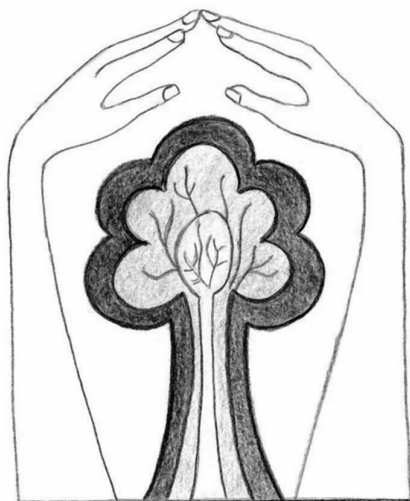




Módszertani kiskönyvtár

Gyurkovics Tibor Általános Iskola,
Készségfejlesztő Speciális Szakiskolai Előkészítő,
Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény és Nevelési Tanácsadó

Módszertani kiskönyvtár

2009. október

Gyurkovics Tibor Általános Iskola,
Készségfejlesztő Speciális Szakiskolai Előkészítő,
Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény és Nevelési Tanácsadó

*„Amennyit ér az ember, annyit ér a mestersége;
viszont végül is annyit ér a mesterség, amennyit az ember.
Igyekszik hát annyi megbecsülést szerezni a mesterségének, amennyit csak lehet”
Denis Diderot*

*Köszönjük Riz Levente polgármester támogatását mellyel
a Módszertani Kiskönyvtár megjelenését segítette!*

Módszertani kiskönyvtár

Szülőtől - szülőknek és pedagógusoknak.....	7
Integráció, ahogy a szülő látja	9
A szociális készségek fejlesztésének egyik technikája, a szociális történetek gyakorlati alkalmazása egy tanítványom esetében	17
„Szeret a labda magasra repülni?”	29
Fejlesztő Szakmai Műhely.....	32
Szeretnék-e veled beszélni?	35
Két tanár, két ember, egy tanítási óra.....	41
A kéttanáros oktatási modell tapasztalatai	44
„Utazó gyógypedagógus”	50

Köszöntöm az Olvasót!

Aki olyan füzetet tart a kezében, amelyben a segítő pedagógia különböző területein dolgozó kollégáim mondják el azt, ami tudássá érett bennük.

Minden nap tesszük a dolgunk, de vallomást – mint most is – ritkán, talán egy életben csak egyszer tesz az ember.

A pillanat súlyos és ünnepélyes. Az ember pályájával, talán életével vet számot, ezért a hangnem kicsit érzelmes, de mindig hiteles.

És miért súlyos?

Egy olyan pillanatban születik meg ez az összegzésféle, amikor az összevont intézmény közös útjára indul: természetesen nagy reményekkel, optimizmussal, amelyet a megélt tapasztalatokból merít.

Intézményünk közös sorsot vállalók közössége, akik mindennek előtt a másik ember, a gyermek elfogadását vállalják, a meg nem hátrálást, bármit hoz is a szükség vagy a kemény sors.

Reméljük, szeretni fogják könyvünket, amelyet az ajándékozás szándéka hozott létre.

Köszöntöm régi és új pályatársaimat!

Tisztelettel köszöntöm Önöket!

Kalocsainé Kokovai Erzsébet
igazgató

Gyurkovics Tibor Általános Iskola,
Készségfejlesztő Speciális Szakiskolai Előkészítő,
EGYMI és Nevelési Tanácsadó

Szülőtől - szülőknél és pedagógusoknak

Minden szülő egészséges utódra vágyik és el sem tudja képzelni, hogy vele történik meg az, hogy a gyermeke betegen születik. Borzasztó az a pillanat mikor a szülő azzal szembesül, hogy a gyermeke beteg, sérült és az sem mindegy milyen mértékben. Ahogy telnek, múlnak az évek nem mindegy az, hogy a szülő hol tart az elfogadás folyamatában, de sajnos sok szülőnél tapasztaltam azt is, hogy el sem jut odáig.

Ennek legfőbb oka a megmondás pillanata. Nem mindegy, ki, mikor és hogyan közli a szülővel, hogy gyermeke más, mint a többi. Pedig a közlés módja meghatározó a gyermek és szülő kapcsolatát, jövőjét tekintve. Minél enyhébb a sérülés mértéke és minél később érkezik a diagnózis annál nehezebb a szülőnek elfogadni, felfogni, hogy az ő gyermekével problémák vannak. Sok szülő küzd a szégyenérzettel, haragszik az orvosra, pedagógusra, gyermekére, de legfőképpen saját magára. Azt kutatja mit rontott el, hol hibázott.

Tapasztalataim szerint főleg a kezdeti időkből, egy sorstárs szülő sokat segíthet. Aki meghallgatja, megérti, átérzi a másik szülő félelmeit, aggodalmait, haragját. Fontos, hogy a szülő kibeszélhesse magából az érzéseit, problémáit, hogy tapasztalatot cserélhessen és legfontosabb, hogy megértse NEM HIBÁS, nem rossz szülő és ne álljon szkeptikusan a szakemberekhez. Ha a gyermek már közösségbe jár, a szülőnek, a pedagógusnak és a szakembernek egy csapatot kell alkotnia ahhoz, hogy valóban eredményt érjenek el a fejlesztés terén. Nincs az a szakember, aki csodákra képes egyedül, a család együttműködése nélkül! Ezért tartom jó módszernek az olyan korai fejlesztéseket, ahol a szülő aktívan részt vesz, hiszen tanul a szakembertől, fontosnak érzi magát és részese lesz a sikerélményeknek is. Egy jó kezdéssel a szülő lehet a legjobb „terapeuta”, a szakember „jobb keze”.

Sajnos azt kell, hogy mondjam, hogy a legtöbb szülő megsértődik, haragszik a pedagógusra, óvónőre, ha közlik a szülővel, hogy gyermekével probléma van. Ennek oka az, hogy már elvesztette a hitelességét és a belévetett bizalmat. Egy autista vagy viselkedészavaros gyermeknél mást sem hall a szülő, hogy ez történt, az történt, megint rosszat csinált, mire eljutnak odáig, hogy a gyermeknek szakember kell a szülő legtöbbször „bepánikol” –ami hatással lehet a gyerekekre és a kapcsolatukra is- vagy a másik véglet, amikor elfogadja, nem érdekli, hogy az ő gyereke „rossz” gyerek és már hallani sem akar semmiről.

Különben is a legtöbb családban – ismerősök, családtagok – azzal nyugtatják a szülőket, hogy „rossz gyerek nincs, csak eleven”, „ilyen típus, te sem voltál angyal”. „Olyan gyönyörű ez a gyerek, csak „túllihegi” az orvos”, „nincs ennek a gyerekeknek semmi baja, te viszont lányom türelmetlen vagy, állandóan fáradt, depressziós, neked kéne kezeltetned magad!” „Kicsit le van maradva, nem baj, majd utoléri magát...”

Ez csak egy-két kiemelt példa, de amikor az anya egyedül marad a problémával nehéz szembeszállni a családdal és legfőképpen azzal a hittel, reménnyel, hogy minden rendben van és lesz!

Egy fejlődési rendellenességnek, betegségnek, lehetnek fizikai, genetikai, és örökletes okai is ezért azt gondolom, mielőtt bármilyen terápiába kezdenénk, fontos lenne, hogy a gyermeket orvos lássa. Utána kezdődhet a terápia, de mindenképpen a szülő bevonásával. Nem tartom helyesnek azokat a helyzeteket, amikor az első szülő – szakember beszélgetésnél a gyermek is jelen van, nem csak azért, mert zavarhatja a nyugodt beszélgetést. Legfőképpen azért, mert nem vele, hanem a szülővel beszélgetnek, de ezzel mintegy kibeszélik a gyereket a „feje fölött”? Az a másik véglet – amit sajnos tapasztaltam – amikor a pedagógus beszéli ki a szülőt a háta mögött, de a gyermek jelenlétében. Ezzel egyik oldalon csorbítják a szülő tekintélyét, másik oldalon viszont fájdalmat okoznak a gyermeknek.

Nem értem sok pedagógus miért veszi tolatodásnak, fontoskodásnak, ha a szülő beszélgetni akar vele, kíváncsi a gyermekére, hogy mit csinál, mi történt vele. Én abban a kiszolgáltatott helyzetben voltam – tudom, és hallom, hogy egészséges ovis gyermekeknél is fennálló probléma ez –, hogy a kisfiam, mivel alig beszélt, nem tudta elmondani mi történt vele az óvodában. Ilyenkor, mivel a gyermekünkről, a szemünk fényéről van szó, jogosnak érzem a szülő aggodalmát, érdeklődését, hiszen melyik szülőt nem érdekli, mi történik a gyermekével a távollétében.

Mindannyian emberből vagyunk, ezért ellentétek, unszimpatia, bizalomhiány esetén mindenképpen jobbnak látom, ha a család számukra megfelelő szakembert keres. Nem szerethet mindenki mindenkit. Vannak emberek, akikkel azonnal egy hullámhosszra képes kerülni, míg valakivel ez szinte elérhetetlen. Egy gyermek fejlesztésénél, azt gondolom, elengedhetetlen, hogy tiszteljük egymást, megbízzunk egymásban és egyetértünk, csak így tudunk eredményt elérni.

Számomra a „jó” és „rossz” szülő fogalma nem létezik (átlag családokat tekintve), hiszen mit jelent az, hogy jó és mit jelent az, hogy rossz? Mivel, és kinek a mércéjével mérhető ez? Nem vagyunk egyformák, sőt tökéletesek sem, ezért nem ismerve mások lelki állapotát, családi háttérét, problémáit, senkinek senki fölött nincs joga ítélni.

Talán nem az a fontos, hogy gyermekünk mennyire ügyes, okos, hanem az, hogy amit tesz, ahogy él, az boldoggá tegye és sikerként élje meg.

Mikor orvostól orvosig jártunk Bencével – pedig tudtam, hogy az ő érdekében történik minden – mégis úgy éltem meg, hogy a gyermekemet bántják. Furcsa érzés anyának lenni és furcsa érzés ilyen felfokozott érzéseket átélni. De ezek a szélsőséges érzések azok, melyek az igazi anyai érzéseket –amitől anyává váltam – előhozzák az emberből, és ezen érzések között is az első helyen

szerepel nálam az aggodás. Nem akkor gondolkodunk az érzéseinken mikor békésen telnek napjaink, hanem szélsőséges helyzetekben. Akkor, mikor gyermekünk beteg és aggodunk érte. Akkor, mikor gyermekünkre büszkék vagyunk, talán éppen egy színpadon áll és mi jobban izgulunk, mint ő és közben a büszkeségtől a könnyeinkkel küszködünk.

Az igazság az, hogy bárhogy alakul, nem nehezebb egy sérült emberkét felnevelni, mint egy egészségeset. A nehézség az, hogy hogyan tudunk lelkileg megbirkózni a feladattal, azzal, hogy elfogadjuk a helyzetünket, hogy ne legyenek elérhetetlennek tűnő elvárásaink, és ne akarjuk másnak, többnek látni a gyermekünket, mint amilyen. Ne akarjuk a saját képünkre formálni, közben gyakran elfeledve azt, hogy ő egy önálló kis személyiség és sokszor a kora messze nem egyezik a képességeivel.

Sokat gondolkodtam én is a miérteken, de rájöttem nem az az én feladatom, hogy Bencét tanítsam, okítsam, szünet nélkül irányítsam, hanem az, hogy szeressem és elfogadjam olyannak amilyen. Abban mára már biztos vagyok, hogy nem azért született meg, nem azért lettem én az anyukája, hogy tőlem tanuljon, hanem azért, hogy én tanulhassak tőle szeretetet, alázatot, bizalmat, türelmet és végtelen elfogadást.

Nekünk szülőknak a legfontosabb feladunk, hogy feltétel nélkül elfogadjuk és szeressük a gyermekeinket!

Beloberk Erika
Tamasz-Pont Alapítvány

Integráció, ahogy a szülő látja

*„Nézz hosszan egy gyermekarcra, s látni fogod,
ha van sors, az nagyon hamar elkezdődik.”*

Az integráció – együttnevelés azt az alapvető célt tűzi ki maga elé, hogy a gyermekek – függetlenül a sérüléstől, fogyatéktól, mely a fejlődését befolyásolja, akadályozza – részt vehessenek az intézményes nevelésben. Ezáltal elősegítve a beilleszkedésüket, a többségi oktatást, nevelést biztosító intézményekbe, illetve későbbiekben a társadalomba. Ez az egyik oldala az éremnek. A másik oldalon ott áll egy toleranciára, segítségnyújtásra, elfogadásra, megismerni akarásra képes egészséges nemzedék. Akik nem fordulnak el zavartan, ha meglátnak egy testi, vagy érzékszervi fogyatékkal élő másik embert. Akiknek természetes a segítségnyújtás különböző módja. Aki együtt tud tanulni, dolgozni, szórakozni, létezni a többi embertársával.

A cikkem célja, áttekinteni, hogy a XVII. kerületben élő sajátos nevelési igényű (továbbiakban SNI) gyermekek szülei hogyan vélekednek az integráció megvalósulásáról. Ők hogyan látják, látják-e egyáltalán ezt a rendszert? Milyen

előnyét és hátrányát tapasztalják? Ők, mint a legérintettebbek, milyen módon vélekednek az integrációról?

A szülők véleményét kérdőíves módszerrel, speciálisan a problémára irányuló kérdésekkel kértem ki. A kérdőív kitöltése természetesen névtelen volt.

Az EGYMI közreműködésével alapadatokat gyűjtve megtudtam, hogy kerületünkben 35, úgynevezett SNI-a) – organikus okokra visszavezethető fogyatékos-sággal küzdő – kisgyermeket látnak el a 2008/2009-es tanévben. Több intézményben, óvodában és általános iskolában egyaránt ellátnak pedagógiai célú, rehabilitációs fejlesztést. Az alábbi ellátásokban részesülnek a gyermekek az EGYMI, a Szakszolgálat, az intézmények szervezésében: komplex gyógy-pedagógia, konduktor, logopédia, tantárgyi felzárkóztatás, korrepetálás, mozgás-fejlesztés.

Amely családok megtehetik (időben és anyagi ráfordításban), megjelöltek külön, általuk finanszírozott fejlesztő lehetőségeket (Gekko, HRG, DSGM), de nem ez a vezető tendencia, hiszen a családoknak amúgy is gond a mindennapi megélhetés.

Az értékelt kérdőívek, és az intézményi adatok alapján az alábbi fogyatékos-sággal küzdő kisgyermek és tanulók ellátását biztosítják a XVII. kerület különböző intézményei.

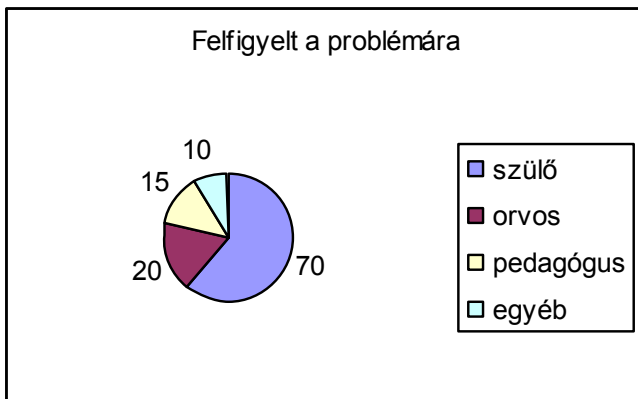
- ▶ Mentális retardáció 2 fő.
 - ▶ Enyhe fokú értelmi fogyatékos-ság 1 fő.
 - ▶ A motoros funkció specifikus fejlődési rendellenességei 3 fő.
 - ▶ A kifejező (expresszív) beszéd zavara 2 fő.
 - ▶ A beszédmegértés (receptív beszéd) zavara 7 fő.
 - ▶ A beszéd és a nyelv fejlődésének nem meghatározott zavara 3.
 - ▶ Pervazív fejlődési zavarok 1 fő.
 - ▶ Gyermekkori autizmus (autismus infantilis) 1 fő.
 - ▶ Az iskolai készségek nem meghatározott fejlődési zavara 2 fő.
 - ▶ Az iskolai készségek kevert zavara 1 fő.
 - ▶ Az írás zavara (dysgraphia) 1 fő.
 - ▶ Hiperkinetikus zavarok
- (Az aktivitás és a figyelem zavarai 1 fő. Epilepszia 1 fő).

Egy-egy kisgyermeknél több fogyatékos-ságtípus is előfordul. Szembetűnő a beszéd problémák megjelenése: 50%! Bár nem minden esetben ez az úgynevezett „vezető tünet”, mégis figyelemfelhívó jellegű, menyire befolyásolja a gyermek iskolakészültség elérésének esélyét.

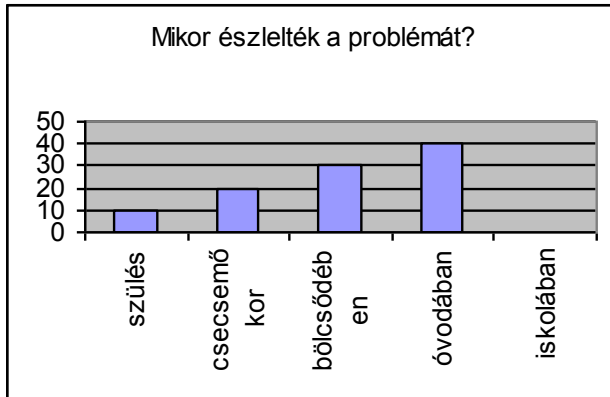
A 35 kiosztott kérdőívből húszat kaptam vissza kitöltve.

A kérdések kitértek a fogyatékos-ság észrevételezésének, felismerésének mi-kéntjétől a fejlesztő foglalkozások, intézményi – közösségi támogatásokon át a kapcsolattartási lehetőségekig, igényekig.

Észrevehető, hogy a 100%-os válaszadás csak néhány kérdés kivételével valósul meg, hiszen a szülőnek jogában állt nem válaszolni, illetve volt olyan kérdés, melyre kétféle válasz is érkezett.



A tapasztalat szerint, a legtöbb esetben a szülő az a személy, aki elsőként figyel fel gyermeke eltérő fejlődésére. Emellett az orvos, a pedagógus, illetve



egyéb szakember jelzi a problémát.

Az életkori megoszlásban a legtöbb kisgyermek óvodáskorban kerül szakemberhez. Holott tudjuk, a mielőbbi, a korai életszakaszban megvalósuló célirányos, intenzív fejlesztéssel lényegesen befolyásolható a fejlődés. Fontosnak tartom felhívni az újszülött- és csecsemőkorban a gyermekekkel, családokkal foglalkozó szakemberek figyelmét arra, hogy az ő munkájuk, segítségük ebben számottevő. Tudjuk, hogy az érzékelhető fogyatékosságokat (ajak-, és

szájpadhasadék; siketség; vakság; Down-szindróma; stb.) hamar diagnosztizálják. Sokkal elenyészőbb az az esetszám, amikor az enyhe értelmi fogyatékos-ságra, illetve a beszédfejlődés különböző akadályozottságaira is felfigyelnek a korai életszakaszban. Ehhez a gyermekorvosok, és főleg a családokkal szoros kapcsolatot tartó védőnőknek a szakértelmére lenne szükség.

A diagnosztizálás szempontjából a végső szakvéleményeket, az „SNI” minősítést az Országos Szakértői és Rehabilitációs Bizottságok adhatják ki (Beszédvizsgáló, Tanulási képességet vizsgáló), a szülő, illetve a szakemberek kezdeményezésére. A megkérdezett családok esetében a Szakértői Bizottság véleményét 35%-ban a Szakszolgálat kezdeményezte. A szakvélemény kiadását az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról, (módosításokkal egybeszerkesztett, 2003) szabályozza.

Arra a kérdésre, hogy a gyermeke megfelelő létszámú csoportba/osztályba jár-e a szülők többsége igennel válaszolt (80-20% arányban). Sajnálatos módon ez azt igazolja, hogy a szülők egyáltalán nincsenek tisztában az említett közoktatási törvény létszámhatárokkal vonatkozó mellékletével.

„3. számú melléklet az 1993. évi LXXIX. törvényhez

Az óvodai csoportokat, iskolai osztályokat, kollégiumi csoportokat oly módon kell megszervezni, hogy az óvodai csoportba, iskolai osztályba, kollégiumi csoportba felvett gyermekek, tanulók létszáma ne lépje túl a maximális létszámot.

Azt a gyermeket, tanulót, aki beszéd fogyatékos, enyhe értelmi fogyatékos, a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének tartós és súlyos rendellenessége miatt sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd, az óvodai csoport, iskolai osztály, kollégiumi csoport létszámának **számításánál kettő**, azt a gyermeket, tanulót pedig, aki testi, érzékszervi, középsúlyos értelmi fogyatékos, autista, halmozottan fogyatékos **három gyermekként**, tanulóként kell számításba venni, függetlenül attól, hogy a többi gyermekkel, tanulóval együtt vagy külön vesz részt óvodai nevelésben, iskolai nevelésben és oktatásban, kollégiumi nevelésben és oktatásban. **Két tanulóként** kell számításba venni a felzárkóztató oktatásban részt vevő tanulót

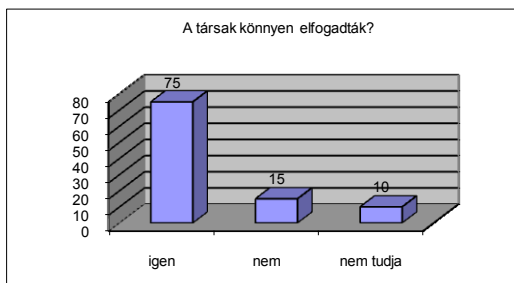
*Osztály, csoport létszámhatárok,
a tanórai és tanórán kívüli foglalkozások szervezésének rendje*

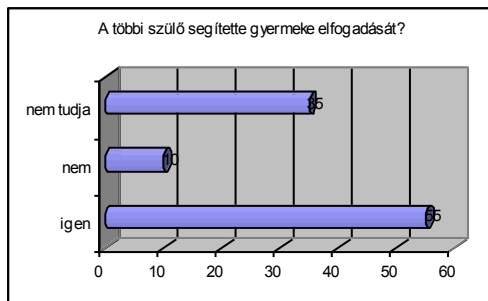
I.

Létszámhatárok

Óvoda			
	Átlagléttség	Maximális létszám	
	20	25	
Iskola			
	Átlagléttség	Maximális létszám	
a)	21	26	1-4. évfolyam
b)	23	30	5-8. évfolyam és szakiskola 9-10. évfolyam

Tudjuk, hogy gyakori a 28-30 fős óvodai csoportlétszám. Át kell gondolni, hogy a takarékság, a gazdasági megszorítások, ilyen nagymértékben árthatnak-e a felnövekvő nemzedéknek? Fontos megemlíteni, hogy a létszámhatárokat a jogszabály az ép intellektusú, egyenletes fejlődésmentű gyermekek, és tanulók számára határozza meg, így a nagy létszám az ő idegrendszerüket is károsan befolyásolja. Ehhez mérten a fogyatéksággal, hátránnyal küzdő kisgyermek számára ez a negatív hatás hatványozottan érvényesül. Az integráltan nevelt gyermekek egyik alapvető problémája, hogy az őt körülvevő rengeteg ingert (vizuális, auditív), nem képes folyamatosan, megfelelően szelektálni, feldolgozni, értelmezni. Ez a gyermekek képességeit messzemenően meghatadja, számukra ez leterhelő, fárasztó munka. Ahány ember kapcsolatba lép velük, nekik az annyi külön kódolandó/dekódolandó információ. Nem beszélve arról, hogy mind az óvodának, mind pedig az iskolának célja és feladata kell legyen a nevelés, a differenciált fejlesztés. Aki már tapasztalatot szerzett bármely korosztályhoz tartozó gyermekközösségről tudja, hogy ez minőségileg ekkora „zsúfoltságban” emberileg, szakmailag, kivitelezhetetlen.





Pozitív és örömdetes eredmény látható a közösségbe való beilleszkedésre vonatkozó válaszokban. A diagram külön nem jelöli, de a szülői válaszokban 100 százalékos elismertséget kapott a pedagógusok segítő munkája. Fontos feladata az intézményvezetőknek, hogy pedagógusaikat körültekintően ismerjék, mind emberileg, mind szakmailag.

Bármennyire szép feladat az integrált nevelés, tudomásul kell venni, hogy szilárd alapok kellenek hozzá. A maximális szakmai felkészültség nem elég, az csak egy része. Ehhez sokkal nagyobb mértékben szükséges az, hogy a pedagógus emberileg, érzelmileg is alkalmas legyen a feladatra. Kijelenthető, nem mindegyik pedagógus képes sikeresen integrálni a csoportjába, osztályába kerülő kisgyermeket. Ez nem azt jelenti, hogy az ő munkája kevesebbet ér, ez csupán arra figyelmeztet mindenkit, hogy az integráció sarkalatos pontja a személyi feltétel megléte. Személyi feltételen pedig nem a betöltött álláshelyet kell érteni, hanem az emberileg is és szakmailag is felkészült, elhivatott pedagógust.

Nem jelentős, de figyelemre méltó számadat, hogy a szülők 35 %-a nem tudja, hogy a gyermektársak, illetve a többségi szülők milyen arányban segítik gyermekét a mindennapi életben. Erre irányuló lépéseket az intézmények tudnak tenni szülői klubokkal, tájékoztató személyes, illetve publikált fórumokkal. A kerületi EGYMI kezdeményezésére követendő példa volt a januárban szervezett konferencia az integrációról, melyre minden érdeklődőt szeretettel vártak a Vigyázó Sándor Művelődési Házban.

Az erre irányuló igény abban is megmutatkozik, hogy kivétel nélkül, minden szülő a szakemberekkel, a gyermekével foglalkozó gondozónőkkel, pedagógusokkal beszél meg a problémáját. Fontos elmondani, hogy a bizalom nélkülözhetetlen ebben az esetben is.

Az utolsó, egyben meglepő adat, hogy a szülők mintegy 60 %-a nem tudja gyermeke BNO-kódját, nem tudja, milyen hátrányokkal küzd gyermeke. A tájékoztató munkának erre is ki kell terjednie.

Végezetül egy kérdés/kérés volt a szülők felé, hogy adjanak ötletet, vagy közöljenek bármely véleményt a témával kapcsolatban. Ezzel a lehetőséggel mindössze 5 szülő élt¹.

1. „A többi szülő elfogadta-e az Ön gyermekét – kérdésre azért húztam alá mindkét választ, mert amikor tavaly egy szülői értekezleten a vezető óvónő bejelentette, hogy integrált ovi lettünk, a szülők arcáról tanulmányt lehetett volna írni. Valaki helyeselte, (talán nem csak mondta), a többiek nem mondtak semmit, de az arcukra volt írva a nem tetszés.”
2. „Kivel beszél meg problémáját? – ha egy adott probléma merül fel, és mindkét fél úgy áll hozzá, illetve van mögötte szakmaiság és tenni akarás! Nagyon kevés a fejlesztésre ’jogosult’ intézmények és pedagógusok sora; nagyon nincs tájékoztatás; elmaradás van a módszerek és hozzáállás terén is.”
3. „Integrált iskola, és a pedagógusok nagyon pozitívan állnak hozzá és mindent megpróbálnak, hogy segítsék a gyermeket, de azt gondolom, teljesen nincsenek felkészítve az ilyen gyerekekre. 24-25 fős osztályokban nem a legmegfelelőbb a tanításuk.”
4. „Az iskolai fejlesztés óraszámát kevésnek találom. Többszöri a fejlesztőpedagógus, logopédus hiánya és váltása miatt a gyermek tanulmányi fejlődése nem megfelelően halad.”
5. „Az orvosi diagnózis után teljesen magunkra maradtunk. Fogalmunk sem volt merre, és hogyan induljunk el. Komplex módon senki nem foglalkozott a gyerekekkel. Mi (szülők) indultunk el segítséget keresni, teljesen magán úton. Mozgásfejlesztés- (Delecató, Ayres, lovarda, úszás), kiegészítő terápiák (talpmasszázs, homeopátia stb.) Sajnos elég későn akadtunk rá a Gekko képességfejlesztő játszóházra, nekik nagyon sokat köszönhetünk. (Sajnos ezt sokan nem tudják megfizetni) A legnagyobb probléma az volt, hogy az oviban nagyon kevés szakértő segítséget kaptunk, a sok szeretet mellett.”

Összegezve:

- ▶ a legfontosabb tényező a szülő!
- ▶ az intézményeknek még tanulni kell az integrációt
- ▶ a pozitív hozzáállás adott, ám a szakértelem, a tárgyi-személyi feltételek hiányosak
- ▶ nem mindig kell erőltetni
- ▶ hiányzik az általános iskola és a „kísérleti iskola” között egy intézmény

¹ a véleményeket változtatás nélkül közlöm.

A kérdőívek alapvetően megadták, minden gyermekekért dolgozó, tenni akaró szakember számára a legfontosabb választ: a szülők többsége elégedett az integráció megvalósulásával. Viszont figyelni kell a hiányosságokra, a feladat a negatívumok kiküszöbölése. Az ötödik véleményt megfogalmazó szülő mondta ki az egyik legfontosabb kulcsmondatot: *a legfontosabb a szülő*. A szülők kötelességét is a Köznevelési törvény határozza meg.

„14. § (1) A szülő joga különösen, hogy

a) megismerje a nevelési-oktatási intézmény nevelési, illetve pedagógiai programját, házirendjét, tájékoztatást kapjon az abban foglaltakról,

b) gyermeke fejlődéséről, magaviseletéről, tanulmányi előmeneteléről rendszeresen részletes és érdemi tájékoztatást, neveléséhez tanácsokat, segítséget kapjon,

(2) A szülő kötelessége különösen, hogy

a) gondoskodik gyermeke testi, értelmi, érzelmi és erkölcsi fejlődéséhez szükséges feltételekről,

b) biztosítsa gyermeke – e törvény 24. §-ának (3) bekezdésében meghatározottak szerinti – óvodai nevelésben való részvételét, továbbá tankötelezettségének vagy fejlesztő felkészítésben való részvételi kötelezettségének teljesítését,

c) figyelemmel kíséri gyermeke fejlődését, tanulmányi előmenetelét, gondoskodik arról, hogy gyermeke teljesítse kötelességeit, és megadjon ehhez minden tőle elvárható segítséget,

e) elősegítse gyermekének a közösségbe történő beilleszkedését, az óvoda, az iskola, a kollégium rendjének, a közösségi élet magatartási szabályainak elsajátítását,”²

A 30. § 90. § kitér a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló állapotának megfelelő gyógypedagógiai, és rehabilitációs célú nevelés, oktatásban való részvételéhez. Ennek megvalósításához szükséges tárgyi személyi feltételek biztosítására.

A tájékoztatás elsődleges tényezője, hogy a szülők, szakemberek pontosan tudatába legyenek kompetenciájuknak, jogaiknak, és kötelességeiknek.

Sok teendő van még kerületi szinten is az integráció kapcsán, de ennek egyik alappillére kell legyen a gyermekek szeretete, családok, intézmények közti kölcsönös tisztelet és bizalom alapuló párbeszéd és segítségnyújtás. A szakmai megújulás, fejlődés, a fenntartó erkölcsi és anyagi támogatásának biztosítása.

„Az integráció szintjében bekövetkező minőségi különbségek Dr. Csányi Yvonne után a fogadás (integráció) és a befogadás (inklúzió) kifejezésekkel értelmezhetőek. A fogadó iskolában a sajátos nevelési igényű gyermek csak jelen van, különleges igényeit nem veszik figyelembe, beilleszkedését és tanulását nem segítik adekvát módon. A befogadó intézmény pedagógusai azonban az egyéni differenciálás talaján az egyéni kibontakoztatás és fejlesztés szemléletét képviselik. A pedagógiai szemléletváltás legfontosabb célkitűzése az integrált nevelés és oktatás erősödése anélkül, hogy az elkülönített oktatás és nevelés lehetősége megszűnne.”³

² LXXIX. törvény a köznevelésről

³ www.beszed.hu

Az integráció egy nemes küzdelem. Minden küzdelemhez, harchoz három dolog szükséges: pénz, paripa, fegyver.

Paripánk van: ez a szeretetünk, elhivatottságunk.

Fegyverünk is van: ez a szaktudásunk.

Pénz...

Bán Ildikó
gyógypedagógus-logopédus

A szociális készségek fejlesztésének egyik technikája, a szociális történetek gyakorlati alkalmazása egy tanítványom esetében

Intézményünkben a pedagógiai szakmai szolgáltatásokon, az integrált nevelés elősegítésén túl, egyre nagyobb jelentőséget kapnak az értelmileg akadályozott tanulók csoportjai, illetve az elsősorban halmozottan sérült (értelmükben akadályozott és autizmussal élő) tanulók csoportja.

I/1. Az autista csoport története

1995 szeptemberében szülői kezdeményezésre alakult meg a csoport négy tanulóval. A négy tanuló közül hárman viszonylag jó értelmi képességgel, jó beszédképességgel, beszédmegértéssel rendelkeztek, a negyedik tanuló nem beszélő, értelmében akadályozott, alacsonyan funkcionáló gyermek volt. Egy gyógypedagógus és egy gyermekfelügyelő kezdte a munkát.

1996 szeptemberében vettem át, és vezettem folyamatosan a csoportot 2008 szeptemberéig. Ennek az írásnak nem az a célja, hogy visszatekintsek az elmúlt 12 évre (az egy másik téma...), de néhány gondolatot fontos megjegyezni a múlt évekkkel kapcsolatban. A kezdeti időszakban évről-évre gyarapodott tanulóink létszáma. Az „alapító” három jó képességű tanulót sikeresen integráltuk a tanulásban akadályozottak felső tagozatára, ahol kitűnő eredménnyel megállták helyüket.

(Egyikük kerületünk gimnáziumában érettségizett, jelenleg szakmát tanul – egyébként hegedül és gitározik is –, a másik fiatal kijárta a szakközépiskolát és jelenleg is továbbtanul.)

Az újonnan csoportunkba érkező tanulók azonban már mindannyian értelmükben akadályozott gyermekek voltak, többségük nem beszélt, kommunikációra legfeljebb saját szókombinációkat használtak halandzszerűen. A felnőtt létszám továbbra is egy fő gyógypedagógus és egy fő gyógypedagógiai asszisz-

tens maradt, de munkánkat segítette egy fejlesztő terapeuta és egy logopédus is betanítással.

Abban az időszakban, amelyről írok, öt alacsonyan funkcionáló tanulónk volt, akik közül néhányan az értelmükben akadályozottak alsó határsávjában álltak.

Összetételét tekintve ezek a tanulók a tünetek változatos, széles skáláját prezentálták, és életkorukban is (9, 11, 13, 14, 15 évesek), képességeiket tekintve is, jelentősen különböztek egymástól

1/2. A csoportban alkalmazott tantervekről, szakmai programokról

Az Autizmus Kutatócsoport által kidolgozott „Tanterv pervazív fejlődési zavarban szenvedő (autista/autisztikus) gyermekeket nevelő – oktató általános iskolák számára” volt folyamatos vezérfonal, segítség a munkámban.

Tanév elején, szeptemberben, félévkor, és év végén kitöltöttem a Nottingham Southerland House School „Fejlődési Kérdőív”-ét minden tanulóra külön-külön. Ennek a felmérésnek az alapján készültek a személyre szabott félévi fejlesztési tervek, melyek a tantárgyi célkitűzéseket is tartalmazták, ez volt az iránytű a fejlesztés folyamán.

Ezek a tervek a gyermekek állapotának felmérése alapján a valójában elérhető következő lépcsőfokot foglalmazták meg, de elsősorban a kommunikáció, a szociális készségek, és az önkiszolgálási készségek fejlesztésére vonatkoztak.

A mérések eredményei szerint bizonyos, egyénileg eltérő mértékű fejlődés mindenkinél kimutatható, de ezek inkább éves viszonylatban mutatkoztak meg, és nem mindig látványos, nagy előrelépések.

1/3. Az autista csoport céljai, feladatai:

Távlati célunk az egyéni képességek, fejlettség szintjén elérhető legjobb felnőttkori szociális adaptáció, a lehető legnagyobb mértékű önállóság kialakítása.

Folyamatos feladatunk a fejlődési elmaradások kompenzálása, a másodlagos problémák kezelése, a mindennapi gyakorlati életre felkészítő „tananyag” speciális módszerek segítségével történő elsajátíttatása, valamint a különböző tanulási, szociális és munkahelyzetekbe való beilleszkedés és viselkedés gyakorlása.

Kiemelt szerepet kap a szociális, kommunikációs készségek célzott fejlesztése (preverbális kommunikáció általánosítása, a szociális kapcsolatteremtés elemeinek gyakorlása) és a sztereotíp, inadekvát viselkedés kialakulásának megelőzése, ill. korrigálása.

Mivel a csoportban egyre nagyobb arányban kerültek, kerülnek be nem beszélő gyermekek, ezért kiemelten kell, hogy kezeljük a kommunikáció, elsősor-

ban az alternatív kommunikációs formák tanítását. A preverbális kommunikációtól kezdve a tárgyias kommunikációs eszközök használatán keresztül, (WC-guriga, bögre, kanál...) a P.E.C.S. képkártyás kommunikációs módszer gyakorlásáig (2006-ban pályázati pénzből sikerült megvenni a Boardmaker programot, így lassan kicserélem a régi, saját készítésűeket), vagy más képkártyák használatáig megpróbálunk minden segítséget megadni a gyerekeknek, hogy legyen eszközük, módjuk kívánságaik, szükségleteik, igényeik, érzéseik kifejezésére. S ami szintén fontos: legyen bennük vágy, motiváció a külvilággal történő kapcsolatteremtésre.

Az egyénre szabott napirend változatlanul fontos része a gyermekek számára bejósolható, átlátható környezet alakításának.

A gyerekek életkorának előrehaladásával a feladatok kibővültek a képességek szinten tartásával, az önellátás, önállóság fejlesztésével, a házimunka bevezetésével és a munkára nevelés megalapozásával.

A tanulók életkori sajátosságainak figyelembe vétele (pl. serdülőkori, testi változások) újabb nagyon lényeges, a gyakorlati életben szükséges ismeretek megtanításának feladatait jelenti.

I/4. Alkalmazott autizmus-specifikus módszerek

- ▶ protetikuss jellegű környezet és eszköztár kialakítása, a tér-idő strukturálása
- ▶ vizuális segítségnyújtás különböző formákban (tárgyakkal, képekkel, írással, rajzzal)
- ▶ speciális egyéni motivációs rendszer alkalmazása
- ▶ augmentatív, vizuálisan segített kommunikációs rendszer, alternatív kommunikáció
- ▶ a tananyag redukálása -egyénre szabva- a gyakorlati alkalmazhatóság szempontjából
- ▶ általánosítás tanítása
- ▶ a szociális készségek tanítása, életkortól, értelmi képességtől függően

I/5. A tanórán folyó munka

A tanulók fejlesztésének, új ismeretek elsajátításának leghatékonyabb módja elsősorban az egyéni fejlesztés. Ugyanakkor igyekeztünk olyan közös tevékenységeket is végezni, melyeket a különböző képességű tanulók (saját szintjükön) egymás mellett illetve, elemi kooperációval képesek megoldani.

Az órák nem bonthatók szigorúan 45 perces szakaszokra, (bár nálunk mindig szól a csengő, én ezt tájékoztató jellegű jelzésnek tekintettem), a tanulók teherbírása szabja meg, mikor van vége egy adott tevékenységnek, s mikor

kezdődik a következő. Törekedtem az egyéni differenciálásra, kinek milyen jellegű feladatot lehet adni, mi a következő lépés, amit el lehet érni.

II. A szociális történetek választásának indoklása

Az Autizmus Alapítvány és Kutatócsoport szakmai napjai, rendezvényei számomra (és gondolom, minden visszajáró gyógypedagógusnak) rengeteget segítettek és segítenek abban, hogy értesüljünk a legfrissebb hírekről, kutatási eredményekről ezen a területen és folyamatosan ismertetnek meg bennünket a legújabb módszertani ismeretekkel, praktikusan használható információkkal. Az egyik ilyen rendezvényen ismertették a szociális történetek módszert.

A módszerről:

A nemzetközi szakirodalom Carol Gray nevéhez köti a szociális történetek módszer összefoglalását, elemzését. Szociális történetet készíthet szakember vagy szülő is, ezek rövid történetek, melyekben szociális megértést igénylő élethelyzetek, a helyes, megfelelő szociális viselkedési minták, példák szerepelnek a gyermek életkorának, képességeinek figyelembe vételével.

A történetek segítségével a gyermekek, tanulók számára szabályként fogalmazódik meg a helyes, követendő viselkedés, de alkalmas az új, korábban ismeretlen helyzetekben történő viselkedés begyakorlására is. Általában egyéni fejlesztés keretei között dolgozhatók fel, de kiscsoportban is megvalósítható. A szabadidő tartalmas eltöltésében is segíthet, én személy szerint legfontosabbnak a viselkedéskérdések megelőzését, kezelésükben játszható szerepét tartom fontosnak, mivel egyénre szabottságával teljesen az adott gyermek problémás viselkedésére koncentrálhatunk segítségével.

Amit hallottam, az beindította a fantáziámat, úgyhogy elhatároztam, kipróbálom, az én csoportomban hogyan működik ez a gyakorlatban.

Azért döntöttem a szociális történet alkalmazása mellett, mert ezt még sosem próbáltam, általában a súlyosabb tanulók esetében alkalmazható módszerekre fektettem nagyobb hangsúlyt, mivel ők voltak, vannak többségben. A csoportban (a többiekhez képest) jobb képességű, beszélő tanítványom szempontjából (akit úgy érzem, néha „elhanyagoltam”, mert nem kellett hozzá tűzoltás jellegűen gyakran rohanganl) a szociális történetek „használhatósága” ragadt meg legjobban.

II/1. A kiválasztott gyermekről röviden:

1991-ben született, néhány évig iskolánk foglalkoztató osztályba járt, majd az osztályfőnök kezdeményezésére megvizsgálták az Ambulancián, s pervazív fejlődési zavar diagnózist kapott. 2000 szeptemberétől jár az autista csoportba.

Abban az időszakban, melyről írok nyolcadik osztályba lépett, melyet két év alatt végzett el.

Tónustalan, laza, görnyedt testtartása az eltelt évek folyamán nem sokat javult, nagymozgása, térben való mozgása bizonytalan, összerendezetlen.

A kezdetben tárgyas napirendet, melyet gyorsan megtanult és szóbeli utasításokra könnyen kezelt, felváltottuk képes napirendre. Két éve elkezdtem levágni a képekből, közben zajlott a betűtanulás, így már csak kis nyomtatott betűs szóképes napirendje maradt, melyet szóbeli segítséggel használt.

Beszédmegértése sokat fejlődött, kommunikációra a beszédet használja (ezek általában tömondatok) néhány gesztussal kísérve. Önállóan ritkán kezdeményez, de a fiatal lányokat nagy érdeklődéssel körbejárkalja, tapsikolással jelezve izgatottságát.

Csoporttársaival, más csoportból érkező gyermekekkel közömbös, nincs kiemelten fontos személy számára. Felnőtt segítségével egyre hosszabb időtartamban tudtuk bevonni közös tevékenységekbe. Az egyik komoly problémája a figyelem koncentrációjának gyengesége, könnyű elterelhetősége volt, de ezen a területen már fejlődött.

A másik, zavaró gondként jelentkező tevékenysége a minden helyzetben, tevékenység közben megjelenő kényszerszorgások voltak, rugózás, tapsolás. (Strukturálatlan szabadidejében ehhez párosult, hogy hátára feküdt, s lábaival felfelé kalimpált.) Az évek során igazán jelentős eredményt értünk el a tanulási helyzetekben, sőt, az egész délelőtti foglalkozások idejében. Gyakorlatilag megszűnt ez a viselkedésképroblema, a feladatára figyel, végzi munkáját, a kényszeres mozgások csak váratlan helyzetekben ritkán jelentkeznek. Szabadidejében szépen kiválaszt a képekkel és szavakkal jelölt lehetőségei közül valamilyen tevékenységet, (legszívesebben mesekönyvet nézeget), leül a fotelba, és csendben van.

II/2. A probléma meghatározása:

A délutáni napköziben kevésbé volt ilyen jó a helyzet. Meg kell jegyeznem, összevont napköziről van szó, sajnos a lehetőségeink ebben az időszakban nem tették lehetővé a csoportbontást, így az autizmussal élő tanulóink az értelmükben akadályozott csoportok tanulóival voltak együtt, sokan egy teremben.

A napközis pedagógus jelezte nekem azt a problémát, hogy a gyermek gyakran csak fekszik a szőnyegen, kalimpál lábaival, és sokat tapsikol. Ez pedig nagyon zavarja a többi gyermeket és a felnőtteket is (ennyi gyerekkel eleve nagy az alapzaj). Játékot spontán nem választ, de a felajánlottak alkalmanként elfogadja.

Úgy gondoltam, ez olyan gond, amit kezelni kell, és lehet is, különböző eszközökkel.

Ennek egyik eszközeként döntöttem el, hogy írok a gyermek részére egy személyre szabott szociális történetet, és ennek segítségével igyekszem kezelni ezt a gondot, valamint mintát adni a pozitív viselkedésre.

II/3. A célzott készség meghatározása, célkitűzés

A cél, délután a napközi idejében a szabadidő értelmes, hasznos és csendes tevékenységekkel való eltöltése, a felmerülő viselkedésproblémák közül a szőnyegen hentergés, hangos tapsolás, zajkeltés előfordulási gyakoriságának, időtartamának csökkentése.

Ezzel kapcsolatban feladatok:

Szívesen írnám, hogy délután, a napköziben is kerüljön bevezetésre a napi-rend, legyen tér-idő struktúra, de reálisan nézve egy ilyen összevont, nagy létszámú napköziben, ahol sajnos gyakoriak a helyettesítések is, nem tartom megvalósíthatónak, túlságosan nagy terhet jelentene a (különben lelkes, jó szándékú) napközis kollegák számára.

Amit megvalósíthatónak tartottam:

- ▶ A napköziben található (és használható) játékok listájának elkészítése, képes és mellette szóképes formában, a gyermek számára átlátható, egyszerű módon.
- ▶ A gyermek szabadideje egy részének felnőtt által kijelölt, meghatározott tevékenységekkel való eltöltése, (a helyét is a felnőtt jelöli ki a többi gyermek tartózkodásának függvényében).
- ▶ „Ne tapsolj!” képes és szóképes kártya készítése a napközis kollegáknak (ilyen délelőtt van, használtuk is, ebben az évben még nem volt rá szükség, hogy elővegyük).
- ▶ A történet elkészítése, ellenőrzése

Változás állhat be:

- ▶ a több, szervezettebb formában eltöltött szabadidő bevezetésével,
- ▶ a játéklehetőségek, szabadidő eltöltési formák választásának gyakorlásával, (vizuális, képi segítséggel)
- ▶ helyszín megjelölésével, (szabad asztal mellé üljön, – ha van -, ne a szőnyegre), saját külön szabadidő sarok kialakítása nem megoldható ilyen nagy létszám mellett
- ▶ Az elkészített szociális történet megértése, gyakori elolvasása révén

III. A szociális történet megfogalmazása

III/1. Első variáció

Cím: X. Y. délutánja a napköziben

„X. Y. vagyok.
Sok gyerekkel együtt vagyok délután a napköziben.
A teremben nagy a zaj, ez nem kellemes.
A gyerekeket és a nevelőket zavarja a hangos zaj.
Amikor a játékszőnyegen rugózok és tapsolok, zajt csinállok.
(Ha nem tudom, mit csináljak, segítséget kérek H. nénitől, vagy E. nénitől.)
Ha játékot választok a listáról, és az asztalnál játszok vele, nem csinállok zajt.
Jobban érzik magukat a gyerekek és a nevelők, ha nincs zaj.
Mindenki örül.
Én is nyugodtabb vagyok, ha mindenki csendben játszik.”

A történet első variációjának ellenőrzésében segítséget kértem Vigh Katalintól, aki szociális történetek témában tapasztalataival már komoly múltra tekinthet vissza, szakértőnek számít.

Köszönettel tartozom neki, hogy felhívta figyelmemet a félreérthető, nem egyértelmű pontokra! (Pl. a zaj kétféle értelemben történő előfordulása, vagy annak megértési nehézsége a gyermek számára, hogy az egyik zaj miért van rendben, a másik miért nem, stb.)

Észrevételei teljesen jogosak lévén, átdolgoztam a történetet, igyekeztem megfogadni tanácsait.

III/2. A javított szociális történet

Cím: K. N. délutánja a napköziben

„A nevem K. N.
Sok gyerekkel együtt vagyok délután a napköziben.
A teremben a gyerekek beszélgetnek, játszanak. Ez rendben van.
Amikor a játékszőnyegen rugózok és tapsikolok, nagyon hangos vagyok.
A gyerekeket és a nevelőket nagyon zavarja a hangos tapsikolás és rugózás.
Ha játékot választok a listáról és az asztalnál játszom vele, ez jó dolog.
Ha nem tudom, mit csináljak, segítséget kérhetek H. nénitől vagy E. nénitől.
Jobban érzik magukat a gyerekek és a nevelők, ha csendben játszom egy játékkal.
Mindenki örül.
Én is nyugodtabb vagyok, ha mindenki halkan játszik.”

Megjegyzés:

- ▶ mellékletben a képes változatot csatolom,
- ▶ a gyermek számára készült változatban nincsenek nyomtatott nagybetűk, mert nem tanultuk még, pirossal átírtam a mondatok első betűjét, illetve a nevek kezdőbetűjét,
- ▶ és szótagolva van a szöveg, mert így könnyebb számára az olvasás.

IV. A megvalósítás lépcsői

IV/1. Konzultáció az érintettekkel, előkészületek

Előzetesen a délutános napközis nevelővel természetesen megbeszéltük a megvalósítás menetét, hogy neki milyen feladata, munkája lesz ezzel kapcsolatban.

Az érintett gyógypedagógiai asszisztensek is kaptak tájékoztatást, milyen tennivalók lehetnek. Megállapodtunk, hogy folyamatosan informáljuk egymást.

Listát, kommunikációs kártyákat készítettem a napköziben található játékok azon részéről, amely érdekelheti a gyermeket. A képek hasonlóak, ahol lehet ugyanolyanok, mint a mi délelőtti használatos képeink a mi játékainkról.

IV/2. A szociális történet olvasása

Azt a tanítási napot választottam, amikor egész délelőtti velem van a gyermek, nincs sem testnevelés, sem logopédia, sem egyéb fejlesztő foglalkozás, ami megzavarhatta volna a feldolgozás menetét.

Igyekeztem a csoport többi tagjának olyan típusú feladatokat adni, hogy önállóan tudjanak tevékenykedni, nyugodt körülményeket teremteni.

- ▶ Bevezetésként (ismétlésként) játékos formában „hangos” és „halk” közötti differenciálást végeztünk zenei eszközökkel, (nagyon szereti a zenét), testmozgásokkal, (lábbal dobogás, kopogás, tapsolás), majd beszédhangokkal.
- ▶ Törekedtem alaposan tisztázni, mi hangos, mi halk.
- ▶ A gyermekkel félrevonulva az egyéni fejlesztés helyén (sarokban) olvastam el a történetet, hangosan, lassan, időt hagyva a képek megfigyelésére.

A gyermek szemmel láthatólag megértette és élvezettel figyelte, hogy ő maga a történet szereplője.

A képeket is szívesen nézegette.

IV/3. A történet megértésének ellenőrzése

A szövegmegértés ellenőrzése:

- ▶ Első lépésben szóbeli, a szöveg megértésével kapcsolatos egyszerű kérdéseket tettem fel:
 - a szereplőkkel,
 - a helyszínnel,
 - az időponttal kapcsolatban,
 - majd a tevékenységekre vonatkozóan.
- ▶ Hamis és igaz állításokat kellett felismernie, eldönteni, megnevezni.

- ▶ Megkapta a képek egy részét (nem mindet) fénymásolt formában, és ki kellett raknia sorrendben a történet szerint.
- ▶ Minden képhez mondatokat fogalmazott meg irányított kérdések segítségével.

Ezek után került sor a szociális megértés ellenőrzésére.

- ▶ Miért fogják be a fülüket a gyerekek, nevelők? Mi zavarja őket? Mit éreznek?
- ▶ És amikor halkan játszik? Mikor örül mindenki, de nagyon? stb.
- ▶ Megadott ábrákon (egyszerű, szimbolikus), a szomorú, és az örömet kifejező arc kiválasztása, az érzések megnevezése.
- ▶ A történet képeinek, majd mondatainak párosítása az érzelmeket kifejező ábrákhoz.

IV/4. A napköziben választható játékok listájának átnézése

A (délelőtt használatos képkártyáknak megfelelően elkészített) napköziben megtalálható játékoknak a képeit végignéztük, melyik milyen játékot, szabadidős lehetőséget jelent.

Ezek megértése, megnevezése egyáltalán nem okozott gondot a gyermek számára.

Tudatosítottam a felnőtt felé irányuló kérdés (már tanult) módjait: A felnőtt felé fordulás, szemkontaktus felvétele, „X néni, segíts! vagy „X néni, szeretnék....!”) Ez délelőtt működik is. Azt is gyakoroltuk, ha a felnőtt éppen nem figyel, mással foglalkozik, a nevének szólítás hangosan, és vállának megérintése kétszer a tennivaló.

IV/5. A történet elolvasása a délutáni nevelővel

A délután folyamán a történet elolvasására került a napközis nevelővel (melléttük az asszisztens is ott ült, a nevelő hiányzása esetén ő is „képben legyen”).

A pozitív viselkedésminta vele is megerősítésre került.

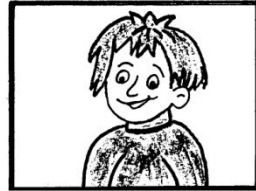
A játéklista használata folyamatos gyakorlást igényel.

Amikor a gyermek délután („elfelejtkezve” a történet tanulságairól) ismételen a szokott viselkedésszabályokat kezdi mutatni, a nevelő felhívja figyelmét az olvasott – és mindig kéznél lévő – szociális történet írásos, képes példányára, majd segítségképpen a játéklistára irányítja a gyermek figyelmét.

A segítségnyújtás és figyelemfelhívás mértéke idővel, a gyakorlással csökkenthető.

K. N. délutánja a napköziben

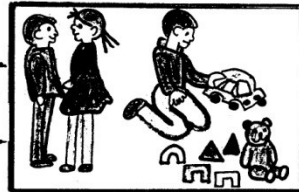
A nevem K. N.



Sok gyerekkel együtt vagyok délután a napköziben.



A teremben a gyerekek beszélgetnek, játszanak.
Ez rendben van.



Amikor a játékszőnyegen rugózok és tapsikolok,
nagyon hangos vagyok.



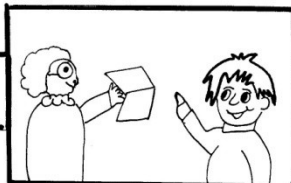
A gyerekeket és a nevelőket nagyon zavarja
a hangos tapsikolás és rugózás.



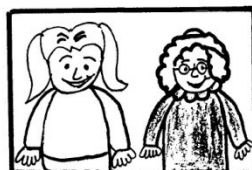
Ha játékot választok a listáról
és az asztalnál játszom vele, ez jó dolog.



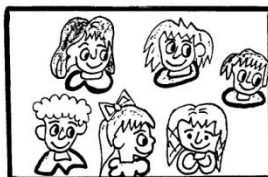
Ha nem tudom, mit csináljak, segítséget kérhetek
H. nénitől vagy E. nénitől.



Jobban érzik magukat a gyerekek és a nevelők,
ha csendben játszom egy játékkal.



Mindenki örül.



Én is nyugodtabb vagyok, ha mindenki halkan játszik.



V. Eredmények

Szívesen írnám, hogy minden szép és jó, az elsajátítandó készség, pozitív viselkedésminta kialakult. A külső körülmények (magas létszám, a gyermekek heterogén csoportja), nehezítették a tudatos odafigyelést, tervezett pedagógiai munkát.

Ettől függetlenül – köszönhetően a délutános nevelő és az asszisztensek kitartó munkájának is – a beszámolók és a megfigyelések szerint észrevehető volt a javulás a gyermek délutáni viselkedésében, növekvő számban választott a listáról, bár spontán módon még nem, csak ha felhívják figyelmét a választás lehetőségére. Igényelte, hogy egy felnőtt segítsen viselkedésének szervezésében, ha magára marad, érdeklődése gyorsan elmúlik.

A szociális történet olvasása mindaddig fontos, amíg a gyermekben belsővé válik a kívánt pozitív minta, valamint, amíg kéri, érdekli.

Úgy tűnik, jelentős motiváló tényező volt számára, hogy róla szól, személyesen érintett benne, ezért még nem unja. Éppen ezért igyekszem más szociális történeteket is írni, melyek további segítséget, mintát nyújthatnak a megtanulandó készségek terén.

Ami engem illet, én nagyon élveztem a történet kitalálását, alakítását, (kévésbé a rajzolás részét, ugyanis ahhoz egyáltalán nem értek, szerencsére egy kolléganőm kisegített). Hihetetlen, hogy ezen a pár mondaton mennyit lehetett morfondírozni, és aztán egy hozzáértő szeme egy pillantás alatt meglátta a buktatókat.

A gondolkodásnak át kell állnia, ami nem is olyan egyszerű. Az is motivál a továbbiakban szociális történet írására, hogy a gyermek élvezte a „végeredményt”.

További tanulságok:

- ▶ Konkrétan ez a szöveg hosszú egy kicsit a gyermek számára, legközelebb rövidebben kell fogalmaznom.
- ▶ Legközelebb kiírom a nevelők nevét, nemcsak a kezdőbetűjét, és még nagyobb betűtípust használok.
- ▶ Még konkrétabban kellene leírni a „zavarja” kifejezés lényegét, (pl. befogják a fülüket, mert nagyon hangos).

Úgy vélem, további lehetőségeket rejt ez a szociális készségfejlesztő módszer, amelyeket fokozatosan érdemes felderíteni.

Jó lenne, ha szélesebb körben is lehetőség lenne ezeknek az információknak a továbbadására, minél több kolléga ismerkedjen meg velük! Ennyi év után meggyőződésem, hogy tartós, valódi eredményeket team-munkában lehet elérni, különböző szakemberek összefogásával.

Abban az időben, melyről írtam még nem volt annyira tudatosan tervezett az együttműködés, sokszor inkább spontán jellegűnek mondható. A tudatosabb, tervezettebb kooperációra a módszertani intézmény keretein belül növekvő mértékben van már lehetőségünk. Ez pedig munkánk szakmai színvonalán is látszik, reméljük egyre jobban tükröződni is fog!

Lukácsné Kovács Katalin
gyógypedagógus

„Szeret a labda magasra repülni?”

Intézményünkben sajátos nevelési igényű (tanulásban akadályozott, értelmi-
leg akadályozott) gyermekek tanulnak.

A labda, mint terápiás eszköz a velük való foglalkozásban sokkal tágabb, gazdagabb tartalommal bír. Nem is terápiás eszköznek nevezném, hanem kapcsolatteremtőnek a sérült gyermek és környezete között. Olyan kapcsolatteremtő eszköz, mely képes áthidalni mindazt a fajta nehézséget, szakadékot, mely az adott gyermek állapotából következően a fejlődést gátolja, nehezíti.

Mi is a fejlődés? Piaget meghatározása szerint: A fejlődés lényege az alkalmazkodás biológiai folyamata. Az alkalmazkodás a szervezet és a környezet kölcsönhatása. *Alapvető feltétele ennek a mozgás és az ingerek egészséges kölcsönhatása.*

Ezek a gyermekek is ugyanazokat a fejlődési szakaszokat járják be, mint az ép fejlődésű gyermekek, de ezek a szakaszok minőségükben, megjelenési és tartalmi idejükben eltérnek az ép fejlődés szakaszainak jellemzőitől. Sok esetben amit az egészséges gyermek fejlődése során magától megtanul, azt a mi gyermekeinknek meg kell tanítani.

„Az értelmi fogyatékos kifejezéssel jellemzett populációnak egyik legjellemzőbb tulajdonsága, hogy igen heterogén a létrehozó okok, az érintett pszichés, magatartási, biológiai patológiai tünetek, a fejlődési lehetőségek és a prognózis vonatkozásában.”

(Dr. Czeizel E., Lányiné Engelmayer Á., Rátai Cs. 1978.)

Természetesen eltérés a normál fejlődésű gyermekek esetében is jelen van, hiszen minden ember egyedi és megismételhetetlen individuum. Az egészséges gyermekek esetében azonban az eltérés olyan keretek között jelenik meg, hogy hatékonyan tud működni egy egészséges követelményekkel és elvárásokkal bíró oktatási és nevelési rendszer.

A mi tanulóinkkal való foglalkozások ezzel ellentétben az egyéni differenciálásra épülnek, maximálisan figyelembe véve a gyermek állapotát, felmelve azokat a pozitívumokat, melyekre építve eredményes lehet a komplex személyiségfejlesztés.

A labda a maga tulajdonságaival le tudja fedni azt a sokféle igényt, mely ebben a feladatban megjelenik.

Mi mindent jelenthet a labda?

- ▶ A forma: gömbölyű.
Ősidők óta ez az embert legmélyebben érintő forma. Köztudott, hogy a gyermekek az ívelt, kerek, gömbölyű tárgyakhoz jobban vonzódnak. A látvány az érintés a legmélyebb pozitív érzelmek kiváltója és kifejezője is egyben (gondoljunk a művészetekre!). A fény és árnyék olyan játékára képes, melyre más semmi ezen a világon.
- ▶ A szín: a színek bármelyikében megjelenhet, melyek pszichés hatásai köztudottak.
- ▶ A mozgás: a mozgás minden lehetséges formájára képes, és ami a legfontosabb, motivációs ereje a mozgás, a mozdulat kiváltására.

A labda terápiás feladatát bizonyos esetekben átveszik, illetve előkészítik más, hasonló formájú játékeszközök, attól függően, hogyan képes „labdázni” a gyermek.

Így megjelennek a golyók, gyöngyök, a buborék, a különböző méretű és anyagú illetve felületű labdák, golyós játékok, nagy tornalabdák (Bobath labdák) stb.

Az alkalmazás módját, az eszközt a gyermek állapota határozza meg, és a gyógypedagógus kreativitása teheti élvezetessé, gazdaggá, fejlesztővé a vele végzett tevékenységet.

Intézményünkben a labda és a felsorolt eszközök alkalmazása beépül a mindennapi foglalkozásokba, illetve megjelenik az egyéni fejlesztések során.

Képességfejlesztés lehetőségei:

A fejlesztés komplex folyamat, a különböző képességek fejlesztése nem választható külön, csak a hangsúlyt helyezhetjük át az igények szintjén.

Nagymozgás:

Gyermekeink esetében kiemelt hangsúlyt kap a mozgás fejlesztése. Mozgás-állapotukat tekintve egyrészt a különböző mozgásfunkciók hiánya, fejletlensége, másrészt kóros mozgás-, és tartásminták egyaránt jellemzik. A feladat tehát kettős: fejlesztés és korrekció.

A gyermekek által nagyon kedvelt eszköz a Bobath labda. Szinte az egész test közvetlenül érintkezik a labda felületével, és érzékeli annak mozgását. Komplex egyensúly-érzékelési ingereket biztosít, fejleszti a törzsizomzatot, a támaszreakciót, optimális izomtónust vált ki, a térben minden irányba mozdul a rajta ülő, vagy fekvő, kissé belesüppedő gyermekkel.

A hopp-hopp labda az ülő helyzet, talptámasz, egyensúlyérzék, ritmusos helyváltoztató mozgás gyakorlását teszi lehetővé és még magatartási problémák esetén is jól tudjuk alkalmazni.

Finommotorika, kézfunkció:

Ezen a területen is széles a fejlettségi skála, vannak nagyon ügyes gyerekek és vannak, akiknél a nyúlás valami felé, a fogás, elengedés is nehézséget okoz.

A különböző anyagú és felületű (gödrös, tüskés) labdákkal végzett játékos feladatokkal segítjük a kézmozgás fejlődését. A gyöngyfüzés különböző méretű gyöngyökkel, a színes golyók dróton, többek között olyan tevékenységet is jelentenek, mely a precíziós fogást, szem-kéz koordinációt segíti. És természetesen a labdákkal való játék, pattogtatás, dobálás, gurítás, célba dobás, labdavezetés.

Érzékelés, észlelés:

Fontos területe munkánknek, a labda minden érzékszerv számára ad „munkát”. Az eszköz minőségének megválasztása ismét attól függ, hogy az adott gyermeknél mely érzékszerv kíván hangsúlyosabb ingerlést. Variálható a célnak megfelelően a szín, az anyag, a nagyság, a súly, a felület, a hang.

Például: Tapintás alapján labda kiválasztása, és bedobása anyaguk szerint más-más színű kosárba.

Bekötött szemmel meg kell találni, kinek dobtuk a labdát, hol csörög. Ki kell választani a legnehezebb, legkönnyebb labdát, melyiket tuja messzebbre dobni?

Természetesen a kognitív funkciók, mint a figyelem, gondolkodás, emlékezet stb. is szorosan kapcsolódnak, beleolvadnak ebbe a folyamatba, bármely képességterületről is van szó.

Ezek egyszerű játékoknak látszanak, de a mi gyermekeink számára nehézséget jelentő feladatok, melyek segítik őket abban, hogy képességeik fejlődjenek, és helyt tudjanak állni a tanulásban, és további életük minél teljesebb lehessen.

Záró gondolat:

A labda-terápiás foglalkozás és az azt követő előadás felvetette bennem azt az elképzelést, hogy a nálunk tanuló gyermekek számára, a fejlődési szakaszok figyelembevételével, zenével összekapcsolt többlépcsős labdajátékot, fejlesztő foglalkozássorozatot kellene összeállítani.

*„Szeret a labda magasra repülni?”
„Igen, nagyon szeret.”
„Dobd magasabbra!”*

Neuberger Györgyi
gyógypedagógus

Fejlesztő Szakmai Műhely

Egy önképzőkör múltja, jelene, jövője

Azt, hogy milyen valakivel együtt gondolkodni, az intézményen belül tapasztaltuk meg először. Akkor történt mindez, mikor terapeuta szakági képzésben részt vett gyógypedagógusok még csak elvétve jelentek meg egy-egy intézményben. Én szerencsés voltam, mert egy olyan intézményben kaptam lehetőséget, ahol a vezetés felismerte az idők szavát és már alkalmaztak egy gyógypedagógus terapeutát. A kolléganő nagyon örült, hogy végre már „nincs egyedül” és valakivel egy nyelvet beszél. Mindkettőnk részéről adott volt a szakmai fejlődés igénye, ezért hamar felismertük, hogy ennek alapja az együttműködés lehet.

Ő a szakmai tapasztalatait, a mindennapi munka gyakorlatát, örömet-nehezégét osztotta meg velem, mint pályakezdővel, én pedig a még akkor is formálódó, viszonylag új képzésből szerzett legújabb kutatási eredményeket, publikációkat, forrásokat. Folyamatosan azt tapasztaltuk, hogy a kollégák, akik nagy szakmai tudással rendelkeznek, de szemléletformálásukban a képzésük során még nem jelent meg a képességfejlesztés, kicsit „csodabogaraknak” tekintenek minket, és kevésbé tudnak nekünk az évek során felhalmozott tapasztalatukkal segíteni.

Minden jószándék ellenére mintha kicsit egyedül maradtunk volna, de nem emberileg, inkább szakmailag. Ekkor merült fel a gondolat, hogy hasonló problémákkal küzdhetnek a kerület más iskoláiban, óvodáiban a fejlesztéssel foglalkozó szakemberek. Tehát a saját tapasztalataink indítottak arra, hogy elindítsuk a Fejlesztő Szakmai Műhelyt. Immár négy éve! A kezdeti munka az említett kolléganőhöz fűződik, majd én is hamarosan bekapcsolódtam és átvettem a feladatokat, de segítségként a háttérben mindig ott volt ő is.

Olyan kerületi szintű fórumot kívántunk létrehozni, ahol megismerhetjük egymást, egymás munkáját és tapasztalatot cserélhetünk. Meghívónkat a kerület minden óvodájába, iskolájába, a Gyermekjóléti Szolgálathoz, és a Pedagógiai Központhoz is elküldtük. Ebből is látható, hogy valóban egy szélesebb összefogást kívántunk létrehozni a képességfejlesztés területén. Szakmai ellenőrzés, koordinálás sem célunk, sem feladatunk nem lehetett és nem is volt, teljesen más motivációnk volt.

Mivel a megjelent szakemberek különböző intézményekből érkeztek, és különböző életkorú gyermekekkel/tanulókkal foglalkoztak ebből adódóan eltért módszertani tudásuk is. Ahhoz, hogy ezt a sokféle tudást jól ki tudjuk használni, és mindannyiunk javára tudjuk fordítani, a csoportmunka mellett döntöttünk minden egyes alkalommal. Természetesen ez sem volt egyszerű kezdetben, hiszen ha több kolléga érkezett ugyanabból az intézményből, akkor ők

mindig együtt kívántak dolgozni. Ezt mi szerettük volna elkerülni a fent említett célok miatt, ezért minden összejövetelet csoportalakítással kezdtünk a legkülönbözőbb eljárásokkal. Ennek összes előnyét igyekeztünk kihasználni:

- ▶ Olyan emberek kerültek egymás mellé, akik lehet, hogy nem ismerték egymást, de most lehetőségük nyílt a megismerkedésre
- ▶ A különböző területen dolgozó fejlesztő szakembereknek kellett közösen gondolkodni egy-egy témáról
- ▶ Az ismeretségek kapcsán a rendszeres találkozókra kívül is kérhetek egymástól segítséget, hiszen már van kapcsolat köztük
- ▶ A csoportalakítások során megismerhettek több technikát erre, melyeket igyekeztünk úgy megválasztani, hogy elsajátítva azt, a gyermekközösségekben is jól használhatóak legyenek
- ▶ A csoportmunka előnyét és esetleges nehézségeit rendszeresen megtapasztalhatták maguk is, így talán sokkal tudatosabban alkalmazták és figyelik csoportjaik működését a differenciált órákon

Minden foglalkozás egy-egy téma köré épült, amit a csoportok feldolgoztak, majd bemutattak. Mindenki tudására, ötletére, módszerére egyformán számítottunk és egyformán értékesnek véltük azt, tehát soha nem volt jó és rossz módszer, megoldás. Azt is igyekeztünk hangsúlyozni, hogy ezek ötletek, mindenki szabadon alakíthatja, formálhatja, hiszen mindenki más-más gyerekekkel foglalkozik. A csoportok ötletbörze jelleggel dolgoztak, majd nagy háztartási csomagolópapírra vázolva ismertették munkájukat, amit a többi csoport tagjai is kiegészíthettek. Éltek is ezzel a lehetőséggel, hiszen egy-egy javaslat további gondolatokat eredményezett. Így minden csoport munkája további kreatív megoldásokkal gazdagodott. Ahhoz, hogy ez valóban használható segédanyag legyen a mindennapi munkában, rendszerezett, gépelt, összefűzött példányban jutattuk el a résztvevőkhöz a műhelymunkát követő két hétben. Természetesen minden kötetben feltüntettük, hogy kiktől származnak az ötletek, kik vettek részt az aktuális foglalkozáson.

Néhány témát is szeretnénk bemutatni a teljesség igénye nélkül. Minden tanítási évet tematikusan próbáltunk felépíteni, szervezni.

Így került sor az első évben a képességterületek fejlesztését szolgáló feladatok, gyakorlatok összegyűjtésére, havonta egy képességterület középpontba helyezésével.

Ezt követte egy olyan időszak, amikor az aktuális igényekhez, problémákhoz alkalmazkodva az újonnan megjelent dokumentáció használatáról beszélgettünk, valamint az integrációt régóta megvalósító kerületi óvoda vezetője volt a vendégünk. Ez a második év a változások értelmezéséről, követéséről szólt.

A harmadik szakaszban az évet több témakör köré szerveztük, és ehhez kerestünk, találtunk ki képesség területenként gyakorlatokat. Minden hónap egy-egy eseményt vagy történést, ünnepkört jelölt, amelyről mindenképpen beszél-

getünk a tanulókkal, de most még gazdagabbá tehetjük ezeket az alkalmakat a közösen gyűjtött játékokkal.

A negyedik évben arról próbáltunk együtt gondolkodni, hogy hogyan lehet a DIFER mérőrendszer által feltérképezett területek fejlesztéséhez gyakorlatokat, feladatokat kapcsolni, hogy alapelvünkhöz híven a mérés ne csak önmagáért legyen, hanem betöltsen valódi funkcióját. Az utolsó foglalkozásokat azzal zártuk az évek során, hogy nagyon kellemes hangulatban közösen rajzoltunk feladatlapot, készítettünk kártyajátékot, társasjátékot és bármit, ami a fejlesztés során használni tudtunk. Árnyaltabb képet kapunk a műhelyben folyó munkáról, ha a fejlesztő feladatok gyűjtése mellett figyelembe vesszük a szakmai könyvajánlásokat, egy-egy kereskedelmi forgalomban kapható fejlesztő játék bemutatását, vagy figyelemfelhívást valamely neves szakember előadására. Ezek mindig egyéni kezdeményezések voltak, de jól megérték a tervezett munka mellett, színesítették azt. Kísérletet tettünk arra is, hogy pszichológus bevonásával esetmegbeszéléseket tartsunk, illetve kezdeményeztük azt is, hogy egymás jó gyakorlatait az órán hospitálás keretében is meg tudjuk nézni. Sajnos ezek a tervek nem valósultak meg, ill. néhány próba után abbamaradtak. Ennek okait most nem feladatunk elemezni, de elgondolkodtató.

Ahogy említettem szeretttük volna, ha egy közösség formálódik a közös munka során, és ez valóban meg is történt. A fázos téli napokon a műhely kellemes, baráti hangulatához egy csésze forró tea, pár szem keksz is hozzájárult. Gyakran került elő a táskából egy-egy tábla csoki, amit közösen fogyasztottunk el, hogy valóban remek gondolataink támadjanak. Volt arra is példa, hogy az év elejét egy közös szalonnasütéssel kezdtük, hiszen egész nyáron nem találkoztunk és eközben remekül meg tudtuk beszélni az éves tervet is a nyári élmények mellett.

Az emberi kapcsolatok formálódása nagyban segítette a szakmai kapcsolatok fejlődését is. Egyre gyakrabban fordult elő, hogy az általában másfél órás foglalkozás végén néhányan még maradtak, és egymástól, vagy tőlünk kértek tanácsot egy-egy szakmai kérdésben. Azt, hogy valóban adni tudtunk egymásnak, az bizonyította a legjobban, hogy egy édesanya többször nem tudta megoldani gyermeke elhelyezését, de szeretett volna bekapcsolódni a munkába, ilyenkor mindig elhozta magával őt is és a kislány csendben játszott, rajzolt addig. Jó volt megtapasztalni, hogy olyan szinten működik már kis csoportunk, ahogy több példa is alátámasztja, hogy aki valamilyen oknál fogva nem tudott eljönni, az előre leírta gondolatait, ötleteit és elküldte a foglalkozásra, ahol közkinccsé tettük. A távolból gondolkodott együtt a csoporttal, messze volt, de mégis jelen volt. Megtehetette, hiszen minden meghívón szerepelt az aktuális téma. Ekkor éreztük azt igazán, hogy alapvető célunk, az egymás szakmai segítése megvalósul.

Néhány számszerű adatot is szeretnék bemutatni a műhely működéséről. Ezeket a négy tanévre vonatkozólag közlöm. A kerület 13 önkormányzati és nem önkormányzati iskolái közül a fent említett időszakban 10 megjelent a foglalkozásokon (saját intézményünk nem szerepel ebben az adatban). Az óvodák közül, – függetlenül a fenntartótól – a 21 intézményből 16 kapcsolódott be a munkánkba. Továbbá még 3 intézmény, egy lakásotthon, a Gyermekeinkérti Szolgálat, illetve a Pedagógiai Központ is csatlakozott hozzánk. Érdekes talán azt is megnézni, hogy a négy év alatt 66 fejlesztéssel foglalkozó szakember fordult meg nálunk, ki rendszeresen, ki ritkábban, és ki csak kíváncsiságból. A 66 főből 16 több mint ötször keresett fel minket. A számadatok azt bizonyítják, hogy célunk, a kerület szakembereinek mozgósítása többnyire megvalósult. Emellett kialakult egy stabil, állandó kis csoport a műhelyben, akik körül fel-feltűnnek új arcok, vagy régen látottak jönnek ismét.

Ebben a tanévben több ok miatt is szüneteltetni kényszerültünk a műhely működtetését. A kerület oktatáspolitikai célkitűzéseire való igazodás olyan új feladatokat jelent számunkra, amelyek felkészülésére sok időt kell fordítanunk. Továbbá ennek tükrében fog kirajzolódni az is, hogy a műhelyben megkezdett munkánkat hogyan tudjuk úgy folytatni, hogy továbbra is hatékonyan, a valós igényekhez igazodva történjen egymás szakmai segítése.

Így leírva és visszatekintve minden egyszerűnek és könnyűnek látszik. Pedig nem volt az. A folyamatos szervezés, kapcsolattartás, éves tervezőmunka, az évenkénti megújulás, az elkészült anyagok éjszakába nyúló rendszerezése, gépelése sok erőt és elszántságot követelt.

De hogy megérte, azt jelzi számunkra az is, hogy most, mikor más feladatokra kell koncentrálnunk, régi ismerősök érdeklődnek, hogy mikor jöhetnek újra.

Horváthné Széll Anita
gyógypedagógus

Szeretnék-e veled beszélni?

Elektív mutizmus gyógypedagógus szemmel

Esettanulmány! Nehéz műfaj! Sokat gondolkodtam, megírom-e Petra (kitalált név) történetét. Közhely, de mégis igaz, a jó pedagógus, gyógypedagógus minden esetből tanul. Legyen az sikeres, vagy kevésbé az. Ez a történet az előbbiek közé tartozik.

Nem sokkal karácsony előtt kaptam egy feladatot: elektív mutizmussal küzdő kislány gyógypedagógiai ellátása. Ilyen kisgyermekkel még csak a tankönyvek lapjain találkoztam, és a szakmai kihívás mellett azért volt bennem sok kérdés is.

Az új feladat megkövetelte az alapos felkészülést és körütekintést. Természetesen az első személyes találkozás előtt igyekeztem korábbi tanulmányaimat felfrissíteni a témáról és új ismereteket is szerezni. Sokat olvastam, valamint beszélgettem a kislány mindkét óvodapedagógusával és az intézményvezetővel. A kétszemélyes találkozás előtt többször hospitáltam a csoportban, beszélgettem az édesapával. Igyekeztem megismerni a gyermek közvetlen személyi és tárgyi környezetét, hiszen mint ahogy a pszichológia is leírja a gyermek csak környezetével együtt ismerhető meg igazán. Magatartásának, viselkedésének megértése csak úgy lehetséges, ha őt és környezetét egy egységben szemléljük mi pedagógusok is. Jelen esetben különös hangsúlyt kap ez a szemlélet, hiszen mai tudásunk értelmében pszichés és környezeti tényezők egyaránt szerepet játszanak a fent említett probléma kialakulásában.

Az alapos előkészületek után végül találkoztam egy ötéves, világosbarna, göndör hajú, kék szemű helyes kislánnyal. Egy külön termet kaptunk a foglalkozásokhoz. A feszültség érezhető volt Petra részéről. Pozitívan értékeltem, hogy vállalta a kétszemélyes helyzetet, és tudtam, most már rajtam a sor, hogyan használom azt. Próbáltam minél jobban megismerni. Sokféle játékot, eszközt kínáltam fel és közben figyeltem. Néhány kérdéssel is megpróbálkoztam, de nem kaptam választ.

Ahogy az az elektív mutizmusra jellemző, nem mindenki tartozik a gyermek kommunikációs körébe, jelen helyzetben én sem. Igazán sem örömet, sem rosszkedvet nem láttam Petra arcán. Közömbös, érzelemmentes volt. Úgy éreztem folyamatosan beszélnem kell, arcomon érzelmeket mutatnom, hogy a kommunikációt legalább a részemről fenntartsam. A feszültség ezen a napon és még több foglalkozáson is érezhető volt. Petra nehezen, akadozva vette a levegőt, amit a szorongás jelének tekintettem. Megfigyeléseim és tapasztalataim alapján úgy döntöttem, hogy a komplex fejlesztésben a hangsúlyt mindenképpen a kellemes, bizalomteli légkör kialakítására kell helyeznem, ahol a két fél közötti kommunikáció egyre nyitottabb lehet. Hiszen csak ez adhat sikeres hátteret a képességfejlesztés bármely formájához. Olyan módszert kellett választanom, ami megfelel egyrészt a célkitűzésemnek, ugyanakkor Petra számára is könnyen vállalható, azaz nem igényel verbális megnyilvánulást.

Az ötletet a „szabadfestés védelem alatt” nevű terápiás eljárás adta. Ez egy képzőművészeti pedagógiai terápia. Az alapelvek iránymutatóak voltak számomra is, de a módszert mindenképpen a helyzethez kellett igazítanom, így már nem is nevezhető az eredeti nevén. Az együtt töltött időt két részre bontottam, de azért az átjárást is szerettem volna biztosítani a kettő között, illetve a komplex ellátást. „Játék” és „festés, rajzolás”. Egyik tevékenység sem igényel feltétlenül verbalitást a gyermek részéről. A foglalkozások eleje mindig képességfejlesztő játékokkal telt el, majd a végén szinte minden alkalommal előkerült a nagyméretű háztartási csomagolópapír, a festékek, ecsetek, a színes kréták és

ceruzák. Petra nem szeretett rajzolni, kifejezőképessége rajzban szegényes volt, az eszközök használata terén is volt nehézsége. Éppen ezért az eredeti eljárástól eltérő módon nem csak festékekkel dolgozhatott, hanem választhatott a különböző eszközökből.

Az eredeti technikában a pedagógus nem irányít, nem szól bele semmibe, csak akkor jut szerephez, ha az alkotási folyamat megrekedt, és a holtpontra kell lendíteni. Ez a mi helyzetünkben kissé sajtószerűen alakult, mert itt inkább az alkotás iránti vágy felkeltéséről – az önkifejezés egy lehetséges módja iránti érdeklődés felkeltéséről – és nem egy megkezdett, de megszakadt folyamatról volt szó. Ennek ellenre úgy véltem, mégis érdemes megpróbálkozni ezzel a terápiás eljárással, hiszen a kölcsönös kommunikációnak, bizalomnak, önkifejezésnek, probléma feldolgozásnak egy nagyon jó, nonverbális eszköze lehet. Először aktív szerepet kellett nekem is vállalnom, hogy utána kiléphessek majd a szerepemből. Például egyszerre rajzoltunk a nagyméretű papíron ő és én. Érdekes volt megtapasztalnom, hogy eleinte külön-külön minden egyes általam rajzolt ábrát megismételt a felé eső részen. Majd a hetek múlásával már-már sikerült egységes, egész képet készíteni oly módon, hogy bizonyos elemeket ő rajzolt, míg másokat én. A képek témáját a rajzolás előtt valamilyen képességfejlesztő játék képanyaga adta, amit kipróbáltunk a foglalkozás során. Ezeket ő választotta ki, hogy mit szeretne lefesteni, lerajzolni, hiszen ebben az időszakban a biztos pontok számára nagyon fontosak voltak. Néhány alkalom elteltével azt vettem észre, hogy fontossá vált számára a festés, rajzolás. Figyelte, hogyan készítem elő az eszközöket, segített.

Egy idő után már nem az eszközökből merített témát, hanem a korábban közösen készített rajzok témájához és formavilágához tért vissza újra és újra. Ez jelenthette részéről az elfogadást, mindezt kissé rejtett formában kifejezve. Én egyre kevésbé vállaltam már aktív szerepet ebben a szakaszban, viszont felismertem a közösen rajzolt hajót, halat, kavicsokat és egyebeket Petra rajzain. Sőt ezek lapon való elrendezése, egymáshoz való viszonya is ismerős volt. Azonban semmiképpen nem hagyható figyelmen kívül, hogy ezeken a képeken emberi alakok nem szerepeltek. Az emberekkel való kapcsolatában még mindig voltak nehézségei, mint ahogy ezt alakok nélküli rajzai sejtetni engedték. Mintegy két hónap telt el, mire először megjelent egy autót vezető alak, aki ő maga. Majd egy hónap elteltével már lerajzolta önmagát és az egyik óvónőt, közösen ültek egy hajóban. Milyen sokat mondó kép! Ezekben az alkotásokban én már nem vettem részt és a „témaválasztás” sem kötődött a felhasznált játékokhoz, eszközökhöz, „szabad” volt.

A rajzolás mellett a kommunikáció, ill. kapcsolatépítés más lehetőségeit is ki akartam használni. Ezért folyamatosan olyan képességfejlesztő játékokat alkalmaztam, melyben az én aktív részvételemre is szükség volt. Mindenképpen szerettem volna elérni ebben a védett, kétszemélyes helyzetben minél több és

adekvát verbális megnyilvánulást. Azt is fontosnak tartottam, hogy az én játékhasználatom megerősítse őt és mintát mutasson. Azért hangsúlyozom ezt, mert pl. nem mert egy könyvben tovább lapozni. Volt, hogy rám nézett, vagy elkezdte a mozdulatot, de visszahúzta a kezét, és addig nem is tette meg, míg szóbeli megerősítést nem kapott. Egy másik példával is indokolhatnám: a megunt játékokat nem rakta össze, csak rakosgatta stb., amíg erre meg nem kértem, hiszen láttam, hogy már nyoma sincs az elmélyült játéktevékenységnek. Ez csak két példa, de több ehhez hasonló eset fordult elő. Feltételeztem, hogy az aktív közös játék egyrészt hozzájárul az oldott légkör megteremtéséhez, másrészt az együttes élmény is meghatározó mindehhez.

A kezdetekben sokáig tapasztaltam nehézlégzésszerű tüneteket, majd ahogy egyre oldottabb lett, ezek csökkentek és mára teljesen megszűntek. Ezzel párhuzamosan a kommunikációs folyamatban is történtek előrelépések. Először a játéktevékenységekhez kapcsolódó eseményeket, történéseket nevezte meg egy-egy szóval, pl. leesett, elgurult (valamilyen játék). Hamarosan bővült a közlés mód, még mindig a tevékenységhez kapcsolódva, de már mondatok jelentek meg, pl. „Hol van még egy?” stb.

És másfél hónap múlva elhangzott: „Tessék!” Megjelent a kölcsönösség verbális formája. Ezt követően már gyakoribbak a szóbeli megnyilvánulások és érezhető, hogy egyre felszabadultabb a játékok során.

A választott módszerek, technikák akkor hozták meg látványos eredményüket, mikor egy játék során annyira felszabadult volt, annyira beleélte magát, hogy közben ugrált, tapsolt és azt kiabálta, hogy „Győztünk!”. Ekkor február volt, a foglalkozások december elején kezdődtek!

Közben Petra megtanult választani is két dolog között. Eleinte minden kérdésre a végén szereplő igen vagy nem volt a válasz, mindig éppen az, amelyik utolsónak hangzott el. Akkor is, ha megfordítottam a kérdés előjelét. Végül nem tudtam eldönteni mit szeretne valójában. Furcsa volt megtapasztalnom, hogy van olyan kisgyermek, aki addig tevékenykedik valamivel, amíg azt nem mondják, hogy elég. Ezért minden foglalkozáson olyan helyzeteket is teremtettem, amikor neki választania, döntenie kellett, pl. folytat-e egy adott dolgot tovább, vagy másikat választ. Mindezt úgy, hogy „csak” az igen és a nem között kellett választania. A folyamat ott tart jelenleg, hogy kérdésre megfogalmazza, hogy mást szeretne. Előfordult, hogy megkérdezte: „Elrakjuk, jó?” És én – a legtöbb pedagógussal ellentétben, akinél a gyermek a már megkezdett feladatot folytatni nem akarja – ezt sikerként éltem meg.

A kapcsolat szorosabbá válását jelezte, hogy megjelent néhány családi életre vonatkozó közlés is. Az egyik játékdarab sajtóhoz hasonlított. Petra megkérdezi: „Ez mi? - Szerintem olyan, mint a sajt.”

„Anyá is szokott sajtot reszelni, a kedvencem!” Ez a gyakori, nem oly különleges mondat gyakran elhangozhat óvodás gyerekektől, de a mi helyzetünkben mégis különös jelentőséggel bírt.

És a hosszú kitérő után szeretnék visszakanyarodni a rajzhoz, pontosabban a gyurmázáshoz. Egyszer egy kormánykerék készült a gyurmából és egy szerepjáték indult belőle. És hirtelen ő lett az anyukám, aki a széken ülve gyurma kormánnyal a kezében vezet, és én lettem a gyerek. Így megyünk az óvodába. Amikor megérkeztünk, közölte, hogy „felmegyünk a lépcsőn”, majd „segít az átöltöztetésnél” nekem, a gyerekeknek. A levegőben mutatta, hogy sorban kigombolja a kabátom gombjait. Segített a cipőmet átvenni: lehajolt és a papucsom fölött a cipőkötés mozdulatait láttam tőle. Majd elment dolgozni, és délután jött értem. Ekkor közölte: hogy „ebben a nadrágban nem jöhetsz haza! Szia, óvó néni, Anita! Itt felejtettük a nadrágját”. És egyszercsak ő lett az óvó néni is, aki a gyerekeknek mondja: „Itt alszol?” A játék kb. fél óráig tartott, melynek során többször hazamentünk és megérkeztünk az óvodába, mindannyiszor hasonló módon.

Világosan felismerhetőek voltak a játék során a felnőttek által használt kifejezések, szókapcsolatok, melyeket adekvátan épített be. Hiszen a szerepjátékok egyik jellemzője a felnőttek utánzása is.

Ezt követően a közös rajzok teljesen elmaradtak, és többször megismétlődtek a kétszemélyes szerepjátékok. Ezeket a legváltozatosabb tevékenységekből tudja indítani és tartalmukban is bővültek. Az én dolgom alkalmazkodni a játékszituációhoz, és hagyni, hogy ő formálja azt. Már voltunk orvosnál, színházban az óvodai csoporttal, vásárolni és az otthoni időtöltések, szokások is megjelentek. És legutóbb pedig saját magunkat játszottuk el fordított szerepben: „Gyere Anita, megyünk játszani (megfogta a kezem). Arra gondoltam, hozok neked Logicot (az egyik kedvenc játéka) Melyik a süninék a párja? Húzzuk oda!” Ezek valóban akár az én mondataim is lehetnének egy foglalkozás során.

A szerepjáték megjelenése mérföldkőként értelmezhető. Ez a játékfajta jó lehetőséget teremt a kapcsolatteremtésre, ezáltal a társas viselkedés gyakorlására is. Igaz, hogy itt egy felnőtt volt a játszótárs, de Petra ezáltal „kipróbálhatta” magát ebben is - míg csoportban ezt a társaival nem merte megtenni - így a fejlődés egy fontos állomása lett. A kognitív és emocionális fejlődés egyaránt tetten érhető ezekben a játékokban. Igényli például a kezdeményező-készséget, az életből vett tapasztalatokat összegezését, feldolgozását, a szerepekhez használt eszközöket kiválasztását, és mindvégig aktívnak kell maradni.

A leírtak után persze magától értetődően felmerül a kérdés hogy ez kétszemélyes helyzet, és mi érzékelhető mindebből a csoportban? Ott még nem tapasztalható minden téren siker. De ami biztos, Petra egyre jobban bevonható a vizuális tevékenységekbe. Az eldöntendő kérdésekre adekvát választ ad

minden esetben. A foglalkozások során az óvónők elmondása szerint már nem csak másokat utánoz, hanem el meri mondani saját feladatmegoldását, gondolatát is. Ezek az első lépések már hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a közösségben eddig elfoglalt peremhelyzetéből kilépjen, elmozduljon. Nagyon fontos, hogy mindaz, amit a kétszemélyes helyzetben „megtanult” segítse őt csoport életében való sikeres, aktív részvételben. Ennek kialakítása a hosszabb távú fejlesztési cél.

És a szülő? Személyes és telefonbeszélgetések során megfogalmazta, hogy Petra otthon elmeséli mit „játszottunk”. Az édesanya az új rajzelemekre figyelt fel, amelyekkel vizuális kifejezőkészsége gazdagodott, ill. a megfelelő eszközhasználat megjelenségét említette.

Ezek a felszínen játszódó, jól érzékelhető változások. De mint tudjuk, ezek háttérben fontos folyamatok zajlottak. Ezekről is szeretnék néhány gondolatot írni, hogy a történetünket minél jobban megvilágítsam.

Petra édesanyja segítőkész, együttműködő, így nem utasította el kérésemet, mikor beszélgetésre hívtam az óvodába. Én egy tájékoztatót szerettem volna adni arról, hogyan képzelem el a foglalkozásokat, és melyek voltak az első benyomásaim a problémáról, milyen javaslataim vannak. Bizalmas beszélgetésünk hosszabbra nyúlt, és az édesanya mesélt a gyermekéhez fűződő érzéseiről is. Sokszor tapasztaltam már, hogy ezek a beszélgetések milyen fontosak, és így volt ez most is. A gondos, szerető édesanya végre beszélgethetett valakivel, és sok bizonytalanságtól, feszültségtől szabadult meg. Természetesen ez hozzájárult ahhoz, hogy anyai szerepében megerősödjön, és gyermekével való kapcsolata sokkal jobb lett a hónapok során. Azt is tudjuk a szakirodalomból, hogy az elektív mutizmusnak a háttérben mindig ott van a szorongás is, aminek pedig legjobb „ellenszere” egy kiegyensúlyozott, stabil anya-gyerek kapcsolat. És már egy bizalmas, kölcsönös tiszteletre, megértésre épülő beszélgetés is sokat segíthet ezen, ami elindíthatja egyes érzelmek feldolgozását az édesanyában.

Mivel a történetet egy gyógypedagógus szemével szerettem volna bemutatni, mégsem hagyható figyelmen kívül, hogy a munkát aktívan segítette egy logopédus és pszichológus tanácsaival, konzultációival. Ezt az együttműködést az elektív mutizmus sajátossága is indokolja, miszerint a logopédia és a pszichológia határterületén foglal helyet.

Petra nagy utat járt be, de munkánkat csak akkor hagyhatjuk abba nyugodt szívvel, ha társaival önfeledten, örömmel tud játszani és a felnőttek felé is bizalommal mer fordulni.

Horváthné Széll Anita
gyógypedagógus

Két tanár, két ember, egy tanítási óra

(avagy: gondolatok a kéttanáros oktatási modellről)

A cím önmagáért beszél. Nem egyszerű az a helyzet, amikor két tanítás módszertani kultúrával, két különböző személyiségű ember jelen van egy órán, és dolgozni akar, haladni akar, mindezt különböző módon. Céljuk viszont egy: a gyermek fejlesztése.

Amikor egy osztályba sajátos nevelési igényű gyermek kerül, minden megváltozik. A befogadó iskolának fel kell készülnie ellátására eszközökkel, szakemberekkel, szemléletváltással. A gyermek megjelenése problémát jelenthet a szülőknak, kollégáknak, a többi tanulónak. Azonnali problémamegoldást igényel bármelyik nehézség, hiszen a gyermek ott van, mindennap megjelenik az iskolában, és a cél a befogadás, és ő nem maradhat bizonytalan helyzetben.

Az integráció csak akkor lehet sikeres, ha megváltozik a módszer, a szemlélet. A korábbi teljesítménycentrikus stílust, az egyéni ütemben teljesülő, motivált elsajátítás, a frontális óravezetést az egyénre szabott, differenciált módszer váltja.

A kéttanáros modell lényege, hogy egy tanítási órán két pedagógus együttműködése a tanulók egyéni differenciálásra alapozott tudást szereznek, emellett szociális kompetenciájuk is magasabb szintre emelkedik.

Az együttműködésben egy tanár/tanító és egy gyógypedagógus vesz részt.

A módszer bevezetésének két kulcsszava van: tudatosság, és felkészülés.

Hogy miért is ezek?

A sikeres együttműködés két ember részéről, valljuk be nagyon nehéz. Lehet, hogy teljesen eltérő a nézetük, tudásuk, módszerük mégis együtt kell dolgozniuk. Amikor megszületik a döntés, hogy egy osztályban kéttanáros modell szerint dolgoznak, minden szempontot nem lehet figyelembe venni, a két ember kiválasztásánál, de vannak szempontok, amelyeket nem lehet figyelmen kívül hagyni. Ezek a következők:

1. Mindkét pedagógus akarjon részt venni a közös munkában. Ha valakire ráerőltetik, hogy ő a soros, nincs más, aki vállalja, stb.- biztos kudarc lesz. Csak akkor lehet sikeres az együttműködés, ha mindketten hisznek az integrációban, és hajlandók a közös munkára.

2. Módszertani kultúrájuknak fejlett szinten kell lenni, és hajlandók legyenek azt továbbfejleszteni. Bármilyen rutinnal, tudással rendelkezik valaki, rengeteget lehet a másiktól tanulni. Ez nyitottságot, rugalmas gondolkodást igényel.

A megszokott óravezetést felváltja a kooperatív tanulási mód, ez teljesen más tanórát, más teremrendezést, értékelési módot követel. Hajlandók megújulni?

3. Személyiségjegyek. A tanítónak/ tanárnak nehéz azt elfogadni, hogy a másik „elvesz” az órából, hozza saját feladatait, játékait, a maga stílusát.

A gyógypedagógusnak pedig, hogy ő a teremben megsegít, megerősít, jelen van, amikor kell, de csakis akkor, mert a tanítóé alapvetően a főszerep az órávezetésben. Nehéz az egyensúlyt megtalálni.

Ha a két ember tisztában van a szerepével, és tiszteletben tartja a másik embert, biztosan sikerül, de tudatos felkészülést és ráhangolódást igényel.

4. Folyamatos konzultációra van szükség a pedagógusok között. Tervezés nélkül ezek az órák kaotikusak lennének, szinte forgatókönyvszerűen kell előkészíteni. A tanító ismerteti a következő hét, vagy időszak (legjobb a heti tervezés), feladatait, és a gyógypedagógus ahhoz tervezi a fejlesztő feladatokat, játékokat. Célszerű meghatározni, egy állandó óraszakaszt, amikor a gyógypedagógus néhány percre beléphet az óramenetbe (játékos fejlesztés az osztály egészének), ez a gyerekeknek, és a tanítónak is állandóságot, és pihenőt adhat, ez pozitív, ha ügyesen alkalmazzák.

A két tanárnak meg kell egyeznie az ellenőrzés és értékelés módjáról is. Legjobb, ha a tantervi minimumhoz alkalmazkodva a gyógypedagógus készíti el a felmérő lapokat, és a tanítóval megbeszélik az eredményt. Az írásbeli értékelést a két pedagógusnak együttműködve, tapasztalataikat összevetve célszerű elvégezni. Saját munkájukat, együttműködésük eredményeit is csak őszinte megbeszéléssel tudják fejleszteni.

5. A megfelelő óraszám biztosítása is hozzátartozik a sikerhez. Hiszen, ha a gyógypedagógus csak heti néhány órát tölt az osztállyal, kevésbé hatékony az együttműködés. Egy munkafolyamatot, a szokásrendszert kialakítani, működtetni csak rendszerességgel lehet. Lehetőség szerint az adott tantárgy minden óráján legyen kéttanáros modell, vagy két fő tantárgy legalább felében, és akkor azok a tanórák legyenek a gyakorlásra, megerősítésre szántak.

Amikor a gyógypedagógus nincs jelen, az ő feladata, hogy a sajátos nevelési igényű gyermeket, illetve az eltérő ütemben haladókat számukra megfelelő feladatokkal ellássa.

A tanító felelőssége viszont az, hogy az adott óraszakaszban a gyermek megkapja a számára összeállított feladatlapot, és megfelelően differenciáljon (módszerekben, tartalomban, mennyiségben), hogy a gyengébben haladók is be tudjanak kapcsolódni a tanórába.

A gyermekek számára megtapasztalható előnyök:

A sérült gyermek speciális szükségleteinek megfelelő szakellátást kap. Az ép társak között önállósága, reális énképe fejlődik. Magasabb szintű eredmények elérésére törekszik, van „húzóerő”. Tapasztalataim szerint, hiába speciális a sérült gyermek tananyaga, mégis rengeteg tevékenységben részt vesz az osztályban (szerepjátékokban, dramatizálásban stb.) a magasabb szintű tananyagot

is hallja óráról- órára, és sokszor meglepő ismeretekkel rendelkeznek az integrált gyerekek. Tanulnak társaiktól.

Az ép tanulók kisgyermek korukban megtapasztalják a másságot, egyéni különbségeket. Megtanulják, hogy a fogyatékos ember sem minden területen sérült, van, amiben ő is tehetséges lehet, vagy kedvessége, türelme teszi az épek számára elfogadottá.

A két pedagógus jelenléte is előny a gyermekeknek, hiszen kétszeres figyelmet kapnak. A lemaradóknak a gyógypedagógus segít, a tanító ez alól mentesül, több energiája marad másra.

A gyermek választhat, kihez fordul, kitől kér segítséget, ki áll közelebb a szívéhez.

A tanóra bizonyos részében a gyógypedagógus az osztály egészére figyel, velük dolgozik. Ilyenkor bizonyos képességek fejlesztésén van a hangsúly (főként első osztályban) játékos, vagy feladatlapos formában, vagy tananyag-részhez is kapcsolódhat a fejlesztés.

Persze ezek nem önmaguktól alakulnak ki. Azon múlik a valóban sikeres integráció, hogy a pedagógusok szívük mélyéről jövő őszinte elfogadást érzzenek, mert ha az elfogadás csak szavakban jelenik meg, azt a gyerekek rögtön megérzik, és egy erőltetett és nagyon káros helyzet alakulhat ki.

Néhány évvel ezelőtt nagyon tudatosan, tervezetten indult el ez a módszer a kerület néhány iskolájában. Mégis folyamatosan változott a megvalósítás módja, mert függött a tanulók korosztályától, az együtt dolgozó pedagógusok elképzelésétől, megállapodásától. Sokat finomodott, és fejlődött a megvalósítása évről évre.

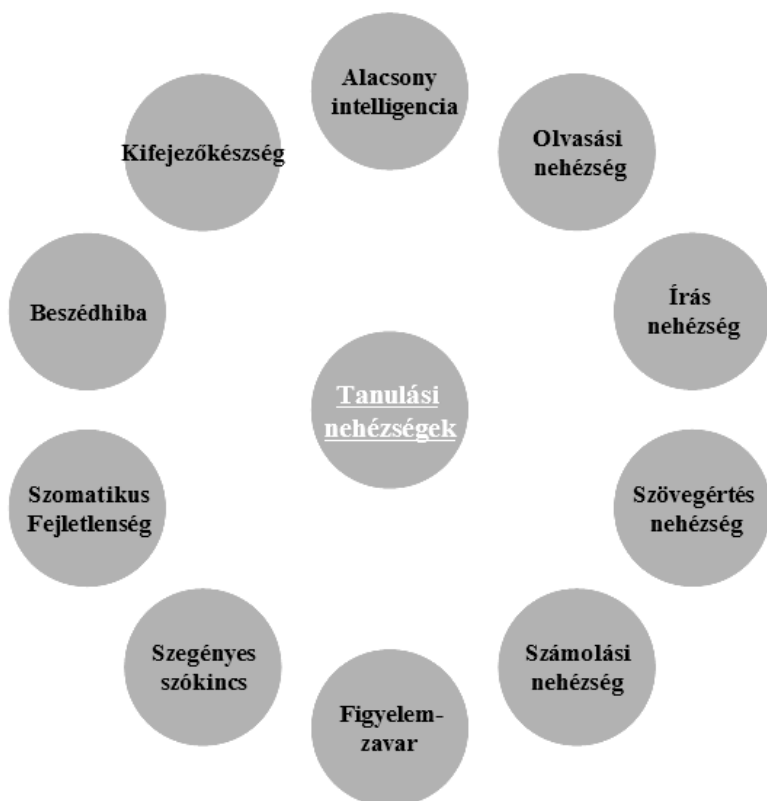
Sikeres módszer, mert a gyermekek igényeit maximálisan figyelembe tudja venni, ez nemcsak nagyobb fejlődést, hanem játékos tanítási órákat is biztosít számukra.

Tehát: felkészültség, tudatosság, és szív kell és működik az együttműködés a két ember között, az ép és a sérült gyerekek pedig nagy örömmel vesznek részt ezeken a nem szokványos tanórákon.

Szöcs Anikó
gyógypedagógus

A kéttanáros oktatási modell tapasztalatai

2006 szeptemberében a kerületben ismét egy új iskolával kezdtük meg az együttműködést. Ekkor harmadik osztályban, Szakály Erzsébet tanítónővel, egy új módszer szerint indult a tanév, tudniillik ez az osztály kicsit más volt, mint a többi. Tíz olyan tanulóból állt, akiket a Nevelési Tanácsadó egy vagy két tantárgyból fejlesztésre javasolt. A gyermekeknél több területen részképesség-gyengésséget diagnosztizáltak. Az első két tanévben bizony nehezen boldogultak magyarból és matematikából.



Én, mint gyógypedagógus, nagy kihívást láttam a feladatban. Tudtam, hogy nehéz dolgunk lesz, egyrészt, mert a két év alatt a gyerekek sok mindenben lemaradtak társaiktól, másrészt pedig azért, mert úttörőmunkát végzünk. Az integráció még gyerekcipőben jár, pár év tapasztalatai alapján dolgoztunk. A

szakirodalom leginkább a 6-7 éves gyermekek részére készített feladatokat, kevés segítséget ad a 10 éves kor feletti fejlesztésre szorulóknak részére.

Az általános iskola vezetése segítő szándékkal indította el kis létszámmal ezt az osztályt, és szívesen fogadta a gyógypedagógiai segítséget.

Magyar nyelvtan és olvasás tantárgyból kezdtük meg a kéttanáros oktatási modell keretében a tanulók fejlesztését, oktatását. A gyerekek hamar elfogadtak, örültek ezeknek az óráknak, hiszen a sok játékos feladat közben észre sem vették, hogy tanulnak. Nagyon jó érzés volt számomra, amikor így búcsúztak: „De kár, hogy mész! Holnap is jössz?”

Persze nem volt ilyen egyszerű a kezdés. Fel kellett mérni a gyerekek állapotát, tanulmányozni a személyi anyagukat, kidolgozni a feladatokat. A fejlesztendő feladatokhoz hozzá kellett rendelni a megfelelő játékosan oktató módszereket, eszközöket.

Fejlesztendő területek

- Testséma kialakítása
- Téri orientáció
- Szerialitás
- Figyelem, koncentráció
- Emlékezet
- Mozgás
- Szókincs
- Ok-okozati összefüggés
- Rigiditás



Idővel egyre világosabbá vált, hogy a matematikában segítség nélkül nem fognak boldogulni tanulóink. A tízes átlépésnél, szorzótábla alkalmazásakor, írásbeli műveletek végzésekor, szöveges feladatokban egyedül nem tudnak eligazodni. Mindig vissza kell nyúlni az előző anyagrészekhez, folyamatos szinten tartás végett.

Heti egy testnevelés órán plusz lehetőséget kaptam egy más irányból történő fejlesztésre. Meg tudtunk valósítani olyan játékokat, amikre a tanteremben helyszűke miatt nincs lehetőség.

Ezek a játékok tartalmilag teljesen igazodtak a magyar és matematika órákhoz, ha még elsőre furcsán is hangzik. A tériorientáció fejlesztése, testséma kialakítása, szabály felismerése- betartása, ritmusérzék fejlesztése, nagy- és

finommozgások mind didaktikai részei a tantárgyi fejlesztésnek. A játékok személyiségfejlesztő hatását pedig nem lehet kétségbe vonni. A játék fejleszti a kitartás, kudarcátűrés, figyelem és önbizalom fejlődését.

A fejlesztő munkát a három terület megsegítésével ideális együtt végezni: mozgás-olvasás/írás-matematika.

Hogyan is épülnek fel ezek az órák?

Az órák felépítése

Tevékenységek:

Ráhangoló, játékos
feladatok
Haladás a törzsanyagban
új módszerekkel
(csoportban-párban
végzett munka,
szövegértés fejlesztése)

Célok:

Motiváció,
képességfejlesztés
Folyamatos megsegítés

Levezető játék

Feszültségoldás

Munkánk eredményét egyrészt az érdeklődésen mérhettük le, minden gyerek élvezte az órákat, fel sem tűnt számukra, hogy rengeteget dolgoznak. Egy nagy létszámú osztályban a gyengébb képességű tanulók ritkán kapnak szót. Azon kevés alkalmakkor kellene bebizonyítaniuk, hogy ők is együtt tudnak haladni a jó tanulókkal. Teljesen egyértelmű, hogy ez szinte lehetetlen feladat számukra. Külső segítség nélkül, csak kudarcélményeik halmozódnak.

Amikor sok kudarc éri a gyerekeket az iskolában, elvész a motiváció. Ha nincs motiváció, attól kezdve tanulás sincs.

Tisztaban van-e vele a társadalom, hogy mekkora lavinát indít el azzal, ha időben nem ismeri fel, hogy a tanulási nehézséggel küzdő gyermekeket a lehető leghamarabb meg kell segíteni?

Nem véletlenül kap egyre nagyobb hangsúlyt a korai fejlesztés. Leghatékonyabbak akkor tudunk lenni, ha minél korábban, minél több területen elkezdhetjük a munkát (mozgás, beszéd, figyelem, vizuális- akusztikus észlelés, emlékezet...)

Munkánk eredményét az egységes felmérők megíratása után láthatóvá tehetjük. Nem vallottak kudarcot a mi tanulóink sem. Persze van különbség a három osztály eredménye közt:

az „a” osztályban valamivel több a jobb képességű gyerekek száma, a „c” osztályban kevésbé szórt a képességprofil, míg a mi „b” osztályunkban valamilyen hátránnyal küzd a gyermekek többsége.

4. év végén a három tárgyból elért eredmények:

osztály nyelvtan	20%-	30%-	40%-	50%-	60%-	70%-	80%-	90%- 100%	átlag
4/a					2 fő	8 fő	7 fő	8 fő	84%
4/c			1 fő	1 fő	4 fő	8 fő	5 fő	3 fő	76 %
4/b				1 fő	4 fő	1 fő	3 fő	1 fő	72%

osztály olv.	20%-	30%-	40%-	50%-	60%-	70%-	80%-	90%- 100%	átlag
4/a					1 fő	5 fő	11 fő	8 fő	86%
4/c					1 fő	7 fő	9 fő	4 fő	83%
4/b		1 fő	1 fő	2 fő	3 fő	2 fő	1 fő		75%

osztály mat.	20%-	30%-	40%-	50%-	60%-	70%-	80%-	90%- 100%	átlag
4/a		2 fő	1 fő		3 fő	5 fő	5 fő	9 fő	79%
4/c	1 fő	1 fő	3 fő	2 fő	6 fő	2 fő	5 fő	2 fő	67%
4/b					1 fő	6 fő	3 fő		64%

Visszatekintve az indulásra, így látja az osztályfőnök: Alsóban kicsit féltem, hogy E. néni (gyógypedagógus) lesz a „kedvenc”, hiszen nekem a tananyagot kellett tanítanom, ő pedig hozta a sokszor látszólag egyáltalán nem a tananyaghoz kapcsolódó feladatokat. De nem így lett. Megszokták, elfogadták a gyerekek, hogy vannak komolyabb és „lazább” órák. Mindkettőhöz egyformán ragaszkodtak.

Ha nem jöhetett volna létre ez az együttműködés, a tanulók fele megbukott volna az alaptárgyakból. Ha nincs fejlesztés, kéttanáros modell, a gyerekek rengeteg kudarcot éltek volna át, régen lemorzsolódtak volna, és az érdeklődésüket, lelkesedésüket is elvesztették volna. Türelem, szeretet, elfogadás, folyamatos odafigyelés, számonkérés, tananyag egyszerűsítés, állandó gyakorlás, ismétlés – náluk csak így lehet eredményt felmutatni.

De nem csak a gyerekeknek volt szükségük Erikára, hanem nekem is. Amikor az ember nagyon elkeseredett, kell, hogy valaki mellette legyen, aki biztatja, lelkesíti, és segíti a további küzdelemben, hiszen az eredmény nem válik azonnal láthatóvá. Apró lépésekkel haladva lesz mérhető egyszer a sikerünk. Ráadásul együtt tapasztalhatjuk meg a sikert és az átmeneti kudarcot is, amin nem keseregni kell, hanem a megoldást megtalálni. Az együtt megélt örömök pedig feledtetik velünk, hogy bizony igen göröngyös úton haladunk.

Legnagyobb akadálynak a matematika bizonyul. Az ötödik osztályban sokszor érzem a megtorpanást, elakadást. Hogyan is kéne tovább? Hogy tudunk segíteni jobban?

Ugyanis a matematika az egyetlen tantárgy, ahol legkisebb a fejlődés. Itt nem lehet úgy feladatot megoldani, hogy valaki nem tudja a szorzótáblát, nem tudja az írásbeli műveletek menetét, nincs tisztában a helyiértékkel.

Két tanuló haladása megfelelő ütemű, de a többiek kisebb vagy nagyobb segítséggel dolgoznak. Nem a tanmenet határozza meg a haladás ütemét, mert folyamatosan vissza kell nyúlni a már megtanított anyagrészekhez. Folyamatos ismétléssel kell venni az új részeket, különben érthetetlen lenne számukra.

Változást jelent, hogy míg alsóban a dicséretet emeltük ki, most felsőben osztályzatot kapnak, így az elmarasztalás is láthatóvá válik egy rosszabb jegy formájában.

A felmérőket ebben a tanévben már nem tudtuk átvenni a másik két osztálytól egy az egyben. *Egyszerűsített változatot* írtam meg velük, hiszen olyan sok feladatot képtelenek lettek volna sikerrel megoldani. Az eredményen így is látható, hogy alsó tagozathoz képest nőtt a távolság a „b” osztály és a másik két osztály között.

osztály nyelvt.	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90- 100%	átlag
5/a						1 fő	5 fő	4 fő	3 fő	7 fő	78%
5/c			1 fő	2 fő	3 fő	1 fő	4 fő	3 fő	5 fő		61%
5/b			2 fő		3 fő	2 fő	4 fő			1 fő	49%

osztály matem.	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90- 100%	átlag
5/a			1 fő		2 fő	4 fő	3 fő	4 fő	4 fő	3 fő	68%
5/c		1 fő	1 fő	2 fő	1 fő	8 fő	2 fő	2 fő			50%
5/b	3 fő	1 fő	3 fő	2 fő		2 fő			1 fő		29%

Ötödik osztályban új szelet kapott vitorlánk, új, komoly tantárgy lépett be: a történelem. Komolyabbá vált a természetismeret is. A mi feladatunk, hogy tovább hajózzunk, és a végén eljussunk a kikötőbe, a pályaválasztáshoz.

Bizakodva segítjük őket abban, hogy kell egy lecke/olvasmány lényegét kiemelni, megtanulni, bár ez még csak nagy erőfeszítés árán sikerül. Hitünk

azonban töretlen, hisz az eltelt két és fél év bizonyítja, hogy semmilyen munkánk nem volt hiába. Sajnos a matematika tantárgy több fejfájást fog okozni még, mint ahogy szeretnénk.

El kell fogadnunk, hogy ez az osztály más módszert igényel. Itt minden órán egy komplexebb oktatásformát alkalmazunk, mert az összefüggéseket nekünk kell megmutatni.

Türelemmel, elfogadással, szeretettel ki tudjuk hozni belőlük a rejtett tartalékokat, hiszen ők is vágnak a sikerélményre.

Hogyan éltem meg a két és fél évet? Olyan párra találtam Szakály Erzsibén, aki tökéletes partner a munkához. Mintha mindig ezzel a módszerrel dolgozott volna. Nagy érzéke van ahhoz, mikor legyen ő az előtérben, és mikor vonuljon háttérbe. Sosem gátoltuk egymást, sosem nyomtuk el a másikat. Átengedte nekem a szakma speciális részét (órafelépítés, módszerek, újítások, óravázlat...) ő pedig a tanítás módszertani részét adta. Én úgy érzem jó és alapos munkát végez. Látszik a szakmai tudás, nem véletlenszerű órákat tart.

Sok szép napot töltöttünk el. Tanév végén elbúcsúztak tőlem, Erzsí rájuk bízta, mit mondanak nekem. Egyszer az egyik fiú azt mondta: „Gyere jövőre is!” Azt is mondták: „Köszönjük!” – Mit is köszöntek? Mindenki a saját élményét vetítette bele, ahogy megélte ezeket az órákat. Az a kisfiú, aki magára van hagyva a tanulásban, nincs jó bizonyítványa, a sok játékot köszönte. Egyik kislány a segítséget köszönte (sokat fejlődött a matekban, ez jó élmény volt neki). Egy tükröt láttam arról, mit jelentett nekik a kéttanáros modell. Jó érzés volt. Őszintén mondták, spontán gondolatok voltak.

Nehéz feladat az integráció: Azért is, mert ott én vagyok, akitől „csodát” várnak, hiszen segíteni hívtak. Ettől persze szép is, mert jó dolog kiegészíteni más munkáját úgy, hogy még kerekébb legyen. Mindig újat felmutatni, érdekesnek lenni, hatékonyak lenni nagy kihívást jelent. A negyedik-ötödik osztály számára játékokat találni, olyan feladatokat, ami nem gyerekes, de mégis érdekes legyen, már nagyon nehéz volt. Nincsenek ennek a korosztálynak megfelelő segédkönyvek. Szinte mind az óvodásokkal, elsősökkel foglalkozik. De aki keres, talál – mondja a mondás.

Én is mindig találtam valami újat, érdekeset. Szeretem a csillogó szempárokat, akik tőlünk várják a csodát, hogy a tanulás is érdekes, izgalmas legyen, és ami fontos: a siker se maradjon el.

Szakály Erzsébet
tanító

Urbán Erika
gyógypedagógus

„Utazó gyógypedagógus”

Február közepe van, latyakos, borult, ronda idő. Az ablaktörlő lapátja monoton egyhangúsággal bólogat jobbra-balra. Ülök az autóban, megyek a jól ismert úton – utazó gyógypedagógus vagyok. Most utazom egy kislányhoz, aki nem vár, nem is tudja, hogy jövök. Vagy mégis...

Hallgatom a híreket a rádión: világválság, pénzügyi csőd, cigánybűnözés, késelés, adóreformok, balesetek... már nem is figyelek oda, kikapcsolom. Csend van.

Megérkezem.

Önkormányzati szükséglakások sora, egy-egy lakás, egy-egy nyomorúságos, nélkülöző családot rejt.

A kutya már jelez, ő már megismer. Hihetetlen, bármilyen nagy a szegénység: kutya az kell, az van mindenkinél.

Az édesanya lelkesen fogad, örül minden egyes napnak, órának, amit vele és a kislányával töltök. Mesél, mesél, gyorsan, kapkodva: mi történt azalatt a két nap alatt, amíg nem találkoztunk. Mi is? Igazán semmi.

Mi történhetne? Mi változhatna?

Hiszen mindig ugyanúgy telnek a napjai. A kislányt nem lehet egyedül hagyni egy percre sem, figyelni kell: nincs-e epilepsziás rohama, nem nyeli-e félre a felgyülemlett nyálát, kifacsarodott, görcsös végtagjait kell mozgatni, törekeny testét forgatni.

Az édesanya egyedül van. Nincs segítsége. A szomszéd – talán – pár percre, csak amíg kiszalad a boltba...

Örül nekem.

Megyek be a szobába. Kihúzott rekamié, egy fotel, és két szekrény. Ennyi fér be, mozdulni már nemigen lehet.

Nagy párna, takaró között vékony, kicsi test, kitekeredett végtagok, elképzelhetetlen póz.

Cuppogás – a vigasztaló cumi – de jó is! És csend.

Megsimogatom... megrezzen. Fordulna felém, de hát az a fránya hatalmas púp a gerince mellett – nem engedi. Fordítaná a fejét is felém – az sem megy.

Segíték. Rám néz. Megismer? Talán... Az biztos, hogy örül nekem; látom, érzem.

„Szia, megjöttem!”(mit is mondhatnék mást)

Néz rám, gyönyörűek a szemei – hatalmasak, az aránytalanul kicsi fejből kitükröződnek. Hiába torzult el a sok fekvéstől az arca, a szeme él, ragyog. Mindent azzal próbál kifejezni.

A kislány súlyosan, halmozottan fogyatékos, még csak 15 éves – képzési kötelezett.

Most én járok hozzá fejleszteni: hetente 3-szor 45 perc.

Mennyi ez az idő? Szinte semmi!

Mire elég ez? Szinte semmire!

Az ágy és a fal közötti kicsi részre leteszem a laticelt, a takarót, rá a gyereket. Be is tölti a teret. Mit lehet itt mozgást fejleszteni, figyelmet összpontosítani?

Lent vagyunk a félhomályos földön. Már sejt valamit, tiltakozik. Jön a „nemszeretem” dolog.

Ne legyen csend!

Bekapcsolom a CD-lejátszót, felhangzik az óvodások tiszta, csengő énekhangja „Én elmentem a vásárba...”

A zene betölti a szobát. A kislány próbál mosolyogni. Figyel.

„Igen ismerős, ismerem, szeretem”

Ellazul a zenére, hagyja, hogy krémes kezemmel megpróbáljam görcsbe torzult testét kimasszírozni. Ijesztő a vékony kis karja, lába, félek megfogni, el ne törjem. Óvatosan fordítom. Tiltakozna a bizonytalan, más helyzet ellen. Hiába. Muszáj.

Hason fekve próbálja a fejét, mellkasát megemelni. Nem sikerül. Hogy is sikerülhetne, a vékony izmok nem tudják megtartani, visszaesik, de újra próbálja. Elé teszem kedves játékeit, persze annyira, hogy ne érje el, próbálkozzon, hátha... Látom, hogy szeretné, jó lenne megszorrenteni azt a bohócot, megfogni a karikát, de olyan hihetetlenül elérhetetlenül messze vannak. Kúszna, mászna... de nem halad. Lelkesítem, biztatom, segítek Neki. Együtt, gyere, sikerülni fog. Kimerül, sír.

Leülök mellé, az ölembe emelem, hátulról megtámasztom a testét, fejét. A zenére lassan ringatózunk. Kezébe adom a csörgő játékot, próbálja megfogni, megrázni. Pillanatokig tart csak a siker. Nem baj! Újra próbáljuk! Talán egy kicsit tovább marad meg a kezében, de azután újra kiesik a gyenge ujjak közül. Újra megfognuk, újra próbáljuk. Újra és újra. Közben az óvodások lelkesen éneklük „Körben áll egy kislánka...”

Teste csúszik lefelé az ölemből, nem jó így Neki.

„Muszáj kicsi lány, muszáj csinálnunk, egy kicsit még!!!”

Letelt az idő, elszaladt a 45 perc.

Felemelem, visszateszem az ágyra. Szinte azonnal eltűnik, összekuporodik.

Betakarom, megsimogatom. „Ügyes voltál! Itt a cumi, nincs semmi baj”

Egyből elalszik.

Rendet csinálok a szobában, kinyitom az ablakot egy kicsit, hadd jöjjön be egy kis friss levegő.

Óvatosan becsukom az ajtót, elköszönök az édesanyától. „Igen, persze hogy jövök legközelebb is”

Beülök az autóba, automatikusan indulna a rádió is a gyűjtással együtt.

Kikapcsolom.

Csend van.

Mártonné Gajdán Marianna
gyógypedagógus