorlátozott
- Teljesítmény- és viselkedésproblémák – teljesítmény- és viselkedésproblémákkal küzdők (nehezen nevelhető és inadaptáltak)

Kedves Pedagógus!

Amennyiben a témából többet szeretne megtudni, az *Irodalomban* ajánlott művekben a betegségek nemzetközi osztályozása alapján részletes leírások találhatóak a fenti diagnózisokról, azok kritériumairól, a gyógypedagógiai ellátást biztosító intézményekről, az ellátás különböző formáiról. Az információk hasznosak lehetnek a további munkájához.

Az utóbbi évtizedekben lényegesen megnőtt a nem fogyatékos, de tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek, tanulók száma. Az oktatásügy megoldatlan problémái a pszichológiai és a pedagógiai kutatások és gyakorlat fejlesztését sürgetik. Az utóbbi években számos kutatás, hatásvizsgálat, fejlesztés zajlott az iskolaalkalmasság, a képességvizsgálatok, a képességfejlesztés módszereinek kidolgozása, a fejlesztésben részesülők képességrendszerének változásainak követése terén, végső soron a tanulási nehézséget mutató tanulók hatékony oktatásának, nevelésének segítése érdekében.

A DSM-IV-TRTM osztályozási rendszer leírásaiban az iskolai teljesítmény specifikus fejlődési rendellenességei (F81) közül idézzük példaként a *diszlexia* kritériumait:

„– F81.0 Meghatározott olvasási zavar (diszlexia)

Az olvasási készség fejlődésének szignifikáns és meghatározott romlása nem írható kizárólag a látásélesség, a szellemi érettség vagy a nem megfelelő iskoláztatás rovására. Az olvasáshoz szükséges részfeladatok: szófelismerés, orális olvasási készség, olvasásértési készség elsajátítása mind sérült. Helyesírási nehézségek gyakran társulnak meghatározott olvasási zavarral, ami serdülőkorra megmarad, annak ellenére, hogy az olvasásban javulás tapasztalható. Az olvasás fejlődési zavarait rendszerint megelőzi a beszéd- és nyelvfel fejlődés zavara. Társuló emocionális és viselkedészavarok gyakoriak az iskoláskorban.

– *Olvasási zavar*

Az olvasási teljesítmény. Az olvasás pontosságát vagy a megértést egyénileg standardizált tesztekkel vizsgálva, lényegesen alatta marad a személy biológiai kora, mért intelligenciája vagy a kor szerinti képzettség alapján elvárhatónak.

Az előbbi zavar jelentősen kihat az iskolai teljesítményre vagy az olvasási jártasságot igénylő mindennapi élettevékenységekre.

Ha érzékelési deficit van jelen, az olvasási nehézségek meghaladják az ahhoz rendszerint társuló zavar mértékét.

Idetartozik: »backward reading«; fejlődési diszlexia; meghatározott (specifikus) olvasási retardáció.

Kivéve: alexia k.m.n. (R48.0); diszlexia k.m.n. (R48.0); az emocionális élet zavaraihoz társuló olvasási nehézség (F93–).”

ORVOSI VIZSGÁLATI MÓDSZEREK

A diagnosztika különböző vizsgálati módszerek alkalmazásával állapítja meg a diagnózist. Orvosi diagnosztikai módszer a kikérdezés, a beteg megtekintése, a laboratóriumi és a műszeres vizsgálatok (EKG, röntgen). Az orvosi diagnózis az organikus sérülést, károsodást állapítja meg.

PSZICHOLÓGIAI ÉS PEDAGÓGIAI VIZSGÁLATI MÓDSZEREK

A pszichológiai diagnosztika a személyiség-összetevőkre, az „értelmesség” fokára és a fejleszthetőségre vonatkozó megállapításokat fogalmaz meg. Módszerei a megfigyelések, kikérdezések, tesztek. A pedagógiai diagnosztika pedagógiai jellegű diagnosztizálást jelent.

A PEDAGÓGIAI JELLEGŰ DIAGNOSZTIZÁLÁS KÉRDÉSKÖREI

- A tanulási képesség állapotának, fejlődésének értékelése – a gyermek korábbi életszakaszából való orvosi-pszichológiai dokumentumainak ismerete
- A tanítási-tanulási eredményesség elemzése
- A pedagógus saját magatartásának (attitűd, az alkalmazott módszerek adaptivitása, beállítódása) vizsgálata; az iskolai, tanulási és a családi környezet minőségének feltárása
- A tanulást megkönnyítő beavatkozási formák

A diagnózis az alapja a kiindulópontok, célok meghatározásának, a fejlesztés megtervezésének, a megfelelő módszerek megválasztásának.

Miben segít a pedagógiai diagnosztika?

A pedagógiai diagnosztikai ismeretek hozzájárulnak ahhoz, hogy a pedagógus, gyógypedagógus a tanítási órán, a fejlesztő foglalkozáson, a tanulási folyamatban reálisan tudja megállapítani,

értékelni a gyermek fejlettségi állapotát, teljesítményeinek változását, viselkedését, reakcióját, és képes legyen mérlegelni saját bánásmódjának és elvárásainak várható hatását (MESTERHÁZI, 1998.).

Az oktatás-nevelés folyamatában minden pedagógus diagnosztizál. Odafigyeléssel teheti ezt szakszerűen, tudatosan, tervszerűen.

Az eredményes pedagógiai diagnózis előfeltételei

- Szakmai kompetencia (egyrészt ismeretek az adott szaktárgyban, másrészt ismeretek, készségek, képességek az adott korosztály, az adott tanuló fejlődéséről, fejlesztési lehetőségeiről)
- Didaktikai kompetencia (sokoldalú módszertani felkészültség, a didaktikai alapok, a differenciált fejlesztés)
- Pszichológiai ismeretek
- A pedagógiai pszichológiai diagnosztika alkalmazni tudása (a kapott diagnosztikus információk értelmezésének és értékelésének módszertana)
- Ismeretek a tanulási nehézségek lehetséges okairól és ezek értelmezéséről (a belső és külső feltételek és okok hatása a tanulási folyamatokra) (MESTERHÁZI, 1998.)

Az eredményes tanuláshoz vezető magatartás kialakításához szükséges a motiváció fejlesztése, a megfelelő feltételek megteremtése, a munkamódok és tanulási technikák gyakorlása.

A tanulási képességek fejlesztésének lehetősége

Olyan képességek – exploráció (felfedezés), próbálkozás és problémamegoldás, játék és szimuláció, alkotás és alkotó tanulás, kommunikáció és szövegfeldolgozás, szocializáció és szociális tanulás, valamint tapasztalati és értelmező, szándéktalan és szándékos tanulás – fejlesztéséről van szó, amelyeknek köszönhetően új pszichikus rendszerek jönnek létre, a meglévők átalakulnak, hierarchizálódnak, optimalizálódnak, tartósabbá válnak.

A TANULÓK KÉPESSÉGFEJLESZTÉSÉNEK TERÜLETEI

- Kognitív képességek
- Kommunikációs képességek
- Szociális képességek
- Motoros képességek
- Kreatív képességek
- Orientációs képességek

A tanulási problémák értelmezése, rendszerezése

A tanulási problémák lehetnek átmenetiek vagy tartósak, lehetnek könnyen oldhatóak, de enyhítésük vagy megszüntetésük érdekében szükség lehet speciális szakember átmeneti vagy tartós beavatkozására is.

A TANULÁSI NEHÉZSÉG

A tanulási nehézség a tanulási problémák legenyhébb formája. Ebbe a csoportba tartozik a bármilyen ok – hiányzás, pszichés problémák – következtében kialakult lemaradás. Ebben az esetben van remény a gyors felzárkózásra. A szakirodalom ide sorolja a helytelen tanulási szokások okán bekövetkező lemaradást vagy az átlagosnál lassabb tanulási tempójú tanulók eseteit is. Ezek az okok megszűnésével felszámolhatók. A tanulók problémáját érzékelve a tanító vagy a szülő átsegíti a tanulót a – többnyire átmeneti – nehézségen.

TANULÁSI ZAVAR

A tanulási zavar fogalmának értelmezése a szakirodalomban nem egységes. Jelölheti a különböző területeken megmutatkozó gyenge tanulmányi teljesítményt, egyetlen tanulmányi eredményt. Legáltalánosabban az olvasás-, írás- és számolászavar – vagyis a diszlexia, a diszgráfia és a diszkalkulia – esetén alkalmazzák. Szinonimaként napjainkban még a tanulási rendellenesség és a tanulási nehézség kifejezéseket is használják.

Így érthető, hogy a gyakorló pedagógusok sem látják tisztán a kérdést.

Gyakoriság

Az általános iskolai populációban előfordulási aránya nemzetközi számadatok alapján meghaladja a 15%-ot. Magyarországon a globális olvasástanítási módszer elterjedésével az olvasászavar gyakoribbá vált, és majd 30%-ra nőtt a problémás gyerekek aránya. A diszlexiások nagy része azonban a hagyományos olvasástanítási módszerrel, logopédusok segítségével megtanult olvasni. Ez a jelenség azt mutatja, hogy számos kérdésnek kell tisztázódnia a tanulási zavarok terén, és előfordulása tekintetében csak bizonytalan becslésekbe lehet bocsátkozni (GORDOSNÉ, 2004.).

TANULÁSI AKADÁLYOZOTTSÁG

Tanulási akadályozottságról akkor beszélünk, ha összetett vagy súlyos a probléma, és nem nélkülözheti a gyógypedagógiai megsegítést. A tanulásban akadályozottak között vannak azok a sajátos nevelési igényű tanulók, akiknek egy része gyógypedagógiai intézményben, mások integráltan, többségi iskolában tanulnak.

Fontos tudni!

A többségi iskolákban a Sajátos nevelési igényű tanulók tantervi irányelve⁹ alapján az iskola alakítja ki az egyéni tanulmányi célok, tartalmak és követelmények kereteit, kiegészítve pedagógiai programját és helyi tantervét. A sajátos nevelési igényű tanulók eredményes nevelését, oktatását a tanítók, tanárok az egyéni tanulói igényekhez igazított differenciáló oktatással, speciális eszközök, valamint megfelelő tanulásszervezési módok alkalmazásával és gyógypedagógus segítő közreműködésével, iránymutatásával valósíthatják meg.

Segít ebben a szakvélemény,

- amely megállapítja a pedagógusok által gyanított testi, érzékszervi, értelmi vagy más akadályozottságot;
- javaslatot tesz az iskolában alkalmazott vagy az egységes gyógypedagógiai módszertani központból érkező gyógypedagógus rehabilitációs, rehabilitációs fejlesztő tevékenységére.

⁹ 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű tanulók tantervi irányelve kiadásáról.

A TANULÁSI ZAVAR KRITÉRIUMAI

- A kognitív funkciók alapján elvárható teljesítmény és a valódi teljesítmény közötti diszkrepancia
- A megismerési (kognitív) funkciók rendellenes működése
- Sajátos magatartás (pl. kontrollképtelenség, érzelmi kiegyensúlyozatlanság, hiperaktivitás)

(Dr. LÁSZLÓ Zsuzsa pszichológus mozaikszót alkotott a probléma jelölésére *Az örökmozgó gyerek* című könyvében. A „FIMÓTA” a tünetcsoportot körülhatároló szavak: a figyelemzavar, a mozgászavar és a tanulási zavar rövidítéséből keletkezett, nem honosodott meg a magyar nyelvben.)

A tanulási zavar súlyos formái kimerítik a sajátos nevelési igény kritériumait – így ezek a tanulók is a különleges gondozás körébe tartoznak, s az ilyen gyermekeket nevelő családok, közoktatási intézmények is részesülnek a fogyatékos gyermekeket megillető ellátásokból.

A TANULÁSI ZAVAROK SZINDRÓMA

A tanulási nehézségek új keletű kategória. A *learning disability* (tanulási képtelenség, nehézség, zavar) kifejezést Samuel KIRK-től ered, aki már 1962-ben meghatározta a tanulási zavart.

Szerinte ez olyan elmaradás, rendellenesség vagy megkésett fejlődés a beszéd, olvasási, írási, számolási folyamatokban vagy más iskolai tantárgyakban, amely háttérben diszfunkció és/vagy emocionális vagy viselkedési zavar áll. Nem értelmi fogyatékoság, érzékszervi hiányosság vagy kulturális/oktatási tényezők okozzák.

SARKADY Kamilla és ZSOLDOS Márta vizsgálataik alapján elkülöníthetőnek tartják az értelmi fogyatékosoknak tanulási zavarokkal is küzdő populációját. A tanulási zavar társuló tünetként megjelenhet enyhe értelmi fogyatékoságnál, érzékszervi sérülésnél és beszédhibáknál; ezek az esetek is (specifikus) tanulási zavarnak tekinthetők.

A tanulási zavarok főleg tüneti szinten elkülönítettek.

DISZLEXIÁS TANULÓBÓL KIVÁLÓ OPERATŐR?

A tanulási zavarokat igen gyakran a szokásostól eltérő információfeldolgozási mód okozza. Az írás-olvasás-számolás megköveteli a szekvenciális, egymás utáni, lépésről lépésre történő feldolgozást, ez a funkció az általában domináns bal agyféltekéhez kötődik. Ha valakinek ez a feldolgozási módja gyengébb, ak-

kor nehézségei lesznek a tanulással. A legtöbb esetben azonban kiderül, hogy a tanulási zavar csak bizonyos oldalról deficit. A jobb agyféltekéhez kapcsolódó egészséges, egyidejű, vizuális információfeldolgozás igen kiváló lehet, és éppen olyan kiemelkedő teljesítményekhez vezethet, mint a hagyományos, lépésről lépésre történő analízáló logikai út.

Az olvasáshoz szükséges funkciók nemcsak az olvasásban vesznek részt, hanem más kognitív folyamatokban is, ezért zavar esetén egyéb készségek is érintettek lehetnek. Így a diszlexia tünetegyüttesébe beletartozik az olvasási problémák mellett számos egyéb deficit. Gyakran társul a diszlexiához beszédzavar, számolási nehézség, a finommotorika gyengesége, a testséma, a lateralitás zavara és az emlékezet gyengesége.

Nyilvánvaló, hogy nemcsak az olvasás tanulása, hanem általánosan a tanulás zavart. A diszlexia terminus a tanulási zavarok egy jellegzetes tünetén, az olvasás megtanulásának nehézségén alapul. A tanulási zavarok közül az olvasási problémák témában született a legtöbb tanulmány, vizsgálati eredmény.

A tanulási zavarok ily módon csak iskolai teljesítményzavarként jelentkeznek, és amennyiben az iskoláztatáson túljut a tanulási zavart mutató személy, kiemelkedő teljesítményekre képes tudós, művész válhat belőle, akit kreatív gondolkodás, újszerű látásmód jellemez.

A TANULÁSI ZAVAROK KUTATÁSÁT ÉS TERÁPIÁJÁT MEGHATÁROZÓ IRÁNYZATOK

A szindróma kutatásában *négy fő meghatározó irányvonal* figyelhető meg.

Neuropszichológiai elméletek

Ezen elméletek szerint a probléma oka az agy kisebb-nagyobb károsodása, a zavarok hátterében minimális organikus sérülés áll, amely nem vezet általános mentális retardációhoz, hanem csupán szelektív következményekkel jár. Az ilyen gyerekeket a feldolgozási, vezérlési és aktivációs képesség hiányosságai jellemzik.

Az információfelvételért felelős rendszer sérülése speciális funkciókiesésben nyilvánulhat meg (pl. vizuális agnózia – a látott arcot csak hang alapján képes azonosítani). Az információ felvételéért felelős rendszereken kívül más rendszerek felelősek az információ feldolgozásáért, amelyek kialakíthatók, fejleszthetők. Ezen alapul a gyermekkori funkciózavarok terápiás lehetősége.

A német nyelvterületről származó POS (pszicho-organikus szindróma) elnevezést a magyarországi szakirodalom is átvette. A kifejezés a „pszichogén”

tényezők hangsúlyozásával a figyelmet a pszichológiai-pedagógiai beavatkozás szükségességére terelte.

A tesztek láthatóvá teszik magát a szerveződést, a funkció épülését.

A teljesítményen kívül a megoldás módja is informatív tényező. Gyermekes esetében mindig figyelembe kell venni azt is, hogy milyen szinten áll az adott funkció szerveződése életkoronként. Az idegrendszer érésének elmaradása esetén elsősorban az idegrendszeri érést serkentő terápiás eljárások hatékonyak, pl. mozgásterápiák, valamint a sérült funkció kis lépésekben történő felépítése, ami a kevés ingert tartalmazó feladatok automatizálásával érhető el. F. FÖLDI Rita a mozgásterápiák és a célzott fejlesztés, „kognitív terápia” együttes alkalmazását tartja a leginkább hatékonyak.

A speciális feldolgozórendszerek érése mindig a biológiai, idegrendszeri éréshez kapcsolódik, pl. a nyelvi fejlődést előrejelzi a motoros fejlődés. Ez az elképzelés jól magyarázza a tanulási zavarok jelentkezését átlagos intelligencia mellett, és arra is magyarázatot ad, hogy értelmi fogyatékosok bizonyos képességeket illetően miért nyújthatnak kiemelkedő teljesítményt. A tanulási zavarokkal küzdő gyerekeknél ritkán mutatható ki agyi organikus károsodás, ezért a tanulási rendellenességeket egyre inkább az agy működésbeli rendellenességeivel hozták összefüggésbe. Ezen az alapon keletkezett az *MCD (minimal cerebral dysfunction)* kifejezés.

A percepció és perceptuo-motoros elméletek

A hangsúlyos diszfunkció területe szerint három csoportba sorolhatóak.

1. A **perceptuo-motoros zavarokat kiemelő teóriák** szerint a perceptuo-motoros funkciók elégtelen integrációjának következménye a tanulásban mutatkozó zavar. Az észlelési és mozgási rendszerek összerendezettsége hiányzik. AYRES a tanulási zavarok oki hátterében a szenzoros integrációban mutatkozó deficitet látja. Brigitte SINDELAR a részképességek megfelelő működését és együttműködését tartja kulcsfontosságúnak. A szenzomotoros rendszer differenciált fejlesztését célozza és nagy hangsúlyt fektet a megelőzésre (SEDLAK–SINDELAR, 1993.). A perceptuo-motoros elméletekhez kapcsolódik hazánkban PORKOLÁBNÉ BALOGH Katalinnak a 70-es években a tanulási zavarok korai azonosítását célzó munkája. Széles körű kutatásokat kezdett, és óvodai prevenciós programot dolgozott ki (PORKOLÁBNÉ, 1992.). A prevenciót tekintette a tanulási zavarok csökkentésében a leghatékonyabb útnak. A fejlesztésben elsősorban az óvodás korosztályra koncentrált. Programja az óvodai nevelésbe beépíthető mozgásos, játékos fejlesztés, amelynek során a gyerekek fokozott mértékben jutnak hozzá a testi-kinesztetikus, téri-vizuális és auditív élményekhez.

2. A **vizuo-motoros integráció és a szemmozgások szerepét hangsúlyozó elméletek** a szemmozgás és egyensúlyrendszer zavarait tekintik a tanulási rendellenességek okának.
3. A FROSTIG nevéhez fűződő **percepciós elméletek** az észlelésben mutatkozó deficittel foglalkoznak. Az oki tényezőket nem vizsgálják, inkább a perceptuális diszfunkció korrigálására igyekeznek megfelelő eljárásokat, fejlesztő programokat kialakítani a motoros és érzékelési funkciók megerősítésével.

Pszicholingvisztikai elméletek

Követői a tanulási és viselkedésbeli problémákat a pszicholingvisztikai folyamatok rendellenességeire vezetik vissza, olyan fejlesztő programokat dolgoztak ki, amelyek ezeket a nyelvi hátrányokat hivatottak csökkenteni.

Pszicholingvisztikai alapokra épült a Magyarországon a 60-as években megindult diszlexiaprevenciós és -terápiás munka is. MEIXNER Ildikó pszichológus és gyógypedagógus a diszlexia kezelését és megelőzését nyelvi fejlesztéssel látta megoldhatónak (MEIXNER, 1974.).

Behaviorista elméletek

A tanulási zavarokat viselkedésbeli rendellenességnek tekintik, és nem foglalkoznak a háttértényezőkkel. LEARY és munkatársai követelményeket állítottak a gyerekek elé, és a tanulmányi és szociális célok elérését jutalmazták, ezáltal a helyes viselkedés megerősödött, a helytelen gátlódott.

A TANULÁSI ZAVAROK VIZSGÁLATÁRA ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGIAI ÉS PEDAGÓGIAI MÓDSZEREK

A BNO és a DSM-IV definíciói alapján a fő problématerületek meghatározhatók, de arról nem adnak információt, hogy a tanulási nehézség milyen funkciók elmaradására és sérülésére vezethető vissza.

A tanulási zavarok azonosításában jelentős a *WECHSLER-féle intelligenciateszt* gyerekváltozata, a részképességek kiesésének mérésében pedig igen jól alkalmazható a *SNIJDERS-OMEN-féle intelligenciateszt*.

Számos, egy-egy készséget mérő vizsgálati eljárás is alkalmazható a tanulási zavarok diagnosztikájában:

- a *Bender-teszt* a vizuo-motoros koordinációt és az alakszerveződési folyamat fejlettségét,

- a *Frostig-teszt* a vizuális-percepció faktorait (vizuo-motoros koordináció, alak-háttér diszkrimináció, alakkonstancia, a térbeli helyzet felismerése, a térbeli összefüggések felismerése) méri.

Ezek a készségek az írás-olvasás tanulásánál játszanak alapvető szerepet, és szignifikáns összefüggést mutatnak az iskolai teljesítmények minőségével.

A nyelvi képességeket vizsgálja GÓSY Mária *GMP-tesztje*. Ide sorolhatóak azok az eljárások, amelyek a tünetet mérik, mint például a *MEIXNER-féle olvasásteeszt*.

A multikauzális szemléletű vizsgálati eljárások több képességet mérnek. Az *MSSST* (The Meeting School Street Screening Test) az észlelés, a motorium és a nyelvi készségek szintjén méri a várható tanulási akadályozottságot, az *Inizan-féle DPT* (Dyslexia Prognostic Test) számos altesztet tartalmaz, a vizsgált fő terület a téri orientáció, a beszéd és az idői orientáció. PORKOLÁBNÉ BALOGH Katalin (1987) a *tanulási zavarok csoportos szűrésére* alkalmas feladatsort dolgozott ki.

A felsorolt tesztvizsgálatok mellett fontos és folyamatos információkat nyújt a gyermek természetes élethelyzetekben – teljesítményhelyzetekben – való megfigyelése, a tényleges beilleszkedés és az iskolai teljesítmény elemzése (PORKOLÁBNÉ BALOGH Katalin, 1988.).

Az igazi segítséget a gyermekek, tanulók képességeinek differenciált feltérképezése, képességprofil felállítása jelenti, mert így célzott fejlesztéssel jobb eredmények érhetők el, mint ha a diszfunkciót okozó valamely vagy összes részképességgel foglalkozunk.

Diszlexia

A *Gyógypedagógiai lexikon* így foglalja össze jellemzőit:

„...a tanulási zavarok fogalomkörébe tartozó, intelligenciaszinttől független olvasási és helyesírási gyengeség. Háttérében a központi idegrendszer sérülései, organikus eltérései, érési késése, működési zavara, örökletesség, lelki és környezeti okok különböző összefonódásban található meg, valamelyik tényező dominanciájával. Az olvasás sok képesség harmonikus működését feltételezi. Hiányosságai (a látási, hallási észlelés, a sorozatelrendezés, a mozgásos összerendezettség, az irányok, a téri tájékozódás eltérései) – kiváltó tényezői lehetnek. A legújabb nézetek a fonológiai feldolgozás (szavak megjegyzése, hangzási képiük tárolása és előhívása), a tagolás (szavak szótagokra, beszédhangokra bontása) zavarát, a szókincs szegénységét említik. A diszlexiások és a kezdő olvasók hibázásai (pl. betűcsere, kihagyás, betoldás) azonosak, a különbség a tünetek mennyiségében, arányában és fennmaradásában van. A diszlexia tünetei az írásban is megjelennek. A diszlexia miatti sorozatos kudarcélmények magatartászavarhoz vezethetnek. Az óvodáskori megelőzés, az iskoláskori kezelés eredményessége az említett képességek fejlettségétől, az életkortól és a kóroktani háttértől függ.” (VASSNÉ KOVÁCS Emőke szócikke, 2001.)

Diszgráfia

A lexikon meghatározása szerint:

„...írászavar; jellemzője a rendezetlen, görcsös, hibás, nehezen olvasható írás, a szabálytalan betűalakítás. Az írásképesség, azaz a betűk grafikus reprodukciója kognitív és emocionális folyamatok összműködésének eredménye; nagyfokú észlelési aktivitást, mozgásminták anticipációját igényli. Függ a gyermek pszichomotoros és grafomotoros fejlettségétől. A diszgráfia összetevői: a tartási és egyensúlyi folyamatok, az izomtónus-szabályozás, az ujj- és kézmozgás, a szem-kéz koordináció, a külső szemizmok, a testfeleket összehangoló kétoldali integráció, a kinesztetikus, auditív és téri észlelés folyamatának zavarai. Értelmezése nem egységes. Típusai: (1) az agráfia enyhébb formája, gyermek- és felnőttkorban agyi sérülés hatására kialakult hibás írás; (2) a diszlexia tüneteinek megjelenése az írásos tevékenységben, szabálytalan, hibás írás; (3) a BNO–110 értelmében a helyesírási képesség specifikus zavara (hangzók időtartamának hibás megkülönböztetése, nyelvtani szabályok alkalmazásának, a hang–betű átfordításának nehézsége, szövegtagolási problémák), amely nem társul olvasási zavarral, nem függ össze értelmi elmaradással, látás-, hallás-, mozgászavarral, tanítási problémával; (4) diszgráfia a rossz mozgáskoordináció következtében, az ügyetlen diszpraxiás gyermekeknél. Óvodáskorban előjelezője lehet a grafomotoros zavar. Képességfejlesztéssel jól befolyásolható.” (GEREBENNÉ VÁRBÍRÓ Katalin szócikke, 2001.)

Diszkalkulia

„Specifikus számolási zavar. ...Az iskolai teljesítményzavarok egyik fajtája, kevésbé kutatott, mint az olvasási zavar. Főbb tünetei: különböző számtani műveletek, matematikai jelek, kifejezések, szabályok (pl. invariancia, mennyiségállandóság elve) megértésének, a számjegy, számkép felismerésének, egyeztetésének, grafikus ábrázolásának, számok sorrendiségének, számneveket szimbolizáló vizuális alakzatok azonosításának nehézsége, miközben más teljesítmények pl. az olvasás-írás, idegennyelvtanulás, rajz jó színvonalúak. Emellett hangképzési (laterális) és nyelvi zavarok is megfigyelhetők. Típusai: (1) diszkalkulia a vizuális téri észlelés, testséma zavarai következtében jó szintű beszélt-, írottnyelv-használattal; (2) diszlexiával az akusztikus-szekvenciális rövid távú emlékezet gyengesége miatt; (3) Gerstmann-szindróma részjelensége: diszkalkulia és grafomotoros zavar, ujjagnózia, jobb-bal megkülönböztetésének zavara; (4) pszichoreaktív diszkalkulia szorongás, éngyengeség, érzelmi zavarok következtében, amelyek gátolják a számtani gondolkodást. Felismerése komplex vizsgálattal, hibaanalízissel történik. Terápiája általános képességfejlesztés,

a matematikai ismeretek elsajátítását segítő egyéni fejlesztő programok, fokozott szemléltetés (pl. Montessori-eszközök, színes rudak, ujjak használatának bevonása)." (GEREBENNÉ VÁRBÍRÓ Katalin szócikke, 2001.)

Gyakorisága: 5-6%. Részletes pedagógiai vizsgálata megtalálható a *Logopédiai vizsgálatok kézikönyve* című kötetben (I. Irodalom).

Figyelemzavar

A magatartászavar kategóriái¹⁰ közé tartozó figyelemzavar is önálló diagnosztikus kategória. Jellemzői: alacsony éberségi szint, alulmotiváltság, gyengébb feladattartás, fáradékonyság és szétszórtság.

Igen nagy százalékban társul tanulási zavarral és emocionális problémákkal, mint depresszió, visszahúzódás, szorongás, gátoltság. Terápia: egyéni vagy csoportos figyelemfejlesztő gyakorlatok. Pszichoterápiában lényeges az önértékelés megerősítése, a motiváció felkeltése és erősítése (BALÁZS, 1999).

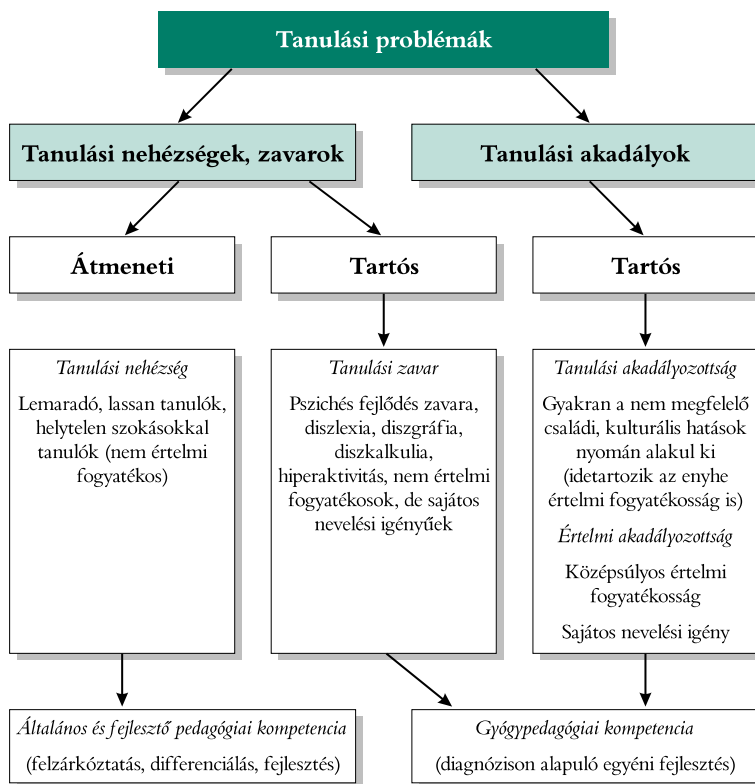
Hiperaktivitás

A figyelemzavarhoz társuló, azzal együtt járó, lényegében attól eltérő körkép. Jellemzősége a nyugtalanság, túlfűtöttség, a túlzott aktivitás és impulzivitás. Terápia: önértékelés megerősítése (BALÁZS, 1999).

A következő ábra szemléletesen foglalja össze a tanulási problémák fajtáit, valamint a preventív, fejlesztő vagy felzárkóztató programban részt vevő szakemberek kompetenciáját.

¹⁰ Magatartászavar: figyelemzavar, hiperaktivitás, agresszivitás, disszocialitás.

3. ábra

A tanulási problémák összefoglaló csoportosítása

Forrás: Farkasné, 2006.

Az óvoda szerepe a gyermekek fejlesztésében

MIT TEHET ÖN, HA ÓVÓNÓ?

Az óvodai évek alatt átgondolt, jól szerkesztett, az egyedi problémákat is figyelembe vevő megelőző program következetes megvalósításával a lassan érő gyermekek kiegyenlített fejlődése zömében biztosítható. Az óvodai nevelési program tartalmazza az elvi kereteket. A fejlesztés eszközei a fejlesztő játékok, amelyek segítségével megvalósul az alapvető pszichikus funkciók – pl. mozgáskoordináció, testséma kialakulása, a perceptuo-motoros funkciók – egész sora, a téri percepció, a figyelem, az emlékezet, a fogalmi gondolkodás, a kreativitás stb. fejlesztése.

Az óvónő felelőssége a gyermekekkel való szakszerű foglalkozás, játékos fejlesztés. Az óvodák játéktára egy-egy funkció fejlesztésére sokoldalúan közelítő fejlesztőjáték-variációkat tartalmaz. Az utóbbi évtizedekben a játékkultúra terén óriási fejlődés történt, sikerült elérni, hogy a játékgyártók és -forgalmazók ízlése és érdeke optimális irányban változzon. A játékokkal aztán játszani kell, közösen – elsődleges az együttjátszó felnőtt modellfunkciója. A kisgyermek mozgásos játécai átvihetők a képi információs anyagra.

Felismerhetők-e a részképességzavarok óvodáskorban?

Igen. Azonban éppen az időben történő felismerés érdekében ötéves korban valamilyen diagnosztikai eljárással kontrollálni kell a gyerek képességeit. Olyan teljesítményvizsgálatokkal, szűrőeljárásokkal, amelyek az alapvető pszichikus folyamatok szintjén jelzik, hogy vannak-e egyenlőtlenségek és azok mely területet érintik, illetve milyen mértékű az elmaradás.

Milyen szűrőeljárásokat alkalmazunk?

Minden olyan eljárás megfelelő, amely a gyerekek részképességeit vizsgálja elsősorban az olvasáshoz, íráshoz, számoláshoz szükséges területeken, pl. a SINDELAR-féle vizsgáló eljárás, az MSSST tanulási zavart előrejelző szűrőteszt óvodáskorban vagy a *mozgásérettség* vizsgálata. A nagy- és a finommozgások, valamint a testséma/tériorientáció, figyelem, észlelési funkciók, beszédképesség, emlékezet fejlettségének megismerése szükséges ahhoz, hogy ne maradjanak rejtve olyan részképességkiesések, amelyek az iskoláskorban tanulási zavarokat okozhatnak. A vizsgálat célja az elmaradás mértékének és a tanulási zavar típusának feltárása és a kompetens fejlesztő személy kijelölése. Így még iskolakezés előtt sor kerülhet a problémát mutató gyerekek fejlesztésére, és számos kudarc megelőzhető.

A vizsgálat végzésére szóló jogosultságot az óvónők számos pedagógus-továbbképzésen sajátíthatják el.

SINDELAR-ZSOLDOS-program 1. az 5–7 éves óvodás és iskolát kezdő gyerekek számára kifejlesztett *komplex vizsgálóeszköz és képességfejlesztő program*, 2. sz. változata 2. osztálytól 8. osztályig kidolgozott.¹¹

A megelőzés és a kompenzáció, korrekció kérdései az iskolaérettség kialakulásának összefüggő, de egymást nem helyettesíthető területei. A súlyosabb

¹¹ Alkalmazására az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kara által indított képzés készít fel.

esetek elkerülése érdekében már ekkor el kell kezdeni a preventív pedagógiai munkát.

Sindelarnak a részképességkiesés vagy -gyengeség területének azonosítására kidolgozott vizsgálati módszerei és a korrekciót szolgáló gyakorlatok a gyenge pontok feltárására, illetve megerősítésére szolgálnak.

A vizsgálat eredményéből származó további feladat az átlagostól eltérő iskola-előkészítés, csoporton belüli vagy csoporton kívüli kiscsoportos, illetve egyéni fejlesztés szükség szerinti megszervezése, a hiányok pótlása.

MIT KELL TUDNI A KOMPLEX PREVENCIÓS ÓVODAI PROGRAMRÓL?

Segíti az óvodapedagógus mindennapi gyakorlati munkáját és a fejlesztésben való részvételét. Komplex foglalkozási formákban életkori sávokra bontva tartalmazza az ajánlott nevelési feladatokat, amelyek alapján az egyéni fejlettségi szinthez igazodó tervezés valósulhat meg (PORKOLÁBNÉ, 2004.).

Az iskolai fejlesztés

A FEJLESZTÉS ALAPJA A PONTOS DIAGNÓZIS

Az óvodai szűrés és fejlesztés egyre szélesebb körben valósul meg, de még nem általános – így gyakran csak az iskolában derül ki, hogy a gyermek valamilyen tanulási problémával küzd. Ő az, aki mindig *korrepetálásra*¹² jár, de az nem hozza meg a várt eredményt, felzárkózás helyett egyre nagyobb mértékű lesz a lemaradás.

MIT TEHET ÖN, HA TANÍTÓ VAGY TANÁR?

A képességek differenciált vizsgálatára alkalmas eszköz a DIFER és a NEBULÓ képességfejlesztő program.¹³

Az állapotfelmérés után a tanuló tudásszintjéhez, állapotához igazított fejlesztő programot és fejlesztési ütemet követve történhet a felzárkóztató munka, amelynek lényege az „egyéni” haladás biztosítása. Így évek állnak rendelkezésre az ötödik osztályba lépés feltételeként meghatározott tudásszint elérésére.

¹² L. A *kompetencia* fejezetben írottakat.

¹³ Részletesebben l. a *Függelék*ben.

A folyamatos továbbhaladás biztosítása 1–3. évfolyamon és az egyéni fejlesztés lehetősége nagy felelősséget ruház a pedagógusra, és tudatosságot feltételez.

TERÁPIA VAGY KORREPETÁLÁS?

A tanulási zavar gyanúja esetén érdemes *szakértői bizottság* vizsgálatát is kérni, hogy amennyiben sajátos nevelési igényről van szó, szakvélemény alapján minél hamarabb igénybe lehessen venni szakember segítségét. Általánosan a *logopédus* kompetenciájába tartozik a diszlexia súlyos eseteivel való foglalkozás.

Kedves Pedagógus!

A tanulási zavarral küzdő tanulók a terápiás megsegítésen kívül a *tanítótól* is egyéni megsegítést igényelnek. A tanórákon egyénre szabott feladatokkal, ha kell, eszközi segítség biztosításával képesek részt venni a munkában, és sikerélményhez juthatnak.

A differenciálás, az egyénre szabott oktatás a csoportmunka, a tevékenységen alapuló tanulás-szervezés külön terhei megtérülnek.

A tanulók teljesítményének szöveges minősítése is hozzájárulhat az iskolai kudarcok csökkentéséhez – a tanuló kudarca a pedagógus kudarca is, sikere a pedagógus sikere is.

Célszerű a *fejlesztőpedagógussal* való együttműködés.

A képességekkel szoros összefüggéseket mutató tanulási szokások és stílusok átvezetnek az affektív feltételek területére, mutatva a kognitív és az affektív feltételek elválaszthatatlan összefüggését. A hatékony tanulási technikák elsajátításában sok tanuló segítséget igényel. A tanulási technikák, módszerek ismerete és alkalmazása, a tanulási stratégiák megkomponálása és használata a tanulási képességek rendszerének fontos tényezői.

Segít a technika!

A diszlexiás tanulók hosszú évek fejlesztő munkája után is nehezen olvasók maradnak. A felső tagozat vagy a középiskola nagy tananyagának felolvasása nagyon megterheli a szülőt. A látássérültek számára kifejlesztett *képernyőolvasó készülék* biztosíthatja, hogy a diszlexiás tanuló a szkennel segítségével számítógépbe vitt szövegeket auditív csatornán fogadja – mentesítve ezzel a családot a napi többórás felolvasástól évek hosszú során.

A diszgráfias tanulóknak szintén segítőtársa lehet a számítógép – kiváltva a számukra frusztráló írást.

A fejlesztőpedagógus

A fejlesztőpedagógus az átlagos IQ-val rendelkező, nem fogyatékos, 3–10 éves korosztály pedagógusa. Új szemléletű és kompetenciájú pedagógus: olyan óvodapedagógus, tanító vagy gyógypedagógus, aki részt vett fejlesztőpedagógus-képzésben. Speciális szakember, aki korszerű pszichológiai ismeretek birtokában ismeri a fejlődés és a fejlesztés főbb elméleti koncepcióit, a személyiség és az értelmi fejlődés életkori és individuális jellemzőit, a tanulási nehézségek pszichológiai és pedagógiai diagnosztikai eljárásait. Jártas a prevenció és a korrekció fejlesztés gyakorlati formáinak alkalmazásában óvodai, iskolai csoportban és egyéni fejlesztési formában.

Kedves Pedagógus!

Fontos tudnia, hogy a vizsgálatot a nevelési tanácsadók végzik a szülő kérésére vagy az óvoda javaslatára. Ha a gyermek fejlettségi szintje egyenetlen, s az egyes funkciók elmaradása egy év alatt korrekciós fejlesztés keretében remélhetőleg behozható, akkor egy év felmentést javasolnak.

Számos fejlesztő gyakorlatsor látott már napvilágot. Egy csokorra valót a teljesség igénye nélkül válogatva ajánlunk a *Függelékben*. Érdeemes megismerkedni velük!

Módszerek

A fejezet bemutatja a kompetencia alapú oktatás programcsomagjaiban használt módszereket, javaslatot tesz azok alkalmazására. Leírja az inkluzív iskola jellemzőit, gazdagítva a pedagógusok eszköztárát. A fejezet David Miliband gondolatából indul ki: „Minden egyes gyermeknek megadatik, hogy a lehetőségeihez mérten a legjobb legyen, függetlenül a tehetségétől és a háttérétől; ez nem a kiválóság elleni merénylet, hanem annak megvalósítása.”

A fejezetet írta: **Magvasi Ágnes**

A pedagógiai módszer

Kedves Pedagógus!

A szaksajtó évek óta az oktatás hatékonyságának ellentmondásairól számol be – ezek nemcsak a magyar oktatási helyzetre, de a nemzetközi viszonylatokra is vonatkoznak. Más-más jelenségkörben, de minden felett, a tömegoktatást kiterjeszteni kívánó társadalom az oktatás hatékonyságának válságtüneteit fogalmazza meg. A hagyományos ismeretközlő iskola egyirányú kommunikációjával mára ellehetetlenült. Ugyancsak alacsony hatékonyságúak azok a „jól bejáratott” módszerek, amelyek a tanárt mint az ismeretek birtokosát veszik alapul.

Ez a fejezet abban ad segítséget, hogy a kompetencia alapú programcsomagok bevezetése, illetve azok eszközként való használata hogyan segít megvalósítani a sajátos nevelési igényű tanulók eredményes együttnevelését – mindezt összekapcsolva a módszertani megújulással.

MIT JELENT A MÓDSZER KIFEJEZÉS?

Dr. Spencer KAGAN a módszerről azt írja, hogy önmagában tartalom nélküli, hisz a „tanár beszél” módszer pl. közvetítheti egy mese tartalmának fejtegetését vagy a Pitagorasz-tételt. A módszerek tehát mindig azt a tartalmat hordozzák, amellyel a pedagógus megtölti őket. A tartalommal megtöltött módszer pedig maga a tanulási tevékenység.

A közoktatás alapdokumentuma, a Nat 2003 az alkalmazott módszerektől a következőket várja el:

„Az eredményes tanulás módszereinek, technikáinak elsajátíttatása, gyakoroltatása főleg a következőket foglalja magában:

- az előzetes tudás és tapasztalatok mozgósítása,
- az egyénre szabott tanulási módszerek, eljárások kiépítése,
- a csoportos tanulás módszerei,
- a kooperatív csoportmunka,
- az emlékezet erősítése, a célszerű rögzítési módszerek kialakítása,
- a gondolkodási kultúra művelése,
- az önművelés igényének és szokásának kibontakoztatása,
- az élethosszig tartó tanulás eszközeinek megismerése, módszereinek elsajátítása,
- az alapkészségek kialakítása (az értő olvasás, az íráskészség, a számfogalom fejlesztése).”

A pedagógia felé a társadalmi környezet – a fejlődésének felgyorsulása folytán – olyan új elvárásokat fogalmaz meg, amelyeknek a hagyományos ismeretközpontú pedagógia és az erre kiépülő szervezeti rendszere nem képes megfelelni.

Paradigmaváltásra¹⁴ van szükség az oktatási rendszer egész területén.

HORVÁTH Attila oktatásunk paradigmaváltásáról így fogalmaz: „volt tanönyvváltás meg tantervváltás is, kormányváltás és irányváltás még inkább, de paradigmaváltás...” – majd némi malíciával így folytatja: „...osztálytermi szinten a reformok elúgtak a fejüket behúzó pedagógusok felett, és az iskola mint rendszer egész anakronisztikusan poszt-XIX. századi rezsimben működik.” (HORVÁTH, 2006.)

Kedves Pedagógus!

Ön valószínűleg azon kisebbséghez tartozik, aki szándékosan emelt fővel állt a reformok hullámai között, mert felelősséget érez a rá bízott gyermek életpályája iránt. Vagy azért, mert saját pedagógusszerepében is keresi a sikert, vagy azért, mert belátja, hogy az *élethosszig tartó tanulás a pedagógus számára nem jövő, hanem a nagyon is tényszerű jelen, hisz az ő kezében van a jövő minősége.* Át kell gondolni minden pedagógusnak a tanítási folyamatban elfoglalt helyét, szerepét. Módszertani és szakmai ismereteit pedig folyamatosan meg kell újítani, hisz a sikeres tanítási folyamat ezen is múlik.

¹⁴ Paradigma: „...a gondolkodásoknak, vélekedéseknek, értékeknek és módszereknek egy adott társadalom vagy szűkebben egy tudományos közönség minden tagja által elfogadott összegzését jelenti.” Varga Csaba: A Régi és az Új Paradigma. *eVilág*, 2003. június.

A „kivételesek” vannak többen

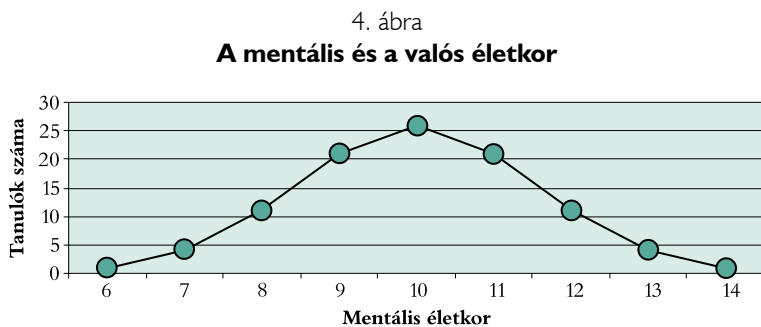
Ma az iskolába járó gyermekek tanulástartalma gyakorlatilag életkorhoz kötött. A tantervek (elvileg) a gyermekek mentális fejlődésének a kereteit adják meg.

Kedves Pedagógus!

Az átlagos mentális fejlettség kijelölése azt eredményezi, hogy a „kivételek” – az átlag alatt vagy átlag felett lévők – az adott életkorú gyermekeknek a háromnegyedét teszik ki. Ez azt jelenti, hogy a tantervek az érintett populáció kb. 25%-ának íródnak!

A rugalmas iskolakezdés némiképpen enyhít a problémán, de korántsem oldja meg azt.

100, pontosan 10 éves gyermek közül a mentális életkorok az alábbi szórásban voltak tetten érhetőek:



Forrás: Varga, 1971.

Az ábrán jól látható, hogy a 10 évesek negyedrészenek mentális életkora azonos az életkorával, a többiek, a „mások”, a „kivételesek” valóban többen vannak. Az azonos mentális életkoron belül az egyéni képességek tovább differenciálódnak.

„Egyrészt az egyes pszichológiai tulajdonságok tekintetében a gyerekek közötti különbségek más-más módon alakulhatnak, másrészt a fejlődés természetéből, különböző tempójából következően, hosszabb időszakot átfigó fejlődési folyamat során a különbségek mértéke is változhat. ... Régi pedagógiai tapasztalat, hogy egy-egy kész-

ség vagy képesség fejlődése lassan indul, aztán felgyorsul, majd egy lassuló fázissal közelít a végső állapothoz.” (MOLNÁR–CSAPÓ, 2003.)

Bonyolítja az iskola nevelési szituációját, hogy a megfelelően fejlődő gyermekek mellett a korosztályba tartoznak azok a gyermekek is, akik valamilyen – a tanuláshoz nélkülözhetetlen – részképességük fejlődésében zavart szenvednek, esetleg valamilyen születési vagy szerzett probléma miatt sajátos nevelési igényűek.

A keret- és a helyi tantervi követelmények jelenleg elsősorban az ismeretanyag elsajátításának mennyiségi mutatóin keresztül mérhetőek, ezek pedig nem veszik figyelembe a fent vázolt különböző fejlődési ütemeket. A tanulást segítő kompetenciák kialakítására a mai oktatási rendszer nem fektet elég hangsúlyt. *Magyarországon az iskolarendszer saját hatékonyságát az elmúlt 20-25 évben úgy kívánta növelni, hogy az azonos képességűek összeválogatásának különböző módszereit preferálta.* Így a szegregációk egész sorát produkálta, melynek egyik következménye a felnőttoktatásban való alacsony részvétel. A PISA 2000 vizsgálat ennek az alacsony hatékonyságát ékesen bizonyította. (Sajnos a PISA-vizsgálat 2003-as eredményeiben szinte semmilyen tekintetben nincs lényeges eltérés.)

A PISA-vizsgálatnak egyik, magyar szempontból megdöbbentő és lehangoló eredménye az volt, hogy a 32 ország tanuló közül a magyar gyerekek között vannak a legtöbben, akik azt állítják az iskoláról, hogy unalmas hely, ahol kevés izgalmas dolgot lehet tenni.

Kedves Pedagógus!

Az oktatási gyakorlat megújulásának szükségességét jelzi annak alacsony hatékonyságú működése és az oktatás felé irányuló társadalmi elvárások megváltozása is.

A következő táblázatban összegyűjtöttük azokat a pedagógiai gyakorlatra vonatkozó következményeket, amelyeket a társadalmi folyamatok alakulása (gyors változása) idézett elő.

Kérjük, gondolja végig ezeket egyenként a saját gyakorlatára vonatkozóan.

Beszélgessen erről kollégáival, családjával.

2. táblázat

A pedagógiai gyakorlat (és benne a módszerek) megújulását sürgető társadalmi folyamatok

A társadalmi folyamatok alakulása, a tudományok fejlődése	Következményük a pedagógiai gyakorlatra
A tudományos-technikai fejlődés mennyiségi robbanást hozott az ismeretek terén, amit a tanulási képességek fejlődése nem követett (nem követhetett).	Mindent nem lehet megtanulni – az élethosszig tartó tanulásra kell felkészülni-felkészíteni ¹⁵ .
A felnövő nemzedék társadalomba való sikeres beilleszkedése függ attól, hogy el tud-e igazodni az információk özönében.	Megnő a tudástranszfer értéke, vagyis az, hogy a megszerzett tudást tudjuk használni más környezetben, helyzetben, körülmények között.
Meváltoznak a tudásszerzés helyszínei és időtényezői.	Átrendeződik a formális és informális tanulás aránya és fontossága a tanulási folyamatban.
A pedagógus szerepe megváltozik.	Nem ő az ismeret egyedüli hordozója. Elvárják tőle a hiteles és felhasználható szakmai tudást, a differenciált és rugalmas módszertani repertoárt, a toleranciát, az empátiát, a különbségek (eltérő képességek, szociális helyzet, etnikai hovatartozás stb.) hatékony kezelésének képességét.
A tudományos eredmények és a pedagógiai gyakorlat kapcsolata.	Bővültek a pedagógiai szakmai ismeretek pl. – a mérésről, értékelésről, – a gondolkodási műveletekről (ebben partner az agy kutatás, a kognitív pszichológia, a motivációkutatás), – a képességek fejleszthetőségéről, – a tananyag elrendezésének alternatív módozatairól.
Meváltoztak a társadalmi környezet iskolával szembeni elvárásai.	– Az alapvető ismeretek elsajátításán és képességek kialakításán kívül az iskolának ki kell alakítani a diákokban egy magas szintű gondolkodási és kommunikációs készséget. – Olyan stabil kompetenciákat kell a tanulóknak a közoktatásban megszerezniük, amelyek az élethosszig tartó tanulásban majd segítségükre lesznek. – Az életesély növekedése okán a gyermekeknek jártasságot kell biztosítani a társas kapcsolatok terén is. – Feladatul kapta az iskola az érték- és normaközvetítést, vállalnia kellett egyfajta szolgáltató szerepet.

¹⁵ Az *élethosszig tartó tanulás* kifejezést (lifelong learning) a 70-es évek óta használják. Konceptiója nem azonos a „jó pap is holtig tanul” közmondás jelentésével. Az LLL nemcsak a munkával, foglalkoztatással kapcsolatos ismeretek állandó megújítását jelenti, hanem kiterjed az általános műveltség minden területére, a személyiség gazdagításának sokféle lehetőségére. Szembe kell néznünk a ténnyel: ez nem csak a közoktatási intézmények falai között valósulhat meg. A formális tanulás mellett egyre nagyobb mennyiségben adnak ismereteket, tudást az informális tanulás alkalmai. Az LLL nem azt jelenti, hogy kellően hosszú idő alatt sikerre vihetjük a „mindent megtanítani” elvet. Új életminőséget, magatartást, tanulási kultúrát jelent. „A tudás társadalmához vezet, amelyben feloldódnak a konfliktusok, és a cselekvő ember úrrá tud lenni a nehézségeken, élni tud és együtt tud élni másokkal” – mondja a Jacques Delors-jelentés. (Motiválás az élethosszig tartó tanulásra. KÓPATAKI, 2005.)

A befogadás vagy inklúzió szükségszerűsége

Az inklúzió mára az európai iskoláktól elvárt gyakorlat.

Ahogyan nincs külön társadalmi a soványaknak és a kövéreknek, a kék szeműeknek és a barna szeműeknek, ugyanúgy nem kényszeríthetjük külön szegregált közösségekbe a kerekesszékekben ülőket, a hallássérülteket vagy a gyengélkedőket, esetleg az egyéb okok miatt sajátos nevelést igénylő gyermekek csoportját. A szabad iskolaválasztás joga őket és szüleiket is megilleti. S ha valakinek, nekik aztán igazán fontos lenne a lakóhelyükhöz legközelebbi iskola befogadó magatartása, hogy a tanórákat követően ők is be tudjanak kapcsolódni a szabad idejét töltő gyermekközösség életébe: az osztálytársak baráti közösségeivel fenn tudják tartani a kapcsolatot a tanítási szünetekben vagy – betegségük esetén – számíthatnak a közel lakó osztálytársak segítő támogatására.

Kedves Pedagógus!

Fontos tudnunk, hogy az inkluzív intézmények előkészítő terepei lehetnek egy olyan társadalomnak, ahol az esélyegyenlőség nem pusztán szólam, ahol bármelyik gyermek megvalósíthatja álmait, ha elég kitartó és szorgalmas.

MIRŐL ISMERJÜK MEG, HOGY EGY ISKOLA BEFOGADÓ (INKLUZÍV)?

A befogadó iskola figyel a tanulói különbségekre.

Feltételeit, eszközrendszerét és módszereit úgy válogatja meg, hogy esélyt adjon minden gyermeknek képességei kibontakoztatására, a társadalomba való aktív beilleszkedésre.

Az inkluzív iskolában munkatársként megjelenhetnek azok a segítő szakemberek, akik a tanítási gyakorlatban a pedagógus segítségére vannak (iskolapszichológus, gyógypedagógus, logopédia szakos gyógypedagógus tanár vagy terapeuta, mozgásterapeuta, gyógypedagógiai vagy pedagógiai asszisztens).

Az egyéni fejlesztési terv – a benne megjelenő problematikus területek fejlesztése miatt – a pedagógus számára minden óra tervezésénél olyan támponthoz ad, amelyek az óra módszereit is behatárolják, akár csoportos munkáról, akár differenciálásról, akár egyéni fejlesztésről van szó.

A tanórák sikere mindig akkor a legintenzívebb, ha nem egy módszer jelenik meg benne.

A tananyag, esetleg a tantárgy maga bizonyos mértékig behatárolja a választható módszereket, de az igazán rugalmas pedagógus mindig megtalálja a módját, hogyan készítheti a nebulókat aktív ismeretszerzésre.

A speciális (gyógypedagógiai) intézmények a szükségletekre, az integráció segítésére pedagógiai tanácsadó szolgáltatást hozhatnak létre. Mindez azért is

fontos, mert a sok eltérő képességű gyermek egyéni fejlesztéséhez szükség van diagnosztikára. Az SNI-gyermekek esetében ezek a diagnosztikus mérések szakemberek bevonásával történnek, s az erre épített egyéni fejlesztési tervet is az ő segítségükkel tudja elkészíteni az osztálytanító vagy a szaktanár.

A szülőkkel való megbeszélésekre szintén szerencsés elhívni a szakembert. Munkánk így válhat valóban hitelessé.

HOGYAN MŰKÖDIK A BEFOGADÓ ISKOLA?

1. A tanárok azokat a tanítási módszereket alkalmazzák, amelyek kielégítik a tanulók eltérő igényeit. Ehhez figyelembe veszik:
 - az eltérő szociokulturális hátteret,
 - az emocionális különbségeket,
 - az eltérő tanulási stílusokat (hallás után tanulók, vizuális tanulók, kinezetikus tanulók, analitikus tanulók, globális tanulók).
2. Segítenek a tanulónak önismerete fejlesztésében annak érdekében, hogy képessé váljon saját tanulása hatékony irányítására.
3. Tervezéskor figyelembe veszik a sajátos nevelési igényű tanulók szükségleteit.
4. A tanulók haladási ütemének megfelelően tervezik a munkát.
5. Az egy osztályban tanító nevelők folyamatos interakcióban vannak egymással az eredményes személyi előrehaladás érdekében.
6. A tanítási folyamatban megjelenik a fejlesztő értékelés.
7. Együttműködnek a szülőkkel, ami további segítség lehet a gyermek szükségleteinek alaposabb feltérképezésében.

A kompetencia alapú képzést oktatási alapidokumentumunk (Nat) elvárja az intézményektől azzal, hogy megnevezi azokat a kulcskompetenciákat, amelyek kialakítása, fejlesztése az oktatási folyamat során meghatározó fontosságú (részletesebben I. a kompetenciáról szóló fejezetben).

A dokumentum előírja az egységes alapokra épülő differenciálást és a kiemelt fejlesztési feladatokban a tanítás-tanulás olyan szemléleti egységét, amely megnyilvánul például a tantárgyközi kapcsolatokban – ezzel a hagyományos iskolai keretek máris szétfeszítődtek.

Amelyik iskola ezeket a szempontokat szem előtt tartja, az már a hagyományos tantárgyi struktúrát is csak nehézkesen tudja továbbműködtetni.

Kedves Pedagógus!

Általános ellenvetés az újítással szemben, hogy a csökkenő kötelező óraszámok az egyes tantárgyakra olyan kis mennyiségű órakeretet tesznek felhasználhatóvá, hogy ha azokat a teljes tanítási évre szétosztjuk, hatékonyságuk szinte alig mérhető.

A hagyományostól eltérő tervezési, szervezési módszerekkel, a tantárgyi „szegregáció” feloldásával ezek a problémák orvosolhatók. (Pl. a tantárgy tömbösítése, epochális oktatás, blokkosítás, tantárgyi integráció.)

Ez is egy ok arra, hogy az iskola belső struktúrájának és szokásrendszerének, oktatási folyamatának újragondolása megtörténjen.

A következőkben azokat a tanítási módszereket gyűjtöttük csokorba, amelyek a Nat elvárásainak megfelelnek, és segítik a befogadó iskolák pedagógusainak hatékony tanítását.

„A lényeges előrelépéshez ma már nem nagy alapelvek deklarálására, hanem sok apró részlet tisztázására, elmélyült fejlesztő munkára van szükség.” (CSAPÓ Benő)

A pedagógiai módszerek szerepe, funkciója, célja

HAGYOMÁNYOS PEDAGÓGIAI MÓDSZEREK

A külvilágról a legtöbb információt, kb. 83%-ot a látás útján kapjuk. A hallás útján az információk 11%-a jut el hozzánk, s mindössze 3,5%-ot tesz ki a szaglás, 1,5%-ot a tapintás és 1%-ot az ízlelés útján szerzett információk aránya. (Ezek az adatok megközelítő átlagértékeket jelentenek.) Önmagában ez a tény is elég volna, hogy a *verbális ismeretközlés kiegészítés nélküli hatékonyságát megkérdőjelezzük.*

Az adatok arról győznek meg, hogy a kompetenciák kialakítását a hagyományos ismeretközlő iskolai keretek között, a frontális osztálymunka módszereivel képtelenség teljesíteni. Ami miatt mégis ez fordul elő leginkább, annak oka többek között:

- pedagógusaink nagy százaléka ezekben a módszerekben van „otthon”,
- az oktatás folyamatába hosszabb vagy rövidebb ideig, de beilleszthetők,
- vannak oktatási szituációk, amikor ezek a módszerek a célravezetők vagy
- hatékonyan egészítik ki az új oktatási módszereket.

Előadás

Olyan szóbeli közlési módszer, amely egy téma logikus, részletes kifejtésére szolgál. Hossza 15 perctől 2 óráig terjedhet. Általában az elbeszélés és a magyarázat elemeit is meg lehet találni benne. Szerkezetét tekintve három fő részből áll: bevezetés, kifejtés, összegzés.

Alkalmazására akkor van szükség, ha:

- olyan információ közlése a cél, amelyet más forrásból nem lehet elérni,
- egy tananyag bevezetésénél, ha az ismereteket még más módszerekkel is rögzítik,
- ha az információkat csak rövid ideig kell megjegyezni,
- ha a cél az érdeklődés felkeltése.

Magyarázat

Szintén tanári közlés, amelynek során törvényszerűségek, szabályok, fogalmak, összefüggések megértését segíti elő a pedagógus.

Típusát tekintve lehet:

- értelmező: fogalmak, kifejezések értelmének magyarázatát adja;
- leíró: egy szerkezet vagy folyamat bemutatására szolgál;
- okfeltáró: a különböző (természeti vagy társadalmi) jelenségek okainak megértésére, megértetésére alkalmazzuk.

A magyarázatok időtartamukat tekintve – a kisgyerekek esetében – az 5-10 percet nem haladhatják meg, és 20-25 percnél hosszabb monoton, passzív befogadásra még a felnőtt sem képes.

Mindkét esetben monologikus oktatási módszerről beszélhetünk, ahol a pedagógusé az aktív szerep, és a tanuló általában a passzív befogadó. Ezért kombinálni szükséges olyan feladatokkal, amelyek aktív szerepet adnak a gyermeknek hallgatás közben, vagy meg kell szakítanunk a frontális munkát a tanulók aktívvá tétele érdekében kérdésekkel, szemléltetéssel. Az előadást vagy a rövidebb idejű magyarázatot kötni kell a tanulók előző ismereteihez, segíteni lehet a tanulóknak az elhangzott szöveg jegyzetelésében, a lényegkiemelés technikájának gyakoroltatásával, részösszefoglalások beiktatásával vagy az ismeretek rögzítését szolgáló feladatok adásával.

Az ilyen módszerek esetében a pedagógus nem differenciál, mindenki ugyanazt a feladatot végzi, a tanulók képességbeli különbségei, személyiségbeli eltérései nem kerülnek előtérbe.

Az óra menetét ilyenkor mindenképpen a verbális közlés határozza meg, és ha a befogadás intenzitását figyelembe vesszük, akkor a gyermeknek nem is a legerősebb információfelfogó bázisát célozzuk meg. Szükségszerű tehát a verbális információ megerősítése.

A megbeszélés

Az oktatásban leggyakrabban használt dialogikus közlési módszer. A tanár a tanulókkal folyamatos interakcióban van, s a tanulói válaszok alakíthatják az óra menetét. A tanulók aktívak, tanári kérdések segítségével maguk jönnek rá a megoldásra.

A megbeszélés formái:

- a konkretizáló megbeszélés és
- a kérdve kifejtés.

A módszer három lényeges alkotóeleme:

- a strukturálás (a megbeszélés menetének tudatos irányítása),
- a kérdezés (az alábbiakban részletezzük) és
- a tanulók tevékenységének értékelése (ez utóbbit külön fejezetben tárgyaljuk).

A kérdés

A *kérdés* a megbeszélés fő eszköze, de általában a tanítás folyamatában is kiemelt szerepe van. Különböző kérdéstípusok eltérő gondolkodási műveletet aktivizálnak. Fontos, hogy a kérdést követően hagyjunk időt. A csend a legaktívabb tanulói tevékenységre, a gondolkodásra ösztönöz.

A kérdések funkciói:

- diagnosztizáló: az óra anyagát alátámasztó előismeretek feltárására irányul;
- ellenőrző: a tanulók tudásszintjét vizsgáljuk;
- instruáló: ha a munka elvégzésére ösztönzünk vele (Sorold fel...!; Rakd össze...!; Keresd meg...!);
- gondolkodtató: okok, indítékok keresésére, következtetések levonására, összefüggések feltárására, általánosításra, képzettársításra, összehasonlításra ösztönöznek;
- véleményt kérő (művészeti alkotások, kísérleti szituációk megítélése, önértékelés);
- érzelmek kifejezését elősegítő (Hogy tetszett...?; Miért ez a véleményed...?).

A kérdések két alapcsoportra oszthatók:

A szűk tanári kérdésekre egyetlen helyes válasz adható. A tények felidézésére, pl. a tananyaghoz szükséges előzetes ismeret feltárására vagy a tanult ismeretek összefoglalására használhatjuk (Hogy nevezzük...?, Mi a feladata...?).

A tág tanári kérdésekre többféle jó válasz lehetséges, elemzésre, értékelésre ösztönöznek. Fejlesztik a gondolkodást (Hogy látod...? Mi a véleményed...?).

A jó kérdezés jellemzői:

- A jó kérdés pontos, világos, rövid, egyértelmű.
- Figyelembe veszi a tanulók értelmi színvonalát.
- Fejleszti a gondolkodást.
- Segítségével differenciáltan tudjuk kezelni a tanulók válaszait.

BLOOM taxonómiája szerint a kérdések a gondolkodás szintjei szerint az alábbi módon csoportosíthatók.

3. táblázat

A kérdésfeltevés és a gondolkodás szintjei közötti kapcsolat BLOOM taxonómiája szerint

Példa a feladatmeghatározásokra	A gondolkodás szinterei (kognitív taxonómia)	Példa a kérdésfeltevésre
Alapműveletek		
Nevezze meg...! Sorolja fel...! Válassza ki...!	Ismeret	Ki, mi, mit, mikor, hogyan, milyen, melyik...?
Képzelve el...! Mondjon példát...! Egészítse ki...!	Megértés	Mit gondol...? Milyennek képzelem...? Miért...? Hogyan foglalná össze...?
Használja fel...! Változtassa meg...! Számítsa ki...! Találja meg..!	Alkalmazás	Hogyan példázza...? Hogyan áll kapcsolatban...?
Magasabb rendű műveletek		
Illusztrálja...! Vázolja fel...! Hasonlítsa össze...!	Elemzés (analízis)	Mik a tulajdonságai...? Hogyan csoportosítaná...? Miben hasonlít...?
Csoportosítsa...! Tervezze meg...! Javasoljon megoldást...!	Egybefoglalás (szintézis)	Mire következett...? Mi lenne, ha...? Milyen megoldást javasolna...?

Forrás: Bárdossy–Dudás–Pethőné–Priskinné, 2002.

A kérdések gyakori, hatékony eszközei a tanításnak. Mire használhatók?

- Segítségükkel kiválóan lehet a tanórán differenciálni (egyéni feladatlapok kérdései).
- Játékosabbá tehetjük az órát vele (*barkohba, Gondoltam egy számot...*, találós-kérdés-készítés).
- Egybeköthetjük a gondolkodást mozgással pl. a *Keveredj! Állj meg! Csoportosulj!* kooperatív módszerrel, amelynek lényege, hogy a gyermekek körbejár-
nak, miközben a tanár feltesz egy kérdést, amire a válasz egy szám. A diákok
ekkor a válasznak megfelelő számú csoportokba tömörülnek.
- Elmélyíthetjük az ismereteket, kijavíthatjuk a hiányos vagy téves ismeretet:
 - *A villámkártyák* a bevésési folyamatot segítik. Lényege, hogy a tanulók
kártyákat készítenek azokból a kérdésekből, amelyeket az előzetes teszt-
nél elrontottak. A kártya másik oldalán valamilyen „behívó formula” van,
ami az adott kérdésre vonatkozik (pl. egy szó az egyik oldalon és szó-
tári meghatározása stb.). A tanulók párban dolgoznak, és 5-5 db kártyát
átadnak társuknak, felváltva kérdezik egymást, és ha tudják a választ,
visszakapják a kártyájukat. A nehézségi fok emelhető a segítségnyújtás
csökkentésével.
 - *Dobj egy kérdést:* A csoport a tanultak ellenőrzésére vagy készségfejlesz-
tésre alkalmazhatja. A gyermekek egy labda körbedobásával egymást
kérdetik a tanult anyag ismereteiből.
 - *Feladatcsere:* A csoport minden tagja kidolgoz egy ismétlődő kérdést az anyag-
ból, és leírja egy villámkártyára. A kérdésekre adható válaszokat megvitat-
ják csoporton belül, és a kártyák másik oldalára leírják. A következő lépés-
ben kicserélik villámkártyáikat valamelyik csoporttal, s a kártyák kérdéseit
megválaszolják (KAGAN, 2001. vagy későbbi kiadás alapján).
- Erősíthetjük a társas kapcsolatokat, fejleszthetjük a kommunikatív készsé-
get pl. „a tanár válaszol” módszerrel, ahol a gyermekek a tanárnak tesznek
fel vitaindító, információkérő vagy az előzetes meditációt segítő kérdése-
ket. Kooperatív munkaforma pl. a „*Találj valakit*”. Lényege: minden diák kap
egy feladatlapot, és az osztályban körbejárva keresnie kell valakit, aki tud
válaszolni a munkalapon lévő valamelyik kérdésre. A munkalapra a vála-
szoló szavait kell rögzíteni, aki aláírásával bizonyítja, hogy a válasz helyes.
Minden kérdéshez új „szakértőt” kell keresni. A kommunikációs készséget
erősíti a „*Ki vagyok?*” módszer. A gyermekek a hátukra tűzött híres ember,
irodalmi hős, élőlény stb. nevét kell, hogy kitalálják úgy, hogy társaiktól há-
rom kérdéssel kérhetnek segítséget. A társak csak igennel és nemmel vála-
szolhatnak. (A találgatásban segíthet pl. a táblára kifüggesztett lista.) (KAGAN,
2001. vagy későbbi kiadás alapján.)

Vita

A megbeszélés magasabb formája. Dialogikus közlési módszer, ahol a tanár háttérből irányít (vitavezető). Jelentős szerep jut a tanulóknak. Az ismeretek elsajátításán túl erősen aktív-gondolkodás- és kommunikációkészség-fejlesztő módszer. Alkalmazása előtt a gyerekeknek el kell sajátítaniuk a vita alapvető szabályait és magatartásmódját (türelem, tolerancia, vitakultúra stb.). Hatékonyan akkor szervezhető, ha ötletek, értékelő álláspontok sokszínűsége várható.

Ez a módszer segíti:

- a tantárgyi tudás elmélyítését,
- az interperszonális kapcsolatok minőségének javulását,
- a kommunikációs készség javítását,
- a problémamegoldó gondolkodás fejlesztését és
- a közösségépítésre is pozitív hatása van.

Szemléltetés

A hagyományos és a korszerű pedagógiai módszerek egyike sem nélkülözheti a szemléltetést. Az emberi megtapasztalás hétköznapi alapesete az érzék-szerveink útján történő információszerezés. A hagyományosan frontális megerősítő módszer mellett a csoport- vagy egyéni munkában is használhatjuk, és használjuk is.

Már COMENIUS is felismerte, hogy a verbális közlés mellett fontos a tárgyak, jelenségek észlelése, elemzése is. Azóta a szemléltetésnek a korszerű pedagógiában számos, a modern technikát is felhasználó formáját ismerjük.

Az alsós osztályterekben a kicsiknél mindennapos, megszokott látvány, hogy hívóképes betűk és számok, később mértékegységek, nyelvtani szabályok díszítik a falakat. A körültekintő tanító kis kézi könyvtárat is tart az osztályteremben, és az írásvetítő is megszokott eszköz, amely rengeteg lehetőséget ad a vizuális megerősítésre.

Az idősebb korosztálynál, ha kabinetrendszer van, a szaktanterem jellegének megfelelő faliképek, ábrák találhatóak a teremben. Modellek, gépek, metszetek, preparátumok, ásványok, kitömött állatok, hangszerek és ritmushangszerek stb. – valamennyi a közvetlen szemléltetést célozza. Ugyanezt éri el a pedagógus, ha kísérleteket mutat be vagy végeztet az osztállyal.

A modern kor számos technikai berendezéssel siet segítségünkre. A diavetítők, az írásvetítők, a tévé, DVD, videomagnó, a magnetofon és a számítógép,

a projektor és az interaktív táblák: mind megannyi lehetőség a közvetett információszerzésre.

Szemléltetésnél az irányító a tanár, a diák feladata a megfigyelés. Annál hatékonyabb a szemléltetés, minél közelebb kerül a gyermekhez a megtapasztalható valóság.

EGYÉNI TANULÁSI MÓDSZEREK

A tanulók személyi adottságára építő pedagógiai módszerek közül először az egyénre figyelő individuális módszereket tekintjük át. Mikor érdemes ezekkel a módszerekkel élnie a pedagógusnak?

- Ha lehetőség szerint mindenkinek szükségletei szerint szeretnénk feladatot kiosztani.
- Ha egyéni alkotómunka a feladat (tárgyak létrehozása, képalkotás, szövegalkotás stb.).
- Ha a csoporton belül a követelmények eltérnek egymástól [pl. tanulásban akadályozott gyermek(ek) van(nak) a csoportban].

Rétegmunka

A tanulók bizonyos fejlesztési célok, fejlesztendő területek alapján kerülnek eltérő csoportokba, azonos feladatot kapnak csoporton belül, de az egyes gyermekek között nincs együttműködés, mindenki önállóan dolgozik. Ezt a munkaformát részben egyénre szabott munkaformának nevezzük. A pedagógus által nyújtott segítség személyre szabott.

Differenciálás

A differenciálás a tanulók egyéni különbségeinek figyelembevétele a tanítás folyamatában.

Az egyéni különbségek lehetnek:

- a szociális háttérből adódóak (értékrend, hozott ismeretek, szokásrend, vallási, etnikai különbségek stb.),
- veleszületett adottságbeli különbségek (szomatikus, vegetatív, idegrendszeri),
- a tanuló személyiségéből adódó különbségek (attitűd, érdeklődési kör, motiváció stb.).

A kulcskompetenciák fejlesztésénél jelentős szerepet kaphat a *differenciált oktatás*, amely az esélyegyenlőség megteremtésének alappillére lehet.

A differenciálás csak akkor oldható meg sikeresen, ha a gyermekek rendelkeznek önálló tanulási technikákkal, ismerik és tudják használni az önálló munkához szükséges eszközöket és rendelkeznek időérzéssel, képesek az önellenőrzésre. Ezért a tanítónak ezeket először ki kell alakítani.

A differenciált feladatok kiválasztása, személyre szóló összeállításuk mindig diagnosztikus tájékozódás után történik. Ha részképességzavart mutató vagy tanulásban akadályozott gyermek/tanuló esetében alkalmazzuk a differenciálást, figyelembe kell venni a szakvéleményben megfogalmazottakat, a tanulásban akadályozott gyermek esetében az egyéni fejlesztési tervet. (Célszerű az utóbbi esetben a tervezés időszakában kikérni az iskolai vagy az utazó gyógy-pedagógus véleményét, esetleg amíg nincs gyakorlatunk a fejlesztés ütemezésében, a feladatok tartalmát is megbeszélni a szakemberekkel.) A részképesség-problémás gyermekek esetében a fejlesztőpedagógussal kell ugyanezeket a lépéseket megtenni.

Differenciált órávezetésnél alkalmat lehet adni a tanulóknak, hogy a megfelelő szintet maguk válasszák, ezzel segítve az önismeret fejlesztését, a reális énkép kialakulását. A tanítás folyamatában fontos a bizalom megtapasztalása, ebben segítségünkre lehet, ha az órán a gyermek számára lehetővé tesszük az önellenőrzést. Táblára kiakasztjuk a feladatok megoldását vagy borítékban az asztalra tesszük.

Differenciálásnál a feladatokat különböző szempontok szerint állíthatjuk össze. Az ismeret elsajátítása szerint:

- a hiányok pótlására alkalmas feladatok,
- az ismeret rögzítésére alkalmas feladatok,
- a rögzített ismeret elmélyítésére, felhasználására szolgáló feladatok.

A különböző munkatempóra tekintettel:

A tanulók munkatempójának eltérő volta mindannyiunk számára ismert. A differenciáláskor emellett külön kell figyelnie az inkluzív iskolában tanító nevelőnek a sajátos nevelési igényű tanulók egyéni szükségleteire. Pl. a részképesség-problémával küzdő gyermekek szakértői véleményében gyakran olvasható az időkedvezmény kérése.

A szórt figyelem, a hosszan tartó koncentráció hiánya, a kapkodás a lassan haladó gyermekek között éppúgy előfordul, mint a gyorsan haladók között. Az okok feltárása után meg kell határoznunk a fejlesztés irányát és módját. (Ha lehetőség van a nevelőtestületben mozgásterapeutát alkalmazni rész munkaidőben – aki lehet tanfolyamot végzett tanító kolléga is –, sokat segíthet a koncentrációkézség, a finommotorika fejlesztésében, a gyermek személyiségének stabilabbá tételében.)

A gyorsabban haladók számára mindig legyen „időkitöltő feladatlap”.

A pedagógus mindig a fejlesztési célnak megfelelően foglalkozik a csoportokkal, de vigyáz arra, hogy mindegyik csoporttal foglalkozzon személyesen is. Ugyancsak lényeges a csoportok – a fejlesztési célnak megfelelő – változó összetételének lehetősége és rugalmas alakítása.

Individualizált munka

A pedagógus figyelembe veszi a gyermek egyéni haladási ütemét, adottságait, jártasságát, tanulási stratégiáját, előzetes ismereteit és az egyéb ismeretszerzési képességeiben megnyilvánuló különbségeket. Pozitív viszony van a tanuló és a pedagógus között, aki minden gyermek számára biztosítani tudja a képességeihez, sajátosságaihoz mért sikert. Az értékelés az önmaga eredményeihez képest végzett előrehaladáson alapul. Nincs kapcsolat a társakkal, sem a folyamat során, sem az értékeléskor. (Ezt a módszert akkor érdemes alkalmazni például, ha a tanuló valamilyen ok miatt egyéni haladási ütemben való munkára kap engedélyt az igazgatótól, vagy a sajnátos nevelési igénye ezt a munkaformát teszi szükségessé az adott sérült vagy eltérő fejlődésű terület miatt.)

A TANULÓK KÖZÖSEN VÉGZETT TANULÁSI TEVÉKENYSÉGEI

A tanuláspszichológia mérési adatai szerint annak,

- amit hallunk, a 20%-át,
- amit látunk, a 30%-át,
- amit olvasunk, a 10%-át,
- amit egyszerre látunk és hallunk, annak az 50%-át,
- amiről magunk beszélünk, annak a 70%-át,
- és amit önállóan kipróbálunk és végrehajtunk, annak 90%-át (!) vagyunk képesek megjegyezni (ZAKÁRNÉ, 2004.).

Ebből adódóan a tanítási órákon az ismeret több érzékszerven keresztüli megtapasztalása, illetve a tudás aktív megszerzése lényegesen nagyobb hatékonyságot előfeltételez. Az oktatás gyakorlatában ezért a módszerek kombinálása vagy új komplex technikák bevezetése szükségeserű.

A felfedezéssel tanulás

Az információrobbanás eredményeként hatalmas ismeretbázis áll a tanuló rendelkezésére. A pedagógiai feladat tehát nem az ismeretek, információk felkutatása és átadása, hanem azok rendszerezése, feldolgozása. A felfedezéssel tanulásban megváltozik a tanár szerepe, aki többé nem ismereteket továbbít, hanem kérdez, problémát fogalmaz meg, összefüggések keresésére ösztönöz.

A felfedezéssel, kutatással tanulás időigényes. Viszont az aktív tanulásban a tanuló kíváncsiságát, érdeklődését mozgósítjuk. Láttuk, hogy annak az ismeretnek, amit önállóan kipróbálunk és végrehajtunk, 90%-át vagyunk képesek megjegyezni. Így tehát a ráfordított idő az eredmény hatékonyságában busásan megtérül. A felfedezéssel a tanulók nemcsak érdekesebben tesznek szert ismeretre, hanem mást is tanulnak. Felfedezhetik, hogy amit egy konkrét probléma megoldásánál megtanultak, azt némileg átalakítva, az új helyzethez igazítva máskor is alkalmazni tudják (tudástanszfer).

A felfedezéssel tanulás folyamán a pedagógus facilitátori szerepet tölt be. Feladata, hogy a tanulót gondolkodásra készítse. Lehetőséget biztosít a gyermeknek arra, hogy a meglévő tudás és az új szituáció találkozásából új, magasabb rendű tudással kerüljön ki. A felfedezéssel tanítás során az általános sémák segítségével egyedi problémák kerülnek megoldásra, miközben általános sémák is fejlődnek.

Mire ügyeljen a pedagógus a problémamegoldás folyamatában a különböző szakaszokban?

- *A probléma megértésekor:* keresni (kerestetni) kell a tanulókkal a probléma okát. Mi az ismeretlen?
- *A probléma elemzésekor:* meg kell ismertetni a gyerekekkel olyan eljárásokat, amelyeket a problémamegoldás során alkalmazni tudnak, pl. a lényeges és lényegtelen információk elkülönítése, hasonló feladat keresése, a feladat leegyszerűsítése, a feladat modellezése, a megoldás megtervezése.
- *A megoldás folyamatában* a pedagógus számos eszközzel segítheti a tanulókat. Érdeklődő figyelemmel kísérheti munkájukat. Kérdéseivel ösztönzi a gyerekeket, hogy a maguk számára megfogalmazzák, hol tartanak, mi a következő lépés. A megvalósítás folyamán a résztvevők között vita alakulhat ki, ahol szembesülhetnek a különböző elképzelések, megoldási javaslatok erősségei és gyengeségei. Ha elakadtak, szükséges lehet a tanári segítség, de csak az akadály elhárításáig. Komolyabb gond esetén a szünet beiktatása gyakran segít, a félbehagyott munka motiváló erő is lehet.
- *A munka befejezését követően* a résztvevőkkel együtt ki kell értékelni a munka folyamatát: mi okozott problémát, mi segítette a munkát, hol tévedtek (KNAUSZ, 2006.).

Kooperatív tanulás

„A kooperatív tanulás nemcsak tanítási módszer, hanem filozófia is – állítja Norm Green, a kooperatív tanulás nemzetközi szakértője. A kooperatív tanulás mint módszer a konstruktív tanulási elméletre épül, amely szerint az ismeretek elsajátítása mindig alkotó, azaz konstruktív módon történik: az emberi agy az ismereteket nemcsak befogadja, hanem szortírozza, rendszerezi, átalakítja, újjáteremti. A kooperatív tanulási forma – ahogy a többi cselekvő tanulási forma is – a hagyományos tanulási módszerekkel szemben nemcsak megengedi, hanem kifejezetten stimulálja az emberi agy ezen alkotómunkáját, konstruktivitását.” (ÓHIDY, 2005.)

A kooperatív módszerek az információszerzésen túl a gondolkodási, a kommunikációs és az együttműködési készséget segítenek kialakítani.

4. táblázat

A kooperatív tanulás négy alapelve

Építő egymásrautaltság	Akkor jelentkezik, ha az egész csoport sikere mindegyik tag sikerének a függvénye, vagy ha valamelyik csoporttag nem teljesít, akkor az egész csoport alulteljesít. Ebben az esetben várható, hogy a könnyebben tanuló diák segít társának a feladat megértésében, hogy az mielőbb eljusson a jó megoldásig.
Egyéni felelősség	Az egyéni felelősség átélése fontos része a kooperatív tanulásszervezés sikerének. Ehhez olyan új módszereket kell kidolgozni vagy a már meglévőkből felhasználni, amelyek az egyéni teljesítmények összeadásával lesznek értékelve. Pl. pontfelelős módszer vagy a feladatért felelős módszer: Az előzőben mindenki önállóan megírja a tesztet, és a pontszámok összeadása adja ki a csoporteredményt. Utóbbinál pedig a részfeladatok megoldásával áll össze a csoport eredménye.
Egyenlő részvétel	Az egyenlő részvétel a kooperatív csoportokban a szereposztással kezdődik, amikor az adott órán (foglalkozáson) a munka folyamata valamely részterületének felelőssévé tesszük a csoporttagokat (időfelelős, jegyző, feladatmester, eszközfigyelő, kérdésfelvezető, visszatekintő, csendkapitány stb.).
Párhuzamos interakciók	Elősegítik a tanulói aktivitást, a tanulók órai aktivitása a sokszorosára nő.

Forrás: Kagan, 2001.

Ha a négy feltétel valamelyike hiányzik, mindössze csoportmunkáról beszélünk, de nincs szó kooperációról.

Minden tevékenység 4-6 fős csoportokban zajlik.

A pedagógusnak a csoportos munka szervezésénél mindig figyelembe kell venni az egyenlő részvétel kritériumát. (Pl. a *szóforgó* vagy ennek írásos megnyilvánulása, a *kerekasztal*.) Mindkét módszer a tanulási folyamat számos területén alkalmazható pl. új ismeretek előkészítésére, befogadására, a számonkérés és a gyakorlás élénkítésére. A diákok mindkettőben körönként vesznek részt.

A *kerekasztal* esetében a diákok egy tollat és egy papírt használnak. Az első diák a feladatnak megfelelően leír valamit, azután továbbadja a bal oldali társának, a papír körbemegy, innen a neve: *kerekasztal*. A szóforgóban ugyanez történik, de szóban. Pármunkánál pedig pl. a *félidő módszer* (először a pár egyik tagja, majd a másik szerepel előre meghatározott ideig) vagy a *páros forgószínpad* (amikor a pár tagjai felváltva neveznek meg dolgokat vagy dobnak be ötleteket) a kooperatív választás, ahol nemcsak az egyidejű interakciónak, de az egyenlő részvételnek is megfelelnek a szereplők. (Meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy a páros munka alapvetően nem kooperatív módszer.)

A párhuzamos interakciók önmagában magyarázatot adhatnak arra, hogy a kooperatív módszerek miért sikeresebbek minden eddigi módszernél.

Ebben az esetben ugyanis a tanulók órai aktivitása a sokszorosára nőtt. A frontális osztálymunkában a tanulók mindössze 10 percig jutnak szóhoz, a többi idő a tanáré. A hagyományos óraszervezésnél ez az aktív idő is szétesztendő a tanulók között, hisz a tanári felszólításra mindig csak egy tanuló válaszol. Így a tanulók egy főre jutó kommunikációja a tanórán 20 másodperc. Ha csak ezt a 10 percet a tanár a kooperatív óraszervezéssel oldaná meg, a párhuzamos interakciónak köszönhetően az egy főre jutó aktív időszak akár 5 perc is lehet, ami 15-szöröse a hagyományos óravezetés során az egy tanulóra jutó időnek.

Ez a módszer a közösség tagjai közötti kooperáció eredményeként létrejövő konszenzus elérésére tanítja meg a gyerekeket. Pozitív tapasztalat, hogy a kooperatív tanulást alkalmazó tanulók a konszenzusra törekvő szemléletet átviszik az élet más területeire is. „A kooperatív életszemlélet kölcsönös tiszteletre alapozott együttműködést és a közösség minden tagjának egyéni teljesítményét előtérbe állító szemléletet jelent.” (ÓHIDY, 2005.)

Kedves Pedagógus!

A kooperatív tanulás szervezése más pedagógusattitűdöt, más készségeket, képességeket kíván, mint a hagyományos tanítás. Összegyűjtöttük Önnek a kooperatív tanulás szervezéséhez szükséges alapvető tudásokat. Kérjük, olvassa el, és próbálja azokat a saját gyakorlatába illeszteni!

- a) Nem nélkülözheti a tanóra előzetes tervezését, foglalkozásvázlat készítését. A foglalkozásterv épülhet a kooperatív tanulásszervezés valamely kész mintatervére, illetve, ha biztosak vagyunk a kooperatív módszerek használatában, akkor saját tervünkre.
- b) Abban az esetben, ha csak egy vagy néhány módszert ismerünk, a hagyományos tanórába beillesztve is hatékonyan alkalmazhatjuk őket.
- c) Miután a kooperatív módszerek sokasága szól a csoportos interakcióról, nem mindegy, hogy a csoportalakítást hogyan végezzük. Amennyiben előre tervezett heterogén csoport dolgozik együtt, több hétig is célszerű együtt hagyni a csoportokat a szociális kompetenciák fejlesztése miatt. Ha véletlenszerű csoportalakítást preferálunk, akkor

a csoportok összetételét gyakrabban kell változtatni, mert ilyenkor igen ritkán alakul ki ideális csoportösszetétel.

- d) A tantermi környezetet úgy kell kialakítani, hogy jobban alkalmazkodjon a tanulók szükségleteihez. Könnyen léphessenek egymással kapcsolatba a csoporton belül, ugyanakkor ne okozzon nehézséget, ha a táblára vagy a tanárra kell figyelni.
- e) Miután a tanulás cselekvések sorozata, ezért a tanulási folyamat az órán mozgással és zajjal jár. Célszerű megállapodni a közösséggel egy olyan jelben, amelynek hatására mindenki abbahagyja a munkát, és a tanárra figyel (csendjel).
- f) Az óra tervezésénél a pedagógus a tanulói tevékenységek megtervezésére koncentrál. Ekkor kell az óra szükséges eszközeit is kiválasztani, előkészíteni, sokszorosítani. A tervezésnél meg kell feleltetni egymásnak a célokat, feladatokat és a módszereket. A folyamatos interiorizáció a társas viselkedést is alakítja. Ezért a kooperatív óra tervezésében összhangban kell lennie az ismeretszerzésnek, a szociális tanulásnak és a tapasztalati tanulásnak. Ha lehet, a csoporton belül differenciáltan, a képességeknek megfelelően adjuk a feladatokat.
- g) Az órán fontos a szerepek kiosztása, az időkeret meghatározása, a közösen elfogadott szabályok megalkotása és következetes betartása. Fontos, hogy ez utóbbiból ne legyen sok, és ne legyenek tiltó megfogalmazások.
- h) A foglalkozásokat mindig a tanulói értékeléssel és önértékeléssel zárjuk. Magunk számára tervezzünk megfigyelési szempontokat, de soha ne feledjük, hogy az értékelés nem csak a tanár privilégiuma. A foglalkozás végén mi is végezzünk önértékelést. A tanulói értékelésnek a teljesítményen túl a kooperatív készségekre, együttműködésre is ki kell terjednie. (Hogyan tudtok együtt dolgozni, volt-e vita stb.?)

Projekt

„A projekt olyan oktatásszervezési eljárás, amely az oktatás menetét gyakorlati problémák megoldása köré csoportosítja.” (Pedagógiai lexikon)

A projekt a gyermekek teljes személyiségét, érzelmi, értelmi, motorikus adottságaikat is figyelembe veszi a tanítás folyamatában, céltudatos tevékenységgé alakítva a gyermeki kíváncsiságot, képzelőerőt. Olyan tanulási egység, amelynek központjában a probléma áll.

A módszer vállalása esetén az egyes tantárgyakat, tantárgycsoportokat interdiszciplináris módon, egy központi téma köré csoportosítva tanítjuk. Ez a módszer egyszerre vár el együttműködést a tanulóktól és a pedagógusoktól. A projekt időtartamát tekintve az egy napostól a többhetesig (általában 2-6) terjed. Az időtényezőnél figyelembe kell venni a gyermekek életkorát, a téma feldolgozásának mélységét és a pedagógusok gyakorlatát.

A projekt azon az alapon nyugszik, amely szerint a tanulás komplex folyamat, amely a tanárt, a tanulót és a tanulási környezetet is magában foglalja.

Ebbe a folyamatba a tanuló magával hozza előzetes ismereteit, tapasztalatait, és ezek közé egyéni módon kapcsolja be az új ismereteket. A tanuló tehát a projekt során aktív, alkotó részese a tanítási folyamatnak, mely alatt egész személyisége formálódik és az új ismeret befogadásához szükséges kompetenciái fejlődnek. A tanítás tematikus megközelítése a gyermek fejlődésének intellektuális, szociális, érzelmi és fizikai oldalait helyezi előtérbe. Megszűnik a verbális képességek előnye, és a különböző képességek azonos súllyal vehetnek részt a közösen választott probléma megoldásában.

Ebben a folyamatban a tanár feladata elsősorban a tanácsadás, a segítségnyújtás, a koordináció és a bátorítás.

A projektmódszerben fokozott szerepet kap a tervezés, amely

1. első körben a folyamat egészének a megtervezését jelenti, melynek során meghatározott képességekhez és ismerethez kívánjuk eljuttatni a gyerekeket, ugyanakkor a pedagógus stratégiai gondolkodását is szinten tartja;
2. másodszor a megvalósítás folyamán, a kisebb egységek tervezésekor, a projektszakaszok összegzését követően jelenik meg, ekkor a tanári motiváció és a segítség tudatos jelenléte is döntő szerepet kap.

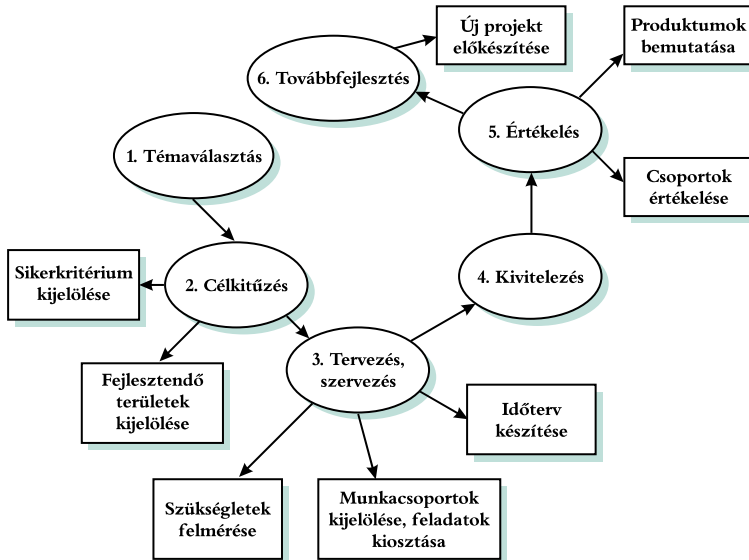
A tervezést követő megvalósítás is többlépcsős folyamat, hisz a téma kiválasztásától folyamatos a tanulókkal való interakció.

A kivitelezés olyan cselekvő együttműködés, amelynek során a tanulói csoportok a döntéshozók, a pedagógus pedig koordinál és a segítségnyújtás különböző módozatait alkalmazza, figyelembe véve a tanulók tudásszintjét, elősegíti az új ismeretek és készségek megszerzéséhez szükséges tanulási technikák felfedezését és kipróbálását. A közös tevékenység elősegíti a kommunikációs készségek, az egymásra figyelés, a tolerancia képességének fejlesztését. A projekt utat nyit a különböző tantárgyi ismeretek integrációjára, az összefüggések felismerésére, segítve ezzel a gondolkodás fejlesztését. A résztémák változatos tevékenységei sikerhez juttathatják az eltérő tanulói személyiségeket. A kivitelezés időszakában lehetőség van a szükséges korrekciók megtételére.

A munkafolyamat során és a projektzárás előtt a csoportok folyamatosan értékeli saját munkájukat, a projektzáráskor pedig eredményeiket nyilvánosság előtt bemutatják. Ez a mozzanat az önértékelés és önbecsülés kialakításának fontos momentuma, hisz a gyermek vagy ifjú közönség előtt mutatja be munkáját, vesz részt a prezentációban.

A projekt megvalósításának szakaszait a következő folyamatábra foglalja össze.

5. ábra

A projekt megvalósításának szakaszai**Epochális oktatás**

Ebben a típusú oktatási formában (az 'epocha' görög szóból, jelentése: korszak, időszak) három-négy hetes időszakok vannak meghatározva, amelyekben egy adott témakör tanítása zajlik. Ezek lehetnek a hagyományos értelemben vett tantárgyak, de lehetnek tantárgyblokkok vagy műveltségterületek is. Ez a rendszer lehetővé teszi, hogy a gyerekek figyelme tartósan egy-egy területre koncentrálódjon.

Az epochális oktatás előnye, hogy a pedagógus sokkal kevesebb gyermekkel van kapcsolatban az adott blokkok tanítása idején, így a módszer lehetővé teszi a fejlesztő értékelés bevezetését is. A fejlesztő értékelés a befogadó iskola egyik sajátos jellemzője, bár a tanulásban akadályozott gyermekek esetében ez az értékelési forma jogszabályban előírt kötelezettség.

A mindennapos találkozás a gyerekekkel lehetővé teszi jobb megismerésüket, és a nevelőnek könnyebb valóban személyre szóló feladatokat meghatározni részükre.

Miután az epochális oktatásban egy adott tantárgy vagy tantárgyblokk nagyobb mennyiségű anyagrészét dolgozzák fel többféle megközelítésben, változatos eszközrendszerrel, kikerülhetetlen az osztályban tanító nevelők kooperációja, összedolgozása (pl. művészetek, természettudományi, társadalomtudományi tantárgyblokk).

Az epochális tanításnál fontos feltétel, hogy változatos eszközrendszer, könyvtár, jól felszerelt információs bázis, számítógépes eszközpark álljon rendelkezésre.

Ebben a tanítási módszerben a házi feladat kisebb jelentőséggel bír, hisz a tanulók mindennap találkoznak a tantárggyal, tantárgyi blokkal. Megnö az idő, amelyet közös gyakorlással, spontán elsajátítással töltenek.

Miután minden nagyobb blokk végén összefoglalnak, a gyermek összefüggéseiben is láthatja a problémát, azt a témacsoportot, amelyet több héten át dolgoztak fel.

Az epocha abban különbözik a projektől, hogy nem feltétlen egyetlen témát dolgoz fel és nem (vagy nem mindig) záródik konkrét produktummal.

A tanítási óra nem a hagyományos 45 perc, hanem hosszabb időszak: ez a tanulók korától, koncentrációképességétől, a gyermekek és a nevelők közös megegyezésétől függ. Az igazán elmélyült közös munkához 60-90 perces egységekre lehet szükség.

Szerepjáték, drámapedagógiai módszerek a tanításban

Mindenekelőtt: ez a módszer nem elsősorban a magyart tanítóknak vagy a magyar szakosoknak szól.

Mindannyiunk gyakorlatában előfordult már, hogy egy helyzetet, történetet olyan plasztikusan meséltünk el az osztálynak, hogy rövid ideig tartó döbönt csönd után záporoztak a vélemények vagy a kérdések. Öntudatlanul vagy tudatosan a drámapedagógia eszközét, az empátiagyakorlatot alkalmaztuk.

Ha az előbbi helyzetet racionális, problémafeltáró gondolatokkal fűszerezve döntési szituációvá alakítjuk, döntési helyzeteket, dilemmákat élnek át segítségünkkel tanítványaink.

- Közös döntések: fiktív vagy valódi történetekhez kapcsolódó játékformák, amelyek pl. etikai problémahelyzetet hordozhatnak. A történetet meghallgatva kell bizonyos kérdésben dönteni vagy a szereplők cselekvését megítélni, az egyéni döntéseket pedig közösen megbeszélni.
- A szituációs játékok a döntési helyzetektől abban különböznek, hogy itt el is kell játszani a szituációt. Egy történelmi esemény körülményei, egy családi konfliktus, egy idegen nyelvi környezet vagy egy elképzelt film jelenetének megelevenítése lehet például a feladat. A kisgyermekéknél segíti a megnyilatkozást, ha a szituációs játékot eszközökkel (pl. bábokkal) kezdeményezzük. Fontos a szerepek tisztázása és a szerephez tartozó magatartási normák figyelembevétele.

- Tablót készíthetünk egy nagy történelmi esemény vagy irodalmi mű kapcsán, amikor a korban élt különböző helyzetű és eltérő tulajdonságú emberek karaktereit kell megformálni különböző idősikokban a szereplőknek. (Adott időben hol voltak? Mit csináltak? Mire gondoltak? Mi történt velük?) A mozaikokból érdekes tabló kerekedik ki.

A fenti módszerek kísérletet tesznek a tudás személyesebbé tételére. A szerepeken keresztül interakcióba lép a tanuló és a karakter személyisége, ami élményszerű, tartós tudást biztosít. A helyzetek megélése fejleszti az empátiát és a kreativitást.

Szimulációs játékok

Összekapcsolhatók az előbbi módszerrel, de a szabályai szigorúbbak. Szimuláció a valóság absztrakciója, a jelenség lényegét képezzük le ilyenkor (pl. tőzsdejáték, a kicsiknél kerékpáros ügyességi pályák kiépítése, természeti jelenségek szimulációja terepasztalon, számítógépes szimulációs programok stb.).

A gyermeknek lehetősége van biztonságos körülmények között megtapasztalni, megérteni a tárgyak, eszközök, természeti vagy társadalmi folyamatok működésének folyamatát, a történések logikai összefüggéseit, saját döntéseik következményét.

AZ INFORMÁCIÓS ÉS KOMMUNIKÁCIÓS TECHNIKA (IKT) SZEREPE A TANÍTÁS MÓDSZERTANI MEGÚJULÁSÁBAN

Az 1990-es évek közepén hallottam egy előadást a pedagógia előtt álló kihívásokról, és a sommázott előrevetítést a mai napig nem feledhetem.

Kollégák! Az előttünk álló évszázadnak már az elején, aki nem tud anyanyelvén kívül még egy idegen nyelvet, az néma lesz, aki pedig nem rendelkezik elfogadható felhasználói ismeretekkel a digitális technológiák terén, az potenciális analfabétának fog számítani.

Ennek a jóslatnak az igazságát tükrözi az Új Magyarország Fejlesztési Terv (2007–2013) is. Operatív tervei között ugyanis az aktív társadalom (élethosszig tartó tanulás-képzés); az okos társadalom (oktatás, tudomány) mellett hangsúlyos szerep jut az információs társadalom (informatika, kutatás, fejlesztés) kiépítésének (DANCSÓ, 2005).

Az IKT alapú oktatási módszerek fejlesztésére az alábbi lehetőségek nyílnak.

- A *multimédiás prezentáció* az oktatásban legelterjedtebb frontális módszertant támogatja, hatékonyabb előadás tartását teszi lehetővé.
- A CBT (Computer Based Teaching, *számítógéppel segített tanítás*) interaktív elemekkel teheti hatékonyabbá az oktatást, segítheti az egyéni felkészülést, lehetőséget nyújthat a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésére, és segítheti új típusú módszertan alkalmazását.
- Az *e-learning* az önálló tanulás eszköze, amely lehetőséget nyújt a helytől és időtől független tanulásra.
- Az LMS-ben (Learning Management System, *tanulásszervezési keretrendszer*) a digitalizált tartalmak a kereszthivatkozások révén lehetővé teszik az interdiszciplináris gondolkodást, az egyéni haladást, az értékelést, és támogatják az adminisztrációt.
- Az LCMS (Learning Content Management System, *tananyagkezelő keretrendszer*) egyben a tananyagok megjelenítésére és előállítására is alkalmas. (DANCSÓ, 2005., uo.)

Fejlesztésre vár a digitális oktatási tananyagok tanításának a magyar viszonyokra kidolgozott és hatékony módszertana. Érezhető viszont ennek az eszközrendszernek a tanítási-tanulási folyamaton átívelő meghatározó ereje. Ezért a módszerek között szólnunk kell használatáról.

Az inkluzív iskola nem nélkülözheti a számítógépes fejlesztő programok segítségét a sajátos nevelési igényű tanulók esetében sem. Célszerű minden alsós tanterembe – a fejlesztés és a személyre szóló tanulási folyamat érdekében – számítógépet elhelyezni.

A Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program keretében kifejlesztett kompetencia alapú oktatási programcsomagok több programja tudatosan felhasználja a számítógépek, az internet és az egyéb digitális technikák lehetőségeit.

A számítógép alapesetben csak eszköz, amely képlékenyen tud illeszkedni a legkülönbözőbb tanítási stratégiákhoz, és könnyedén alkalmazható bármelyik módszer esetében. Ha viszont figyelembe vesszük, hogy a tanítás alapvető célja minden tantárgyban az információszerzés, ennek elmélyítése, kezelése, rendszerezése és hatékony felhasználása, akkor be kell látnunk, hogy az új információs technológia a tanítási folyamat főszereplője is lehet.

Már jelenleg is *számtalan lehetőséget tudjuk felsorolni a számítógéppel támogatott oktatásnak.*

- Könnyedén és nagy hatékonysággal egészíti ki a projektoktatás vagy a kooperatív foglalkozások eszközrendszerét.

- A digitális kultúra elterjesztését szolgálják azok a digitális tananyagok, oktatóprogramok, amelyek segítik az igazodást a tanulók egyéni haladási üteméhez. Másik típusuk a tudás elmélyítését szolgálja azzal, hogy szembesítik a tanulót tudásszintjével, azonnal kiértékelve a választ (pl. nyelvi oktatóprogramok, tudásteszték).
- Változatos órai felhasználást kínál a Sulinet Digitális Tudásbázisa (SDT), amelyben a technikai értékállóságot és az újrafelhasználhatóságot tartották szem előtt az alkotók. Az egymástól elkülönülő tudáselemek, szemléltetőanyagok, képek, mozgóképek, hangok, animációs eljárások kínálata gazdag, így végtelen variációs lehetőséget adnak a tanórák színesítésére, felépítésére.
- A fejlesztő segítő programokra példa: KOCSOR András – BÁCSI János – MIHALOVICS Jenő *Beszédmester* című programja. Az eszköz a hallássérült gyermekek fejlesztésére alkalmas, de hatékonyan segít a részképességeikben sérült gyermekek fejlesztésében is (a program térítésmentesen hozzáférhető).
- Digitális képekkel és/vagy a számítógépre szkennelt szemléltetőanyagokkal változatos óraszervezés végezhető. A tanulók a képeket megadott rendszer szerint csoportosíthatják, képalírásokat, elemzéseket, prezentációkat készíthetnek a segítségükkel.
- A csatlakoztatható eszközök felhasználásával (webkamera, digitális fényképezőgép) a számítógép lehetőséget ad tanulókísérletek dokumentálására, önálló alkotások, prezentációk létrehozására. A különböző szoftverek felhasználása (pl. PowerPoint, Excel, Paint) élményszerűvé, alkotó tevékenységgé formálhatja az új ismeretek feldolgozását.
- Az internet lehetőséget ad az információk másokkal való megosztására is. Ha az iskola rendelkezik saját honlappal, a projektek vagy a tanulók számítógépre készített prezentációi közreadhatók.
- Az internetes levelezőprogramok jó alkalmat teremthetnek a nyelvtudás elmélyítéséhez, a tanulói partnerkapcsolatok kiépítéséhez, esetleg a tanárok és a tanulók nálunk még szokatlan webes kommunikációjához.

Hogyan jelennek meg a helyi nevelési tervben, pedagógiai programban, helyi tantervben a módszerek?

ÓVODA

Ha a kulcskompetenciák kialakítása és fejlesztése érdekében rakjuk össze módszertárunkat, akkor az óvoda kezdi a sort, hisz a kommunikációs, a narratív kompetenciák alapjainak lerakása már óvodáskorban kiemelt szerepet kap, csakúgy, mint a szabálykövető magatartás kialakítása vagy az együttműködő magatartás megalapozása.

Az óvodai közösségek nevelési tervei igen eltérőek lehetnek a tekintetben, hogy a fogadott gyermek szociális környezete milyen. Az ingerszegény környezetből érkező kicsik önállóságra nevelése más alapokról indítható, mint az ingergazdag, sok ismeretet nyújtó környezetből jövőké.

Az óvodában a legfontosabb nevelő eszköz a közös játék. A kisgyermeket életkori sajátosságából adódóan a játék segíti a kapcsolatteremtésben, a világ jelenségeinek megismerésében, az önfegyelemre nevelésben, a szabályok követésében, a közösségi magatartás kialakításában.

ÓVODA–ISKOLA ÁTMENET

Az iskolába kerülő kisgyermek ugyanazt a napirendet várja az iskolától, amelyben előző nap még az óvodában része volt. Ha több óvodából jöttek a tanulók, akkor ezek a szokásrendek jelentősen eltérhetnek.

Célszerű tehát az óvodai napirendhez hasonlító, beszoktatási időszakkal kezdeni az évet, amely idő alatt a tanító a játéksituációkban megismerheti leendő tanítványait, lépésről lépésre bevezetve őket az iskolai szokásrendszerbe.

Nagyban segíti az óvoda–iskola átmenetet, ha az iskola „előre dolgozik”. Persze nem előre tanítja a kicsiket, hanem informálódik a szülőktől és az óvónőktől a leendő tanítványok fontos tulajdonságairól, szokásairól: akár kérdőíveken vagy adatlapokon, esetleg közös kirándulás keretében. Igen sok iskola figyel arra is, hogy a tanítók már az iskolakezdés előtt megismerkedjenek a gyerekekkel, hogy az új környezet okozta stresszt minél alacsonyabb szintre tegyék. Jó gyakorlata van erre a pécsi Csokonai Általános Iskola és a budapesti Gyermek Ház pedagógusainak.

AZ ELSŐ OSZTÁLYBAN

Az elsősök „beszoktatási” ideje alatt célszerű a DIFER képességvizsgálatot elvégezni minden elsőssel (a problémát mutató gyermekkel kapcsolatosan erre minden iskolát jogszabály kötelez).

Ha az induló mérést minden gyerekkel elvégezzük, az egyénre szabott fejlesztés alapvető feltételét teremtettük meg. Ezek a felmérések segítenek bennünket abban, hogy – a gyermek fejlődését önmagához viszonyítva – objektív képet kapjunk a hozzáadott pedagógiai értékről is.

WINKLER Márta a *Becsöngettek* című módszertani kazettán körjátékokat játszik az elsős gyerekekkel, hisz a szabály elfogadására a közös játékok a legmeggyőzőbbek. Alsó tagozatban az osztállyal és a pedagógussal együtt töltött idő egy egységes egész, ezért azt nem mindig lehet 45 percre osztani. Ha a gyermekek fáradtabbak, csökkenteni kell az ismeretátadásra szánt időt, ha pedig belefeledkeztek a munkába, nem célszerű erőszakkal megszakítani azért, mert kicsengettek. (A szigetvári Istvánffy Általános Iskola munkarendje jó példa erre.)

Az iskolában a gyermeknek meg kell tanulnia az önkiszolgálást, a taneszközök önálló használatát és rendben tartását (ezt az óvoda természetesen előkészítette).

Az *aktív tanulást* a megfelelő taneszközök teszik lehetővé, amelyek ma még hiányosan állnak a pedagógus rendelkezésére, ezért az óra tervezésekor a taneszközt vagy saját maga készíti el, vagy a tanítás menetébe az eszköz elkészítését is be kell tervezni.

A különböző haladási ütemű tanulók esetében biztosítani kell a *tananyag alternatív feldolgozását*. Célszerű olyan tankönyveket használni, amelyek figyelembe veszik ezt, és különböző mennyiségű, eltérő mélységű ismeretet, feladatot tartalmaznak.

Az általános iskola egymásra épülő rendszerében az alsó tagozatnak kulcsfontosságú szerepe van a *gyermekek egyéni adottságainak széles körű feltárásában*, a nekik leginkább megfelelő tanulási utak, módszerek megtalálásában, önmaguk megismerésében, készségeik, képességeik fejlesztésében, a társas kapcsolatok, szokásrendek kialakításában. Ezeknek a feladatoknak csak akkor tudnak eleget tenni a tanítók, ha elfogadó, bizalomteljes légkört alakítanak ki.

A FELSŐ TAGOZATON ÉS A KÖZÉPISKOLÁBAN

A *felső tagozat, majd a középiskola* soktanáros rendszere akkor tud hatékonyan működni, ha épít azokra a szokásrendekre, tanulási stratégiákra és módszerekre, amelyek az alsó tagozatban kialakultak. Ha a tanár nem önálló individuummként próbál a zárt ajtók mögött csodát tenni, hanem az osztályban

tanító nevelőkkel közösen *együttműködő tanári teamet* alkotva keresnek hatékony megoldásokat az iskola előtt tornyosuló új kihívásokra. Ez a nevelők között is kooperációt jelent. Meg kell tanulni egymás felé nyitni, egymástól tanulni. Az alapdokumentumokban megfogalmazott célok megvalósítása csak akkor lesz napi gyakorlat, ha a közös értékrend és módszertani bázis is mögötte áll.

Kedves Pedagógus!

A tanítási-tanulási folyamatban Ön az, aki informál, orientál, támogat, egyre önállóbbá teszi tanítványait, kialakítja bennük az önszabályozás készségét, az autonómiát és a szabadságot, mert tudja, hogy az oktatás komplex interaktív folyamat. Magában foglalja a tanítást-tanulást csakúgy, mint a motiváció kiépítésének, kialakításának lehetőségeit.

Az ember öröklötten nyitott rendszer. Bárki megrekedhet alacsony értelmi szinten, aszociális lehet, és bárki önfejlesztő személyiséggé fejlődhet. Ennek segítéséhez szükséges az Ön elméleti és gyakorlati tudása, személyes és szakmai képességei, azok mozgósítása, feltárása, fejlesztése.

A követelmény

A fejezet felidéri a követelmény fogalmát, a követelményrendszereket, a differenciált követelmények ismérveit. A minimumkövetelmények meghatározásának buktatóit érintve olyan fogalmakat ismertet, amelyek meghatározzák az éves munkát, az oktatási folyamatot. Együttgondolkodásra hív minden kollégát, aki vállalta azt a feladatot, hogy a kompetencia alapú oktatási programcsomagokat alkalmazza a tanítási óráin.

A fejezetet írta: **Kovácsvecsné Tóth Marianna**

A kompetencia alapú programcsomagok alkalmazása új kihívás mindannyiunknak, hiszen a tartalmak megismerése után meg kell tervezni az éves munkát, a tanári, tanulói stratégiát. Felmerül a kérdés: mi alapján készítsünk tanmenetet? Milyen módszerrel mérjük fel a gyerekeket? Hogyan és mit értékeljük? Jól határozzuk-e meg a követelményeket? Egyáltalán: hogyan határozható meg a követelmény például az önismeret, az önállóság vagy az együttműködési készség fejlesztésére?

Mindez színesedik, ha a csoportban sokféle háttérrel rendelkező vagy sajátos nevelési igényű tanulók is vannak. Számukra hogyan kell meghatározni a kompetenciaterületek követelményeit?

Kedves Pedagógus!

Ez a fejezet *elméleti* és *gyakorlati* megközelítéseket egyaránt tartalmaz.

Amennyiben az *elméleti* rész érdekli, akkor ismerkedjen meg az alábbi címsorok alatt található szöveggel:

- Mit jelent a követelmény?
- A követelmény megjelenése különböző célrendszeri szinteken
- A követelmények tartalma, szerkezete

A *gyakorlati vonatkozásokat*, a mindennapi pedagógiai munkában közvetlenül használható tudásokat az alábbi fejezetrészek tartalmazzák:

- Általános pedagógiai követelmények
- A kognitív követelmények értelmezése
- A kompetencia alapú programcsomagok követelményrendszere

Mit jelent a követelmény?

Ha röviden akarunk erre a kérdésre válaszolni: a követelmény tanulási cél. Ennél azonban jóval összetettebb ez a fogalom. A *Pedagógiai lexikon* szerint a követelmény a *tanulásszervezés célkategóriája és az értékelés alapja*.

A pedagógiai célrendszeren belül az oktatási cél és tartalom valójában a tantervi követelményekben fut össze. Ebből következően a tantervi követelményekből következtethetjük ki a *tanulás és a tanítás tervezésének, szabályozásának és értékelésének céljait*.

A követelmény célkategória, nemcsak az oktatásban résztvevők ellenőrzésére és értékelésére, hanem a céllal kapcsolatos folyamatban végzendő minden tevékenységre irányul.

Ha a követelményeket általánosításuk (részletezettségük) foka szerint rendszerezük, akkor megkülönböztethetünk

- alaptantervi,
- kerettantervi,
- szakmai képezési,
- intézményi,
- tantárgyi,
- valamint konkrét (főként témákhoz, altémákhoz, vizsgákhoz kapcsolódó) követelményeket (PEDAGÓGIAI KISLEXIKON, 1996.).

A követelmény megjelenése különböző célrendszeri szinteken

A követelményterületek és a bennük kifejtett követelmények meghatározzák azt a *tudásszintet, képességeket és ismereteket*, amelyek a különböző képességű és érettségű tanulóktól az egyes szakaszok végén elvárhatók.

A Nemzeti alaptantervben a követelmények különböző szinten és formákban jelennek meg:

- a) A *közös követelmények* az iskolai oktatás egészére vonatkoznak.
- b) Az *általános fejlesztési követelmények* az egyes műveltségi területekkel kapcsolatban jelennek meg két nagyobb szakaszra: az 1–6. és a 9–10. évfolyamokra bontva.

- c) A *részletes követelmények* – a tananyag, a tananyaghoz kapcsolt fejlesztési követelmények (kompetenciák, képességek) és a minimális teljesítmény a 4., 6., 8. és 10. évfolyamokra fogalmazódnak meg.

A követelmények tartalma, szerkezete

A tanulás, a tanítás, a képzés tervezett eredményeit legátfogóbban a *tantervi követelmények* és a tantervi követelményekből konstruált *tantervi követelményrendszerek* (*követelménytaxonómiák*) képezik le. [A taxonómia a görög taxis (rend), valamint nomos (törvény) szavakból származik.]

A *követelményrendszerek* a személyiség és a tanulás különböző módjait próbálják megragadni, vagyis azt, hogy a tanítási programban a megadott tananyag elsajátításával a tanulóknak mire kell képessé válniuk (BÁTHORY, 1985.).

Általános pedagógiai követelmények

A pedagógiai szakirodalomban a követelmények taxonomizálásával már találkozhattunk. A követelmények rendszerezésével, a követelményekből levezetett taxonómiákkal kapcsolatos elméleti alapozó munka megkezdése az amerikai Benjamin BLOOM nevéhez fűződik.

BLOOM és munkatársai megtervezték a tanulási célok taxonómiáját, a pedagógiai célok három körét:

- az affektív,
- a pszichomotoros és
- a kognitív követelmények rendszerét.

Ezekkel a követelményekkel a saját tantárgyaink feladatmeghatározása során nap mint nap dolgozunk.

AFFEKTÍV KÖVETELMÉNYEK

Az affektív követelmények a beállítódással, meggyőződéssel, emocionális viselkedéssel kapcsolatos célokat rendszerezik. A hierarchikus elrendezés fő vezérelve az *interiorizáció*¹⁶.

¹⁶ Ebben az összefüggésben az interiorizáció a belsővé válást jelenti, vagyis azt, hogy az adott szabály, norma követése vagy a tudás felhasználása ösztönössé válik.

„A nyitottság és az explorációs készség kedvező külső hatások eredményeként (ilyen például a tanítás-tanulás stílusa, légköre) érdeklődéssé fejleszthető. Ha az érdeklődés kialakult, megpróbálhatjuk az érdeklődést értékeinkkel áthatni. Ettől kezdve már nagyrészt belsővé válik a folyamat, amit külső hatásokkal egyre nehezebben tudunk szabályozni. Az affektív célok persze nem választhatók el a kognitív és a pszichomotoros elsajátítástól.”

Szintjei:

- *Befogadás*: készség az érdeklődések, attitűdök és értékek befogadására
- *Válaszadás*: reagálás érdeklődések, attitűdök és értékek szerint
- *Értékek kialakítása*: értékbeli különbségek érzékeltetése
- *Értékrendszer kialakítása*
- *Az értékrendszer belső, jellemképző erővé alakítása* (világnézet)

PSZICHOMOTOROS KÖVETELMÉNYEK

A pszichomotoros követelmények a mozgásos készségekkel, képességekkel kapcsolatos tanulási célokat rendszerezik. A hierarchikus elrendezés vezérelve a *komplexitás*. Ez a taxonómia a mozgáskoordináció egyre bonyolultabb formáit kísérli meg.

„A pszichomotoros követelmények domináns jelentőségűek a testnevelésben, a sportban, a gyakorlati tevékenységekben, a szakmatanulásban; az iskolai tanulás más területein kiegészítik az affektív és a kognitív követelményeket.”

A pszichomotoros célok tehát nem választhatók el a kognitív és az affektív elsajátítástól.

Szintjei:

- *Utánzás*: mozgások másolása, izomkoordináció nélküli mozgások
- *Manipuláció*: szenzoros korrekciók végrehajtása, felesleges mozdulatok kiküszöbölése, a mozgási sebesség növelésének képessége, módosítások elvégzése
- *Artikuláció*: különböző mozgások koordinálása, hasonló mozgások szimultán és egymást követő végzésének képessége
- *Automatizálás*: rutin és spontán mozgások végrehajtása

KOGNITÍV KÖVETELMÉNYEK

A kognitív követelmények az értelmi folyamatokkal kapcsolatos tanulás céljait, az értelmi folyamatokkal kapcsolatos tudás rendszerét írják le.

A kognitív követelmények arra válaszolnak, hogy mit és milyen szinten kell megtanulni, megtanítani. Ezt a követelménycsoportot a későbbiekben még érintjük.

Szintjei:

- Ismeret
 - Tények és elemi információk ismerete
 - Fogalmak, törvények, konvenciók és szabályok ismerete
 - Alapelvek, elméletek és rendszerek ismerete
- Megértés
 - Egyszerű összefüggések megértése
 - Bonyolultabb összefüggések megértése (értelmezés, átkódolás, transzformálás, továbbfejlesztés)
- Alkalmazás
 - Alkalmazás ismert szituációban
 - Alkalmazás új szituációban
- Magasabb rendű műveletek
 - Analízis
 - Szintézis
 - Értékelés

6. ábra

A kognitív követelmények értelmezése

A kognitív taxonómia egyes szintjeinek értelmezése	Példák a kognitív taxonómia egyes szintjeire
Ismeret	
A tanuló képes tényeket, fogalmakat, módszereket, szabályokat felismerni vagy felidézni.	A tanuló fel tudja sorolni az európai királyságokat. A tanuló meg tudja határozni az energia fogalmát, és fel tudja sorolni a fajtáit.
Megértés	
A tanuló megérti, amit közöltek vele, fel tudja használni a közlés tartalmát anélkül, hogy másfajta tartalommal hozná kapcsolatba.	A tanuló el tudja magyarázni az I. világháború kitörésének okát. A tanuló le tud fordítani egy bekezdést angolról magyarra. A tanuló példát tud mondani egyenes vonalú egyenletes mozgásra.
Alkalmazás	
A tanuló képes az elméleti ismereteket, szabályokat, elveket, módszereket konkrét és sajátos esetekben használni.	A tanuló képes a barométer segítségével előre jelezni az időt. A tanuló képes megtalálni az ismeretlent az egyenletben.
Magasabb rendű műveletek	
<i>Analízis</i>	
A tanuló képes a közlést összetevő elemeire, részekre bontani.	A tanuló képes összehasonlítani különböző társadalmi körök politikai célkitűzéseit.
<i>Szintézis</i>	
A tanuló képes az elemekkel, részekkel dolgozni, és összerakni ezeket egy egészé, képes egy új modellt vagy struktúrát létrehozni.	A tanuló képes összefüggő dolgozatot írni a nyaralásról.
<i>Értékelés</i>	
A tanuló képes mennyiségi és minőségi ítéleteket alkotni arról, hogy anyagok és módszerek mennyiben tesznek eleget a kritériumoknak.	A tanuló képes megítélni, hogy az osztályban-iskolában folyó konkrét események – pl. a szabályok kialakítása, a vitás kérdések rendezése, közös programok kiválasztása és szervezése stb. – mennyiben felelnek meg a demokratizmus szabályainak.

Forrás: Falus–Szivák, 1996. 21–22.

A kompetencia alapú programcsomagok követelményrendszere

A követelményekben azt fogalmazzuk meg, amire felkészítettük a gyerekeket. Számos szakirodalomban olvashattunk a kulcskompetenciák tartalmáról,

feladatáról, jelentőségéről. A gyakorlatban mindig tartsuk szem előtt, hogy a kulcskompetenciák az autonóm személyiség kifejlődését, kibontakozását segítik, komplex tudást jelenítenek meg, amelyeket jól szervezett ismeretekre és alapkészségekre lehet ráépíteni.

A képességfejlesztést össze kell kapcsolni a fejlődést befolyásoló érzelmi, motivációs tényezők megerősítésével, például a pozitív énkép kialakításával, a megismerés örömeinek felfedeztetésével, a gyermekek együttműködését igénylő tevékenységek szervezésével.

A követelmények megfogalmazása is ennek szellemében történik.

A tantárgyi követelményrendszer kellően orientálja a tanulás-tanítási folyamat irányítását, ellenőrzését, értékelését. A követelmények tartalma meghatározza, hogy milyen tudás, ismeretek, alkalmazások várhatók el a tanulóktól egy-egy pedagógiai szakasz végére. A követelmények rendszere – a céloktól egészen a kompetenciaterületek közös és sajátos, általános és részletes fejlesztési követelményeiig – fokozatos elmélyülést jelöl meg.

A KOMPETENCIACSOMAGOK MODULJAINAK JELLEMZŐI

- A tanulókat állítja középpontba.
- Nem csupán ismereteket emel ki.
- Sikeresen elvégzendő tevékenységeket határoz meg.
- Meghatározza azokat a képességeket, amelyek segítségével adott teljesítmények (alkalmazások) teljesítése lehetővé válik.
- Szokásokat, magatartásformákat jelöl meg. (CSEH–HÓDI, 2005.)

MILYEN MAGATARTÁST, ATTITŰDÖT VÁRUNK EL A TANULÓTÓL?

- Legyen érdeklődő és kíváncsi.
- Jelezze a problémáit.
- Fogalmazzon meg kérdéseket.
- Legyen együttműködő.
- Vegye figyelembe mások véleményét.
- Tudja megváltoztatni álláspontját érvek hatására.
- Tudja érvekkel alátámasztani álláspontját.

- Legyen képes mások helyzetébe beleélni magát.
- Találjon alternatívákat a megoldásokra.
- Fogalmazzon meg önálló gondolatokat az anyaggal kapcsolatosan.

Ezeknek a követelményeknek a teljesítése visszajelzést ad a pedagógusnak arról, hogy a diáknak miben kell még fejlődnie. A pedagógus nyomon tudja követni a tanuló gondolkodási folyamatát. A követelmények teljesítése érdekében egyénre szóló fejlesztést alakíthat ki.

MILYEN MAGATARTÁST, ATTITŰDÖT VÁRUNK EL A PEDAGÓGUSTÓL?

- Segítse elő a diákok folyamatos részvételét az órai munkában.
- Teremtse meg a lehetőséget az aktív tanuláshoz.
- Segítse elő, hogy a tanulók pontosan lássák a tanulás célját.
- Tegye lehetővé, hogy a tanulók egymástól is tanuljanak. (Adjon teret a vitára!)
- Kövesse nyomon a tanulók tanulását, tanulási, értelmezési problémáit.
- Ösztönözze és bátorítsa a diákokat. (KŐPATAKI – SINGER, 2005.)

Kedves Pedagógus!

A tananyag meghatározása után gyakran elbizonytalanodunk, vajon helyesen határoztuk-e meg a követelményeket.

Ha a két „főszereplő” (pedagógus–tanuló) pozitív viszonyulása adott, akkor a célok meghatározása után mindannyiuk érdeke, hogy a követelmények eléggé konkrétak legyenek ahhoz, hogy alapul szolgálhassanak az ellenőrzés-értékelés számára.

Lehetnek olyan követelmények is, amelyeket a modulok elsajátíttatása során határozzunk meg.

Az eredményesség esetében a viszonyítási alap a célok, követelmények megvalósítása.

Mindenképpen törekedjünk arra, hogy objektíven állapítsuk meg a követelményt, és objektíven értékeljünk – az egyéni képességekhez mért teljesítményelvárásokat jelöljük ki, és azokat mérjük.

A pedagógusok a tanuló „tudásának” ellenőrzésére a leggyakrabban a „ki, mikor, mit, hogyan, melyik, mennyi” kezdetű kérdéseket használják. Ezzel mindössze a tanulók ismereteit kéri számon, gondolkodásának szintjei közül

pedig nem aktivizálják a szintetizálást, az analízist, nem segítik – és nem is ellenőrzik – a megértést, nem adnak segítséget a megjegyzés, a rögzítés lehetőségére. A következő összefoglaló ötletet adhat számunkra a differenciált követelménymegfogalmazásban (KÓPATAKI–SINGER, 2005. alapján), a tanulói gondolkodás szintjeihez nemcsak a segítő kérdések gyűjteményének kínálatával, hanem az azon a szinten megfogalmazható követelmények példáival is.

A GONDOLKODÁS SZINTJEI, A TANÁRI KÉRDÉSEK ÉS A KÖVETELMÉNYEK

Ismeretről beszélünk, ha a tanuló képes tényeket, fogalmakat, módszereket, szabályokat felismerni vagy felidézni.

Ekkor tesszük fel az alábbi kérdéseket: Ki? Mi? Mikor? Hol? Hogyan? Mennyi? Milyen? Melyik...?

Ezen a szinten a feladatmeghatározások lehetnek: Nevezze meg...!, Sorolja fel...!, Határozza meg...!, Válassza ki...!, Jelölje meg...!

Megértésről van szó, amikor a tanuló megérti, amit közöltek vele, fel tudja használni a közlés tartalmát anélkül, hogy másfajta tartalommal hozná kapcsolatba.

Ekkor tesszük fel az alábbi kérdéseket: Mi az alapötlete...?, Milyennek képzelem...?, Mit gondol...?, Hogyan foglalná össze...? Miért gondolja így...?

Ezen a szinten a feladatmeghatározások lehetnek: Képzeld el...!, Mondjon példát...!, Különböztesse meg...!, Magyarázza el...!, Egészítse ki...!, Rajzolja le...!

Alkalmazás szintjén a tanuló képes az elméleti ismereteket, szabályokat, elveket, módszereket konkrét és sajátos esetekben használni.

Ekkor tesszük fel az alábbi kérdéseket: Hogyan példázza...?, Hogyan áll kapcsolatban...?

Ezen a szinten a feladatmeghatározások lehetnek: Használja fel...!, Változtassa meg...!, Számítsa ki...!, Demonstrálja...!, Módosítsa...!, Találja meg...!

A magasabb rendű műveletek közül az elemzés (analízis) szintjén a tanuló képes az adott tartalmat összetevőire, elemeire, részeire bontani.

Ekkor tesszük fel az alábbi kérdéseket: Mik a részei vagy tulajdonságai...?, Hogyan csoportosítaná...?, Miben hasonlít, miben különbözik...?, Mik az okai, indítékai...?, Mivel tudná bizonyítani...?

Ezen a szinten a feladat meghatározások lehetnek: Ossza fel...!, Vácolja fel...!, Illusztrálja...!, Bontsa elemeire...!, Vizsgálja meg...!, Hasonlítsa össze...!, Következtesse ki...!

Egybefoglalás (szintézis) történik akkor, amikor a tanuló képes az elemekkel, részekkel dolgozni, összerakni ezeket egy egészé, képes egy új modellt vagy struktúrát létrehozni.

Ekkor tesszük fel az alábbi kérdéseket: Mire következtet...?, Milyen gondolatokat fűzne...?, Hogyan tervezne, készítené egy új...?, Mi történne, ha ...-val/-vel kombinálnánk...?, Mi lenne, ha...?, Milyen megoldást javasolna...?

Ezen a szinten a feladatmeghatározások lehetnek: Csoportosítsa...!, Kapcsolja össze...!, Tervezze meg...!, Alkossa meg...!, Javasoljon megoldást...!

Értékeléskor a tanuló képes mennyiségi és minőségi ítéleteket alkotni arról, hogy anyagok és módszerek mennyiben tesznek eleget a kritériumoknak. Ilyenkor alkalmazza a kritikai gondolkodását.

Ekkor tesszük fel az alábbi kérdéseket: Egyetért-e...?, Mit gondol...?, Mi a legfontosabb...?, Hogyan rangsorolná...?, Hogyan döntene...?, Milyen feltételeket szabna...?

Ezen a szinten a feladatmeghatározások lehetnek: Döntse el...!, Ítélje meg...!, Értékelje...!, Becsülje fel...!, Bizonyítsa be...!, Rangsorolja...!

A kompetencia alapú programcsomagok és a sajátos nevelési igényű tanulók

NYITOTT ISKOLÁK – BEFOGADÓ ISKOLÁK – INKLUZÍV ISKOLÁK

A befogadó (inkluzív iskolák) kialakításához vezető folyamat kétféle módon is megközelíthető. Egyrészt a nyitott iskolák szervezeti és tartalmi kereteik átalakításával alkalmassá válnak a kulcskompetenciák fejlesztésére, a fejlesztési

programok befogadására – és ebből adódóan a különböző gyermekek együtt történő fejlesztésére.

Másrészt azok az iskolák, amelyek lépéseket tesznek a kulcskompetenciák fejlesztésére orientált pedagógiai gyakorlat kialakítására, olyan befogadó közeget tudnak teremteni, ahol együttes fejlesztéssel, együttneveléssel biztosítani tudják a tanulók individuális fejlődését (PODRÁCZKY, 2003.).

Kedves Pedagógus!

Tapasztaltuk, hogy az iskolák átlagra szabott tananyaga nagyon kevés gyereknek felel meg igazán: az adott tárgyban, tananyagban tehetségesebb tanulók unatkoznak, míg a többiek nehézségekkel küzdenek, esetleg elmaradnak.

Mivel minden gyermek más, a tanítás-tanulás színterén a legfontosabb elem az egyéni differenciálás – hiszen minden tanulóval előfordul tanulmányai idején, hogy valamilyen tárgyból, tananyagból rövidebb-hosszabb ideig nehézségei támadnak. A sokféle okból egyéni segítségre szoruló gyerekek meg kell kapnia a sikeres továbbhaladáshoz szükséges támogatást az iskolában, *ezt nem lehet a szülőre/tanulóra hárítani*. A differenciálás lehetőségei széles körűek az iskolákban: módszertan, téma, közvetítési mód, követelményszint, szervezési keretek stb.

A pedagógiai gyakorlat megújításához, a problémák kezeléséhez akkor jutunk a legközelebb, ha a kérdésünk nem az a gyermekhez: *Mi a probléma veled?*; hanem: *Mire vagy képes? Mire van szükséged, hogy jobban haladj?* (CSEH–HÓDI, 2005.)

INTEGRÁCIÓ VAGY INKLÚZIÓ?

A pedagógiai gyakorlat különbséget tesz integráció és inklúzió között. Míg az integráció során az iskola meglévő struktúrába helyezik a gyermekeket, addig az inklúzió esetében újra átgondolják a tanterv megvalósításának szervezeti kereteit és azokat a feltételeket, amelyekkel valamennyi tanuló haladását biztosítani tudják.

Az integráció esetében azt várja az intézmény, hogy az integrált tanulók hasonló teljesítményt nyújtsanak, mint a többiek, legyenek képesek alkalmazkodni az elvárt szinthez.

Az inklúzió viszont arra keresi a választ, hogy hogyan lehetséges a tanulási folyamatokban minden gyerek közreműködő részvételét egyéni képességének és fejlődési ütemének megfelelően biztosítani.

Az inkluzív intézmények kezelni tudják az átlagtól bármilyen módon eltérő (tehetséges, szorongó, lemaradó, újrakezdő, hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű) gyermekek együttnevelését is.

A pedagógiai gyakorlat során nemcsak az a fő kérdés, hogy tanulóink teljesítik-e a tantervi követelményeket, hanem az is, hogy megismerjük-e a gyermekek igényeit, szükségleteit, és azokra megfelelő pedagógiai válaszokat adunk-e.

Az inklúzió (együttnevelés) megvalósításával azt a célt tűzik ki az intézmények, hogy minden gyermek, függetlenül attól, hogy valamely sérülés vagy egyéb ok következtében fejlődésében akadályozott, megkülönböztetés és elkülönítés nélkül vehessen részt az intézményes nevelésben.

A sajátos nevelési igényű tanulók és a Nat

Az SNI-tanulók esetében a Nat egységes követelményrendszerét kell alapul venni. Ennek során azonban szükség van a tanulók fogyatékosaihoz, lehetőségeihez, korlátaihoz és sajátos szükségleteihez való igazodásra. Ennek főbb területei:

- „A követelmények teljesítéshez hosszabb időszavok, keretek megjelölése ott, ahol erre szükség van;
- az előírt minimális teljesítményekre szükség esetén sajátos, a fogyatékoságnak megfelelő tartalmak, követelmények kialakítása és ellenőrzése;
- az iskolák segítő megkülönböztetéssel, differenciáltan, egyénileg is segítsék ezeket a tanulókat a követelmények elérésében, elsősorban az önmagukhoz viszonyított fejlődésüket értékelve.” (NAT, 1995. 20.)

A SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ TANULÓKHOZ IGAZÍTOTT KÖVETELMÉNYEK MEGJELENÍTÉSE A HELYI TANTERVBEN

Amennyiben SNI-tanuló van a csoportban, elengedhetetlenül fontos, hogy a kolléga alaposan tanulmányozza az SNI-tanulók neveléséről-oktatásáról szóló *Irányelveket*.¹⁷

Az *Irányelvek* hat fejlesztési területet ír elő. A tananyag kiválasztásában és a követelményekben is a cselekvőképesség kialakítása, a mindennapi élethelyzetek problémáinak és megoldásuknak gyakorlása a legfontosabb szempont. Cél, hogy a tanulók önmagukat minél jobban ellássák, környezetükben tájékozódni

¹⁷ A helyi tantervek kialakítása során figyelembe kell venni A sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelvét és A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvét [2/2005. (III. 1.) OM-rendelet].

tudjanak, szociális és kommunikációs képességeik fejlődjenek, a lehető legnagyobb önállóságra tegyenek szert.

A kompetencia alapú programcsomagok bevezetése az integrált tanterv segítségével válhat hatékonyá.

A tanterv újszerűsége abban áll, hogy a többségi tanulók és a sajátos nevelési igényű tanulók számára a témakör, a hozzárendelt követelmény és az értékelés teljes egészében jelenik meg.

Milyen elvárással találkozunk, ha integráló tantervet alkotunk?

- Ha szükséges, akkor a többségi iskolák számára készült tantervi tananyag belső struktúráját át kell dolgozni. Segítséget ad ehhez a Sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának tantervi irányelve, továbbá a befogadó iskolák helyi tantervei.
- A tantervben párhuzamosan jeleníthetők meg a témakörök, és ezzel szinkronban fogalmazódnak meg a követelmények az adott témakörhöz rendelve a többségi iskola tanulóinak és az SNI-tanulóknak.
- Részletesen, egyértelműen kell meghatározni a továbbhaladás feltételeit az SNI-, illetve a többségi tanulókra vonatkoztatva egyaránt.
- A taneszközök felsorolásánál külön kell utalni az SNI-tanulók tankönyveire, segédkönyveire és segédeszközeire.
- Az értékelés formája és módja tantárgyanként kidolgozott. Előtérben áll a formatív és a diagnosztizáló, valamint a folyamatba épített ellenőrzés.
- Minden tantárgynál évfolyamonként kidolgozott a rehabilitáció/rehabilitáció, amely egyrészt a tanórai differenciált fejlesztést segíti, másrészt alapja az egyéni rehabilitációs-rehabilitációs program készítésének.

A KUDARC ELKERÜLÉSE

Ha minden pozitív megnyilvánulást értékelünk, a csoportos teljesítmény is tanulásról, tudásról, alkalmazásról ad bizonyítékot. Így csökkenthetjük a kudarcélményt.

Az SNI-tanulók kudarcainak hátterében sokféle dolog állhat. Ezek lehetnek a szövegértéssel kapcsolatosak – általános szövegértési nehézség, összefüggések, szövegből való következtetés, adatok, tények visszakeresésének problémái –, a szókinccsel kapcsolatos problémák, az olvasási gyakorlatlanság, a kapcsolódó ismeretek hiánya. Az is előfordul, hogy nem az iskolai követelmények,

hanem a felhalmozott hátrányok (alapkészségek, különböző előismeretek hiánya, eltérő korábbi iskolai követelmények, hiányzó tanulási képességek) állnak a kudarcok hátterében, amelyek akár tanulási-magatartási zavarok keletkezésében és fennmaradásában is szerepet játszhatnak.

A fokozatok, szintek, sávok szisztematizált felépítésének az általános iskola kezdő szakaszában, annak is az elején, az első osztályban különösen nagy jelentősége van, mert ekkor folyik a tanuláshoz szükséges alapvető készségek, képességek kiépítése, a további tanulást megalapozó, biztosan működő szintre való fejlesztése.

Kedves Pedagógus!

Kérjük, mindig tartsa szem előtt, hogy az ismereteket „az egyik óráról a másikra” lehet elsajátítani, de a készségek-képességek hosszú folyamatban alakulnak, fejlődnek, s ha ennek valamely láncszeme, lépcsőfoka hiányzik, a folyamat egészében megreked vagy visszafejldik.

A minimális kompetencia

Korábban már említést tettünk a differenciált követelményekről. Munkánk során – pedagógiai programban, helyi tantervben, tanmenetben – többször foglalkoztunk újra a tantárgyi minimumot. Integrált tanulóink számára is meg kell határoznunk a számukra teljesíthető követelményeket.

A követelményminimum meghatározásánál két eset lehetséges:

- A kognitív követelmények közül „kijelöljük” a minimális kompetencia körét, azaz csak a relatíve egyszerűbb és könnyebb követelmények közül választunk. Ebben az esetben „gondolkodókra” és „nem gondolkodókra” osztjuk a gyerekeket. Ez ellenkezik a nevelési céljainkkal.
- A követelmények megjelölésénél figyelembe vesszük az *Irányelvet*.

Az integrált tanulóink számára is meg kell határoznunk modulonként a számukra teljesíthető követelményeket.

AZ OPERACIONALIZÁLT KÖVETELMÉNY

Az egyes követelményeket a helyi tantervek témákra, altémákra lebontott szintjén kell megfogalmazni. A témákra, altémákra lebontott követelmények tanulói tevékenységekben, feladatokban tervezhetők és írhatók le.

Ha komplex feladatokat fogalmazunk meg, akkor azt mondhatjuk, hogy a négy taxonómiai szint (az ismeret, a megértés, az alkalmazás, valamint az analízis, szintézis és értékelés) már a legelemibb komplex feladatban is egyszerre jelenik meg „alacsonyabb” fokon, ugyanakkor a legbonyolultabb feladat megoldásában is jelen kell lennie mind a négy taxonómiai szintnek „magasabb” fokon. Legfeljebb arról lehet szó, hogy „alacsonyabb” fokon a reprodukálás, „magasabb” fokon a produkálás a túlsúlyos mozzanat, ez az, ami kiemelkedik a többi közül (BÁRDOSSY, 1983.).

Ha helyi tantervet készít a tantestület, akkor a témák, altémák szintjére kell lebontani a követelményeket. A kellően pontosított, operacionalizált követelmények tehetik objektívabbá az értékelést, megalapozottabbá a tanulászervezést.¹⁸

Az intézmény mindennapjai

A társadalom és az egyén érdeke is, hogy a gyermek adottságainak megfelelő képességei kifejlődjenek, hogy az iskola minden gyermeket hozzásegítsen a tőle elvárható legjobb teljesítményhez. A gyakorlatban mindent ennek kell alárendelni.

A követelmények teljesítése visszajelzést ad a nevelőnek arról, hogy a diáknak miben kell még fejlődni. A pedagógus nyomon tudja követni a tanuló gondolkodási folyamatát. A követelmények teljesítése érdekében egyénre szóló fejlesztést alakíthat ki.

Kedves Pedagógus!

A kompetencia alapú programcsomagok moduljainak feldolgozásához, az SNI-tanulókkal való hatékony együttműködés megvalósításához kulcskérdés, hogy az új tudások hogyan épülnek be az Ön mindennapi munkájába és az intézmény életébe.

Az a testület, amelynek Ön is tagja, újra kell, hogy gondolja a pedagógiai programját, helyi tantervét.

¹⁸ Integráló helyi tantervet készített például a Konrád Ignác Általános Iskola nevelőtestülete Kétújfalun.

A követelmények megjelenése az intézményi dokumentumokban

Dokumentum	A megjelenés területei
Pedagógiai program Nevelési terv Helyi tanterv	Cél- és feladatrendszer és minden tartalmi elem
Minőségirányítási program	A partnerek együttműködése
Továbbképzési terv	Új módszertani képzések
Tanmenetek Tematikus tervek Heti tervek	Témák, altémák, módszerek, taneszközök
Egyéni fejlesztési tervek	Tanulási stratégia
A gyógypedagógus által készített részletes „Egyéni fejlesztési terv” ¹⁹	Készség-, képességfejlesztés Kompetenciák megerősítése

A MODULOK ÁLTAL MEGHATÁROZOTT ÚJ FELADATOK

- A tanítási-tanulási folyamat újfajta tervezése, szervezése, értékelése
- Az SNI-tanulók tanulási képességeinek fejlesztése
- A gyerekek egyéni tanulási kultúrájának felépítése
- Az SNI módszertani szempontok érvényesülése a sérülés csoportja szerint

Ennek érdekében valamennyi sajátos nevelési igényű tanuló tanítása során ajánlott szem előtt tartani, hogy az *információ tanítása* bemutatás segítségével, a *fogalomtanítás* magyarázat és megbeszélés segítségével történhet, a *készségek* tanítása direkt oktatás segítségével megy végbe, a *szociális és tanulási* készségek tanítása kooperatív tanulás segítségével lesz eredményes, a *gondolkodás fejlesztése* felfedezéssel tanulás segítségével hatékony (CSEH–HÓDI, 2005.).

A megvalósításhoz újragondolt tanítási-tanulási stratégiára van szükség. Jó, ha a pedagógus minden modul tanítása előtt a tanulókkal megbeszéli a modul célját, a végzendő tevékenységeket és az értékelés módját.

- A megtervezett *célok* a következő kérdésekre válaszolnak: Mit tanulok a modulból? Mit kell elérnem?
- A megtervezett *tevékenységek* a következő kérdésekre válaszolnak: Mi teszek annak érdekében, hogy a kitűzött célokat elérjem? Milyen feladatokat teljesítek?

¹⁹ Ezt a foglalkozást – a törvény szerint – az SNI-gyermek számára csak szakirányú végzettségű gyógypedagógus biztosíthatja.

- Az *értékelések* a következő kérdésekre válaszolnak: Kik fogják értékelni a teljesítményemet (tanár?, én?, csoport?)? Milyen produktumok, milyen tevékenységek és milyen elvégzett feladatok alapján, hogyan történik az értékelés? (BÁRDOSSY, 2002.)

Az intézmények helyi pedagógiai programjában az ellenőrzés és az értékelés elveinek valódi értelmezése nagy segítséget adhat az ellenőrzési-értékelési technikák változatos felhasználására, hiszen az elvek nem csak a szummatív értékelésre fókuszálnak. Így a gyakorló pedagógus az értékelést nem csupán osztályzásra használhatja.

Az értékelés

A fejezet feltárja az értékelés sokféle dimenzióját, megismertet az értékelés funkcióival, formáival, megmutatja az alkalmazásukat. Körüljárja a folyamat- és állapotértékelés jellegzetességeit. Azt is bemutatja, hogyan függ össze az értékelés és a mérés, mit jelent a tanulók fejlődésének folyamatos, egyéni nyomon követése.

A fejezetet írta: **Montay Beáta**

Amint elhangzik ez a szó, *értékelés*, a pedagógusok jó része úgy érzi, mintha darázs csípte volna meg. Annyi szó esett már erről az elmúlt években, oly sok elemzés, sőt jogszabály-értelmezés látott napvilágot, mégis, a mindennapi gyakorlat szempontjából – ahogy erre sokan panaszkodnak – alig lett egyszerűbb és világosabb az árnyalt, személyre szabott értékelés mibenléte.

Akik vállalkoztak a kompetencia alapú programcsomagok használatára, az újítani – és megújulni – szándékozó pedagógusok közé tartoznak. Mindegyikükre nehéz feladat hárul, mert nemcsak a félévi, év végi, hanem a mindennapi értékelési gyakorlatukat is át kell gondolniuk. Valószínű, hogy változtatni is kell azon, hiszen a modulok által felkínált (és igényelt) értékelési formákat nemcsak ott kell jól alkalmazni, hanem – azok alapvetését, szemléletét – a „hagyományos” órákon is, hiszen csak így lesz egységes a tanítási és benne az értékelési gyakorlat.

Kedves Pedagógus!

A sokféle új feladatot egy komplex iskolai környezetben kell megvalósítani, szem előtt tartva az egész iskola értékrendjét (értékelési rendszerét) s azokat a sajátos nevelési igényű gyermekeket, akiknek az integrált nevelését Ön vállalta s szívügyének tartja!

A következő néhány oldal nyilvánvalóan nem pótolja azt a könyvtáryi szakirodalmat, amely az értékelés témájában megszületett, de – reményeink szerint – néhány fontos dologra rávilágít, s ezzel segítséget nyújt.

A pedagógiai értékelés

A mindennapi szóhasználatban az értékelés még ma is inkább az ellenőrzéshez, mintsem a folyamathoz kapcsolódik. Amit az iskola elsősorban értékel, az a gyerek. Hagyományosan ennek a tanulóra irányuló tanári tevékenységnek a következményei is a tanulókat érintik, sőt gyakran terhelik.

Ha egészen röviden próbáljuk definiálni a pedagógiai értékelést, azt mondhatjuk, visszajelzések elmélete és gyakorlata. Egy kicsit más megközelítésben: szabályozó szerepet betöltő pedagógiai módszer²⁰.

Közvetlenül a diákok teljesítményének, viselkedésének és személyiségfejlődésének, közvetve azonban a pedagógiai folyamat egészének, a pedagógusnak, az osztálynak, az iskolának, az oktatási rendszernek az értékelése. Az értékelés folyamat, s mint ilyen, a tágabb tanulási folyamat egyik, nagyon fontos összetevője, értékelő pedagógiai mozzanatok összessége.

TAYLER értékelési modellje Magyarországon az 1970-es évek óta ismert, és több fontos, maig érvényes tényezőre hívja fel a figyelmet.

A nevelésben, oktatásban három alapvető elemmel kell számolnunk:

- a *célokkal* (elvárt viselkedés, teljesítmény), melyeket a nevelési-oktatási programon keresztül el kell érni;
- a diákok tanulási tapasztalataival, melyek a *tevékenységekből* származnak;
- az *értékeléssel*, melynek során megállapítjuk, hogy sikerült-e elérni a kitűzött célokat.

A három tényező között dinamikus kölcsönhatás van. A célok határozzák meg, hogy mit kell értékelnünk, s az értékelés információt ad arról, hogy mely célokat milyen szinten sikerült elérni. Minden esetben vizsgálnunk kell, hogy a diákok teljesítményének, viselkedésének értékelésénél azt mértük, illetve kérdeztük-e, amivel a tanulókat megismertettük a tevékenységek során, és hogy ezt a felkínált tanulási tapasztalatoknak megfelelő szinten, illetve módon tettük-e.

A célok, a tevékenységek és az értékelés dinamikus kölcsönhatásban vannak egymással.

Valamennyien tisztában vagyunk vele, hogy pedagógiai gyakorlatunkban a mindennapok során folyamatosan értékeljük tanítványainkat. Nyilván eszünkbe jut nem egy olyan eset, amelyre büszkék vagyunk, de olyan is, amire ma már azt gondoljuk: nem ezt vagy nem így kellett volna csinálni. Biztos vagyok benne, hogy él bennünk az igény, hogy tanítói-tanári hivatásunkat egyre tudatosabban végezzük.

²⁰ Nem tisztázott, hogy didaktikai feladat vagy módszer.

Értékelési gyakorlatunk tudatosabbá tételéhez elengedhetetlen, hogy szem előtt tartsuk: az értékelés a nevelés-oktatás szerves része, s nem elkülönült tevékenység. Tisztában kell lennünk az értékelés funkcióival, pontosan meg kell tudnunk különböztetni az értékelés formáit, és látnunk kell azt is, hogy melyik mikor alkalmazható. Fontos, hogy értsük a folyamat- és állapotértékelés különbségét – ezek funkcióit és jelentőségét –, s nem utolsósorban azt, hogyan függ össze az értékelés és a mérés, mit jelent a tanulók fejlődésének folyamatos, egyéni nyomon követése.

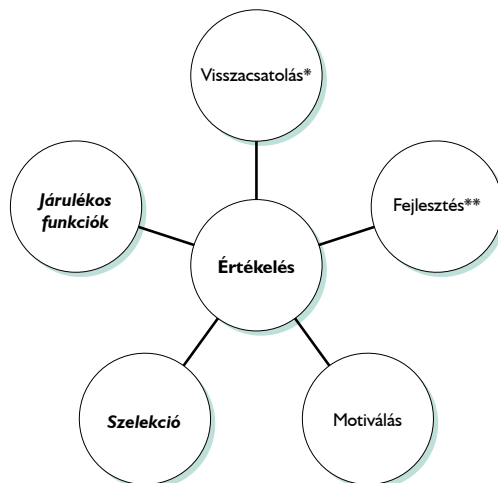
Az értékelés „tárgya”

AZ ÉRTÉKELÉS FUNKCIÓI

- Visszacsatolás
- Fejlesztés
- Motiválás
- Szelekció
- Járulékos funkciók (7. ábra)

Ez utóbbi közül döntő fontosságú a tanulók életének, személyiségfejlődésének szempontjából az önértékelés, az önismeret, az énkép kialakulása vagy a pályaválasztási orientáció.

7. ábra
Az értékelés funkciói



* Visszacsatolás: megerősítés, kontroll, korrekció; ide tartozik az önértékelés is

** Fejlesztés: diagnosztikai, prognosztikai

AZ ÉRTÉKELÉS MÓDJAI ÉS FORMÁI

Az értékelés különböző funkcióinak más-más értékelési mód felel meg, s ezekhez az értékelési módokhoz többféle – de nem tetszőleges – értékelési formát társíthatunk.

6. táblázat

Az értékelés módjai

	Diagnosztikus	Formatív	Szummatív
Mikor alkalmazzuk?	Pedagógiai döntések, beavatkozások, fejlesztések előtt.	A tanítási-tanulási folyamat közben – folyamatosan.	A fejlesztések, a tanítási-tanulási folyamat végén: összegző, záró minősítés.
Célja	Információszerzés a diákok aktuális állapotáról, tudásszintjéről annak érdekében, hogy a pedagógiai folyamat eredményesebbé tegyünk.	A folyamat közbeni segítség, irányítás. Nem minősít, hanem a tanulási sikereket erősíti meg, illetve korrekciót kínál.	A tanuló (és a tanár, a folyamat) minősítése az elért teljesítmény alapján.
Alkalmazása	– Új ismeret és készség kialakításának kezdetekor (Első lépésként diagnosztikus mérés és értékelés). – A minősítő szakaszt megelőzően (!) a lezáró, „osztályozó akció” előtt.	A tanulási nehézségeket, hibákat differenciáltan mutatja meg oly módon, hogy a javítási lehetőségeket is felkínálja. Nem a tudás egészét, hanem a tudás bizonyos elemeit (részfolyamatokat) értékeli.	Megmutatja, hogy egy adott, kívánatos szinthez képest hogyan teljesít valaki, teljesítménye elég-e ahhoz, hogy „továblépjen”. Jelzi azt is, hogy az illető a rangsorban milyen helyet foglal el.
A pedagógus szerepköre	Segítő, tanácsadó Például: A félévi, év végi tudáspróba megírása előtt szükség van a diagnosztikus mérésre. Ennek eredménye mutatja meg azokat a korrekciós lépéseket, amelyeket el kell végeznünk azelőtt, hogy a záró mérésbe, értékelésbe belekezdjenek.	Segítő, tanácsadó Például: Egy tanulási egységben belül (legyen az témakör, egy adott óra, egy konkrét feladat) elmondhatjuk tanítványunknak, hogy ő – az egyéni fejlődési útján – már mit tud, még mit kell elsajátítania, önmagához képest mennyit fejlődött, s mik a további közös (!) tennivalók.	Ellenőrző, „bíró” Például: A tanulási egység végén, a még szükséges korrekciós lépések elvégzése után ezzel az értékeléssel lezártnak tekinthetünk egy folyamatot. Ha a tanuló a szummatív mérést nem tudja megfelelő szinten teljesíteni, újabb korrekciós lépésekre van szükség.

Az értékelési formák

- Szöveges-leíró (szóban vagy írásban)
- Pontérték
- Százalék
- Önértékelés (szóban vagy írásban)
- Szöveges-minősítő
- Osztályzat
- Kifejezhető még az értékelés szimbólumokkal, metakommunikációs jelzésekkel vagy az eddig felsoroltak bármiféle kombinációjával.

Ha az értékelési formákat összevetjük az értékelési módokkal, láthatjuk, hogy egy *diagnosztikus értékelés formája* (pl. az év eleji ismétlés) lehet pontérték, százalék vagy akár önértékelés, de nem lehet szöveges-minősítő vagy osztályzat. A *formatív, fejlesztő értékelésénél* ugyanez a helyzet. Ebben az esetben mi, pedagógusok tanácsadói, s nem „bírói” szerepben vagyunk, tehát folyamat közbeni visszajelzésünk nem lehet minősítő.

Fontos azonban azzal is tisztában lennünk, hogy az „ártatlan” piros pontok és más színű társaik, valamint ezek variációi elnevezésüktől, használat idejüktől függetlenül minősítő jellegűek.

AZ ÉRTÉKELÉS VISZONYÍTÁSI KÖRE

Minden értékelés viszonyítás. Az értékelés viszonyítási alapjait figyelembe véve háromféle értékelést különböztetünk meg.

7. táblázat

Az értékelések fajtái a viszonyítás alapja szerint

Kritériumra orientált	Normára orientált	Individuumra orientált
A diákok személyes teljesítményét a kitűzött tanulási célokhoz pl. a tantervi követelményekhez viszonyítjuk.	A tanuló teljesítményének értékelésekor az átlaghoz viszonyítunk. Fajtái: – a szociális normaorientációt alkalmazó, – a normaátlaghoz viszonyító.	A tanulók pillanatnyi viselkedését, teljesítményét önmagukhoz – korábbi viselkedésükhöz, teljesítményükhöz – viszonyítjuk.

Problémát okozhat, ha értékelésünk során nem tisztázzuk kellően, mi a viszonyítás alapja.

A *kritériumra orientált értékelés* esetében előfordulhat, hogy a kritériumok megfogalmazása nem elég pontos, nem beszélve azok értelmezéséről. S ne feledjük, a gyakorlatban ezek átszűrődnek egész személyiségünkön.

A *kritériumra orientált értékelést* a tanulási folyamaton belül az egyes tantervi témák lezárásakor vagy az általunk belső fejlődési szakaszoknak nevezett egységek végén célszerű alkalmazni. Fontos, hogy tanítványaink a szakaszokon belül egyéni fejlődési, érési ütemüknek megfelelően haladhassanak. Mindez a sajátos nevelési igényű tanulóknál nemcsak hogy így optimális, hanem csak így valósítható meg!

Ezen a ponton óhatatlanul beleütközünk egy másik, értékeléssel is összefüggő „kérdéskörbe”, a differenciálásba²¹ és az egyéni haladási tempót lehetővé tevő tanítási stratégiákba²².

A *szociális normaorientációt* – amikor az osztály teljesítményének átlagát vesszük alapul – ma már igyekszünk száműzni pedagógiai gyakorlatunkból. Kerüljük – nagyon helyesen – az osztálytársak egymáshoz hasonlításának bármilyen módját. Tudjuk, hogy az ismeretek, készségek, kompetenciák elsajátításában van egy optimálisan elérendő végcél, amelyet annak sajátossága határoz meg, és hogy a tanulási folyamaton belül valamennyi gyerek efelé halad – egyéni utakon, egyéni tempóban. Inkluzív oktatás esetében nem nehéz belátni, hogy a tanulók teljesítményét az osztályátlaghoz igazítani, a diákokat egymáshoz hasonlítani egyszerűen életveszélyes, ártalmas és diszkriminatív.

Megfelelőbb módja a normára orientált értékelésnek, ha az egyes tanulók teljesítményét ún. *normaátlaghoz*, standardokhoz viszonyítjuk. Ezek olyan mérőeszközök (nem csak feladatlapok!), amelyekkel objektíve(bbe)n megállapíthatók, hogy egy tanítási-tanulási egység végén – természetesen jól megválasztott célok és megfelelő tevékenységek után – a diákok elsajátították-e mindazt, amit előre meghatároztunk.

A kompetencia alapú programcsomagok közül a matematikához már készültek félévi és év végi mérések, a szövegértés, szövegalkotás területéhez pedig megkezdték a megkívánt standard mérési eszközök elkészítését.

Itt kell megjegyezni, hogy a standardok létrehozása hosszabb folyamat, hiszen csak a szakmailag korrekt módon kifejlesztett, megfelelő szinten érvényes, kipróbált és megbízható mérőeszközök tölthetik be a fenti funkciót. Ezek hiányában – pl. a programcsomagok többségéhez – ma még csak az értékelést segítő szempontsorokat lehet használni.²³

Az önmagához viszonyító értékelés esetében elsősorban az értékelés formatív funkcióját használva az egyéni úton haladást segítjük. A sajátos nevelési igényű tanulóinknak is erre van szükségük.

²¹ A differenciálás meghatározása megtalálható a *Fogalomtárban*, a differenciált tanulásszervezésről részletesen olvashattunk a *Módszerek* című fejezetben.

²² A tanulási-tanítási stratégiák leírása megtalálható a *Fogalomtárban*.

²³ Könyvünk kéziratának lezárta után ebben lehetséges változás.

Mit értékelünk?

Legtöbbször azt hisszük, hogy tudást értékelünk, pedig a gyakorlatban többnyire még mindig az aktuális pillanatban „felmutatott” *aktuális ismereteket*. Sőt, ezeket gyakran nem is csak értékeljük, hanem minősítjük (pl. osztályozzuk). Az adott pillanat adott teljesítménye után pedig azt mondjuk, ennyi a gyerek tudása. Ha aktuális tudást értékelünk, akkor érdekes lehet a gyerek (és a szülő) számára, hogy megtanulta-e a leckét vagy jól oldotta-e meg az aznapi feladatot. Ebben az esetben az értékelésünknek arra kell rávilágítania, hogy mik voltak pl. a felelet erényei, hibái. Olyan formáló visszajelzést kell adnunk a felelőnek, amiből tudni fogja, miként tanulja meg a legközelebbi leckét úgy, hogy sikerebb legyen.

Gyakran esik szó a különböző készségek alakításáról, de az iskola domináns ismeretközlő funkciója s az ennek megfelelő frontális tanulásszervezés erre alkalmatlan. Készségeket, kompetenciákat fejlesztő iskoláról beszélünk, de közben ismereteket értékelünk. A csapda abban rejlik, hogy valóban könnyebb az ismereteket értékelni. Annál is inkább, mivel az alapkészségek kivételével a gyakorlatban még csak kialakulóban vannak a készségek és főleg a kompetenciák fejlesztésének tartalmi és módszerei. A kompetencia alapú programcsomagok mindenképpen segítséget nyújtanak a cél elérésében. (A programcsomagok moduljaiban szereplő értékelési szempontok, szempontsorok már ennek a kívánalomnak igyekeznek megfelelni.²⁴)

Van azonban valami, amiről nem felejtkezhetünk el. A frontális tanítástól hiába szeretnénk hatékony készségfejlesztést várni, ezt a feladatot nem tudja ellátni! A nagyon különböző gyerekek különböző fejlődési ütem szerint fejlődő nagyon különböző készségeit csak az azokhoz rugalmasan alkalmazkodó, hozzáigazítható differenciált tanulásszervezéssel lehet hatékonyan fejleszteni! Ez különösen igaz a sajátos nevelési igényű gyermekek esetében. Az ő optimális fejlesztésük differenciált tanulásszervezés nélkül semmiképpen sem valósítható meg!

Az érem másik oldala: a hagyományos pedagógia gyakorlat magát az értékelést is akciókban valósítja meg. Ezekből az akciókból kellene a tanulónak – saját fejlődésük érdekében – gyakorlati következtetéseket levonni. Ha emellett még az iskolák többségében frontálisan zajlik a tanítás, akkor az egyéni haladás, fejlődés, teljesítmény nyomon követésére szinte nincs is lehetőség.

Mindezekből következik, hogy megfelelő értékelésnek azt tekinthetjük, ahol az értékelés folyamatára helyeződik a hangsúly, amikor folyamatos, személyre szabott és személynek szóló, azaz differenciált a visszajelzés.

²⁴ Részletesebben megtalálható *A kompetencia* című fejezetben.

A MINŐSÉGI ISKOLAI TUDÁS

Napjainkban egyre hangsúlyosabbá válik az életszerű helyzetekhez köthető, ún. intelligens, eszköz jellegű, alkalmazható tudás²⁵ elsajátításának, illetve elsajátíttatásának igénye. Természetes dolog, hogy az értékelendő tudástartalmak – s ma már ezekkel egyenrangúan az elsajátított képességek és kompetenciák – együtt változnak a tudásról alkotott nézetek változásaival. Ennek megfelelően egy adott tantárgyi teljesítmény értékelésekor is látnunk kell, milyen tudást, kulcsképeséget²⁶, kompetenciaegyüttest²⁷ értékelünk. Ezeket felfoghatjuk szinte úgy is, mint értékelésünk szempontjaira utaló tartalmakat.

Összefoglalva

A korszerű értékelés folyamat jellegű, s benne a következő elvek érvényesülnek:

- Egyértelműen szétválnak az értékelés különböző funkcióihoz tartozó tevékenységek, s az eltérő funkciókhoz különböző értékelési formák kapcsolódnak.
- A tanulást segítő értékelésben kiemelt szerep jut a diagnosztikus és a formatív értékelési eszközöknek és eljárásoknak.
- Diagnosztikus és formatív értékelés esetében a szöveges, differenciált értékelés a legmegfelelőbb.
- Az értékelést annak tudatában javasolt alkalmazni, hogy az egy olyan külső szabályozó szerepet betöltő visszajelzés, amely csak eszközi szerepet játszik a tanuló önértékelési folyamataiban.
- Motivációs szempontból segíti a diákok belső motivációinak kialakulását, illetve erősödését.
- Az értékelésnek „feladata”, hogy figyelembe vegye a gyermek személyiségét, s olyan megközelítést alkalmazzon, mely leginkább szolgálja fejlődését. (Pl. számoljon azzal, hogy sikerorientált vagy kudarcúrtó-e a tanuló.)
- A minősítő jellegű („folyamatzáró”) értékelés esetén az objektivitás, a kritériumorientáltság érvényesítése a legfőbb szempont. Ilyenkor kell meghatározó szerephez jutniuk azoknak a mérési eszközöknek (pl. bemért, standardizált teszteknek), amelyek korrekten módon kifejlesztettek, megbízhatóak és megfelelő szinten érvényesek.

Értékelés a kompetencia alapú programcsomagokban

A kompetencia alapú programcsomagok fejlesztői az alábbi (a korszerű értékelést meghatározó) elvekből kiindulva kezdték meg munkájukat, s ezen be-

²⁵ A minőségi iskolai tudás jellemzőiről a *Fogalomtárban* olvashatnak (l. *alkalmazható tudás, eszköz jellegű tudás* szócikkek).

²⁶ A kulcskompetenciák leírása megtalálható a *Fogalomtárban*.

²⁷ A kompetenciákról részletesen tájékozódhatnak *A kompetencia* című fejezetben, de rövid leírásuk megtalálható a *Fogalomtárban* is.

lül az értékelés rendszerének kialakítását. A mára elkészült programcsomagok tartalmazzak leírásokat azzal kapcsolatban, hogy milyen értékelési feladatokat érdemes megszerveznie az alkalmazóknak, ha a képzési csomagokat, azok moduljait használják. A konkrét, adott modulhoz kötött megfontolások – pl. ajánlások, szempontsorok, értékelő tevékenységek leírásai – magukban a modulokban szerepelnek.

A MODULOK ÉRTÉKELÉSI ALAPELVEI²⁸

- Az értékelés *ne minősítsen*, hanem fejlődési állapotról számoljon be. Azaz: a tanulási eredmények visszajelzése olyan legyen, amely nem minősíti a tanuló személyiségét.
- Az értékelés hangsúlyosan jelenítse meg, hogy *a tanuló saját lehetőségeihez mérten mennyit fejlődött*, s hogy ezekkel a „saját lehetőségekkel” mennyire élt. Azaz: az értékelés individuumra orientált legyen. Az elért eredmények viszonyítási alapjaként – akár egyéni, akár csoportmunkáról van szó – mindig csak a korábbi „saját” eredmény szolgáljon.
- Az értékelés korrekciós funkciója alapján adjon útmutatást a továbbladásra. Az eredmények visszajelzése mindig a pozitív, reális önértékelés kialakulását segítse. (Az értékelés semmiképp sem kelthet szorongást!)
- A modulokban lehetőséget kell adni nemcsak az egyéni, hanem a csoport általi értékelésre, önértékelésre is.

A fejlesztőkkel szemben támasztott igények – minden kompetenciaterületen – a következők voltak:

- A modulokban megjelenő értékelés a modulok szerves részét képezze.
- Adjon információt arról, hogy a tanulóknak a modulban megjelölt célokat (a tanulási folyamatban elvárható tanulási eredményeket) milyen szinten sikerült elérni.
- A modulok értékelési eljárásai, formái legyenek összhangban az értékelés aktuális, a folyamatra, folyamategységre jellemző funkcióival.
- Az értékelési módok közül kiemelt szerep jusson a formatív értékelésnek.

²⁸ Bár minden területet nem találunk meg minden kompetencia alapú programcsomagban, de az ott leírt értékelési szempontok és egyéb ajánlások az általunk felsorolt elveket követik. Az idegen nyelvi modulokban megtalálható „piros pontok”-ról a kötet olvasói tudják, hogy általában a szummatív értékelés eszközei – egyedüli alkalmazásukat a kötet szerzői nem ajánlják.

- A modulokban elsősorban olyan tanulást segítő értékelések legyenek, amelyek lehetőséget adnak a differenciált visszajelzésre.
- Jelenjen meg bennük az önreflexióra késztetés, ezáltal segítsék az önértékelés, az önismeret, a reális énkép kialakulását.

A modulok értékelésében a korszerű tudásról vallott nézetek is megjelennek, hiszen az értékelés szempontjai között hangsúlyosan ott vannak a gondolkodási és kommunikációs, az együttműködési képességek szintjének visszajelzései. Az értékelés – karöltve a modulok aktív, cselekvésre, felfedezésre építő szemléletével, változatos tanítási stratégiáival – segíteni igyekszik a diákok belső motivációinak erősödését.

A modulleírásokban szereplő értékelési szempontok, szempontsorok – figyelembe véve még a modulokban megjelölt „képességfejlesztés fókuszait” is – valóban a tanulási célok megvalósulására irányítják a figyelmet.

Több programcsomag esetében is megfigyelhető, hogy a modulokon belül elkülönítetten jelennek meg *az egyén és a csoport értékelésének* szempontjai. Ezek a szempontok választ adnak a „mit értékelünk” kérdésre is, azaz megjelölik az értékelés tartalmát.

A fenti felsorolásból jól látszik, hogy az értékelési szempontok között a személyes és szociális kompetenciák fejlettsége, fejlesztése is igen nagy hangsúlyt kap. Ez pedig jelzi, hogy a kompetencia alapú fejlesztés az értelmi intelligencia területe mellett az érzelmi-szociális intelligencia fejlesztésére, ezek egyensúlyba helyezésére is gondot fordít.

Az iskola értékelési rendszerének újragondolása

SZÜKSÉG VAN-E A VÁLTOZTATÁSRA?

A pedagógiai értékelési folyamat minden korban – így napjainkban is – tükrözi az adott oktatási, nevelési intézmény értékorientációját. Minden iskolai testületnek van egy nagyjából megragadható attitűdrendszere, amely a jogszabályi elvárásokon túl az adott pedagóguscsoport értékrendjéből, elgondolásai- ból, az iskola hagyományaiból áll.

A *tantestületi elgondolások* közé sorolhatóak például a következők: a tanítás során alkalmazott munkaformák, módszerek, eszközök, a tanítási-tanulási folyamat során a tanulóktól megkívánt aktivitás mértéke. Az értékelési rendszer nem független az iskola egyéb, olyan tényezőitől sem, amelyeket mint *keretfeltételeket* szoktunk emlegetni. Ilyenek például a napi-, heti-, éves rend, a tanórák légköre, a pedagógusok szerepfelfogása és attitűdje. A felsoroltak mind részét képezik annak a komplex pedagógiai rendszernek, amelyet az iskola megjelenít.

Minden iskola értékorientációjához hozzátartozik a „másságról”, annak elfogadásáról való vélekedése is. Az intézmény értékelési rendszeréről egyfajta tájékoztatást nyújt az is, hogy mennyiben jellemzi a másság elfogadására épülő pozitív értékelési attitűd.

A sajátos nevelési igényű tanulókat integráló iskolákban, ahol a személyiségfejlesztés során elfogadják az egyéni sajátosságokat és alkalmazkodnak azokhoz, azaz differenciált bánásmódot alkalmaznak (pl. differenciáltan tanítanak), ott az értékelési rendszernek is ehhez kell igazodnia. *A differenciált, árnyalt értékelés az integráló iskolákban elengedhetetlen, hisz csak ezáltal lehet megjeleníteni, hogy az adott gyermek önmaga lehetőségeihez képest hol tart, s továbbfejlődésének mi a legoptimálisabb útja, módja.*

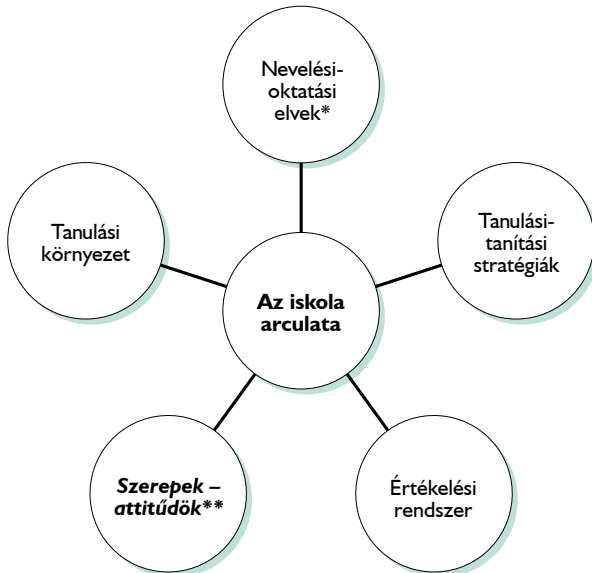
Kedves Pedagógus!

Ha Ön és kollégái úgy gondolják, hogy iskolájukban szükség van a jelenlegi értékelési rendszer megváltoztatására, fontos, hogy számba vegyék, mely tényezők befolyásolják a változtatást. A befolyásoló tényezők számbavételén túl elsősorban az összefüggéseket kell keresniük, s a prioritásokra rátalálni.

Ehhez kíván segítséget nyújtani az alábbi ábra.

8. ábra

Az iskola arculatát meghatározó tényezők



* Nevelési-oktatási elvek: értékről, tudásról vallott nézetek (megjelenik a pedagógiai programban, tantervben – tananyag, követelmények)

** Szerepattitűdök (pedagógus, diák, szülő...)

A fentiekén kívül az iskola arculatát hagyományai és szűkebb, tágabb környezetének elvárásai is befolyásolják.

AZ INKLUZÍV ISKOLÁKAT ÉRINTŐ, ÉRTÉKELÉSEL ÖSSZEFÜGGŐ SPECIÁLIS FELADATOK

A tanítási-tanulási folyamat során a napi visszajelzéseken van a hangsúly. Ennek a gondolatnak, valamint az árnyalt, személyre szabott értékelés jelentőségének az elfogadásával az inkluzív iskolákban felértékelődik a *tanulói megismerés* fontossága. Egyértelművé válik a gyerekek *folyamatos megfigyelésének*, a teljesítmények menet közbeni rögzítésének, a teljes gyermeki személyiség megismerésének szükségessége.²⁹

Erdemes figyelmet fordítani arra is, hogy tanítványainknak milyen a *tanulási stílusa*, milyenek a *tanulási szokásaik*, melyek azok a *tanulási technikák*, amelyeket már elsajátítottak, azaz gyakran és eredményesen használnak.³⁰

Az egyéni nyomon követés

Ahhoz, hogy oktató, nevelő munkánkat jó színvonalon elláthassuk, megszokott pedagógusi tennivalóinkat egyrészt újakkal kell kiegészítenünk, másrészt tudatosabbá kell tennünk azokat. Ha az általunk alkalmazott tanulói értékelés olyan, amely az *egyéni fejlődés nyomon követésére* is alkalmas, akkor az komolyan hozzájárulhat a speciális, differenciált segítségnyújtás megtervezéséhez, az egyénre szabott pedagógiai fejlesztéshez.³¹

Azt, hogy értékeléseink közül melyek alkalmasak az egyéni nyomon követésre, nem annyira az értékelések módja, mintsem azok formája dönti el. Erdemes azonban hangsúlyozni – és ezzel újra a kompetencia alapú programcsomagokra fókuszálni –, hogy a mindennapok során leggyakrabban használt fejlesztő értékelésnek nemcsak a tanulás segítésében lehet nagy szerepe, hanem az egyéni fejlődés nyomon követésében is. Ha formatív értékelésünk árnyalt, differenciált (azaz személyre szabott) és szöveges, akkor ezt a funkciót is képes betölteni.

²⁹ A tanulói személyiség megismerése alapelveinek, módszereinek, helyszíneinek és főbb tevékenységeinek leírása megtalálható a *Fogalomtárban*.

³⁰ A tanulási stílusokról, a tanulási szokásokról és a tanulási technikákról tájékozódhat a *Fogalomtárban*.

³¹ A témáról részletes tájékoztatást adnak a *Betekintés a diagnosztikai eljárásokba* és a *Habilitáció-rehabilitáció* fejezetek.

A portfólió

Az egyéni fejlődés nyomon követésére, illetve ennek dokumentálására pályánk során szinte mindannyian kitaláltunk már hol jobban, hol kevésbé jól működő módszereket. S valóban, a diákok tanulmányi haladását, tanuláshoz, társakhoz való viszonyát, személyiségük fejlődését többféle módon követhetjük. Ezek közül való az „egyéni gyűjtómappa”, illetve egy ehhez nagyon hasonló – talán divatosabb névvel illetett – gyűjtemény, az *egyéni portfólió*.

A portfólió (a tanulói munkák gyűjteménye) ma már egyre gyakrabban alkalmazott – egyben értékelési – eszköz a világ legkülönbözőbb iskoláiban.

Valamennyi tanítványunkról érdemes portfóliót készíteni, nemcsak a sajátos nevelési igényűekről. Sőt, ez a gyűjtemény – ha összeállítására és folyamatos karbantartására rászánjuk magunkat –, minden tanítványunknak „jár”, semmiképp nem „megkülönböztető ajándék”!

A *portfólió* alkalmazóinak megállapodása szerint – s ebbe a körbe természetesen beletartoznak a diákok is! – a gyűjtemény többféle dolgot tartalmazhat. Így pl.

- olyan tanulói munkákat, amelyek legjobb teljesítményei „tulajdonosuknak”,
- olyan tanulói munkákat, amelyek különösen fontosak, kedvesek – akár egyéni érdeklődés miatt – az alkotóknak,
- esetleg olyan munkákat is, amelyek tartósabban gondot jelentettek a tanuló számára. (Ne feledjük, amikor már túljutottunk egy nehézségen, az sikerre változhat!)

A portfólió lehetőséget adhat a diák és a pedagógus közötti írásbeli párbeszédre is, amelynek jelentőségét talán ma még nem is érzékeljük kellő mértékben.

Az egyéni portfólió tehát gyűjtő, bemutató és egyben értékelő funkciót is betölthet. Olyan dokumentum, amely az értékelési folyamat része. Szervesen illeszkedik (illeszkedhet) az *egyéni fejlesztési tervhez*, amelyet sajátos nevelési igényű tanuló esetében habilitációs és rehabilitációs célokkal és feladatokkal a gyógypedagógus valósít meg, és az *egyéni tanulási tervhez*, amely a differenciált osztálymunka során bármely tanuló egyéni haladásának dokumentuma. Társuló dokumentumként hozzájuk kapcsolódhatnak még az általunk – osztálytanítóként, osztályfőnökként, a gyereket tanító szaktanárként – készített tanulói megfigyelések (hangsúlyosan *megfigyelések*, s *nem* értelmezések!). A tanuló „bővített portfóliójában” benne lehetnek az illető gyermekre vonatkozó *diagnosztikus és folyamat közbeni mérések és értékelések*, valamint azok a *folyamatzáró mérések és értékelések*, amelyek a lehetőségekhez mérten objektívek, de minden esetben figyelembe veszik az adott gyermek speciális problémáját és helyzetét.

A portfólióról, az egyéni fejlődés nyomon követéséről gondolkodva ismét tetten érhető – amit az integráció kapcsán talán nem is lehet eléggé hangsúlyozni –, hogy az inkluzív iskolák értékelési rendszerében az alkalmazott értékelési módok közül a diagnosztikus és a formatív értékelés még fontosabb helyre kerül, hiszen a sajátos nevelési igényű tanulók fejlődését ezek segítik a legjobban!

Az önértékelés

Az önértékelés a mai iskolai gyakorlatban még ritkábban alkalmazott értékelési fajta, pedig a pedagógiai értékelés igen fontos részét képezi.

Az önértékelés során a *tanuló*:

- *felmérheti* (tudatosan átgondolhatja, egyben visszajelezheti) saját tudását,
- *mérlegelheti* a tanulási folyamatba befektetett energiáinak és az elért eredményeknek a viszonyát,
- *megtapasztalhatja* saját felelősségét fejlődésének, tanulmányi teljesítményének alakulásában.

Az, aki már alkalmazza a tanulói értékelés során az önértékelést, tudja, hogy ez sem működik magától – kialakításának, kialakulásának folyamatát tervezni kell. S mivel az önértékelő képesség fejlődését többféle tényező is befolyásolja, első lépésként ezeket kell számba vennünk. (pl. a tanórák légköre, alkalmazott tanulási stratégiák, tanári, tanulói szerepek és attitűdök, pedagógiai mikro-történetek).

Mérés-értékelés az osztályban

Kedves Pedagógus!

Az inkluzív iskolákban egy olyan konszenzusokra és teammunkára jellemző légkör alakul ki, amelyben „*az osztály falain belül pedig azt csinálók, amit én akarok*” mondat ismeretlen.

Örülhetünk ennek, hisz magánéletünkben is tudjuk – szülőként, gyerekként megtapasztalhattuk –, hogy az egységes, egyező értékrend és elvárásrendszer nyújt igazán biztonságot, az segíti az optimális fejlődést. Lényeges tehát, hogy az iskola értékorientációja, értékelési rendszere összhangban legyen saját értékelési gyakorlatunkkal, az osztályteremben alkalmazott mérési, értékelési eljárásainkkal vagy akár csak értékelési attitűdünkkel.

A kompetencia alapú programcsomagok alkalmazásával még egy új értékelési orientáció is megjelent!

Az alábbi szempontsorok közreadása azért fontos, mert figyelmünket az értékelés általános tartalmára fókuszálják. Korábban már említettük, hogy a programcsomagokhoz még nem készültek el a szükséges és tervezett országos standardok. A matematikai kompetenciaterület tart ebből a szempontból „legelőrébb”, itt már megszülettek az első – félévi és év végi – mérések. (Az igazsághoz azért hozzátartozik, nagyobb gyakorlatunk van egy ilyen „egzakt tudományhoz” mérőanyagot összeállítani, mint korrekt módon kifejlesztett, megbízható mérőeszközt alkotni a szociális kompetenciák fejlesztésének területéhez!)

Az alább bemutatott *értékelési szempontsorok* a szövegértés-szövegalkotás területéhez készültek. Ez a terület még nem rendelkezik standard mérési eszközökkel, de remélhető, hogy ezek a konkrét, alaposan átgondolt szempontok képesek pótolni a jelenlegi hiányt.

Példa az értékelés megjelenésére – a szövegértés-szövegalkotás modulokban³²

Az értékelés tartalma többféle megközelítésű lehet. A következő három – különösen fontosnak vélt – terület érintését javaslom a modulokban:

- tanulási eredmények,
- a tanulás sikerességét meghatározó érzelmi, erkölcsi, akarati tényezők, viszonyulások,
- az önálló tanulás képességének főbb összetevői.

A három kiemelt terület példákkal jellemzett tartalma:

- Tanulási eredmények
 - Felismeréshez való eljutás (pl. információk, összefüggések, következtetések, lényegkiemelés, értelmezés) helyessége
 - A tapasztalatszerzés eredményessége
 - A problémamegoldás sikeressége
 - A megoldás eredetisége, ötletessége

³² A munkaanyag Dr. Szilágyi Imréné szakmai bizottsági tag *Néhány gondolat a modulokban megjelenő értékelés korrekciójához* címmel megjelent írása. Az összeállítás (kézirat) a szövegértés-szövegalkotás kompetenciaterület fejlesztőinek készült.

- A válaszadás helyessége, nyelvi megformáltsága
- A vállalt feladat teljesítése, a megoldás kritériumoknak való megfelelése
- A megszerzett tudás célszerű felhasználása, bővülése új elemekkel
- A tanulás sikerességét meghatározó érzelmi, erkölcsi, akarati tényezők, viszonyulások
 - A feladat vállalása
 - A feladatvégzés motiváltsága, mennyisége
 - A tanulási feladatokban való részvétel intenzitása, a megnyilatkozások gyakorisága
 - Feladattudat, kitartás
 - Munkamegosztás, az ebből adódó szerepvállalás
 - A feladat teljesítéséért vállalt kölcsönös felelősség
 - Megbízhatóság
 - Együttműködés, tolerancia, hangnem
 - Segítségadás, a segítség elfogadása
 - A tanulási követelményekkel való azonosulás
 - Alkalmazkodás a közösség szabályaihoz, a feladat előírásaihoz
- Az önálló tanulás képességének főbb összetevői:
 - Kíváncsiság, az új problémák iránti nyitottság
 - A feladat értelmezése
 - A probléma felismerése, megoldási stratégia kialakítása
 - Problémafelvető, a probléma megoldását segítő kérdések megfogalmazása
 - Többféle megoldás keresése
 - Döntés
 - Koncentrált figyelem, megfigyelés, emlékezet, képzelet, gondolkodási műveletek
 - Az előzetes tudás mozgósítása új problémahelyzetben
 - Információs források kezelése
 - Információk rendezése, rendszerezése

- A megoldás helyességének ellenőrzése, hibajavítás
- Reflektálás, véleményalkotás, narráció
- Gazdálkodás az idővel, munkaritmus
- Monotóniatűrés
- A megkezdett feladat befejezése

Az értékelési szempontok kiválasztását meghatározó tényezők

- A modul által bemutatott tanulási egység pedagógiai célja (Mit lehet megtanítani a felhasználásával? Milyen fejlesztésekre teremt feltételt? (I. A képességfejlesztés fókuszai)
- A modulban alkalmazott módszerek és tanulásszervezési módok
- Az egyes fejlesztési csoportok tevékenységével kapcsolatos elvárások

A fenti szempontsorok „túlmutatnak” a modulokon, s eligazítást nyújtanak számunkra mindennapi tanítási-mérési-értékelési gyakorlatunkat illetően is! Napjainkban az iskolákkal szemben támasztott fő elvárás, hogy az oktatás eredményessége, hatékonysága növekedjék. Az iskola csökkentsen a „családi háttértényezők” másságából adódó különbözőségeket, teremtsen meg az esélyegyenlőséget, diákjait készítse fel a 21. század kihívásaira, tanítsa meg őket a kooperációra. Ennek megfelelően az értékelés kapcsán is megjelennek olyan új szempontok, amelyek elsősorban vagy kizárólag az egyéni értékelésre, illetve elsősorban vagy kizárólag a csoportmunkára, a csoportmunkában való részvételre vonatkoznak.

Végül egy nagyon fontos tudnivaló: az értékelés fegyelmezési, illetve szelekcióban betöltött funkciója a programcsomagok, modulok alkalmazása során nem működhet!

Az értékelési rendszer megjelenése az intézményi dokumentumokban

Az intézmény értékelési rendszerének minden esetben illeszkednie kell az iskola komplex szakmai-integrált pedagógiai programjába. A törvényesség igényén túl az iskola eredményességét is jelzi a helyi pedagógiai rendszer és az alkalmazott értékelés koherenciája. Az értékelési rendszer olyan „terület”, amelyet többféle intézményi dokumentumban is rögzíteni kell.

1. A *pedagógiai programnak* elengedhetetlen része az intézményben alkalmazott értékelések részletes leírása. Kiterjed ez az értékelési alapelvek megfogalmazására, az év végi, félévi és a folyamat közbeni értékelések bemutatására. Így pl. arra is, hogy mely értékelési módokat és formákat használja az intézmény, műfajilag³³ milyen értékelést tart a legmegfelelőbbnek. Azokban az iskolákban, ahol saját (nem adaptált, hanem a testület által kialakított) értékelési rendszer van, a pedagógiai programban érdemes azt nemcsak ismertetni, hanem példákkal is illusztrálni. Köztudomású, hogy a *pedagógiai programot az intézmény fenntartója hagyja jóvá*. Ebből következik, hogy a benne foglaltak mindennemű megváltoztatása is csak a fenntartó engedélyével lehetséges. (Ha az iskola pl. úgy gondolja, hogy a szöveges értékelést – élve a törvényi lehetőségekkel – nem a 4. osztályig, hanem a 6. osztályig alkalmazza, vagy a félévi értékelőknél más műfajú értékelést szeretne bevezetni, ezeket a változtatásokat engedélyeztetnie kell.)
2. Az értékelés a pedagógiai programnak részét képező *helyi tantervben* is megjelenik, ha nem is ilyen részletes, kifejtő módon. A tanterv által megjelölt követelmények és a továbbhaladás feltételei utalnak az iskola értékorientációjára, értékelési gyakorlatára.
3. Inklúzió esetében természetesen az *Irányelvekről*³⁴ sem feledkezhetünk el, hiszen ez a dokumentum mint iránytű segíti a munkánkat. Az inkluzív iskolák pedagógiai programjuk megalkotásakor kötelezően veszik figyelembe. Az „integrált” helyi tantervben együtt – egymás mellett – jelenik meg, hogy mely tevékenységeket kell elvégezniük, milyen készségeket, ismereteket kell elsajátítaniuk az egyazon osztályba járó különböző szükségletű tanulóknak.
4. A *minőségirányítási programnak* szintén rögzítenie kell az intézmény értékelési rendszerét.
5. A felsorolt dokumentumok módosításakor természetesen az iskolaszéknek is van beleszólási, véleményezési joga. A változtatás tervezésekor fontos, hogy az iskola vezetése erről se feledkezzen el. És ne feledkezzen el tanítványairól sem! Egy demokratikusan működő intézményben nem fordulhat elő, hogy a változtatás tervezését épp azok tudják meg utoljára, akiket az a leginkább érint!

³³ Nat 2003. „Az iskola pedagógiai programja határozza meg a magasabb évfolyamba lépés feltételeit, a beszámoltatás, az ismeretek számonkérésének követelményeit és formáit, a tanulói teljesítmény minőségének formáit.”

³⁴ L. 7. lábjegyzet.

Az intézmény értékelési rendszerének módosítása természetesen befolyásolja az iskola munkaterveit, tanmeneteit, sőt még az egyéni fejlesztési terveket is. Ezek szükség szerinti átalakítása azonban „csak” belső munkát igényel. (A *csak* két dolog miatt került idézőjelbe: egyrészt ilyenkor még rengeteg az átgondolni- és tennivaló – tapasztalhatjuk, hogy mindig, minden, mindennel összefügg –, másrészt a változtatások elfogadása ebben az esetben sem lehet csak vezetői döntés, az egész tantestület közös ügye kell, hogy legyen.)

Kedves Pedagógus!

Ha eljutnak a változtatás igényéhez és igenléséhez, iskolájuk vezetősége külső segítséget is igénybe vehet. A mentorok a szervezeti folyamatokat segítik, az adaptációs szakértők a fejlesztések intézményi sajátosságokat figyelembe vevő megvalósítását koordinálják, támogatják olyan cselekvési terv kialakításával, amely legjobban igazodik intézményükhöz.

Habilitáció-rehabilitáció

A fejezet körbejárja a rehabilitáció, rehabilitáció kérdéskörét, bemutatja a szakma-közi együttműködés jelentőségét, feltárja az inkluzív intézményben zajló nevelési-oktatási folyamatok sajátosságait.

A fejezetet írta: **Hernádi Krisztina**

A fogalom értelmezése

Kedves Pedagógus!

A rehabilitáció és a rehabilitáció fogalmával mindannyian találkoztunk már. Van, aki történelmi tanulmányai során, más orvosi kezelések alkalmával, megint mások felsőfokú tanulmányaik közben.

A rehabilitáció fogalmat számos tudományág és tevékenység alkalmazza. Használjuk jogi, orvosi, szociális, politikai értelemben. A kifejezés alatt általában visszahelyezést értünk, jelentéstartalmában mindig megjelenik az adott helyzet jobbítására való törekvés, illetve egy megelőző, feltételezeten jobb helyzet, állapot. Ha mélyebben értelmezzük, magában foglalja az érintettek alkalmasságát, a társadalmi hasznosság helyreállítását és magát a folyamatot is – természetesen mindig az adott tudományág, szakma tükrében.

ORVOSI ÉS GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMPONTÚ MEGKÖZELÍTÉS

Orvosi szempontból

Általában a *függőség csökkentése* áll a középpontban, a képességek fejlesztése a lehetőségek határáig arra, hogy az érintett személy egyéni körülményeinek megfelelően, adekváтан élhessen. A folyamatot tekintve a *kezelés válik hangsúlyossá*, amely által az érintett egyén eléri fizikai, lelki, foglalkozási, társadalmi értelemben vett teljes életviteléhez kialakítható maximális képességeit. Az orvosi rehabilitáció komplex tevékenység, bár elsődlegesen az egészségi és funkcionális állapot helyreállítását, a normális élethez szükséges feltételek megteremtését célozza meg.

Gyógypedagógiai szempontból

Gyógypedagógiai szempontból felmerül a kérdés, hogy a rehabilitáció kifejezés „visszahelyezés” értelemben használható-e vagy célszerűbb „beillesztés-ként” értelmezni. Ez a gondolat elvezet bennünket a *habilitáció* fogalmához.

Abban az esetben, ha a sérülés, akadályozottság veleszületett vagy kora gyermekkorban elszenvedett károsodás következménye, nem adekvát a rehabilitáció (visszahelyezés) használata, hiszen ilyen esetben nem beszélhetünk egy korábbi, jobb helyzetről, amit szeretnék megközelíteni, visszaállítani. Ekkor használjuk a *habilitáció* (beillesztés) kifejezést. (Pl. veleszületett hallássérülésnél a korszerű hallásnevelés és a sajtóról olvasás preferálása, amely a sikeres társadalmi beilleszkedést célozza.)

A gyakorlatban nem határolódik el élesen a két fogalom, annak ellenére, hogy esetenként egészen eltérőek a feladatok és a megoldási módok. A szakirodalomban leginkább a rehabilitáció megjelölés terjedt el, mivel a beillesztés és visszahelyezés mozzanatai gyakran nem különíthetők el, egy-egy folyamatban párhuzamosan is megjelennek.

A rehabilitáció-rehabilitáció szerepe, funkciója, célja

A rehabilitáció a gyógypedagógia egyik alapfogalma, amely átfogja a gyógypedagógiai tevékenységek teljes körét – speciális gondozás, fejlesztés, nevelés, oktatás, szociális gondoskodás stb. Korábban a gyakorlat leginkább a felnőtt korú, akadályozott életvezetésű személyekre irányult, és elsősorban az orvosi, jótékonyági, karitatív megközelítés dominált. A rehabilitáció a szervezett támogatásokra koncentrált (életkörülmények javítása, védőmunkahelyek, egészségügyi rehabilitáció stb.). Napjainkban azonban egyre hangsúlyosabbá válik a nevelés-oktatás, a fejlesztés, amely az akadályozott, fogyatékossgal élő egyén izoláltságát szakszerű segítséggel, irányítással igyekszik megszüntetni.

A rehabilitáció a társadalmi tevékenységformák egyike, nem tekinthető önálló szakmának, éppen ezért sem megvalósítása, sem irányítása nem köthető kizárólagosan egyetlen szakterülethez, szakemberhez sem. Elsősorban egy olyan komplex szemléletet jelent, amely csak a különböző szakterületek és szakemberek együttműködésének megvalósítása esetén nyer gyakorlati értelmet. Így valósul meg az az összetett gyakorlat, amelyben minden tevékenység a rehabilitációs célra, vagyis a sérült, akadályozott ember megsegítésére (gyógypedagógiai segítség, szociális gondozás) és a társadalomra irányul (előítéletek felszámolása, a fogyatékos személyek megismertetése a médián keresztül) a minél teljesebb beilleszkedés érdekében.

Az érintettek oldaláról megközelítve a rehabilitációs tevékenység általában több fokozatban valósul meg: orvosi, pedagógiai, társadalmi (szociális) célú rehabilitáció. Ezek a fokozatok egymásra épülnek, de a folyamat során gyakran párhuzamosan, egymást segítve jelennek meg. A komplexitás mutatkozik meg abban is, hogy a rehabilitáció magában foglalja a be-/visszaileszkedést segítő eljárások, módszerek, eszközök, terápiák összességét.

Kiemelendő a különböző rehabilitációs törekvések összhangjának megteremtése egy közös cél érdekében – az egymás melletti, egymástól független tevékenységek helyett.

A korszerű szemlélet a rehabilitációt folyamatként fogja fel, amely az egészségügyi, mentálhigiénés, oktatási, képzési, átképzési, foglalkoztatási, szociális rendszerekben valósul meg, és amely csak a különböző tudással rendelkező szakemberek együttműködése révén lehet sikeres és eredményes. A *folyamat sikerkritériuma*, hogy a sérültet eljuttatja a társadalmi adaptációig. Ez természetesen nem történhet meg a társadalom ép tagjainak el- és befogadása, toleranciája, segítőkészsége nélkül! *Teljes rehabilitációról* beszélünk, ha a sérült egyén felnőtté válásakor önálló életvezetésre képes. *Részleges a rehabilitáció* akkor, ha az akadályozott, fogyatékos felnőtt továbbra is szervezett, intézményes segítségnyújtást igényel, de az adott közösség tevékeny tagja.

A *rehabilitációs szolgáltatások* legfőbb elveinek, célkitűzéseinek egyformán kell érvényesülnie minden akadályozott, fogyatékos ember esetében. A sérült emberek is ott élnek, dolgoznak, és szabad idejüket ott töltik, ahol a társadalom többi tagja él, dolgozik, szórakozik. Életkori sajátosságainak megfelelően vesznek részt a társadalom mindennapi életében, s ehhez a szolgáltatásokat szükséges a lakóhelyhez minél közelebb biztosítani. A szolgáltatást biztosítóknak ki kell alakítaniuk a választás lehetőségét, támogatni kell az akadályozott ember képességeit és tudatos döntéseit; ehhez meg kell adniuk minden információt a sérült ember és hozzátartozói számára, hogy azok birtokában hozhassák meg a nekik leginkább megfelelő, rövidebb vagy hosszabb távú döntéseket. (Ebben nyújtanak segítséget például az érdekvédelmi szervezetek.)

A rehabilitáció elvei, célkitűzései között szerepel, hogy a fogyatékos emberek a mindennapi folyamatokban (oktatás, szociális és gyermekvédelmi ellátás, foglalkoztatás, sport, kultúra) kapcsolatot létesítsenek és tartsanak fenn más emberekkel, valamint a társadalmi és gazdasági intézmények legszélesebb körével. Az érintkezés feltételeinek biztosítása magában foglalja a társadalom tagjainak érzékeny tételét (társadalmi befogadás), a fizikai helyváltoztatáshoz szükséges sajátos körülmények erősítését (akadálymentes közlekedés), a megfelelő kommunikációs eszközök és technikák használatát (pl. kommunikációs akadálymentesítés).

A rehabilitáció-rehabilitáció szerepe az oktatásban

VÁLTOZÁSOK AZ OKTATÁSI RENDSZERBEN

Kedves Pedagógus!

Az elmúlt évtizedben radikális pedagógiai paradigmaváltás tanúi lehettünk, amelyet főként az oktatással szembeni külső elvárások megváltozása kényszerített ki. Nemcsak arra gondolunk itt, ami közvetlenül befolyásolta az iskola életét: például a Nat megjelenése, a pedagógiai programok létrejötte, a helyi tantervek kialakulása, a szöveges értékelés bevezetése, az aktuális törvénymódosítások hatása stb., hanem látszólag az iskolától távolabb zajló, ámde annak életét mégis erősen befolyásoló változásokra.

Számos társadalmi-gazdasági folyamat eredményeként felerősödtek azok a törekvések, amelyek újraértékelték az oktatás feladatait, mindenekelőtt felülvizsgálták az iskolában elsajátítandó tudásra vonatkozó elgondolásokat. E kihívások nem kis részben a munka világában zajló változásokban gyökereztek. A munkaerőpiac elvárásai leértékelték a gyorsan elavuló lexikális tudást, s felértékelték bizonyos készségeket és attitűdöket, mint például az élethosszig tartó tanulásra és a csoportmunkára való alkalmasságot.

Az új természetű elvárásokra a nyolcvanas–kilencvenes években az oktatás az ún. alternatív pedagógiák felé fordulással, majd pedig az oktatási szolgáltatások minőségének középpontba állításával és újradefiniálásával reagált. Ez a változás részben a különböző alapkészségek kiművelésének előtérbe kerülését jelentette. Szükségessé vált az iskolarendszernek a kompetencia alapú nevelés, oktatás és képzés irányába való fejlesztése. Ezek a változások, szükségletek hívták életre a Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében a kompetencia alapú programcsomagokat, amelyek a kisiskolás korban elsajátított alapképességekre és -készségekre, továbbá a kulcskompetenciák fejlesztésére helyezik a hangsúlyt, mert ezek a későbbi sikeres tanulás és munkába állás feltételei.

A gyógypedagógia a képességet a sérült, akadályozott fejlődésű gyermekek fejleszthetőségével, nevelhetőségével, taníthatóságával kapcsolatban közelíti meg. A képességproblémákat részben a sérülések hatására kialakuló fogyatékoság következményeként, részben az akadályozott fejlődés okaként magyarázza. A gyógypedagógiai fejlesztés, oktatás, terápia, rehabilitáció a képességzavarok mérséklésére irányul, speciális eljárásaival a képességek fejlődésének akadályozottságát csökkenti.

Az oktatáspolitikai fejlesztések fontos célkitűzése volt, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek számára olyan optimális képzési kínálatot biztosítson, amely a lehető legnagyobb mértékben illeszkedik az egyén individuális igényeihez.

nyeihez, képességeihez és tanulási előfeltételeihez, és hozzáférhetővé teszi számára a többségi oktatási rendszer kínálatait.

A HABILITÁCIÓ-REHABILITÁCIÓVAL AZ INTEGRÁCIÓ FELÉ

Bár hazánkban még mindig az elkülönített gyógypedagógiai iskoláztatás dominál, a 20. század második felétől az esélyegyenlőség gondolatának térhódításával egyre több helyen jelentek meg a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált oktatására irányuló törekvések. Az utóbbi évtizedben egyre erősödő társadalmi nyomás jelent meg az integráció irányába. Ennek az alkotmány mellett a legnyilvánvalóbb jele az ún. esélyegyenlőségi törvény³⁵ megjelenése volt. A törvényi változások mellett ki kell emelni, hogy a szegregált oktatási modellen alapuló intézményrendszer egyre nagyobb gondokkal küzd. Az egészséges és a sajátos nevelési igényű gyermekek közé húzott mesterséges vonal nem annyira egyértelmű a gyakorlatban. Számos, a többségi iskolába járó, az egészségesek közé sorolt gyermek mutat olyan komoly tanulási problémákat, amelyek leküzdéséhez speciális szakismeret szükséges. Ugyanakkor vannak olyan akadályozott gyermekek, akik minden különösebb erőfeszítés nélkül követni tudják – természetesen sérülésspecifikus módszerek alkalmazásával – a többségi intézmények számára összeállított pedagógiai programokat.

A közoktatási rendszerre nehezedő társadalmi elvárásokra és az oktatás-nevelés során felmerülő gyakorlati problémákra jelenthet egyfajta választ a sajátos nevelési igényű gyermekek integrációja a többségi intézményekbe.

A habilitáció-rehabilitáció legfőbb célkitűzése – a társadalomba való beillesztés – inkluzív körülmények között hatékonyabb lehet. Egyrészt az egészséges társak pozitív, elfogadó attitűdjének alakulása segíti a szociális beilleszkedést, másrészt a fogyatékos gyermek olyan alapvető készségeket, tulajdonságokat sajátíthat el, amelyek megkönnyítik számára, hogy a későbbiekben egyenlő esélyekkel vegyen részt a társadalom életében.

Az elkülönített gyógypedagógiai iskoláztatás ellentmondása, hogy bár legfontosabb céljai között szerepel a sérültek társadalmi integrációja, épp szegregált volta miatt felerősíti az érintettek izolációját.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy azokkal az előnyökkel, amelyek a sajátos nevelési igényű gyermek speciális eszközökkel és elkülönített intézményekben történő fejlesztéséből adódnak, komoly hátrányok járnak együtt a nem akadályozott emberekkel való érintkezés beszűkülése, a szociális kapcsolatokban történő fontos tanulási folyamatok elmaradása miatt.

³⁵ 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról. Az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2003. CXXV. törvény.

Ha a szociális integráció megvalósulása mentén szemléljük a sajátos nevelési igényű gyermekek pedagógiai fejlesztésének különböző lehetséges formáit, még inkább felértékelődik az együttnevelés. A magyarországi rehabilitációs tevékenység szemléletmódja az integráción át az inklúzióig vezető utat járja be napjainkban.

A fogyatékossgal kapcsolatos problémák megközelítése napjainkban az együttnevelést tekinti kulcsfontosságúnak a sérült emberek társadalomba illeszkedése területén. Mára már nem az a kérdés, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése-oktatása együtt történjen-e ép társaikkal vagy külön a speciális intézményekben. A kérdés így módosult: hogyan? Ehhez nyújt segítséget a *Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve*³⁶ (amely egyaránt vonatkozik a többségi iskolában történő együttnevelésre és az elkülönített gyógypedagógiai oktatásra is).

Az Irányelv a sikeres együttnevelés megvalósítását a habilitációs-rehabilitációs szemlélet érvényesülésében látja. Ennek szellemében az iskolai habilitációs-rehabilitációs tevékenység a nevelés-oktatás teljes folyamatában jelen van, de a törvény lehetőséget biztosít külön rehabilitációs foglalkozásokra egyéni vagy kiscsoportos formában.³⁷ Az oktatás, a képzés a rehabilitációs folyamat meghatározó eleme, és ez fordítva is igaz: az oktatásnak része a rehabilitációs tevékenység.

A sérült gyermekek hagyományosan kialakult izolált, egyoldalú, ismeret-elárasztó, oktatásközpontú iskoláztatása helyett egyre erőteljesebb hangsúlyt kap a készség- és képességfejlesztés, az érték- és normaközvetítés, a szocializáció, valamint a szolgáltató és individuális fejlesztést végző funkció. Ennek érdekében olyan, a társadalmi integrációt segítő, a tanulók állapotához alkalmazkodó, sérülésspecifikus feltételeket kell teremteni az oktatásban is, amelyek lehetővé teszik a gyermekek optimális szocializációját. A korábbiaknál hangsúlyosabbá válik a kora gyermekkorban megkezdett komplex gondozás, fejlesztés, a differenciált, a képességeket maximálisan kibontakoztató speciális nevelés-oktatás, szakképzés és a lehetséges társadalmi (re)habilitáció.

KIINDULÓPONT

A habilitációs-rehabilitációs tevékenység természetesen mindig az érintett egyénből indul ki. Függ a sérülés típusától, súlyosságától, a kialakulás idejétől, az életkortól, a kialakult és a hiányzó vagy sérült képességektől, funkcióktól stb. Annál sikeresebb, minél korábban felmerül szükségessége. Napjainkban egyre nagyobb hangsúlyt kap a korai felismerés, diagnózis és a korai fejlesztés. Ezt szolgálja például az óvodai logopédiai szűrés vagy más egyéb kidolgozott

³⁶ 2. számú melléklet a 2/2005. (III. 1.) OM-rendelethez.

³⁷ Kt. 52. § (6).

vizsgálati eljárás. Ennek köszönhetően egyre több feltétel adott az időben megkezdett rehabilitációhoz-rehabilitációhoz.

A vizsgálati eredmények, a dinamikus, kontrollvizsgálatokkal megerősített vagy korrigált diagnózis képezi a rehabilitációs tevékenységek kiindulópontját. A korábban jellemző állapotdiagnózis mellett vagy helyett egyre inkább a fejlesztő- és folyamatdiagnosztikai eljárások alkalmazása válik hangsúlyossá. Ez alapján állítható fel egyfajta prognózis, amely természetesen szintén változhat a folyamat során, enélkül azonban elképzelhetetlen a rehabilitációs terv elkészítése.

A szakértői és rehabilitációs bizottságok állapítják meg a fogyatékoság tényét, komplex (orvosi, pedagógiai, gyógypedagógiai, pszichológiai) vizsgálat alapján. A bizottság által kiadott szakvélemény tartalmazza a fejlesztéssel kapcsolatos szakmai feladatokat, valamint hogy ezeket milyen ellátással, mely intézmény biztosítja. A szakértői és rehabilitációs bizottság feladata, hogy meggyőződjön arról, a sajátos nevelési igényű gyermek fogadására vállalkozó intézmény képes-e a többlétszolgáltatások biztosítására.

A „hozott tudás” és a rehabilitáció-rehabilitáció

A rehabilitációs-rehabilitációs tevékenység mindig a meglévő kapacitások talajára épít. A sérült, akadályozott személy látens erőit mozgósítja, melyeknek jelentős szerep jut a fogyatékoság kompenzációjában. Ilyen az ép érzékszervek működésének gondozása (pl. látássérülteknél a látásmaradvány kihasználását célzó fejlesztés). A rehabilitációt elősegítő kompenzációs technikák megtanítását példázza a siket tanuló kommunikációját segítő akusztikus figyelem, emlékezet fejlesztése. A sérülésből fakadóan természetesen számos feladat hárul a rehabilitációt segítő szakemberekre. Hangsúlyos, egyéni, differenciált rehabilitációs feladatként jelentkezik a segédeszközök használatának megtanítása (mozgáskorlátozottaknál), az életviteli technikák elsajátítása, pályaorientáció (tanulásban akadályozottaknál), az egyéni anyanyelvi fejlesztés (hallássérülteknél), a tájékozódásra nevelés (közlekedési önállóság autistáknál) stb. Sok esetben a megelőzés és az egészségügyi célú rehabilitáció is hangsúlyossá válik. (Pl. a súlyosan hallássérült tanulóknál az információk szerzésében nagy szerepet játszik a vizuális csatorna, ezért a látás védelme, a szemészeti ellátás és a fülészeti gondozás kiemelt fontosságú.) Nem hagyható el a rehabilitációs feladatok sorából a szocializáció, a személyiség fejlesztése, korrekciója, a mentálhigiénés fejlesztés, a kognitív és emocionális képességek-készségek terápiás fejlesztése sem. Természetesen a fenti példák csak szemléltetik a rehabilitációs tevékenység sokrétűségét, jellemzik komplexitását. A *Sajátos nevelési igényű*

gyermek iskolai nevelésének, oktatásának irányelve a gyógypedagógia valamennyi szakterületére kiterve részletes útmutatást ad az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs feladatokra vonatkozóan.

A habilitáció-rehabilitáció megjelenése az intézményi gyakorlatban

Hazánkban évről évre egyre több azoknak az intézményeknek a száma, amelyek nyitottak az új szakmai és társadalmi kihívásokra, készek a befogadásra.

A tantestület döntésével az intézményvezető és az intézmény pedagógusai felelősséget vállalnak az ott tanuló sajátos nevelési igényű gyermekek egyenlő esélyeinek biztosításáért a gyermekek társadalomba való beillesztése érdekében.

A NEVELŐTESTÜLET SZEREPE

Figyelembe kell venni a nevelőtestület beállítódását. Fontos, hogy türelmes, a másságot tolerálni tudó, gazdag módszertani kultúrával rendelkező, gyermekszerető pedagógusok alkossák a testületet. A pedagógusoknak magas szintű pedagógiai, pszichológiai képességekkel (elfogadás, empátia, hitelesség) és az együttneveléshez szükséges kompetenciákkal kell rendelkezniük.

A tantestület szemléletének alakítása, tudásának, kompetenciájának mozgósítása, szélesítése az együttnevelés alapvető feladata. A pedagógus integrációhoz való viszonya nagymértékben befolyásolja az együttnevelés sikerességét. A gyermekközpontú, pozitív szemlélettel rendelkező pedagógus elfogadja, hogy minden gyermek más, ezáltal mások a szükségletei is, eltérőek a megoldási módjai és sajátos bánásmódot igényel. A tanítási helyzeteket, az osztálytermi folyamatokat ennek megfelelően alakítva differenciáltan foglalkozhat minden egyes tanulóval. A pozitív attitűd, empátia, tolerancia azok a személyiségjegyek, amelyek megléte, formálása, alakítása az együttnevelés alapja.

TUDÁSBŐVÍTÉS ÖNKÉPZÉSEL

A sajátos nevelési igényű gyermekekről, az adott sérülés jellemzőiről való tudás elengedhetetlen feltétele a hatékony, sikeres együttnevelésnek. A fogyatékoságok sokfélesége miatt fontos, hogy a tantestület tagjai folyamatos továbbképzésben, önképzésben vegyenek részt. A befogadó pedagógusok

ismereteket szerezhetnek szakkönyvekből, tanfolyamok keretében, illetve a speciális gyógypedagógiai intézményekben töltött óralátogatások alkalmával konkrét tapasztalatot gyűjthetnek. Itt megismerkedhetnek a sérült tanulók taneszközeivel, segédeszközeivel, s azokkal a módszertani eljárásokkal, amelyek még hatékonyabbá tehetik munkájukat.

A többségi iskola pedagógusa a sajátos nevelési igényű gyermek osztályba kerülésekor egy számára ismeretlen területtel találkozik. Ugyanakkor a sérült gyermek sikeres haladásáért elsősorban ő vállalja a felelősséget, illetve ő szembesül a sajátos nevelési szükségletekkel a mindennapok során. Ebben a folyamatban remélhetőleg állandó segítőtársai lesznek a gyermek szülei és a gyógypedagógus.

A fenntartóval történt egyeztetés után az együttnevelés vállalt feladatát az iskola alapító okiratában is rögzíti. Az alapító okiratban szerepel, hogy az intézmény vállalja a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált oktatását-nevelését, meghatározza, hogy milyen típusú sérüléssel fogadja a tanulókat, valamint lefekteti az integrált nevelés személyi és tárgyi feltételeit.

A befogadó iskola helyi dokumentumaiban (pedagógiai program, helyi tanterv) is megjelennek a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésének-oktatásának rehabilitációs szempontjai, a fogyatékoság típusa szerinti korrektív, kompenzatív, differenciált, terápiás fejlesztési célok, speciális tartalmak, időkeretek és a követelményeket érintő változások, amelyekben hangsúlyosak az egyéni fejlettségi szinthez viszonyított fejlődés, fejlesztés és a speciális tantervi követelmények.

Ha az iskola vállalkozik az együttnevelésre, biztosítania kell a szükséges tárgyi feltételeket (pl. a sérülésspecifikus fejlesztéshez a speciális tan- és segédeszközöket). A befogadás sajátos pedagógiai feladatainak megoldása felveti a személyi feltételek kérdését [pl. az érintett pedagógusok továbbképzésének lehetővé tétele (tanfolyamidíj-, útiköltség-térítés, helyettesítés), gyógypedagógus, gyógypedagógiai asszisztens alkalmazása, az integrált tanuló segítésére ún. „mentor” megbízása].

A többségi iskolák úgy is részt vehetnek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában, nevelésében, ha nincs a tanulók fogyatékoságának megfelelő szakos gyógypedagógus alkalmazottjuk. Erre a közoktatási törvény lehetőséget ad. Gyógypedagógus foglalkoztatása azonban célszerű, mert így megoldható a sajátos nevelési igényű tanulók számára szükséges rehabilitációs, rehabilitációs fejlesztés feladata.

A befogadó intézmény igénybe veheti az utazó gyógypedagógiai hálózatot működtető intézmények, valamint az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények segítségét.³⁸ Az egységes gyógypedagógiai módszertani intéz-

³⁸ L. 7. lábjegyzet (1.5.).

mény a pedagógiai szakszolgálat feladatköréből vállalhatja-elláthatja a gyógy-pedagógiai tanácsadást, a pedagógiai-szakmai szolgáltatás feladatköréből a szaktanácsadást, amelynek feladata az oktatási, pedagógiai módszerek megismertetése és terjesztése.

A SZAKEMBEREK EGYÜTTMŰKÖDÉSE

Kedves Pedagógus!

Az együttműködési képesség, az együttműködésre való hajlandóság soha nem értékelődött fel olyan erősen, mint az utóbbi években. Még a versenytársak is együttműködésre törekednek egymás gyengítése helyett, mert tudják, hogy együtt erősebbek lehetnek.

A gyereknevelésben mindig fontos volt, hogy az egységes nevelés érdekében a különböző iskolai szereplők – osztályfőnök, szaktanár, napközis tanár stb. – egyetértésével teljenek a hétköznapiak, de az utóbbi időben az iskolán kívüli szereplőkkel való együttműködés is előtérbe került. Nemcsak a szülők, a továbbtanuláskor megjelenő választott intézmény pedagógusai, a munkaerőpiac szereplői jelentek meg az iskola holdudvarában, hanem – sajátos nevelési igényű tanuló esetében különösen – azok a szakemberek is (gyógypedagógus, gyógytornász, pszichológus, terapeuta stb.), akik eddig más intézményben dolgoztak.

A kialakult pedagógiai kultúrától ez most még talán idegen, hiszen a pedagógusok azt szokták meg, hogy az osztályukban jelentkező problémákra maguk keresik meg a megoldást. Más szakmákban ennek már hagyománya van. Egy bonyolultabb orvosi műtét nem végezhető el informatikus, biomérnök, belgyógyász szakorvos és sebész nélkül. Az utógondozást – azaz a műtét eredményességéhez való hozzájárulást – terapeuta végzi. A szakemberek együttműködése nélkül nem képzelhető el eredmény, együttműködésük minőségén a páciens motiváltsága, gyógyulni akarása, optimizmusa, gyógyulásába vetett hite múlik.

Persze iskolai példánk is van: az iskolai rendezvények sikeréhez a pedagógus, az élelmiszer-beszerzésben és elkészítésében járatos szakember, a műsorok elektronikai berendezéseihez esetleg a villamosmérnök apuka segítségét is jó néven vesszük.

A sajátos nevelési igényű gyermekekre irányuló rehabilitációs feladatok megvalósítása érdekében különböző szakemberek működnek együtt. Emellett azonban alapvető szükséglet a tervszerű, közös program, a teammunka, a kölcsönös tájékozódás, tájékoztatás. A team tagjai a tanulót tanító pedagógusok, az utazó gyógypedagógus, logopédus, pszichológus, gyermekorvos, családvédelmi szakember stb. lehet. A rendszeres megbeszélések szabályos keretek között azt a célt szolgálják, hogy a szakemberek ne egymás mellett, hanem egymást segítve, a közös munkát támogatva tevékenykedjenek a sajátos nevelési igényű gyermek fejlődése érdekében.

A család megismerése a szociális kompetencia fejlesztésének egyénre szabott tervezéséhez nyújt információkat, s egyben lehetőség szerint a teammunka részévé is kell, hogy váljon. A családdal történő kapcsolatfelvétel a gyógy-pedagógia területét érintő problémakörökben a hatékonyság fontos eleme.

Elmozdulás a hagyományos pedagógiai gyakorlattól – a kompetencia alapú programcsomagok

A többségi intézmények „nyitása” a sajátos nevelési igényű gyermekek felvételére egyben a hagyományos pedagógiai koncepciótól való eltávolodást is jelenti, annak – legalább részleges – elfogadását, hogy a heterogén csoportok sokszínűsége, a pedagógusok módszertani alkalmazkodása az eltérő szükségletekhez kiaknázatlan lehetőségeket hordoz a pedagógiai munka színvonalának emelésére. A kompetencia alapú programcsomagok bevezetésével és a befogadással minőségi változás, megújulás történik, nemcsak intézményi, hanem osztálytermi szinten is.

A programcsomagok szakmai koncepciója alapvető tényként kezeli az iskolába lépő gyermekek heterogenitását, amely szükségessé teszi az egyéni bánásmód elvének és gyakorlatának előtérbe helyezését. Ez kifejezetten kedvező a sajátos nevelési igényű gyermekek ellátása szempontjából. Az a pedagógus, aki eddig is differenciáltan foglalkozott tanítványaival, kevésbé éli meg újszerű helyzetnek a kompetencia alapú programok alkalmazását és a sajátos nevelési igényű gyermek befogadását. A differenciálás során ugyanis eddig is képességeinek, készségeinek, tudásszintjének megfelelően foglalkozott a gyerekekkel. A sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése ezen nem változtat.

A differenciálás bevezetése vagy folytatása elengedhetetlen az integrált nevelés megvalósítása során. A kooperatív technikák bevezetése, a megszokottól eltérő módszerek, eljárások és a csoportbontás alkalmazása nemcsak a sajátos nevelési igényű gyermekeknek jelentik a sikeres, örömteli tanulás feltételeit, hanem a tanulócsoporthoz minden tagja számára hasznosak. Ennek során fejlődik a tanulók együttműködési készsége, toleranciája, hiszen a csoportfeladat teljesítéséhez minden gyerek közreműködésére, tudására szükség van. Segít a különböző tanulási módszerek elsajátításában, az egyénnek leginkább megfelelő módszer megtalálásában. Ebben a tanulási formában a pedagógus feladata „pusztán” a gyerekek munkájának támogatása, koordinálása. (A különböző pedagógiai műhelyek által szervezett tanfolyamokon, tréningeken ezek a tanulásszervezési módok elsajátíthatóak, szakirodalomban tanulmányozhatóak.)

A tanulásszervezési formák sérülésspecifikus igényekhez igazodó megválasztása

E formák megválasztása függ:

- a sérülés típusától,
- a terápiás készenléti foktól,
- a tevékenység helyszínétől.

A kompetencia alapú programcsomagok a heterogén csoportképzést mint a valós társadalmi kép megjelenítését részesítik előnyben. A rehabilitációs szemlélet érvényesülésével elkerülhető az a veszély, hogy a tanulócsoporton belül kisebb csoportként a sajátos nevelési igényű gyermekek elkülönüljenek.

A sajátos nevelési igényű tanulót befogadó többségi intézmény különböző intézkedéseket tesz a meghatározott módszertani változtatásoktól kezdve az objektív akadályozó tényezők minél teljesebb felszámolásáig, illetve a tanulást, szociális beilleszkedést gátló tényezők elhárításáig.

A MEGVALÓSULÁS SZERVEZÉSE

A rehabilitációs-rehabilitációs tevékenységek különböző szintereken valósulnak meg a gyakorlatban. Az egész napos oktatási forma pl. lehetőséget ad a sokszínű iskolai tevékenységre, arra, hogy a gyerekek napirendjébe beleférjenek a fejlesztő, rehabilitációs és rehabilitációs foglalkozások, a tehetséggondozás, a felzárkóztatás és a szabadidős tevékenység is. Az órarendet célszerű úgy összeállítani, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók egyéni fejlesztéseit figyelembe véve megteremtsék az iskola szabadidős tevékenységeibe való bekapcsolódás lehetőségét is.

A gyógyypedagógiai intézménybe járó tanulókhoz hasonlóan az integráltan nevelt gyermekek számára is lehetőséget biztosít a törvény a tanórákon túli egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozásokra. Időkerete a heti tanítási óra meghatározott százaléka – a foglalkozások tömbösíthetők. A heti időkeret fogyatékosági csoportonként változó. A rehabilitációs-rehabilitációs foglalkozások egyéni vagy csoportos formában is tarthatók.³⁹

A sajátos nevelési igényű tanulók esetében a pedagógiai és egészségügyi rehabilitációs és rehabilitációs tanórai foglalkozások egyéni tanulmányi terv alapján valósulnak meg. Továbbá: ha a tanulókat egyes tantárgyakból, tananyagrészekből mentesítették a minősítés és az értékelés alól, szakvélemény alapján az iskola a törvényi szabályozásnak megfelelően a meghatározott időkeret terhé-

³⁹Kt. 52. § (6).

re egyéni foglalkoztatást szervez részükre – az egyéni fejlesztési terv alapján – gyógypedagógus, logopédus, pszichológus, illetve egyéb szakember bevonásával.

A kötelező habilitációs-rehabilitációs foglalkozások dokumentálása központilag kiadott egyéni fejlődési lapon⁴⁰ történik.

A HABILITÁCIÓS, REHABILITÁCIÓS CÉLÚ FEJLESZTÉS MEGVALÓSÍTÁSA

A tevékenység a gyermek képességeinek, a fejletlen vagy sérült funkció feltérképezésével, a rendelkezésre álló diagnosztikus adatok, vizsgálati eredmények értékelésével indul. A fentiek ismeretében fejlesztési terv készül, melynek célja a gyermek fejlettségi szintjéhez, fejlődési üteméhez alkalmazkodó fejlesztési stratégia kidolgozása.

Fő lépései:

- A fejlesztendő területek számbavétele
- A feladatok meghatározása
- Időterv összeállítása: mit, mikor, mennyit?
- Együttműködési lehetőségek feltérképezése
- Segédanyagok, eszközök számbavétele

A habilitációs-rehabilitációs foglalkozások anyagának, tapasztalatainak feljegyzése folyamatosan folyik. Lényeges elem a rendszeres pedagógiai diagnosztizálás, amelyet írásban rögzít a gyógypedagógus. Ez alapján készül el a következő időszak terve.

A tanórán kívüli habilitációs-rehabilitációs tevékenység végzése gyógypedagógus kompetenciája. A foglalkozásokat azonban vele megosztva vagy az ő iránymutatásával végezheti a többségi pedagógus vagy a szakirányú végzettséggel nem rendelkező fejlesztőpedagógus is. Szakember segítsége kérhető az egységes gyógypedagógiai módszertani intézményektől, pedagógiai szakszolgálatoktól. Gyógypedagógus közreműködésével történik a tanítási órákba beépülő habilitációs, rehabilitációs fejlesztés tervezése, majd a konzultáció is.

A tanórákon kívül

Kiemelt jelentőségű a tanórán kívüli szabadidős tevékenységekben rejlő habilitációs-rehabilitációs fejlesztés lehetősége.

⁴⁰ Kt. 2. §.

A sokrétű szabadidős program fejlesztő hatással van a közösségi, társas kapcsolatok alakulására. Ennek rendkívül nagy jelentősége van, hiszen a valódi integráció lényege az elfogadott és viszonzott kapcsolatrendszerben rejlik.

Az integráció sikeressége elsősorban a kooperatív készség érettségén múlik (sajátos nevelési igényű tanuló; tanulócsoport; pedagógus; iskola). Amennyiben differenciáltan tervezett a gyermek fejlődési folyamata, a társas dimenzió fejlesztését célzó tevékenységek integráló szerepet tölthetnek be, s megalapozzák azokat a képességeket és készségeket, amelyek a szélesebb társadalom felé nyitnak utat a sérült gyermekek számára (szabályok betartása, viselkedési módok stb.).

A tanórán kívüli tevékenységek lehetőséget biztosítanak olyan más jellegű – manuális, zenei, nyelvi, számítástechnikai – tevékenységekre, amelyek fogyatékoságukat kompenzálva sikerélményhez juttatják a sérült tanulókat.

A habilitáció-rehabilitáció jelentősége a pedagógiai programban

Ha egy többségi iskola elkötelezi magát az együttnevelés mellett, az elsődleges teendők adminisztratív jellegűek. Ezek közé tartozik a helyi pedagógiai program módosítása is – szinte valamennyi fejezetet érintve – a habilitációs, rehabilitációs szemlélet tükrében.

Az iskolában folyó nevelő-oktató munka pedagógiai alapelveinek, céljainak, feladatainak, eszközeinek és eljárásainak meghatározásakor a sajátos nevelési igényű gyermekek társadalmi beilleszkedésének és a sérülés okozta hátrányok lehetséges csökkentésének elérése kiemelt jelentőségűvé válik. Hangsúlyos szerepet kap a differenciált és sokoldalú egyéni fejlesztés.

A terápiás szemléletű oktató-nevelő munka a nevelés valamennyi területére vonatkozik. Ez a gyakorlatban egyrészt egy képességfejlesztés elvű tananyag-kiválasztást, másrészt egyéni megközelítésű módszerek kiválasztást és tanulásszervezést jelent.

A szabadidős tevékenységekben rejlő rehabilitációs lehetőségek által olyan hasznos pluszinformációkhoz, ismeretekhez jutnak a sajátos nevelési igényű tanulók, amelyek képességeik szerint megfelelőek számukra, és amelyek túlmutatnak a tantárgyi követelményeken. Nevelni, fejleszteni kell őket, biztosítani az érettségüknek megfelelő tevékenységi formákat, felkészíteni őket a társadalomba való minél eredményesebb beilleszkedésre, az önálló életvezetésre. A nevelő munka egészét át kell hatnia a korrekatív, kompenzáló szemléletnek, amelyet nem csupán sérülés, akadályozottság indokol, hanem a sajátos nevelési igényű gyermekek háttéré és személyisége. A sajátos nevelési igényű

gyermekeknek különös hangsúllyal van szükségük az egyéni, szeretetteljes bánásmódra, a személyre szabott nevelési eljárások alkalmazására. A komplex személyiségfejlesztést segítik az iskola habilitációs, rehabilitációs, korrekciós, fejlesztő terápiás szemléletű tevékenységei.

A SZAKMAI MUNKAKÖZÖSSÉGEK SZEREPE

A hagyományos tantárgyi tartalmak mellett a kompetenciák (képeségek, attitűdök, tevékenységek) jelentősége felerősödik, így az ellenőrzés-értékelés egységként való kezelése előtérbe kerül. Bár a két tevékenység tartalma és funkciója nem azonos, de a mindennapi gyakorlatban szorosán összekapcsolódnak. Ennek érdekében – tekintve, hogy a gyógypedagógia területére nincsenek sem a tudásszinthez, sem a képeségekhez kidolgozott standard mérések – a szakmai munkaközösségek kiemelt feladatává válik a kompetenciák fejlettségének méréséhez szükséges módszerek kidolgozása, meglévők adaptálása a szakma széles körű összefogásával.

A tanulók értékelésének alapja minden esetben a tanuló önmagához mért fejlődése, tehát dominál a differenciálás szemlélete, azaz a személyre szabottság elve. Szükségessé válik az értékelés eszköztrendszerének módosítása, bővítése oly módon, hogy az megfeleljen a gyerekek sokféleségének és egyéni adottságainak. Kiemelt hangsúlyt kap a motiváló célú és erejű értékelés, amely a megerősítést szolgálja.

A pedagógiai program végrehajtását biztosító személyi és tárgyi feltételek között megjelennek az együttnevelés eredményes megvalósítását célzó, nevelőtestületet érintő kérdések, valamint a szükséges tan- és segédeszközök gyűjteménye. Bővülnek a szakmai, szakmaközi együttműködési kapcsolatok (szakmai szervezetek, támogató intézmények).

A helyi tanterv kibővül az integráltan tanulók körének és a fejlesztésükhöz kapcsolódó céloknak, feladatoknak a meghatározásával, a sérült képeségek korrekciójának területeivel, illetve a kötelező pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs foglalkozások tartalmával, a terápiák megjelenésével, a nevelés-oktatás és fejlesztés – a szokásosnál nagyobb mértékű – időbeli kiterjesztésére vonatkozó javaslatokkal.

Célszerű egy évfolyamokra és tantárgyakra és/vagy kompetenciaterületekre lebontott habilitációs-rehabilitációs tantervet kidolgozni, amely a tanítási órákba beépülő habilitációs-rehabilitációs fejlesztés alapdokumentuma.

A tanulási környezet

A fejezet bemutatja a tanulási környezet jelentőségét, felértékelődését a nevelési-oktatási folyamatban, különös tekintettel a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésére.

A fejezetet írta: **Máténé Sej Jolán**

Kedves Pedagógus!

A kompetencia alapú programcsomagok használata rendszer- és módszerbeli megújulást kíván a felhasználó pedagógusoktól. A következő fejezetben a tanulási környezet kialakításához szeretnénk segítséget nyújtani.

A tanulási környezet értelmezése

A tanulási környezet *tágabb értelemben* az a fizikai, pedagógiai és tanulás-lélektani szempontból fontos környezet, amelyben a tanulás végbemegy. Ha az osztályteremben nyitott könyves- és játékpalcok sorakoznak, amelyekről a tanulók bármikor bármit levehetnek, akkor a szűk, a padosok keretei közé szorított élettér kitágul – a polcokon lévő lexikonok, regények az önálló információszerzést, a tartalmas időtöltést szolgálják, a játékok az együttműködés, a kikapcsolódás örömét adják. Ha a szekrények csak a pedagógus zsebében lapuló kulccsal nyithatók, kizárólag az ő utasítása alapján, akkor díszletei maradnak annak a tevékenységnek, amelyik az osztályban zajlik. A tanulási folyamatban egyre jelentősebb szerepe van a tudatosan tervezett tanulási környezetnek, mert egyrészt a taneszközök jelentős választéka, az iskolákban való intenzív szerepe teszi lehetővé a tanuló aktív részvételét a saját tanulási folyamatában, másrészt a pedagógus szerepének gazdagodása, módszertani tudása, új pedagógiai és tanulás-lélektani megközelítése segíti a tudás megszerzésének folyamatát.

A kedvező tanulási környezet magában foglalja az iskola *hatékonyan működő belső*, valamint a hatékonyságot növelő, együttműködést elfogadó, támogató *társadalmi* környezetet.

A tanulási környezet szűkebb értelemben összefoglaló elnevezése mindazoknak a tárgyi és infrastrukturális feltételeknek, amelyek kialakítása elősegíti

a tanuló aktivitását, kompetenciáinak fejlődését, innovációk bevitelét a pedagógiai gyakorlatba.

Kedves Pedagógus!

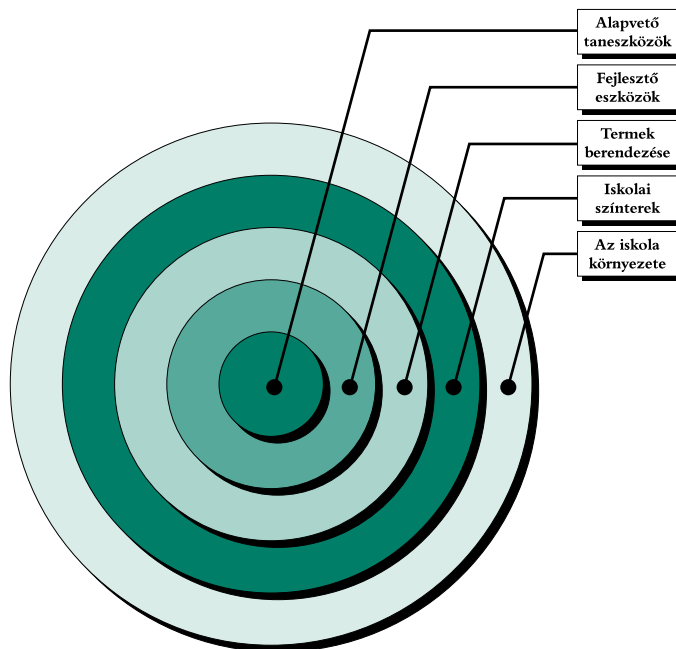
Figyeljük meg, milyen következményekkel jár, ha a tanulási környezet kialakítására nem fordít elegendő figyelmet az iskola, a tantestület!

- A tanuló nem tudja kibontakoztatni képességeit, amennyiben az iskola épületében nincs ehhez elegendő – sokféle, változatos tevékenységi formát biztosító – színtér.
- A képességfejlesztés nem folyhat differenciáltan, ha az osztálytermek berendezése gátolja a csoportmunka kialakítását.
- A tanulók ismeretszerzéséhez szükséges legfontosabb képzetek (számfogalom, betűk emléknyma) nem épülnek biztos alapokra, ha a foglalkozásokon nem adunk kezükbe megfelelő – szemléltető és az érzékszervi csatornákat aktivizáló – fejlesztő eszközöket.
- A speciális módszerek önmagukban nem lehetnek eredményesek, ha a rendelkezésre álló tanszerek (tankönyvek, füzetek, segédeszközök) nem a preventív-fejlesztő-kompenzáló folyamatot erősítik.

A tanulási környezet tudatos kialakítása tehát objektív kereteket és egyben előfeltételeket biztosít a differenciált tanulásszervezéshez, az egyénre szabott, kompetencia alapú pedagógiai munkához.

9. ábra

A tanulási környezet értelmezésének átfogó modellje



A nevelési-oktatási folyamat eredményességét támogató tanulási környezet kialakításához szükséges feltételek: nevelőtestületi szemlélet, a pedagógus elkötelezettsége, módszertan, partneri kapcsolatok.

A tanulási környezet kialakítása

A TANULÁSI KÖRNYEZET SZEREPE A HATÉKONY PEDAGÓGIAI MUNKÁBAN

A környezet erősen befolyásolja a tanulók érzelmi, társas és intellektuális fejlődését. Maria MONTESSORI szerint a gyermekekben eredendő késztetés él a környezet megismerésére, amely leghatékonyabban a saját tevékenység során történik, Célestin FREINET pedig úgy vélte, hogy a tanítás, tanulás folyamatában a legfontosabb szempont az, hogy *olyan környezetet kell kialakítani, amelyben a tanuló jól érzi magát, ahol szabadon kibontakoztathatja, fejlesztheti képességeit, végső soron önmagát, teljes személyiségét.*

A megfelelő környezetben és a megfelelő technikákat alkalmazva elérhetővé válik, hogy a fejlődő szervezet harmonikusan, egészségesen bontakozzék ki.

MIRE FIGYELJÜNK A TANULÁSI KÖRNYEZET KIALAKÍTÁSAKOR?

- *Gazdag, stimuláló ingerek:* változatos színek, textúra alkalmazása, gyerekek által készített rajzok és ábrák kifüggesztése, így könnyebben összefüggésbe tudják hozni az egyes terméket annak tulajdonosával.
- *Csoportos helyek kialakítása:* társalgó, pihenőhely, udvar, asztalok stb., ahol lehetőség van a másokkal való találkozásra, beszélgetésre és tapasztalatcserére.
- *Zárt és nyitott helyek összekötése:* az agynak – különösen a fejlődő és a tanuló agynak – sok oxigénre van szüksége. Ezért nagyon fontosak a szabadban, rendszeresen végzett mozgásos gyakorlatok.
- *A motivációnövelés:* nyilvános helyeken kifüggeszthetünk olyan feliratokat és szimbólumokat, amelyek erősítik a közösséghez tartozás és a koherencia érzését. Legjobb, ha ezek a gyerekek alkotásai közül kerülnek ki.
- *Érzelmi biztonság megteremtése:* a szorongás mértékét a lehető legkisebbre kell csökkenteni. Sok kutatás kimutatta már a stressz, a félelem tanulást gátló hatását. Ennek érdekében a tiltó, figyelmeztető (korlátozó) táblák helyett

ingergazdag, ötleteket adó, aktivitásra és tevékenységre ösztönző színterekre van szükség.

- *Változatos helyek kialakítása:* minden képzés, oktatás, tréning célja a transzfer: a tanultak más helyzetekben való alkalmazása. Ezért ugyanazt az anyagot mutassuk be minél többféle módon, formában, színben és helyen.
- *Minden forrás elérhetővé tétele a tanulók számára:* a tanulás egyik legújabb irányzata, a *Multiple Chance Learning* (többszörös lehetőség a tanulásra) azt javasolja, hogy az oktatási és a környezeti elrendezés olyan változatosságát biztosítsuk, amely az adott tanulási epizódban az ötletek gyors kialakulását segíti elő. A diákok sokkal felszabadultabbak, autonómabbak, együttműködőbbek ilyen környezetben, és jobban vigyáznak környezetük tárgyaira is. Ez például egy olyan osztálytermet jelent, ahol van olyan asztal, ahol egyedül, és van olyan is, ahol csoportban lehet dolgozni; vannak nyitott könyvespolcok szótárakkal, lexikonokkal és térképekkel.
- *Aktív és passzív helyek biztosítása:* a tanulóknak éppen úgy szükségük van olyan helyekre, ahová visszavonulhatnak, ahol intraperszonális intelligenciájukat használva elmélkedhetnek, mint olyanokra, ahol másokhoz csatlakozva interperszonális intelligenciájuk segítségével megvitathatnak bizonyos kérdéseket.
- *Személyes helyek megléte:* minden diák számára fontos, hogy otthon és az iskolában is legyen egy olyan helye, amelyet kizárólag a sajátjának érezhet. Ez kifejezi számukra az egyediséget, és megengedni, hogy kifejezzék identitásukat, hogy személyessé tegyék saját helyüket és hogy territoriális viselkedést gyakorolhassanak.

Nevelő-oktató munkánk hatékonyságának növelése érdekében nagyobb szerepet kell szánunk a tanulási környezetnek. Ahhoz, hogy az iskolában megteremtjük az élethosszig tartó tanulás alapjait, tágítani kell a tanulási környezetet.

Erősíteni kell a diákokban azt a szemléletet és gyakorlatot, hogy tanulni nemcsak a tanártól, hanem az osztályteremben és az iskolában lehet.

A nyitott iskola felé vezető lépések

Az integrált nevelés legfontosabb kérdése, hogy a befogadó intézményekben miként teremthetők meg a szükséges feltételek, hogyan biztosítható a sajátos nevelési szükséglet kielégítése. A kompetencia alapú programcsomagok segítséget nyújtanak ehhez.

A következő oldalakon a tanulási környezet kialakításához adunk konkrét ötleteket.

AZ ISKOLA BELSŐ KÖRNYEZETÉNEK KIALAKÍTÁSA

Az iskola épülete, helyiségei

Az intézményben célszerű különböző méretű és többfunkciós termeket kialakítani. Miért fontos ez?

A komplex tanulás, a képességfejlesztés előtérbe helyezése nem csupán az ismeretsajátítás folyamatát reformálja meg, hanem hatással van a tanulási terrek megközelítésére is.

A foglalkozások sokszínűségén túl el kell szakadnunk a papírhoz-ceruzához kötődő tanítási módszerektől, és egyre inkább teret kell engednünk a kötetlenebb, változatosabb és gyakorlatiasabb feladatoknak. Mindez csak akkor képzelhető el, ha a tanuló feláll a pad mellől, ha a pedagógus tanulásvezető szerepe a tanulói tevékenykedtetést erősíti, ha a csoportok közös munkájához elegendő tér áll rendelkezésre, és az információk kereséséhez számítógépet vagy a könyvtárat is igénybe lehet venni.

Az iskola meghatározottnak tűnő belső elrendezése jelentősen változtatható, ha nemcsak a hagyományos tantermek rendszerében gondolkodunk.

Kedves Pedagógus!

A táblázat segítségével gondolja végig, gondolják végig saját lehetőségeiket!

Legfontosabb nevelési-oktatási egységek	Kialakításuk fő szempontjai
Tantermek (az osztálycsoportok „otthonai”)	A padló is tanulási szintérré válik, ezért burkolata kényelmes és könnyen tisztítható legyen.
Szaktantermi egységek	Célszerű közös használatú szertárral összekapcsolni. Lényeges szempont a szórt, egyenletes megvilágítás, a szellőztetés, valamint a padló vegyszerállósága.
Könyvtár és stúdióegység	Ideális, ha az intézmény központjában található. Egy helyen kell biztosítani valamennyi információhordozót, azok hozzáférését tanuló és tanár számára egyaránt. Térrelválasztással csoportos és önálló (elmélyült) tanulásra kialakított helyeket is tervezzünk a helyiségen belül.
Többcélú nagyterem	Gyermek- és felnőttrendezvényekre, foglalkozásokra is alkalmassá tehető. Ennek érdekében fontos olyan székekkel, asztalokkal berendezni, amelyek egymásba rakhatók, kis helyen tárolhatók. Hasznosak a mozgatható eszköztárolók.

Legfontosabb nevelési-oktatási egységek	Kialakításuk fő szempontjai
Műhely	Általánosan használható, sokféle anyag megmunkálására alkalmas helyiség, amelynek kialakítása során a berendezés és a burkolatok kopásállósága, tisztíthatósága és a terem akusztikai sajátosságai jelentik a kialakítás fő szempontjait.
Sportegység, tornaterem	Kiemelt szempont a padló csúszásmentes anyaga és a sporteszközök biztonságos (tanulóktól elzárt) tárolása. Műanyag harmonikafallal több kis teremre is osztható szükség szerint. Ideális, ha össze nyitható a szabad térrel (sportpályával, udvarral).
Többcélú, kisebb helyiségek (pl. fejlesztőhelyiségek, dramatizálásra alkalmas színtér, „mentálhigiénés szoba”)	Otthonosan berendezett, „színpaddal”, dobogóval kombinált, audiovizuális technikával felszerelt termek, ahol a padok helyett fotelben, szőnyegen ülnek a gyerekek, meghitt környezetben lehet foglalkozást tartani. Szükség szerint felnőttek is használhatják eszmegbeszélésre, pihenésre.
Igazgatási-tanári egység	Biztosítson feltételeket a tanácskozási (nagy-méretű asztal, tábla), az elmélyült felkészülésre (kisebb asztalok) és a pihenésre, feltöltődésre (kávézó-, beszélgetősarok).
Közös használatú terek (pl. zsebongó, aula, közlekedőfolyosók)	Célszerű kihasználni a foglalkozások sokszínűsége érdekében ezeket a színtereket is. Játékhöz, mozgásfejlesztéshez, művészi tevékenységekhez kiválóan alkalmasak.
Tankonyha, esetleg tanszoba	Háztartási, konyhai munkák gyakorlásához egy-szeri felszerelést igényel, amelyet órarend szerint valamennyi csoport használhat, saját szintjén kipróbálva a legalapvetőbb gyakorlati tevékenységeket.

Az iskola belső környezetének kialakítása során lényeges a *tanulói biztonság*, amely inkluzív intézmény esetén hatványozottan érvényes. A *mozgáskoordináció*, az *egyensúly és a téri tájékozódás* terén gyengeséget mutató tanulók fokozott felügyeletet igényelnek, amelyet lépcsőkorlátokkal, biztonságos nyílászárókkal, csúszásgátlóval ellátott lépcsőfokokkal erősíteni kell. Az *impulzív, figyelem-problémákkal küzdő tanuló* veszélyérzete gyengébb az átlagosnál, a *magatartási, beilleszkedési problémák* pedig alacsonyabb szintű önkontrollt feltételeznek.

Az iskolai terek kialakításában kiemelt szerepe van az ún. *információs bloknak*, amely általában már a bejáratnál segítséget nyújt az épületben való tájékozódáshoz. Az olvasni még nem tudó tanulók miatt célszerű színekkel, ábrákkal is megkülönböztetni az egyes útvonalakat.

Minden embernek szüksége van képességei kibontakoztatásához önkifejezési lehetőségekre, amelyek sokszor feszültségoldó-kompenzáló-egyensúlyozó szerepet is betöltenek a személyiségfejlődés folyamatában. Mindezt és a hozzá kapcsolódó siker érzését biztosítanunk kell a tanulók számára is. Az egyéni al-

kotások (rajzok, festmények, kézműves alkotások stb.) tárháza lehet az a *kiállítótér*, ahol forgószínpadszerűen mindenki bemutatkozhat.

A gyerekek és felnőttek közös együttlétéhez és a csendes, önálló munkához/pihenéshez olyan klubszerű színtereket is kialakíthatunk, amelyek összefüggő teret (pl. egy zsebongót, aulát) alkothatnak, mégis kisebb szigeteket képeznek az iskolán belül (növényekkel, térelválasztóval elkülönítve). Ezek a *kötetlen helyszínek* oldják az iskolai élet szabályozottságát, ugyanakkor lehetőséget kínálnak az egyéni különbségek érvényesítéséhez.

A termék berendezése

A tanterem berendezésének legfőbb kritériuma, hogy az *többféle munkaformát* (frontális, csoportos, páros és egyéni foglalkozást) is lehetővé tegyen. Ehhez mobilizálható, variálható kisebb asztalokra és székekre van szükség. Jó szolgálatot tesznek a trapéz alakú asztalok, amelyek különböző formákban illeszthetők egymás mellé, de nem foglalnak sok helyet.

A termék *díszítése legyen mértéktartó, és irányítsa a figyelmet* a legfontosabb tanulnivalókra. A sok szín és forma zavarja a tájékozódást, frusztráltságot is kiválthat az arra érzékeny tanulókból. Egyszerű, jól elhatárolt felületek és témakörönként külön falon csoportosított applikációk jelentik a legnagyobb segítséget a gyermekeknek az ismeretek vizuális bevésésében.

A *téri orientációs problémákkal küzdő kisiskolások* lehetőleg a táblával, a pedagógussal szemben üljenek. A tájékozódás biztos pontjait (bal, jobb, előtt, mögött) először mindig azonos helyzetben alakítsuk ki. Ezt a folyamatot nem zavarhatjuk meg azzal, hogy a gyermek asztalát elfordítjuk, helyét változtatjuk. A csoportmunka szervezésében az adott tanuló helye tehát ne változzon, inkább a többiek alkalmazkodjanak hozzá.

A *figyelemzavar, az impulzivitás, az önkontroll* bármilyen problémájának fennállásakor a tantermet stabil, lekerekített élű bútorokkal rendezzük be a *bal-esetek megelőzése* érdekében.

Kedves Pedagógus!

Ha az Ön osztályába látássérült tanuló jár, a *Függelékben* hasznos tanácsokat találhat arra vonatkozóan, hogyan alakíthatunk ki megfelelő tanulási környezetet látássérült tanuló számára.

A foglalkozások sokrétűsége több színtér kialakításával biztosítható: *térelválasztással* (polcok, növények, függöny, harmonikafal stb.) és *a padló egy részének tanulási tereppé alakításával* (szőnyeggel, párnákkal) mindez egy termen belül is megoldható.

A *rend* és a *rendszer* a környezetünkben hozzájárul a biztonság, a kiszámíthatóság érzéséhez és ezzel a lelki egyensúly fenntartásához is. Ennek ellenkezője viszont felerősítheti a magatartási, beilleszkedési problémákat. Amennyiben iskolaotthonos rendszerben szerveződik az osztály élete, fontos a tanszerek tárolásához megfelelő tárolószekrényekről, akár egyéni polcokról gondoskodni.

A foglalkozásokon előforduló interakciók egyre inkább a párbeszédre szólnak, nem egyoldalúak. Ennek erősítését szolgálja, ha az *ültetésnél* – legfőképpen a csoportos és páros munka szervezésekor – a *tanulók közti kommunikációnak adunk teret*, és nem a felnőtt felé fordulás a cél.

A *magatartási problémákat* mutató gyermek esetében mind a motiváció, mind pedig a figyelem fenntartásában fontos szerepe van az *ültetésnek*. Minden osztályban van egy aktivitási tér, ahová a tanár a legtöbb kommunikációs jelzést küldi. Az adott gyermeket ide, a jelzések áramlatába kell ültetni, nem a kieső területre, ahonnan nehezebb követni a foglalkozás menetét, és eleve előbb kilép a feladathelyzetből és nagyobb valószínűséggel köti le magát más tevékenységekkel.

A helyiségek kialakításánál már szóba került, hogy célszerű olyan terem berendezése, amely *belépéskor inkább szoba, mint tanterem benyomását kelti*. A gyermekek szívesebben jönnek be ide, könnyebben ellazulnak, másféle tevékenységeket is jobban elfogadnak az eltérő, otthonos környezetben. Tehát a berendezések beszerzésekor gondoljunk tágabb értelemben a tanulási tevékenységre: ülőgarnitúra, fotel, rajzasztal, számítógépasztal, tv/videó-állvány stb.

Sokféle tevékenység közben fokozottan szennyeződik a bútorzat, fentiek mellett a *jól tisztíthatóság* kiemelt szemponttá válik a bútorok kiválasztásakor.

A fejlesztő eszközök

A *fejlesztő eszköz* kategóriája *tágabb értelemben* magában foglalja a tankönyveken, füzeteken és íróeszközökön kívüli, bármely foglalkozáson használható, a tanuló társadalmi beilleszkedésének folyamatát elősegítő eszközöket. Az eszköz egyre inkább a valóság, a gyakorlati élet leképezését jeleníti meg. Nem elvont szimbólum, hanem *használati tárgy*.

A *képességek, a készségek akkor alakulnak átfogó kompetenciává, ha a valóságos, életszerű helyzetekben is alkalmazni tudjuk őket. A fejlesztő eszköz akkor segíti ezt a folyamatot, ha a mindennapi életben is találkozunk vele, használjuk azt.*

Az eszközök tárháza tehát nem a tantárgyak köré csoportosítható, hanem komplex módon kapcsolódik mindennapi életünkhöz. Nemcsak vonalzó és körzőt takar, hanem menetrendet, térképet és telefonkönyvet is. Nem egy-egy kiragadott képességet vagy ismeretet céloz, hanem alkalmazásra serkent, összetett módon kéri számon az elsajátítottakat.

A tanulást segítő eszközök

A tanulást segítő eszközök egy lehetséges csoportosítását látjuk a következő táblázatban. A gyűjtés, a tárház kiegészítését Ön is folytathatja.

8. táblázat

A tanulást segítő eszközök

Eszközcsoportok	Funkciójuk
Tapintható betű- és számformák különböző anyagokból, többféle méretben, hívóképek	Érzékszervi megerősítés a betű- és számképzetek megerősítése érdekében
Kockák	Számfogalom kialakítása, számlépcsők építése
Hangszerek és zörejkeltésre alkalmas tárgyak	Auditív figyelem, észlelés és emlékezet fejlesztése
Modellek, szemléltetőeszközök	Összefüggések megértése, vizuális megerősítés minden ismeretanyaghoz
Sport- és játékszerek	A mindennapi testmozgás és mozgásfejlesztés eszköztára (ne csak a testnevelők férjenek hozzá)
Társasjátékok	Szabálytudat és -tűrés, siker és kudarc átélése, kezelése
Díszletek, jelmezek, paraván, bábok, maszkok (színpad/dobogó)	Szerepjáték, szituációs játék, dramatizálás, élethelyzetek megjelenítése, szóbeli kommunikációs gyakorlatok
Filmek, video- és DVD-tár	Szituációk elemzése, feldolgozása, megbeszélése
Képek, kártyák, újságok	Vizuális figyelem, észlelés és emlékezet fejlesztése
Nyomtatványok, iratmásolatok, csekkek, önéletrajz-, levél-, kérelemminták	Adatok kitöltése, másolása, hivatalos formák kipróbálása, írásbeli kommunikációs gyakorlatok különböző címmel és céllal
Térképek, menetrendek, telefonkönyv	Tájékozódási gyakorlatok
Lexikonok, enciklopédiák, CD-tár, katalógusok, számítógép internet-hozzáféréssel	Ismeretszerzési gyakorlatok
Számítógép-oktató szoftverek	Önálló tanulás
Számítógép, pendrive, projektor/kivetítő	Tanulói portfólió, prezentáció, csoportos projektek tervezése és bemutatása

A füzetek kiválasztása

A téri tájékozódás, a finommozgások koordinálása, a grafomotoros képességek terén gyengeséget mutató gyermeknek adjunk lehetőséget a nagyobb vonalközű írás- és a nagyobb rácsozatú matematikafüzet használatára.

A sajátos nevelési igény típusa, súlyossága és az adott gyermek állapota alapján szükséges speciális gyógyászati, fejlesztő és taneszközök kiválasztása gyógypedagógusi kompetencia, amely az osztályban tanító pedagógus részvételével zajlik.

Kedves Pedagógus!

A tanulók iskolai helyzetekben sokat tudnak tanulni egymástól. A legújabb pedagógiai fejlesztések közül a kompetencia alapú programcsomagok bevezetése lehetőséget ad ennek megvalósítására. Amennyiben az egymástól tanulás lehetőségeinek tárházát bővíteni szeretné, ajánlunk erre néhány ötletet:

- Diákklubok kötetlen és tematikus formában
- Sport-, játékfoglalkozások tanulói szervezésben
- Vetélkedők az iskola helyiségeiben, forgószínpad vagy akadályverseny jelleggel
- Vetélkedők a természetben
- Diák-, szülő-, pedagógusklubok a résztvevők igényeire építve
- Szupervíziók, esetmegbeszélések pedagógus, szülő, pszichológus, fejlesztőpedagógus, gyógypedagógus, gyermekvédelmi szakember részvételével

A SZÜLŐK BEVONÁSA AZ ISKOLAI MUNKÁBA

Nagyon fontos feladat, hogy az intézményben zajló fejlesztéseket, azok célját, tematikáját, tartalmait a szülők is megismerjék. A szülőkkel, a szülői házzal való partneri együttműködésre tehát kiemelt figyelmet kell fordítani. Az együttműködés alapja a kölcsönös bizalom, továbbá az iskolai és családi élethelyzetek megismerése.

Az iskolának, a pedagógusnak azzal is számolnia kell, hogy a sajátos nevelési igényű gyerekek/fitatok szüleinek pszichés terhekkkel, stressztöbblettel is meg kell küzdeniük, s ehhez a támogató iskolai környezet, az együttműködni kész és képes szakembergárda pluszenergiát, információt, háttértudást adhat – kell is, hogy adjon számukra.

A szülői munkaközösség erősítése és bevonása döntő lépés lehet ebben a folyamatban. A szülők közösséget alkotva ismerhetik meg egymás problémáját, értik meg eltérő szerepeiket és ennek segítségével tudnak támaszt nyújtani egymásnak. Toleránsabb, elfogadóbb szemlélettel alakítják az iskola informális csatornáit és ezáltal légkörét. Kiindulópontja lehetnek a befogadó társadalomnak.

A szülői közösségek alakulását segítő programok

- Tájékoztatás az aktuális fejlesztésekről (pl. kompetencia alapú programcsomagról)
- Esetek, problémák megbeszélése egymás közt, spontán beszélgetés a máságról
- Szakember (pl. felkért pszichológus) által vezetett feszültségoldó tréning szülőknek
- „Nem vagyok egyedül” – kiscsoportos beszélgetés az SNI-gyermekek szülei részére
- Elfogadás, befogadás – beszélgetés integrált szülői közösségben
- Közös programszervezés, kirándulás gyerekekkel és nélkülük is
- SzülőklubSOROZAT a szülők által kért témákról, meghívott előadókkal
- Tájékoztatók a különböző támogatási formákról
- A pályaválasztás – tematikus sorozat külső szervezetek bevonásával

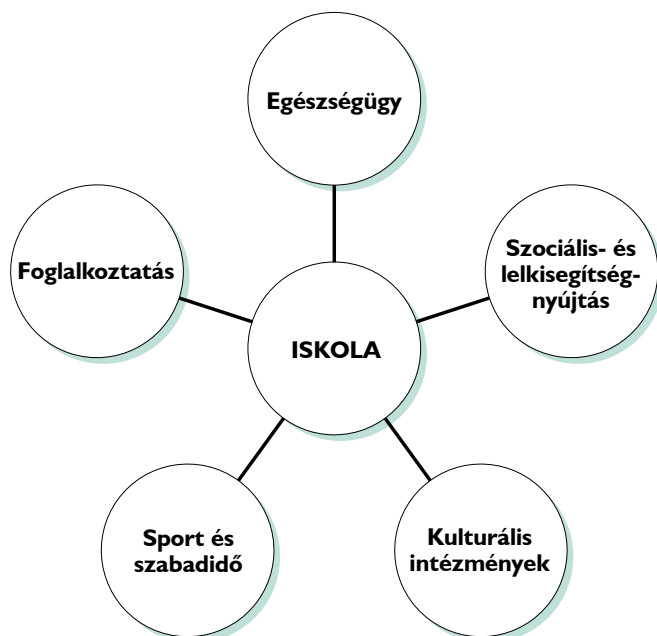
A KÜLSŐ PARTNEREKKEL TÖRTÉNŐ EGYÜTTMŰKÖDÉS

A kompetencia alapú programcsomagokat használó pedagógusok munkájuk hatékonyságának növelése érdekében keressék az együttműködő, támogató társadalmi környezetet!

A pedagógusok egymás közötti és külső szakemberekkel folytatott „stáb-megbeszélései” a gyerekek, fiatalok érdekében végzett munkának (a saját szak tudás megosztásának; az esetmegbeszéléseknek; az esetkezelő, egyéni tanácsadó, egyéni konzultációs tapasztalatok közzétételének; a döntés-előkészítő, érdek- és álláspont-egyeztető szakmai vitáknak, a megoldási stratégiák kidolgozásának; a szakmai önkontrollnak) fontos terepét jelenthetik.

Az iskola külső környezetével (civil szervezetek, szociális és egészségügyi intézmények, pedagógiai, szakmai szolgálatok, kulturális és szabadidős intézmények stb.) való együttműködés tág tanulási színteret biztosít a diákok számára, ami *a minél eredményesebb társadalmi beilleszkedés szempontjából nagy jelentőséggel bír.*

10. ábra
Az iskola külső környezete



KIKKEL ÉS MIÉRT FONTOS EGYÜTTMŰKÖDNI?

9. táblázat
Az iskolával együttműködő partnerek

Tevékenységi terület, intézmények	Szerepük az együttműködésben
Egészségügy – Védőnői és gyermekorvosi hálózat – Gyermek-ideggondozó	A gyermekek egészségi állapotának, terhelhetőségének, fiziológiai tulajdonságainak, idegrendszeri érettségének felmérése, pontos ismerete.
Szociális- és lelkisegítség-nyújtás – Gyermekjóléti és Családsegítő Központ – Pszichológus (Nevelési Tanácsadó)	A szociokulturális hátrány, illetve a pszichés problémák kezelése, enyhítése.
Kulturális intézmények – Múzeumok – Köz- és gyermekkönyvtárak – Színház, mozik – Hangversenytermek	Sokrétű ismeretszerzés, művészeti nevelés.

Tevékenységi terület, intézmények	Szerepük az együttműködésben
Sport- és szabadidő <ul style="list-style-type: none"> – Sportlétesítmények (jégpálya, uszoda, sportpálya) – Környezetvédelmi szervezetek (erdei iskola, arborétum) – Civil szervezetek – Gyermekházak 	A szabadidő hasznos eltöltése, mintaadás a tanulók számára, szokásformálás.
Foglalkoztatás <ul style="list-style-type: none"> – Megyei Munkaügyi Központ – Regionális Munkaerőképző Központ – Civil foglalkoztató szervezetek, alapítványok 	Pályaorientáció, cél és érték megtalálása a munkában, a helyes pályaválasztás.
Rendőrség, tűzoltóság, mentők	Közlekedésbiztonsági, áldozatvédelmi, tűzvédelmi, balesetvédelmi szempontú foglalkozások, programok szervezése.
Pedagógiai terület <ul style="list-style-type: none"> – Korai Fejlesztő Központ – Nevelési Tanácsadó – Tanulási Képességet Vizsgáló Rehabilitációs és Szakértői Bizottság – Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény – Pedagógiai Szak- és Szakmai Szolgáltatások 	Speciális, differenciált segítségnyújtás a tanulók képességeinek, állapotának, fejleszthetőségének pontos feltérképezése és az egyénre szabott pedagógiai fejlesztés érdekében.

A kapcsolódási területek egymást generálják, új és újabb lehetőségeket hoznak létre. Az iskola és a pedagógusközösség feladata, hogy saját településén és régióján belül megkeresse azokat az intézményeket és szakembereket, akik az intézmény pedagógiai munkáját kívülről, de ugyanakkor közvetlenül segíthetik.

A tanulási környezet változásának folyamata az intézményben

A VÁLTOZÁS ALAPJAI

A kompetencia alapú programcsomagok a gyermekek, tanulók egyéni képességeinek kibontakoztatásához járulnak hozzá, amennyiben a tanulást segítő tényezők tudatos alkalmazása megtörténik.

A VÁLTOZÁS MEGTERVEZÉSÉT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK

Objektív tényezők	Szubjektív tényezők
Az iskola épülete, szinterei	A nevelőtestület szemlélete
A tanterem berendezése	Az adott pedagógusok személyisége
Speciális taneszközök	Speciális módszerek
Hagyományos taneszközök	Alkalmazott tanterv, tananyag
Gyógyászati segédeszközök	A gyógypedagógus
Az osztály létszáma	A csoport- és osztálytársak
A tanuló adottságai, személyisége és képességei	
A tanuló családja, szociokulturális háttere	

A kompetencia alapú pedagógiában a hagyományos taneszközök szerepe csökken, mellettük a tágabb értelemben vett fejlesztő eszközök, a gyakorlati életből vett tárgyak jelentősége növekszik.

Szintén nagyobb hangsúlyt kap a módszerek és a tanulási környezet egymásra utaltsága, egysége. Alapvető szükségletté válik a sajátos nevelési igényű tanuló gazdag eszközigénye, amely sok esetben iránymutató ép társaik hatékony fejlesztéséhez is.

A befolyásoló tényezők a következő kérdések végiggondolását teszik szükségessé.

- Felkészült-e az intézmény egésze a változtatásra?
 - Milyen az iskola szocioemocionális légköre?
 - Tudatosan történik-e a tanítási napok tervezése?
 - Milyen a tantermek kialakítása?
 - Milyen funkciót tölt be az iskolaépület díszítése?
 - Vannak-e pihenő- és játszóhelyek az intézményben (az osztályokban)?
 - Rendelkezésre állnak-e helyiségek, játékok, eszközök a nem hagyományos foglalkozásokhoz?
 - A nevelés, a szocializációs funkció milyen szerepet tölt be az intézményben?
- A tanítás igazodik-e a gyermekek szükségleteihez?
 - Milyen szempontok figyelembevételével történik az órarend összeállítása?
 - Minden tanítási napon megfelelő-e a tanulók mozgásmennyisége?
 - Figyelembe veszik-e a tanulók egyéni terhelhetőségét?

- Működik-e a differenciált tanulásszervezés?
- Számonkéréskor figyelembe veszik-e a tanulók heti és napi teljesítményingadozását?
- Sikerült-e kialakítani az eredményes tanulás feltételeit?
 - Tisztában vannak-e a tanulók motivációs bázisával?
 - Kialakultak-e eredményes tanulási szokások?
- Hogyan történik a tanulási folyamat értékelése?
 - Alkalmazzák-e a szóbeli értékelést?
 - Elég figyelmet szentelnek-e az „amit tudsz” hangsúlyozására?
 - Teljesítménybeli megakadás esetén képesek-e a „hogyan tovább” hangsúlyozására?
 - Képesek-e a segítségadás különböző módjainak alkalmazására?
- Vannak-e kialakult együttműködési formák a szülőkkel?
 - Vannak-e nyílt napok?
 - Milyen a szülői értekezletek, fogadóórák tartalma, légköre?
 - Működik-e szülők klubja?
 - Léteznek-e közös szervezésű iskolai programok? Mi a szülői munkaközösség szerepe?
 - Tartanak-e a szülők és pedagógusok között esetmegbeszéléseket?
 - Tartanak-e a szülők és pedagógusok között együttgondolkodó, feszültségoldó beszélgetéseket?

A változások tervezése előtt érdemes ezekről a kérdésekről teamekben beszélgetni, összegezni a véleményeket, ötleteket. Ez segíti a közösséget saját helyzetének feltérképezésében és a kihasználatlan kapacitások felszínre hozásában egyaránt.

A változás folyamata

A TANULÁSI KÖRNYEZET MEGVÁLTOZTATÁSÁNAK LÉPÉSEI

1. Továbbképzések a kompetencia alapú pedagógia alapjairól
2. Szakmai nap, nevelőtestületi felkészítés a módszertani megújulás területeiről és az intézményi helyzetfelmérés eredményéről

3. Iskolai dokumentumok (PP, MIP) módosítása, az új program kidolgozása
4. Csoportmunkák a tantestületi tagok részvételével a pedagógiai program és a helyi tanterv alapján:
 - az iskola épületének, a helyiségek kihasználásának terve,
 - a termek berendezésének terve,
 - a fejlesztő eszközök listájának összeállítása,
 - taneszközök, speciális eszközök használatának megtervezése.
5. Tantestületi vita, a csoportok terveinek módosítása, elfogadása
6. A tanulási környezet átalakításának intézkedési terve (feladatok, felelősök, ellenőrzés megtervezése)
7. Forrástervezés és ütemezés az intézmény anyagi lehetőségei és egyéb források (pl. pályázati támogatás) függvényében
8. Beszerzések, esetleges átalakítások és berendezés lebonyolítása
9. Órarendek, foglalkozási tervek kidolgozása a megváltozott tanulási szintekhez illeszkedve
10. Elégedettségi vizsgálat a beválásról a tanév végén

A tanulási környezet megjelenése az intézményi dokumentumokban

A többségi általános iskolákban a sajátos nevelési igényű gyerekek befogadásával járó útkeresés jelentős minőségi javulást eredményez a nevelő-oktató munkában.

Az élethosszig tartó tanulás motivációs bázisának a megalapozásában rendkívül nagy jelentőséggel bír annak a gondolatnak a megjelenése az iskolák küldetésnyilatkozatában, hogy *minden gyermeket elfogadunk olyannak, amilyen, és azzá neveljük, amivé válni képes.*

Vezetői elhatározás és nevelőtestületi együttműködés szükséges ahhoz, hogy a pedagógiai, minőségirányítási programokban a befogadó szemlélet és a változtatás szándéka konkrétan megjelenjen.

Rendkívül fontos az *iskolai dokumentumok, programok* felülvizsgálata és a *partnerkapcsolatok* szélesítése.

Mind a tervek elkészítése, mind pedig a programok módosítása a következő – lehetséges – szereplők jelenlétét és aktív együttgondolkodását igényli: a tanulók képviselője, a szülők képviselője, osztályfőnök, délutános nevelő, szak-

tanár valamennyi területről, informatikus, könyvtáros, szabadidő-szervező, gyermekvédelmi felelős, pszichológus, fejlesztőpedagógus, gyógypedagógus, iskolavezetés, gazdasági vezető.

10. táblázat

A dokumentumokba való beépítés

Dokumentum	Beépítés helye
Pedagógiai Program	<ul style="list-style-type: none"> – Személyiségfejlesztés – Képességek kibontakoztatása – A taneszközök kiválasztásának elvei – Tankönyv- és taneszközjegyzék – A tanuló, a pedagógus és a szülő együttműködési lehetőségei
Minőségirányítási Program	<ul style="list-style-type: none"> – Ellenőrzési területek – Partneri kapcsolatok bővítése – Intézményi fejlesztési tervek, minőségi körök feladatai
Továbbképzési és beiskolázási terv	<ul style="list-style-type: none"> – Továbbképzések tervezése a kompetencia alapú tanulás és a tanulási környezet témáiban – Továbbképzés tervezése forrásbővítési céllal (pályázatírás, projekttervezés témában)
Munkatervek	A tanulási környezet folyamatos fejlesztésének feladatai
Tanmenetek, egyéni fejlesztési tervek	Az új szinterek és eszközök beépítése a foglalkoztatásba, a fejlesztésbe

Az egyéni fejlesztési terv

A fejezet választ ad arra a kérdésre, hogyan valósul meg az egyéni fejlesztés, és mit jelent alapelve: „ha az embert olyannak vesszük, amilyen, tulajdonképpen rosszabbá tesszük. De ha olyannak vesszük, amilyennek lennie kell, akkor azzá tesszük őt, amivé lehetne.” (Goethe)

A fejezetet írta: **Soós Jánosné**

Minden pedagógus célja, hogy tanítványai a lehető legjobban fejlődjenek, eredményesek, sikeresek legyenek. A cél elérését segíti, hogy azoknál a tanulóknál, akiknek erre szükségük van, megvalósuljon az egyéni sajátosságokhoz igazított, arra épülő fejlesztési tevékenység.

Tudjuk: nincs „egyedül üdvözítő” út, azonban annak is tanúi vagyunk, hogy „egyre szélesebb körben terjednek azok az eljárások, amelyek az individualizált oktatási-nevelési folyamatokra, a speciális egyéni szükségletek kielégítésére helyezik a hangsúlyt” (GEREBENNÉ, 2004.).

Ez megalapozott tervezőmunkát igényel, s ez ölt formát az *egyéni fejlesztési tervben*.

Kedves Pedagógus!

Ebben a fejezetben az egyéni fejlesztési terv készítésének elméleti és gyakorlati kérdéseit vesszük számba, vagyis arra kaphatunk választ: hogyan készüljön a jó egyéni fejlesztési terv.

Azt azonban tudnunk kell, hogy konkrét személyre egyéniesített fejlesztési tervet nem mutathatunk be, mivel ennek tartalma a sajátos nevelési igény típusától és az adott gyermektől függően változik.

Mi az egyéni fejlesztési terv?

Bármely feladatvégzésünk akkor lehet csak igazán eredményes, ha értjük azt, amit tennünk kell. Az egyéni fejlesztési tervünk is akkor lehet igazán eredményt hozó, ha pontosan értjük ennek a kifejezésnek a lényegét.

Tekintsünk el a „kész” szakirodalmi definíció felidézésétől, s tárjuk fel magunk ennek a kifejezésnek a lényegét, majd határozzuk meg a műfaját.

MI A FEJLESZTÉS?

- A fejlesztés fogalma elválaszthatatlan a fejlődés fogalmától.
- A fejlődést a belső érés és a környezet kölcsönhatása határozza meg.
- A belső érési folyamat (minden emberben) genetikailag meghatározott program irányításával megy végbe.
- Az ép genetikai program optimális kibontakozása csakis a megfelelő környezeti feltételek biztosítása mellett megy végbe.
- A fejlődési folyamat adott szakaszaihoz adott környezeti feltételek szükségesek.
- Ha a környezeti feltételek nem vagy nem megfelelően biztosítottak, az a fejlődési folyamatban kedvezőtlen változásokat idézhet elő.
- Ennek megelőzésére, korrigálására szükség van „beavatkozásra”, ami azt jelenti, hogy *a környezeti feltételeket illesztjük az érési folyamathoz: ez a fejlesztés lényege!*

A fejlesztés az a tevékenység, amelynek során úgy „avatkozunk be” a gyermek fejlődési menetébe, hogy megfelelő eljárások, módszerek, technikák alkalmazásával segítjük, lehetővé tesszük, hogy az érési folyamat egyes szakaszaiban a szükséges környezeti feltételek adottak legyenek.

MITŐL „EGYÉNI” A FEJLESZTÉSI TERV?

Attól, mert *kizárólag egy adott gyermek/tanuló fejlesztéséhez készül, annak egyéni sajátosságaihoz igazított, más tanulóra nem alkalmazható.*

Az egyéni sajátosság a gyermek/tanuló

- sajátos nevelési igényének típusa,
- súlyossági foka,
- a kialakulás ideje,
- életkora,
- egyéni aktuális állapota,
- egyéni fejlődési sajátosságai,
- képességei, kialakult készségei,

- meglévő ismeretei,
- szűkebb és tágabb környezete (család, iskola stb.) megfigyelésével állapítható meg.

AZ EGYÉNI FEJLESZTÉSI TERV ILLESZKEDÉSE

Általánosságban a terv egy *jövőbeli cselekvés* lépéseit, módszereit, a szükséges környezeti feltételeket rögzíti. A pedagógiai folyamatban mindez a gyermek/tanulók nevelésével-oktatásával-fejlesztésével kapcsolatos tevékenységre értendő.

Az iskolai nevelési-oktatási tevékenység alappillére a *gondos pedagógiai tervezőmunka*, amely kiterjed az iskolai pedagógiai folyamat minden elemére és szintjére.

A pedagógiai tervezés iskolai szintű dokumentumai:

1. a pedagógiai program, benne a nevelési program, helyi tanterv,
2. tematikus tervek – tanmenetek,
3. egyéni fejlesztési tervek.

A sorrend egyben a tervezési dokumentumok egymásra épülését is jelzi.

Az egyéni fejlesztési terv az iskolai pedagógiai folyamat olyan speciális tervezési dokumentuma, amely segíti az egyéni sajátosságokhoz igazított, egyénre szabott fejlesztést.

Egyéni fejlesztési terv az inkluzív intézményben

Akik olyan iskolában tanítanak, ahol sajátos nevelési igényű tanulók integrált nevelése-oktatása folyik, nemcsak egyszerűen azt vállalták, hogy ezek a tanulók a többi tanulóval egy közösségben, egy osztályban vehetnek részt az oktatásban, hanem azt is, hogy lehetővé teszik számukra a többi tanulóval való együttaladást, és képessé teszik őket az ismeretszerzési folyamatban való eredményes részvételre, bekapcsolódásra.

Azt, hogy kik sorolhatók a sajátos nevelési igényű tanulók körébe, a közoktatási törvény határozza meg.

Az iskolai alapító okiratban foglaltaktól függően vannak jelen az intézményben a különböző típusú sajátos nevelési igényű tanulók.

A tanuló egyediségéhez igazított fejlesztés feltételezi, hogy az inkluzív intézményben ismerjék tanulók jellemzőit⁴¹.

Optimális eset, ha a tanuló fejlődésének menete, folyamata tudatos, tervszerű, szakmailag kellően megalapozott, komplex jellegű, a szakemberek együttműködésére építő, igazodva az egyéni sajátosságokhoz.

Ahhoz, hogy ilyen fejlődési menet ténylegesen megvalósulhasson, szükséges a gondos pedagógiai tervezés. Ez a tervezési tevékenység jelenik meg az egyéni fejlesztési tervben, amely a tanuló „sérülésspecifikus” fejlesztésének alapja.

Az egyéni fejlesztési terv biztosítja, hogy a fejlesztési folyamat egyes szakaszai egymásra épüljenek, hogy a fejlesztés minden időpontban a tanuló aktuális állapotához igazodhasson.

Az egyéni fejlesztési terv *célja*, hogy csökkenjen az akadályozott fejlődésből eredő hátrány, a képességdeficit, s a tanuló képessé váljék a tanulási-ismeretszerzési folyamatban való aktív és eredményes részvételre, hogy az ismeretszerzési folyamat minél kevesebb nehézséget jelentsen számára.

Funkciója, hogy segítségével valósuljon meg a tanuló egyéni adottságaihoz igazodó, sérülésspecifikus fejlesztése. Ez a *fejlesztési folyamat* a megtervezett terápiás, korrekciós, fejlesztő célú eljárások által válik lehetővé, amelyek lehetnek:

- korrigálás, kompenzálás,
- a hiányzó pszichikus funkciók, képességek kialakítása,
- a sérült pszichikus funkciók fejlesztése,
- a pszichikus struktúrák megváltoztatása,
- a különböző képességeket fejlesztő eljárások és feladatok összehangolása,
- egyéni tanulási technikák kialakítása,
- a fejlődésben jelentősen elmaradt területek feltárása és megsegítése,
- egyéni haladási ütem, tanulási tempó biztosítása,
- az elért részeredmények által a tanuló motiváltságának elősegítése, fokozása,
- a tanuló fejlődésének megállapítására leginkább alkalmas értékelés alkalmazása,
- a tananyag, valamint a fejlesztési követelmények tanulókhöz igazodó differenciálása.

⁴¹ Ebben segít: a 2/2005. (III. 1.) OM-rendelet a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelveinek kiadásáról, valamint bővebben I. az *Irodalomban*: ILLYÉS, 2000., KOLOZSVÁRI, 2002., RANSCHBURG, 1998.

Az egyéni fejlesztési terv a pedagógus napi munkájához is segítséget ad, vezérfonal és támpont. Használatával lehetővé válik, hogy a pedagógus az oktatási-nevelési folyamatot, a tanulás szervezését, a tanulási folyamat szerkezetét, tempóját, eszközeit a sajátos nevelési igényű tanulók egyediségéhez igazítsa. *Tanórai munkájába is tudatosan* be tudja építeni az érintett tanulók speciális fejlesztésének elemeit, így a pedagógiai folyamat egészében érvényesíthető, a sajátos nevelési igénynek megfelelő differenciálás.

KÖTELEZŐ-E EGYÉNI FEJLESZTÉSI TERVET KÉSZÍTENI?

Jogszabályi előírások a közoktatási törvényben, valamint az Irányelvekben

- Kt. 30. § (9): *„A sajátos nevelési igényű tanulót, illetve a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulót – jogszabályban meghatározott munkamegosztás szerint – a szakértői és rehabilitációs bizottság vagy a nevelési tanácsadó szakértői véleménye alapján – a gyakorlati képzés kivételével – az igazgató mentesíti egyes tantárgyakból, tantárgyrészekből az értékelés és a minősítés alól. Ha a tanulót egyes tantárgyakból, tantárgyrészekből mentesítik az értékelés és minősítés alól, az iskola [...] egyéni foglalkozást szervez részére. Az egyéni foglalkozás keretében – egyéni fejlesztési terv alapján – segíti a tanuló felzárkóztatását a többiekhez.”*
- Kt. 70. § (7): *„Az első évfolyamra felvett tanulót, ha egyéni adottsága, fejlettsége szükségessé teszi – jogszabályban meghatározott munkamegosztás szerint, a szakértői és rehabilitációs bizottság vagy a nevelési tanácsadó szakértői véleménye alapján – az igazgató mentesíti az értékelés és minősítés alól, vagy részére az egyéni adottságához, fejlettségéhez igazodó továbbhaladást (a továbbiakban: egyéni továbbhaladás) engedélyez.”*
- Kt. 71. § (4): *„Ha az első–negyedik évfolyamra járó tanuló eredményes felkészülése azt szükségessé teszi [...] lehetővé kell tenni, hogy legalább heti két alkalommal egyéni foglalkozáson vegyen részt.”*
- Irányelvek 2. sz. melléklet 1.5.: A sajátos nevelési igényű tanulók integrált nevelésében, oktatásában, fejlesztésében részt vevő – a tanuló fogyatékoságának típusához igazodó szakképzettséggel rendelkező – gyógypedagógiai tanár/terapeuta az együttműködés során [...] g): terápiás fejlesztő tevékenységet végez a tanulóval való közvetlen foglalkozásokon – egyéni fejlesztési terv alapján...

Szakmai szükségszerűség

- Irányelvek 2. sz. melléklet 1.5.: ...pedagógus, aki *b*) szükség esetén egyéni fejlesztési tervet készít, ennek alapján egyéni haladási ütemet biztosít, a differenciált nevelés, oktatás céljából individuális módszereket, technikákat alkalmaz.

Kinek kell elkészítenie az egyéni fejlesztési tervet?

- A rehabilitációs, rehabilitációs egyéni és kiscsoportos fejlesztés *gyógypedagógiai tanári/terapeuta kompetencia*. A fejlesztés *egyéni fejlesztési terv* alapján történik, tehát egyértelmű, hogy ezt az egyéni fejlesztési tervet a gyógypedagógus/terapeuta készíti el. (Irányelvek 1.3.3. és 1.5. pont)
- Az általános iskolai pedagógus szükség esetén egyéni fejlesztési tervet készít, ennek alapján egyéni haladási ütemet biztosít [Irányelvek 1.5. b) pont]. Ebből az következik, hogy egyéni fejlesztési tervet *nem kizárólag gyógypedagógusnak* kell készítenie, hanem adott esetben az általános iskolai pedagógusnak is.
- A gyógypedagógiai tanár/terapeuta kompetenciája ... 3. közreműködés az integrált nevelés, oktatás keretein belül a tanítási órákba beépülő rehabilitációs, rehabilitációs fejlesztő tevékenység tervezésében, ezt követően a konzultációban. (Irányelvek 1.3.3.)

Adott tanulóra készült egyéni fejlesztési terv készítésében a *gyógypedagógus és az általános iskolai pedagógus is részt vesz*. Az integrált nevelés a különböző szakemberek (többségi intézmények pedagógusai, gyógypedagógusok, egyéb speciális szakemberek) *tervezett és tudatos együttműködése* keretében lehet eredményes. Ennek a tervezett és tudatos együttműködésnek a tanuló fejlesztési folyamatának tervezésénél, azaz az egyéni fejlesztési terv készítésénél is meg kell jelennie.

Mit tartalmazzon az egyéni fejlesztési terv?

Egyelőre sem a tartalomra, sem a formára, sem a terjedelemre kötelező érvényű előírások nincsenek. Sem a forma, sem a terjedelem önmagában nem minősít. Bármely tervezési dokumentum használhatóságát a tanulási eredmények minősítik, ezt pedig minden esetben az adekvát tartalom alapozza meg.

Az egyéni fejlesztési terv funkcióját tekintve *nem* arra készül, hogy pótolja a tanulóval a tanórán el nem sajátított ismereteket, *nem vállalja át sem az „újrata-*

nulás”, sem a korrepetálás feladatát. Az egyéni fejlesztési tervben éppen azt az új környezetet rögzítjük, amire a tanulónak a további eredményes fejlődéséhez az adott időszakban szüksége van (vö. fejlődés-fejlesztés összefüggése).

A tapasztalatok alapján az eredményt hozó egyéni fejlesztési terv hatékonyan ötvözi a pedagógiai folyamatban-fejlesztésben közreműködő valamennyi szakember munkáját, az „egymás mellettség” helyett az együttes tevékenységnek ad keretet.

Kedves Pedagógus!

Mint már szó volt róla: az egyéni fejlesztési terv „jóságát” sokféle dolog megmutathatja, de igazán az „minősíti”, hogy az egyénről szól, az egyén eredményes fejlesztését szolgálja.

Az alábbiakban javaslatot teszünk az egyéni fejlesztési terv tartalmi elemeire – és ez valóban javaslat, mindössze az elindulást segítő ötlettár. Természetesen az *egy adott tanulóhoz* készített egyéni fejlesztési terv tartalmi elemei – speciális helyzetének ismeretében – ettől a javaslattól eltérhetnek, változhatnak.

JAVASLAT AZ EGYÉNI FEJLESZTÉSI TERV TARTALMI ELEMEIRE

- Bevezető adatok
 - A tanuló neve, évfolyama
 - A sajátos nevelési igény típusa – súlyossági foka
 - Anamnesztikus adatok
 - Szakértői bizottság szakvéleményében foglalt státusz, diagnózis, fejlesztési javaslatok
- A pedagógus saját megfigyelésein, felmérésein alapuló státusz, egyéb szakemberek megfigyelésein, felmérésein alapuló vélemény
- A fejlesztés célkitűzései (elsődleges, általános, részletezett)
- A fejlesztés területei (ezen belül területenként: cél, feladatok, módszer, eljárás, eszköz)
- A fejlesztés értékelésének szempontjai
- A hatások és változások megállapításának módja, gyakorisága, dokumentálása, az értékelés eredményeinek hasznosítása a motivációban, további fejlesztésben stb.
- A fejlesztés megvalósulásának keretei (tanórai keretek között vagy tanórán kívül, egyéni, kiscsoportos formában)

- A fejlesztő foglalkozások gyakorisága, időtartama
- A foglalkozásokon alkalmazott módszerek, eszközök, eljárások
- Kiegészítő egyéb szolgáltatások jelzése (pl. logopédia, gyógytestnevelés, pszichológiai terápia stb.)

Célszerű összegyűjteni a tanulói produktumokat, amelyek alapján a fejlesztés eredményességének összegzett tapasztalatai, az erre épülő további fejlesztési javaslatok rögzítése is történjen meg, mert ez lesz az újabb fejlesztési terv alapja.

Az egyéni fejlesztési terv tartalmi elemeiből következtetni lehet arra is, hogyan illeszthető hatékonyan a tanulási folyamatba. Erre egységes útmutatót nem lehet adni, mivel a sajátos nevelési igény típusától és súlyossági fokától függően egyénenként változhatnak a tananyag, a módszerek és a fejlesztést megalapozó egyéb körülmények. Egyénenkénti döntést igényel az is, hogy a tanulási folyamatban a tanulásra rendelkezésre álló időt – pl. a tanórát – hogyan strukturáljuk, mikor és mennyi időt fordítunk a sajátos nevelési igényű tanuló tanórába épített fejlesztésére, s ezt milyen feladatok, eljárások, gyakorlatok keretében valósítjuk meg.

A sajátos nevelési igényű tanuló eredményes fejlesztése azt is igényli a pedagógustól, hogy alaposan gondolja át, készítse elő a tanórákat, foglalkozásokat. Történhet ez írásos formában is, pl. óravázlat, foglalkozási vázlat készítésével. Az egyéni fejlesztési terven alapuló tanítás, illetve fejlesztés mindenképpen nagyfokú tudatosságot, megfelelő szakmai kompetenciákat, a helyzethez adekvát döntések sorát igényli a pedagógusoktól, ez pedig másfajta gondolkodásmódot is feltételez.

MILYEN IDŐTARTAMRA KÉSZÜLJÖN EGY ADOTT EGYÉNI FEJLESZTÉSI TERV?

Az időtartamot minden esetben a sajátos nevelési igény típusa, a súlyosság foka, a tanuló életkora és aktuális állapota határozza meg. Legrövidebb időtartam három hónap, indokolt esetben természetesen ezt lehet módosítani. Egy tanulmányi évnél hosszabb időtartamra semmiképpen nem ajánlott tervezni, de ezen idő alatt is szükség van a menet közben bekövetkezett változások megállapítására, s indokolt esetben a szükséges módosítások megtételére. (L. fentebb: *Javaslat az egyéni fejlesztési terv tartalmi elemeire.*)

AZ EGYÉNI FEJLESZTÉSI TERV KÉSZÍTÉSÉNEK GYAKORLATI LÉPÉSEI

Legalább három lépés jól körüljárható. Ezek:

1. Az egyéni fejlesztési terv készítésében részt vevők számbavétele
2. Az egyéni fejlesztési terv készítésének algoritmus

3. Az egyéni fejlesztési terv alkalmazása.

Ajánlott kérdések köre a terv készítése előtt (HORVÁTH, 1999. 110–111. alapján)

- Kik a folyamat érintettjei (kik vesznek részt benne, kik azok, akiket a folyamat valamilyen módon érint)?
- Mi a folyamat kezdete, első lépése?
- Milyen további lépések következnek egymás után? (Valamennyi lépést sorra venni és sorba rendezni.)
- Mennyi időt igényel a teljes folyamat? (Értsd: a tervekészítés folyamata.)
- Hogyan tudjuk meg, hogy a folyamat megfelel-e az elvárásoknak? (A folyamattal szemben támasztott követelmények – megfelel-e a funkciójának?)
- Lehetséges hibaforrások számbavétele.
- Mi a hozzáadott érték? (Vagyis: pl. mi az a plusz, amit az egyéni fejlesztési terv készítése jelent adott tanuló esetén?)
- Gondoljuk át újra a teljes folyamatot!

Az egyéni fejlesztési terv készítésében részt vevők számbavétele

Abból az evidens megállapításból indulunk ki, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók nevelése-oktatása-fejlesztése „többszereplős” tevékenység. A *főszereplő* természetesen a *tanuló*, hiszen „rőla szól az iskola”, érte történik minden. A folyamat „*kulcsszereplő*” és egyben a speciális fejlesztési stratégia kialakítói (majd alkalmazói) az eltérő szakmai kompetenciákkal rendelkező *szakemberek*: az általános iskolai pedagógus, a gyógypedagógus (akinek a sajátos nevelési igény típusának megfelelő képesítéssel kell rendelkeznie). Szükség esetén: pszichológus, konduktor, gyógytestnevelő – a kör tovább bővíülhet.

Az eltérő szakmai kompetenciákkal rendelkező szakemberek szakismerte, pedagógiai kultúrája pozitívan hathat egymásra, és ezáltal a tevékenységük eredményességére is.

Az egyéni fejlesztési terv tartalmának alakulása alapvetően a jelzett szakemberek szakmai kompetenciájának, attitűdjének, pedagógiai-módszertani kultúrájának függvénye.

Egy adott tanuló fejlődéséhez össze kell hangolni az egyes szakemberek speciális fejlesztő tevékenységét. Ez nem szűkíthető le kizárólag a gyógypedagógus által összeállított „sérülésspecifikus” – azaz a sajátos nevelési igény típusa szerinti – fejlesztési stratégiára. Az adott tanuló egyéni fejlesztési tervében ötvöződik a fejlesztésben közreműködő valamennyi szakember tevékenysége,

s egy egységes fejlesztési stratégiában ölt formát. Természetesen valakinek a tervezési folyamatot (majd a megvalósulást) koordinálni kell. Ez lehet az osztályfőnök vagy a folyamat más szereplője.

Az egyéni fejlesztési terv készítésének algoritmusai

1. Egyeztetés

- Az érintett szakemberek egyeztetik az együttműködés szervezési feladatait és szervezeti kereteit, a szakmai kompetenciaköröket.
- Az előkészítő szakasz feladatainak személyhez delegálása
- A tanuló előző vizsgálati dokumentumainak összegyűjtése
- Kiegészítő információk a tanuló megelőző iskolai (vagy óvodai) munkájáról, pedagógiai szakszolgálati terápiájáról stb.
- Munkaszervezeti formák egyeztetése, rögzítése (időpont, helyszín, téma, köztes konzultációs lehetőség, elérhetőség stb.)

2. Esetmegbeszélés – esetismertetés

- Az adott tanuló aktuális helyzetének részletes feltárása
- A gyermek/tanuló megelőző iskolai (óvodai) pályája
- A szakértői bizottság szakvéleményének részletes megismerése, elemzése, ebben: anamnézis, a vizsgálat területi eredményei, diagnózis, fejlesztési javaslat, a tanulóval kapcsolatos összes eddigi fejlesztő eljárás felsorolása (a szakértői bizottság szakvéleményének értelmezésében a gyógypedagógus közreműködése nélkülözhetetlen)

3. Kiegészítő megfigyelések, felmérések elvégzése (pedagógus, gyógypedagógus)

- Cél a jó szintű képességek feltárása, eredmények rögzítése, a lehetséges hátráltató tényezők, elakadási pontok azonosítása

4. Konzultáció

- A tanulóról rendelkezésre álló valamennyi információ rendezése
- Egyéb szakemberek (pl. pszichológus, orvos) észrevételei, javaslatai
- Kiegészítés a szülők és a gyermekkel/tanulóval foglalkozó más pedagógusok (pl. napközis nevelő, szaktanár) észrevételeivel, javaslataival

5. Egyéni fejlesztési terv összeállítása

- Az egyes szakemberek speciális terveinek beépítése, összeillesztése

Az egyéni fejlesztési terv alkalmazása

A tanuló fejlődésének eredményei fogják visszaigazolni a tervezőmunka megalapozottságát, vagyis azt, hogy sikerült-e „jó” egyéni fejlesztési tervet készíteni.

Ebben sokat segít *a fejlesztés értékelése, amely nemcsak a tanulóra, hanem a többi szereplőre és a folyamatra is vonatkozik.*

Az egyéni fejlesztési tervre alapozva a pedagógus a tanuló fejlesztését beépítheti a tanulási folyamatba, a tanóra, illetve egyéb iskolai foglalkozások keretébe is. Ezúton válik lehetővé, hogy az egyéni fejlesztési terv az iskolai pedagógiai tevékenység szerves részévé váljék.

Ehhez szükséges, hogy valamennyi érintett pedagógus ismerje a tanulóra készített egyéni fejlesztési tervet. Fontos kialakítani az iskolai gyakorlatban azokat a formákat, kereteket, amelyek alkalmasak szakmai műhelymunkára. A szakmai műhelyekben kialakuló alkotó légkör az egész iskola pedagógiai tevékenységet pozitívan befolyásolhatja.

Gyakorlati tanácsok

- Kapjon kellő hangsúlyt a szülőkkel való egyeztetés, bevonásuk a folyamatba (ki, milyen rendszerességgel, milyen formában stb.), hiszen a családi háttér, a szülő az egyik legfontosabb társunk a tanuló fejlesztésének folyamatában.
- Az egyéni fejlesztési terv mint írott dokumentum helye legyen pontosan meghatározott (hol? kinél? hozzáférhetőség, adatvédelem, felelősség személyhez delegálása).
- Az egyéni fejlesztési terv alkalmazásáról, eredményességéről kapjon rendszeres tájékoztatást a nevelőtestület (ki? milyen időközönként? milyen formában?). Célszerű a félévi és év végi vezetői beszámolókból ezt a munkát is tükröztetni.
- A fejlesztési terv készítésének éves munkatervben történő rögzítése (felelős, határidő).
- Az egyéni fejlesztési terv készítésének és az alkalmazás ellenőrzésének meghatározása – IMIP (Intézményi Minőségirányítási Program), pedagógiai ellenőrzési terv stb.

AZ EGYÉNI FEJLESZTÉSI TERV ÉS AZ ISKOLAI ALAPDOKUMENTUMOK

Az iskolának jogszabályban meghatározott legitím pedagógiai tervezési dokumentumokkal kell rendelkeznie.

Az alapdokumentum a *pedagógiai program*, amely az adott iskolára vonatkozó *szakmai stratégiát* fogalmazza meg. Azoknak az általános iskoláknak, amelyek vállalták az SNI-tanulók integrált nevelését-oktatását, az integráltan oktatott tanulók fejlesztésére vonatkozó célokat, feladatokat, tartalmakat, tevékenységeket, követelményeket meg kell jeleníteniük az iskola pedagógiai programjában, helyi tantervében és egyéb pedagógiai tervezési dokumentumaiban.

Az iskola pedagógiai tervezési dokumentumai szorosan összefüggenek egymással, egymásra épülnek, kölcsönösen hatnak egymásra. Természetes, hogy a pedagógiai program, illetve a helyi tanterv megfelelő elemeinél meg kell jeleníteniük azoknak a tartalmaknak és tevékenységi formáknak, amelyek az egyéni fejlesztési tervek készítésére, alkalmazására utalnak. Pl. a tantárgyi tartalmak és követelmények módosítását az *Irányelv* figyelembevételével lehet elvégezni. Az *Irányelv* az egyes sajátos nevelési igény típusainál meghatározza, hogy a helyi tanterv készítésénél miképp történjen a Nat alkalmazása. Jelzi műveltségteremtármanként a szükséges módosításokat, a kiemelt fejlesztési feladatokat, illetve azt is rögzíti, hogy mely esetekben lehet ettől eltekinteni. Ennek a feladatnak az elvégzését nem lehet megkerülni, hiszen adott tanuló esetében az adekvát egyéni fejlesztési terv összeállítását ez teszi lehetővé (vö.: egyéni fejlesztési terv tartalmi elemeivel – pl. cél, fejlesztési terület).

Kedves Pedagógus!

Ne feledjük: a fejlesztés komplex tevékenység, amely a meglévő pozitív értékekből indul ki, a meglévő kompetenciákra építkezik, a fejlesztés tempója az egyén fejlődési üteméhez igazodik, kiterjed a személyiség egészére, korrigáló, terápiás, kompenzáló elemeket tartalmaz a bio-, pszicho-, szociális szféra módosulásának, hiányainak pótlására, és megalapozza az ismeretsajátítási folyamatban való részvétel lehetőségét.

Az egyéni fejlődési lap vezetésének kötelezőségét az *Irányelv* írja elő – kötelezően a 2005–2006-os tanévtől az első évfolyamos tanulók esetében (sajátos nevelési igényű tanulók integrált oktatásakor). A központilag kiadott nyomtatvány külíve: A. Tü-356. r.sz. és belíve: A. Tü-357. r.sz. A külív a tanuló adatait tartalmazza, vezetése az általános iskolai pedagógus feladata, a betétívet a rehabilitációs foglalkozást végző gyógypedagógus vezeti, a fejlesztési terület, az időpont, a foglalkozás tartalmának, módszereinek jelölésével.

Az egyéni fejlődési lap nem helyettesíti és nem váltja ki az egyéni fejlesztési tervet, mindkét dokumentumnak más a funkciója. Az egyik tanügy-igazgatási, az elvégzett munka dokumentálására szolgál, a másik egy tervezési dokumentum. Természetesen a két dokumentumnak tartalmilag összhangban kell lenni egymással.

Kontrollvizsgálatok végzése

A sajátos nevelési igény megállapítását előíró jogszabályok tartalmazzák a kötelezően elvégzendő kontrollvizsgálati eljárást. A kontrollvizsgálat időpontját az általános iskola kíséri figyelemmel, ő jelzi az illetékes szakértői bizottságnak az adott tanévben kötelezően megvizsgálandó tanulók névsorát.

A kontrollvizsgálat keretében készült szakvélemény fontos támpontot jelent a sajátos nevelési igényű tanuló további fejlesztéséhez, a tanuló egyéni fejlesztési tervét ennek figyelembevételével szükséges felülvizsgálni és módosítani. Célszerű az egyéni fejlesztési tervben meghatározott eredményértékelést és a kontrollvizsgálaton készült szakvéleményt összehangolni.

Kedves Pedagógus!

Befejezésképpen biztatásként egy kínai mondást ajánlunk figyelmébe: „*Ne félj a lassú növekedéstől! Az egy helyben állástól tarts!*”



FÜGGELÉK AZ ADAPTÁCIÓS DIALÓGUSHOZ



A kompetencia

Érdekes háttér adatok, újabb magyarázatok

A kompetencia értelmezése minden esetben arra utal, hogy ismeretek helyett olyan összefüggések birtoklására van szükség, amelyeket bármilyen helyzetben felismerünk és biztonsággal alkalmazunk.

Meggyőző példa erre egy több külföldi felmérésben is felhasznált, közismert feladat, amely azt vizsgálja, hogy a tanulók képesek-e az egyenes arányosságról gondolkodni (proportional reasoning), képesek-e egy gyakorlati helyzetet tükröző feladatban helyes ítéletet alkotni. A feladat maga egy ábrát tartalmaz, amelyen egy szélesebb és egy keskenyebb üveghenger látható. A leírás közli, hogy ha a szélesebb hengerben a negyedik jelig érő vizet átöntjük a keskenyebb hengerbe, az ott a hatodik jelig fog érni. A szöveg szerint ezután a szélesebb hengert a hatodik jelig öntjük vízzel. A kérdésre a tanulóknak egyetlen számmal kell válaszolniuk: hányadik jelig fog érni ez a víz a keskenyebb hengerben.

A feladat megoldását széles életkori intervallumban, az általános iskola harmadik osztályától a középiskola harmadik osztályáig mérték fel, ugyanazt a feladatot adták fel mindegyik (páratlan) évfolyamon. [...] A középiskola harmadik évfolyamán is csak a tanulók 65 százaléka tud egy ilyen feladatot megoldani.

Addigra már több mint tíz év matematikai tanulmányain vannak túl, matematika-órán képesek bonyolult egyenleteket megoldani. Valószínűleg az arányossággal kapcsolatos feladatokat is helyesen oldanák meg, ha úgy tennénk fel a kérdést, ahogy azt az órán megszokták.

Csakhogy a matematika tanulásának nem ez a lényege, nem ez a végső célja. Az arányosság, a lineáris összefüggés fogalmának birtoklására lenne szükség, amelyet bármely helyzetben biztonsággal képesek felismerni, alkalmazni. Ebben a konkrét esetben mindössze annak felismerésére lenne szükség, hogy ha a víz másfélszeresére nő az egyik hengerben, másfélszer mutatkozik többnek a másikban is.

Hasonlóképpen problematikusak az alacsonyabb évfolyamok adatai is. Az ötödik év végén a tanulók mintegy húsz százaléka rendelkezik az arányosság fogalmával. Mintegy négyötödük úgy kezdi meg a fizika tanulását, hogy nem tud megfelelő kép-

zetet alkotni a lineáris összefüggésekről. Hogyan alakul ki az ő esetükben például a sebesség fogalma? Hogyan fogják megérteni, hogy egyenletes mozgásnál az út és az idő hányadosa állandó, ezt a hányadost nevezzük sebességnek? Milyen minőségű megértést várhatunk el tőlük?

Az első kérdés, amit az eredménnyel kapcsolatban megfogalmazhatunk: érdemes-e annyi időt és energiát fektetni a matematika tanításába (a matematika az egyik legmagasabb óraszámú tanított tantárgy), ha a tanulók mintegy harmada végül nem tudja használni a tudását egy ilyen egyszerű helyzetben. Jól gazdálkodtunk-e az idővel, arra fordítottuk-e, amire a tanulóknak valóban szükségük van?

A tanulók természetesen megtanulják a sebesség definícióját, megtanulják a megfelelő képleteket és azt is, hogyan kell azokba az adatokat behelyettesíteni. Ha még a feladatok megoldásának menetét is alaposan begyakorolják, akkor úgy tűnik, a készségeiket is fejlesztették.

Lehet, hogy a tanulók bizonyos szakértelemre tesznek szert e feladatok megoldásában, és a feladatgyűjtemények összes feladatát – és a hasonlóan ismerős feladatot – nagy biztonsággal megoldják.

De vajon elvárhatjuk-e, hogy tudásukat át tudják vinni egy új területre, ha a mélyebb megértéshez szükséges alapelvek nincsenek birtokában?

Számos további, lineáris összefüggéssel megismerkednek a fizikában, hetedikétől a kémiában is.

De hogyan értik meg a kémiai összefüggéseket az arány fogalma nélkül? Mit tud nekik mondani a kémia a reakcióegyenletekben szereplő anyagok tömegeinek arányáról?

Hogyan értik meg a keverékekkel, oldatokkal kapcsolatos leckéket, amelyekben ugyancsak arányokról van szó?

A gyerekek többsége a leckéket többnyire csak memorizálhatja, a feladatok megoldását begyakorolhatja, anélkül, hogy mindaz, amiért e tárgyakat valóban érdemes tanulni, hatást gyakorolhatna rájuk.

Vidákovich Tibor 2001-es és 2002-es, a Szegedi Tudományegyetemen folyó vizsgálatából tudjuk, a mértékváltással kapcsolatos feladatok megoldásának készsége a negyedik osztály végén körülbelül 65 százalékos szintet ér el, majd a nyolcadik végére a 60 százalékos szint alá süllyed.

A méterek, centiméterek, milliméterek vagy a napok, órák, percek közötti átváltás egyszerű lineáris transzformáció. A mértékváltást azonban a tanulók többsége nem úgy tanulja meg, mint a lineáris összefüggések egy speciális esetét, hanem csak memorizálja a konkrét szabályokat, begyakorolja az átváltási feladatokat. Ezek az ismeretek, készségek azután – amint a megfelelő leckéken túl vannak, és a gyakorlás abbamarad – fokozatosan kikopnak a memóriából.

Történeti kitekintés

A 21. század elején jól látszott, hogy a gyermekközpontúság elve kiüresedett. A gyermek lelki növekedésében a spontán szocializáció nem elégséges, a családi nevelést nem lehet mellőzni, az intézményi nevelést megfelelő tartalommal kell megtölteni. Tehát új pedagógiai szemléletmódra van szükség.

A pedagógia két alaptémája a tudás és az embereszmény. Mit tart(ott) az iskola tudásnak? Mit vár az élet a tudástól? Hallhatjuk, tapasztalhatjuk, hogy ez a kettő sok esetben nem esik egybe.

A hagyományos iskolai tudás a rögzített tudás. Ide tartozik minden, amit valaha megtanultunk, rögzítettünk. Ezen tudás alapja a közepes távú memória. Talán mindenki tapasztalta már, hogy a diákok alig valamit tudnak felidézni a néhány hónapja tanultakból. Az is ismert mindenki előtt, hogy a valaha megtanult és a jelenleg birtokunkban lévő tudás mennyisége között óriási a különbség. Felmerül tehát a kérdés: a dolgozatokkal és a feleletekkel mért tudás valóban valódi tudás-e?

Minden korban, társadalomban a pedagógia feladata az embereszmény megfogalmazása. A munka világának átalakulása miatt napjaink ideális emberének egyik fontos tulajdonsága, hogy fejlődőképes, készen áll az új ismeretek elsajátítására, azaz az élethosszig tartó tanulásra. A munka már nemcsak a feladat elvégzését jelenti, hanem magában foglalja az információ és a tudás megszerzését, átadását, valamint annak az egyéni felelősségvállaláson múló azonnali felhasználását. Ezért a munkaadók másfajta tudást várnak el, mint régebben. Az ismeretek egyre gyorsuló elavulása és az IKT (információs és kommunikációs technológiák) rohamos fejlődése miatt a munkaerőpiacon való maradás feltétele az állandó tovább- és átképzés. Egyre inkább terjed a távoktatás, amihez szükséges az önálló ismeretszerzés képessége, a biztos szövegértés, az információk szelektálása, a logikus gondolkodás, a tudás gyakorlati hasznosítása, az informatikai eszközök magabiztos használata.

A fent említett tényezők miatt olyan elméleti és gyakorlati pedagógiára van szükség, amely a pszichikus rendszerek, komponensek (motívumok, ismeretek, készségek stb.) és komponensrendszerek kialakulását állítja a középpontba. A tantervbe a tudás alkalmazásának képessége kell, hogy kerüljön, azaz alkalmazás-központú oktatást kell megvalósítani. Ez a kompetencia alapú oktatás, melynek célja, hogy a tudást készség szintjén sajátítsák el a tanulók, és minden helyzetben képesek legyenek azt alkalmazni életük során. Ebben meghatározó módszer az élményszerű tapasztalatszerzés.

Az ember alapvető létfunkciója a túlélés (az egyén és a faj túlélése):

- a személy önmagát szolgáló viselkedése (személyes kompetencia),
- közösséget, társadalmat szolgáló viselkedés (szociális kompetencia).

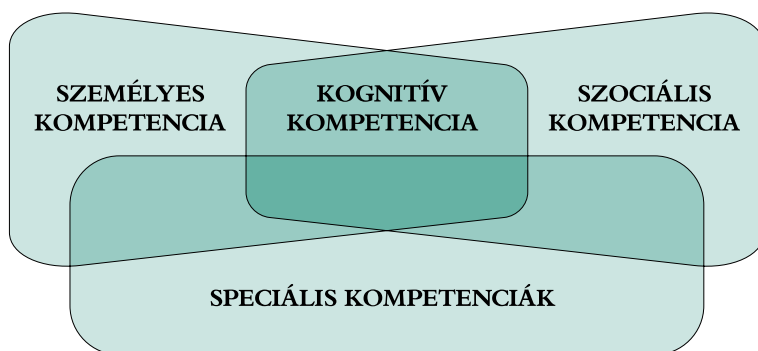
Ezen két kompetencia működésének feltétele a kognitív kompetencia, amelyet egyszerűen *értelemnek* nevezhetünk. Ezek együttesen alkotják az általános kompetenciát. Az általános képzés az általános kompetenciák kialakítására törekszik. Ez azon kompetenciák összessége, amelyeket egy adott nevelési helyzetben, képzésben mindenkinek el kell sajátítani, amelyek megteremtik az alapot ahhoz, hogy a speciális (funkcionális) kompetenciák kialakíthatóak legyenek. A speciális kompetencia azon szakmaspecifikus kompetenciák összessége, amelyek nélkül egy adott szakma vagy foglalkozás nem gyakorolható sikeresen.

A meghatározó kompetenciák

Tehát minden emberben négy meghatározó kompetencia fejlődik ki, ezek az egzisztenciális:

- a személyes,
- a szociális,
- a kognitív és
- a speciális kompetenciák.

11. ábra
A személyiség funkcionális modellje



(Nagy József alapján)

A PEDAGÓGIA FŐBB TERÜLETEI AZ EGYES KOMPETENCIÁK FEJLŐDÉSÉNEK TÜKRÉBEN

- A szociális és személyes kompetencia fejlődésének segítése a *nevelés*,
- a kognitív kompetencia fejlődésének segítése az *oktatás*,
- a speciális kompetencia kialakítása a *szakképzés* feladata.

SZEMÉLYES (PERSZONÁLIS) KOMPETENCIA – AZ EGYÉN TÚLÉLÉSE, LÉTEZÉSE

Minden ember érdeke, célja a testi-lelki egészség, a jó közérzet, a jólét, szervezetének, személyiségének stabilizálása, optimális működése. Ennek megvalósulása a személyes kompetencia fejlettségi szintjétől függ. „Az egészséges és kulturált életmódra nevelés a személyes kompetencia fejlesztését, eredményességének és igényességének növelését jelenti. Az iskola feladata a személyes kompetencia fejlődésének segítése.”

A személyes kompetencia sajátos (öröklött) és tanult komponensekből szervezi a viselkedést. Egyes komponensek előnyösen, mások hátrányosan befolyásolhatják a személyes életmódot, ezért a nevelés feladata az előnyös komponensek arányának növelése és a hátrányos komponensek arányának csökkentése. Ennek eredményeként a személyes kompetencia az egészséges és kulturált életmódot egyre eredményesebben szolgálja.

SZOCIÁLIS (TÁRSAS) KOMPETENCIA – A TÁRSAS KÖLCSÖNHATÁSOK SZERVEZŐJE, MEGVALÓSÍTÓJA

Másképpen: szociális kölcsönhatás, amelyet az aktuális helyzet, értékrend és a szociális képességek határoznak meg. A szociális kompetencia az emberek, közösségek, csoportok közötti viszony, kapcsolat, amely a viselkedésben nyilvánul meg. A szociális kompetencia fejlődése lényegét tekintve a szociális komponenskészletek gyarapodása, vagyis a szokások, minták, attitűdök, meggyőződések, készségek, ismeretek elsajátítása.

A szociális komponenskészlet

- Szociális motívumok
 - Öröklött rutinok (pl. arckifejezések)
 - Öröklött szociális hajlamok (pl. kötődési, gondozási, rangsorképző, párképző)

- Szociális elsajátítási motívumok
- Tanult rutinok és szokások
- Szociális attitűdök és meggyőződések
- Szociális értékek és normák
- Szociális készségek, képességek
 - Szociális kommunikáció: kapcsolatteremtés, konfliktuskezelés, tolerancia, empátia
 - Környezeti viselkedés
 - Szociális érdekérvényesítés: segítség, együttműködés, vezetés, versengés
 - Szociális szervezés: társas szerveződések létrehozása, fenntartása, működtetése, fejlesztése

A szociális kompetencia maga a társadalmi beilleszkedés, a csapatmunka képessége. Ha egy cég valamennyi munkatársa rendelkezik ilyen kvalitással, az biztos sikerre számíthat. Az óriáscégek kifejezetten az ilyen személyiségeket igyekeznek megtalálni toborzási tevékenységük során. A felmérések szerint a munkavállalók ilyen jellegű kvalitása azonban egyre inkább hiányos. Ezért az iskolának a szociális kompetencia fejlesztésére is nagy hangsúlyt kell fektetni.

A szociális kompetencia fejlődését befolyásoló tényezők:

- az egyén maga,
- a család (gondozó-gyermek kapcsolat, kötődés),
- az óvoda, iskola,
- a társadalom, kultúra.

A szociális kompetencia fejlesztésének lehetőségei:

- modellnyújtás,
- megerősítés,
- drámatechnikák, szerepjátékok,
- kooperatív tanulás,
- fejlesztő tréningek.

KOGNITÍV KOMPETENCIA – ÉRTELEM, MEGISMERÉS

A kognitív kompetencia az információk vételét, kódolását, átalakítását, létrehozását, közlését, tárolását megvalósító pszichikus komponensrendszer. Enélkül semmit nem tudunk véghezvinni. A fontosabb kognitív motívumok:

- megismerési vágy,
- felfedezési vágy,
- játékszeretet,
- alkotásvágy,
- tanulási sikervágy és kudarcfélelem,
- kötelességtudat,
- igényszint,
- ambíció.

A kognitív kompetencia önmagában is összetett. Részei:

1. kognitív rutinok – ezek rendszere önkiegészítő, tanulható, fejleszhető;
2. kognitív készségek – elemi műveletekből épülnek fel, ebből épülnek fel az információkezelő készségek;
3. kognitív képességek – ide tartozik a gondolkodási képesség, amely az új tudás megszerzésének eszköze.

A kognitív kompetencia a készség- és képességfejlesztést értékközvetítő folyamatba szervezi. A kognitív képességek fejlesztése a tanulási képességet segíti.

Az iskolai tudás- és kompetenciafejlesztés középpontjában a kognitív kompetencia áll, ezért a kognitív kompetencia biztosítja a nevelés fő irányát. A gyermekek értelmi fejlesztése nem csupán a fejük új ismeretekkel történő megtöltését jelenti, hanem az ismeretek kezelését is.

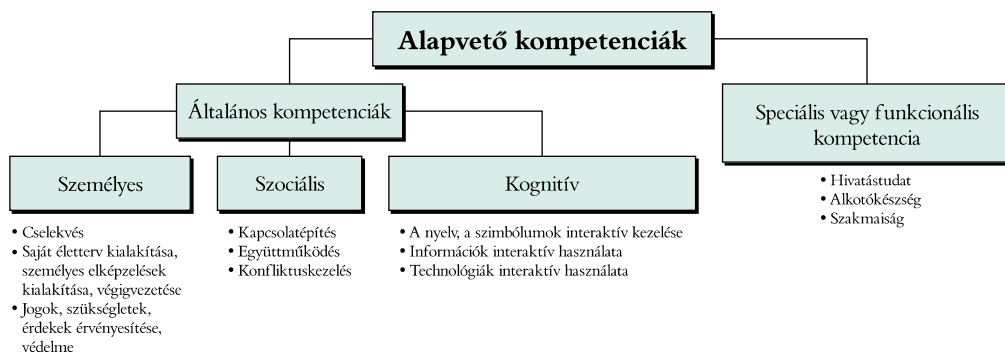
SPECIÁLIS KOMPETENCIA

A speciális kompetencia funkciója, hogy az ember saját és mások érdekében valamilyen állapotváltozást, produktumot hozzon létre. Valamennyi speciális kompetencia sajátos produktumainak első példányai a tág értelemben vett alkotás eredményei. Tehát valamennyi speciális kompetenciának az alkotóképesség, a tehetség az általános alapja. A speciális kompetenciák fejlesztése

a szakmai képzés feladata, a szakiskolákban, a felsőoktatásban, valamint a nem iskolarendszerű képzések keretei között zajlanak.

12. ábra

Az alapvető kompetenciák



13. ábra

Alapvető kompetenciák kulcskompetenciái





Vizsgáló és fejlesztő eljárások gyűjteménye a tanulási nehézségek szűrése és fejlesztése köréből

Az alábbi gyűjtemény módszertani segítséget nyújt a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelését vállaló pedagógusoknak. Az ismertetett fejlesztő eljárások a pszichomotoros fejlődés alapterületére vonatkoznak. Így a nagymozgás, a szenzomotoros integráció és a perceptuomotoros készségek fejlesztésére találhatnak gyakorlatokat elsősorban óvodás- és iskoláskorú gyerekek fejlesztéséhez. A szóbeli instrukciókat tartalmazó fejlesztési gyakorlatok különösen a tanulási zavar tünetegyüttes korrekciójára ajánlottak.

1. Pinczésné dr. Palásthy Ildikó: Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok⁴²

A tanulási zavarokról elméleti áttekintést is nyújtó kiadvány gyakorlatai egyénileg és csoportosan is alkalmazhatók a következő területek fejlesztését célozva:

- érzékelés, észlelés,
- figyelem,
- emlékezet,
- gondolkodás,
- beszéd,
- mozgás,
- az énről való tudás.

Alkalmazása előzetes felkészítést nem igényel, haszonnal forgathatják óvónők, tanítók és szülők is.

⁴² Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2004.

2. DIFER Programcsomag⁴³

A programcsomag célja az eredményes iskolakezdés segítése. A csomag nyolc tesztből álló tesztrendszer, az országos helyzetképet, viszonyítási alapokat, a tennivalókat leíró könyvet és a gyerekek fejlődésének nyomon követését szolgáló *Fejlődési mutató* című füzet kitöltött mintaváltozatát és az írólapot tartalmazza. Alkalmas az úgynevezett kritikus elemi készségek fejlettségének vizsgálatára. A kritikus elemi készségektől nagymértékben függ az első évfolyamokon elsajátítandó alapkészségek eredményessége. Ezek a következők:

- írásmozgás-koordináció,
- beszédhallás,
- relációszőkincs,
- elemi számolási készség,
- tapasztalati következtetés,
- tapasztalati összefüggés-kezelés képességének fejlettsége és
- a szocialitás fejlettsége.

A legmegbízhatóbb iskolakezdési szűrést lehetővé tevő eszköz.

3. Dr. Torda Ágnes Figyelemfejlesztő programja⁴⁴

Hátránykompenzáló, felzárkóztató képességfejlesztő program figyelmi problémákkal küzdő 1–4. osztályos gyermekeknek, diagnosztikus fejlesztő program az információfelvétel szervezettségének és hatékonyságának mérésére és a tanulási teljesítmény növelésére.

A tanítás/tanulás eredményességét alapvetően meghatározza a figyelmi működés színvonala. A gyermekek különböző jellegű figyelmi problémáinak meghatározása után a képességfejlesztő program alkalmazásával célzottan kompenzálhatjuk a zavart működést.

A program az általános iskola alsó szakaszában 1–4. osztályos, vegyes életkorú tanulók kiscsoportos fejlesztésére használható.

A figyelmi működés mérése és fejlesztése magában foglalja a diagnosztikus mérés és a tényleges teljesítményre épülő fejlesztés mozzanatait. A feladatok használatával jól megállapíthatók a gyermek figyelmi működésének gyenge és erős pontjai, amit az egyénre szabott, differenciált feladat kijelölésben célsze-

⁴³ FAZEKASNÉ FENYVESI Margit – JÓZSA Krisztián – NAGY József – VIDÁKOVICH Tibor: *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer 4–8 évesek számára*. Mozaik Kiadó, Szeged, 2004.

⁴⁴ OKI PTK, Budapest, 2000.

rú felhasználni. A program arra is alkalmas, hogy megállapításokat tegyünk a gyermek kognitív stílusára, tanulási típusára vonatkozóan.

4. Gyenei Melinda – Szauner Jánosné – Szigeti Gizella: A tanulási zavarok korrekciója kisiskolás korban (fejlesztő program) – Tanítói segédlet a „NEBULÓ” című képességfejlesztő feladatgyűjteményhez⁴⁵

A feladatgyűjtemény egy tanévre kidolgozott fejlesztő programot ismertet, bemutatva a hozzá kapcsolódó vizsgálati módszereket, s közreadja az alkalmazás során nyert tapasztalatokat. A kiadványhoz szervesen kapcsolódik a Nebuló című képességfejlesztő feladatgyűjtemény, a két kiadvány együtt oktatócsomagot képezve a pedagógus és a tanulási zavarokkal küzdő gyermekek számára nyújthat hatékony segítséget.

5. Helmut Weyhreter: Figyelj oda jobban!⁴⁶

A szerző német pszichológus, aki a tanulási és az iskolai teljesítményekkel kapcsolatos problémák terén szerzett tanácsadói tapasztalatokat. Rávilágít a kisebb-nagyobb koncentrációs zavarok okaira, és segítséget nyújt a probléma leküzdéséhez.

6. Az alapozó terápia – a mozgásterápia mint módszer

Ez a mozgásterápia DELACATO (1963) és MARTON Éva nevéhez fűződik. Az eredeti Delacato-terápiát teljesen átalakítva Marton Éva egy sokkal hatékonyabb terápiát dolgozott ki. Az egyedfejlődés során az emberi idegrendszer megismétli a törzsfjlődés fontosabb állomásait. Marton Éva szerint: „minden olyan mozgásminta fontos és fejlesztendő, amelyen a normálisan fejlődő gyermek átmegy: a fejemelések és fejfördítések, hason fekvő homorítás, úszásmozdulat, kúszás, mászás, felülés, járás és annak változatai, gurulás, ugrás, szökdelések és végül a dominancia megválasztásának és begyakorlásának ügyességi játéka”. Ezek a fejlődési sort (is) képező mozgásminták adják az alapozó terápia gerincét, így ezt „nagymozgásoknak” nevezi.

A terápia elméleti alapvetése az, hogy a gyermek azért nem képes az olvasásra, írásra, mert idegrendszere, illetve annak nyelvi készségéért felelős területei nem érettek rá, ezért az idegrendszeri struktúrák nem képesek a funkció

⁴⁵ Városi Nevelési Tanácsadó, Szolnok, 1995.

⁴⁶ Helmut WEYHRETER: *Figyelj oda jobban! A koncentrációképesség zavarai és a fejlesztés lehetőségei.* Deák és Társa Kiadó, Pápa, 2000.

befogadására vagy kibontására. Ebből következik a feltételezés, hogy ha egy gyermek nem tud olvasni, akkor érdemes megvizsgálni, hogy a mozgásfejlődésében és a humán mozgásfejlődési mintáiban nincs-e elmaradottsága.

7. Majorné Szathmári Erzsébet: A GMP-teszt használata tanulásban akadályozott (enyhe fokban értelmi fogyatékos) tanulóknál⁴⁷

Bár a tanulási zavarokat a fogyatékoságoktól független deficitnek tekintjük, ez nem jelenti azt, hogy a különböző fogyatékoságok mellett, azokkal együtt ne jelentkezhetne. Enyhe fokban értelmi fogyatékos gyermekek lehetnek-e diszlexiások? Természetesen ilyenkor az alapfogyatékoság miatt összetettebb vizsgálatokra és körültekintőbb terápiára van szükség. A diszlexia vizsgálatához célszerű vizsgálati eljárás kiválasztásáról és a terápia tapasztalatainak elemzéséről újult részletes beszámolót a szerző.

8. Csatári Árpádné: Gondolatok az újfajta fejlesztésről, eredményeiről, problémáiról⁴⁸

A lassan fejlődő, illetve elmaradt gyermekek hiányosságainak kompenzálására összeállított feladatsorokkal egy tanéven keresztül heti két alkalommal végzett fejlesztő program eredményeiről számol be. Ismerteti egy-két terület fejlesztési eljárásait, és közöl fejlesztőfoglalkozás-vázlatokat is a gyakorlati hasznosíthatóságot célozva.

Ajánljuk még

- Dr. Ligeti Csákné: Fejlesztő foglalkozások kisiskolások számára. *Fejlesztő Pedagógia*, 1996/4. A pedagógus 28 évi tapasztalatát gyűjtötte össze a közreadott fejlesztő programokban, amelyeket együttműködő szülő is végezhet.
- Lakatos Katalin: Az iskolaéretlenség korai felismerése: állapot- és mozgásvizsgáló teszt alkalmazása a készségfejlesztés szolgálatában. *Fejlesztő Pedagógia*, 1999/4–5.
- Csabay Katalin: *Lexi. Iskola-előkészítő munkatankönyv 5–7 éveseknek a diszlexia megelőzéséhez*. Tárogató Kiadó, Budapest, 1993.

⁴⁷ *Fejlesztő Pedagógia*, 1996/2–3.

⁴⁸ Az 1995/5–6. számban megjelent cikk folytatása.

- Csabay Katalin: *Lexi iskolás lesz. Iskola-előkészítő munkatankönyv 6–7 éveseknek a diszlexia megelőzéséhez.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1997.
- Adamikné Dr. Jászó Anna: A beszédpercepció fejlettségének szerepe az olvasás-írás elsajátításában és tanításában. *Fejlesztő Pedagógia*, 1996/2–3.
- Egri Katalin – File Edit: *Színezd ki... és számolj te is! Számoláskészséget fejlesztő feladatlap-gyűjtemény 4–7 éves gyerekeknek.* Göncöl Kiadó, Budapest, 1993.
- Rosta Katalin – Arany Ildikó – File Edit: *Színezd ki... és rajzolj te is! Íráskészséget fejlesztő feladatlap-gyűjtemény 4–7 éves gyerekeknek.* Göncöl Kiadó, Budapest, 1990.
- Rosta Katalin – Kocsis Lászlóné: *Ez volnék én? Testsémafejlesztő feladatlap-gyűjtemény.* PSZMP, Budapest, 1993.



A hagyományos osztályterem átalakításának szempontsora

A) Gyengénlátó, aliglátó tanulók környezetének adaptálásához

ALAPELVEK

A lehető legkevesebb, ám éppen szükséges mértékű kiigazítást hajtsuk végre.

A kevesebb adaptáció csökkenti a látássérült gyermek függését a külső segítségtől, ami erősíti az osztálytársak felé irányuló elfogadását.⁴⁹

- *Kontrasztok.* A lépcsőfokok szélei, valamint a közvetlenül a lépcsőszakasz előtti vagy mögötti terület kontrasztos színek vagy a textúra segítségével jelölhető meg, ezzel jelezve az eltérő szintmagasságot. A korlátokat színkontraszt segítségével lehet kiemelni a falakhoz és a lépcsőkhöz képest. A környező falakhoz képest világosabb vagy sötétebb ajtók és ajtókeretek segítik a tájékozódást.
- *Akadályok.* Célszerű a csarnokokban vagy folyosókon található akadályokat (pl. oszlopok vagy fűtőtestek) feltűnő színűre festeni.
 - Az iskolatáskák ne heverjenek szanaszét a padlón.
 - A nagy üvegfelületek pl. üvegajtók minden gyermek számára veszélyt jelentenek. Ha nem küszöbölhető ki, úgy nagyméretű szimbólumokkal (pl. a háttér színéhez képest kontrasztot alkotó kéz vagy más ábra segítségével) kell felhívni rájuk a figyelmet.
- *Világítás.* A látássérült gyermeknek olyan helyre van szüksége az osztályteremben, ahol a külső fény szabályozható. Kerülni kell a vakító fényt. A fény visszaverődése a szembe jelentősen csökkenti a legtöbb látássérült gyermek vizuális észlelési lehetőségeit. Minden gyermek csak nyerhet az ablakok le-sötétítése révén (pl. állítható lamellák, rolók, függönyök), amelyek bizonyos

⁴⁹ Minden adaptáció előfeltétele, hogy megállapítsuk a látássérült gyermek tényleges szükségleteit, és ezt követően pontosan megfigyeljük, hogy a változtatásokra meddig van szüksége. Például a terelővonalak lényeges segítséget jelenthetnek a látássérült tanuló tájékozódásában az első hetekben. Ezeket a taktilis vagy optikai vonalakat azonban meg kell szüntetni, amikor a tanuló már megtanulta, hogy segítség nélkül is ráleljen a helyes útra.

helyzetekben le- vagy behúzhatók (pl. videovetítések vagy írásvetítővel végzett munka során). A padlófelület legyen matt, hogy ne vakítson. Ha a tanulóknak ezenkívül egyedi megvilágításra van szüksége, a fényforrást úgy kell elhelyezni, hogy az bal- vagy jobbkezességéhez igazodjon.

- *Mozgás, ülőhely.* Célszerű megengedni a látássérült gyermek számára, hogy elhagyja ülőhelyét. Így jobban megfigyelheti a táblán lévő szövegeket vagy rajzokat, segítséget kérhet valamelyik társától. Ha a tanári asztal akadályozza a látássérült gyermek hozzáférését a táblához, úgy annak más helyet kell találni.
- A számítógépeket és más számítástechnikai eszközöket, Braille-írógépeket és Braille-írással készült, illetve nagyméretű betűkkel nyomtatott könyveket, látássegítő eszközöket úgy kell elhelyezni, hogy könnyen megközelíthetőek legyenek a látássérült gyermek ülőhelyéről.
- A számítógép vagy a képernyőolvasó készülék számára egy külön kis asztalra van szükség a tanuló ülőhelye mellett.
- A látássérült gyermekeknek sokat segít a változtatható magasságú vagy megdönthető lapú asztal vagy a könyvtámaszték. Ez nemcsak az olvasást könnyíti meg, hanem megelőzi az esetleges nyak- vagy hátfájást és a gerincoszlop torzulásait is. Az ilyen asztal felületét célszerű csúszásgátló fóliával bevonni.
- A látássérült gyermeknek rendszerint a táblához közeli helyre van szüksége. Gyakran előfordul, hogy a látássérült tanuló az egyik szemére rosszabbul, a másikra pedig jobban lát, ezért az ülőhely kiválasztásánál ezzel is számolni kell: célszerű, ha az a gyermek, aki a bal szemével lát jobban, az osztályterem jobb oldalán ül, míg a jobb szemével jobban látó az osztályterem bal oldalán.
- *A tábla.* A tábla legyen sötét és matt, és a bevonatát fel kell újítani, ha az elhasználódás folytán elmosódnak a kontrasztok a háttér és az írás, illetve rajz között. Az is javítja a kontraszthatást, ha alaposan megtisztítják. A sárga, fehér vagy pasztellszínű kréta jobb kontrasztot teremt, mint a sötét színű. A modern fehér táblák (whiteboard), amelyekre szárazon is letörölhető filctollakkal írnak, a legtöbb látássérült gyermek számára is könnyebben felismerhetővé teszik a táblára írottakat. A pedagógus kézírása legyen világos és jól olvasható.
 - Ki kell próbálni, hogy milyen nagyságú betűket és számokat kell a táblára írni ahhoz, hogy a látássérült gyermek a helyéről is gond nélkül elolvashassa őket.

- Az olvashatóság szempontjából a kontraszton és a betűméreten kívül jelentősége van még az írásképnak, a szóközöknek, a sorközöknek és a táblára írtak áttekinthetőségének is. Néhány látássérült gyermeknek segítséget jelent, ha a sorokat beszámozzák.
- *Jelölések.* A fontos helyiségeket (könyvtár, szaktárgyi terem, osztályterem, iskolatitkárság, WC) – ha szükséges – nagyméretű, kontrasztos, színes számokkal, szimbólumokkal vagy betűkkel jelölhetjük meg. A jelölések legyenek a gyermek szemmagasságában.

B) Vak tanulók környezetének adaptálásához

TAKTILIS (TAPINTHATÓ) TÁMPONTOK

- A megfelelő terelővonalak segítséget nyújthatnak a tanulónak a helyiségek megtalálásában, amennyiben ezek a vonalak kézzel, lábbal vagy a bottal kikapogathatók. A padlón vagy a falon elhelyezett, textilből vagy műanyagból készült vonalak könnyen eltávolíthatók, amikor már nincs többé szükség rájuk.
- A Braille-szimbólumok vagy más domborművű jelek segítenek a gyermekeknek abban, hogy újra megjelöljék a környezetükben található tárgyakat és azok helyét. Az ajtók, asztalok, polcok, a gardrób szekrények akasztói vagy a gyermekek zárható fiókjai szükség esetén ilyen feliratokkal láthatók el.

AUDITÍV TÁMPONTOK

- A szőnyegek és függönyök tompíthatják a nemkívánatos zörejeket.
- Mivel a látássérült emberek fokozottan rá vannak utalva az akusztikus információkra, ezért célszerű, ha az osztály zajszintjét a lehető legalacsonyabbra korlátozzuk.
- Ha a pedagógus felír valamit a táblára, jó, ha a leírt szöveget egyidejűleg hangosan fel is olvassa, hogy a látássérült tanuló akusztikailag is befogadhassa. Ha az egész osztályhoz szól, célszerű, ha elől és egy helyben marad, azaz beszéd közben nem járkal. Ez megkönnyíti a látássérült gyermek számára – és minden bizonnyal a többiek számára is – az odafigyelést.

MEGOLDÁSI LEHETŐSÉGEK

Folyosó

- Tapintható vagy színes, nagyméretű jelölés az osztályterem ajtaján.
- A padlóburkolaton vagy a falambérián vezetősík elhelyezése.
- Lépcsőkorrlát vagy kezdő lépcsőfok kontrasztos jelölése.
- Szobanövények eltávolítása a sarokból, más, akadálymentes helyre.

Osztályterem tanulókkal

- A látássérült gyermek ültetése az első sorba, a két szem eltérő teljesítményéhez alkalmazkodva középre vagy jobb, illetve bal oldalra (általában a középső hely válik be legjobban).
- Táskák felszedése a földről.
- Ha a tanuló nem látja az első sorból a táblát, a tanári asztalt helyezzük oldalra, és az első padot toljuk előre.
- Dönthető lapú asztal.
- Vezetősíkok a padlón az osztályban való tájékozódáshoz.

Osztályterem tanulók nélkül

- A beeső fény csökkentése, hogy megakadályozzuk a fényvisszaverődést.
- A számítógépet a tanuló asztala mellé kell helyezni.
- Táskák felakasztása a padok oldalára.



2. rész

ADAPTÁCIÓS MÁTRIX

Kedves Pedagógus!

Ez a fejezet a befogadó pedagógusnak – Önnek mint a pedagógiai folyamatot meghatározó kulcsszereplőnek – szeretne segítséget nyújtani a fejlesztésközpontú pedagógiai munka eredményes megvalósításához és a kompetencia alapú oktatási programcsomagok sikeres alkalmazásához.

Az integrált tanulók más-más testi és érzékszervi állapotban, eltérő képességekkel és tudás birtokában érkeznek az óvodákba, iskolákba. Az egyéni képességeik tudatos és tervszerű fejlesztése elsősorban a befogadó pedagógus felelőssége.

Programunk¹ számos kiadvánnyal segíti a sajátos nevelési igényű tanulók eredményes együttnevelését. Ez a fejezet az eddig² megjelent kiadványok, segédanyagok közötti tájékozódást segíti, mintegy összefoglalásként utat mutat a differenciált igények kielégítéséhez.

Hogyan használja ezt a fejezetet?

Ebben a részben – **fogyatékosági területenként haladva** – a kompetencia alapú programcsomagokat alkalmazni kívánó – integráló – pedagógusok számára rövid summáriumban

- összegezzük a hatékony munka végzéséhez szükséges ismereteket és
- röviden bemutatva a kompetenciaterülethez készült kiadványokat, megadjuk ezen ismeretek forrását: azaz jelezzük, hogy az integráló pedagógus hol tájékozódhat bővebben is az őt érdeklő területekről.

A **befogadó pedagógus** figyelmébe a tanított kompetenciaterületre vonatkozóan elsősorban az *Ajánlás(oka)t*, az *SNI-szemponyú moduladaptációkat*, a *Sérülésspecifikus eszközt* és a *Dokumentációs útmutatót* ajánljuk, az **intézményvezetők** a *Módszertani intézményi útmutató* és a *Jó gyakorlatok* tanulmányozásával indíthatják el vagy folytathatják intézményi innovációikat.

Az *Ajánlásokban* szereplő gyógypedagógiai ismeretek elegendő tudást nyújtanak az eredményes fejlesztő munkához. Aki azonban „kevésnek” érzi ezt az ismeretanyagot, a *szakirodalmi ajánlások* tudásanyagával és a kompetenciaterületekhez kapcsolódó *Bevezetőkkel*³ tovább szélesítheti pedagógiai kultúráját. Ezek a preambulumban nem sérülésspecifikusak, hanem általános utalásokat, elveket tartalmaznak a szövegértési-szövegalkotási, matematikai, szociális, életviteli és környezeti, illetve idegen nyelvi és életpálya-építési kompetenciaterületekhez, valamint az óvodai integrációs programhoz. Ismereteket nyújtanak a korai fejlesztés jelentőségéről, a tanulási képességeket vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottságok munkájáról, az integráció törvényi háttéréről és annak tanügyi vonatkozásairól, átfogó képet adnak a kompetencia alapú programcsomagokról.

¹ Nemzeti Fejlesztési Terv Humán erőforrás-fejlesztési Operatív program 2.1 intézkedés központi program „B” komponens (Sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése).

² A kéziratot 2007 augusztusában zártuk le.

³ Kompetenciaterületenként egy-egy önálló kötet készült.

Az *Ajánlások*, a *Módszertani intézményi útmutató* és a *Dokumentációs útmutató* nyomtatásban, a programcsomagok alkalmazásához készült *SNI-szempontrú mintamodulok* CD-n jelentek meg, a pályázati nyertes intézmények számára rendelkezésre állnak. Az *Eszköztár* és a *Jó gyakorlatok* elektronikusan érhető el. Adatbankunkban⁴ ugyanakkor valamennyi kiadványunk elektronikus állománya (pdf vagy word formátumban) elérhető, letölthető és a felhasználási feltételek⁵ betartásával használható.

A sajátos nevelési igényű gyermekek integrációjának feltétele: a sikeres jó prognózisú, személyiségében alkalmas gyermek, a támogató családi háttér, a felkészült gyógypedagógus, a motivált és többlettudás elsajátítására kész pedagógus együttes jelenléte. Ez utóbbi minden bizonnyal teljesült.

⁴ Az elérési útvonal: www.sulinovadatbak.hu → sajátos nevelési igényűek együttnevelése → adatbank. Innen már a megfelelő linkre kattintva eléri a keresett dokumentumot. Minden kiadvány esetében ezt az elérési útvonalat használja. Az adatbank folyamatosan frissül.

⁵ A kiadványok kizárólag oktatási céllal használhatók, kereskedelmi forgalomba nem hozhatók. A felhasználás a jövedelemszerzés vagy jövedelemfokozás célját még közvetve sem szolgálhatja.

Kitérő

A pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési-tanulási folyamatban tartós és súlyos akadályozottság sajátos nevelési igényként történő értelmezése a közoktatásról szóló 1993. évi – többször módosított – LXXIX. törvény elmúlt időszakban történő módosításaival⁶ alakult. A jogszabály könyvünk kéziratának lezárása és nyomdai előkészítése közben következtek be.

A változások ellenére a kézirat szövegén nem változtattunk, tekintettel arra, hogy (1) az új rendszer működéséről jelenleg még nincsenek tapasztalataink; (2) az Ajánlások és a programcsomagok adaptálásához készült mintamodulok a törvény változása előtt elkészültek; továbbá (3) szeretnénk, ha e hiánypótló kiadvány mihamarabb az integráló pedagógusok kezébe kerülhet.

Úgy véljük, hogy munkánk az új keretek között is releváns, használható tudást tartalmaz, és Ön ebben a formában is haszonnal tudja forgatni együttnevelő munkája során.

⁶ A változások lényege röviden: a hatályos jogszabály 121. §-a 29. pontja szerint: sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a gyermek, tanuló, aki [...]

a) testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének organikus okra visszavezethető tartós és súlyos rendellenességével küzd,

b) a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének organikus okra vissza nem vezethető tartós és súlyos rendellenességével küzd. (Ez utóbbi kategóriába tartoznak a diszlexiás, diszkalkuliás, diszgráfias gyermekek.) (A szerk.)

Kedves Pedagógus!

A következő táblázatból kikeresheti, hogy az Ön osztályába járó integrált tanuló sajátos nevelési szükségleteinek alaposabb megismeréséhez milyen kiadványok állnak a rendelkezésére. A számok a fejezet oldalszámát jelölik, ahol a segédanyag rövid ismertetőjét olvashatja. Lapozzon az Önt érdeklő kiadványhoz!

I. táblázat

A Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók együttnevelését segítő kiadványok

SNI-gyermekek	Ajánlások sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez							Útmutatók sajátos nevelési igényű gyermekek együttneveléséhez				Mintamodulok sajátos nevelési igényű gyermekek együttneveléséhez	Jó gyakorlatok
	Óvodai nevelés	Szövegértés-szövegalkotás	Matematika	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	Idegen nyelv	Életpálya-építés	Módszertani intézményi útmutató	Eszközök	Dokumentációs útmutató				
Autizmussal élő	202	204	206	208	210	212	214	216	218	220	222		
Beszédfigyatelős	224	227	229	231	233	235	237	239	241	243	245		
Értelemileg akadályozott	247	249	251	253	/	255	257	259	261	263	265		
Gyengénlátó	267	270	272	274	276	278	280	282	284	286	288		
Mozgáskorlátozott	291	242	296	298	300	302	304	306	308	310	312		
Nagyothalló	314	316	318	320	322	324	326	328	330	332	/		
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	334	337	339	341	343	345	347	349	351	353	355		
Súlyos hallássérült	314, 357	358	360	361	322, 363	364	366	368	330, 370	371	373		
Tanulásban akadályozott	/	375	377	379	381	383	385	387	389	391	393		
Vak	267, 395	398	400	402	404	406	408	410	412	414	/		

2. táblázat. **A kompetencia alapú programcsomagok SNI-szempontrú adaptálásához készült mintamodulok rendszere**⁷

Kompeten- ciaterület	Modul címe	Az osztályban tanuló SNI-gyermekek																				
		autizmussal élő	beszédgya- tékos	értelmeleg akadályozott	gyengéltő	mozgáskorlá- tozott	nagyothalló	pszichés fejlő- dés zavarával küzdő	súlyosan hallássérült (süket)	tanulásban akadályozott	vak											
Szövegértés-szövegalkotás – Alapozás	Bébifóka – gyík – kukac																					
	Kutya – lopakodó macska – oroszlán																					
	Öreg medve – pók – nyuszi																					
	Testérzet-erősítő páros versenyek																					
	Golyókutató csapatverseny																					
	Összeragadt testrészek játéka																					
	Kezek körberajzolása, kiszínezése																					
	Egésztest-körberajolás																					
	Kettőséríntés-gyakorlat																					
	„Dobi, dobi hátát!”																					
	Tájékozódási gyakorlatok saját testen																					
Testrészekre rámutatás jobb kézzel, jobb olda- lon és középen																						

⁷ A mintamodulok készítői négy kompetenciaterület (szövegértés-szövegalkotás, matematika, életpálya-építés, szociális, életviteli és környezeti kompetenciák) „A” típusú programcsomagjainak az 1–2. évfolyam számára készült moduljaiból válogattak.

Kompetencia-terület	Modul címe	Az osztályban tanuló SNI-gyermekek															
		autizmussal élt	beszédfoya- télkos	értelmileg akadályozott	gyengénlato	mozgáskorlá- tozott	nagyothallo	pszichés fejlő- des zavarával küzdő	súlyosan hallássérült (süket)	tanulásban akadályozott	vak						
Szövegértés-szövegalkotás – Alapozás	Testrészekre rámutatás másik kézzel, másik oldalon és középen																
	Testrészekre rámutatás szeriális neheztéssel																
	„Mozdulj a varázsjelre”-játék																
	Pillangók szállnak fára																
	Szivárvány																
	Zseblámpafény-fogócska																
	A cica az erdőben																
	A kesztyű öt ujjá – tíz kicsi indián																
	Fonaljátékok																
	Kötés																
	Horgolás																
	Favágók – 45 perces mintamodul az alapozó sza- kaszhoz																
Szem-kéz koordináció és alak-háttér differenciálás II.																	
Rész és egész																	

Kompeten- cia terület	Modul címe	Az osztályban tanuló SNI-gyermekek																
		autizmussal élő	beszédgya- tékos	értelmeleg akadályozott	gyengéltő	mozgáskorlá- tozott	nagyothallo	pszichés fejlő- dés zavaraival küzdő	súlyosan hallássérült (süket)	tanulásban akadályozott	Valk							
Szövegér- tés- szö- vegallokotás – Alapozás	Térbeli helyzet, térbeli viszony, alakállandóság																	
	A vizuális emlékezet fejlesztése																	
	Auditív készségeket fejlesztő feladatok																	
Szövegértés-szövegallokotás – Beszédfejlesztés	Légzőgyakorlatok mozgással – Gyertyafújás, szap- panbuborék fújása																	
	Légzőgyakorlatok mozgással – Torna – Hasat ki, mellet ki!																	
	A hangok világa																	
	Mondókák, nyelvtörők – ritmus, tempó – Rongysző- nyeg, négy testvér																	
	Mondókák, nyelvtörők – ritmus, tempó – Nyelvtö- rők																	
	Mesehallgatás																	
	Versek hangerő- és hangszínváltásra – Mi volnék? Hóésésben...																	
	Építkezünk 1. rész – tapasztalatszerzés az anyanyelv szintjeiről																	
	Építkezünk 2. rész – tapasztalatszerzés az anyanyelv szintjeiről																	

		Az osztályban tanuló SNI-gyermekek										
Kompeten- ciaterület	Modul címe	autizmussal	étekos	értelmeleg	akadályozott	gyengéltető	mozgáskorlá- tozott	nagyrhalló	pszichés fejlő- dés zavarai-val küzdő	súvatosan hallássérült (süket)	tanulásban akadályozott	Valk
		Szövegeirtés- leztés – Beszédfej- szövegaliktas	Dráma III. – A verbális és nonverbális kommunikáció fejlesztése Dráma IV – Jelek, jelzések, kifejezések jelentése I. rész									
Szociális kompe- tenciák	Én és a világ – Étkezzünk egészségesen!											
	Én és a világ – Játék a szabadban											
	Én és a világ – Mozogni jó!											
Értépalya-épités	„Itt a Farsang, áll a bál!” (1. évfolyam)											
	Nemezelés 2. (1. évfolyam)											
	Szülők és kicsinyeik az állatvilágban (1. évfolyam)											
	Ügyességi játékok – Keij fel, Jancsi! (2. évfolyam)											
	„Elvégeztük az aratást...” (2. évfolyam)											
	Agyagozás 2. (2. évfolyam)											
Matematika	Több, kevesebb, ugyanannyi (1. évfolyam, 5. modul)											
	Számolási eljárások (1. évfolyam, 49. modul)											
	A 9-es szorzó- és bennfoglalótábla (2. évfolyam, 33. modul)											
	Nyitott mondatok, bennfoglalás maradékkal (2. évfolyam, 35. modul)											

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetencia terület	Óvodai nevelés
			Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az autizmussal élő kisgyermekeknél a tünetek 3-5 éves korban, tehát az óvodáskor első felében a legtipusosabbak, legsúlyosabbak. Amennyiben a tünetek már a korábbi életszakaszokban megnyilvánulnak, a gyermekek jó eséllyel részesülhetnek korai fejlesztésben.

Az *Ajánlás*⁸ áttekinti az autizmusspektrum-zavar valamennyi elméleti vonatkozását, ismért, ezenkívül gyakorlati segítségként ismerteti a hazai ellátó intézményhálózat adta lehetőségeket az óvodapedagógusok számára (→ **5–II. oldal**). Részletesen instruálja – az óvodai nevelés fő céljának tekintett – szociális és kommunikációs készségek fejlesztését (→ **19–21. oldal**).

Speciális szempontokat és eljárásmodokat kínál az alapvető óvodapedagógiai tevékenységekhez, mint pl. anyanyelvi fejlesztés, játékba integrált önkéntes és cselekvéses tanulás, szokásrendszerek kialakítása, közösségi nevelés és társas kapcsolatok alakítása (→ **22–28. oldal**).

Nevelési területenként – játéktevékenység, hagyomány, irodalom, anyanyelv, zene, mozgásfejlesztés, vizuális nevelés, élő és élettelen környezet, matematika – speciális szempontokat kínál (→ **28–32. oldal**).

Lásd még autizmus témakörben

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

⁸ Gájerné Balázs Gizella (szerk.): *Ajánlások autizmussal élő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* sulinova Kht., Budapest, 2006.

- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár
 - Asperger-szindróma
 - atípusos autizmus
 - autista
 - autizmus
 - autizmusspektrum-zavarok
 - augmentatív kommunikáció
 - autoagresszió
 - babzsák program
 - Bliss-nyelv
 - centrális koherencia problémák
 - echolália
 - epilepsziával élő gyermekek nevelése
 - gyermekkori autizmus
 - kortárs segítő autizmussal élő gyermek számára
 - Lorna Wing triásza
 - Lorna Wing-féle típusok
 - napirend autizmussal élők számára
 - neologizmus
 - pervazív fejlődési zavar
 - preverbális kommunikáció autizmusban
 - protetikus környezet
 - reciprok szociális interakció
 - repetitív viselkedés
 - szigetszerű képesség
 - szterotip túlmozgások
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban és kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés
	Kiadvány típusa	
	Kompetenciaterület	

Az *Ajánlás*⁹ információkat nyújt az → **autizmusspektrum-zavar**¹⁰ jellemzőiről, az autizmussal élő tanulók szükségleteiről, erősségeiről, nehézségeiről.

Ez a → **pervazív fejlődési zavar** kiváltképp a szocializáció, a kommunikáció és a rugalmas viselkedésszervezés és gondolkodás gátoltságában – gyakorta társuló sérülésekkel – nyilvánul meg (→ **7–10. oldal**¹¹).

Kiemelten foglalkozik az → **autista** gyermek inklúziós szükségleteivel, a képesség- és készségfejlesztés területeivel és sérülésspecifikus módszereivel az alapo­zó időszakban, valamint az ötödik, hetedik és kilencedik évfolyamon (→ **10–23. oldal**).

Tájékoztatót nyújt a kompetenciaterület témaköreiről: a beszéd­ről, beszéd­értésről, szövegalkotásról, az olvasásról, az írott szöveg megértéséről és az írás­ról, íráshasználatról. Részletes algoritmus és példatár áll az integráló pedagógus rendelkezésére e tárgyban (→ **10–19. oldal**).

Kiemelten fontos terület autista gyermekek esetében a szociális kompetenciák fejlesztése, olykor – → **protetikus környezet** szervezésén és permanens motiváción át – a szocializációs alapok megteremtése, mert ezek nélkül igen bajos integrált nevelésük, de talán más kompetenciaterületek fejlesztése is kudarcra ítélt (→ **24–25. oldal**).

A keresztintan­tervi modulokhoz és a tanórán kívüli programokhoz készült ajánlások támpontot adnak az integráló pedagógus munkájához. Hatékony és „gyermekbarát” tér-idő szervezési ötletekkel, tanulásszervezési formák, valamint ismeretszerzési módszerek részletes leírásával segíti az autista/autisztikus tanuló – vélhetően nem problémamentes – együttnevelését (→ **22–24. oldal**).

Az inklúzió sikerét valószínűsítheti a pedagógustól és a tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák ismertetése, valamint a taneszköz-kiválasztás, a tanulói mérés és értékelés speciális szempontrendszerének és metodikájának leírása (→ **25–31. oldal**). Általában kívánatos a befogadó és

⁹ Janoch Mónika (szerk.): *Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sul Nova Kht., Budapest, 2006.

¹⁰ Az így kiemelt fogalmak bővebb kifejtését l. az *Inklúziós fogalomtárban*.

¹¹ Hivatkozás az *Ajánlás* oldalszámára.

befogadott gyermekek mérési, értékelési rendszerét közös alapelvek mentén megalkotni, de ez autista tanulók esetében nem lehetséges.

Lásd még autizmus témakörben

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az autizmussal élő tanulók rendkívül sérülékenyek, érzékenyek, miközben sokan közülük kiemelkedően tehetségesek lehetnek egy-egy területen. A befogadó, szakszerű támogatást nyújtó iskolai környezet lehetővé teheti számukra is a képességeiknek, igényeiknek megfelelő szintű beilleszkedést, tehetségük kibontakozását. Fontos tehát, hogy a többségi intézmények pedagógusai mélyebben értsék meg az autizmus természetét. Többek között ehhez és speciálisan a matematikai kompetenciaterülethez ad tájékoztatást az *Ajánlás*¹² (→ **7–10. oldal**).

A számolás, számlálás, mennyiségi következtetés, becslés, mérés, valószínűségi következtetés, szöveges feladatok megoldása, problémamegoldás, metakogníció, rendszerezés, kombinatív gondolkodás, induktív, deduktív következtetés elsajátíttatása az → **autista** gyermek speciális információfeldolgozása miatt – még rendszeres egyéni fejlesztéssel, utazó gyógypedagógusi segítséggel is – komoly szakmai bravúr! (→ **10–16. oldal**)

Ehhez a sikerhez, a matematika kompetenciaterület műveléséhez kínál az *Ajánlás* értékes tudásokat az autista gyermekek és fiatalok intelligenciastruktúrájáról, a matematika kultúrterülethez elengedhetetlen képességek és készségek fejlesztésének algoritmusairól és dinamikájáról, tanulásszervezési formákról, alkalmazott módszerekről, eszközökről. (→ **19–29. oldal**)

Bízást hagyatkozhat a pedagógus a gyógypedagógiai gyakorlatban kristályosodott tér-idő szervezési ötlettárra, valamint az értő gonddal készült, konkrét példákön prezentált folyamatleírásokra.

Lásd még autizmus témakörben

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

¹² Szaffner Éva (szerk.): *Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengéniátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraiival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa Útmutatók SNI-szemponú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika
		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
		Idegen nyelv Életpálya-építés

Kulcskompetenciához érkezett az integráló pedagógus. → **Autista** gyermekek esetében a szociális kompetencia „az a bizonyos archimedesi pont”: a sérülés tüneti epicentruma, ugyanakkor a fejlődés kiinduló helye is.

Az autizmussal élő gyermek fejlesztésének középpontjában a szociális és kommunikációs készségek állnak. A szociális fejlődés minőségi károsodása esetükben ugyanis alapvetően gátolja a tanulás folyamatát, a világ megismerését. Mindezek figyelembevételével készült a részletes, a pedagógiai gyakorlat mindennapjaiban szinte kézikönyvként hasznosítható munka.

Az *Ajánlás*¹³ részletesen és igényesen taglalja az autizmus változatos tüneteit, a zavar spektrum jellegének ismérveit, az autista személyiség együttnevelésének mikéntjét, a képességfejlesztés részterületeit, a reális kimeneti elvárásokat, a szociális kompetencia részterületeit és azok kialakításának módjait, valamint eszközrendszerét. (→ **7–25. oldal**).

Megalapozott lehet optimizmusunk, hogy a speciális tanulásszervezési eljárások, az ajánlott mérési-értékelési rendszerek alkalmazásával mind a befogadó, mind a befogadott gyermekek szociáliskompetencia-művelése hatékony és élményszerű lesz – az integráló pedagógus érdeméért (→ **25–29. oldal**). Természetesen utazó gyógypedagógus segíti az inklúziós törekvéseket, ő készíti el az együttnevelődő gyermek egyéni fejlesztési tervét, valamint habilitációs/rehabilitációs fejlesztő foglalkozásokat tart számára, és szükség szerint konzultál az integráló iskola pedagógusaival.

A munka e témakörben irodalmi és vonatkozó jogszabályi ajánlásokkal is szolgál.

Lásd még autizmus témakörben

- SNI-szemponú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (1. évfolyamra egy adaptált modul: *Én és a világ – Játék a szabadban*) (→ **2. táblázat**)

¹³ Őszi Tamásné (szerk.): *Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Kiadvány típusa	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Kompetenciaterület	Idegen nyelv
		Életpálya-építés

Az → **autizmusspektrum-zavar**okkal élő gyermekek között kiváló nyelvi és intellektuális képességű tanulókat is találunk, ezért fontos, hogy a pedagógusok felkészülhessenek fogadásukra. A programcsomagokhoz készült autizmusspecifikus ajánlások mindegyike tartalmazza a szindrómával kapcsolatos legalapvetőbb tudnivalókat (a diagnózis alapja, a fejlődési zavar változatos tünetei, módszertani alapelvek), így a pedagógusok bármely kompetenciaterület esetében megtalálják a fejlődési zavarral kapcsolatos alapfogalmakat egységes szemléletben. Az idegen nyelv lexikális elsajátításában a jó képességű autista tanuló segítheti kiváló mechanikus memóriája, hosszú távú megtartó emlékezete. Kommunikációs sajátosságai azonban nehezíthetik azt, többek között:

- a beszélt nyelv elsajátításának késése vagy teljes hiánya alternatív kommunikációs módok kompenzációs célú alkalmazása nélkül;
- a társalgási készségek zavara miatt;
- sztereotip, repetitív nyelvhasználat folytán;
- az életkornak megfelelő spontán mintha-játék és társas utánpótláson alapuló játék hiánya folytán (→ **10. oldal**).

Az idegen nyelvi kompetenciaterület általános oktatási-nevelési céljai, vezérmotívumai a motiváció, a kreativitás, a nyitottság, a pozitív énkép, az együttműködés, az autonómia, a tanulás tanulása, a prezentáció és az internet használata (→ **11–12. oldal**). Az *Ajánlásban*¹⁴ részletes algoritmusok segítik – valameny-nyi évfolyamra vonatkozóan – az autista gyermeket integráltan nevelő-oktató pedagógus munkáját a szövegértés, a beszédfejlesztés (összefüggő beszéd és interakciók), az írásbeliség kialakításában és fejlesztésében (→ **13–34. oldal**), valamint speciális módszertani (→ **35–36. oldal**) és tanulószervezési (→ **34. oldal**) kérdésekben.

¹⁴ Horvát Krisztina (szerk.): *Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

Lásd még autizmus témakörben

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezettejlesztéséhez kapcsolódó: Együtműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv
		Életpálya-építés

Az autizmusspektrum-zavar esetében – többek között – a szociális, a kommunikációs, a gondolkodás- és viselkedésbeli készségek sérültek a legmarkánsabban. Ebből adódik, hogy az autizmussal élő emberek számára nagy nehézségekbe ütközik a mindennapokban való eligazodás, a hétköznapi élethelyzetek, a kooperativitás, az emberi nexusok megértése és kapcsolatok kialakítása. Mindez – a szociális kompetenciák defektusával korrelációt mutatva (→ Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetenciaalapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák) – beárnyékolja jövőképüket, súlyosan nehezíti életpálya-építési stratégiájukat. Reálisan – értő segítség nélkül – ezek spontán megjelenésére nem számíthatunk (→ **II–15. oldal**).

Az *Ajánlás*¹⁵ gyakorlatorientált formában, a mindennapok pedagógiai szükségleteit követve gyarapítja az integráló pedagógus autizmusspecifikus mesterségbeli eszköztárát az 1–6. évfolyamra vonatkozóan, a következő témakörök mentén:

- Ön- és társismeret
- Éljük az életet
- A természet – a mi világunk
- Egészséges életmód
- Foglalkozások
- Hősök, példaképek, nagy egyéniségek
- Tanulásmódszertan (→ **19–24. oldal**).

Segítségét jelent a tanulószervezési formák, az értékelési metódusok (→ **25–27., 32–34. oldal**) és az integráció valamennyi résztvevőjétől elvárható magatartási formák ismertetése, továbbá az azok keretében felmerülő nehézségek kezelésének javaslatai (→ **29–30. oldal**).

A szerző – ismerve az autista gyermekek és fiatalok integrált nevelését vállaló kollégák nehéz, tiszteletet érdemlő, innovatív munkáját – az életpálya-építés kompetenciaterület programcsomaghoz készített ajánlásához az irodalom- és eszközjegyzéken (→ **34–36. oldal** és **40. oldal**) kívül négy varázsigt is mel-

¹⁵ Czibere Csilla – Víg Katalin (szerk.): *Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés*. sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

lékelt: empátia, tolerancia, emberismeret és humor. E kellékeknek Ön már birtokában van, használja hát őket sikerrel!

Lásd még autizmus témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (Egy adaptált modul az 1. évfolyamra: A természet a mi világunk – „Itt a farsang, áll a bál!”) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezete fejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában.

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató	
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az autizmusspecifikus fejlesztés alapja a rendkívül változatos tüneteket mutató személyek közös szükségleteinek felismerése. Tudnia, kompenzálnia és tolerálnia kell a befogadó közegnek, hogy minden autizmussal élő gyermek esetében a megjelenő tünetek alapja: a szociális és kommunikációs készségek, valamint a rugalmas viselkedésszervezés minőségi károsodása. Természetesen legfontosabb az integrációs attitűd, de a speciális fejlesztés és rehabilitáció nem nélkülözhető. Ehhez nyújt segítséget az *Útmutató*¹⁶.

Hasznos információkhoz juthat az érdeklődő az autizmusspecifikus ellátórendszer fejlődésének magyar vonatkozásairól, az integrációs törekvésekről, az autizmusspektrum-zavar pszichológiai és pedagógiai kritériumairól, az → **autista** gyermekek integrációjának szükségességéről, céljáról, feladatairól és lehetőségeiről. Megismerheti az integráció szereplőit és azok teendőit, optimális magatartásformáit. Követendő szempontokat ajánl az együttnevelés – valamennyi résztvevő számára! – sikeres és pozitív megéléséhez (→ **13–16. oldal**).

Segítségül rendelkezésre áll az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények és más speciális intézmények integrációs tevékenység- és feladatrendszerének ismertetése; többek között a Budapesti Korai Fejlesztő Központ, az Autizmus Alapítvány Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény szolgáltatásainak és elérhetőségeinek leírása (→ **17–21. oldal**). A szakanyagot mellékletek teszik teljessé a vonatkozó jogszabályokról, a klasszikus (→ **gyermekkorai autizmus**) és az → **Asperger-szindróma** differenciáldiagnosztikai kritériumairól (→ **23–24. oldal**).

Lásd még autizmus témakörben:

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez
 - Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

¹⁶ Gájerné Balázs Gizella – Őszi Tamásné (szerk.): *Módszertani intézményi útmutató autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. sulNova Kht., Budapest, 2007.

- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszkö­zrendszer	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az autizmus­spektrum-zavarral élő kisgyermek­ek, fiatalok esetében a mi­nőségi károsodás főképp a kommunikáció, a szociális viselkedésformák és a szűkebb-tágabb környezet ingereire adott rugalmas reakciók deficitjében mutatkozik meg. Az autizmus pervazív (→ **pervazív fejlődési zavar**), tehát a személyiség egészét érintő állapotváltozás. Ennek megfelelően az autizmussal élő gyermekeknek az élettér valamennyi szegmensét érintő speciális segítségre van szükségük, olyan sajátos eszközökre, amelyek támogatják orientációjukat és ebből adódóan biztonságérzetüket.

Ehhez ad segítséget az integráló pedagógusnak a gondosan kimunkált, tematikusan rendezett *Eszközrendszer*¹⁷, a funkció és felhasználás területe szerint kategóriákba rendezett eszközök, illetve eszközcsoportok: tér-idő szervezés, napirend (→ **napirend autizmussal élő­k számára**), óvodai csoportszo­ba/iskolai tanterem és egyéb helyiségei, tanterem, a tanuló asztala, tágabb és szűkebb környezet vizuális adaptációja, folyamatábrák, folyamatleírások, foglalkozások és a gyermek helyének vizuális támogatásai.

Az eszközkatalógus jól használható, a gyakorlatban már bizonyítottan bevált orientációs segítségeket ajánl a szabad idő, az önálló tanulói tevékenység szervezéséhez, színes ábrákon és fényképeken bemutatva a speciális tankönyveket és eszközöket. A saját szótár és a füzetvezetési segédletek jól egészítik ki a személyi számítógép és egyéb audiovizuális eszközök adta lehetőségeket.

A szocializáció és a kommunikáció támogatásának értékes eszközei a *Szociális történetek*, az *Én-könyv*, a napló, valamint egyéb írott és rajzolt viselkedésszabályok.

Képsorozatok, a fejlesztő eszközök képei, valamint részletes használati tanácsok és szakszavak szótára (→ **Inklúziós fogalomtár**) teszi teljessé a sérülés­specifikus eszközkatalógust.

¹⁷ Gosztonyi Nóra – Szaffner Éva (szerk.): *Sérülésspecifikus eszköztár autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

Lásd még autizmus témakörben:

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezettejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató	Sérülésspecifikus eszközrendszer
Nagyothalló	Dokumentációs útmutató	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az *Útmutató*¹⁸ áttekintést ad azokról a dokumentumokról, amelyek az autizmusspektrum-zavarral élő gyermekek diagnosztizálása és ellátása során leggyakrabban előfordulnak. Tájékoztat az autizmussal élő gyermek élethelyzeteiről, a → **pervazív fejlődési zavar** jellegzetességeiről – bár ez általánosságban a széles skála és variabilitás miatt nehézkes.

Egy esetleírás kapcsán konkrét jellemzés is áll a pedagógus rendelkezésére. (→ **6–9. oldal**) Megtalálhatóak továbbá a gyermekkel érkező dokumentumok, a szülői dokumentumok, esettanulmány és a befogadó iskola felelős döntése utáni teendők. Részletes ismertetést kap a pedagógus a pedagógiai-pszichológiai státusz szakanyagairól: a komplex pedagógiai-pszichológiai vizsgálatról, a szakértői véleményről, szakértői javaslatról.

Témánk szempontjából elengedhetetlen az integráltan nevelődő autista tanulókkal kapcsolatos intézményi dokumentumok – tanügyi, pedagógiai-szakmai, gyermekvédelmi, fejlődési-fejlesztési (terápiák, egyéni fejlesztési terv, mentesítés, felmentés, pedagógiai vélemény), a mérés-értékelés dokumentumai (a befogadás sikerének méréséhez!), adatkezelési szabályzat – ismerete (→ **13–20. oldal**).

Az *Útmutató* mellékletei valódi empirikus segítséget jelentenek az integráló pedagógusok munkájához. Többek között a komplex gyógypedagógiai-pszichológiai vizsgálat, a gyermekpszichiátriai vélemény, a vonatkozó jogszabálygyűjtemény, a fejlesztési elvek rendszere, az egyéni fejlesztési terv, a szakértői javaslat, az iskolalátogatási bizonyítvány, a felmentési kérelem, az értesítő, a fejlesztő eszközök és a szakszavak szótára témájában.

A dokumentumok közzlése mellett megvilágítja azok tartalmát, jelentését és a gyermek életében betöltött jelentőségüket.

¹⁸ Gosztonyi Nóra – Őszi Tamásné (szerk.): *Útmutató autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* suliNova Kht., Budapest, 2007.

Lásd még autizmus témakörben:

- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezettejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Szövegértés-szövegalkotás
	Nagyothalló	Matematika
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Súlyos hallássérült	Életpálya-építés
	Tanulásban akadályozott	
	Vak	

A sajátos nevelési igényű gyermekek számára a kulcskompetenciáik fejlesztéséhez gondosan kimunkált, gyermekbarát, élménypedagógiai elemekkel gazdagított foglalkozási modulok állnak az integráló pedagógusok rendelkezésére. Az → **autista** gyermekek együttneveléséhez két moduladaptáció készült.

- Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: Én és a világ – Játék a szabadban
- Életpálya-építés: A természet: a mi világunk – Népszokások, „Itt a farsang, áll a bál!”

A modulok céljának és az autista gyermek fejlesztési céljainak megfelelően a következő területeken találhatóak kiegészítések, ajánlások:

- A képességfejlesztés fókuszai.
- Sérülésspecifikus ajánlások.
- A modulvázlatban ajánlások a célcsoportra, a differenciálásra, a munkaformákra, a módszerekre, az eszközökre vonatkozóan.
- A feldolgozás menetében mind a tanári, mind a tanulói tevékenységek megszervezésére, lebonyolítására, adaptálására találhatóak jó tanácsok, ötletek. Itt olvashatóak azok a tartalmak is, amelyek megtanítása, illetve elhagyása mindenképpen szükséges az autista gyermek integrált nevelésekor.
- A feldolgozás menetében található ajánlásoknak, kiegészítéseknek megfelelően a modulvázlatok kiegészítése is megtörtént.
- Az eszközök, feladatlapok módosítására, megfelelő használatára a modulok végén találhatóak javaslatok.

Valamennyi modul külön értéke az integrativitás, azaz a célzottakon kívül valamennyi modul erősíti a többi kompetenciaterületet is.

Lásd még autizmus témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások autizmussal élő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (→ **1. táblázat**)

- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Autizmussal élő gyermekek fejlesztésének komplex módszertana
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: Együttműködés az integráció területén többségi általános iskola és autizmusra specializálódott gyógypedagógiai intézmény között – Autizmus Alapítvány
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában



DEÁK-DIÁK ÁLTALÁNOS ISKOLA¹⁹

Az iskola tartósan vállalta a szoros partneri együttműködést, megmentve autista tanulóit a „kényszerű” magántanulói státusztól. Szakemberek, szülők és integrációt vállaló intézmények egy-egy gyermek esetében az Autizmus Kutatócsoporthoz fordulhattak szakmai tanácsokért. Az együttműködés komplex rendszert alkot és 1–8. évfolyamra kidolgozott, de egyes elemei önmagukban is használhatóak. A program alkalmazásának legfontosabb feltétele az autizmusban képzett szakember folyamatos segítő jelenléte, az Autizmus Alapítvány kapcsolódó akkreditált tanfolyamainak elvégzése és rendszeres szupervízió igénybevétele. Tárgyi feltételként elengedhetetlen a protetikusan kialakított környezet kialakítása, speciális osztályterem berendezése.

SZIVÁRVÁNY ÓVODA MONTESSORI-MÓDSZERE

Kiemelt területként kezeli a szociális-emocionális, valamint a társas kapcsolatok és a kommunikációs képességek fejlesztését. A programban újszerű a drámajáték, drámapedagógia alkalmazása, a ráhangoló gyakorlatok, amelyek kineziológiai elemeket tartalmaznak. Ezek egyes részei mikrocsoportban és egyéni fejlesztő foglalkozásokon is eredményesnek bizonyulnak. Noha a program nem autizmusspecifikus, bizonyítottan alkalmazható körökben is, hiszen → **Asperger-szindrómás** kisgyermek is nevel a Szivárvány Óvoda.

¹⁹ A Jó gyakorlatokat az adatbankból érheti el. L. 4. sz. lábjegyzet.

KATICA DIFFERENCIÁLT KÉPESSÉG- ÉS KÉSZSÉGFEJLESZTŐ PROGRAM, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ INTEGRÁLT NEVELÉSRE

Ajánlható a program mindazoknak az óvodáknak, ahol a pedagógusok elfogadó környezetet tudnak teremteni, és az egyéni speciális fejlesztést legalább utazótanárral meg tudják oldani.

A egyes összetételű csoportokban a társas kapcsolatok pozitívan alakulnak, a gyermekek egymáshoz való kapcsolatában tükröződik a tolerancia, türelmes, segítőkész magatartás, erősödik az együttműködési készség. Speciális terápiák – Montessori, Freinet, Sindelar, HRC, Ayres (→ **Ayres-módszer**) – prognosztizálják az együttnevelés sikerét, az autista kisgyermekek kommunikációs, szociális és kognitív habilitációját.

A GYERMEKEK HÁZA INTEGRÁCIÓS GYAKORLATA...²⁰

Az 1993–94-es tanév óta a Gyermek Háza a megfelelő differenciált tanulásszervezés, tananyagkiválasztás és -feldolgozás, a kooperatív, a tanulók tevékenységére épülő módszerek, a drámapedagógia folyamatos alkalmazása és az egész személyiségre figyelő szöveges értékelés által biztosítani tudja minden tanulója számára a hatékony, inkluzív tanulási környezetet. A program 2004-ben új képzést akkreditáltatott *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* címmel, amelyet teljes tantestületeknek és társult pedagógusközösségeknek ajánl. Az újítani kívánó pedagógusok munkáját segíti a munkatankönyv jellegű *Gyermek Háza tankönyvcsalád*. Egy-egy témakört több szinten, differenciáltan dolgoznak fel, biztosítva az individualizált nevelést.

Lásd még autizmus témakörben:

- Útmutatók autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, autizmussal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 203. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

²⁰ Teljes néven: A Gyermek Háza integrációs gyakorlata, különös tekintettel a *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* című akkreditált képzésre a Gyermek Háza tankönyvcsalád könyveinek gyakorlati használatához.

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszédfigyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompetencia­terület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

A beszédfigyatékos gyermekek óvodai együttnevelése sok óvodában természet­szerűen megvalósul, hiszen a 3–7 éves korú beszédhibás gyermekek nevelése az óvodai élet mindennapos része. Ebben a tevékenységben segíti az óvónőt az óvoda logopédusa vagy az utazó logopédus. Ez az *Ajánlás*²¹ abban nyújt segítséget, hogy az óvónő a beszédfigyatékos gyermekek csoporton belüli beszédfejlesztését minden foglalkozáson, minden helyzetben meg tudja valósítani.

Az *Ajánlás* bemutatja a beszédfigyatékos­ság legfontosabb jellemzőit, fajtáit. Felhívja a figyelmet arra, hogy az élettani beszédhibák megjelenése egybeesik a nyelv és a beszéd intenzív fejlődésének időszakával, ezért nehezíti a beszédfigyatékos­ság korai felismerését. A beszéd­folyamat összetett jellege miatt az egyes tényezők érési elmaradásának gyakran hosszú ideig nincsenek egyértelmű jelei. Az alaptüneteket a korai felismerés érdekében mutatja be. (→ **5–9. oldal**)

A sérült beszéd­fejlődés nagyban befolyásolja a gondolkodás és az ismeret­szerzés minőségét, aminek következménye lehet az egyenetlen értelmi fejlődés és a diszharmonikus személyiség. Az óvónők az *Ajánlás*ban szereplő tanácsok, példák segítségével a gyermekek képességeit a játékon, a tevékenységeken keresztül képességfejlesztéssel komplex módon tudják megvalósítani. Így sokkal szabadabban, kötetlenebbül történik az ismeretek átadása is. A kompetencia alapú programcsomag komplex fejlesztési tervei ennek szellemében születtek, segítséget és számtalan ötletet kínálva az óvodapedagógusoknak. (→ **10. oldal**)

Az *Ajánlás*ból megtudhatják az óvodapedagógusok, hogyan készíthetik elő a sajátos nevelési igényű beszédfigyatékos gyermek együttnevelését. Olvashatnak a pedagógustól és a csoport nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformákról, az elfogadás mint pedagógiai attitűd integrációt nagyban segítő szerepéről, valamint az együttműködés lehetőségeiről – és ebben az óvónő fontos szerepéről a szülővel, a gyermekkel, más szakemberekkel való megfelelő kapcsolattartás érdekében. (→ **10–12. oldal**)

²¹ Hernádi Krisztina (szerk.): *Ajánlások beszédfigyatékos gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

A beszéd fogyatékos gyermekek csoporton belüli fejlesztését az általános fejlesztési célok és a nyelvi fejlesztési célok határozzák meg. Ezekről részletesen olvashatnak tevékenységi területeként. A beszéd fogyatékos gyermek speciális nevelési szükségletei miatt az óvodai nevelési kompetenciaterület programcsomagjának komplex fejlesztési tervét, az ajánlott játékokat néhány esetben módosítani szükséges (→ **12–14. oldal**). Az irodalom, anyanyelv, vizuális nevelés, zene, mozgásfejlesztés, matematika, élő és élettelen környezet tevékenységi területein leírt tevékenységek, játékok közben is ösztönözzük beszédre a gyermeket. A szókinccs gazdagítása szervesen kapcsolódhat minden fejlesztési területhez. Arra vonatkozóan, hogy ez hogyan valósítható meg, példák, tanácsok találhatóak a tevékenységet befolyásoló beszéd fogyatékosagra és tünetekre kiterjedően. A példák igen jól alkalmazhatóak arra, hogy az óvónő ezek alapján új helyzetekben hasonló típusú fejlesztési lehetőségeket találjon ki (→ **14–23. oldal**).

Lásd még beszéd fogyatékoság témakörben:

- Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**) (egyéni fejlesztési terv → **13–14. oldal**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezettejlesztéséhez kapcsolódó: Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
- Inklúziós fogalomtár
 - anartria
 - auditív
 - auditív differenciálás
 - auditív diszkrimináció
 - beszéd akadályozottság
 - beszédészlelés, ~ zavara
 - beszéd fogyatékoság, beszéd fogyatékos személy
 - beszéd motoros folyamat, ~ sérülése
 - diszfázia, ~ás
 - diszgráfia
 - diszkalkulia
 - diszlexia

- diszlexia-redukáció
 - diszlexia-prevenációs módszer
 - diszpraxia
 - dizartria
 - Frostig-terápia
 - grafomotoros fejlesztés
 - grafomotoros zavar
 - hallásfigyelem
 - kommunikációs zavar
 - laterális dominancia
 - lateralitás
 - logopédus
 - Meixner-módszer
 - mutizmus
 - organikus idegrendszeri sérülés
 - részképességzavar
 - vizuomotoros koordináció
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások	
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók	SNI-szempon tús mintamodulok
	Értelmileg akadályozott	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés	
	Gyengénlátó		Szövegértés-szövegalkotás	
	Mozgáskorlátozott		Matematika	
	Nagyothalló		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
	Pszichés fejlődés zavarai val küzdő		Idegen nyelv	
	Súlyos hallássérült		Életpálya-építés	
	Tanulásban akadályozott			
	Vak			

Az *Ajánlás*²² ismereteket, információkat nyújt a beszéd fogyatékos gyermekek integrált nevelésének megkezdéséhez. Elegendő ahhoz, hogy a többségi iskolában dolgozó integráló pedagógus alapvető ismeretekhez jusson a beszéd fogyatékos gyermekek szövegértési-szövegalkotási kompetenciájának fejlesztéséhez, illetve kiindulópontja lehet a további tájékozódásnak, kutatásnak. (→ **9–11. oldal**) A pedagógus megismerheti a beszéd fogyatékos fogalmát és a beszéd fogyatékos tanuló jellemzőit. Alapvető információkat szerezhet a beszéd fogyatékos fajtáiról, a megfelelő terápiás eljárások alapelveiről. Megismerheti azokat a fejlesztési feladatokat, amelyek kiemelten fontosak, ha beszéd fogyatékos gyermek tanul az osztályban. (→ **11–16. oldal**)

Megtudhatja, hogy melyek azok a beszéd fogyatékoságok, amelyek nem vagy csak kismértékben befolyásolják a szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlesztését, és azt is, melyek azok a beszéd sérülések, amelyek ezt a kompetenciaterületet sokkal inkább érintik. → **Beszédészlelés, ~ zavar, diszlexia, diszgráfia** esetén részletes leírások olvashatóak a súlyosan beszéd sérült tanuló megváltozott tanulási készségeiről, képességeiről, tanuláshoz való viszonyáról. (→ **16–19. oldal**) Az *Ajánlás* a készségfejlesztés fontosságát hangsúlyozza, kiemelt jelentőséggel a beszéd fogyatékos gyermek szövegértésével, szövegalkotásával kapcsolatban, hisz ez minden kompetenciaterület fejlesztésének elengedhetetlen alapja és az élethosszig tartó tanulás egyik előfeltétele. A személyiség egészének komplex fejlesztése, a megfelelő motivációs bázis, a tanuláshoz való pozitív viszony kialakítása a pedagógus feladata. Munkájának hatékonyságát az utazó logopédus, a gyógypedagógus és más segítő szakemberek, valamint a szülők segítségével növelni tudja.

Az *Ajánlás* röviden bemutatja – a beszéd fogyatékos gyermek olvasás- és írástanulására legalkalmasabb – diszlexia-prevenációs olvasástanítási módszert. (→ **23–24. oldal**) (→ **diszlexia-redukáció, Meixner-módszer**) Részletesen foglalkozik a szövegértés, szövegalkotás fogalmával, nehézségeivel.

²² Jenei Andrea (szerk.): *Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sul Nova Kht., Budapest, 2006.

Felhívja a figyelmet a beszédfigyatékoság, beszédértés, olvasás, szövegértés összefüggéseire és egységben való kezelésére. (→ **24–27. oldal**)

A pedagógus témaköröknek, évfolyamoknak megfelelően konkrét segítséget talál, ami megkönnyítheti az integrált nevelésre-oktatásra való felkészülését. (→ **28–31. oldal**) Alapvető ismeretekhez juthat tanulásszervezési formákról, a differenciálás fontosságáról, a módszerek megfelelő kiválasztásáról, a pedagógus felkészüléséről, a gyermekcsoport felkészítéséről, az integrált nevelés során használt eszközökről és az értékelés alapelveiről is. (→ **33–40. oldal**)

Lásd még beszédfigyatékoság témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (az alapozó szakasz és a beszédfejlesztés szakaszának moduljai 1–2. évfolyamon, részletesen → **2. táblázat**)
- Ajánlások beszédfigyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutatók beszédfigyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**) (egyéni fejlesztési terv → **13–14. oldal**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó: Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszédfigyatékosággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók SNI-szemponthú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*²³ információkat nyújt a beszéd fogyatékos gyermekek integrált nevelésének megkezdéséhez, főként a matematikai kompetencia fejlesztésére vonatkozóan. Elegendő ahhoz, hogy a többségi iskolában dolgozó integráló pedagógus alapvető ismeretekhez jusson a beszéd fogyatékos gyermekekről, illetve kiindulópontja lehet a további tájékozódásnak, kutatásnak.

Meghatározza a beszéd fogyatékos és a beszéd fogyatékos tanuló fogalmát. Alapvető ismeretet ad a beszéd fogyatékos fajtaíról, a megfelelő terápiás eljárások alapelveiről. Olyan fejlesztési feladatokat ismertet, amelyek kiemelten fontosak, ha beszéd fogyatékos gyermek tanul az osztályban. (→ **7–14. oldal**)

Megtudhatjuk, hogy melyek azok a beszéd fogyatékos fajta, amelyek nem vagy csak kismértékben befolyásolják a matematikai kompetencia fejlesztését, és azt is, mely beszéd sérülések tünetei befolyásolják leginkább a kompetenciaterület fejlesztését. → **Beszédészlelés, ~ zavara, diszlexia, diszgráfia** esetén részletes leírások olvashatóak a súlyosan beszéd sérült tanuló megváltozott tanulási készségeiről, képességeiről, tanuláshoz való viszonyáról. (→ **11–17. oldal**) Bemutatja, van-e kapcsolat az anyanyelvi készségek szintje és a matematikai készségek fejlődése között, ha igen, az befolyásolja-e a matematika tanulását. (→ **17. oldal**) Fontos gondolata ennek a résznek az a megállapítás, hogy ugyan a számolási képesség elkülönülten szerveződött rendszer, ugyanakkor számos kapcsolata van a beszéd, az olvasás és az írás rendszerével.

Az *Ajánlás* a készség-, képességfejlesztés fontosságát hangsúlyozza. A személyiség egészének komplex fejlesztése, a megfelelő motivációs bázis, a tanuláshoz való pozitív viszony kialakítása a pedagógus feladata. Munkájának hatékonyságát az utazó logopédus, a gyógy pedagógus és más segítő szakemberek, valamint a szülők segítségével növelni tudja.

Az *Ajánlás* a matematika programcsomaggal párhuzamosan olvasva a matematikatanítás és a matematikai kompetencia fejlesztésének minden lényeges területéről ír. Elemzi a matematikai kompetencia elemeit a beszéd fogyatékos

²³ Jenei Andrea (szerk.): *Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

szempontjából. (→ **18–19. oldal**) Az alsóbb évfolyamokra részletesebb ajánlásokat fogalmaz meg, kiemelve, hogy az időben elkezdett terápiás eljárások, a matematika tanulásakor jó időben kapott segítség a beszéd fogyatékos gyermek problémáit megelőzheti. A pedagógusok évfolyamonként és témakörökre lebontva képet kapnak arról, hogy beszéd fogyatékos gyermek együttnevelése esetén mit célszerű változtatniuk, mit, hogyan javasolt másképp tanítaniuk, és melyek azok a követelmények, amelyek teljesítése a beszéd fogyatékos gyermektől nem elvárható. (→ **19–34. oldal**)

A matematikát oktató tanító/tanár alapvető ismeretekhez juthat a különböző tanulás szervezési formákról, a differenciálás fontosságáról, a módszerek megfelelő kiválasztásáról, a felkészülésről, a gyermekcsoport felkészítéséről, az integrált matematikatanítás során alkalmazható eszközökről és az értékelés alapelveiről is. (→ **35–42. oldal**)

Lásd még beszéd fogyatékoság témakörben:

- SNI-szempon t u mintamodulok a kompetencia alap u programcsomagok adaptálásához (1. évfolyamra az 5. és a 49. modul adaptációi; 2. évfolyamra a 33. és a 35. modul adaptációi, részletesebben l. → **2. táblázat**)
- Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alap u fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutatók beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**) (egyéni fejlesztési terv → **13–14. oldal**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó: Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszéd fogyatékos sággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások	
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Értelmileg akadályozott	Kompetencia terület	Óvodai nevelés	
	Gyengénlátó		Szövegértés-szövegalkotás	
	Mozgáskorlátozott	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák		
	Nagyothalló	Idegen nyelv		
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Életpálya-építés		
	Súlyos hallássérült			
	Tanulásban akadályozott			
	Vak			

Az *Ajánlás*²⁴ ismereteket, információkat nyújt a beszéd fogyatékos gyermekek integrált nevelésének megkezdéséhez. Elegendő ahhoz, hogy a többségi iskolában dolgozó integráló pedagógus alapvető ismeretekhez jusson a beszéd fogyatékos gyermekek szociális, életviteli és környezeti kompetenciájának fejlesztéséhez, illetve kiindulópontja lehet a további tájékozódásnak, kutatásnak. (→ **8–9. oldal**)

Az *Ajánlás*ban hangsúlyozottan szerepel, hogy a beszéd fogyatékos tanulók fejlesztésében az ép beszélő környezet jelentős szempont, ezért integrált keretek közt történő oktatásuk minden olyan esetben támogatandó, amikor a gyermek különleges gondozási igényét a fogadó iskola biztosítani tudja. A szociális, életviteli és környezeti kompetenciák fejlődését elősegítő programcsomag szinte minden fejlesztési feladata segíti az integrációs tevékenységet. Az *Ajánlás* szerkesztője éppen ezért a beszéd fogyatékos gyermek pszichés, szociális, kommunikációs jellemzőinek bemutatásával, elemzésével ad tanácsokat arra, hogy a szociális kompetenciák fejlesztése a beszéd sérült gyermek életkori, egyéni és sérülésből adódó sajátosságainak megfelelően történjen. (→ **9–11. oldal**) A programcsomag céljai és feladatai összhangban vannak a beszéd fogyatékos tanulók speciális szükségleteinek kielégítésével, ezért az egyéni sajátosságok figyelembevételével az integrált nevelés megvalósításának szolgálatába állíthatóak. (→ **11–18. oldal**)

Olvashatunk arról, hogy a szülővel való kapcsolattartás hogyan valósuljon meg, témaköröknek megfelelően részletesen tájékozódhatunk minden beszédhibára kiterjedően azokról a sajátosságokról, módosítási lehetőségekről, javaslatokról, amelyek befolyásolják a szociális kompetencia fejlesztését. Röviden bemutatja mindhárom típusú programcsomagban a várható kimeneti elvárásokat is. (→ **19–25. oldal**)

A programcsomag módszerei, tanulásszervezési formái, tartalmi kiválóan alkalmasak a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésére. A beszéd fogyatékos gyermekek együttnevelése során alkalmazott módszerekről, a helyes tanulási

²⁴ Auer Mária Éva (szerk.): *Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

szokások kialakításáról szintén hasznos ismereteket olvashatunk. (→ **26–27. oldal**) Részletes ajánlások találhatóak a kompetenciaterület sajátosságából fakadó speciális módszerek alkalmazására. (→ **27–31. oldal**) Az eszközök bemutatásánál megismerhetjük azokat a speciális, logopédiai terápiában használt eszközöket, amelyek segíthetnek a szociális kompetencia fejlesztésében. (→ **32. oldal**) Olvashatunk az értékelés szempontjairól (→ **32–33. oldal**), hasznos, a mindennapi tanítási gyakorlatunkat segítő eljárásokról, és találunk benne egy modulleírást sérülésspecifikus ajánlásokkal. (→ **33–35. oldal**)

Lásd még beszéd fogyatékoság témakörben:

- SNI-szemponútú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (1. évfolyamra Én és a világ – Éttezzünk egészségesen modul adaptációja, részletesebben l. → **2. táblázat**)
- Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok – Pedagógiai tárgyú
 - Csendgyakorlat alkalmazása habilitációs órákon (Bács-Kiskun megyei Önkormányzat Óvodája, Általános Iskolája, Előkészítő Szakiskolája és Egységes Pedagógiai Szakszolgálat)
 - A Lőrincz-féle fajátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszéd fogyatékosággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások	
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók	SNI-szempon t u mintamodulok
Értelmileg akadályozott	Gyengénlátó	Kompetencia terület	Óvodai nevelés	
Mozgáskorlátozott	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás	
Pszichés fejlődés zavarai val küzdő	Súlyos hallássérült		Matematika	
Tanulásban akadályozott	Vak		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
		Idegen nyelv		
		Életpálya-építés		

Az *Ajánlás*²⁵ azokat az idegen nyelvi kompetencia fejlesztéséhez szükséges alapvető ismereteket, információkat tartalmazza, amelyek a beszéd fogyatékos gyermekek integrált nevelésének megkezdéséhez szükségesek. A többségi iskolában dolgozó nyelvtanár olyan tudáshoz juthat a beszéd fogyatékos ságról, amely kiindulópontja lehet a további tájékozódásnak, kutatásnak. (→ **9–10. oldal**) Megismerheti a beszéd fogyatékos tanulók jellemzőit, a beszéd fogyatékos ság fajtáit, valamint a megfelelő terápiás eljárások alapelveit. (→ **10–13. oldal**) Az idegen nyelv-tanítás, a megfelelő tartalmak, módszerek, munkaformák, eszközök kiválasztása felelősségteljes döntést igényel, hiszen a beszéd fogyatékosok e műveltségi területtől való megfosztása a gyermeket kizárhatja a későbbi felsőoktatásból, beszűkítve ezzel további életlehetőségeit. (→ **14. oldal**)

A szerkesztő a képességek, kompetenciák személyre szabott fejlesztését, a sérülésspecifikus szükségletekhez igazodó differenciált foglalkoztatást és az egyéni fejlődési ütemhez való rugalmas alkalmazkodást hangsúlyozza az idegen nyelv tanításakor.

A nyelvi kompetenciák fejlesztését bemutató fejezetben a pedagógus többnyire olyan feladatokat talál, amelyek elsősorban az alapozó időszak fejlesztési alkalmaira adnak példát. Számos olyan gyakorlattal, játékkal találkozhat, amelyet eddig is használt a nyelvórákon. A kiadvány a feladatok bemutatásával a bennük rejlő speciális fejlesztési lehetőségekre irányítja a figyelmet. Az idegen nyelv elsajátítása mellett – azon keresztül – a nyelvi készségek, nyelvi memória, figyelem, beszédmotoros ügyesség fejlesztése kiemelt szempontként jelentkezik az *Ajánlásban* (→ **14–23. oldal**).

Az idegen nyelvi programcsomagok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a nyelvközpontú személyre szabott és személyhez szóló legyen. Nyelvi szintekre tesznek ajánlásokat, ezért a sajátos nevelési igényű beszéd fogyatékos tanulók számára is jól alkalmazhatóak, rugalmasan igazíthatóak a gyermek képesség-struktúrájához. A programcsomagok moduláris rendszere remek lehetőséget nyújt a tanár számára, hogy a sajátos nevelési igényű beszéd fogyatékos

²⁵ Hernádi Krisztina (szerk.): *Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

tanuló speciális nevelési szükségleteinek megfelelő anyagokat, módszereket alkalmazzon. A komplex készségfejlesztés mellett fontos feladat a részképességek kibontakoztatása, fejlesztése. Különösen fontos, hogy a nyelvi kompetenciák fejlesztése sérülésspecifikus módszerek, jól megválasztott feladatok segítségével történjen. (→ **24–26. oldal**)

A csoportdinamikai tényezők az idegennyelv-tanulás esetében fontos motivációs források. Jól működő, összetartó, önszabályozó, egymásra kíváncsi tagokból álló nyelvi csoportban a nyelvtanulás intenzívebb és könnyedebb lehet; a csoportmunka, pármunka, kooperáció is gördülékenyebb (→ **26–30. oldal**).

Olvashatunk még a pedagógustól és a nem sérült tanulóktól elvárható magatartásformákról, a tanítás során használható eszközökről, az értékelés alapelveiről, a magyar mint idegen nyelv tanításáról, és találhatunk az *Ajánlás*ban egy óravázlatot is.

Lásd még beszédfogyatékoság témakörben:

- Ajánlások beszédfogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók beszédfogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**) (egyéni fejlesztési terv → **13–14. oldal**; mentesítés, felmentés és tanulásszervezés következményei → **27–28. oldal**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszédfogyatékosággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon্তু mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

Az életpálya-építés a beszéd fogyatékos gyermekek nevelésében-oktatásában kiemelt fontosságú. Az időben elkezdett és tudatos, a tanuló egyéni sajátosságait és a beszéd fogyatékoság típusát, súlyosságát figyelembe vevő pályorientáció, életpálya-építés lehetővé teszi a sikeres társadalmi integrációt és az egyéni sikeresség, öröm, boldog élet megvalósítását. Mindezen célok megvalósításához adnak az *Ajánlás*²⁶ szerkesztői a mindennapokban a kompetenciafejlesztés során alkalmazható ismereteket, tanácsokat.

Ismertetik a beszéd fogyatékoságok fajtáit, jellemzőit (→ **7–16. oldal**). Hangsúlyozzák, hogy a beszéd fogyatékos tanulók életpálya-építési kompetenciájának fejlesztésében ugyanazok a terápiás alapelvek érvényesülnek, mint a logopédiai terápia során. Szükséges a tanulók intellektusának és mindenkor osztályfokának megfelelő olvasás/írás jártasságának, készségének kialakítása; az olvasott szöveg pontos megértésének, az írásbeli közlés helyességének, valamint a tanuló kifejezőképességének fejlesztése; a kórképre épülő másodlagos tünetek kialakulásának megelőzése, illetve meglétük esetén csökkentése.

A kiadvány tartalmazza a beszéd fogyatékosok főbb képességfejlesztési elveit és területeit 1–6. és 7–12. évfolyamon, meghatározza a kimeneti elvárásokat az alapfok és a középfok végén, valamint azokat az oktatási többletfeladatokat, amelyek az életpálya-építési kompetencia fejlesztési céljainak eléréséhez szükségesek. (→ **16–22. oldal**)

A témakörök ismertetése és kiegészítése során megállapítja, hogy ezek tartalma nem sérti a beszéd fogyatékos gyermekek érzékenységét, érdekeit. Javasolja az egyes témaköröknél, ahová ez illeszkedik, a beszéd fogyatékoságot mint állapotot megismertetni az adott tanulóval és a befogadó osztályközösséggel. (Természetesen mindig figyelembe véve az érintett tanuló személyiségi jogait, a többi gyermek életkori sajátosságait.) Fontosnak tartja körbejárni az adott beszéd fogyatékoságot, hangsúlyozva a fejlődés lehetőségeit és a segítségnyújtás fontosságát és módjait. Témakörönként és évfolyamonként konkrét példákat kínálva teszi gyakorlatcentrikussá ajánlásait. (→ **23–32. oldal**)

²⁶ Hernádi Krisztina – Tóth Lászlóné (szerk.): *Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

A beszédfigyatekos tanulók többsége hosszan tartó, intenzív, komplex terápiában részesül az 1–6. évfolyamon, ennek ellenére az esetek többségében a 7–12. évfolyamon mégis maradványtünetek gátolhatják a zökkenőmentes, eredményes tanulási folyamatban. (Pl. a verbális kifejezőkészség akadályozottsága, szövegértési-szövegalkotási problémák stb.) Ennek következtében továbbra is szüksége van speciális, egyéni megsegítésre, segédeszközök biztosítására, mint pl. a nyomtatott szöveg hanganyagváltozata, amit célszerű otthoni gyakorlásra és tanulásra is biztosítani. (→ **32–36. oldal**) Az *Ajánlás* a beszédfigyatekosság fő tünetei alapján elemzi a kompetenciaterület témaköreit és felhívja az olvasó figyelmét arra, hogy az adott tünet szempontjából melyek azok az érintett témakörök, amelyeknek feldolgozása fokozott figyelmet vagy más módszert, tanulásszervezési eljárást igényel.

Befejezésül ismerteti a beszédfigyatekos tanulók tanítása során alkalmazható módszereket, munkaformákat, a pedagógustól elvárható magatartásformákat, valamint az értékelés alapelveit is.

Lásd még beszédfigyatekosság témakörben:

- SNI-szemponútú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (1. évfolyamra Hősök, példaképek, nagy egyéniségek témakör – Szülők és kicsinyeik az állatvilágban modul adaptációja, részletesebben l. → **2. táblázat**)
- Ajánlások beszédfigyatekos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutatók beszédfigyatekos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**) (egyéni fejlesztési terv → **13–14. oldal**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: Csendgyakorlat alkalmazása habilitációs órákon; illetve a Gyermek Ház integrációs gyakorlata, különös tekintettel a *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* című akkreditált képzésre a Gyermek Ház tankönyvcsalád könyveinek gyakorlati használatához
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszédfigyatekossággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Módszertani intézményi útmutató
		Sérülésspecifikus eszközrendszer
		Dokumentációs útmutató

Az *Útmutató*²⁷ a beszéd fogyatékos gyermekek intézményi ellátásáról tájékoztatja az integrálás lehetőségeivel foglalkozó intézményvezetőket, a beszéd fogyatékos gyermekek együttnevelését vállaló többségi pedagógusokat, valamint az érdeklődő szakembereket és szülőket.

Az *Útmutató*ból megismerhetik a magyar logopédiai élet fejlődését és azokat a jogszabályok adta lehetőségeket, amelyek a mai közoktatási gyakorlat számára biztosítják a sajátos nevelési igényű gyermekek közül a beszéd fogyatékosok korszerű integrációját. Olvashatnak a logopédiai hálózat fejlődéséről, a logopédiai szolgáltatás speciális megjelenési formáiról, a logopédiai centrumok, de-centrumok előnyeiről, hátrányairól.

A logopédia és a logopédusok feladatai az elmúlt évek oktatáspolitikai változásainak hatására módosultak. A szerzők kiemelt fontosságúnak tartják, hogy a logopédia kompetenciahatárainak megtartásával megfelelően találja meg a helyét a megváltozott, új szerepkörrel bíró általános pedagógia intézményeiben. (→ **5–7. oldal**) E rendszerben természetesen a logopédus legjelentősebb feladata a terápiás munka szervezése, feltételeinek megteremtése és lebonyolítása. Ezen túlmenően az együttnevelés megkönnyítése érdekében diagnosztikus tevékenységgel, tanácsadással segíti a többségi pedagógusokat és a szülőket a beszédzavarok, a → **diszlexia, diszgráfia** leküzdésében. Koordináló tevékenységükkel ezt a fontos munkát is segíthetik az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények.

Olvashatnak a beszéd fogyatékosok súlyosság szerinti osztályozásáról, az óvodás- és iskoláskorú gyermekek beszédbeli rendellenességeiről, az integrációról általában, valamint speciálisan a beszéd fogyatékos gyermekek integrációjáról is. (→ **7–20. oldal**)

A szerzők ismertetik az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény (EGYMI) létrehozásának törvényi háttérét és azokat a szakmai szolgáltatásokat, amelyekkel segítségére lehetnek a befogadó intézményeknek, pedagógusoknak.

²⁷ Ványi Ágnes – Róth Márta: *Útmutató beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató.* suliNova Kht., Budapest, 2007.

A beszéd fogyatékosok integrációját elősegítő Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények 2004 szeptemberétől működnek. (→ **21. oldal**)

A kiadvány bemutatja azokat az utazótanári feladatokat, amelyek lehetőséget biztosítanak a többségi pedagógusok számára a beszéd fogyatékos gyermek együttneveléséhez szükséges feltételek megteremtésében. A fejezetben olvasható kulcsszavak a gyógypedagógus és a többségi pedagógus együttműködésének szükségességét hangsúlyozzák. (→ **23–25. oldal**)

Az utolsó fejezet bemutatja az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményként működő Fővárosi Beszédjavító Intézet munkáját, történetét, integrációt segítő elméleti és gyakorlati tevékenységét. (→ **25–26. oldal**)

Lásd még beszéd fogyatékoság témakörben:

- Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszéd fogyatékosággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az *Útmutatóból*²⁸ a pedagógusok megismerhetik azokat az eszközöket, segédleteket, amelyek speciálisan a beszéd fogyatékos gyermekek fejlesztésére alkalmasak. Az eszközöket – játékokat, fejlesztő játékokat – a beszéd fogyatékos­ság tüneteinek megfelelően mutatja be. A mindennapi nevelés-oktatás során is alkalmazhatóak, a tanítási folyamatba beépíthetőek. Külön fejezet szól azokról az eszközökről, kiadványokról, amelyeket a pedagógusok maguk is alkalmazhatnak, mert alapképzettségük és a fejlesztő eszköz jellege ezt lehetővé teszi. Ezeket logopédusi tanácsadás mellett beépíthetik az oktatás folyamatába. A speciális eszközök alkalmazása többek között lehetővé teszi a magas színvonalú differenciálást is.

Az integráló pedagógusok megismerhetik a különböző beszédhibákat és kezelésüket. Rövid, érthető definíció után a terápia tartalmáról, a speciális vizsgáló eljárásokról, eszközökről, tanulói, tanári segédletekről olvashatnak. A leírások rövid magyarázatokkal, ismertetőkkel ellátottak, a leírt eszköz, segédanyag fényképét is megtekinthetik. A szerzők olyan terápiás eljárásokkal, eszközökkel is megismertetnek, amelyek csak a logopédiai terápia során alkalmazhatóak. Felhívják a kollégák figyelmét arra, hogy a vizsgáló eljárásokat csak az arra felkészült, kiképzett gyógy­pedagógus és pszichológus szakember végezheti el.

A további fejezetekben a többségi pedagógusok által is használható játékok és az ezekhez szükséges eszközök, tanulói, tanári segédletek bemutatása történik meg. Megismerhetik a játék mint fejlesztő eszköz használatát, a fejlesztés elveit és lehetőségeit. A szerzők kiemelik, hogy „A játékon keresztül tanulni kényelmes és sokkal eredményesebb, mint merev tanulási helyzetbe vonni a gyermeket. A játék mulatságos, vidám dolog, és lehetőséget ad arra, hogy fizikailag megragadjunk valamit, hogy ezáltal a gyermek teljes testével tapasztalja meg azt. A gyermekkorban ez a legfontosabb.” Kiemelik a játékban és a játékszerekben rejlő fejlesztési lehetőségek fontosságát. A játék kiválasztásának és a fejlesztés hatékonyságának szempontjaira is ajánlásokat tesznek. A beszéd-rendellenességek tüneteinek megfelelően olyan játékokkal, eszkö-

²⁸ Ványi Ágnes (szerk.): *Sérülésspecifikus eszköztár beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

zökkel ismerkedhetnek meg a többségi pedagógusok, amelyeket a logopédusok nap mint nap használnak. A beszéd fogyatékos gyermekek sikeres integrációja érdekében az ismertetett eszközök használatára szüksége lehet az integráló pedagógusnak is. Ehhez nyújt hasznos segítséget a kiadvány.

Lásd még beszéd fogyatékos témakörben:

- Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató, Módszertani intézményi útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszéd fogyatékos-sággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Módszertani intézményi útmutató Sérülésspecifikus eszközrendszer
	Dokumentációs útmutató	

Az *Útmutatóból*²⁹ a többségi pedagógusok megismerhetik azokat a legfontosabb dokumentumokat, amelyek a beszéd fogyatékos gyermeket kísérik: az orvosi-gyógy­pedagógiai-pszichológiai szakvéleményeket, a logopédiai fejlesztő munkát kísérő adminisztrációt, a gyermekek integrációját elősegítő tanügyi dokumentumokat, a felhasználható terápiás lehetőségeket és az ehhez alkalmazható eszközöket.

A dokumentáció megismerése minden, a gyermekkel foglalkozó pedagógus számára hasznos lehet. Ennek ismeretében lehetséges a pontos diagnózis, differenciáldiagnózis felállítása, a logopédiai kezelés megkezdése, illetve az osztályban folyó differenciált együttnevelés megtervezése, megvalósítása.

Részletes leírás található a gyermekkel érkező orvosi, gyermekvédelmi és egyéb dokumentumokról. Olvashatnak a komplex gyógy­pedagógiai-pszichológiai vizsgálatról és annak részeiről. A vizsgálat eredményeit a szakértői bizottság szakértői véleményben rögzíti. A beszéd fogyatékos gyermekeket az Országos Beszédvizsgáló Szakértői Bizottság vizsgálja. Az útmutatóban egy fiktív szakértői vélemény és annak értelmezése is megtalálható (→ **II–13. oldal**).

A szerzők bemutatják a sajátos nevelési igényű gyermekekre vonatkozó intézményi dokumentumokat. Ismertetik a logopédiai terápia során használatos dokumentációs rendszert: az egyéni fejlesztési tervet, a munkanaplót, a forgalmi naplót és a nyilvántartási tasakat. (→ **13–15. oldal**) A közoktatási intézményekben nyilvántartott és kezelt személyes és különleges adatokat a közoktatási törvény 40. §-ához szerkesztett 2. számú melléklet határozza meg. (→ **15–16. oldal**) A nevelési-oktatási intézmény tartja nyilván azokat az adatokat, amelyek a jogszabályokban biztosított kedvezményekre való igényjogosultság elbírálásához és igazolásához szükségesek. E célból azok az adatok kezelhetők, amelyekből megállapítható a jogosult személye és a kedvezményre való jogosultsága.

Az *Útmutatóban* definíciókat, leírásokat találhatunk a közoktatási dokumentumokról, valamint olvashatunk azokról a módosításokról, amelyeknek szere-

²⁹ Róth Márta – Ványi Ágnes: *Útmutató beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* suliNova Kht., Budapest, 2007.

pelniük kell ezekben, ha sajátos nevelési igényű gyermekek integrált nevelésére vállalkozik az intézmény. (→ **17–19. oldal**)

A gyermek fejlődésével, fejlesztésével összefüggő dokumentumok bemutatása a lehetséges fejlesztési eljárások, terápiák bemutatásán keresztül történik. A terápiás program a beszédterápiás munka számára tantervi funkciót lát el. Az *Útmutató* beszédfigyafatékossági típusokra lebontva részletesen ismerteti a beszédfigyafatékos gyermekek számára összeállított terápiás programokat. A logopédiai kezelés során megfogalmazott célokat, feladatokat, terápiás tartalmakat, eszközöket, műszereket is bemutatja. (→ **20–27. oldal**)

Olvashatunk még az *Útmutató*ban a mentesítés és tanulásszervezés következményeiről, a befogadás sikerének méréséről, a vonatkozó törvényekről és rendeletekről, valamint a beszédfigyafatékossághoz kapcsolódó BNO-kódok felsorolását is megtalálhatjuk.

Lásd még beszédfigyafatékosság témakörben:

- Ajánlások beszédfigyafatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók beszédfigyafatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok:
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszédfigyafatékossággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon tús mintamodulok
	Gyengén látó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Szövegértés-szövegalkotás
	Nagyothalló	
	Pszichés fejlődés zavarai val küzdő	
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	Matematika
	Vak	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
		Életpálya-építés

A beszéd fogyatékos gyermekek együttnevelését segítő adaptált modulok konkrét, tanórán felhasználható segítséget jelentenek a többségi pedagógusok számára. Olvasásuk közben olyan, a mindennapokban használható javaslatokat, módosító eljárásokat, ajánlásokat ismerhetnek meg, amelyek szükségesek az integrált nevelés megvalósításához. A kiválasztott modulokat (4 matematikai, 20 szövegértési–szövegalkotási, 1 életpálya-építési, 1 szociális) gyógypedagógus-logopédusok látták el sérülésspecifikus ajánlásokkal, és tették ezzel alkalmassá őket arra, hogy a beszéd fogyatékos gyermekek együttnevelése során alkalmazhatóak legyenek.

A modulokban nem szerepelnek olyan általános tudnivalók, amelyeket az *Ajánlások* tartalmaznak, ezért kívánatos a modulok és az *Ajánlások* együttes használata. A modul céljának és a beszéd fogyatékos gyermek fejlesztési céljainak megfelelően a következő területeken találhatóak kiegészítések, ajánlások:

- A képességfejlesztés fókuszai (matematika moduladaptációk beszéd fogyatékos gyermekeknek)
- Sérülésspecifikus ajánlások (a beszéd fogyatékos gyermekeknek készült minden moduladaptáció)
- Ajánlások a célcsoportra, differenciálásra, munkaformákra, módszerekre, eszközökre vonatkozóan (a beszéd fogyatékos gyermekeknek készült minden moduladaptáció)
- A feldolgozás menetében mind a tanári, mind a tanulói tevékenységek megszervezésére, lebonyolítására, adaptálására találhatóak jó tanácsok, ötletek. Itt olvashatóak azok a tartalmak is, amelyek megtanítása, illetve elhagyása mindenképpen szükséges a beszéd fogyatékos gyermek integrált nevelésekor (a beszéd fogyatékos gyermekeknek készült minden moduladaptáció).
- A feldolgozás menetében található ajánlásoknak, kiegészítéseknek megfelelően a modulvázlatok kiegészítése is megtörtént (a beszéd fogyatékos gyermekeknek készült minden moduladaptáció).
- Az eszközök, feladatlapok módosítására, megfelelő használatára a modulok végén találhatóak javaslatok (a beszéd fogyatékos gyermekeknek készült minden moduladaptáció).

Beszédfigyafatékos szempontú mintamodulok (a modulok részletes áttekin-
tése a → **2. táblázat**ban):

- Szövegértés-szövegalkotás: 20 adaptált modul az 1–2. évfolyam alapozó és beszédfejlesztő szakaszához
- Matematika: 2 adaptált modul az 1. évfolyamra (5. és 49. modul), 2 adaptált modul a 2. évfolyamra (33. és 35. modul)
- Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: 1 adaptált modul az 1. évfolyamra: Én és a világ – Étkezzünk egészségesen!
- Életpálya-építési kompetenciaterület: 1 adaptált modul az 1. évfolyamra: Hősök, példaképek, nagy egyéniségek témakör – Szülők és kicsinyeik az állatvilágban

Lásd még beszédfigyafatékoság témakörben:

- Ajánlások beszédfigyafatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutatók beszédfigyafatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**) (egyéni fejlesztési terv → **I3–I4. oldal**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, beszédfigyafatékosággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 225–226. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermekek	Autizmussal élő	Ajánlások		
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók	
	Értelmileg akadályozott			SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó			
	Mozgáskorlátozott			
	Nagyothalló			
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Jó gyakorlatok			
Súlyos hallássérült				
Tanulásban akadályozott				
Vak				

ÓVODÁBAN

- A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szerve­zetfejlesztéséhez kapcsolódók: SNI-gyermekek integrált nevelése az óvo­dában
A nevelés során alkalmazott szemléltetés, speciális didaktikai eljárások, módszerek, eszközök bemutatása. Olyan fejlesztő program, amely mikro-csoportban és egyéni fejlesztő foglalkozásokon is eredményesen használ­ható.
- A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség-és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
A program célja a másságot elfogadó környezet megteremtése, az egész­séges és az SNI-gyermekek kommunikációs készségének, részképessé­geinek, önállóságuknak, alkalmazkodóképességüknek, együttműködé­­süknek fejlesztése, a szükséges speciális módszerek, terápiás eljárások, technikák szakszerű megválasztása és alkalmazása a sérült funkciók diffe­renciáltabb működésének tudatos fejlesztése érdekében.

ÓVODÁBAN ÉS ISKOLÁBAN

- Pedagógiai tárgyú
 - Csendgyakorlat alkalmazása habilitációs órákon
A fejlesztés célja ezzel a gyakorlattal a nyugodt, békés légkör megterem­­tése, a feszültségek és problémák feloldása úgy, hogy a gyermek saját irányítása alatt áll, a problémát maga keresi és oldja meg.
 - „JÁTÉKA játék-, feladat- és eszközgyűjtemény” – Segédanyag a betűta­nítást megelőző időszak fejlesztési területeihez
A program célja azoknak a részképességeknek a fejlesztése, melyek könny­­nyebbé teszik az alap-kultúrtechnikák sikeres elsajátítását. A program részleteiben is alkalmazható, akár egy-egy feladatot, játékot, akár egyes fejezeteket kiemelve.

- A Lőrincz-féle fajjátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában.
A Lőrincz-féle fajjátékrendszer a nevelő-oktató munkában és a rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozásokon lehetőséget biztosít a részképességek, a matematikai logika és a közösségfejlesztés területén a sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztésében.

ISKOLÁBAN

- „Mucsi palánták” – „Palánta” fejlesztő-felzárkóztató-integrációs-képesség-kibontakoztató program Mucsiban

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott		Útmutatók SNI-szemponturny mintamodulok Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
			Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlásból*³⁰ az integráló pedagógus hasznos információkhoz jut a törvényi vonatkozásokon túl az *Óvodai nevelés irányelveiről*, az együttnevelés valamennyi szereplőjének (befogadó és integrált kisgyermek, szülők, óvodapedagógusok, gyógypedagógus és más segítő szakemberek) szerepéről, valamint a korai fejlesztés fontosságáról (→ **5–12. oldal** és Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató).

A szerző részletesen kimunkált foglalkozási formákat és tartalmakat tár az olvasó elé a pszichomotoros és kognitív funkciók területeiről. Hangsúlyos a nagymozgások, a finommotorika, a testséma, a vizuális percepció, a beszéd, a kommunikáció, a szociabilitás és a szűkebb-tágabb környezet ismeretének kiművelése. Kiemelt fejlesztési területek a kooperáció, a kommunikáció, a matematikai, az ének-zenei készségek (→ **12–38. oldal**).

A környezeti és egészségnevelési program a szokásos – testápolás, étkezés, öltözés-vetkőzés, WC-használat, szobatisztaság, testedzés –, amúgy igen lényeges szegmensein kívül középpontba helyezi a közösségi élet szokásainak megalapozását, a munka jellegű tevékenységek és hagyományok ápolását (→ **36–38. oldal**). Természetesen mindezt játéktevékenységbe ágyazottan, gyermekcentrikus szemlélettel teszi.

Az *Ajánlás* tartalmazza az értelmileg akadályozott kisgyermek sikeres integrációjának „receptgyűjteményét”, valamint az iskolába való átmenet segítségét is.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

³⁰ Szabó Borbála (szerk.): *Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* sulinova Kht., Budapest, 2006.

- Jó gyakorlatok:
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
- Inklúziós fogalomtár
 - anartria
 - autoagresszió
 - bazális stimuláció
 - beszédterápia
 - Dévény-féle speciális manuális technika
 - echolália
 - epilepsziával élő gyermekek nevelése
 - értelmi akadályozottság
 - értelmi fogyatékos
 - fejlesztő felkészítés
 - genopátia
 - halmozott fogyatékos, halmozottan fogyatékos
 - korai fejlesztés és gondozás
 - kóros reflexek
 - oligofrénpedagógia, oligofrénpedagógus
 - organikus idegrendszeri sérülés
 - pszichomotoros fejlesztés
 - pszichomotoros zavarok
 - sztereotip túlmozgások
 - tanulásban akadályozottság
 - társuló fogyatékos
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia­terület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Mind a hazai, mind a külföldi elméletek hangsúlyozzák a speciális nevelési szükségletű gyermekek integrációjának fontosságát, de többnyire ilyenkor ér­zékszervi sérültekről és a tanulási, magatartászavarral küzdő vagy tanulásban akadályozott gyermekekről beszélnek. Az értelmileg akadályozott (értelmi ké­pességeikben közép­súlyos fokban sérült) gyermekek integrációja kisgyermek­korban, bölcsődében és óvodában terjedt el, későbbi életkorban pedig tanulás­ban akadályozottak (régén kisegítő) iskoláiban tanultak. Többségi iskolákban történő együttnevelésük – a kevés vidéki példától eltekintve – napjainkban még nem jellemző.

A szövegértés-szövegalkotás programcsomag *Ajánlása*³¹ a kimunkált elmé­leti alapokon túl gyakorlatorientált ismereteket is kínál. Szeretettel, de kellő realitásérzékkel mutatja be az értelmileg akadályozott gyermekek fejlődési és tanulási sajátosságait. (→ **7–12. oldal**)

A nyelvi kompetenciák kialakítása kis lépésekben, a fokozatosság elve men­tén valósulhat meg. A nagy- és finommozgások koordinációján, a testséma és per­cepció fejlesztésén át vezet az út a szóbeli szöveg megértéséig, az első önál­ló verbális szövegalkotásokig, a valódi olvasásig és írásig. (→ **12–38. oldal**) Részletes, konkrét példákkal illusztrált módszertani, egyéni fejlesztési, vala­mint tanulás­szervezési leírást, eszköztárjavaslatot nyújt át a szerző az integráló pedagógusnak. (→ **38–40. oldal**)

Ezen a bizonyos úton Ön nem lesz egyedül, munkáját mindvégig segíti az utazó gyó­gy­pedagógus.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsoma­gok adaptálásához (9 adaptált modul az alapozás és a beszédfejlesztés szakaszaihoz) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)

³¹ Szabó Borbála (szerk.): *Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: a Gyermek Háza integrációs gyakorlata, különös tekintettel a „Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban” című akkreditált képzésre a Gyermek Háza tankönyvcsalád könyveinek gyakorlati használatához³²
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

³² A Gyermek Háza jó képességű Down-szindrómás gyermekeket is fogad.

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott		Útmutatók SNI-szempontrú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia terület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*³³ jól használható segítségével Önnek az értelmileg akadályozott gyermek – nemcsak – matematikai kompetenciájának fejlesztése során.

Az általános alapelveken, alapvetéseken, jellemzőkön és szempontrendszeren túlmenően részletező és empirikus megközelítésű információkat kínál az integráló pedagógusnak a tanítási-tanulási folyamat irányításához, az egyéni fejlesztési tervek készítéséhez és értelmezéséhez, a tankönyvek, taneszközök alkalmazásához és a „reálisan optimista” kimeneti elvárásokhoz. (→ **Eszköztár**)

A matematikai kompetencia fejlesztésének kulcsterületei:

- elemi tapasztalatok gyűjtése a tárgyak kiterjedéséről, formai tulajdonságairól,
- térbeli és időbeli tájékozódás,
- mennyiségek felismerése, összehasonlítások, viszonyítások,
- mennyiségekkel végzett műveletek (többnyire csak összeadás, kivonás),
- mértékegységek, mérések,
- pénzhasználat,
- számolás, számlálás, számítás,
- mennyiségi következtetés, becslés, mérés, valószínűségi szemlélet,
- szöveges feladatok, metakogníció,
- rendszerezés, kombinatív gondolkodás,
- induktív, deduktív következtetés (→ **8–9. oldal**).

Természetesen az Ön eszköztárából nem hiányozhat a fejlesztési feladatok sora sem:

- a szükséges alapkészségek kialakítása,
- alapvető tér- és időbeli relációk alkalmazása, gyakorlása,
- tárgyak mennyiségi, formai tulajdonságainak megismerése,
- különbségek, változások érzékelése,
- mennyiségfogalom kialakítása,
- tárgyak tulajdonságok szerinti csoportosítása.

³³ Kajáry Ildikó – Ruttkai Leventéné (szerk.): *Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

Mindezek megvalósításában Ön nem lesz egyedül, munkáját segíti az utazó gyógypedagógus és ajánlott integrációs szakanyagaink.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- SNI-szemponutú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához [egy adaptált modul az 1. évfolyamra (49.) és két adaptált modul a 2. évfolyamra (33., 35.)] (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: a Gyermek Ház integrációs gyakorlata, különös tekintettel a *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* című akkreditált képzésre a Gyermek Ház tankönyv-család könyveinek gyakorlati használatához
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott		Útmutatók SNI-szemponitú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
			Idegen nyelv Életpálya-építés

Az értelmileg akadályozott gyermek személyiségfejlődését jelentősen módosítja a kommunikáció, a beszéd fejlődésének sajátos útja, a megismerő funkciók késleltetettsége, a lassú tanulási tempó, a figyelem ingadozása, az alacsony fokú terhelhetőség, maga az értelmi sérülés mértéke és az értelmi fogyatékosághoz társuló egyéb fogyatékoságok, betegségek. A szociális, életviteli és környezeti kompetenciaterület alkalmas a szocializációs képességek kiemelt fejlesztésére, az életvezetési technikák elsajátítására, gyakoroltatására, a személyiség gazdagítására, a toleráns magatartásra nevelésre és nem utolsósorban az eredményes társadalmi integráció feltételeinek megteremtésére.

A sajátos nevelési igény szükségletre, problémára, a személyes vonásokra utal, feltételezve a szociális-kulturális közeg meglétét. Az értelmileg akadályozott gyermekeket ugyanazok a (pozitív és negatív) társadalmi hatások érik, mint a többségi gyermekeket, de azok megélése, feldolgozása és a rájuk adott válaszok speciálisak. (→ **7–8. oldal**) Ezen specialitások kezeléséhez és az integráltan nevelődő értelmileg akadályozott gyermek eredményes habilitációjához nagymértékben hozzájárul az *Ajánlás*³⁴.

A kiadvány részletesen tárgyalja a felmerülő problémák megoldási lehetőségeit, a mozgás, a kommunikáció, az önkiszolgálás, a szociabilitás, a kognitív funkciók és az általános tájékozottság fejlesztésének módszereit, színtereit, tanulásszervezési formáit és eszközeit.

Átfogó képet kap az olvasó az egyes képességfejlesztési területek kimeneti elvárásairól, a mérés-értékelés specifikumairól mind alap-, mind középfokon (→ **16–19. és 25. oldal**).

Jelentős adaptációs segítséget jelent az integráló pedagógus számára a programtervben megjelenő témakörök, valamint egy konkrét modul szakmai elemzése.

³⁴ Csákvári Judit (szerk.): *Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- SNI-szemponthú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (két adaptált modul az 1. évfolyamra: Én és a világ – Éttezzünk egészségesen; A mozgás szerepe, fontossága az egészséges életmód kialakításában) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia­terület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv
			Életpálya-építés

Az *Ajánlás*³⁵ ismerteti az értelmi fogyatékos­ság kóroki tényezőit, fejlődési anomáliáit, valamint – a szegregált és integrált nevelés adta lehetőségek felvázolásával – azok korrekciós lehetőségeit. (→ **6–12. oldal**)

- Az életpálya-építési kompetencia szempontjából legrelevánsabb témák,
- a szociabilitás, személyiség- és közösségfejlesztés,
- a tehetséggondozás,
- az „iskolapadon túli lehetőségek” alapos kimunkálás után kerültek az olvasó elé. (→ **12–13. oldal**)

A kiadvány számos információt tartalmaz az önálló életvitelre még felnőttkorban sem képes fiatalok megsegítésének intézményi háttéréről, többek között az értelmi fogyatékosok napközi otthonáról, a szociális foglalkoztatójáról és egyéb célszervezetekről (→ **13–14. oldal és Módszertani intézményi útmutató**).

Akár családban marad, akár intézményi elhelyezésben él majd felnőttként az értelmileg akadályozott fiatal, az Ön segítségével mindenképpen hasznát veszi a felkínált kompetenciafejlesztési lehetőségeknek.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (egy adaptált modul az 1. évfolyamra: Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)

³⁵ Ari Pálma Katalin – Czibere Csilla (szerk.): *Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermekek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott	Útmutatók
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	SNI-szemponitú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Módszertani intézményi útmutató
		Sérülésspecifikus eszközrendszer Dokumentációs útmutató

Az *Útmutató*³⁶ információkat nyújt a sajátos nevelési igényű tanulók képzésének történetéről, együttnevelésük lehetőségeiről és az integráció valamennyi szereplőjének státuszáról, lehetőségeiről és teendőiről. Az inkluzív intézmény pedagógusainak segítséget jelent az óvodai nevelés és az iskolai oktatás sajátos alapelveinek, a segítő és nehezítő tényezők, illetve az integráció szereplőinek ismerete. Komoly sikerkritérium a családok, a gyermekcsoport, a pedagógus-közösség – befogadó és befogadott részről egyaránt – és az intézményfenntartó segítő attitűdje. A befogadott gyermek/tanuló és pedagógusai azonban nem nélkülözhetik az EGYMI-k segítségét (→ **13–23. oldal**). Az egységes gyógy-pedagógiai módszertani intézmények céljáról, szolgáltatásairól, „klienseiről”, szervezeti felépítéséről, szak- és szakmai szolgáltatásairól teljes körű képet kap az olvasó. Néhány, a befogadó intézményeknek kínált szolgáltatásra kiemelten szeretnénk felhívni a figyelmet.

- Pedagógiai Program – inklúziós módosítási javaslatok
- Tantervek, tanmenetek, útmutatók javaslatai
- Kapcsolattartás a befogadó intézmény vezetésével és pedagógusaival
- Utazó gyógypedagógusi hálózat működtetése – egyéni fejlesztési terv készítése
- Az SNI-tanuló egyéni fejlesztése, a rehabilitáció-rehabilitáció megvalósítása
- Módszertani segítségnyújtás, konzultációs lehetőségek
- Speciális ellenőrzési-mérési-értékelési rendszerek felkínálása
- Gyógypedagógiai metodikai és eszközrendszer frissítése
- Az SNI-gyermekek reális pályaorientációjának és továbbtanulásának segítése
- Továbbképzések, tréningek szervezése és tartása többségi pedagógusok részére
- Vonatkozó szakirodalom-gyűjtemény gondozása
- Szülői klub működtetése
- Integráló intézmények felkutatása és regisztrálása

³⁶ Kajáry Ildikó – Ruttkai Leventéné: *Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató.* sulINova Kht., Budapest, 2007.

Az értelmileg akadályozott tanulók integrált nevelése többségi közoktatási intézményekben elhivatottságot, pedagógiai optimizmust és – nem utolsósorban – speciális tudásokat kíván a pedagógustól. Tiszteletre méltó vállalásához kíván Önnek segítséget nyújtani ez a kiadvány.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott	Útmutatók
	Gyengénlátó	SNI-szemponitú mintamodulok
	Mozgáskorlátozott	Jó gyakorlatok
	Nagyothalló	Módszertani intézményi útmutató
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Sérülésspecifikus eszközrendszer
Súlyos hallássérült	Dokumentációs útmutató	
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttnevelését segítő eszközrendszer³⁷ több mint ötven színes ábra segítségével – képes mellékletként – ad e témában átfogó képet az integráló pedagógusoknak.

Tájékoztató a sajátos nevelési igényű gyermek eszközhasználatának és játéktevékenységének sajátosságairól. Általában elmondható, hogy az értelmileg akadályozott gyermekek fejlesztéséhez nagyon sok és gyakori eszközhasználat szükséges. Ezek lehetnek a köznapi élet tárgyai, játékok, szemléltetőeszközök, speciális taneszközök, audiovizuális és más technikai eszközök.

A regiszter funkció és használat helye szerint rendszerez: tantermi berendezések, taneszközök, munkafüzetek, tankönyvek, feladatgyűjtemények, füzetek, számítástechnikai eszközök, képességfejlesztő szoftverek.

Az ajánlott képességfejlesztő eszközök differenciált sora ad tájékoztatást a lehetőségekről, illetve a használati módokról, kiemelten az alábbi fejlesztendő képesség-, készség- és kompetencterületeket:

- auditív figyelem,
- ritmusérzék,
- hangszín-differenciálás,
- beszédhallás,
- akusztikus ingerkeltés,
- hallási diszkrimináció,
- auditív észlelés,
- taktilis észlelés,
- szín-, forma-, térészlelés,
- vizuális percepció,
- komplex vizuális-akusztikus figyelem,
- vizuomotoros koordináció,
- alak-háttér konstancia,
- szemmozgás,
- szem-kéz koordináció,

³⁷ Ruttkay Leventéné – Kajáry Ildikó (szerk.): *Sérülésspecifikus eszköztár értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

- testséma, lateralitás,
- téri orientáció,
- látás-, hallás-, íz-, szagérzékelés komplex finomítása,
- időrelációban való tájékozódás,
- reprodukciós képesség,
- megfigyelőképesség, egyeztetések,
- szín-, formakiterjedés,
- ok-okozati kapcsolatok,
- fogalmi gondolkodás,
- rész–egész viszony,
- analízis-szintézis,
- szám- és mennyiségfogalom kialakítása.

Az alapkészségek fejlesztésén túl számos speciális eszköz segíti a gyermek és pedagógus közös munkáját az egyes kompetenciaterületek, később „tantárgyak” művelésében.

Képsorozatok, fejlesztő eszközök képei, színes ábrái, valamint részletes használati tanácsok és szakszótár teszi teljessé a sérülésspecifikus eszközkatalógust.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (**→ I. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (**→ I. táblázat**)
- Eszköztár (**→ I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Ajánlások
	Értelmileg akadályozott	Útmutatók
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott	Módszertani intézményi útmutató Sérülésspecifikus eszközrendszer
	Vak	Dokumentációs útmutató

Az *Útmutató*³⁸ teljessége és dokumentummintái nélkülözhetetlen gyakorlati segítséget nyújtanak az integráló pedagógusok számára. A gyűjtemény kiterjed az értelmileg akadályozott gyermek teljes tanulói életútjára, és intézményi nevelésének minden területéhez szervesen illeszkedik, a teljes inklúziós dokumentációs rendszert tartalmazza:

- jogszabályok (1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról és módosításai; Nat; Irányelvek; Kerettanterv; 1993. évi LXXVI. többször módosított törvény a szakképzésről);
- az SNI-gyermekkel az intézménybe érkező dokumentumok (szülői dokumentumok; egészségügyi dokumentációk; gondozási, nevelési, oktatási intézményektől származó dokumentumok; a pszichológiai-pedagógiai státusz dokumentumai);
- befogadó intézményi dokumentumok (alapító okirat; pedagógiai program; SzMSz; munkaköri leírások; házirend; adatkezelési szabályzat; etikai kódex; tantárgyfelosztás; órarend; napló; bizonyítvány; tanúsítvány; értesítő; szakértői bizottsági felülvizsgálatot kérő lap; helyi tanterv; egyéni fejlesztési terv; egyéni tanulói órarend és terápia; felmentés; pedagógiai vélemény; a tanulói mérés-értékelés dokumentumai; partneri elégedettség mérése);
- a befogadó intézmény és a módszertani intézmény közötti dokumentumok (intézmények közötti megállapodás; szakmai munkaterv; feljegyzések; jegyzőkönyvek; továbbképzések dokumentációja; értekezletek szakmai jegyzőkönyvei).

Mellékleteként jelennek meg:

- Szülői nyilatkozat a gyermek adatairól
- Anamnézis
- Orvosi javaslat
- Gyógyszerszedés rendje
- Szakvélemény

³⁸ Kajáry Ildikó – Ruttkai Leventéné: *Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* sulinoVa Kht., Budapest, 2007.

- Tanulócsoporth felkészítése az új osztálytárs fogadására (osztályfőnöki óra tervezete)
- Az értelmileg akadályozott tanulók teljesítményének mérése és értékelése

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (**→ I. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (**→ I. táblázat**)
- Eszköztár (**→ I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Ajánlások Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Szövegértés-szövegalkotás
	Nagyothalló	Matematika
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
Súlyos hallássérült	Életpálya-építés	
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az értelmileg akadályozott gyermekek együttnevelését segítő kompetencia alapú modulok konkrét, tanórán felhasználható segítséget jelentenek a többségi pedagógusok számára. Olyan, a mindennapokban használható javaslatokat, módosító eljárásokat, élménypedagógiai elemekkel gazdagított foglalkozási modulokat ismerhetnek meg, amelyek szükségesek az integrált nevelés megvalósításához. A kiválasztott modulokat értelmileg akadályozott gyermekeket tanító gyógypedagógusok látták el sérülésspecifikus ajánlásokkal, és ezzel tették alkalmassá az együttnevelés során történő alkalmazásra.

A modulokban nem szerepelnek azok az általános tudnivalók, amelyek az *Ajánlásokban* találhatóak meg. Ezért javasolt a támogató rendszerben feltüntetett *Ajánlások* és a modulok együttes használata.

A modulok céljának és az értelmileg akadályozott gyermek fejlesztési céljainak megfelelően a következő területeken találhatóak kiegészítések, ajánlások:

- a képességfejlesztés fókuszai,
- sérülésspecifikus ajánlások,
- ajánlások a célcsoportra, differenciálásra, munkaformákra, módszerekre, eszközökre vonatkozóan,
- a feldolgozás menete mind a tanári, mind a tanulói tevékenységek megszervezésére, lebonyolítására, adaptálására vonatkozóan; továbbá itt olvashatóak azok a tartalmak is, amelyek megtanítása, illetve elhagyása mindenképpen szükséges az értelmileg akadályozott gyermek integrált nevelésekor.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
 - Szövegértés-szövegalkotás: 5 adaptált modul az alapozó szakaszhoz és 4 adaptált modul a beszédfejlesztés szakaszhoz
 - Matematika: egy adaptált modul az 1. évfolyamra (49.) és két adaptált modul a 2. évfolyamra (33. és 35.)

- Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: két adaptált modul az 1. évfolyamra (Én és a világ – Étkezzünk egészségesen és A mozgás szerepe, fontossága az egészséges életmód kialakításában)
- Életpálya-építés: egy adaptált modul az 1. évfolyamra (Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (**→ I. táblázat**)
- Eszköztár (**→ I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos	Ajánlások	
	Értelmileg akadályozott		
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló		Útmutatók
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak		SNI-szemponitú mintamodulok
	Jó gyakorlatok		

A GYERMEKEK HÁZA INTEGRÁCIÓS GYAKORLATA³⁹

Az 1993–94-es tanév óta a Gyermek Ház a megfelelő differenciált tanulás-szervezés, tananyag-kiválasztás és -feldolgozás, a kooperatív, a tanulók tevékenységére épülő módszerek, a drámapedagógia folyamatos alkalmazása és az egész személyiségre figyelő szöveges értékelés által biztosítani tudja minden tanulója számára a hatékony, inkluzív tanulási környezetet. A program 2004-ben új képzést akkreditáltatott *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* címmel, amelyet teljes tantestületeknek és társult pedagógusközösségeknek ajánl. Az újítani kívánó pedagógusok munkáját segíti a munkatankönyv jellegű *Gyermek Ház tankönyvcsalád*. Egy-egy témakört több szinten, differenciáltan dolgoznak fel, biztosítva az individualizált nevelést.

KATICA DIFFERENCIÁLT KÉPESSÉG- ÉS KÉSZSÉGFEJLESZTŐ PROGRAM, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ INTEGRÁLT NEVELÉSRE

Nevelési programjuk önálló, folyamatos napirendi struktúrát igényel, komplexitásra törekszik, témakörökben gondolkodik. Fontosnak tartják a gyermeki szabadságot, az aktivitás élményének szükségességét. Sikeresen alkalmazott speciális terápiák segítik az SNI-kisgyermek fejlődését: logopédia, Montessori-, Freinet-, HRG, Frostig-terápia, szenzoros-integrációs terápia, Ayres-terápia, diszlexia-diszkalkulia prevenció, Sindelar-program, preventív gyógytorna. Mindazoknak az óvodáknak ajánljuk, ahol a pedagógusok elfogadó környezetet tudnak teremteni, és az egyéni speciális fejlesztést legalább egy utazó gyógypedagógus biztosítja.

³⁹ Teljes néven: A Gyermek Ház integrációs gyakorlata, különös tekintettel a *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* című akkreditált képzésre a Gyermek Ház tankönyvcsalád könyveinek gyakorlati használatához

ÖNÁLLÓSÁG, FELKÉSZÜLÉS AZ ÖNÁLLÓ ÉLETVITELRE – LAKÓOTTHON PROGRAM

A Budapesti Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon 7. és 8. évfolyamos diákjai külvilágról szerzett ismereteit széles körben, közvetlen tapasztalatszerzés útján, kevés felnőtt megsegítéssel igyekeznek póltatni e programmal. Alapelve: önállóság és önkéntesség a döntéshozattól a program zárásáig. Értelmileg akadályozott gyermekek, fiatalok és felnőttek esetében *lényegesen több felnőtt segítséggel* – komoly értékeket képvisel.

HÉTSZÍNES ÖNFEJLESZTŐ PROGRAM

A Hétszínvirág Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény (Marcali) által kidolgozott pedagógiai és technikai innovációs sor, valamint a mögötte felhalmozott tudás jelenti azt a szellemi biztonságot, amelyre alapozhat a Hétszín Centrum. Nem önálló intézmény, hanem humán szolgáltató rendszer. Nem hét, hanem „ezerszínű kincsesládában” szerepel a gyermekek által lektorált Hétszín program, Képességfejlesztő Doboz, Értékdoboz – Zsolnai József útmutatásai alapján –, a Kultúradoboz. Mindezeket integrálja magában saját fejlesztésű „Iskolamester” szoftverük.

Lásd még értelmi akadályozottság témakörben:

- Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, értelmi akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 248. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Gyengénlátó		Útmutatók SNI-szempontrú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia terület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

A megfelelő differenciálás csak akkor lehet sikeres, ha a látássérült gyermekeket fogadó óvodapedagógusok elsajátítják a látássérültek pedagógiájának alapismereteit. A programban részletesen kidolgozott fejlesztési tervek és tématervek megfelelő, sérülésspecifikus – a gyermek egyéni igényeit figyelembe vevő és ahhoz igazodó – adaptációval jól használhatók a többségi óvodába befogadott súlyosan látássérült gyermekek esetén is.

A gyengénlátó és az aliglátó gyermekek együttnevelése folyamatos figyelmet igényel a napi felkészülés során és a csoportban végzett munkában egyaránt. A látássérült gyermekek minden tevékenységet együtt végezhetnek társaikkal, ha megteremtjük számukra a szükséges biztonságos körülményeket és célspecifikus játékeszközöket. A befogadó óvodapedagógus igazi kreatív alkotómunka elé néz, hiszen célszerű naponta biztosítani a megfelelő eszközöket, újragondolni, a sajátos igényeikhez adaptálni a módszereket, a megvalósítás során elvégezni a szükséges korrekciókat, folyamatosan csökkenteni a balesetveszélyt, segíteni a beilleszkedést a tapasztalatokat pedig felhasználni a következő napok munkájában. Mindez nem kevés, de megvalósítható feladat, szakmai kihívás.

A gyengénlátók iskolai módszertani központokat működtetve vesznek részt az óvodapedagógusok tiflopedagógiai szempontú továbbképzésében, utazótanárai közvetlen segítséget is nyújtanak.

Az *Ajánlásnak*⁴⁰ az együttnevelés sikere szempontjából kiemelten fontos részei:

- A → **látássérülés**ről szakvéleményből és a szülőktől kapott információk alapján tájékozódhat az óvónő. A látássérülés gyanújeleit tartalmazó szempontsorra érdemes odafigyelni (→ **7-8. oldal**)!
- A gyengénlátás – a vaksággal és → **aliglátással** ellentétben – részleges érzékszervi fogyatékoság, amely semmiféle értelmi, mozgásos vagy egyéb károsodást nem von törvényszerűen maga után (→ **5-7. oldal**).

⁴⁰ Hegyiné Honyek Katalin (szerk.): *Ajánlások látássérült gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

- Az együttnevelés alapelve az egyénre szóló, differenciált bánásmód közép-pontba helyezése. A gyengénlátó és az aliglátó gyermek fejlesztése szakmaközi együttműködéssel, a fejlesztőpedagógiai, az óvodapedagógiai és a gyógypedagógiai szaktudást ötvözve történik. (→ **10–11. oldal**)
- A sikeres integráció kulcsszereplője az óvodapedagógus. Az *Ajánlás* részletezi a látássérült gyermek érkezése előtti felkészülés feladatait, a beilleszkedés segítésének lehetőségeit és az akadálymentesítés szempontjait. (→ **9–10. oldal**)
- Beszoktatás idején kulcsfontosságú feladat a tárgyi környezet megismertetésének és a társakkal való találkozásnak a megkönnyítése. (→ **11–12. oldal**)
- Az önkiszolgálás fejlesztése is egyéni segítséget igényel. (→ **12. oldal**)
- A → **látásnevelés** a maradék látás kihasználásának képességére irányuló fejlesztés. Az *Ajánlás* minden egyes fejlesztési területhez speciális szempontok alapján összeállított, az óvónő munkáját segítő javaslatokat tartalmaz. Ez a rész alkotja az ajánlás gerincét. (→ **13–22. oldal**)
- Óvodában az alábbi többlétszolgáltatások javasolhatók egyénre szabott fejlesztési terv alapján, a látássérültek pedagógiája szakos gyógypedagógus iránymutatásával: látásnevelés, mozgás-, tájékozódásfejlesztés, gyógytorna, logopédia, zeneterápia, vízhez szoktatás, szenzoros integrációs terápia, gyógypedagógiai lovagoltatás, manuális technikák elsajátítása, „táncház” foglalkozások (kiscsoportban).

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Útmutató értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár
 - adaptáció (látási)
 - adaptált környezet
 - akkomodáció
 - akuszto-taktilis módszer
 - alak-háttér észlelés
 - aliglátás
 - éleslátás közelre, ~ távolra
 - érzékszervi fogyatékoság
 - fényérzékelők
 - gyengénlátó
 - hangárnyék
 - hangos könyv
 - haptikus észlelés
 - képernyőnagyító programok
 - képernyőolvasó programok

- kontrasztérzékenység
 - közvetlen szemléltetés
 - látási funkciók
 - látásnevelés
 - látássérülés
 - látássérültek pedagógiája, ~ szakos tanár, ~ szakos terapeuta
 - letapogató olvasás
 - lupe l. nagyító
 - mozgástréner látássérült személyek számára
 - nagyító
 - nagyítárgylató
 - okulomotoros funkciók
 - olvasótelevízió
 - optikai segédeszközök
 - pedagógiai látásvizsgálat
 - pontírás
 - progrediáló szembetegség
 - súlyos fokban látássérült
 - szemüveg
 - színlátás
 - távcsőszemüveg
 - térlátás
 - tiflopedagógia, tiflopedagógus
 - tiflotechnika
 - ujjolvasók
 - vak
 - verbalizmus
 - veszélyeztetett látás
 - vízus
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok	
Mozgáskorlátozott	Kompeten­ciaterület	Óvodai nevelés	
Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika	
Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompeten­ciák	
Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv	
Vak		Életpálya-építés	

Az olvasás és az írás, az anyanyelvi képességek kialakítása, majd eszköz-szintű használata minden más terület sikerességét alapvetően befolyásolja, ugyanakkor a látássérülésből eredő szinte valamennyi hátrány terheli. A vizuális jellegű megismerőtevékenység sérült területei miatt e kompeten­ciaterületen is tapasztalható akadályozottság – sérül a vizuális differenciálóképesség, a látás-mozgás koordináció, a grafomotoros képességek, a saját tapasztalatokon és érzéketeken kialakuló ismeretszerző tevékenység. Az olvasás és az írás megtanulása nem cél, hanem eszköz minden más ismeret és tantárgy megtanulá­zához. Mint a művelődés még ma is egyik legfontosabb eszköze, hatással van a kulturális szükségletek kielégítésére, végső soron az egyén egész életére.

A pedagógus tájékozódását segítő *Ajánlás*⁴¹ súlypontjai:

- A sajátos nevelési igény azonosításához szükséges gyógypedagógiai szempon­tu fogalmak magyarázata az okok részletezésével és a pedagógiai kon­zekvenciák levonásával (→ **7–15. oldal**)
- A szövegértés, szóbeli szövegalkotás tanításának kulcskérdései: az olvasó­könyv kiválasztása, az olvasástanítási módszer, a betűtanításra szánt kellő idő, a szótagolás fontossága, az olvasástechnikai készség fejlesztése (→ **17–18. oldal**)
- Íráshasználat és az írásbeli szövegalkotás tanítása – késleltetett írástanítás, az írástanulás nehézségei, feltételei (→ **19–20. oldal**)
- A szövegértést fejlesztő pedagógiai módszerek. Az alap-kultúrtechnikák el-sajátításának és művelésének nehézségeit kompenzáló praktikus fogások, technikák; hanganyagok és a számítógép létjogosultsága a látássérültek okta­lásában. (→ **20–21. oldal**)
- A cél: rendezett, a tanuló és mások számára olvasható íráské­p. A másolás, tollbamondás és diktálás tanítása (→ **21–22. oldal**)
- A képességfejlesztési és oktatási többletfeladatok a középfokban (→ **22–23. oldal**)
- Témakörök – általános jellegű ajánlások, gondolatok (→ **23–24. oldal**)

⁴¹ Dr. Horváthné Mészáros Márta (szerk.): *Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

- Tanulásszervezési formák alkalmazása – elsődleges szempont a láthatóság feltételeinek megteremtése (→ **24–26. oldal**)
- A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek (→ **26–28. oldal**)
- A pedagógustól és a tanulócsoporttól elvárható magatartásformák (→ **28–29. oldal**)
- Akadálymentesítés és az információhoz jutás megkönnyítésének apró fogásai tanári demonstrációs eszközök esetén; adaptált és speciális tanulói segédletek alkalmazása (→ **30–32. oldal**)

Az értékelés kulcsszava lehet az „önmagához mért erőfeszítés”, a többlet-energia elismerése, ugyanakkor a reális értékelés, amely a helyes önértékelés és önbecsülés alapja (→ **32–33. oldal**).

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- SNI-szempontú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához – szövegértés-szövegalkotás kompetenciaterület (14 adaptált modul az alapozó szakaszra és 1 adaptált modul beszédfejlesztés szakaszra) (részletesen → **2. táblázat**)
- Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Gyengénlátó		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompeten­ciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompeten­ciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁴² mottója lehet: „tegyenek meg mindent érte, de semmit helyette”. A befogadó pedagógus és tanulóközösség a látássérült tanuló sajátos nevelési igényére mindig tekintettel van – nem túlkímélő és nem kíméletlen következetességgel –, az önállóság kiteljesedése felé vezeti a látássérült gyermekeket, fiatalokat. Ez a törekvés tanulásszervezési alapelvként is megfogalmazódik, tekintve, hogy a gyengénlátás az egész életvezetésre kiható tényező, a tanulót a kompenzáló technikák megtanulásával lehet az önálló ismeretszerzés irányába fejleszteni. Ezt támogatja a differenciált és reális követelménytámasztáson alapuló, igazságos értékelés, amely figyelembe veszi az objektív teljesítményt, a fejlődésben bejárt utat és a befektetett energiát is.

Az *Ajánlás* szemészeti és pedagógiai megközelítésű leírása elegendő alapot szolgáltat a befogadó pedagógusnak a sajátos nevelési igény azonosításához. Leírja a gyengénlátást okozó leggyakoribb szembetegségeket, és értelmezi a szakorvosi leletek jelzéseit. (→ **7–9. oldal**) A látássérülés pedagógiai következménye befolyásolja a tanuló elhelyezését a tanteremben, szükségessé teszi az akadálymentesítést és a láthatóság biztosítását. (→ **9–12., 30. oldal**)

A matematika oktatása során sokféle képesség fejlesztésére van lehetőség: megfigyelőképesség, vizuális figyelem, memória, sorrendiség, alaklátás, a vizuális emlékezet és képzelet, a kommunikációs készség. (→ **13–17. oldal**)

A gyengénlátó és aliglátó tanulónak többletidőre van szüksége feladatainak elvégzéséhez:

- meg kell elégedni az alacsonyabb elemszámú rendszerekkel való feladatvégzéssel;
- mérések végrehajtásánál megengedhető nagyobb eltérés;
- geometriai rajzolásokhoz a vonalzó, a sablon és a körző használata segítségével történhet, kisebb pontatlanságokat meg kell engedni. (→ **17–18. oldal**)

Az *Eredményes tanulásszervezési formák* c. fejezetben fontos alapelveket emel ki a szerző, úgymint a kompenzációs technikák tanítására törekvés; a látássérült tanulónak nyújtott optimális egyéni tanári megsegítés vagy önállóságra neve-

⁴² Cseh Eleonóra (szerk.): *Ajánlások gyengénlátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

lés a megfelelően megválasztott tanulásszervezési formával. (→ **18–19. oldal**)
 A szerző ötleteket kínál páros és csoportos munkaformák szervezésére. (→ **19–20. oldal**)

A programcsomag sokféle játékot használ. A verbalitást igénylő játékok nem okoznak gondot, de az eszközigényesek esetében a gyengénlátó tanulók számára az eszközök és szabályok adaptálására rendszerint szükség van. A szokásos módszerek alkalmazása során a látássérült lassabb haladására és segítségigényére folyamatosan figyelemmel kell lennie a pedagógusnak. (→ **20–22. oldal**)

A befogadó pedagógus számára olyan elvárásokat fogalmaz meg az *Ajánlás*, amelyek túlmutatnak a kompetenciatereleten: a befogadó szemlélet az iskola minden programjára, az iskolai élet minden helyszínére és percére vonatkozik. A közösség tapintatosan irányított önszabályozó szerepét meghagyó szélsőségmentes, jó légkörben a látássérült tanuló, ugyanúgy, mint a többiek, kapjon lehetőséget, hogy megmutathassa, adni is képes, nemcsak kapni. (→ **22–24. oldal**)

A kiadvány a matematika taneszközeihez – mérőeszközök, jel- és számkártyák, táblázatok, színes rúd, Dienes-készlet, zsebszámológép, kalkulátor, test- és síkidomkészlet, sík- és térmértani modellező, egyéni szerkesztési eszközök, térképek, koordináta-rendszer – adaptációs javaslatokat sorakoztat fel. (→ **25–28. oldal**)

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok	
SNI-gyermek	Mozgáskorlátozott	Kompeten­ciaterület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Matematika	
	Súlyos hallássérült	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv	
Vak		Életpálya-építés	

Az *Ajánlás*⁴³ a gyengénlátó tanulók fejlődését, a látássérülés hatásait, a nevelési hatásokra bekövetkező lehetséges változásokat elemzi az iskolai élet szereplői közötti kölcsönhatások tükrében. A szerző a látássérülésből és következményeiből általánosan érvényes megállapításokra nem vállalkozik, hiszen mindig csak az egyedi esetet vizsgálva, folyamatában értelmezhető egy nevelési, viselkedési szituáció, konfliktushelyzet vagy magatartási tendencia. Mégis mind az együttnevelés, mind a gyógypedagógiai nevelés tapasztalatai alapján összegyűjtötte és leírta a személyiség fejlődése, a környezet megélése és hatásai, valamint az iskolai nevelés soktényezős és -változós rendszerében azokat a pszichológiai és nevelési szempontból a tanuló szociális közérzetét meghatározó elemeket és hatásokat, amelyeket a befogadó iskola pedagógusainak szem előtt kell tartaniuk az együttnevelés során. A leírt helyzetek és viszonylatok a mindennapi iskolai életre jellemzőek, könnyen azonosíthatóak: a pedagógusoknak szóló javaslatai praktikusak, teljesítésük fáradságot sem jelent.

A tematikus áttekintés segíti a feldolgozást:

- A gyengénlátás határértékei között levőket a jellemzés érdekében három csoportra osztja: a gyengénlátás felső határán levők alig térnek el az ép látású tanulóétól; az átlagos gyengénlátó segítség nélkül nem tud a többségi iskolában boldogulni; az alacsony → **vízusú**, úgynevezett aliglátó tanuló pedig rendszeres és szakirányú segítség nélkül nem képes a többségi iskola követelményeinek megfelelni. (→ **7–9. oldal**)
- Alapkövetelmény az integrációra történő jó felkészítés. Fontos a kompenzálás képességének fejlesztése, amely a reális énkép kialakulását is elősegíti. A más-ság elfogadása, egyszerű, előítéletek nélküli tudomásulvétele nem elegendő, a gyermeket egyenrangú partnernek kell tekinteni! (→ **9–17. oldal**)
- A sajátos nevelési igény alapján kinek-kinek a saját képességprofilja szerint lehet kijelölni életkoronként a fejlesztésre szoruló területeket. (→ **18–19. oldal**)

⁴³ Paraszka Sára (szerk.): *Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

- A programtervben felsorolt témák között a gyengénlátás szempontjából kiemelten fontos témakörök: az egészség és egészséges életmód, a megfelelő életrend kialakítása, a szabadidő hasznos eltöltése. (→ **20. oldal**)
- A gyengénlátó gyermek számára nem a tanulásszervezési formák, hanem az azokban alkalmazott tevékenységek jelentik a nehézséget. Minél több a látást, a pontos vizuális megkülönböztetést, írást és olvasást igénylő tevékenység, annál több hátrányt okoz a látássérülés. (→ **21. oldal**)
- Pedagógiai módszertanilag a differenciálás, a többoldalú érzékszervi megerősítés, az aktív részvétel és a motiváltság fenntartása elengedhetetlen. (→ **21–23. oldal**)
- A látóképesség, a követelmények, a tanuló képességei és igényei folyamatosan változhatnak, ennek megfelelően egyes eszközök később szükségessé válhatnak, mások pedig szükségtelenné, mások pedig szükségessé válhatnak. (→ **27–29. oldal**)
- Az egyetlen biztos mérce: a mindenkori optimális terhelés fenntartása. (→ **29–31. oldal**)

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához – Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: két adaptált modul az 1. évfolyamra (Én és a világ: Étkezzünk egészségesen, Mozogni jó!) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok	
Mozgáskorlátozott	Kompetencia­terület	Óvodai nevelés	
Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika	
Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv	
Vak		Életpálya-építés	

Az *Ajánlás*⁴⁴ szerzője nyelv­tanár, aki maga is látássérült. Példákkal érzékelteti, hogy a látó társadalom milyen nehezen azonosítja a gyengénlátás okozta problémát, nehézséget.

Rendkívül fontosnak tartja az idegen nyelvek tanulása iránti érdeklődés felkeltését már kisiskolás korban. A legtöbb → **gyengénlátó** tanuló képes lépést tartani ép látású társaival a nyelv­tanulás során. A második idegen nyelv tanítása történhet az első idegen nyelvhez kapcsolódó ajánlások alapján.

A tanár számára a látássérült tanuló nyelvoktatása többletmunkát, plusz-feladatokat jelent, kreativitást, rugalmasságot igényel, de ugyanakkor sok örömet és sikerélményt is okozhat. Nagyon fontos, hogy a sikeres együttműködés érdekében tájékozódjon a gyermek látássérülésének mértékéről, a felmerülő szakmai kérdések esetén és a segédeszközök kiválasztásánál mindig forduljon gyógypedagógushoz. Alsóbb évfolyamokon különösen fontos a szoros és rendszeres kapcsolattartás a pedagógus, a szülő és az utazótanár között.

Az ajánlás súlypontjai a következők:

- A látássérülés következményeként az olvasáshoz, az íráshoz hasonlóan a saját kézírás olvasása is nehézséggel jár. A szöveg elrendezése, tagolása, a bekezdések, címek, oszlopok egymástól való világos elkülönülése segít a gyengénlátó tanulónak a papíron, a szövegben történő gyorsabb tájékozódásban. A számítógép nagy segítséget nyújthat. (→ **9–10. oldal**)
- A programcsomagok minden érzékszervet bekapcsolnak a nyelv­tanításba, számos feladat képekre, rajzokra, drámajátékra, azaz a vizuális kultúrára épül. Vannak olyan feladatok, amelyek nem alkalmazhatók látássérült tanulók esetében, de a feladatok nagy része adaptálható. (→ **II. oldal**)
- A nyelv­tanulás közben a különböző képességek fejlesztése kapcsán számos ötletet kap a befogadó pedagógus a látássérült tanulók bevonására. (→ **II–18. oldal**)
- A nyelvi fejlesztés három szintjének nyelvi fejlesztési céljait szolgáló képességfejlesztési gyakorlatokat mély empátiával, egészen részletekbe menő ap-

⁴⁴ Hoffmann Rita (szerk.): *Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

rólékossággal gondolja át, és maximálisan figyelembe véve a látássérült sajátos nevelési igényét tűzdeli meg a szerző praktikus javaslatokkal. Rendkívüli fontosságú ez a fejezet! (→ **18–29. oldal**)

- Az idegen nyelvi programcsomagok nagy hangsúlyt fektetnek a kooperatív tanulási formákra, a pár- és csoportmunkára. (→ **29. oldal**)
- Az értékelés alapelvei azonosak a látókéval, az egyéni különbségeket figyelembe vevő értékelés megfelel a látássérült tanulók igényeinek. (→ **31–33. oldal**)
- A feladatlapok készítésénél tartsuk szem előtt, hogy a gyengénlátó tanulónak legalább 14–16 pontos, félkövér betűkkel nyomtatott feladatlapra van szükség! Egy oldalra kevés feladatot tegyünk, amelyeket világosan válasszunk el egymástól! Nagyon fontos, hogy a lap ne legyen zsúfolt. (→ **33–34. oldal**)

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Ajánlások gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak		Kompeten­ciaterület

A látássérülés a szem, a látóideg vagy az agykérgi látóközpont sérülése következtében kialakult állapot, amely megváltoztatja a tanuló megismerőtevékenységét, alkalmazkodóképességét, személyiségét.

Az iskolába kerülő gyengénlátó tanuló fejlődésének sok területén küzd lemaradásokkal. Az *Ajánlás*⁴⁵ a gyengénlátó és a látásmaradványukat praktikus­an használó látó-halló módon tanuló aliglátó gyermekek együttnevelését, a befogadó pedagógus munkáját segíti. Segítségére lesz abban, hogy jobban meg­értse a látássérülés miatt sajátos nevelési igényű tanulót és szüleit, s a javaslatok nyomán gazdagítsa pedagógiai módszertani kultúráját.

Mindvégig szem előtt kell tartani, hogy a látássérült tanuló a látást igénylő feladatvégzés során mindig teljesítő­képessége felső határa közelében dolgozik – ennek hatékonyságát fokozza a motiváció, a változatosság, a kiszámíthatóság, a differenciálással biztosítható siker.

Az osztály, a sérült tanuló és az Ön közös munkája első megközelítésre talán nehéznek tűnik, de a látássérült tanuló fejlődése egyre több pedagógiai sikert és örömet szerez a tanár számára is.

Az igazi boldogság az életpálya-építési kompetenciák fejlesztésében az lesz, amikor látássérült tanítványa meghívja a diplomaosztó ünnepségére vagy szem­betalálkozik vele pl. az uszodában, ahol elégedett, megbecsült gyó­gymasszőr­ként dolgozik.

A pedagógusnak minél több információval kell rendelkeznie az SNI-tanu­lóról – szembetegsége, látóképességének mértéke, két- vagy egyszeműség, színérzékelés, → **térlátás**, intelligenciája, személyiségvonásai stb. Különösen fontos a szembetegséggel járó veszélyeztetettség ismerete. A látásteljesítmény­ről tájékoztat a szakvélemény, ám a szülő­től is sok praktikus ismeretet szerez­hetünk, és nevelési elveik megismerése is hasznos lehet a pedagógiai munka szempontjából. (→ **7–12. oldal**)

A látássérülés következtében a stratégiaalkotás, a hatékony kommunikáció, a gondolkodási képességek, a szociális kompetenciák és a látássérüléssel kap-

⁴⁵ Czibere Csilla – Hódi Marianna (szerk.): *Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* sulinova Kht., Budapest, 2006.

csalatos kompetenciák, képességterületének fejlesztése átível az alapfoktól a középfok végéig. A kiadvány az egyes részterületekhez sérülésspecifikus fejlesztési javaslatokat és eljárásokat, habilitációs és rehabilitációs szempontokat sorakoztat fel. Differenciált követelménytámasztás javasolt az irreális (metakommunikációs képesség) vagy veszélyeztető területeken. (→ **2–20. oldal**)

A programtervek egyes témaköreivel kapcsolatos kiegészítések, módszertani ajánlások figyelembevétele javasolt a látássérült tanuló eredményes részvétele érdekében. (→ **20–28. oldal**) Az egyéni segítség és a feltételek biztosítása szükséges ahhoz, hogy a látássérült tanuló sikeresen oldja meg feladatait bármely tanulásszervezési forma választása esetén. (→ **28–29. oldal**)

A modulokban megjelenő tanulási módszerek mindegyike alkalmas arra, hogy a gyengénlátó tanuló részt vegyen az osztály munkájában, sikerélményhez jusson. Egyes területek témaköreihez speciális módszerek ajánlottak. (→ **30–31. oldal**) A sajátos nevelési igény meghatározó a tanári szemléltetőeszközök megválasztásában is. (→ **33–37. oldal**) Egyénre szabott, sérülés indokolta módosítások, engedmények a tanuló értékelése során is meg kell, hogy jelenjenek. (→ **37–38. oldal**)

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához – életpálya-építés: egy adaptált modul az 1. évfolyamra (Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban) és egy adaptált modul a 2. évfolyamra (Mindennapjaink – Népi gyerekjátékok – Ügyességi játékok: „Kelj fel, Jancsi!”) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
	Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	
	Vak	

Az *Útmutató*⁴⁶ sérülésspecifikus szempontú áttekintést ad az együttnevelést alapvetően meghatározó tudnivalókról, az integrációt segítő egységes gyógy­pedagógiai módszertani intézményről és a többségi iskolák pedagógusai szá­mára elérhető szakmai segítségnyújtásról.

A befogadó pedagógus támpontokat talál a gyengénlátás, → **aliglátás** azo­nosításához, megismerheti a látássérülés pedagógiai következményeit.

Pedagógusok és látássérült gyermeket nevelő szülők is hasznos ismereteket szerezhetnek a látássérült gyermek fejlesztéséről és az ebben közreműködők tennivalóiról. A kiadvány – a szerzők szándéka szerint – szemléletformáló is: hangsúlyozza, hogy a látássérült gyermeket fejlesztő minden pedagógiai mun­ka alapja és a sikeres együttnevelés kiindulópontja a sajátos nevelési igény fi­gyelembevétele, amely a fejlesztés speciális szempontjait is meghatározza.

Az útmutatóban az alábbi témákban tájékozódhat:

- A fogyatékosági terület első Egységes Gyógy­pedagógiai Módszertani Intéz­ménye fejlődésének bemutatása, amely a napjainkban jellemző szerepkörök kialakulásához vezetett: az ép gyermekekkel, tanulókkal együtt nevelhető, oktatható, gyengénlátó gyermekek, tanulók integrációjának, együttnevelésé­nek segítése és a gyógy­pedagógiai intézményt választó szülők gyermekeinek nevelése-oktatása. (→ **5–6. oldal**)
- A látássérülés szemészeti és pedagógiai szempontú értelmezése és az ebből következő sajátos nevelési igény meghatározása (→ **6–7. oldal**)
- Az integráló oktatással kapcsolatos alapfogalmak magyarázata, az integráció jogszabályi hátterének és a pedagógiai többlétszolgáltatásoknak a felvázolása (→ **7–10. oldal**)
- Az integráltan oktatott látássérült tanuló, a befogadó iskola pedagógusai a gyermek- és tanulóközösség, a család és az osztálytársak szüleinek fogadó­készsége, valamint a többségi iskola pedagógusainak felkészültsége és a segí­zők tevékenysége – alapvető tudnivalók az integrációról (→ **10–14. oldal**)

⁴⁶ Jankó-Brezovay Pálné – Mándi Tiborné: *Útmutató gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató.* sulinoVa Kht., Budapest, 2007.

- A gyengénlátó tanuló speciális habilitációs, rehabilitációs fejlesztésének és a befogadó pedagógusok szakmai segítségének kulcsszereplői
- Az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények kialakulása, szerepe, célja és feladatai, a nyújtott pedagógiai szakszolgáltatások, valamint a szakmai pedagógiai szolgáltatások, az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény elérhetősége, ellátó és fejlesztő tevékenysége, a szakemberek kompetenciája (→ **15–26. oldal**)

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok: A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó
 - Szakmai nyílt napok (Gyengénlátók Általános Iskolája, Módszertani Intézménye és Diákotthona)
 - Integrációs tanácsadó tanárok iskolalátogatásának szempontjai (Gyengénlátók Általános Iskolája, Módszertani Intézménye és Diákotthona)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok	
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató	
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer		
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató		
Súlyos hallássérült			
Tanulásban akadályozott			
Vak			

A gyengénlátó és az aliglátó tanulók, gyermekek fejlesztése során és életvitelében hangsúlyt kap a speciális eszközök használata. Kívánatos, hogy a speciális eszközök ne csak a gyógypedagógusnak álljanak rendelkezésére, szükség van rájuk az integráló nevelésre, oktatásra vállalkozó intézményekben is. Az *Útmutató*⁴⁷ célja, hogy bemutassa ezeket az eszközöket, segítve Önt a megfelelő eszköz kiválasztásában és használatában.

A kiadvány a speciális fejlesztő eszközöket tematikus csoportokba sorolja. Az eszköz kiválasztását és gyakorlati használatát megkönnyíti a lényegre törő, praktikus szempontokat előtérbe helyező bemutatás. A szerzők ennek során kitérnek az alkalmazás indoklására, s az eszköz lényeges jegyeinek rövid leírása után a gyakorlati használatot segítő ajánlásokat fogalmazzák meg, utalva a fejlesztendő problématerületre vagy életkorra és az elérhetőségre is.

Saját tapasztalataik átadásával ötleteket adnak az eszközöknek, fejlesztő játékoknak a szokásostól gyakran eltérő alkalmazására és sokoldalú felhasználási lehetőségére – így válik egy-egy szokványos eszköz, játék a felhasználás során a fejlesztés szolgálatában speciális eszközzé. A taneszközök és a játékboltokban kapható fejlesztő játékok mellett számos egyedi tervezésű és kialakítású eszköz, adaptáció is megtalálható az eszköztárban.

A gyűjtemény eszközeihez fűzött tartalmi összefoglalók közvetlenül segíthetik a speciális fejlesztési tervek összeállítását és az egyéni vagy csoportos nevelő, oktató munkát. Kiemelik az együttnevelés szempontjainak megfelelő alkalmazásokat, és nagy segítséget nyújtanak a differenciált egyéni fejlesztéshez a tanuló­nak, tanítónak egyaránt. Az eszközöket és a használatot érintő lényegi elemek, tulajdonságaik azonosítását, megértését a leírást kiegészítő fotók segítik.

Támpontok az eszköztárban való tájékozódás segítésére:

- A sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók akadálymentesítésének eszközei és megoldásai
- Speciális füzetek, domború felületű szemléltetőábrák, feladatgyűjtemények

⁴⁷ Hegyiné Honyek Katalin – Mándi Tibroné – Paraszky Sára: *Sérülésspecifikus eszköztár gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

- A speciális eszközök műveltségi területek szerint csoportosítottak. Segítik a speciális fejlesztési tervek összeállítását és az egyéni vagy csoportos nevelő, oktató munkát az együttnevelés viszonyai között is.

Az információhoz jutást segítő modern technológiák és megoldások a funkcionális korlátok leküzdése révén segítik elő a sérült gyermek részvételét szűkebb és tágabb környezetében mindennapjaiban. A megfelelő eszköz növeli a fejlesztő tevékenység hatékonyságát.

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Ajánlások gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez: az Eszközök című fejezetek (→ **I. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott	Ajánlások
	Gyengénlátó	Útmutatók
	Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	SNI-szempon- tú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Módszertani intézményi útmutató Sérülésspecifikus eszközrendszer
		Dokumentációs útmutató

Az együttnevelésre való felkészülés során, illetve a napi pedagógiai munkában a befogadó intézmények felelőssége a dokumentumok ismerete és figyelembevétele vagy kiegészítése. Az *Útmutató*⁴⁸ célja a tájékoztatás, valamint – a sajátos nevelési igényhez kapcsolódó dokumentumrendszer bemutatása révén – az együttnevelés megkönnyítése a többségi pedagógusok számára.

A kiadvány eligazítja Önt a gyengénlátás miatt sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók befogadásával és az együttneveléssel kapcsolatos jogszabályok között. Bemutatja az együttnevelés sérülésspecifikus feltételeit, a bekerülés körülményeit, a tervezést meghatározó speciális szempontokat, a befogadó iskolák, pedagógusok kötelezettségeit.

A sajátos nevelési igény következtében számos írásos anyag készül az évek során. Egyrészt külső, másrészt a közoktatási intézményben keletkező dokumentumokról van szó. A különböző orvosi, pszichológiai és pedagógiai vizsgálatok dokumentumai követik a gyermeket az óvodába, iskolába, és az oktatási-nevelési folyamatra is hatással vannak. Ezeket a befogadó intézményben létrehozott, vezetett, kiállított dokumentumokkal együtt a gyengénlátó gyermek, tanuló személyi anyagaként érdemes külön gyűjteni.

Az útmutatót mellékletek – szemészeti szakkifejezések glosszáriuma, Betegségek Nemzetközi Osztályozása (BNO-kódok), jogszabálygyűjtemény, esetismertetések – gazdagítják.

A dokumentációs útmutató részletezőbb tematikus bemutatása:

- A szerző él a különböző, egészségügyi ellátásról vagy veszélyeztetettségéről szóló iratok nyújtotta értelmezési lehetőségekkel (→ **5–7. oldal**).
- Az útmutató részletesen foglalkozik a gyengénlátó, aliglátó gyermek, tanuló fejlődésével, fejlesztésével kapcsolatos pedagógiai és pszichológiai szakvélemények, javaslatok értelmezésével, bemutatja a szakértői bizottság munkáját. Részletezi a látássérülés miatt kialakuló sajátos nevelési igényt (→ **7–10. oldal**).

⁴⁸ Mándi Tiborné: *Útmutató gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* suliiNova Kht., Budapest, 2007.

- A kórokokról a pedagógiai folyamatban hasznosítható tudásokat közöl. **(→ 10–14. oldal)**
- A közoktatási intézményben keletkező szakmai, tanügyi és gyermekvédelmi dokumentumok vezetése, számontartása és figyelembevétele az együttnevelés során a befogadó iskola, a befogadó pedagógus kötelezettsége. **(→ 14–18. oldal)**
- Kitér a gyengénlátó gyermek, tanuló fejlesztésében fontos eljárások és a fejlődés, fejlesztés, a mérés-értékelés dokumentumainak bemutatására is. Példát nyújt az utazótanárral való együttműködés dokumentálására. **(→ 18–25. oldal)**
- A pedagógiai munkához szükséges dokumentumokhoz való hozzáférést jogszabályok és intézményi belső szabályzatok írják elő. A kiadványban megjelennek az adatkezelés szempontjából leglényegesebb ismervek. **(→ 25–26. oldal)**

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató **(→ I. táblázat)**
- Eszköztár **(→ I. táblázat)**
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók
	Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok	
	Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Szövegértés-szövegalkotás	
		Matematika	
	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák		
	Életpálya-építés		

A segédlet mintagyűjtemény a befogadó pedagógusok számára. A látássérült gyermekek oktatásával, nevelésével foglalkozó szerzők a differenciált tevékenykedtetést lehetővé tevő változtatási javaslatokban rövid, érthető, konkrét megoldásokat fogalmaznak meg. Befogadó pedagógusként jó mintára lelhet a látássérült tanulók együttneveléséhez, s osztályában Ön is választhat hasonló megoldásokat, kialakíthat hasonló feltételeket és tárgyi környezetet a napi pedagógiai munkában.

A legfontosabb adaptációs szempontok – példákkal:

- A szerzők a támogató rendszert kiegészítve eredményre vezető megoldásokat tartalmazó szakírásokkal bővítették az ajánlott irodalmak sorát, ezenkívül a gyengénlátók számára készített korrekciós feladatlap-gyűjteményeket ajánlanak, amelyekből mintalapot is mellékelnek.
- Felhívják a figyelmet a veszélyeztetettség helyzeteire, s példákat nyújtanak adekvát megoldások kialakítására pl. a látóképesség egyéni feltérképezésének szükségessége, nagyítás optimális mértéke, színhatás, kontraszt.
- Ötletet adnak az olvasás-írás tanítást alapozó képességek pl. vizuális megfigyelés, vizuális emlékezet fejlesztésére.
- Megismerhető a szemléltető-, manipulációs és demonstrációs eszközök, segédletek készítésének és célszerű használatának módja, pl. a feladatlap-készítés kritériumai, az írásvetítő használata, táblázatokkal történő munkák.
- Hangsúlyozottan szükséges a teljesítőképessege felső határán teljesítő látássérült gyermek motivációjának a fenntartása.
- A csoportos tevékenykedés nehézségeire is praktikus megoldások találhatóak.
- A szóbeliség a gyengénlátó számára kompenzáló tényező, amit a tanulásban önmagától is kiemelten alkalmaz, tehát gyakorlása szintén fontos.

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- SNI-szemponztú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
 - Szövegértés-szövegalkotás: 14 adaptált modul az alapozó szakasz moduljaihoz, 1 adaptált modul a beszédfejlesztés szakaszához
 - Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: két adaptált modul az 1. évfolyamra – Én és a világ: Étkezzünk egészségesen, Mozogni jó!
 - Életpálya-építés: 1 adaptált modul az 1. évfolyamra – Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban és egy adaptált modul a 2. évfolyamra (Mindennapjaink – Népi gyerekjátékok – Ügyességi játékok: „Kelj fel, Jancsi!”)
- Ajánlások gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	
	Gyengénlátó	
	Mozgáskorlátozott	
Nagyothalló	Útmutatók	
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	SNI-szempon t u mintamodulok	
Súlyos hallássérült	Jó gyakorlatok	
Tanulásban akadályozott		
Vak		

A Gyengénlátók Általános Iskolája Módszertani Intézményének jó gyakorlatai

Az integráló oktatás, nevelés segítésében harmincéves tapasztalattal rendelkező módszertani intézmény hat jó gyakorlata minden Egységes Gyógy-pedagógiai Módszertani Intézménynek ajánlható. A jó gyakorlatok között van olyan, amely az integrált tanulónak, illetve a szülőknek nyújt közvetlen segítséget, van olyan, amely a pedagógust támogatja elsősorban, négy pedig az együttnevelés minőségét hivatott javítani nem egy célcsoportra fókuszálva, hanem komplex módon minden résztvevőt támogatva.

A SZAKMAI ÉS SZAKSZOLGÁLTATÓK, ILLETVE A BEFOGADÓ INTÉZMÉNYEK SZERVEZETFEJLESZTÉSÉHEZ KAPCSOLÓDÓ

Szakmai nyílt napok

A program célja gyógypedagógiai kompetencia nyújtása az együttnevelésben részt vevő intézmények pedagógusai számára bemutatóórák, szimulációs gyakorlat, előadás, egyéni konzultáció és csoportos beszélgetés keretében. A pedagógusok tapasztalatot szerezhetnek a gyengénlátás, aliglátás mibenlétéről és a megsegítés módjáról a speciális eljárások, módszerek, eszközök bemutatásán keresztül, s lehetőség nyílik konzultációra is.

Integrációs tanácsadó tanárok iskolalátogatásának szempontjai

A jó gyakorlat célja az integrált oktatásban részt vevő gyengénlátó tanuló helyzetének minél alaposabb megismerése, a sikeres integrációt segítő szakmai tanácshoz konkrét tapasztalati bázis teremtése, valamint a gyógypedagógus munkájának hatékonyabbá tétele. A szempontsor eszköz az integráció nyomán követésére a sérülésspecifikus sajátosságok, eszközök, feltételek figyelembevételével.

Kérdőív befogadó pedagógusoknak, látássérült tanulóknak

Egy-egy iskolalátogatás alkalmával a módszer alkalmazása lehetővé teszi a tanuló egyéni szükségleteinek, a tanulással, a beilleszkedéssel kapcsolatos problémáknak a felderítését, közös megbeszélését, valamint a sikerekre, nehézségekre, az alkalmazott tanulási technikákra, a segédeszközökre, az önálló tanulás fokára irányuló kérdések nyomán a sérülésspecifikus, tanulási folyamathoz igazodó tanárnak, tanulóknak szóló tanácsadást.

A befogadó iskolák pedagógusa és az integrációt segítő gyógypedagógus együttműködésének dokumentuma, a „Ne felejts! dosszié”

Az integrációval kapcsolatos hatékony szakmaközi együttműködés eszköze az általános iskolai tanulmányok alatt használható, szükség szerint bővíthető dokumentumgyűjtemény, amely a szakmai kapcsolattartás alapja. Tartalma: általános információk, a tanuló sajátos nevelési igényéről szóló információk, valamint a befogadó pedagógusnak és az utazótanárnak az integráló oktatás, nevelés minőségét javító megállapodásai és ajánlásai. Alkalmos az integráció során a sajátos nevelési igényből fakadó különleges bánásmód megvalósulásának nyomon követésére.

PEDAGÓGIAI TÁRGYÚ

Útmutató és gyakorlóanyag a telepített olvasókészülék használatának elsajátításához

Az alacsony látásteljesítményű gyengénlátó gyerekek számára a vizuális ismeretszerzést, a sík írás-olvasás elsajátítását egy korszerű technikai eszköz teszi lehetővé: képernyőből, kamerából és mozgatható asztallapból álló elektronikus nagyító készülék. A tanuláshoz, íráshoz, olvasáshoz, szemléltetéshez, szerkesztéshez és a mindennapi technikák elsajátításához használható készülék beállításait, a kereső funkciók és a „szem-képernyő-kéz” koordináció elsajátítását segíti a tanulóknak szóló gyakorlóanyag és a pedagógusnak szóló módszertani ajánlás.

Csoportos iskola-előkészítő foglalkozás és a szülők iskolája komplex programja

A komplex egyéni fejlesztést kiegészítő csoportos fejlesztés a → **látásnevelés** mellett elsősorban a látássérülés miatt lassabban fejlődő képességek fejlesztésére irányul. Egyidejűleg a program keretében a gyermekek szülei klubszerű foglalkozásokon vesznek részt, ahol választ kapnak kérdéseikre, szemészeti, pszichológiai előadásokat hallgathatnak, és nevelési témákról beszélgethetnek.

Lásd még gyengénlátás témakörben:

- Ajánlások gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató gyengénlátó, aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, gyengénlátással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 268–269. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Mozgáskorlátozott		Útmutatók SNI-szempontrú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
			Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁴⁹ bevezeti az olvasót a mozgás idegrendszeri szervezésébe, fízológájába (→ **5–6. oldal**), illetve a mozgás korlátozottsága okán kialakult funkcionális alkalmazkodás akadályozottságába. (→ **6–7. oldal**) A szerző a leggyakrabban előforduló kórformák szerint részletesen jellemzi és a mozgáskorlátozott gyermekeket (→ **8–II. oldal**), és az együttnevelést végző pedagógus számára gyakorlati tanácsokat ad.

Megfogalmazza a sajátos nevelési igényű kisgyermek sikeres óvodai együttneveléséhez szükséges személyi (→ **12–16. oldal**) és tárgyi feltételeket (→ **16. oldal**), külön felhívja a figyelmet az óvodapedagógus és a → **szomatopedagógus** együttműködésének alapelveire és tartalmára. Hangsúlyozza, hogy a környezeti adaptáció a gyermek függőségének csökkentését szolgálja.

Az *Ajánlás*ban megjelennek azok a speciális szempontok, amelyeket a mozgáskorlátozott gyermek fejlesztési tervének elkészítésénél figyelembe kell venni. Problémákat és ezek megoldására vonatkozó javaslatokat tartalmaz a játék, az anyanyelv, a zene, a vizuális nevelés, a matematika, illetve a mozgásfejlesztés területén (→ **16–26. oldal**).

Módszertani ajánlást is kap az olvasó (→ **26–27. oldal**), amely egyrészt a mozgáskorlátozott kisgyermek fejlődését szolgálja, másrészt nagyobb biztonságot ad a többségi pedagógusnak. E célokat szolgálja az óvoda–iskola átmenet (→ **27–29. oldal**) témakörének e fogyatékosági terület specifikumaival való kiegészítése, amelyben konkrét javaslatok fogalmazódnak meg.

A mérés-értékelés sajátos szempontjainak kifejtése, illetve a speciális eszközök felsorolása – megjelölve a használat módját és a fejlesztendő területet – nagyban segítik a sajátos nevelési igényű gyermek sikeres integrációját (→ **29–31. oldal**).

⁴⁹ Dr. Bernolák Béláné: *Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó: A szakmai együttműködés (teammunka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár
 - adaptált környezet
 - augmentatív kommunikáció
 - Ayres-módszer
 - beszédterápia
 - Bobath-módszer
 - boccsa
 - Dévény-féle speciális manuális technika
 - diplégia spasztika l. Little-kór
 - ergoterápia l. rehabilitációs foglalkoztató terápia
 - evésterápia
 - fizioterapeuta l. gyógytornász
 - fizioterápia
 - funkció sérülés, funkciózavar mozgáskorlátozottaknál
 - gyógyászati segédeszközök
 - gyógytorna, ~ász
 - hidroterápia
 - izomsorvadás
 - járógép(ek)
 - konduktív pedagógia
 - konduktor
 - kontraktúra
 - koordinációs zavarok
 - korai fejlesztés és gondozás
 - kóros reflexek
 - könnyített testnevelés
 - kutyás terápia
 - Little-kór
 - lovas (hippo-) terápia
 - mindennapos tevékenység

- motoros zavar
 - mozgáskorlátozott, ~ság
 - mozgásnevelés
 - mozgásnevelő
 - mozgásterápia
 - mozgászavar
 - munkatevékenység mozgáskorlátozott gyermek esetén
 - ortézis
 - PCS képkommunikációs rendszer
 - petyhüdt jellegű bénulás
 - protézis
 - reflexgátló helyzetek
 - rehabilitációs eszközök és segítő megoldások
 - spasztikus (görcsös) bénulás
 - subaquális torna
 - szomatopedagógia
 - szomatopedagógus
 - tartáshiba
 - testi fogyatékos
 - testközeli segédeszközök
 - testtávoli segédeszközök
 - törpenövés
 - túlmozgás
 - végtagdeformitás
 - végtaghiány
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában (különösen: Bernolák Béláné: *Együtt a többiekkel – egy-másért. Előadás-gyűjtemény a mozgáskorlátozott gyermekek integrált neveléséről*. Budapest, Bicebóca Alapítvány, 2001.)

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Mozgáskorlátozott		Útmutatók SNI-szempon t u mintamodulok Jó gyakorlatok
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés
			Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁵⁰ elején azok a kórformaleírások szerepelnek, amelyek az együttnevelésben részt vevő mozgáskorlátozott tanulóknál leggyakrabban előfordulnak. A felsorolást a pedagógiai szükségletek szervezik (→ **7–10. oldal**), és segítségére van az integráló pedagógusnak a sérülésből fakadó sajátos pedagógiai feladatok ellátásában.

A szerző részletesen bemutatja a mozgáskorlátozott gyermek megismerőtevékenységének speciális jellemzőit. Részletesen kifejti a képességfejlesztés területeit, külön kiemelve a fejlesztésükhöz szükséges alapelveket (→ **10–17. oldal**), a szövegértés és szövegalkotás témaköreit, amelyeket hasznos gyakorlati tanácsokkal egészít ki. (→ **18–20. oldal**)

Az együttnevelésben dolgozó többségi pedagógus a különböző tanulásszervezési formákról, illetve a pedagógiai módszerekről (→ **20–27. oldal**) meglévő ismereteit kiegészítheti az integráltan tanuló mozgáskorlátozott gyermekkel kapcsolatos speciális tudnivalókkal.

Az együttnevelésben a pedagógustól (→ **27–28. oldal**) és a csoport nem sérült tagjaitól (→ **28–30. oldal**) elvárható magatartásformák megjelölése, a speciális eszközök bemutatása (→ **31–33. oldal**), az értékelés elveinek megfogalmazása (→ **34–35. oldal**) az iskolai munkát, illetve a mindennapos tevékenységeket segítik eredményesebbé tenni.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szempon t u mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (11 adaptált modul a szövegértés-szövegalkotás kompetenciaterület alapozó szakasz moduljaihoz, nyolc adaptált modul a beszédfejlesztés szakaszához, részletesen → **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)

⁵⁰ Ágoston Gabriella: *Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: A szakmai együttműködés (team-munka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában (különösen: Rosta Katalin – Sósné Pintye Mária: A mozgás- és testsémafejlés összefüggései és szerepük a diszlexia-prevencióban. *Gyógypedagógiai Szemle*, XXIII. évf. 4. szám, 279–288.)

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Mozgáskorlátozott		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia­terület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás
			Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁵¹ az együttnevelésben részt vevő mozgáskorlátozott tanulóknál leggyakrabban előforduló diagnózisok ismertetésével kezdődik. E felsorolás a pedagógiai szükségletek alapján áll össze (→ **7–10. oldal**). Segítséget nyújt az integráló pedagógusnak a sérülésből fakadó sajátos pedagógiai feladatok ellátásában.

A szerző nagy hangsúlyt fektet a képességfejlesztés területeinek ismertetésére, külön elemezve a mozgáskorlátozott tanulók matematikai kompetenciáinak összetevőit, a fejlesztésükhöz szükséges alapelveket alap- és középfokon egyaránt. Ezeket hasznos gyakorlati tanácsokkal egészíti ki. Külön kitér a kimeneti elvárásokra, az elvárható és a nem elvárható teljesítményekre (→ **11–21. oldal**).

Az együttnevelésben dolgozó többségi pedagógus a különböző tanulásszervezési formákról és módszerekről meglévő ismereteit kiegészítheti az integráltan tanuló mozgáskorlátozott gyermekkel kapcsolatos speciális tudnivalókkal. (→ **22–24. oldal**). A mindennapi osztálymunkát segíti a pedagógustól (→ **24–25. oldal**) és a csoport nem sérült tagjaitól (→ **26–27. oldal**) elvárható magatartásformák megfogalmazása, az értékelési módszerek bemutatása (→ **28–29. oldal**), illetve azok az egyéb hasznos tudnivalók, amelyek kitérnek a környezet kialakításán túl például a helyes ülés vagy a munkaszervezés sérülésspecifikus követelményeire.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához a matematikai kompetencia­területen [két adaptált modul az 1. évfolyamra (5. és 49); két adaptált modul a 2. évfolyamra (33. és 35.)] (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)

⁵¹ Nagyné Fatalin Andrea: *Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: A szakmai együttműködés (team-munka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában (különösen: Horváth Dezsőné: Gondolatok az integrációról mozgássérültek esetében. *Fejlesztő Pedagógia*, 2000. 6. szám, 24–27.)

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	Jó gyakorlatok
	Gyengéniátó	Óvodai nevelés	Szövegértés-szövegalkotás
Mozgáskorlátozott	Nagyothalló	Kompetencia­terület	Matematika
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
Tanulásban akadályozott	Vak		Idegen nyelv
			Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁵² részletesen bemutatja a leggyakrabban előforduló kórformákat (→ **7–9. oldal**); a mozgáskorlátozott gyermekek kognitív sajátosságait (→ **9–10. oldal**); kommunikációját (→ **10–11. oldal**); személyiségét (→ **11–13. oldal**) és fejlesztésük alapelveit (→ **13–15. oldal**); képességfejlesztésük sajátosságait, az alap- és középszint kimeneti elvárásait az „A” (→ **15–18. oldal**), a „B” (→ **19–21. oldal**), illetve a „C” (→ **21–23. oldal**) típusú programcsomagokra vonatkoztatva.

Pontról pontra végigvezeti az olvasót a programcsomag témakörein, átszöve azokat a fogyatékosági terület speciális ismereteivel (→ **23–27. oldal**). Összefoglalja az ajánlott tanulásszervezési formákat (→ **28–29. oldal**) és a pedagógiai módszereket (→ **29–33. oldal**), kiegészítve az integráltan tanuló mozgáskorlátozott gyermekekkel kapcsolatos speciális eljárásokkal, tudnivalókkal.

A pedagógiai eredményesség érdekében jelöli meg az *Ajánlás* a pedagógustól elvárható magatartásformákat, szerepeket (→ **33–35. oldal**). Külön foglalkozik a csoport nem sérült tagjainak felkészítésével, a segítségnyújtás, illetve a kommunikáció lehetőségeivel (→ **36. oldal**). A mozgáskorlátozott tanuló önálló életvitelét segítő speciális eszközök bemutatása (→ **37–41. oldal**), az értékelés elveinek megfogalmazása (→ **42. oldal**) eredményesebbé teszik a sajátos nevelési igényű gyermek együttnevelését.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához a szociális, életviteli és környezeti kompetencia­területen (egy adaptált modul az 1. évfolyamra – Én és a világ – Étkezzünk egészségesen) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)

⁵² Dombainé Esztergomi Anna: *Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató
(→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezettefejlesztéséhez kapcsolódó: A szakmai együttműködés (team-munka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában (különösen: Benczúr Miklósné: Mozgásfogyatékosok integrált oktatásának helyzete egy felmérés tükrében. *Gyógypedagógiai Szemle*, 1991. 1. szám, 25–33.)

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	Jó gyakorlatok
	Gyengéniátó		
	Mozgáskorlátozott	Kompetencia­terület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

A szerzők a mozgáskorlátozott gyermek sérülésspecifikus bemutatásával kezdik az idegen nyelvi kompetenciák fejlesztéséhez írt *Ajánlásukat*⁵³ (→ **7–13. oldal**). A képességfejlesztés kifejtésénél a vezérlő elv az, hogy a károsodás egy igen összetett következményrendszerben hat, így nagyon részletesen jelennek meg mind az 1–6. évfolyam (→ **13–17. oldal**), mind a 7–12. évfolyam (→ **17–19. oldal**) nyelvi tevékenységeinek sajátosságai. A programcsomag korszerűségét mutatja, hogy a multikulturális környezet iskolai megjelenése miatt szerepet kap a magyar mint idegen nyelv, amelyet a fogyatékosági terület sajátosságaival kiegészített *Ajánlás* is tartalmaz (→ **19–20. oldal**).

A bemutatott tanulószervezési formák a mozgáskorlátozott tanulók számára az idegen nyelv hatékony elsajátítását segítik (→ **20–22. oldal**), az együttnevelésben dolgozó pedagógustól (→ **22–23. oldal**), illetve a csoport nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák (→ **23–24. oldal**) áttekintése pedig gyakorlati segítséget nyújt az integráló pedagógusnak.

Az eszközök felsorolása (→ **24–26. oldal**), a különböző kórformákból fakadó pedagógiai problémák gyakorlati megoldásai (→ **26–30. oldal**), az értékelés alapelveinek megjelenítése (→ **30. oldal**), illetve egy minta óravázlat (→ **31–32. oldal**) jelentősen hozzájárulhatnak a programcsomag sikeres adaptálásához.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

⁵³ Bán Éva – Sebők Zsuzsa: *Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó: A szakmai együttműködés (team-munka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában [különösen: Papp Gabriella: *Válogatás az integrált nevelés szakirodalmából (fordításgyűjtemény)*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.]

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁵⁴ a leggyakrabban előforduló kórformák, diagnózisok ismertetésével, majd a rehabilitációs feladatok megfogalmazásával vezeti be az olvasót a mozgáskorlátozott tanulók életpálya-építésébe (→ **8–14. oldal**). Mindezekre azért van szüksége az együttnevelésben dolgozó pedagógusnak, mert a sérülés a tanulási folyamat akadályozója is lehet, tehát pedagógiai következményei is vannak (→ **14–15. oldal**).

A szerzők külön kitérnek a mozgáskorlátozott gyermekek személyiségének jellemzésére (→ **15–16. oldal**), családjuk különleges szerepére (→ **17–18. oldal**) és nevelésük-oktatásuk kiemelt feladataira (→ **20–22. oldal**).

A mozgáskorlátozott tanulók képességfejlesztésének sajátosságai általánosan, de szemléletesen kerülnek bemutatásra (→ **22–24. oldal**). Kitér a mozgássérülés-specifikus fejlesztési javaslatokra (→ **24–28. oldal**) és a fontosabb témakörökre is az életpálya-építés kompetenciaterületen belül (→ **30–32. oldal**), és összefoglalja azokat a pedagógiai alapelveket (→ **32–33. oldal**), amelyek az integráltan tanuló mozgáskorlátozott gyermek nevelésével-oktatásával kapcsolatosak.

Az együttnevelés sikeressége érdekében tekinti át a pedagógustól (→ **34–36. oldal**) és a csoport nem sérült tagjaitól (→ **36–37. oldal**) elvárható magatartásformákat, illetve az értékelési alapelveket (→ **38. oldal**).

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához a életpálya-építési kompetenciaterületen (egy adaptált modul a 2. évfolyam számára – Foglalkozások, népi mesterségek – Agyagozás 2.) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)

⁵⁴ Czibere Csilla – Zsbánné Forrai Judit: *Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetejlesztéséhez kapcsolódó: A szakmai együttműködés (team-munka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában [különösen: Illyés Sándor: Együtt vagy külön? Kihívás a fogyatékos gyermekek intézményes nevelésében, kihívás a közoktatásban. In Hoffmann Rózsa (szerk.): *Évkönyv a magyar köznevelésről*. Oktatási Minisztérium, Budapest, 1999. 29–35.]

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok	
	Mozgáskorlátozott		Módszertani intézményi útmutató
	Nagyothalló		Sérülésspecifikus eszközrendszer
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Dokumentációs útmutató
	Súlyos hallássérült		
	Tanulásban akadályozott		
	Vak		

Az *Útmutató*⁵⁵ segítséget, támogatást kíván nyújtani egyrészt azoknak az intézményeknek, amelyek a mozgáskorlátozott gyermekek együttnevelését vállalják, másrészt maguknak az integráció szereplőinek.

A kiadvány részletesen bemutatja a Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon száz évre visszatekintő múltját (→ **18–19. oldal**) és a jelenkor speciális intézményét. Kiemelik az alaptevékenységek mellett a speciális szolgáltatásokat (→ **19–23. oldal**), illetve az iskola két tagozatát. Bevezetik az olvasót a mozgáskorlátozottak nevelésének-oktatásának sajátosságaiba, megmagyarázzák a speciális fogalmakat (→ **5–II. oldal**), rehabilitációs feladatokat fogalmaznak meg a leggyakrabban előforduló diagnózisok, kórformák esetén (→ **II–14. oldal**).

Az integráció elméleti összefoglalását a gyakorlati támogatás elemzése követi (→ **14–15. oldal**), melyhez szervesen csatlakozik az együttnevelés szereplőinek felsorolása és optimális magatartásuk leírása (→ **15–18. oldal**). Az egyetemes gyógypedagógiai módszertani intézmény (EGYMI) egyre gyakrabban felmerülő fogalom. A szerzők bemutatják az EGYMI szolgáltatásait (→ **23–28. oldal**), illetve felépítését (→ **28–31. oldal**), grafikonokkal és táblázatokkal alátámasztva az intézmény jelentőségét.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szempon­tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

⁵⁵ Ágoston Gabriella – Kis Erika – Zsbánné Forrai Judit: *Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató*. Educatio Kht., Budapest, 2007.

- Jó gyakorlatok: A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó
 - A szakmai együttműködés (teammunka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
 - Súlyosan és halmozottan fogyatékos, mozgás- és értelmileg akadályozott gyermekek iskolai keretek között történő „terápiás fejlesztő programja”
 - Önállóság, felkészülés az önálló életvitelre – lakóotthon program
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Ajánlások
	Mozgáskorlátozott	Útmutatók
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	SNI-szemponitú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Módszertani intézményi útmutató
		Sérülésspecifikus eszközrendszer
		Dokumentációs útmutató

Az akadályozott ember életvitelét környezete nem határozhatja meg, életminőségét nem befolyásolhatja, szabadságát nem korlátozhatja. Ezt az elvet képviselve az *Útmutató*⁵⁶ gyakorlati segítséget nyújt a mozgáskorlátozott gyermekeket nevelő többségi intézmények számára.

Az eszközgyűjteményben a környezeti adaptációt megkönnyítő eszközök algoritmikus rendszerben, képekkel illusztrálva követik egymást a közlekedés, az udvar és az épület témakörökben.

A szerzők gyakorló gyógypedagógusként mutatják be és ajánlják azokat az asztalokat, taneszközöket, melyek a tantermi folyamatok sikerességét növelik. Külön fejezetet szentelnek azoknak a sérülésspecifikus technikai segédeszközöknek, amelyek nélkül a mozgáskorlátozott gyermek tanulása, kommunikációja, élete elképzelhetetlen.

Az iskolai fejlesztő munkát segítik azok az eszközök, amelyek sokoldalú felhasználhatóságuk révén hozzájárulnak a nagymozgások, illetve a finommotorika fejlesztéséhez.

Az *Útmutató* támpontokat és ötleteket ad a mozgáskorlátozott tanuló önkihasználásának megkönnyítéséhez is. A szerzők azt hangsúlyozzák, hogy ezen a területen minden megoldás, anyag, adaptáció alkalmazható, amely az érintett személy számára megfelel.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)

⁵⁶ Dombainé Esztergomi Anna – Szöllősyné Juhász Csilla: *Sérülésspecifikus eszköztár mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

- Jó gyakorlatok: A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó
 - A szakmai együttműködés (teammunka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Ajánlások
	Mozgáskorlátozott	Útmutatók
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	SNI-szempon- tú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Módszertani intézményi útmutató
		Sérülésspecifikus eszközrendszer
		Dokumentációs útmutató

Az *Útmutató*⁵⁷ eligazítást nyújt a gyermek mozgáskorlátozottságával kapcsolatban készülő dokumentumok rendszeréről.

Megjelöl olyan kulcsszavakat, amelyek e dokumentumok tanulmányozása kapcsán gyakran felmerülnek (→ **5. oldal**). Az *Útmutató* eligazítja az olvasót a mozgáskorlátozott gyermekekkel érkező egészségügyi, orvosi, illetve pedagógiai, pszichológiai dokumentumok között (→ **6–7. oldal**). Részletesen ismerteti a szakértői vizsgálat menetét, az alkalmazott eljárásokat, a javaslat tartalmát (→ **8–9. oldal**), felhívja a figyelmet a mozgáskorlátozott gyermek/tanuló együttnevelésében a tanügyi dokumentumok vezetése kapcsán megjelenő specifikumokra (→ **10–13. oldal**).

A szerzők összegyűjtötték azokat a fejlesztési eljárásokat, terápiákat, amelyeket a mozgáskorlátozott gyermekek sikeres integrációja érdekében különböző szakemberek végeznek (→ **13–15. oldal**). Mintát adnak a pedagógiai vélemény (→ **16. oldal**) és a mérés-értékelés sajátos szempontjainak (→ **16–17. oldal**) megfogalmazásához.

A mellékletekben megtalálhatóak az együttnevelést támogató jogszabályok (→ **19. oldal**), a mozgáskorlátozottsággal összefüggő BNO-kódok (→ **20–23. oldal**), a gyakran előforduló kórformák (→ **24–31. oldal**), a szakszavak jegyzéke magyarázatokkal (→ **32–37. oldal**), illetve egy szakértői javaslat mintája is (→ **38–39. oldal**).

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szempon-
tú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)

⁵⁷ Kiss Erika – Kollár Katalin – Ursu Zsuzsa: *Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* suliNova Kht., Budapest, 2007.

- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok: A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó
 - A szakmai együttműködés (teammunka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó	Ajánlások Útmutatók
	Mozgáskorlátozott	SNI-szempon túsú mintamodulok
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Jó gyakorlatok
		Szövegértés-szövegalkotás
		Matematika
		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
		Életpálya-építés

A mozgáskorlátozott tanulók együttnevelésében dolgozó pedagógusok számára 25 kompetencia alapú adaptált modul áll rendelkezésre az életpálya-építési, a számolási és matematikai, szociális, életviteli és környezeti, valamint a szövegértési és szövegalkotási területeken.

Az adaptálók – Dombainé Esztergomi Anna és Kiss Erika – gyakorló gyógypedagógusként sérülésspecifikus módszerek, testhelyzetek, speciális vagy adaptált eszközök ajánlásával, típusproblémák megjelölésével, illetve a foglalkozás menetébe illesztett ötletekkel hathatós segítséget nyújtanak a konkrét tanulási-tanítási folyamatok végrehajtásában. Javaslatokat tesznek a differenciálásra – szervesen kapcsolódva a különböző kompetenciaterületekhez készült *Ajánlásokhoz*.

Felhívják a figyelmet a mozgáskorlátozott gyermek ismeretszerzési, kommunikációs nehézségeire, illetve a csoport nem sérült tagjai számára szóló instrukciókra.

Végigvezetik az olvasót azokon a változtatási pontokon, amelyek a modul alkalmazásának hatékonyságát biztosítják, és ezáltal járulnak hozzá a mozgáskorlátozott tanulók együttnevelésének sikeréhez.

Mozgáskorlátozott gyermekek együttneveléséhez az alábbi mintamodulok készültek (**→ 2. táblázat**)

- Szövegértés-szövegalkotás: 11 adaptált modul a kompetenciaterület alapo zó szakaszához és 8 adaptált modul a beszédfejlesztés szakaszához
- Matematika: 2 adaptált modul az 1. évfolyamra (5. és 49. modul) és 2 adaptált modul a 2. évfolyamra (33. és 35. modul)
- Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: 1 adaptált modul az 1. évfolyamra (Én és a világ – Étkezzünk egészségesen)
- 1 adaptált modul a 2. évfolyamra (Foglalkozások, népi mester ségek – Agyagozás 2.)

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok: A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó
 - A szakmai együttműködés (teammunka) gyakorlata az egységes nevelési, oktatási elvek megvalósításában (Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	
	Gyengélátó	
	Mozgáskorlátozott	Útmutatók
	Nagyothalló	SNI-szemponjú mintamodulok
	Pszichés fejlődés zavaaraival küzdő	
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	
	Vak	Jó gyakorlatok

A SZAKMAI EGYÜTTMŰKÖDÉS (TEAMMUNKA) GYAKORLATA AZ EGYSÉGES NEVELÉSI, OKTATÁSI ELVEK MEGVALÓSÍTÁSÁBAN

A mozgáskorlátozott gyermeket (együtt)nevelő intézmények számára a jó gyakorlat bevezetése abban segíthet, hogy felmerülő nevelési, oktatási, gondozási, ellátási kérdésekben – a hatékony fejlesztés érdekében – a gyermekkel foglalkozó minden szakember (pl. pedagógus, gyógypedagógus, orvos, pszichológus, pedagógiai asszisztens, gyógyászatisegédeszköz-ügyintéző) és a szülő tájékozott legyen.

KOMPLEX MŰVÉSZETI NEVELÉS

Ez a jó gyakorlat azt az alapelvet teljesíti ki, amely szerint a mozgáskorlátozott gyermekeket sem zárhatja ki sérülésük a kreatív, önkifejező alkotók világából. Ezért kínálja azokat a megjelenítési formákat, eszközrendszert – a hozzájuk kapcsolódó technikai megoldásokkal –, amelyek lehetővé teszik a személyiség megnyilvánulásait, a környezettel való kommunikációt.

ÖNÁLLÓSÁG, FELKÉSZÜLÉS AZ ÖNÁLLÓ ÉLETVITELRE – LAKÓOTTHON PROGRAM

Az önálló életvitel kipróbálásának lehetőségével az intézmény megteremti az esélyegyenlőség alapjait a 7–8. osztályos mozgáskorlátozott tanulóknál.

SÚLYOSAN ÉS HALMOZOTTAN FOGYATÉKOS, MOZGÁS- ÉS ÉRTELMILEG AKADÁLYOZOTT GYERMEKEK ISKOLAI KERETEK KÖZÖTT TÖRTÉNŐ „TERÁPIÁS FEJLESZTŐ PROGRAMJA”

Ebben a programban a súlyosan és halmozottan sérült tanulók olyan fejlesztést kapnak iskolai keretek között, amely arra törekszik, hogy képessé tegye őket környezetük egyre bővülő megismerésére, a saját életük mindennapjaiban való tevékenyebb részvételre, továbbá egyszerű társas kapcsolatok kialakítására, aminek eredményeképpen jobb minőségű életet élhetnek.

Lásd még mozgáskorlátozottság témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató mozgáskorlátozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, mozgáskorlátozottsággal kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 292–293. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­ tús mintamodulok Jó gyakorlatok
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zava­ raival küzdő Súlyos hallásérült Tanulásban akadályozott Vak		Kompetenciaterület

Az *Ajánlás*⁵⁸ összefoglalja mindazokat az ismereteket, melyek szükségesek a hallásérült gyermekek fogadásához a többségi óvodákban. Közérthető módon leírja, mi a → **hallásérülés** (→ **5–7. oldal**), milyen következményei vannak a gyermekek beszédfejlődésére, kognitív funkcióira, milyen speciális eszközöket használnak a hallásérült gyermekek (→ **7–8. oldal**). A hallásérülésről lásd még: Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató **8–14. oldal**; Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez – Szövegértés-szövegalkotás (**10–16. oldal**). Tárgyalja az óvodai kompetenciaterület és az integráció kapcsolatát (→ **9–10. oldal**).

Részletesen bemutatja a megfelelő intézmény kiválasztásának szempontjait, a befogadáshoz szükséges feltételek megteremtésének lehetőségét, a szükséges kapcsolatrendszer kialakítását, hiszen az integrált nevelés olyan komplex kapcsolatrendszer optimális működését feltételezi, melynek során a hallásérült gyermek, a szülő, a fogadó pedagógus és az integrációt segítő gyógy­pedagógus egymással együttműködve tevékenykedik (→ **10–16. oldal**).

Nagy segítséget jelent a befogadók óvodák számára a speciális szempontokkal történő megismerkedés nevelési területenként. Kompetenciaterületenként kapunk részletes módszertani segítséget. A vizuális nevelés, a mozgásfejlesztés és a matematika azon területek közé tartozik, amelyekben a hallásérült gyermekek jó vagy akár jobb teljesítmény elérésére képesek halló csoporttársaiknál. A játéka­jánló fejlesztési terület nagyon sok jó, a hallásérült gyermek számára is változtatás nélkül játszható tevékenységet tartalmaz. A hagyomány fejlesztési tervei szinte kivétel nélkül alkalmasak arra, hogy e tevékenységekben a hallásérült gyermekek is teljes értékűen részt vegyenek, különösen a manuális tevékenység és a gyűjtőmunka során. Az irodalom, anyanyelv fejlesztési terület az egyik legproblematisabb, mivel a versek, a mesék hallás utáni megértése nehézséget jelent a hallásérült gyermekek számára, ugyanakkor előzetes feldolgozással, illusztrációval és többszöri ismétléssel közel hozhatjuk

⁵⁸ Dr. Perlusz Andrea: *Ajánlások nagyothalló gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

hozzájuk e foglalkozások tartalmát is. A zene fejlesztési terület témái és feladatai sem állnak túl messze tőlük. Bár tisztán énekelni valószínűleg nem tudnak, és a zenehallgatásból is csak többet-kevesebbet hallhatnak, ugyanakkor a zenedarabok ritmusát képesek érzékelni. A környezetismeret fejlesztési terület témái nagyon sok lehetőséget kínálnak a hallássérült kisgyermek számára. A tevékenységek legnagyobb részébe változtatás nélkül be tudnak kapcsolódni, bár nagyon fontos számukra a megfelelő szemléltetés, az előzetes információgyűjtés (→ **16–19. oldal**).

A szerző a mérés, értékelés témakörnél részletesen kitér mindazokra a sajátos szempontokra, amelyeket figyelembe kell venni az értékelés során (→ **20–21. oldal**).

Gyakorlati tanácsaival a hallássérült gyermekek befogadását segíti, a részletes módszertani tanácsok megkönnyítik az óvónők mindennapi tevékenységét az integráció során.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár
 - adó-vevő készülék
 - audiogram
 - audiológia
 - audiométer
 - auditív
 - auditív differenciálás
 - auditív diszkrimináció
 - auditív verbális terápia
 - beszédérthetőség
 - beszédmegértés
 - érzékszervi fogyatékoság
 - hallásfigyelem
 - hallásmérés
 - hallásnevelés
 - hallássérülés
 - hallókészülék
 - jelnyelv
 - nagyothalló
 - pedoaudiológia
 - posztlingvális hallássérülés
 - prelingvális hallássérülés
 - siket
 - szájról olvasás
 - szurdologopédia
 - szurdopedagógia
 - szurdopedagógus
 - ujjábécé
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengéniátó Mozgáskorlátozott	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Nagyothalló		Útmutatók SNI-szemponú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Pszichés fejlődés zavaaival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
			Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlásban*⁵⁹ olvashatunk a nagyothalló tanulók szövegértési, szövegalkotási sajátosságairól, különösen a hallásvesztés és a szövegértési, szövegalkotási képesség összefüggéseinek vonatkozásában (→ **10–16. oldal**). Bemutatja a → **hallássérülés** következtében megjelenő nyelvi rendellenességeket, és mindezek kapcsán szó esik a beszéd kialakulásáról és fejlődéséről is, mintegy kiindulópontként a sajátos nevelési igényű gyermekek eltérő fejlődésének megértéséhez.

A nagyothalló gyermekeknél a hallás hiánya vagy tökéletlen volta a nyelvi kifejezőképesség területeit, a szövegalkotást és a szövegértést érinti leginkább, ezért a tartalmak elemzésével és a szövegértési-szövegalkotási kompetenciák fejlesztési sajátosságainak feltárásával nyújt segítséget az *Ajánlás* készítője a mindennapi pedagógiai munkához.

Felhívja a figyelmet arra is, hogy vannak olyan pedagógiai eljárások, módszerek, ismeretszerzési módok, amelyek nem alkalmazhatók hallássérült gyermekek esetében, és a differenciált tananyagfeldolgozáson kívül a tanulás szervezési módokat és a feladatok megoldását segítő módszereket, módszeres eljárásokat is meg kell változtatni.

Megfogalmazza azt is, hogy a várható nehézségek ellenére fontos a hallássérült gyermekek integrált nevelése, oktatása, mert a halló környezet gazdagabb beszédpéldája fejleszti a gyermek kommunikációját. A beszélő környezet a gyermeket erősen készíti a beszédre, és erőfeszítésekre sarkallja, ami által beszédkésztetése jobb lesz. A halló társakkal való együttlét magasabb beszéd-szintet eredményez, s mindez hozzásegíti a nagyothalló gyermekeket, hogy felnőttkorukban teljes értékű életet élhessenek.

⁵⁹ Urbánné Deres Judit: *Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**) – 25 adaptált modul a szövegértési-szövegalkotási kompetenciaterület alapozó és beszédfejlesztési szakaszához
- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó	Óvodai nevelés	Szövegértés-szövegalkotás
	Mozgáskorlátozott	Kompeten­ciaterület	Matematika
Nagyothalló	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Szociális, életviteli és környezeti kompeten­ciák
Súlyos hallássérült	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

Az *Ajánlásban*⁶⁰ olvashatunk a → **hallássérülés** legfontosabb jellemzőiről és hatásokról a matematika tanulására. Megismerkedhetünk a hallássérült tanulók matematikaoktatása során alkalmazott általános módszertani alapelvekkel és – részletesen – a hallássérült gyermekek matematikaoktatása során használható speciális módszerekkel.

A hallássérültek matematikaoktatásakor az emlékezeti teljesítmény növelése érdekében törekednünk kell arra, hogy minden fogalom, szöveg, szabály jelentést kapjon a gyermek számára. Hangsúlyossá kell válnia a konkrét élménynek, a többi érzékszerv lehetőség szerinti bevonásának, a matematikai tartalmak motoros, kinezteziás, taktilis megtapasztalásának.

A szerző felhívja a figyelmet arra, hogy számolnunk kell a nyelvi hátrányból és a mindennapi tapasztalatok hiányosságából fakadó megértési zavarokkal. A nyelvi nehézségek és az absztrakt gondolkodás nehézségei miatt gondot okozhat számukra – még felsőbb osztályokban is – a metakogníció, a tudásról való tudás, a feladat- és problémamegoldó gondolatmenet előzetes vagy utólagos megfogalmazása.

Ugyanakkor – mint ahogy a kiadvány is megfogalmazza – sok hallássérült gyermek számára vonzó terület lehet a számok világa, ahol a nyelv nélkül is sikereket érhetnek el és kiteljesedhetnek.

A hallássérült gyermekek matematikaoktatása során valamennyi képességfejlesztési részterületen kettős feladatot kell teljesíteni. Egyrészt a halló gyermekek általános iskolájának tantervében előírt tananyag elsajátíttatását, az abban benne foglalt képességek fejlesztését, valamint az ahhoz kapcsolódó követelmények teljesítését. Másrészt a hallássérülés miatt kialakult nyelvi, kommunikációs, gondolkodásbeli tapasztalati hátrány csökkentését.

Első olvasásra talán ijesztőnek tűnik a befogadó pedagógus számára az a sok új információ, amely a hallássérült gyermekek oktatásához, neveléséhez szükséges. A valóságban, a gyakorlatban azonban hamar kiderül, hogy ez a szép feladat nem kíván sokkal többet egy empatikus, hivatását szerető pedagógustól,

⁶⁰ Mészáros Judit (szerk.): *Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

mint gondoskodást és gondolkodást a gyermek életének megkönnyítéséről a befogadó közösségben.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Nagyothalló		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompeten­ciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
			Idegen nyelv Életpálya-építés

Az új kihívások a pedagógiában a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált nevelését támogatják és segítik, azonban ennek a fejlesztőmunkának a legfontosabb kompetenciája a szociális és életviteli képességek fejlesztése. Tudjuk, hogy ezeknek a képességeknek állandó, az életkori sajátosságokhoz igazodó fejlesztése elengedhetetlen és a legfontosabb, mert meghatározza a nagyothalló gyermek életpályáját és az integráció sikerességét.

A nagyothalló tanulóknál a szociális kompetenciák fejlődése már a kezdetekben zavart szenved, mert nem éri elegendő külső inger (pl. hang), nem értik az őket érő ingerek jelentését vagy nem tudják megítélni azok fontosságát. Ez az információfelvételi és -értelmezési nehézség magatartási problémákat vagy beilleszkedési nehézséget okozhat. Ezért lényeges egyik oldalról a közösségi szokások, magatartásformák, másik oldalról az elfogadás és a proszociális viselkedésformák tanítása pl. mintanyújtással.

A szociális, életviteli képességek fejlesztése, a tevékenység és tevékenykedés (szóbeli, cselekvéses, írásbeli), az ezekből levont tapasztalatok, az ismeretszerzés és a képességfejlesztés új lehetőségét nyitják meg a gyermek fejlesztője előtt. Az *Ajánlásban*⁶¹ olvashatunk a hallássérülés következményeiről a szociális alkalmazkodás területén (→ **7–10. oldal**). A szerzők életkori sajátosságokhoz igazodva fejtik ki véleményüket, tesznek javaslatot a módszerek kiválasztására, alkalmazására (→ **12–18. oldal**).

Felhívják a figyelmet arra, hogy sok múlik azon, hogy a → **nagyothallás** következményeivel mennyire van tisztában, mennyire „fogadóképes” a gyermeket körülvevő felnőtt- és a kortárs csoport, érvényesül-e a szociális tanulás kölcsönössége. Tudják-e, hogy a nagyothalló gyermeknek az → **auditív** csatornák mellett más, elsősorban vizuális csatornákat is igénybe kell venni az interakcióhoz. Használják-e más kommunikációs utakat, tisztában vannak-e a metakommunikációs lehetőségekkel.

⁶¹ Urbánné Deres Judit – Dr. Váry Ágnes (szerk.): *Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* suli-Nova Kht., Budapest, 2006.

A nagyothalló gyermek szociális kompetenciáinak fejlesztése során a támogató, elfogadó és befogadó környezet nagymértékben befolyásolja a társadalmi, tanulási és emocionális integráció sikerességét.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához – szociális, életviteli és környezeti kompetenciaterület: két adaptált modul az 1. évfolyamra (Én és a világ – Játék a szabadban; A mozgás szerepe, fontossága az egészséges életmód kialakításában – Mozogni jó!) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak		Kompeten­ciaterület
			Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁶² együtt tárgyalja az enyhe fokban nagyothallótól a középsúlyoson át a súlyos hallássérült gyermekek idegennyelv-tanításának sérülésspecifikus sajátosságait. Mivel a Kreatív kommunikációs programcsomag figyelembe veszi az egyéni nyelvsajátítás jellemzőit (pl. auditív, vizuális, kinezetikus, nyomtatottszöveg- és csoportorientált tanulók), valamint a különböző intelligenciafajtákat (nyelvi, térbeli, testi-kinezetikus, zenei, inter- és intraperszonális, logikai-matematikai), ezzel nemcsak a halló gyerekeknek biztosít lehetőséget az egyéni differenciálásra. Így a – különböző fokban – hallássérült tanulók is lehetőséget kapnak olyan tevékenység végzésére, amely viszonylag kevesebb nehézséget jelent számukra, és sikerélményhez juttatja őket. Ezzel növeli a tanulók motivációját, érdeklődését.

Azonban → **hallássérülés**ük miatt az órán kívüli nyelvtudás bővítésének lehetőségei korlátozottabbak számukra, mint a halló társaiknak. A hallássérült gyermekeknél az anyanyelvi fejlettség jelentősen meghatározza az elérhető idegen nyelvi szintet.

Az *Ajánlás* készítője bemutatja a hallássérülés fokozatait, hatásukat a nyelvre és a nyelvsajátításra. Kifejti, hogy az enyhe fokban nagyothalló integrált gyermekek képesek az idegen nyelv elsajátítására a többi gyermekkel együtt, ha a megfelelő feltételeket biztosítják nekik az osztályban. A közepes fokú hallássérült gyermekeknél az idegen nyelv tanulása is nehezített. Csak akkor képesek követni a társalgást, ha a szavak, kifejezések túlnyomó többsége ismert számukra, és a megértést segíti a szituáció.

A súlyos fokú → **nagyothallás** esetében az idegen nyelv tanulásánál döntő szerepe van az írott, illetve vizualizálható nyelvi bemenetnek.

A súlyos fokú hallássérülés esetében fontos, hogy a tanulók – ha anyanyelvi szintjük engedi – lehetőséget kaphassanak az idegen nyelv elsajátítására. Ebben az esetben kiemelten fontos a hallássérültekkel foglalkozó gyógypedagógus tanácsadó munkája, az egyéni fejlesztési terv alapján történő fejlesztés és az egyéni megsegítés.

⁶² Urbán Emese: *Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

Cochlea implantált gyermekek idegennyelv-tanítása során a vizuális csatornák bevonása mellett fontos a hallás és a → **hallásfigyelem** fejlesztése, hogy a készülék által nyújtott lehetőségeket minél jobban ki tudják használni, és képesek legyenek a beszélt idegen nyelv jó megértésére és használatára. Egyéni megsegítés és fejlesztés mellett felhasználhatók az ép hallású tanulók idegennyelv-elsajátítása során alkalmazott módszerek és eszközök.

Az ép hallású gyermekek idegennyelv-oktatása során megfogalmazott általános fejlesztési célok vonatkoznak a hallássérült tanulókra is, de a kompetenciák fejlesztési lehetőségei némileg módosulnak az auditív input korlátozottsága vagy hiánya miatt.

Az enyhe vagy közepsúlyos nagyothallónál a vizuális megerősítés mellett hatékony lehet a főleg verbális előkészítő szakasz, azonban a súlyos nagyothallóknál és siketeknél fontos az olvasás és írás aránylag korábbi használata.

A hallássérültek hatékony idegennyelv-tanításának egyik fontos feltétele az osztálykeretben folyó fejlesztés során a hallásállapot és a képességstruktúra figyelembevétele, illetve a hallássérült egyéni megsegítése. A módszertani ajánlásokat részletesen kidolgozott minta óravázlatok is alátámasztják.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

A programcsomag egész szemléletével, kidolgozott moduljaival, módszereivel, az iskolai tevékenységek hosszú távú és egymásra épülő tevékenységrendszerével, az eltérő fejlődési utak és szükségletek figyelembevételével, a sokszínű tanulói tevékenységek szervezésével hozzájárul a sajátos nevelési igényű gyermekek integrációjának támogatásához. Olyan módszertani sokszínűséget kínál, amely alkalmas a hallássérült gyermekek befogadására, a tanulási-tanítási folyamat átszervezésével pedig biztosítja számukra az inkluzív nevelkedés lehetőségét.

A hallássérült gyermekek életpálya-építési képességfejlesztésének éppúgy az a célja, mint halló kortársaikénak: alkalmassá váljanak egy élhető életre, egészséges életmódra, az egészség megőrzésére, a jövő tervezésének képességére, munkaerő-piaci felkészültségre tegyenek szert, képesek legyenek adottságaiknak, képességeiknek megfelelő pálya választására. Az iskolai fejlesztés kiemelt feladata a felnőtt élet szerepeire való felkészítés, amelyet önállóságra neveléssel lehet megoldani. Tehát a pedagógus legfontosabb feladata azoknak a módszereknek, tevékenységeknek, eljárásoknak a megtalálása, amelyek hozzájárulnak az önálló életvitel mind teljesebb eléréséhez. E folyamat során megismerhetjük a gyermekek személyiségét és azokat a tényezőket, amelyek a gyermekek felnőtt életének meghatározói lehetnek.

A hallássérült gyermekek esetében a pályaválasztásnak szubjektív és objektív feltételei is vannak. A szubjektív tényezők közé a beszéd szint, a hallásfok, a személyiség és a készségek szintje sorolható. Az objektív feltételek a korlátozott szakmatanulás és az elhelyezkedési lehetőség.

A pályaalkalmasságot tekintve a hallássérültek esetében elsősorban azok a pályák jöhetnek számításba, amelyeknél nem játszik meghatározó, lényegi szerepet a közvetlen kommunikáció, a verbálisan bonyolított teammunka, ahol az információk írásosan is elérhetőek, s a koncentrált, önálló feladatmegoldás a döntő.

Mindezeknek a kérdéseknek a részletes kifejtését olvashatjuk ebben az *Ajánlásban*⁶³, és még alaposabban megismerhetjük a nagyothalló gyermekek sajátos igényeit.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- SNI-szemponútú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához – életpálya-építési kompetenciaterület: egy adaptált modul az 1. évfolyam számára (A természet: a mi világunk – Népszokások. „Itt a farsang, áll a bál!”) és egy adaptált modul a 2. évfolyamra (A természet: a mi világunk. Minden hónap valakié. „Elvégeztük az aratást...”)
(→ **2. táblázat**)
- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató
(→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

⁶³ Czibere Csilla – Köntösné Lőrincz Eszter: *Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* sulinoVA Kht., Budapest, 2006.

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
	Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	
	Vak	

Az *Útmutató*⁶⁴ segítséget, támogatást, szolgáltatást nyújt egyrészt azoknak az intézményeknek, amelyek a nagyothalló gyermekek együttnevelését vállalják, másrészt maguknak az integráció szereplőinek: óvodapedagógusoknak, általános iskolai és középiskolai pedagógusoknak, nevelőtanároknak, pedagógiai asszisztenseknek, terapeutáknak és szülőknek, családtagoknak. Támpon­to­kat találhatunk a → **hallássérülés**, → **nagyothallás** azonosításához, megismerhetjük a hallássérülés pedagógiai következményeit.

Az *Útmutató* átláthatóvá és érthetővé teszi az integráció céljait, feladatrendszerét, az integrációt segítő módszereket és alkalmazott technikákat, amelyek folyamatosan segítik az együttnevelést, szinte végigkísérik a többségi iskolákban nevelkedő, tanuló gyermekek életét. Feltárják az évszázadokra visszatekin­dő orvosi, neveléstörténeti, gyógyító pedagógiai hátteret, azokat az interdisz­ciplinákat, amelyek a hallássérült gyermekek sorsának, jövőjének meghatározó tudományos alapot teremtettek.

A befogadott gyermek/tanuló és pedagógusai azonban nem nélkülözhetik az egységes gyógy­pedagógiai módszertani intézmények segítségét. A Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola, Módszertani Intézmény, Diákotthon és Gyermekotthon szolgáltatásainak és elérhetőségeinek bemutatásán keresztül az olvasó teljes körű képet kap ezen intézmények céljáról, szolgáltatásairól, „klienseiről”, szervezeti felépítéséről, szak- és szakmai szolgáltatásairól.

Az → **egységes gyógy­pedagógiai módszertani intézmények** tanácsadással, az integráló munka egyes elemeinek megerősítésével, a halló gyermekek­köz­össégben élő hallássérült gyermekek pedagógiai útjának mindenre kiterjedő támogatásával szeretnének közreműködni abban a munkában, amelyre a nehéz, a családokat és pedagógusokat felelősséggel terhelő kihívás kötelezi. Fontos feladatuknak tekintik, hogy együtt vállalt céljaik megvalósításához az integráció teljes feladatrendszerét, folyamatát és gyakorlatát feltárják az integ­ráció szereplőinek.

⁶⁴ Köntösné Lőrincz Eszter – Dr. Váry Ágnes: *Útmutató hallássérült gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató.* sulINova Kht., Budapest, 2007.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok	Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó	Módszertani intézményi útmutató	
Nagyothalló	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Sérülésspecifikus eszkö­zrendszer	
Súlyos hallássérült		Dokumentációs útmutató	
Tanulásban akadályozott			
	Vak		

A súlyos hallássérült gyermekeknél jelentkező nyelvi nehézségek, kommunikációs zavarok miatt nagyon fontos a megfelelő speciális segédeszközök, az életvitelt segítő eszközök gyógyászati segédeszközök használata, illetve a szókincsfejlesztést, a tanulást, a nyelvfejlődést, a kommunikációt elősegítő játékok, tankönyvek, taneszközök ismerete, alkalmazása.

Az *Útmutatóból*⁶⁵ megismerhetjük, hogy melyek a pedagógiai tevékenységünk eredményes támogatását szolgáló legszükségesebb eszközök. A választás és a kiválasztás nehéz, bonyolult munkáját könnyíti meg az eszközrendszer bemutatása és a módszertani ajánlások.

Az eszközcsoportok jellemzése, bemutatása a funkció, a felhasználási terület és a sérülésspecifikus használat szerint történik: speciális segédeszközök, taneszközök, fejlesztő és terápiás eszközök, játékok.

A speciális eszközök bemutatása a mindennapi életben való alkalmazáshoz nyújt ismereteket mindazoknak, akik a hallássérültek pedagógiájában eddig még nem voltak járatosak. A gazdag játékválasztékban olyan játékok szerepelnek, amelyek sokoldalú felhasználást tesznek lehetővé, esztétikusak, jól tárolhatók, tisztíthatók, és alkalmasak a gyermekek tevékenykedtetésére is. A bemutatott eszközök megismerését, alkalmazását ajánljuk mindenkinek, aki hallássérült gyermekekkel foglalkozik, a többségi óvodák, iskolák pedagógusainak, szülőknek, gyogyepedagógusoknak.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)

⁶⁵ Köntösné Lőrincz Eszter – Nagyné Tóth Ibolya – Urbánné Deres Judit: *Sérülésspecifikus eszköztár hallássérült gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Nagyothalló	Módszertani intézményi útmutató
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Sérülésspecifikus eszkö­zrendszer
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	
	Vak	Dokumentációs útmutató

A hallássérült gyermekeket a diagnózis megállapításától végigkísérik mind-azok a dokumentumok, amelyek egészségügyi és pedagógiai ellátásuk során keletkeznek. A gyermekkel foglalkozó szakembereknek munkájuk során tisztában kell lenni ezek szerepével, tudniuk kell azokat helyesen értelmezni, felhasználni.

Az *Útmutató*⁶⁶ készítői arra vállalkoznak, hogy a dokumentumok megismer-tetésével, értelmezésével az általánoshoz képest mélyebb, speciálisabb, jól haszná-lható információkat adjanak át. Milyen dokumentumokról van szó?

A → **hallássérülés**sel kapcsolatos egészségügyi dokumentumokról, ame-lyek tartalmazzák a hallásvizsgálati eredményeket, a → **hallókészülék**kel vagy cochleáris implanttal történő ellátást, azok használatának pedagógiai vo-natkozásait.

A pedagógiai-pszichológiai státusz dokumentuma többek között a szakértői vélemény, amelyet hallássérült gyermekek esetében a Hallásvizsgáló Országos Szakértői és Rehabilitációs Bizottság és Gyógypedagógiai Szolgáltató Központ készít el (→ **9–10. oldal**). A komplex pszichológiai-pedagógiai vizsgálat alap-ján készült szakvélemény biztosítja a hallássérült gyermek számára a különle-ges gondozásra való jogot (→ **10–12. oldal**).

A kiadvány részletesen bemutatja a sajátos nevelési igényű gyermekek foga-dásával megváltoztatandó intézményi dokumentumokat, úgymint Együttmű-ködési megállapodás, Alapító okirat, Pedagógiai program, Szervezeti és Műkö-dési Szabályzat, s ezekkel kapcsolatban hasznos gyakorlati tanácsokat fogalmaz meg (→ **12–17. oldal**).

A következő nagy témakör a hallássérült gyermekek fejlődésével, fejleszté-sével foglalkozó dokumentumok csoportja. Itt ismerkedhetünk meg az egyéni fejlesztési tervek készítésével, a különböző terápiákkal, a vizsgáló eljárásokkal és a pedagógiai vélemény megírásának szempontjaival is. Ezen dokumentu-

⁶⁶ Köntösné Lőrincz Eszter – Nagyné Heidenwolf Erzsébet – Pintér Beatrix – Urbán-né Deres Judit – Dr. Váry Ágnes: *Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttnevelésé-hez. Dokumentációs útmutató*. sulinoVa Kht., Budapest, 2007.

mokat számos, a mindennapi pedagógiai munka során használható példával is illusztrálják a szerzők (→ **17–27. oldal**).

Foglalkozik az anyag a pedagógiai mérés-értékelés kérdéskörével is, módszertani ajánlásokat is megfogalmazva a befogadó intézmények számára (→ **28–29. oldal**).

Végezetül áttekinti a a sikeres együttnevelés megvalósítását biztosító jogi és szakmai garanciákat (→ **31–34. oldal**).

A mellékletek remek kiegészítői az ismertetett dokumentumoknak.

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott	Ajánlások Útmutatók
	Nagyothalló	SNI-szempon t u mintamodulok
	Pszichés fejlődés zavarai val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Jó gyakorlatok
		Szövegértés-szövegalkotás
		Matematika
		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
		Életpálya-építés

A szociális, életviteli és környezeti kompetencia, a szövegértés-szövegalkotás és az életpálya-építés területéről készített, 6–9 éves gyermekek számára készült moduladaptációk áttanulmányozását azért javasoljuk, mert többféle feladat differenciált megvalósításához adnak támpontokat, és részletes módszertani segítséget nyújtanak a nagyothalló gyermekek különböző feladatokba történő bevonására. Felhívják a figyelmet a segítségadás fontosságára és a lehetséges megoldásokra. A felsorakoztatott példák alkalmazása biztosítja a hallássérült tanulók tanulási folyamatban való aktív közreműködését és ismeretszerzését.

A különböző tananyagtartalmak feldolgozásának menetében olyan ajánlásokat fogalmaznak meg, amelyek a tanóra ra való felkészülésben, az óra vezetésében, a tanulás szervezési mód kiválasztásában segítik a befogadó pedagógusokat.

A sajátos nevelési igény figyelembe vétele a pedagógus rendszeres, előzetes (többlet) felkészülését jelenti – ám ennek eredményeként a hallássérült tanuló is aktív részese lehet a tanórák minden mozzanatának.

Nagyothalló gyermekek együttneveléséhez az alábbi mintamodulok készültek:

- Szövegértés-szövegalkotás: 24 adaptált modul az alapozó és a beszédfejlesztés szakaszához (részletesen → **2. táblázat**)
- Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: két adaptált modul az 1. évfolyamra (Én és a világ – Játék a szabadban; A mozgás szerepe, fontossága az egészséges életmód kialakításában – Mozogni jó!)
- Életpálya-építés: egy adaptált modul az 1. évfolyam számára (A természet: a mi világunk – Népszokások. „Itt a farsang, áll a bál!”) és egy adaptált modul a 2. évfolyamra (A természet: a mi világunk. Minden hónap valakié. „Elvégeztük az aratást...”)

Lásd még nagyothallás témakörben:

- Ajánlások nagyothalló gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, nagyothallással kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 315. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

E csoportba⁶⁷ nagyon sokféle kórkép tartozik. A sajátos nevelési igényű óvodáskorú gyermekeket integráló pedagógusok számára e területre vonatkozóan két *Ajánlás*⁶⁸ is készült: az egyik a magatartászavarok, a másik a → **rész­képes­ségzavar**ok miatt a nevelési folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott gyermekek együttneveléséhez. Mindkét ajánlás tisztázza az alapfogalmakat, a zavarok megnyilvánulási formáit, tüneteit, kritériumait, és felsorolja kialakulásának okait (→ **I. 5–10. oldal; II. 5–6. oldal**).

A kiadvány fontos szempontokat és tanácsokat fogalmaz meg hiperaktív gyermekek fogadásához, a befogadás előkészítéséhez. Ismerteti a pedagógustól és a csoport nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformákat. Hangsúlyozza, hogy a gyermek számára az óvónő a minta, akit az óvodás gondolkodás nélkül követ. Az ő attitűdje sugárzik a többi gyermekekre is; ha ő természetesen elfogadó, akkor a gyermekek is azok lesznek (→ **I. 11–13. oldal**).

Az óvodai nevelés kompetenciaterület programcsomagjának komplex fejlesztési tervében található, ajánlott játékok számos esetben adaptálásra, módosításra szorulnak, ha az integrációban magatartászavarral küzdő gyermek vesz részt. A kötet a különböző tevékenységi területeken belül az adaptációs lehetőségekre hívja fel a figyelmet néhány lehetőség bemutatásával. Mennyiségi és minőségi változtatásokat javasol, ezeket példákkal is szemlélteti (→ **I. 13–22. oldal**).

Rész­képes­ségzavarral küzdő gyermekek együttnevelésére vállalkozó óvodapedagógus számára az *Ajánlás* hasznos információkat nyújt a rész­képes­ségzavarok rendszeréről és a zavarok tüneteiről. A tünetekhez kapcsolva „Ő az, ...” kezdetű mondatokkal bemutatja, hogy az adott tünet hogyan jelentkezhet az óvodáskorú gyermek mindennapos tevékenységeiben (→ **II. 8–18. oldal**). A szerző a befoga-

⁶⁷ L. a pszichés fejlődés zavarai­val kapcsolatban a 195. oldalon írtakat.

⁶⁸ Venterné Balogh Angelika: *Ajánlások a pszichés fejlődés zavarai­val küzdő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez I. (magatartászavar esetén). Óvodai nevelés*; Dr. László Zoltánné: *Ajánlások a pszichés fejlődés zavarai­val küzdő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez II. (rész­képes­ségzavar esetén). Óvodai nevelés.* sulinoVA Kht., Budapest, 2006.

dás előkészítése és eredményessége alapjaként az együttműködést írja le. Részletesen ismerteti az együttműködő felek feladatait, szerepét.

Az óvodai nevelés kompetenciaterület programcsomagjának komplex fejlesztési tervének játékeit a részképességzavarral küzdő gyermek szükségleteihez igazítva alkalmazhatják a pedagógusok. A szerkesztő javasolja, hogy hagyjanak több időt a gyakorlásra, ismétlések beiktatására. Egy-egy előkészítő részben a tervezett foglalkozáshoz, játékhöz szükséges ismeretek, készségek megalapozása történhet, ezzel segítve azt, hogy a részképességzavarral küzdő gyermek is gond nélkül, örömmel, sikeresen vegyen részt a játékban. A különböző tevékenységi területeken belül az adaptációs lehetőségekre hívja fel a figyelmet néhány példa bemutatásával. A fejlesztési területek ismertetése után a játékgyűjteményből kiemeli azokat a játékokat, amelyek alkalmazása különösen eredményes lehet a → **részképességzavar**ral küzdő gyerekek fejlesztése során (→ **II. 20–33. oldal**).

Célszerű a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekeket nevelő óvónőknek mindkét *Ajánlást* megismerni. Gyakran előfordul, hogy a magatartászavarral küzdő vagy hiperaktív gyermekek másodlagos tünetként részképességzavart produkálnak, és fordítva.

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezete fejlesztéséhez kapcsolódó: Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában
 - Pedagógiai tárgyú: A Lőrincz-féle fajátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
- Inklúziós fogalomtár
 - alak-háttér észlelés
 - autoagresszió
 - Ayres-módszer
 - borderline
 - diszgráfia
 - diszkalkulia

- diszlexia
 - diszlexia-prevenció
 - diszlexia-prevenációs módszer
 - fejlesztő osztály
 - Frostig-terápia
 - grafomotoros fejlesztés
 - grafomotoros zavar
 - hiperaktivitás (hiperkinézis)
 - kognitívviselkedés-módosítás
 - laterális dominancia
 - laterális dominancia
 - MCD (minimális cerebrális diszfunkció), POS (pszichoorganikus szindróma)
 - Meixner-módszer
 - motoros zavarok
 - pszeudodebilitás
 - pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési-tanulási folyamatban tartó-
san és súlyosan akadályozott gyermek
 - pszichomotoros fejlesztés
 - pszichomotoros zavarok
 - pszichopedagógia, pszichopedagógus
 - részképességzavarok
 - szociális nevelés
 - szociális tanulás
 - szociopátia
 - tanulási zavarban szenvedő gyermek
 - vizuális percepció zavarok
 - vizuomotoros koordináció
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponthú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Óvodai nevelés
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Szövegértés-szövegalkotás	Kompetencia terület	Matematika
Súlyos hallássérült	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák		
Tanulásban akadályozott	Idegen nyelv		
Vak	Életpálya-építés		

E csoportba nagyon sokféle kórkép tartozik. Az *Ajánlásból*⁶⁹ a hiperkinetikus zavarral és a magatartászavarral küzdő tanulók szövegértési-szövegalkotási kompetenciájának fejlesztéséhez kaphat az olvasó hasznos ismereteket, kézfelfogható, a tanítási gyakorlatban alkalmazható tanácsokat.

Megismerhetjük az alapfogalmakat, a gyermekek különböző funkcióinak jellemzőit és azt, hogy ezek eltérései hogyan befolyásolják őket a tanulási folyamatban. Mivel a magyar terminológia nem egységes, a kiadvány a Betegségek Nemzetközi Osztályozásában szereplő elnevezéseket használja (→ **6–9. oldal**).

A kompetencia alapú program legnagyobb pozitívuma, hogy bőségesen és személyre szabottan hagy időt a készségek automatizálására, amely alapfeltétele az olvasás-írás készségszintű elsajátításának. Nem azt hangsúlyozza, hogy mihamarabb el kell érni bizonyos szinteket, hanem a minőségi előrelépésre törekszik. Ez azért fontos a hiperkinetikus zavarral és a magatartászavarral küzdő tanulók fejlesztésénél, mert az egyes részterületeken belül is hullámzó teljesítményt mutató gyermekek esetében nehezen prognosztizálható, hogy adott időtartamon belül milyen eredményt hoz a fejlesztés. Az egyéni eltérések figyelembevétele nagyon fontos. A szerkesztők ismertetik a speciális készségfejlesztés területeit, illetve azokat az alapfok végére várható eredményeket, amelyeket a sajátos nevelési igényű gyermek teljesíthet (→ **9–12. oldal**). A tanítás során alkalmazható hasznos tanácsokat olvashatunk arról, hogy agresszív vagy regresszív magatartásformák esetén mi a teendő, milyenek legyenek a pedagógus viselkedési és magatartásformái (→ **12–15. és 25–31. oldal**).

A programcsomag témaköreinek feldolgozása ajánlott az adott csoport minden tanulója számára. A szerkesztők azonban felhívják a figyelmet a lehetséges nehézségekre, és javaslatokkal segítik a feldolgozást. Speciális fejlesztési lehetőségeket mutatnak be a napi készségfejlesztő tevékenységek – pl. a beszélgetőkör, a mesehallgatás, a ritmikus mozgások – és az általános alapozás során. Gya-

⁶⁹ Henger Krisztina – Juhász Sarolta – Nagy Krisztina: *Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

korlati tanácsokat adnak a beszédképesség fejlesztéséhez, a szóbeli és írásbeli szöveg megértéséhez és alkotásához, az íráskép kialakításához, a betűírás előkészítéséhez, az írás jelrendszerének megtanításához stb (→ **15–20. oldal**).

Olvashatunk a hiperkinetikus zavarral és a magatartászavarral küzdő tanulók együttnevelése során legalkalmasabb tanulásszervezési formákról, részletesen a kooperatív tanulás fogalmáról és alapelveiről, módszereiről (→ **20–25. oldal**). Mivel a magatartás-terápiának, a hiperaktív és magatartás-zavaros gyermekek kezelésének alapvető kérdése a jutalmazás és a büntetés, a kiadvány kitér a jutalmazás és büntetés technikáira is (**30–31. oldal**).

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**): 1 adaptált modul a szövegértés-szövegalkotás beszédfejlesztő szakaszához és 1 adaptált modul a beszédfejlesztő szakaszhoz
- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	Ajánlások
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Útmutatók SNI-szemponturn mintamodulok Jó gyakorlatok
		Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás
Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Matematika	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés
		Kiadvány típusa
		Kompetenciaterület

E csoportba nagyon sokféle kórkép tartozik. Az *Ajánlás*⁷⁰ részletesen mutatja be ezt a tanulócsoporthat, alcsoportok és típusok szerint tisztázza a fogalmakat (→ **7–15. oldal**).

A tanulási zavarok típusai szerint három alcsoportot különböztet meg. A részképességzavar a komplex teljesítmények – olvasás, írás, számolás – elsajátítását és kivitelezését lehetővé tevő megismerő- és mozgásos funkciók területén mutatkozó deficit, amely az intelligenciaszinttől független. A komplex tanulási zavarok speciális tanulási nehézségek, amelyek az alap-kultúrtechnikák elsajátítása során jelentkeznek. Az *Ajánlás* tisztázza a viselkedés, énkép, önértékelés területén mutatkozó zavarok fogalmait, és a pedagógusok számára fontos nevelési konzekvenciák áttekintésével ad hasznos tanácsokat. A komplex tanulási zavarok között részletesen foglalkozik a matematikai kompetenciát leginkább befolyásoló → **diszkalkuliával**.

A képességfejlesztésre vonatkozó általános megállapítások mellett olvashatunk gyakorlati tanácsokat is. Az *Ajánlás* abban is segítséget nyújt, hogy a képességfejlesztés során milyen részképességek fejlesztésére hogyan nyílik lehetőségünk (→ **16–17. oldal**). A személyiség és a társas kompetenciák fejlesztésére a „Komplex személyiség- és magatartás-fejlesztő program” gyakorlatait ajánlja (→ **17–18. oldal**). A Képességfejlesztés c. fejezetben a matematikai kompetenciaterületek fejlesztésével, a képességfejlesztési és kimeneti rendszer ismertetésével segíti a gyakorló pedagógusokat (→ **18–24. oldal**).

Témakörönként bemutatja a kívánt tartalmakat, amelyek általános megfogalmazását nehezíti, hogy a gyermek kognitív készségeinek fejlődése nagyban függ a fogyatékoság fajtájától, kezelésétől, a terápia intenzitásától és a gyermek egyéni fejlődési tempójától. Emiatt nagyon nehéz egyértelműen megfogalmazni azokat a várható tudástartalmakat, amelyekig a gyermek a 4. évfolyam végére eljut. Felsorolja a különös pedagógiai odafigyelést igénylő témaköröket, javaslatokat tesz ezek megtanítására. Évfolyamokra lebontva bemutatja az elvárható és a nem elvárható teljesítményeket (→ **24–43. oldal**).

⁷⁰ Megyeri Józsefné (szerk.): *Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

A matematikát tanító pedagógus alapvető ismeretekhez juthat a különböző tanulás-szervezési formákról, a differenciálás fontosságáról, a módszerek megfelelő kiválasztásáról, a pedagógus felkészüléséről, a gyermekcsoport felkészítéséről, az integrált matematikatanítás során használt eszközökről és az értékelés alapelveiről is.

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- SNI-szemponotú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához. A matematikai kompetenciaterületen 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára (49. modul) és 1 adaptált modul a 2. évfolyam számára (33. modul) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: A Lőrincz-féle fajtékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaraival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Pszichés fejlődés zavarai al küzdő		Útmutatók SNI-szempontú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
			Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁷¹ a tanulók közül a hiperkinetikus zavarral és figyelemzavarral élő tanulók együttneveléséhez ad hasznos tanácsokat. Szükséges azonban az ebbe a fogyatékos típusba tartozó gyermekek szélesebb körű megismerése és a fogalmak alaposabb tisztázása (→ **Ajánlások... Matematika, 7–15. oldal**).

A szerkesztő bemutatja a magatartás-zavaros gyermekek csoportjait, definiálja a → **hiperaktivitás** és a figyelemzavar fogalmát. Leírja a fenti csoportokba tartozó tanulók általános jellemzőit, felsorolja pozitív tulajdonságaikat. Hangsúlyozza, hogy a hiperkinetikus zavarral és figyelemzavarral élő tanulók együttneveléséhez mindig szükséges szakemberek bevonása (→ **7–II. oldal**). Leszögezi, hogy a magatartászavarok és a hiperkinetikus zavarok két különböző területet ölelnek fel. Külön BNO-kóddal rendelkeznek, különböző diagnosztikai eljárások kapcsolhatóak hozzájuk, és más-más terápiás megközelítésben kell foglalkozni velük.

A társas készségek és képességek fejlesztését, azaz a szociális kompetencia kialakítását a magatartási problémával küzdő gyermekek esetében is társaihoz hasonló mértékben kell megvalósítani. Szükséges azonban az időkeret szétválasztása a többségi iskolás populáció, valamint a hiperaktív gyermekek esetében. Táblázattal szemlélteti a szerkesztő, hogy az egyes kompetenciaterületek egységesek, a pedagógusnak mindössze az adott kompetencia kialakítására fordított időkeret esetében szükséges differenciálnia (→ **II–13. oldal**). Az elérendő attitűd- és képességcsoportok sérülésspecifikus leírásai alkalmával ismerteti a lehetséges problémákat, erősségeket, a pedagógus feladatait – mit várhat el, hogyan viselkedjen az attitűdök kialakításakor, formálásakor, a szociális képességek fejlesztésekor. Megfogalmazza a szakaszok végén elvárható követelményeket. (→ **16–19. oldal**)

A programcsomagok témakörei a mindennapi élet színtereit, feladatait és felelősségeit bemutató, szemléletformáló ismereteket nyújtanak, ezért kiindulópontjai lehetnek a speciális nevelési szükségletű gyermekek későbbi, zökkenőmentes társadalmi beilleszkedésének, társas életének. Az egyes prog-

⁷¹ Rózsa Mária (szerk.): *Ajánlások a pszichés fejlődés zavarai*al küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. *Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák*. sulNova Kht., Budapest, 2006.

ramcsomagok esetében azokat a témaköröket emeli ki, amelyek feldolgozása során valamilyen speciális szempont figyelembevétele szükséges a magatartási zavarral, valamint a → **hiperaktivitással** küzdő gyermekek nevelése során. A speciális vonatkozásokat egy-egy nagyobb témakörben összegyűjtve javasol módosítási lehetőségeket (→ **19–30. oldal**). Magatartási zavarral, valamint hiperaktivitással küzdő gyermekek esetében jól alkalmazható tanulásszervezési formákat, módszereket, eredményes pedagógiai attitűdöket mutat be (→ **33–34. oldal**).

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	Kompetencia terület	SNI-szemponthú mintamodulok
Gyengénlátó	Jó gyakorlatok		
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Mozgáskorlátozott	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Súlyos hallássérült	Matematika	
Tanulásban akadályozott	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	Idegen nyelv	
Vak	Életpálya-építés		

Az *Ajánlás*⁷² a hiperkinetikus zavar és a magatartászavar fogalmait tisztázza szemléletes példával, mely szerint „...a közúti forgalomban az autót vezető hiperkinetikus szindrómás gyermek száguldozik, nem használja a féket azért, mert az ő autójában nincs fék. A magatartás-zavaros gyermek pedig azért süvít az autójával, azért nem használja a féket, mert ugyan neki van, de nem lép rá.” (Dr. Gyarmathy Éva) A pszichés fejlődés zavarainak további formáit nem mutatja be (→ **Irányelv, valamint Ajánlások... Matematika. 7–18. oldal**). Részletesen elemzi viszont azokat a pszichés jellemzőket, amelyek befolyásolják a hiperkinetikus zavarral és magatartászavarral küzdő gyermekek tanulását, tanítását, idegennyelv-oktatását (→ **8–13. oldal**).

E tanulók sokfélesége miatt az egyéni különbségek számottevőek. A kompetencia alapú programcsomag legnagyobb pozitívuma, hogy bőségesen és személyre szabottan hagy időt a készségek automatizálódására, ami alapfeltétele a készség szintű idegen nyelvi kommunikáció elsajátításának. Egymásra építi az általános fejlesztési folyamatokat, célokat és a specifikus nyelvi fejlesztési célokat (→ **13–17. oldal**). Az általános fejlesztési célok ismertetéséből megtudhatjuk, hogy hiperkinetikus zavar és magatartászavar esetén milyen fejlesztési lehetőségek adódnak a mozgás, a testtudat, a figyelem és a személyiség fejlesztésében. A nyelvoktatás során alkalom adódhat egyéb speciális képességfejlesztésre, amelynek lehetőségeit a programcsomag témaköreinek megfelelően ismerteti a kiadvány. Tartalmazza az adott sajátos nevelési igényhez nem illeszkedő tartalmakat is (→ **17–25. oldal**).

A hiperkinetikus zavarral küzdő diákok integrált nevelésének feltétele a megfelelő tanulásszervezési módok kiválasztása. Célszerű kis létszámú osztályterekben a speciális tárgyi és személyi feltételek biztosítása, ez elengedhetetlen feltétele a viszonylag zavartalan oktatás megvalósításának (→ **25–29. oldal**). A szerző ajánlja, hogy azon az órán is biztosítsunk önálló munkát, amikor az osztály ugyan dolgozik, de a hiperkinetikus vagy a magatartás-zavaros tanuló már fáradt, és nem tud a többiekkel együttműködni. Legjobb, ha ez fizi-

⁷² Jávori Ildikó (szerk.): *Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

kai eltávolodást is jelent, kiléphet a szituációból, elvonulhat egy olyan helyre az osztályban, amely kifejezetten – de nem csak neki – erre a célra van berendezve (→ **26. oldal**). Megismerhetjük az egyéni megsegítés lehetőségeit a különböző tanulásszervezési helyzetekben, valamint az alkalmazott módszereket is. Hangsúlyozza, hogy a legfőbb cél az idegen nyelv iránti figyelem felkeltése, ami csakis úgy lehetséges, ha aktív és tevékenységszintű élményeket nyújtunk az órákon (→ **29–30. oldal**).

Olvashatunk még a pedagógusnak javasolt kommunikációs formákról, a tanítás során felhasználható eszközökről, az értékelési alapelvekről, a pedagógiai asszisztens segítségének lehetőségeiről és az integrált tanórák felépítéséről.

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaraival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Pszichés fejlődés zavaival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak		Útmutatók SNI-szemponitú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetencia terület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv
			Életpálya-építés

E csoportba nagyon sokféle kórkép tartozik. Az *Ajánlás*⁷³ részletesen mutatja be az adott tanulócsoporthoz, alcsoportok és típusok szerint tisztázza a mindennapok során szinonimaként használt fogalmakat (tanulási nehézség, tanulási zavar stb.). A tanulási korlátokat olyan komplex főfogalomnak tekinti, amely igen bonyolult problémaegyüttest takar (→ **5-II. oldal**).

A képességfejlesztés és a témakörök ismertetése során hangsúlyozza, hogy az e csoportba tartozó gyermekek és fiatalok csoportja igen heterogén. Talán a sajátos nevelési igény variabilitása itt mutatkozik meg leginkább: nem lehetséges a mindennapokban jól használt, általában jól bevált eszköztárral élni, hiszen minden, az adott sérüléstípusba tartozó gyermek más, ezért más bánásmódot igényel. Ennek megfelelően részletesen ismerteti a tanulási és magatartászavarral küzdő tanulók főbb képességfejlesztési elveit és területeit 1–6., valamint 7–12. évfolyamokon. Fokozott figyelmet fordít a társas kompetenciák fejlesztésére, amelyre kiválóan alkalmasnak tartja a Komplex személyiség- és magatartás-fejlesztő program moduljait. Ezeket a tanulók életkorának megfelelően, koncentrikusan bővülve-mélyülve habilitációs órákon, mentálhigiénés foglalkozásokon és akár óratervi, akár tanórán kívüli keretben alkalmazhatónak tartja. A kimeneti elvárások megállapításakor hangsúlyozza, hogy a sajátos nevelési igényű tanulótól nem elvárható, hogy a speciális megsegítések hatására felzárkózzon az osztály szintjéhez, mindig az egyéni fejlesztési terv a kimeneti elvárás és az értékelés megállapításának alapja (→ **12–17. oldal**).

Ismerteti az életpálya-építési kompetencia fejlesztésének témaköreit. Évfolyamonként kiegészíti a témákat, valamint konkrét példákkal teszi gyakorlatcentrikussá ajánlásait. Sérülésspecifikusan feltérképezi a témakörök módosításának lehetőségeit, szükség szerint kiegészíti olyan habilitációs-rehabilitációs ajánlásokkal, amelyek az adott kompetencia fejlesztéséhez szükségesek. Mindvégig szem előtt tartja a pszichés fejlődési zavar komplexitását, és ennek megfelelően differenciáltan ajánl lehetőségeket a módosításra. A komplex tanulási zavar esetén gyakran jelentkező szövegértési nehézség és egyéb maradvány-

⁷³ Hernádi Krisztina (szerk.): *Ajánlások a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* sulinoVA Kht., Budapest, 2006.

tünetek kompenzálásához gyakorlati tanácsokat ad, valamint a szövegértési–szövegalkotási kompetencia és az életpálya-építési kompetencia fejlesztésének összekapcsolását hangsúlyozza. Fontosnak tartja, hogy a komplex tanulási zavarral küzdő tanulóknak az információkezeléshez már a korai időszaktól számítógépet és informatikai ismereteket kell biztosítani, hogy nagyobb eséllyel induljanak az életpálya építésében, az élethosszig tartó tanulásban (→ **17–29. oldal**).

Befejezésül ismerteti az alkalmazható módszereket, munkaformákat, a pedagógustól elvárható magatartásformákat, valamint az értékelés alapelveit is.

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- SNI-szemponotú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához az életpálya-építési kompetenciaterületen: 2 adaptált modul az 1. évfolyam számára (Népi mesterségek, foglalkozások: Nemezés 2.; Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban) és 1 adaptált modul a 2. évfolyam (Mindennapjaink – Népi gyermekjátékok – Ügyességi játékok: „Kelj fel Jancsi!”) számára (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - Pedagógiai tárgyú: A Lőrincz-féle fajjátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások	
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponturn mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató	
	Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer	
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Dokumentációs útmutató	
	Súlyos hallássérült		
	Tanulásban akadályozott		
	Vak		

Az *Útmutató*⁷⁴ a pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott gyerekek kifejezés bevezetésének előzményeit mutatja be, majd ismerteti az ebbe a csoportba tartozó gyermekekkel foglalkozó szakma múltját (→ **5–6. oldal**).

A megfelelő intézményi ellátás lényege a szakmaközi megközelítés és a szakmák, szakemberek közötti kooperáció. Éppen ezért hasznos, ha a különböző, gyógypedagógiában használatos kórképeket a többségi pedagógusok is megismerik. Az útmutatóban a sajátos nevelési igény háttérében álló diagnoszisknak és azok pedagógiai konzekvenciáinak köznapi, érthető leírásait találhatják az olvasók. A szerzők három nagy csoportban ismertetik a tanulási zavarokat (→ **8–13. oldal**).

Az útmutatóban hasznos információkat találhatnak az integráció céljáról, formáiról, feltételeiről, lehetőségeiről. A szerzők összefoglalják a pedagógiai többlétszolgáltatások lehetőségeit, és leírják azt is, mi szükséges ahhoz, hogy egy iskola profiljába az integráció hivatalosan is bekerülhessen (→ **14–15. oldal**).

Az integráció sikeres megvalósításában a szakemberek kooperációját kiemelt fontosságúnak tekintik, ezért azonosítják az együttnevelés szereplőit és az együttnevelésben elfoglalt helyüket. Az iskola, a család, a pszichés fejlődés zavara miatt akadályozott gyermek, a gyermekcsoport, a pedagógusközösség, a segítő szakemberek és a civil szervezetek rövid bemutatása olvasható az *Útmutató*ban (→ **15–17. oldal**). Az inkluzív pedagógia megvalósulásának egyik pillére az → **egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény**ek, ahol mód nyílik az együttműködés megvalósítására. A gyermek és családja, a pedagógus, a pedagógusközösség és a módszertani intézmény szakembereinek folyamatos párbeszéde biztosíthatja a beilleszkedés és befogadás folyamatának szakmai háttérét (→ **17–22. oldal**).

⁷⁴ Csákvári Judit – Süvegesné Rudán Margit: *Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató.* suliiNova Kht., Budapest, 2007.

Az általában szegregált gyógypedagógiai intézményekből funkcióbővüléssel létrejött egységes gyógypedagógiai módszertani intézményekben jelennek meg azok a szolgáltatások, amelyek az ott dolgozó szakemberek tudásával, megszerzett gyógypedagógiai tapasztalatával segítik az integrált nevelést. Különböző formákban vehetnek részt az integráció megvalósításában: képzőszolgáltató központtá alakulhatnak, az integrációt segítő munka bázisaivá válhatnak. Céljuk és feladatuk a sajátos nevelési igényű gyermekek és tanulók teljes körű ellátása.

A pszichés fejlődés zavaraival küzdő népesség ellátásának speciális területe a gyógypedagógiai pszichológiai munka. A problémák sokrétűsége az integrációs folyamat összes résztvevőjének komoly pszichés terhet, gyakran (akár jó értelemben véve is) stresszt jelentenek, fontos tehát a pszichológiai, esetenként pszichiátriai szakszolgáltatási rendszer kiépítése is. E feladatok ellátásában vállalnak jelentős részt azok az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények vagy bizonyos speciális feladatokat vállaló intézmények, amelyek vállalják ezen gyermekek együttnevelését és megsegítését (→ **22–23. oldal**).

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaraival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer		
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott	Vak		Dokumentációs útmutató

Az *Útmutatóban*⁷⁵ a szerzők röviden bemutatják azoknak eszközöknek a körét, amelyek – a terápiás és osztálytermi munkában egyaránt – a sajátos nevelési igényű gyermekek minél sikeresebb integrációját teszik lehetővé, ezzel is hozzájárulva a rehabilitáció-rehabilitáció legfontosabb céljához, a gyermek személyiségének harmonikus fejlődéséhez.

A pszichés fejlődés zavara nem egységes diagnózis. Többféle, egymástól igen eltérő, egymástól eredetüket és következményeiket tekintve is különböző probléma gyűjtőneve. Természetes tehát, hogy gyógypedagógiai, pszichológiai gondozásuk, fejlesztésük más-más eljárást és eszközt igényel. Ezért a szerzők bemutatják az iskolai készségek fejlesztését, valamint a viselkedés és az érzelmi élet zavarainak terápiáját szolgáló különféle eszközöket, legyenek azok modern elektronikai, számítástechnikai eszközök, tantermi berendezések, speciális taneszközök vagy valamely régről ismert játék újszerű felhasználási módja.

Rövid, érthető magyarázatokat, definíciókat olvashatnak az érdeklődők a pszichés fejlődés zavarával küzdő gyerekek lehetséges diagnózisairól, fő jellemzőiről. Ezek az ismertető­k abban segítenek, hogy problémának, fejlesztési célnak megfelelően választhassák ki az eszközöket. A szerzők ismertetik az eszközválasztás szempontjait is. A pszichés fejlődés zavarával küzdő gyerekek esetében a preventív jellegű, illetve a korai kisiskoláskort célzó beavatkozások kiemelt jelentőségűek az eredményesség és a másodlagos problémák megelőzésének szempontjából. Ennek megfelelően az *Útmutatóban* az eszközcsoportok kiválasztása az osztálytermi folyamatok esetében döntően az alsó szakaszban alkalmazható megsegítést helyezi előtérbe. A későbbi életkorban felismert sajátos nevelési igény kielégítése esetén az egyéni, terápiás jellegű folyamatok és eszközök aránya megnő, ezért a szerzők ezeket ismertetik.

Az egyes problémátípusokon belül a kiadvány ismerteti egyrészt az osztálytermi foglalkozásokba beépíthető, differenciált osztálymunkával, illetve csoportos szervezeti keretben is használható eszközöket, másrészt a szakember

⁷⁵ Csákvári Judit – Darvasi Lászlóné – Demeter Gáborné: *Sérülésspecifikus eszköztár a pszichés fejlődés zavarai­val küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. sul­iNova Kht., Budapest, 2008.

irányításával, rehabilitációs-rehabilitációs foglalkozások keretében, egyéni fejlesztés útján alkalmazható eszközsoportokat. A bemutatott eszközök mintát jelentenek a kiválasztáshoz, amelynek analógiájára a megcélzott fejlesztési területre forgalmazott, illetve készített egyéb eszközök is használhatók. A fejlesztési területek egymásra épülését a bemutatott képek sorrendje segíti.

Az útmutató készítői végül az eszközök helyes használatát és alkalmazási lehetőségeit bemutató hasznos tanácsokkal látják el a szülőket, pedagógusokat.

A katalógusban berendezési tárgyak, tankönyvek, tanulási segédletek, gyermekkönyvek, szoftverek, fejlesztő játékok leírásai található, valamint leírást olvashatnak azokról a terápiás eszközökről is, amelyeknek használata speciális kompetenciát igényel. Minden rövid leírást az eszközről készült fénykép követ, és szerepel annak megjelölése is, hogy az eszköz hol kapható.

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok – pedagógiai tárgyú
 - A Lőrincz-féle fajjátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
 - *Játéka* játék-, feladat- és eszközgyűjtemény – Segédanyag a betűtanítást megelőző időszak fejlesztési területeihez
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponitú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer		
Pszichés fejlődés zavarával küzdő	Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott			
Vak			Dokumentációs útmutató

Az *Útmutatót*⁷⁶ minden intézményvezető és pedagógus hatékonyan tudja felhasználni saját dokumentációs munkájában. Áttanulmányozása után a szakértői vélemények, az orvosi és gyógypedagógiai szakvélemények papírok sokasága helyett érthető, áttekinthető, olvasható információhordozóvá válnak. A kiadvány érthetővé teszi a jog és orvostudomány kategóriáit a pszichés fejlődés zavarával küzdő gyermekkel kapcsolatban, és ráirányítja a figyelmet a befogadó intézmény felelősségére és teendőire a dokumentumok kezelésével és megalkotásával kapcsolatban.

Olvashatnak a sajátos nevelési igényű gyermekek pályaképéről születésüktől az iskola megkezdéséig és – a dokumentációs rendszer ismertetésén keresztül – iskolai életútjukról is. (→ **5–6. oldal**) A pszichés fejlődés zavarával küzdő gyermek sorsának alakulása nagymértékben függ attól, hogy hozzájut-e a számára megfelelő, sajátos nevelési igényeit kielégítő ellátáshoz. Minden – a jogszabályokban rögzített – ellátás, szolgáltatás, különleges jogosultság igénybevételének feltétele, hogy a sajátos nevelési igényű gyermek állapotát a törvényben meghatározott módon diagnosztizálják. Ezért az útmutatóban a közoktatási törvény által meghatározott diagnosztizáló intézményhálózatot, illetve az általuk kiadott szakértői véleményt ismertetik a szerzők (→ **6–15. oldal**).

A kiadvány áttekinti a leggyakrabban előforduló diagnosztizációkat, azokról rövid ismertetőt közöl, és tartalmazza a diagnózis BNO-besorolását is. Ezeket a szövegeket – mintegy keretbe foglalva – a közvetlen szereplőktől – szülő, kortárs csoport, SNI-gyermek – származó idézetek vezetnek be, amelyekben a pedagógus felismerheti a nap mint nap használt, hallott ismérveket, problémákat.

Megtudhatják, hogy intézményi szinten milyen, a gyermekek jogait biztosító követelményeknek kell megfelelni. Részletesen olvashatnak az egy tanév-nél hosszabb idő, az egyéni továbbhaladás, az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozás biztosításának kérdéseiről, a mentesítés,

⁷⁶ Csákvári Judit – Süvegesné Rudán Margit: *Útmutató a pszichés fejlődés zavarával küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* suliNova Kht., Budapest, 2007.

minősítés, értékelés alóli felmentés, évfolyamismétlés lehetőségeiről (→ **15-16. oldal**).

Az Útmutató eligazít abban is, hogy milyen feltételeket kell az intézménynek teljesíteni ahhoz, hogy sajátos nevelési igényű tanuló integrált nevelésére-oktatására vállalkozhasson, és ismerteti a szakértői vélemény javaslatának intézményi szintű konzekvenciáit is (→ **19-24. oldal**). A szerzők hangsúlyozzák, hogy a befogadó intézmény feladata kiállítani, módosítani és megőrizni a befogadáshoz szükséges dokumentumokat. A kiadványt mellékletek teszik teljessé. Ezek tartalmazzák a vonatkozó jogszabályi hivatkozásokat (1. sz. melléklet), a Betegségek Nemzetközi Osztályozásának (BNO) leírásait (2. sz. melléklet) és a szakterülethez tartozó kulcsfogalmak magyarázatát (3. sz. melléklet).

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó: Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaraival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponturni mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Szövegértés-szövegalkotás
Nagyothalló	Matematika		
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Súlyos hallássérült	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
	Tanulásban akadályozott	Életpálya-építés	
	Vak		

A kompetencia alapú modulok konkrét, tanórán felhasználható segítséget jelentenek a pszichés fejlődés zavarait mutató gyermekek együttnevelésére vállalkozó többségi pedagógusok számára, akik az adaptációban a mindennapokban használható javaslatokat, módosító eljárásokat, ajánlásokat ismerhetnek meg. A kiválasztott modulokat gyógypedagógusok látták el sérülésspecifikus ajánlásokkal, és tették azokat alkalmassá arra, hogy a tanulási zavarral küzdő gyermekek együttnevelése során alkalmazhatóak legyenek.

Az e csoportba tartozó gyermekek köre igen heterogén. Nagyfokú eltérés tapasztalható a tünetek jellegében, a zavar súlyosságában, a fejlődés ütemében, a kísérő problémák megjelenésében stb. (→ **Ajánlások... Matematika, 7–18. oldal**). Tanulási zavarok egy-egy tanulónál halmozottan is előfordulhatnak. Az iskolai oktatás, az egyéni megsegítés a pedagógiai, valamint a rehabilitációs, rehabilitációs ellátás az akadályok jellegétől függ. A fejlesztés haladási ütemét javasolt az osztály, a tanulócsoporthat, valamint a sajátos nevelési igényű gyermek szomatikus és pszichés fejlettségéhez igazítani.

A gyermekek aktuális képesség- és készség szintjét kiindulásként figyelembe vevő fejlesztéssel kiküszöbölhetőek, illetve enyhíthetőek a problémák. Az időben észrevett korai jelek és a tudatosan alkalmazott játékos, módszertanilag megalapozott fejlesztő munka hozzájárulhat, hogy csökkenjen a tanulási zavarral küzdő gyermekek száma vagy a tanulási zavar súlyosságának a mértéke.

Ennek érdekében a modulokban található ajánlások a következő területekre vonatkoznak:

- A főbb, tanórákon tapasztalható, a kívánt tartalom elsajátítását, kompetenciafejlesztését befolyásoló tünetek felsorolása
- Javasolt tanári tevékenységek, elvárható, illetve nem elvárható tanulói tevékenységek beillesztése – ez a feldolgozás menetének leírásában jelenik meg
- Javaslatok tanulószervezési eljárásokra, módszerekre, segítségnyújtási lehetőségekre, ellenőrzésre, szemléltetésre
- Az önirányítás, a figyelem zavara és a motoros nyugtalanság miatt fokozottan szükséges a pszichés fejlődés zavaraival küzdő tanulóknak támasz és megerősítés, ami nem várható el az osztálytársaktól a pár- és csoportmunkában
- Pótfeladatok alkalmazása

- Kéttanáros modell vagy a pedagógiai asszisztens jelenléte
- Nagyon fontos, hogy a tanító az → **utazó gyógypedagógussal** együttműködve differenciáljon, és az adott gyermek képességeinek megfelelő feladatot végeztesse
- Minden sajátos nevelési igényű tanuló a saját fejlesztési terve szerint haladjon
- Egyes tananyagtartalmak, játékok, szabályok elsajátítása csak előzetes rehabilitációs tevékenység után elvárható – ezek a modulrész megfelelő soraiban található

A pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek együttneveléséhez az alábbi mintamodulok készültek (→ **2. táblázat**)

- Szövegértés–szövegalkotás: 1 adaptált modul a beszédfejlesztő szakaszhoz
- Matematika: 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára (49. modul) és 1 adaptált modul a 2. évfolyam számára (33. modul)
- Életpálya-építés: 2 adaptált modul az 1. évfolyam számára (Népi mesterségek, foglalkozások: Nemezelés 2.; Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban) és 1 adaptált modul a 2. évfolyam számára (Éljük az életet! – Mindennapjaink – Népi gyermekjátékok – Ügyességi játékok: „Kelj fel, Jancsi!”)

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Jó gyakorlatok:
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre
 - A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó: Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában
 - Pedagógiai tárgyú: A Lőrincz-féle fajátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaraival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló	Ajánlások
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Útmutatók
	Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	SNI-szemponitú mintamodulok
		Jó gyakorlatok

ÓVODÁBAN

A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó

- Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában

A nevelés során alkalmazott szemléltetés, speciális didaktikai eljárások, módszerek, eszközök bemutatása. Olyan fejlesztő program, amely mikrocsoportban és egyéni fejlesztő foglalkozásokon is eredményesen használható. A fejlesztő program vegyes és azonos életkorú csoportokban egyaránt jól alkalmazható.

A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó

- Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre

A program célja a másságot elfogadó környezet megteremtése, az egészséges és fogyatékos gyermekek kommunikációs készségeinek, részképességeinek, önállóságuknak, alkalmazkodóképességüknek, együttműködésüknek fejlesztése, a szükséges speciális módszerek, terápiás eljárások, technikák szakszerű megválasztása és alkalmazása a sérült funkciók differenciáltabb működésének tudatos fejlesztése érdekében.

ÓVODÁBAN ÉS ISKOLÁBAN

Pedagógiai tárgyú

- Csendgyakorlat alkalmazása habilitációs órákon

A fejlesztés célja ezzel a gyakorlattal a nyugodt, békés légkör megteremtése, a feszültségek és problémák feloldása úgy, hogy a gyermek saját irányítása alatt áll, a problémát maga keresi és oldja meg.

– „Játéka játék-, feladat- és eszközgyűjtemény” – Segédanyag a betűtanítást megelőző időszak fejlesztési területeihez

A program célja azoknak a részképességeknek a fejlesztése, amelyek könnyebbé teszik az alap-kultúrtechnikák sikeres elsajátítását. A program részleteiben is alkalmazható.

– A Lőrincz-féle fajátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában

A nevelő-oktató munkában és a rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozásokon is lehetőséget biztosít a részképességek, a matematikai logika és a közösségfejlesztés területén a sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztésére.

ISKOLÁBAN

Pedagógiai tárgyú

– „Mucsi palánták” – „Palánta” fejlesztő-felzárkóztató-integrációs-képességki-bontakoztató program Mucsiban

A Palánta program lényege, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókat együtt, integráltan nevelik, és heti 2-3-4 alkalommal, a délelőtti órákkal párhuzamosan egyéni vagy mikrocsoportos fejlesztő foglalkozáson vesznek részt.

– A Gyermekek Háza integrációs gyakorlata, különös tekintettel a *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* című akkreditált képzésre a Gyermekek Háza tankönyvcsalád könyveinek gyakorlati használatához

A Gyermekek Háza program e képzésével felkínálja olyan innovatív szemlélet alakítását, amely biztosíthatja minden tanuló számára a hatékony, inkluzív tanulási környezet kialakítását. Az újítani kívánó pedagógusok munkáját segítik a Gyermekek Háza tankönyvcsaládjának munkatankönyv jellegű kötetei.

Lásd még a pszichés fejlődés zavarai témakörben:

- Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, a pszichés fejlődés zavaraival kapcsolatos fogalmak részletes felsorolását l. a 335–336. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponthú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

Az Óvodai nevelés területén közös *Ajánlás* készült a nagyothalló és a súlyos hallássérült (siket) gyermekek együttneveléséhez. Részletesebben → **3 14. oldal.**

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben

- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár:
 - adaptált környezet
 - adó-vevő készülék
 - audiogram
 - audiológia
 - audiométer
 - auditív
 - auditív differenciálás
 - auditív diszkrimináció
 - auditív verbális terápia
 - augmentatív (segített) kommunikáció
 - beszédérthetőség
 - beszédmegértés
 - cochleáris implantáció
 - érzékszervi fogyatékos
 - fonomimikai jelek
 - hallásmérés
 - hallásfigyelem
 - hallásnevelés
 - hallókészülék
 - jelnyelv
 - korai fejlesztés és gondozás
 - nagyothalló
 - pedoaudiológia
 - posztlingvális hallássérülés
 - prelingvális hallássérülés
 - siket
 - siket-vakság
 - szájról olvasás
 - ujjábécé
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarával küzdő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Súlyos hallássérült		Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Tanulásban akadályozott Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

A súlyosan hallássérült gyermekek társadalmi integrációjának egyik alapfeltétele, hogy olyan anyanyelvi műveltség birtokába juttassuk el őket is, amely a társadalom által megkívánt, az egyén szempontjából is lényeges és teljesíthető. Az anyanyelvi műveltség a különféle tudástartalmak megközelítésének és elsajátításának is feltétele. A szövegértési-szövegalkotási kompetencia területén az adott szituációhoz kapcsolódó, a szituáció összetevőinek megfelelő nyelvhasználati képességet tudjuk fejleszteni.

Az *Ajánlás*⁷⁷ hangsúlyozza, hogy a → **hallássérülés** következményes jelenségei elsősorban a beszédfunkciókra terjednek ki. Ezen keresztül módosul a gyermek megismerő tevékenysége, de a hallássérülés nem érinti az intelligenciát, az értelmi képességeket.

A súlyos fokú hallássérülés nyelvi kihatásai leginkább az artikuláció, a grammatika és a szókincs területét érintik. A szövegértés problémája természetesen nemcsak az élőbeszéd megértését nehezíti, hanem olvasás közben is jelentkezik. Ugyanakkor ezek a kommunikációs akadályok nem feltétlenül jelennek meg minden hallássérült gyermeknél.

A pedagógiai gyakorlatban sok türelemre, differenciált követelménytámasztásra, az értékelésnél pedig az egyéni sajátosságok figyelembevételére van szükség.

Az *Ajánlás* a súlyosan hallássérült gyermekek sajátos igényeinek megismerésén túl széles körű módszertani és tanulásszervezési ismereteket is nyújt (→ **20–24. oldal**).

Az integráció sikere – a hallássérült tanuló együttnevelésre való alkalmasságán túl – döntően a befogadó pedagógus és a → **szurdopedagógus** szakmaközi együttműködésén, a felelősségteljes közös gondolkodás kialakulásán és a szülői támogatáson múlik. Az együttnevelés vállalása a befogadó iskola számára komoly innovációs tevékenységgel jár.

⁷⁷ Nagyné Tóth Ibolya: *Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sulinova Kht., Budapest, 2006.

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**): 3 adaptált modul az 1. évfolyam számára a szövegértés-szövegalkotás kompetenciaterület beszédfejlesztés szakaszához és 1 adaptált modul a 2. évfolyam számára a beszédfejlesztés szakaszához
- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon
- Jó gyakorlatok
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Jó gyakorlat a szegedi iskolás korú hallássérült gyerekek ellátására
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon t u mintamodulok	Jó gyakorlatok
	Gyengénlátó	Óvodai nevelés	Szövegértés-szövegalkotás
Mozgáskorlátozott	Nagyothalló	Kompetenciaterület	Matematika
Pszichés fejlődés zava raival küzdő	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

A matematikai kompetencia területén közös *Ajánlás* készült a nagyothalló és a súlyos hallássérült (siket) gyermekek együttneveléséhez. Részletesebben lásd: → **3 18–3 19. oldal.**

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Ajánlások
	Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa Útmutatók SNI-szempontrú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika
		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
		Idegen nyelv Életpálya-építés

A szociális, életviteli és környezeti kompetenciaterületre kidolgozott programcsomag az integráltan fejlesztett hallássérült gyermekek számára olyan tevékenységek széles körét biztosítja, amelyek hozzájárulnak a nyelvi képességek, az ehhez szorosan kapcsolódó szociális képességek sokoldalú fejlődéséhez. Pedagógusok számára a módszerek gazdag tárházát vonultatja fel a program.

Az *Ajánlás*⁷⁸ bemutatja, hogy milyen következményei vannak a → **hallássérülés**nek a szociális alkalmazkodásban (→ **7–9. oldal**). Lényeges hangsúlyozni, hogy nem maga a hallássérülés, hanem annak következményei hatnak a szociális érettségre, az érzelmi alkalmazkodásra, a tanulási stratégiákra (→ **Ajánlások... Életpálya-építés 9–12. oldal**).

A hallássérült gyermeket segíteni kell abban, hogy társas kapcsolatai kialakuljanak és fejlődjenek, erre időt, teret és alkalmat kell biztosítani. Kiemelt szerepük van a fejlődés folyamatában a felnőttmodellek által megjelenített szociális normáknak, amelyekkel a gyermekek azonosulnak.

Az *Ajánlás* bemutatja az integráció várható előnyeit a hallássérült gyermek, az osztálytársak, a befogadó pedagógusok szempontjából. Őszintén szól az integráció lehetséges hátrányairól is (→ **9–10. oldal**).

Részletesen megismerhetjük a kiemelt fejlesztési feladatokat, a speciális fejlesztési területeket és a tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek sajátosságait. A hallássérült gyermek fejlesztése csak akkor lehet sikeres, ha a választott módszerek alkalmazása során figyelembe veszik a sérülésspecifikus szempontokat is.

A témakörök elemzése a súlyosan hallássérült gyermekek speciális szempontjainak figyelembevételével történik (→ **16–19. oldal**).

A befogadó pedagógus, a gyógypedagógus, a szülő együttműködése, közös munkája hatására a hallássérült gyermekek szociális, életviteli kompetenciái,

⁷⁸ Nagyné Heidenwolf Erzsébet (szerk.): *Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* sulinova Kht., Budapest, 2006.

tudatossága, együttműködési készsége, információfeldolgozó és -elemző készségei, döntési képessége megfelelően fejlődhetnek.

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- SNI-szemponotú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**): 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára a szociális, életviteli és környezeti kompetenciák *Én és a világ: Játék a szabadban* c. moduljához
- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon
- Jó gyakorlatok
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Jó gyakorlat a szegedi iskolás korú hallássérült gyerekek ellátására
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	Gyengénlátó	SNI-szemponthú mintamodulok
Mozgáskorlátozott	Nagyothalló	Kompetencterület	Óvodai nevelés
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Súlyos hallássérült		Szövegértés-szövegalkotás
Tanulásban akadályozott	Vak		Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
			Idegen nyelv
			Életpálya-építés

Az életpálya-építési kompetencterület adaptációjánál az együttnevelést vállaló pedagógusoknak meg kell ismerkedniük a súlyos hallássérült gyermek szükségleteivel, amelyek kielégítésére feltétlenül megoldást kell találni. A hallássérült gyermekek integrált nevelése eredményesebb lehet a vázolt módszerek és tanulásszervezési formák változatos alkalmazásával (→ **12–13., 28–31. oldal**). Részletesen szó esik a hallássérült gyermekek speciális nevelési szükségleteit meghatározó tényezőkről, a → **hallássérülés** közvetlen és másodlagos következményeiről, a speciális módszerekről és eszközökről (→ **7–12. oldal**). Megismerkedhetünk a súlyosan hallássérült tanuló képességfejlesztésének speciális elveivel és az oktatási többletfeladatokkal (→ **15. és 18–21. oldal**).

A hallássérült gyermekek beilleszkedésének támogatására főként az ember és társadalom, a művészetek és az életpálya-építési ismeretek műveltségi területen belül szervezett szocializálódást segítő játékok, szerepvállalások alkalmaznak. Ilyen pl. bábjáték, kézműves tevékenység, drámajáték, gyűjtőmunka, kulturális tevékenységek.

A hallássérült fiatalok pályaválasztásának szubjektív meghatározói a beszéd-szint, a hallásfok, a személyiség és a készségek szintje. Objektív meghatározó a szakmatanulás és az elhelyezkedési lehetőség korlátozott volta. A választás során kiesnek mindazok a pályák, amelyek balesetveszélyesek a számukra, illetve azok, amelyekben a beszéd, a beszédmegértés központi szerepet tölt be. Ebből következik, hogy az iskolai munka során a szubjektív meghatározók megerősítésére kell a hangsúlyt helyezni, mert ezáltal enyhül az objektív meghatározók korlátozó szerepe. A jobb nyelvi alaptól eredményesebb közép- és felsőfokú tanulás, sikeresebb társadalmi beilleszkedés várható.

A munkavállalás szempontjából meghatározó a kiegyensúlyozott személyiség, a kapcsolatokra való nyitottság, az érdeklődés és a fogyatékoság egészséges elfogadása. Hangsúlyos szerepet kap a sajátos nevelési igényű tanuló saját erősségeinek, korlátainak felismerése, elfogadása, ez alapján egy reális jövőkép felállítása. A pedagógus és a társak feladata empátiával, türelemmel segíteni a fiatalt.

Amennyiben a sajátos nevelési igényű gyermek egyéni igényeinek megfelelő oktatásban részesül, akkor hozzáférhet az egyedi képességeinek és igé-

nyeinek megfelelő munkához is, s így válhat a társadalom elismert, elégedett tagjává.

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon
- Jó gyakorlat
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Jó gyakorlat a szegedi iskolás korú hallássérült gyerekek ellátására
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarával küzdő	Ajánlások
	Súlyos hallássérült	Útmutatók SNI-szempon tús mintamodulok Jó gyakorlatok
	Tanulásban akadályozott Vak	Óvodai nevelés Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
		Kompetenciaterület
		Idegen nyelv
		Életpálya-építés Szövegértés-szövegalkotás

Az idegen nyelvi kompetencia területén közös *Ajánlás* készült a nagyothalló és a súlyos hallássérült (süket) gyermekek együttneveléséhez. Részletesebben lásd: → **322–323. oldal**.

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
	Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	
	Vak	

Az *Útmutató*⁷⁹ a hallássérültek kaposvári iskolája tevékenységét mutatja be. Az intézmény több mint százéves múltra tekint vissza a hallássérült gyermekek nevelése-oktatása terén. Az eltelt időben sokrétű és gazdag szakmai tapasztalat halmozódott fel az intézményben, amelynek megismerése segítségére lehet a többségi iskoláknak is.

A kiadványból információhoz juthatunk a hallásról, annak fontosságáról, a hallássérültek orvosi és pedagógiai rehabilitációjáról (→ **7–9. oldal; Ajánlások... Szövegértés-szövegalkotás 7–8. oldal**).

Az *Útmutató* részletezi az utazótanári szakszolgálat kialakulását, tevékenységét, az alkalmazott módszereket, az intézményi többlétszolgáltatásokat, szakmai szolgáltatásokat (→ **12–17., 19–22. oldal**). Olvashatunk az együttnevelés szereplőinek feladatairól, felkészülésük, felkészítésük módjáról (→ **17–18. oldal; Útmutató... Dokumentációs útmutató 12–13. oldal; Ajánlások... Szövegértés-szövegalkotás 26–28. oldal**).

Javaslatot fogalmaz meg a befogadó pedagógus és az → **utazó gyógypedagógiai tanár** együttműködésére, feladatmegosztására. Betekintést nyújt a család, a szülő felkészítésének módszertanába, felhívja a figyelmet a szülő, a pedagógus, a → **szurdopedagógus** együttműködésére (→ **21–22. oldal**).

Az anyagban megtalálható a hallássérültek magyarországi iskoláinak jegyzéke és szolgáltatásaik összefoglalója is (→ **25–26. oldal**).

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)

⁷⁹ Nagyné Heidenwolf Erzsébet – Nagyné Tóth Ibolya: *Útmutató hallássérült gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató*. sulinoVa Kht., Budapest, 2007.

- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon
- Jó gyakorlat
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Jó gyakorlat a szegedi iskolás korú hallássérült gyerekek ellátására
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszkö­zrendszer		
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató		
Súlyos hallássérült			
Tanulásban akadályozott			
Vak			

A súlyos hallássérülteknél jelentkező nyelvi nehézségek, kommunikációs zavarok miatt nagyon fontos a megfelelő speciális segédeszközök, az életvitel segítő eszközök használata, illetve a szókincsfejlesztést, a tanulást, a nyelvfejlődést, a kommunikációt elősegítő játékok, tankönyvek, taneszközök ismerete, alkalmazása.

Az *Útmutatóból*⁸⁰ megismerhetjük, hogy melyek a pedagógiai tevékenységet eredményesen támogató legszükségesebb eszközök. A választás és a kiválasztás nehéz, bonyolult munkáját könnyíti meg az eszkörendszer bemutatása és a módszertani ajánlások.

Az eszközcsoportok jellemzése, bemutatása a funkció, a felhasználási terület és a sérülésspecifikus használat szerint történik: speciális segédeszközök, taneszközök, fejlesztő és terápiás eszközök, játékok.

A speciális eszközök bemutatása a mindennapi életben való alkalmazáshoz nyújt ismereteket mindazoknak, akik a hallássérültek pedagógiájában eddig még nem voltak járatosak. A gazdag játékválasztékban olyan játékok szerepelnek, amelyek különösen sokoldalú felhasználást tesznek lehetővé, esztétikusak, jól tárolhatók, tisztíthatók, és alkalmasak a gyermekek tevékenykedtetésére is. A bemutatott eszközök megismerését, alkalmazását ajánljuk mindenkinek, aki hallássérült gyermekekkel foglalkozik, a többségi óvodák, iskolák pedagógusainak, szülőiknek, gyógypedagógusoknak.

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon

⁸⁰ Köntösné Lőrincz Eszter – Nagyné Tóth Ibolya – Urbánné Deres Judit: *Sérülésspecifikus eszköztár hallássérült gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

- Jó gyakorlat:
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Jó gyakorlat a szegedi iskolás korú hallássérült gyerekek ellátására
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponturn mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
Mozgáskorlátozott	Súlyos hallássérült	Módszertani intézményi útmutató	
Nagyothalló		Sérülésspecifikus eszközrendszer	
Pszichés fejlődés zavarával küzdő	Tanulásban akadályozott	Dokumentációs útmutató	
	Vak		

A nagyothalló és a súlyos hallássérült (siket) gyermekek együttneveléséhez közös Dokumentációs útmutató készült.

Részletesebben lásd: → **330–331. oldal.**

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponturni mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Szövegértés-szövegalkotás
	Nagyothalló		Matematika
Pszichés fejlődés zavaraiival küzdő	Súlyos hallássérült	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
Tanulásban akadályozott	Vak	Életpálya-építés	

A súlyos hallássérült gyermekek együttneveléséhez adaptált kompetencia alapú modulok konkrét, tanórán felhasználható segítséget jelentenek a többségi pedagógusok számára. Olyan, a mindennapokban használható javaslatokat, módosító eljárásokat, ajánlásokat ismerhetnek meg, amelyek szükségesek az integrált nevelés megvalósításához. A kiválasztott modulokat hallássérültek pedagógiája szakos gyakorló gyógypedagógusok látták el sérülésspecifikus ajánlásokkal, és ezzel tették azokat alkalmassá a hallássérült gyermekek együttnevelése során történő alkalmazásra.

Az adaptált modulokban nem szerepelnek olyan általános tudnivalók, amelyek a kompetencia alapú programcsomagokhoz készített *Ajánlásokban* vannak, ezért javasolt a modulok és az *Ajánlások* együttes használata.

A szociális, életviteli és környezeti kompetencia területéről készített moduladaptáció áttanulmányozását azért javasoljuk különösen, mert sokféle didaktikai feladat differenciált megvalósításához nyújtanak segítséget. A részletesen kidolgozott tananyag-feldolgozási példák megoldásai biztosítják a súlyosan hallássérült tanuló ismeretszerzését és a tanulási folyamatban való aktív közreműködését. A mintamodul ötleteket ad az együttnevelés célszerű tanulásvezetési megoldásaira, a befogadó pedagógus további adaptációs munkájához.

A szövegértés-szövegalkotás modulok kiemelten foglalkoznak a hallássérült gyermekek szókinccsfejlesztésének lehetőségével, módszertani kérdéseivel. A logikusan felépített, változatos feladatok elősegítik a siket gyerekek verbális kifejezőképességének, nyelvi szintjének fejlődését. A jól megszervezett csoportmunkában a siket tanuló is aktív, sikeres résztvevő lehet.

A modulok megvalósítása során nagyon jól kihasználhatók a kooperatív munkában rejlő előnyök, hiszen a hallássérült tanuló támaszkodhat társai segítségére, és lehetőség van arra is, hogy a feladatokat különböző differenciált szinteken oldják meg a gyerekek.

A sajátos nevelési igény figyelembevétele a pedagógus rendszeres előzetes plusz felkészülését jelenti – ám ennek eredményeként a súlyosan hallássérült tanuló is aktív részese lehet a tanórák minden mozzanatának.

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- SNI-szemponturnó mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához (→ **2. táblázat**)
 - Szövegértés-szövegalkotás: 3 adaptált modul az 1. évfolyam számára a beszédfejlesztés szakaszához és 1 adaptált modul a 2. évfolyam számára a beszédfejlesztés szakaszához
 - Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák: 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára (Én és a világ: Játék a szabadban)
- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon
- Jó gyakorlatok
 - A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó: Jó gyakorlat a szegedi iskolás korú hallássérült gyerekek ellátására
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott Vak	Jó gyakorlatok

A SZEGEDI FEKETE ISTVÁN ÁLTALÁNOS ISKOLA INTEGRÁCIÓS TEVÉKENYSÉGÉNEK BEMUTATÁSA

A dokumentumból megismerhetjük az iskola integrációs tevékenységének kialakulását, előzményeit. Beszámolnak a személyi és tárgyi feltételek megteremtéséről, szervezetfejlesztési tevékenységükről, kapcsolataik alakulásáról.

Az intézmény szakértői véleménnyel rendelkező testi, érzékszervi és más fogyatékos tanulók integrált oktatását, valamint speciális tevékenységként utazó → **szurdopedagógus**, illetve utazó → **konduktor** státusz működtetését vállalta (→ **Útmutató hallássérült gyermekek, tanulók együttneveléséhez – Módszertani intézményi útmutató 27. oldal; Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez – Módszertani intézményi útmutató 14–28. oldal**).

Az intézmény alapító okiratában megtalálható a „fogyatékos tanulók nap­pali rendszerű, általános műveltséget megalapozó általános iskolai oktatása”. Pedagógiai programjukban szerepel alapelveik, céljaik és értékeik között a sajátos nevelési igényű gyermekek segítése. Külön fejezetet szentelnek a hallás- és mozgássérült tanulók integrált oktatására, illetve a sikeres integráció feltételeinek megfogalmazására. Kidolgozták a hallás- és mozgássérült gyerekek értékelésének rendszerét. Intézményi minőségirányítási rendszerükben teljes fejezetet szentelnek az integrációnak, amelyet pályázatuk mellékleteként megtalálhatunk.

A jó gyakorlat újszerűsége abban rejlik, hogy bemutatják: hogyan alakítható ki sajátos nevelési igényű gyermekeket ellátó utazótanári hálózat az innovatív többségi általános iskola szervezésében. Ehhez megfogalmazzák céljaikat, a segítségnyújtás lehetőségeit intézményükben, és kitérnek a szükséges eszköz-igény meghatározására is.

Meghatározzák, kinek ajánlják a jó gyakorlatuk adaptációját, kitérnek arra is, milyen nehézségek merülhetnek fel a bevezetés során, és megfogalmazzák, milyen esetekben tartják hatékonynak gyakorlatukat.

A jó gyakorlat megismerése, adaptációja segítséget nyújt az új, az integráció iránt fogékony általános iskolák tevékenységének kialakításához, szervezéséhez, szervezeti átalakulásának kimunkálásához.

Lásd még súlyos hallássérülés témakörben:

- Ajánlások súlyos hallássérült gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató nagyothalló gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, hallássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 357. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponthú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

Az *Ajánlásból*⁸¹ a tanulásban akadályozott tanuló szövegértési-szövegalkotási kompetenciájának fejlesztéséhez kaphat az olvasó hasznos ismereteket, kézzelfogható, a tanítási gyakorlatban hasznosítható tanácsokat.

Megtudhatjuk, mit takar a tanulásban akadályozottság és az enyhe értelmi fogyatékos fogalma, mi jellemző a tanulásban akadályozott gyermekek különböző funkcióira, és ezek eltérései hogyan befolyásolják őket a tanulási folyamatban (→ **7–17. oldal**).

A képességfejlesztés a tanulásban akadályozott gyermekek tanítása során kiemelt jelentőségű feladat. A sérült képességstruktúra meghatározza a képességfejlesztés területeit és módjait. A kompetencia alapú programcsomag képességfejlesztésre vonatkozó része nagyon jól áttekinthető és jól alkalmazható. A sérülésspecifikus fejlesztés érdekében a szerző kiemeli a fejlesztés főbb területeit (→ **18–20. oldal**). Az olvasás tanításában hangsúlyozza a → **Meixner-módszer** használatát, felvázolva a módszer előnyeit. Részletesen, gyakorlati példákkal, vers- és szövegrészletekkel illusztrálva ír az értő olvasás kialakításának, fejlesztésének főbb lépéseiről. Foglalkozik az adott pedagógiai szakasz kiemelten kezelendő jellemzőivel, és ajánlásokat tesz a befogadás és alkotás képességeinek fejlesztéséhez. Minden szakaszban megfogalmazza a képességfejlesztés kimeneti elvárásait (→ **20–27. oldal**).

A nevelés bevezető és kezdő szakaszára (1–4. évfolyam) írt szövegértési és szövegalkotási programterv koncepciója, részletes fejlesztési programja teljes mértékben figyelembe veszi a tanulásban akadályozott gyerekek fejlődési sajátosságait. A szerző kiemeli, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek szövegértési-szövegalkotási kompetenciájának fejlesztésekor az alapszakasz kiemelt fejlesztési területei más hangsúllyal, de helyet kell, hogy kapjanak a nevelés minden szakaszában (→ **28–29. oldal**). Mindhárom típusú programtervhez évfolyamonként és témánként ajánlásokat fogalmaz meg az elvárható, illetve nem elvárható tartalmakról, megindokolja ajánlásait, példák, helyettesítő tevékenységek felsorolásával ad tanácsokat 5–9. évfolyamig a tanu-

⁸¹ Rottmayer Jenő (szerk.): *Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* sulinoVA Kht., Budapest, 2006.

lásban akadályozott gyermekek együttnevelésére. Felsőbb évfolyamokon is a tevékenykedtetésre helyezi a hangsúlyt (→ **28–37. oldal**).

Olvashatunk még tanulás-szervezési formákról pl. szabad tanulás, módszerek-ről, a tantárgyak integrált tanításának lehetőségeiről, elvárható magatartás-formákról, a tanítás során javasolt eszközökről és az értékelésről.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához: 3 adaptált modul az 1. évfolyam számára a szövegértés-szövegalkotás kompetenciaterület alapozó és beszédfejlesztő szakaszához és 1 adaptált modul a 2. évfolyam számára a beszédfejlesztő szakaszhoz (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár
 - alak-háttér észlelés
 - Ayres-módszer
 - diszgráfia
 - diszkalkulia
 - diszlexia
 - diszlexia-prevenció
 - diszlexia-prevenációs módszer
 - epilepsziával élő gyermekek nevelése
 - értelmi akadályozottság
 - értelmi fogyatékoság
 - laterális dominancia
 - laterálisitás
 - oligofrénpedagógia, oligofrénpedagógus
 - organikus idegrendszeri sérülés
 - pszeudodebilitás
 - pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési-tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott
 - részképességzavarok
 - szurdologopédia
 - szurdopedagógia, szurdopedagógus
 - tanulásban akadályozottság
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült	Ajánlások
	Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa Útmutatók SNI-szemponitú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁸² definiálja a tanulásban akadályozottság és az enyhe értelmi fogyatékos fogalmát, kitér az ál értelmi fogyatékos problémakörére is (→ **7. oldal**). Felsorolja az enyhe értelmi fogyatékos kialakulásának leggyakoribb okait és az enyhén értelmi fogyatékos/tanulásban akadályozott gyermekek fejlődési, nevelhetőségi sajátosságait az észlelés és a kivitelezés-végrehajtás problémáinak meghatározásával (→ **7–10. oldal**).

A gondolkodási, megismerési módszerek, számtan, algebra, geometria, mérések, relációk, függvények, sorozatok, statisztika, valószínűség matematikai fejlesztési területein az elvárható követelményeket sorolja fel a bevezető, kezdő, alapozó, fejlesztő, megszilárdító szakasz végén. Megfogalmaz speciális teljesítményelvárásokat, és meghatározza a képességfejlesztés kiemelt területeit: a megfigyelőképesség, a kommunikációs képességek és a kreativitás fejlesztésében. Tanulásban akadályozott gyermekek matematikatanítása során javasolja az átfogó témák feldolgozását, a tömbösített, egy-egy témakört intenzíven feldolgozó tanulási szakaszok alkalmazását (→ **10–18. oldal**).

Hangsúlyozza, hogy a tanulásban akadályozott tanulók számára előírt továbbhaladási szintek ugyanazon osztályfokon jelentősen eltérnek a többi tanulótól elvárhatótól. Míg az egyiküknek például csak ráismerni, megnevezni kell, a másikuknak reprodukálni vagy alkalmazni. A differenciálás valamelyik formáját szinte egyetlen órán sem lehet kikerülni, a gyerekek munkájának megtervezése nagyon tudatos előkészületeket, a tanulók ismeretét kívánja. Eredményes oktatásukhoz a tanulási módszerek széles skálájából lehet választani. A tanórák fő célkitűzése az elsődleges bevésés elősegítése és a gyakorlati lehetőségek biztosítása. A sok, analógiásan megoldható feladattal, ismétléssel, a gyakori ellenőrzéssel, visszajelzéssel, azonnali javítással minden gyermeket el lehet juttatni a minimálisan elvárható szintig. Az ehhez alkalmazható tanulásszervezési eljárások és módszerek megfelelő kiválasztására olvashatnak az érdeklődők hasznos tanácsokat, példákat (→ **18–24. oldal**).

⁸² Cseh Eleonóra (szerk.): *Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

A szerkesztő kiemeli, hogy a programtervben szereplő valamennyi szemléltetőeszköz alkalmazható a tanulásban akadályozott tanulók tanításában-tanulásában is. Használatukhoz néhány fontos tanácsot, mintát és példát is leír **(→ 27–30. oldal)**.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez **(→ I. táblázat)**
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez **(→ I. táblázat)** Módszertani intézményi útmutató – A tanulásban akadályozott tanulók problémájának pedagógiai megközelítése **(7. oldal)**; Dokumentációs útmutató – A gyermek fejlődésével, egyéni fejlesztésével összefüggő dokumentumok **(23–28. oldal)**
- Eszköztár **(→ I. táblázat)**
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Tanulásban akadályozott		Útmutatók SNI-szemponturn mintamodulok Jó gyakorlatok
	Vak	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁸³ definiálja a tanulásban akadályozottság és az enyhe értelmi fogyatékos fogalmát. Ábrával szemlélteti, hol, hogyan helyezkedik el a tanulási akadályozottság és az enyhe értelmi fogyatékos a tanulási korlátok között. Ismerteti a tanulásban akadályozott gyermekek jellemző tanulási tulajdonságait és a különböző fejlesztési területeket a tanulásban akadályozott tanulók érzékelésében (→ **6–8. oldal**).

Részletes leírást olvashatunk az integrált oktatás lehetőségeiről, szabályozásáról, feltételeiről (→ **9–13. oldal**).

A tanulásban akadályozott gyermekek egészségnevelési és környezeti nevelési programjának bemutatásával a szerkesztő a sérült személyiség egészének figyelembevételével sajátos fejlesztő, korrekciós, habilitációs, rehabilitációs (terápiás) célú pedagógiai eljárások alkalmazását javasolja. Feladatok és tevékenységek ismertetésével ajánlásokat ad kisiskolás- és serdülőkorúakra (→ **13–16. oldal**).

A képességek fejlesztését kiemelt jelentőségűnek tartja. Ismerteti azokat a képességeket (gondolkodási, motoros, kommunikációs stb.), amelyek fejlesztése az egyes pedagógiai szakaszokban nélkülözhetetlen (→ **16–18. oldal**). A témakörök tartalmi jól szolgálják a kitzűzött képességfejlesztési célokat. Kiemeli a tanulásban akadályozott gyermekeknél várhatóan nehézséget okozó témákat, javaslatokat tesz azok módosítására, esetleges elhagyására. Az érzékszervi tapasztalatszerzést hangsúlyozza nemcsak az első négy évben, hanem a későbbi évfolyamoknál is. Javaslatait mindhárom programcsomagra kidolgozva, témakörönként teszi meg (→ **22–23. oldal**).

Az alkalmazható munkaformák, módszerek széles körét mutatja be programcsomagonként. Az eszközök használatával kapcsolatosan hasznos tanácsokat fogalmaz meg, mint pl. kapcsos könyv létrehozása a tanulásban akadályozott tanulók iskoláinak különböző évfolyamain használt tankönyvek, munkafüzetek, speciális taneszközök figyelembevételével (→ **26–27. oldal**).

⁸³ Papházi Éva (szerk.): *Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák*. sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- SNI-szemponutú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához: 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára (Én és a világ: Játék a szabadban) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**) Módszertani intézményi útmutató – A tanulásban akadályozott tanulók problémájának pedagógiai megközelítése (**7. oldal**); Dokumentációs útmutató – A gyermek fejlődésével, egyéni fejlesztésével összefüggő dokumentumok (**23–28. oldal**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponitú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompetencia terület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁸⁴ tisztázza a tanulási korlát fogalmát és fokozatait (tanulási nehézség, tanulási zavar, tanulási akadályozottság), megállapítja, hogy az enyhén értelmi fogyatékos gyerekek a tanulásban akadályozott gyermekek egyik alcsoportját képezik. Az akadályozottság képességbeli eltéréseit, az észlelés és a kivitelezés-végrehajtás zavarának tüneteit részletesen ismerteti (→ **7–8. oldal**).

Az általános és a nyelvi fejlesztési célok és az azokhoz kapcsolódó ajánlások elolvasása a tanulásban akadályozott gyermekek oktatásához-neveléséhez nagyon sok hasznos, alkalmazható ismeretet ad. A szerkesztő kiemeli, hogy az iskolai tanulási környezet, az idegen nyelv tanításának gyermekközpontú kialakítása enyhíthet a tanulásban akadályozott gyermekek hátrányain (→ **8–9. oldal**).

Az 1–6. évfolyamon, valamint a 7–12. évfolyamon részletesen bemutatja a nyelvi fejlesztési célokat, leírja az elvárható tartalmakat, az elsajátítás során jelentkező problémákat, és példákkal, gyakorlatokkal segíti a nyelvtanárokat az eligazodásban. Az *Ajánlás* kiemelt jelentősége, hogy ezek a tanácsok a szövegértés, a beszéd, az írásbeli szövegalkotás minden főbb vonatkozásában két nyelvre (angol, német) is kidolgozottak. Olyan gyakorlati tanácsokat kapunk, mint a tanórákon alkalmazható olvasást előkészítő és fejlesztő gyakorlatok vagy az olvasási technika fejlesztésére vonatkozó ajánlások (→ **9–22. oldal**).

Az 1–6. évfolyamokon elsődleges cél, hogy a gyermekekben kialakuljon az idegen nyelv tanulása iránti érdeklődés. Játékosan és cselekvésbe ágyazott tanulás útján megismerkedhetnek az idegen nyelv alapjaival, ezt a későbbi évfolyamokon mélyíthetik el. A tanulásban akadályozott gyermekek idegennyelv-tanulásánál a szóbeliség kialakítását, fejlesztését tartja fontosnak.

A szerző a kompetencia alapú programcsomagban található összes témakör tanítását szükségesnek tartja, a feldolgozáskor azonban ajánlja, hogy a nyelv-tanárok vegyék figyelembe: a tanulásban akadályozott gyermekek szótanulási képessége és az alkalmazás lehetőségei is akadályozottak. Sokkal több ismétlés-

⁸⁴ Jaksa Éva (szerk.): *Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

re és újrafeldolgozásra lehet szükségük. Néhány példával és tanáccsal segíti az eligazodást a témakörök feldolgozásában (→ **22. oldal**).

A szerző olyan differenciált tanítás-tanulásszervezési eljárásokat, módszereket mutat be, amelyek alkalmazásával valóban egyénre szabottan, a gyermekek képességeihez igazodva tervezhetjük meg a tanulás folyamatát (→ **22–26. oldal**).

Az *Ajánlás* további részeiben a pedagógustól és a tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformákról és az értékelés alapelveiről ír. A mellékletben egy óravázlat található, amelyet a szerkesztő német és angol nyelvre is elkészített.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**) Módszertani intézményi útmutató; Dokumentációs útmutató. A gyermek fejlődésével, egyéni fejlesztésével összefüggő dokumentumok (**23–28. oldal**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült	Ajánlások
	Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa Útmutatók SNI-szemponitú mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlásban*⁸⁵ olyan hasznos, gyakorlati tanácsokat, javaslatokat olvashat az érdeklődő pedagógus, amelyek az életpálya-építés kompetenciájának fejlesztését célozzák tanulásban akadályozott gyermekek együttnevelése során. A szerkesztők meghatározzák a tanulásban akadályozottság és az enyhe értelmi fogyatékos fogalmát. Felsorolják kialakulásának leggyakoribb okait és az enyhén értelmi fogyatékos/tanulásban akadályozott gyermekek fejlődési, nevelhetőségi jellemzőit, tanulási folyamatainak sajátosságait (→ **7–10. oldal**).

Az életpálya-építés kompetencia alapú programcsomag képességfejlesztő eljárásait – a sajátos nevelési igényre ügyelve – a tanulásban akadályozott gyermekkel való munkában szinte teljességgel lehet alkalmazni. A képességfejlesztés részterületeinek ismertetése során a szerkesztő az adaptálás lehetőségeit mutatja be. Hangsúlyozza, hogy a képesség a tudás része, nem azonos az ismerettel. A képességfejlesztés biztosítja a nevelő-oktató-fejlesztő munka alapelveinek érvényesülését, az aktivizálás, a motiválás, a differenciálás megvalósulását, az eredményes képességfejlesztés lehetőségét (→ **11–14. oldal**).

A tanulási akadályozottság megmutatkozik a különböző képességek fejlődésének lelassulásában, zavaraiiban. A kiadvány felsorolja azokat a területeket, ahol ezek a rendellenességek megtapasztalhatóak (→ **10–11. oldal**). Képesség- és kompetenciaterületenként elemzi, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek életpálya-építési kompetenciáját milyen speciális nevelési szükségletek figyelembevételével lehet hatékonyan fejleszteni. A képességfejlesztés kimeneti elvárásai is olvashatók (→ **14–18. oldal**).

A programtantervekben megjelenő témakörök mindegyike alkalmas arra, hogy tanulásban akadályozott gyermekek tanításában alkalmazzák. Néhány témakör tartalmához a tanulásban akadályozottság által megkívánt speciális kiegészítés szükséges az életpálya-építés kompetenciájának kialakításához. A tevékenységek megvalósításához módszertani ajánlásokat ad a szerkesztő, néhány témakör tartalmához a tanulásban akadályozottság miatt speciális kiegészítéseket tesz, tanácsokat ad. Részletesen olvashatnak a tanulásban aka-

⁸⁵ Czibere Csilla – Kisvári Anna (szerk.): *Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Életpálya-építés.* sulINova Kht., Budapest, 2006.

dályozott tanulóknál alkalmazott tanulás-módszertani alapelvekről (→ **18–23. oldal**).

Ismerteti a tanulásszervezési formákat, módszereket, a tanártól és a nem sérült tanulóktól elvárható magatartásformákat és az értékelés alapelveit. A mellékletben a tanulásban akadályozott gyermekek számára is alkalmas portfóliós mintalap és egy modulleírás olvasható.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához: 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára az életpálya-építés kompetenciaterületen (Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **1. táblázat**) Módszertani intézményi útmutató – A tanulásban akadályozott tanulók problémájának pedagógiai megközelítése (**7. oldal**); Dokumentációs útmutató – A gyermek fejlődésével, egyéni fejlesztésével összefüggő dokumentumok (**23–28. oldal**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer		
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott			Dokumentációs útmutató
Vak			

A szerzők⁸⁶ alapvetése: „Minden gyermek integrálható, ha az igényeinek megfelelő feltételek rendelkezésre állnak. Az integrációra való alkalmasság eszerint a fogadó környezet tulajdonsága elsősorban, nem pedig az akadályozott gyermeké.” (→ **5. oldal**)

E gondolat értelmében mutatják be azt az utat, amely elvezetett a szegregált intézményi rendszertől az integráció mai állásáig, és amely elvezethet a minőségi, inkluzív iskolák megvalósulásáig (→ **6. oldal**). Pedagógiai szempontból definiálják a tanulásban akadályozottság fogalmát, felsorolják a zavarok megnyilvánulási formáit (→ **7. oldal**).

Elemzik az integráció célját, feladatait, megvalósítási lehetőségeit. A tanulásban akadályozott gyermekek nevelése, oktatása heterogén csoportokban azt jelenti, hogy kortárs csoportjaikkal együtt nevelve, oktatva kapják meg a speciális nevelési szükségleteikből fakadó többlétszolgáltatásokat. Ezeket egyrészt a befogadó intézmény pedagógusai nyújtják differenciált, individuális munkaszervezéssel a tanulói és munkatársi együttműködés keretében, másrészt igénybe vehetik a gyógypedagógia kompetenciakörébe tartozó tudásokat is (→ **8–13. oldal**). Táblázattal szemléltetik a tanárok munkaszituációját, feladatait az integrált koncepcióban és a hagyományos oktatásban (**12. oldal**), valamint ismertetik a szakemberek integrált oktatás során alkalmazható együttműködésének formáit.

A gyógypedagógusi kompetenciába tartozó szolgáltatásokat az → **egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény** (a továbbiakban EGYMI) nyújtja az általános iskoláknak. Szakemberei segíthetnek a tanuló gyógypedagógiai/pedagógiai diagnózisának értelmezésében, a fejlesztő eljárások, terápia­k kijelölésében és megvalósításában. „Az EGYMI szolgáltatást nyújt az iskolai, tanórai vagy tanórán kívüli, nevelő, oktató, fejlesztő terápiás tevékenységhez, amely egyrészt a gyógypedagógus közvetlen munkája által az utazótanári hálózat keretében valósul meg belső vagy külső differenciálással, másrészt a két­tanáros modell keretében, ahol a gyógypedagógus a tanítási folyamat számottevő

⁸⁶ Dr. Papp Gabriella – Faragóné Bircsák Márta: *Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató.* sulinoVa Kht., Budapest, 2007.

részébe közvetlenül bekapcsolódik.” (→ **13–19. oldal**) A szerzők ismertetik az EGYMI szakszolgálatként ellátott feladatköreit, szakmai szolgáltatásait, célját, tevékenységformáit és típusait, valamint a gyermek útját a tanulási probléma jelentkezésétől a többségi iskolába kerülésig (→ **19. oldal 3. ábra**). Az intézkedések, feladatkörök szabályozásának jogszabályi hátterére hivatkoznak minden esetben, ezzel segítve a további tájékozódást.

Az *Útmutató* utolsó részében – egy-egy intézményi példával – bemutatják azt a kétféle intézménytípust, ami a Kt. 33. §-ában leírtak alapján működhet. Az egyik a többcélú, közös igazgatású közoktatási intézmény, pl. Száraznád Nevelési Oktatási központ Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola és EGYMI, a másik egy többcélú, egységes gyógypedagógiai intézmény alapítása, mint pl. a Zuglói Benedek Elek Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponitú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Módszertani intézményi útmutató
	Nagyothalló		Sérülésspecifikus eszközrendszer
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő		Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült			
Tanulásban akadályozott			
Vak			

Az *Útmutatóból*⁸⁷ taneszközöket, tankönyveket, szoftvereket és terápiás eszközöket ismerhetünk meg. A szerzők célja a tanulásban akadályozott gyermekek oktatását-nevelését segítő, ugyanakkor a többségi gyermekek számára is hasznos eszközök bemutatása. Segítenek a helyes kiválasztásban, és bemutatnak olyan játékokat, segédleteket is, amelyeket a pedagógusok maguk is el tudnak készíteni.

A tanulásban akadályozottság felismerése általában az óvodáskor végén, az iskoláskor elején történik meg. Ezért a szerzők ismertetik az iskolába lépéshez szükséges képességeket és az iskolakészültség fontosabb elemeit. Konkrét támpontokat nyújtanak az iskolába lépéshez szükséges képességekkel kapcsolatosan, és bemutatják a szükséges képességekkel nem rendelkező gyermekek jellemzőit.

A funkció és a felhasználás területei szerint három nagy csoportban mutatják be az eszközöket, eszközcsoportokat.

– 1. csoport: Tantermi berendezések

A szerzők az iskola klímájának, a tanterem berendezésének, a tanító személyének, a játékok, szilárd struktúrák és rituálék szerepének ismertetésével, kérdéseivel foglalkoznak.

– 2. csoport: Taneszközök

Tanulásban akadályozott gyermekek részére nincsenek speciális, csak az ő részükre készített taneszközök. Mind a magyar-, mind pedig a matematikatanítás során használt eszközök alkalmazhatók. Célszerű az eszközökkel hosszabb ideig manipuláltatni, és több eszközválasztási lehetőséget biztosítani számukra. A szerzők hasznos, konkrét javaslatokat fogalmaznak meg, mint pl. a tanulásban akadályozott gyermekek írástanítása során célszerű ceruzafogót és a gyengénlátó gyermeknél használt széles vonalazású füzeteket használni. Tantárgyanként felsorolják azokat a tankönyveket, munkafüzeteket, feladatgyűjteményeket, amelyek nemcsak tanulásban akadályozott tanulóknál, hanem a komoly tanulási nehézséget mutató gyermek tanítása során is eredmé-

⁸⁷ Ari Pálma – Szekeres Ágota: *Sérülésspecifikus eszköztár tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

nyesek lehetnek. Hangsúlyozzák, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek ugyanazokat a taneszközöket, tankönyveket használhatják, mint ép társaik, de a sérüléstől és az egyéni képességek szintjétől függően szükséges azok differenciált alkalmazása, kiegészítése. Ehhez ajánl tantárgyanként képességfejlesztő feladatlapokat, könyveket, a Gyermek Háza tankönyvcsaládját és számítástechnikai eszközöket. A taneszközöket leírásokkal ismertetik és fényképpel szemléltetik.

– 3. csoport: Fejlesztő és terápiás eszközök, játékok

A szerzők fejlesztési területenként írják le azokat a nehézségeket, amelyek a tanulási folyamatban befolyásolják a tanulásban akadályozott gyermeket. Bemutatják az egyéni fejlesztés és tanórai differenciálás során alkalmazható terápiás eszközöket. Az eszközökről rövid ismertetéseket olvashatunk, és megtalálhatjuk a bemutatott eszköz képét és árát is.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (az Ajánlások Eszközök c. fejezetei)

(→ **I. táblázat**)

- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez (→ **I. táblázat**) Módszertani intézményi útmutató – A tanulásban akadályozott tanulók problémájának pedagógiai megközelítése (**7. oldal**); Dokumentációs útmutató – A gyermek fejlődésével, egyéni fejlesztésével összefüggő dokumentumok (**23–28. oldal**)
- Jó gyakorlat – Pedagógiai tárgyú
 - *Játéka* játék-, feladat- és eszközgyűjtemény – Segédanyag a betűtanítást megelőző időszak fejlesztési területeihez
 - A Lőrincz-féle fajátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponitú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató	Dokumentációs útmutató	Sérülésspecifikus eszközrendszer
Nagyothalló			
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő			
Súlyos hallássérült			
Tanulásban akadályozott			
Vak			

Az *Útmutató*⁸⁸ olyan információkat tartalmaz, amelyek megkönnyíthetik és segíthetik a többségi pedagógusok és intézményvezetők munkáját a tanulásban akadályozott gyermekekkel való foglalkozáskor. A befogadó nevelési-oktatási intézményekbe kerülő gyermekek és családjaik számos olyan irattal, dokumentációval rendelkezhetnek, amelyekkel más gyermekek nem. A szerzők érthetően, példákkal, idézetekkel illusztrálva mutatják be és jellemzik ezeket a speciális dokumentumokat.

A szerzők tisztázzák a tanulási korlátok fogalmát, és egy egyszerű, áttekinthető ábrával mutatják be a mindennapok során használt fogalmak egymáshoz való viszonyát (→ **6–7. oldal**).

Az *Útmutató*ból megismerhetjük a tanulásban akadályozott gyermeket nevelő család életútját az iskolaválasztás előtt, és az elfogadásnak azt a nehéz időszakát, amelyet minden sérült gyermek szülője átél. A kiadvány bemutatja azokat a dokumentumokat a zárójelentéstől a szakértői véleményig, amelyekkel a gyermekek a befogadó közösségbe kerülnek (→ **9–II. oldal**). Olvashatunk a szakértői véleményt készítő team munkájáról, a szakértői vélemény egyes részeiről, valamint a vizsgálat során alkalmazott eljárások tartalmáról. A szerzők példákkal, idézetekkel és mellékletekkel teszik kézzelfoghatóvá a fejlődési tesztek, intelligenciavizsgálatok, családrajzok, a Goodenough-rajzteszt, a Frostig-teszt és a Bender-próba ismertetését (→ **12–18. oldal**).

A befogadó intézmények feladatait is megismerhetik az olvasók. A tanulásban akadályozott gyermekek tanításához szükséges személyi és tárgyi feltételek megteremtését biztosító szakmai dokumentumok módosítását részletesen bemutatják (→ **II–12. oldal és 18–21. oldal**).

A szerzők célszerűnek tartják, hogy a módosítás során a befogadó intézmény pedagógusai felhasználják a sajátos nevelési igényű gyermekek szakellátását végző, a feladat ellátására jogosult szakemberek segítségét. Az *Útmutató*ban sérülési típusoknak megfelelően olvashatunk róluk.

⁸⁸ Ari Pálma – Szekeres Ágota: *Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató*. sulINova Kht., Budapest, 2007.

Bemutatják a tanügyi nyilvántartás dokumentumait, javasolják – megfelelő Tü. számok és törvényi hivatkozás megadásával – a logopédiában használatos egyéni haladási és mulasztási napló vagy a gyógypedagógiai napló használatát.

A gyermek fejlődésével, egyéni fejlesztésével összefüggő dokumentumok ismertetése során áttekintést kapunk az egyéni fejlesztés törvényi háttéréről, a rehabilitációs, rehabilitációs tevékenység közös céljairól, feladatairól, meghatározó tényezőiről, tárgyi, személyi feltételeiről, alapvető lépéseiről. Mindezeket a szerzők törvényi hivatkozásokkal ellátva közlik, így bárki számára lehetővé válik, hogy az *Útmutató*ban olvasottakról még több információhoz jusson.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponjú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Szövegértés-szövegalkotás
	Nagyothalló		Matematika
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	Életpálya-építés	
Súlyos hallássérült	Tanulásban akadályozott		
Vak			

A tanulásban akadályozott gyermekek együttneveléséhez szükséges kompetencia alapú modulok konkrét, tanórán felhasználható segítséget jelentenek a többségi pedagógusok számára. Az adaptációk a mindennapokban használható javaslatokat, módosító eljárásokat, ajánlásokat tartalmaznak, amelyek szükségesek az integrált nevelés megvalósításához. Az elkészült kompetencia alapú modulok közül négy szövegértési-szövegalkotási, egy életpálya-építési, egy szociális modul látta el a gyógypedagógusok sérülésspecifikus ajánlásokkal. Az adaptáció készítői olyan modulokat választottak, amelyekben az adott sérüléssel rendelkező tanulók legjellemzőbb tüneteinek mutató területek – pl. testsémafejlés, szókincsfejlesztés, mozgásfejlesztés stb. – kezelésére is lehetőség nyílik. A modulokhoz írt ajánlások analógiás alkalmazásával más modulok tanórai felhasználása is megvalósítható.

A modulfeldolgozás menetében konkrét tanácsokat, javaslatokat fogalmaznak meg a tanári és a tanulói tevékenységben. Jelzik az elvárható és nem elvárható tartalmakat, ami segítséget jelent a differenciáláshoz.

Tanulásban akadályozott gyermekek együttneveléséhez az alábbi moduladaptációk készültek el (→ **2. táblázat**).

- Szövegértés-szövegalkotás: három adaptált modul az 1. évfolyam számára az alapozó és beszédfejlesztő szakaszhoz és egy adaptált modul a 2. évfolyam számára a beszédfejlesztő szakaszhoz. A moduladaptációk a tájékozódás, a szókincs és érzékelés, észlelés fejlesztése és a nagymozgás, testtudat, finommotorika témaköreire fókuszálnak. Ezeknek a képességeknek a fejlesztése nemcsak 1. évfolyamon és ezen a kompetenciaterületen feladat, ezért az ajánlásokban található tanácsok, javaslatok a többi modul feldolgozása során is hasznosíthatók.
- Az életpálya-építési modul jól felépített, ezért a tanulásban akadályozott gyermek képes lehet hatékonyan bekapcsolódni. Arra hívják fel az adaptáció készítői a figyelmet, hogy a feldolgozás során a gyermekek olvasási szintjét vegyék figyelembe. 1 adaptált modul az 1. évfolyam számára (Hősök, példaképek, nagy egyéniségek: Szülők és kicsinyeik az állatvilágban).
- A szociális, életviteli és környezeti kompetencia moduljai közül az Én és a világ: Játék a szabadban c. modul különböző tevékenységeibe jól be tud kapcsolódni.

csolódni a tanulásban akadályozott gyermek. Felhívják a figyelmet a tanulásban akadályozott gyermek figyelmének ingadozásából és mozgásainak (esetleges) koordinátlanságából eredő nehézségeikre.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	
	Gyengénlátó	
	Mozgáskorlátozott	
	Nagyothalló	Útmutatók
	Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	SNI-szemponitú mintamodulok
	Súlyos hallássérült	
	Tanulásban akadályozott	Jó gyakorlatok
	Vak	

ÓVODÁBAN

A szakmai és szakszolgáltatók, illetve a befogadó intézmények szervezetfejlesztéséhez kapcsolódó

- Az SNI-gyermekek integrált nevelése az óvodában

A nevelés során alkalmazott szemléltetés, speciális didaktikai eljárások, módszerek, eszközök bemutatása. Olyan fejlesztő program, amely mikrocsoportban és egyéni fejlesztő foglalkozásokon is eredményesen használható. A fejlesztő program vegyes és azonos életkorú csoportokban egyaránt jól alkalmazható.

A tágabb társadalmi közeg támogatását célzó

- Katica differenciált képesség- és készségfejlesztő program, különös tekintettel az integrált nevelésre

A program célja a másságot elfogadó környezet megteremtése, az egészséges és fogyatékos gyermekek kommunikációs készségeinek, részképességeinek, önállóságuknak, alkalmazkodóképességüknek, együttműködésüknek fejlesztése, a szükséges speciális módszerek, terápiás eljárások, technikák szakszerű megválasztása és alkalmazása a sérült funkciók differenciáltabb működésének tudatos fejlesztése érdekében.

ÓVODÁBAN ÉS ISKOLÁBAN

Pedagógiai tárgyú

- Csendgyakorlat alkalmazása rehabilitációs órákon

A fejlesztés célja ezzel a gyakorlattal a nyugodt, békés légkör megteremtése, a feszültségek és problémák feloldása úgy, hogy a gyermek saját irányítása alatt áll, a problémát maga keresi és oldja meg.

– „Játéka játék-, feladat- és eszközgyűjtemény” – Segédanyag a betűtanítást megelőző időszak fejlesztési területeihez

A program célja azoknak a részképességeknek a fejlesztése, amelyek könnyebbé teszik az alap-kultúrtechnikák sikeres elsajátítását. A program részleteiben is alkalmazható.

– A Lőrincz-féle fajjátékrendszer alkalmazása a különböző fejlettségű tanulók együttnevelésében és oktatásában.

A nevelő-oktató munkában, a rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozásokon is lehetőséget biztosít a részképességek, a matematikai logika és a közösségfejlesztés területén a sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztésében.

ISKOLÁBAN

Pedagógiai tárgyú

– „Mucsi palánták” – „Palánta” fejlesztő-felzárkóztató-integrációs-képességkibontakoztató program Mucsiban

A Palánta program lényege, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókat együtt, integráltan nevelik, és heti 2-3-4 alkalommal, a délelőtti órákkal párhuzamosan egyéni vagy mikrocsoportos fejlesztő foglalkozáson vesznek részt.

– A Gyermekek Háza integrációs gyakorlata, különös tekintettel a *Hatékony iskolát mindenkinek, avagy integrált nevelés a gyakorlatban* című akkreditált képzésre a Gyermekek Háza tankönyvcsalád könyveinek gyakorlati használatához

A Gyermekek Háza program e képzésével felkínálja olyan innovatív szemlélet alakítását, amely biztosíthatja minden tanuló számára a hatékony, inkluzív tanulási környezet kialakítását. Az újítani kívánó pedagógusok munkáját segíti a Gyermekek Háza tankönyvcsaládjának munkatankönyv jellegű kötetei.

Lásd még tanulásban akadályozottság témakörben:

- Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, tanulásban akadályozottsággal kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 376. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott	Ajánlások
	Vak	Kiadvány típusa Útmutatók SNI-szemponturnó mintamodulok Jó gyakorlatok
		Kompetenciaterület Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az óvodai nevelés területén közös *Ajánlás* készült a gyengénlátó és aliglátó, valamint a vak és aliglátó gyermekek együttneveléséhez (→ **267. oldal**).

A megfelelő differenciálás csak akkor lehet sikeres, ha a látássérült gyermekeket fogadó óvodapedagógusok elsajátítják a látássérültek pedagógiájának alapismereteit. A programban részletesen kidolgozott fejlesztési tervek és fejlesztési tématervek megfelelő, sérülésspecifikus – a gyermek egyéni igényeit figyelembe vevő és ahhoz igazodó – adaptációval jól használhatóak a többségi óvodában, súlyosan látássérült gyermekek befogadása esetén is.

A vak és az aliglátó gyermekek együttnevelése folyamatos figyelmet igényel a napi felkészülés során és a csoportban végzett munkában egyaránt. A látássérült gyermekek minden tevékenységet együtt végezhetnek társaikkal, ha számukra a szükséges játékeszközöket, biztonságos körülményeket megteremtjük. A befogadó óvodapedagógus igazi kreatív alkotómunka elé néz, hiszen célszerű naponta biztosítani a megfelelő eszközöket, újragondolni, a sajátos igényeihez adaptálni a módszereket, majd a megvalósítás során elvégezni a szükséges korrekciókat, a tapasztalatokat pedig felhasználni a következő napok munkájában. Például folyamatosan csökkenteni a balesetveszélyt, segíteni a beilleszkedést. Mindez nem kevés, de megvalósítható szakmai feladat, kihívás.

A vakok iskolája módszertani központot működtetve vesz részt az óvodapedagógusok tiflopedagógiai szempontú továbbképzésében, utazótanárai közvetlen segítséget is nyújtanak.

Vak és aliglátó gyermekek együttnevelése esetén az *Ajánlásnak*⁸⁹ az együttnevelés sikere szempontjából kiemelten fontos részei

- Az óvónő számára szükséges a látássérülés megismerése, különös tekintettel arra, hogy mennyire támaszkodik a gyermek a látásmaradványra (→ **5., 8. oldal**).
- A látássérülés hatása nagymértékben függ a látásmaradvány mértékétől. A vak gyermekek megismerő tevékenységében döntő jelentőséget kap a motoros-taktilis és a hallási érzékelés. A szociális kompetencia és képességek ala-

⁸⁹ Hegyiné Honyek Katalin (szerk.): *Ajánlások látássérült gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

kulását illetően alapvető önállósodási törekvéseinek figyelmen kívül hagyása vagy a túlzott féltés negatívan befolyásolja a gyermek aktivitását, növeli függőségét. A vizuális benyomások hiánya csökkenti a lehetőségeket, de a nevelési módszerek és elvárások nagy hatással vannak a fejlődésre.

- Az együttnevelés alapelve az egyénre szóló, differenciált bánásmód középpontba helyezése. A vak és aliglátó gyermekek fejlesztése szakmaközi együttműködéssel, a fejlesztő pedagógiai, az óvodapedagógiai és a gyógypedagógiai szaktudást ötvözve történik (→ **10–11. oldal**).
- A sikeres integráció kulcsszereplője az óvodapedagógus. Az *Ajánlás* részletezi a súlyosan látássérült gyermek érkezése előtti felkészülés feladatait, a beilleszkedés segítésének lehetőségeit és az akadálymentesítés szempontjait (→ **9–10. oldal**).
- A tárgyi környezet megismertetése és a társakkal való találkozás megkönnyítése a beszoktatás idejének feladata (→ **11–12. oldal**).
- A játék a vak gyermek személyiségformálásának is alapvető eszköze. Aliglátók esetében a maradék látás kihasználására és fejlesztésére kell törekedni. Minden fejlesztési területhez speciális szempontoknak megfelelő részletekre is figyelő összeállítás segíti az óvónő munkáját. Ez alkotja az ajánlás gerincét (→ **13–23. oldal**).
- A pontírás-olvasás előkészítése – manipulációs készség, tapintási diszkrimináció, tájékozódási készség, illetve kognitív tevékenységek fejlesztésével – az óvodában történik, az eszközeivel való ismerkedésben gyógypedagógus segít (→ **23–24. oldal**).

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár
 - adaptált környezet
 - akusztó-taktilis módszer
 - aliglátás
 - Braille
 - éleslátás közelre, ~ távolra
 - érzékszervi fogyatékoság
 - fényérzékelők
 - gyengénlátó
 - hangárnyék
 - hangos könyv

- haptikus észlelés
 - korai fejlesztés és gondozás
 - látási funkciók
 - látásnevelés
 - látássérülés
 - látássérültek pedagógiája, ~ szakos tanár, ~ szakos terapeuta
 - letapogató olvasás
 - mozgástréner látássérült személyek számára
 - nagytárgylátó
 - okulomotoros funkciók
 - optikai segédeszközök
 - pontírás
 - progrediáló szembetegség
 - ritkasoros taneszközök
 - rövidírás
 - siket-vakság
 - súlyos fokban látássérült
 - szemüvegek
 - tiflopedagógia, tiflopedagógus
 - tiflotechnika
 - ujjolvasók
 - vak
 - verbalizmus
 - veszélyeztetett látás
 - vízus
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások	
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók	
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok	
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok	
	Mozgáskorlátozott	Kompeten­ciaterület	Óvodai nevelés	
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás	
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika	
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák	
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv	
	Vak		Életpálya-építés	

Az *Ajánlás*⁹⁰ részletes leírásából a befogadó pedagógus tájékozódhat a vak tanuló sajátosan épülő világáról, gondolkodásáról, a környezetével való kapcsolat kezdeményezésének a látók között szokványostól eltérő lehetőségéről, gyakorlatáról.

Az aliglátás vagy a vakság következtében egyes képességek felértékelődnek. A tapintás és a hallás mint vezető érzékelési mód, elsődleges információs csatorna kulcsfontosságúvá válik. Az oktatás során kiemelt szerepet kap a beszéd. A beszélgetés, elmesélés, magyarázat mint a leggyakrabban alkalmazott módszer minőségileg közvetett érzékelést jelent. A vakon született tanulók gyakran gazdag szókincsűek, ugyanakkor az érzékletes tapasztalatot nélkülöző tartalom hiánya verbalizmust eredményez. A vizuális információszerzés nehezített, csökkent volta vagy teljes hiánya a valóság megismerésében és a kultúrtechnikák elsajátításában sajátos módszerek alkalmazását teszi szükségessé.

Az *Ajánlás* számos, az együttnevelés során segítő megoldást mutat be. Felhívja a figyelmet a gyógypedagógus segítségének fontosságára. A pedagógus tájékoztatást kap a súlyos látássérültség fogalmáról, kritériumairól, az ide tartozó szemészeti kategóriákról. Megismerheti a vak tanuló érzékelési korlátait és lehetőségeit. A fejezet fontos altémái még: a haptikus érzékelés jellemzői és hatása a figyelemre, emlékezetre, valamint a látássérülés hatása a képességek fejlődésére, a kommunikációra, a kognitív és a motoros funkciókra (→ **7-II. oldal**).

A súlyos fokban látássérült tanulók oktatásának alapeszköze a pontírás-olvasás rendszere. Az érdeklődő betekintést nyer a Braille-olvasás és -írás legfontosabb jelöléseibe; a Braille-írás és -olvasás megtanításának előkészítésébe; a pontírás technikájába és eszközeibe. Megismerkedhet a látássérültek által használt legfontosabb eszközökkel pl. szkennelt tankönyv, hangos könyvtár, számítógép, képernyőolvasó (→ **II-15. oldal**).

A differenciálás eszköze az alapozó tantárgyak tanítása során az egyéni fejlesztés. Célja a látás hiányából vagy az aliglátásból eredő hiányosságok kom-

⁹⁰ Lőrinczné Kovács Terézia: *Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

penzálása, korrigálása vagy a prevenció. Az optimális fejlesztés megvalósításához a gyógypedagógussal való együttműködés elengedhetetlen (→ **18–19. oldal**).

Az *Ajánlás* legterjedelmesebb részét képezik a témakörönkénti javaslatok. A szerző az A modulban évfolyamonként, témakörönként, a B modulban évfolyamonként, tantárgyanként, a C modulban évfolyamonként a képességfejlesztési fókuszok, ajánlott tevékenységek, ismeretek, tananyagtartalmak, esélyegyenlőség és eszközök szempontsor alapján tesz javaslatokat a megvalósítás lehetőségére, eszközeire, a speciális megközelítés szükségességére vonatkozóan (→ **19–43. oldal**).

A tanulásszervezési javaslatok, praktikumok, diszkriminációmentesség és engedmények a követelményekben – az együttnevelés során különösen fontos témák (→ **43–46. oldal**). A *Módszerek* című fejezet íráshoz, olvasáshoz, szemléltetéshez kapcsolódó önállóságot fokozó, egyéni sajátosságokat figyelembe vevő módszertani ötleteket tartalmaz.

A vak tanulók integrációban sem nélkülözhetik a speciális eszközöket (→ **50–53. oldal**), és joguk van ahhoz, hogy a pedagógus egyedi, méltányos, de mégis reális értékelési, mérési módszereket alkalmazzon (→ **54–55. oldal**). A kötet végén szakirodalmi ajánlás található.

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató (A vak gyermekek módszertani intézményének feladatai (**23–30. oldal**); Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Kompetenciaterület		Útmutatók SNI-szempon t u mintamodulok Jó gyakorlatok
			Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás
			Matematika
			Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés

Az *Ajánlás*⁹¹ részletes információkat tartalmaz a látássérülés mibenlétéről, a súlyos fokú látássérülés pedagógiai következményeiről, a látássérült tanuló akadályozott észlelési és cselekvési lehetőségeiről és a szociális nehézségekről, amelyek miatt az ép társak közösségében sorozatosan konfliktushelyzetek alakulhatnak ki. Sok múlik a pedagógus empátiás hozzáállásán, speciális pedagógiai felkészültségén, innovatív készségén, többletmunka-vállalási készségén, valamint gyermek- és szakmaszereteten. Az ezeken alapuló jó kapcsolatban pedagógiai ráhatással alakíthatja a tanuló ügyeit úgy, hogy a nehézségekből, konfliktusokból a vak tanuló önérzete sérülése nélkül, a tapasztalattól megerősödve lépjen tovább.

Az érintett kompetenciaterület alapvetően az épen maradt funkciókra épít, egyéni eszközöket biztosít, az értékelésben egyéni szempontokat követ. Differenciálni szükséges a célok, a tartalmak és tevékenységek, valamint a feladatok szintjén is. A többségi iskolába jelentkező súlyosan látássérült tanuló pedagógusainak nem egyedül kell szembenéznie a szokatlan nevelési, oktatási helyzettel. Segítségül hívhatja a gyógypedagógus utazótanárt, és ajánlások, útmutatók sora készült a befogadó többségi iskolák pedagógusai számára segítő szándékkal.

Milyen fontos kérdésekben igazít el ez az *Ajánlás*?

A súlyosan látássérültek matematikatanításának jellemzői című fejezet a befogadó pedagógus figyelmét a járható utakra irányítja. Támaszkodhat a vak tanuló számemlékezetére, és célszerű a tevékenykedtetésre, a fogalmak tartalmának bővítésére és az egyéni szükségletekhez adaptált eszközök biztosítására törekedni. A képességfejlesztés fókuszában a manipuláció, a hallási figyelem és az emlékezet fejlesztése áll. Kiemelten fejlesztendő területek: a számemlékezet, a fejben történő műveletvégzés, a logikai, valamint a kombinatorikai feladatok és a speciális eszköz-használat elsajátítása (→ **8–9. oldal és 14–15. oldal**).

Az eszközökkel kapcsolatos ajánlások lényege az a figyelmeztetés, hogy a vak tanulók oktatása-nevelése rendszeres szemléltetéshez, érzékelési tapasztal

⁹¹ Brumbauer Magdolna – Kusnyerik Emese – Ruff Ágota (szerk.): *Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Matematika.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

latok gyűjtéséhez kötött. Az eszközök lehetnek azonosak a többségi iskolában használatosakkal, lehetnek adaptált és speciális eszközök. Egy-egy új eszköz bevezetésekor azonban mindig pluszidőre van szükség (→ **9–10. oldal**)!

A szerzők a témakörök kapcsán sok jó módszert közölnek, bevált eljárásokra hívják fel a figyelmet, számos ötletet sorakoztatnak fel. Külön részletezik a pedagógus tennivalóit, a segítségi módokat. Javasolt ezek részletes áttanulmányozása (→ **12–14. és 15–16. oldal**)!

A szerzők évfolyamonként, azon belül témakörönként jelzik azokat az eltéréseket – a Programterv egyéb részeit változatlanul hagyva –, amelyek a súlyos fokban látássérültek matematikaoktatásában megjelennek 1–12. évfolyamig, legyenek azok eszközben, tananyagban vagy akár követelményekben megnyilvánuló különbségek. Ez a fejezet témánk szempontjából különös jelentőséggel bír (→ **18–55. oldal**).

Az értékelésben szerepet kaphatnak Braille-írású feladatlapok és a számítógép is (→ **10–11. oldal**).

A pedagógus akkor tud adekvát segítséget nyújtani vak tanítványának, ha ismeri látásteljesítményét, nehézségeit. A beszélgetés, az őszinte érdeklődés a tanulóval kialakított jó kapcsolathoz vezető út. Az osztályközösség hozzáállása megkönnyítheti, de hátráltathatja is a látássérült gyermek beilleszkedését (→ **17–18. oldal**).

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához: 1 adaptált modul az 1. évfolyamra a matematikai kompetenciaterületen (5. modul) és 2 adaptált modul 2. évfolyamra (33. és 35.) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **1. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **1. táblázat**)
- Eszköztár (→ **1. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavaraival küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott Vak	Kiadvány típusa	Ajánlások Útmutatók SNI-szempon­tú mintamodulok Jó gyakorlatok
	Kompetenciaterület	Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv Életpálya-építés	

Pedagógiai megközelítésben súlyos fokban látássérültek – vakok – azok, akik az írás-olvasás látó elsajátítására, huzamosabb ideig tartó gyakorlására megfelelő segédeszköz alkalmazásával sem képesek. Ők a tapintó-halló életmódot tanulják. Az *Ajánlás*⁹² részletesen ismerteti a vakság legfontosabb jellemzőit, sajátosságait, a környező világ alapvetően haptikus és hallási érzékeléssel történő megismerési módját. A világot vakon másként kell megélni, de meg lehet élni. Meg kell küzdeni az önismeret, önértékelés csapdáival is. A lelki egyensúly eléréséhez a vakság összes hátrányának és terhének felismerése és elfogadása vezet.

A veleszületett, illetve az első életévekben kialakult sérülés más feltételeket jelent, más utat szab a belső fejlődésnek. „Más vagyok, korlátozottabbak a lehetőségeim, tudom, hogy a többi ember rendelkezik egy olyan képességgel, amivel én nem. Ezt az állapotot azonban természetesnek élem meg” – így gondolkodhat magáról. Ennek a pozitív hozzáállásnak a kialakítása pedig közös feladata mindazoknak, akik a vak gyermekkel foglalkoznak.

A súlyosan látássérült gyerekek nagymértékben különböznek vizuális képességeikben. A legkisebb maradéklátás is alapvető hatással lehet az érzékelés, a fogalomalkotás egész szerkezetére, és sokat segíthet az önállóság, a szociális érettség alakulásában (→ **7–II. oldal**).

Az *Ajánlás* meghatározza azokat a sérülésspecifikus pedagógiai alapelveket, célokat és feladatokat (→ **13–15. oldal**), valamint a szociális képességek fejlesztésének azon területeit (pl. kognitív funkciók, „én-funkciók” és szociális funkciók), amelyek nélkül nem valósulhat meg sikeres együttnevelés, illetve társadalmi integráció. Az oktató-nevelő munka fő célja ezen a kompetenciaterületen a kommunikációs helyzetek megfelelő értelmezésének megtanítása, a szociális viselkedés társadalmilag elvárható szabályainak elsajátítása, a mások iránti empátia, tisztelet, türelem fejlesztése.

A programtantevben megjelenő témakörök a vak gyermekek kompetencia alapú fejlesztésére is teljes mértékben alkalmazhatók. Eltérés az ismeretszer-

⁹² Somorjai Ágnes (szerk.): *Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

zés módjában, eszközeiben, esetleg terjedelmében, mélységében s a ráfordított időben jelenik meg. Vannak olyan témakörök, amelyek a vizualitás hiánya miatt nehézséget okoznak, s olyan témakör is akad, amelynek a feldolgozása különös hangsúlyt kap. A feldolgozáshoz ötleteket, megoldási módokat javasol a szerző (→ **17–23. oldal**). A tanulásszervezési formákkal kapcsolatos javaslatok betartása (→ **23–24. oldal**) és a személyközpontú, differenciáló pedagógiai módszerek alkalmazása (**24–26. oldal**) nagymértékben növeli a látássérült tanuló jó társas közérzetét az osztályban.

A munka értékelésekor célravezető a pozitív megerősítés előnyben részesítése és a hiányosságok megbeszélése. Javasolt – a pedagógiai programmal összhangban – egyedi értékelési, mérési módszerek alkalmazása. Az *Ajánlás* a szociális, életviteli és környezeti kompetenciaterület értékeléséhez segítségül típusértékelő lapokat ajánl (→ **29–34. oldal**).

A vakok módszertani intézménye a befogadó intézményekkel (már 31 településen 60 intézménnyel) tartja a kapcsolatot és nyújt segítséget: tanácsadás, továbbképzés – a vak gyermeket, tanulót nevelő családoknak is (→ **II–III. oldal**). Speciális taneszközöket (pl. abakusz, mértani testek stb.) a Vakok Általános Iskolájának tanszerkészítő műhelye gyárt és Módszertani Központja kölcsönöz (→ **27–28. oldal**).

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az *Ajánlásokban*, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Kompeten­ciaterület	Óvodai nevelés
	Nagyothalló		Szövegértés-szövegalkotás
	Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő		Matematika
	Súlyos hallássérült		Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák
	Tanulásban akadályozott		Idegen nyelv
	Vak		Életpálya-építés

Sem az első, sem a második idegen nyelv tanulása alól történő felmentés nem javasolt, nincs rá szükség – így foglal állást az *Ajánlás*⁹³ szerzője, aki nyelv-tanár, s maga is vak. Ma Magyarországon a súlyosan látássérült általános iskolások kétharmada speciális intézményekben tanul, egyharmaduk országszerte látókkal együtt nevelkedik. A gimnazisták mindegyike hagyományosan többségi iskolákban tanul. A vakok speciális iskoláiban működő utazótanári szolgáltatással készs­séggel nyújt segítséget az egyéni tanulási szükségletek feltérképezésében és annak eldöntésében, hogy egy vak gyermek mely feladatokat képes elvégezni és milyen a segédeszköz­igénye.

Az idegen nyelv tanítása támaszkodhat a vak és az aliglátó gyermekeknek a verbalitáshoz kötött tanulási folyamatokban általában mutatott kiemelkedő eredményeire, de tanulásukat segíti a pontírás és -olvasás, a számítógép (normál billentyűzeten tízujjas vakírás megtanulásával) és a képernyőolvasó és karakterfelismerő program. Az idegen nyelven történő írás és olvasás elsajátításához is kívánatos lenne, ha minden tanuló rendelkezne Braille-kijelzővel (→ **10–13. oldal**).

A programcsomag igyekszik minden érzékszervet bekapcsolni a nyelvtanításba, számos feladat képekre, rajzokra, drámajátékra, azaz a vizuális kultúrára épül. Vannak olyan feladatok, amelyek nem alkalmazhatók vak tanulók esetében, de a feladatok nagy része adaptálható vagy tanári segítséggel megoldható. A nyelvtanulás közben különböző képességek – az 1–6. évfolyamon: a tanuló nyelvtanuláshoz való pozitív beállítódása, motivációja, a kreatív kommunikáció, a célnyelvi kultúra minél szélesebb körű megismerésére törekvés, a tanuló önbecsülésének, önismeretének növekedése, az együttműködésre való képesség, a megismerési vágy; a 7–12. évfolyamon: a kooperatív tanulási képességek, az interkulturális kompetenciák, a tudatosság, a tanulási stratégia, a prezentációs készség, az internet által nyújtott tanulási és kommunikációs lehetőségek – fejlesztését szolgáló feladatok megoldásába bevonható a vak tanuló, s számos ötletet kap erre a befogadó pedagógus (→ **13–20. oldal**).

⁹³ Flamich Mária (szerk.): *Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv.* sulinoVa Kht., Budapest, 2006.

A nyelvi fejlesztési célok című fejezetekben részletekbe menő javaslatok találhatóak, amelyek a vak tanuló részvételét lehetővé teszik a nyelvi fejlesztés három szintjének fejlődését szolgáló képességfejlesztési gyakorlatokban. Rendkívüli fontosságú ez a két fejezet (**→ 21–31. oldal**)!

Az idegen nyelvi programcsomagok nagy hangsúlyt fektetnek a kooperatív tanulási formákra, a pár- és csoportmunkára – ez sok szempontból hasznos a látássérült számára – a nyelvtanár ezzel segítheti a nehezebb szocializációjú vak tanuló beillesztését a munkába (**→ 31–33. oldal**).

A tapasztalatok azt mutatják, a vak tanuló könnyebben tart lépést, ha egyéni megsegítésben is részesül, ha megismeri és elsajátítja a számára legelőnyösebb tanulási stratégiákat. Segítő, áthidaló megoldások találhatóak az íráshoz, olvasáshoz kötött feladatvégzésre, a hagyományos és elektronikus szótár használatára, a javítás módjára (**→ 35–36. oldal**). A látássérült tanulók értékelésének alapelvei azonosak a látókéval, az egyéni különbségeket figyelembe vevő reális értékelés megfelel a vak tanulók igényeinek (**→ 33–35. oldal**). Óravázlat és irodalomjegyzék is segíti a vakok idegen nyelv tanítását vállaló tanár munkáját (**→ 36–38. oldal**).

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (**→ I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (**→ I. táblázat**)
- Eszköztár (**→ I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő Beszéd fogyatékos Értelmileg akadályozott Gyengénlátó Mozgáskorlátozott Nagyothalló Pszichés fejlődés zavarával küzdő Súlyos hallássérült Tanulásban akadályozott	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Vak	Kompetenciaterület	Útmutatók SNI-szempon t u mintamodulok Jó gyakorlatok
			Óvodai nevelés Szövegértés-szövegalkotás Matematika Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák Idegen nyelv
			Életpálya-építés

Az *Ajánlásból*⁹⁴ a befogadó pedagógus a látássérült gyermekek általános jellemzőinek felvázolása után – amely a funkcionális látás elemeit is bemutatja – a képességfejlesztés specialitásaival találkozhat. A témakörök elemzése kapcsán kifejezetten látássérültekre vonatkozó, az oktatás folyamatát megkönnyítő módszerekkel, tanulásszervezési módokkal ismerkedhet.

A látássérült tanulót a közvetlen, majd tágabb környezetébe való beilleszkedésben nagymértékben segítik a sérülésspecifikus korrekciós, kompenzációs tevékenységek, technikák körébe tartozó tantárgyak, amelyeket egyéni fejlesztés keretében sajátítanak el: számítástechnikai ismeretek, gépírás vagy a tájékozódás tanítása, a látásnevelés és a testnevelés.

Útmutatás a részletes kereséshez:

- A látás hiánya módosítja a személy többi funkcióit, mint pl. a kognitív (figyelem, emlékezet, gondolkodás) és a motoros funkciók (cselekvés, helyváltoztatás), illetve zavar léphet fel a szociális funkciók (énkép, önértékelés, beilleszkedés) területén (→ **13–15. oldal**).
- A képességfejlesztés minden részterületéhez találhatunk olyan kiegészítő tartalmakat, gyakorlatokat, amelyek alkalmazkodnak a vak és aliglátó tanulók lehetőségeihez és sajátosságaihoz. A szerzők a kimeneti elvárásokban pedig a sajátosan vakos akadályozottság eredményes csökkentését tűzik ki célul (→ **15–18. oldal**).
- Részletesen tárgyalja az életpálya-építési kompetenciaterületen belül a vak tanulók esetén nem megoldható feladatokat (pl. hímzés, képkészítés leírás alapján), a sajátos technikákat, eszközöket igénylő megoldásokat, követelményeket. Tanulásmódszertan terén különösen fontos az információszerzéshez, -követéshez, -lejegyzéshez szükséges technikák megismerése és az ehhez szükséges eszközök biztosítása. A manuális tevékenységek (pl. vágás, mérés, ragasztás stb.) a látássérült tanulóknak gyakran okoznak nehézséget (mérték betartása, arányosság, szabályosság stb.). Egyéni segítségadással az egyes

⁹⁴ Czibere Csilla – Szilágyi Vera (szerk.): *Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Életpálya-építés.* suliNova Kht., Budapest, 2006.

- eszközök használatának megtanításában fontos a fokozatosság szem előtt tartása és az aprólékosan kidolgozott lépésekkel haladás (→ **18–30. oldal**).
- A munkajogi ismeretek témánál javasolt a szociális ellátásokról szóló kiegészítések és speciális munkajogi rendelkezések pl. a megváltozott munkaképességű dolgozókkal kapcsolatos rendelkezések megismertetése (→ **24–25. oldal**). A vak gyermekek szüleivel folyamatos kapcsolattartás szükséges gyermekük korlátozott lehetőségű pályaválasztásának felkészítéséhez.
 - A rehabilitációs fejlesztés tantárgyai és feladatai mindig egyénre szabottan építenek a megmaradt képességekre, funkciókra (→ **35–39. oldal**).

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- SNI-szemponitú mintamodulok a kompetencia alapú programcsomagok adaptálásához: 2 adaptált modul az 1. évfolyam számára az életpálya-építési kompetenciaterületen (A természet: a mi világunk – Népszokások – „Itt a farsang, áll a bál!” és Népi mesterségek, foglalkozások – Nemezelés 2.) (→ **2. táblázat**)
- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az *Útmutató*⁹⁵ sérülésspecifikus szempontú áttekintést ad az együttnevelést alapvetően meghatározó tudnivalókról, az integrációt segítő → **egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény**ről és a többségi iskolák pedagógusai számára elérhető szakmai segítségnyújtásról.

A befogadó pedagógus támpontokat talál a súlyos fokú látássérülések – vak­ság és aliglátás – azonosításához, megismerheti a látássérülés pedagógiai következményeit.

Pedagógusok és látássérült gyermeket nevelő szülők is hasznos ismereteket szerezhetnek a látássérült gyermek fejlesztéséről és az ebben közreműködők tennivalóiról. A kiadvány a szerzők szándéka szerint szemléletformáló is – hangsúlyozza, hogy a súlyos fokban látássérült gyermeket fejlesztő minden pedagógiai munka alapja és a sikeres együttnevelés kiindulópontja a sajátos nevelési igény figyelembevétele, amely a fejlesztés speciális szempontjait is meghatározza.

Az *Útmutató*ban az alább jelölt témákban tájékozódhat:

- A fogyatékosági terület országosan egyetlen Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménye fejlődése, amely a napjainkban jellemző szerepkörök kialakulásához vezetett: az ép gyermekekkel, tanulókkal együtt nevelhető, oktatható, vak gyermekek, tanulók integrációjának, együttnevelésének segítése és a gyógypedagógiai intézményt választó szülők gyermekeinek nevelése-oktatása (→ **5–8. oldal**).
- A látássérülés szemészeti és pedagógiai szempontú értelmezése és az ebből következő sajátos nevelési igény meghatározása (→ **8–9. oldal**).
- Az integráló oktatással kapcsolatos alapfogalmak magyarázata, az integráció jogszabályi hátterének és a pedagógiai többlétszolgáltatásoknak a felvázolása (→ **9–16. oldal**).
- Az integráltan oktatott látássérült tanuló, a befogadó iskola pedagógusai, a gyermek- és tanulóközösség, a család és az osztálytársak szüleinek fogadó-

⁹⁵ Lőrinczné Kovács Terézia – Ruff Ágota – Székelyné Kárpáti Ildikó: *Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató*. sulinoVa Kht., Budapest, 2007.

- készsége, valamint a többségi iskola pedagógusainak felkészültsége és a segítők tevékenysége – alapvető tudnivalók az integrációról (→ **17–21. oldal**).
- A súlyosan látássérült tanuló speciális habilitációs, rehabilitációs fejlesztése és a befogadó pedagógusok szakmai segítésének kulcsszereplői. Az *Útmutató* részletezi az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények kialakulását, szerepét, célját és feladatait, a nyújtott pedagógiai szakszolgáltatásokat, valamint a szakmai pedagógiai szolgáltatásokat. Mindenki számára feltárja ezen intézmények szolgáltatásának elérhetőségét és az → **utazó gyógypedagógusok** kompetenciáját (→ **22–32. oldal**).

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

A vak és az aliglátó tanulók, gyermekek, fejlesztése során és életvitelében hangsúlyt kap a speciális eszközök használata, amelyek növelhetik a fejlesztő tevékenység hatékonyságát, segíthetik a szülőket, pedagógusokat céljaik elérésében. Kívánatos, hogy a speciális eszközök ne csak a gyógypedagógusnak álljanak rendelkezésére, szükség van rájuk az integráló nevelésre, oktatásra vállalkozó intézményekben is. A kiadvány célja, hogy bemutassa ezeket az eszközöket, segítse a pedagógust a megfelelő eszköz kiválasztásában és használatában.

A füzet a speciális fejlesztő eszközöket tematikus csoportokba sorolja.

Az eszköz kiválasztását és gyakorlati használatát megkönnyíti a lényegre törő, praktikus szempontokat előtérbe helyező bemutatás. Az *Eszköztár*⁹⁶ szerzői ennek során kitérnek az alkalmazás indokoltságára, s az eszköz lényeges jegyeinek rövid leírása után a gyakorlati használatot segítő ajánlásokat fogalmaznak meg, utalva a fejlesztendő problématerületre vagy életkorra és az eszköz elérhetőségére.

A súlyos fokban látássérült gyermekek, tanulók speciális eszközei közül számos egyedi tervezésű és kialakítású eszköz nincs bolti forgalomban, egy részük kölcsönözhető a vakok Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményéből, de egyes szülők, pedagógusok is készíthetnek hasonlókat. A gyűjtemény eszközeihez fűzött tartalmi összefoglalók közvetlenül segíthetik a speciális fejlesztési tervek összeállítását és az egyéni vagy csoportos nevelő-oktató munkát. Kiemelik az együttnevelés szempontjainak megfelelő alkalmazásokat, és nagy segítséget nyújtanak a differenciált egyéni fejlesztéshez a tanulónak, tanítónak egyaránt. Az eszközöket és a használatot érintő lényegi elemek, tulajdonságaik azonosítását, megértését a leírást kiegészítő fotók segítik.

A tájékozódást segítő támpontok:

- Az iskoláskor előtti életszakasz fejlesztési feladatait segítő eszközök széles területet érintenek – látásnevelés, tapintásfejlesztés, hallási figyelem fejlesztés

⁹⁶ Báthori Adél – Ruff Ágota – Somorjai Ágnes – Székelyné Kárpáti Ildikó – Vincze Gábor: *Sérülésspecifikus eszköztár vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Educatio Kht., Budapest, 2008.

tése, nagymozgás, mozgáskoordináció, finommozgások és manipuláció, önkiszolgálás, az úszás előkészítése.

- A kisiskolások tanításának speciális eszközeit (testnevelés, olvasás-írás, matematika) követik a felső tagozatos tantárgyakhoz kötött speciális eszköz-csoportok (matematika, földrajz, fizika, kémia).
- A vak tanulók információszerzésének és tanulásának, később megélhetésének is egyik fontos eszköze a számítógép. Használatát számos hardver és szoftver könnyíti meg.
- A sérülésspecifikus fejlesztési területek sajátos terápiáinak eszközei.
- Az életvitelt segítő eszközök használata nagymértékben hozzájárul a vak gyermekek, tanulók fokozott önállóságához.
- Társasjáték-adaptációk teszik lehetővé az együttjátszás örömét a vak és a látó gyermekeknek.

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon.
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos	Útmutatók
	Értelmileg akadályozott	SNI-szempon­tú mintamodulok
	Gyengénlátó	Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott	Módszertani intézményi útmutató
Nagyothalló	Sérülésspecifikus eszközrendszer	
Pszichés fejlődés zavarai­val küzdő	Dokumentációs útmutató	
Súlyos hallássérült		
Tanulásban akadályozott		
Vak		

Az *Útmutató*⁹⁷ célja a tájékoztatás, valamint a sajátos nevelési igényhez kapcsolódó dokumentumrendszer bemutatása révén a többségi pedagógusok számára az együttnevelés megkönnyítése. A dokumentumok ismerete és figyelembevétele vagy kiegészítése az együttnevelésre való felkészülés során, illetve a napi pedagógiai munkában a befogadó intézmények felelőssége.

Az *Útmutató* eligazít a súlyos fokú látássérülés miatt sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók befogadását és az együttnevelést szabályozó jogszabályok között. Bemutatja az együttnevelés sérülésspecifikus feltételeit, a bekerülés körülményeit, a befogadó iskolák, pedagógusok kötelezettségeit.

A sajátos nevelési igény következtében az évek során számos írásos anyag készül. A különböző orvosi, pszichológiai és pedagógiai vizsgálatok dokumentumai követik a gyermeket az óvodába, iskolába, és az oktatási nevelési folyamatra is hatással vannak. Ezeket a befogadó intézményben létrehozott, vezetett, kiállított dokumentumokkal együtt a vak gyermek, tanuló személyi anyagaként érdemes külön gyűjteni.

A kiadvány részletes tematikája:

- Bemutatja a szakértői bizottság munkáját. Részletesen foglalkozik a vak és az aliglátó gyermek, tanuló fejlődésével, fejlesztésével kapcsolatos pedagógiai, pszichológiai szakvélemények tartalmával, értelmezésével. A kórokokra vonatkozó és a pedagógiai folyamatban hasznosítható tudásokat közöl. Részletezi a vakság következtében kialakult sajátos nevelési igényt (→ **7–10. oldal**).
- Az együttnevelés érinti a közoktatási intézményben keletkező dokumentumok (szakmai: alapító okirat, az óvodai nevelési program, a helyi pedagógiai program; tanügyi: törzslap, munkanaplók) tartalmát is. Ezeknek a dokumentumoknak a kialakítása, vezetése a közoktatási intézmény, a pedagógus feladata (→ **11–20. oldal**).
- A gyermek, tanuló fejlődésével, fejlesztésével, értékelésével kapcsolatos dokumentumok – egyéni fejlesztési terv, terápiák, pedagógiai vélemény –, a mé-

⁹⁷ Báthori Adél – Lőrinczné Kovács Terézia – Somorjai Ágnes – Székelyné Kárpáti Ildikó: *Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Dokumentációs útmutató.* sulíNova Kht., Budapest, 2007.

rés, az értékelés sajátosságai, az egyéniesített tanulói megsegítés tanulásszervezési lehetősége és formái mind nagy érdeklődésre számot tartó témák az integrált vak tanulók szülei és pedagógusai számára. A felmentés, mentesítés és az érettségi kérdésében is pontos eligazítást ad az *Útmutató* (→ **20–25. oldal**).

- A személyiségi jogok védelmének tiszteletben tartásán alapuló adatkezelési előírásokról is talál tájékoztatást az olvasó (→ **26–27. oldal**).

Az *Útmutatót* mellékletek gazdagítják – szakkifejezések glosszárúma, BNO-kódok, jogszabálygyűjtemény, esetismertetések, kölcsönözhető eszközök listája, iratminták.

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató, Sérülésspecifikus eszköztár (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon.
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában

SNI-gyermek	Autizmussal élő	Kiadvány típusa	Ajánlások
	Beszéd fogyatékos		Útmutatók
	Értelmileg akadályozott		SNI-szemponitú mintamodulok
	Gyengénlátó		Jó gyakorlatok
	Mozgáskorlátozott		Szövegértés-szövegalkotás
	Nagyothalló		Matematika
Pszichés fejlődés zavaraival küzdő	Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák		
Súlyos hallássérült	Életpálya-építés		
Tanulásban akadályozott			
Vak			

A matematika és az életpálya-építés területére készített moduladaptációk sokféle didaktikai feladat differenciált megvalósításához nyújtanak segítséget. A részletesen kidolgozott tananyagfeldolgozás-példák biztosítják a súlyosan látássérült tanuló ismeretszerzését és a tanulási folyamatban való aktív közreműködését. A mintamodulok ötleteket adnak az együttnevelés célszerű tanulás-szervezési megoldásaira, a befogadó pedagógus további adaptációs munkájához.

Nyilvánvalóvá válik, hogy a sajátos nevelési igény figyelembevétele a pedagógus viszonylag kevés, de rendszeres, előzetes pluszfelkészülését jelenti – ám ennek eredményeként a vak tanuló is aktív részese lehet a tanórák minden mozzanatának. A támogató rendszert a vak tanulók oktatásának-nevelésének módszertani kérdéseiről szóló kiadványok egészítik ki.

A modulok és modulrészletek a feldolgozás menetének adaptációi fejezetekben a következő területeken adnak eligazítást:

- Kiegészítések a tanári és a tanulói tevékenységekhez.
- Javaslatok a látó társak és a vak tanuló közötti munkamegosztásra és együttműködésre – csoportmunkában pl. a táblázatot a látók töltik ki, a megoldásokat a vak tanuló mondja.
- A vak tanuló sajátos nevelési igényeinek megfelelő egyéni segítségadás.
- A differenciálásra tett javaslatokat, a konkrét feladat leírását a technikai, eszközi és módszerbeli megvalósítás ötletei egészítik ki, pl. helyszínválasztás; veszélyhelyzetek kiküszöbölése, megfelelő eszközök: a képek helyettesítése eszközökkel (dobókocka, dominó, gombok, rögzíthető halmazkarikák, tálcák, a vak tanuló valódi pénzérméket használ).
- Sajátos „vakos” eszközök alkalmazása, pl. Braille-számegyenes, Braille-írású számkártya, Braille-írógép.
- A látássérült tanuló bevonása az önértékelésbe és a közös erőfeszítésekre hangolás eszközös és technikai megoldása.
- Figyelem-felhívás a differenciált eszközhasználat tervezési szempontjaira – időfaktor; a haptikus információszerzés feltételei.
- A népszokásokkal ismerkedve: tánccal kísért dalhoz a koreográfia megtanításának módszerei.

- A maradék látás kihasználása mellett a vizuális ingerek helyettesítése, akusztikus és más információs csatornák bevonása.

Elkészült adaptációk:

- Matematikai kompetencterületen: 1 adaptált modul az 1. évfolyamra (5. modul) és 2 adaptált modul 2. évfolyamra (33. és 35. modul)
- Életpálya-építési kompetencterületen: 2 adaptált modul az 1. évfolyam számára – A természet: a mi világunk – Népszokások – „Itt a farsang, áll a bál!”; Népi mesterségek, foglalkozások – Nemezelés 2.

Lásd még súlyos látássérülés témakörben:

- Ajánlások vak és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez (→ **I. táblázat**)
- Útmutató vak és aliglátó gyermekek, tanulók együttneveléséhez. Módszertani intézményi útmutató [különösen: A speciális fejlesztés főbb területei (→ **12–16. oldal**); Az utazótanár legfontosabb feladatai (→ **25–26. oldal**)], Dokumentációs útmutató (→ **I. táblázat**)
- Inklúziós fogalomtár: a fogalomtárban szereplő, súlyos látássérüléssel kapcsolatos fogalmak felsorolását l. a 396–397. oldalon.
- Szakirodalmi ajánlások: az Ajánlásokban, az adatbankban, valamint kiadványunk bibliográfiájában



3. rész

INKLÚZIÓS FOGALOMTÁR

A

adaptáció

Alkalmazkodás (szerv vagy érzékszerv alkalmazkodási képessége).

adaptáció (kapcsolatokban)

Az alkalmazkodás olyan tevékenység, amely hozzájárul egy emberi kapcsolat fenntartásához vagy megszűnéséhez. Konstruktív alkalmazkodás pl. a problémák megbeszélése, a törekvés a viselkedés megváltoztatására vagy a helyzet jobbra fordulására való megértő várakozás. Destruktív alkalmazkodás pl. az üvöltözés és az elzárkózás.

adaptáció (látási)

A szem különböző fényviszonyokhoz történő alkalmazkodása. A látóideghártya pálcika alakú sejtjei már igen kis mennyiségű fény hatására ingerületbe jönnek, így gondoskodva a szürkületi látásról. Ha ezek a sejtek károsodnak, az illető csak jó megvilágításban tudja látását használni. Adaptációs problémát okoz pl. a retinitis pigmentosa.

adaptált környezet (adaptációt segítő megoldások)

Mindennapi használatra alkalmassá tett környezet, berendezési tárgyak, eszközök. Valamilyen külső megoldással a sikeres mozgás, mozdulat, feladatvégzés támogatása. Ilyenek: a megfelelő testhelyzet, a technikai eszközök, a munkafolyamat-módosítások, az adaptált módszerek és az oktatásszervezés is. Az adaptáció történhet a speciális szükségleteknek megfelelő, a gyártó által már adaptációs céllal készített eszközök beszerzésével vagy a kereskedelmi forgalomban kapható eszközök átalakításával.

adaptív

Alkalmazkodáson alapuló.

adottság (diszpozíció)

Egy képesség természetes vagy az emberrel vele született alapja, olyan lehetőség, amely a természetes fejlődés, a nevelő befolyásának és a gyakorlás hatására válik képességgé. Lehet viszonylag általános és különleges.

→ *képesség*

adó-vevő készülék

Az URH rendszerű ~ hallókészülékhez, cochleáris implantátumhoz csatlakoztatható hangátviteli berendezés. Használatával csökken a környezeti zajok zavaró hatása. A beszélőtől való különböző távolság miatt a jelek változó hangerősségűek, a készülékkel ez

a jelenség is kiküszöbölhető. A beszédet a hallássérült gyermek közvetlenül veszi fel, kiiktatva a távolságot és a környezeti zajok nagy részét.

affektív

Érzelmi, érzelemmel kapcsolatos.

affektív követelménytaxonómiák

A beállítódással, meggyőződéssel, emocionális viselkedéssel kapcsolatos célokat rendszerezik. A hierarchikus elrendezés fő vezérelve az interiorizáció. Egy lehetséges affektív követelményrendszer: 1. befogadás (készség érdeklődések, attitűdök, értékek befogadására); 2. válaszadás (reagálás érdeklődések, attitűdök, értékek szerint); 3. értékek kialakítása (értékbeli különbségek érzékeltetése); 4. értékrendszer kialakítása; 5. értékrendszer belső, jellemképző erővé alakítása. Az affektív célok nem választhatók el a kognitív és a pszichomotoros elsajátítástól.

→ kognitív követelménytaxonómiák, pszichomotoros követelménytaxonómiák

akkomodáció

A szemlencse alkalmazkodási képessége különböző távolságokba történő fixálás esetén. A szemlencse domborúságának növelésével és csökkentésével, vagyis törőerejének fokozásával és csökkentésével biztosítja azt, hogy közelre és távolra is élesen lássunk. Akkomodációs problémát okoz a szürkehályog miatti lencseeltávolító műtét. Ilyenkor az illető ún. aphákiássá (lencsehíjassá) válik.

akusztiko-taktilis módszer

Ez az oktatási forma főleg a vakok oktatásában játszik központi szerepet. Az elnevezés főleg a hallásra és a tapintásra utal, de a megismerési folyamat során természetesen minden ép érzékszervet bevonnak az ismeretszerzésbe. Ebben az oktatási formában a beszéd mint ismeretátadási lehetőség nagyon fontos szerepet kap.

alak-háttér észlelés

A Gestalt-pszichológia fogalma szerint a látómező egy jól elkülönülő alakból és környezetéből tevődik össze. Ha ez a képesség sérül, a gyermek nem képes az összetett vizuális ingerhalmazból kiemelni a lényeges információt.

aliglátás

A látóképesség olyan fokú sérülése, amely speciális gyógypedagógiai módszerekkel befolyásolható. Jelentheti a közeli vagy távoli (esetenként mindkettő) látásélességnek az ép látáshoz viszonyított több mint 90 százalékos csökkenését, illetve nagyméretű látótérszűkületet.

→ látásélesség, látássérülés, optikai eszközök, olvasótelevízió, akusztiko-taktilis módszer

alkalmazható tudás

A tudásnak az a formája, amely más helyzetekben is felhasználható, nemcsak abban a (szervezett, iskolai) kontextusban, amelyben az elsajátítás történt.

általános kompetencia

Azon kompetenciák összessége, amelyeket egy adott nevelési helyzetben, képzésben mindenkinek el kell sajátítani, amelyek megteremtik az alapot ahhoz, hogy a speciális (funkcionális) kompetenciák kialakíthatóak legyenek.

→ *kognitív kompetencia, kompetencia, kompetencia alapú, kulcskompetencia, speciális kompetencia, személyes kompetencia, szociális kompetencia*

anamnézis

Kórelőzmény. A beteg személyiségére és betegsége előzményeire vonatkozó értesülések összessége. Az anamnézis meghatározhatja az orvos, a pszichológus vagy a gyógy-pedagógus további terápiás és korrekciós tevékenységét.

anartria

A beszédmozgások kivitelezésének súlyos zavara, amely a beszédfolyamat irányításában részt vevő agyi központok, pályák sérülése következtében jön létre. Az anartria a dizartria legsúlyosabb formája, amelynek jellemzője a súlyos artikulációs zavar, teljesen érthetetlen beszéd, kóros reflextevékenység, a beszéd zenei elemeinek súlyos sérülése, légzés és a beszéd-légzés koordináció nehézségei, az ajkak és nyelv mozgásának zavara, nyálfolyás.

→ *dizartria*

andragógus

Felnőttképzési szakember.

Arousal-szint

Az idegi-hormonális rendszer éberségi, izgatottsági, készenléti állapota. A tudat éberségi állapotának vegetatív alapja. Az agyba érkező információk, a mentális folyamatok hozzájárulnak az éberségi szint fenntartásához. Az ~ növekedésével, illetve csökkenésével együtt jár a tudati szintek változása. Az EEG által regisztrált görbék az ~ bioelektronikai mutatói.

Asperger-szindróma

Olyan állapot, amely nagyon hasonlít az autizmusra, de korai nyelvi fejlődésében az érintett gyermek nem mutat késést, sőt koraérett is lehet nyelvi szempontból. A nyelv-

használat ennek ellenére modoros és sztereotip. Az Asperger-szindrómával élők intellektuálisan rendszerint az átlagos övezetbe tartoznak.

→ autizmuspektrum-zavarok

athetosis

→ túlmozgás mozgáskorlátozott gyermek esetén

atípusos autizmus

Olyan esetekre fenntartott diagnosztikai kategória, amikor a gyermekek az autizmus jellegzetes jegyeit mutatják a három kulcsfontosságú terület (nyelvi fejlődés, társas képességek fejlődése, a játéktevékenység fejlődése) közül kettőben, de a harmadikban nem. Akkor is ezt a kategóriát használják, ha a rendellenes vagy károsodott fejlődés hároméves kor után kezdődik.

→ autizmuspektrum-zavarok

attitűd

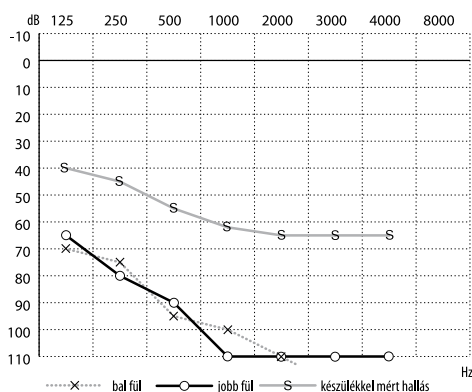
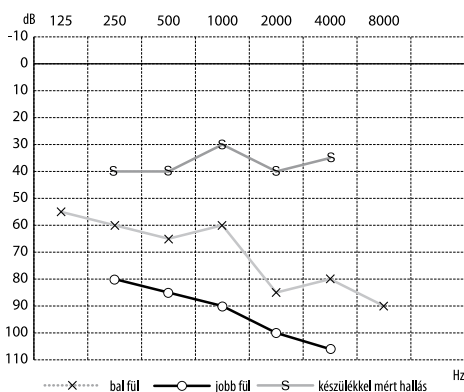
1. Magatartás, viselkedés, modor; 2. szellemi beállítottság, magatartás; viselkedési mód; 3. szerepjátszás, felvett szerep, póz.

audiogram

Az audiométerrel végzett hallásvizsgálat eredményének grafikus ábrázolása. A hallásélesség vonalgörbéje, vagyis a Hz- és a dB-értékek koordináta-rendszerben való ábrázolása. Láthatóak a bal fülre (x jelzéssel) és a jobb fülre (o jelzéssel) vonatkozó adatok, valamint a hallókészülékes mérés értékei. Utóbbi pedagógiai szempontból fontos, innen olvasható le, hogy a hallókészülék milyen mértékben javítja a hallási teljesítményt.

→ audiológia, audiométer, hallássérülés, hallókészülék

I. ábra. Példa audiogramra



audiológia

A hallás élettanának, patológiájának tudománya, ideértve a hallássérültek hallásvizsgálatát, fülészeti kezelését és hallókészülékes ellátását.

→ *audiométer, audiogram, hallásmérés, hallássérülés*

audiométer

Készülék a hallásélesség megállapítására, mely 16–16 000 Hz rezgésszám között változtatható magasságú és erősségű (a hallásküszöbértéknél halkabb dB-től maximum 125 dB-ig) hangokat ad. A hangot lég- vagy csontvezetéses fejhallgatóval juttatják a vizsgált személyhez, aki jelzi, hogy milyen magas vagy erős hangot hall még meg, illetve már nem érzékel.

→ *hallássérülés, hallásmérés, audiogram*

auditív

Hallási, hallással kapcsolatos, hallásra alapozó, hallás útján történő folyamatok. Pl. auditív fejlesztés = hallásfejlesztés. Minden olyan képesség jelzője, amely a halláshoz kötött. Pl. auditív figyelem, auditív emlékezet stb.

→ *auditív differenciálás, auditív diszkrimináció, auditív-verbális terápia*

auditív differenciálás

Hallás útján történő különbségtétel, elkülönítés, szétválasztás. A hallottak azonosságának, illetve különbségének megállapítása. Hallássérülteknél kiemelten fontos ennek a képességnek a fejlesztése, hogy a hallássérült személy ezáltal tudja elkülöníteni a különböző környezeti zajokat, hangokat, megkülönböztetni a beszédjellemzőket.

→ *auditív diszkrimináció, hallásfigyelem*

auditív diszkrimináció

Hallási megkülönböztető-képesség, amikor nemcsak különbséget teszünk a hangok közt, hanem pontosan megállapítjuk a hallott hang, hangsor jellemzőit, azt a meghatározó tényezőt, sajátosságot, amely alapján döntünk. Az auditív tagolás analóg fogalom az auditív diszkriminációval. Ez a hallási képesség meghatározó a beszédtanulás, az olvasás, írás elsajátítása során is.

→ *auditív differenciálás, hallásfigyelem*

auditív-verbális terápia

Hallás-beszéd fejlesztő módszer, amelynek során a hallássérült gyermek az auditív (hallási) figyelés, a hallás útján történő élményszerzés segítségével tanul, szerez ismereteket. Célja a kommunikációs kompetencia kialakítása, a nyelv kibontakoztatása.

A hallásra való koncentrált figyelem szerepeltetése mellett a fejlesztés során a játékoság, a szabad társalgás, az élmények verbális kifejezése kerül előtérbe. Mindehhez a nyelvi és auditív szintet ismerni kell, mert ezek csak együttesen fejleszthetők.

→ *auditív*

augmentatív (segített) kommunikáció

Az érthető beszéd hiánya következtében súlyosan károsodott kommunikációs funkció átmeneti vagy tartós pótlására szolgáló kommunikációs rendszerek csoportja. A sérült ember nonverbális úton fejezi ki magát: hangjelzések, gesztusok, manuális rendszerek, jelnyelv és/vagy kommunikációs táblák (betűk, képek, rajzok, fotók, tárgyak), kommunikátorok segítségével. Minden ~s rendszer több, egyénre szabott kommunikációs eszközből áll.

autista

Autizmusban szenvedő személy, megfelelőbb elnevezéssel: autizmussal élő. Az autisták szociális, kommunikációs és fantáziával kapcsolatos kognitív képessége sérült. Ez a „triász” minden értelmi szint mellett előfordulhat.

→ *autizmuspektrum-zavarok*

autizmus

A szó jelentése: 'önmagára irányultság'. A szociális, kommunikációs és a fantáziával összefüggő kognitív készségek fejlődési zavara, általában súlyos fogyatékoság. Sajátos viselkedési tünetegyüttesről ismerhető fel.

→ *autista, autizmuspektrum-zavarok*

autizmuspektrum-zavarok

Az autizmus klinikai képe sokféle lehet, a fő tünetek azonban azonosak: 1. a korai kezdet; 2. minőségi károsodás és elmaradás három területen: a reciprok szociális interakciókban (pl. metakommunikáció, kölcsönösség a társkapcsolatokban); a kommunikációban (pl. a beszéd funkcionális használata); a játék, viselkedés, érdeklődés, aktivitás területén (pl. változatos és spontán szerepjáték hiánya, azonosságához való ragaszkodás).

→ *autista, autizmus*

autoagresszió

Az egyén agressziója, amely saját maga felé irányul.

Ayres-módszer

JEAN AYRES ergoterapeuta, gyermekpszichológus által kidolgozott, a szenzoros integráció elvén alapuló komplex módszer a tanulási zavarok feltárására és terápiájára. Speciális eszközrendszerével (hinták, hálók, labdák stb.) a hibás mintázatú neuropszichológiai funkciók normalizálását segíti. A motoros válaszok sajáttest-élményen keresztüli aktivizálásával nyújt kompenzációs és egyben fejlesztő hatásokat.

B

babzsák program

A „babzsák” autizmusspecifikus játékos, szociális-kommunikációs fejlesztő program, amely elnevezését az ismert eszközről kapta. Csoportos foglalkozás, amely átmeneti helyet foglal el az egyéni fejlesztés és a klasszikus frontális tanítási szituáció, illetve a természetes élethelyzetek között. A „babzsák” helyzetben tanultak a különböző társas helyzetekben való részvételt alapozzák meg.

→ *autista, autizmus, autizmusspektrum-zavarok*

bazális stimuláció

Terápiás módszer olyan értelmileg súlyosan akadályozott (súlyos értelmi fogyatékos) gyermekek és felnőttek számára, akiknek fejlődésében az elemi tapasztalatszerzés korlátozott. A fejlesztés középpontjában a szomatikus, vibrációs és vesztibuláris ingerlés áll, amit az orális, szag-, íz-, akusztikus, érintési és vizuális információk és a kommunikációs képesség fejlesztése egészít ki.

befogadás (inklúzió)

Az integráció legfejlettebb foka: funkcionális integráció a megfelelő tárgyi és személyi feltételekkel az ún. befogadó intézményekben. A többségi intézmények olyan jellegű nevelő, oktató, fejlesztő tevékenysége, amely a sajátos nevelési igényű tanulók számára biztosítja az igényüknek megfelelő individuális (egyenre szabott), differenciált ellátást és az ehhez szükséges tárgyi, személyi feltételrendszert – a gyógypedagógus, illetve egyéb szakember és az eszközök biztosítása tekintetében egyaránt. Az óavezetés igazodik a gyermekhez, a pedagógus a differenciáló, önértékelésre is alkalmas pedagógia módszereivel dolgozik, a pedagógus és gyógypedagógus között partneri a viszony, gondok esetén együtt változtatnak a módszereken, az egész tantestületben szemléletváltozás történik. Tágabb értelemben a befogadó (inkluzív) nevelés-oktatás esetén a befogadó intézmény pedagógusai az egyéni differenciálás talaján az egyéni kibontakoztatás és fejlesztés szemléletét képviselik. E megközelítés alapja az, hogy minden gyermek „speciális”. Az „átlag” mint mérce szem előtt tartása helyett az egyedi, sajátos tulajdonságokra, szükségletekre helyeződik a hangsúly.

→ *integráció*

befogadó iskola (inkluzív iskola)

Olyan intézmény, ahol a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelődnek a többségi iskola növendékeivel. Az SNI-gyermekek számára biztosítja a sajátos igényük kielégítéséhez szükséges szakmai és tárgyi feltételeket.

→ befogadás, sajátos nevelési igény

beszédakadályozottság

A kommunikációs problémák átfogó megnevezése.

→ beszédfigyelmetlenség

beszédérthetőség (hallássérülteknél)

A ~et a hangzó beszéd ritmusa, dallama, hangsúlya, hanglejtése és a hangképzés határozza meg. Minél súlyosabb a hallássérülés, annál több beszédhangot érint, s kihathat a beszéd hangszínére, ritmusára stb. Elsősorban a prelingvális (beszéd kialakulása előtti) hallássérülések súlyosságával arányosan érintett a szókincs terjedelme és a nyelv grammatikai szabályainak elsajátítása.

beszédészlelés

Komplex mechanizmus, amely egymásra épülő szintek és egymás mellett működő területek összehangolt munkájából áll. Akusztikus szint: az agy észleli a bejövő jeleket. Fonetikai szint: a bejövő jelekből meghatározza a beszédhangot (beszédhang-differenciálás). Fonológiai szint: a hangok egymásra gyakorolt hatásának feldolgozása (szerialitás: szavak, mondatok).

beszédészlelés zavara

A beszédészlelés komplex folyamatának bármely szintjén fellépő probléma, amely megzavarja a gyermek nyelvi fejlődését, kihatással van az expresszív beszédre és a beszélt nyelvet feltételező egyéb képességek kialakulására, készségek (írás, olvasás, idegennyelv-tanulás stb.) elsajátítására. A zavar észlelésekor fontos a hallásvizsgálat mint differenciáldiagnosztikai szempont.

→ beszédészlelés

beszédfigyelmetlenség

A beszéd és nyelvi teljesítmények biológiai/organikus, funkcionális okok következtében kialakuló súlyos érintettsége, amelynek következtében átmeneti, illetve tartós zavarok léphetnek fel a nyelvi, a kommunikációs és a tanulási képességben, valamint a szociális kapcsolatokban. Megjelenési formák: a beszédfejlődés súlyos elmaradása, a beszédfigyelmetlenség, a beszéd- és hangképzés sérülései, olvasás-, írászavar.

beszédfigyatékos személy

A beszéd és nyelvi teljesítmények súlyos érintettségével küzdő személy. A beszédfigyatékos gyermek sajátos nevelési igényű, ezért ellátásához a jogszabály által meghatározott sérülésspecifikus feltételek biztosítása szükséges. Fejlesztése intenzív logopédiai terápiát igényel.

→ beszédfigyatékos, sajátos nevelési igény

beszédmegértés (hallássérülteknél)

Az elhangzó (a mások által kiejtett) szavak, szókapcsolatok, mondatok és – legmagasabb szinten – a szövegek jelentésének, tartalmának megértése. Jó működése az összefüggések felismerését is segíti. A jó beszédmegértés eredménye, hogy a gyermek tisztában van a szavak jelentésével, megérti, amire kéri, amit mesélnek neki. A beszédmegértés során a hallássérült gyermekek a hallássérülés súlyosságának arányával folyamodnak a szájról olvasáshoz.

beszédmotoros folyamat, ~ sérülése

A beszéd az emberi hang által létrehozott hangjelek szerkesztett rendszere. Ennek létrejöttéhez a finommotoros tevékenységek bonyolult kombinációját használjuk. A beszédmotorium sérülését okozhatja a beszédszervek különböző eredetű sérülése vagy fejlődési rendellenessége vagy a központi idegrendszer sérülése, amelynek következtében a jelek átvitele az agytól a beszédszervekig, vagyis a beszédhangok kivitelezése akadályozott.

beszédterápia

A ~ a mozgásterápia eredményeit felhasználva, arra épülve korrigálja a sérült beszédet, ezzel elősegíti a gyermek beilleszkedését szűkebb és tágabb környezetébe. A mozgásterápiából átvett elemek: kóros reflexek gátlása, megfelelő testhelyzet megtalálása, helyes mozgások kivitelezésének elősegítése, lazítás, egyensúlyfejlesztés, vállöv ellazítása, fejkontroll kialakítása. A terápia során felhasználgják az evés- és ivásterápiában elért eredményeket is.

Betegségek Nemzetközi Osztályozása

Osztályozási rendszer, amelyet – az Egészségügyi Világszervezet (WHO) jóváhagyásával – különböző kórformák, betegségek, fizikai és pszichikai zavarok meghatározására használnak osztályozási és dokumentációs céllal, elsősorban az orvosi gyakorlatban.

Bliss-nyelv

Az augmentatív kommunikációs módszerek közé sorolt, nonverbális grafikus jelkép-rendszer. Megalkotója Charles K. BLISS (1897–1985). A ~ben a nyelvi elemeket a tartá-

lommal értelemszerű összefüggésben levő jelképek ábrázolják, amelyek üzenethordozóként szolgálják a beszédképtelen személy kommunikációs törekvéseit.

blokkosítás

A tantárgyi koncentráció legfejlettebb formája. A tantárgyblokk két vagy több tantárgy összevonásával keletkező tantervi egység, amelyen belül a tananyag – esetleg attól függetlenül is, hogy melyik tantárgyhoz tartozik – a blokk saját logikája szerint rendeződik. A blokkok csak részben lépik át a tantárgyi diszciplínák határát.

BNO

→ *Betegségek Nemzetközi Osztályozása*

Bobath-módszer

A BOBATH házaspár (Karel BOBATH neurológus és Berta BOBATH gyógytornász) által az 1940-es években kidolgozott módszer a cerebrálparesis mozgásterápiás eljárása. A módszer a reflexgátlásra, az izomtónus normalizálására épül, amely az egyéb technikákkal együtt elősegíti a fiziológiás tartást és az aktív, automatikus mozgásokat. A kezelés a terapeuta akcióinak és a gyermek reakcióinak vég nélküli váltakozása.

boccsa

Speciális sportjáték, paralimpiai szám, különösen súlyosan sérültek részére javasolható. Játsható ülő és álló testhelyzetben, kerekesszékekben és labdavezető csővel is, egyénileg és párosan, valamint csapatjáték formájában is.

borderline

A pszichometriában azokat a személyeket jelenti, akiknek intelligenciahányadosa 70 és 80 között van, vagyis határesetet képviselnek. A klinikai pszichológiában olyan személyt jelent, akinek érzelmi zavarai súlyosabbak, mint a neurózis, de még nem jutottak el a pszichózis szintjére, vagyis a kettő közti határon vannak.

Braille-írás

Louis BRAILLE (1809–1852), a párizsi Vakok Intézetének tanára által 1825-ben kidolgozott pontírás vakok számára. Braille ujjbegy nagyságú területen 6 pont (2×3-as mátrix) variációiból alkotta meg betűit és jeleit. A 19. század végétől nemzetközileg elfogadott kultúrtechnika vakok számára. Magyarországon több módosítás után a 20. század elejétől vált elterjedté a Braille-írás.

C

cél (oktatási)

Az oktatás ~jai a tanulók személyiségfejlődésében bekövetkezett tervezett változások, amelyek a tanítási-tanulási folyamat eredményeként valósulnak meg a korszerű műveltségfelfogást reprezentáló művelődési anyag feldolgozása során.

centráliskoherencia-problémák

A világ megértéséhez elengedhetetlenül szükséges kívülről érkező információtömeget az autizmussal élő személy nem vagy nem megfelelő szinten képes egységes egészként szemlélni, benne folyamatosan rendszert, szabályt, egységes magyarázatot keresni, ami a világ megértéséhez elengedhetetlenül szükséges.

→ *autizmuspektrum-zavarok*

cochleáris implantáció

Súlyos fokú hallássérülteknél alkalmazott hallásjavító műtéti eljárás, amelynek során a csiga (cochlea) elhalt szőrsejtjeinek működését pótolják a beültetett (implantált) elektrodákkal. A sikeres műtét feltétele, hogy a hallóideg, amely a belső fülhöz csatlakozik, ép legyen. A műtéten átesett gyermekkel azonnal meg kell indítani az intenzív habilitációt annak érdekében, hogy a hallás a beszédértést és a beszédfejlődést szolgálja.

→ *hallásmérés, audiológia*

curriculum

Folyamatterv vagy program. A tanulási, tanítási folyamat (meghatározott tartalmi egységeihez hozzárendelhető) tervezését és leírását jelenti a céloktól az értékelésig. A ~ok (folyamattervek, tanulási, képzési programok) olyan értékjelölő, folyamatorientáló dokumentumoknak tekinthetők, amelyek a céloktól az értékelésig a „mit?” és a „hogyan?” egységére törekedve segítik, egyértelműsítik és összehangolják felhasználóinak (a ~ok alapján dolgozó, tanuló, közreműködő egyéneknek, csoportoknak) tanulásszervező, tanulást szabályozó és értékelő munkáját.

D

Daktil-nyelv

→ *ujjbécé*

Dévény-féle speciális manuális technika

DÉVÉNY Anna által kidolgozott olyan mozgásrehabilitációs módszer, amelyet főleg agyi eredetű mozgászavarok, ortopédiai problémák, reumás megbetegedések, valamint bal-esetektől származó mozgásszervi betegségek rehabilitációjában alkalmaznak. Kézzel végzett módszer, amely segítségével az izomcsoportok élettani helyzetét igyekeznek visszaállítani a rendellenes módon rögzült izom-ín-kötőszövet apparátus és az izompályák fellazítása segítségével. A rehabilitációban a mozgásokat elemeikre bontják, korrigálják, majd visszaépítik az összműködésbe.

diagnosztikus értékelés

Mindazon folyamatok, eljárások és intézkedések összessége, amelyek a pedagógiai folyamat adott szakaszának eredményeit, problémáit tárják fel.

→ *diagnózis*

diagnózis

Az ember testi vagy lelki sajátosságainak, illetve állapotának megállapítása a kórelőzmények feltárása (anamnézis), a célzott kikérdezés, valamint pszichológiai tesztek segítségével. A klinikai gyakorlatban a betegségek okainak megállapítását és más betegségekkel való megkülönböztetését jelenti. A pszichológiában elsősorban alkalmassági, személyiségi és teljesítményi diagnózis alapján tervezik meg a megfelelő terápiát.

→ *sajátos nevelési igény, diagnosztikus értékelés*

DIFER

Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer 4–8 évesek képességfejlődésének vizsgálatára.

differenciálás

Az a folyamat, amelynek során a pedagógus – függetlenül attól, hogy van-e a csoportjában sajátos nevelési igényű gyermek vagy nincs – a tanulási folyamatot az egyes gyermekek egyéni szükségleteihez igazítja.

→ *differenciált foglalkozás*

differenciált foglalkozás

A tanulás szervezésének azon módja, amely lehetővé teszi, hogy a pedagógus a tanulók közötti egyéni különbségek figyelembevételével határozza meg a tanulás tempóját és módszereit. Akkor fejlesztő hatású, ha kizárja a tanulók merev csoportba sorolását.

→ *differenciálás*

disability

→ fogyatékoság

diszfázia

A beszéd és nyelvi fejlődés súlyos zavara, mely megnyilvánulhat a beszédészlelés és megértés (szenzoros diszfázia), valamint a kifejező beszéd jelentős érintettségében (motoros diszfázia). A tünetek (a beszédfejlődés késése, diszgrammatizmus, szómegtalálási nehézség, szótöredékek, artikulációs hibák, hangkihagyások stb.) a korai kortól tartósan fennállnak, és a későbbiekben iskolai teljesítményzavarok kiváltói lehetnek.

→ beszédészlelés zavara

diszfáziás

Az a beszéd és nyelvi fejlődés zavarával küzdő gyermek, akinél a nyelvi szándék kifejezése és a nyelvi formák alkalmazási képessége között nagyfokú eltérés áll fenn. A súlyos ~ gyermek sajátos nevelési igényű, ezért ellátásához a törvény által meghatározott sérülésspecifikus feltételek biztosítása szükséges. Fejlesztése intenzív, komplex logopédiai terápiát igényel.

→ diszfázia, beszéd fogyatékoság, sajátos nevelési igény

diszgráfia

Olyan írászavar, amely egyrészt az írás grafomotoros jellemzőinek zavarában (betűk felismerhetősége, produkciós sebesség, téri elrendezés, központosítás stb.), másrészt a fonológiai-nyelvi jellemzők zavarában (nyelvtan, mondat szerkezet, helyesírás stb.) nyilvánul meg. A tünetek intelligenciaszinttől függetlenek, a kisiskolás kort követően szemantikai és fogalmazási problémákkal társulnak.

→ sajátos nevelési igény, részképességzavarok

diszkalkulia

Az iskolai teljesítményzavarok egyik fajtája, amely a matematikai fogalmak, jelek, szabályok, műveletek, technikák elsajátítási és alkalmazási nehézségében jut kifejezésre. Az értelmi fejlődés zavarától, oktatási problémáktól és környezeti hatástól független, a háttérben általában valamilyen idegrendszeri sérülés húzódik meg, amelynek következtében zavart az érzékelés-észlelés folyamata, sérült a gondolkodás.

→ sajátos nevelési igény, részképességzavarok

diszlexia

Az iskolai teljesítményzavarok egyik fajtája, amely intelligenciaszinttől független súlyos olvasási és helyesírási gyengeségben nyilvánul meg. Az olvasáselsajátítás folyama-

ta lelassul vagy megreked, nehezen alakul ki a hang–betű kapcsolat, az olvasás során betűtévésztesek, kivetések, átvetések, betoldások, szövegértési problémák tapasztalhatóak.

→ *diszlexia-redukáció, Meixner-módszer, sajátos nevelési igény, részképességzavarok*

diszlexia-redukáció

MEIXNER ILDIKÓ által kidolgozott terápiás eljárás, amelynek célja, hogy speciális elvek és módszerek alkalmazásával a diszlexiás gyermeket „újra neveljük” átlagos olvasóvá (re = vissza, újra; educatio = nevelés).

→ *Meixner-módszer*

diszlexia-prevenációs módszer

Az olvasás-helyesírási zavar kialakulásának óvodáskori megelőzését célzó eljárás. A módszer az olvasáshoz szükséges képességek, főként a nyelvi készség fejlesztését célozza.

→ *Meixner-módszer*

diszpraxia

A megszerzett mozgásos tapasztalat hiányos felhasználása, a célirányos mozgások, gesztusok, tanult komplex mozgásfolyamatok tervezésének és kivitelezésének enyhébb fokú zavara. Típusai: 1. ügyetlengyermekek-szindróma (pl. csúnya, torz írás, vágás, helytelen eszközhasználat); 2. komplex cselekvéssorok (pl. háztartási gépek kezelése, mosakodás) végrehajtásának nehézsége.

dizartria

A beszédmozgások kivitelezésének zavara. Háttérben különböző eredetű agykárosodás áll, amely lehet fejlődési vagy genetikai rendellenesség, szülési sérülés, gyulladásos vagy érrendszeri megbetegedés, tumor, anyagcserezavar következménye. Jellemzője az artikulációs zavar, elmosódott, rosszul érthető, részben orrhangú, csaknem teljesen érthetetlen beszéd. Megváltoznak a beszéd zenei elemei, a beszéddallam és a hangerőség is. Gyakran kíséri nyálfolyás.

→ *anartria*

DSM-IV

Az Amerikai Pszichiátriai Társaság kézikönyvének (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) negyedik átdolgozása, amelyben pszichiátriai kórképek osztályozása és diagnosztikus kritériumai szerepelnek.

E

echolália

A kiejtett szavak vagy mondatok szinte visszhangszerű, jelentés nélküli ismétlése. A legtöbb esetben sztereotíp viselkedésről van szó minden kommunikatív szándék nélkül.

→ *autizmuspektrum-zavarok*

egyéni bánásmód

Az a nevelői magatartás és gyakorlat, amikor a nevelés során a pedagógus egyénileg, tehát minden növendék személyiségét ismerve, szükségleteihez alkalmazkodva tervezi meg a tanuló számára a leghatékonyabb pedagógiai eljárásokat. Az ~ gyakorlása a pedagógustól alapos pszichológiai és pedagógiai ismereteket és differenciált tevékenységet igényel. Szükségeiknek megfelelő ~ot igényelnek pl. a sajátos nevelési igényű (SNI-) gyermekek/tanulók.

egyéni fejlesztési terv

Az iskolai pedagógiai folyamat olyan speciális tervezési dokumentuma, amely lehetővé teszi az egyéni sajátosságokhoz igazított, egyénre szabott fejlesztést. Az ~ a szakértői vélemény és a pedagógus saját pedagógiai diagnózisa alapján készül. Tartalmazza: a fejlesztés fő területeit, a felkészítés idejét, ütemezését, az egyes területeken belül a fejlesztés célját, feladatát, módszerét, eszközét.

egyéni fejlődési lap

Tanügy-igazgatási dokumentum. A központilag kiadott nyomtatvány külíve – A. Tü-356. r.sz. és belíve – A. Tü-357. r.sz. A külív a tanuló adatait tartalmazza, vezetése az általános iskolai pedagógus feladata, a betétívet a rehabilitációs foglalkozást végző gyógypedagógus vezeti a fejlesztési terület, az időpont, a foglalkozás tartalmának, módszereinek jelölésével.

EGYMI

→ *egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény*

egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény (EGYMI)

~, egységes konduktív pedagógiai módszertani intézmény hozható létre a sajátos nevelési igényű (SNI-) gyermekek, tanulók többi gyermekkel, tanulóval együtt történő nevelésének, oktatásának segítése céljából. Az EGYMI – céljaival összhangban – elláthatja a közoktatásról szóló 1993. évi – többször módosított – LXXIX. törvény 34. § a), b), e), g) és h) pontjában felsorolt pedagógiai szakszolgálat feladatait, az utazószakember-

hálózat működtetését, a törvény 36. § (2) bekezdésének b), e) és g) pontjában felsorolt pedagógiai-szakmai szolgáltatás feladatait, továbbá az intézmény keretein belül óvodai, általános iskolai feladatot ellátó intézményegység működhet.

Egységes Pedagógiai Szolgálat

A közoktatásról szóló 1993. évi – többször módosított – LXXIX. törvény 34. § alapján látja el feladatait. Formája lehet: gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás; fejlesztő felkészítés; tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs tevékenység, továbbá országos szakértői és rehabilitációs tevékenység; nevelési tanácsadás; logopédiai ellátás; továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás; konduktív pedagógiai ellátás; gyógytestnevelés.

→ *egyéni fejlesztési terv, logopédus, országos szakértői és rehabilitációs tevékenységet végző szakértői és rehabilitációs bizottság*

elektronikus olvasókészülék

→ *olvasótelevízió*

éleslátás közlre

A 30 cm-en belüli jelek, ábrák, betűk felismerésének képessége. A látásélesség mértékéül azt a látószöveget (legalább 1 szögperc) választották, amely szög alatt a tárgy két pontjáról a retinára eső fénysugarat még éppen meg tudjuk különböztetni. Jele: V_k (közeli vízus). Vizsgáló eszköze a CSAPODY-olvasópróba. Az eszköz azt vizsgálja, hogy mekkora betűket milyen távolságból tudunk elolvasni.

éleslátás távolra

A 3-5 m-en túli jelek, ábrák betűk felismerésének képessége. A látásélesség mértékéül azt a látószöveget (legalább 1 szögperc) választották, amely szög alatt a tárgy két pontjáról a retinára eső fénysugarat még éppen meg tudjuk különböztetni. Jele: V_t (távoli vízus). Vizsgáló eszköze a KETTESY-féle vízustábla, Ammon-jel, Landolt-gyűrű. Ép látás esetén a $V_t = 1,0$, gyengénlátás esetén 0,3 alatti.

előzetes követelmények

Olyan ismeretek, készségek, képességek, beállítódások, értékek számbavételét jelentik, amelyek nélkülözhetetlenek egy új tanulási egység sikeres feldolgozásához, az új tanulási egység feldolgozása után elérendő tanulási célok teljesítéséhez.

epilepsziával élő gyermekek nevelése

Az epilepsziával élő gyermek rendszeres gyógyszeres kezelést és orvosi ellenőrzést igényel, még tünetmentesség esetén is. Többféle rosszullét ismeretes: nagyroham, egy-

szérű és összetett gócos roham, kiroham. A kirohamok figyelmetlenségnek, álmatag semmittevésnek tűnhetnek. Az iskolás gyermek a rosszulletek hatását vele szemben megváltozott beállítódásnak élheti meg, amitől szoronghat, a túlzott féltés, aggályoskodás pedig önállótlanágát eredményezheti.

epocha

Tantárgyi rendszer, tantárgyblok a Waldorf-pedagógiában: egyes tantárgyakat egymással szorosan összekapcsolva, többnyire egy-egy periódusban tanítanak. (Pl. havonta váltják egymást a természettudományos és a társadalomtudományi tárgyak.)

ergoterápia

→ rehabilitációs foglalkoztató terápia

értelmileg akadályozottság

A mérsékelt, a súlyos és a legsúlyosabb fokú mentális retardáció/értelmi fogyatékoság összefoglaló elnevezése. Kialakulásában a fejlődésben már a legkorábbi időpontoktól is keletkező, az értelmi fejlődésre ható károsodások, organikus okok játszhatnak szerepet, amelyekhez mint párhuzamos sérülések testi fogyatékoságok, látás- és halláskárosodások vagy például epilepszia is kapcsolódhatnak.

→ sajátos nevelési igény

érzékelés

Nagyon egyszerű ingerekhez kapcsolódó tudatos tapasztalat.

érzékeltetés

Az érzékeltetés a mások vagy saját magunk által produkált beszédhangok ellenőrzését jelenti tapintás útján. A korszerű hallókészülékek elterjedése előtt ez volt a súlyos hallássérültek beszéd-kiejtés tanításának egyik legfőbb eszköze. A gyermek pl. tanára, majd a saját gégejére helyezett kezével érzékeltette a hang hosszúságát, zöngés vagy zöngétlen voltát. Ma a szurdopedagógusok lényegesen ritkábban alkalmazzák ezt az eljárást.

érzéketi modalitások

Az egyes érzéketek (látás, hallás, szaglás, ízlelés, tapintás, bőrérzéketek).

érzékszervi fogyatékos

Az érzékszervek (látás vagy hallás) valamely részének organikus vagy funkcionális sérülése, amely a vizuális vagy auditív információszerzést részlegesen vagy teljes mértékben akadályozza.

→ látássérülés, hallássérülés, sajátos nevelési igény

esélyegyenlőség

A modern jogrendszerek alapvető elve, az egyenlő bánásmód követelményét, illetve a diszkrimináció, azaz minden olyan magatartás tilalmát jelenti, amely valamely tulajdonság – nem, nyelv, származás, életkor, szexuális irányultság, fogyatékoság stb. – alapján egyes személyekkel vagy személyek egyes csoportjaival szemben hátrányos megkülönböztetést eredményez.

esetmegbeszélés

Egy tipikus és aktuális helyzet elmélyült tanulmányozása, elemzése és tanulságainak megbeszélése. Az ~ során a team a praktikus esetvezetési kérdésekkel foglalkozik.

eszköz jellegű tudás

Az a tudás, amelyben a tanulók kompetenciái (rutinok, készségek, képességek, jártasságok) eltérő tudástartalmak mentén fejlődnek. Ez a tantervi tananyagtartalom újragondolását is jelenti. Érdemes elkülöníteni két szintet. Az első szinten az a tantervi tartalom található, amely részletes felsorolás formájában megadja adott terület, tantárgy legfontosabb adatait, témáit, témaköreit, fogalmait, képleteit, helyneveit, személyeit, műveit, nyelvtani szabályait stb. A második szinten található az a tartalom, amelyek több téma együttesét, csomópontjait jelentik, összefüggésekre, kulcsfogalmakra helyezik a hangsúlyt és a kultúráközvetítés szempontjából relevánsak.

észlelés (percepció)

Összetett ingerek felfogása, illetve feldolgozása érzékszerveink segítségével.

→ érzékelés, vizuális percepció

evésterápia

Az ~ során a sérült kisgyermek terápiai megsegítéssel járják végig az evés egészséges fejlődésmenetének lépcsőfokait. Ennek lépései: a megfelelő testhelyzet megválasztása, a kóros reflexeket gátló fogásmódok megkeresése, a szopóreflex kialakítása, majd leépítése, a harapóreflex kialakítása, majd leépítése, a rágás kialakítása, a helyes nyelés elősegítése, nyál nyelése. Mindig a gyermek aktuális szintjén avatkoznak be a folyamatba, s a következő lépcsőfok elérése a kitűzött rövid távú cél.

extrovertált

Érdeklődésével a külső világ felé forduló; társaságkedvelő, közlékeny, élénk, cselekvőkész (személyiség).

F

facilitáció

Könnyítés, segítség. Pedagógiai szempontból azokat a feltételeket nevezzük így, amelyek hozzásegítik a diszfunkciós személyt, hogy a feladatokat a saját erejéből oldja meg. A ~ pedagógiai értelemben vett segítség. Azt a rávezetést, azoknak a módszereknek és fogásoknak a rendszerét jelenti, melyeknek segítségével a cél elérhetővé válik. Ez beépülhet a tevékenységbe, de maradhat a tevékenység szabályozási körén kívül is.

facilitátor

A szó eredeti jelentése (könnyítő, segítő) arra utal, hogy aki ezt a szerepet vállalja, az nem tudást ad át, hanem mintegy megkönnyíti a tanulási folyamatot. Ez a könnyítés elsősorban a tanuláshoz szükséges, optimális feltételek megteremtését jelenti, minde nélkülöt olyan csoportdinamikát, amelyet bizalom, nyitottság, őszinteség, motiváltság, egymásra figyelés és a másság tiszteletben tartása jellemez.

fejlesztő értékelés

A tanulók fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelése, amelynek célja a tanulási célok meghatározása és a tanítás azokhoz történő igazítása.

fejlesztő felkészítés

A ~ képzési kötelezettséget jelent attól az évtől kezdődően, amelyben a gyermek ötödik életévét betölti. Így az óvodai nevelési év első napjától kezdődően a fejlődést biztosító ~ben vesz részt. A képzési kötelezettség a tanköteles kor végéig tart. Megvalósítható otthoni ellátás, intézményes ellátás, korai fejlesztés, konduktív ellátás, illetve a gyermek hatéves koráig bölcsődei gondozás keretében.

fejlesztő osztály

Kis létszámú, a tanulási nehézségekkel, magatartási zavarokkal küzdő gyerekek számára szervezett osztály, amelynek célja a megelőzés, a felzárkóztatás és sok esetben a tehetséggondozás.

fejlesztő pedagógus

Olyan speciális szakember, aki korszerű pszichológiai ismeretek birtokában van, ismeri a fejlődés és a fejlesztés főbb elméleti koncepcióit, a személyiség és az értelmi fejlődés életkori és individuális jellemzőit, a tanulási nehézségek pszichológiai és pedagógiai diagnosztikai eljárásait. Jártas a prevenció és korrekció fejlesztés gyakorlati formáinak óvodai, iskolai csoportban, egyéni fejlesztés során történő alkalmazásában.

felmentés kötelező tanórai foglalkozás alól

Az igazgató részben vagy egészben felmentheti a tanulót – a gyakorlati képzés kivételével – az iskolai kötelező tanórai foglalkozásokon való részvétel alól, ha a tanuló egyéni adottságai, sajátos nevelési igénye, továbbá sajátos helyzete ezt indokolttá teszi.

fényérzékenyek

Az aliglátók egy csoportja. Vakos technikákat alkalmaznak, de látásmaradványukat fel tudják használni a közlekedésben, tájékozódásban. Vízusuk csak a fényérzés szintjén van meg.

→ aliglátás

fizioterapeuta

→ gyógytornász

fizioterápia

Az ortopédiai betegségek kezelésében széles körűen alkalmazott különböző módszerek – elektroterápiás eljárások (iontophoresis, szelektív ingeráram-kezelés, rövidhullámú terápia), fototerápia, ultrahang, hidroterápia, balneoterápia, masszázs, gyógytorna stb. – együttese.

fogyatékoság

Az Egészségügyi Világszervezet, a WHO meghatározása szerint: „Az ember normális érzékelő, mozgási vagy értelmi funkcióiban (pl. járás, tárgyak mozgatása, látás, beszéd, kapcsolattartás a környezettel) szükséges képességek részleges vagy teljes, átmeneti vagy végleges hiányát jelenti. A fogyatékoság tehát a speciálisan emberi funkciók zavarára.” A magyar kifejezés nemzetközi, angol nyelvű megfelelője a *disability*.

fokozatosság elve

Didaktikai alapelv, amely szerint a tanítandó tananyagot, módszert, eljárást sajátos pedagógiai logika alapján, nehézségi szintek mérlegelésével úgy választják ki, hogy az optimális színvonalú legyen a különböző fejlettségű tanítványok számára. A ~nek

érvényesülnie kell a tantervfejlesztés, tankönyvkészítés, tanítási módszerek, eszközök alkalmazása terén.

→ differenciálás

fonomimikai jelek

A hangok kiejtésére is utaló kézjelek.

Frostig-terápia

Az 1960-as években dolgozta ki Marianne FROSTIG (1906–1985) osztrák ergoterapeuta, pszichológus. A program tesztből és fejlesztő feladatlapokból áll. A teszt a vizuális észlelés öt területét méri: szem-kéz koordináció, alak-háttér megkülönböztetés, formaállandóság, téri irányok, térbeli összefüggések. A fejlesztő program a teszt eredménye alapján az egyéni szükségleteknek megfelelően kínál minden területhez fejlesztő feladatokat.

funkciósérülés, funkciózavar (mozgáskorlátozott gyermek esetén)

Fájdalomtól, anatómiai elváltozástól függetlenül is megjelenhet a mozgásszervek túlterhelése, valamilyen tevékenység végzése közben. Ilyenek az izomgörcsök, amelyek a mozgáskoordinációt, a gazdaságos izommunkát rontják. Funkciózavar pl. a sántítás vagy a kéz ügyetlensége.

G

genopátia

Fejlődési rendellenesség gén-, illetve kromoszóma-eltérés következtében.

grafomotorikus

A szó jelentése írómozgást jelent, de tágabb értelemben használatos. Az összes finommozgás-koordinációt igénylő tevékenység, szűkebb értelemben pedig a rajz- és íráskészséggel kapcsolatos mozgások összefoglaló kifejezése.

grafomotoros fejlesztés

A finommozgások koordinációja, a rajz- és íráskészség fejlesztése.

grafomotoros zavar

Az író-rajzoló mozgásképeség zavara, részképességzavar. A grafikus kép (minta, ábra, betű) motoros kivitelezése nehezített a testséma, a szem-kéz koordináció, az oldaliság,

a kialakult kezesség, a balról jobbra irányuló vonalvezetés és a csuklómozgás hiányos fejlettsége következtében. Legfőbb jellemzője a helytelen ceruzafogás, az ujjpozíció hiánya, a görcsös, merev, szaggatott vonalvezetés, szögletes, szabálytalan betűalakítás és -kötés, határvonalak átlépése, felismerhetetlenségig torz írás, gyenge vagy túl erős vonalvezetés. A ~ okai lehetnek: 1. mentális (értelmi): organikus agykárosodás, átmeneti kémiai zavar, keresztmodilitások (látási, hallási észlelés) zavara stb.; 2. pszichés (lelki): szorongás, trauma, kisebbségi érzés, túlzott megfelelési vágy, túlzott követelményszint stb.; 3. szociális (társadalmi): ingerszegény környezet, elhanyagoló nevelés, nem megfelelő mintakövetés stb.

→ grafomotoros fejlesztés, részképességzavarok, vizuális percepció zavar

gyengénlátó

A vízus (látásélesség) a jobbik szemén kezelés és optikai segédeszközzel való korrekció után az ép látás 30%-a ($V = 0,3$) alatt van, vagy a látótér 10 foknál jobban beszűkült. A ~ személy látását fel tudja használni a gyakorlati élet feladatainak megtervezéséhez és kivitelezéséhez. Pedagógiai szempontból a közelnézésben nyújtott teljesítmény a döntő, mert a gyengénlátó gyermekek látó típusú síkírást, -olvasást sajátítanak el.

→ látássérülés

gyermekkorai autizmus

A Magyarországon is hatályos orvosi diagnosztikus rendszerben (BNO-10) az autizmus „klasszikus” formájának elnevezése. A „gyermekkorai” jelző nem azt jelenti, hogy felnőttkorra elmúlik, hanem a korai kezdetre utal.

→ autizmus spektrum-zavarok

gyógypedagógia

Nevelési, terápiás és rehabilitációs dominanciájú komplex embertudomány, amelynek interdiszciplináris kapcsolatrendszere folyamatosan fejlődik. A gyógypedagógia hagyományos alapfogalmát – a fogyatékoságot – ma már nem azonosítja a testi, biológiai sérüléssel, hanem következményes állapotnak tekinti, a fogyatékosnak minősített gyermeket, felnőttet pedig a tanulás, a szociális beilleszkedés szempontjából akadályozott, korlátozott élethelyzetűnek.

gyógypedagógiai asszisztens

~ szakképesítéssel, érettségivel rendelkező személy. Tevékenysége a gyógypedagógus irányításával főleg mentálhigiénés, gondozási és egyéni fejlesztési feladatok megoldásából tevődik össze.

gyógypedagógiai szakszolgáltatás

Szakmai tevékenység, amelynek intézményei az iskolák mellett működnek és a közoktatási rendszerbe tartoznak. A közoktatás szolgáltatásait minden fogyatékos gyermek „igényelheti” attól a pillanattól, hogy fogyatékoságát megállapították.

gyógytestnevelés

A gyermek speciális egészségügyi célú testnevelési foglalkoztatása, amennyiben az iskolaorvosi vagy szakorvosi szűrővizsgálat gyógy- vagy könnyített testnevelésre utalja. Azok számára indokolt, akiknél a mozgásszervi, belgyógyászati vagy egyéb elváltozás miatt sajátos, az egészségi állapotot figyelembe vevő foglalkozások szükségesek. Orvosi javaslat alapján a tanuló a ~ mellett a testnevelési órán is részt vehet.

gyógytestnevelő

Speciális képzéssel rendelkező testnevelő tanár, aki a gyermekkori egészségügyi károsodások helyreállítását végzi a testnevelés módszereinek felhasználásával. Munkája irányulhat pl. szívbeteg, kórosan kövér, asztmás, scoliotikus stb. gyermekekre. Gyógytestnevelés és könnyített testnevelés csak ~ képzés birtokában tartható. Képzésük a Semmelweis Egyetem Testnevelési Karán folyik.

gyógytorna

Gyógyító céllal alkalmazott mozgásgyakorlás, a mozgásnevelés alapja. A gyógytorna pontos klinikai vizsgálat alapján meghatározott cél elérésére összeállított gyakorlatanyaggal és adekvátnan illeszkedő ingersorozattal hoz létre funkciójavulást.

gyógytornász (fizioterapeuta)

Elsődleges feladata a mozgásrendszert érintő tünetet előidéző ok feltárása s ez alapján a terápia megválasztása. Képzésük az egészségügyi főiskolai karokon történik. A ~ szerepe leegyszerűsíthető a mozgásrendszer funkcióinak javítását célzó tevékenységre, de e meghatározás szerint terápiás eszköztára elsősorban a mozgásrendszerrel kapcsolatos. A különböző szervrendszerek működése ugyanakkor egymással kölcsönhatásban áll, s bármelyik funkciózavara nagy valószínűséggel a mozgásrendszer működésére is hatással lesz.

H

habilitáció

Jelentése: képessé, alkalmassá tétel (latin). A gyógypedagógiai értelmezés szerint a vészesültekt ok, fejlődési rendellenesség vagy betegség miatt fejlődésben megzavart és ezért közösségi részvételben akadályozott gyermekekre (felnőttekre) irányul. Olyan,

a társadalom által biztosított, szervezett tevékenységek és támogatások rendszere, amelyek segítségével e személyeknek a közösségi életben való részvétele javítható, kiteljesíthető. Mivel a gyógypedagógiai rehabilitációra leggyakrabban veleszületett ok miatt van szükség, (ezt) a kifejezést részesítik előnyben a rehabilitációval ellentétben.

→ *rehabilitáció*

hallásfigyelem

Az a képesség, hogy a ritmussal, a hangsúllyal, a dallammal és a szótagok számával, tempójával kifejezett információkat feldolgozzuk. A fonémák, szavak és a kiejtett mondatok sorrendjét kódoljuk és felidézzük. A ~ lehetővé teszi a hang jelenlétének, irányának és megszűnésének, a hangos–halk, magas–mély, hosszú–rövid, hirtelen és fokozatos, az egyszerű és az összetett, állandó és változó közötti különbségtételt.

hallásgörbe

Az audiogramon ábrázolt görbe. Az ép hallás audiogramon jelölt határa 20 dB. A görbe a jobb és a bal fülön mért hallásvesztés típusát és mértékét mutatja. Vezetékes hallássérüléskor a görbe mindvégig egyenes lefutású és nem haladja meg a 60 dB-t. Idegi eredetű hallássérüléskor lefelé eső görbe, a magasabb frekvenciákon a hangok meghallása akadályozott.

→ *audiogram, hallásmérés*

hallásmérés

Hallásvizsgálat. Rendszeres időközökben történő vizsgálat, amelynek feladata, hogy folyamatosan tájékoztasson a hallásállapotról. Fajtái, aszerint, hogy a vizsgált személy közreműködésén, tudatos jelzésein alapul-e (pl. beszédaudiometria) vagy reflexválaszokat, elektromos jeleket, dobúri nyomásviszonyokat értékelnek (pl. tympanometria, otoakusztikus emisszió) szubjektív és objektív csoportokba sorolhatók.

→ *audiológia*

hallásnevelés

A hallássérültek hallási képességének fejlesztése gyógypedagógiai eljárásokkal. A modern technikai eszközök a ~ nélkülözhetetlen előfeltételei. Az ún. prelingvális hallássérülteket meg kell tanítani hallani, ami többéves folyamat, és eredménye sokban függ a kezdés időpontjától és a hangerősítés minőségétől. Az ún. posztingvális hallássérültek ~e a felerősített hangok újratanulását jelenti.

hallássérülés

Csökkent hallási képesség (nagyothallás) vagy a hallás teljes hiánya (siketség), illetve a kettő közötti átmeneti sáv. Orvosi szempontból a hallószerv bármely részének sérülése. Gyógypedagógiai megközelítésben olyan rendellenesség, ahol a sérülés időpontja,

mértéke és minősége miatt a beszédbeli kommunikáció spontán kialakulása zavart. Mértéke attól függ, hogy milyen hangerőnél (dB) és mely frekvenciákon (Hz) van a hallásküszöb.

hallásvizsgálat

→ hallásmérés

hallókészülék

Elemmel vagy akkumulátorral működő kisméretű hangerősítő eszköz, amely a hallássérültek számára megkönnyíti a környezeti hangok felfogását. A levegőben terjedő hangrezgéseket egy érzékeny mikrofon fogja fel, és elektromos jelekké alakítja át. Ezeket felerősíti a készülék nagyon kis méretű elektronikus erősítője. A fülhallgatóban a felerősített jelek visszaalakulnak hanghullámokká, és innen jutnak el a fülhöz.

halmozott fogyatékoság

Olyan állapot, amely egy vagy több biológiai sérülés/károsodás következményeként jön létre, és több funkcióterületre kiterjedő fogyatékosággal jár. Különbféle összetételben és arányban lehet jelen az értelmi képességek, a mozgásfunkciók, a verbális kommunikáció, a látás, a hallás, valamint más megismerési funkciók, esetenként a személyiség és viselkedés zavara.

halmozottan fogyatékos

Az a gyermek, fiatal, felnőtt, akinek a fejlődését, tanulását, társadalmi beilleszkedését több területre kiterjedő fogyatékoság nehezíti. A ~ személyek csoportja rendkívül heterogén, a primer sérülés keletkezésének ideje, súlyossága és a fogyatékoságok sokféle kombinációja befolyásolja a tüneti képet.

hangárnyék

A hangárnyék jelenség okozója a hangforrás és az észlelő közé kerülő tárgy vagy zaj. Két típusa ismert: a pozitív és a negatív hangárnyék. Belépő (pozitív) hangárnyék: a környezet hangjait leárnyékoló tárgy vagy zaj által okozott hangintenzitás-csökkenés. Megszűnő vagy negatív hangárnyék: folyamatos leárnyékoló tárgy (pl. kerítés, fal) megszűnésével megváltozó, felerősödő vagy gyengülő hangviszonyok.

haptikus észlelés

Taktilo-motorikus észlelés. A tárgyak tapintással való észlelésekor a nyomásérzés mellett nagy szerepe van az izmaink mozgásából nyert közvetlen érzéki benyomásoknak, az ún. kinesztetikus érzékelésnek is. A tapintás és a kinesztézis a tárgyak kézbevételekor, tapogatásakor nem külön-külön, hanem sajátos egészzé, egységes rendszerre ötvöződve nyújtanak információt.

hátrányos helyzet

A ~ egzakt meghatározása nehéz. Általában azokról a gyermekekről, fiatalokról van szó, akik „különböző okok miatt nem tudnak a többiekkel együtt haladni, és akiket ezért az iskolai kudarc, a lemorzsolódás és mindezek nyomán a társadalmi beilleszkedésre való képtelenség fenyeget”. Ezek között a csoportok között átfedések is vannak. A ~ oka, forrása sokféle lehet pl. az alacsony jövedelem, a szülők alacsony iskolai végzettsége, a környezet szocializációs ártalmai, a család vagy az ép család hiánya. Az etnikai kisebbséghez tartozás növeli a hátrányos helyzetre való esélyeket. A közoktatási törvény szerint halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló az, „akit családi körülményei, szociális helyzete miatt a jegyző védelembe vett, illetve aki után rendszeres gyermekvédelmi támogatást folyósítanak, ... illetve a szüleinek nincs 8 általánosnál magasabb iskolai végzettsége”.

hidroterápia

A mechanikai és a hőhatás alapján való kezelés indifferens vízben. A vízfürdők, a vízben végzett tornakezelések, lemosások, borogatások tartoznak ebbe a csoportba.

hiperaktivitás (hiperkinézis)

Általában a kisiskolás kor előtt jelentkező, túlzott aktivitással, mozgással, gyakran figyelemzavarral jellemezhető állapot. A gyermek nyughatatlan, zajos, állandóan mozog, ugrál, gyorsan vált tevékenységet. A problémák az iskolás éveken, sőt a felnőttkoron át is elkísérik az érintettet, de a tünetek többsége enyhül. Kezelése viselkedésterápiás módszerekkel, gyógyszerrel lehetséges. Egyéni bánásmódra van szükség.

hiperkinézis

→ hiperaktivitás

homogén gátlás

Ranschburgsches Phaenomen = RANSCHBURG-féle ~. Eszerint az egymást érintő lelki tartalmak és folyamatok (érzetek, képzetek, törekvések stb.) annál kevésbé zavarják egymást önállóságukban, minél heterogénebbek, és annál inkább, minél homogénebbek. Pl. a vizuálisan és akusztikusan hasonló *b* és *d* egymás utáni tanítása homogén gátlást, kioltást, keveredést okozhat.

inadaptáció

A környezethez való alkalmazkodás képtelensége. Az egyén a társadalom által felállított követelményeknek, környezete elvárásainak képtelen eleget tenni valamilyen biológiai, pszichikai vagy szociális ok miatt.

infantilis cerebrális parézis (CP)

Kora gyermekkori agykárosodás, a szülés előtt, alatt vagy közvetlenül a szülés után kialakuló, központi idegrendszeri károsodás által okozott, általában két vagy négy végtagra kiterjedő görcsös (spasztikus) bénulás. Az ~ másfajta mozgászavarral, kényszermozgásokkal is járhat, társulhat hozzá értelmi fogyatékossg és epilepszia is. Az idegrendszer károsodása végleges.

inkluzív iskola

→ befogadó iskola

inklúzió

→ befogadás

integráció

Az ~ fogalmát több tudomány is használja (matematika, pszichológia, szociológia). Az integrált iskoláztatás szóösszetételben egy pedagógiai irányzatot jelöl, és a tanulásban valamely oknál fogva akadályozott gyermekek együttnevelését jelenti ép társaikkal. Leggyakrabban a sajátos nevelési igényű (SNI-) gyermekek ép társaikkal történő együtt nevelését-oktatását értjük rajta a többségi közoktatási intézményekben. Ellentéte a szegregáció, a „különnevelés” speciális közoktatási intézményekben. A sajátos nevelési igényű gyermekek integráló nevelésénél, oktatásánál a szelekciós mechanizmusok, az orvosi, diagnosztikai szempontok jelentősége csökken, inkább azokra a fejlesztési lehetőségekre helyeződik a hangsúly, amelyek alkalmazkodnak az eltérő nevelési szükségletekhez. Az integrált nevelés-oktatás többféle szinten valósulhat meg. Fajtái: lokális, szociális, funkcionális és fordított integráció. Az együttnevelés szintjében jelentkező minőségi különbségek a fogadás (integráció) és a befogadás (inklúzió) kifejezésekkel értelmezhetőek. Az ~: fogadás. A tanítás módszere, az órávezetés nem változik, ha gondok vannak, azok következményeit az integrált gyermek viseli, illetve a gyógy-pedagógusra hárul minden probléma megoldása – csak az osztályfőnök vesz részt az integrálásban.

→ befogadás, befogadó iskola, szegregáció

integrált tantárgy

Tudományok, tevékenységek különféle területeiből kiválasztott összetevőit úgy rendezik egységbe, hogy feloldja azok önállóságát. Az integráció alapja lehet a tárgy célja, funkciója, az alapozó ismeretek tudományközi jellege, a feladatok, problémák megoldása.

intellektuális inkompetencia

Az intellektuális teljesítmények, mint pl. az iskolai feladatvégzés, a tanulási folyamat akadályozottsága.

intelligens tudás

Az ~ keretén belül a megtanultak belső összefüggéseire, a tantárgyi tudáselemek összekapcsolására helyeződik a fő hangsúly. A tudástranszfer kialakításáról, fejlesztéséről van szó, azaz a megtanultak új szituációban történő alkalmazásáról, más területekre történő átviteléről. Két eleme érdemel különös figyelmet: a kreativitás fejlesztése, illetve a tanulási technikák sokoldalú alkalmazásának erősítése.

interiorizáció

Belsővé tétel. Külső viselkedések, minták belsővé válása, leképeződése.

introvertált

Befelé forduló, saját belső lelki életét elemző (személyiség).

irányított családi nevelés (mozgáskorlátozott gyermek esetén)

A gyermek speciális fejlesztése, nevelése a család bevonásával, a szülők, illetve más családtagok segítségével, de szakember irányításával történik. Célja a mozgásfogyatékos kisgyermek pszichoszomatikus fejlődésének speciális megsegítése, szociabilitásának javítása, óvodai, iskolai nevelésének előkészítése, családjának segítése, tanácsadás.

izomsorvadás

Általában öröklődő, progresszív (fokozatosan „romló”) megbetegedések, amelyek a harántcsíkolt izomzat fokozatos sorvadásával járnak (DMP: dystrophia musculorum progressiva). Az akaratlagos mozgások, elsősorban a járás fokozatosan elvesznek. Testszerte az izomerő-egyensúly megváltozása miatt kontraktúrák, deformitások alakulhatnak ki, károsodhatnak a légzőizmok, szívizmok is. Fontos a rendszeres torna, de túlterhelni, túlfárasztani az ilyen gyereket nem szabad.

J

járógépek

Az alsó végtagok támasztására, rögzítésére szolgáló szerkezetek.

jártasság

Az operatív tevékenység (cselekvés), a tudás, az ismeretek alkalmazásának egyik művelete.

jelnyelv (siketeké)

A hallássérültek egyik kommunikációs lehetősége, kézi (manuális) jelekből álló rendszer, amelynél minden kézjel egy-egy szónak felel meg. Jejelés közben a személy mindkét kezét használja, s közlését mimikáival is megerősíti.

jelnyelvi tolmács

Az akusztikus közlést jelnyelvre fordító szakember.

K

kapcsolódó követelmények

Olyan követelmények (ismeretek, készségek, tevékenységek, beállítódások, értékek), amelyeket mintegy „menet közben” kell elsajátítani, (ki)fejleszteni annak érdekében, hogy a tanulási egységet záró követelmények teljesíthetők legyenek.

károsodás

Az Egészségügyi Világszervezet, a WHO meghatározása szerint: „Időszakos vagy állandó anatómiai, élettani vagy pszichológiai veszteséget vagy rendellenességet jelent (pl. sérült testrész, szerv, amputált végtag, beszűkült légzésfunkció, szorongás). A károsodás tehát biológiai működési zavar.” A magyar kifejezés nemzetközi, angol nyelvű megfelelője az *impairment*.

képesség

Velünk született vagy szerzett hajlandóság bizonyos feladatok elvégzésére.

→ *adottság*

képernyőnagyító programok

A gyengénlátók számára a képernyő speciális beállítását teszik lehetővé. A megfelelő minőségű nagyításhoz legalább 19 colos monitor szükséges. Gyengénlátók számára a Windows 95, 98, 2000, XP, az aliglátók számára a Recognita, Mega, ZoomText, Lunar programok használatosak.

képernyőolvasó programok

A ~ mesterséges intelligenciák, feladatuk a képernyőn megjelenő információk (internet is) elolvasása és továbbítása a beszélő vagy a Braille-kijelző rendszerek felé. Mind a DOS, mind a Windows operációs rendszerek alkalmazását lehetővé teszik a látássérült emberek számára. Ilyen programok pl. a Wintalker, JAWS, Windows-Eyes (pontírásu kijelzős) Brailab PC-k (hangos beszéddel megjelenítő).

készség

A pedagógiában a cselekvés (és tevékenység) automatizált eleme, amely a tudat közvetlen ellenőrzése nélkül funkcionál.

kisegítő iskola

→ *speciális iskola*

kogníció

Megismerés. Egy személy gondolatai, tudása, világértelmezése stb., vagyis a világ, ahogyan a személy azt értelmileg megismeri, felfogja.

kognitív funkciók

Az emberi megismerő tevékenység pszichológiai hátterét biztosító funkciók. Az észlelés, emlékezet és információfeldolgozás mentális folyamatai, amelyekkel az egyén az információkat begyűjti, terveket készít és problémákat old meg.

→ *észlelés*

kognitív kompetencia

Funkciója a többi kompetencia szolgálata, nélküle a többi kompetencia nem létezik.

→ *általános kompetencia, kompetencia, kompetencia alapú, kulcskompetencia, speciális kompetencia, személyes kompetencia, szociális kompetencia*

kognitív követelménytaxonómiák

Az értelmi folyamatokkal kapcsolatos tanulás céljait, az értelmi folyamatokkal kapcsolatos tudás rendszerét írják le. A ~ arra válaszolnak, hogy mit és milyen szinten kell megtanulni, megtanítani. A kognitív követelmények BLOOM-féle taxonómiája: 1. ismeret (tények és elemi információk, fogalmak, törvények és szabályok, alapelvek, elméletek és rendszerek ismerete); 2. megértés (egyszerű összefüggések megértése, bonyolultabb összefüggések megértése, értelmezés, átkódolás, transzformálás, továbbfejlesztés); 3. alkalmazás (alkalmazás ismert szituációban, alkalmazás új szituációban); 4. magasabb rendű műveletek (analízis, szintézis, értékelés).

kognitívviselkedés-módosítás

Olyan terápiás eljárás, amely a viselkedést a gondolkodási mintázatok megváltoztatásával próbálja módosítani.

kommunikációs zavar

A ~ a nyelv verbális és grafikus formáit, valamint a személyiségfejlődést egyaránt érintheti, elsősorban a hangadásban, a hangzó beszédben, a beszéd megértésében és kivitelezésében, valamint az írás, olvasás, számolás területén figyelhető meg. Jellemzője a normál nyelvelsajátítástól eltérő nyelvi fejlődés, amelyet nem indokol a hallás, illetve a halláscsökkenés mértéke.

kompenzáló nevelés

Jelentése: kiegyenlítő, pótló (latin). A különböző típusú fogyatékosokkal élő személyek nevelésében más és más tartalma van, attól függően, hogy mely pszichikus funkciókra irányul. A ~ különösen az érzékszervi fogyatékosok nevelésében kapott nagy szerepet. A modern gyógypedagógiai terápia az egyéni speciális nevelési szükségletek megismerésére támaszkodva fejleszti azokat az eljárásokat, amelyek – személyiségének másságát elfogadva – segítik a sérült embert sajátos kompetenciáinak és identitásának kialakításában.

→ *kompenzáló technikák*

kompenzáló technikák

~ alatt értjük mindazokat az egyénre szabott fejlesztő eljárásokat és eszközöket, amelyek a sérült területek funkcióját javítják, a hiányzó funkciókat pedig helyettesítik. Olyan megsegítés ez, amely lehetővé teszi a sajátos nevelési igényű gyermekek számára az egészséges gyermekekét megközelítő tevékenységek végzését. Célja a maximális önállóság eléréséhez szükséges lehetőségek megteremtése, a képességek kibontakoztatása.

→ *kompenzáló nevelés*

kompetencia

Jelentése: illetéesség. A mai köznyelvben kettős jelentése van: 1. illetéesség, hatáskör, jogosultság, 2. szakértelem, hozzáértés, alkalmasság. Pedagógiai szempontból a ~ meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasságot jelent. Alapvetően értelmi (kognitív) alapú tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők. Az énefejlődés fontos összetevője a gyermek számára annak tudatosulása, hogy folyamatosan bővül azon környezeti tényezők köre, amelyeket befolyásolni tud. A szakirodalom az emberek alap- vagy kulcsfontosságú tulajdonságaiként értelmezi a fogalmat, amelyek kialakításában az oktatásnak és a nevelésnek is meghatározó szerepe van. Létezik a kompetenciának olyan értelmezése is, amely a személyiség funkciórendszerének csak egy-egy oldalát veszi figyelembe, és ennek megfelelően elkülönít személyes, szociális, kognitív és speciális kompetenciákat. A kompetenciák olyan fogalomcsoportként is értelmezhetők, amelyeknek összetevői: a tudás, a készségek és az attitűdök. Az élethez, a társadalmi beilleszkedéshez szükséges legfontosabbnak ítélt kompetenciák a kulcskompetenciák (pl. szociális, életviteli, idegen nyelvi, matematikai, szövegértési). Értelmezhető az egyén egy-egy szakterületen megnyilvánuló kompetenciája is.

→ *általános kompetencia, kognitív kompetencia, kompetencia alapú, kulcskompetencia, speciális kompetencia, személyes kompetencia, szociális kompetencia*

kompetencia alapú

1. A tanterv taxonómiáját meghatározó szakmai elkötelezettség. A ~ tanterv háttérében egy olyan személyiségelmélet húzódik, amely a személyiség fő alkotóelemeiként a kompetenciákat (személyes, kognitív, szociális és speciális kompetenciák) jelöli meg, és – azokat komponensrendszerekként értelmezve – komplex képességek, képességek, készségek és rutinok hierarchikusan felépített rendszerét használja.

2. Az ember által elvégezhető tevékenységekhez, megoldható feladatokhoz köti a kompetenciákat (valaki kompetens valamilyen tevékenységgel összefüggésben, ha képes megoldani az ahhoz a tevékenységhez tartozó szokásos feladatokat). A tantervben e kompetenciák, továbbá fejlesztési feladatok, tevékenységek, képességek és készségek kapnak szerepet, mindig feltételezve mögöttük egy tudásrendszert is.

→ *általános kompetencia, kognitív kompetencia, kompetencia, kulcskompetencia, speciális kompetencia, személyes kompetencia, szociális kompetencia*

konduktív pedagógia

PETŐ ANDRÁS által a központi idegrendszer károsodása következtében mozgássérült gyermekek és felnőttek gyógyító nevelésére kialakított nevelési módszer. A ~ 1963-tól elkülönült a gyógypedagógiától és önállósult, önálló intézményi és képzési háttérrel működik.

→ *konduktor*

konduktor

A konduktív nevelésre képzett pedagógus, tanító.

→ *konduktív pedagógia*

kontraktúra

Az ízületi mozgáspálya különböző eredetű beszűkülése, ízületi deformitást okozó izomrövidülés, zsugorodás.

kontrasztérzékenység

A tárgy láthatóságát a környezete jelentős mértékben befolyásolja. Az alak és a háttér közötti árnyalat-, illetve intenzitásbeli különbséget nevezük kontrasztnak. A ~ a vizuális ingernek annak háttérétől való megkülönböztetésének képessége. Jó kontrasztlátásra van szükség pl. arcfelismeréshez, a lépcsőfokok észleléséhez vagy sárgás papírlapon szürke betűk olvasásához.

kooperatív tanulás

A résztvevők együttműködésén alapuló kiscsoportos tanulásszervezési eljárás, amely különböző célok elérésére szerveződhet, segítheti az egyes tanulók tanulmányi fejlődését, illetve hozzájárulhat az együttműködéshez szükséges képességek és készségek kialakulásához, a reális önértékelés és a problémamegoldó gondolkodás fejlesztéséhez.

koordináció

Olyan mozgás-összehangoltság, amely részben a központi idegrendszer által szabályozott automatikus funkció (mozgásindítás, mozgásfolyamat, befejezés), részben finoman megtervezett akaratlagos mozgások (meghatározott erővel, sebességgel, meghatározott időben) eredménye.

→ *koordinációs zavarok*

koordinációs zavarok

A koordináció az idegrendszer tervező, szervező, irányító működésének a függvénye, következésképpen a központi idegrendszert bármilyen életkorban ért sérülés, károsodás következményeként a mozgásszervezés is sérülhet, ~ jelentkezhetnek.

→ *koordináció*

korai fejlesztés és gondozás

Általában olyan vállalkozás, amelynek segítségével a veszélyeztetett fejlődésű, akadályozott gyermeket specifikus módon ösztönözzük arra, hogy képes legyen elérni korai tanulási sanszainak optimumát.

kóros reflexek

A tónusos csecsemőreflexek, ha legkésőbb hat hónapos korig nem tűnnek el, ~ként vannak jelen. Jelenlétük megakadályozza az összerendezett akaratlagos mozgások megjelenését. Minél tovább maradnak fenn és minél erősebbek, annál rosszabb a prognózis (tónusos labirintusreflex, szimmetrikus tónusos nyaki reflex, aszimmetrikus tónusos nyaki reflex, Moro-reflex, fogóreflex a kézen és a lábon, kereszttezett, fokozott támaszkodási reakció, negatív támaszkodási reakció, kereszttezett nyújtási reflex, kereszttezett hajlítási reflex).

korrekciós tevékenység

Átfogó pedagógiai értelemben a személyiség fejlődésében, a nevelésben, az oktatásban tapasztalt rendellenesség, hiányosság, elmaradás csökkentését, megszüntetését, kijavítását célzó tevékenység. Szűkebb, gyógypedagógiai értelmezése szerint a testi, pszichikai, szellemi téren fogyatékos, sérült gyermekek, felnőttek hiányosságainak enyhítését, leküzdését szolgáló, az egész nevelési, oktatási folyamatban érvényesítendő hatásrendszer.

kortárs segítő autizmussal élő gyermek számára

Az autizmussal élő gyermekek számára különösen nehezített lehet a kortársakkal való spontán együttműködés. A kortárs segítő olyan gyermek, akit szakember készített fel sérült társa tervezett és rendszeres segítésére. Lehetséges szerepei: az interakciók kezdeményezője, válaszolhat az autizmussal élő gyermek kezdeményezésére, segítheti társát az iskolai munkában, közös szabadidős tevékenységekben vehet részt.

→ *autizmuspektrum-zavarok*

körtörténet

→ *anamnézis*

könnyített testnevelés

Könnyített testnevelési órára azokat a tanulókat kell besorolni, akik hosszabb betegség, kismértékű mozgásszervi, belgyógyászati vagy egyéb más ok miatt a testnevelési órákon csak részben tudnak részt venni. Ez megoldható a testnevelési óra differenciált szervezésével, de szervezhető külön foglalkozás is számukra.

kötelező eszközjegyzék

A közoktatásért felelős minisztérium rendelete(i) alapján összeállított olyan lista, amely a közoktatásban szükséges – rendszerint központi forrásokból finanszírozott – taneszközöket kijelöli.

követelmény

Tanulási cél. A tanulószervezés célkategóriája és az értékelés alapja. A pedagógiai célrendszeren belül az oktatási cél és tartalom valójában a tantervi követelményekben fut össze. Ebből következően a tantervi követelményekből közvetlenül és operatív módon következtethetjük ki a tanulás és a tanítás tervezésének, szabályozásának és értékelésének céljait. A követelmény tehát célkategória, amely a céllal kapcsolatos folyamatban végzendő minden tevékenységre irányul, nemcsak az oktatásban részt vevők ellenőrzésére és értékelésére.

kulcskompetencia

A modern, tudás alapú, erős gazdasági versenyre, politikai demokráciára, az emberi kapcsolatok humanitására épülő társadalomban az iskolázás során kialakítandó, megerősítendő és fejlesztendő kompetenciák (tudások, készségek, képességek) rendszerének leglényegesebb, alapvető elemei. A Nemzeti alaptanterv ezekre tételesen épít.

kutyás terápia

A kutyának a szociális gondozórendszerben kétféle szerepe van: az egyik a segítő kutya alkalmazása mozgáskorlátozott vagy vak emberek szolgálatában, a másik pedig a terápiás kutya alkalmazása. A kutyaterápiás foglalkozásokon a gyerekek és a kutya együtt dolgoznak, játszanak, különféle mozgásos, kommunikációs és szocializációs feladatokat hajtanak végre. Célkitűzések: mozgásállapot javítása, meglevő funkciók, képességek kihasználása, fejlesztése, érzékelési-észlelési tapasztalatok gyűjtése, személyiségfejlesztés stb.

L

látásélesség

→ vízus

látási funkciók

A szem és a szervezet egésze közötti kapcsolatból eredő fizikai, fiziológiai és pszichés működések, amelyek az egyén önálló életvitelét, kommunikációját, mozgását, tanulását és személyiségét befolyásolják. ~ az okulomotoros funkciók, akkomodáció, adaptáció, éleslátás közelre és távolra, térlátás, színlátás és kontrasztérzékenység. Az egyes szembetegségek különböző ~at károsíthatnak.

→ akkomodáció, adaptáció, éleslátás közelre, éleslátás távolra, térlátás, kontrasztérzékenység

látásnevelés

A látás különböző funkcióinak és az agykérgi feldolgozás (vizuális figyelem, gondolkodás, képzelet stb.) gyógypedagógiai eszközökkel történő fejlesztése, amelynek eredményeképp javul a látás egyes részeinek vagy egészének működése. A gyakorlatban a ~ a meglévő látásteljesítmény maximális kihasználására nevelést jelenti.

→ látási funkciók

látássérülés

A látószerv valamely részének (szem, látóideg, agykérgi központ) organikus vagy funkcionális sérülése, amely a vizuális tapasztalatszerzést – a látáscsökkenés mértékétől függően – részlegesen vagy teljes mértékben akadályozza, és a látásélesség a jobbik szemem optikai eszközzel korrigálva 0,3-nél kevesebb vagy a látótér 20°-nál szűkebb.

→ látásélesség távolra, térlátás

látássérültek pedagógiája

A ~ a látássérülés személyiségre, információszerzésre, mozgásra-közlekedésre, mindennapi tevékenységek elvégzésére és életvitelre gyakorolt khatásaival és a látás állapotának megítélésével, a látássérült személyek speciális fejlesztési, nevelési, oktatási és rehabilitációs szükségleteinek megállapításával és sajátos eszközökkel és módszerekkel történő biztosításával foglalkozó tudományág.

→ látássérülés

látássérültek pedagógiája szakos tanár

A látássérültek pedagógiája szaktudomány területein magas szintű elméleti és gyakorlati tudással rendelkező szakember, aki alkalmas a közoktatás területein, a speciális és többségi óvodákban és iskolákban a látássérült gyermekek és fiatalok speciális eszközökkel és módszerekkel történő fejlesztésére, nevelésére és oktatására, valamint tanácsadásra.

→ látássérülés, látássérültek pedagógiája, befogadó iskola, speciális iskola

látássérültek pedagógiája szakos terapeuta

A látássérültek pedagógiája szaktudomány területein magas szintű elméleti és gyakorlati tudással rendelkező szakember, aki alkalmas a közoktatási, szociális és rehabilitációs intézményekben ellátott látássérült kisgyermekek, fiatalok és felnőttek speciális terápiákkal történő fejlesztésére és tanácsadásra.

→ látássérülés, látássérültek pedagógiája, befogadó iskola, speciális iskola

laterális dominancia

Az egyik oldali szem, kéz, láb, fül használatának előnyben részesítése. Keresztezett a dominancia, ha a domináns szem és kéz (láb és kéz) az ellentétes testoldalon van. Kevert vagy nem teljes dominanciáról beszélünk, ha a gyermek nem következetes az egyik kéz (szem, láb) preferálásában. Ha teljes vagy majdnem teljes egyenlőség van a két oldal használata között, úgy kétoldalasságról beszélünk. Átalakított a dominancia, ha a gyermek korábban a másik kezét használta (átszoktatott balkezeség).

lateralitás

A saját testen való tájékozódás, a jobb és bal testfél megkülönböztetése, illetve az ebből származó téri irányok megkülönböztetése. A ~ nemcsak a jobb–bal irányok tudatosságát jelenti, hanem ezen ismeret internalizálását (belsővé válását). Ez teszi lehetővé a tájékozódást. Ha a ~ nem határozottan kialakult, akkor ez a téri irányokkal kapcsolatos tévesztések, zavarok kialakulásához vezethet.

letapogató olvasás

Az aliglátó gyermek látótere a közelhajolástól is beszűkül, amit az optikai segédeszközök tovább csökkentenek. Egyszerre csak 2-3 betűt lát, nem képes a szó globális felismerésére, olvasási tempója lassú.

Little-kór (diplégia spasztika)

Az infantilis cerebrális parézis (CP, kora gyermekkori agykárosodás okozta bénulás) egyik formája, amely nevét leírójáról, William John LITTLE angol ortopéd sebészről kapta. Jellemzője a két alsó végtagra kiterjedő görcsös bénulás. A ~os gyermek járás közben alsó végtagjait keresztezi, és sarkát nem képes a talajra helyezni.

logopédus

A beszédben akadályozott gyermekek és felnőttek ellátására képesített gyógypedagógus. Tevékenységi köre a logopédiai kórformák vizsgálata, a megelőzés, a korai fejlesztés, illetve kezelés, kísérés és utógondozás. Ellátandó területek: beszéd- és nyelvfel fejlődésbeli elmaradások, artikulációs zavarok, beszédritmuszavarok, centrális beszédzavarok, hangképzési zavarok, parciális teljesítményzavarok. Munkáját a társtudományok szakembereivel együttműködésben végzi.

→ beszéd fogyatékoság, gyógypedagógus

Lorna Wing triász

Lorna WING angol gyermekpszichiáter és munkatársai foglalták össze először, hogy az autizmus spektrum-zavarral élő gyermekek esetében három viselkedés területen tapasztalunk minőségében eltérő fejlődést: a reciprok kommunikációban, a szociális

interakciókban, valamint a rugalmas viselkedésszervezésben. Ez adja a szindróma koherenciáját, egységességét.

→ autizmuspektrum-zavarok, Lorna Wing-féle típusok

Lorna Wing-féle típusok

LORNA WING gyakorlati célból az autizmus négy típusát írta le. 1. *izolált*: a szociális környezetről nem vesz tudomást, nem beszél, mozgásos sztereotípiák jellemzik, általában halmozottan sérült; 2. *passzív*: nem kezdeményező, de közeledést eltűr, ezért jól fejleszthető; 3. *aktív-bizarr*: kezdeményező, de kapcsolatai nélkülözik a kölcsönösséget, felületesek, közlései gyakran inadekvátak, tartalmukban sztereotípek; 4. *furcsa-merev*: az erős kompenzációs igyekezet következtében felnőttkorra kialakuló viselkedés a jó értelmű, jó beszéd szintű személyeknél.

→ autizmus, autizmuspektrum-zavarok. Lorna Wing triásza

lovas terápia (hippoterápia)

A lovas terápiának három ága van: a hippoterápia, a gyógypedagógiai lovaglás és lovas torna, valamint a lovaglás mint parasport. A terápiát hippoterapeuta képzésű gyógytornász vagy szomatopedagógus végezheti. A terápia lényege, hogy a ló mozgásimpulzusai áttevődnek a rajta ülő emberre, és ez az egészséges járásnak megfelelő tartási és egyensúly-reakciókat vált ki. A proprioceptív és szenzomotoros hatások segítik a felegyenesedést és a helyes tónus kialakulását.

lupe

→ nagyító

M

magyar jelnyelv

A siket emberek közös nyelve, amelyet természetes úton sajátítanak el.

MCD (minimális cerebrális diszfunkció) vagy POS (pszichoorganikus szindróma)

Mindazon kismértékű agyi működési zavarok összefoglaló jelölése, amelyek jellegzetes pszichológiai és viselkedészavarban nyilvánulnak meg. A központi idegrendszer funkcionális rendellenességén alapul. Jellemzői: hiperaktivitás, figyelemzavar, impulzivitás, érzelmi labilitás, a perceptuomotoros funkció zavarai, mozgáskoordinációs zavarok, emlékezeti és gondolkodási funkciók zavarai, nyelvi, beszédészlelési és -megértési za-

varok, speciális tanulási zavarok, EEG-rendellenességek. [BNO–10: F90–98; Közoktatási törvény: SNI-meghatározás b) pont.]

Meixner-módszer

Az olvasás-, írászavar megelőzésére, illetve kezelésére MEIXNER Ildikó által kidolgozott szintetikus felépítésű, a homogén gátlás kiküszöbölését szem előtt tartó, a fokozatoság elvét követő olvasástanítási eljárás. Központi szerepet kap az olvasáselsajátításhoz szükséges képességek fejlesztése, a hármas asszociációra (látás-hallás-beszédmozgás) alapozó betűtanítás, valamint az értelmezésre nagy hangsúlyt fektető szó-, mondat- és szövegolvasás.

→ *diszlexia, homogén gátlás*

mentor

Az integrált tanuló segítségével megbízható személy. E feladatkört betöltheti például az osztályfőnök vagy a gyermekvédelmi felelős, aki akkreditált speciális tanfolyamot végzett vagy posztgraduális integrációs tanári végzettséget szerzett. Az ő feladata a gyermek szüleivel, az utazótanárral, a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottsággal (TKVSZRB; testi-érzékszervi sérült tanuló esetében az országos TKVSZRB-vel) és a módszertani intézménnyel való kapcsolattartás. A ~ saját testületében is megbeszéli az integrált gyermeket érintő kérdéseket.

mindennapos tevékenység (ADL)

A mozgásrehabilitációnak az a területe, amelynek során a mozgáskorlátozott gyermek megtanul sérülésével élni, önmagát ellátni, és amelynek során mozgásállapotától és feladatmegoldó képességétől függően – sérülésspecifikus módon – életkori sajátosságoknak megfelelő tevékenységek végzésére válik képessé.

motoros zavar

Nem azonos a mozgáskorlátozottsággal (mozgásfogyatékos-sággal, testi fogyatékos-sággal stb.), a mozgáskárosodás kisebb mértékű. A ~-kal küzdők körébe az inkoordinált mozgásképű, ügyetlenebb gyermekek tartoznak, akik azonban a napi gyakorlatban teljesítik mozgásfeladataikat. Enyhébb esetekben az „eltérés” kifejezést használjuk.

mozgásfogyatékos

→ *mozgáskorlátozott*

mozgásfogyatékoság

→ mozgáskorlátozottság

mozgáskorlátozott

Gyógypedagógiai értelemben az a személy, akinél a mozgásszervrendszer veleszületett vagy szerzett károsodása és/vagy funkciózavara következtében olyan jelentős és maradandó mozgásos akadályozottság áll fenn, amelynek következtében megváltozik a mozgásos tapasztalatszerzés, és a szocializáció csak nehezített körülmények között lehetséges.

mozgáskorlátozottság

A harmonikus és célszerű, jellegzetesen emberi mozgás mozgászavarok következtében létrejövő rendellenessége. A ~ lehet veleszületett vagy szerzett. A ~ nehezítheti a társadalmi kapcsolatokat, a tanulást, a munkavállalást, a közlekedést és a szabadidő eltöltésének bármely formáját.

mozgásnevelés

A ~ a mozgásterápia eszközrendszerét integrálja a nevelés, oktatás folyamatába, és olyan feltételeket teremt, amelyek a korszerű rehabilitációt szolgálják. Elsődleges feladata a károsodott mozgás javítása, így ennek megvalósítása során alkalmazza a gyógytorna aktív és passzív eljárásait, az orvosi rehabilitációt, a fizioterápia módszereit és eljárásait, a hidroterápiát, különböző terápiás eljárásokat, illetve azok elemeit (pl. BOBATH, FROSTIG, AYRES, PNF, PIR stb.), sérülésspecifikusan adaptált testnevelési mozgásanyagot, játékokat, sportokat, korrekciós és gyógyászati segédeszközöket, ergoterápiát.

mozgásnevelő

A mozgáskorlátozott gyermekek mozgásnevelését iskolai körülmények között végző szakember. Iskolai végzettsége szerint lehet gyógytornász, szomatopedagógus és terapeuta, valamint konduktor.

mozgásszervrendszer

Tartó része: csont- és ízületi rendszer. Mozgató része: izom- és idegrendszer. A tartó és mozgató rész egységes, egymástól elválaszthatatlan és egymást alapvetően befolyásoló tényezők, alaki és működési épségük határozza meg a fiziológiás tartási és mozgási funkciókat. Bármely rész sérülése, károsodása megbontja ezt az egységet, és különböző tartási és mozgási elváltozásokat eredményez.

mozgásterápia

Tágabb értelemben minden olyan célzott, adagolható, a kórtörténetre pozitívan ható mozgásforma, amellyel egészségmegőrző, megelőző, gyógyító, helyreállító ha-

tást lehet gyakorolni az egész szervezet és az egyes szervek működésére. Szűkebb értelemben egyenlő a gyógytornával. A ~ célja a sérült tartási és mozgásfunkciók korrekciója.

mozgástréner látássérült személyek számára

A látássérültek közlekedéséhez szükséges különleges technikák oktatását végző szakember. Tájékozódás- és közlekedéstanár.

mozgászavar

A mozgások kivitelezésének nehézsége. Neurológiai értelemben valamely, a mozgásorganizációban részt vevő idegrendszeri struktúra sérülése vagy megbetegedése okozza. Leggyakrabban az agyi mozgató kéreg, a piramis és extrapiramidális pályarendszerek, a prefrontális kéreg és a kisagyi struktúrák érintettek. A ~ra elsődlegesen a nagymozgások koordinátlansága a jellemző, amelynek következménye a finommozgások kivitelezésének nehézsége.

munkatevékenység (mozgáskorlátozott gyermekek esetén)

A mozgáskorlátozott gyermekek speciális tantárgya, amely integrált módon foglalja magában a manipuláció fejlesztését, az önkiszolgálás anyagát, amelybe alapfokon a háztartási ismeretek, kertgazdálkodás, majd a pályaorientáció is beletartozik. A munkatevékenység speciális módszere a funkcionális foglalkoztatás. Ennek lényege: speciális mozgás, mozgássor, mozgásminták gyakorlása különféle munkaformákkal, felhasználva az alkotásra szánt anyagok s azok megmunkálásához szükséges eszközök nyújtotta terápiás értékeket.

mutizmus

A kisgyermekkorai pszichés megbetegedések körébe tartozó hibás védekező mechanizmus, amely a verbális kommunikáció megtagadásában nyilvánul meg. Célja a szorongás elleni védekezés. Fajtái (WEBER alapján): a) *totális mutizmus*: egyáltalán nem teremt verbális kapcsolatot; b) *elektív mutizmus*: csak a családtagok szűk körével kommunikál, a számára idegen vagy nem kedvelt személlyel nem teremt verbális kontaktust.

N

nagyító (lupe)

A látássérültek számára használható nagyítók legfontosabb tulajdonságai: megfelelő fényerő, torzításmentesség, átmérő, mélységélesség, praktikus kivitelezés. A nagyítóerő növekedésével arányban csökken az átmérő és a mélységi élesség (kisebb területet fog be és csak bizonyos távolságból ad éles képet, tehát nehezebb használni).

nagyothallás

Hallásvesztés. A beszédterületben mért hallásszintek átlaga enyhe nagyothallás esetén 30–45 dB, közepes nagyothallás esetén 46–65 dB, súlyos nagyothallásnál 66–90 dB. A hallás csökkenése akadályozottságot jelent a hangzó beszéd elsajátításában és értésében.

→ hallássérülés, hallásmérés

nagyítógó

Az aliglátók közé tartozó személy, akinek látási élessége nem éri el a 0,1 vízúsértéket. Nagyobb objektumok, mozgó tárgyak helyes érzékelésére képes. Különleges optikai és/vagy elektronikus eszközökkel tudják a sík írás-olvasást elsajátítani, de a többségük általában Braille-olvasó.

naiv tudatelméleti deficit

Az autizmus jelenségeit legátfogóbban magyarázó pszichológiai elmélet („tudatteória” – Theory of Mind – TOM). Az autizmussal élő személy korlátozottan képes vagy nem képes arra, hogy saját, illetve más emberek mentális állapotait (gondolatait, vágyait, szándékait stb.) megértse, és így azokról gondolkodni tudjon.

→ autizmus, autizmusspektrum-zavarok

napirend (autizmussal élő gyermek számára)

A helyvel és idővel kapcsolatos információk érthető közlésére szolgáló, egyénre szabott vizuális segítő eszköz. Az autizmus pedagógiájában alkalmazása igen elterjedt, mert segítségével kiküszöbölhető az élő nyelvvel, a szociális közvetítéssel és az idővel kapcsolatos nehézségek egész sora. A napirend többek között állhat tárgyakkól, képekből vagy írott szavakból.

→ autizmus, autizmusspektrum-zavarok

negatív hangárnyék

→ hangárnyék

nem meghatározott átható fejlődési zavar

Olyan diagnosztikus kategória, amelyet csak azokra a zavarokra kell használni, amelyek kielégítik a pervazív fejlődési zavar kritériumait, de megfelelő információk hiányában vagy az ellentmondó adatok miatt az ebben a csoportba tartozó más diagnózis nem adható.

→ pervazív fejlődési zavar

neologizmus

Jelentése: „új szó”. A egyén által alkotott szavak, amelyek nem szavai egyetlen nyelvnek sem, de mégis hordoznak valamilyen jelentést. Az egészségesen fejlődő gyermekek nyelvében is gyakoriak, de rendszerint nem maradnak fenn. Az autizmussal élő gyermekek esetén jellemző kommunikációs tünet.

→ autizmusspektrum-zavarok

nevelési tanácsadó

Gyermekek és serdülők mentálhigiénés ellátásában közreműködő, az oktatásügy keretei között térítésmentesen működő szakintézmény, pedagógiai szakszolgálat. Szülők, gyermekek, pedagógusok közvetlenül is fordulhatnak ide szaksegítségért. Kompetenciája – a különleges gondozásra való jogosultságot jelentő – magatartási, beilleszkedési zavar, tanulási nehézség megállapítása.

nonverbális kommunikáció

Olyan kommunikációs forma, amelynek használata során az ember nem szóbeli közlések útján továbbít információkat. A ~ színezhetsé, módosíthatja, ellensúlyozhatja a szóbeli közléseket, kiegészítheti, hangsúlyosabbá vagy világosabbá teheti egy-egy adott közlés értelmét. A nonverbális üzenetek közvetítői a mimika, a tekintet, a gesztus, a testtartás, a térközsabályozás, továbbá a beszéd sebessége, a hang magassága, erőssége, dallamossága, valamint a beszédet kísérő nem nyelvi elemek. ~ a siketek jelnyelve és az ujjábécé is.

nonverbális tesztek

Azon pszichológiai vizsgáló eljárások, amelyek alkalmazása során nem szükséges a beszélt nyelv használata. Főként hallássérült vagy a verbális kommunikációjukban egyéb okok pl. beszédfejlődési zavar, mutizmus, szorongás, autizmus, értelmi fogyatékoság, hátrányos nyelvi helyzet miatt gátolt halló gyerekek vizsgálata során alkalmazzák. Leginkább intelligenciavizsgáló és vizuomotoros, grafomotoros fejlettséget mérnek ilyen tesztekkel.

→ hiperaktivitás, diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia

normalizációs elv

A fogyatékosággal élő emberekről történő gondoskodás megváltoztatását, emberhez méltó életük elismerését, életfeltételeik normalizálását célzó mozgalmából kifejlődött átfogó elméleti koncepció.

normatíva

A költségvetési törvényben egy naptári évre különböző jogcímen biztosított összeg, amely minden tanulói jogviszonyban álló személy után jár az intézménynek. Meg-

igénylése a fenntartó feladata, amely az intézmények által leadott statisztikai adatok alapján történik.

nyomon követés

Gyermek/serdülő sorskövetése a tanulmányai befejezése – illetve más ok miatt a közoktatási intézmény keretei közül való kikerülése – után. A ~ lehet intézményes, illetve egyes pedagógusok szakmai-emberi kvalitásából eredő igény.



okulomotoros funkciók

Látószervünk szenzoros és motoros egysége, amely biztosítja, hogy a különböző irányokba való tekintés során a két szem megfelelően koordinált mozgásával a látott tárgy képe a két szem retinájának sárgafoltjaira essen. Funkcionálisan megkülönböztetünk követő, pásztázó és tekintetváltó szemmozgásokat. A nyugalmi helyzet neve a fixáció.

oligofrénpedagógia

Az értelmi fogyatékosok pedagógiája.

oligofrénpedagógus

Az értelmileg vagy tanulásban akadályozott gyermekek, fiatalok vagy felnőttek nevelését, oktatását, gondozását, rehabilitációját szolgáló intézményekben a gyógypedagógiai feladatok ellátását végző oligofrénpedagógia szakos gyógypedagógiai tanár.

olvasótelevízió

Felvevő kamerával összekapcsolt monitor. A szükség szerint állítható nagyítás, fényerő, kontraszt, szín egyszerű és kényelmes alkalmazást tesz lehetővé. Használható olvasás, írás, szerkesztés, képek, rajzok, ábrák, háromdimenziós tárgyak, apró élőlények testfelépítésének, mozgásának megfigyelésére. Hordozható változata az egyéni olvasókészülék. Használata igen nagy gyakorlattal is lassú munkavégzést eredményez.

operacionalizált követelmények

A témák, altémák szintjére lebontott, pontosított, „műveletesített” követelmények, amelyek tanulói tevékenységekben, feladatokban tervezhetők és írhatók le. A kellően pontosított követelmények tehetik megalapozottabbá a tanulászervezést, objektívabban az értékelést. Hasonlóan részletezett követelmények fogalmazódnak meg az egyéni feladattervek, az egyéni curriculumok szintjén is. A vizsgakövetelmények ugyancsak pontosított, elvárt tanulói tevékenységekre, feladatokra lebontott formában jeleníthetők meg.

optikai segédeszközök

Az optikai segédeszközök vagy a szem képalakításának működését, vagy a tárgy látható képét változtatják meg. Ilyenek a szemüveg, nagyítók, távcsőszemüvegek, olvasótévék, képernyőnagyító programok. Használatuk tanulással és rendszeres gyakorlással válik megfelelővé.

organikus idegrendszeri sérülés

Az agyat ért ártalmak, akut betegségek lezajlása után különböző pszichés funkciók különböző mértékben károsodhatnak. A kialakuló tünetegyüttes függ a gyermek életkorától az ártalom időpontjában, a sérülés helyétől, súlyosságától, részben az ártalom fajtájától. Tünetei (többek között): tanulási akadályozottság, hipermotoros nyugtalanság, alkalmazkodóképesség gyengülése, fáradékonyság, koncentrációgyengeség, teljesítménylabilítás, gondolkodás meglátsulása, diszgráfia, diszlexia.

országos szakértői és rehabilitációs bizottság

Feladata, hogy a sajátos nevelési igény (SNI) tényét komplex – orvosi, pedagógiai, gyógypedagógiai, pszichológiai – vizsgálatokkal a közoktatási törvény szellemében megállapítsa. Működtetésük a megyei önkormányzatok és a fővárosi önkormányzat kötelező feladata. Az országos szakértői és rehabilitációs bizottságok a fent leírtak értelmében, de országos hatókörrel és egy-egy fogyatékosági szakterületen végzik tevékenységüket. Feladatuk az utóbbi években kibővült, egyben szolgáltatóközpontként is működnek.

ortézisek

Olyan külsőleg alkalmazott segédeszközök, amelyek alapvető célja a funkciók helyreállítása. Olyan anyag, eszköz vagy készülék, amely védi, rögzíti a mozgásszervek sérült részeit. Gyakran használt ortézis pl. a gipszkötés és a sín.

P

paradigmaváltás

A paradigma a gondolkodásoknak, vélekedéseknek, értékeknek és módszereknek egy adott társadalom – vagy szűkebben egy tudományos közönség – minden tagja által elfogadott összegzését jelenti. Jelentősége abban áll, hogy az ember néha krízisbe, konfliktusba kerül meglévő véleménye, beállítottsága, hiedelmei, gondolatai, ismeretei stb. ellentmondásossága miatt és szerint, amelyet sokszor ezek átfogó (paradigma méretű) megváltoztatásával tud csak feloldani. Ez a ~. A társadalmi méretű ~ra akkor szokott sor kerülni, ha a lakosság nagy részében áll fenn hasonló konfliktus, és csupán a „gondolkodás, hozzáállás megváltoztatásával” – amely viszonylag kevés pszichikai energia-

ráfördítást igényel – aránytalanul nagy alkotó energiákat lehet az elérendő közösségi célokra felszabadítani.

PCS képkommunikációs rendszer

Az augmentatív kommunikációs módszerek közé sorolt, nonverbális grafikus képrendszer. A ~ben a nyelvi elemeket a tartalommal értelemszerű összefüggésben levő képek ábrázolják, amelyek üzenethordozóként szolgálják a beszédképtelen személy kommunikációs törekvéseit.

→ *augmentatív kommunikáció*

pedagógiai látásvizsgálat

A ~ kiegészíti a szemészeti szakorvosi vizsgálatot. Célja az optimális vizuális feltételek biztosítása a látássérült gyermekek tanulásához, munkavégzéséhez. A sérült látást a gyermek természetes környezetében, szemüveggel, mindkét szemem egyszerre vizsgálja. A ~ kiterjed a gyermek közeli és távoli látásélességére, látóterének nagyságára, színlátására. A pedagógustól a vizsgálati módszerek ismeretét és nagy gyakorlatot kívánó eljárás, amelyet legalább félévente célszerű elvégezni.

pedagógiai és szakmai szolgáltatások alapintézményei

- Önkormányzati és országos pedagógiai intézetek
- Országos Közoktatási Intézet
- Nemzeti Szakképzési Intézet
- Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum
- Országos Közoktatási Szolgáltató Iroda
- Oktatáskutató Intézet

pedagógiai szakszolgálat

A szülő és a pedagógus nevelő munkáját és a nevelési-oktatási intézmény feladatainak ellátását segítő intézményhálózat.

pedoaudiológia

Az audiológia azon területe, amelynek művelői a gyermekek hallásvizsgálatára, orvosi és hallókészülékkel való ellátására szakosodtak.

percepció

→ észlelés

percepció zavarok

A vizuális, akusztikus, taktilis, helyzet- és mozgásérzékelés, különböző modalitások felfogásának nehézségeit jelentik. Ebből adódik a formák, arányok, irányok, térdimenziók érzékelésének tévesztése.

→ észlelés

perifériális látás

→ térlátás

perinatális sérülés

Olyan – általában fizikai vagy biológiai – trauma, amelyet a szülés körüli időszakban szenved el az újszülött. Mértéke, tartama és jellege szerint a fejlődésre gyakorolt hatása és a kezelés módja nagyon sokféle lehet.

pervazív fejlődési zavar

A személyiség fejlődésének egészét átható és általában fogyatékosági állapotot előidéző zavar.

→ *Asperger-szindróma, atípusos autizmus, gyermekkori autizmus*

petyhüdt jellegű bénulás

A gerincvelő mozgató idegsejtjeinek károsodása, amelynek következtében az izomerő csökken, az izmok ernyedtté, tónusztalanná válnak vagy egyáltalán nincs mozgás. Társulhat hozzá érzékszavar, a vegetatív funkciók zavara és a végtagokon növekedésbeni visszamaradás is.

pontírás

A tapintásos észlelés feltételeinek leginkább a Braille-féle pontírás felel meg. Előállítási technikái: Braille-tábla, Picht-féle írógépek. A pontírást előállító nyomdagépek lehetővé tették az írás sokszorosítását. Ma már a pontírás előállítása számítógépek segítségével történik. A pontírásban olvasható információk mennyiségét napjainkban az ún. „papír nélküli” elektronikus Braille-kijelzők nagymértékben növelik.

posztlingvális hallássérülés

A beszéd, nyelv kialakulása után fellépő hallássérülés.

posztnatális sérülés

A megszületést követő időszakban ható ártalom következtében kialakuló károsodás.

pozitív hangárnyék

→ *hangárnyék*

prevenció

→ *megelőzés*

proaktív interakció

Olyan folyamat, amelynek révén az egyének saját személyiségfejlődésük alakítóivá válnak.

proaktív interferencia

A korábbi tanulás zavaró hatása az új anyag tanulására és felidézésére.

→ *retroaktív interferencia*

progreddiáló szembetegség

Olyan szembetegség, amely az orvosi beavatkozások ellenére is romló tendenciát mutat.

projekt módszer

A tanulók érdeklődésére, tanárok és diákok közös tervező és kivitelező tevékenységére építő pedagógiai-didaktikai módszer. A megismerő folyamatot olyan komplex feladatok – projektek – sorozataként szervezi meg, amelyek középpontjában egy többnyire gyakorlati természetű, a mindennapi élethez kapcsolódó probléma áll.

protetikus környezet

A fejlődés érdekében fontos, hogy az autizmussal élő gyermekek változatos tevékenységekben vegyenek részt önállóan, ezért érthető, kiszámítható környezetet teremtünk számukra. A segítő (protetikus) környezetben a beszédet konkrét, látható dolgok egészítik ki, helyettesítik. Kialakítása egyénre szabott. A vizuális környezeti támaszok funkció szerint: időbeli, térbeli, proceduális és megerősítő jellegűek.

→ *autizmusspektrum-zavarok*

protézis

Olyan szövetbarát szervrészletet pótló képlet, amellyel a szervezet egyes betegségek következményeként kialakult, működésbeli vagy egyéb hiányosságait pótolni lehet. Legismertebb protézisfajták: a csípő-, a térd- és az emlőprotézis, a hallásjavító készülék, a kontaktlencse stb.

pszeudodebilitás

Olyan intellektuális elmaradások vagy inadekvát teljesítmények elnevezése, amelyek az enyhén értelmi fogyatékoság látszatát keltik, pedig csak következményei bizonyos speciális részképességek kiesésének vagy magatartási zavaroknak.

pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési-tanulási folyamatban tartós és súlyos akadályozottság

A kifejezés a „más fogyatékos” gyűjtőfogalom helyett használatos. Ide tartozik a diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, a mutizmus, a kóros hyperkinetikus és kóros aktivitás-zavar.

→ *diagnózis, hiperkinézis, hiperaktivitás, részképességzavarok*

pszichés funkciók

Az emberi tudat tartalmait vagy az emberi átélést, viselkedést megalapozó, illetve az észlelést, a gondolkodást, a visszaemlékezést, az érzékelést, a motivációt és a cselekvést többé-kevésbé tudatosan egymáshoz kapcsoló állapotok és folyamatok.

pszichomotoros fejlesztés

Olyan fejlesztési eljárás, amely a mozgásakciókon és mozgásos cselekvéseken keresztül, valamint azok által előkészített és azokkal összefüggésben álló más gyakorlási módokon keresztül fejleszti az össz-személyiséget.

pszichomotoros követelménytaxonómiák

A mozgásos készségekkel, képességekkel kapcsolatos tanulási célokat rendszerezik. A hierarchikus elrendezés vezérelve a komplexitás.

pszichomotoros zavarok

Az egész személyiséget érintő, tanulási és/vagy magatartási tüneteket okozó zavarok köre. Tünetei: motoros zavarok, a finommotorikában és a nagymotorikában jelentkező tünetek, a mozgások pontosságában megnyilvánuló zavarok, a mozgások tervezésének területén jelentkező eltérések, a lateralizáció és dominancia zavara, az észlelés területén mutatkozó tünetek és reakcióidőbeli eltérések.

pszichopedagógia

A gyógypedagógia egyik ága, amely a teljesítmény- és viselkedészavarokkal küzdő gyermekek oktatásával és nevelésével, személyiségfejlesztésével foglalkozik. A pszichopedagógia a teljesítmény- és viselkedészavarok mindhárom fejlődésirányával (neurológus, antiszociális, valamint pszichotikus) foglalkozik.

pszichopedagógus

Gyógypedagógus, aki a viselkedés- és teljesítményzavarokkal küzdő gyermekek gyógyító nevelésével foglalkozik.

R

reciprok szociális interakció

A kölcsönösséget igénylő szociális kapcsolatok területén minőségi károsodás jellemző az autizmussal élő személyeknél. Ezen tünetek megfigyelhetők a metakommunikációban, a szemkontaktus, arckifejezések, testtartás, gesztusok használatában, a kortárs kapcsolatokban, a vigasz, öröm, élmény kölcsönös megosztásában.

→ *autizmuspektrum-zavarok*

reflektív tanulás

A tanulás során a tanuló a problémára adott válasz előtt elemzi, logikai egységekbe rendezi az információkat és előzetes tudásának felhasználható elemeit; ennek alapján érvekkel tudja alátámasztani megoldásait.

reflexgátló helyzetek

A CP kezelésének kiindulópontja a kóros reflexek megszakítása, mivel azok akadályozzák az összerendezett akaratlagos mozgások megjelenését. A kóros mozgásminták ki-kapcsolásával ki lehet váltani a helyzetreflexeket, s így kialakítható a normális mozgás. Ezért olyan kiinduló helyzeteket kell választani, amelyek megtörik a kóros reflexeket és normalizálják a tónust (embriótartás, hason fekvés kifelé forgatott lábakkal, sarokülés, négykézláb állás, térdelés, talpas ülés, állás).

→ *infantilis cerebrális parézis (CP)*

rehabilitáció

Jelentése helyreállítás, visszaállítás (görög). Tágabb értelemben minden olyan szervezett társadalmi tevékenység, amely az önhibájukon kívül hátrányos helyzetbe került személyek társadalmi újrabeilleszkedését (integrációját) segíti elő. Gyógypedagógiai értelmezés szerint a veleszületett ok, fejlődési rendellenesség, betegség vagy baleset miatt fejlődésben megzavart és ezért közösségi részvételben akadályozott gyermekekre (felnőttekre) irányul. Olyan, a társadalom által biztosított, szervezett tevékenységek, támogatások rendszere, amelynek segítségével és a megmaradt képességekre alapozva e személyeknek a közösség életében való részvétele javítható, kiteljesíthető.

→ *habilitáció*

rehabilitációs eszközök és segítő megoldások

A kiesett funkciók pótlását, valamilyen tevékenység elvégzését, a testhelyzet megtartását, a helyváltoztatást, a munkát, az oktatást, a játékot stb. segítik. Ezek az úgynevezett testtávoli eszközök, ide sorolhatók a speciálisan kialakított ülőmodulok, járást segítő támasztó eszközök (támbotok, mankók), járókák, a különböző felsővégtag-sérülésekhez és fogásmódokhoz adaptált íróeszközök, fogantyúk stb.

rehabilitációs foglalkozás

A sajátos nevelési igényhez alkalmazkodva olyan részben korrekatív vagy kompenzatív jellegű fejlesztés, amely az integrált tanuló sajátos igényével összefüggésben funkciókat, képességeket fejleszt, sérülésük esetén visszaállításukat célozza.

→ *integráció, befogadás, rehabilitáció*

relaxáció

Az izomtónus áthangolásának, a testi és lelki ellazítás képességének kialakítására alkalmazható különböző eljárások összessége.

repetitív tevékenységek

Ismétlődő elemekből álló tevékenység, viselkedés. Ilyen kényszeres, rögeszmés ismétlődés jellemzi az autistákat. A repetitív tünetek egész életen át fennmaradnak.

→ *autizmusspektrum-zavarok*

részképességzavarok

A tanulási zavarok speciális alcsoportja: azoknak a tanulási problémáknak a kifejezése, amelyek az észlelés, a mozgás, a nyelv, az emlékezet, a figyelem és gondolkodás folyamatainak hiányos működése következtében lépnek fel és neurofiziológiai diszfunkción alapulnak. Iskolai teljesítményzavarok (olvasás-, írás-, számolászavarok), nyelvi és emlékezeti zavarok (megkésett beszédfejlődés, fejlődési diszfázia, pöszeség és dadogás egyes formái), szociális és viselkedési zavarok (hiperaktivitás, figyelemzavar) formájában nyilvánulnak meg, nehezítik a szociális fejlődést és alkalmazkodást.

retroaktív interferencia

A később tanult dolgok zavaró hatása a korábban tanultak felidezésére.

→ *proaktív interferencia*

ritkasoros taneszközök

A Picht-féle írógépen a Braille-betűk tanításakor alkalmaznak ritka sort (minden második sor üres). Az olvasás-írás elsajátításakor a ritka sor segíti a sortartás, a sorvezetés és a lapon való tájékozódás kialakítását.

rokkantság

Az Egészségügyi Világszervezet, a WHO meghatározása szerint: „Az egyén kora, neme és társadalmi szerepei szerint elvárható mindennapi tevékenység (pl. önfenntartás, társas kapcsolatok, tanulás, keresőképesség, szórakozás) tartós akadályozottsága.” A rokkantság tehát az embernek mint társadalmi lénynek a társadalmi szerepeiben, funkcióiban bekövetkező zavara. A magyar kifejezés nemzetközi, angol nyelvű megfelelője a *handicap*.

rövidírás

A magyar nyelv nyelvtani szabályrendszerére épülő, a Braille-írásban alkalmazott 44 rövidítésből álló írásmód. A leggyakoribb kifejezéseket és toldalékokat rövidítik. Célja a helytakarékoság és az írás gyorsaságának növelése. A ~ rendszere folyamatosan változik, fejlődik, jelenleg is többféle változata használatos.

S

sajátos nevelési igény (SNI)

Új, átfogó (EU-konform), iskoláztatási szempontú (nem diagnosztikus) népegységfogalom: children/students with special needs (= speciális szükségletű gyermekek/tanulók), a hatályos magyar közoktatási törvényben sajátos nevelési igényű gyermekek/tanulók. A ~ magyarországi értelmezése nem igazodik az EU-s országokéhoz: nem terjed ki a szociális, kulturális és/vagy nyelvi hátrányos helyzetre, így a gyermekek/ fiatalok ezen része többletszolgáltatásokban nem vagy csak korlátozott módon részesül.

sajátos nevelési igényű gyermek

Azoknál a gyermekeknél, akiknek – a sérülés fajtájától és súlyosságától függően – különleges gondozási igényei vannak, sajátos nevelési igényről beszélünk. Ez a különleges gondozási igény biológiai, pszichológiai és szociális területen nyilvánul meg, és a tanuló nevelhetőségének, oktathatóságának, képezhetőségének az átlagtól eltérő, jellegzetes különbségeit fejezi ki.

sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve

Dokumentum, amely minden gyermek számára szükséges, irányadó, nevelési, fejlesztési tartalmat ír elő. A sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekeknél is a nevelés általános célkitűzéseire törekszik. Célja, hogy az óvodai nevelés országos alapprogramjában foglaltak és a sajátos nevelési igény összhangba kerüljenek. Annak a biztosítását szolgálja, hogy az elvárások igazodjanak a gyermekek fejlődésének üteméhez, fejlesztésük a számukra megfelelő területeken valósuljon meg, az SNI-gyermekeket a nevelés, a fejlesztés ne terhelje túl, a rehabilitációs, rehabilitációs célú fejlesztő terápiák programjai váljanak az óvodák nevelési programjainak tartalmi elemeivé. Az irányelv egyaránt vonatkozik a gyógypedagógiai intézményrendszerben és az SNI-gyermekeket integráló óvodákban megvalósuló nevelésre.

sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának tantervi irányelve

Dokumentum, amely minden gyermek számára szükséges irányadó nevelési, fejlesztési tartalmat ír elő. A sajátos nevelési igényű gyermekeknél is a nevelés általános célkitűzéseire törekszik. Célja, hogy az SNI-tanulók esetében a tartalmi szabályozás és a gyermeki sajátosságok összhangba kerüljenek. Az irányelv annak a biztosítását szolgálja, hogy a fejlesztés az SNI-tanulók számára megfelelő közvetítés során valósuljon meg, segítse a minél teljesebb önállóság elérését és a társadalomba való beilleszkedést. Ennek érdekében meghatározza a tartalmak kijelölésekor egyes területek módosításának, elhagyásának vagy egyszerűsítésének, illetve új területek bevonásának lehetőségét, a sérült képességek rehabilitációs, rehabilitációs célú korrekciójának területeit, a nevelés, oktatás, fejlesztés, szokásosnál nagyobb mértékű kiterjesztésére vonatkozó javaslatokat. Az irányelv egyaránt érvényes a gyógypedagógiai intézményrendszerben és az SNI-tanulókat befogadó (inkluzív) iskolákban megvalósuló nevelésre, fejlesztésre.

sajátos nevelési szükséglet

A ~ a szokásostól eltérő mértékű és tartalmú egyéniesítés igényét jelenti, utal az ehhez szükséges másfajta, többféle szakértelemre, a kiegészítő tárgyi és infrastrukturális feltételekre és a végső soron mindezekhez szükséges többletfinanszírozásra (személyi, dologi, pénzügyi többlettámogatások). A ~nél a nevelés, oktatás tartalmában és a követelményekben is eltérések jelenhetnek meg.

scoliosis

→ gerincferdülés

siketség

Súlyos fokú hallásvesztés (a beszéd tartományban mért vesztés 90 dB alatti) áll fenn. Ennek következménye – az állapot fennmaradása esetén – a hangzó beszéd spontán kialakulásának képtelensége, elsajátításának súlyos fokú nehezítettsége, vala-

mint a nyelvi kommunikáció általános akadályozottsága. A hallásvesztés mértékétől függően módosulhat a megismerő tevékenység, a gondolkodás és a lelki élet egészének fejlődése.

siket-vakság

A halmozott fogyatékoságon belül egy külön csoportot képező súlyos állapot, amelyben a látás- és hallássérülés egyidejű jelenléte olyan sajátos kommunikációs, tanulási és egyéb fejlődési szükségleteket eredményez, amely nem teszi lehetővé a látássérültek pedagógiája és a hallássérültek pedagógiája ismereteinek felhasználását, hanem azokon túlmenő speciális eszközök és módszerek alkalmazását igényli.

→ látássérülés, hallássérülés

SNI

→ sajátos nevelési igény

SNI-gyermek

→ sajátos nevelési igényű gyermek

spasztikus (görcsös) bénulás

Leggyakrabban a születés körüli időszakban alakulnak ki (cerebrális parézis: pl. agyi hypoxia, agyvérzés következtében), de a későbbi életkorban elszenvedett koponyasérülések, betegségek (pl. encephalitis) is okozhatják. A felső motoros neuron sérül, az akaratlagos mozgások kivitelezése nehezített, esetleg lehetetlen. Nemcsak a végtagok, hanem a fej, a nyak és a törzs izmait is érintheti, továbbá a mimikai és a beszédizmok működése is zavart szenvedhet.

speciális iskola

Az 1985-ös oktatási törvény megjelenéséig: *kisegítő iskola*. Eltérő tantervű iskola. A gyógypedagógiai iskolák egyik típusa, az alsó fokú intézményrendszer része. A ~ba azok a 6–18 éves, nehezen tanuló (enyhén értelmi fogyatékos, tanulásban akadályozott) gyermekek/fiatalok járnak (a tanköteles népesség 2,4–2,8%-a), akik akadályozott fejlődésük folytán a többségi általános iskolában nem tudnak eredményesen tanulni.

speciális kompetencia

Azon szakmaspecifikus kompetenciák összessége, amelyek nélkül az adott szakma vagy foglalkozás nem gyakorolható sikeresen.

→ általános kompetencia, kognitív kompetencia, kompetencia, kompetencia alapú, kulcskompetencia, személyes kompetencia, szociális kompetencia

spina bifida

→ gerinchasadék

subaquális torna

A vízben állva, ülve, fekvve végzett vagy víz alatti tornakezelés. Végezhető fürdőaknában vagy egyéb, akár egy végtag tornáztatására alkalmas edényben is. A subaquális torna a vízbiztonság kialakítása, a vízben végzett mozgástanítás mellett célirányos mozgásgyakorlatokkal végzett, speciális korrekciós feladatokat is elláthat: kontraktúranyújtást, rotációgyakorlást, légzésirányítást stb.

súlyos fokban látássérült

Az a személy, akinek látásélessége a két szemén együtt, korrigáltan (bármilyen látásjavító eszközzel) a teljes látáshoz (vízus = 1) viszonyítottan 0–0,1 között van. Ezen belül megkülönböztetünk vakságot és aliglátást.

Sz

szájról olvasás

A beszéd megértése a beszélő beszédszervei mozgásának és arckifejezésének megfigyelése alapján. A hallássérültek egyik lehetséges kiegészítő vagy alternatív információs csatornája a hallókészülékkel segített hallás mellett a hallássérülés mértékével arányosan.

szakértői és rehabilitációs bizottságok

A tanulási képességeket vizsgáló vagy az országos ~ komplex vizsgálat (értelmi képességek, személyiségvizsgálat, tanulási képességek, tudásszint felmérése, valamint a sérülés hátterében lévő organikus okok feltérképezését célzó orvosi vizsgálat) alapján szakvéleményt készítenek. A szakvélemény megállapítja a fogyatékoság tényét, és javaslatot tesz a gyermek speciális gondozás keretében történő ellátására, az ellátás módjára, formájára és helyére, valamint az ellátáshoz kapcsolódó, igénybe vehető pedagógiai szakszolgáltatásra. A bizottságok szükség esetén javasolják a tantárgyi felmentést, eszközellátást is. A ~ beiskolázással kapcsolatos feladataikon túl időszakos kontrollvizsgálatokat is végeznek.

szakértői vélemény

A ~ (javaslat) kialakítása a komplex – pedagógiai, orvosi, pszichológiai – vizsgálat során az értelmi képességek vizsgálata, az ezt kiegészítő képességvizsgálatok, a személyiségvizsgálat, a tanulási képesség vizsgálata, a tudásszint és az iskolai teljesítmények mérése, valamint a sérülést kiváltó okok organikus hátterének feltárását célzó (szak)orvosi vizsgálat eredményeire alapozottan történik.

szakmai szolgáltatás területei

- Pedagógiai szaktanácsadás
- Pedagógiai értékelés
- Pedagógiai tájékoztatás
- Pedagógiai igazgatási szolgáltatás
- Pedagógus-továbbképzés
- Tanulmányi és tehetséggondozó versenyek szervezése
- Tanulói tájékoztatás és tanácsadás

szakszolgálatok alapintézményei

- Gyógypedagógiai tanácsadó
- Korai fejlesztő és tanácsadó központ
- Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság
- Országos Szakértői és Rehabilitációs Bizottság
- Nevelési tanácsadó
- Logopédiai intézet
- Továbbtanulási és pályaválasztási tanácsadó
- Konduktív pedagógiai intézmény

→ pedagógiai szakszolgálat

szegregáció

Jelentése elkülönítés (latin). A nevelés, oktatás, fejlesztés vonatkozásában a sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek/tanulók ép társaiktól való elkülönítését jelenti, a fogyatékoság típusának (például testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, halmozottan fogyatékos, valamint a pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott) megfelelő intézményekben.

→ befogadás, integráció

személyes kompetencia

Funkciója a személy túlélése, létezése, a testi, lelki egészség, a jó közérzet megőrzése, a szervezet és a személyiség stabilizálása, védelme, fejlődése.

szemüveg

A szem nem megfelelő törőereje (rövidlátó, túllátó), a szürkehályog-operáció után és a szem szabálytalan felületi görbültsége miatt a szemész szakorvos által javasolt optikai segédeszköz. A gyermek fényérzékenysége esetén fényszűrő bevonattal látják el.

szenzomotoros koordináció

Minden olyan cselekvésnél, ahol a tárgyakhoz, eszközökhöz vagy partnerekhez kell alkalmazkodni, szoros kapcsolat van az érzékelés és mozgás között. A szem-kéz, szem-

test funkcionális egységet alkot. A vizuomotoros koordináció mellett a hallás, tapintás, bőrérzékelés és a térbeli tájékozódás játszik szerepet. Állandó szenzoros visszajelzésre van szükség ahhoz, hogy a mindenkori szituációhoz alkalmazkodni lehessen. Ez a motoros adaptációs készség a fejlődés folyamán bővül és finomodik.

szigetszerű képesség

Kiemelkedő tehetség egyetlen területen, amely az egyéb képességektől elszigetelten mutatkozik meg. Autizmussal élő embereknél az átlag népességben előforduló eseteknél sokkal gyakoribb pl. a rendkívül jó gépies memória, zenei vagy rajztehetség.

→ *autizmus*

színlátás

A szem ideghártyájának csapjai 390–760 nm hullámhosszúságú elektromágneses sugárzásra érzékenyek. Az egyes hullámhossztartományok különböző színérzetet keltenek. Ezek jellemzői: a színárnyalat (tónus), a színtelítettség (szaturáció) és a színfényesség (erősség vagy luminozitás).

szóbeli értékelés

Az értékelő és az értékelt személyes jelenlétét feltételező, verbális és metakommunikatív csatornát alkalmazó pedagógiai módszer, illetve rendszerszabályozó elem. Előnyei: közvetlen alkalmazhatóság, erős motivációs hatással bír, különösen a formatív, fejlesztő értékelés.

szociális inkompetencia

A társadalmi elvárásoknak való megfelelni képtelenség. A szociális beilleszkedés képzetlensége.

szociális készségek

Reakciók, amelyek képessé teszik az embert arra, hogy egy adott interakción belül elérje a kívánt célját oly módon, hogy az ne mások kárára történjen.

szociális kompetencia

Ismeretek, készségek, képességek, amelyek elősegítik a társadalmi beilleszkedést. Funkciója az, hogy az egyéni érdek érvényesítése a másik ember, a csoport stb. létérdekeinek sérelme nélkül, azok figyelembevételével valósuljon meg.

→ *általános kompetencia, kognitív kompetencia, kompetencia, kompetencia alapú, kulcskompetencia, speciális kompetencia, személyes kompetencia*

szociális nevelés

A szociális kompetencia fejlődésének, különösen a szabadságfok/kreativitás növekedésének és a proszocialitás erősödésének szándékos segítése.

szociális tanulás

A mások viselkedésének, illetve annak következményeinek megfigyelése révén történő tanulás.

szocializáció

A társadalomba való beilleszkedés folyamata, amelynek során az egyén megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítja az együttélés szabályait. Vagyis megtanul emberi módon élni és viselkedni.

szociopátia

A társadalomba való beilleszkedés nehezített valamilyen külső vagy belső ok miatt.

szomatopedagógia

A gyógypedagógia egyik szakterülete, a mozgáskorlátozottak speciális pedagógiája. A ~ a mozgáskorlátozott embert egész személyiségében, képességeinek összességében tekinti, értékeli, és rehabilitációs szükségletei szerint vonja be a gyógypedagógia határendszerébe.

szomatopedagógus

Mozgáskorlátozott gyermekek, fiatalok és felnőttek tanár vagy terapeuta gyógypedagógusa. Tevékenysége a minden irányú prevenció és fejlesztés, a szomatopedagógiai terápia, nevelés, oktatás, foglalkoztatás, tanácsadás önállóan vagy más szakemberekkel együttműködve. Képzésük az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Karán történik.

szöveges értékelés

Írásbeli tanulóértékelési forma. Három alapvető műfajt különböztet meg a szakirodalom, de léteznek ezek variánsai is. 1. Szabad, előzetesen meghatározott és kötelezően alkalmazandó szempontok nélküli szöveges értékelés; 2. előzetes szempontok alapján, szabadon fogalmazott szöveg; 3. előre meghatározott, nyomtatott skála szerinti értékelés.

sztereotip túlmozgások

Feszültségvezető, ismétlődő mozgások, amelyek nem célirányosak. A rögződött ismétlődő, „gépies” túlmozgások igen sokfélék, pl. a fej és a test elalvás előtti ritmikus himbálása, az ujjszopás, a körömrágás, a tic, a szájharapdálás, a hajtépés, ujjak tördelése stb. Értelmileg akadályozottaknál gyakori.

szupervízió

A szakmai interakcióra, az együttműködés és a kommunikáció problémáira és konfliktusaira reflektáló, a gyakorlati tapasztalatokból kiinduló és azokhoz visszacsatoló, szabályozott tanácsadási folyamat.

szurdologopédia

A szurdologopédia a hallássérültek kiejtését, a beszédérthetőséget fejlesztő tevékenység, amelyet a hallássérültek tanárai végeznek egyéni foglalkozások keretében.

szurdopedagógia

Hallássérültek gyógypedagógiája, illetve a hallássérültekkel foglalkozó pedagógiai terület.

szurdopedagógus

A hallássérültek nevelésére felkészített gyógypedagógiai tanár. A hallássérült gyermekekkel az erre a szakterületre specializálódott gyógypedagógusok, a hallássérültek tanárai foglalkoznak, tekintet nélkül a gyermekek életkorára.

T

támpont

Érzékszerveink által érzékelhető viszonyítási pont a környezetünkben. Lehet hallási, látási, szaglási, tapintási.

tananyag

Ismeretek, készségek és képességek rendszere, amelyet a korszerű műveltség egészéből, az oktatási célok, a tanulási célok elérése érdekében a pedagógus kiválaszt, elrendez.

tanulásban akadályozottság

Az idegrendszer biológiai és/vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán kialakuló, több képesség-

területet érintő, tartós és átfogó tanulási nehézség, tanulási képesség-zavar. A ~ megnehezíti vagy lehetetlenné teszi a hagyományos általános iskolai feltételek között, külön segítségadás nélkül történő fejlesztést. A segítség a gyermek egyéni fejlesztését és a tanulási környezetnek az ő számára megfelelő alakítását egyaránt jelenti.

tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság

A pedagógiai szakszolgálatok egyik formája. A tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs tevékenység vagy az országos szakértői és rehabilitációs tevékenység keretében kell *a)* a fogyatékoság szűrése, vizsgálata alapján javaslatot tenni a gyermek, tanuló különleges gondozás keretében történő ellátására, az ellátás módjára, formájára és helyére, az ellátáshoz kapcsolódó pedagógiai szakszolgálatra, *b)* vizsgálni a különleges gondozás ellátásához szükséges feltételek meglétét.

tanulási zavarban szenvedő gyermek

Azok a gyermekek, akik átlagos vagy átlag feletti intelligenciával rendelkeznek, de az iskolai követelményeknek képtelenek eleget tenni. Náluk a fő tantárgyak elsajátításához szükséges elsődleges pszichológiai folyamatok zavartak, pl. vizuális, auditív, mozgásos információfeldolgozás nehézségei stb.

társuló fogyatékoság

A halmozottan fogyatékosoknál (akadályozottaknál) a tüneti képet a létrehozó primér sérülés keletkezésének ideje, súlyossága és a fogyatékoságok sokféle kombinációja befolyásolja. Ha az elsődleges sérülés következtében több funkcióterület is károsodik, társuló fogyatékoságok jönnek létre. Ez esetben azonban nem elkülönült fogyatékoságok összegződéséről van szó, hanem egy sajátos új szerveződésről.

→ *halmozott fogyatékoság*

tartáshibák

A testtartás olyan változatai, amelyek eltérnek ugyan a szabályostól, de nem jelentenek betegséget. Azok az elváltozások tartoznak ide, amelyeknél a gerinc fiziológiás görbületei megváltoznak, az elváltozás funkcionális, strukturális elváltozás nincs és amelyek aktív izomerővel korrigálhatók. A tartási rendellenesség kiváltó oka lehet a hát- és törzsimozgat csökkent teherbíró képessége mellett a rossz testtartás, az akaratérv hiánya, a kényelemszeretet, pszichés tényezők, környezeti tényezők, alkati sajátosságok, a mozgásszegény életmód.

tartási rendellenességek

→ *tartáshibák*

távcsőszemüveg

Nagy fényerejű, torzításmentes, különleges lencserendszer, változtatható gyújtótávolságú teleobjektív, amely közel hozza a képet. Az előtét alkalmazásával közelre (olvasás, írás) és távolra (táblai szövegek) is használható. Kétszemes (binokuláris) és egyszemes (monokuláris) változatban kapható.

távoktatás

A tanulás távirányításának egyik formája. Előírt és tananyagga rendezett ismeretek, gondolkodási és – korlátozottan – cselekvési műveletek elsajátítására irányul, meghatározott követelmények teljesítése, megtervezett tudásszintek érdekében. Zárt rendszerű oktatás, ily módon alkalmas az iskolai, főiskolai, egyetemi oktatásra az első végzettség megszerzése érdekében, a posztgraduális képzésre és különböző, tanfolyami jellegű alap- és továbbképző programok megvalósítására.

taxonómia

Az osztályozás, rendszerezés tudománya. Az egyes osztályokon belül szigorúan azonos elvek szerint történik a besorolás, mégpedig úgy, hogy az elemek kiadják az adott osztály teljességét. Az elemek, illetve az egyes osztályok és alosztályok között hierarchia van, azaz a magasabb szint magában foglalja és tételezi az alacsonyabbat. A (pedagógiai) taxonómia olyan osztályozási rendszer, amely a hierarchia elve alapján igyekszik kategorizálni bizonyos pedagógiai fogalmakat, legtöbbször pedagógiai célokat.

taxonómiai gondolkodásmód

A ~ segít átgondolni, megkonstruálni a tantárgyi célok, a tantárgyi tananyag tartalmak, a tantárgy egészére érvényes követelmények egymásra épülő rendszerét, segít mérlegelni azt, milyen tervezhető előfeltételei, előzményei vannak-lehetnek meghatározott ismeretek elsajátításának, meghatározott készségek megtanulásának, meghatározott képességek kifejlődésének, meghatározott (személyes, szociális, kognitív, speciális) kompetenciák fejlődésének.

téri helyzet, térbeli kapcsolatok észlelése

Azt a képességet jelenti, hogy a dolgokat önmagunkhoz viszonyítva (bal–jobb, elöl–háttul, fölött–alatt) lokalizáljuk.

térlátás

Perifériális látás. Ez a látási funkció elsősorban a mozgásban, tájékozódásban és közlekedésben játszik szerepet. Látótéren a környezetnek azon részét értjük, amelyet mozdulatlan szemállás és fejtartás mellett egyszerre észlelünk. Az egy-egy szemünk által befogható látótér az ún. abszolút látótér, amelynek mértéke 85–90° minden irányban.

testi fogyatékos

→ mozgáskorlátozott

testközei segédeszközök

Pl. ortopéd cipő, sín, korzett, fűző járógép.

testséma

Önmagunkról alkotott térbeli kép, a test és környezete, valamint a test és a test részei közötti térbeli viszonyok leképezése, tudatos ismerete, funkcionális egységbe való összerendeződése az agyban. A „testi én” érzése fokozatosan alakul ki 3 éves korra. Differenciált fejlődése 4–9 éves kor között zajlik. A fejlett ~ kialakulásához téri tájékozódás és mintázott környezet szükséges.

testtávoli segédeszközök

Pl. bot, járókeret, elektromos, mechanikus kerekesszék.

tiflopedagógia

Látássérültek gyógypedagógiája. Tárgya a látássérülés által meghatározott tanulás, fejlesztés, nevelés, oktatás vizsgálata, törvényszerűségeinek feltárása, azoknak az eljárásoknak és módszereknek kidolgozása, amelyekkel optimálisan megvalósítható a látássérült egyén fejlesztése, nevelése, oktatása, a szocializáció és a sikeres rehabilitáció érdekében megelőzhető, csökkenthető a látássérülés másodlagos kihatásai.

tiflopedagógus

A látássérült gyermekek, felnőttek fejlesztésére, nevelésére, oktatására felkészített gyógypedagógus.

tiflotechnika

Minden olyan (optikai, adaptációs) eszköz és eljárás, amely lehetővé teszi, megkönnyíti a látássérülteknek a világ megismerését, az információfelvételt, a tanulást, az önművelést, a munkavégzést és a szabadidő kulturált eltöltését.

többségi iskola

A korábban gyakran alkalmazott *normál általános iskola* megnevezést váltotta ki a pedagógiai és gyógypedagógiai szakirodalomban, valamint a hétköznapi szóhasználatban. Az 1985-ös oktatási törvény eltörölte az enyhén értelmi fogyatékosok általános iskolájának pejoratívnak ítélt – *kisegítő iskola* – megnevezését, minden iskola általános lett, ami elbizonytalanította a speciális iskolák szakmai szempontú azonosíthatóságát is.

A többségi iskola megnevezés elsősorban az integráló, a befogadó és az inkluzív iskola kontextusaiban jelenik meg.

túlmozgás mozgáskorlátozott gyermekek esetén (athetosis)

A cerebrális parézisben szenvedők akaratlan mozgásai, amelyek a központi idegrendszer extrapiramidális pályáinak sérülése következtében alakulnak ki. A céltalan mozgások rendszerint a végtagok distalis részein nyilvánulnak meg, lassú lefolyásúak, ritmustalanok és mozgásindításra hevesebbé válnak. Az emóciók nagy mozgásviharral járnak. A mozgás érintheti a mimikai, légző- és hangképző izmokat is. Az arckifejezés bizarr, a gyermek nyálzik, a beszéd is nehéz vagy lehetetlen.

U

ujjábécé (Daktil-nyelv)

Valamennyi beszédhangot egy-egy kézjel jelenít meg.

ujjolvások

Az aliglátók egy csoportja. Látásmaradványuk elegendő a síkírás optikai és/vagy elektronikus eszközzel történő olvasásához, de mint rendszeres információforrást és kommunikációs készséget nem tudják használni. Víziús 0,02 körüli.

→ *aliglátás*

utazó gyógypedagógiai tanár

Az a szakember, aki gyógypedagógiai szakszolgáltatás keretében nyújt nevelési segítséget vagy a gyermek otthonában történő foglalkozásokkal, vagy az integráltan tanuló, speciális nevelési igényű gyermekeknek az iskolában, óvodában. Feladatai: Ellátja a gyermek fejlesztését. Tanácsot ad a szülőnek. Segíti a befogadó pedagógus munkáját: tanárasszisztensként jelen van a tanítási órákon, foglalkozásokon; az órákra történő közös felkészülés keretében kiemeli azokat a mozzanatokat, amelyek várhatóan nehézséget jelentenek a gyermeknek; bemutatja a leghatékonyabb módszereket, eljárásokat; felhívja a figyelmet a leggyakrabban előforduló problémákra, megoldási javaslatokat tesz; tájékoztatót tart a tantestületnek. Kapcsolatot tart a szociális szolgálatok munkatársaival. Továbbképzéseket szervez, konzultációs lehetőséget biztosít. Figyelemmel kíséri a törvényben előírt feltételek teljesítését.

V

vak

Súlyos fokban látássérült. A fényérzékelés teljes hiányát jelenti.

végtagdeformitások

A végtagok alak-, méret- és működésbeli rendellenességeinek gyűjtőneve. A ~ leggyakoribb okai a végtaghiányok, a csontváz fejlődési rendellenességei, illetve anyagcsere- és rendszerbetegségei, de okozhatják ízületi, izom- és idegrendszeri betegségek, valamint balesetek is. Műtéti korrekció csak az esetek egy részében lehetséges. Szükségessé válhat segédeszköz használata.

verbális kommunikáció

A verbális (nyelvi) kommunikáció a kommunikáció egyik fajtája. Alkalmazása során az információközlés nyelvi szerkesztett, mondattanilag tagolt formában (beszéd, írás) történik, amelyet a fogadó fél auditív, vizuális vagy taktilis úton érzékel, és a kód ismeretében feldolgoz.

verbalizmus látássérült személyek esetén

Felszínes, a tárgyi tudás hiányát, kellőképpen meg nem értett ismereteket tükröző üres beszéd, szóáradat.

veszélyeztetett látás

A gyermekek látásmaradványának védelmében, az orvosi ellátás mellett, egyes szembetegségekhez szigorú mozgáskorlátozó előírások tartoznak (nagyfokú rövidlátás-myopia, zöldhályog-glaucoma, szemlencseficam-luxatio, szemműtétek után). Veszélyeztetett mozgásformák és körülmények: erős rázkódás-csúszdázás, ugrálás; a fejet érő ütés; labdajátékok; nagy fizikai erő kifejtés-emelés, cipelés, erőlködés; fordított testhelyzetek, fejenállás. Az úszás mindenkinek ajánlható.

vizuális percepció zavarok

A vizuális percepció egy képesség, amelynek zavara megakadályozza a vizuális ingerek felismerését, megkülönböztetését, kapcsolatba hozását korábbi tapasztalatokkal. Fő területei: vizuomotoros koordináció, alak-háttér észlelés, alakkonstancia, téri helyzet észlelése, térbeli kapcsolatok észlelése. A ~ ép érzékszervek mellett is felléphetnek. Megfelelő fejlesztési eljárásokkal csökkenthetőek.

→ *grafomotoros zavar*

vizuomotoros koordináció

A ~ azt a képességet jelenti, hogy a látást és a mozgást célzottan összekapcsoljuk. Beszélhetünk szem-kéz, szem-láb és szem-kéz-láb koordinációról. Majdnem minden emberi cselekvésnél szükség van a ~ra. Alapvető képesség, amely előfeltétele az írástanulásnak és mindenféle munka elvégzésének.

vízus

Látásélesség. A központi látás élességét jellemző, a szem teljesítőképességének egyik legfontosabb adata. Jele: V. Mértékét leggyakrabban tizedes törttel jelölik. A V mellé írt felső szám a jobb szemre vonatkozik. Az ép látás mértéke 1.

A szócikkek forrásai

JOGSZABÁLYOK

1993. évi – többször módosított – LXXIX. törvény a közoktatásról [22. §; 30. §; 33. § (12), 34. §, 36. §; 118. § (1); 121. §]

14/1994. (VI. 24.) MKM rendelet a képzési kötelezettségről és a pedagógiai szakszolgálatokról (10–21. §; 22–23. §)

A társadalombiztosítási támogatással rendelhető, illetve kölcsönözhető gyógyászati segédeszközökről, a támogatás összegéről és mértékéről, valamint a rendelés, forgalmazás, kölcsönzés és javítás szakmai követelményeiről szóló 19/2003. (IV. 29.) ESzCsM rendelet módosításáról szóló 4/2007. (I. 24.) EüM rendelet

2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

Nemzeti alaptanterv 2003 – Oktatási Minisztérium, Budapest, 2004., www.okm.gov.hu

ONLINE FORRÁSOK

<http://ecml.opkm.hu/download/363.doc>

http://hu.wikipedia.org/wiki/Fonomimikai_%C3%A1b%C3%A9c%C3%A9

<http://ncsszi.hu/anyagok/majanlas3.doc>

<http://www.autizmus.hu/ErtelmezoSzotar.shtml>

<http://www.autizmus.hu/ErtelmezoSzotar.shtml>

<http://www.enc.hu> (Magyar Virtuális Enciklopédia: Vándor András esélyegyenlőség szócikke)

<http://www.human.kando.hu/pedlex> (Online Pedagógiai Lexikon)

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2006-03-ta-Bardossy-Befogado>

http://www.szolnok-ped.sulinet.hu/empir/htm/tan_zavar.htm

SZAKIRODALOM

A gyógypedagógiai felsőoktatás alapképzési szakjainak képesítési követelményei. Budapest, 1999.

A mozgástréner munkaközösség munkatársainak közlése

- A vakok információszerzésének lehetőségei: számítógép és az internet adta előnyök (készítette: Várhelyi Eszter). Berzsenyi Dániel Főiskola Természettudományi Kar, Könyvtár és Információtudományi Tanszék, [on-line] <http://mek.oszk.hu/01200/01224/01224.doc>
- Adorján Katalin – Damó Eszter: A diszlexia-veszélyeztetettség és a diszlexia jelenségköre. In *Kisgyermek, nagy problémák. 4–9 éves gyermekeket nevelő pedagógusok kézikönyve*. RAABE, Budapest, 2005. C1 modul 20.
- Akadémiai Kislexikon*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1990.
- Alston, Jean – Taylor, Jane: A kézírásai képességek szekvenciája és szerkezete. (Ford.: Katona Nóra) In Torda Ágnes: *Szemelvények a tanulási zavarok köréből*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2004. 187.
- Atkinson és munkatársai: *Pszichológia*. Osiris, Budapest, 1997.
- Bagdy Emőke meghatározása [on-line] <http://ncsszi.hu/anyagok/majanlas3.doc>
- Bakos Ferenc (szerk.): *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1994.
- Balázs Anna: Az autista gyermekek az óvodában és az iskolában. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.
- dr. Balázs Anna – Farkas Edit – Őszi Tamásné: *Óvodai Program Pervazív Fejlődési Zavarban Szenvedő Gyermekeket Nevelő Óvodák Számára*. [on-line] <http://www.autizmus.hu/tanterv/OVIPRO98.pdf>
- Bárdossy Ildikó: *A curriculumfejlesztés alapkérdései*. JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszék, Pécs, 2002.
- Bárdossy Ildikó: A szentlőrinci iskolakísérlet tantervi munkálatairól (1978–1983). *Pedagógiai Szemle*, 1986/10.
- Baron-Cohen, S. – Bolton, P.: *Autizmus*. Osiris Kiadó, Budapest, 2000.
- Báthory Zoltán: *Tanítás és tanulás*. Tankönyvkiadó. Budapest, 1985.
- Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon*. Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997.
- [A szócikkek szerzői: Balázs Anna (autisták, autizmus)
Ballér Endre (korrekciós tevékenység)
Csocsán Lászlóné (Braille-írás, látásnevelés)
Fehér Katalin (diagnosztikus értékelés, epochális rendszer, verbalizmus látássérült személyek esetén)
Gordosné Szabó Anna (homogén gátlás)
Hortobágyi Katalin (projekt módszer)
Horváth H. Attila (egyéni bánásmód)
Jakab Zoltán (észlelés)
Kotschy Beáta (kooperatív tanulás)
Kozma Ildikó (konduktív pedagógia)
Lányiné Engelmayer Ágnes (utazó gyógypedagógiai tanár)
Páli Judit (fejlesztő osztály)
Porkolábné Balogh Katalin (testséma)
Réthy Endréné (fokozatosság elve)
Petriné Feyér Judit (reflektív tanulás)

- Vajda Zsuzsa (kompetencia)
Tóth Éva (hátrányos helyzet)]
- Benczúr Miklósné – Bernolák Béláné: *Felelős vagyok érte*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1991. 30.
- Benczúr Miklósné: A mozgáskorlátozott gyermekek szomatopedagógiai nevelése az óvodában és az iskolában. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 537–538.
- Benczúr Miklósné (szerk.): *Mozgásnevelés*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1990. 20., 22., 26., 36., 40., 68., 75.
- Benczúr Miklósné: Mozgáskorlátozottság miatt módosult tanítás-tanulásszervezés speciális szintereken. In Gordosné Szabó Anna (szerk.): *Gyógyító pedagógia. Nevelés és terápia*. Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest, 2004. 204.
- Benczúr Miklósné: *Sérülésspecifikus mozgásnevelés*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 16., 143–144., 158–159, 168., 194.
- Bernolák Béláné – Fótiné Hoffmann Éva – Márkus Eszter – Szabó Ildikó: *Együtt az iskolában. Útmutató a mozgáskorlátozott gyermekek együttneveléséhez*. BGGYTF, Budapest, 1995. 47–48.
- BNO–10. *A mentális és viselkedészavarok osztályozása. Klinikai leírás és diagnosztikus útmutató*. WHO–Magyar Pszichiátriai Társaság, Budapest, 1994.
- Bődör Jenő: A diszkalkulia pszichológiája. In Mesterházi Zsuzsa (szerk.): *Diszkalkuliáról – pedagógusoknak*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1999. 17.
- Brassói Sándor – Balogh Lászlóné: *A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról*. 2007. május (Munkanyag) [on-line]: http://www.okm.gov.hu/letolt/elektronikus_ugyintezes/nat_terv_070522.pdf
- Brencsán János: *Orvosi szótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1993.
- Comer, R.: *A lélek betegségei – Pszichopatológia*. Osiris Kiadó, Budapest 2000.
- Csányi Yvonne – Urbán Károlyné – Simon Mária: *Hallás-beszéd nevelés*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1990.
- Csányi Yvonne (szerk.): *Bevezetés a hallássérültek pedagógiájába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993.
- Csányi Yvonne (szerk.): *Pedoaudiológia*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola, Budapest, 1995.
- Csányi Yvonne: A hallássérült gyermek. A hallássérült gyermek az óvodában. In *Kisgyermekek, nagy problémák*. RAABE Tanácsadó és Kiadó Kft. Budapest, 2005. március.
- Csányi Yvonne: A speciális szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.
- Csépe Valéria: Az olvasás- és írásképeség zavarai. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 242.
- Dombainé Esztergomi Anna – Keleméri Dóra – Kiss Erika – Nadas Pál – Sárközi Judit: *Gyógypedagógiai Szolgáltató Centrumok, Mozgásjavító Általános Iskola, Diákotthon és Pedagógiai Szakszolgálat*. FGyFK, digitART Kft.–Reprográf Kft. Budapest, 2001.

- Dombainé Esztergomi Anna – Menyhárt Henriett: A munkatevékenység helye a rehabilitációs folyamatban. In *25 év a halmozottan fogyatékos gyermekek szolgálatában, Gyógy-pedagógiai Szemle*, 2000/Különszám 34–38.; *Beszédterápia*, 69–78.
- Dombainé Esztergomi Anna: Beszédképtelen és súlyos beszédhibás gyermekek kommunikációs lehetőségei. In *Kilenc évtized a mozgáskorlátozott gyermekek szolgálatában, Gyógypedagógiai Szemle*, 1994/Különszám
- dr. Csonka Csabáné (szerk.): *Szöveges értékelés – Ajánlás az általános iskolák 1–4. évfolyama számára*. OM, Budapest, 2004. 12.
- Dr. Göllesz Viktor (szerk.): *Gyógypedagógiai kértan*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1992.
- Dr. Pálhegyi Ferenc: *A látás nélkül meghódított világ*. MVGYOSZ, Budapest, 1981.
- Dr. Pálhegyi Ferenc: *Formaészlelés tapintással*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1969.
- Erdélyiné Barakony Ilona – Kiss Ferenc – Pálnokné Pozsonyi Márta: *A fejlesztő pedagógiai munka vizsgálata Borsod-Abaúj-Zemplén megyében*. [on-line] <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2006-02-mu-Tobbek-Fejleszto>
- Fazekasné Fenyvesi Margit – Józsa Krisztián – Nagy József – Vidákovich Tibor: *Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer 4–8 évesek számára (DIFER)*. Mozaik Kiadó, Szeged, 2004.
- Fodor Ferenc – Péterffy Pál: *Szemészeti funkcionális vizsgálatok*. Medicina, Budapest, 1989.
- Fótiné Hoffmann Éva: Mozgásfogyatékoságból eredő sajátos oktatási feltételek, a segítség módjai, eszközei. In Bernalák Béláné – Fótiné Hoffmann Éva – Márkus Eszter – Szabó Ildikó: *Együtt az iskolában, Útmutató a mozgáskorlátozott gyermekek együttneveléséhez*. BGGYTF, Budapest, 1995. 35.
- Frith, Uta: *Autizmus, a rejtély nyomában*. Kapocs, Budapest, 1991.
- Gaál Éva: A tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 429–459.
- Gadó Márta: *Látássérült kisgyermek funkcionális látásának vizsgálata és stimulálása*. Kandidátusi értekezés. 1997.
- Gardi Zsuzsa (szerk.): *Agysérültek mozgáskezelése (Bobath-módszer)*. Orvostovábbképző Intézet, Egészségügyi Főiskolai Kar, Budapest, 1989. 15–17, 22–23.
- Gerebenné Várbíró Katalin: Szempontok a nyelvi fejlődés zavarának értelmezéséhez. In Gerebenné dr. Várbíró Katalin (szerk.): *Fejlődési diszfázia*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1995. 7–27.
- Gerencsér Zs. – Balogh I. – Tringer K.: A gyógytornász-fizioterapeuta feladatai a rehabilitációban. In Huszár Ilona – Kullmann Lajos – Tringer László (szerk.): *A rehabilitáció gyakorlata*. Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest, 2000. 108.
- Gordosné Szabó Anna: *Bevezető általános gyógypedagógiai alapismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2004. 106., 113.
- Gósy Mária: A beszédképtesség zavarai. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 229.
- Gudrun Schmitz, Detmold: A vizuális percepció fejlesztésére szolgáló Marianne Frostig program tapasztalatai. (Ford.: Huba Judit) In Torda Ágnes: *Szemelvények a tanulási zavarok köréből*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2004, 161.
- Habók Anita: A szociális kompetencia fejlődése és fejlesztése nyelvórán. *Fejlesztő Pedagógia*, 2004/3. szám

- Hári Mária: *Konduktív nevelés az óvodában és iskolában*. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 561–571.
- Havasi Ágnes: *Vizuális segítség autizmussal élő személyek kommunikációjának fejlesztésében*. [on-line] <http://www.foka.hu/szolgáltatások/havasi.pdf>
- Hegyiné Honyek Katalin (szerk.): *Inkluzív nevelés: Ajánlások látássérült gyermekek, tanulók, kompetencia alapú fejlesztéséhez. Óvodai nevelés*. sulíNova Kht., Budapest, 2006. 19.
- Huba Judit: *Integráció alulnézetből. Fejlesztő Pedagógia*, 2005/2–3.
- Huba Judit: *Pszichomotoros fejlesztés a gyógypedagógiában I. kötet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993. 18., 76., 79., 85., 91.
- Huszár Ilona – Kullmann Lajos – Tringer László (szerk.): *A rehabilitáció gyakorlata*. Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest, 2000. 13., 15., 91–92., 316., 352.
- Illyés Sándor: *Fogyatékoság, speciális nevelési szükséglet, differenciális pedagógia*. In Schablauer Kertész K. (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek a tanító és óvodapedagógus képzésben*. Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár, 5–20. Idézet: 13. oldal
- Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.
- Jáky Ilona: *A verbális kommunikáció gyermekkori zavara – az elektív mutizmus*. In Horányi Annabella – Kósáné Dr. Ormai Vera (szerk.): *Pedagógusok és pszichológusok/Együttműködés a szocializációs zavarok megelőzéséért*. Tankönyvkiadó, Budapest 1986. 158–168.
- Dr. Nagy Erika: *A kommunikáció fejlődése – gyermekkori beszédzavarok. Óvodai élet*, 8. évf. 2. sz. (2000.) 10–16.
- Kálmánchey Rozália (szerk.): *Gyermekneurológia*. Medicina, Bp. 2000. 150–152.
- Kotschy Beáta: *Az oktatás célrendszere*. In Falus Iván (szerk.): *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.
- Kovács Krisztina: *Látássérült gyermekek az óvodában és az iskolában*. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.
- Krathwohl fogalma. In Báthory Zoltán: *Tanítás és tanulás*. Tankönyvkiadó. Budapest, 1985.
- Krúdy Erzsébet (szerk.): *Brencsán Orvosi Szótár*. Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest, 2001.
- Kulmann Lajos: *A mozgáskárosodás*. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 202–204.
- Mesterházi Zsuzsa: *A gyógypedagógia mint tudomány*. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 49.
- Mesterházi Zsuzsa (szerk.): *Gyógypedagógiai Lexikon*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2001.
- [A szócikkek szerzői: Benczúr Miklósné (mozgáskorlátozottak, szomatopedagógia, szomatopedagógus)
Csányi Yvonne (audiológia, hallásnevelés, jelnyelv, szájról olvasás, szurdologopédia, szurdopedagógus)

- Csocsán Lászlóné (aliglátás, pedagógiai látásvizsgálat, pontírás, tiflopedagógia, tiflopedagógus, tiflo technika)
- Fehérné Kovács Zsuzsanna (kommunikációs zavar, beszédben akadályozottság)
- Fodorné Földi Rita (mozgászavar)
- Hatos Gyula (epilepsziával élő gyermekek nevelése)
- Gereben Ferencné (Ayres-módszer, bazális stimuláció, BNO, diszkalkulia, diszfázia, diszpraxia, Frostig-terápia, grafomotoros fejlesztés, grafomotoros zavar, MCD, rész-képességszavarok)
- Kálmán Zsófia (augmentatív kommunikáció, Bliss-nyelv, nonverbális kommunikáció)
- Kulmann Lajos (habilitáció, infantilis cerebrális parézis, Little-kór, mozgáskorlátozottság, rehabilitáció, végtagdeformitások, végtaghiányok)
- Lányiné Engelmayer Ágnes (halmozott fogyatékos, halmozott fogyatékos, normalizációs elv, társult fogyatékos)
- Mesterházi Zsuzsa (oligofrénpedagógia, oligofrénpedagógus, speciális iskola)
- Vassné Kovács Emőke (diszlexia, diszlexia-prevenációs módszer, logopédus)]
- Mészáros Tamás: *Ortopédia és ortetika-protetika*. Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar, Budapest, 2001. 65.
- Nagy Gyöngyi Mária: Közoktatási intézmények és szolgáltatások a fogyatékos gyermekek számára. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 359–376.
- Nagy József: *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest, 2000.
- Nanszákné Dr. Cserfalvi Ilona (szerk.): *Pedagógiai kislexikon*. Debrecen, 1996.
- P. Balogh Katalin: A tanulási képességeket meghatározó pszichés funkciók fejlődése. In P. Balogh Katalin (szerk.): *Iskolapszichológia*. Budapest, 1988.
- Papp László Tivadar: A látás károsodása. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 160., 166–167.
- Paraszka Sára: *Közről nézve*. Paraszka Sára, Budapest, 1994.
- Pataki László: Hallássérülés-hallási fogyatékos. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000. 192–193.
- Pedagógiai program és Helyi tanterv*. Mozgásjavító Általános Iskola és Diákotthon Halmozottan Fogyatékos Gyermekeket Oktató-Nevelő-Mozgásfejlesztő Tagozata, Budapest, 1998.
- Pedagógiai program*. Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon Csillagház Tagozata, Budapest, 2004.
- Prónay Beáta: Siket-vaksággal élő gyermekek fejlesztő diagnosztikája és pedagógiai kísérése. In Gordosné Szabó Anna (szerk.): *Gyógyító pedagógia*. Medicina, Budapest, 2004.
- Rottmayer Jenő tanulmánya a PRIZMA iskola számára
- Sillamy, N.: *Pszichológiai lexikon*. Corvina, Budapest, 1997.
- Smith – Mackie: *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest, 2002.
- Sindelar, Brigitte: *Vizsgáló eljárás iskolás gyerekek rész-képesség-gyengeségeinek felismerésére a Tréningprogram használatához*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1999.
- Spaller Árpád – Spaller Katalin: *Gyógypedagógiai ismeretek tára*. Timp Kiadó, 2006.

- Speck, Otto: *Értelmi fogyatékoság. A szülő helye a korai fejlesztés keretén belül.* (Kézirat) 1980.
- Subosits István: *A beszédpedagógia alapjai.* Tankönyvkiadó, Budapest. 1982. 11–12.
- Terápiás Fejlesztő Program.* Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon Csillagház Tagozata, Budapest, 2005.
- Torda Ágnes (szerk.): *Szemelvények a tanulási zavarok köréből.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1999.
- Torda Ágnes: Beszédhibás gyermekek az óvodában és az iskolában. (A beszéd-rendel-
lenességek terápiája. A beszédben való akadályozottság súlyosság szerinti osztályo-
zása. Beszédfogyatékoság. Elektív mutizmus.) In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypeda-
gógiai alapismeretek.* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest,
2000. 592–3.
- Tótfalusi István (szerk.): *Idegenszó-tár.* Tinta Könyvkiadó, Budapest, 2004.
- Tótfalusi István: *Idegen Szavak Etimológiai Szótára.* 1996.
- Tóth Katalin – Vigh Katalin: *Autizmussal és értelmi sérüléssel élő felnőttek munkakészségének
fejlesztése és munkába állításuk feltételrendszere.* Fogyatékosok Esélye Közalapítvány, Bu-
dapest [on-line]: <http://www.foka.hu/szolgaltatasok/anyagok.htm>
- Tóthné Szilágyi Zsuzsa: Kompenzáló technikák alkalmazása (Ergoterápia). *25 év a hal-
mozottan fogyatékos gyermekek szolgálatában.* *Gyógypedagógiai Szemle*, 2000/ Különszám,
69–78.
- Új Magyar Lexikon 1.* Akadémiai Kiadó. Budapest, 1960. 185.
- Vakok Általános Iskolája: A mozgástréner munkaközösség munkatársai
- Varga Csaba: *A Régi és az Új Paradigma.* eVilág, 2003. június
- Vargáné Mező Lilla: *Sajátos nevelési igényű tanulók együttneveléséről pedagógusoknak, intéz-
ményvezetőknek.* [on-line]: www.oki.hu
- Vecsey Katalin (szerk.): *Dysarthria (szöveggyűjtemény).* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógype-
dagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 1995.
- Zsolnai Anikó – Józsa Krisztián: A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének
lehetőségei. *Iskolakultúra*, 2002/4. 12–20.



AJÁNLOTT ÉS FELHASZNÁLT IRODALOM

2/2005. (III. 1.) OM rendelet A sajátos nevelési igényű gyerekek óvodai nevelésének és Sajátos nevelési igényű tanulók, iskolai oktatásának irányelvei kiadásáról.
A közoktatásról szóló – többször módosított – 1993. évi LXXIX. törvény

*

- A DSM-IV diagnosztikai kritériumai. Animula, Budapest, 1995.
- A Fővárosi Pedagógiai Napok (2004. november 16.) keretében Rónyai Tünde elhangzott előadása
- A koncentrációképesség zavarai és a fejlesztés lehetőségei. Deák és Társa Kiadó, 2000.
- A Mentor Könyvesbolt és Beszédközpont szakirodalom-ajánlata. www.mentor-konyvesbolt.hu
- A sajátos nevelési igényű tanulókat integráltan nevelő-oktató intézmények gyakorlata A szöveges értékelés. In *Gyerekek, módszerek, nevelők... Moduljavaslatok*.
- A tanulás-tanítás programja. Bevezető, szerk. Bárdossy Ildikó. Szentlőrinc, 1983.
- Az adaptív tanulásszervezésről. <http://www.oki.hu/magdoc.php?kod=MAG-szakmai-Adaptiv.html>
- Adamikné Dr. Jászó Anna: A beszédpercepció fejlettségének szerepe az olvasás-írás elsajátításában és tanításában. *Fejlesztő Pedagógia*, 1996/2–3.
- Dr. Arany Erzsébet – Montay Beáta: *Tanulói értékelési formák gazdagítása*. 2005.
- Dr. Arany Erzsébet – Girasek János – Pinczésné dr. Palásthy Ildikó (szerk.): *Pszichológiai vizsgáló módszerek gyűjteménye*. Kölcsy Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Debrecen, 2005.
- Bakos Ferenc (szerk.): *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1994.
- Balázs János: Tanulási és magatartási zavarok neurobiológiai megközelítése. *Fejlesztő Pedagógia*, 1999. 2–3.
- Ballér Endre: *A nemzeti alaptantervtől az iskolai nevelő-oktató munka tervezéséig*. OPI, Budapest, 1996.
- Balog Éva (szerk.): *Pszichológiai kislexikon*. Tóth Könyvkereskedés és Kiadó
- Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Pethőné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika: *A kritikai gondolkodás fejlesztése*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs–Budapest, 2002.
- Bárdossy Ildikó: A befogadó iskola és környezete. *Új Pedagógiai Szemle*, 2006/3.
- Bárdossy Ildikó: *A curriculumfejlesztés alapkérdései*. JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszék, Pécs, 2002.
- Bárdossy Ildikó: A szentlőrinci iskolakísérlet tantervi munkálatairól (1978–1983). *Pedagógiai Szemle*, 1986/10.
- Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon*. Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1977.
- Báthory Zoltán: *Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata*. OKKER, Budapest, 1997.
- Báthory Zoltán (szerk.): *Pedagógiai kézikönyv*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980.
- Báthory Zoltán: *Tanítás és tanulás*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1985.
- Bíró Antalné (szerk.): *Pszichológiától pedagógiáig. Szakirodalmi szemelvénygyűjtemény a „Kudarc nélkül az iskolában” óvodai fejlesztő program használatához*. Alex-Typo, Budapest, 1993.

- Bognár Mária: A fejlesztő értékelés osztálytermi gyakorlata. *Új Pedagógiai Szemle*, Budapest, 2006. március
- Bognár Mária: *Nyitott iskola és a társadalmi partnerek együttműködése*. Előadás. Nyitott iskola – tanuló társadalom. OKI-konferencia
- Brassói Sándor – Hunya Márta – Vass Vilmos: Fejlesztő értékelés: az iskolai tanulás minőségének javítása. *Új Pedagógiai Szemle*, Budapest, 2005. július–augusztus
- Büki Péter: Ami a „fura” mögött van – Néhány lehetséges magyarázat a magatartászavarokra. *Fejlesztő Pedagógia*, 2001/6.
- Czegléd Gabriella: „Fejlődésképes” érdemjegyek. 2001.
- Czike Bernadett: Osztályozás vagy szöveges értékelés? *Tanít-tani*, 1997/2.
- Csányi Yvonne: A speciális nevelési igényű gyermekek és fiatalok integrált nevelés-oktatása. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.
- Csányi Yvonne: Az integrálás kialakulásának mozgatórugói. In *A speciális szükségletű gyermek*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1993.
- Csányi Yvonne – Rózsáné Czigány Enikő: *A magatartászavarokkal küzdő gyermekek integrált nevelése-oktatása*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2001.
- Csapó Benő: *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2003.
- Csapó Benő: A tanulói teljesítmény értékelésének méréses módszerei. In Pócze Gábor (szerk.): *A közoktatási intézmények tevékenységének tervezése és ellenőrzése*. OKI, Budapest, 1997.
- Csapó Benő: *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest, 1998.
- Csapó Benő: *Tudás és iskola*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004.
- Cseh Eleonóra – Hódi Mariann: *A tanulás témája a középiskolás korosztály idő előtti iskolaelhagyásának prevenciójában*. HEFOP 2.1.1 központi program B komponens 5. projekt, kézirat.
- Csépe Valéria: Az olvasás- és írásképesség zavarai. In Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2000.
- dr. Csonka Csabáné: Beszéljünk róla! *Tanító*, 1992/5.
- dr. Csonka Csabáné (szerk.) *Szöveges értékelés – Ajánlás az általános iskolák 1–4. évfolyama számára*. OM, Budapest, 2004.
- Csirmaz Mátyás: Gondolatok az értékelés kapcsán. *Fejlesztő Pedagógia*, 1996/1.
- Dancsó Tünde: Az információs és kommunikációs technológia fejlesztésének irányvonalai. *Új Pedagógiai Szemle*, 2005. november
- Dékány Judit – Dr. Juhász Ágnes: A számolási zavar jelei az óvodában és az iskolában. *Fejlesztő Pedagógia*, 1999/4–5.
- F. Földi Rita: Neuropszichológiai vizsgálatok jelentősége a tanulási és viselkedészavarok diagnosztikájában. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 2004. LIX. 1.
- F. Földi Rita: Tanulási zavart okozó funkciózavarok differenciáldiagnosztikája, neuropszichológiai eljárások. *Fejlesztő Pedagógia*, 2005/1.
- F. Várkonyi Zs.: *Tájékozottság és kompetencia*. Budapest, 1978.
- Falus Iván – Szivák Judit: *Didaktika*. Comenius Bt., Pécs, 1996.
- Farkasné Kristóf Zsuzsanna: Lehetőségek a tanulási problémák korai felismerésében és megelőzésében. *Új Pedagógiai Szemle*, 2006/6.
- Fatalin Andrea: A sajátos nevelési igényű gyermekek integrált neveléséről – szülőknek. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004/3.

- Fazekasné Fenyvesi Margit – Józsa Krisztián – Nagy József – Vidákovich Tibor: *Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer 4–8 évesek számára (DIFER)*. Mozaik Kiadó, Szeged, 2004.
- Fehér Irén – Lappints Árpád: *Pedagógiai fogalomtár*. Comenius Bt., Pécs, 1999.
- Fejlesztő Pedagógia – pedagógiai szakfolyóirat számai, különösen: 2004/4–5. szám, 2006/3–4. szám (bőséges szakirodalom-jegyzeteket tartalmaz)
- Frostig, M.: *Program a vizuális észlelés fejlesztésére*. (Ford.: Sándory Mihály) ELTE Bárczi Gusztáv Főiskolai Kar Könyvtára.
- Gaál Éva – Jaksa Éva: A pedagógiai diagnózis értelmezése. *Fejlesztő Pedagógia*, 2002/6.
- Gádor Anna – Kókayné Lányi Marietta: „Értékeljünk árnyaltabban!” Budapest, 2004.
- Gereben Ferencné: *Diagnosztika és gyógypedagógia*. In Gordosné Szabó Anna (szerk.): *Gyógyító pedagógia. Nevelés és terápia*. Medicina, Budapest, 2004.
- Gerebenné Várbió Katalin: *Auditív észlelési és beszédmegértési zavarok gyógypedagógiai pszichológiai megközelítésben*. In Gósy Mária (szerk.): *Gyerekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok*. Nikol, Budapest, 1996. 83–100.
- Gergely Jenő: *A gyógypedagógia pedagógiai-pszichológiai kérdéseiről*. APC-Stúdió, Gyula, 2005.
- Gordosné Szabó Anna: *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest, 2004.
- Gordosné Szabó Anna: *Gyógypedagógia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981.
- Dr. Gyarmathy Éva: *Tanulási zavarok azonosítása és kezelése az óvodában és az iskolában*. *Új Pedagógiai Szemle*, XLVIII. évfolyam, 1998/11. 68–76.
- Gyarmathy Éva: *A tanulási zavarok szindróma a szakirodalomban*. *Új Pedagógiai Szemle*, 1998/10.
- Gyenei Melinda – Szautner Jánosné – Szigeti Gizella: *A tanulási zavarok korrekciója kiskorban (Fejlesztő program). Tanítói segédlet a „Nebuló” című képességfejlesztő feladatgyűjteményhez*. Városi Nevelési Tanácsadó, Zöld iskola, Szolnok, 1995.
- Gyenei Melinda: *Tanulási zavarok korrekciója a tanórákon*. Argumentum Kiadó, Budapest, 2004.
- Havas Péter: *Az iskolai tanulás motívációjáról*. [on-line]
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2003-03-ko-havas-iskolai>
- Horváth Attila: *Fejlesztő értékelés az intézménymenedzsmentben*. *Új Pedagógiai Szemle*, 2006. március
- Horváth Attila: *Minőségbiztosítási technikák az óvodában és az iskolában*. Műszaki Kiadó, Budapest, 1999.
- Huba Judit: *Integráció alulnézetből*. *Fejlesztő Pedagógia*, 2005/2–3.
- Hunyady Györgyné – M. Nádasi Mária: *Osztályozás? Szöveges értékelés!* Dinasztia Kiadó, Budapest, 2004.
- Dr. Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.
- Dr. Illyés Sándor (szerk.): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Bp., 2000.
- Jeney Lajos: *Iskolai terek minősége*. OKAIM füzetek, OKKER, 2001.
- Juhász Agnes (szerk.): *Logopédiai vizsgálatok kézikönyve*. Új Múzsza Kiadó, Budapest, 1999.
- Kagan, Spencer: *Kooperatív tanulás*. Ökonet Kiadó, Budapest, 2001., 2004.

- Keresztesi Katalin – Marton Éva: Diszlexiás és diszgráfiás tanulók mozgásterápiás programjának néhány eredménye. *Fejlesztő Pedagógia*, 1999/1.
- Dr. Kolozsvári Judit: „Más” gyerek, „más” szülő, „más” pedagógus. OKKER Kft., Budapest, 2002.
- Kompetencia – a három alapszükséglet egyike [on-line] <http://www.oki.hu/magdoc.php?kod=MAG-Szakmai-Tessek.html>
- Kopp Erika – Ollé János – Zágon Bertalanné: *A „Tanórai differenciálás az egyéni fejlődési különbségeknek, szükségleteknek megfelelő fejlesztés módszerei mint a sikeres integráció egyik feltétele” című 30 órás továbbképzési program anyaga*. suliNova, Budapest, 2005.
- Kósáné Ormai Vera: *A mi iskolánk*. Budapest, OKI Kiadó, 1998.
- Kozma Tamás – Lukács Péter (szerk.): *Szabad legyen vagy kötelező? A közoktatási törvény koncepciójához*. Educatio, Budapest, 1992.
- Kópatakiné Mészáros Mária – Mayer József – Singer Péter (szerk.): *Akadálypályán. Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban*. suliNova Kht., Budapest, 2007.
- Kópatakiné Mészáros Mária – Singer Péter: *Módszertani kaleidoszkóp*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2005.
- Kópatakiné Mészáros Mária (szerk.): *Táguló horizont. Befogadó iskolák – elfogadó közösségek*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004
- Kópatakiné Mészáros Mária: *Az egyéni tanulási útvonalak kiépítése*. [on-line] www.oki.hu
- Kópatakiné Mészáros Mária: *Diszkalkulia helyett. Fejlesztő Pedagógia*, 2004/4–5.
- Kópatakiné Mészáros Mária: *Közben felnő egy elfogadó nemzedék: a sajátos nevelési igényű tanulókat integráltan nevelő-oktató intézmények gyakorlata. Új Pedagógiai Szemle*, 2004/2.
- Kópatakiné Mészáros Mária: *Táguló horizont – Pedagógusoknak az együttnevelésről*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004.
- Kópatakiné Mészáros Mária: *TTT, avagy tanítsuk tanítványainkat tanulni. Tanári kézikönyv a második esély pedagógiájához*. (Kézirat)
- Kulcsár Zs.: *Korai személyiségfejlődés és énfunkciók*. Budapest, 1996.
- Kulcskompetenciák fejlesztése. KOMA XLIX. www.koma.hu
- Lakatos Katalin: *Az iskolaéretlenség korai felismerése – állapot- és mozgásvizsgáló teszt alkalmazása a készségfejlesztés szolgálatában. Fejlesztő Pedagógia*, 1999/4–5.
- László Zsuzsa: *Az örökmozgó gyerek*. Magyar Elektronikus Könyvtár
- M. Nádas Mária: *Értékeljünk másképpen!* Konferencia és börze a szöveges értékelésről, 2000. november 11. ELTE TÓFK, Kézirat
- Martonné Tamás Márta (szerk.): *Fejlesztőpedagógia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2002.
- Meixner Ildikó: *Új segédanyagok a diszlexia korrekciójához. Gyógypedagógia*, 1974/3. 88–90.
- Merényi Imre – Szabó Vince – Takács Attila: *101 ötlet innovatív tanároknak*. Jelik Oktatási Stúdió, Budapest, 2005.
- Mesterházi Zsuzsa (szerk.): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Főiskolai tankönyv. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1998.
- Mesterházi Zsuzsa (szerk.): *Gyógypedagógiai lexikon*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2001.
- Mihály Ildikó: *OECD-szakértők a kulcskompetenciákról*. [on-line] <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2002-06-vt-Mihaly-OECD>

- Mihály Ildikó (összeáll.): *Milyen lesz a jövő iskolája?* [on-line] <http://www.oki.hu/cikk.asp?Kod=oecd-Mihaly-Milyen.html>
- Molnár Gyöngyvér – Csapó Benő: A képességek fejlődésének logisztikus modellje. *Iskolakultúra*, Pécs, 2003/2.
- Monostori Anikó – Kósa Barbara (szerk.): *Nyitott iskola – tanuló társadalom*. Országos Közoktatási Intézet konferenciája, Budapest, 2004.
- Nagy József: A kognitív készségek és képességek fejlesztése. *Iskolakultúra*, 1999/1.
- Nagy József: A kritikus készségek és képességek kritériumorientált fejlesztése. [on-line] <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00040/2000-07-km-Nagy-Kritikus.html>
- Nagy József: *Nevelési kézikönyv*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1996.
- Nagy József: Pszichikus rendszerek és fejlesztési követelmények. *Iskolakultúra*, IV. évf. 1–2. szám
- Nagy József: *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest, 2000.
- Nagyné dr. Réz Ilona (szerk.): *Egyéni fejlesztési tervek gyűjteménye*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2001. (Nem kölcsönözhető, de a főiskola könyvtárában helyben olvasható.)
- Nagyné dr. Réz Ilona (szerk.): *Esettanulmány és fejlesztési terv – 471 egyéni fejlesztési terv*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar könyvtára.
- Nanszákné Dr. Cserfalvi Ilona (szerk.): *Pedagógiai kislexikon*. Debrecen, 1996.
- Nemzeti alaptanterv 2003* (2004). Oktatási Minisztérium, Budapest
- Óhidy Andrea: Az eredményes tanítási óra jellemzői. *Új Pedagógiai Szemle*, 2005/12.
- Oktatás és képzés 2010. Összefoglaló a Kulcskompetenciák munkacsoport eredményeiről. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00092/2005-05-vt-Kosa-Oktatas.html>
- dr. Papp Gabriella: *A differenciálás lehetőségei a tanulásban akadályozott gyermekek integrációjában*. Együttnevelés-együttoktatás elősegítése Baranyában. Pécs, 2002. május 15. Előadás
- Papp Gabriella: *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi iskolában*. Comenius Bt., Pécs, 2004.
- Pinczésné dr. Palásthy Ildikó – Girasek János – Kathyné Mogyoróssy Anita (szerk.): *A differenciált fejlesztést segítő vizsgálati módszerek*. KFRTKE, Debrecen, 2003.
- Pinczésné dr. Palásthy Ildikó: *Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2005.
- Pirisi Jánosné – Pesti Gézáné: *Differenciált eljárások a gyakorlatban II*. Baranya Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézete, Pécs, 2000.
- Podráczky Judit: *A pedagógia lehetőségei az esélyegyenlőtlenség csökkentésére a közoktatásban*. Képzés és gyakorlat, 2003. október
- Porkolábné Balogh Katalin: Készségfejlesztő eljárások tanulási zavarral küzdő kisiskolásoknak. *Iskolapszichológia. Módszertani füzetek*, 4. Budapest, ELTE, 1987.
- Porkolábné Balogh Katalin: *Kudarac nélkül az iskolában*. Budapest, Alex-Typo, 1992.
- Porkolábné Balogh Katalin (szerk.) *Iskolapszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1988. 161–176.
- Sillamy, Norbert (szerk.): *Pszichológiai lexikon*. Corvina, Budapest, 1997.
- Ránki Lantos Júlia: A tanulók motiválása az élethosszig tartó tanulásra. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002/5.
- Dr. Ranschburg Jenő: *Pszichológiai rendellenességek gyermekkorban*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

- Réthy Endréné: *Teljesítményértékelés és tanulási motiváció*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.
- Dr. Salné Lengyel Mária: Iránytű. *Fejlesztő Pedagógia*, 2004/4–5. szám
- Sáska Géza: Mit osztályoznak a tanárok? *Új Pedagógiai Szemle*, 1991/12.
- Sedlak, F. – Sindelar, B.: *De jó, már én is tudom!* Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1996.
- Sindelar, Brigitte: *Vizsgáló eljárás iskolás gyerekek részképesség-gyengeségeinek felismerésére a Tréningprogram használatához*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1999.
- Sindelar, Brigitte – Zsoldos Márta (szerk.): *Tréning program. A részképesség-gyengeségek terápiája*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1998.
- Szászné Csikós Klára – Varga Katalin: *Segítőkézség*. El-Pec Alapítvány, Budapest, é. n.
- Szautner Jánosné: „Nebuló 1–2.”. *Látom, hallom, csinálom, tudom! Képességfejlesztő feladatgyűjtemény kisiskolások számára*. Városi Nevelési Tanácsadó, Szolnok, 1995., 2003.
- Szilágyi Edit (szerk.): *Például*. sulinova Kht., Budapest, 2005.
- Szabó Éva – Szentmiklóssy Zoltánné – Zágon Bertalanné (szerk.): *Hatékony tanulásszervezés*. (Segédanyag) Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest, 2005.
- Tallér Júlia – Zágon Bertalanné: *Az Árnyalt értékelés a gyakorlatban mint a sikeres tanulás és az egészséges személyiségfejlődés feltétele c. 30 órás továbbképzési program anyaga* – Készült a HEFOP 2.1.1 A komponens fejlesztésben. sulinova Kht., Budapest, 2005.
- Torda Ágnes: A képességzavar mint különleges ellátási jogosultság a közoktatásban. In Lányiné Engelmayer Ágnes (szerk.): *Képességzavarok diagnosztikája és terápiája a gyógypedagógiai pszichológiában*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2004.
- Torda Ágnes: *Figyelemfejlesztő program*. OKI PTK, Budapest, 2000.
- Torda Ágnes: *Szemelvények a tanulási zavarok köréből*. (Főiskolai jegyzet) Tankönyvkiadó, Budapest, 1991.
- Valett, Robert E.: *A tanulási zavarok terápiája*. Allied Educational, Council, Distribution Center Galien, Mich. 1989. Magyar kiadás: Csiky Erzsébet – Rózsáné Czigány Enikő (szerk.) Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1996.
- Vámos Ágnes: Az iskolai értékelés. *Iskolakultúra*, 1999/9.
- Ványi Ágnes: Fülhegyező. *Fejlesztő Pedagógia*, 2006/3–4. szám, Mentor Könyvesbolt, Budapest, 2006.
- Varga Csaba: A Régi és az Új Paradigma. *eVilág*, 2003. június
- Varga Tamás: A „kivételesek” vannak többen. *Köznevelés*, 1971/9.
- Vargáné Mező Lilla: *Sajátos nevelési igényű tanulók együttneveléséről pedagógusoknak, intézményvezetőknek*. [on-line] www.oki.hu/cikk
- Varró Dániel: A szöveges értékelés elmélete és gyakorlata az AKG-ban. *Taní-tani*, 2000/13.
- Zágon Bertalanné: *Értékelés osztályozás nélkül*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001.
- Zakárné Horváth Ida: *Az önálló tanulásképességek fejlesztése*. ODINFO Kft., 2004.
- Zrinszky László: *Iskolaelméletek és iskolai élet*. OKKER, Budapest, 2000.
- Zs. Sejtes Györgyi: „Kompetenciadivat”. *Módszertani Közlemények*, 2006/2.
- Zsoldos Márta: *Gyengén tanuló kisiskolások családi és iskolai megítélése*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2003.
- Weyhreter, Helmut: *Figyelj oda jobban!* Deák és Társa Kiadó, 2001.

Kiadja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság
Felelős kiadó: Kerekes Gábor ügyvezető igazgató
1134 Budapest, Váci út 37.
Telefon: (06-1) 477-3100
Telefax: (06-1) 477-3136
E-mail: info@educatio.hu
Adatbank: www.sulinovadatbank.hu

Nyomta és kötötte a Pátria Nyomda Zrt.
Felelős vezető: Fodor István vezérigazgató