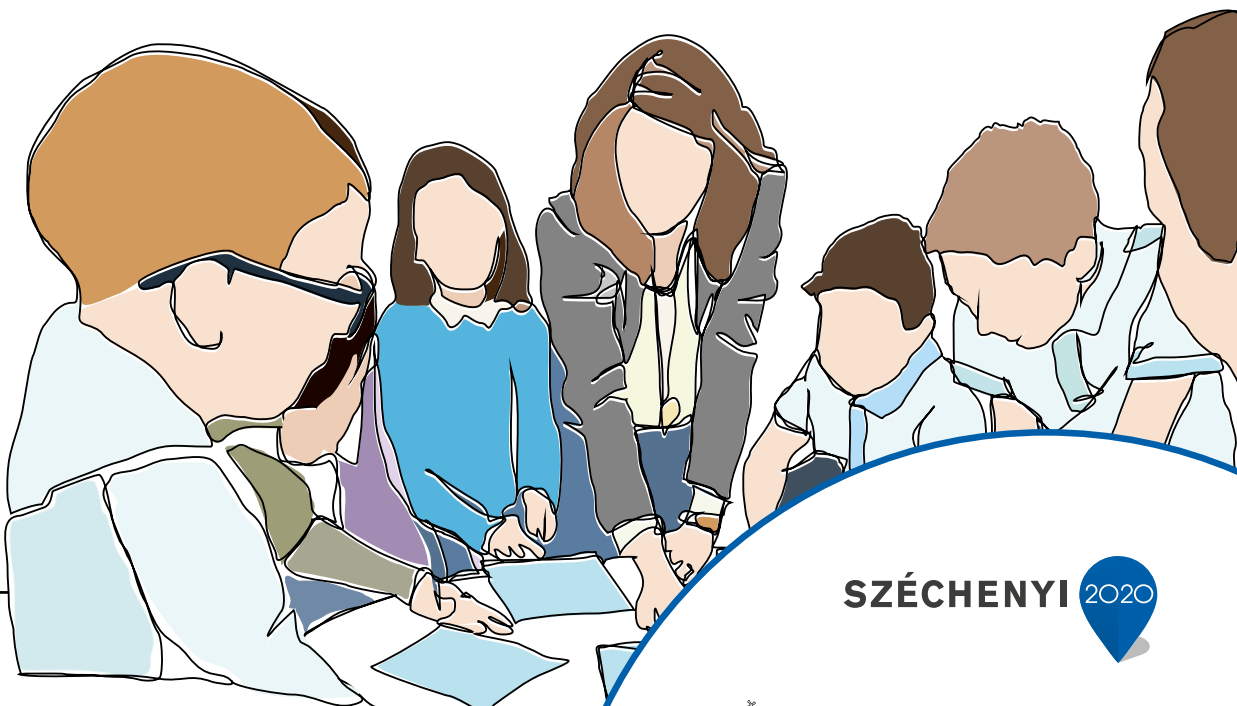


**Gálik András, Kériné Harnos Mária,
Makóné Szabadkai Erzsébet, Martók Ildikó,
Papp Mihály, Papp Mihályné, Szabó Mihály Balázs**

AZ UTAZÓTANÁRI SZOLGÁLTATÁS FEJLESZTÉSE TISZAZUG KISTÉRSÉGBEN



SZÉCHENYI 2020



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

EFOP-3.1.6-16-2017-00026

„HINNED KELL, HOGY A VILÁG TEVELED IS ÉKES”
A KIEMELT FIGYELMET IGÉNYLŐ GYERMEKEK
ÉS TANULÓK MINŐSÉGI ELLÁTÁSA
A SZOLNOKI TANKERÜLETI KÖZPONTBAN

Készült az
EFOP-3.1.6-16-2017-00026 „Hinned kell, hogy a világ Teveled is ékes”
kiemelt figyelmet igénylő gyermekek és tanulók minőségi ellátása
a Szolnoki Tankerületi Központban
projekt keretében.

Projektvezető:
dr. Torda Ágnes

Szakmai vezető:
Szabó Győzőné

Szerzők:
Gálik András
szakvizsgázott gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-pszichopedagógia szakos
tanár

Kériné Harnos Mária
szakvizsgázott gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-pszichopedagógia szakos
tanár

Makóné Szabadkai Erzsébet
szakvizsgázott gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-pszichopedagógia szakos
tanár, autizmus szakirány

Martók Ildikó
gyógypedagógus, értelmileg akadályozottak pedagógiája szakos tanár

Papp Mihály
gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-pszichopedagógia-logopédia szakos tanár

Papp Mihályné
szakvizsgázott gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-logopédia szakos tanár

Szabó Mihály Balázs
szakvizsgázott gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-pszichopedagógia szakos
tanár

Lektor:
Lányiné dr. Engelmayer Ágnes PhD
gyógypedagógus

ISBN: 978-615-81407-4-4

Kiadó: Szolnoki Tankerületi Központ
Felelős kiadó: Szutorisz-Szügyi Csongor tankerületi igazgató

Nyomdai előkészítés: Flaccus Kiadó Kft.
Nyomdai és kötetészeti munkálatok: Fotogruppe Kiadó Kft., Szolnok, 2020
Felelős vezető: Kardos Tamás, ügyvezető

Tartalom

A szerkesztő előszava	5
Szabó Mihály Balázs – Papp Mihályné – Martók Ildikó	
Bevezető gondolatok	6
Kériné Harnos Mária	
Sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztése	
a Homoki Óvodában	16
Papp Mihályné	
Esetleírás – egy dadogó-pösze tanulóról	30
Makóné Szabadkai Erzsébet	
Sajátos nevelési igényű tanulókat ellátó többségi	
intézmény és az EGYMI kapcsolata a Tiszazugban	47
Papp Mihály	
Esettanulmány egy dadogó-pösze kisfiú	
logopédiai ellátásáról	60
Gálik András	
Teher alatt nő a pálma, avagy apró sikerek adják a nagyot	70

*„Próbálj meg úgy élni, hogy ne vegyenek észre ott, ahol vagy,
de nagyon hiányozz akkor, amikor elmentél”
(John Lennon)*

A szerkesztő előszava

Ha felüti ennek a kiadványnak a lapjait, olyan történetekkel találkozik, melyek nem a képzelet szüleményei, hanem a valóság művei. Célunk az volt, hogy a pedagógus kollégáknak és a szakmánkban kevésbé járatos olvasónak is betekintést adjunk ennek a gyönyörű, de nagyon nehéz hivatásnak a rejtelmeibe, nehézségeibe, sikereibe.

Azt kértem szerzőtársaimtól, hogy a szakmai bemutatáson túl bátran írjanak a szubjektív élményeikről, mert a fejlesztő gyógypedagógus a munkájában nem gép, a személyiségével is dolgozik, és a fejlesztés során a fejlesztő és a fejlesztett folyamatosan hatnak egymásra. Ez a munka érzelmileg is hat a felekre, és sok esetben a fejlesztő és fejlesztett között érzelmi kapcsolat alakul ki.

A szerzőkről néhány sorban. Mindegyikükkel évtizedek óta együtt dolgozom, ismerem őket, ismerem szakmai munkájukat, ismerem a szakma iránti elhivatottságukat, azt is tudom, hogy sokszor milyen teherrel jár az, hogy a kötelező óraszámuk megtartása után elutazzanak egy másik településre, és ott még megtartsanak néhány fejlesztő órát. Olykor embert próbáló feladat ez a Tiszazugban, ismerve a közlekedési viszonyokat és a távolságokat.

Az esettanulmányokban szereplők neveit titkosítottuk, nem azonosíthatók. Ha a szerzőkön kívül valaki mégis magára vagy egy helyzetre ismer, az lehet, hogy csak a véletlen műve.

Kedves Olvasó, vegye kezébe ezt a kiadványt olyan jó szívvel, mint ahogy mi adjuk át Önnek.

Tiszaföldvár-Homok, 2019. október

Gálik András
szerkesztő

Szabó Mihály Balázs – Papp Mihályné – Martók Ildikó

Bevezető gondolatok

A következő néhány gondolattal a Tiszaöldvár-Homokon működő Révay György EGYMI utazó gyógypedagógusi hálózatban szervezett **utazótanári munkát kívánjuk önöknek bemutatni**. Először nézzük meg, milyen célból jöttek létre az **egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények**. Minden köznevelési intézményben a sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók fejlesztését biztosítani kell, ahol ezt az intézmény alapító okirata engedi vagy kötelezővé teszi. Hazánkban a **„sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló”** kifejezés az 1993. évi közoktatási törvény 2003-as módosítása kapcsán vált hivatalossá. Az új fogalom az **esélyegyenlőség jegyében** született, felváltva a **„fogytékosság”** stigmatizált elnevezését.

Az SNI tartalma létrejötte óta többször változott, jelenleg a 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről szóló jogszabály határozza meg, kik tartoznak e népességcsoporthoz. Eszerint **sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló** az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján **mozgásszervi, érzékszervi, értelmi** vagy **beszédfogyatékos**, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén **halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral** vagy **egyéb pszichés fejlődési zavarral** (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.

A sajátos nevelési igényű gyermek óvodai, iskolai nevelése-oktatása az e célra létrehozott **gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézményben** vagy a **többi gyermekkel, tanulóval együtt** a többségi óvodákban, iskolákban történhet.

Az SNI elnevezéssel egyidőben, 2003-tól találjuk meg a közoktatási törvényben az **egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény** (továbbiakban EGYMI) létrehozásának lehetőségét. Az EGYMI a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók **együttnevelésének segítése** céljából hozható létre.

A Révay György Iskola és EGYMI életében fontos mérföldkő az EGYMI (utazó gyógypedagógusi hálózat) létrejötte, mely **2014. szeptember 1-jétől intézményegységként** került be a szakmai alapidokumentumba.

Az EGYMI tulajdonképpen segítség volt mind a gyógypedagógiai, mind a többségi intézmények számára. A gyógypedagógiai intézmények számára azért, hogy az integráció bővülésével a gyógypedagógusok ugyan más helyszínen – *a többségi iskolákban* –, de **továbbra is támogathatták az SNI tanulók** nevelését-oktatását.

A többségi intézmények pedagógusainak pedig azért, hogy legyen **kihez fordulniuk** akkor, ha a sajátos nevelési igényű tanuló együttnevelése során **módszertani segítségre** volt szükségük.

A sikeres együttnevelés megvalósításának feltételei közül kiemelkedő fontosságú a tanulók egyéni sajátosságait ismerő és figyelembe vevő **gyógypedagógusok, speciális szakemberek** segítségének igénybevétele.

Az utazó gyógypedagógiai hálózat kialakítása

Többcélú intézményként számos szervezeti átalakításon estünk át 2013. szeptember 1-től kezdődően. Ekkortól választották le intézményünkről a Tiszaföldváron működő Pedagógiai Szakszolgálatot, **és csatolták a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Székhelyintézményéhez. További szervezeti átalakítás történt, amikor 2015. szeptember 1-től a gyermekotthonok a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Gyermekvédő Intézet és Gyermekotthon vezetése alá kerültek. A 2013-as évben** – rendeletnek megfelelően – a 2013-2018-ra tervezett JNSZ Megyei Fejlesztési tervben is javasolták az EGYMI-k **önálló szervezeti egységeinek** létrehozását.

Az utazó gyógypedagógiai hálózat kialakításának szükségszerűsége

Az intézmény életében jelentős változás következett be **2014. szeptember 1-től**. A törvényi változások, a területen lévő integráltan nevelt sajátos nevelési igényű tanulók ellátása érdekében, *kötelező feladatellátásként szabták* az utazó gyógypedagógusi hálózat kiépítését, megszervezését.

Az előkészítő folyamatokon keresztül a tervezéstől a **megvalósításig elkezdődött** a tényleges utazó gyógypedagógusi munka.

A köznevelési törvény szerint a tevékenységünket az állami fenntartású többségi általános iskolák, középiskolák sajátos nevelési igényű tanulóinak, valamint a fejlesztő nevelésben- oktatásban részesülő gyermekek otthoni ellátása utazó gyógypedagógiai keretek között, három tankerületben szerveztük:

- Kunszentmártoni Tankerület
- Mezőtúri Tankerület
- Törökszentmiklósi Tankerület.

A megyében található EGYMI intézményegység-vezetőivel, képviselőivel, a Szolnoki Tankerület tanügyi-referensével, valamint a Kunszentmárton Tankerületi Igazgatójával, tanügyi- referenseivel beszéltük meg a területen tapasztalt nehézségeket, eredményeket, a törvényi szabályozók gyakorlati megvalósulását, az előttünk álló feladatokat. Áttekintettük az utazó gyógypedagógiai hálózat szervezésével kapcsolatos feladatokat, tapasztalatokat. Egységes szakmai koncepciót fogalmaztunk meg a koordinációs tevékenységben, a szakmai dokumentumok vezetésében, nyilvántartások, pénzügyi elszámolások keretében.

Feladataink közé soroltuk az

- utazó tanároknak tartott szakmai és szervezési feladatokkal kapcsolatos tájékoztatót, segítségadást,
- szakmai munkaközösségek, SNI munkaközösségek, fejlesztői munkaközösségek létrehozását,
- éves munkaterv elkészítését,
- ellenőrzési terv elkészítését,
- pályázatok figyelését, írását,
- együttműködést a fenntartóval, intézményekkel, kollégákkal.

Legnagyobb problémát jelentett számunkra a *szakemberhiány*! Különös nehézség számunkra az volt, hogy az EGYMI-k egymás szakembereit nem bízhatták meg. Ennek jelentősége akkor érezhető, amikor a területünkön pl. szükség lenne egy látássérültek, egy hallássérültek szakos gyógypedagógusra, de ilyen végzettségű szakemberünk egyáltalán nem volt. A lehetséges óraszámok is behatárolták az ellátást. A szerződött szakemberek egyéni vállalkozóként már nem végezhetek feladatot, csak megbízási szerződések keretében, ami a felmerülő kiadásai szempontjából nem volt kedvező számukra.

Infrastruktúra, tárgyi feltételek

A **2014/2015**-ös tanévtől az EGYMI számára kialakított irodahelyiség az intézmény épületében kapott helyet. Az utazótanári ellátás megszervezéséhez az irodahelyiségben rendelkezésre állt egy számítógépasztal, íróasztal, tárgyalórésszel kialakítva, egy irodai szék, egy számítógép, kinti hívásokra is alkalmas telefon, nyomtató és iratok tárolására alkalmas szekrény. Az intézményi feladatok ellátásához, a működéshez, terepmunkához, szakmai ellenőrzésekhez rendelkezésre állt az intézmény két gépjárműve, 2015. szeptembertől már csak egy. A gépjárműigények megszervezése logisztikailag a műszaki vezető irányítása alá tartozik, aki közvetíti a KLIK felé a gépjárműhasználattal kapcsolatos engedélyek kérelmét. A 2014-2015-ös tanév elején a fenntartó engedélyével 70 ezer forint értékben vásárolhattunk az EGYMI utazó pedagógusai számára főként mozgásfejlesztő eszközöket. A vásárolt eszközök időlegesen átsegítettek a kezdeti nehézségeken. Az eltelt időszak alatt azonban nem állt rendelkezésünkre olyan pályázati forrás, amely biztosította volna számunkra a további eszközigényünk kielégítését. A fejlesztő nevelés-oktatásban részesülő tanulóink számára a nekik megfelelő tankönyveket beszereztük, illetve egy részéből fejlesztő játékokat vásároltunk. Mint ahogy már korábban említettem, a súlyosan halmozott fogyatékos tanulók számára a fejlesztőeszközökkel, játékokkal való tevékenység jelenti a tanulási folyamatban való részvételt.

Adományokból segítségként kaptunk fejlesztő tevékenységre is alkalmas játékokat, eszközöket, ezzel is bővítettük eszközállományunkat. A 2015/2016-os tanév első félévében továbbra is súlyos gond volt a fejlesztőeszközök hiánya. Ugyan a szolnoki Liget Úti Általános Iskola és EGYMI speciális eszközkölcsonzót alakított ki a megye utazó szakemberei számára a TÁMOP -3.1.6-11/2-2011-0011 kódszámú pályázat keretében, de mind az idő, mind a távolság miatt a gyakorlatban a mi pedagógusaink nem tudták igénybe venni ezeket. Igen nagy nehézséget jelentett számunkra, hogy az eszközfejlesztést csak pályázati forrásból lehetett biztosítani, de az utazó hálózat kiépítése óta erre nem volt lehetőség. Az utazó hálózat működtetéséhez a kollégák többsége saját gépjárművét használta, néhányan tömegközlekedést vettek igénybe. Az utazói feladatok költségeit (benzin, tömegközlekedés jegy ára) teljes mértékben térítettük.

A **2015/2016**-os tanévben a pedagógusok utazásának adminisztrációs feladatai tovább nőttek. A fejlesztőeszközök vásárlására ebben a tanévben semmilyen pénzügyi forrás nem állt rendelkezésünkre.

Személyi feltételek, humánerőforrás

Az intézmény életében bármilyen változtatásra van szükség, előtte alapos információgyűjtő, elemző, értékelő munkára van szükség. A vezetői feladat ennek ismeretében igen sokrétű. A szervezői, irányítói feladatokhoz hozzátartozik a *szükséges feltételek* biztosítása is. A helyi adottságokat, sajátosságokat figyelembe véve lehet az intézményi stratégiát kialakítani, amit egy gondos tervezési folyamat előz meg. Az intézményvezetőnek ebben kulcsszerepe van. A *tervezési- döntési* szakaszban fontos a célok és a feladatok pontos meghatározása. Ehhez szükséges az összes hozzáférhető információ összegyűjtése, majd ezt követi a feladat megoldásának részletes terve és a szükséges erőforrások hozzárendelése. Ismerni kell a dolgozók igényeit, motivációját. Az előkészítő feladataim közé tartozott, hogy az előző tanév végén személyes *interjút* készítssek a kollégáimmal. Felmértem, hogy kinek milyen pedagógiai végzettsége van, milyen affinitással rendelkeznek az új feladat iránt. Amikor már kiderült, hogy az ellátandó területünkön mennyi sajátos nevelési igényű tanuló van, mely intézmények rendelkeznek belső erőforrással, saját gyógypedagógusai vannak-e, és mi magunk milyen humánerőforrással rendelkezünk, akkor ezen információk birtokában kezdtem el a tényleges koordinációs feladatot, vagyis a szervezésen belül a munka és az emberi erőforrások megosztását.

Több intézmény saját szakemberével végezte az SNI tanulók ellátását. A többi intézmény részére a fejlesztést intézményünk tapasztalt, szakmailag széleskörűen képzett gyógypedagógusai biztosították. Utazó gyógypedagógiai feladatok ellátására az intézményből a 2014/2015-ös tanévben 16 gyógypedagógus kolléga vállalkozott. Közülük az EGYMI létrejötte előtt 4-en már végeztek az előző év(ek)ben utazótanári feladatokat. A kollégák többségének még nem volt ezt megelőzően ilyen irányú tapasztalata.

Az utazói feladatok ellátásában a 2014/2015-ös tanévben 16 saját dolgozónk mellett 12 külsős munkatársat is alkalmaztunk, megbízási szerződés mellett. Közülük 1 fő gyógytornász, 1 fő konduktor, 1 fő nyelv- és beszédfejlesztő, a többiek mindannyian gyógypedagógusok (9 fő).

Papp Mihályné akkori EGYMI - vezető

Az utazó gyógypedagógiai hálózat jelenlegi munkája

„A jó tanító nem saját tudásának gyümölcsseit osztja meg a tanítványaival, hanem megmutatja nekik, hogyan arassák le saját gondolataik gyümölcsseit.”
(Kahlil Gibran)

2014. szeptember 1-én intézményünk Egységes Gyógypedagógiai Intézménnyé vált, és ezzel egy új feladatot is felvállalt, mely a környező általános iskolákban tanuló integráltan oktatott sajátos nevelési igényű tanulók gyógypedagógiai megsegítése volt. Így ebben a tanévben megkezdte működését az utazó gyógypedagógiai, konduktori hálózat.

Az első tanévben az egység három tankerületben kezdte meg a működését, majd a 2016/2017-es tanévtől a területi struktúra módosítása miatt már csak a Kunszentmártoni járáshoz tartozó iskolákat és egy gimnáziumot segítjük munkánkkal.

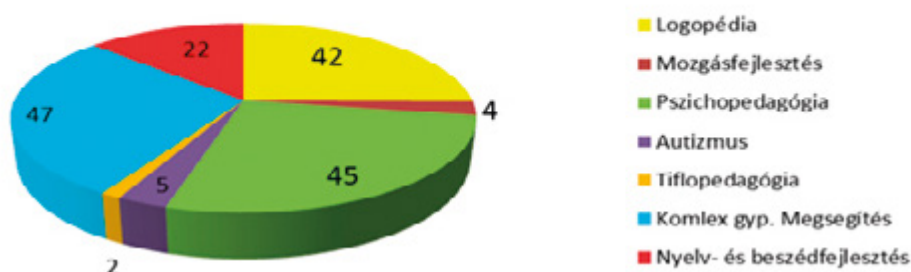
Az Utazó Gyógypedagógiai Hálózat a 2019/2020-as tanévtől az alábbi közoktatási intézményekben végez utazó gyógypedagógiai ellátást:

- Tiszakürti Körzeti Általános Iskola
 - Nagyrévi Telephely
 - Csépai Telephely
- Cibakházi Damjanich János Általános Iskola
- Papp Bertalan Ószőlői Általános Iskola Tiszaföldvár
- Tiszaföldvári Kossuth Lajos Általános Iskola
- Kunszentmártoni Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola
- Öcsödi József Attila Általános Iskola
- Cserkeszőlői Petőfi Sándor Általános Iskola
 - Szelevényi Telephely
 - Tiszasasi Telephely
- Homoki Általános Iskola
- Hajnóczy József Gimnázium, Humán Szakközépiskola és Kollégium Tiszaföldvár

A gyógypedagógiai rehabilitáció – rehabilitáció jelenleg az alábbi területeken folyik:

- komplex gyógypedagógiai megsegítés
- szomatopedagógia
- pszichopedagógia
- logopédia
- látássérültek pedagógiája (tiflopedagógia)
- autizmus specifikus gyógypedagógiai megsegítés.

2018/2019. tanévben ellátott SNI tanulók száma ellátás típusa szerinti megoszlása



A SNI tanulók fejlesztésében résztvevő szakemberek főállásban, túlórában és megbízási szerződéssel végzik mindennapi tevékenységüket.

Utazó gyógypedagógiai hálózathál foglalkoztatott gyógypedagógusok eloszlás



Az SNI tanulók ellátási adatai a 2019/2020-as tanévre vonatkozóan, intézményi lebontásban:

Tiszaföldvári Kossuth Lajos Általános Iskola	32 fő
Papp Bertalan Ószőlői Általános Iskola Tiszaföldvár	10 fő
Homoki Általános Iskola	18 fő
Hajnóczy József Gimnázium, Humán Szakközépiskola és Kollégium	5 fő
Kunszentmártoni Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola	28 fő
Cserkeszőlői Petőfi Sándor Általános Iskola	37 fő
Tiszaújvárosi Községi Általános Iskola	6 fő
Öcsödi József Attila Általános Iskola	15 fő
Cibakházi Damjanich János Általános Iskola	17 fő
Összesen:	168 fő

Az Utazó Gyógypedagógiai Hálózat célja:

- Hatékony együttműködés kialakítása az integrációban résztvevők között a sikeres együttnevelés érdekében.
- A sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók társadalmi integrációjának segítése.
- Az integráció feltételeinek megteremtése.
- Az ellátórendszer bővítése.

Feladatunk:

- A befogadó intézmények, pedagógusok szakmai támogatása.
- Kapcsolattartás szakmai és szülői szervezetekkel.
- Együttműködés a szakértői bizottságokkal, szakszolgálatokkal.
- A szakmai munkaközösség segítése.

Utazó gyógypedagógiai, utazó konduktori munkaközösség

A nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról szóló **20/2012. EMMI rendelet 138/A. §** szerint: „Az utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózat az egységes szakmai eljárás-

rás érdekében **munkaközösséget működtet**, amelynek tagjai az utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózat működési körzetében foglalkoztatott együttnevelést segítő pedagógusok.”

A munkaközösség a 2017/2018-as tanévben alakult meg, a többségi pedagógusok, az együttnevelést segítő, a gyógypedagógusok, illetve az utazó gyógypedagógusok együttműködésével.

A munkaközösség célja:

- egységes protokoll kialakítása,
- szakmai segítségnyújtás a sajátos nevelési igényű tanulók minél hatékonyabb fejlődése érdekében.

Remélem, a jövőben is ilyen sikeresen tudjuk segíteni az integráló iskolák munkáját kollégáimmal, és minél több tanuló kaphatja meg a megfelelő segítséget, hogy könnyebben boldoguljon, tájékozódjon a mindennapi életben, ezzel is elősegítve a társadalomba való beilleszkedését.

Martók Ildikó intézményegység-vezető

Az utazó gyógypedagógiai hálózat keretében végzett munka széleskörű szakmai tudást és hozzáértést, valamint nagyfokú rugalmasságot, alkalmazkodóképességet, empátiát **kíván az itt dolgozó szakemberektől.**

Gyógypedagógusaink szakmai továbbképzéseken, team-megbeszéléseken folyamatosan fejlesztik tudásukat, (gyógy)pedagógusi és emberi kompetenciáikat, hogy alkalmazkodva az állandóan változó törvényi szabályozáshoz, az egyre nehezedő külső körülményekhez, minél magasabb színvonalon tudják ellátni a rájuk bízott gyermekeket, a szülőkkel és a többségi intézményekkel együttműködve.

2017 tavaszán felhívás jelent meg **„A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése”** címmel, EFOP-3.1.6-16 kódszámmal. A Szolnoki Tankerületi Központ a felhívásra pályázatot nyújtott be, **„Hinned kell, hogy a világ Teveled is ékes!”**, a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek és tanulók minőségi ellátása a Szolnoki Tankerületi Központban címmel.

A pályázati program a Szolnok Tankerületi Központ irányításával működő Szolnok EGYMI Liget út, Révay György EGYMI Tiszaföldvár-Homok, továbbá a Jász-Nagykun-Szolnok megyében működő pedagógiai szakszolgálatok komplex szakmai fejlesztésével, eszközök beszerzésével, a szakalkalmazottak speciális és célzott továbbképzésével, az intézményekbe járó vagy szolgáltatást igénylő gyermekek, tanulók, szülők, továbbá a közreműködő pedagógusok és más ágazatok szakembereinek részvételével valósul meg.

Mindkét egységes gyógypedagógiai módszertani intézményben feladat a működő utazótanári ellátást nyújtó pedagógusok továbbképzésének biztosítása, eszközeik bővítése és/vagy cseréje, melynek révén az integráltan tanuló fogyatékos gyermekek jobb ellátásban részesülhetnek. Az integráló többségi intézmények pedagógusaival való kapcsolat erősítésére műhelyek tartása, szakmai tudásmegosztás biztosítása, a rehabilitációs, habilitációs munkát segítő kiadványok, szakanyagok készítése.

E pályázat keretében valósulhatott meg e kiadvány is, amely remélem, a szakmai tájékoztatáson kívül segítséget is tud nyújtani az érintett szülőknek, pedagógusoknak egyaránt. Az olvasásához kellemes időtöltést kívánok!

Szabó Mihály intézményvezető

Kériné Harnos Mária

Sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztése a Homoki Óvodában

„A gyermek olyan, mint egy pillangó a szélben. Néhány magasabbra tud repülni, mint mások, de mindegyik a legjobb tudása szerint repül. Miért is hasonlítanád össze őket? Mindegyik más. Mindegyik különleges. Mindegyik gyönyörű.”
(Ismeretlen szerző, <http://macialapitvany.hu/>)

Tiszaföldvár Jász-Nagykun-Szolnok megyében, a Tiszazug északi részén fekszik. Közúton és vasúti közlekedéssel is jól megközelíthető. A város több mint 12 km hosszú, viszonylag nagy területen helyezkedik el. A mai északi, ún. központi része a sűrűbben lakott. A délre fekvő Ószőlő és a Homok nevű településrész szerkezete többnyire az egykori szőlő- és gyümölcsös ültetvények telekfelosztásán alapul, ahol az elmúlt évtizedben nőtt a távolabbi vidékekről betelepült szociokulturálisan hátrányos helyzetű családok száma. Mindez befolyásolja az óvodai létszám alakulását is. A városi önkormányzat fenntartásában 3 önálló óvoda működik, melyek a saját körzetükben élő családok gyermekeinek ellátását biztosítják. Tiszaföldvár „kertváros” részén, Homokon, egy régi kastélyépületben külön óvodát hoztak létre, mely tágas, parkosított udvarral, játszótérrel rendelkezik. Óvodavezető fogja össze az óvónők (10 fő), pedagógiai asszisztens (1 fő), dajkák (6 fő), közfoglalkoztatottak (3 fő), konyhai kisegítők (2 fő), adminisztratív dolgozó (1 fő) szakmai munkáját. A jelzőrendszer tagjaként 1 fő gyermekvédelmi felelős segíti a családokat, a védőnő és az óvónők munkáját, szükség esetén kapcsolatban van a családsegítő és gyermekjóléti szolgálattal, a gyámhivatallal. Az óvoda engedélyezett gyermeklétszáma 150 fő. A 2019/20. nevelési évben 115 fő, akik két épületben, 5 csoportban

kapnak elhelyezést. Ebből HH: 24, HHH: 19, SNI: 4, BTMN: 5 gyermek. (HH: Hátrányos helyzetű, HHH: Halmozottan hátrányos helyzetű.)

A Homoki Óvoda 2004-től fogad sajátos nevelési igényű gyermekeket. Óvodai nevelésük integráltan, a többi gyermekkel együtt történik. Létszámuk évente változó, 1-9 fő között mozog. (Látás-, mozgássérült, autista, beszédfigyatékos, kevert specifikus fejlődési zavarral (a beszédfejlődés, a kognitív funkciók, a szociabilitás kombinált fejlődési zavara). Az integráció nagy változás volt az óvodapedagógusok életében, hiszen számukra új szakmai kihívással, új elvárásokkal kellett szembenézni. Az óvoda fenntartójának és az ott dolgozóknak meg kellett teremteniük a megfelelő személyi és a tárgyi feltételeket. „A 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet meghatározza a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelveit. Előírja a közös alapelveket, célokat, feladatokat, a többségi óvodákban megvalósuló – integrált – nevelés, oktatás tartalmát. Az integráltan fejlesztett gyermek számára biztosítani kell mindazokat a speciális eszközöket, egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs, rehabilitációs ellátást, melyekre a szakértői bizottság javaslatot tesz. A sérülés mértékének megfelelő akadálymentes környezet kialakítását (csoportszoba megfelelő berendezése, mellékhelyiség, fejlesztő szoba, fejlesztő eszközök, tornaszoba, udvari játékok). A gyermekkel foglalkozó szakemberek feladata a hiányzó vagy sérült funkciók kompenzálása vagy helyreállítása, a meglévő ép funkciók bevonásával. Elvart pedagógus/óvodapedagógus attitűd: magas szintű pedagógiai, pszichológiai képességek, együttneveléshez szükséges kompetenciák.”

Jól felszerelt fejlesztő helyiséget, logopédiai és tornaszobát hoztak létre, valamint határozott idejű szerződéssel alkalmaznak gyógypedagógusokat, logopédusokat, mozgásfejlesztőt, autizmus területén jártas szakembert. Olyan rendszerszemléletben kell gondolkodniuk, ahol szakmailag megfelelően felkészülten tudják együtt nevelni a BT MN, SNI gyermekeket ép intellektusú óvodástársaikkal. Az intézmény dolgozói jól képzett, gyermek-szerető szakemberek. Céljuk, hogy szeretetteljes, elfogadó környezetben jól érezzék magukat a rájuk bízott gyermekek, valamint az eltérő fejlődési ütem figyelembevételével, egyéni képességeikhez, sajátosságaikhoz mértén, életkoruknak megfelelően fejlődjenek. Az együttnevelés eredményessége szempontjából fontos számukra a sajátos nevelési igényű gyermekek életminőségének javítása, a meglévő hátrányok kompenzálása, csökkentése, az eredményes szocializáció megvalósulása, a másság elfogadása, elfogadtatása. A hatékony integráció érdekében az óvodapedagógusok,

a gyógypedagógusok, a segítő szaktanácsadók, a szülők együttműködése példaértékű az óvodában.

Mindezek érdekében számtalan programmal, tevékenységgel színesítik s teszik vonzóbbá az óvodai életet. Nyílt rendezvényekkel csalogatják be a gyermekek szüleit, a családokat, a szakembereket. Tehetséggondozást és felzárkóztatást is végeznek. (Ügyes kezű lurkók; Apró lábak – néptánc csoport; Izgő-Mozgó – mozgásfejlesztés, sport; Környezetvédelmi csoport; Drámajáték csoport) Óvoda-iskola átmenet programot hoztak létre, melynek keretében a nagycsoportos óvodások megismerkednek az iskolával, a leendő tanítónénikkel, betekintést kapnak a tanórai munkába, az iskola által nyújtott szervezett és szabadidős programokba, szakkörökbe és egyebekbe.

Az óvoda utolsó évében fontos megalapozni mindazokat a képességeket, melyekre a gyermekeknek szüksége lesz az iskolai tanulás során. Különösen így van ez a sajátos nevelési igényű gyermekeknél, akik még több egyéni segítségre, támaszra, megerősítésre szorulnak. A nehézséget az is jelenti, hogy az oviban még másképpen tanulnak, mint az iskolában. Az óvodai tanulás során az érzékszerveikkel vesznek részt ebben a folyamatban: megfigyelnek, meghallgatnak, tapintanak, látnak, szagolnak, és a kreativitásukra támaszkodva jutnak ismeretekhez. Ezzel szemben az iskolában a logikus gondolkodás, az elvonatkoztatás, a szabályrendszerek lesznek a fontosak, ezekre alapozva próbálják megtanítani a gyerekeket. Az óvodában működő integrált-inkluzív nevelés, a komplex képességfejlesztés, a tehetséggondozás, a felzárkóztató foglalkozás, az óvoda-iskola átmenet program és az egyéni fejlesztés kitűnő módszerek és lehetőségek ennek megvalósítására.

A fejlesztésről

*„Foglalkozzunk meleg, sugárzó szeretettel a gyermekekkel,
s akkor ők csodákra képesek” (Erich Fromm)*

Szakvizsgázott gyógypedagógus, oligofrénpedagógia-pszichopedagógia szakos gyógypedagógiai tanár vagyok. 37. éve dolgozom Homokon a Révay György EGYMI-ben, és nyolc éve járok fejleszteni az óvodába is. Kis-csoportos és egyéni foglalkozásokat tartok. Óriási előny, hogy helybeli lakosként az évek során közvetlen emberi és szakmai kapcsolat alakult

ki az óvodapedagógusokkal, szülőkkel, gyógypedagógusokkal egyaránt. A gyermekek sikeres komplex fejlesztéséhez mindannyian hozzáteszük a saját munkánkat. Esetmegbeszéléseket tartunk, ahol fontos az egységes szemlélet kialakítása. Elengedhetetlen a szakemberek közös munkája.

Nagyon fontos a belső tudásmegosztás, hospitálás, az önképzés. Ötletbörze keretében javaslatokat gyűjtünk, hogy az óvoda mindennapi életébe, a témahetek megvalósításába hogyan, milyen tevékenységekkel tudják eredményesen bevonni az adott SNI gyermeket. Családi és Szakmai napokon több alkalommal is felkértek, hogy tartsak előadást, a család – óvoda – fejlesztő szakember együttműködésének hatékonyságáról, valamint a gyógypedagógus munkájáról.

A járási-, megyei-, országos szakértői bizottságok – a vizsgálatok során a jelenleg alkalmazott diagnosztikai eljárások segítségével – pontosabb diagnózis felállítására képesek, így egyre korábbi életkorban egyre részletesebb diagnózis felállítására van lehetőségük. Ami azért nagyon fontos, mert a megfelelő időben feltárt hiányosságok, részképesség zavarok esetében a minél hamarabb megkezdett „célzott” megsegítés, terápia, fejlesztés eredményesebb. A Megyei Szakértői Bizottság a szakértői szakvéleményben tesz javaslatot a különleges bánásmódot igénylő gyermek ellátására, az ellátás módjára, formájára és helyére, az ellátáshoz kapcsolódó szakszolgálatok típusaira, a szükséges szakemberre és annak feladataira.

Munkánk során kiindulópont:

- A Megyei Szakértői bizottság szakvéleményének iránymutatása.
- Anamnézis megismerése.
- Kapcsolatfelvétel a szülővel, szülőkkel (a gyermek előtörténetének, környezetének megismerése).
- A gyermek megfigyelése, megismerése az óvodai csoportjában.
- A rövid-, közép- és hosszú távú cél, eszköz, módszer meghatározása, a mindennapi tevékenységek egymásra épülésének tudatos tervezése, a gyakorlatiasság szem előtt tartása, a következetesség.
- Éves fejlesztési terv készítése (igazodik a gyermek tudás- és fejlettségi szintjéhez).
- A gyermek igényeihez rugalmasan alkalmazkodó foglalkozások szervezése, megvalósítása.
- Értékelés, visszacsatolás, kontrollvizsgálat.
- Fejlesztési terv módosítása.

A szakvélemények egyre inkább egyéni megsegítést, fejlesztést írnak elő. Az óvodás évek alatti fejlődést jól tükrözik „Az egyéni fejlődést nyomon követő napló”, a rehabilitációs naplók.

A gyermekek örömmel járnak a fejlesztésekre. Lemorzsolódás nem volt, hiányzás is csak betegség esetén fordul elő. A gyermekek szülei érdeklődnek, lelkesen elmondják, ha otthoni környezetben is változást tapasztalnak gyermeküknél. Ezek pozitív (önkiszolgálás: öltözés, cipőkötés; szívesen vesz kezébe többféle játékot, könyvet, színes ceruzát, s nem csak az eddig megszokott játékát; várja a fejlesztést, mesél róla, szívesebben készül reggel az óvodába) visszajelzések. A szülők több alkalommal ott voltak megfigyelőként a foglalkozáson, segítséget kérnek, gyakorlati tanácsokra, kézzel fogható példákra, megerősítésre van szükségük.

Egy kiválasztott gyermek bemutatása

*„Segíts nekem, hogy magam csinálhassam!”
(Maria Montessori)*

A gyermek jelenleg 6,9 éves. Rendezett megjelenésű, vékony testalkatú, mosolygós kislány. A családban ő a második gyermek. Bátyja, aki két évvel idősebb nála, 2. osztályos a helyi általános iskolában. Az óvodában egy csoportba jártak. A kislányt a megyei szakértői bizottság több alkalommal is vizsgálta. (I.: 2015. június 23., II.: 2016. február 19., III.: 2018. február 28., IV.: 2019. március 7.) Részt vett egyéni korai gondozásban, jelenleg újból nagycsoportos, 2020. szeptember 1-én kezdi az első osztályt.

Anamnézise pre- és perinatális terhelő adatokat tartalmaz. Normál terhességből, 39. hétre, 3590 grammal, normál úton született. Köldök-zsinór a nyakára volt tekeredve. Szülést követően rövid ambu-ballonos lélegeztetés történt. Újszülöttkori sárgaság alakult ki. Intrauterin infectio miatt antibiotikumos kezelésben részesült. Csecsemő- és kisgyermekkori mozgásfejlődése aciklikus ütemben zajlott, beszédfejlődése megkésett. Vizsgálatát szakorvos javaslatára a szülő kezdeményezte. Az I. vizsgálat idején (2,6 éves) még nem beszélt, csak sikongatott, etetni kellett, az ételt nem rágtta meg, szobatisztasága még nem alakult ki. Repkedő, pipiskedő mozgás jellemezte. Szükségeit a felnőtt kezének odahúzásával jelezte. „Vidám, derűs, motorosan nyugtalan kislány, akivel lehet kapcsolatot felvenni, de az utasításokat nem hajtja végre. A játékokat megnézi, kipró-

bálja, szétszedi, közben folyamatosan gagyog.” Reális intelligencia szintet nem tudtak mérni, fejlettségi szintje életkorától elmaradt a kognitív funkciók, a beszéd, a szociabilitás terén. Összegzett vélemény alapján: „A gyermek sajátos nevelési igényű, vélhetően ép értelmű, egyéb pszichés fejlődési zavarral küzd: Kevert specifikus fejlődési zavarok (a beszédfejlődés, a kognitív funkciók, a szociabilitás kombinált fejlődési zavara)”. A szakvélemény javaslata alapján korai gondozás keretében 3 óra komplex gyógypedagógiai, egyéni fejlesztésben részesült (2015. június 23.-i vizsgálat). A korai fejlesztés végén a gyógypedagógus szakember összegző véleménye alapján: „Félénk, édesanyjától nehezen távolodik el. Amennyiben sikerül felkelteni érdeklődését, úgy odahúzza magával az anyukáját is. A zenére felfigyel, a színes eszközöket szereti. Motyog, sikongat, érthetően nem beszél. Adekvát választ még tevékenységgel sem ad. A feladatot nem érti meg, nem követi az utasításokat. A játékokat marokra fogja, s csak a kedvére való feladatba lehet bevonni. Öltöztetni, etetni kell, nem rág, ezért pépes ennivalót kap otthon. Szívesen szaladgál, a labdát céltalanul eldobja, próbálja elkapni, de nem sikerül, ezért sikongatva utána szalad. Lépcsőn csak segítséggel tud közlekedni. Tájékozódni sem térben, sem síkban nem tud.”

Ezt követően integrált keretek között, speciális megsegítés és egyéni bánásmód mellett megkezdődött óvodáztatása. Rehabilitációs foglalkoztatásának heti időkerete: 11 óra (heti 3 óra komplex gyógypedagógiai megsegítés és heti 8 óra kötött többségi prevenciós foglalkoztatás). A korrekciós és nevelési javaslatok figyelembevételével összeállítottuk az egyéni fejlesztési tervet. Az első találkozások alkalmával nem volt együttműködő, anyukájáról nehezen lehetett leválasztani. Társaival félve barátkozott, inkább a felnőttek társágát kereste, közelükben érezte magát biztonságban. Az óvodai környezet és a kortárscsoport jó hatással volt a kislány fejlődésére. A heti több alkalmas rendszeres fejlesztés hatékonynak bizonyult. Az idő múlásával egyre érdeklődőbb, oldottabb lett. Bár eleinte könnyen megbetegedett, de nagyon szeretett óvodába járni. Az óvodapedagógusokkal, dajka néikkel és anyukájával együtt vezettük be a játékok, mozgás-, kézműves-, mese foglalkozások, önkiszolgálási tevékenységek birodalmába. Sok segítséget igényelt az önkiszolgálásban. Kézfogással, mozgásutánzással, egyéni irányítás mellett próbált bekapcsolódni a tevékenységekbe. Újra és újra motiválni kellett, rövid ideig tudott figyelni, egy helyben maradni. A foglalkozásokon változatos játéktevékenységeket kellett tervezni. A sikerélményhez juttatás, a ráismerés öröme egyre ma-

gabiztosabbá tette. Elértük nála, hogy újra és újra szívesen végigmászott a padon, beleült a hintába, végigjött velem a kijelölt vonalon, egymásra rakta az építőkocka elemeit, sorba rendezte a babzsákokat, próbálta fel-fűzni a nagyméretű gyöngyöket, felöltöztettük a babát, a gyümölcsökkel, kis állatkákkal kirakóztunk stb. Továbbra is a „halandzsa” szöveget részesítette előnyben, nehezen sajátította el a mondókákat, dalokat, de a zenére szívesen mozgott. Mozgásában is jelentős elmaradást tapasztaltunk, így az óvodapedagógussal és a szülőkkel egyeztettünk, és a szülő újbóli felülvizsgálatot kért, mivel a gyermek további fejlődését elősegítené, ha a kislány mozgásfejlesztésben is részesülne.

A II. szakértői vizsgálat idején a gyermek 3,2 éves. Önkiszolgálásában fejlődött, kanállal próbál enni, öltözködésnél, vetkőzésnél kevesebb segítséget igényel. Szobatisztaságra szoktatás még folyamatban van. Feladathelyzetbe többnyire bekapcsolódik, hamar elfárad, figyelme elterelődik, megoldásai életkori átlagánál alacsonyabb szintűek. Elkezdett beszélni, többnyire a hallottakat ismételteti, beszéde echoláló. Utánzótevékenység már megjelent. Testvérével, aki két évvel idősebb nála, elkezdett játszani. Emlékezete, memóriája szűk terjedelmű. Hallása ép. Mozgáskoordinációs problémák, egyensúlyozási nehézségek megfigyelhetők. Finommotorikus képessége még fejletlen, szem-kéz-láb koordinációja összerendezetlen. Két- és háromujjas fogása kialakulatlan, mindkét kezét használja, az eszközöket, a ceruzát marokra fogja. A szakértői vélemény összegzése alapján: „A gyermek sajátos nevelési igényű, egyéb pszichés fejlődési zavarral küzd. Kevert specifikus fejlődési zavarok (a mozgáskoordináció, a beszédfejlődés, a kognitív funkciók és a szociabilitás kombinált fejlődési zavara)”. Rehabilitációs foglalkoztatásának heti időkerete: 11 óra (heti 2 óra mozgásfejlesztés, 2 óra komplex gyógypedagógiai megsegítés és heti 7 óra kötött többségi prevenciós foglalkoztatás). (2016. február 19.-i vizsgálat).

A III. szakértői vizsgálat idején 5,2 éves a kislány. Az összegzett vélemény alapján ép értelmű, intellektuális összteljesítménye alacsony övezetbe tartozik, szórt intelligencia struktúrával. Sajátos nevelési igényű, beszéd fogyatékos: akadályozott beszédfejlődés. Társuló tünet: elmaradás tapasztalható a mozgás, a figyelem és a kognitív funkciók terén. Rehabilitációs foglalkoztatásának heti időkerete: 11 óra (heti 2 óra logopédiai terápia, 1 óra mozgásfejlesztés, 2 óra komplex gyógypedagógiai megsegítés és heti 6 óra kötött többségi prevenciós foglalkoztatás). „Gyógypedagógus által történő fejlesztése nélkülözhetetlen” (2018. február 28.).

A felülvizsgálatok korrekciós és nevelési javaslatainak figyelembevételével módosítottuk, összeállítottuk a részletes fejlesztési tervet. Meghatároztuk a kötött többségi prevenciós foglalkoztatás, a komplex gyógy-pedagógiai megsegítés, a mozgásfejlesztés tartalmát, célját, módszereit, eszközeit.

A fejlesztés területei

Nagymozgás fejlesztése:

Az alapmozgások kialakítása, korrigálása, a koordinációs zavarok csökkentése, a gátlások oldása, a mozgásigény kiélésének segítése, az erő, ügyesség, állóképesség, gyorsaság, teljesítőképesség növelése, az érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, gondolkodás, beszéd fejlesztése, a jó pszichomotoros állapot elősegítése, a helytelen ritmusú légzés korrigálása, az orron át történő belégzés megtanítása, egyszerű verbális utasítások végrehajtása. Játékos utánzó gyakorlatok végzése kezdetben segítséggel, majd egyre önállóbban történjen. Mondókéval, verssel, énekkel kísért gyakorlatok (az énekek, versek megadják a mozgások ritmusát, az egyszerű, könnyen utánozható mozgások felkeltik az érdeklődését). Általuk megismeri az egyes testrészeket, megtanulja, hogy melyik a páros, és azt, hogy azok egymástól függetlenül is mozgathatók. A testséma, testtudat, testfogalom fejlődik. Állások, ülések, fekvés, függés, járások kis és nagy lépésekkel előre, hátra, oldalra, gyors, lassú; különböző minőségű talajon, vonalak között, vonalon, tárgyak kikerülésével, tárgyak átlépésével, hullámvonalon, irányváltoztatással, különböző eszközökkel, lépcsőn járás végzése. Futás: gyors, lassú tempóban, tempóváltással, különböző irányba, irányváltással, különböző szélességű vonalak között; futás közben akadály átlépése, megkerülése; futkározás; futás eszközzel a kézben. Ugrás: szökdelés, átugrás, leugrás, ki-be ugrás. Dobás-fogás: eldobás, elkapás, célba dobás. Támaszgyakorlatok: csúszás, kúszás, mászás, gurulás. Egyensúlyérzéklet fejlesztő gyakorlatok: lábujjon állás nyitott, majd csukott szemmel; egy lábbon állás; statikai egyensúly helyzetből történő kibillentés; egyensúlyozás padon, pad merevítőn; járás közben tárgy egyensúlyozása; állatmozgások utánzása; egyensúlyozás nagylabdán, hengeren; gördeszkán húzás-tolás:

- egyensúlyfejlesztés,
- járásgyakorlatok: előre, hátra, egyenes vonalban,
- kúszás, mászás, egyensúlyozás tornapadon,

- eszközzel és eszköz nélkül végzett feladatok az egész test, törzs, végtagok ügyesítésére, koordinált mozgás kialakítására,
- kéz fogóizmainak erősítése,
- ritmikus mozdulatok,
- mozgásformák utánzása tükör előtt,
- szem - kéz - láb koordináció finomítása eszközzel végzett feladatokkal.

A nagymozgások és a finommotorika fejlődése egymással szoros kapcsolatban van. A mozgásos tanulás közben vizuális, akusztikus, kinezetikus, taktilis ingerek fejlesztik a percepciót, hatnak a kognitív funkciókra és a beszédre, segítik a manipulációt. A vizuális percepció által alakul a látás, tapintás és mozgásérzet együttes szabályozása. Tehát, amikor a gyermek kezét kívánjuk alkalmassá tenni az egyszerű feladatok elvégzésére vagy ábrázolásra, elsősorban az érzékelés - észlelés fejlesztését kell elvégezni. Ugyanakkor az ujjak, a kéz ügyesedésével kialakult szem - kéz koordinációval fejlődik a forma, szín, nagyság megkülönböztető képesség, a taktilis érzékelés, a soralkotás, osztályozás, elrendezés képessége is.

Finommozgás fejlesztése:

- a kéz és ujjak ügyesítése, mozgékonyáguk fokozása,
- labdázás (különböző méretű labdák),
- gyurmázás: gömbölyítés, nyújtás, lapítás, formázás,
- papírmunkák: három és két ujj technika (tépés, csipegetés, fogás),
- sorminta kirakása (tárgyakkal, termékekkel, koronggal, pálcikával, Pötyi kirakóval),
- önkiszolgálási tevékenység: öltözés, cipőkötés, gombolás, cipzár húzása,
- grafomotorika fejlesztése: a helyes ceruzafogás alakítása, fejlesztése, megtanítása ujjtornával, játékokkal,
- az ábrázoló kedv felkeltése, technikák, eszközök megismertetése (ujjal, tenyérrel, szivaccsal, ecsettel), önkifejezés fejlesztése,
- célirányos kézmozgások kialakítása,
- az ujjak tapintásérzetének fokozása,
- a csukló, az ujjak laza mozgatása,
- marokfogás erősítése,
- fűzés, gyöngyfűzés (nagyobb és kisebb gyönggyel),
- szem-kéz koordináció finomítása puzzle játékokkal, kirakókkal.

Beszédfejlesztés, nyelvi kifejezőképesség fejlesztése

A beszédmegértés, beszédkésztetés fejlesztése, az aktív beszéd indítása, fejlesztése, illetve speciális megközelítési móddal, kis lépésekkel, minden érzékszerv egyidejű bevonásával a szűkebb környezet megismertetése. Egyszerű versek, mondókák megtanítása, játékos utánozó gyakorlatokkal az utánozókéesség fejlesztése, sikerélmény biztosítása, közös tevékenység, kapcsolatteremtés, a mozgás- és beszéd (ritmus) összekapcsolása:

- beszédszervek játékos ügyesítése (ajak-és nyelvgyakorlatok),
- kommunikációs képességek, készségek fejlesztése,
- gesztusnyelv megismerése,
- beszédkedv, önkifejezés fejlesztése,
- aktív és passzív szókincs bővítése, (mondókák, versek, dalok tanulása)
- saját élményen alapuló mesélés,
- képek segítségével, valamint eseményképekről mondatalkotás, mesélés.

Speciális egyéni motivációs rendszer kialakítása, szociális készségek fejlesztése:

- önérvényesítés módjának gyakorlása, szituációs játékok,
- szerepjátékok során azonosulás negatív és pozitív érzelmekkel, személyekkel,
- igyekezzen ne csak a számára érdekes feladatokban részt venni,
- figyelme egyre tovább fenntartható, elmélyültebb legyen,
- szabályok felállítása, betartása,
- helyes viselkedési normák kialakítása, megkülönböztetése,
- feladattudat, feladatértés, feladattartás, akarati tulajdonságok fejlesztése,
- megbízatások vállalása,
- egymás és saját viselkedésének, munkájának értékelése.

Figyelemfejlesztés:

- figyelem irányítása másik személyre, adott játékokra, tárgyra, képre, a környezet iránti érdeklődés felkeltése,
- a megismerési kedv felkeltése,
- a figyelem tartósságának, elmélyültségének, terjedelmének fejlesztése (pl.: Építs ugyanilyet!, Keresd az egyformát!, Mi változott?).

Érzékelés, észlelés:

- a vizuális és taktilis észlelés,
- alak-és formaállandóság, alak-háttér differenciáló készség fejlesztése,
- vizuális ritmus követése,
- változások megfigyelése,
- légzésgyakorlat hangutánzással egybekötve,
- hangutánzás,
- hangfelismerés, differenciálás, zörejek, hangok, beszéd hallgatása, ki-hallásának fejlesztése, hangdifferenciálás, zörejek felismerése,
- formaészlelés, tapintásos észlelés, gyurmázási technikák tanítása (gömbölyítés, nyújtás, lapítás, formázás),
- egyensúlyérzékelés.

Tájékozódás időben:

- tájékozódás egy napon belül,
- sorrendiség képtörténetekkel, fogalmak összekapcsolása a napszakokhoz kapcsolódó tevékenységekkel,
- eltelt idő érzékelése, érzékeltetése,
- az időjárás változásainak megismerése, az évszakok változásainak megfigyeltetése, tapasztalatok gyűjtése, ok-okozati összefüggések megértése.

Tájékozódás térben:

- testséma fejlesztése, gyakorlása,
- oldaliség alakítása, jobb, bal differenciálása,
- viszonyfogalmak (előtt, mögött, mellett, között, alatt, fölött) megismerése, alkalmazása, gyakorlása,
- mozgásos tevékenységek során a téri orientáció, térbeli tájékozódás fejlesztése,
- síkbeli tájékozódás vertikális és horizontális irányban.

Gondolkodás fejlesztése:

A próba-szerencse alapon szerzett ismeretek, a mindennapi tapasztalatok segítik a gyermeket abban, hogy észrevegye az egyszerű összefüggéseket a tárgyak tulajdonságai között, az ok-okozat közvetlen egymásutániséga alapján. A globálisan felhívó jellegű tárgyakkal (személyekkel) kapcsolatba kerülve, azokról sokoldalú tapasztalatokat szerezve fokozatosan képes lesz a részletekre is figyelni, az egészből egy-egy lényeges részt kiemelni.

Alak-háttér differenciáló képessége is finomul.

- analógiás, cselekvéses, logikus gondolkodás fejlesztése (ritmikus sorok, eseményképek értelmezése),
- egyszerű ok - okozati összefüggések felismertetése,
- gondolkodási műveletek végzése (összehasonlítás, megkülönböztetés, válogatás, elvonatkoztatás, besorolás), a környezet megismertetése, felfedeztetése,
- elemi fogalomrendszer kialakítása, ismeretek rendszerezése, új ismeretek elhelyezése, alapszínek és egyszerű formák megismertetése,
- főfogalom alá rendelés,
- különbségek megfigyeltetése,
- változás megfigyeltetése,
- logikai, funkcionális összefüggések megfigyeltetése,
- az analízis, szintetizálás készség kialakítása,
- csoportosítás, válogatás adott szempont szerint,
- emlékezeti funkciók fejlesztése, az emlékezet terjedelmének fejlesztése (memoriterek),
- dominó és memóriajáték.

A sokrétű fejlesztő eszközökkel, feladatlapokkal, játékokkal, apró tárgyakkal végzett manipuláció ügyesíti a gyermek részképességeit. Feladatunk olyan „tanulási” helyzetek létrehozása, ahol az ingerek sokoldalú felvétele, szelekciója biztosított. Megismeri a különböző eszközök fogását, elengedését, osztályozását színek, formák, nagyság, súly alapján. Megtanulja a tárgyakat megkülönböztetni tapintással, ismerkedik a pontos illesztéssel. Azonos tárgyakat csoportosít, különbségeket vesz észre. Párosít, ritmikus sort alkot. Megismeri a soralkotást, felismeri a hiányt. Az alakállandóság fejlesztését segítik a tapintásos gyakorlatok, az azonos tárgyak válogatása, illetve az egyszerű mértani formák osztályozása, puzzle játékok, mozaik elemeinek összeillesztése. Fejlesztik a vizuális megfigyelő képességet, a lényeges jegyek felismerésének képességét.

Eleinte gondot jelentett, ha túl sok minden volt körülötte, ezért az inger-
szegényebb környezet hatásosabbnak bizonyult a fejlesztéseken. Így nem vette el a figyelmét másik játék vagy eszköz, jobban tudott koncentrálni. Mivel problémamegoldó képessége fejletlen volt, minden új tevékenységet be kellett mutatni, együtt csinálni vele, meg kellett tanítani a helyes mozzanatokra, sorrendiségre. Mozgása koordinálatlan, figyelme gyakran elterelődött, nehezen fejezte ki magát, ezért a mozgás-, az érzékelés-ész-

lelés-, a figyelem-, a gondolkodás-, a szókincsfejlesztés nagy hangsúlyt kapott minden foglalkozáson. Egyre együttműködőbb és önállóbb lett, sokszor otthon is próbálgatta az óvodában tanult új tevékenységeket. Játék közben megfigyelte társait, a fejlesztéseken elkezdett építeni, labdát gurítani, manipulálni, nyomdázni stb. Szívesen próbált ki új dolgokat, érdeklődő volt. A foglalkoztató teremhez mindig is futott, sietett, kíváncsian kukucskált be. Anyukája elmondása alapján, nagyon várja a foglalkozásokat.

A két vizsgálat közötti időszakban a rendszeres óvodába és foglalkozásokra járás, a szociális és a pszichés érés meghozta a várt eredményt. Önmagához képest az egyes részterületeken nagymértékű fejlődés történt.

A IV. szakértői vizsgálat eredménye, a DIFER értékelés és az „Egyéni fejlődés nyomon követő rendszer” év végi komplex értékelése rávilágít a fejlődésre és az elmaradást mutató területekre:

1. A IV. szakértői vizsgálat 6,3 éves. „Az összegzett vélemény alapján sajátos nevelési igényű, beszéd fogyatékos: A beszédértés zavara; A kifejező beszéd zavara. Társulási tünet: Elmaradás tapasztalható a mozgás, a figyelem és a kognitív funkciók terén.” A rehabilitációs foglalkoztatásának heti időkerete: 11 óra (ebből heti 3 óra logopédiai terápia, 1 óra az idegrendszer érését serkentő mozgásfejlesztés és heti 7 óra kötött többségi prevenció foglalkoztatás). 2020/2021. tanévtől, az iskoláztatás megkezdésével gyógypedagógiai rehabilitációs foglalkoztatás. Javasolt órakeret heti 3 óra (logopédiai terápia, tanulási zavarok prevenciója) (2019. március 7.). (A kislány fejlődésében elért eredmények alapján, a 2 óra komplex gyógypedagógiai megsegítés a továbbiakban már kikerült a rehabilitációs foglalkoztatásból.)
2. A gyermek értékelése a nevelési év végén (2019. 05. 06.): Ismeretszerzési igénye kialakult, érdeklődő. Meg akarja ismerni környezetét, kezd kialakulni öntudata. Általános ismeretei, tájékozottsága önmagára és közvetlen környezetére vonatkozóan megfelelőek. Figyelme leköthető, de változó az adott tevékenység iránti összpontosítása. Hallása, látása ép. Hallási és vizuális figyelme megfelelő, képes differenciálni. Emlékezete jó. Emlékszik a mese főbb beszédfordulataira, a szereplők mozdulataira. Felidéz 6-7 mondókát, dalt. A ritmusos sort visszaadja. Gondolkodása nem elég rugalmas, a problémát nehezen érti, a megoldást segítséggel látja. Tulajdonságok alapján összehasonlít, megkülönböztet, az utasításokat követi, de a szóbeli megfogalmazás problémát jelent. A rész-egész viszonyt nehezen ismeri fel. Beszéde

érthető, közlési vágya felfokozott, jellemző a túlzott hangerő. Kérdésekre többnyire adekvát választ ad. Rövid spontán beszélgetésekbe bocsátkozik. Képes figyelni a helyes ejtésre, alkalomadtán már önmagát kijavítja. Nem verbális kommunikációt használ. Nagymozgása koordinált, utasításokat megérti, szívesen végrehajtja, törekszik a pontosságra. Az óvodai tornaszereket, játékokat biztonsággal használja. A ceruzafogása görcsös, de az ábrázolás eszközeit megfelelő erővel alkalmazza. Bal oldali dominancia jellemzi. Tájékozódása térben és síkban még pontatlan. Szociális képessége jó, a normákat betartja, azok beépülése megfigyelhető. Társaival, felnőttekkel jól együttműködik. Konfliktushelyzetben jól kooperál. Értékekkel való azonosulás megfigyelhető, helyzetelemzésben saját véleményét alkot. Feladattudata, szabálytudata kialakult, motiváció hatására, felnőtt kontrollja mellett eredményesen dolgozik. Játékában, szerepjátékában megvalósul önkifejezése, ismereteinek elmélyítése.

Összegzés:

Sajátos nevelési igényű, beszéd fogyatékos: akadályozott beszédfejlődésű. Társuló tünet: elmaradás a mozgás, a figyelem és a kognitív funkciók terén, diagnózissal rendelkező gyermek, négy nevelési évig tartó fejlesztése történt. A leírt eredmények, egy csapatban dolgozó team: a család, a szakemberek (óvoda vezetése, óvodapedagógusok, logopédus, gyógypedagógusok, mozgásfejlesztő) és nem utolsósorban a gyermek közös munkája. Az évek alatt sokat változott a szülők hozzáállása. Kezdetben tanácsstalnok, elkeseredettek voltak, ma már nem „szégyellik”, mernek segítséget kérni, s otthon is megteremteni a gyermekük számára megfelelő biztonságos, szerető, támogató családi háttérrel. Mosolyogva, örömmel jönnek az óvodai rendezvényekre, ahol az Ő Kislányuk is együtt szerepel óvodás társaikkal. S büszkén mesélnek, beszélgetnek az anyukákkal, apukákkal, miközben épp közösen készítik a szendvicseket, az anyák napi süteményt, a zsákbamacskát, vagy akár a farsangi jelmezt. Jó látni örömeiket.

Papp Mihályné

Esetleírás – egy dadogó-pösze tanulóról

Bevezető

Az utazó tanári szolgáltatás fejlesztése Tiszazug kistérségben című szakmai kiadvány tervezésekor felkérést kaptam, hogy egy esettanulmány kapcsán mutassam be a Tiszaföldvári Papp Bertalan Általános Iskolában végzett logopédiai tevékenységemet. Ezzel a tanulmánnyal reményeim szerint sikerül betekintést nyújtani az olvasó számára egy beszédfogytékos tanuló integrált nevelés-oktatásával kapcsolatos logopédiai terápiái munka nehézségeiről, eredményeiről.

Bemutatkozás

Jelenlegi munkahelyemen kisebb-nagyobb megszakításokkal 1985 augusztusától dolgozom. Szerencsésnek mondhatom magam, mert a pályám kezdeti szakaszán olyan gyógypedagógusoktól tanulhattam, mint például iskolánk névadójától, az akkori tanári kollektívától, akiknek munkássága, szellemisége máig meghatározó számomra. Emberségük, a fogyatékos emberek iránt érzett elhivatottságuk napjainkig példaértékű. A pedagógiai hitvallásomat egykori kollegáimtól, főiskolai képzések alkalmával magasan képzett tanáraimtól kapott útavalókból táplálkozva, valamint az évek során gyűjtött tapasztalatom által alakítottam ki: *„Ha egy gyerek nem tud úgy tanulni, ahogy tanítjuk, akkor úgy kell tanítanunk, ahogy tanulni tud”* (Ignacio „Nacho” Estrada, <http://downbaba.hu/csalad/16-kep-a-down-szindromahonapjara>). A pedagógusi pályán elsődleges szempontnak úgy vélem, hogy mindig a gyermekek, tanulók érdekeit, képességeit kell figyelembe venni, hiszen nagyon nem mindegy, hogy a ránk bízott gyermekekből munkánk hatására milyen felnőttek válnak. Eddigi pedagógiai pályafutásom 34 éve

alatt fontosnak tartottam, hogy meglévő ismereteimet folyamatosan bővítssem, mind elméleti, mind tapasztalati úton. Ezért kíváncsiságtól vezérelve újabb diplomák megszerzésére vállalkoztam. Tudásom, végzettségem sokrétű, hiszen az óvodáskortól egészen a felnőttkorig terjed: okleveles óvónő, oligofrénpedagógia, logopédia szakos gyógypedagógiai tanár, közoktatás vezetői szakvizsga. Az évek során sokrétű tapasztalatot szereztem, mint óvónő, gyógypedagógiai tanár, osztályfőnök, szakszolgálati-szakértői pedagógus, gyermekotthon vezető, utazó gyógypedagógiai hálózat intézményegység-vezető és mint logopédus. Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók képzését 1992 óta másodállásban folyamatosan végzem a környék kis településein, ma már a főállásom csak egy részében végzem. Az ellátáshoz szükséges végzettséget 2003-ban logopédia szakon az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Karán szereztem.

A Tiszaföldvári Papp Bertalan Általános Iskolában öt éve dolgozom utazó logopédusként.

Intézményünk és a törvényi háttér rövid bemutatása

Intézményünk egy többcélú intézményként működik, amelyen belül mint utazó szakemberek 2014. szeptember 1-e óta látjuk el a környező településeken, a többségi intézményekben a sajátos nevelési igényű tanulók gyógypedagógiai megsegítését, integrált keretek között.

Tevékenységünk sokszínűségéből kitűnik, hogy az utazó gyógypedagógusi feladatokhoz szükséges elméleti tudással, a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésével kapcsolatos gyakorlati tapasztalattal, az eltérő képességstruktúrák figyelembe vételéhez szükséges módszertani ismeretekkel rendelkezünk. Természetesen, mint minden pedagógusnak, feladatunk az újabb, korszerűbb ismeretek megszerzése, munkánkba való beépítése.

A gyógypedagógia napjainkban jelentős változásokon megy keresztül. Ma már önálló tudományág, ugyanakkor jelentősége éppen abban rejlik, hogy elválaszthatatlan a nevelés egészétől, más tudományágaktól. Szerepe napjainkban még nagyobb hangsúlyt kapott, hiszen az integrált nevelés-oktatás elképzelhetetlen a támogatói attitűd, differenciált, egyéni megsegítés, speciális módszerek nélkül.

A logopédiai munka, csakúgy, mint számos segítő tevékenység, a szakemberek részéről teljes odaadást, időt és fáradságot nem ismerve, folyamatos szakmai megújulást és elsősorban gyermek-centrikusságot igényel. Működésünket, csakúgy, mint más köznevelési intézményekét, a törvényi szabályozók határozzák meg.

A 2011. évi CXC. Nkt. 4.§ 1. a sajátos nevelési igényű tanulók ellátását a köznevelési intézmények számára alapfeladatként jelöli meg, amely szerint a szakmai alapdokumentumában foglalt köznevelési feladat. Ezáltal a logopédiai alapfeladat 3-18 életév között a köznevelési intézményekben térítésmentesen vehető igénybe. Az utóbbi időben a logopédiai ellátás fogalma új értelmezést kapott, mivel határozottan elkülönül a sajátos nevelési igényű beszédzavarral küzdő gyermekek, tanulók ellátása a logopédiai ellátástól. Az SNI ellátás keretében történő logopédiai ellátás nem szakszolgálati feladat, hanem az az utazó gyógypedagógus hálózat keretében történik 2011. évi CXC. törvény 47.§ (10).

A 2011. évi CXC. nemzeti köznevelési törvény 4.§ 25. szerint a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek fogalmán belül határozza meg a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló fogalmát.

„Sajátos nevelési igényű gyermek/tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.”

Célként jelenik meg, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók esetében a tartalmi szabályozás és az egyéni sajátosságok figyelembe vétele egymással összhangba kerüljenek, mint más gyermekeknél.

A sajátos nevelési igény kifejezi:

- a. a tanuló életkori sajátosságainak fogyatékoság által okozott részleges vagy teljes körű módosulását,
- b. az iskolai tanuláshoz szükséges képességek kialakulásának sajátos útját, fejlődésének eltérő ütemét, esetleg részleges vagy teljes kiesését, fejletlenségét, lassúbb ütemű és az átlagtól eltérő szintű fejleszthetőségét.

A sajátos nevelési igény a szokásos tartalmi és eljárásbeli differenciálástól eltérő, nagyobb mértékű differenciálást, speciális eljárások alkalmazá-

sát, illetve kiegészítő fejlesztő, korrekciós, rehabilitációs, valamint terápiás célú pedagógiai eljárások alkalmazását teheti szükségessé.

A Nemzeti Alaptanterv és a választott kerettanterv alkalmazása a mérvadó a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásában. Az Irányelvekben részletesen kifejtésre kerülnek a rehabilitációs, rehabilitációs ellátás elvei, céljai, feladatai, az ezeket meghatározó tényezők és az ellátást biztosító szakemberek, gyógypedagógiai tanár/terapeuta kompetenciája is. A sajátos nevelési igényű tanulók speciális tanterv szerint, számukra megfelelő tankönyvekből, speciális módszerekkel, egyéni fejlesztési terv szerint tanulnak, figyelembe véve az egyéni képességeiket, sajátosságait, szükségleteiket, a meglévő ép funkciókra építve.

A logopédusok feladata igen széles spektrumú, a beszéd-, hang-, nyelv- és kommunikációs zavarban szenvedő gyermekek és felnőttek hátrányainak megelőzésére, vizsgálatára és felismerésére, más beszédképektől való elkülönítésére, az ezekből következő feladatok megállapítására, megtervezésére, a sérülés specifikus prevenció, terápiás (rehabilitációs, rehabilitációs), fejlesztési, nevelési, oktatási tevékenység ellátására terjed ki.

A Köznevelési törvény külön rendelkezik arról, hogy milyen végzettségű szakemberek foglalkozhatnak sajátos nevelési igényű, ezen belül beszéd-fogyatékos gyermekekkel, tanulókkal. Jelen esetben logopédiai kompetencia a beszéd-fogyatékos gyermekek ellátása, ezt a feladatot más végzettségű pedagógusok nem láthatják el.

Mi, utazó logopédusok a köznevelési intézményekben a beszédhibák jellegéből adódóan a súlyosabb esetekkel, összetettebb kórképpel rendelkező, beszéd-fogyatékos tanulókkal foglalkozunk.

A beszéd-fogyatékoság: a beszéd- és nyelvi teljesítmények súlyos zavarai, amelyeknek a háttérben elsősorban biológiai/organikus, funkcionális okok állnak, és csak intenzív, szakszerű segítségnyújtással javítható. A beszéd-fogyatékoság megjelenhet a beszédfejlődés kiterjedt és hosszán tartó elmaradásában, a beszéd-folyamatosság, a beszéd- és hangképzés sérüléseiben, valamint az olvasás, írás megtanulásának és alkalmazásának akadályozottságában.

Beszéd-fogyatékoság esetén a receptív vagy expresszív beszéd/nyelvi képességrendszer szerveződésének fejlődési eredetű vagy szerzett zavara miatt az anyanyelv elsajátítás folyamata akadályozott, a gyermek életkorától eltérő. Hazánkban a köznevelésben kizárólag azt a gyermeket tekintjük beszéd-fogyatékosnak, akit a szakértői bizottság a komplex vizsgálata alapján annak minősít.

A beszéd fogyatékosok közé tehát azok az ép hallással rendelkező gyermekek tartoznak, akiknél a beszédfejlődés menete nem indul meg, kórosan késik, vagy valamelyik területen rendellenesen működik. A beszéd fogyatékoság egyes csoportjai hátrányt jelentenek a gyermek mindennapjaiban, míg mások jelentősen gátolják az emberi kapcsolatrendszert, a társadalomba történő beilleszkedést és az ismeretszerzést. A beszéd fogyatékoságnak vannak egyértelműen megnyilvánuló tünetei (pl. artikulációs), látens tünetei (beszédértési, beszédészlelési probléma) és a kommunikációs nehézségből fakadó másodlagos pszichés tünetei (pl. megzavarhatják a társas kapcsolatok kialakulását).

A köznevelési intézményekben leginkább a beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók terápiájával foglalkozunk. Az egyéb sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók fejlesztését lehetőség szerint az intézmények saját szakembereikkel vagy utazó gyógypedagógusokkal biztosítják.

Az utazó gyógypedagógiai tevékenységünket az intézményünk Pedagógiai Programjában foglalmaztuk meg a 2014/2015-ös tanévben. Ez a program napjainkig használatos. Lehetőségeinkhez mérten:

- Segítséget nyújtunk a befogadó intézmények pedagógusai számára, hogy felkészültek legyenek a sajátos nevelési igényű tanulók fogadására.
- Törekszünk, hogy elősegítsük az inkluzív szemléletmód kialakulását, a tanulók egyéni képességének és fejlődési ütemének figyelembe vételét. Segítségnyújtás a szakvélemény, diagnózis értelmezésében.
- Javasoljuk a gyermek/tanuló egyéni igényeihez szükséges környezet kialakítását.
- Segítséget nyújtunk a tanuláshoz szükséges speciális eszközök kiválasztásában, tájékoztatás ezek beszerzési lehetőségeiről.
- Igény szerint segítünk az év eleji diagnosztikus mérések előkészítésében, a tantárgyi mérések összeállításában,
- a sajátos nevelési igényű tanulók szükségleteihez igazodó egyéni tanmenet készítéséhez, illetve a harmonizált tanmenetek összeállításához.
- Lehetőséget biztosítunk az egyéni bánásmód megismertetésére, fontosnak tartjuk a módszertani segítségnyújtást.
- Szükség esetén részt veszünk a gyermek/tanuló részeredményeinek értékelésében, javasoljuk a további vizsgálatokra való felterjesztést.
- Szakmai előadásokat tartunk a többségi intézmények által kiválasztott témában.

- Javasoljuk a horizontális tanulást intézmények között, ahol törekszünk az új oktatási formák befogadtatására és elterjesztésére.

A szülőkkal való kapcsolattartás során elengedhetetlen

- a sajátos nevelési igényű gyermek/tanuló szülei számára tanácsadás,
- rendszeres konzultáció a gyermek/tanuló fejlődésével kapcsolatosan,
- megbeszélés az otthon végezhető/végzendő gyakorlatokkal kapcsolatban,
- segítségnyújtás a speciális eszközök kiválasztásában, beszerzésében.

Adminisztrációs feladataink közé tartozik az

- egyéni fejlesztési terv készítése,
- egyéni fejlődési lapok betétívének vezetése,
- konzultációs űrlapok kitöltése,
- kiegészítő pedagógiai vélemény készítése a szakértői és rehabilitációs bizottság vizsgálataihoz,
- részletes tájékoztatás az ellátott gyermekek/tanulók fejlesztéséről, fejlődéséről félévkor és tanév végén, melyet az integráló intézmények vezetői is megkapnak,
- tanulói portfólió készítése, rendszerezése,
- félévi és év végi beszámoló és statisztika készítése.

Az intézmény Pedagógiai Programjában megfogalmazásra került a munka intézményi folyamatszabályozása. Ezen belül az utazó gyógypedagógiai szolgáltatás protokollja tartalmazza az ellátási, szolgáltatási folyamattal kapcsolatos tevékenységek listáját, alapját képezi a szakmai ellenőrzésnek, továbbá célja az ellátás egyenletes színvonalának biztosítása.

A beszédfigyeltékos tanulók logopédiai ellátásának megszervezése nem kis feladatot jelent a küldő intézményeknek és magának az utazó logopédusoknak. Szakemberhiánnyal küzdünk, ennek ellenére igyekszünk minden településre eljutni, és a törvényekben előírt órakereteket biztosítani a tanulók számára.

A befogadó intézmények többsége kis lépésekben ugyan, de igyekszik a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztéséhez szükséges feltételeket biztosítani, azonban még bőven vannak hiányosságok. Emiatt fontosnak tartom, hogy a beszédfigyeltékos tanuló iskolai fejlesztésében, speciális nevelési igényeinek kielégítésében elsőbbséget kell biztosítani az ép beszélő környezetben integráltan történő oktatásnak azzal, hogy a különleges

gondozási igény feltételeit a többségi általános iskola megteremtse. Csak ez biztosíthatja a tanulók számára a felfelé nivellálást segítő pedagógiai környezetet. Ennek ellenére a szükséges fejlesztő eszközök, tankönyvek, számítástechnikai, audiovizuális eszközök sok esetben hiányoznak, elavultak, néhány esetben a befogadó iskola még fejlesztő teremmel sem rendelkezik. Elengedhetetlen, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók speciális tanterv szerint, számukra megfelelő tankönyvekből, speciális módszerekkel, egyéni fejlesztési terv szerint tanuljanak, figyelembe véve az egyéni képességeiket, sajátosságait, szükségleteiket, a meglévő ép funkcióikra építve. Mindezen személyi és tárgyi feltételek biztosítása vagy éppen hiánya nagymértékben behatárolja a pedagógiai munkát. A tiszaföldvári Papp Bertalan Általános Iskolában az utóbbi öt évben végzek utazó logopédusi feladatokat.

A többségi iskolákban további feladatunk a kapott és saját vizsgálati eredmények alapján a gyermek logopédiai ellátásának megtervezése, szükség esetén a gyermek/tanuló egyéni fejlesztési tervének elkészítése; a gyermekek/tanulók rendszeres fejlesztése; a beavatkozási hipotézis helyességének és hatékonyságnak vizsgálata; a gyermek egész személyiségének pozitív befolyásolása; a fejlesztő beavatkozás dokumentálása – kapcsolattartás a szülőkkel, a gyermek pedagógusaival, a gyermeket fogadó/kezelő más szakemberekkel.

Munkánk eredményességét nagymértékben meghatározza a szülőkkel való szoros együttműködés, a támogatói nevelési attitűd erősítheti, az elutasító, érdektelen szülői magatartás pedig gyengítheti. Folyamatosan keressük a kontaktust a tanulókkal foglalkozó pedagógusokkal, szülőkkel a saját lehetőségeink szerint, de kívánatos lenne felőlük is a nagyobb mértékű érdeklődés.

Intézmény bemutatása

Egykori iskolám 1963-ban kezdte meg működését Ószőlői Általános Iskola néven. Az akkor még kisebb telephellyel, magasabb tanulólétszámmal rendelkező intézmény mára több jelentős változáson ment keresztül. Az intézmény egy központi épületből és egy különálló tagintézményből áll. Az eltelt idő alatt az intézmény emeletráépítéssel és egy új tornacsarnokkal is bővült. Ezt követően az iskola fölvette a tiszaföldvári születésű

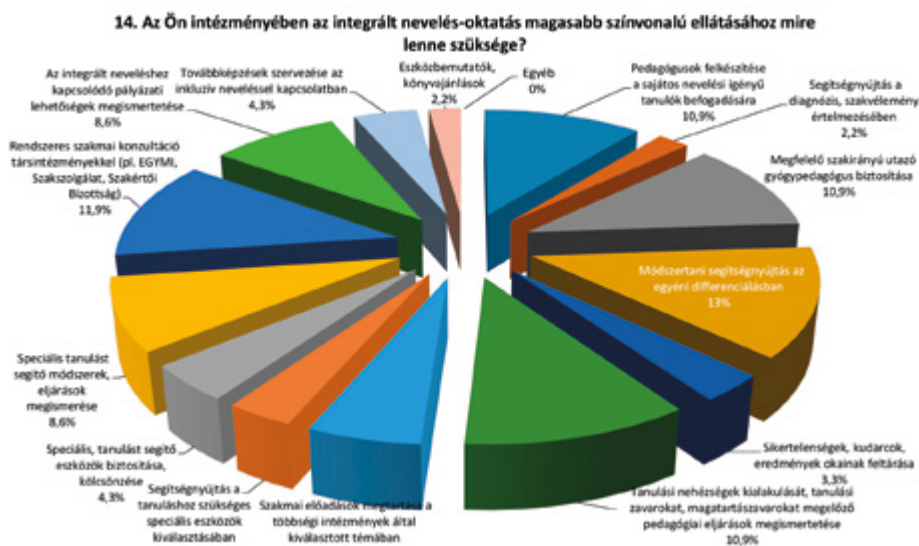
kardvívó olimpikon, Papp Bertalan nevét. A névadást követően az iskola tagjává vált a Magyar Olimpiai Akadémiának.

Az utóbbi évek demográfiai csökkenése miatt a tanulói létszám egyre alacsonyabb, de még így is a település három általános iskolája közül a legnagyobb tanulói létszámmal rendelkezik. A 2018/2019-es tanévben a két iskolaegység 14 osztályában összesen 338 tanuló jár. Jelenleg az intézmény tevékenységi köre: általános iskolai nevelés, oktatás 1-8. évfolyamon, illetve sajátos nevelési igényű tanulók - mozgásszervi fogyatékos, beszéd fogyatékos, pszichés és egyéb fejlődési zavar, valamint autizmus spektrumzavarral küzdő tanulók - integrált oktatása.

A felsős évfolyamban az iskola arculatát a matematika, magyar irodalom és a természettudományi tantárgyak csoportbontásban tanítása adja, ami lehetővé teszi az emelt óraszámú való tanulást a gyermekek számára. A nevelőtestület jól képzett, elhivatott pedagógusokból áll. Az iskolában nagy hangsúlyt fektetnek a tanulók iskolán kívüli megmérettetéseire. A tanulók megyei viszonylatban kiemelkedő eredményeket érnek el különböző szintű versenyeken a humán, reál, a természettudományi, sport és művészeti területeken is.

Az intézmény beiskolázási körzetében a családok életkörülményei, szociális, anyagi és kulturális viszonyai nagyon eltérőek. Sok szülő munkanélküli, ezért a pedagógusok nagy gondot fordítanak a hátrányokkal érkező gyermekek lemaradásának csökkentésére, hiányosságai pótlására, megsegítésükre. A korrepetálások, egyéni fejlesztő órák és a fejlesztő foglalkozások alkalmával a tanulmányi munka területén mutatkozó nehézségeik leküzdéséhez kapnak segítséget. Az iskola a szakmai alapidokumentumban foglaltak szerint különféle sérülésspecifikummal rendelkező tanulók befogadását vállalta. A 2019/2020-as tanév elején 25 sajátos nevelési igényű (ebből 10 beszéd fogyatékos) és további 26 fő beilleszkedési magatartászavarral küzdő tanuló van. A sajátos nevelési igényű tanulók, továbbiakban SNI-k és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő, továbbiakban BTMN-ek száma az össztanulói létszámhoz viszonyítottnál közel megegyezik, kb. 7,1%-7,6%. Az SNI és a BTMN tanulók fejlesztésére az iskola egy főállású oligofrén-pszichopedagógia szakos gyógypedagógust alkalmaz. Egy beszéd fogyatékos tanuló logopédiai ellátását egy kolléga végzi már évek óta, a további beszéd fogyatékos gyermekek logopédiai terápiáját jómagam, immáron az ötödik tanévben végzem. A kollégákkal jól együttműködünk, szükség esetén esetmegbeszéléseket, szakmai konzultációkat, belső tudásmegosztást tartunk.

Az intézmény nagy hiányosságának tartom annak ellenére, hogy az SNI tanulók ellátása alapfeladat, amely a szakmai alapidokumentumokban is szerepel, nem rendelkezik fejlesztő teremmel, és a rendelkezésre álló fejlesztő eszközök is minimálisak. Ezek a hiányosságok a pedagógiai munkánkra nagymértékben kihatnak. Munkámhoz a feltételeket a fogadó iskola részéről csak egy a szaktanterem sarkában lévő logopédiai tükör biztosítja. A logopédiai órák megtervezésénél a tanulók órarendjét, az egyéb délutáni elfoglaltságukat és az üres tanterem beosztását is figyelembe kell venni. Azt hiszem, különösen nem kell részleteznem, hogy nem kis körültekintést, szervező munkát igényel minden tanévben a logopédiai foglalkozások órarendjének elkészítése. Vannak olyan SNI tanulók is, akik a beszédfigyelmességük mellett más társuló tünettől is rendelkeznek, és számukra a szakértői véleményben foglaltak szerint heti 3-4 fejlesztő órát kell biztosítani. Ezért a gyógypedagógus kolleganőmmel még a „közös” tanulók órarendjét is össze kell hangolni.



1. ábra: Az Ön intézményében az integrált nevelés-oktatás magasabb színvonalú ellátásához mire lenne szüksége?

Az integráció alapfeltétele, hogy az SNI tanulókkal foglalkozó pedagógusok jól együttműködjenek, megfelelően kooperáljanak, ennek ellenére az általam ellátott intézményben többnyire csak az alsós évfolyamokon tanító pedagógusoknál látok némi érdeklődést. Noha, a kistérségben a 15

befogadó iskola közül a 2016-ban végzett felmérésem szerint (1. ábra) az intézményvezetők az utazó gyógypedagógiai ellátással kapcsolatban támasztott igényeiknél az **1.** helyen a sajátos nevelési igényű tanulókkal való bánásmódra, egyéni szükségleteik kielégítésére esett a választás, vagyis a *módszertani segítségnyújtás az egyéni differenciálásban*, 12 intézményvezető **13%-os** arányban a legfontosabb igényként említi.

2. helyen áll a *rendszeres szakmai konzultáció társintézményekkel* (pl.: EGYMI, Szakszolgálat, Szakértői Bizottság) **11,9%-kal**. A **3.** kategóriába három igény is került: pedagógusok felkészítése a sajátos nevelési igényű tanulók befogadására; megfelelő szakirányú utazó gyógypedagógus biztosítása; tanulási nehézségek kialakulását, tanulási zavarokat, magatartászavarokat megelőző pedagógiai eljárások megismertetése. Nem elhanyagolható igényként merült fel a *speciális tanulást segítő módszerek, eljárások megismerése és az integrált neveléshez kapcsolódó pályázati lehetőségek megismertetése*, ez a **4.** helyen, **8,6%-ot** mutat. Ezt követi **5,4%-kal** a *szakmai előadások megtartása a többségi intézmények által kiválasztott témában*. **6.** helyen **4,3%-kal** a *továbbképzések szervezése az inkluzív neveléssel kapcsolatban*, és a *speciális, tanulást segítő eszközök biztosítása, kölcsönzése* áll. A *segítségnyújtás a tanuláshoz szükséges speciális eszközök kiválasztásában* és a *sikertelenségek, kudarcok, eredmények okainak feltárásában* szintén igényként jelentkezik - **3,3%**. Utolsóként említik meg az intézményvezetők a *segítségnyújtást a diagnózis, szakvélemény értelmezésében és eszközbemutatókat, könyvajánlásokat* **2,2%-os** értékkel.

Az utazó gyógypedagógiai hálózat intézményegységének vezetésének tapasztalatai, a fenti vizsgálatom kimutatásai, valamint a jelenlegi helyzetet elemezve megállapítom, hogy a területünkön bőven vannak még kiaknázásra alkalmas teendők, feladatok.

Esetleírás

F 9,1 éves, 2. osztályos fiú, akivel először 2018. év szeptemberében találkoztam. Azóta jár hozzám heti 3 alkalommal logopédiai terápiára, egy többségi általános iskolában, integrált keretek között. A Megyei Szakértői Bizottság 2016. február 24-i vizsgálati eredménye alapján a gyermeknél sajátos nevelési igény igazolódott. A megállapított beszéd fogyatékoság, dadogás és tanulási zavar veszélyeztetettség miatt, és az ehhez kapcsolódó javasolt intézkedés szerint, heti 3 óra logopédiai ellátás szükséges.

A tanév elején a szülővel való kapcsolatfelvétel során kiderült, hogy az előző tanévben a kisfiú nem kapott ellátást, szakemberhiány miatt. Az édesanya szerint a gyermeknél az utóbbi időben állapotromlás következett be, dadogása súlyosbodott, az iskolai közösségben gyermekének beilleszkedési gondjai vannak. Társai csúfolják, kigúnyolják beszéde miatt. Emiatt a kisfiú nem szeret iskolába járni, tanulói teljesítménye visszaesett. A szülő megfogalmazása szerint, egy esetben a megaláztatás miatt sokkos állapotba került.

A Megyei Pedagógiai Szakértői Bizottsághoz legelőször 4,5 évesen került, ahol a vizsgálatok beszédfigyelmességét, akadályozott beszédfejlődést mutattak ki. A vizsgálat részletes adataiból kiderült, hogy több területen is elmaradás tapasztalható. A vizsgálat után az óvodában megkezdődött a gyermek fejlesztése. A foglalkozást nyelv- és beszédfejlesztő szakos óvónők tartották. Az óvodai időszakban betegségei miatt sokat hiányzott, így fejlődése, fejlesztése nehezen volt követhető. Hiányzásai miatt társaival való szociális együttműködése nehezebben alakult.

A gyermeknél a tanév elején kiegészítő logopédiai vizsgálatot végeztem, mely szerint a beszéde akadozó, hangokat, szótagokat gyakran ismételt. Ilyenkor beszédét heves gesztikulációval kíséri. Beszédét a beszédleghzés folyamatosságának felbomlása is jellemzi. Beszéde tartalmilag ép, de alakilag hibás: a sziszegő sz, z, c, s, zs, cs hangok esetében torzítás, r-j paralázia, néhány hang kihagyása is megfigyelhető. Nyelvféke rövidebb, más területeken beszédszervei épek. A lenőtt nyelvféke miatt gyermekorvoshoz irányítottam. Olvasási tempója a beszédritmus zavara miatt akadozó, lassú, az összeolvasási technikája bizonytalan, a szótagokat először betűzve olvassa, majd csak ezután szintetizál. Emiatt szövegértése is nehezített. Expresszív beszédére a nyelvi szerkezetek gyakori helytelen használata, illetve mondatalkotási nehézségek jellemzik. Grammatikája néha pontatlan. A nyelvfejlődési szűrvizsgálat a grammatikai, nyelvi alul teljesítést a főnévi allomorfok esetében jól mutatja. Vonalvezetése jó, megfelelő nyomtatókkal, jobb kézzel ír.

A szülő elmondása szerint, mire a fejlesztő órára jön, nagyon fáradt, ezért csak a játékos feladatokat, társasjátékokat kedveli. Ha valamit nem szeretne megcsinálni, akkor ennek hangot is ad. Rendszerint ő szeretné meghatározni, hogy az órán mit csináljunk. Helyéről gyakran feláll, iszik, az otthonról hozott játékaival babrál.

A probléma, a helyzet megoldására irányuló lépések

További információgyűjtés céljából a gyermek tanítónőjével is felvettem a kapcsolatot, hogy realisabb képet kapjak a gyermek tanulási teljesítményéről és az osztályközösségben elfoglalt helyéről. A pedagógus elmondása szerint a kisfiú nem az óvodából feljött társaival került egy osztályba. A szülő másik osztályba íratta, ahol senkit nem ismert. A tavalyi tanévben is sokat betegeskedett, több mint 250 órát mulasztott összesen. Az évfolyam követelményeit nem teljesítette. A leggyengébb eredményt olvasásból, szövegértésből és írásból érte el. A számolási ismeretei is hiányosak voltak. Ezért javasolta a tanítónő az év végén, hogy talán jobb lenne, ha a kisfiú az évfolyamot megismételné. A szülők viszont ebbe nem egyeztek bele. A tanítónő jelenleg a tanulói tevékenységében minden területen nagy visszaesést tapasztal. Különösen a beszédében és az olvasásában látja a legnagyobb visszaesést. Osztálytársaival gyakran kerül heves konfliktusba. Sikertelenségéért társait hibáztatja. Véleménye szerint gyakran csúfolják, kigúnyolják, megbélyegzik.

A dadogás súlyosbodása, illetve a gyermeknél tapasztalt hárító mechanizmusok megjelenése miatt javasoltam a szülőnek, hogy a helyi Pedagógiai Szakszolgálatnál működő pszichológiai tanácsadásra, esetleg vizsgálatra kérjenek időpontot. Ez a logopédiai terápia sikerességét is jelentősen befolyásolhatja. A gyermek jelen státuszának pontosabb megismerése érdekében a szülőt interjúra hívtam, amelynek célja az volt, hogy a gyermekről mélyebb ismereteket szerezsek, továbbá megismerjem a szülők nevelési szokásait. Ezért a logopédiai vizsgálatból beszéd-, szociokulturális-pszichés anamnézist vettem fel. Ezenkívül az előzőleg készült szakértői vizsgálati véleményeket is áttanulmányoztam. Az anamnéziséből kiderült, hogy a gyermek pre- és perinatális anamnézise terhelő adatot tartalmaz. Csecsemő- és kisgyermekkorai mozgásfejlődése aciklikus volt, beszédfejlődése megkésett ütemben zajlott. A gagyogási szakaszban volt egy időszak, amikor visszaesést tapasztaltak, csendesebbé vált. Mondanivalóját sokáig mutogatással, sajátos nyelvhasználattal fejezte ki, mely erősen szituációhoz kötött volt. Ezért a beszédét csak a szűkebb környezete értette meg. 3 és fél évesen kezdett el beszélni, az óvodába lépés után. A beszédritmus zavara is ekkor jelentkezett. Az anya elmondásából kiderült, hogy a családban a dadogás halmozódik, hisz az apa kezelt dadogó, és az apa

leány testvérénél is jelen van a dadogás. Továbbá a kisfiúnak van egy 16 éves nővére, akinél a beszédindítás időszakában szintén voltak hasonló problémák, de ezek később rendeződtek. Az anya elmondta, hogy az apa megengedőbb, elnézőbb gyermekével szemben. Az apa márciusig külföldön dolgozott, s ez idő alatt a kisfiú dadogása fokozódott. A gyermekkel kapcsolatos nevelési problémaként a dacosságot, az ellenszegülést említi, amelyet a gyermek számára kedves tevékenységek (tabletezés, tv-nézés) elvonásával próbálják orvosolni. A gyermeknek felépített, kiszámítható napirendje van. Az anya szerint a férje és közöttük lévő konfliktus az eltérő nevelési nézetükből ered. A szülők viszont egységesek abban, hogy egyformán elfogadják gyermekük beszédhibáját. Ezért még jobban óvják, védik a kedvezőtlen környezeti hatásoktól. A szülőtől megtudtam, hogy a pszichológussal felvették a kapcsolatot, és kéthetente találkoznak. Az édesanya elmondta, hogy a pszichológus iskolaváltást javasolt. Ez számomra érthetetlen volt, ezért a pszichológussal is konzultáltam. Kiderült, hogy a szülők álltak elő az iskolaváltás ötletével, ugyanis egy olyan iskolába szeretnék gyermeküket beíratni, ahol több szakember áll rendelkezésre. A pszichológus ezt saját döntésükre bízta. A szülők a pszichológusnál eddig 3 alkalommal jelentek meg. A pszichológus először a problémafeltárás céljából vett fel adatokat, majd a gyermekkel is folytatott beszélgetést, de konkrét diagnózist csak 3-4 alkalom után fog felállítani. Ezt követően kerülhet csak sor a pszichológiai gondozásra.

A gyermeket körülvevő szakemberektől és az anyától kapott információkból több esetben ellentmondást tapasztaltam. Az édesanya túlzott overprotektív magatartást tanúsít, különösen az intézményekkel szemben vannak elvárásai. Ennek ellenére érthetetlen számomra, hogy a gyermeknél már óvodás korban jelentkező tünetek, a családban lévő beszédhiba halmozódás ellenére miért nem fordultak időben megfelelő szakemberhez. Továbbá, a nagyszámú óvodai-iskolai hiányzások mellett – mégis – hogyan kívánják biztosítani gyermekük számára a megfelelő, rendszeres iskolai és rehabilitációs ellátást, különösen úgy, hogy az anya nem rendelkezik munkahellyel, fő tevékenysége gyermekei ellátása, nevelése.

Bízom a pszichológiai feltárásban és a szülők felé történő megfelelő tanácsadásban. Igyeksem a házi feladatok elvégzésébe bevonni a szülőket, és a rendszeres konzultációkkal segíteni gyermekük beszédállapotának javulását. Töreksem a negatív nevelési attitűdökből származó viselkedésmódot leépíteni, és a pozitív megerősítéssel fejleszteni a feladattudat, a feladatvállalás felelősségérzet élményének a kialakulását. A fentiekben

vázolt eset még nem zárult le, ezért továbbra is azon fáradozom, hogy a beszéd a gátlások feloldásával folyamatossá és örömtelivé váljon a gyermek számára.

Ez az esettanulmány a 2018/2019-es tanév elején készült a pedagógusminősítő vizsga portfóliójának egy dokumentumaként. Az azóta eltelt egy tanévben a tanulmányi munka előmenetelét illetően nem sok pozitív változás történt. Beszéde folyamatosabbá, artikulációja pontosabbá vált. Az olvasás, írás és a matematika terén azonban nagyobb mértékű elmaradás tapasztalható. Ennek következményeként a JNSZ Megyei Szakértői Bizottság a szakértői véleményében foglalt korábbi diagnózist, az akadályozott beszédfejlődést és tanulási zavar veszélyeztetettséget felülvizsgálta. 2019. február 20-án a dadogás és az iskolai képességek kevert zavarát diagnosztizálta. A gyógypedagógiai vizsgálat eredményei közül a beszédre vonatkozólag a következő megállapításokat érdemes kiemelni: „A napokat segítséggel felsorolja, napszakok és évszakok tekintetében tudása bizonytalan. Főfogalmakkal kapcsolatos tudása megfelel az életkori átlagnak. Expresszív beszédében görcsös megakadás észlelhető.” Édesanyja elmondása alapján, az apai ágon familiáris halmozódás ismeretes, dadogás tekintetében. Járulékos tünetet tapasztalok (arcpirulás). Beszédmotoros teljesítménye viszonylag jó színvonalú, de teljesítményét jelentősen befolyásolja dadogása. F számára nehézséget okoz egy adott szó kezdőhangjának megkezdése, valamint a kezdő hangokat megnyújtja. A görcsös megakadások ideje alatt légzése egyenetlen, kapkodó. A differenciálási és diszkriminációs feladatokban 90%-ot ér el. A szövegben való szófelismerése kissé bizonytalan. Spontán beszéde elfogadható, egyszerűbb cselekvéseket, történéseket megfogalmaz. Artikulációjában l-j paralália tapasztalható, valószínűsíthető, hogy ezek a hangok hosszú ideig fennálló lenőtt nyelvféke miatt nem alakultak még ki, de felmetszése pár hónapja megtörtént. A vizsgálat alapján általános tájékozottsága megfelelő. Az eredmények alapján beszédészlelési zavar nem igazolható.

A heti két logopédiai órára F tanuló már nagyon fáradtan érkezik. Az iskolai teljesítménye romlik, kevésbé tud együtt haladni társaival. A hiányzaiból és a megváltozott képességstruktúrából adódóan a lemaradások pótlása egyre inkább megterhelő számára.

Az iskolai közösség elfogadóbbá vált ugyan, de a harmadik osztályba lépve az osztály átkerült a központi iskolába, ahol F új iskolai közösségbe került. A szülő elmondása szerint a nyár jól telt, a pozitív élmények gyermekük beszédére kedvező hatással voltak. Az új tanév elején, való-

színűleg a korábbi kedvezőtlen iskolai tapasztalatok miatt, ismét visszaesés jelentkezett a tanuló beszédében. A pszichológiai tanácsadáson összesen három alaklommal vettek részt, mivel a szülő elmondása szerint a gyermekük nem szeret oda járni. Ezt hallva javasoltam, hogy jó lenne, ha ezt mindkét szülővel pontosabban megbeszelnénk, kikérve a pszichológusnő véleményét is ez ügyben. További feladatomnak tekintem, hogy a gyermekkel foglalkozó pedagógusokkal, pszichológussal egy közös megbeszélést tartsunk. Így reális képet kapva tudnánk a visszalépés helyett jó megoldást találni gyermekük számára.

Tanítói reflexió

„F elbeszélése alapján szívesen jár a logopédiai foglalkozásokra. Lelkileg megviseli őt – legfőképpen a dadogása – ami miatt gyakran kerül konfliktus-helyzetbe, azért dolgozik, hogy ezen javítani tudjon. Masszív beszédhibája lassan javul, mert későn kapcsolódott be az intenzív fejlesztő munkába. A kétszemélyes kapcsolatban, a közös munkánknál, figyel a foglalkozásokon tanultak használatára, a hangok megfelelő ejtésére. A hibás hangjait megtanulta helyesen ejteni, de még nem tudja őket automatizálni a beszédében. Nagyon igyekvő, amiért dicséret illeti. Beszédbátorsága sokat fejlődött, egyre jobban bekapcsolódik az órák menetébe. Figyelmének rövid terjedelme, koncentrálttsága azonban behatárolja a fejlesztő munkát, tanulását. Úgy gondolom, hogy F-nek még nagyon sokat kell dolgoznia a logopédus kollégával együtt, hogy megfelelően javítani tudja beszédhibáját.”

Szülői reflexió

„A gyermekemmel való terhességem tünetmentes volt. A kisfiam 37 hétre született császármetszéssel, 10 apgar értékkel. Férjemmel közösen neveljük, a 7 évvel idősebb nővérével együtt. Csecsemőkori fejlődése szépen alakult, fejlődési szakaszából kimaradt a mászás, 1 éves kora után kezdett felkapaszkodásból járni. Sajátos gagyogása volt, néhány szót használt 3 éves koráig. Óvodába 3 évesen került, egykorú csoporttársai voltak, csoportos játékban, énekekben, mondókákban nem vett részt. Ekkor gon-

doltunk arra, hogy szakértői vizsgálatra vigyük a beszédbeli hiányossága miatt. A 2013-ban elvégzett vizsgálat megkésett beszédfejlődést állapított meg a gyermekünknel.

Az apai ági nagynénje 6 éves kora után kezdett beszélni (szülők logopédiára és fejlesztésekre hordták), az édesapa és rokoni ágon az unokatestvére is dadogással küzdött, felnőtt korukra nem tapasztalható a beszédükben eltérés.

Kisfiúnkat lelkileg megviselte, hogy 4 éves korában édesapja külföldön tartózkodott, munkája miatt. Kezdetben látható jelei nem voltak, később viszont többet kezdett el beszélni, és ekkor tapasztaltuk az akadozó beszédét, később dadogását.

A gyermekem jó kedélyű, könnyen barátkozó, tisztelettudó, szabálykövető, nem zárkózott típus. Érzékeny és együttérző, sajnos nehezen viseli a kudarcot.

Iskolába 7 évesen került, szépen megtanult írni és számolni, valamint olvasni. Szorgalmas tanuló, iskolába szépen beilleszkedett, sajnos dadogása egyre intenzívebb, kifejező beszéde akadozó lett, emiatt az iskolában csúfolták, ami kihatott a lelkivilágára, és már nem akart iskolába menni. Nehezen viselte, hogy csúfolják beszéde miatt, ezért pszichológushoz is járt. Kedvező változást jelentett, hogy Marikához járhat beszédfejlesztésre. Minden alkalommal örömmel vesz részt a foglalkozásokon, és sok-sok élménnyel tér haza. Számomra is sok segítséget jelent, hogy a logopédussal meg tudom beszélni a gyermekünk iskolai dolgait, a házi feladatokat. Szeretném, ha a jövőben is Marika foglalkozna a kisfiammal."

Összegzés

„A dadogás olyan, mint egy vicsorgó kődarab, amely egyszerre van a torkomon, a nyelvemen, a lelkemen, és nem enged szóhoz jutni.”
(<https://nlc.hu/egeszseg/20141126/dadogas-kezeles-elfogadas>)

Munkám során nap mint nap szembe kell, hogy nézzek a nehéz helyzetben lévő gyermekek sorsával és az őket támogató, de mégis kiszolgáltatott helyzetben lévő szüleikkel. F esetében is megállapítható, hogy a súlyos dadogása egy hosszú, több éves folyamat eredményeként javítható, ami nagy kitartást igényel mind a gyermektől, mind a szülőktől. Az eredményesség érdekében az egyik legfontosabb tényező az lenne, hogy a szülők

közös elveket kövessenek gyermekük beszédfogytékosságával kapcsolatban. Ez mindenképpen fokozná a gyermek biztonságérzetét, ami a terápia sikerességét alapjaiban befolyásolná. Mindezek mellett fontos lenne az iskolai közösségben az elfogadó, támogató légkör kialakítása, ha szükséges, akár külső szakember bevonásával. A terápia másik fontos tényezője a logopédiai foglalkozásokon végzett gyakorlatok és azok folyamatos és tudatos alkalmazása a mindennapok során. A heti két alkalom viszont csak úgy lehet hatékony, ha a szülővel való együttműködés is sikeres. A házi feladatok, a rendszeres otthoni gyakorlások elkerülhetetlenek. Ezek végzése nélkül az elvárt fejlődés nem valósulhat meg.

Makóné Szabadkai Erzsébet

Sajátos nevelési igényű tanulókat ellátó többségi intézmény és az EGYMI kapcsolata a Tiszazugban

Bevezetés

A 2014/2015-ös tanévtől kezdődően a Révay György EGYMI kiemelt feladatává vált az utazó gyógypedagógusi hálózat megszervezése, az együttnevelés megvalósulásának segítése a mezőtúri, kunszentmártoni, török-szentmiklósi tankerülethez tartozó többségi iskolákban. Ettől a tanévtől kezdődően egyre magasabb létszámú gyógypedagógus szakember kapcsolódott be az utazó gyógypedagógusi hálózat ellátásába.

A gyógypedagógusok heti óraszámának átszervezése miatt magasabb óraszámban, több tanuló együttnevelését tudjuk segíteni napjainkban is.

Az együttműködésünk a Kunszentmártoni Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskolával erre a tanévre tehető.

Tanév:	Ellátottak létszáma:
2015/2016.	19 tanuló
2016/2017.	22 tanuló
2017/2018.	23 tanuló
2018/2019.	22 tanuló
2019/2020.	17 tanuló (2019. 09. 15-i adat)

„Az intézményi alapító okiratban foglaltak alapján integráltan oktatja:

- az enyhe fokban értelmi fogyatékos,
- a beszéd fogyatékos,
- egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő,
- autizmus spektrumzavarral küzdő,
- beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő tanulókat.

A tanulók megsegítésének színterei:

- tanóra,
- tanórán túl szervezett habilitációs, rehabilitációs vagy fejlesztőfoglalkozások,
- tanórán túl szervezett egyéni foglalkozás,
- iskolán kívüli szakemberek.

A tanulói megsegítés módjai, eszközei:

- a szakvéleményben meghatározott speciális terápia,
- a szakvéleményben a többségi pedagógusok számára javasolt eljárások, módszerek, eszközök alkalmazása,
- speciális tankönyvek, taneszközök választása, használata,
- egyéni sajátosságokhoz igazodó számonkérés, értékelés és minősítés,
- egyéni haladási terv készítése,
- pozitív diszkrimináció.”

(<http://altisk-kunszentmarton.sulinet.hu/images/docs/pedprogram2017.pdf>)

Röviden az autizmusról

„Az autizmus fejlődési zavar, amelyet az esetek legnagyobb részében a gének határoznak meg, s amely (jellemzően) veleszületett. Az idegrendszer az átlagostól eltérően fejlődik és működik, a szokatlan idegrendszeri működés pedig szokatlan viselkedésekben mutatkozik meg.” (Gy. Stefanik 2011. p. 3.)

Napjainkra széles körben vált elfogadottá az autizmus spektrumként való értelmezése.

(Wing, 1996.)

A tünetek rendkívüli változatossága elsősorban:

- az autizmus súlyossága,
- az életkor,
- az általános értelmi képességek,
- a személyiség,
- a környezeti hatások
- és az esetleges járulékos betegségek, zavarok különbözőségeivel magyarázható.

„A spektrum, azaz az autizmus tartományának „egyik végén” a súlyos autizmussal és markáns értelmi fogyatékossgal élő, nem beszélő esetek, míg a „másik végén” az autizmusban enyhébben érintett, jó értelmi és nyelvi képességekkel bíró gyermekek helyezkednek el.” (Gy. Stefanik 2011. p. 5-6.)

Az autizmus spektrum zavarok (ASD - autism spectrum disorders) egy-ségességét a már említett „*autisztikus triász*” adja:

- a reciprok szociális interakciók,
- a reciprok kommunikáció,
- a rugalmas viselkedésszervezés zavara.

Jellemző, hogy típusos esetben a tünetek három éves kor előtt jelentkeznek legalább egy területen.

 NEM, VAGY RITKÁN HASZNÁL SZEMKONTAKTUST	 FOGDOSSA, PÖRGETI ZÖRGETI A TÁRGYAKAT	 SZAKADATLANUL UGYANARRÓL A TEMARÓL BESZEL	 VISSZHANGSZERŰEN UTÁNOZZA A BESZÉDET (ECHOLALIA)
 MÁSOK KEZÉT HÚZZA A SZÁMARA KIVÁNCOS TÁRGYHOZ	 A VÁLTOZÁSOK ELLEN TILTAKOZIK	 MÁSOK SZÁNDÉKAIT, ÉRZELMEIT GYAKRAN NEM ERTI MEG. EMÍATT KÖZÖMBÖSNÉK TŰNHET	 EGYÖLDALUAN KOMMUNIKÁL. A VÁLASZRA NEM FIGYEL
 TEVÉKENYSÉGÉBŐL HIÁNYZIK A FANTÁZIADÚS SZEREPJÁTÉK	 NEM JÁTSZIK GYERMEKKEL. CSAK HA FELNŐTT ERŐLTETI, SEGÍTI	 KERÜLI A KORTÁRSKAPCSOLATOKAT	
 SZOKATLAN MOZDULATAI VANNAK, PL.: KEZÉVEL REPDES, LABUJJHEGYEN JÁR STB.	 LÁTSZÓLAG INDOKOLATLANUL NEVET, SÍR, HANGOSKODIK	 EGYES DOLGOKAT JÓL, GYORSAN CSINÁLHAT, DE NEM OLYAT, AMIBEN EGYÜTTMŰKÖDÉSRE VAN SZÜKSÉG	

(Forrás: <http://age.hu/mi-az-autizmus>)

Esetleírás egy sajátos nevelési igényű, integráltan oktatható tanulóról

A foglalkozásaim egy autizmussal élő kisgyermekkel 2015 októberében kezdődtek a pedagógiai szakszolgálatnál, nevelési tanácsadás keretén belül. A kisfiú ekkor 6 éves volt, még a városi óvoda nagycsoportjába járt. Ép szerkezetű családban nevelkedik, egy idősebb testvére is van.

Előzmények:

A gyermek első diagnosztikus vizsgálata kétéves korában történt, Rutter-féle pervazív fejlődési zavart és megkésett beszédfejlődést állapítottak meg nála. Rendszeresen gondozták a Vadaskert Alapítvány Szakambulanciáján is.

A következő diagnosztikus kivizsgálása 4 éves korában történt. A felülvizsgálat eredményei alapján szociális készsége elfogadható szintű volt, a viselkedése barátságos, bár az együttműködését befolyásolta az akkor kezdődő dackorszaka. Nevére figyelt, adekvátan reagált. Szemkontaktust egy kis idő eltelte után felvett, megtartott. A beszéde megindult, néhány szót már össze is fűzött. Spontán beszéde érthető volt, de echolália volt tapasztalható. Aktív és passzív szókincse bővült, kifejezőkészsége sokat javult, de névmásokat nem használt. Beszédértése kialakulóban volt. Gesztusokat nem használt. Feladathelyzetbe változóan volt bevonható. Manipulációs tevékenységbe kezdett a vizsgáló helyiségben található játékeszközökkel, melyeket rendeltetésszerűen használt.

Szociális interakciója fejlődött, a szülőkhöz való kötődése szoros. Igényelte a vele való kapcsolattartást, az odafigyelést, kooperábilis. Testi kontaktust, érintést nem utasított el. Figyelmét kis mértékben lehetett irányítani, az ábrázolás lehetősége nem keltette fel az érdeklődését. Önki szolgálási, önellátási szintje: öltözködésnél, tisztálkodásnál, evésnél még segítségre szorult. Szobatisztasága kialakult. A II. felülvizsgálat során megállapították, hogy a gyermek sajátos nevelési igényű, a diagnózisa: autizmus spektrumzavar, Rutter-féle pervazív fejlődési zavar.

Véleményünk szerint a kisfiú reciprok kommunikációjában minőségi sérülésre utalt a beszédfejlődés késése, megakadása. A beszédprodukciójában késleltetett echoláliákra bukkantunk, a személyes névmások elhagyása, személyragok felcserélése szintén tünetként értékelhető.

A III. felülvizsgálatra 2016-ban került sor, ugyanebben az évben kezdte meg általános iskolai tanulmányait az első évfolyamon. A vizsgálati helyzetben szemkontaktust rövid ideig tartott meg, a kommunikációs helyzetből többször is kilépett. Spontán beszédkészítése életkori szintű volt; az őt érdeklő témáról szívesen mesélt, de a feltett kérdésekre nem minden esetben válaszolt.

Általános ismeretei és a lexikális tudása átlagosnak mondható, de a hétköznapi helyzetekben alkalmazható praktikus problémamegoldó készsége, szociális sémái gyengék. Feladathelyzetbe nehezen kapcsolódott be, de együttműködésre rávehető volt, bár igyekezett a saját akaratát érvényesíteni. Figyelme irányítható, terelhető, fáradékonyság tapasztalható. Munkatempója lassú, ingadozó. Grafomotorikája, vizuo-motoros koordinációja elmaradt az életkorában elvárható szinttől. Beszéde érthető, artikulációs probléma nem érzékelhető. Hangmagassága, beszédritmusa átlagos, a beszédértése reálisan nehezen ítélni lehet. Kívánság jelzései voltak, de szemkontaktust nem mindig alkalmazott. Szenzoros érzékenység, kézmanírok nem voltak észlelhetőek. A III. felülvizsgálat során megállapították, hogy a gyermek sajátos nevelési igényű, a diagnózisa: autizmus spektrumzavar, nem meghatározott pervazív (átható) fejlődési zavar.

Megfigyeléseink alapján a kortárs csoportban közös tevékenységekbe bevonható volt, a szabályokat utánzás útján tartotta be. Szélsőséges érzelmi reakciók néha fordultak elő, látszólag ok nélkül nevetgélt. Szívesen hallgatott mesét, a könyvek illusztrációit is előszeretettel nézegette, időnként kommentálta is. Egyik legnagyobb gondot az jelentette, hogy a gyermek a kortársaival nem igazán tudott megfelelő kapcsolatot teremteni, nem volt képes huzamosabb együttlétre, inkább egymás mellett játszottak. Figyelmét rövid ideig tudta összpontosítani, a feladathelyzetből gyakran megpróbált kilépni még akkor is, ha számára könnyű feladatokat kellett megoldania. Az ábrázoló tevékenységeket lehetőség szerint kikerülte. Az egyszerű, lépegetős társasjátékokkal szívesen játszott, de a vereséget nem tudta elviselni, ilyenkor feszültté vált. Szívesen tevékenykedett építőköccel, LEGO-val. Többször hasonló építményeket alkotott, a kreativitás kevésbé jelent meg alkotásaiban.

Alapvető érzelmeket segítségével tudott arcokon azonosítani. Saját magáról, a vele történekekről szintén csak segítséggel volt képes minimális információt adni.

Az iskoláskorba lépő gyermek nyelvhasználata magasabb szintre jutott, a beszéde formailag ép, de verbális kommunikációjában fellelhető volt a

minőségi eltérés: a prozódia, hangszín, hangerő szokatlanságában, illetve helyzethez nem illő alkalmazásában (pl. hosszas, a sajátos érdeklődési körnek megfelelő monológ/eszmefuttatás). Többször előfordult a felnőttes vagy mesterkélt szóhasználat is (pl. Halleluja! ...végre sikerült!), illetve a pedáns, szinte kényszeresen precíz szóhasználat (Ön szerint...).

Nehézséget jelentett számára a valóban kölcsönös, több beszélőváltásos beszélgetés felépítése, a valódi párbeszéd lefolytatása. Amikor az élménymegosztást gyakoroltuk, több összefüggő mondat alkotása után a beszámolója végét nem tudta lezárni, ezért azt kérdezte tőlem: „Mit mondjak még?”

A beszédértés színvonala alacsonyabb volt a beszédprodukciós szinttől (időnként az egyszerű, hétköznapi szituációkra vonatkozó kérdések, kijelentések is nehézséget jelentettek), máskor az absztrakt, elsősorban szociális tartalmakhoz kapcsolódó fogalmak megértése, vagy a képes beszéd szó szerinti értelmezése, vagy az elvonatkoztatás okozott problémát (pl. Állítsd össze a harkály étlapját! instrukció nem volt egyértelmű számára, hogy azt jelenti: Mit eszik a harkály?). Korlátozott volt a repertoár a mások felé irányított arckifejezések terén, de előfordult, hogy bizonyos gesztusokat eltúlzott, színpadias mozdulatokat generált.

A kölcsönös szociális interakciók sérülése leginkább a kortársak között, játszótéren, iskolában mutatkozott: nem vagy csak igen ritkán kezdeményezett közös tevékenységet társaival, vagy passzívan terelődött a közös helyzetekben. Otthonában a testvérével leginkább a kisfiú által választott játékkal tevékenykedtek, egy idő után a saját szabályai szerint folytatta a játékot, illetve veszteség esetén kilépett a helyzetből.

Sérült volt a szemkontaktus kontextusnak megfelelő használata, szociális időzítése a társas interakció szabályozásában.

A rugalmas viselkedésszervezés zavarának tünetei a legmarkánsabban strukturálatlan helyzetekben mutatkoztak meg.

(Pl.: Előfordult, hogy a terem bejárati ajtaja előtt álltunk fél-egy percre, mivel nem nyúlt a kilincshez. Gesztusos prompt hatására nyitotta ki az ajtót. Megkérdezte: „Most azt vártad, hogy kinyissam az ajtót? Igen, azt! – feleltem.”)

A gyermek életkorának és mentális korának megfelelő változatos és spontán mintha-játékok, szabadidős aktivitások helyett beszűkült tevékenységek domináltak. A strukturálatlan idő megszervezésének nehézségét jelezte a teljes passzivitás is (pl. üldögélés az udvaron egy padon).

A terület sérülésének további, viselkedéses jele az állandósághoz való kényszeres jellegű ragaszkodás, a ritualisztikus tevékenységek.

(Pl.: Rituálé volt, hogy amikor a család egyszerre érkezett haza, minden alkalommal a gyermeknek kellett elsőnek érnie a ház ajtajához. Ha a testvére mégis megelőzte, akkor valamennyi családtagnak vissza kellett fordulni a kapuig, hogy megismételjék a „manővert”).

A fenti tüneteken túl számítani kellett az „autisztikus triáson” kívüli, gyakori jellegzetességekkel is: az egyes szenzoros ingerekre való túlzott érzékenységgel (pl. hangosabb vagy élesebb zajok esetén). Időkorlátos játékok használatakor a berregő órát ki kellett cserélni digitális, sípoló időmérőre, mivel az előző eszköz hangjára fülének befogásával reagált. Időszakosan az iskolai csengő megszólalásakor is megijedt, összerendezett.

*„Amit hallok – elfelejtem.
Amit látok – megismerem.
Amit csinálok – megtanulom.”
(Ősi kínai mondás)*

A megyei Szakértői Bizottság által kiadott legutóbbi szakvélemény javaslatai a pedagógiai célú rehabilitációs foglalkoztatásra:

- sikerélményhez juttatás, az önbizalom erősítése, az elfogadottság érzésének biztosítása,
- motiváció megalapozása és szinten tartása az ismeretszerzés iránt,
- szociális készségek differenciálása, önmagáról való tudás bővítése,
- a környezet strukturálása,
- munkafolyamatok strukturálása az önálló munka tanításához,
- a gyermek felé irányuló kommunikáció adaptálása, a verbális és non-verbális kommunikáció eszközeinek bővítése,
- egyéni motivációs rendszer (v. bázis) feltérképezése, kidolgozása,
- új készségek, ismeretek tanításakor a kétszemélyes helyzet preferált,
- az ismeretek különböző, új helyzetekre való általánosítását, gyakorlati alkalmazását külön-külön, illetve helyzetenként tanítani kell,
- folyamatos elvárásra van szükség a szinten tartáshoz a gyermek képességeihez és mentális szintjéhez igazodva.

A beavatkozás speciális módszertani elemei

A fejlesztési terv individualizált, vagyis a gyermek szükségleteihez kell adaptálni. Kialakítását a mentális kor, a szociális adaptáció, a képesség és készségprofil egyenetlensége, a tanulási képességek és a járulékos problémák (pl. szenzoros túlérzékenység, speciális érdeklődés, viselkedés-problémák) is befolyásolja.

Szükség van a terv megvalósulásának és megfelelőségének rendszeres kontrolljára, illetve a terv rendszeres korrekciójára, a készségek fejlődése, a változások (pl. viselkedésromlás) követése alapján. Fontos az osztálytanító-gyógypedagógus-szülők együttműködése, tapasztalatcseréje a gyermek fejlődése érdekében.

A fejlesztési tervet elsősorban az erősségekre építjük, nemcsak a hiányok pótlására!

Beavatkozási területek

Az összegyűlt információk, tapasztalatok és megfigyelések alapján világossá vált, hogy az alábbi területeken kell a kisfiúnak speciális fejlesztésben részesülnie:

- a gyermek önmagáról való tudásának elmélyítése,
- a többi ember alapvető mentális állapotainak azonosítása arcokon és szituációkban,
- megtanult és begyakorolt nyelvi formák szociális kontextusba történő adaptálása,
- magányos és közös játéktevékenységek tanítása,
- a vele történetek felidézése, saját élmények megosztása,
- praktikus képességek és az önállóság fejlesztése.

Beavatkozási terv elkészítése

A fejlesztés céljai a következők

I. Hosszútávú célok:

- a gyermek önmagáról való tudásának elmélyítése,
- a többi ember mentális állapotának azonosítása, leolvasása,

- praktikus képességek fejlesztése,
- kortársakkal való együttműködés ösztönzése,
- prevenció, illetve a felmerülő viselkedésproblémák kezelése.

II. Rövidtávú célok:

- a félelmet/ijedtséget okozó hangforrás kiküszöbölése,
- a rá vonatkozó adatok, külső és belső tulajdonságok tudatosítása, erősségek kiemelése,
- érzelmek azonosítása arcokon és különböző szituációban,
- saját élmények megosztása, a vele történetek felidézése,
- együttműködés, közös játék / társasjáték kortársakkal mikrocsoportos formában; a győztes-vesztes helyzet feldolgozása, a döntetlen fogalmának értelmezése,
- praktikus képességek fejlesztése, önállóság ösztönzése, támogatása,
- el/megakadás esetén tudjon, merjen segítséget kérni,
- szituációs helyzetgyakorlatok feldolgozása szociális történetek segítségével.

A beavatkozás folyamata, eredményei

Első lépésként az időkorlátos játékoknál alkalmazott berregő hangú órát kicseréltem (a 3. foglalkozás után) digitális, csipogó időmérőre, ezzel megelőzve a szenzoros túltelítődést.

Sikerült megvalósítani a rehabilitációs órák keretén belül az együttműködést, közös játék / társas játékot kortársakkal mikro csoportos formában.

„Általában jellemző az autizmussal élő gyermekekre, hogy nehézséget okoz a számukra a hibázás elviselése, a hibákkal való megküzdés. A társas játékokban is tapasztalható, hogy az átlagnál nehezebben kezelik a vesztes helyzeteket, a kudarcokra esetleg szélsőségesen reagálnak.

Szükség van annak megtanítására is, hogy hogyan lehet elviselni azt, ami nem bejósolható.” (Szaffner-Gosztonyi, 2015. p.11.)

A sikeres megvalósításhoz Carol Gray nevéhez fűződő ún. „Szociális Történet” létrehozása szükséges. A szociális történet leír egy helyzetet, fogalmat vagy szociális készséget olyan formában, amely értelmes az autizmussal élő személy számára.

Célja:

- a szociális megértés fejlesztése,
- az autizmussal élő személyt ellássa a megfelelő szociális információval,
- a „másik oldal” is érzékenyebbé válik az autizmussal élő személy problémája iránt.

Taníts a címmel!

- már az elején közli a Szociális Történet értelmét, lényegét,
- gyakran egy kérdés, amelyre a történet adja a választ.

A kisfiúval az alábbi szociális történeteket vettük át:

- Társasjátékozás
- Mit tegyek, ha nem én nyerek a társasjátékban?
- Mit csináljak, ha úgy érzem, nem tudok veszíteni?
- Szeretnék sorra kerülni a játékban!
- Mit játsszak az udvaron?

A tanuló számára fontos volt a győztes-vesztes helyzet feldolgozása, valamint a döntetlen (se nem nyer, se nem veszít) fogalmának értelmezése.

„Megoldások a hétköznapiakra”

Egyéb, iskolai élettel kapcsolatos szociális történeteket is feldolgoztunk:

- Sorban állás, várakozás az ebédlőben
- Beszélgetés egy élményemről
- Amikor nem tudom, hogy mit mondjak?
- Mit tegyek, ha rossz dolgot tesznek az osztálytársaim?
- Mit tegyek, ha mérges vagyok az iskolában?
- Az osztálytársam születésnapja

Az eseményekhez kapcsolódó saját és mások érzelmeinek felismerése, beazonosítása és megnevezése szintén megtanítandó feladat volt.

Segítséget nyújtott a személyre szabott „Én-könyv”, mely lépésekre bontotta ezt a nagyon összetett és átláthatatlan kommunikációs-szociális helyzetet.

Az „Én-könyv”-nek (Rácz, 2011.) többféle variációja is létezik, a gyermek megértéséhez, érdeklődéséhez igazítva.

1. A könyv első része az én-ismeretet készíti elő: fotókat tartalmaz, amely a gyermek fejlődésével, érdeklődési körének a megváltozásával állandóan bővíthető, változtatható, aktualizálható a képsorozat. Cél, hogy

bővüljön a gyermek szókinccse, valamint az, hogy fejlődjön az énképe, tudása saját magáról, szűkebb-tágabb környezetéről.

A fotók javasolt tematikája:

- Család, szűkebb-tágabb környezet személyei,
- Közvetlen környezet,
- Tágabb környezet helyszínei, tárgyai, cselekvései,
- Kedvelt és nem kedvelt dolgok tárgyak, cselekvések,
- Tevékenységek, melyekben a gyermek sikeres, önálló, és olyan tevékenységek, melyekben még segíteni kell.

Az a tapasztalat, hogy az autizmussal élő gyermekek többsége szívesen nézeget olyan képeket, melyeken ő is rajta van.

2. A könyv második része a gyermekkel történt fontosabb eseményekről szól (napló).

Ez a része azt a célt szolgálja, hogy segítse a gyermeknek felidézni és elmesélni, másokkal megosztani a nap eseményeit, a fontosabb történéseket, élményeket. A gyermekkel előfordult, hogy vizuális támogatás nélkül el tudta mesélni a mozilátogatás élményét, de a látott mesefilm szereplőiről úgy beszélt, mintha ezt a filmet ugyanakkor, ugyanúgy láttam volna, ott lettem volna a moziban. A monológja végén megkérdezte: „Mit mondjak még?”.

3. A könyv harmadik része az érzelmek megnevezésére szolgál.

Négy alap érzelmi állapotot tanítunk:

- vidám,
- szomorú,
- féltő,
- mérges.

A gyermek megtanulta felismerni és megnevezni a képek segítségével az érzelmeket, tudja ezek szimbolikus ábrázolását is. Az érzelmek beazonosításához, tanításához jól alkalmazhatóak az Okos Doboz Digitális Feladatgyűjtemény feladatsorai (Érzelmek, Érzelmek Testbeszéde stb.):

http://www.okosdoboz.hu/feladatsor?id=108&select_osztaly_search=1-4-osztaly&select_tantargy_search=vizualis-kultura&select_temakor_search=osszes-temakor

4. Az „Én-könyv” negyedik része a legnehezebben elsajátítható készség megértését próbálja majd segíteni. A következő célunk az, hogy a gyermek bizonyos történetekhez rendeljen hozzá olyan érzelmi állapotokat, melyeket az esemény belőle és a másik személyből váltott ki.

Természetesen először csak a gyermek szempontját tanítjuk meg értelmezni, ha ezt már sikerült megértenie, akkor az következik, hogy ezek az események a környezetre is hatással vannak.

Az elért eredményeket, jól teljesített feladatokat minden esetben jutalmazzuk. A jutalmazás akkor sikeres, ha rendszeresen, egyértelműen, kiszámíthatóan és következetesen történik. A jutalom egyénre szabott, a tanulót motiválja a szociális jutalom (fejsimítás, dicséret), étel (banán, alma, Tic-Tac), kedvelt tevékenység jutalom-percei (tableten). Esetenként, ha viselkedésszorongás merült föl, akkor a jutalom elvonást alkalmaztam, csökkentek a kedvelt tevékenységre fordítható percek.

A tanuló állapotában előrelépés tapasztalható a hétköznapi helyzetekben való segítségkérés terén. A legegyszerűbb iskolai szituációknál is megtorpanás volt korábban észlelhető: papír zsebkendő használata/kérése, kitört ceruza hegyezése, elveszett iskolai eszközök (pl.: tolltartó, váltócipő) vagy ruházat megkeresése. Most már biztonságban érzi magát iskolájában, tudja, hogy kitől kérhet segítséget elakadás esetén.

Verbális megnyilvánulásai udvariasak, de időnként felnőttes szófordulatokat illeszt mondandójába. A szituációs helyzetgyakorlatokban kivitelezett és begyakorolt köszönési formákat tudja általánosítani, a szociális kontextusokban megfelelően használja már. (pl. nemcsak a felnőtteknek, hanem a csoporttársaknak is köszön, mikor a foglalkozásokra jön, illetve távozik).

Súlyos viselkedésszorongás nincsen vele, azonban kortárs csoportban előfordulnak teátrális mozdulatok, amit ő „bohóckodásnak” hív, de az igazi kontaktus felvételt gátolja.

Összegzés

Az autizmussal élő tanuló gyógypedagógiai megsegítése folyamatos, a foglalkozásokon rendszeresen, szabálykövető módon vesz részt. A rehabilitációs órákon a munkába való bevonhatósága megfelelő, motiválható, érdeklődő tanuló. Feladattudata kialakult, feladattartása megfelelő; fel-

adatértése jó színvonalú. A munkatempója időnként felgyorsul, főleg az írásbeli feladatoknál. Önellenőrzési képessége kialakulóban, felszólítás után végzi el.

Figyelme felkelthető, terhelhető, külső ingerekre terelődik, de magától visszazökken. Páros helyzetben figyelmesebben, pontosabban végzi a feladatokat.

Fejlődése egyenletes, jó prognózisú.

Továbbra prioritást kap a fejlesztési területek közül a praktikus készségek fejlesztése, az önállóság ösztönzése, támogatása. Az utóbbi azért is fontos, mert a jelenlegi iskolája már biztonságos közeget nyújt számára, de a következő tanévtől már felső tagozatos lesz, és másik iskolaépületbe fog járni.

A változásra való felkészülést megkezdjük, amikor előzetes intézménylátogatást teszünk: az újabb tágabb környezet helyiségeit bejárjuk (tanterem, ebédlő, tornaterem, fejlesztő szoba, mosdó, udvar), ezáltal a tájékozódását megkönnyítjük. A látottakról fotót készítünk, amivel az „Én-könyvét” fogjuk bővíteni. A felidézés segíti majd abban, hogy bejósolhatóvá tegyük az új környezetet, csökkentsük az új közeg miatti szorongását, elősegítsük a tanuló adaptációját.

Jövőben is folytatjuk a szociális és kommunikációs készségek fejlesztését, rugalmasan alkalmazkodva az aktuális igényekhez, elvárásokhoz, szükségletekhez.

Papp Mihály

Esettanulmány egy dadogópösze kisfiú logopédiai ellátásáról

„A dadogás olyan, mint egy rém: valahogy mindig a sarkadban van, és a legváratlanabb pillanatban csap le rád.” (Ismeretlen szerző, <https://nlc.hu/egeszseg/20141126/dadogas-kezeles-elfogadas/>)

Az esetismertetés lejegyzésével az Utazó tanári szolgáltatás fejlesztése Tiszazug kistérségben című szakmai kiadvány szerkesztőjének felkérésére tettem eleget. Mint logopédia szakos gyógypedagógus szívesen foglalkozom dadogó és artikulációs zavarral küzdő gyermekekkel. Szakmai hitvallásom alapja, hogy a munkám által csökkenjenek azok a hátrányok, amelyek a sérült és sajátos nevelési igényű gyermekek életében jelentkeznek, és így felnőtt életükben nagyobb eséllyel boldoguljanak a mindennapok során.

A Homoki Óvoda sajátos nevelési igényű gyermekeivel 2010 óta foglalkozom rendszeresen. Főállásban a Révay György Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, EGYMI és Kollégiumban 1985 óta vagyok közalkalmazott. Feladatom összetett, hisz egyrészt az intézmény tanulásban akadályozottak általános iskolájának felső tagozatán osztályfőnöki feladatokat látok el, másrészt pedig néhány órában logopédiai terápiát végzek, szintén ezen a tagozaton. Több éve az intézmény utazó tanári hálózatában is vállalom logopédiai fejlesztést. Az ellátott feladatokhoz szükséges gyógypedagógiai tanári végzettséget két képzésben sajátítottam el (1992.: oligofrénpedagógia-pszichopedagógia szakpár - Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola; 2004.: logopédia szak - ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar). 1992 óta, másodállásban, folyamatosan végzem az SNI tanulók fejlesztését a tiszazugi térség több településének iskoláiban, óvodáiban. Mindezen tapasztalatok és megszerzett tudás birtokában vállalkoztam a Homoki Óvoda SNI tanulóinak ellátására, az intézménnyel kötött megbízási szerződés alapján.

A Homoki Óvodai környezet bemutatása

A Homoki Óvoda történetét tekintve komoly múltra tekint vissza, amely jelenleg egy székhelyből és egy telephelyből áll. A székhelyen lévő központi egység Tiszaföldvár-Homok területén található. Az 1900-as évek elején épült a patinás kastély jellegű épület, melyet az évek során fokozatosan alakítottak át óvodává. Az épület külső és belső felépítése egyedi, és az egyik legszebb épület a városban. A telephely a város adottságaiból adódóan több kilométerre található a központi óvodától, Tiszaföldvár Ószőlő területén. Ez az épület egy családi házra emlékeztető, egy csoportszobás egység.

A székhelyen négy, a telephelyen egy óvodai csoport működik. A csoportokat fokozatosan alakítják osztott, tiszta korcsoporttá, ill. részben osztotttá. A Tiszazug, ezen belül Tiszaföldvár hátrányos helyzete az óvodában is érzékelhető. A gyermekek, családok szociokulturális háttere elmaradott, a beíratott gyermeklétszámnak magas %-a HH, HHH gyermek. 2009 szeptemberében az óvoda csatlakozott az integrációs rendszerhez, 2016. szeptember 1-től pedig a „ZÖLD ÓVODA” programhoz, melynek elemei beépültek az intézmény dokumentumaiba. Az intézmény az Alapító Okiratnak megfelelően SNI gyermekek ellátását is vállalja. Az engedélyezett 5 csoportban 125 férőhely biztosított (székhely: 100 fő, telephely 25 fő).

Az intézmény a szakmai alapidokumentumának megfelelően végzi sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek ellátását. Az ellátást meghatározó alapidokumentumai:

- A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. Törvény,
- Óvodai nevelés országos alapprogramja,
- 32/2012.(X. 8.) EMMI rendelet,
- Helyi pedagógiai program,
- a gyermekek szakértői véleménye.

A sikeres integrációhoz az óvodának a különböző személyi és tárgyi feltételeket is biztosítania kellett. Külön gondot fordítottak arra, hogy a sajátos nevelési igényű gyermek minden segítséget megkapjon az egyéni sajátosságainak, a szakértői véleményben megfogalmazott korrekciós és nevelési javaslatokra épülő, megfelelő fejlődéséhez. A sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének, fejlesztésének feltételeit a köznevelési törvény és az ahhoz kapcsolódó jogszabályok határozzák meg.

Az intézményben, 2004 óta, integráltan történik a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése. Az SNI gyermekek évenkénti megoszlásáról rendelkezésemre bocsátott statisztika változatos képet mutat. Nem volt olyan nevelési év, hogy legalább egy sajátos nevelési igényű gyermek ne lett volna az óvodában. A 2017/2018. nevelési évben volt a legtöbb ellátásra szoruló gyermek (9 fő). Az évenkénti adatokat tovább szemlélve megállapítható, hogy az elmúlt 16 nevelési évben összesen 79 SNI gyermek került az intézménybe, ami évenkénti átlagot számítva 5 fő.

Az intézmény fenntartója a kezdetektől fogva folyamatosan biztosította az aktuális törvényi előírásnak megfelelően az integráció anyagi feltételeit, amely főként a megfelelő szakemberek biztosítására vonatkozott. Ennek köszönhetően a megfelelő szakkal rendelkező gyógypedagógusok megbízási szerződéssel történő alkalmazását tette lehetővé. A tárgyi feltételek megteremtését az intézmény többnyire különféle pályázati forrásból próbálta biztosítani. A személyi feltételek előteremtésében előnyt jelent az intézmény számára, hogy a településrészen működik a Révay György EGYMI, Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola és Kollégium, ahol jól felkészült, több szakkal rendelkező gyógypedagógus lát el feladatot. Ezek a szakemberek szabad kapacitásuk függvényében vállalnak az óvodában fejlesztő foglalkozásokat. Az integráció sikeressége azonban nem csak a tárgyi és személyi feltételek függvénye. Nagymértékben függ attól is, hogy milyen az óvodai környezetben a befogadó szemlélet. Ennek érdekében fontos feladatként jelentkezett az óvodában, hogy olyan elfogadó közösséget teremtsenek, ahol az óvodapedagógusok, az alkalmazottak, a gyermekek és a szülők egyaránt megfelelően érzékenyek a sajátos nevelési igényű gyermekekkel szemben. Ez a folyamat azonban a tapasztalatok szerint nem volt zökkenőmentes. Ennek a komplex feltételrendszernek egyik fontos tényezője az **óvodapedagógus** személyisége, hiszen az integrált nevelés új kihívások elé állította és állítja az óvónőket, ami a hagyományos pedagógusszerepek átalakulását tette szükségessé. Speciális, gyógypedagógiai módszerek, terápiák, technikák megismerésére, szakszerű megválasztására, alkalmazására volt és van szükség, valamint indokolt lehet speciális segédeszközök, játékok használata is. A szakmai tudás folyamatos bővítését célzó továbbképzések, a speciális módszertani ismeretek elsajátítása az együttnevelés sikerességének egyik biztosítéka. A hatékony integráció érdekében kiemelten fontos az óvodapedagógus és a gyógypedagógus együttműködése, amely a napi kapcsolattartásban, a rövid konzultációkban vagy akár a belső tudásmegosztásban is megnyilván-

nulhat. Szintén fontos a szakértői bizottságokkal való kapcsolattartás, hiszen a vizsgálatot végző szakemberek részére meghatározó jelentőséggel bír a gyermek vizsgálatakor az óvodapedagógus által átadott információk mennyisége és pontossága.

Esettanulmány egy dadogó-pösze kisfiú logopédiai ellátásáról

Az általam választott gyermek (nevezzük Z-nek) 4 és fél éves korában, 2015 őszén kapott elhelyezést az óvoda tagintézményében. A csoportvezető óvónő elmondása szerint mozgékony, impulzív viselkedésű, dadogó kisfiúnak ismerték meg, akinek a szabályok betartása nehezebben ment, mint társainak. A beilleszkedési időszak után viszont Z motoros nyugtalansága mérséklődött, és hamarosan a közösség elfogadott tagja lett. A többiek felé nyitott, lelkes, óriási teherbírással rendelkező kisfiút a többi gyerek elfogadta, és hamarosan barátokat is gyűjtött maga köré. Az akadozó beszédét társai elfogadták, nem gúnyolták, nem javígtatták. A szülők elmondásából kiderült, hogy őket és a gyermeket sem zavarta a dadogás. Ezt azzal magyarázta az anya, hogy a gyermek édesapja is dadog, és a családban ez senkinek sem okoz problémát, és teljesen elfogadóak a kisfiú beszédét illetően is. Z középső csoportos volt, amikor a szülő és az óvónő egyik beszélgetése közben felmerült, hogy az anya szeretné, ha gyermeke egy évvel tovább maradhatna az óvodában, késleltetve ezzel a beiskolázás idejét. A szülő részéről így merült fel a szakértői vizsgálat igénye. Elmondta az anya, hogy a kisfiú dadogását még iskolakezdés előtt szeretné kezeltetni.

A gyermek első szakértői vizsgálatát 2017. február 24-én, a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Megyei Szakértői Bizottság végezte. A kisfiút az édesanyja kísérte el. A vizsgálati előzmények történéseinek összefoglalásából kiderül, hogy a gyermeket a megyei pedagógiai szakszolgálat Kunszentmártoni tagintézménye 2016. december 8-án már vizsgálta, ami alapján felmerült a sajátos nevelési igény gyanúja, a beszédben és a figyelmi funkciók működésében tapasztalt eltérés miatt. Az óvoda pedagógiai jellemzése alapján Z beszéd közben nem figyel eléggé társaira, gyakran türelmetlenül a többiek szavába vág. Beszédhibás, a logopédiai terápiája folyamatban van.

A vizsgálat során végzett kiegészítő logopédiai vizsgálat eredményei közül az alábbiakat érdemes kiemelni: A gyermek a feladatokba bevonható, munkatempója gyors, időnként kapkodó, a munkához segítséget, megerősítést igényel. A vizsgálat alatt végig motoros nyugtalanság jellemezte. Általános tájékozottsága megfelelő, a téri relációk, a névutók használata viszont pontatlan. Az eseményképek közötti összefüggéseket megértette, és helyesen meg is fogalmazta. Beszédszervei épek, artikulációja az „r” hangra kiterjedően hibás, „l” hanggal helyettesít. Beszédlégzése egyenletes, spontán beszédben megakadások tapasztalhatók. Szókincse a LAPP teszt alapján átlagos. Összegezve megállapítható, hogy Z beszéde tartalmilag és grammatikailag ép, de spontán beszédben megakadások fordulnak elő. Beszédgátlása nem alakult ki. A gyermek ép értelmű, intellektuális összeteljesítménye az átlagos övezetbe tartozik, egyenletes intelligencia struktúrával. A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 4. § 25. értelmében sajátos nevelési igényű, beszéd fogyatékos: dadogás, artikuláció jellegzetes zavar.

A szakértői vélemény heti 2 óra logopédiai terápiát, 2 óra komplex gyógy-pedagógiai megsegítést és heti 7 óra többségi prevenciós foglalkozást javasolt a gyermek ellátására. A szakértői vélemény korrekciós javaslatai között a beszédre vonatkozóan kiemelésre kerültek a következő feladatok: indirekt légző gyakorlatok; lazító gyakorlatok; mozgással kísért mondókák, versek; beszéddel kísért tevékenységek; egyszerű, bővített és összetett mondatok, történet, szöveg fogalmazása képek segítségével, ismert mese, napirend, lineáris folyamatok megfogalmazása; a pöszeség terápiája, akusztikus és motoros differenciálás, hívókép-hang helyes asszociációjának kialakítása. Ezeket a javaslatokat figyelembe véve építettem fel a gyermek fejlesztésére vonatkozó egyéni fejlesztési tervet.

2017. szeptember 8-án megtörtént a kapcsolatfelvétel a gyermek családjával. A kislány az édesanyja kísérte el az első alkalomra. Bemutatkozást követően, néhány perc alatt megbeszéltük a foglalkozások szervezésével kapcsolatos hasznos tudnivalókat, valamint azt, hogy az első néhány foglalkozáson mi fog történni. A beszélgetés során kitértünk arra, hogy milyen keretek között tudjuk gördülékenyen biztosítani a foglalkozások feltételeit. A szervezési feladatok közül fontos volt, hogy a szülővel a kapcsolattartás biztosítva legyen. Elmondtam a szülőnek, hogy a fejlesztés eredményessége nagyban függ attól, hogy hogyan tudunk együttműködni. Megbeszéltük, hogy fontos a szülők és a gyermek környezetében lévő családtagok megfelelő hozzáállása, hisz tisztába kell, hogy legyenek

a gyermek beszédhibájával, annak sajátosságaival. Elmondtam a szülőnek, hogy hamarosan lesz majd egy alkalom, amikor szeretném egy tanácsadás keretében tájékoztatni arról, hogy mi ajánlott, és mi az, amit kerülni kell a gyermek dadogásával kapcsolatban. Erre a tanácsadásra néhány foglalkozás után került sor. Amíg a szülővel megbeszéltem a teendőket, addig a kisfiút az egyik csoport „befogadta”. Elmondtam az édesanyának, hogy a dadogással kapcsolatban nagyon körültekintőnek kell lenni, hisz nem megfelelő hozzáállás esetén további károkat okozhatunk a gyermek állapotában. Tájékoztattam a szülőt arról, hogy mi a különbség a dadogás és a nonfluens beszéd között. Az egyórás tanácsadás során elmondtam, hogy mit tehet a szülő, és mit nem, ha dadog a gyermek:

- Legfontosabb, hogy sohasem mondjuk a gyermeknek, hogy dadog. Ez azért fontos, mert a gyermek szeretne megfelelni a szülőnek, és ha folyamatosan azt hallja, hogy dadog, akkor az állapota súlyosabb lesz, mígnem teljesen rögzül a fennálló probléma.
- Ugyancsak fontos, hogy a megakadások során ne javítgassuk, ne szakítsuk félbe. Ez a magatartás is a szülőnek való meg nem felelés érzését fogja fokozni, és tudatosítja a gyermekben az érzést, hogy valami nincs rendben a beszédével.
- Szintén fontos, hogy a kötelező beszámoló-helyzeteket kerüljük.
- Kértem a szülőt, hogy legyenek türelmesek, szánjanak időt arra, hogy végig- hallgassák a gyermek mondanivalóját. Mind ezekhez teremtsenek kellemes, a beszélgetéshez kedvet adó hangulatot.
- Kértem a szülőt, hogy a kisfiú lehetőleg kerülje a nagy feszültséggel együtt járó, vibráló ritmusú számítógépes játékokat. Helyette inkább javasolom a család többi tagjával történő közös játékot, majd, az esti lefekvés előtti feszültségoldó beszélgetést, szülő által mondott, olvasott mesét.
- Ajánlottam a szülőnek, hogy szerezzék be az Erwin Richter-Walburga Brügge-Katharina Mohs: Dadog a gyerek? című kiadványt, ami részletesen leírja a dadogással kapcsolatosan, hogy hogyan támogathatja a szülő gyermeke beszédfejlődését, és mi az, ami tilos, ha dadog a gyermek. Ugyanezt a kiadványt ajánlottam a kisfiú óvónőjének is, hisz a „könyvecske” egy fejezete kitér arra is, hogy mit kell a pedagógusoknak figyelni, ha dadogó gyermek van a csoportban, illetve milyen indirekt támogatást adhat a gyermeknek a közösségben.

A logopédiai órákra hétfői és a pénteki napokon került sor. Z mindig nagy örömmel érkezett a foglalkozásokra, és a nevelési év során mindössze 4 órát hiányzott betegség miatt. Egyrészt hátrányként jelentkezett, hogy a tagóvodából kellett a kisfiút áthozni a központi óvodába, de másrészt előnyös volt, hisz így a szülőknek folyamatosan tájékoztatást tudtam adni az órán végzett feladatokról és a kisfiú állapotáról. Ezen kívül néhány percben a házi feladatot is meg tudtuk beszélni.

A tanórák felépítésénél két alapvető célt tűztem ki:

- - Dadogás terápia: spontán beszéd során fellépő megakadások megszüntetése.
- - Artikuláció jellegzetes zavara (r – l paralália): az r hang kialakítása, automatizálása.

Kiemelten fontosnak tartottam, hogy a tanórák mindvégig a nyugodt, ol-
dott hangulatban teljenek, amit többnyire úgy sikerült biztosítani, hogy a Z
által kiválasztott, néhány perces játékkal indítottuk a foglalkozást. Az órák
tartalmi részét, a két diagnózisnak megfelelően, vegyes feladatok alkották.
Egyik lényeges szempont volt az r hang megfelelő előkészítése, ezért en-
nek érdekében állandó elemeket építettem be, csaknem minden tanórán.
Így minden alkalommal végeztünk légzőgyakorlatokat, különböző fújógya-
korlatokat (vattapamacs, ping-pong labda, papírpillangó, gyertyaláng, pa-
pírzsebkendő-ejtőernyő stb. fújása). Ezek a gyakorlatok természetesen a
dadogás terápiáját is előnyösen támogatták (pl. a légzőgyakorlatok sorába
beépíttem az egyenletes, nyugodt és teljesen folyamatos hasi légzés ki-
alakítását). Az r hangfejlesztés több lépcsőben valósult meg. Először tr és
dr hangkapcsolatokat gyakoroltattam, majd később, amikor már ezeket a
hangkapcsolatokat mondatokban is teljes biztonsággal ejtette, akkor pró-
bálkoztunk meg az r hang leválasztásával. Az r hang kialakítása, rögzítése
után különböző fonetikai helyzetben automatizáltam az adott hangot. Az
r hang kialakítása és végső soron szövegben, spontán beszédben történő
beépülése viszonylag sok időt vett igénybe, ami természetes, hisz egyrészt
az egyik legnehezebben korrigálható hang, másrészt pedig a dadogás te-
rápiájának feladataira is sok időt kellett fordítanunk. Az r hang korrekció-
jához a Dékány Judit, Korompai Istvánné, Krasznár **Jánosné**, Szekeres Zsu-
zsa Gyakorlófüzet az R, L hangok tanításához című kiadványt és a Képes
beszédlottó tábláit, képeit alkalmaztam.

A dadogás terápiája szintén összetett feladatnak bizonyult. A fejlesztési
terv összeállítását meghatározta az, hogy a gyermek dadogása egy kezdeti

szakaszra tehető, azaz a beszédét a kezdő hangok és szótagok ismétlése, ritkábban a vokálisok elnyújtása jellemezte.

Mindezek figyelembevételével a foglalkozások elemeit a következő összetevők alkották: légzőgyakorlatok (a helyes beszédlégzést biztosító hasi légzés kialakítása); izomtónusszabályzó gyakorlatok; beszéd-, ritmus-, mozgáskoordinációs gyakorlatok; cselekvéssel kísért beszédgyakorlatok. A gyakorlatokat Fehérné Kovács Zsuzsa Együtt lenni jó című feladatgyűjteménye alapján végeztük. A foglalkozások fontos részét képezték az óra végi 6-8 perces játékok. Ezek a játékok az órák hangulati lezárását és a megfelelő motivációs szint fenntartását is jól szolgálták (Logikó lapok, Differix táblák, Minilük feladatok, memória kártyák, Tik-tak bumm, Dubble stb.).

Reflexió – az óvodapedagógus észrevételei a gyermek fejlődésében

„Z négyéves korától járt csoportunkba. Mozgékony, dadogós kisfiúként ismertük meg. Legszembetűnőbb a motoros nyugtalanság, az impulzív viselkedés volt. A szabályok betartása nehezebben ment, mint társainak. Jobban megismerve az előbbieken említett - mondjuk negatív - tulajdonságok eltörpültek a többi tulajdonsága mellett, melyek a következők voltak: empatikus, gondoskodó, nyitott, lelkes, kreatív, óriási teherbírással rendelkezett, átlag feletti humorérzéke volt.

Dadogását a többi gyerek elfogadta. Igyekeztünk lassítani nemcsak a beszédtempóját, hanem mozgását is. Soha nem javítottuk ki, türelmesen meghallgattuk, s mivel ezt a mintát közvetítettük a csoportban, a gyerekek sem gúnyolták, nem javították. Jellemző volt rá, hogy mindig ő akart a középpontban lenni, ugyanakkor, ha valami nem sikerült, daccal reagált. Igyekeztünk következetesek maradni, korlátokat, célokat állítottunk fel. Sokat biztattuk, és igyekeztük a problémákat azonnal megbeszélni.

...A pedagógiai szakszolgálat segítségét kértük dadogásának kezelésében. A fejlesztéseknek **köszönhetően beszéde egyre érthetőbb lett, már kevésbé dadogott.** Javulást tapasztaltunk a légzéstechnikájában, kevésbé volt szorongó, gátlásos egy-egy beszédhelyzetben. A fentiek túl fontos szerepe volt a családnak, a barátoknak és a közvetlen környezetében élőknek. Szabálytudata fejlődött, feladathelyzetben kitartóbbá vált. A megfelelő támogatásnak köszönhetően az iskola első évét kitűnő eredménnyel zárta.”

Reflexió – a szülő észrevételei a gyermek fejlődésében

„A kisfiamat 29 éves koromban hoztam a világra, császármetszéssel, a magas vérnyomásom miatt. Teljesen egészséges volt. Amikor elkezdett érthető szavakat mondogatni, egyszer csak az egyik szónál többször ismételte az egyik szótagot, majd később már több szónál előfordult. Nem tulajdonítottunk neki jelentőséget, mert az édesapja is „dadog”. Amikor elkezdte az óvoda nagycsoportját, azt szerettük volna, ha még egy évet az óvodában tölthetne. Azt mondta az óvónő, hogy erre abban az esetben van lehetőség, ha ezt a pedagógiai szakértői bizottság is javasolja. Ekkor elkezdtek vizsgálni a kisfiamat, és kiderült, hogy ez a beszédmegakadás segítséget igényel. A megyei szakértői bizottság heti két óra logopédiai megsegítést és heti két óra komplex pedagógiai megsegítést írt elő. Először egy kicsit megijedtünk, hiszen nem gondoltunk bele, hogy ezek az aprónak tűnő problémák beavatkozást igényelnek. Aztán, amikor elkezdődtek a fejlesztések (amire egy másik óvodába kellett a gyereket elvinni és a fejlesztés után vissza a saját oviba), már nagyon örültem, hogy segítséget kap a gyermekem. A fejlesztőóra után a beszédével foglalkozó szakember nagyon segítőkészen és empatikusan válaszolt a kérdéseimre, illetve miután megbeszéltük az elmúlt hét történéseit, tanácsot adott, irodalmat javasolt, megnyugtatót. Ahogy telt az idő, egyre jobban megnyugodtam, mert azt láttam, hogy a gyermekem jól érzi magát ezeken a foglalkozásokon, és észrevehetően szebben beszélt, illetve a tanácsolt „praktikák” hatására egyre kevesebb volt a megakadás a beszédében.

Úgy gondolom, hogy nagyon szerencsés helyzetben voltam, mert a gyermekem minden oldalról megkapta azt a segítséget és támogatást, ami kellett ahhoz óvodás korában, hogy az iskola első osztályát akadály nélkül vigye (két tantárgyból lett jól megfelelt, a többi kiválóan megfelelt). Az egyetlen dolog, ami nagyon hiányzik, hogy az iskolai fejlesztő szakemberekkel egyáltalán nincs semmilyen kontaktusom, pedig nagyon szuper lenne, ha ez úgy működhetne, mint az óvodai fejlesztések alkalmával. Az őt tanító tanároktól tudom, hogy hogyan viselkedik az iskolában, mik az erősségei, mik a gyengéi, a tanító néikkel megbeszéljük, hogy mik azok a dolgok, amikre itthon rá kell erősíteni, meg kell beszélni. Sajnos a fejlesztést végző szakembereknél nincs meg ez a lehetőség, hogy „összedolgozzunk”, pedig azt hiszem, illetve saját tapasztalat, hogy együtt sikeresebbek tudunk lenni.”

Összegzés

Amikor egy gyermek fejlesztésének rám vonatkozó része lezárul, akkor cél-szerű átgondolni annak eredményességét, számot vetni arról, hogy honnan indultunk a terápia elején, és hogy hová érkeztünk a végén. Az általam választott eset több szempontból is tanulságos. A terápia kezdetén az első benyomás sok mindenről árulkodik. Többek között már ekkor képet kapunk a szülő hozzáállásáról, hogy miként viszonyul gyermeke problémájához. A legtöbb szülő természetesen nehezen éli meg, ha valami nincs rendben gyermeke fejlődésével. Z édesanyja és családja viszont nagyon pozitívan állt a gyermek dadogásához. Nem gondolták, hogy a beszédbe-li eltérés alapvetően befolyásolni fogja gyermekük iskolai teljesítményét, társas kapcsolatait, vagy akár a családi, baráti társaságban zavarólag hatna. Teljes mértékben elfogadóak gyermekük állapotával kapcsolatban. Talán, emiatt a szülők kedvezően, nagy odafordulással viszonyultak a terápiához. Hatékonyan próbálták felhasználni a szülői tanácsadás alkalmával hallott információkat, és érdeklődve tekintették át az ajánlott szakirodalmat. Nagyban segítette a terápiát, hogy a szülővel a kapcsolattartás teljességgel megvalósult, és a szülő igyekezett a foglalkozások után gyakorolni a gyermekkel. Örömmre szolgált, hogy Z minden egyes alkalommal jó kedvvel, motiváltan érkezett. A terápiás időszak ugyan csak egy évre korlátozódott, de mégis sikeresnek találom a közös munkát, hisz a szülő által a későbbiekben elmondottakból az derült ki, hogy az iskolai közösségben jól érzi magát a kisfiú, és a feladatokat is jól teljesíti. A szülő elmondta, hogy a korábban tapasztalt megakadások is csak néha fordulnak elő, és Z jól kezeli ezeket a helyzeteket.

A fejlesztésre szoruló gyermekeknek (és szüleiknek) elsősorban mi, pedagógusok jelentjük a támaszt, ezért egy-egy terápiás időszak után fontos visszajelzés az elvégzett munkáról, hogy ha a szülő véleménye és a gyermek későbbi állapota pozitív tartalmú. Azt gondolom, hogy ebben az esetben sikerült megfelelő segítséget nyújtani ennek a kisfiúnak. Mint pedagógus, egyszerűen megfogalmazva a munkánk lényegét, úgy gondolom, hogy csak úgy gondoskodjunk a ránk bízott gyermekekről és szüleikről, ahogy azt hasonló esetben mi is elvárnánk a saját gyermekünk ellátásában.

Gálik András

Teher alatt nő a pálma, avagy apró sikerek adják a nagyot

Tizenkét év fejlesztési tapasztalatai egy gimnáziumban

Az 1947-ben alapított patinás tiszazugi gimnáziumban fejtörést okozott midőn a fenntartó önkormányzat módosította alapító okiratát, miszerint oktatni kell a sajátos nevelési igényű /továbbiakban SNI/ tanulókat. A fejtörés oka az volt, hogy miként tudják megoldani ezt a feladatot, hiszen a Hajnóczy József Gimnáziumra jellemző volt, hogy a felsőoktatásba felvett tanulók aránya az elismert szolnoki gimnáziumok eredményéhez hasonlóan kiváló volt. A dilemma az volt, hogy felzárkóztatunk, vagy felkészítünk a felvételire. Alapfeladata az intézménynek a felvételire való felkészítés. Vajon hogy fér össze a kettő? Hogyan oldják meg a fejlesztést, kik lesznek a fejlesztő szakemberek?

A kérdések megoldására leültünk az iskola vezetésével egy átfogó beszélgetésre. Már évek óta – óraadóként – tanítottam szakmai tantárgyakat a gyógypedagógiai asszisztens képzésben. Adva volt egy gyógypedagógus szakember, egy problémára nyitott elhivatott vezetés, így egyértelmű volt, hogy felvállaltam a feladatot. Azonban árnyalta a helyzetet, hogy az SNI A és SNI B-s tanulók mellé bekerültek a rendszerbe a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő /továbbiakban BTMN/ gyerekek is. A korábbi terminológia szerint megkülönböztettek SNI A /organikus okra visszavezethető/ és SNI B /organikus okra vissza nem vezethető/ típusú sérüléseket is. Napjainkban már nem tesznek ilyen megkülönböztetést az SNI tanulók körében.

Megkezdődött a magok elvetése

Így kezdődött el az első fejlesztési év. Böven tíz fölötti létszámmal indult el a fejlesztő csoport. Volt köztük SNI A, SNI B és BTMN tanuló. Próbáltunk

a heti négy órába homogén csoportokat összeállítani, ami sikerült is. Volt állandó fejlesztő terem, tanári asztalom, székem a tanáriban. Akkor még a létszám alapján a fenntartó önkormányzat úgynevezett „fejkvótát” osztott vissza az iskolának, amely segítségével sikerült megteremteni a fejlesztés anyagi alapjait /infrastruktúra használata, szakirodalom, fejlesztő eszközök beszerzése/, s nem utolsósorban a fejlesztő tanár tiszteletdíját is fedezte. Ezt a pénzösszeget csak fejlesztési célokra lehetett fordítani.

A fejlesztés kereteit sikerült megvalósítani, de kellett foglalkoznom a saját dilemmáimmal is. Arra azonnal rájöttem, hogy csak a szakmai tudás, tapasztalat magában kevés, más formák, keretek kellenek. A fejlesztés formáit új tartalommal kellett megtölteni. Más az elvárás, más a korosztály, más a követelményrendszer. Kellő szakirodalom híján magam építettem fel a saját – ma már állíthatom – működő rendszeremet. Ötvöztem a gyógypedagógiai fejlesztés tartalmát az esetleges tantárgyi korrekciók tartalmával, meghagyva a gyógypedagógiai módszereket. Ez sikerre vezetett. Ezzel egy időben – pedig még nem volt divatszó – megtörtént a belső tudásmegosztás is. Én könnyű helyzetben voltam, mert ugyan külsősként, de tagja vagyok a tantestületnek. Mindenkivel korrekt, jó viszonyban voltam, vagyok. A tantestület is nyitott, érdeklődő, ezért szervezett beszélgetéseken elmondtam, hogy hogyan kell, lehet értelmezni a szakértői véleményeket, mi az osztályfőnök, szaktanár feladata és mely terület a gyógypedagógusé.

Sarjad a pálma

Ma már ott tartunk, hogy bármikor javaslatot tehetek a szaktanárnál a számonkérés formájára. Persze tantárgytartalomba nem avatkozom be. A szaktanár viszont bármikor megkérhet arra, hogy a fejlesztő foglalkozáson mit gyakoroljunk a gyermekkel. Az érintett gyermek esetében megmutatják a dolgot, hogy vajon ebben a formájában megírathatják-e a tanulóval. Általában az a dilemma, hogy tudja-e értelmezni a gyermek a feltett kérdést, vagy a kifejtős feladat helyett inkább választó vagy eldöntendő kérdéseket kapjon. Mindenki ismeri kompetencia határait: a „mit” a többségi tanár dolga, a „hogyan” az enyém. Ez a modell kiválóan működik. Merem állítani, hogy működik, mert 2019-ig huszonegy SNI tanulót fejlesztettem. Amíg létezett a felosztás, három tanuló SNI A-s volt közülük. Ez ideig tizenhatan már eljutottak az érettségiig, és mindegyiküknek sikerült is. Többen felsőoktatásba kerültek, közülük többen végeztek is.

Ez egy mérőszám. A dolog kulcsa a napi együttműködés és a tanárok közötti kölcsönös tisztelet azért, hogy a tanuló sikeres legyen. A 2019/2020-as tanévben tizennégy tanulót fejleszttek, közülük öt SNI gyermek. Jellemzően anyanyelvi, matematikai és viselkedési vagy figyelem zavarok jelentkeznek náluk, de többnyire mindegyik egyszerre.

Növekszik a fa, de néha fúj a szél

Itt akár abba is hagyhatnám, hiszen ez egy sikertörténet. Végül is az. Jó érzéssel tölt el, és a megbecsülés jelének tartom, hogy az az osztály, amelyben fejlesztettem, meghív és rajta van a képem a táblájukon. Tiszteletjegyet kapok a szalagavató bálra, meghívnak a ballagásra. Vannak, voltak sikeres pillanatok, de vannak, voltak gátló tényezők, furcsaságok is.

Szívesen emlékszem az autista kislányra, aki kilencedikben azzal kezdte „karrierjét”, hogy eltévedt az iskolában, vagy csak állt az aulában. Hetente négy órát fejlesztettem négy éven át. Közepessel leérettségizett, a szakiskolába már egyedül járt autóbusszal. Elvégezte az iskolát, varrónő lett, már családot alapított. A szalagavatóján, ahol – hagyományként – a fiúk az édesanyjukat, a lányok az édesapjukat kérik fel egy táncra, mivel nem volt ott az édesapja, a leány engem kért fel táncolni.

Ma is mosolygok az eseten. Az ikerpár megjelent az első foglalkozáson. Ismertem a szakvélemény anyagát, miszerint: elektív mutizmus. Tizenöt-húsz percet csevegtünk különböző témákról. Egy év múlva az anyuka hozta a kontrollvizsgálat eredményét, hogy a gyerekeknek nem kell fejlesztőre járniuk, mert „kigyógyultak”. Mondták is a lányok, hogy a tanár úr az első alkalomkor kérdezte is: mi a csudát kerestek itt?

Adódott olyan is, hogy a jogszabályi kesze-kuszaságok miatt az iskolák nem köthettek egyedi megbízási szerződést a fejlesztő tanárokkal, mert csak EGYMI keretében fejleszthettek. Ekkor szerződés hiányában fél évig ingyen fejlesztettem egy olyan SNI fiút, aki diszlexiás és diszgráfiás volt. Félévkor bukott magyarból. A szaktanárral együtt egy olyan egyénre szabott fejlesztési stratégiát dolgoztunk ki, amely eredményeként a tanuló jó szinten érettségizett magyarból.

Szintén jogszabályi módosítás miatt a BTMN tanulók fejlesztését ki lehet váltani tantárgyi korrepetálással. Fél évig próbálta az iskola, de nem ment. Azóta fenntartói engedéllyel fejleszthetem ezeket a tanulókat is. Ez megint a mit és hogyan kérdése.

Ez volt a tizenkét év rövid összefoglalója, de hadd álljon itt a „pálma” F története, ami nagyon tanulságos. Megmutatja, ha a gyermek, a szülő, az iskola tanárai, a fejlesztő tanár összefognak egy cél érdekében, akkor sikerre vihető az elképzelés és a tanuló célba ér.

F a 2014. tanévben került hozzám fejlesztő foglalkozásra. Általános iskolában is részt vett fejlesztésen. Első dolgom az volt, hogy felvettem a kapcsolatot a korábbi fejlesztő tanárával. Tájékozódni akartam a gyermek állapotáról, státuszáról, a korábbi fejlesztés tartalmáról.

A T-558-13/2016.sz. pedagógiai szakvélemény alapján F diagnózisa:

Szakorvosi vizsgálat eredményei:

Megkésett beszédfejlődés

Beszédzavar

Aktivitás – és figyelemzavar

Az iskolai teljesítmény specifikus fejlődési rendellenességei

Gyógypedagógiai vizsgálat összegző véleménye: a tanuló ép értelmű, intellektuális összteljesítménye az igen alacsony övezetbe tartozik, egyenletes intelligencia struktúrával. Sajátos nevelési igényű, beszéd fogyatékos.

A beszédészlelés, beszédmegértés zavara

Expresszív beszédzavar

Társuló diagnózis:

Meghatározott olvasási zavar /diszlexia /

Az írás zavara /diszgráfia/

Társuló tünet:

Számolási nehézség

Az utolsó vizsgálat 2016.október 4-én készült.

Tantárgyi mentesítés:

Értékelés és minősítés alól minden tantárgy helyesírási részéből, matematika és idegen nyelv teljes tantárgyból.

Írásbeli vizsga esetén két szóbeli tételt húzhat.

Ez vonatkozik az érettségire is.

A fejlesztő foglalkozást heti négy órában írta elő a szakvélemény. Két óra logopédus és két óra pszichopedagógus kompetenciája.

Az első találkozásunk emlékezetes volt. A nyitott ajtajú fejlesztő szoba előtt egy jó növésű, délceg fiatalember állt nyakig gombolt kabátban, táskával a hátán. Beinvitáltam a csoporthoz, helyet kínáltam. Leült, rajta a kabát és a táskák. Kérésemre levette azokat. A kölcsönös bemutatkozás után is kerülte a szemkontaktust, szavakkal, félmondatokkal kommunikált. Az oldott csoportlégtér ellenére ő továbbra is zárkózottan viselkedett. Nagyon tiszteltudó volt már a kezdetek óta, mely a fejlesztési időszak végéig fennmaradt. Mint ahogy az is fennmaradt, hogy a negyedik év végén is be kellett hívnom a nyitott ajtó mellől, kérnem kellett, hogy vegye le a táskáját, kabátját. Arra is engedélyt kért, hogy kicserélhesse a kifogyott tollát. Hamar rájöttem, hogy ugyan diagnózisa nincs róla, de a tünetek egyértelműek. Tiszteletben tartottam rítusait, és így hamar összebarátkoztunk. A csoport is hamar elfogadta, nem tartották „csodabogárnak”.

Amivel meg kellett küzdenünk, az a nagyon gyenge szövegértés, a nehezített kommunikáció, a szegényes szókincs és az ezekből adódó gátoltság. Matematikából általános iskolai hiányosságokat kellett pótolni, mert akkor ebből a tárgyból még nem volt mentesítése. Minden területen keményen folyt a munka, a fiú hatalmas szorgalomról, akarásról tett tanúbizonyságot. A tizedik osztályban mégis felmerült bennem a kérdés, vajon nem lenne jobb, ha F szakiskolában folytatná tanulmányait. Többszöri konzultáció után a szülők a maradás mellett döntöttek, de itt volt még az a fránya matek.

Álljon itt a matematikatanár szakvéleménye:

„... a 2014/2015. tanévben kezdtem tanítani matematikából. Az első hónapokban csak elégtelen osztályzatú dolgozatokat írt. Órákon láthatóan minden igyekezete ellenére lemaradt a többiektől a feladatok megoldása során, a tananyagot sem értette meg. Viszont segítséget kap olyan szakembertől, aki járatos képességbeli problémákkal rendelkező diákok felzárkóztatásában. Most már képes elégséges osztályzatú dolgozatok megírására, órai teljesítménye is javult. Munkatempója így is lassabbnak tűnik a középiskolában elvárhatónál, írásképe helyenként nehezen értelmezhető. Nem biztos, hogy a következő évek emelkedő követelményeinek eleget tud majd tenni.” /2016. január 5. M.A. szaktanár/

Egy újabb vizsgálat után a szakértői vélemény alapján mentesítést kapott matematika tantárgyból. Mondhatnánk, hogy egy gonddal kevesebb, ami igaz is, de még jelen vannak az anyanyelvi tárgyak problémái, a szövegértés és kommunikáció nehézségei.

Erre egy példa: a biológiatanár írásbeli dolgozatban többek között kérte a tojás felépítésének leírását, mire F leírt egy tojásra alapozott fogyókúra receptet. Ezek után javasoltam, hogy a tartalom meghagyása mellett a ki-fejtő kérdéseket alakítsa át választó, illetve eldöntendő kérdésekké. Ettől kezdve kettes, hármas dolgozatok születtek.

Azonban magyarból verset kell elemezni, esszét kell fogalmazni! A logopédus kollégával az első perctől fogva kiválóan együtt dolgoztunk. Ha valamit nem tudtam befejezni, ő folytatta és fordítva. A kolléga annyival volt könnyebb helyzetben, hogy ő egyénileg, én csoportban dolgoztam.

A magyartanár, osztályfőnök 2016. január 6-án így jellemezte a tanulót: „...Magatartása miatt nem lehet elmarasztalni és szorgalma is többnyire jó. Nagy energiákat és hosszú időket fektet egy-egy tananyag elsajátítására, de a kívánt eredmény még családi és tanári segítséggel sem mindig érhető el. Így tanulmányi munkájának eredményessége változó, teljesítménye a tananyag mélyülésével gyengül...” M.K.

Erősödik a szél

A kollégával egyetemben intenzív szókincsgyarapításba fogtunk, amelyet szisztematikusan folytattunk. Akár úgy is, hogy visszatértünk egymás anyagaira, kontrollálva a bevésődést, vagy annak hiányát. Ennek eredménye meg is látszott egyes magyar dolgozatokon. Év végi jelentésemben mégis ekképpen kellett fogalmaznom:

„... A tanuló órákról nem hiányzott. Végig szorgalmas és együttműködő volt, ennek ellenére a tanév folyamán fejlődést nem tapasztaltam nála. A szövegmegértés terén még visszafejlődést is éreztem...”

Tehát továbbra is folytattuk a szókincsbővítő gyakorlatokat, de ki kellett térnünk a szövegértési és szövegalkotási problémák kiküszöbölésére is. Erre azt találtam ki, hogy a különböző tankönyvek szövegét, annak részleteit szinte mondatonként értelmeztük hangos olvasás után. Rengeteg szómagyarázat, értelmezés mellett így próbáltuk feldolgozni a tananyag-tartalmat. Voltak biztató jelek, de tizenegyedik év felénél még mindig csak ezt tudtam leírni róla:

„... A tanuló rendszeresen jár foglalkozásokra. Betegség miatt 1-2 órát hiányzott. Akar teljesíteni, nagyon szorgalmas, együttműködő. Hamar fárad, nem tud ilyenkor koncentrálni. Pihentetés ellenére sem javul a teljesítménye. Szöveg megértése terén sokat romlott. Megfigyeléseim szerint

a tanuló egyre kevésbé terhelhető. Szaktanárokkal egyeztetve az merült fel bennünk, hogy kétséges az, hogy a tanuló teljesíti az érettségi követelményeit...”

Vajon szárba szökken a pálmánk?

Talán kegyetlenségnek tűnik, de nagyon intenzívvé vált a fejlesztés. Mivel a matematikára már nem kellett koncentrálni, az anyanyelvi és közismereti tárgyakra figyeltünk nagyon. Olyan feladatokat oldottunk meg, melyben öt kulcsszó felhasználásával kellett öt összefüggő mondatot írni. Majd emeltem a tétet tíz kulcsszóra, majd kulcsszavak megadása nélkül kellett önálló szöveget alkotnia a tanulónak. Ezek után azt kértem tőle, hogy írjon összefüggő szöveget kedvenc időtöltéséről, szórakozásáról, és indokolja is meg, hogy miért pont ezt választotta. Persze továbbra is foglalkoztunk a vers- és szövegértő gyakorlatokkal is.

A szaktanárok segítségével a kidolgozott szóbeli érettségi feladatok értelmezésében, feldolgozásában, megtanulásában segítettünk a logopédus kollégával egyetemben. A felkészülésben sokat segített a család is. Mindenki izgatottan várta a nagy megmérettetést. Több konzultáció során az az egységes döntés született, hogy a tanuló nem kíván élni a teljes törvény adta lehetőségével, és nem kér az írásbeli vizsgák helyett két szóbeli tételt, de minden egyéb lehetőségeit kihasználja. Sikerült! – Lélegeztünk fel mindannyian. És nem is rosszul, hiszen nem csak kettesekkel bukdácsolt át a fiatalember, volt több közepes is.

Eleddig a négy év fejlesztési tapasztalatait többnyire saját szemszögemből írtam meg sikerekkel, buktatókkal, kételyekkel együtt. A történet pikantériája még az is, hogy F édesapja kollégám, gyógypedagógus. Az első perctől kezdve abszolút bizalmat éreztem és kaptam tőle. Soha nem próbált, nem akart beleszólni sem a fejlesztés tartalmi, sem a formai részébe sem. Mindig csak kérdezett, hogy mit segíthet.

Tudom, hogy írásom szubjektívre sikeredett, de ez is volt a célom, hiszen a fejlesztő szakember a személyiségével is dolgozik. Azonban álljon itt az a gimnáziumi vélemény Beke Lászlóné Bakos Erzsébet intézményvezető-helyettes tollából, amely az Oktatási Hivatal számára íródott. Ebből megismerhető, hogyan élte meg az intézmény F oktatását, ami már nem csak oktatás, hanem a diákokkal való nagymértékű törődést is kifejezi.

„A kihívásokkal való megküzdésben hatalmas ereje van a múltban átélt pozitív tapasztalatainknak. Rengeteg erő rejlik egy-egy sikerként megélt esemény felidézésében, hiszen ezek az események megerősítenek minket abban, hogy képesek vagyunk újabb és újabb kihívások megoldására. Ezért fontos időt szakítanunk rá, hogy tudatosítsuk magunkban azokat az erőforrásainkat, értékeinket, melyek támogattak minket a sikerek elérésében. Pedagógusként és vezetőként sokat tehetünk mások sikeréért, boldogulásáért, és erre fontos időről időre emlékeztetnünk magunkat, hiszen idővel a mi sikerünk mások sikere lesz!

Iskolánk és az én sikertörténetem F. SNI tanuló sikeres érettségi vizsgája. A tanuló 2014-ben nyert felvételt iskolánk humán osztályába méltányossági kérelemmel. F. SNI tanuló volt autisztikus vonásokkal. Szakértői véleménye alapján a szülő kérésére az intézményvezető felmentette az idegen nyelv és a matematika tantárgyakból a minősítés és értékelés alól, valamint minden tantárgyból az íráskép és a helyesírás minősítése és értékelése alól. A szakértői vélemény javasolta a szóbeli számonkérés előtérbe helyezését az írásbelivel szemben. Az osztályfőnök, aki egyben a magyar nyelv és irodalom tanára is volt, azt javasolta, hogy engedjük meg F-nek, hogy írásban is teljesítsen, mert autisztikus vonásai miatt szóban sem tud jobb teljesítményt nyújtani. Ezt a véleményt a többi szaktanár is osztotta. F. kétszer 2 órában járt fejlesztő foglalkozásra két gyógypedagógushoz, akik közül az egyik logopédus is. Az utóbbi kolléga a beszédkésztségét és a szóbeli kifejezőképességét fejlesztette. F. édesapja, aki szintén gyógypedagógus, otthon is folyamatosan támogatta a fiút a tanulásban, és végig hitt abban, hogy F. le tud érettségizni, ha nem is minden tantárgyból egyszerre.

Amikor F. betöltötte a 16. életévét, megkapta a végső szakvéleményt. Édesapja még Budapestre is elvitte szakértői vizsgálatra, hogy minden információ és szakértői javaslat rendelkezésünkre álljon ahhoz, hogy a tanulót felkészítsük az érettségi vizsgára. A szülőkkel közösen kiválasztottuk, hogy F. az idegen nyelv és a matematika helyett informatika és testnevelés tantárgyakból fog érettségizni. Még két év állt rendelkezésünkre, hogy F-et 5 tantárgyból felkészítsük az érettségire.

A felkészítés egy sikeres team munka volt, amelyben én, mint koordinátor és a szülővel kapcsolatot tartó vettem részt az osztályfőnök, a szaktanárok és a fejlesztő pedagógusok mellett. A szülők szintén részt vettek a tanuló felkészítésében. F. az előre kidolgozott tételket a szülőkkel és a fejlesztő pedagógusok segítségével tanulta, a szaktanárok a tanórákon

fejlesztették szövegértési és problémamegoldó képességeit, én pedig a személyes beszélgetések mellett történelemből is segítettem a felkészülését.

A következő nagy lépés az érettségi vizsgákra való jelentkezés volt. A Pedagógiai Szakszolgálat szakértőjével konzultáltam először, aki továbbra is azt javasolta, hogy F. minden vizsgatárgyból két szóbeli vizsgát tegyen. Ezzel a felkészítő team tagjai nem értettek egyet, mert ez túlságosan megterhelő lett volna az autisztikus vonásokkal rendelkező fiú számára. Végül az osztályfőnök és a szaktanárok tanácsára hallgatva a szülők ehelyett az írásbeli vizsgákon a kifejtési idő, a szóbeli vizsgán a felkészülési idő meghosszabbítását kérték, amit szintén lehetővé tett a szakértői javaslat.

Nagy izgalommal várta mindenki az érettségi vizsgákat, vajon jól döntöttünk-e, hogy az írásbeli vizsgák letételét javasoltuk a két-két szóbeli felelet helyett. Az írásbeli dolgozatok kijavítása után kiderült, hogy F. minden érettségi tantárgyból sikeresen teljesítette az írásbeli vizsgák követelményeit és nem minimum ponttal. Ezután egy hónap volt a szóbeli és a gyakorlati (testnevelés) vizsgákra való felkészülésre. A szóbeli vizsgákon intézményvezető-helyettesként végighallgattam F. minden szóbeli feleletét. Több tantárgyból a képességeihez viszonyítva meglepően jól teljesített, és végül érettségi bizonyítványt kapott.

A siker eléréséhez hozzájárult a szülők eltökéltsége, a pedagógusok humanitása, összefogása, segítőkészsége és a tanuló óriási akarata és szorgalma. A történet tanulsága mindannyiunk számára az, hogy ha egy nemes cél érdekében összefogunk, a szülők támogatását magunk mögött tudjuk és folyamatosan együttműködünk, akkor pozitív eredményt érhetünk el. Személyesen megtanultam a team koordinálását, a vélemények összegyűjtését és értékelését, valamint a konszenzus megteremtését és az erők célirányos koncentrációját.

A szervezet erőssége és saját erősségem is a jó szervező- és kommunikációs készség, a hatékony együttműködés képessége, a humánus és a bármilyen hátránnyal küzdő tanulók megsegítésének szándéka.

F. történetének üzenete, hogy minden gyermek érték, és ne hagyjunk elkallódni egyetlen hátránnyal küzdő tanulót sem, főleg, ha ő maga is törekszik egy magasabb cél elérésére.”

Szélcsendben?

Érettségi után F. beiratkozott egy informatikai típusú OKJ- s képzésre, amit abbahagyott. Az apa szerint nem találták meg a számításukat. A 2019/2020. tanévre visszairatkozott az anyagimnáziumba érettségire épülő szociális asszisztens képzésre. Korábban is hasonló jellegű humán osztályban végzett. Nagyon jók az eredményei, jól érzi magát. Nem kétséges, hogy el tudja végezni ezt a képzést, de kérdés az, hogy ebben a szakmában el tud-e, el akar-e helyezkedni, vagy csak egy szociális moratóriumról van szó.

Írásom egy igazi kínlódásokkal teli sikertörténetet mutat be, és többnyire a múlttól szól. Azonban egyre inkább szembe kell nézni a jelen kihívásaival is. Manapság egyre kevesebb a BTMN tanuló, de több az SNI gyermek. Elmondásuk alapján is tudom, hogy a tantárgyi mentesítés reményében mennek el szakértői vizsgálatra még olyan középiskolások is, akik ilyenén még soha nem jártak. Elvértve találkozom tantárgyi mentesítésekkel. Innentől már nem is olyan vonzó fejlesztő órákra járni, pedig a jogszabály kötelezi az SNI gyermeket a fejlesztésen való részvételre és az iskolát is a fejlesztés biztosítására.

Jellemzően az a gyermek, aki általános iskolás korától jár fejlesztésre, középiskolás korára belefárad, vagy ilyen-olyan okok miatt megutálja ezeket az órákat. És jelentkezik a kortárs csoport is. „Minek jársz oda?” „Nem vagy te „gyógyós!” Ilyen és ehhez hasonló beszélésekkel illetik az osztálytársak a fejlesztésre járó társaikat. Persze, ilyenkor sokkal jobb múlatni az időt a parkban, a buszpályán, mintsem bemenni egy órára még akkor is, ha az kötetlenebb a tanóránál, és még osztályzás sincs. Ez nem trendi. Elő-előfordult, hogy sikerült behívnom órára egy ilyen „beszólós” osztálytársat, adtam neki is feladatlapot, és ő lepődött meg a legjobban, hogy nem volt hibátlan a munkája. Esetleg a társáé még jobban is sikerült. Arra is rájött, hogy ez nem „gyógyó”, meg még a légkör is oldott. Tanév végéig bekéredzkedett a társa mellé az órákra, és úgy dolgozott, mintha fizettem volna érte. Sajnos az ilyen esetek ritkán fordulnak elő.

A dilemma továbbra is fennáll. A gimnáziumnak mi a feladata? Felzárkóztatni, vagy felvételire felkészíteni? A választ tudom, de nem az én tisztem eldönteni. Adott egy helyzet, és az én feladatom továbbra is az, hogy terheljem a címben említett pálmát, esetenként vegyem le a terhet róla, vagy arányosan osszam el azokat.

Ezek után a pálma magától is nő.

Irodalomjegyzék

- Balázs A. (2000) Az autista gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Gyógypedagógiai alapismeretek. (Szerk.: Illyés S.) ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest. (p. 629-654.)
- Győriné Stefanik K. (2005) Az iskoláskorra vonatkozó prognózis kérdése az autizmusban – a korai képességmintázat és a naiv tudatelmélet vonatkozású viselkedések szerepe. In: Doktori Disszertáció. ELTE Pszichológiai Doktori Iskola Kognitív Fejlődés Program, Budapest. (p. 11-18.)
- Kiss Gy., Tóth K., Vígh K. (2004) Szociális történetek I. 1. (Önkiszolgálás), 2. (Társas viselkedés), 3. (Segítségkérés), 4. (Várakozás), 5. (Szabadidő) témakörei. Autizmus Alapítvány Kapocs Könyvkiadó, Budapest. (p. 15-140.)
- Moor, J. (2009): Hogyan játszunk és tanulunk autista gyerekkel? Ötletek, tapasztalatok szülőknek és nevelőknek. 4. fejezet: A számítógép és a fényképezőgép, mint játékos tanítási eszközök. Animus Kiadó, Budapest. (p. 47-52.)
- Rácz Zs. (2011) Akadálymentes környezet. Autizmussal élő gyermekek vizuális támogatása. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest. (p. 50-53.)
- Richter, E., Katharina Mohs, W. (1997) Dadog a gyerek? Akkord Kiadó, Budapest.
- Stefanik K. (2011) Mit jelent, hogy valaki „autizmussal él?” Sokszínűség és egyenlőség. In: Stefanik K., Havasi Á., Ószi T.-né (szerk.) Segítség és segítők az autizmussal élő emberek hétköznapijaiban. Autizmus füzetek. Autizmus Alapítvány Kapocs Kiadó, Budapest. (p. 3-7.)
- Szaffner É., Gosztonyi N. (2015) Szociális történetek autizmussal élő gyermekek számára. Miért sírnak az emberek olyankor, ha örülnek? Geobook Hungary Kiadó, Szentendre.
- Vígh K. (2012) Munkafüzet az Én-könyv című tananyaghoz. Autizmus spektrum zavarok pedagógiája szaktananyaga. Autizmus Alapítvány Kapocs Kiadó, Budapest. (p. 1-10.)

Hivatkozások

<http://agye.hu/mi-az-autizmus>

<http://altisk-kunszentmarton.sulinet.hu/images/docs/pedprogram2017.pdf>

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>

http://www.okosdoboz.hu/feladatsor?id=108&select_osztaly_search=1-4-osztaly&select_tantargy_search=vizualis-kultura&select_temakor_search=osszes-temakor



KIADVÁNY PEDAGÓGUSOKNAK