

Inkluzív nevelés

# Ajánlások gyengénlátó és aliglátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

## Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák

Szerkesztette  
Paraszky Sára

**SULI NOVA**  
Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.



Magyarország célba ér



suliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.  
Budapest, 2006

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

Szakmai vezető  
KAPCSÁNÉ NÉMETHI JÚLIA

Projektvezető  
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető  
DR. PAPP GABRIELLA

Lektorálta:  
KOVÁCS KRISZTINA  
SZABÓ ÁKOSNÉ DR.

Azonosító: 6/211/B/4/szoc/5

© Paraszky Sára szerkesztő, 2006

© sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., 2006

Borítóterv: Dió Stúdió  
Borítófotó: Pintér Márta

A fotók a Mozsásjavító Általános Iskola és Diákotthon, Módszertani Intézmény centenáriumának alkalmából készültek.

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

Kiadja a sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: a sulinova Kht. ügyvezető igazgatója

1134 Budapest, Váci út 37.

Telefon: (06-1) 886-3900

Fax: (06-1) 886-3910

E-mail: [sulinova@sulinova.hu](mailto:sulinova@sulinova.hu)

Internet: [www.sulinova.hu](http://www.sulinova.hu)

# Tartalom

Előszó	5
1. A gyengénlátás legfontosabb jellemzői	7
1.1 A vizuális megismerés sajátosságai és azok következményei a személyiségfejlődésre	7
1.2 A látássérülésből fakadó sajátos fejlesztési és nevelési szükségletek	9
2. Képességfejlesztés	18
2.1 A képességfejlesztés részterületei alapfokon	18
2.2 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai az alapfok végén	18
2.3 A képességfejlesztés részterületei középfokon	19
2.4 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai a középfok végén	19
3. Témakörök	20
4. Tanulásszervezési formák	21
5. Módszerek	21
6. A pedagógustól elvárható magatartásformák	24
7. A tanulócsoporthoz sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	25
8. Eszközök	27
9. Értékelés	29
9.1 A követelménytámasztás szempontjai	29
9.2 Teljesítménymérés	30
10. Ajánlott szakirodalom	32



## Előszó

A kiadványok azoknak az általános iskolai és középiskolai pedagógusoknak szólnak, akik osztályukban gyengénlátó, aliglátó vagy vak tanulót tanítanak integrált körülmények között.

A különböző kompetenciaterületekhez készült ajánlások az ép tanulók számára kidolgozott programok speciális adaptációjaként értelmezendők. Ez nagy segítséget jelent a tanároknak, hiszen az adott fogyatékosági területről, jelen esetben a gyengénlátásról és annak pedagógiai konzekvenciáiról is sok ismeretet szerezhetnek.

Minden egyes kompetenciaterületi ajánlás közel azonos részekből áll:

- A gyengénlátás meghatározása és legfontosabb jellemzői
- A látássérülésből adódó sajátos fejlesztési és nevelési szükségletek
- Az adott kompetenciaterülettel kapcsolatos képességfejlesztés
- A témakörök és ezen belül kiemelten azon a témák, amelyek nehezen vagy egyáltalán nem sajátíthatók el gyengénlátás esetén, illetve a speciális témakörök, amelyekkel ki kell egészíteni a tananyagot
- Tanulásszervezési formák és módszerek
- A pedagógustól és az osztálytól elvárható magatartásformák, amelyek a befogadást elősegítik
- Speciális eszközök és eszközadaptáció
- Az értékelés sajátosságai

A szerzők mindegyike olyan gyógypedagógus szakember, aki évek óta tanít gyengénlátó tanulókat, sőt egyikük maga is látássérült. A kompetenciaterületek adaptálásában több éves szakmai tapasztalatuk és szakirodalmi jártasságuk is érződik.

A gyengénlátás meghatározása egységes, talán csak az alsó határérték megítélésében van némi eltérés a szerzők között. A számértékeknek azonban nincs olyan nagy jelentőségük. Valójában annak az eldöntése, hogy egypár százalékpontos látással a tanuló alapvetően vizuális vagy akusztikus-taktilis úton szerzi az információkat és tanul meg írni-olvasni, mindig a gyermek egyéni vizsgálatának az eredménye.

A gyengénlátásból adódó sajátos fejlesztési és nevelési igények, valamint a képességfejlesztés területein egységes állásponttal találkozunk az olvasó, különbség csak a hangsúlyok és prioritások megítélésében van a szerzők között. Ezt a kompetenciaterületek sajátosságai magyarázzák.

Reális képet kapunk arról, hogy mely témakörök elsajátítása okoz nagy nehézséget a gyengénlátó tanulóknak, és mely témakörökkel ajánlatos ezeket helyettesíteni (ilyen pl. a szem higiéniája, önismeret és reális fogyatékoságtudat stb.).

A tanulásszervezési formáknál hangsúlyt kap a csoportos és páros munkaformák előnyeinek és alkalmazási módjainak ismertetése. A módszertani ajánlások szinte minden kompetenciaterületre érvényesek.

A befogadást elősegítő és fenntartó magatartásformák kialakítására érdekes technikát (ún. szimulációs szemüvegekkel történő játékos feladatvégzést) javasolnak a szerzők, amit érdemes kipróbálni.

Az eszközajánlások mind a nyomtatott tankönyvekre, feladatlapok készítésére, mind a tanszerekre és audio-vizuális, valamint elektronikus segédeszközökre kitérnek. Az ún. látásjavító segédeszközök és a speciális számítástechnikai eszközök megismerése pusztán a leírásból nem valósítható meg. Érdemes ezekről valós tapasztalatot szerezni a Gyengénlátók Általános Iskolája, Diákotthona és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményébe történő látogatás alkalmával.

Az értékelés realitásának és igazságosságának biztosítása kiemelt feladata a pedagógusnak. Ehhez és a gyengénlátó tanulók egyéb sajátosságairól kaphat értékes tanácsot az a tanár, aki kezébe veszi és elolvassa a különböző kompetenciaterületekhez készített ajánlásokat.

Kovács Krisztina



# 1. A gyengénlátás legfontosabb jellemzői

## 1.1 A vizuális megismerés sajátosságai és azok következményei a személyiségfejlődésre

A sajátos nevelési igényű tanulók azon csoportját nevezik gyengénlátónak, akik a vakság és az ép látás közötti határon helyezkednek el. Látásteljesítményüket a jobbik szemük látóképessége alapján és a látásukat javító szemüveg használatával mérik, így nem tartoznak ide azok a tanulók, akiknek az egyik szemük jó, illetve akik szemüveggel jól látnak. A gyengénlátás határértékei (az ép látás 30%–5%-a közötti éleslátás és/vagy 20°-os, illetve súlyosabb mértékű látótérszűkület) rendkívül tágak. A felső határon lévők olyan nagymértékben különböznek az alsó határértékű látásvesztéssel rendelkezőtől, hogy lehetetlen őket együtt jellemezni. Praktikus szempontból háromszintű sérüléscsoportot érdemes elkülöníteni:

- A gyengénlátás felső határán lévők (az ép látás 25–30%-a)
- Az átlagos gyengénlátók (az ép látás 10–25%-a)
- A vakság és a gyengénlátás alsó határán elhelyezkedők (az ép látás 10%-ánál kevesebb látással rendelkezők)

Ezek az adatok azonban csak a látásélességre vonatkoznak, vagyis arra, hogy mennyivel nagyobb az a jel, amit adott távolságról felismernek, mint amit a teljes látással fel lehet ismerni. (Ez úgy is megfogalmazható, hogy mennyivel közelebb kell menniük a látnivalóhoz, hogy azt felismerjék.)

Az egyének látóképessége közötti különbségek másik forrása, hogy a különböző szembetegségek, öröklött vagy szerzett elváltozások a bonyolult látószerv más-más részeit érinthetik. Ennek megfelelően más látási funkciók is sérülhetnek a látásélesség mellett.

Csak a leggyakoribbakat tekintve néhány megjelenési forma:

- A perifériális látás (környezeti látás) sérülése a szürkületi vakságtól a csólátásig a téri tájékozódást nehezíti meg, és a gyermek mozgásbiztonságát csökkentheti.
- A retina kóros elváltozásainak következménye a fokozott fényigénytől a „nappali vakságot” jelentő fénykerülésig változó irányú és mértékű lehet.
- Szintén a retina kóros állapota miatt csökkenhet, torzulhat vagy teljesen elveszhet a színlátás.
- A szemgolyó rángásszerű mozgása (nystamus vagy szemtekerezgés) és a szemmozgató izmok hibás működése a tárgyak fixációját nehezíti meg.

A látásérüléshez való alkalmazkodást befolyásolja, hogy az melyik életszakaszban keletkezett. A veleszületett vagy egészen fiatal korban szerzett látáshiba beépül az egyén tájékozódási rendszerébe, és a látásmaradvány felhasználásának magas szintje alakul ki. Ezzel szemben a látás későbbi csökkenéséhez nehezebb alkalmazkodni annak ellenére, hogy a korábbi látási tapasztalatokra és emlékekre ezután is tud az egyén támaszkodni.

A korai látásvesztésnek azonban más hátrányos következményei is vannak. A gyengénlátók jelentős százalékánál a látószerv sérülése a koraszülöttségre vezethető vissza. Náluk a magzati fejlődés legutolsó stádiuma kimarad. Ez az időszak a kötőszövetek megerősödése és a szem egyes részeit érintő fejlődés befejeződése lenne. Következésképpen a retina éretlensége, valamint a szemgolyó kötőszöveti eredetű, rostos tokjának lazasága, ami miatt rövidlátás és a szem általános sérülékenysége (a retina leválásának veszélye) marad vissza.

Ha a csecsemő nagyon keveset lát, illetve nem látja tisztán saját kezének mozgását három hónapos kora táján, szem-kéz koordinációja tökéletlen marad. A későbbiekben ez a hiány nem pótolható teljes mértékben. Gyengén fejlett lesz a kéz finommozgása, ami célzott fejlesztéssel jelentősen javítható, de többnyire kisebb-nagyobb mértékű manipulációs ügyetlenség mindig megmarad.

Az óvodáskor a nagymozgások erőteljes fejlődésének korszaka is. Ha a gyermek nem mer szabadon mozogni (mert nem látja át a mozgásteret), vagy nem engedik neki, ügyetlenebb marad, moz-

gásreflexei kialakulatlanok lesznek, a mozgásszegény életmód miatt erőnléte, fizikai terhelhetősége is elmarad kortársaitól.

A látást az egészséges csecsemőnek is tanulnia kell, még fiziológiai szinten (a retina működőképessége terén) is. A látási funkciók a gyakorlás és a tapasztalatszerzés útján járódnak be és tökéletesednek. Ha a gyengénlátó gyermekre nem hat elég sok és határozott vizuális inger, látóképessége nem fejlődik ki, még annyira sem, mint amennyire lehetséges lenne. A látás tanulási folyamata elhúzódik még az iskoláskorra is.

Sokszor a közeli szem munkájában nincs az iskolába kerülő gyermeknek elég gyakorlata, pedig az iskolai feladatok túlnyomó része erre épül. Sok szülő nem ad gyengénlátó kisgyermekének képeskönyveket, mert fél, hogy a közelnézéssel „rontja a szemét”, és hasonló okokból nem ad a kezébe ceruzát. Az is lehet, hogy a gyermek sem mutat irántuk érdeklődést, mert méreteik, színhatásuk nem felelnek meg csökkent látóképességének. Az ilyen gyerek nagy hátránnyal kezdi az iskolát. A gyengénlátók iskolája által szervezett iskolára előkészítő fejlesztő foglalkoztatás egyik fő feladatának a szem-kéz koordináció fejlesztését tekinti. A látás és a mozgás összehangolódása folytatódik az iskoláskorban is.

A korai életszakaszban másodlagos következményeket okozhat a környezet hibás magatartása. Gyakori jelenség, hogy a gyermeket a szülők túlvédik, mert mindentől féltik. A túlvédő nevelés a környezeti ingerek szűkítésében és a gyermek önállósági törekvéseinek korlátozásában nyilvánul meg. A gyermeket nem engedik tapasztalatokat szerezni, teljesen kiszolgálják, és minden kívánságát teljesítik. Egy részük vissza is él a helyzettel, öntörvényűvé válik, vagy manipulálja környezetét. Érthető, ha a gyermek szociális érettsége az életkori követelményektől elmarad. Ezért olyan fontos, hogy a gyengénlátó gyermek is járjon óvodába, tanuljon meg társaihoz és az elvárásokhoz alkalmazkodni, és jusson el az önállósodás alapvető fokára.

Minden ember képességstruktúrája és személyiségprofilja számtalan összetevőből áll, amelyek kialakulásába az öröklés, a szerzett behatások és a környezeti tényezők egyaránt beleszólnak. Csak az egyik tényező a gyengénlátás. Sokszor nem könnyű elhatárolni, hogy mely tulajdonságok és képességek állnak összefüggésben a látáscsökkenéssel, és melyek más eredetűek. De ez a tanuló számára közömbös. Ha látáshibája mellett más háttérű tanulási nehézség is akadályozza a fejlődését, a kétféle probléma összeadódása súlyosbítja nehézségeit.

A mennyiségi és minőségi eltérések széles skálája lehetetlenné teszi, hogy általános szinten határozzuk meg a kompetenciák fejlesztése terén megmutatkozó nehézségeket és az azokból adódó pedagógiai konzekvenciákat.

### 1.1.1 A gyengénlátás felső határán lévők

A 0,25–0,3 vízüssal rendelkező gyermek alig észrevehetően tér el egy ép látású, esetleg szemüveges tanulótól. Elegendő, ha az első padosorba ültetik, legfeljebb időnként kimegy a táblához, és valószínűleg a normálisnál közelebbre hajol a könyvhöz, füzethez. Társai és a kívülállók nem is veszik észre, hogy különösebb problémája lenne, annak ellenére, hogy látóképességének 70–75%-a hiányzik. Az ilyen gyermek is odafigyelést kíván, de ha jó képességekkel rendelkezik, biztonságot adó család áll mögötte, ahol törődnek vele, nem fog sok gondot okozni a befogadó iskolának. Szinte minden téren együtt tud haladni társaival, ritkán szorul egyéni segítségre. Az ilyen adottságú gyermekek túlnyomó része mindig is az integrált oktatást vette igénybe, mert spontán integrációra is alkalmasak.

Más a helyzet, ha a gyengénlátás mellett bármilyen más téren is van képességzavara vagy személyiségproblémája. A két vagy több nehézség összeadódása együtt sok neki, és egymaga nem tud a nehézségekkel megbirkózni. Természetesen ilyenkor elsősorban azon a területen kíván fejlesztést, ahol a súlyosabb akadályoztatás mutatkozik.



### 1.1.2 Az átlagos gyengénlátók

A 0,1–0,2 vízussal rendelkező gyermek segítség nélkül nem tud a többségi iskolában boldogulni. A hagyományos szemléltető anyagot csak akkor látja, ha egészen közelről nézheti meg. A táblához ki kell járnia, vagy a mellette ülő tanuló társa füzetéből másolja ki a feladatokat. Igen közelről olvas, lehet, hogy asztali lámpára, többnyire az olvasást megkönnyítő nagyítóra is szüksége van. Hogy milyen egyéb nehézségekre lehet nála számítani, az szembetegségének természetétől függ.

### 1.1.3 Az aliglátók

Az alacsony vízúsú (0,1–0,05) ún. aliglátó tanuló, akinek látásvesztése a 90%-ot meghaladja, rendszeres és szakirányú segítség nélkül nem képes a többségi iskola követelményeinek megfelelni, még akkor sem, ha semmi egyéb fejlődési elmaradás nem nehezíti munkáját. Az ilyen súlyos látás-sérült a frontális szemléltetés általános eszközeit akkor sem tudja hasznosítani, ha közel megy a táblához. Tanuló társa füzetéből sem tudja az anyagot lemásolni. Neki külön papírra kell leírni, vastag nyomot hagyó filctollal a feladatot. Valószínűleg komoly nehézségei vannak a síkírás és olvasás eszközintű alkalmazásában, főleg azon az osztályfokon, ahol már a betűk elég kicsik. Lehetséges, hogy csak olvasókészülékkel tudja használni a tankönyveit, megeshet, hogy füzetbe írni csak elektronikus nagyító segítségével képes, vagy távcsőszemüveget használ.

Optikai segédeszközének használatát alaposan be kell gyakorolnia, különben olyan lassan halad vele, hogy nem tud lépést tartani az osztállyal. Valószínűleg állandóan figyelemmel kell kísérni a munkáját, mert lépten-nyomon segítségre szorulhat. Ő az, akire a javaslatokban jelzett problémák legtöbbje igaznak bizonyul. Mindezek ellenére lehet, hogy igen jó értelmi képességei miatt sok vonatkozásban kiemelkedő teljesítményt fog nyújtani. De ha a súlyos látásvesztés mellett más természetű elmaradásai is vannak, nincs kizárva, hogy csak egyéni fejlesztési terv és szakirányú képesítéssel rendelkező gyógypedagógus rendszeres segítségével tudja az iskolát elvégezni. Ha ezt az iskola nem tudja számára biztosítani, a gyermek érdeke azt kívánja, hogy speciális iskola tanulója legyen.

Adott esetben az egyénre vonatkozó szemészeti állapot bemutatása és jellemzése az integrációt segítő gyógypedagógus feladata, amit az utazótanári ellátás során meg is tesz, és dokumentált formában a befogadó pedagógus rendelkezésére bocsát (a „Ne felejts”-dosszié többek között tartalmazza a tanuló szemészeti diagnózisának magyarázatát és a gyermek látásos észlelésének sajátosságait). A látásvesztést érzékeltető szimulációs szemüveggel be is mutatják a befogadó iskola pedagógusainak, hogy megközelítőleg mennyit lát a tanuló környezetéből.

## 1.2 A látássérülésből fakadó sajátos fejlesztési és nevelési szükségletek

Minden gyermek számára meghatározó élmény az iskolába lépés időszaka. Itt kerül életében először kapcsolatba a tanulás munkájával, és mint minden első szituáció, mintául szolgál az élete során adódó, hasonló helyzetekben. Éppen ezért nagyon fontos, hogy ne kudarc sorozat, hanem pozitív élmény legyen számára, ahol befektetett energiái gyümölcsöznek, és teljesítményét jól megérdemelt elismeréssel jutalmazza. A gyengénlátó gyermek számára a *siker* beilleszkedés kockázata nagyobb, hiszen a feladat neki megerőltetőbb, mint a többieknek. Nem szabad kísérletezni vele vagy biztos kudarcnak kitenni: a jól felkészített integráció alapkövetelmény.

Az iskolába kerülő gyengénlátók – kevés kivételtől eltekintve – csaknem valamennyien meghaladják a 7 éves kort, és igen gyakori a 2 éves visszatartás is. A beiskolázás elhalasztását elsősorban az integrált oktatásra készülők veszik igénybe, mert így jobban fel lehet őket készíteni az iskolás követelmények teljesítésére. Leginkább a koraszülöttek számára indokolt a halasztás. Többnyire a túlkoros koraszülött gyermek sem éri el a nála fiatalabb, de normális fejlődésű társa fizikai fejlettségét. Különösen fejletlenek kéztőcsontjaik és ízületeik, ami az írástanulás szempontjából jelent hátrányt.

Még többéves halasztás után sem jut el minden koraszülött a tanköteles korra általában jellemző idegrendszeri teherbírássra. Figyelemkoncentrációs nehézségeik és a fizikai állóképesség terén megmutatkozó hátrányaik lehetnek, amit azonban a fokozatos terhelés és az idő érlelő hatására néhány év alatt behoznak.

Az *önállóságra nevelés* a gyengénlátóknál az alapszinttől a felnőttkorig mindent átható, alapvető nevelési szükséglet.

Az iskolába kerülő gyengénlátó – még ha járt is óvodába – rossz látása, sokszor ügyetlen kézmozgása és a kiszolgáló családi nevelés következtében általában önállótlanabb az öltözködésben és minden önkiszolgálási feladatban, mint ép látású társai. Várni kell rá, hibásan gombolja be a ruháját, nem képes cipőfűzőjét bekötni, nem találja meg a tanszereit. Ügyetlenül használja az evőeszközöket, előfordul, hogy csúnyán eszik, nem tud vizet önteni a pohárba. Ez konfliktusok forrása lehet, társai emiatt kinevethetik.

Nem jó megoldás, ha továbbra is mások végzik el helyette, amit nem tud, kiségitik őt, vagy nem is adnak neki olyan feladatot, ami problémát okozhat. A gyermek érdeke – de a közösségé is –, hogy önálló legyen, ne szoruljon mindig mások segítségére. Módszeresen, didaktikusan (szemléltetve, kis lépésekre bontva, ellenőrizve és a hibákat korrigálva) meg kell tanítani a kérdéses tevékenységekre. Ám ha egyszerre túl sok tanulnivaló szakad a gyermek nyakába, reménytelennek látja a tanulást. Érdemes a feladatokat fontossági sorrendbe szedve, egymás után adni, és a gyakorlást a családdal összehangolni. A kis eredmények sorozata végül sikerre vezet, aminek akkor is örülni kell, ha az később következik be, mint az ép látásúaknál.

Az életkorban és az elvárások növekedésében előrehaladva minden időszaknak, élethelyzetnek megvan a maga önállósági kritériuma.

A gyengénlátó tanulót a későbbiekben is fokozottan érinti és terheli a követelmények súlya. Önállóan kell lennie a tanulásban, a közlekedésben, a mindennapi tenni- és intéznivalók megoldásában, házimunkákban, kapcsolatok teremtésében, fenntartásában, szükségleteinek érvényre juttatásában stb.

Ha a pedagógus felértékeli a tanuló növekvő önállóságát, az vállalja a fáradságot, és arra fog törekedni, hogy kevesebb segítséget vegyen igénybe.

Minden képesség gyakorlás útján fejlődik. A *vizuális kommunikáció* eszköztára akkor lesz a gyermek számára hozzáférhető, ha azokkal passzív és aktív formában minél sokoldalúbb kapcsolatot teremt. A vizuális megfigyelés, megkülönböztetés, összehasonlítás, lényegkiemelés, általánosítás, emlékezeti bevézés és felidézés képessége a meglévő látóképesség felhasználásában játszik szerepet. A látásnevelés e funkciók fejlődését jelenti. Ha a tevékenység tárgya nem kelti fel a gyermek érdeklődését, mert nem elég felszólító jellegű számára, vagy nem felel meg az akkori képességszintjének, nem készíti semmi a tevékenyedésre. Ha valamiben nincs a gyermeknek sikerélménye, azt a tevékenységet inkább elkerüli. Ezáltal fejlődése ezen a téren még inkább lemarad.

A képeket is csak akkor érdemes a gyermeknek nézegetnie, ha azoknak közlési értéke van számára (mind a láthatósága, mind a tartalmi jegyei alapján). Az óvodáskorban elmaradt fejlesztés az iskoláskorban feltorlódott, felszámolásra váró akadályokat jelent az olvasás, a grafikus jelek, ábrák értelmezésében és alkalmazásában. Az oktatás eszköztárában a grafikus jelrendszerek, piktogramok (a betűtől a térképen át a grafikonokig) uralkodó szerepet kapnak, megértésük nélkülözhetetlen.

Az első osztályos gyengénlátó gyermek író-rajzoló mozgása lehet teljesen jól fejlett (főleg a rövidlátóké), de lehet sokkal ügyetlenebb a társainál (lásd fentebb a szem-kéz koordinációját). Hasonló eltérés lehetséges a képfelismerés terén is. A rövidlátók számára nem jelent gondot az, amit közelről meg tudnak nézni. Az alacsony látóképességűek és a közelre rosszabbul látók nehezen fejtik meg a képek jelentését, főleg ha az nagyon sematikus, kicsi, elmosódott vagy kontrasztszegény. Ők azok, akik általában a rajzos ábrázolásban sem jeleskednek. Ezek a képességbeli elmaradások sok hátrányt

jelentenek a tankönyvek szemléltető anyagának felhasználásában és az írás megtanulásában. Az ilyen adottságokkal rendelkező tanulók szakszerű korrekciós fejlesztésre szorulnak.

A beszűkült élettér, a hasonló korú gyermekek társaságának hiánya ismeretkiesést és tapasztalati szegénységet okoz. Bizonyos fogalmai kialakulatlanok vagy hiányosak, hibásak lehetnek akkor is, ha környezete különösebben nem akadályozza a tapasztalatszerzésben, mert kétségtelen, hogy a rosszul látó gyermek sok mindent nem tud megtapasztalni. Ha pedig a család maga is korlátozta a gyermeket kíváncsisága kielégítésében, óriási hiányok lehetnek tapasztalattárában akkor is, ha ezt verbális téren nem lehet észrevenni. A tantervi ismeretanyaghoz szükséges tapasztalatokon épült fogalmi bázis hiányait pótolni kell.

A szókincsgazdagság (eltekintve a mögötte lévő tapasztalati hiányoktól), emlékezet, képzelet, feladatmegértés, tanulékonyság, következtetőképesség és az elvont gondolkodás bármely más területén gyengénlátásból eredő hátrányokkal nem kell számolni. Ez nem jelenti azt, hogy egyéb okokból (öröklött vagy szerzett eredetű fejlődési zavarok miatt vagy hátrányos környezeti hatások következtében) ne lehetne a gyengénlátó gyermeknek is bármiféle elmaradása, részképességzavara.

Ha a gyermek adottságai és szociális viszonyai rendezettek, legalább átlagosak, arra is számíthatunk, hogy a tanuló hallási megfigyelőképessége, szó- és számemlékezete, verbális memóriája gyakorlottabb, fejlettebb az átlagosnál. Könnyebben tanul verset, mond mesét, szépen tudja a szöveget hangsúlyozni, több adat megjegyzésére képes, mint társai. Hamarabb megtanul emlékezetből és diktálás után írni, mint a jól látók. A többször elolvasott szöveget fejből fújja.

Ezeket az ép, illetve gyakorlottsága következtében jól fejlett képességeket kitűnően fel lehet használni a látáscsökkenés miatt fennálló akadályok leküzdésére. Azt a képességet nevezzük kompenzációnak, amellyel valaki érzékszervi vagy képességbeli hiányait saját eszköztárából merített eszközökkel képes pótolni, helyettesíteni.

A látást bizonyos helyzetekben helyettesítheti a többi érzékszerv, de leginkább a kognitív képességek bekapcsolódása. Példák a kompenzáció eszközeire:

- Tapintás (Hegyes-e a ceruzám?)
- Hallás (Merre gurult a ceruzám? – Ki szól hozzám? – Merről jön? – Milyen messze van tőlem?)
- Mozgásérzékelés és mozgásemlekezet (a lépcsőn járás automatizálódása, a betűalakítás vonalvezetésének megtanulása)
- Hallási emlékezet (a tudnivalók feljegyzése helyett megjegyzésük)
- Vizuális emlékezet (másolásnál egyszerre nagyobb részlet fejből tartása)
- Vizuális képzelet (szóbeli leírás belső képi megjelenítése, hasonlóságok értékesítése a fogalomalkotás során, vizuális problémamegoldó gondolkodás feladatainak megoldása)

A kompenzáció képessége minden érzékszervi sérültnél működik, de igen eltérő szinten, az illető intelligenciaprofiljával arányosan. A jó technikai intelligencia és a divergens gondolkodásra való hajlam magas szintű kompenzációra tesz képessé. A kompenzálóképesség fejleszthető, az alapvető területeken készség- és szokásszintre emelhető.

Ilyen kompenzáló értékű szokás a *használati eszközök rendjének* megtartása. A gyengénlátó tanuló nem tudja olyan egyszerűen szemmel áttekinteni a környezetét, eszköztárát, hogy gyorsan megtalálja azt, amire szüksége van, így gyakran sok idejébe kerül a keresés. Ha azonban megszokja, hogy mindennek megvan a saját helye (főleg, ha az ésszerűen meghatározott), és használat után mindent visszatesz a helyére, nincs ilyen gondja. Mindez vonatkozik a tanszereire is. Ma már nagyon sokféle oktatási segédletet használnak a gyerekek. Ha a táskájában, fiókjában, tolltartójában logikus elrendezésben, a meghatározott helyre rakja a dolgait (esetleg tapintható vagy jól látható jelekkel is ellátja), pillanatok alatt megtalálja, és a késedelem miatt nem szorul segítségre, nem kerül időzavarba. A rendtartásra való szoktatást nem lehet elég korán kezdeni.

A gyengénlátó gyermek számára több a veszélyforrás az iskolában, mint az ép látásúak számára. Még több veszély leselkedik rá az utcán, a közlekedésben és a számára ismeretlen környezetben. Életbevágóan fontos a biztonságra irányuló nevelése. Fontos, hogy tisztában legyen a veszélyforrásokkal, de nagy hiba lenne emiatt szorongásokat kialakítani benne. A látássérült viselkedését és személyiségét ismerve lehet csak eldönteni, hogy a benne lévő túlzott szorongásokat kell-e csökkenteni, vagy éppen a reális veszélyérzet hiányát kell pótolni. Más a feladat egy félénk, önállótlán gyermek esetében, mint egy magabiztos, akadályokat nem ismerő kamasznál. Távoli cél, hogy biztonságra törekvő, de határozott fellépésű és kellő mértékben önálló legyen, beleértve az önálló közlekedést, utazást iskolába, munkahelyre.

Akinek a látásmaradványa annyira kicsi, hogy látás útján nem képes a közlekedésben biztonságos módon részt venni, el kell sajátítania a fehér bot használatát. A technikát az erre a feladatra kiképzett szakember tudja megtanítani.

Az *egészséges életmódra nevelés* minden gyengénlátó számára kiemelt jelentőségű, mert mindaz, ami a szervezet anyagcseréjét, jó vérkeringését és az idegrendszer állapotát befolyásolja, közvetett hatással van a szem (retina) működésére, és a látóképesség megváltozását vonja maga után.

Aki rosszul tájékozódik a térben, hajlamos a mozgásszegény életmódra, és könnyen elhízik. Számára nagyon lényeges a megfelelő diéta betartása és a mozgásigény kialakítása. Azt azonban tudomásul kell venni, hogy az ilyen gyermek a szokásos mozgásos játékokba nem tud bekapcsolódni, de azt nem szabad hagyni, hogy a tanteremből kilépve az első padra leroskadjon. Lehet helyhez kötötten is erősíteni az izmokat és terhelni a szívet (gimnasztika, szobabicikli, gumikötél stb.), és lehet szűk körű, biztonságot adó mozgásteret találni (ugrókötelezés, meghatározott útvonalon futás, lépcsőn járás, úszás stb.).

A gyengénlátók között lehetnek nagy mozgásigénnyel rendelkezők is, akik egy pillanatig nem bírnak helyben maradni. Szükségük van mozgásigényük levezetésére még akkor is, ha az nem teljesen veszélytelen. Legkevésbé veszélyes, ha futhatnak, mászhatnak, és ha rendszeresen úszhatnak.

Akinek bizonyos mozgáskorlátozást írt elő a szemorvos, abban állandóan tudatosítani kell, hogy mitől óvakodjék, mert ez meglévő látásának megóvását szolgálja. Mozgékony gyermek nehezen tud ellenállni, ha társait látja focizni, magasról leugrani stb. Ártatlannak induló játékok is veszélyesek lehetnek (pl. egymás hátra felkapaszkodás, kisebb verekedések, lökdösődések, homokszórás, dobálózás, a lengő hinta közelébe kerülés stb.). Amíg a gyermek nem képes felfogni a következmények súlyosságát, állandó ellenőrzésre szorul. Arra is kell gondolni, hogy a gyakorlati foglalkozások során az ilyen tanuló ne emeljen fel nehéz tárgyat, akkor sem, ha testileg erős és elbírná. A leginkább veszélyeztetettek számára is engedélyezett mozgásforma az úszás.

Az egészséges életmód fontos része – hiszen időben is számottevő – a tanítási órán való padban ülés körülménye, mert az egészség hosszú távú megőrzését, a gerinc megbetegedésének megelőzését célozza. A gyengénlátó tanuló – hogy nagyobb méretben lássa a dolgokat – mindent közelről néz. Az asztal fölé görnyed, gerincoszlopa meggörbül. Fejével leárnyékolja a felülről jövő világitást, sötétben dolgozik. Ilyen testtartás mellett összeszorul a tüdeje, romlik az agyi vérellátása, merevvé válnak nyakizmai. A rossz testtartás miatt hamar elfárad, és majd évek múltán a fokozatosan kialakuló gerincdeformitás okozta problémák jelentkeznek. Mindezt kiküszöböli a speciális tanulóasztal használata. Ezen a testmagasság, valamint a szék magassága szerint állítható az asztal magassága. Az asztallap a kívánt szögben ferdíthető, ezzel feleslegessé teszi a görnyedést, és megszünteti az árnyékképződést. Az asztalnak van síklapú része is, amelyen az eszközeit tudja tartani. Használatát meg kell a gyerekek tanítani, és az egészségvédelem érdekében szokássá kell tenni. Előfordul, hogy a tanuló lusta, és nem emeli fel ferdére olvasáshoz a munkalapot, mert szerinte „jó úgy is”, hiszen a fokozatosan kialakuló gerincjárosodást még sokáig nem érzi. Ideális esetben az otthoni munkához is van a tanulóknak ha-

sonló, egészséges munkahelye, és nem a csillár fényénél, a dohányzóasztalnál térdelve írja meg házi feladatát.

A tanórákon és a szabadidőben egyaránt – ha csak lehet – ne a padban üljenek a gyerekek! Lehet guggolni, térdelni; a gerincoszlop számára legelőnyösebb a sok hasalás.

A vitamindús táplálkozás a látás szempontjából nélkülözhetetlen. A szervezetnek sokféle nyomelemre is szüksége van az egészséges működéshez. A tanulóknak tájékozottnak kell lenniük az egészséges táplálkozás feltételeivel kapcsolatban. A természetes, egészséges (bio-) termékeket többre értékelje, mint a káros anyagokkal kezelt, valamint az adalékanyagokat, egészségtelen tartósítószeret felhasználó készítményeket akkor is, ha annak külső megjelenése tetszetősebb. Képesse kell tenni, hogy a reklámmal, divattal, csábító kereskedelmi trükkökkel ne hagyja magát befolyásolni.

Tudatosítani kell bennük a permetezett és a romlott, lejárt szavatosságú termékek veszélyességét. Az ennek megítéléséhez szükséges információk a gyengénlátó számára nehezebben hozzáférhetők. Nagy teljesítményű nagyítóval azonban ők is leolvashatják az adatokat a terméken lévő jelzésekből, de legalább vegyék igénybe a jól látók segítségét. Véleményt lehet alkotni az áruról a szaga és tapintása alapján is. Az otthon tárolt élelmiszerek állapotának megítélése már nagyobb gondot okoz (molyos liszt, porpaprika). Az élelmiszerek tárolási idejével és a tartósítási eljárások különféle módjaival is érdemes foglalkozni.

Fel kell hívni a figyelmüket a természetben található mérgező növényekre, az ehető bogyókkal összetéveszthetőkre, valamint a hozzáértés (és jó látás) nélküli gombaszedés veszélyeire.

A dohányzás az érszűkítő hatás következtében fokozottan ártalmas a gyengénlátó számára, még passzív formában is (családtagok dohányzása). Az alkoholfogyasztásnál csak az első fázisban jelentkezik az értágító hatás, amit később érszűkítő hatás követ. Mindez rontja a retina oxigénellátását, és látásromláshoz vezet. A gyógyszerfüggőség, a legenyhébb drogok fogyasztása is káros az idegrendszerre, így a látásra is kiemelt kockázatot jelent. Ezeket – tudományos érveléssel – tudatosítani kell a gyengénlátóban.

Minden idegrendszeri ártalom érinti a látóképességet is. Közismert, hogy a túlzott stresszhatás a modern életvitel egyik komoly ártó tényezője. Sajnos, a látássérült embert az átlagosnál is több stressz éri a mindennapi élet apró nehézségei által. Ehhez hozzájárul idegrendszeri túlterheltsége a nagyobb figyelemösszpontosítást igénylő munkavégzés miatt.

Gyakran időben is többet dolgozik a tanuló, hogy feladatait teljesíteni tudja. A pedagógusnak figyelnie kell arra, hogy a gyermek okosan gazdálkodjék az idejével, és maradjon belőle a pihenésre, kapcsolódásra. Legyen segítségére abban, hogy megtanuljon hatékonyan (gyorsan és eredményesen) dolgozni, a felesleges üresjáratokat elhagyni, munkáját célszerűen megszervezni. A lényegkiemelés és a tömörítés megtanulása minden területen idő- és energiamegtakarítást jelent. Azzal is csökkentheti a pedagógus a tanuló terhelését, ha úgy differenciálja a feladatokat, hogy fizikai megterhelését tekintve könnyebb, mennyiségileg kevesebb, de tartalmi szempontból azonos értékű feladatot ad neki.

A pihenésre fordított idővel is jól kell gazdálkodni. A jó levegőn tartózkodás, a sok mozgás és a rendszeres pihenés a látóképesség megőrzését szolgálja. Passzív pihenésre is nagy szükség van. Az aktív pihenési formák közül azokat kell keresnie, amelyek az idegrendszer szempontjából megnyugtatóak. Nem tartozik közéjük sem a diszkózás, sem a bulizás, de az akciófilmek nézése sem. Inkább a mozgásigényt levezető sport vagy a természetes szempontból megengedett fizikai munka, a gyaloglás, a séta, az úszás. A kerékpározás csak szoros megkötésekkel ajánlott, hiszen még a kerékpár haladási sebessége is nagy ahhoz, hogy időben észlelje az akadályokat. De jól látó társak között, azok felvezetésével már sokkal kevésbé veszélyes.

Az iskolai feladatok egy része fárasztó, időigényes munka lehet a gyengénlátó tanulónak. A kifáradás megelőzése hatékonyabb segítség, mint a már bekövetkezett kimerülés kipihenése. Miután elsősorban idegi (figyelemkoncentrációs) és izomfáradás (accomodációs szemizmok) jöhet számí-

tásba, sokat segíthet a rövid munkamegszakítást és a csupán néhány másodperces lazítást jelentő mikropauzák rendszeres beiktatása. Ez az eljárás ismeretes és gyakran alkalmazott módszer az első osztályosoknál a normál pedagógiában is (mozgásos játékok, éneklés beiktatása a munka folyamatába), de még ezeknél is rövidebb megszakításokról van szó. A gyengénlátó tanuló később is, sőt, minél hosszabb folyamatos szemmunkára kényszerül, annál inkább rászorul ezekre a kis lazításokra. Természetesen az életkor igényeinek megfelelő formát kell választani az egyéni szükségleteknek megfelelő mennyiségben. Eleinte a pedagógus kezdeményezze és irányítsa a pihentető eljárásokat! Az egészséges tanulóknak sem árt, a csökkent teherbírásúak pedig kifejezetten jól hasznosítják, ha együtt csinálják. A cél azonban az, hogy a gyengénlátó tanulónak igényévé válják, és azt – saját szükségleteinek megfelelően – önállóan is alkalmazza.

Ajánlott lazítási módok:

- Derék kiegyenesítése, nyakkörzés, vállkörzés mindkét irányban
- A vállak többszöri erőteljes felhúzása, majd leejtése
- A közeli fixáció felváltása néhány másodpercig távolira (a tanterem távoli pontjára vagy az ablakon kívülre)
- A szem rövid időre történő becsukása, erőteljes pislogás
- Az arc, a fül megdörzsölése, a szemöldök és a csontos szemüregi perem körülsimítása
- Különösen ajánlott az egész test ellazítási technikáinak megtanulása (autogén tréning).

(Részletesebb tájékoztatás az ajánlott szakirodalomban.)

Közismerten ártalmas az elektronika túlzott használata. A modern technikai eszközök okozta veszélyek a gyengénlátó gyermeket még inkább fenyegetik. A televízió vagy a számítógép képernyőjét olyan közletről látja csak, ahol még nagyon erős a sugárzása. Ezért szigorúan korlátozni kell az ilyen eszközök használatát. A szemét is jobban megterheli, ha tartósan képernyő előtt ül. Az viszont kétségtelen, hogy vannak dolgok, amit csak a képernyőről tud megismerni (elérhetetlen vidékek, az élővilág nehezen megközelíthető egyedei, a mikro- és makrovilág, a magasság és a mélység világa, a kiterjedésük és méreteik miatt áttekinthetetlen létesítmények, épületek stb.). Meg kell fontolni, hogy mit érdemes és fontos megnéznie. Semmiképpen ne pazarolja sem idejét, sem energiáit értéktelen dolgokra, együgyű szórakoztató műsorokra, akciófilmekre! Helyette hallgasson inkább rádiót vagy más információhordozót a Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége hangos könyvtárának anyagából.

A számítógép is nélkülözhetetlen segítőtárs lehet, de azt valóban munkaeszköznek kell tekinteni, és nem a számítógépes játékok időpazarló, szemrontó szórakoztató eszközének.

Itt kell megemlíteni a túlzott mértékű és károsító hangerejű zenehallgatást is, ami a látássérültek között igen kedvelt időtöltés. Különösen veszélyes a fejhallgatóval való közlekedés. A gyengénlátónak minden érzékszervével, teljes koncentrátsággal a közlekedés résztvevőire kell figyelnie az utcán!

A sajátos nevelési igényű gyermek személyiségformálása korrekciós és rehabilitációs értékénél fogva tudatos nevelői feladatot jelent.

A fogyatékossgal élő tanulók valamilyen téren az információ megszerzésében akadályozottak. Ennek következtében kevesebb az esélyük arra, hogy saját erejükből helyesen tájékozódjanak a környezetükben. Nagyobb annak a valószínűsége, hogy döntési helyzetekben elbizonytalanodnak, esetenként hibás döntéseket hoznak. Viselkedésük, teljesítményük gyakran eltér az egészséges társaikétól, emiatt másságuk nyilvánvalóvá válik.

A másság elfogadása súlyosabb nehézséget okoz a társaitól különböző egyénnek, mint a többségnek. A fogyatékossgal élő egyén a speciális iskolában magához hasonlók között tanul, másságát nem éli át, még akkor sem, ha valójában tisztában van az állapotával. Ebben a közegben a környezet igazodik őhöz, még a szükségleteit is jobban számon tartják, mint azt ő maga tenné. A többségi iskolában azonban – az esetek túlnyomó többségében – egyedül ő más, mint a többiek. Ilyen kö-

rülmények között sokkal hamarabb alakul ki a gyermek fogyatékossgtudata és a másokétól eltérő szükségleteinek felismerése. Ez önmagában nem baj, ha nem jár lelki sérüléssel és az önbizalom elvesztésével.

Sérült fiataloknál az önmaguk elfogadásának nehézsége kisgyermekkorai, családi hatásokra vezethető vissza. Ha a családban fogyatékos gyermek születik, vagy később következik be súlyos kimenetelű baleset vagy megbetegedés, a szülők azt megrázkódtatással élik át, és sokszor tragédiának tekintik. Ez a közérzet feszültséget teremt, és érzelmileg erősen megviseli a családot. A gyermek – bár még az egészből semmit nem ért – mégis mindent megérez, és átveszi az anyától a feszültségeket. A róla kialakított szülői képet tükrözi vissza. Ha önállótlanok, kiszolgáltatottnak tartják, az is lesz, ha bíznak a fejlődésében, sokra képesnek tartják, ezt be is teljesíti. Akkor is így alakul, ha a szülők igyekeznek előle eltitkolni véleményüket. Mindez azt igazolja, hogy a fogyatékos gyermek érzelmi alapállása, viszonyulása környezetéhez és önmagához eléggé meghatározott, mire az iskolába kerül. Az új környezetnek, az új elvárásoknak van némi esélye arra, hogy ezt a viszonyt átrendezze.

A másság elfogadása, egyszerű, előítéletek nélküli tudomásulvétele nem elegendő, főleg nem, ha ez a személy csökkentértékűségének elkönnyvelését jelenti. Nem erre van szüksége a sérült gyermeknek, hanem arra, hogy egyenértékű partnernek tekintsék. Ez viszont csak akkor sikerül, ha valóban azzá is tud válni. Ez a teljes, valódi integráció célja. A szociális, környezeti és életviteli kompetenciák ebben a feladatvállalásban rendkívül sokat segíthetnek.

Az „én” dimenziójában a kompetenciaterület feladata az, hogy a gyengénlátó tanuló ismerje meg saját lehetőségeit. Legyen tisztában a látásvesztéséből eredő korlátaival, de legalább annyira elérhető lehetőségeivel. Pontosan ismerje azokat a környezeti és tárgyi feltételeket, amelyek a maximális teljesítményhez számára feltétlenül szükségesek (eszközök, világítás stb.). Igényelje is ezeket, hogy munkavégzése minél hatékonyabb és színvonalasabb lehessen. A megoldásokban legyen minél önállóbb, leleményesebb és határozottabb. Bízson önmagában, mert környezete is csak akkor fog bízni benne.

A nevelés legfontosabb feladata, hogy énképe pozitív maradjon annak ellenére, hogy a megismerési funkciók terén jelentős hiányai vannak a látásvesztés miatt. A reális énkép kialakítása rendkívül fontos. Nagy veszélyt jelentene, ha illúziói lennének meglévő látóképességéről (pl. a közlekedésben való részvétel terén vagy pályaválasztási kérdésekben). De ugyanilyen fontos, hogy találjon magában más pozitívumokat, ahol kiemelkedő teljesítményre képes. „Gyengénlátó vagyok, de...” – és itt fel tudjon sorolni valós értékeket, amelyekkel a kibillent egyensúlyt helyre lehet állítani. Ebben az iskolának is segítenie kell.

Minden ember képességstruktúrája és személyiségprofilja számtalan összetevőből áll, amelyek kialakulásába az öröklés, a szerzett behatások és a környezeti tényezők egyaránt beleszólnak. Csak az egyik tényező a gyengénlátás. Sokszor nem könnyű elhatárolni, hogy mely tulajdonságok és képességek állnak összefüggésben a látáscsökkenéssel, és melyek más eredetűek. De ez a tanuló számára közömbös. Ha látáshibája mellett más eredetű nehézségek is akadályozzák a fejlődését, a kétféle probléma összeadódása súlyosítja a helyzetét.

A társas dimenzióban számolni kell nehezebb beilleszkedésével, mert a látássérült egyén bizonyos mértékben mások türelmére, segítségére szorul. Ezt a többieknek el kell viselniük, neki viszont el kell fogadnia, hogy erre szüksége van. Nagyon sok múlik a sérült ember természetén, alkalmazkodóképességén, kedélyvilágán. A konfliktusok létrejöttében sohasem csak az egyik szereplő a hibás. A megoldásokat is közösen kell keresni.

Az épek közösségbe kerülés a látássérült tanuló számára nehézségeket és lehetőséget is tartogat. Ha minden nehézséget elhárító, védett környezetből kerül ki, számos problémával kell megbirkóznia. Lehet, hogy hamis illúziókat kell feladnia, és most fog tudatosan szembesülni önmagával: „Más vagyok, mint a többiek”. Rákényszerül az önállóbb életvitelre, ami sok-sok kudarcot hozhat számára. A sikerek csak tartós erőfeszítések nyomán jönnek. El kell jutnia a felismerésig: „Ugyanolyan értékes

vagyok, mint a többiek.” Ehhez azonban a környezet segítségére is szükség van. Az „adok” és „kapok” aránya biztosítja kiegyensúlyozott viszonyát a közösséghez. Ez olyan terület, ahol a pedagógus odafigyelése, törődése nagyon sokat segíthet.

A környezethez és önmagához való érzelmi viszonyulás forrása a családban gyökerezik. A gyermek a szülői mintákat követi, de az iskola, főleg a pedagógus személye is rendelkezik befolyásoló erővel. A gyengénlátó gyermek értékrendje nem követheti a felszínes, külsőségeket hangsúlyozó, a reklámok által manipulált normákat. Neki számolnia kell azzal, hogy érvényesülési, esetleg megélhetési gondjai lesznek. Nem biztos, hogy módjában áll az érdeklődésének legjobban megfelelő területen továbbtanulni, pályát választani. Mégis lehet kiegyensúlyozott, boldog ember, ha megtalálja azokat az értékeket, amelyek az anyagi érvényesülés fölött állnak, mint pl. a becsület, a tudás, a tisztesség, a barátság, a szeretet.

A jó kedély, a humor és az optimizmus sokat segíthet. A fárasztó, fokozott figyelemkoncentrációt igénylő munkák (gyakran ilyen az olvasás és írás) kedvtelen, kötelességszerű végzése sokkal kimerítőbb, mint a vidám, játékos, jókedvvel végzett feladat. Természetesen utasításra senki sem lesz vidámabb és optimistább. Ha azonban a pedagógus munkatípusában ezek az uralkodó jegyek, ez hatással van a gyerekekre is, megtanulja ezt a légkört társítani a tanuláshoz, és ezáltal kisebb terhet jelent számára. Az öröm energiaforrás. Motivált körülmények között a terhet könnyebb cipelni. Vegye észre a szépet, a kellemeset, a nehézséget, akadályt fordítsa saját hasznára, ha másképp nem, azzal, hogy tanul belőle. Humorral, öniróniával fogja fel gondjait, nehézségeit, így azok eltörpülnek az örömek mellett.

A kreativitás általános emberi érték, a pedagógiának sokat hangoztatott, de nem elégé megvalósított nevelési célkitűzése. A gyengénlátó számára a kreatív megoldáskeresés még fontosabb. Ha leleményes a problémák megoldásában, többet tud magán segíteni, mint bárki más. Az erre való képesség jórészt adottság kérdése, valamilyen mértékben mégis fejleszthető, erősíthető.

A pubertáskor jellegzetes problémáit a gyengénlátók sem kerülhetik ki. Ebben az életkorban már tisztában van a tanuló azzal, hogy miben különbözik társaitól, és fel tudja fogni ennek következményeit. Összehasonlító megfigyelései alapján nagyjából tudja, hogy ő hiányosabb képpel rendelkezik a világról, és azt is megérti, hogy állapota végleges.

Éppen ezzel a felismeréssel egy időben nő meg benne az igény, hogy minél hasonlóbb legyen társaihoz. Zavarja a mássága, igyekszik azt leplezni. Nem viseli az addig használt szemüvegét, nem veszi elő optikai segédeszközét, nem használja közlekedéshez a fehér botját, pedig tudja, érzi, hogy szüksége lenne rájuk. Inkább vállalja a hanyagság, nemtörődömség látszatát, minthogy beismerje látásából eredő nehézségeit. Az épekkel való azonosulás vágya veszélyeztetheti egészségét és látóképességének megőrzését, amikor nem tartja be az előírt mozgáskorlátozást, elmulasztja a szemészeti ellenőrzést. Az ilyen kritikus helyzetben többet tehet egy megértő jó barát és a tanuló társak fejlett szintű közöisége, mint a felnőttek.

A szülőkkel való kapcsolat is átalakuláson megy keresztül. Sok szülő kisgyermekként kezelné serdülőkorú, sőt ifjúkorú, esetleg felnőtt gyermekét is, mert azt gondolja, hogy még mindig vigyáznia kell rá. Nem természetes, ha ezt az elhúzódó gondoskodást elfogadja a fiatal, és felnőtt korában is a szüleiére támaszkodik. Az esetek nagyobb részében fellázadnak a túlzott szülői irányítás ellen, és – ha másként nem megy – szembefordulnak a családdal. Pedig a család támogató erejét a sérült fiatal nehezen nélkülözheti. Az lenne a célszerű, ha a család a gyermek önállóságát erősítve, indirekt módon és tapintattal tudná segíteni. Ennek elérésében a pedagógus és a család jó kapcsolata is segíthet.

A másik nem iránti érdeklődés időszaka sem problémamentes. Ebben az életszakaszban a külsődleges tulajdonságok aránytalanul felértékelődnek. Az erős szemüveg, a szem látható sérülései (kancsalság, homályok) nem esztétikusak, és riasztó hatással lehetnek azokra, akik azt nem szokták meg. A fiatalok egy része ezt kudarcként éli meg, és a befelé fordulás reakcióját válthatja ki belőlük. Talán



ezzel függ össze az a megfigyelés, hogy a látássérült fiatalok mennyire jól érzik magukat egymás társaságában. A sorstárs fiatalok között gyakori az életre szóló barátság, az összetartás és a párkapcsolat kialakulása.

Az életre felkészülés kapcsán az utódvállalás felelőssége is felmerül. Az örökletes betegségben szenvedőknek tisztában kell lenniük azzal, hogy betegségüket továbbadhatják. A leányoknak tudniuk kell, hogy bizonyos szembetegségnél a természetes szülés veszélyezteti az anya szemészeti állapotát. Ezek azonban annyira személyes vonatkozású kérdések, hogy nem feltétlenül nyilvános tárgyalás témái. Jobb ezt négy szemközt, az iskolaorvos vagy a szemészorvos közreműködésével megbeszélni.

A felnőtt szerepre való felkészülés témaköreiben különösen érdekelt személy a gyengénlátó. Számára a közelgő felnőtt szerep sokkal több meglepetés hozhat, tőle nagyobb alkalmazkodókészséget, kreatívabb hozzáállást és legtöbbször kompromisszumot kíván.

Az élet realitásával szembenézni ebben az életkorban korainak tűnik. A gyengénlátó fiatalok ebben a tekintetben korábban érnek, mert erre kényszerülnek. Sokukban felmerül az aggály, hogy megmarad-e látóképességük? Számolniuk kell-e látásromlással, és ez befolyásolja-e elképzeléseiket? Mások álmokat szőnek csodás gyógyulásukról. Mindkét kilengés megzavarja a lelki egyensúlyt. A jövőre mindenki azzal készülhet fel legjobban, ha a jelenre koncentrálnak.

Sok gyengénlátó nem végezhet nehéz fizikai munkát, nekik könnyű kézi munkából vagy szellemi munkából kell majd megélniük. A behatárolt pályaválasztási lehetőségek miatt minél magasabb képzettségi szintre kell eljutniuk, hogy ezzel táguljon lehetőségeik köre. Nem lehet elég korán elkezdni annak tudatosítását, hogy bizonyos pályák elérhetetlenek a gyengénlátók számára. Csak az egészen kicsi gyermekek kergethetnek illúziókat. Korán meg kell barátkozni azzal a kompromisszummal, hogy a megélhetési terület és az érdeklődési kör nem mindig esik egybe. A hobbszintű elfoglaltság bizonyos mértékig kárpótló szerepet is kaphat a gyengénlátó ember életében.

A felnőttkori munkavégzésre legjobb felkészülés, ha megismeri önmagát a fiatal, és megfigyeli, hogy milyen helyzetben, körülmények között érzi jól magát és képes eredményesen dolgozni. Pl.: megszokott, állandó körülmények vagy változatos viszonyok között, egyedül vagy csapatban, irányítás mellett vagy inkább döntéseket hozva, kreatív módon vagy mintát követve, precízen vagy inkább gyorsan, szeret-e új emberekkel kapcsolatot teremteni, milyen területen vannak gátolásai? Ezek a szempontok ugyanis sokkal inkább meghatározzák majdani munkahelyi közérzetét, mint a pálya konkrét területe. A megfigyelések az önnevelés szempontjából is hasznosak lehetnek.

Ha a tanuló új környezetbe kerül, olyan emberek közé, akik őt nem ismerik, és nem szokták meg, feltűnést kelthet néhány furcsának tűnő szokásával. Lehet ez szokatlan fejtartás, kényszeres mozdulat (szemnyomogatás, szemüvegének tologatása, arcfintor, testhimbálás stb.). A család már régen észre sem veszi ezeket a furcsaságokat, az osztálytársai is megszokták, elfogadták. A másság elfogadásánál magasabb szintű viszonyulást jelent, ha szeretettel és törődéssel figyelmeztetik szokatlan viselkedésére, és megpróbálják segíteni az elhagyásában. Ez ugyanis társadalmi integrációjának zökkenőmentesebb feltételét teremtheti meg. Tisztában kell azzal lenni, hogy a viselkedések egy része megváltoztathatatlan, inkább alkalmazkodásnak nevezhetnénk, nem szokásnak. Ilyen a közeledés vagy a kényszerfejtartás. Arra azonban lehet figyelmeztetni a tanulót, hogy a másik ember arcához ne hajoljon túl közel, mert – az intim zónába való belépés – az illetőből ösztönös védekezést válthat ki. Nem lehet akarátlagosan befolyásolni a szemrengést sem. A szemüveg viselése – amit egyesek előnytelennek gondolnak – éppenséggel csökkenti a feltűnő jegyeket. Ha a gyengénlátó gyermek szemüveg nélkül hunyorog, és szemtengelye elferdül, sokkal előnytelenebb benyomást kelt, mint szemüveges, de egyenes állású, nyílt tekintetű. Az ép látásúak közössége pozitív mintaadással is segíti a rendhagyó viselkedések elhagyását.

## 2. Képességfejlesztés

A sajátos nevelési igény a sérülés által meghatározott, meglévő képességekből indul ki. Célja a képesség adta lehetőségek kihasználása az egyén által elérhető szinten. Elméleti síkon csak az irányokat és a tendenciákat lehet megjelölni. A felsorolt képességterületek a teljességre törekvés miatt nem vonatkoznak minden gyengénlátó tanulóra. Kinek-kinek a saját képességprofilja szerint lehet kijelölni a fejlesztésre szoruló területeket. Ott, ahol sok terület fejlesztésére lenne szükség, a túlterhelés elkerülése végett fontossági sorrendet kell megállapítani. A célkitűzések kijelölése és a fejlesztés ütemének meghatározása csak az egyén adottságainak, lehetőségeinek figyelembevételével lehetséges.

A képességfejlesztés azon területei, amelyek nincsenek szoros kapcsolatban a látással, értelemszerűen ugyanúgy vonatkoznak a gyengénlátó tanulóra is, mint bárki másra, ezért a felsorolásban nem szerepelnek.

Valamennyi képességterület fejlesztésének elsődleges színtere a napi tevékenység a tanítási órákon és szabadidőben. Másik szintér az egyéni fejlesztőfoglalkozásokra szolgáló korrekciós és felzárkóztató óra.

A fejlesztés eszközei a tanítási órákon alkalmazott valamennyi tevékenység és tárgyi felszerelés. A korrekciós fejlesztőfoglalkozásokon pihentető, játékos eszközök, didaktikus játékok, kreatív tevékenységek. Szabadidőben szintén játékos, az aktív pihenést, kikapcsolódást szolgáló fejlesztő célú játékok, sport és alkotó tevékenységek.

### 2.1 A képességfejlesztés részterületei alapfokon

A látásérüléssel összefüggésbe hozható képességfejlesztési területek:

- Fizikai és szellemi terhelhetőség növelése (figyelemösszpontosítás képessége, kitartás, feladat-tartás, munkabírás, monotóniatűrés)
- Személyiségfejlesztés (érdeklődés, tudásvágy, empátia, alkalmazkodóképesség, szabály betartása, önellenőrzés, önbizalom erősítése, pozitív énkép kialakítása, tehetséggondozás)
- Önállóság (önkiszolgálási feladatokban, eszközhasználatban, tanulásban, házon belüli közlekedésben, szükségletek kifejezésében, elemi érdekérvényesítésben)
- Látás-mozgás koordinációjának fejlesztése (nagymozgások fejlesztése)
- Szem-kéz koordináció (manipulációs mozgás fejlesztése)
- Látásfejlesztés, látásnevelés (funkcionális látásgyakorlás, vizuális megfigyelés, differenciálás, összehasonlítás és a különböző vizuális gondolkodási tevékenységek fejlesztése, képolvasás)
- Fogalmi hiányok pótlása, kiegészítése, korrigálása tapasztalatnyújtással
- Valamennyi érzékszerv funkcionális fejlesztése
- Egészséges életmód (szemhigiéna, orvosi vizsgálaton és kezelésen közreműködő viselkedés, testápolás, tisztaság, látásvédelem, egészséges életmód, biztonságra törekvés)

### 2.2 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai az alapfok végén

- 10–12 éves korig ugrásszerű fejlődésen mennek keresztül az iskolába lépéskor még tapasztalat-szegény, éretlen viselkedésű gyengénlátó gyermekek. Legszenbetűnőbb fejlődés a meglévő látóképességük kihasználásában tapasztalható. Az iskolai feladatok rákényszerítik, hogy látásukat sokoldalúan és folyamatosan használják. Olyan feladatokat kapnak, amelyek a vizuális differenciálóképességüket fejlesztik. A sokoldalú gyakorlás során számottevően javul látásteljesítményük anélkül, hogy szemészeti állapotukban változás következne be. Ebben az is szerepet játszik, hogy megtanulnak jobban koncentrálni, megfigyelik, hogy milyen módon tudnak legtöbbet kihozni látóképességükből. Eredményesebben tudnak közreműködni a szemészeti vizsgálatokon a korrekciós eszközök kiválasztásában. Ügyesen használják segédeszközöket.

- Fejlődik kompenzációs készségük.
- Keresik helyüket a közösségben, de még gyakran vannak konfliktusaik. A közösség aktív tagjai, optimisták, lelkesek.
- Bár tudatában vannak fogyatékoságuknak, de azt nem veszik túl komolyan, jelentőségét nem fogják fel igazán. Könnyen megfélekedeznek a rájuk vonatkozó mozgáskorlátozásról, látásvédelmi előírásokról. Ugyanolyan életet élnek, mint a többiek.
- A képességterület túlnyomó részén lehetetlen meghatározni a pontos elvárásokat, annyira eltérők a gyengénlátók adottságai és lehetőségei. Fejlődésüket önmagukhoz képest lehet csak értékelni, azzal a megköttéssel, hogy nyilvánvaló legyen a fejlődési, gyarapodási tendencia.
- Alapvető kíváncsi, hogy minden olyan területen, amelyben nehézségekkel küzd, mutasson aktivitást, tegyen erőfeszítéseket, megoldási kísérleteket, ne passzív módon várjon segítséget és kívülről jövő megoldást.

### 2.3 A képességfejlesztés részterületei középfokon

- A fizikai és szellemi terhelhetőség növelése (a fokozódó követelményekkel arányosan)
- Látásnevelés (tudatos látásfelhasználás, a kognitív képességek látáskompenzáló tendenciáinak erősítése: szemmérték, arányérzék, forma- és színérzék fejlesztése, kreatív vizuális alkotótevékenységek)
- Önállóság (tanulásban, információszerzésben, segédeszközök használatában, önellátásban, házimunkákban, közlekedésben, ügyintézésben, szervezési feladatokban)
- Egészséges életmód (tájékozottság a saját szembetegséggel kapcsolatban, tudatos látásvédelem, tudatos egészségvédelem)
- Személyiségfejlesztés (önismeret, önkritika, reális, optimista szemléletű fogyatékoságtudat, reális énkép pozitív összetevőkkel, kompromisszumkészség, önkorlátozás, együttműködési készség, tehetséggondozás)

### 2.4 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai a középfok végén

- A tanulásban, különféle feladatvégzésben, eszközhasználatban rutint szereznek. Kialakul érdeklődési körük. Sok mindent tudnak magukról, bár önértékelésük ritkán reális. Nehezen fogadják el önmagukat.
- A kompenzáció hatékonyságában legnagyobb szerepet az egyén kreatív képességei játsszák. Kialakul baráti körük is, és a közösségben elfoglalt helyük stabilizálódik.
- A kíváncsiság és a tudásvágy a megismerés motorja lehet. Arra készítheti a gyengénlátót, hogy leküzdje fáradtságát, legyűrje nehézségeit, és kitapasztalja képességeinek határait. A kamaszkor azonban nem ezeket a tendenciákat erősíti. Nehezen küzdenek meg gyakran kilátástalan jövőképükkel, pályaválasztási korlátaikkal, a többiekénél szűkebb lehetőségeikkel. Gyakran cinikusak, energiátlanok, céltalanok.
- Ebben az időben legfontosabb támasz számukra a védelmező, elfogadó, segítő család és a baráti kapcsolatok.
- A velük szemben támasztható elvárásainkat csak egyéni adottságaik és lehetőségeik figyelembevételével lehet meghatározni.
- A jó adottságokkal, biztos családi háttérrel rendelkező gyengénlátótól gyakorlatilag minden tekintetben ugyanazt el lehet várni, mint ép látású társaitól.
- Az viszont mindenkitől elvárható, hogy képességei nagyobb részét mozgósítsa, és folyamatosan fejlődjen. Akadályoztatása esetén öntevékenyen keresse a megoldásokat, és legyen együttműködő, ha segítő szándékkal közelednek hozzá. Legyen képes segítséget, tanácsot, eligazítást kérni és elfogadni. Találja meg helyét a közösségben, viselkedése legyen annyira kulturált, alkalmazkodó, hogy az inkább segítse érvényesülését, mintsem hátráltassa.

### 3. Témakörök

A programtervben felsorolt témák igen széles kört ölelnek fel. Egyetlen témakörrel sem lehet azt mondani, hogy a gyengénlátó számára felesleges információkat tartalmazna, vagy képtelen lenne annak valamilyen szintű elsajátítására. A probléma inkább abban rejlik, hogy a témák mennyisége eleve kizárja a feldolgozás olyan mélységét, amelyre a gyengénlátó tanulónak szüksége lenne.

A program összeállítói természetesen az ép gyermekeknél feltételezhető ismeretekre alapoznak. A gyengénlátó – különösen kisiskolás korban – sokkal szűkebb tapasztalati bázissal rendelkezik, és ennek hiányosságait nehezebben pótolja, mint az ép érzékszervekkel rendelkező, esetleg szociális körülményei miatt hátrányos helyzetű gyermek. Hiszen számára egy kép vagy filmrészlet kevesebb valószínűséggel bír, mint az ép látású számára.

Azt nem lehet általános érvénnyel megjelölni, hogy mely témakörökben, milyen területen hiányosak a gyengénlátók tapasztalatai, mert ez szorosan összefügg az egyéni és helyi adottságokkal. Nyilvánvaló, hogy egy vidéki, falusi környezetben élő számára más tapasztalati források hozzáférhetőek és mások hiányoznak, mint egy városi, lakótelepi lakásban élő számára. A képet tovább bonyolítja a család anyagi, tárgyi lehetőségeinek, érdeklődési körének, kulturális színvonalának eltérő volta.

Maga a látássérült hosszú nevelési és tanulási munka eredményeként jut el odáig, hogy képes legyen megítélni ismerethiányát, és igényévé válják annak pótlása. Addig azonban tanítójának, pedagógusainak kell kifürkészni, mely ismeretkörben legszükségesebb a tapasztaltpótlás. A látászat gyakran megtévesztő, mert arról is lehet a gyermeknek verbális ismerete, amiről tapasztalatokon alapuló fogalma egyáltalán nincs.

A tapasztalatnyújtás szempontjából figyelemre méltó témakörök:

- Az élővilág körülöttünk
- A természet
- Itthon és a nagyvilágban

A témakörök egy csoportja más szempontból érinti közelebbről a gyengénlátó tanulót. Saját egészségének megőrzése, látásvédelme és testi épségének biztonsága azt kívánja, hogy a témakör általános vonatkozásain túl, a gyengénlátás szemszögéből megvilágítva kerüljön feldolgozásra. Ami számára személyes érintettség, az a többi tanuló szemléletkörének szélesítését jelenti, tehát ők is hasznát látják. Egyes témakörök feldolgozásában (tolerancia, empátia, önállóság, önbizalom stb.) életszerűvé és konkretizálhatóvá teszi a munkát, hogy van a közösségnek olyan tagja, aki személyében érintett a problémakörben.

A témakörök során minden olyan területen, ahol a látás befolyásolhatja a tanuló életét, ki kell térni a kérdésre. Nem lenne helyes rosszul értelmezett tapintatból elhallgatni a várható problémákat. Jobb, ha az érintett kimondhatja, megbeszélheti aggodalmait, mintha magában rágódik rajta. Ebből a megközelítésből az is kiderül majd, hogy lényegesen több az olyan élethelyzet, amelyikben semmi jelentősége nincs érzékszervi fogyatékosságának, és a társaival teljesen azonos esélyekkel rendelkezik.

*A gyengénlátás szempontjából kiemelten fontos témakörök*

- Az egészség (szemhygiéna, érzékszervek működése, összekapcsolása, szembetegségem természete és következményei, látásom megóvásával kapcsolat tudnivalók stb.)
- Étkezés, mozgás, életmód (látásvédő táplálkozás és életmód)
- Életrend, tanulás (látásom minél jobb felhasználásának módja, gazdaságos idő- és energiabeosztás az életrendemben)
- Közlekedés (magam és mások biztonsága)
- Szenvedélyek (az egészség a legfőbb érték)
- Média, informatika (értelmes és pihentető időtöltések, mértéktartás, válogatás)

## 4. Tanulásszervezési formák

A gyengénlátó számára nem a tanulásszervezési formák, hanem az azokban alkalmazott tevékenységek jelentik a nehézséget. Bármilyen forma keretében a beszélgetés, a verbális gondolkodási feladatok megoldása terén az ép látásúakkal teljesen egyforma esélyekkel rendelkeznek. Minél több a látást, a pontos vizuális megkülönböztetést, írást és olvasást igénylő tevékenység, annál több hátrányt okoz a látássérülés.

Ha ezekre a nehezített tevékenységekre szűkítjük le nézőpontunkat (a valóságban inkább a vegyes tevékenység a jellemző), kétségtelenül a frontális munka az, amelyben a gyengénlátó a legnehezebben tud egyenrangú félként részt venni. A szemléltetés tárgyát rosszabbul látja, nem tudja annak egészét áttekinteni, csak részleteiben, esetleg emlékezetére támaszkodva tudja a látottakat felhasználni. Munkatempóját számos tényező fékezheti, a feladatvégzésében a technikai elemek lekötik energiáinak egy részét. Nem tud társai tempójával lépést tartani, kapkod, nem képes munkáját elég megfontoltan, ellenőrizve elvégezni.

Ha a pedagógus arra törekszik, hogy ezeket elkerülje, differenciált feladatokat kell adnia számára.

A csoportmunka annyival előnyösebb, hogy kisebb a kapcsolattartás tere, és közelebb van a vizuális információkhoz. A csoport létszámával arányos a különbség. Természetesen 2-3 gyerekkel sokkal egyszerűbb együttműködni, mint sokkal. A csoportmunka azonban más nehézségeket is tartogat számára. Ha közösen kell valamilyen eszközt használni (legyen az tárgy vagy szöveges anyag), a többieket zavarja azzal, hogy belebújik a feladatba, és eltakarja azt a társai elől. Tanulótársainak kisméretű, halvány nyomát írását nehezen tudja elolvasni, rajzát felismerni.

Az önálló munkavégzés nem okozhat gondot, hiszen a differenciált feladatvégzés során van elég alkalma gyakorolni.

A társak közötti együttműködést legfeljebb az akadályozhatja, hogy az arcmimikát, szemkontaktust rosszul érzékeli, kénytelen a hangos beszéd útján kommunikálni.

## 5. Módszerek

Bármilyen módszer alkalmazásában fontos szempont a fokozatosság érvényesítése. A fokozatosság megkönnyíti az alkalmazkodást, bármilyen területről, tevékenységről van szó.

Az óvodás bánásmódból az iskolába való átmenetben, a fizikai és pszichikai megterhelés növelésében, az önállóságban, az olvasáshoz, íráshoz használt betűnagyságban és az oktatás, nevelés, képességfejlesztés minden vonatkozásában.

Szintén általános igény a türelmes bánásmód és minden tevékenységéhez az átlagosnál több idő biztosítása. A gyakorláshoz is több alkalomra, hiányainak pótlásához, megkésett fejlődésének felzárkóztatásához is időre van szüksége. Ez nemcsak az oktatás kezdő szakaszára igaz. Időt kell kapnia, ha hosszabb hiányzás után visszatér, ha iskolát változtat, ha új segédeszköz használatát tanulja stb.

A kívánatos módszerek egyike – a pedagógiai közhelynek is mondható – differenciálás. A differenciálás lehetősége a többségi iskolában korlátozott. A környezet bemutatása leginkább azokra a témakörökre szorítkozik, amelyek az ép látásúak tájékozottsági szintjén, életkoruk alapján leginkább aktuális. Nem veszi – nem is veheti – figyelembe, hogy a gyengénlátó tanuló ennél sokkal többre, esetenként másra tartana igényt. Az átlagos életkori sajátosságok alapján ismertnek vehető fogalmak a gyengénlátó számára egyáltalán nem biztos, hogy ismertek. Beszűkült látóköre, a világ felfedezésében fennálló korlátai megakadályozták abban, hogy saját igényei szerint találkozzon számos tárggyal, jelenséggel, így a vele kapcsolatos fogalmai hiányosak, egyoldalúak lehetnek. Ugyanakkor más területen tájékozottabb

is lehet, mint a többiek. (Pl. nem tudja, milyen a kémény, közelről hogyan néz ki egy tetőcserép, viszont pontosan ismeri a családban a rokonsági összefüggéseket vagy az év időbeosztását.)

A kooperatív csoportmunkában a feladatok differenciálása nagy körültekintést igénylő feladat, amit mindenképpen a pedagógusnak kell irányítania. A személyiségformálás szempontjából rendkívül veszélyes, ha a gyengéltató tanuló a lassúbb munkavégzés vagy a technikai nehézségek miatt háttérbe szorul, és a csoportját visszahúzza. Még ennél is ártalmasabb, ha mindig van számára egy testhezálló, könnyített feladat, amit direkt neki találtak ki. Míg az előbbi esetben a realitással találkozik, és személyisége szerint találhat megoldást (jobban igyekezhetsz, vagy visszavonulhat), az utóbbiból arra következtet, hogy „leértékelt” tagja a csoportnak, akivel szemben a követelmények is alacsonyabbak.

Minden gyereknek szüksége van arra, hogy feladatai elég nehezek legyenek ahhoz, hogy ha sikeresen megoldja, növekedhessék önértékelése. A feladatok differenciálása alkalmat ad arra, hogy a gyengéltató tanuló kibontakoztathassa azokat az adottságait, amelyekben egyenértékű – vagy kiemelkedő – lehet társai között. Ilyenek lehetnek a verbális feladatok, a beszédtechnika, jó emlékező-képessége, helyemlékezete, rendszerezőképessége, tapintása, hallási differenciálóképessége, logikája, lényeglátása.

A tanulási szituációk körének bővítése, a szabadidő hasznosítása „életiskola” lehet a gyengéltató számára. A fentebb említett fogalomhiányok pótlása sok időt és alkalmat igényelne, amire az iskolában nincs lehetőség. Nélkülözhetetlen a családdal való együttműködés. Ahhoz, hogy a látássérült gyermek fogalomkincse hasonlóan gazdag legyen, mint ép látású társaié, tervszerű, célzott tapasztalatszerző programokra lenne szüksége. Ebben vállalhat szerepet a család. A pedagógus viszont abban segíthet, hogy az éppen aktuális vagy a közeli jövőben feldolgozandó témakörökre irányítsa a figyelmet, és ötleteket adjon a programokra. A látássérült tanulónak előnyösebb – és az egész tanuló-csoportnak is hasznosabb –, ha a tapasztalatszerző út előre történik, és nem a tanítás során észlelt hiányok utólagos pótlására kell fordítani az energiákat. Ez a célkitűzés azonban feltételezi az együttműködésre kész és alkalmas családi hátteret, ami nem feltétlenül adott. Az élményszerző tapasztalt-nyújtásban sokat tehet a jól együttműködő szülői munkaközösség azzal, hogy a tanuló társak családja időnként vendégül látja a gyengéltató tanulót, esetleg kirándulásra is magukkal viszi.

A pedagógusoknak olyan módszerekre, munkastílusra kell törekedniük, amelyek szubjektíve csökkentik a gyengéltató fizikai terhelését. Ilyenek a változatosság biztosítása, az érdeklődés felkeltése, a motivációs eszközök széles körű alkalmazása (játékosság, vidámság, érdekeltté tevés stb.). Ez a pedagógiai alapállás természetesen más kompetenciák területeire is érvényesek. A szociális, életviteli és környezeti kompetenciák azonban valamennyinél konkrétan kapcsolatban állnak a látássérült sajátos integrálódási folyamatának megvalósításával.

A szenzitív pedagógia alapelve a gyengéltató legfontosabb érdekét képviseli. A mai, vizualitásra épülő információs rendszer – bár rendkívül fontos adatokat szolgáltat – sérült csatornán, hiányosan jut el hozzá. Viszont az egyéb érzékszervek csatornáit – az esetek többségében – tökéletesen működnek. A gyengéltató számára ezek a kiegészítő információk (hallás, tapintás, szaglás, mozgásérzékelés stb.) a látási érzéklet kiegészítésére, tévedéseinek korrigálására vagy éppen a helyes látási megfigyelés visszaigazolására szolgálnak, tehát látásnevelő, látásfejlesztő szerepet kapnak. Ha a pedagógia ezekre az ép érzékszervekre támaszkodik, olyan területre lép, ahol a látássérült társaival teljesen egyenértékű (de megeshet, hogy gyakorlottsága következtében kiemelkedő) teljesítményt tud nyújtani. Ezeken a csatornákon keresztül könnyebben tanul, sikeresebb az együttműködése, ami az önbizalmára feltétlenül pozitív hatással lesz.

Előfordul, hogy a látássérült tanulót biztonsága érdekében nem szívesen viszik el kirándulásokra. Ez súlyos hiba. Minden tantermen kívüli program többet ér a gyengéltató számára, mint az iskolai tanítási órákon való részvétel. Az oktatási célból szervezett tapasztalatgyűjtés, a „valóság” megismertetése a gyengéltató gyermek számára rehabilitációs értékkel bír. Akkor hasznos igazán, ha az ő sajátos

szempontjai érvényesülhetnek: mindent közelről megfigyelhet, és minél több érzékszervét igénybe veheti a tapasztalatszerzés során. Jó, ha megfelelő eszközöket is visz magával zseblámpát, nagyítót, távcsövet.

A múzeumi látogatások szervezésénél külön figyelmet érdemel, hogy az épületek belsejében – a kiállított tárgyak védelme céljából – általában nagyon gyenge a világítás. Emiatt – és egyébként is – az igazán érdeklődő gyengénlátó magára szokta vonni a teremőr rosszallását azzal, hogy egészen közelről próbálja megnézni a kiállított tárgyakat. Érdemes a vitát megelőzni a probléma közlésével.

Hasonló a helyzet az állatkertben. A környezetébe beolvadó színű állatból messziről (a kifutó távoli pontján) gyakorlatilag semmit sem lát, viszont a ketrecben, tárlóban, akváriumban, terráriumban lévő élőlényekhez közel tud kerülni. A „simogatóban” elérhető állatok, valamint az élőhelyén (vidéki állattartó családoknál) testközelben megismerhető valóság sokkal többet jelent számára, mint a leg-tökéletesebb film, fotó vagy ábra.

A gyengénlátó tanuló a színházi előadásból is csupán az első sorokban ülve látja az eseményeket.

A modern technika vívmányai sokat segíthetnek a gyengénlátónak, ha okosan alkalmazza azokat. Magnetofonnal készíthet hangfelvételeket, riportokat. Használhatja azt adattárolásra, szóbeli jegyzet-készítésre, fogalmazásra.

A modern fényképezőgépek, videokamerák automatikusan állítanak élességet, és nagy felbontásuk lehetővé teszi a képrészletek kinagyítását. Gyakorlatilag mindent közel lehet velük hozni. Ezeket is a tanulás szolgálatába lehet állítani, csak az alkalmazási terület kell jól megválasztani.

A kompetenciaterületen alkalmazható módszerek végtelen gazdagsága a gyengénlátó számára is felbecsülhetetlen érték. Egy részük kifejezetten „testhezálló” számára, feltehetően kedvelni fogja, és igyekszik benne érvényesülni (például beszélgetés, szóbeli beszámolás, előadás, vita stb.). A sikerélmény és a pozitív önértékelés kialakítása szempontjából értékesek, de helytelen lenne, ha túlságosan előtérbe kerülnének, mert az egyoldalú fejlesztést szolgálnák.

Vannak olyan módszerek, amelyekben a gyengénlátó tanuló korántsem ennyire magabiztos. Ezek a gyakorlati tevékenységek. Közöttük is azok, amelyekben nagyobb szerepet kap a pontos látás, a kézügyesség, a szerszámhasználat, illetve az olyan tevékenységformák, amelyekben kevésbé járatos. (rajzolás, festés, mérések, térképhasználat, körző, vonalzó használata, sütés, főzés, házimunkák, varrás, adatgyűjtés önálló könyvtárhasználattal, szótár, lexikon, enciklopédia használata stb.). Tisztában kell lennie a pedagógusnak azzal, hogy ezek a módszerek nagyobb odafigyelést, több erőfeszítést igényelnek a gyengénlátótól, mégis szüksége van a gyakorlásukhoz. Alkalmazásuk igen hasznos, mert a gyakorlás során kialakuló jártasságok, készségek megszerzése, az automatizmusok kialakulása a munkafeladatok terhelő jellegét csökkentik. Csupán azt kell figyelembe venni, hogy az ilyen jellegű feladatok mennyisége úgy legyen meghatározva, hogy az ne okozzon a gyengénlátónak túlzott időbeli megterhelést.

Feltűnő lehet, hogy szituációs játékokban, drámajátékokban a gyengénlátó gyermek mozgása ügyetlenebb, sutább. Nem használja a természetes metakommunikációs eszközöket, hiszen ezeket kevésbé érzékeli. A módszer alkalmazása lehetőséget ad a korrekciós nevelésre.

Kiránduláson, ismeretlen terepen gátoltabb, bizonytalanabb lehet a látássérült mozgása. A szervezés során gondolni kell a biztonságra.

*A gyengénlátó tanuló számára az ismeretszerzés leghatékonyabb módszerei*

- Minél többoldalú érzékszervi megerősítés (valós tárgyak alkalmazása, kézbe adása, közelhozása)
- A tanulási folyamatban az aktív részvétel biztosítása (tevékenykedés, ábrázolás)
- Folyamatos visszajelzés
- Ismételt megerősítés
- A motiváltság fenntartása

## 6. A pedagógustól elvárható magatartásformák

Alapvető feltétel az egész nevelőtestület részéről a sajátos nevelési igényű tanulók fogadásához való pozitív érzelmi viszonyulás. Ez azonban önmagában kevés. Ha nem ismerik a sérülésspecifikus sajátosságokat és azok pedagógiai vonatkozásait, nem tudják, valójában mire vállalkoznak, és ez könnyen az integráció kudarcához vezethet.

A befogadó iskolák pedagógusai gyakran úgy érzik, hogy túl nagy felelősség terheli őket a gyengénlátó gyermek vállalásával. Azt gondolják, hogy minden lépését ellenőrizniük kell, és minden veszélyes helyzettől távol kell őt tartani. Ez a megközelítés valóban túl nagy terhet róna a nevelőkre, de egyben korlátozást jelentene a gyermek számára. A felelősséget meg kell osztani. Elsősorban neki kell tudni önmagára vigyázni. Ha nem friss a látássérülése, hanem születésétől fennáll, kialakultak látóképességének megfelelő védekező reflexei. Természetesen ezt tovább kell finomítani.

A szülőt is felelősség terheli annyiban, hogy folyamatosan tanítania kell gyermekét a biztonságos viselkedésre, mert ha állandóan a kezét fogja, mindig vezetésre fog szorulni. Felelősség terheli a többi tanulót is, nemcsak az osztálytársakat, hanem mindazokat, akik vele együtt tartózkodnak valahol (udvar, sportpálya, folyosó). Az aggályokat azonban nem szabad eltúlozni.

A nehézségek bagatellizálása épp olyan veszélyes, mint a várható problémák túlértékelése. Csak a reális tájékozottság alapozhatja meg a tanulók befogadásának feltételeit. A tájékoztatás az integrációt segítő gyógypedagógusok feladata, de az információk iránti igény a befogadó intézmény testületétől kell, hogy kiinduljon.

A gyengénlátó tanulók integrációjához a speciális iskola módszertani intézménye sokféle, rendszeres és alkalmi lehetőséget nyújt. Rendelkeznek tájékoztató kiadványokkal, a gyengénlátók oktatásával kapcsolatos dokumentumfilmekkel, pedagógiai szakirodalommal. Rendszeresen tartanak iskolai nyílt napokat, ahol szisztematikusan felépített szakmai továbbképzési tematikát dolgoznak fel bemutató órákhoz kapcsolódva a befogadó iskolák pedagógusai számára. Időszakonként – megfelelő létszámú jelentkezés esetén – akkreditált tanfolyamon képezhetik magukat a gyengénlátók speciális nevelési igényei iránt mélyebben érdeklődő pedagógusok.

Az általános ismereteken túl személyre szóló, konkrét tájékoztatást is tudnak nyújtani az érdeklődő iskolák nevelői számára. Ilyen mélységben azoknak a pedagógusoknak szükséges a sajátos nevelési igényekkel megismerkedniük, akik a tanulóval személyes kapcsolatba kerülnek. Ez elsősorban az osztálytanító, az osztályfőnök, illetve valamennyi vele foglalkozó pedagógus és nevelő.

Az integrált oktatásba lépő gyengénlátó gyerekekről, tanulókról – amennyiben az részt vett a szakszolgálat fejlesztőfoglalkozásain, vagy előzőleg a speciális iskola növendéke volt – részletes, szöveges jellemzést adnak a befogadó iskola számára.

Iskolásoknál ez a jellemzés különösen sokoldalú. Tartalmazza a gyengénlátó tanuló

- szemészeti diagnózisának részletes ismertetését és magyarázatát;
- az abból következő egészségvédelmi tudnivalókat;
- meglévő látóképességének gyakorlatilag értékelhető mértékét és sajátosságait;
- mozgással, közlekedéssel kapcsolatos nehézségeit;
- az oktatásban használt gyógyászati segédeszközöket (szemüveg és más optikai, elektronikai eszköz);
- olvasási, írási technikájának jellemzőit;
- várható tanulási nehézségeit, illetve a vele szemben támasztható követelmények korlátait;
- segítség iránti igényének előre látható területeit és mértékét;
- a képességek és a teljesítmények terén mutatkozó kiemelkedő tulajdonságait, értékeit;
- személyiségvonásainak előrelendítő, illetve hátráltató momentumait és az előző időszak nevelési eredményeit;
- családjának együttműködési készségét.



A látóképesség azonban változhat. Kisebb ingadozás állandóan tapasztalható. A gyengénlátó pillanatnyi egészségi állapota, fáradtsága vagy kipihentsége, de még érzelmi állapota is tükröződik látásteljesítményében. Bizonyos szembetegségeknel a szemészeti státusz sem állandó. Az állapotváltozások jelentősen befolyásolhatják a tanuló iskolai munkáját. Kisebb gyermek nem biztos, hogy időben észreveszi és jelzi a változást, de a nagyobb sem, ha az lassan, fokozatosan következett be. Ezért szükség van a rendszeres szakorvosi ellenőrzésre, de emellett a visszatérő pedagógiai látásvizsgálatokra is, amit a befogadó iskolába látogató utazótanár rendszeresen elvégez.

Bármennyi külső információval rendelkezik is a pedagógus, saját megfigyeléseit és a tanítványára vonatkozó tapasztalatait nem nélkülözheti. Jó gyakorlati érzéssel rendelkező, igényes pedagógus a mindennapi munkában hasznosítható észrevételeket tehet, és már a kisebb változásokra is felfigyel.

Gyakorlati, tapasztalati jellegű információ az olyan szimulációs szemüveg elkészítése és kipróbáltatása, amely megközelítően hasonló mértékben rontja le a látást, mint amilyen látóképességgel a tanuló rendelkezik. Az integrációt segítő gyógypedagógusok ilyen eszközt készítenek a tanuló szemészeti diagnózisa alapján, és bemutatják a befogadó iskola pedagógusainak. Az ép látásúaknak nincs fogalmuk arról, mit jelent a gyakorlatban a gyengénlátás, de ezzel a szemüveggel közelebb jutnak annak elképzeléséhez, hogy milyen körülmények között próbál eligazodni és feladatokat megoldani egy látássérült ember. Az élmény segít abban, hogy elvárásaik reálisabbak, módszereik hatékonyabbak legyenek. Ha a pedagógus bele tudja élni magát tanítványa helyzetébe, megvan a feltétele annak, hogy tudja, mikor kell ellenőriznie, segítenie növendékét.

A pedagógusok számára ellentmondásos az integráció hozadéka. Tagadhatatlanul többletmunkát is jelent, de csak addig, amíg a kezdeti befektetés nem kamatozik. Ha a tanító mindvégig kiszolgálja a tanulót (felolvassa a szövegeket, feladatlapokat, a képességeinél alacsonyabb szintű feladatokat állít össze számára, fellapozza neki a tankönyv megfelelő oldalát stb.), akkor állandó, mechanikus többletmunkát vállal. Ha azonban – az előbbinél nagyobb energiabefektetéssel – az önálló munkára teszi képessé sajátos nevelési igényű növendékét, megtanítja saját magán segíteni, megszervezi a tanuló-társakkal való együttműködés hasonló formáját (ne kiszolgálják, hanem hozzásegítsék a feladat teljesítéséhez), akkor egy idő múlva felszabadulnak energiái, és attól kezdve mentesül a terhek alól.

Pozitív hozadéka az integrációnak, hogy addigi pedagógiai módszereit fejlesztheti, új nézőpontból láthatja többi tanítványát is, kreatív helyzetelemzésekre és problémamegoldásokra kényszerül, s majd az elért eredmények nyomán életre szóló sikerélménnyel gazdagodhat.

## **7. A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák**

A sajátos nevelési igényű tanuló társ érkezését célszerű a gyermekeknel kellő módon előkészíteni, ezzel előítéleteket, esetleg bántó megjegyzéseket és a közösség későbbi alakulását megnehezítő helyzeteket el lehet kerülni. Erre azonban csak a nagyon feltűnő eltéréseknél és magasabb osztályfokon lehet szükség. A kicsik sokkal toleránsabbak egymás iránt annál, hogy erre szükség lenne. Többnyire fel sem tűnik nekik, hogy társuk rosszul lát. Ennek ellenére szükség van a tanuló társak tájékoztatására.

Természetesebb és nyíltabb eljárás, ha az érintett tanuló jelenlétében sikerül olyan formában rámutatni adottságaira, amely nem bántó, nem eltúlzott, inkább informális, mintsem érzelmi jellegű. Nagyobb gyerek maga is be tud számolni látási hibájából eredő nehézségeiről, gondjairól és a környezetével szembeni elvárásairól, különösen, ha a beszélgetést jó mederben tartó kérdéseket tesznek fel neki.

A tanuló társaknak is célszerű valamilyen szinten tisztában lenni társuk látásvesztésének mértékével. Ezt nem számszerű adatokból, hanem a gyakorlati tapasztalat alapján tudják leginkább elképzelni. Érteniük kell, hogy a tanuló kénytelen közel menni a táblához, mert különben nem látja, mi van rajta, így valószínűleg türelmesebben fogják elviselni, hogy rövid időre takarja előlük a látnivalókat. Ha lassabb munkájával hátráltatja a csoportját, és várni kell rá, csak akkor fogadják el, ha fel tudják mérni nehézségeit.

Érdeemes a gyerekekkel is kipróbáltatni a szimulációs szemüveget, és valamilyen feladatot végeztetni velük ilyen körülmények között. Nem azért, hogy részvétet keltsünk bennük társuk iránt, inkább olyan szándékkal, hogy képesek legyenek értékelni a nehéz körülmények ellenére elért sikereit. Azt is jobban megértik így, hogy társuk viselkedésének mi a háttere. Olykor beléjük ütközik, fellök valamit, nagyon közel hajol a munkájához, írása esetleg nem elég szabályos, nem tud reagálni az arc mimikára, nem ismeri fel arc vonásairól az embereket (gyakran emiatt hajol a megszokottnál közelebb beszédpartneréhez), bizonyos távolságon túl nem tud szemkontaktust felvenni, kevésbé veszi tudomásul a metakommunikációs jeleket stb. Ha ezeket a gyerekek észreveszik, érdemes felhívni a figyelmüket arra is, hogy gyengénlátó társuk pontosabban megkülönbözteti ismerőseit hangjuk alapján, érzékenyebben reagál a hangszínben, hanghordozásban rejlő érzelmi megnyilvánulásokra, kiemelkedően jó a memóriája, nagyobb rendet tart a tanszerei között vagy bármit, ami a negatív oldalt ellensúlyozni tudja.

Meg kell tanulniuk a gyerekeknek, hogy a gyengénlátó által használt különleges eszközök igen drága, nehezen beszerezhető és a használója számára nélkülözhetetlen tárgyak, amivel játszani nem szabad. A természetes kíváncsiságnak nehéz ellenállni, ezért érdemes időt szánni rá, hogy megnézhessék, kipróbálhassák azt felnőtt felügyelete mellett.

A gyengénlátó tanuló gyakran igényli társainak segítségét. A gátlásosabb, nehezen barátkozó gyermek önmaga nem képes a megfelelő kapcsolatok kiépítésére. Ilyenkor nagy segítséget jelent, ha a pedagógus ebben kezdeményező szerepet vállal.

A tanuló ültetési helyét elsősorban a látóképességből eredő szükségletei határozzák meg, de igen előnyös számára, ha egy nyugodt, türelmes és olvasható írású padtársa van, akinek a füzetéből lenézheti azt, amit a tábláról nem lát. Nem lenne azonban helyes, ha a pedagógus minden területen kiosztott feladattá degradálná a tanuló társak jó szándékú, önkéntes segítségét.

Közvetlen környezetében hamar megtanul eligazodni még a vak ember is, nemhogy az, akinek van egy kis látása. Társai azonban szívesen kísérik a látássérültet olyankor is, amikor nem lenne rá szükség, mert ezt jó játéknak tekintik, és megdicsérik őket érte. Ehelyett az legyen a tanuló társak feladata, hogy tanítsák meg őt egyedül közlekedni, adjanak neki támpontokat, ami alapján eligazodhat, megszűröl ellenőrizték, sikerül-e. Ez még jobb játék, és hasznosabb mindkét fél számára is. A tanuló társak leleményességét és beleérzőképességét fejleszti, a gyengénlátó tanuló önbizalmát erősíti. Ezt az elvet minden téren lehet alkalmazni. A sérült gyermek és az őt befogadó közösség közötti kapcsolat ezáltal összetettebbé és kiegyensúlyozottabbá válik.

A látássérült kötelességszerű segítségének feladatával nem helyes túlzottan megterhelni az egészséges tanulókat. Egyrészt legyen meg a gyengénlátó tanulóknak a szabadsága, hogy jelezze, ha valóban segítséget vár, és elutasíthassa olyankor, ha a feladatot segítség nélkül is meg tudja oldani. Másrészt legyen arra is lehetősége (esetenként erre céltudatosan törekedni is kell), amikor ő segít valaki másnak. Egyáltalán nem arról van szó, hogy annak viszonzza a segítséget, akitől ő kapja. Bárkinek, akinek ő is adni tud. A harmonikus személyiségfejlődés érdekében áll, hogy ne mindig ő legyen az, aki másokra szorul. Teljesüljön ki a másik oldal is, amikor mások szorulnak az ő segítségére, jó memóriájára, szókinccsére, hallási megfigyelőképességére vagy bármilyen kiemelkedő teljesítményére. Az ilyen élmények a tanuló reális önértékelésének kialakulását segítik, ugyanakkor javítják az osztályközösségben elfoglalt státusát is.

A gyengénlátó és az ép látású társak közötti kapcsolat mindkét oldalán sok a tanulnivaló. A befogadó csoport segítő törekvéseinek határt kell szabni, mert ha túlzásba megy, a gyengénlátó önállóságát és egészséges érdekképviseleti technikájának kialakulását akadályozza. Gyakran éri az a vád a szegregált iskolát, hogy védő környezetével nem neveli életre tanulóit. A tapasztalatok viszont azt mutatják, hogy a többségi iskolában az egyetlen látássérültet sokkal jobban kiszolgálják, mint ott, ahol a tanulócsoport valamennyi tagja hasonló.

A látássérült tanulónak meg kell tanulnia, hogyan kérjen udvariasan, szerényen, de határozottan segítséget a különböző szituációkban (ismerős és idegen környezetben, gyerektől, felnőttől). Azt is tanulnia kell, hogyan utasítsa vissza a szükségtelen segítséget kellő udvariassággal. Helyzetgyakorlatok során az ép látásúak is vele gyakorolhatják a helyes, kulturált viselkedés szokásait, így mindkét fél épülésére szolgál a tanulás.

Az egészséges tanuló társak számára a sérült társ megismerése és befogadása sok értéket tartogat. Segít abban, hogy másvalaki helyzetébe beleéljék magukat, és kilépjenek énközpontú világukból. Alkalmuk nyílik rá, hogy felszínes benyomásaikat tapasztalatokon alapuló emberismeretre váltsák. A leereszkedő részvét érzetét a nehézségekkel megbirkózó ember iránti őszinte tisztelet váltja fel. Átrendeződik értékrendjük. A testi adottságok mögött található lelki, szellemi értékek felismeréséhez segíti őket látássérült társuk jelenléte. Önmaguk megismerésében is előbbre juthatnak. Megtanulják jobban becsülni saját egészségüket, összehasonlítási alapot kapnak elért eredményeik és erőfeszítéseik reális értékeléséhez. Az eddiginél tartalmasabb emberi kapcsolatokat alakíthatnak ki. Az önérdek és a másik ember szükségleteinek ütközése nyomán érettebb viselkedés gyakorlására nyílik lehetőségük. Ezek azonban valóban csak lehetőségek, amelyekkel akkor fognak élni, ha erre nevelői indíttatást is kapnak.

## 8. Eszközök

Mivel a gyengénlátók látóképességének mennyiségi és minőségi mutatói között rendkívül nagy különbségek vannak, mindenki számára szükséges eszköztárat nem lehet – és nem is szükséges – meghatározni. A látóképesség, a követelmények, a tanuló képességei és igényei folyamatosan változhatnak, ennek megfelelően egyes eszközök később szükségtelenné, mások pedig szükségessé válhatnak.

Az egyetlen eszköz – pontosabban berendezési tárgy – a már ismerttetett speciális tanulóasztal, amelynek használata minden gyengénlátó számára szükséges. Ez egyrészt megkönnyíti számára az olvasás és írás munkáját, másrészt megelőzi azokat a súlyos egészségkárosodásokat, amelyeket az állandó görnyedés okozna.

Látásjavító eszköznek – felszerelésnek – tekinthetjük a jó megvilágítást. A tanterem általános, szórt fényű megvilágítása mellett a nagy fényigényű tanulók asztali lámpát is használnak. A fényre fokozottan érzékeny tanulók számára viszont a napsütötte ablakon bejövő fénysávok kizárása céljából fényvédő függönyt helyeznek fel.

A gyengénlátók nagyobb része – de nem mindenki – állandó, nélkülözhetetlen eszközként használja szemüvegét. Ha a szemüveg jelentősen javítja a látásélességét, állandóan viselnie kell – még testnevelési órákon sem teheti le, mert nélküle még sokkal kevesebbet látna. Ez annál inkább így van, minél erősebb dioptriaértékű a szemüveg. Akinek van külön „olvasószemüvege”, azt nemcsak olvasáshoz, hanem minden közeli munkához használnia kell. Még az önkiszolgálási munkáknál is szüksége lehet rá, mert amíg nem automatizált mozgásokat végez, hanem szemmel ellenőrzi munkáját, jól kell látnia, amit csinál. A kétféle csiszolású szemüveg (bifokális) valójában két szemüveget helyettesít.

Az egyik lencserész fölül (távoli), a másik lencserész (közele) lefelé néz. A szemüveg tisztántartására, óvására (lencsével lefelé nem szabad az asztalra helyezni, mert megkarcolódik) tanítani kell a gyerekeket.

Ha a látóképességet jelentősen befolyásoló szemüvegét a tanuló otthon hagyja, elveszíti vagy eltöri, lehetséges, hogy átmenetileg egyáltalán nem tud bekapcsolódni a látást igénylő munkába. Kérni kell a szülőket, hogy szerezzenek be gyermeküknek tartalék szemüveget, hogy az új szemüveg készítéséig ne maradjon munkaképtelen.

A gyengénlátók egy része a fényvédő szemüveget csak erős napfényben használja, de van olyan retinabetegség, amikor átlagos nappali fényben sem bírja a szemét nyitva tartani fényvédő szemüveg nélkül.

A tanulók egy része szemüveg helyett vagy mellette nagyítót is használ, alkalmanként vagy olvasáshoz rendszeresen. A nagyító tulajdonságait, fajtáját, erősségét és különféle szolgáltatási tulajdonságait szemészorvos vagy a látássérültek pedagógiája szakos gyógypedagógus javasolja, de a használatnak kell azt előzetesen kipróbálnia. Ha egy nagyítófajta alkalmasnak látszik, még ki kell várni, amíg az illető megtanulja használatát. Ez hosszabb időt is igénybe vehet. Problematikus esetekben többszöri eszközváltásra és próbálkozásra is sor kerülhet.

Az olvasókészülék különleges elektronikus nagyító. Csak a legrosszabb látásúaknak van rá szükségük, de ők nehezen nélkülözhetik. Ha telepített készülékről van szó, azt a tanuló nem viszi haza. Nagy anyagi felelősség a drága eszköz megőrzése. A hordozható készülékek előnye, hogy a tanulónak az iskolában és otthon is rendelkezésére áll. Ha az iskolában tanuló gyengénlátó használ ilyen készüléket, a tanár a többi tanuló számára is remekül felhasználhatja. Különösen szemléletes az apró tárgyak, rovarok, növényi részek színes, 60-szorosra történő felnagyítása.

A legtöbb gyengénlátó használ speciális, nagyobb vonalközű, erősebb vonalozású, külön a részükre gyártott írófüzeteket (főleg kisiskolás korban). Ezekhez határozott nyomot hagyó íróeszközök valók. Rajzoláshoz is erőteljes nyomot hagyó ceruzák, zsírkréták alkalmasak. Ezek azonban nem különlegesek, mindenki számára beszerezhetők.

Külön számukra tervezett, gyárilag előállított szemléltetőeszközök hazánkban nincsenek. Az általános eszközöket ők is tudják használni, ha közletről megnézhetik de alkalmasabbá tehetők némi átalakítással, színezéssel, kontúrozással.

Legjobb szemléltetőeszköz számukra a valóság. Sematikus képek nem tartalmaznak értékes tartalmi jegyeket, azok csak jelképezik a valóságot, nem ismeretnyújtásra, csak a valóság felidézésére és a fogalmak csoportosítására, rendezésére szolgálnak. Nagyméretű, valósághű ábrázolási módban készült képek (fotók, diák, filmek) a rajzoknál több és hasznosabb ismeretanyagot tartalmaznak.

A dombornyomású ábrák, térképek előnye, hogy vizuális tartalmuk mellett tapintási benyomást is közvetítenek.

Ezeknél is értékesebb szemléltetőeszköz a gyengénlátó számára – térbeliségénél fogva – a modell. A valósághű modell mellett a kicsinyítettnek abban van az értéke, hogy nagy mérete miatt a számára áttekinthetetlen (tehát megismerhetetlen) objektumokat közel hozza (pl. nagy épületek, terek, domborzati elemek).

A szemléltető eszközök jól láthatóságának legfőbb kritériumai:

- Jó megvilágítottság
- A tagoltsággal arányos vonalvastagság és méret
- Kontrasztosság (környezetéből, háttéréből kiemelkedjék)
- Feltűnő színhatás (a színlátó képességnek megfelelően)
- Jó forma, egyszerű, de lényegre utaló felépítés
- A tárgy méreteinek megfelelő szemlélési távolság

Speciális tankönyvek, oktatási segédletek a gyengénlátóknak nem készülnek. Nagyított tankönyvrészletek, feladatlapok és más oktatási segédletek előállítására alkalmas a nagyító másológép.

A látássérültek igen különböző mértékben szorulnak arra, hogy környezetükben a helyváltoztatáshoz segítséget vegyenek igénybe. A térben jól tájékozódók (akiknél a perifériális látás kevésbé sérült) még alacsony vízus mellett is biztonságosan kikerülik az akadályokat, hiszen azok helyét, távolságát akkor is jól érzékelik, ha részleteiket elmosódottan látják. Akinek azonban a perifériális látása károsodott, vagy csak néhány százaléknyi látásmaradványa van, sokkal bizonytalanabban mozog. Ők igénylik az akadálymentesítést azokon az útvonalakon, ahol közlekedniük kell.

Az akadálymentesítés a közlekedési útvonalak szabadon hagyását és az akadályok feltűnő kiemelését jelenti. Különösen veszélyes a rosszul megvilágított közlekedési tér és az ott váratlanul megjelenő, szokatlan akadály. Ezek közül is a legtöbb veszélyt azok jelentik, amelyek a szemmagasság alatt helyezkednek el. A közlekedési térben lévő állandó, megszokott akadályok sokkal veszélytelenebbek, mert a gyengénlátó hamar megtanulja, hol kell ezekre számítani. Ebben nagy segítséget jelent a figyelmeztető jelzések alkalmazása, amire akkor van leginkább szükség, ha a tárgy színe nem üt el eléggé a környezetétől (pl. a lépcsősor ugyanolyan színű, mint a burkolat többi része). Ilyenkor elegendő a széli részek megjelölése (példánkban a lépcsősor kezdetének és végének sárga csíkkal való kiemelése).

A biztonságérzethez az is hozzátartozik, hogy a gyengénlátó tanuló hozzájusson a többiek számára egyértelműen hozzáférhető, vizuális információkhoz. A tanteremben lévő feliratok, táblázatok, képek, a falitábla szemléltető anyaga olykor még akkor sem látható számára, ha közelebb megy hozzá (az alacsony vízusú aliglátóknál fordul elő). Az ilyen szélsőséges eset különleges megoldást kíván. Ha azonban kevés erőfeszítéssel számára is láthatóvá lehet tenni az információkat (a kopott tábla átfestésével, a feliratok kontrasztosabb, valamivel nagyobb méretű kivitelezésével, a világítás javításával stb.), akkor ezt érdemes megtenni.

Ha a tanuló sajátos tárgyi szükségletei előzetesen ismertek (ha előkészített az integráció), a szükséges átalakításokat, beszerzéseket (speciális tanulóasztal, helyi világítás stb.) helyes lenne még a tanuló érkezése előtt elintézni, hogy azonnal ideális körülmények között dolgozhasson. A kezdeti kudarcok ugyanis megnehezítik a beilleszkedést, és rontják a gyermek iskolai közérzetét.

Nehezebb a helyzet, ha az iskolában több helyiséget használ az osztály (kabinetrendszer, előadóterem használata), mert az nem várható el, hogy valamennyi helyiséget a gyengénlátó szükségleteihez igazítsanak. Ilyenkor más, a helyi adottságoknak és a tanuló látóképességének leginkább megfelelő megoldások keresésében segíthet a gyógypedagógus.

## 9. Értékelés

### 9.1 A követelménytámasztás szempontjai

Minden gyermek érdeke – a gyengénlátóé is – azt kívánja, hogy az iskolában képességei maximumát kibontakoztathassa. Az általában elvárható szinteket sem lehet mindenkire érvényes módon meghatározni, még a normál populációban sem, nemhogy a gyengénlátóknál, ahol a látássérülés eltérő mértéke, jellege, a sérülés bekövetkezésének időpontja, a meglévő látóképesség felhasználását befolyásoló egyéb képességek és személyiségvonások bonyolítják a képet.

Az egyetlen biztos mérce: a mindenkori optimális terhelés fenntartása. Mindig akkora legyen a követelmény, hogy teljesítése a tanulótól erőfeszítéseket kívánjon, de ne haladja meg azt, amire még képes. A folyamatos visszajelzések segítségével jól meghatározott követelménytámasztás a fejlődés biztos húzóereje. Nincs az a tanterv, tankönyv, feladatlap, szakirodalom, amely jobban meg tudná

határozni a pillanatnyi követelménytámasztás optimális szintjét, mint a tanulóval együttműködő, jó pedagógiai érzékkel rendelkező tanító, tanár.

A gyengénlátó – elnevezése is erre utal – inkább a látók világában él, és csak akkor kezd átállni a hallási, tapintási jellegű információk használatára, ha látásvesztése nagyon súlyos. Ez azt jelenti, hogy – amíg csak lehetséges – ragaszkodik a látható ismeretekhez, olyan áron is, hogy nagyobb erőfeszítést igénylő munkával, hosszabb idő alatt juthat csak hozzá. Ez mindenképpen nagyobb terhelést jelentő, fárasztóbb feladat, mint az egészséges tanulóké. Mindezt tekintetbe kell venni az együttnevelés során. Az azonban helytelen lenne, ha feladatait minden tekintetben a számára kényelmesen elvégezhető szintre csökkentenénk. Így valószínűleg sok területen lemaradna társaitól, és nem jutna el a legjobb adottságait kibontakoztató továbbtanulás feltételeihez. De a reális életre sem készíténénk őt fel, hiszen neki a jól látók között, azonos feltételekkel, munkájából kell majd megélnie, amikor nem számíthat kivételes bánásmódra és engedményekre. Tehát meg kell tanulnia és meg kell szoknia a többletterhelést elviselni és azzal együtt élni mint látási problémájának egy természetes következményével.

Gyakran tapasztaljuk, hogy a pedagógus empátiája a sajnálat irányában hat. Eredménye a szükségtelenül sok segítségadás, a túlzott elnézés, a tanuló teljesítményének túlértékelése, a követelmények alacsonyabbra helyezett mércéje. Másik oka szakmai járatlansága is lehet: indokolatlanul fél a gyermek túlterhelésétől, és nem akar ártani neki. Azt is szeretné elérni, hogy a tanuló jól érezze magát az iskolában, ennek érdekében mindenáron sikerhez akarja juttatni. Ez a viszonyulás pillanatnyilag nagyon kellemes és kényelmes lehet a gyermek számára, de sem pozitív énképének kialakulását, sem hosszú távú érdekeit nem szolgálja.

Az ép intellektusú, reális ítélőképességű tanuló előbb-utóbb maga is képes saját teljesítményének véleményezésére, és azt össze tudja hasonlítani társaiéval. Ha nincs reális alapja, a pedagógus dicsérete értékét veszíti, és nem a pozitív énkép kialakulásához, hanem az igényesség és az önbecsülés elvesztéséhez járul hozzá.

A tanuló teljesítményét mindig a valóságnak megfelelően kell értékelni, de arra tudatosan törekedjék a pedagógus, hogy az értékelés differenciált legyen. Mindig lehet találni a munkában valami olyan momentumot, ami pozitívan ítélni lehet meg, főleg, ha az egyén addigi teljesítményéhez mérjük. A hibákat, gyengeségeket nem helyes elhallgatni, de a javítás, fejlődés lehetőségét meg kell hagyni! A jó értékelés hozzásegíti a tanulót a helyes önkritika kialakulásához és az igényesség növekedéséhez.

Az igazi önértékelés fedezete a valós teljesítmény. A fedezet nélküli elismerés hamar hitelét veszti. Ha belső meggyőződés nincs mögötte, a kívülről jövő értékelés keveset ér. A segítségnek arra kell irányulnia, hogy az egyén valódi sikert tudjon felmutatni, s ez majd újabb erőfeszítésekre ösztönzi. Nem a követelményeket kell alacsonyabbra tenni, hanem meg kell keresni annak a módját, hogy a magasra helyezett léccet képes legyen átugrani. Ez a nehezebb feladat.

A tanulók teljesítményeinek értékeléséről szóló elvi állásfoglalás a gyengénlátó számára különösen előnyös. Vigyázni kell azonban arra, hogy az „önmagához mért fejlődés” az értékelés során ne jelentsen leértékelést. Érezze a tanuló, hogy a legtöbb területen tőle is ugyanennyit várnak el, mint társaitól, és csak egészen szűk az a terület, ahol figyelembe kell venni látásproblémáját.

## 9.2 Teljesítménymérés

Kézenfekvő, hogy a gyengénlátás szempontjából ideális a szóbeli beszámoltatás, ha azt a látást jobban igénybe vevő formákkal hasonlítjuk össze. Ha azonban személyre szólóan vizsgáljuk meg a kérdést, lehetséges, hogy a tanuló nem rendelkezik kifejezetten jó beszédképességgel, és jobban szereti, ha megfontoltabban, írásban adhat számot tudásáról.

A napjainkban leginkább elterjedt tesztfelmérők azonban sok gyengénlátónak azért okoznak nehézséget, mert méreteik, ábráik, az íráshoz kihagyott helyek nagysága nem mindig felel meg látóké-

pességüknek. Ezen lehet segíteni a teszt felnagyításával. Nehézséget okozhat még a zsúfolt, nehezen áttekinthető felépítés, a bonyolult vagy szokatlan kitöltési mód.

Az írásvetítő transzparenszel kivetített feladatok betűméretük, kontraszthatásuk és legtöbb esetben a vetítőfelület távolsága miatt egyáltalán nem alkalmasak számára. Ezt más megoldással kell helyettesíteni (pl. számára külön leírt vagy a fóliáról készített papírmásolat kézbe adásával).

A rajzos jellegű beszámoltatás a rossz rajzkészséggel rendelkezőknek okozhat gondot, mert ebben a formában nehezebben tudják magukat kifejezni. Hasonló nehézséget okozhat a tárgy- vagy munkadarab, illetve táblázat, applikáció vagy bármiféle manipulációs technika alkalmazása. Ezek a technikák alkalmasak a gyakorlásra, a képességfejlesztésre, de ellenőrzésre és értékelésre használva az ügyetlen rosszul látó gyerekeknek komoly hátrányt jelentenek.

A gyengénlátók között gyakori a szabálytalan, nehezen olvasható kézírású gyermek. Nekik saját írásuk ellenőrzése és visszaolvasása nehézséget okozhat.

Valamennyi grafikus jellegű mérési módnál figyelembe kell venni, hogy az optikai segédeszközt használó, az olvasás-, írástechnikában nehézségekkel küzdő tanuló a felmérésekhez némileg több időre tart igényt. Nem lenne azonban helyes, ha korlátlan idővel rendelkezne, hiszen meg kell tanulnia a hatékony feladatvégzést.

Olyan felmérési módszer, amelyben a feladatmegoldás technikai része túlságosan igénybe veszi a tanulót, nem mutathat reális képet valódi tudásáról.

Az érintett tanuló megkérdezése nélkül azonban nem érdemes az ellenőrzési módon változtatni, hiszen lehetnek az illetőnek olyan szempontjai, amiket tekintetbe kell venni. A gyengénlátónak legyen meg a szabadsága, hogy a felkínált lehetőségek közül ő választhassa ki, milyen formában szeretne számot adni tudásáról.

## 10. Ajánlott szakirodalom

Dr. Csányi Yvonne (szerk.): *Látássérült gyermekek integrált oktatása-nevelése*. Fogyatékos Gyermekek és Tanulók Felzárkóztatásáért Országos Közalapítvány, Budapest, 2001.

Falus Iván (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

FLUSS Továbbképzési Tanfolyam Látássérült Gyermekeket Integráló Pedagógusoknak. Edition Bentheim der Blindeninstitutsstiftung, Würzburg, 2003.

Földiné Angyalossy Zsuzsa – Hartdében Józsefné: *Látók között. Útmutató súlyos fokban látássérült tanulók neveléséhez általános iskolai tanítók és tanárok számára*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1995.

Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Főiskolai tankönyv. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 2000.

Jankó-Brezovay Pálné – Vargáné Mező Lilla: *Az integrált nevelést-oktatást segítő módszertani központ modellje a gyengénlátó gyermekek iskolájának gyakorlatában*. Fővárosi Közoktatás-fejlesztési Közalapítvány, Budapest, 2001.

Kagan, Spencer: *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft., Budapest, 2001.

Kovács Csongor: *A látási fogyatékosok neveléstana*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1979.

Paraszky Sára (szerk.): *Fejlesztési eljárások iskoláskorú gyengénlátó gyermekek számára*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1996.

Paraszky Sára: *Közelről nézve a gyengénlátó gyermek*. Hilton-Perkins Alapítvány, Budapest, 1994.

Vargáné Mező Lilla (szerk.): *Szülők nehéz helyzetben*. Fogyatékos Gyermekek és Tanulók Felzárkóztatásáért Országos Közalapítvány, Budapest, 1999.