

Inkluzív nevelés

Ajánlások sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

Bevezető a szövegértési-szövegalkotási kompetenciaterület ajánlásaihoz

Jenei Andrea

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 Humánerőforrás-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
KAPCSÁNE NÉMETHI JÚLIA

Projektvezető
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető
GIFLO H. PÉTER

Azonosító: 6/211/B/4/szöv/1

© Jenei Andrea, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió
Borítófotó: Pintér Márta

A fotók a Mozgásjavító 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

Internet: www.sulinova.hu

Tartalom

Előszó	5
1. A befogadó közeg és a sajátos nevelési igényű tanuló	7
1.1 A sajátos nevelési igény fogalma	7
1.2 Szegregáció, integráció, inklúzió	7
1.3 Az iskolai szervezet befogadóvá válása – a befogadó iskola	9
1.4 A befogadó pedagógus	10
1.5 A befogadó osztály	12
1.6 Az együttnevelés objektív feltételei	12
2. A kompetenciaterület és a sérült tanuló	13
2.1 A kompetencia fogalma	13
2.2 Az anyanyelvi kompetencia fogalma	13
2.3 Szövegértési-szövegalkotási kompetencia	13
2.4 A szövegértési-szövegalkotási kompetencia alapú programcsomagok és a sajátos nevelési igény	13
2.5 Általános pedagógiai alapelvek érvényesülése a sajátos nevelési igényű tanulóknál a szövegértési-szövegalkotási kompetenciaterületen	14
3. Az egyéni megsegítés, fejlesztés	16
3.1 Az egyéni fejlesztési terv fogalma	16
3.2 Az egyéni fejlesztés színterei	16
3.3 Az egyéni fejlesztés tanórákon alkalmazható módja	17
3.4 Szempontok, javaslatok a tanórán történő egyéni megsegítéshez	17
4. Irodalom	18

Bevezető

Ma Magyarországon a sajátos nevelési igényű gyermekek oktatása-nevelése szegregáltan és integráltan is megvalósulhat. A tapasztalatok azt igazolják azonban, hogy a fogyatékossgal élő tanulók a többségi általános iskolákban egyre nagyobb számmal vannak jelen. Ugyanakkor egyre több azoknak az iskoláknak a száma, ahol a vezetők és a pedagógusok nem csak vállalkoznak az integrációra, hanem nyitottak is az újfajta pedagógiai kihívásra.

A pedagógiában bekövetkező változások, a modernizálás a Magyarországon lezajlott társadalmi, politikai rendszerváltás következtében egyre sürgetőbb problémaként jelentkezett a 80-as évek vége felé. Az 1985-ös oktatási törvény óta a tradicionálisan centralizált oktatásirányítás helyett az iskolák jogot kaptak a helyi nevelési programok kidolgozására, a helyi problémák helyi megválaszolására. Ekkor kezdtek el működni az államtól eltérő szellemiségű alternatív iskolák (pl. Szentlőrincen, illetve Pécsen az Apáczai Nevelési Központ). Ekkor érlelődtek meg a feltételek a pedagógiai innováció széles körű kiterjesztéséhez is.

Az 1985. évi törvény az oktatásról megteremtette a kísérleti iskolák alapításának, működtetésének törvényes kereteit. Hamarosan megjelentek Magyarországon is a reformpedagógiai tradíció néhány markáns iskolájának modelljei (Montessori-, Freinet-, Waldorf-pedagógiák). Az iskolakísérleteknek és az alternatív iskoláknak azon túl, hogy a tanítást eltérő felfogásban értelmezik, nagy érdeme az, hogy mást gondolnak a gyerekekről mint emberről, mint személyről, mint személyiségről és mint az iskolai közösség polgáráról. Másképpen képzelik el a pedagógiai program megvalósításáért szerveződő tanterületet és annak működését is.

A 90-es évek a hazai pedagógiai innováció soha nem látott expanzióját hozták. A magyarországi iskolák egészen új társadalmi környezetben éltek már ekkor. Az iskolaválasztás szabad lehetősége, a tanulók számának drasztikus csökkenése, az alternatív programok egyre növekvő népszerűsége azt eredményezte, hogy minden iskolának számolnia kellett ezeknek a tényezőknek a hatásával. (Báthory, 1997.)

A „kié az iskola” klasszikus kérdése merült fel a 90-es években a szabad iskolaválasztás törvényben való szabályozottságának következményeként. Ma már nem szakmai magánügy, hogy milyen módszerrel, milyen hozzáértéssel dolgozik egy pedagógus, mert a gyermek teljes személyiségének, értékvilágának befolyásolása a tét. Ezért az iskola felelősséggel tartozik mindenért, amit megtesz, illetve amit nem tesz meg az iskolában. Felelősséggel tartozik a gyerekeknek és a szülőknek. A tankötelezettség ténye és ideje törvényben szabályozott, a szülő azonban maga választhatja ki, hogy melyik iskolát veszi igénybe gyermeke számára. Ő dönti el, hogy gyermekének melyik intézmény a leginkább megfelelő. Ez azzal a joggal ruházza fel a szülőt, hogy szabadon dönthet arról, milyen társadalmi, kulturális közegben nevelteti és taníttatja gyermekét. Az iskola tehát ennek következtében szolgáltatásként is értelmezhető, bár sajátos közszolgáltatásként. Minden funkciójával, fő és mellékfolyamatával az összefüggések, a mindennapi működések és tevékenységek újragondolását igényli. Éppen ezért a változó környezeti, társadalmi igényekre mindig oda kell figyelni az intézménynek.

„Az iskolának meg kell határoznia, kiknek az iskolája akar lenni. A piaci versenyhelyzetben jól fel kell mérnie melyik az a réteg, amelynek szól a programja. A megrendelő kívánságait, igényeit, szükségleteit fel kell ismernie, és el kell döntenie, mi az, amit ebből fel tud vállalni, mire van meg a belső feltételrendszere.” (Botka, 1997.)

A fogyatékos gyermekek nevelésének, oktatásának törvényi háttérét a Magyar Köztársaság Alkotmánya biztosítja. A 67. § (1) bekezdése leszögezi: „A Magyar Köztársaságban minden gyermeknek joga van a családjá, az állam és a társadalom részéről arra a védelemre és gondoskodásra, amely megfelelő testi, szellemi és erkölcsi fejlődéséhez szükséges.”

A szabad iskolaválasztás joga az Alkotmány e rendelkezésén alapul, törvényi garanciát pedig a többször módosított 1993. LXXIX. közoktatási törvény nyújt. A jogokkal összhangban az Alkotmány 70/J §-a megjeleníti a kötelességeket: „A Magyar közoktatásban a szülők, gondviselők kötelesek kis-korú gyermekük taníttatásáról gondoskodni”, melynek vetülete szintén a közoktatási törvényben lelhető fel. A törvény vonatkozik az ép és a sérült gyermekekre, fiatalokra és azok szüleire egyaránt.

Ezek alapján hazánkban az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény volt az első olyan szabályozó, mely lehetőséget adott a többségi óvodáknak, iskoláknak az együttnevelésre. A törvényben leírt személyi és tárgyi feltételeknek a befogadó iskolák még nem tudtak eleget tenni, illetve a gyógypedagógus-ellátottság is nagyon hiányos volt, így az integráció csak nagyon nehezen indult el egy-egy iskolában. Mégis, szülői vagy egy-egy oktatási intézmény kezdeményezésére megjelent az együttnevelés, aminek feltételeit egyéni, intézménytől függő módon teremtették meg.

Az integrációval kapcsolatban lényegi változást az Európai Unióhoz való csatlakozás hozott. Ennek hatására a társadalmi kirekesztés csökkentése, az esélyegyenlőség megteremtése kiemelt feladata lett az utóbbi évek oktatáspolitikájának. Az európai uniós állásfoglalások fokozottan hangsúlyozzák a társadalmi méretű integrációt, azt az elvet, hogy hátrányos helyzete, speciális problémái miatt semmilyen csoport vagy egyén ne legyen a társadalomban hátrányosan megkülönböztetve, valamilyen módon kirekesztve. Így napjainkban a pedagógiai és szociális munka egyik legnagyobb kihívása az integráció sikeres megvalósítása lett.

Jelen programcsomag adaptálásával Ön is ennek a folyamatnak részesévé, alakítójává, egyik láncszemévé válik. Egyike lesz azoknak a pedagógusoknak, akik napjainkban teszik meg az első lépéseket az esélyegyenlőség megteremtésének, a hátrányos helyzet felszámolásának eltökélt szándékával, a sérülések korrekciójának és kompenzációjának feladatát vállalva. Az új pedagógiai feladat, a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelésével járó kihívások, az ismeretlen megrettenthet, de ha megismerjük a gyermeket, hajlandóak leszünk elfogadni, befogadni, a pozitív attitűd kialakulása nem lehet kétséges. Azt is mindenképpen tudnunk kell, hogy az, ami nekünk, felnőtteknek probléma, adott esetben a gyermeknek, a gyermekközösségnek természetes. Ők átsegíthetnek a nehézségeken. Figyeljük őket, támaszkodjunk rájuk, hogy ők is támaszkodhassanak ránk.

Az elfogadás feltétele, hogy belátjuk:

- A sérült ember is egyedi, megismételhetetlen.
- Elsősorban ember, s csak aztán sérült, más.
- Egy közös világunk van – ha csak óvjuk őket, kizárjuk őket ebből a közös világból.
- Meg tudják mondani, mire van szükségük, csak figyeljünk oda.
- Nem helyettük kell cselekednünk, csak a szükséges feltételeket kell megteremtelnünk.

A gyűjteményben szereplő ajánlásokat gyógypedagógusok készítették a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelésének megkönnyítése érdekében. Olyan pedagógusoknak ajánljuk, akik adaptálják a kompetencia alapú programcsomagokat és ezen belül a szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlesztésével foglalkoznak.

A pedagógus, aki ezt a bevezetőt olvassa, kettős feladattal találja szemben magát. Egyrészt a hagyományos oktatási folyamatot fel kell váltania a kompetencia alapú programcsomagok alkalmazásával, másrészt valamilyen sérüléssel rendelkező sajátos nevelési igényű tanuló integrált oktatását is meg kell valósítania. A sérülésspecifikus ajánlások ezt a pedagógiai munkát segítik. Tíz, a sajátos nevelési igényű tanulók különböző területét jól ismerő szakértő mutatja be az adott sérülés jellemzőit és a hozzá kapcsolódó legfontosabb szakmai tudnivalókat, majd javaslatokat, ajánlásokat tesz e kötetben a szövegértési-szövegalkotási kompetenciaterületen való együttneveléshez.

1. A befogadó közeg és a sajátos nevelési igényű tanuló

1.1 A sajátos nevelési igény fogalma

Sajátos nevelési igényű az a tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság döntése, szakvéleménye alapján testi (mozgás), érzékszervi (látás vagy hallás), értelmi, beszéd fogyatékos, autista, halmozottan fogyatékos, valamint a pszichés fejlődés zavarai (hiperkinetikus zavar, mutizmus, szorongás, fóbiák, beilleszkedési és oppozíciós magatartászavarok, továbbá a tanulási zavarok: a diszlexia, diszgráfia és diszkalkulia) miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott.

A sajátos nevelési igényű tanulónak a sérülés fajtájától és súlyosságától függően különleges gondozási igényei vannak. Ez a különleges gondozási igény biológiai, pszichológiai és szociális tulajdonságegyüttes, amely a tanuló nevelhetőségének, oktathatóságának, képezhetőségének az átlagtól eltérő jellegzetes különbségeit fejezi ki. Megfigyelhető az életkori sajátosságoknak fogyatékoság által okozott részleges vagy teljes körű módosulása, valamint az iskolai tanuláshoz szükséges képességek részleges vagy teljes kiesése, fejletlensége, lassúbb ütemű és az átlagtól eltérő szintű fejleszthetősége. Éppen ezért a befogadó pedagógustól a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése a szokásos tartalmi és eljárásbeli differenciálástól eltérő, nagyobb mértékű differenciálást, speciális eljárások alkalmazását, illetve kiegészítő, fejlesztő, korrekciós, habilitációs, rehabilitációs célú pedagógiai eljárások alkalmazását teszi szükségessé. Ebben a tevékenységben és az együttnevelés egész ideje alatt legyen segítségére az adott sérülés kezelésében, terápiájában jártas gyógypedagógus.

A szövegértés-szövegalkotás szintjét, taníthatóságát befolyásolják az adott gyermek életkori és egyéni sajátosságai, a sérülés fajtája és súlyossága, a gyermek egyéb körülményei stb. Ezért általános, a szövegértés-szövegalkotás tanítását befolyásoló jellemzők megfogalmazása nem lehetséges. A különböző sérüléseknek megfelelő leírások a sérülésspecifikus ajánlásokban olvashatóak.

Általánosságban elmondhatjuk, hogy a szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlődését, fejlesztését nem mindenfajta sérülés befolyásolja negatívan. Ha mégis, akkor mindig lehet olyan területet találni, ahol az adott sérülés mellett is jól fejleszthető a gyermek. A motiváció felkeltése, kialakítása, fenntartása a pedagógus kiemelt feladata kell, hogy legyen nem csak ennek a kompetenciának és a sajátos nevelési igényű tanulónak a fejlesztésekor, hanem minden tanulási helyzetben.

1.2 Szegregáció, integráció, inklúzió

1.2.1 Szegregáció

A gyógypedagógiai intézményrendszer kialakulása több száz évvel ezelőtt a „feltűnő” fogyatékoságokról szerzett tapasztalatok összegyűjtésével kezdődött meg. A XIX. században gyógyító-nevelési kísérletek kezdődtek, amelyek az orvosi szemlélet irányából indultak el. Később a gyógypedagógiai rendszertan leírása történt meg a népességcsoport rendszerezésével, osztályozásával, különböző társadalmi tudományok ismereteinek hasznosításával. Így olyan tudománnyá vált, amelynek központi témája a sérült, akadályozott ember. „Komplex embertudomány, amely pedagógiai, rehabilitációs és terápiás dominanciával létrehozza a saját tudományterületeit is (a látássérültek pedagógiája, hallássérültek pedagógiája, logopédia stb.), de maga a gyógypedagógia tudománya teljes egészében is rendszert alkot.” (Mesterházi, 1998.)

A gyógypedagógia mint tudomány, folyamatosan fejlődő ága a pedagógiának. További fejlesztése, fejlődése elengedhetetlen, hiszen a változó társadalmi és személyi környezetnek meg kell felelnie. Hatására új nevelésfilozófiai paradigmaként jelentkezik napjainkban a sérült és ép gyermekek együttnevelésének kérdése. A gyógypedagógiai nevelésnek és oktatásnak mindenkor célja az volt, és lesz is, hogy a sérült embereket a társadalomba integrálja, és ezt segítse akár szegregált intézményekben, akár integráló többségi általános iskolákban. A gyógypedagógia területén hosszú ideig a különböző

típusú fogyatékosokat ellátó, fogadó (szegregált – elkülönített) intézmények kialakulása volt jellemző. Az elv az volt, hogy a hasonló problémákkal küzdő gyerekek a számukra előnyösebb speciális feltételek mellett jobban fejlődhetnek. Az elmúlt évtizedekben az elkülönítő gyakorlattal szemben megjelent az együttnevelés irányzata. Az új tendenciát erősítették azok a pedagógiai tapasztalatok is, melyek szerint a nem elkülönítetten fejlesztett gyermekek nem fejlődtek kevésbé, sőt olykor jobban haladtak.

Az együttnevelés megnevezésére leginkább az integráció, újabban az inklúzió szót használják a szakemberek Magyarországon.

1.2.2 Integráció

Az integráció, a sérült és ép gyermek együttnevelése alternatívaként mindig rendelkezésre állt. Sokszor azonban ezek az alternatívák elszigetelt próbálkozások maradtak, vagy kényszermegoldásnak tekintették őket a gyógypedagógiai intézményrendszer hiányosságaira hivatkozva. A sérült és ép gyermekek együttnevelésének kérdése napjainkban új nevelésfilozófiai célként jelenik meg. A gyermekek speciális nevelési szükségleteinek kielégítése áll a középpontban oly módon, hogy a szegregált intézményekben biztosított szolgáltatásokat a gyermekek az együttnevelés során is igénybe vehessék.

Az integráció tehát fogadást, befogadást jelent, a sajátos nevelési igényű gyermekek ép társaikkal együtt történő nevelését-oktatását többségi közoktatási intézményekben. Az integráció esetében általában úgy veszik fel a fogyatékos gyermeket, hogy igazán ismerik sajátos vonásait, s elvárják tőle, hogy maximálisan beilleszkedjen, „ne lógjon ki”, lehetőleg ne igényeljen túl sok külön figyelmet és energiát. Ez maximális alkalmazkodást, a többiek szintjéhez való igazodást igényel tőle, amire általában csak a jobb képességű tanulók képesek. A pedagógus saját stílusán nem változtat, ha problémába ütközik, a megoldást maga nem keresi, a gondok megoldása szinte teljes egészében a gyógypedagógusra vagy a szülőre hárul. A csoportban dolgozó pedagógus ebben a fázisban tulajdonképpen nem, vagy alig osztozik a felelősségben, úgy érzi, a speciális nevelési igényű gyermekkel kapcsolatban igazán elég jóindulatot mutatott, hogy fogadta. Többféle megvalósulási formája ismeretes.

– Spontán integráció

Nem tudatos együttnevelési forma. Csendes, rideg vagy hideg integrációnak is nevezik. Nélküli az integráció lényegét, a speciális igények figyelembevételét, a gyermek haladásának folyamatos figyelemmel kísérését. Ebben a formában a szakemberek részéről nem jelentkezik tudatos integrációs szándék. A pedagógus segítség hiányában maga igyekszik megválaszolni, megoldani a problémákat, jó esetben és általában az enyhébb fogyatékosági típusoknál sikeresen, vagy rosszabb esetben csak „megtűri” a gyermeket, de szinte semmit sem tesz annak pusztán formális jelenlétének oldására.

– Lokális integráció:

A tudatos együttnevelés legegyszerűbb változata, amikor a sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztése ép társaikkal közös épületben folyik, de a gyermekek között nincs kapcsolat. Az iskolában vagy óvodában külön osztály vagy csoport működik a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésére-oktatására.

– Szociális integráció:

A tanórákon külön csoportban folyik a sajátos nevelési igényű gyermek fejlesztése, de a tanórán kívüli időben együtt vannak ép társaikkal.

– Funkcionális integráció:

Az együttnevelés minden tanórára és foglalkozásra kiterjed, a csoport tagjai közösen tevékenykednek az adott foglalkozásokon.

1.2.3 Teljes integráció

Akkor valósul meg, ha a sajátos nevelési igényű gyermek minden idejét együtt tölti ép társaival. Egyszerűbb foka a részleges integráció, amikor csak az idő egy részében van a sajátos nevelési igényű gyermek a többiekkel, egyébként elkülönített csoportban tartózkodik. A funkcionális integráció legmagasabb foka a teljes integráció, amikor minden gyermek a nevelés-oktatás teljes időtartamában együtt, egy csoportban tartózkodik. A sajátos nevelési igényű gyermek fejlődését a csoport vezetőjén, pedagógusán kívül speciális szakember is figyelemmel kíséri, és szükség esetén különböző lehetőségeket (pl. tanulási időn kívüli egyéni foglalkozás, célzott terápia, korrepetálás) biztosít. A fejlesztés érdekében kölcsönös információs kapcsolat létesül a csoport vezetője és a gyógypedagógus között.

1.2.4 Inklúzió

Az integráció magasabb szintje az elfogadás vagy inklúzió. Az intézmény, valamint a pedagógus és tanítási gyakorlata, módszerei változnak, és alkalmazkodnak a sajátos nevelési igényű gyermek speciális nevelési igényeihez. Az együttnevelés vállalása az inklúzió megvalósítása során már nem véletlenszerű próbálkozás, hanem tudatosan választott út. A pedagógusok mellett minden oda járó gyermeknek és szüleinek is természetessé válik az elfogadás, a tolerancia. A gyógypedagógusok és a többségi intézmény pedagógusai osztoznak a sajátos nevelési igényű gyermekekért vállalt felelősségben, teamet alkotnak, melynek munkája elsősorban a csoporton belüli együttnevelés megkönnyítésére koncentrál.

Az integráció és az inklúzió közötti lényeges különbség tehát az, hogy: „Az integrációval az egyéneket be kívánják olvasztani az iskola meglévő struktúráiba, míg az inklúziónál újra átgondolják a tanterv megvalósításának szervezeti kereteit és azokat a feltételeket, amelyekkel valamennyi tanuló haladását biztosítani tudják.” (Sebba) (Illyés, 2000)

„Az inkluzív pedagógia megjelenése ... az iskolai nevelés új paradigmájaként értelmezhető, melynek eredménye, hogy az iskola alkalmassá válik minden egyes gyermek nevelési szükségletének a kiértékelésére.”

1.3 Az iskolai szervezet befogadóvá válása – a befogadó iskola

Az iskolák még a centralizált oktatásirányítás alatt is arra törekedtek, hogy saját arculatot alakítsanak ki, bár nagyon merev korlátok között. A saját arculat kialakításának kérdése napjainkban még időszerűbbé vált. Az adott intézmény nevelőtestülete megfogalmazhatta a saját iskolafilozófiáját. Erre az új filozófiára és új módszerekre van szükség ahhoz, hogy konstruktív változások bekövetkezhesse az adott intézményben. Az igényeknek megfelelően egyre differenciáltabban és egyre magasabb szakszerűséggel kell dolgozniuk a pedagógusoknak.

A fenntartóval történt egyeztetés után az együttnevelés feladatát rögzíteni kell az iskola alapító okiratában is. Az alapító okiratban szerepelnie kell, hogy vállalják a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált oktatását-nevelését, meg kell határozni, hogy milyen típusú fogyatékkal fogadják a tanulókat, valamint az integrált nevelés személyi és tárgyi feltételeit.

Az iskola befogadóvá alakítása fontos döntés, amelyben az intézmény minden pedagógusa felelősségvállalását fejezi ki az ott tanuló sajátos nevelési igényű gyermekek egyenlő esélyeinek biztosításában.

Az alapító okirat és módosításának elfogadása a fenntartó joga, így aláírásával ő is részt vállal az integrált oktatás megvalósításában a maga sajátos eszközeivel. Ez az eszköz a fenntartó részéről az együttnevelés többletköltségeinek biztosítása. A többletkiadások egy részét a fenntartó központi költségvetésből fedezheti. Ez az ún. emelt normatív támogatás, amely magasabb összegű, mint a nem fogyatékos gyermekek után járó normatíva.

A befogadó iskola helyi dokumentumaiban meg kell határozni a sajátos nevelési igényű gyermekek tanításának

- rehabilitációs szempontjait;
- a fogyatékoság típusa szerinti korrekatív, kompenzatív, differenciált, terápiás fejlesztés céljait, anyagát, speciális tartalmait;
- a többszintű feladatadás lehetőségeit és a követelményeket érintő változásokat, amelyekben dominál az egyéni fejlettségi szinthez viszonyított fejlődés és a speciális tantervi követelmények figyelembevétele;
- a gyakorlatban való kivitelezés és számonkérhetőség okán a sajátos nevelési igényű tanulók nevelésének célkitűzéseit, alapelveit, feladatait;
- az értékelés alkalmazható típusait, amely előtérbe helyezi a pozitív megerősítést és az egyéni különbségek figyelembevételét.

A befogadó iskola a változások következtében olyan, minden gyermek számára hatékony iskolává válhat, ami az egyének és csoportok sokféleségét elfogadva felkészül minden egyes tanuló fogadására, elfogadására és benntartására.

1.4 A befogadó pedagógus

A befogadó iskola pedagógusközössége és felnőtt segítői köre intenzív szakmai kommunikációval, kooperációval alapozzák meg és mozgósítják speciális szakmai kompetenciáikat annak érdekében, hogy minden egyes tanuló – az ép és a fogyatékos, a tehetséges és a kevésbé az, valamint a sajátos nevelési igényű – életesélyeit növelhesse.

A tantestület szemléletének alakítása, tudásának, kompetenciájának mozgósítása, szélesítése az együttnevelés alapvető feladata. A pedagógus integrációhoz való viszonya nagymértékben befolyásolja az együttnevelés sikerességét.

A befogadással és a kompetencia alapú programcsomagok bevezetésével járó többletmunka fizikailag, szellemileg és érzelmileg is nagyobb terhet ró a pedagógusra. Mielőtt az együttnevelést elkezdenénk, érdemes magunkban tisztázni és megválaszolni néhány kérdést.

- Mit nyerek vele? (én, a nevelő, az intézmény stb.)
- Hogyan tudom eddigi nevelői szemléletem, attitűdöm horizontját szélesíteni az új helyzettel?
- Mennyire lenne homogén összetételű a tanulócsoportha, ha a sajátos nevelési igényű gyermek nem lenne a tagja?
- Miként állíthatom osztályom nevelésének szolgálatába a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelését, és ezáltal mit nyerek ők, az ép társak?
- Bővíthető-e az ember- és világkép az így kialakult új osztályközösségben, miként lehet azt lelkiileg is gazdagítani?
- Mennyire alkalmas a mássággal megjelenő egyébként is színes egyéniségpaletta a napjainkban preferált környezeti nevelési koncepciónk gazdagítására?

1.4.1 Szemlélet

„A nevelés – mint szeretetviszony – lényegét tekintve adás, amelyben az egyén optimálisan fejlődhet. A nevelés önmagát folyamatosan vezérlő, korrigáló folyamat, s ha nem korlátozzák, együtt változik a növendék szükségleteivel.” (Deme, 1976.)

A befogadó pedagógusnak gyermekközpontú, pozitív szemlélettel kell rendelkeznie, mely lehetővé teszi annak az elfogadását, hogy minden gyermek más, ezáltal mások a szükségletei is, mások a megoldási módjai és más bánásmódot igényel. A tanítási helyzeteket, az osztálytermi folyamatokat ennek megfelelően alakítva differenciáltan foglalkozhat minden egyes tanulóval. A pozitív attitűd,

empátia, tolerancia azok a személyiségjegyek, amelyek megléte, formálása, alakítása mindenképpen feltétele az együttnevelésnek.

1.4.2 Alapvető ismeretek a sajátos nevelési igényű gyerekekről

A befogadó pedagógus a sajátos nevelési igényű gyerekekről ismereteket szerezhet szakkönyvekből, továbbképzéseken vagy az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények tanfolyamain. Ezek az intézmények biztosítják az utazó gyógypedagógusi ellátást is, így a velük való kapcsolatfelvétel és együttműködés mindenképpen szükséges. Érdemes élni az általuk felkínált hospitálási lehetőségekkel, részt venni a nyílt napokon is, mert kiváló alkalmat jelentenek a gyógypedagógiában alig járatos többségi tanárok számára, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók fejlődéséről, fejlesztéséről szóló tudáshoz hozzájussanak.

1.4.3 Korszerű pedagógiai módszerek és tanulásszervezési eljárások ismerete

Az a pedagógus, aki eddig is differenciáltan foglalkozott tanítványaival, kevésbé éli meg újszerű helyzetnek a sajátos nevelési igényű gyermek tanítását. A differenciálás során ugyanis képességeinek, készségeinek, tudásszintjének megfelelően foglalkozott a gyerekekkel. A sajátos nevelési igényű gyerekek együttnevelése ezen nem változtat. A differenciálás bevezetése vagy folytatása elengedhetetlen az integrált nevelés megvalósítása során. Ugyanennyire fontos az ún. kooperatív tanítási technikák alkalmazása is, valamint az osztály téri elrendezésének megváltoztatása, a csoportban folyó tanulás bevezetése és a hagyományos időkeretektől való elszakadás. A megszokottól eltérő módszerek, eljárások (projekt módszer, tanítási dráma stb.) nemcsak a sajátos nevelési igényű gyerekek számára jelentik a sikeres, örömteli tanulás feltételeit, hanem a tanulócsoporthoz minden tagja számára hasznosak. A különböző pedagógiai műhelyek által kínált tanfolyamokon, tréningeken ezek a tanulásszervezési módok sikeresen megtanulhatóak, és számos szakirodalomban tanulmányozhatóak.

Részvétel a sajátos nevelési igényű tanuló differenciált fejlesztésében

A sajátos nevelési igényű gyerekekkel – speciális nevelési szükségleteit figyelembe véve – differenciáltan, egyéni bánásmódot alkalmazva kell foglalkozni. Ennek az egyéni bánásmódnak kisebb-nagyobb mértékben érvényesülnie kell a tanórákon és a tanórán kívüli foglalkozásokon is. Több egyéni megsegítést igényel, egyes tananyagok elsajátításához több időre lehet szüksége, előfordulhat, hogy az adott tananyag elsajátítására nem képes. Az utazó gyógypedagógussal konzultálva a tanító, tanár a témáknak, tartalmaknak megfelelően kell, hogy egyéni fejlesztésben részesítse a sajátos nevelési igényű gyereket. Az egyéni fejlesztési tervek összeállítása a gyógypedagógus feladata, de ennek megismerése az osztálytermi folyamatok sikeres koordinálása érdekében a pedagógusok számára is ajánlott. A gyógypedagógussal való megbeszélések, a nála történő hospitálások mindenképpen hasznosak, alkalmazható ismereteket adnak a pedagógusok számára. Az egyéni fejlesztés megvalósulhat a tanórákon, és a tanórákon kívüli foglalkozásokon, valamint a gyógypedagógus által tartott egyéni vagy kiscsoportos habilitációs-rehabilitációs foglalkozásokon.

1.4.4 Együttműködés a szakemberekkel

A sajátos nevelési igényű gyerekek együttnevelése akkor valósulhat meg a leghatékabban, ha a vele foglalkozó szakemberek teammunkában határozzák meg a fejlesztési feladatokat. A team tagjai a tanulót tanító pedagógusok, az utazó gyógypedagógus, logopédus, pszichológus, gyermekorvos, családvédelmi szakember stb. lehet. Sajnos ma még kevés iskolában adott az a lehetőség, hogy a pedagógusok ennyi szakember segítségét tudják kérni és használni, az együttműködés formái is kialakulatlanok. A tanuló fejlődése érdekében azonban mindenképpen ki kell alakítani azt a leghatékabban

kapcsolattartási módot, ami segíti mind a gyógypedagógus, mind a pedagógus munkáját. Célszerű rendszeres megbeszéléseket tartani szabályos keretek között, így hatékonyabbak, eredményesebbek lehetnek ezek a megbeszélések. Ezzel elérhető, hogy a két szakember ne egymás mellett, hanem egymást segítve, egymás munkáját támogatva tevékenykedjen a sajátos nevelési igényű gyermek fejlődése érdekében.

1.5 A befogadó osztály

Sok, integrációval foglalkozó szakember hosszú ideje állítja, hogy a sérült gyermekek jelentős hányada ép társai körében, közjük integrálva jobban, eredményesebben fejleszthető. Az integrált nevelés azonban a befogadó közegben élők számára is hasznos, hiszen olyan tapasztalatokat szerezhetnek, amelyet későbbi életük során sokféle módon hasznosíthatnak. „Szinte észrevétlenül sajátíthatják el azokat a normákat, viselkedési szabályokat, amelyek a sérült, fogyatékos emberekkel kialakítandó kapcsolatban kívánatosak, s amelyek széles körű birtoklása nélkül aligha tekinthető humánusnak egy társadalom.”

A sérült tanuló befogadása a tanulócsoporthoz tagjaiban olyan képességeket fejleszt, és olyan készségeket alakít ki, amelyek a fogyatékosokkal élő emberek társadalmi integrációját megalapozzák. A másság elfogadása kisgyermekkorban természetes folyamat. A kisiskolás gyermekek szemléletét nagyban befolyásolja a pedagógus attitűdje. A személyes példa, a metakommunikációs jelzések a tanulók beállítódását, sérült gyermekhez való viszonyát befolyásolják.

Természetesen tisztázni kell a látható fogyatékosok esetén az osztállyal, hogy társukkal mi történt, hogy a sérülés miatt őt milyen kellemetlenségek érhetik, vagy milyen kiváltságok és megkülönböztetett bánásmód illeti meg. Ilyenek például a sérülés okozta sajátos érzékelés-észlelés és ezek következményei, az eltérő követelmények, az értékelés szempontjai stb.

A sérült tanuló legyen a tanulócsoporthoz aktív tagja, legyenek feladatai, kötelességei, és minden olyan területen, ahol a sérülése nem befolyásolja hátrányosan, ne tegyünk kivételt vele. Mutassuk be a tanuló erősségeit, emeljük ki pozitív tulajdonságait és tehetségét.

A befogadás előkészítése és a folyamat támogatása során beszélgethetünk és játszhatunk is a tanulókkal. Könnyebben megértik a sajátos tanulási helyzetet, ha azt cselekvés, játék közben maguk is kipróbálhatják. Játsszunk velük olyan szimulációs játékokat, amelyekben maguk is akadályozottá válnak (pl. csukott szemmel járjanak a szobában, vagy fessenek, nézzenek olyan filmrészletet, aminek nem hallják a hangját stb.) Érdekes és hasznos lehet a sajátos nevelési igényű tanuló saját beszámolója, a segédeszközök kipróbálása és az irányított beszélgetés is.

Az osztály befogadóvá válásának alapfeltétele, hogy a pedagógus befogadóvá, elfogadóvá váljon. Ha az osztály tagjai érzik, látják, hogy a sérült gyermeket elfogadja, hogy pozitívan viszonyul hozzá, hogy értékeit felismeri, akkor ez az ő attitűdjüket is ilyen irányban befolyásolja.

1.6 Az együttnevelés objektív feltételei

Az együttnevelésnek sajátos feltételrendszere van, amelynek lehetővé kell tennie a sajátos nevelési igényű gyermekek akadálymentes tanulását. A speciális tárgyak, eszközök megléte, a fizikai, információszerezési, tanulási akadálymentesítés feltétele az együttnevelésnek. Három fő területe:

- speciális gyógyászati, valamint tanulást és életvitelt segítő technikai eszközök,
- speciális tantervek, tankönyvek, tanulási segédletek,
- az épített, fizikai környezet akadálymentesítése.

A speciális gyógyászati segédeszközök, berendezések felsorolása az adott sajátos nevelési igényűnek megfelelően megtalálhatóak az egyes fogyatékosági területeknek megfelelően a sajátos nevelési igényű tanulók szövegértés-szövegalkotás ajánlásaiban. Szakorvosok írják fel, így azokat a tanuló hozza magával a befogadó intézménybe.

Ha az iskola rendelkezik harmonizált tantervvel, akkor abban megtalálhatóak a sajátos nevelési igényű gyermek tanítására vonatkozó tartalmak és követelmények. Amennyiben speciális tantervet és eszközöket, tankönyveket kell alkalmazni, a gyógypedagógus kompetenciája ezeknek a kiválasztása, a pedagógusnak az ő segítségét kell kérnie. Használatáról tájékozódjon, hiszen befolyásolhatják a tanuló munkatempóját, a feladatok kivitelezésének a módját. A gyógypedagógus feladata az is, hogy a gyógyászati segédeszközök helyes használatáról az integráló pedagógusokat felvilágosítsa.

2. A kompetenciaterület és a sérült tanuló

2.1 A kompetencia fogalma

Hétköznapi szóhasználatban akkor mondjuk, hogy valaki valamiben „kompetens”, ha valamilyen feladatra való alkalmasságáról beszélünk, képzettségének megfelelően vagy beosztásához viszonyítottan.

Pedagógiai szempontból a kompetencia meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasság. Az alkalmasság döntések és kivitelezések által érvényesül. A döntések feltétele a motiváltság, a kivitelezéseké pedig a képesség. Ennek értelmében a kompetencia valamely funkciót szolgáló motívum- és képességrendszer, amelybe beletartoznak a motívumok (szükségletek, vágyak, magatartási szokások, attitűdök, előítéletek stb.), az érzelmek, és a képességek, valamint az ezekhez tartozó cselekvési szokások, készségek és ismeretek.

A kompetencia pszichológiailag meghatározott rendszer, amelyben a képességek és készségek sajátos szisztémába szerveződnek. Viszonylag kevés elemből nagyon változatos, sokféle kombináció jöhet létre. A tanítási-tanulási folyamatokban kialakítható kompetenciák – kulcskompetenciák.

2.2 Az anyanyelvi kompetencia fogalma

Az adott szituációhoz kapcsolódó, annak megfelelő nyelvhasználati képesség. A nyelvi kompetencia kulcskompetencia. Élethelyzeteink többségében kommunikálunk, használjuk nyelvi kompetenciánkat, ezért az anyanyelvi nevelés, az anyanyelvi kompetencia fejlesztése tágabban értelmezendő, mint az anyanyelvtanítás.

2.3 Szövegértési-szövegalkotási kompetencia

Az anyanyelvi kompetencia része a szövegértési-szövegalkotási kompetencia. A szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlődése, fejlettsége minden más kompetenciaterületben megjelenő tartalom elsajátítását befolyásolja. Ezért fejlesztése a kereszttantervi modulokban is megjelenik.

2.4 A szövegértési-szövegalkotási kompetencia alapú programcsomagok és a sajátos nevelési igény

A sajátos nevelési igény olyan komplex fogalom, amelybe több fogyatékoság és sérülés is beletartozik, ezért a szövegértés-szövegalkotás tanítására vonatkoztatva nehéz általános jellemzőket megfogalmazni. A sajátos nevelési igényű tanulók különböző csoportjai a sérülés jellegétől függően jelentősen különböznek egymástól a tanulási specifikumok tekintetében. Vannak olyan sajátos nevelési igényű csoportok, ahol a szövegértés-szövegalkotás kompetencia fejlődése nem tér el a többi gyermekétől (pl. mozgássérülések bizonyos fajtái), míg más csoportoknál jelentős eltérés tapasztalható (pl. beszéd-, vagy hallássérültek). Az eltérés lehet mennyiségi (pl. tanulásban akadályozottak), és lehet

minőségi (pl. hallássérültek). Egyes csoportok más, esetleg speciális eszközök használatával tanulnak meg bizonyos tananyagtartalmakat, más fogyatékosági csoportba tartozóknak a módszerek, tanítási eljárások változtatásával kell differenciálni. Elképzelhető, hogy egyes részek, feladatok, módszerek alkalmazása egyáltalán nem ajánlott, vagy nem elvárható a sajátos nevelési igényű gyermektől. Más speciális módszerek, eszközök, eljárások stb. alkalmazása pedig elengedhetetlen a kívánt cél elérése érdekében. Ezeket a sérülésspecifikus ajánlások részletesen tartalmazzák.

2.5 Általános pedagógiai alapelvek érvényesülése a sajátos nevelési igényű tanulóknál a szövegértési-szövegalkotási kompetenciaterületen

A szövegértési-szövegalkotási programcsomagokban felsorakoztatott általános fejlesztési célok alapvető fejlesztési célként értelmezhetőek a sajátos nevelési igényű tanulók tanítása során is. Különösen fontos fejlesztési területként azért jelentkezik a sérült gyermekek esetében, mert a szövegértés és szövegalkotás, a kommunikáció képessége erőteljesen befolyásolja a társadalomba való beilleszkedést, a munkaerőpiacon való érvényesülést, az egyén elégedettségét, önbecsülését stb. A sajátos nevelési igényű tanulóknak sérülésük következtében sajátos a személyiségfejlődése. Ha ezt a sajátos személyiségfejlődést súlyosbítja a kommunikációs nehézség is, a sérült személy az élet minden területén akadályozottá válhat. Ezért kiemelt jelentőségű ennek a kompetenciaterületnek a fejlesztése olyan komplex módon, hogy az az egész tanulási folyamatot áthassa, minden kompetenciaterületen megjelenjen. Ezt támasztja alá az a – programcsomag fejlesztési koncepciójának alaptézisében megfogalmazott – gondolat is, mely szerint „...egyféle képesség fejlesztése a gyakorlatban kivitelezhetetlen”, de annak végiggondolása elengedhetetlen, hogy mely képességcsoport fejlesztése az elsődleges, és ez milyen hatással lehet más képességcsoportok fejlődésére.

2.5.1 Általános pedagógiai alapelvek

A programcsomagban felsorolt alapelvek érvényesek a sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelésében is.

- Pedagógusszerep támogató, segítő jellege

A hagyományos tananyag-közvetítést felváltja a tanulási folyamat irányítása, segítése. A sajátos nevelési igényű gyermekek egyéni, speciális tanulási útjának biztosítását ez teszi leginkább lehetővé. A tanuló szükségleteit, igényeit figyelembe vevő pedagógiai gyakorlat alkalmas az együttnevelésre.

Pl. Nagyothalló gyermek olvasástanítása során fokozott figyelmet fordítsunk a beszédhangok differenciálására – ennek módjait mindig a téma, a társakkal való viszony stb. határozzák meg.

- A képesség- és személyiségfejlesztés harmóniája

Sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésében különösen hangsúlyos. A szociális, érzelmi, társadalmi kompetenciák fejlesztése sok esetben elsődlegesebb szerepű a kognitív képességek fejlesztésénél. Az egyensúly megteremtése a befogadó pedagógusnak a sérüléshez, a tanuló életkori és egyéni sajátosságaihoz stb. való alkalmazkodó képességének függvénye.

Pl. Értelmileg akadályozott tanuló szöveg feldolgozásakor legyen együtt a többiekkel, kapjon olyan feladatot, amelyben érzelmei, társas kapcsolatai fejlesztése a cél, és csak másodlagos, hogy az adott irodalmi alkotás feldolgozása milyen mélységben történt meg nála.

- Differenciálás, esélyegyenlőség

A sajátos nevelési igényű tanulók speciális nevelési szükségleteinek figyelembevétele a differenciálás egyik alapja az együttnevelés során. Az esélyegyenlőség megteremtése a sérülés fajtájának, súlyosságának megfelelő differenciálással érhető el.

Pl. Felsővégtag-hiányos gyermek játszhat a többiekkel szó-szókép egyeztetéses memóriajátékot, de mindig legyen nála a szájába vehető pálcá, amivel ezt a játékot játszani tudja. A sajátos nevelési igényű tanuló kapjon segítséget, de csak akkor, ha arra valóban szüksége van. A segítségkérés módjára való megtanítás a pedagógus nehéz, de hasznos feladata.

– Gyakorlatközpontúság

A sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése-oktatása során a gyakorlatközpontúságnak a sérülés fajtájától függően más hangsúllyal kell szerepelnie. A mindennapi életben jól hasznosítható ismeretek közvetítése azonban minden – és nem csak sérült – gyermek tanításakor nagy jelentőségű, és motiváló hatása is felbecsülhetetlen.

Pl. A melléknevek tanításakor az értelmi sérült gyermek különböző ízek, más alkalommal formák, eszközök tulajdonságait nevezze meg, míg a többiek a melléknevek fokozását tanulják.

– Egyensúlyteremtés

Az egyensúly megteremtése érvényes a fent leírt területek mindegyikére. Sajátos nevelési igényű gyermekek esetében ez nem azt jelenti, hogy mindenből ugyanannyit szükséges megismertetni, átadni. Az ő esetükben a helyes egyensúly akkor alakul ki, ha sajátos nevelési igényeik kielégítésével zajlik a tanulási folyamat.

Pl. Nem lehet a sajátos nevelési igényű gyermekek esetében csak a személyiségfejlesztést előtérbe helyezni. A meghatározott tantervi tartalmak elsajátítása szükséges.

– Motiváló tanulási környezet

Sajátos nevelési igényű gyermekeknek más lehet motiváló hatású, mint a többieknek, ezért mindig minden körülményt figyelembe véve történjen a motiváló eljárás (eljárások) kiválasztása.

Pl. Beszédkészlet zavarral küzdő gyermekek esetében nem motiváló hatású egy mese meghallgatása. Kis kísérelő képek lapozgatásával az ő figyelmé is felkelthető.

– Tevékenység-központúság

Minden sérülési típusnál kiemelt jelentőségű. A sajátos nevelési igényű tanulók ismeretszerzése, feldolgozása a fogyatékos típusától, súlyosságától és a tananyagtól függően zavart lehet. Ezért tevékenységgel, sok érzékszervet bevonva történjen a tanítás. Foghassanak, szagolhassanak, mozoghassanak, hallhassanak, láthassanak attól függően, hogy milyen kompenzációs lehetőségeket, gyakorlatokat adunk számukra, hogy a hiányzó ismeretet ily módon pótolják, vagy a meglévőt még jobban be tudják építeni.

Pl. Látássérült gyermekeknek egy tárgyról, személyről való fogalmazás készítésekor adjuk oda a tárgyat, meséljünk a személy külső tulajdonságairól, tegyük számára kézzelfoghatóvá, szagolhatóvá mindazt, amit lehet.

– Tantárgyi integráció

A hatékony szövegértési-szövegalkotási kompetencia, a szociális képességek, a személyiségfejlesztés elképzelhetetlen tantárgyi integráció nélkül az együttnevelésben. A sajátos nevelési igényű tanuló fejlesztésének minden lehetőségét ki kell használni függetlenül a kompetenciaterülettől, tantárgytól, tananyagtól stb. Általános érvényűnek tekinthetjük, hogy a szövegértés-szövegalkotás szintje befolyásolja a többi műveltségterület tanítását, a szövegértés-szövegalkotás kompetencia fejlesztése ezért minden műveltségterület feladata.

Pl. Minden tanuló – beleértve a sajátos nevelési igényűt is – matematikatanulásának feltétele a szövegértés megfelelő szintje. Ezért matematikai feladatok megoldásakor is figyeljünk erre.

– Mérés mint a képességfejlesztés alapeleme

A sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztése egyéni fejlesztési terv alapján történik. A terv elkészítését mindig mérés előzi meg. A megfelelő mérő eljárás és ennek eredményei alapján készült fejlesztési terv kidolgozása a gyógypedagógus feladata. (I. 3. pont)

3. Az egyéni megsegítés, és fejlesztés

A sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztése minden esetben egyéni fejlesztési terv alapján történik, amit a gyermekkel foglalkozó gyógypedagógus készít, a szakértői és rehabilitációs bizottság véleménye, valamint saját diagnosztikus mérései alapján. Javasolt, hogy a fejlesztési tervet a befogadó pedagógus is ismerje meg. Ez alapja lehet a tanórákon történő egyéni megsegítéseknek és a differenciálás megtervezésének. Számos esetben azonban épp a befogadó pedagógus nyújthat segítséget észrevételeivel, tanácsaival a gyógypedagógusnak a habilitációs-rehabilitációs tevékenységben és tervezésben.

A sajátos nevelési igényű tanulók speciális igényeinek kielégítése a fejlesztés középpontba állításával valósítható meg. Ez azonban nem azonos a pedagógiai korrekcióval. Azt jelenti, hogy egyéni tanulói igényekhez igazodva differenciált foglalkoztatást és a rugalmas alkalmazkodást alakít ki a pedagógus az egyén fejlődési üteméhez igazodva. A tanulók képességei és kompetenciái különböző fejlettségűek lehetnek. Ha egy képesség fejlődését szeretnénk elérni, akkor olyan tevékenységeket kell végeztetni a tanulóval, ami erre a képességre célzottan fejlesztő hatású lehet. A tevékenység módjainak, eszközeinek kiválasztásában kezdetben a gyógypedagógus nagyon sokat segíthet. Közös munkával biztosítani tudják a sajátos nevelési igényű gyermekek számára azokat az egyéni tanulási útvonalakat, egyéni tanulási stratégiákat, amelyek megakadályozhatják az iskolai kudarcok elszenvedését.

Sajátos nevelési igényű tanulók esetében a pedagógiai és egészségügyi habilitációs és rehabilitációs tanórai foglalkozások egyéni fejlesztési terv alapján valósulnak meg.

3.1 Az egyéni fejlesztési terv fogalma

A szakértői véleményben feltüntetett elmaradást mutató részképesség-területek fejlesztésére irányuló, és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának tantervi irányelvében megfogalmazott, tanulók fejlesztési feladataira épülő ütemterv.

Általában 3 (maximum 6) hónapra készül. Készítését mérés előzi meg és az eltelt időszak után újabb mérés következik. Az elért eredményekkel történő összevetés után készül el a következő terv.

Ha a tanulókat egyes tantárgyakból, tananyagrészekből mentesítették a minősítés és az értékelés alól, a közoktatási törvény 52. §-ának (7) bekezdése, valamint a (11) bekezdésének c) pontjában meghatározott időkeret terhére egyéni foglalkozást szervez részükre. Az egyéni foglalkozás keretében – egyéni fejlesztési terv alapján – segítik a tanulók továbbhaladását.

A tanulók egyéni terápiás terv alapján, rehabilitációs órakeretben, gyógypedagógus közreműködésével, szakmai irányításával kapnak segítséget. A fejlesztő munkát a már meglévő készségekre, képességekre építve, a gyermek önbizalmának folyamatos pozitív megerősítése mellett lehet eredményesen végezni. A gyermeket meg kell nyerni a fejlesztéshez, mert az átélt kudarcok következtében már beépült elkerülő magatartást át kell fordítani, hogy megtapasztalja: a tanulás lehet öröm és sikerélmény is.

3.2 Az egyéni fejlesztés szinterei

3.2.1 Tanórán

Egyéni megsegítést igényelhet a tanuló a tanórákon is. Differenciálással és különböző nevelési, módszertani eljárások alkalmazásával az egyéni megsegítés a tanóra szerves részeként, feltűnés nélkül, természetes módon valósulhat meg. Egyéni megsegítést nem csak a sajátos nevelési igényű tanuló kaphat. Minden gyermek kerülhet olyan helyzetbe, hogy szüksége lehet a tanár megkülönböztető figyelmére.

3.2.2 Tanórán kívül

Egyéni megsegítés történhet a korrepetáción is. Módszereiben nincs különbség a sajátos nevelési igényű és többi tanuló között.

A rehabilitációs-rehabilitációs foglalkozásokon egyénileg vagy kiscsoportban a gyógypedagógus speciális, a sérülésnek megfelelő terápiás tevékenységgel segíti a sajátos nevelési igényű gyermekek fejlődését.

3.3 Az egyéni fejlesztés tanórákon alkalmazható módja

Leghatékonyabb mód a differenciálás. A differenciálás lényege a tanítási-tanulási folyamat tanulókhöz történő igazítása. A differenciálás szükségességét a tanulók különbözősége indokolja. Különbözőségeik szerint a tanulókat csoportokba kell sorolni, s ezzel megteremteni a differenciálás alapjait. Differenciált feladatot ne csak a sajátos nevelési igényű tanuló kapjanak. A tanulók értékelése is differenciáltan történjen. Differenciálni lehet a feladatok mennyisége, mélysége, minősége, formája a megoldási stratégiák, elvárt megoldási szintek stb. szerint.

3.4 Szempontok, javaslatok a tanórán történő egyéni megsegítéshez

- Egyéni segítséget NE csak a sajátos nevelési igényű gyermeknek adjunk!
- Kerüljük a segítségadást akkor, ha a feladatot a tanuló önállóan (akár kisebb hibák árán is) meg tudja oldani!
- Ne kérdezzünk a tanulót az órán, hogy szüksége van-e a segítségünkre, inkább tanítsuk meg segítséget kérni!
- Ha a tananyagot a megfelelő formában, a tőle elvárható szinten tudjuk a gyermeknek biztosítani, sokkal önállóbb munkára lesz képes.
- A különböző segédeszközök használata eleve szükségessé teheti a differenciálást, a munkatempót viszont lassíthatja.
- A segítségadásba bevonhatjuk a tanulótársakat is, de csakis önkéntes alapon. (Ne mi jelöljük ki tanulópart!)!
- Kevésbé feltűnő a segítségadás, ha az egy csoportnak szól; alkalmazzuk a csoportmunka kínálta előnyöket!
- A feladat meghatározásánál tisztázzuk, hogy az értékelésbe beleszámít-e az önálló munkavégzés!
- Leghatékonyabb módszer a szakszerű differenciálás. Itt is érvényes az előzőekben leírt javaslat: NE csak a sajátos nevelési igényű tanuló számára adjunk differenciált feladatot!
- A differenciált feladat értékelésének szempontjait tisztázzuk a tanulókkal!
- A képességeken, észlelési-megismerési funkciókon kívül nagyon fontos szempont lehet a tanulótól elvárható munkatempó.

4. Irodalom

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény

Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei (2/2005. III.1. OM-rendelet)

Bárdossy Ildikó: A befogadó iskola és környezete. *Új Pedagógiai Szemle*, 2006/3.

Deme Tamás: *Tanulmányok a művészetpedagógia és a művelődés köréből*. Budapest, 1976.

Fatalin Andrea: A sajátos nevelési igényű gyermekek integrált neveléséről – szülőknek. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004. március

Dr. Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2000.

Dr. Spencer Kagan: *Kooperatív tanulás*. Önkönet Kiadó. Budapest, 2004.

Kovács Krisztina: Bevezető az idegen nyelvi kompetenciaterület ajánlásaihoz 2005.

Kőpatakiné Mészáros Mária: Az egyéni tanulási útvonalak kiépítése. *Új Pedagógiai Szemle*,

Kőpatakiné Mészáros Mária: Közben felnő egy elfogadó nemzedék: a sajátos nevelési igényű tanulókat integráltan nevelő-oktató intézmények gyakorlata. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004/2.

Kőpatakiné Mészáros Mária (szerk.): *Táguló horizont – Pedagógusoknak az együttnevelésről*.

Országos Közoktatási Intézet. Budapest, 2004.

Mesterházi Zsuzsa (szerk.): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. BGGYTF. Budapest, 1998.

Schüttler Tamás: „Úgy segítünk, hogy ne is vegye észre” – Mentálhigiénés óra a sérült gyerekekkel való együttélésekről. *Új Pedagógiai Szemle*, 1998/10.

Sejtes Györgyi: Tudástranszfer az anyanyelvtanításban. Lehetséges alternatíva a szemléletváltásra. *Új Pedagógiai Szemle*, 2006/6.