

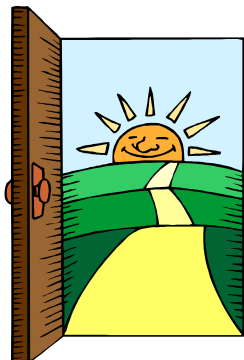
**MÓDSZERTANI INTÉZMÉNYI ÚTMUTATÓ A
TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT
GYERMEKEKET BEFOGADÓ ISKOLÁK
SZÁMÁRA**

**Készítette: Dr. Papp Gabriella és Faragóné Bircsák Márta
2005. március**

TARTALOMJEGYZÉK

1. Bevezető
- 1.1. A tanulásban akadályozott gyermekek oktatásának múltja, integrációs törekvések napjainkig
2. A tanulásban akadályozottság leírása
- 2.1. Egészségügyi szempontú megközelítés
- 2.2. A pedagógiai többletszolgáltatás jellemzői
- 2.3. Az egészségügyi szempontok pedagógiai vetülete
3. Az integráció célja, feladata, lehetősége
- 3.1. Statisztikai adatok
- 3.2. A pedagógiai többletszolgáltatás jellemzői
- 3.3. Az egészségügyi szempontok pedagógiai vetülete
4. Az együttnevelés szereplői
- 4.1. A család
- 4.2. Gyermek/tanuló, gyermekközösség
- 4.3. Pedagógus és pedagógus-közösség
- 4.4. Más közreműködők
5. Az EGYMI feladatai, tevékenységei a tanulásban akadályozott gyermekek/tanulók szolgálatában
- 5.1. Az EGYMI szakszolgálatként ellátott feladatkörei
- 5.2. Az EGYMI szakmai szolgáltatásai
- 5.2.1. A gyermek útja a tanulási probléma jelentkezésétől a többségi iskolába kerülésig
- 5.3. Az EGYMI célja tevékenységformái és típusai
- 5.3.1. Az EGYMI életkor specifikus ellátó, fejlesztő tevékenysége, a szakemberek kompetenciája
- 5.4. Az SNI gyermekek számára érvényben lévő alapvető támogatások
- 5.5. Habilitációs és rehabilitációs tevékenység
- 5.6. Az együttnevelés megjelenése az intézményi dokumentumokban
6. Az EGYMI alakulásának működésének bemutatása egy konkrét példa segítségével
- Bibliográfia

1. Bevezető



„Amit teszünk csak egy csepp az óceánban.
De ha ez a csepp nem volna benne az
óceánban, akkor az óceán kisebb lenne
ezzel a hiányzó cseppel.”

(Teréz anya)

Minden jó kapcsolat, egymás feltétel nélküli elfogadására épül, amelynek alapja a válogatás nélküli szeretet. Az integráció az emberi lélek egységre való törekvését fejezi ki, ami természetesen akkor tudja a szerepét betölteni, ha a befogadó jó szívvel kinyitja a kapuját, a belépő személy, pedig saját maga is óhajtja a fogadást. Ha ezek a szándékok találkoznak, utána következik a közös út feltételeinek és módszereinek a megteremtése. **Ez a módszertani útmutató a tanulásban akadályozott gyermekeket befogadó többségi iskoláknak szeretne segítségül szolgálni.** Minden gyermek integrálható, ha az igényeinek megfelelő feltételek rendelkezésre állnak. Az integrációra való alkalmasság eszerint a fogadó környezet tulajdonsága elsősorban, nem pedig az akadályozott gyermeké.

A minőségelvű munka végzésére az iskolai folyamat valamennyi területén meg kell felelni az intézményeknek, annak érdekében, hogy ott gyermekcentrikus, partnerközpontú, állandóan megújulni tudó munka folyjék. Azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül az iskolák inklúzióvításra (befogadásra) való nyitottságát sem. Néhány országban már ún. inklúziós index fémjelzi egy-egy intézmény minőségét. A minőségi iskola komplex megjelenítődését az 1. ábra szemlélteti.



1. ábra

1.1. A tanulásban akadályozott gyermekek oktatásának múltja, integrációs törekvések napjainkig

A magyar gyógypedagógia történetében kutatva már a XIX. században találkozhatunk integrációs törekvésekkel. Természetesen, ezek a gondolatok nem a mai értelemben vett elképzeléseket tükrözik, de alátámasztják azt a megállapítást, miszerint jelen volt ez a gondolkodás mindig a gyógypedagógiában. Közel hetven évig ezek a gondolatok nem merültek fel újra, mivel a gyógypedagógia kiterjesztése folyt, egyre több gyermek pedagógiai megsegítését megszervezve. Olyan gyerekek kerültek be a gyógypedagógia látókörébe, akik az általános oktatásba sosem kerültek be, illetve, akik hamar kikerültek onnan a követelményeknek meg nem felelés miatt. A nyolcvanas évek közepén azonban a tudások bővülése, a tanulásról alkotott nézetek alakulása révén a kutatókban felmerült a tanítóképzés és a gyógypedagógiai tartalmak közelítésének lehetősége. Az általános iskolában egyre több tanulási problémával küzdő gyermek jelent meg, akik segítségre szorultak ugyan, de gyógypedagógiai intézménybe kerülésük nem volt indokolt. A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (továbbiakban főiskola) két tanítóképző főiskolával közösen elindította a tanítójelöltek felkészítését problémás gyermekek nevelésére (Mesterházi, 1988). Az itt végzett hallgatók nem lettek gyógypedagógusok, de a problémás gyermekek ellátására az általános iskolában felkészültek. Ez a kutatás tekinthető az első lépésnek a tanulásban akadályozott gyermekek integrációjának megteremtésében. Hiszen a pedagógusképzés oldaláról az integráció egyik igen fontos feltételének, a felkészült szakemberek igényének, kielégítésére törekedett. Ennél korábban, már 1981-től kezdve folyt a főiskolán a hallássérült gyermekek integrációjával kapcsolatos kutatása. 1987-től bővült a terület a testi-és látásfogyatékosokkal, valamint az enyhe (tanulásban akadályozott) és középsúlyos értelmi fogyatékosokkal óvodai és részben iskolai szinten is. A Művelődési és Közoktatási Minisztérium által támogatott „Korrektív nevelés átfogó tudományos megalapozása” című kutatás részmájaként Párdányi Dóra (1991) részleges integrációkutatást vezetett, amelyben négy enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanuló vett részt a többségi iskoláztatásban.

Zsákán, Hajdú-Bihar megyében egy általános iskola mellett működő kihelyezett tagozat, többszörösen összevont osztályába járó enyhén értelmi fogyatékos tanulókat integráltak az iskola többi osztályába úgy, hogy bizonyos órákon megmaradt az összevont osztály. Ez a megoldás is részleges integrációnak tekinthető. (Szigetiné és munkatársai, 1991)

1993-1995. között a „Felzárkózás az Európai Felsőoktatáshoz Alap” (továbbiakban FEFA) pályázatán nyert támogatással a főiskola integrációs projektjének részmájája volt a tanulásban akadályozott gyermekek kéttanáros modellben történő oktatása a többségi iskolában. Középpontban állt a kooperáció, mind a programban részt vevő szakemberek, mind pedig a tanulók között (Papp, 1995).

Ezt követte a K+ F (Kutatás-Fejlesztés) támogatásával a főiskolán egy kutatás, mely a spontán integrált gyermekek felkutatását tűzte ki célul valamennyi fogyatékosági területen Budapest, Kecskemét és Jászberény városában, ezenkívül célja a meglévő modellek nyomon követése, valamint a sikertelenség okainak feltárása.

A 90-es évek elején a szakterület erős ellenérzésekkel fogadta az integrációs gondolatokat, különösen a tanulásban akadályozottak többségi iskolai nevelését. (Salné, 1992) – A közoktatásban bekövetkezett törvényi és oktatáspolitikai változások révén azonban újabb iskolák kapcsolódtak be a tanulásban akadályozott

gyermek integrált oktatásába-nevelésébe (Metzger, 1999; Papp; 1995, Papp, 2004)

2. A tanulásban akadályozottság leírása

2.1. Egészségügyi szempontú megközelítés

A tanulási akadályozottság a hazai (gyógy)pedagógiai szaknyelvben az utóbbi években elterjedő kifejezés. Az elnevezés jelen értelmezéséhez vissza kell nyúlni az értelmi fogyatékos fogalmához. „Az értelmi fogyatékos a központi idegrendszer fejlődését befolyásoló örökletes környezeti hatások eredőjeként alakul ki, amelynek következtében az általános értelmi képesség az adott népesség átlagától – az első élet évektől kezdve- számottevően elmarad, és amely miatt az életvezetés jelentősen akadályozott.” (Czeizel Lányiné-Rátay, 1978, 18.) Súlyossági fokok szerint ezen a kategórián belül megkülönböztetjük az enyhén értelmi fogyatékosokat, közepes súlyos értelmi fogyatékosokat és a súlyos értelmi fogyatékosokat.

2.2. A pedagógiai többletszolgáltatás jellemzői

Az enyhén értelmi fogyatékosok személyiségfejlődési zavara, akadályozottsága az idegrendszer enyhe, különféle eredetű, öröklött vagy korai életkorban szerzett sérülésével és/vagy funkciózavarával függ össze. Intelligencia-quotiensük az 50-69 IQ tartományba esik.

A XX. század derekától kezdve az általános iskolában is megjelent egy tanulócsoport, akiket a fenti kritériumok szerint nem lehetett értelmi fogyatékosnak minősíteni, de a szokásos iskolai feltételek között mégsem tudtak teljesíteni, bukdácsolnak, lemorzsolódtak. Pedagógiai szempontból az enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulók, valamint a bukdácsoló, nehezen tanuló gyermekek speciális nevelési szükségletének kielégítéséhez, sikeres tanulásukhoz egyaránt pedagógiai többletszolgáltatásokat kell nyújtani. Pedagógiai szempontból tehát ezek a tanulók külön segítségadás nélkül akadályozottak a tanulásban.

Mindezek alapján a tanulásban akadályozott gyermekek közé tartoznak egyrészt a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság (továbbiakban SZB) által enyhén értelmi fogyatékosnak minősített gyermekek (a teljes tanköteles korú népesség 2-3%-a), valamint az általános iskolában tanulási nehézséggel küzdő tanulók (az előző csoporttal együtt cca. 15 %).

2.3. Az egészségügyi szempontok pedagógiai vetülete

„A tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és/vagy genetikai okra visszavezethető gyengébb funkcióképességei illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak.” (Mesterházi, 1998,54.)

Az enyhe értelmi fogyatékosok tehát része a tanulási akadályozottságnak.

A tanulási akadályozottság elsősorban az iskolai helyzetekben előforduló probléma, mely többnyire a beiskolázáskor jelentkezik, egyes esetekben már az óvodás korban is megjelenik a gyanú a gyermek várható sikertelen iskolai előmeneteléről. A problémák az észlelés, kivitelezés-végrehajtás, valamint a szociális-emocionális

területen is megmutatkoznak. Az észlelés eltérései közé tartoznak az egyensúlyészlelés zavarai (bizonytalanság a nehézségi erő észlelésében, a gyermek nem mer elszakadni a talajtól, a gyermek forgás közben nem szédül, nem érez veszélyt vagy ellenkezőleg azonnal szédül, nem szereti ha hintáztatják, ringatják, forgatják), a taktilis-kinesztetikus észlelés eltérései (a gyermek feltűnően kerüli az érintést, simogatást, a tárgyakat alig fogja meg, illetve túlzottan keresi a taktilis ingereket, fogdossa, simogatja társait és a felnőtteket, „tapad rájuk”, nem tud másokat utánozni, rosszul lokalizálja az érintési ingereket), az auditív észlelés zavara (az irányhallás, hangok differenciálásának nehézségei, alak-háttér problémák, szerialitás kérdései). A vizuális észlelés eltérései az optikus differenciálásban, az alak-háttér megkülönböztetésben, szerialitásban jelentkeznek. A mnesztikus funkciózavarok az emlékezés, munkamemória kapacitás területeit érintik (a gyermek többnyire csak az utolsó elemre emlékszik egy hosszabb magyarázatból vagy utasításból, a tanultakat nehezen tudja „lehívni” a tartós memóriából a munkamemóriába, több időre van szüksége a rögzítéshez).

A kivitelezés-végrehajtás problémái elsősorban a motorikus területeken jelentkeznek. Az izomtónus zavara (izomzat gyenge, petyhüdt, erőtlen vagy túlfeszült, görcsös) figyelhető meg, a nagymozgások (testtartás, állás, egyensúlyreakció, mozgás koordinálása), valamint a finommotorika (remegés, görcsösség, ügyetlenség, bizonytalan fogás, artikuláció, fújás, füttyülés nehézkessége, szemkövető mozgás, fixálás zavarai) problémái figyelhetők meg. A cselekvések tervezésében is zavar támadhat.

A szociális-emocionális területen mutató eltérések részben okai, részben következményei is lehetnek a tanulási problémáknak. Zavarok mutatkozhatnak a késztetések területén (apátia, passzivitás, túlérzékenység, hiperaktivitás), az általános pszichés állapotban (levertség, féltelenség, szorongás), a motiváció alakulásában (motiválatlanság, megközelíthetetlenség), munkavégzésben (gyors kifáradás, vontatott tempó, impulzivitás), önjelölésben (rövid zárlati cselekvések, labilitás, rigiditás), önértékelésben (kisebbségi érzés, hiányos énkép, túlzott elbizakodottság, egocentrizmus) és a szociális beilleszkedésben (elszigeteltség, kapcsolatteremtési nehézségek, túlzott alkalmazkodás, belátás hiánya, agresszivitás).

3. Az integráció célja, feladata, lehetősége

A tanulásban akadályozott gyermekek többségi iskolai integrációjának az a célja, hogy ezek a gyermekek a pedagógiai többlétszolgáltatásokat ne kortárscsoportjaiktól elkülönülten, hanem velük együtt kapják meg, kiegészítve a pedagógiai ráhatások körét a szocializáció abból fakadó elemeivel, hogy a gyermekek heterogén csoportokban tanulnak.

3.1. Statisztikai adatok

Pontos statisztikai adatunk nincs arról, hány gyermek tanul integráltan. A 2003/2004-es tanév statisztikai adataiból tudjuk, hogy 3375 általános iskolában 912959 tanuló tanult, ebből 18544 tanuló integráltan. Ha a sajátos nevelési igényű gyermekek fogyatékosági típusok szerinti arányát tekintjük, akkor megállapíthatjuk, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek teszik ki a legnagyobb arányt.

3.2. A pedagógiai többletszolgáltatás jellemzői

A 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet intézkedik a nevelési-oktatási intézmények kötelező (minimális) eszközeiről, felszereléseiről. A tanulásban akadályozott gyermekekre vonatkozóan nem tartalmaz különleges előírásokat. Szemben, pl. az érzékszervek, mozgás területén adódó speciális technikai szükségletekkel, a tanulásban akadályozott tanulóknak nincs külön speciális technikai igényük. Érdemes azonban végig gondolni, hogy az egyes korábban felsorolt zavarok, problémák kezeléséhez milyen eszközök nyújtanak segítséget.

Fontos a kreativitást, értelmi képességeket fejlesztő játékok, fejlesztő feladatsorok, számítógépes fejlesztő programok beszerzése, a differenciált tanulás során az alkalmazásuk.

Érdemes kialakítani egy fejlesztő helyiséget az iskolában, ahol a szükséges egyéni fejlesztéseket lehet folytatni. Ez a szoba nem pusztán egy kicsi fejlesztő szoba, hanem a folyamatosan gyarapodó fejlesztő eszközök, szakirodalom gyűjtőhelye is legyen. Érdemes a könyvtárakhoz hasonlóan egy kölcsönző rendszert működtetni, így lehetővé válik a szakmai anyagok terítése a kollégák között.

Ez vagy egy másik terem lehet a szenzoros integrációt szolgáló fejlesztések helyszíne is.

A tanulók fejlesztése a megfelelő osztályfokon a NAT illetve a kerettanterv, helyi tanterv szerint zajlik. A tanulásban akadályozott tanulók NAT szerinti fejlesztésekor figyelembe kell venni „A fogyatékos tanulók iskolai oktatásának tantervi irányelvei” című programot.

Kerettanterv pedig külön készült erre a népességre. A helyi programban szerepeltetni kell az integrált gyermekre vonatkozó területeket. A tanulók értékelése is ezeknek a szellemében történik, vagyis az ott megfogalmazott követelmények szerint kell őket értékelni. Ezen kívül érdemes beszerezni a tanulásban akadályozott tanulóknak készült tankönyveket, taneszközöket. Ma már van integráltan tanuló gyermekek számára kidolgozott tankönyvcsalád. A taneszközök használata során vigyázni kell azonban arra, hogy a tanulásban akadályozott tanulókat ne különítsük el a többi tanulótlól teljesen, ez ugyanis ugyanúgy szegregációhoz vezet.

A tanterem berendezésekor törekedni kell a tér többfunkciós berendezésére. Lehetőség szerint álljon rendelkezésre a kiscsoportos, egyéni foglalkozásokhoz a tantermen belül tér. Szerencsés, ha a taneszközök minden tanuló számára elérhető, szabad polcon vannak, ezzel is segítve az önálló tanulást.

Az integráció alapvető pedagógiai feltételei az oktatás differenciálásával függnek össze.

Az oktatás differenciálásának is feltételei vannak. Az **első** feltétel az oktatás individualizálása. Ez az alábbi három dolgot jelenti:

A célok individualizálását, vagyis azt az alapelvet, miszerint minden gyermek számára más célt jelölünk ki. **A célok szerint differenciált tanulás elve.** Mivel a gyerekek különbözőek a pedagógiai munkánk során különböző célokat kell kitzűznünk velük szemben. Természetesen vannak közös elemek egy csoporton belül vagy a célok elérhetőségének szintjében, vagy pedig teljesen eltérő célok megfogalmazásával kell azonban a különbségeket megjelenítenünk.

A módszerek individualizálását az intézkedések és módszerek differenciálása, a pedagógiai segítségnyújtás gyermekhez igazítása jelenti. **A differenciált tanulási segítségnyújtás elve.**

A teljesítmény értékelésének individualizálását. látja (Wocken,1996; Papp 1995). A differenciálás megvalósításához bizonyos esetekben két **Egyéni teljesítmény-értékelés elve.**

A **második** feltételt számos kutató a két-tanáros modellben látja megvalósulni, ahol az osztálytanító és gyógypedagógus szakember jelenléte egyaránt szükséges. Az már a konkrét eset függvénye, hogy milyen időtartamban (teljes idő, bizonyos óraszám, alkalmi stb.), milyen szakképesítésű személynek (gyógypedagógus, pedagógiai-, gyógypedagógia asszisztens stb.) kell jelen lennie.

A gyakorlati munkában a differenciálás alatt azt a folyamatot értjük, amelynek eredményeképpen a tanítást az egyes tanulók egyéni szükségleteihez igazítjuk. A tanulók hatékony tanulásának segítése a cél, a differenciálás önmagában nem. Abban a pillanatban, ha a gyerekek egyénileg, párban vagy kiscsoportban dolgoznak, számítunk az aktív részvételükre. A gyerekek hatékony munkáját az egymással kapcsolatos kölcsönös függőség kialakításával erősíthetjük meg. Ahhoz, hogy ez a fajta munka létrejöhesse, különböző szervezési feladatadási szerepeink vannak, valamint a tanítás, tanulás célja is új elemekkel bővül.

4. Az együttnevelés szereplői

4.1. A család

A gyermekek többsége családban nevelkedik. A szülők így akaratlanul nagyon sok tapasztalattal rendelkeznek gyermekükről. Minden szülő észreveszi, ha gyermeke fejlődése eltér az átlagostól. Akkor is így van ez, ha nem meri magának bevallani. Attól függően, mikor jelentkezik a probléma, más-más életutat járnak be szülők és gyermekek. A tanulásban akadályozottság gyanúja többnyire az óvodában, ott is inkább a nagycsoportban merül fel. Az óvodapedagógus jelzi a szülőnek, nevelési tanácsadónak a problémát. A szülő felé való közvetítésen nagyon sok múlik. Amennyiben a segítőszándék, a pedagógiai többlétszolgáltatások keresésének útja rajzolódik ki, nem pedig a kirekesztés gondolatata, a „csökkentértékűség” sugallata, akkor a szülő megnyerhető az együttműködésnek. Az óvoda ezeket a gyermekeket mindig is befogadta, mivel nincsen elkülönített, szegregált óvoda a számukra. A beiskolázáskor felmerülő problémák már a nevelési tanácsadón túl érintik a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottságok munkáját is. A fogyatékoság diagnosztizálása ugyanis ebben az intézményben történik. A szülőnek sokkolóan hat, hogy a probléma, amivel gyermeke küzd, olyan súlyos, hogy fogyatékosnak is minősítik. Meg kell birkózni ennek a diagnózissal az elfogadásával. A szülők gyakran tiltakoznak. Azonnal jelzik, hogy nem szeretnék, ha gyógypedagógiai iskolába kerülne az ő gyermekük. A saját gyermekük esetét gyakran látják enyhébbnek a szülők, mint másét. Gyakran előfordul az is, hogy már korábban járt a szülő több szakembernél, rendelkezik számos orvosi diagnózissal, mire a szakértői bizottság elé kerül, ahol nem hitegetik tovább, kimondják a pedagógiai diagnózist. Ebben a folyamatban a szülő is érzékenyebbé válhat, maga is segítségre szorulhat. Ebből a helyzetéből fakad, hogy inkább elhallgat bizonyos dolgokat a gyermekéről, amikről azt gondolja, hogy hátrányosan befolyásolják az iskolai előmenetelt. Esetleg már előre védekezik, vagy támad. Ezek természetes

jelenségek. A szakembernek, a gyermekkel foglalkozó minden pedagógusnak tudnia kell erről és nem szabad a szülő problémáját összekeverni a saját problémájával. A szituációban a segítséget nyújtó a pedagógus, a segítségre szoruló pedig a szülő. Kommunikációs zavart kelthet, ha megsértődik a pedagógus a szülő frusztráltságából adódó esetleges negatív reakciói miatt.

A magyar településszerkezet, a gyermekek létszáma gyakran azt a helyzetet eredményezi, hogy nincs a településen megfelelő iskola a gyermek számára. Ma ugyan minden tanuló számára van hely szegregált formában, de ez gyakran azt jelentené, hogy a gyermek kollégiumi ellátásban is kell, hogy részesüljön, mert a lakóhelyétől messze van az intézmény. A szülők nehezen válnak meg kicsi gyermeküktől. A gyermeknek sem jó a korai elválás. Ezek a helyzetek is indokolják a szülők kérését: a lakóhelyen kapja meg a kisgyermek a pedagógiai többlétszolgálatot integrált formában.

4.2. Gyermek/tanuló, gyermekközösség

A kicsi gyermek számára a világ nap mint nap újabb felfedezni valót tartogat. Természetes számára, hogy új dolgokkal találkozik. Ami nekünk, felnőtteknek kirívó, az neki csak egyszerűen egy új aspektusa a világnak és természetes. Az óvodás gyermek a fogyatékosok meglétét is természetesnek fogja fel. Igen, vannak, akik nem látnak, nincs lábuk stb. A tanulási probléma egyáltalán nem tűnik fel neki. A kisiskolás gyermek mintakövető. A tanító néni szava szent neki. Amilyen példát ő mutat a társával szembeni viselkedésben, olyan lesz a gyermek is. A segítőkészséget, a másik megértését, elfogadását a példamutatáson keresztül sajátítja el, nem kell neki a tanulásban akadályozottság fogalmát definiálni. Ne használjuk a betegség szót, mivel ez nem betegség, a gyermeket félrevezeti. A sérülés szó sem helyes, mivel az egy orvosi, biológiai megközelítés ami a gyermek szempontjából közömbös, ráadásul a kis fejében ez egy sebbel is összekapcsolódik. Mit mondjunk? Azt, amit ő tapasztalhat. A társa ebben segítségre szorul, abban ügyes, ebben lassabban halad, abban példamutató.

A gyermek legjobb tanítója a társa. Érdemes kihasználni ezt a lehetőséget a tanítás során. A páros munka, a kiscsoportos munka során alkalom nyílik egymást segíteni, egymástól tanulni. Ez az idő felszabadul a pedagógus számára, és azzal, azokkal a gyermek(ek)kel tud foglalkozni, aki(k) az ő személyes irányítását igényli(k).

4.3. Pedagógus és pedagógus-közösség

Az integráció folyamatában a különböző szakemberek szoros együttműködésére van szükség. Ez nem pusztán a korábbi külön-külön megszerzett ismeretek összegzését jelenti, hanem rendszerében megújulva egy közös, kooperáló munkafolyamatot eredményez.

Az új típusú szaktudás erősen épít a segítőkész és irányító magatartásra. Ehhez a folyamathoz más szakemberekkel való folyamatos és tervezett interakcióra van szükség, beleértve a tanulási nehézséggel küzdő gyermekek kortársait is. A gyermekek jobban tanulnak egy olyan iskolában, ahol jók a személyek közti kapcsolatok (Ainscow, 1993; Hirzel és munkatársai, 1994; Feuser, 1995; Papp, 1995, 2000).

Az integrációban ennek az elvnek a megvalósítása komoly nehézségeket jelent. A hagyományos iskola az "egy tanár-egy osztály" rendszerre épít. A kollégákkal való kapcsolat a tanórán kívülre helyeződik, a tanórai munkába csak egy-egy bemutató

foglalkozás kapcsán tekinthetnek be az éppen nem tanítók. Az iskola egyéb kapcsolatai pedig méginkább az osztálytermen kívül zajlanak.

A pedagógiai szakszolgálatok (nevelési tanácsadó, szakértői bizottság) is az iskolán kívül nyújtanak segítséget, az iskolai tanulási szituációkról csak közvetve, a pedagógus, szülő, gyermek elbeszélése, leírása alapján tájékozódnak.

A pedagógusok, az iskola számára komoly szervezeti és szervezési változtatásokat jelent az új típusú munkaszituáció. Az alábbi táblázatban összehasonlítható a hagyományos és az integrált oktatás rendszere:

A tanárok munkaszituációja az integrált koncepcióban és a hagyományos oktatásban

(Hirzel és munkatársai, 1994)

Integrált koncepció	Hagyományos oktatás
Az általános iskolai és a gyógypedagógiai tanárok speciális feladatkörökkel, együttműködve dolgoznak	Minden osztályfőnök, tanár "magányos mindeneként" dolgozik
A tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek oktatásának egyes feladatait a tanárok felosztják egymás között	Minden tanár egyedül végzi az osztály oktatásával kapcsolatos összes feladatot
Az oktatást a tanárok együtt, közös felelősséget viselve tervezik és végzi	Az oktatást minden tanár saját maga felelősségére maga tervezi és végzi
Az osztályok és a csoportok tanulói összetétele az oktatási területeknek megfelelően változik. Ez pontos és individuális tervezést követel	Az osztály tanulói összetétele állandó. Elegendő az oktatás általános tervezése
A tervezés során a tanárok erősen korlátozottak, szükséges az oktatás legmagasabb szintű koordinálása	A tervezés során a tanár szabadságot élvez, más osztályok oktatómunkájával nem szükséges a koordináció
A tanárok közti együttműködés elkerülhetetlen	A tanárok együttműködése önkéntes
Az együttműködés biztosítja a más tanárok oktatómunkájába való betekintést	Más tanárok oktatómunkájába való betekintésre nincs lehetőség
A szülőkkel stb. tartott kapcsolatot a tanári team ápolja	A szülőkkel stb. tartott kapcsolatot az osztályfőnök ápolja

2. ábra

Az integrált oktatásban a szakemberek együttműködésére az alábbi formák jellemzőek:

- együttműködés és fejlesztés a tanulásban akadályozott tanulók számára,
- együttműködés és véleménycsere az iskolaközösség minden tagja számára.

Az osztályban folyó együttműködésre is több módszer kínálkozik (Ainscow, 1993 a):

- a társ megfigyelése (az egyik tanár munkáját figyeli egy kolléga) kiterjedhet általánosságban az órára, egyes gyermekekre, a hasznosan töltött percekre stb., az ezt követő megbeszélés hasznos információkkal szolgálhat a megfigyelt egyénnek;
- a szupervízió, ami strukturált megfigyelést jelent, s amelynek három fázisa van (tervezés, megfigyelés az osztályban, értékelő konferencia) és több szakember együttműködését eredményezi;

- a munkatársi felkészítés, egyes problémák megoldására irányuló módszer, amelynek során az egyik fél segíti a másikat a problémamegoldásban.
- Az osztálytermi segítség a tanulásirányítás folyamatában is meg kell, hogy valósuljon az integrációban. A tanár segítői lehetnek tanulók, szülők, (gyógy)pedagógiai asszisztensek, gyógypedagógusok. Ennek a segítségadásnak is több típusát különböztetjük meg:
 - az **egyéni segítő** feladata az, hogy egyéneknek, kis csoportoknak rövid ideig intenzív segítséget nyújtson,
 - a **tevékenységirányító** megkísérli az osztály többi tanulóját a folyamatos munkába bevonni,
 - a **mozgató** a segédeszközök kezelését végzi.

Ezek a szerepek nem egyszerre és nem minden tanórán betöltött szerepek.

A megerősített együttműködés segít az iskolában fellépő nehézségek megoldásában. A túlságosan intenzív együttműködés azonban korlátozhatja az egyéni kezdeményező-készséget, a túlszabályozott együttműködésnél pedig a kölcsönös kontroll erősödhet fel. A tanárok rendkívül ösztönzőnek és izgalmasnak élik meg ezt a közös munkát, ugyanakkor kimerítő és megterhelő is lehet egyben ez a munkaforma (Hirzel és munkatársai, 1994).

4.4. Más közreműködők

A szakemberek köre az integrációban tágabb lehet, mint a hagyományos iskolai keretek között. Szükség esetén kapcsolatban kell állni gyermekneurológussal, pszichológussal, gyógytornásszal, gyógytestnevelővel, olyan gyógypedagógussal, aki valamilyen egyéb fogyatékoságterület terapeutája, tanára, esetleg más specialistával. A szakemberek közötti koordináció feladat a gyógypedagógusra hárul, de a tényleges kooperáció, a folyamatban részt vevő, valamennyi szakember részvételével zajlik.

5. Az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény (továbbiakban:EGYMI) feladatai, tevékenységei a tanulásban akadályozott gyermekek/tanulók szolgálatában

A többségében eddig szegregált nevelést-oktatást végző gyógypedagógiai intézmények egységes gyógypedagógiai módszertani intézménnyé alakulva szakszolgálataik és szakmai szolgáltatásaik révén nagy segítséget tudnak nyújtani az integráltan nevelt-oktatott gyermekek/tanulók számára. Mindez lehetővé válik az intézményekben korábban felhalmozott tudás és tapasztalatanyag, a személyi feltételrendszer: a szakmailag kompetens gyógypedagógiai tanárok, szakpedagógusok, terapeuták gyógypedagógiai asszisztensek révén. Már funkcionálnak ilyen tartalmi és szerkezeti átalakuláson túljutott intézmények, amelyek gazdag, kölcsönözhető speciális fejlesztő eszközállománnyal, szakkönyvtárral, tanácsadói és utazótanári hálózattal látják el az integráltan tanuló gyermekeket. Több, korábban szegregáltan nevelő-oktató intézmény pedig a szerkezeti átalakulás folyamatát éli jelenleg.

Az EGYMI-k létrehozásának feltételeit a közoktatási törvény (továbbiakban:Ktv) 33§ (12) bekezdése szabályozza, feladatkörét a Ktv. 33§ (12) bekezdésén belül a 34§ a), b), e), g), h) pontja szabályozza.

5.1. Az EGYMI szakszolgálatként ellátott feladatkörei:

- Gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás
- Fejlesztő felkészítés
- Logopédiai ellátás
- Konduktív pedagógiai ellátás
- Gyógytestnevelés
- Utazószakember-hálózat működtetése

5.2. Az EGYMI szakmai szolgáltatásai:

- Szaktanácsadás, amelynek feladata az oktatási, pedagógiai módszerek megismertetése és terjesztése
- Pedagógusok képzésének, továbbképzésének és önképzésének segítése, szervezése
- Tanulói tájékoztató, tanácsadó szolgálat, amelynek feladata a tanulók, a tanulóközösségek, a diákönkormányzatok segítése, a jogaik érvényesítéséhez szükséges ismeretek nyújtásával, tanügyigazgatási, közgazdasági, jogi stb. információk közvetítésével.

A fenti feladatköröket a Ktv. 33§ (12) bekezdésén belül a 36§ b), e), g) pontja szabályozza.

5.2.1. A gyermek útja a tanulási probléma jelentkezésétől a többségi iskolába kerülésig

Amennyiben a tanulási problémával küzdő gyermeket és szüleit meleg, elfogadó iskolai légkör és megfelelő tájékoztatást biztosító segítő szándék veszi körül, akkor van esélyük arra, hogy a legrövidebb úton eljuttatják a számukra legoptimálisabb ellátást biztosító helyre.

A tanulási probléma jelentkezése után az első út általában a nevelési tanácsadóba, mint szakszolgálatba vezet, (továbbiakban NT) abban az esetben, ha az iskolában nyújtható segítség nem elegendő.

A vizsgálat során felmerülő sajátos nevelési igény (továbbiakban SNI) gyanújánál, a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság vizsgálata kérhető.

A sajátos nevelési igény fogalmát a közoktatásról szóló 1993-ban kiadott többszörösen módosított LXXIX törvény 121.§ (29) bekezdése határozza meg:

Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján

- a) testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos,
- b) pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar).

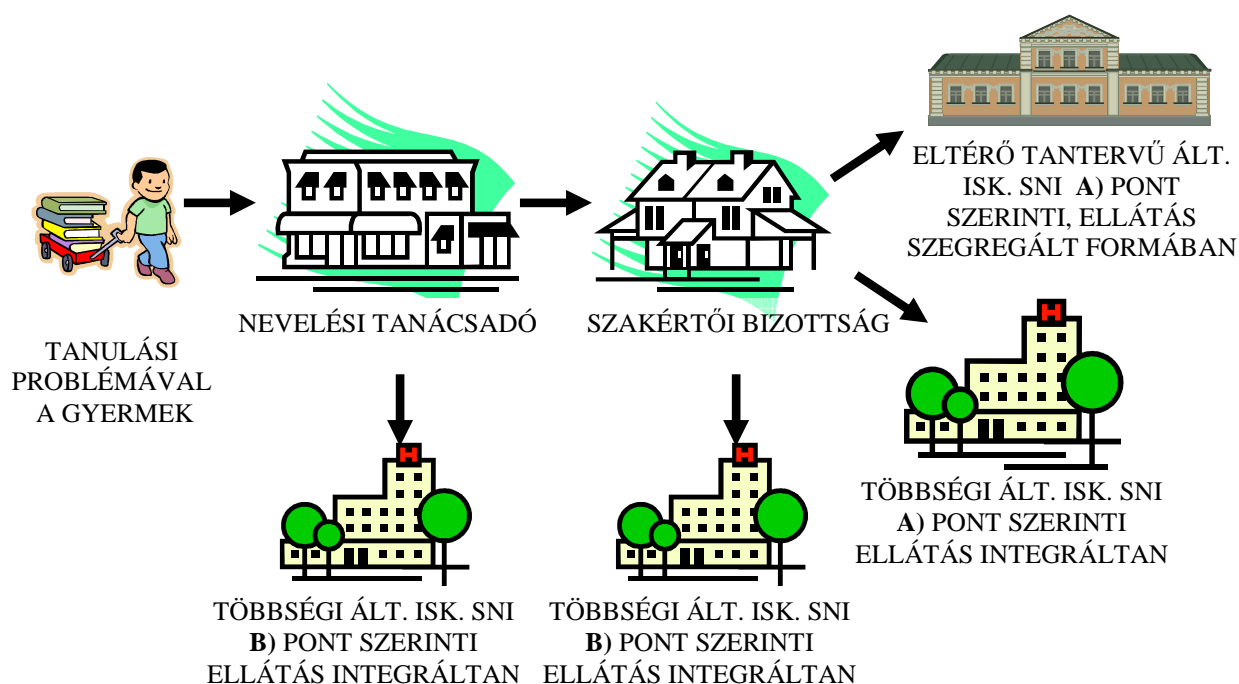
A Ktv. 35.§ (4) bekezdése szabályozza a nevelési tanácsadó munkáját.

A Ktv. 30.§ (8) bekezdése pedig a nevelési tanácsadó és a szakértői bizottság munkamegosztását szabályozza.

A szakértői bizottság vizsgálati eredménye alapján háromféle megoldás jöhet létre:

- A gyermek a többségi általános iskolába kerül (ÁI) és a sajátos nevelési igényre vonatkozó törvény b) pontjának megfelelő integrált ellátásban részesül, két fő tanulónak számítva, emelt normatívával.
- A gyermek a többségi általános iskolába kerül és a sajátos nevelési igényre vonatkozó törvény a) pontjának megfelelő integrált ellátásban részesül, létszámban két tanulónak számítva, emelt normatívával.
- A gyermek az eltérő tantervű általános iskolába kerül (EÁI) és a sajátos nevelési igényre vonatkozó törvény a) pontjának megfelelő szegregált ellátásban részesül, emelt normatívával.

Az SNI gyermek útja



3. ábra

A fenti intézkedéseket a Ktv. 30.§ (2) bekezdése szabályozza.

A Ktv. 86.§ (1)-(2) bekezdése meghatározza, hogy az integráltan nevelhető SNI gyermekről a községi, a városi, a fővárosi kerületi, és a megyei jogú önkormányzat köteles gondoskodni.

Az SzB milyen adatok alapján jelöli ki a befogadó intézményt, az együttnevelésben részesülő tanuló számára, a szülő szabad iskolaválasztási jogát figyelembe véve?

A 14/1994. Pedagógiai szakszolgálatokkal kapcsolatos MKM. rendelet 5§ (7) bekezdése leírja, hogy az SZB a jegyző adatai alapján intézményi jegyzéket készít, és ennek alapján dönt az SNI gyermek iskolába helyezéséről.

Kinek a feladata vizsgálni a különleges gondozási igény feltételeinek meglétét?

- A közigazgatási hivatal ellenőrzi a jogi feltételeket.
- Az SZB ellenőrzi a szakmai feltételeket.

5.3. Az EGYMI célja, tevékenységformái és típusai

A tanulásban akadályozott gyermekeket/tanulókat támogató EGYMI célja Szűkebb értelemben:

- A többségi közoktatási intézményekben nevelt-oktatott (értelmileg enyhe fokban fogyatékos) tanulásban akadályozott illetve pszichés fejlődési zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar). gyermekek/tanulók fejlesztésének megsegítése, esélyegyenlőségük növelése érdekében
- A sajátos nevelési igény minél korábbi életszakaszban történő észrevétele, az ebből adódó másodlagos problémák megelőzése
- A közoktatási intézmények keretein belül a sajátos nevelési igényből adódó hátrányok csökkentése, kompenzálása
- Az együtt nevelt gyermekek képességének, tehetségének kibontakoztatása
- Társadalmi beilleszkedésük támogatása

Tágabb értelemben:

- Minden gyermek a képességeinek, fejlődésének a legmegfelelőbb eszközökkel tanuljon
- Az önirányításra kevésbé képes gyermekek számára a tanulási instrukciók érthetőbbé váljanak
- A figyelemzavart mutató gyermekek megfelelő tanulási környezetének a kialakítása
- A lassan tanuló gyermekek tanulási folyamatainak részletesebb struktúrálása, a tanulási lépések kidolgozása
- Modell-szerű megoldási módok kidolgozása a tanulási folyamatokban, a tanulási viselkedés segítése
- Az érzékelési folyamat teljes körű kihasználása és állandó fejlesztése
- Különböző kommunikációs technikák megtanítása (elektronikus eszközök használata)
- Életvezetési tanácsadás, személyiségfejlesztés
- A befogadó intézmények szakembereinek informálása, továbbképzése annak érdekében, hogy megfelelő és folyamatosan gyarapodó tudással rendelkezzenek a tanulásban akadályozott gyermekek/tanulók nevelésében-oktatásában.

Az EGYMI tevékenységformái igen széleskörűek, amelyet mindig az intézmény saját jellege és az adott szakszolgáltatások illetve szakmai szolgáltatások igényei határoznak meg. Az EGYMI először együttműködési szerződést köt a befogadó intézményekkel, és utána kezdi meg szakszolgálati, illetve szakmai szolgáltatási teendőit.

Miután többféle igénynek megfelelő EGYMI van az országban, nehéz meghatározni konkrétan és pontosan a szolgáltatások körét, ezért néhány, gyakran előforduló, alapvető tevékenység kerül felsorolásra:

- Korai fejlesztés, gondozás
- Az óvodában és az általános iskolában integrált gyermekek speciális fejlesztése
- Pszichés fejlődési zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott integrált gyermekek óvodai, iskolai speciális fejlesztése
- Gyógypedagógiai tanácsadás
- A pozitívumokra épülő individuális készség és képességfejlesztés
- Terápiás szolgáltatás
- Utazótanári ellátás
- Logopédiai ellátás
- Gyógytestnevelési ellátás
- Tantárgyi felzárkóztató fejlesztés
- Szaktanácsadás
- Konzultációk
- Speciális módszerek továbbadása
- Pedagógiai tájékoztatás
- Igazgatási, pedagógiai szolgáltatás
- A dokumentációs rendszerre vonatkozó tanácsadás
- Képzés, továbbképzés
- Utógondozás

Intézményi típusok:

A Ktv. 33§-ában leírtak alapján az intézmény típusa kétféle lehet. Az egyik típus: a **többcélú, közös igazgatású közoktatási intézmény**, amelynek vannak nevelési-oktatási, illetve pedagógiai szakszolgálat és pedagógiai szakmai szolgáltatások ellátására létrehozott intézményegységei.

Ilyen intézmény például a Szaraznád Nevelési Oktatási központ Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, EGYMI és Pedagógiai Szakszolgálat 1156 Bp. Pattogós utca 6-8.

OM azonosító: 035077

Elérhetőség:

Tel: 06 1 418 2458

Email: sznok@freemail.hu

Internet: www.szaraznad.hu

Ebben az esetben az EGYMI a nevelési oktatási központ egy intézményegységeként vesz részt a sajátos nevelési igényű gyermekek integrációjában.

