

Inkluzív nevelés

Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

Életpálya-építés

Szerkesztette
Czibere Csilla
Kisvári Anna

SULiNOVA
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
KAPCSÁNÉ NÉMETI JÚLIA

Projektvezető
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető
DR. PAPP GABRIELLA

Lektorálta
FARAGÓNÉ BIRCSÁK MÁRTA
SZEKERES ÁGOTA

Azonosító: 6/211/B/4/ép/10

© Czibere Csilla szerkesztő, 2006

© Kisvári Anna szerkesztő, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió
Borítófotó: Pintér Márta

A fotók a Mozgásjavító Általános Iskola, Módszertani Intézmény és Diákotthon 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: Pála Károly ügyvezető igazgató

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 tanulásban akadályozott tanulók legfontosabb jellemzői	7
1.1 A tanulási akadályozottság fogalma	7
1.2 A tanulásban akadályozott gyermekek legfontosabb jellemzői	8
1.3 A tanulásban akadályozott gyermekek tanulási folyamatainak jellemzői	9
2. Az életpálya-építési kompetenciaterülethez tartozó képességek fejlesztése	10
2.1 Az életpálya-építés programcsomag mint hatékony képességfejlesztési rendszer	10
2.2 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai alapfokon (1–6. évfolyam)	14
2.3 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai középfokon (7–12. évfolyam)	16
3. Témakörök	18
3.1 Ön- és társismeret	18
3.2 Egészséges életmód	19
3.3 Foglalkozások	19
3.4 Éljük az életet!	20
3.5 A természet – a mi világunk	20
3.6 Hősök, példaképek, nagy egyéniségek	20
3.7 Tanulásmódszertan	20
3.8 Ember és társadalom	21
3.9 Ember a természetben	22
3.10 Földünk és környezetünk	22
3.11 Művészetek	22
3.12 Testnevelés és sport	23
3.13 Életpálya-építési ismeretek	23
4. A tanulásban akadályozott gyermekek integrált fejlesztését segítő tényezők	24
4.1 A tanterem	24
4.2 A csoportok összetétele	24
4.3 A gyógypedagógiai kísérés intenzitása	24
4.4 Taneszközök, segédeszközök	24
4.5 A tanulásszervezés	25
4.6 A pedagógustól elvárható magatartásformák	27
4.7 A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	28
5. A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek	28
5.1 Cselekvés- és tevékenység-központúság	29
5.2 Lépéseire bontott cselekvéssor	29
5.3 Gyermekekre szabott, adekvát feladatok	29
5.4 A munka örömeinek megélésére való lehetőség biztosítása	29
5.5 Kooperatív tanulás	29
5.6 A közvetlen valóság megtapasztalása, megfigyelése	30
5.7 Játékos gyakorlatok, játékok	31

6. A tanulásban akadályozott tanulók értékelése	31
7. Modulleírás	33
A család – Vásárlási, fogyasztási szokások 3.	33
Melléklet	37
Portfóliólap (minta)	38
8. Irodalom	39
8.1 Felhasznált irodalom	39
8.2 Ajánlott irodalom	39

Előszó

A közoktatás paradigmaváltása már az iskola folyosóján van, és a következő órán belép a terembe. Az évszázadok alatt összepacázott, kilazult lapokból álló, gyűrött és számárfüles ismeret-központúságot beteszi a padba. Majd a padját összetolja másik három-négy gyerekével. Ez mind nem elég: arra biztatja őket, hogy egy-egy feladatot együtt oldjanak meg; hogy ne zavarja őket, ha a velük egy csoportban lévő másik nem ugyanazt gyakorolja; hogy bátran álljanak fel és vegyék le a polcra az Értelmező kézisótárt vagy az Ablak-zsiráfot; hogy lehet segíteni annak, akinek nem megy olyan jól, és mindez nem sűgás...

A nyolcvanas–kilencvenes években elkezdődő társadalmi változásokra és az azóta egyre intenzívebben megjelenő minőség iránti elvárásra az oktatási rendszer többek között a tanulói kompetenciák előtérbe helyezésével reagál. Ezt a változást nagyban elősegítik a Nemzeti Fejlesztési Terv Humán-erőforrás-fejlesztési Operatív Programban kifejlesztett kompetencia alapú oktatási programcsomagok. Ezekben a fejlesztésekben az ismeret-központúságról áthelyeződik a hangsúly – többek között az élethosszig tartó tanulás előkészítése érdekében – a kisiskolás korban elsajátítandó kulcskompetenciákra: szövegértési-szövegalkotási, számolási és matematikai, idegen nyelvi, szociális és életviteli, valamint életpálya-építési kompetenciákra. Ez a szemlélet teszi lehetővé, hogy új elemmel – a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésével-oktatásával – gazdagodjon az iskola mindennapjait átszövő értékes hagyomány.

A fent említett központi fejlesztések és a megváltozó hagyományos pedagógusszerep – melyben a tanár a tudás egyedüli birtokosából a tanulók partnerévé, kompetenciáik fejlesztőjévé válik – a sikeres iskolai együttnevelés legfontosabb feltételeit teremti meg.

A többségi általános iskola tanulói számára készített különböző kompetencia alapú oktatási programcsomagokhoz gyógypedagógus szakértők a tanulásban akadályozott gyermekek együttnevelésében dolgozó pedagógusok számára ajánlásokat írtak. A szerzők bemutatják a tanulásban akadályozott gyermek általános jellemzőit, segítenek eligazodni e fogyatékosági terület gyógypedagógiai fogalmai között, ajánlanak módszereket és eszközöket, megjelölik a fejlesztési célokat, meghatároznak tanulás-szervezési formákat, javaslatot tesznek a követelményszint minél pontosabb meghatározására és az értékelésre. Külön szempontként jelenítik meg az ajánlásokban azokat a magatartásformákat, melyek elősegítik mind a pedagógusok, mind pedig a gyermekek szemléletformálását, empátiáját, érzékenyítését és ezáltal az elfogadásban való megerősítését.

A központi fejlesztésekben hangsúlyt kapó törekvések erőteljesen mutatnak arra, hogy az eddig csak elszigetelt intézményi gyakorlatokban megjelenő együttnevelés széles körben elérhető és teljesíthető cél legyen.

A tanulásban akadályozott gyermekek sikeres együttneveléséhez szükséges elfogadás és nyitottság a pedagógusok szívében, a rengeteg képzés a tarisznyájukban, a megtartó és támogató hagyományok a tárcájukban, az ajánlások pedig a kezükben vannak. Szükségük is lesz mindezekre.

A változás makacs. Nem engedi a padját visszatolni és újra összecsavarozni, nem ül hátra tett kézzel, sőt együtt akar dolgozni azzal a társával is, akinek a tanulás nehezebben vagy másképp megy...

Giflo H. Péter

1. A tanulásban akadályozott tanulók legfontosabb jellemzői

1.1 A tanulási akadályozottság fogalma

A tanulásban akadályozottság a hazai gyógypedagógia azon szakkifejezése, amelyet egyrészt a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság által enyhén értelmi fogyatékosnak minősített gyermekek (a teljes, tanköteles korú népesség 2-3%-a), másrészt az általános iskolában tanulási problémákkal küszködő gyermekek csoportjainak megjelölésére használnak (az előző csoporttal együtt a tanköteles korú gyermekek kb. 15%-a).

Az általános iskolában tanulási nehézséggel küszködő ép értelmű gyermekeknél a tanulás terén mutatkozó különféle problémák, amelyek perceptív, motoros, kognitív, motivációs, emocionális tüneteket mutathatnak, és szociális okokkal, illetve következményekkel járhatnak együtt, a súlyosság, valamint a pedagógia-pszichológiai befolyásolhatóság szempontjából a következők: tanulási nehézség (átmeneti), tanulási zavar (részleges) és tanulási akadályozottság (tartós).

A *tanulási nehézség* tünetei a kultúrtechnikák nehezített megtanulásában, a feltűnő és problémát okozó tanulási és szociális viselkedésben, az iskolai munka eredménytelenségében mutatkoznak meg elsősorban. A tanulási nehézség kialakulásának oka lehet például egy valamivel lassúbb tempó, családi problémák miatt bekövetkező tanulási visszaesés, halmozottan hátrányos helyzet. Megelőző intézkedésekkel, kompenzáló neveléssel, fejlesztő oktatással, az oktatás szervezeti-metodikai változtatásával ez a probléma kedvezően befolyásolható. Ezek az eljárások, valamint az osztálytanítók és a szülők együttműködése sokat segíthet, esetenként meg is szüntetheti ezt a tanulási problémát.

Tanulási zavarról akkor beszélünk, ha a gyermeknél egy képességterület működésében – különösen az olvasás, írás, helyesírás vagy számolás tanulásakor – tartós és súlyos problémák jelentkeznek (diszkalkulia, diszgráfia, diszlexia, figyelemzavar stb.). Az egyéb tanulási területeken ezeket a gyermekeket jó teljesítmények jellemzik. A zavar hatásainak csökkentéséhez fejlesztő foglalkozások, terápiás eljárások alkalmazása (pl. koncentrációs tréning, feszültségek oldása, viselkedésterápia stb.) szükséges; az osztálytanító munkáját más szakemberek is segítik (gyógypedagógus, logopédus, iskolapszichológus, terapeuták).

A *tanulási akadályozottság* tünetei generalizáltan, a tanulás minden területén átfogóan, súlyosan és tartósan jelentkeznek. Minden esetben hosszan tartó fejlesztő intézkedésekre, terápiás eljárásokra van szükség. A probléma gyökere nem kizárólag a gyermekben keresendő, hanem a gyermek és a szokásos iskolai környezet viszonyában is. Ilyen esetben a segítség a gyermek egyéni fejlesztését és a tanulási környezetnek az ő számára megfelelő alakítását egyaránt jelenti.

A tanulásban akadályozott gyermekek egy része enyhén értelmi fogyatékos minősítést kap a tanulási képességet vizsgáló szakértői bizottságoktól. Az *enyhén értelmi fogyatékosok* az értelmi fogyatékosok egyik alcsoportját képezik. Személyiségfejlődési zavaruk, akadályozottságuk az idegrendszer enyhe, különféle eredetű, örökölt vagy korai életkorban szerzett sérülésével és/vagy funkciózavarával függ össze. Az értelmi sérülés diagnosztizálása minden esetben orvosi, gyógypedagógiai és pszichológiai, és nem pedagógiai feladat. Pszichodiagnosztikai vizsgálatokkal megállapítható a kognitív funkciók lassúbb fejlődése, emellett azonban a nem kifejezetten intellektuális területeken is jelentkezhetnek eltérések. A tanulásban akadályozottságot mutató személyek többségének élete nem minden területen akadályozott. Fennáll azonban a veszély, hogy ha nem kapnak megfelelő segítséget, akkor állapotuk rosszabbodik, és egy progrediáló folyamat alakul ki.

A tanulási akadályozottság változó, változtatható állapot. A folyamatosan ható kiváltó okok fel-táráásával, ezek kedvező irányú befolyásolásával a tanulási akadályozottság részben megelőzhető, részben súlyosságának mértéke csökkenthető.

1.2 A tanulásban akadályozott gyermekek legfontosabb jellemzői

1.2.1 A tanulási akadályozottság közvetlen és közvetett előidéző okai

A tanulási akadályozottaknál mindig szükséges megismerni a közvetlen és közvetett előidéző okokat is. Ezek főbb csoportjai:

– *Szomatikus okok*

Fejlődési rendellenességek, genetikai károsodások, központi idegrendszeri funkciózavarok, érzékszervi sérülések, betegségek stb.

– *Pszichikus okok*

Viselkedési és pszichoszomatikus rendellenességek, szorongás, figyelemkoncentrációs nehézségek, túlterhelés, késztettségengesség, hibás tanulási szokások stb.

– *Szociális okok*

A környezet szociális státusza, családi miliő, szegénység, nyelvi nehézségek, nevelési szokások, teljesítményelvárások, perspektíva hiány stb.

– *Iskolai okok*

Teljesítményközpontúság, tananyag mennyisége, tanulási tempó, módszertani hiányosságok, elhanyagolás stb. (Mesterházi, 1998)

A tanulási akadályozottság kialakulásának hosszú folyamata van. Mint a fenti felsorolásból kitűnik, a fejlődést akadályozó okok nem kizárólag a gyermek biológiai/pszichológiai adottságában keresendők, hanem igen gyakran a családi, iskolai, szociális-kulturális környezet kedvezőtlen hatásaiban. A különböző okok összegeződve igen változatos tanulási problémákhoz vezetnek. A hátrányos szociális környezeti hatások és tanulási sikertelenségek nagyon gyakran a tanulási motiváció tartós csökkenését idézik elő. Hosszabb távon kialakulhat a tanulás eredményességét akadályozó oksági láncolat, amennyiben a gyermek nem kap időben megfelelő segítséget.

1.2.1 A tanulásban akadályozott gyermek jellemzői

A tanulásban akadályozott (ezen belül az enyhén értelmi fogyatékos) gyermekek állapotának sajátosságaira, helyzetére jellemző:

- Valamennyi pszichikus funkciójuk egyéni mértékű és minőségű érintettsége
- A személyiségfejlődési zavarok, mint pl.
 - Önismereti, önelfogadási, önértékelési problémák
 - Hospitalizáltság, regresszió, neurózis, szorongás, magányérzés, agresszió
 - Hiperaktivitás
 - Magatartászavar
- A szocializáció nehezítettsége, mint pl.
 - Az anya–gyermek kapcsolat zavara, oltalomhiány
 - Az apa–gyermek kapcsolat zavara, az apa normatív funkciójának kiesése
 - A mintakövetés, az utánzás, az azonosulás akadályozottsága, a belső kontroll kiépítésének elmaradása
 - A magatartásszabályozók hiánya, fejletlensége: az értékrend hiánya vagy labilitása, a viselkedési szabályok nehéz elsajátítása, a lelki egészség kialakítását és fenntartását segítő erkölcsi normák ismeretlensége vagy inaktív volta, az értelmes életvitel tudatosításának hiánya stb.
 - A kommunikációs és beilleszkedési zavarok a társkapcsolat, a társas érzelmek, a társas viselkedés területén
 - A mentális egészségkárosító és veszélyeztetettségi tényezőkkel szembeni védtelenség
 - Tájékozatlanság és gyakorlatlanság az illem és az etikett terén

1.3 A tanulásban akadályozott gyermekek tanulási folyamatainak jellemzői

A tanulási akadályozottság elsősorban az iskolai teljesítéshez szükséges alapképességek területén tapasztalható. A problémák mind az észlelést, mind a kivitelezést-végrehajtást, mind az érzelmi szférát érinthetik.

Az *észlelés eltérései* közé sorolhatók az egyensúly, a taktilis-kinesztetikus, az auditív, a vizuális észlelés és az emlékezeti funkciók zavarai.

Az *egyensúlyészlelés* zavarai lehetnek például bizonytalanság a nehézségi erő észlelésében (a gyermek nem mer elugrani a talajról), illetve az egyensúlyingerek elégtelen vagy éppen túlzott észlelése (a gyermek forgás közben nem szédül, nem érez veszélyt, vagy ellenkezőleg, azonnal szédül, nem szereti, ha hintáztatják, ringatják, forgatják).

A *taktilis-kinesztetikus észlelés* eltérései közé tartozik, ha a gyermek feltűnően kerüli az érintést, a simogatást, a tárgyakat alig fogja meg, illetve túlzottan keresi a taktilis ingereket, fogdossa, simogatja társait és a felnőtteket, „tapad” rájuk. A belső érzékelés területén kevésbé észleli önmagát, erősebb ingereket igényel, nem vagy hiányosan észleli saját testtartását, nem tud másokat utánozni, valamint rosszul lokalizálja az érintési ingereket, nem tudja pontosan megmutatni vagy megnevezni, hol értek hozzá.

Az *auditív észlelés terén* eltérések mutatkozhatnak az irányhallásban, a hangok differenciálásában, az alak-háttér észlelésben, a forma- és térészlelésben (hangok kihallása háttérzajból, beszédből), a szerialitásban (hangok sorrendjének észlelésében).

A *vizuális észlelés* eltérései az optikus differenciálásban, az alak-háttér észlelésben, a forma- és térészlelésben, a szerialitásban, esetleg látótérkiesésben jelentkezhetnek.

Az *emlékezeti funkciók* terén problémát jelenthet:

- a tartós figyelem;
- a különböző jelrendszerek (kódok) használata;
- az emlékezeti teljesítmény csökkenése;
- a munkamemória kapacitásának eltérése (a gyermek többnyire csak az utolsó elemre emlékszik egy hosszabb magyarázatból vagy utasításból);
- a munkamemória és a tartós memória kapcsolatának gyengesége (a tanultakat nehezen tudja „lehívni” a tartós memóriából a munkamemóriába, illetve az átlagosnál több ismétlésre, „bevitelre” van szüksége ahhoz, hogy az információ a tartós memóriában rögzüljön).

A *kivitelezés-végrehajtás problémái* elsősorban motorikus területen jelentkezhetnek:

- Az *izomtónus zavarai*: az izomzat gyenge, petyhüdt, erőtlen vagy ellenkezőleg: az izmok feszültsége túl magas, a gyermek egész teste feszes, mozgása görcsös. A mozgások kivitelezése mindkét esetben fárasztó.
- A *nagymozgások zavarai* főként a testtartásban, az állásban, az egyensúlyreakciókban, a mozgások koordinálásában jelennek meg.
- A *finnmotorika* problémái közül a legfeltűnőbbek a kéz és az ujjak mozgásának eltérései (remegés, görcsösség, a tárgyak bizonytalan fogása, „ügyetlenség”). Emellett nehézkes lehet a száj környéki izmok működtetése (artikuláció, fújás, füttyülés), valamint a szem környéki izmok mozgása (fixálás, a szem követő mozgása).
- A *cselekvés tervezését és irányítását* befolyásolhatja a gyengén fejlett testséma, a saját testen való tájékozódás nehézsége, a kialakulatlan laterális dominancia, a két oldal koordinációjának nehézsége, a motorikus hiperaktivitás vagy éppen a motoros gátoltság, a mozgások kivitelezésnek lelassulása.

A *szociális-emocionális területen* mutatkozó eltérések részben okai, részben következményei is lehetnek a tanulási nehézségeknek.

- Az általános pszichés állapotban zavarok keletkezhetnek: levertség, féltelenség, szorongás.
- A késztetések területén: apátia, passzivitás-túlérzékenység, hiperaktivitás
- A motiváció területén: motiválatlanság, megközelíthetlenség
- A munkavégzésben: gyors kifáradás, vontatott tempó, impulzivitás
- Az önirányításban: rövidzárlati cselekvések, labilitás, rigiditás
- Az önértékelési zavarokban: kisebbségi érzés, hiányos énkép vagy túlzott elbizakodottság, egocentrizmus
- Szociális beilleszkedési problémáiban: elszigeteltség, kapcsolatteremtési nehézségek, túlzott alkalmazkodás, a belátás hiánya, agresszivitás

Bármely pszichikus tevékenység akkor okoz számukra nehézséget, amikor a személyiségnek fokozottan aktívvá kellene válnia. Lehetőleg mindig elkerülik az erőfeszítést kívánó tanulási tevékenységet, ennek következtében pszichikus funkcióik nem gyakorlódnak megfelelően. Praktikus gondolkodásuk általában fejlettebb, mint a verbális-logikus gondolkodási folyamataik.

2. Az életpálya-építési kompetenciaterülethez tartozó képességek fejlesztése

2.1 Az életpálya-építés programcsomag mint hatékony képességfejlesztési rendszer

A program a képességeket a tudás részének tekinti, megkülönböztetve az ismereteket a kialakítandó képességek, képességrendszerek hierarchikus összerendezettségével, a követelményekben való megfogalmazásával, a képességek egymásra épüléséhez igazodó tananyag és feladatok összeállításával, a tanulók önálló, aktív tevékenységének ösztönzésével, a személyiség képességeinek maximális kialakításának, optimális szintre emelésének szorgalmazásával.

Ezáltal biztosítja:

- a nevelő-oktató-fejlesztő munka alapelveinek érvényesülését;
- az aktivizáció, a motiváció, az individualizáció, a differenciáció, az interiorizáció megvalósulását;
- az eredményes képességfejlesztés lehetőségét.

A program képességfejlesztő eljárásait – a sajátos nevelési igényre ügyelve – a tanulásban akadályozott gyermekekkel való munkában szinte teljességgel lehet adaptálni.

2.1.1 A tanulásban akadályozott gyermekek képességfejlődésének rendellenességei

A tanulási akadályozottság megmutatkozik a különböző képességek fejlődésének lelassulásában, zavaraiiban. A következő területeken lehet tapasztalni ezeket a rendellenességeket:

- A kognitív képességek területén: észlelési folyamatok (különösen a vizuális és auditív észlelés), emlékezés (bevésés, felidézés, rövid és hosszú távú emlékezés), figyelem, koncentráció (terjedelem, intenzitás), logikai műveletek, problémalátás és problémamegoldás hibái és hiányosságai
- A motoros és orientációs képességek területén: izomtónus, egyensúlytartás és -érzékelés, nagy- és finommozgások, cselekvéstervezés és -irányítás, térbeli és időbeli tájékozódás hibái és hiányosságai
- Az emocionális és szociális képességek területén: tanulási motivációk, motiválhatóság, kapcsolat-kialakítás és -tartás, önértékelés, értékrend, tanulási viselkedés, szereptanulás problémái és hiányosságai

- A *kommunikációs képességek* területén: a beszédértés, a szókinccs, a szóbeli közlés, a hangképzés, a grammatikai szerkezetek, a szövegalkotás szóban és írásban, a metakommunikáció, az önkifejezés hibái és hiányosságai (Engelbrecht–Weigert, 1999.)

A fentiekből következik, hogy a nehezen tanuló gyermekek képesség- és készségfejlesztésének területei a kognitív, kommunikációs, motoros, orientációs és szociális funkciók.

2.1.2 A kognitív és kommunikációs képességek fejlesztése

A kognitív képességrendszer az információk feldolgozását, kezelését szolgálja az információk vételével, közlésével, szelekciójával, értékelésével, kódolásával, átalakításával, létrehozásával, tárolásával, felhasználásával. A kognitív készségek és képességek sok év alatt érik el a kívánt fejlettséget (optimális fejlesztés és fejlődés mellett kb. 15 éves korra).

2.1.2.1 Gondolkodási képesség

A gondolkodási képesség olyan kognitív képesség, amely meglévő tudásból módosult, illetve új tudást hoz létre (pl. következtetés, sorképzés, természettudományos számítási feladatok végzése). A gondolkodás komplex képessége négy egyszerű képességből szerveződik: a konvertáló képességből, a rendszerező képességből, a logikai képességből és a kombinatív képességből.

- Konvertálás során a meglévő információinkat tartalmilag átalakítjuk. Például konverzió egy perceptuális szinten tárolt esemény lerajzolása vagy elbeszélése is (Művészetek – alkotás és műelemzés).
- A rendszerező képesség a hasonlóság, az azonosság és a rendezési relációk viszonyainak felismerésével, elrendezésével hoz létre új tudást. Fejlesztése összehasonlítási, azonosítási, besorolási, sorrend-felismerési, sorképzési, fogalomképzési, osztályozási feladatokkal történhet. Pl. az étkezés társadalomtörténetének feldolgozása (9. évfolyam).
- A logikai képesség a meglévő információk közötti összefüggések alapján hoz létre új információkat. Gyakorlása következtetések levonásával történhet. Kérjük meg a gyermeket, hogy fejezzen be egy gondolatsort, és vonja le a megfelelő következtetéseket.
- A kombinatív képesség a meglévő információk alapján a lehetőségek számbavételével hoz létre új tudást. Pl.: Mit tehetek szabályszegés (erkölcsi, jogi, játék közbeni, házirend) észlelése esetén (7. évfolyam: Ember és társadalom – Társadalmi szokások)?

2.1.2.2 Tudásszerző képesség

A tudásszerző képesség részben szándéktalan, részben szándékos információfelvétellel, illetve információfeltárással hoz létre új tudást. A tudásszerző képesség három egyszerű képességből szerveződik: az ismeretszerző, az alkotó és a problémamegoldó képességből.

- Az ismeretszerző képesség nemcsak a tanulás eszköze, hanem sajátos funkciójú önálló képesség, amelynek segítségével a bennünket érdeklő ismereteket szándékosan megkeressük, kiválasztjuk, felvesszük. Ez a képesség minden foglalkozáson fejleszthető úgy, hogy felhívjuk a figyelmet egy, a témakörhöz kötődő tárgy működésére, funkciójára, tulajdonságaira stb.
- Az alkotóképesség új produktum létrehozását eredményezi. A képesség fejlesztésének kiindulási alapja az alsó tagozaton alkotó, konstruáló játékok szorgalmazása, pl. gyurmázás, homokvárépítés, legózás. Ezek a játékok az alkotóképesség szimulatív gyakorlását teszik lehetővé. Az alkotóképesség a vizuális nevelés, a zenei nevelés és az anyanyelv keretein belül fejleszthető leginkább.
- A problémamegoldó képesség segítségével a hiányzó tudást próbálkozások által tárjuk fel. A kisgyermekek szemléletes tapasztalati szinten rengeteg összetartozást figyelnek, tanulnak

meg. A problémamegoldó képességet úgy fejleszthetjük, hogy ezekre az összetartozásokra külön felhívjuk a figyelmet, és a tapasztalati megfigyelést szóban is megfogalmazzuk, elmeséljük. Pl. A dolgok és tulajdonságaik meghatározásával (Milyen ez a gyümölcs?), a dolgok és összetevők meghatározásával (Miből készült a leves? – konyhakémia, 9. évfolyam), az események előzményei és következményei közötti szabályszerű összefüggések feltárásával (pl. magasság, hosszúság, tömeg, úrtartalom, terület, szélesség, vastagság, bőség mérése – Ember a természetben).

2.1.2.3 Kognitív kommunikációs képesség

A kognitív kommunikációs képesség funkciója az információk közlése és vétele szimbólumok által. Területei a vizuális kommunikáció, a nyelvi kommunikáció és a formális kommunikáció.

- A vizuális kommunikációs képesség az ábraolvasás és ábrázolás, vagyis a forma- és színlátás, a méretlátás, térlátás, a téri tájékozódás, valamint a formaábrázolás, színábrázolás, méretábrázolás és térábrázolás területeinek fejlesztésével erősödik.
- A nyelvi kommunikáció fejlesztése a legalapvetőbb pedagógiai feladat, és különösen kiemelt terület sajátos nevelési igényű gyermek esetében. Fontos területei a megismerési vágy felkeltésével – a szókincs bővítése érdekében – a beszédértés és beszédészlelés fejlesztése.

Az általános tartalmú fogalmak kialakításához nagyon fontosak a válogatási, csoportosítási játékok, amelyeket lehetőleg természetes élethelyzetekben célszerű végezni. Ezek egyben a gondolkodási képességet is fejlesztik.

A hatékony kommunikáció érdekében megoldandó:

- az alapvető kommunikációs helyzetek tréningezése;
 - a kommunikációs és metakommunikációs jelek kulturálatlan használatának kiiktatása;
 - a mindennapi élethelyzetből adódó témák folyamatos megfogalmazása, lényegkiemelés;
 - a mindennapokban előforduló helyzetek értelmezése, kapcsolatok teremtése, érzelmek közötti eligazodás;
 - a megfelelő megnyilatkozás, a normák betartása, az előforduló viselkedési anomáliák korrekciója;
 - az elvont fogalmak, kifejezések, tulajdonságot jelentő szavak helyénvaló és helyes használata.
- A formalizált kommunikáció képességének fejlesztése az iskola egyik kiemelt feladata. Ez a képesség segíti a táblázatok értelmezését, a szótárakban, lexikonokban és a számítógépes adatbázisokban való keresést.

2.1.2.4 Tanulási képesség

A tanulási képesség valamennyi kognitív képesség átfogó rendszere, tehát fejlettsége, hatékonysága a kognitív képességek fejlettségétől függ. A tanulási képesség fejlesztése ezért leginkább a kognitív képességek fejlesztése által segíthető.

2.1.3 A motoros képességek fejlesztése

A motoros képességek fejlesztésének célja

- A gyermek általános testi fejlődésének elősegítése
- A mindennapi élet praktikus feladataihoz szükséges mozgások fejlesztése és gyakorlása
- A helyes beszédartikulációhoz és az iskolai tanuláshoz szükséges finommozgások fejlesztése
- A mozgás terén mutatkozó fejlődési elmaradások korrigálása
- A szabadidő változatos és az életkornak megfelelő eltöltéséhez, az egyes sportágak gyakorlásához szükséges mozgások megtanítása

- A későbbi pályaválasztáshoz, illetve a munkavégzéshez szükséges mozgások elsajátításának előkészítése
- Az egészséges életmódot elősegítő szokások kialakítása

A mozgásnevelés módszertani sajátosságai

- Folyamatos motiválás
- Utánzó tanulás és játékoság (kisebb gyermekeknél)
- A bemutatás és a teljesítmények elismerése (nagyobb gyermekeknél)
- A mozgás-rendellenesség korrigálása a gyermek egyéni adottságaihoz igazodó gyakorlatokkal

A gyenge mozgáskoordinációt gyakran ügyetlenségnek nevezik. A gyermekek 15%-ánál megállapítható a motoros tanulási nehézség. Kézírásuk általában lassan fejlődik, egyenetlen, nehezen olvasható. A motoros készségek fejlődése önmagában nem javítja az olvasást és a helyesírást, de javíthatja az írást és a matematikai teljesítményt.

A mozgásos ügyetlenség általában csökken az éréssel, de nem tűnik el teljesen. Ezeknek a gyermekeknek olyan komplex fejlesztő terápiára van szükségük, amely segíti általános fejlődésüket, és különösen a mozgáskoordináció javulását mozdítja elő. A művészeti terápiák közül hatásos lehet a festés-, a zeneterápia és az euritmia, mert megelőzi vagy csökkenti a gyakran kialakuló kedvezőtlen emocionális hatásokat és magatartászavarokat.

A különböző kisebb-nagyobb fejlődési problémát mutató gyermekek különleges foglalkozást igényelnek a következő problémák miatt: fejletlen kézizomzat, térérzékelési zavar, formafelismerési gyengeség, mozgásritmuszavar, egyensúlyzavar, szem-kéz koordinációs zavarok, alacsony manipulációs készség, megkésett beszédfejlődés, finommotoros zavar stb.

A *pszichomotoros fejlesztés* a gyermek saját mozgásának érzékelését, irányítását segíti elő: összekapcsolódnak az észlelési és a mozgásos feladatok, differenciáltabbak lesznek a mozgások, könnyebbé válik a kultúrtechnikák megtanulása.

A pszichomotoros fejlesztés/nevelés területei

- Alapvető mozgástevékenységek (járás, futás, mászás, leugrás, dobás stb.)
- Manipulatív tevékenységek (tapintásos tapasztalatok, különböző anyagok és eszközök kipróbálása stb.)
- Testészlelés és testi tapasztalat (saját test észlelése, egyensúlyérzékelés, testi kifejezések, oldal-dominancia)
- Alkalmazkodás térhez és időhöz (térészlelés, távolságbecslés, ritmus, tempó)
- Grafomotorika (rajzolás, íráselemek, folyóírás)

A pszichomotoros fejlesztés gyakorlati tapasztalatai azt igazolják, hogy a motoros aktivitás hatására az intellektuális teljesítmények is javulnak. A nehezen tanuló, tanulásban akadályozott gyermekek tanulási képességeinek eredményes fejlesztéséhez nélkülözhetetlen a teljes iskolai nevelés időszakára kiterjedő pszichomotoros nevelés. Ez részben a tanítási órákba beépítve, részben egyéni fejlesztés keretében történik.

2.1.4 Az orientációs képességek fejlesztése

Az orientációs képességek fejlesztésének célja, hogy elősegítse a térben és az időben való tájékozódást, az értékek (etikai, életvezetési, anyagi, egészségi stb.) személyes rangsorának kialakítását, a csoportok (család, munkahely, baráti kör stb.), szervezetek, intézmények struktúrájának és működésének áttekintését, a társadalmi élet normáinak, szabályainak, törvényeinek ismeretét (ezek be nem tartásának konzekvenciáit). Vagyis: a természet és a társadalom által meghatározott törvényszerű, szabályszerű viszonyok (rendszerek, struktúrák, rangsorok stb.) közötti eligazodást teszi lehetővé az orientációs nevelés.

Az időélmény megtapasztalását elősegítik a ciklikusan visszatérő események, történések. A gyermekek megismerik, hogy az időszakok részben tőlünk függetlenül adóttak (pl. évszakok, napszakok), részben egyezményeken alapulnak (pl. naptári év beosztása, az iskolai órarend), részben saját elhatározásunktól függenek.

A felnőtt életvezetéshez gyakran szükséges célirányos és tervszerű cselekvés megtanulásának előkészítő szakaszában a gyermekek fokozatosan megtanulják, hogy milyen lépésekkel lehet egy kitűzött célt elérni, becsléssel elképzelik, hogy erre mennyi időre és milyen egyéb feltételekre van szükség. A gyermek identitásának kialakulásához hozzájárul a térbeli és az időbeli „helymeghatározás”, valamint a térbeli és az időbeli „helyváltogatás” tudata. Az orientációs képesség további elemeinek kialakulása (tájékozódás a szociális környezet és a létező értékek rendjében) szorosan kapcsolódik a szociális képességek fejlődéséhez.

2.1.5 A szociális képességek fejlesztése

A gyermek iskolába lépéséig az őt körülvevő közvetlen környezet megtapasztalásából tanulja meg a szociális képességek elemeit. A családi szocializációt leginkább meghatározó körülmények (iskolai végzettség, foglalkozás, jövedelemviszonyok, lakáskörülmények, családszerkezet, nevelési szokások, viselkedési minták, értékrend stb. és a mindezek által befolyásolt életmód) jelentik számára azt a szociális miliőt, amelyben a „gyermekszerep” nagyon különböző értékek hordozója lehet. A gyermek tanköteles korára kialakuló iskolaérettsége feltételezi azokat a szociális képességeket, amelyek elemi szinten szükségesek az iskolai tanulás megkezdéséhez. A tanulásban akadályozott gyermekek iskolaéretlenségének megállapításakor általában valamennyi képesség fejlettségi szintjében különböző mértékű eltérés diagnosztizálható. A szociális képességek fejlődését elsősorban az hátráltatja, hogy a gyermek egyéb képességterületeken mutatott gyengébb teljesítményei miatt olyan visszajelzéseket tapasztal a környezet részéről, amelyek elbizonytalanítják, csökkentik a szociális akciókban való részvételi késztetését. Ezt kapcsolat kialakítási vagy -tartási problémák, peremhelyzetbe kerülés, nyugtalanság, a nehezebb feladatok elhárítása, általános tanulási motiválatlanság, figyelemfelhívó viselkedés stb. tovább csökkentik. Ezért a nehezen tanuló gyermekek szociális képességeinek nevelése az iskolába kerülés után csak akkor lesz eredményes, ha a környezet kifejezetten támogató és elfogadó. Ezzel párhuzamosan egyéb képességeinek fejlődése – ha ehhez megkapja az egyéni fejlődési szükségleteinek megfelelő pedagógiai segítséget – teremti meg a szociális képességek fejlődéséhez szükséges pszichikus feltételt.

A szociális képességek kialakításában előfeltétel a tanulócsoporton belül kialakuló szociális és oktatási klíma meghatározóinak ismerete: kooperáció tanulók és pedagógusok között; az individuális foglalkozások mértéke, tartalma, formái; konkurenciatünetek, illetve megértés egymás iránt; a csoportműködéssel kapcsolatos problémák, nehézségek megoldási formái; a szociális tapasztalatszerzés lehetőségeinek formái; a tanuláshoz szükséges nyugodt állapot megteremtésének formái.

2.2 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai alapfokon (1–6. évfolyam)

2.2.1 Szociális kompetenciák

A belső igények felismerése, megfogalmazása legyen reális, a tanulásban akadályozott tanuló saját helyzetének és lehetőségeinek figyelembevételével.

Próbáljon illeszkedni az osztályközösségbe, a hangsúly ne a máságon, hanem az azonosságon legyen.

Tartsa be a viselkedési és illemszabályokat.

Ismerje fel, és segítséggel oldja meg a mindennapi életben előforduló konfliktushelyzeteket.

2.2.2 Önismeret

Reálisan ismerje speciális helyzetét, figyelembe véve saját készségeit, képességeit:

- Testi képességek: erő, ügyesség, gyorsaság, állóképesség, mozgáskoordináció
- Értelmi képességek: érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, képzelet, gondolkodás, tanulás, kreativitás, intelligencia
- Szociális képességek: együttműködési készség, alkalmazkodási készség, kezdeményező-készség, kapcsolatteremtési készség, empátia, tolerancia
- Érzelmi, akarat jellemezők: szeretet, bánat, félelem, harag, indulat, agresszió, döntésképeség

Ismerje és fogadja el magát, külső, belső tulajdonságait; fogadja el a máságot, legyen megértő, és szerezzen ismeretet az ember személyiségéről, ennek legfontosabb összetevőiről.

2.2.3 Hatékony kommunikáció

A tanulónak legyenek ismeretei:

- a kulturált megjelenés fontosságáról (ápoltság, öltözködés);
- a testbeszédéről;
- az alapvető nonverbális jelekről.

Legyen gyakorlott egyszerű helyzetekben történő önálló véleménynyilvánításban.

Legyen képes összefüggő (5-6 mondatos) szóbeli és írásbeli szövegalkotásra.

Legyen képes néma olvasással egyszerű, kb. 1 oldalas ismeretterjesztő szöveg áttekintésére, megértésére adott szempont alapján.

Ismerje fel az olvasmányban a pozitív és negatív hősöket, irányítással mondja el véleményét a művekkel kapcsolatban.

Legyen képes lejegyezni önállóan tapasztalatait.

2.2.4 Dokumentumismeret

Alapvető dokumentumokban fokozódó önállósággal tájékozódjon (a témához illő gyermeklexikonok, képes folyóiratok stb.).

Használja tudatosan az ismeretszerzési eszközöket, módszereket.

Váljon igényévé a könyvek és egyéb ismerethordozók használata.

2.2.5 Stratégiaalkotás és -megvalósítás

A tanulásban akadályozott gyermeknek információkezelésnél legyen kialakult módszere és biztos eszközhasználata, amelyekkel jól boldogul.

Legyen képes a munkafolyamatok algoritmusának pontos követésére.

2.2.6 Gondolkodási képességek

A tanulásban akadályozott gyermekek érzékleti tapasztalatai akadályozottságuk természete szerint beszűkültek, ezáltal fogalmi gondolkodásuk nehezített, ezért szükséges minél több lehetőséget biztosítani számukra konkrét tapasztalati tárházuk bővítésére, az összes bemeneti érzékelési csatorna útján.

Legyen képes a kognitív képességek alapműveleteit (ráismerés, kiválogatás, összehasonlítás, megkülönböztetés, csoportosítás, soralkotás, besorolás, hozzárendelés, következtetés, rendezés, lényegkiemelés, szabályalkotás, rendszerezés, elemzés, elemi absztrakció, tervezés, megoldások keresése) kevés segítséggel alkalmazni.

Irányítással gyűjtsön tapasztalatokat, nevezzen meg tulajdonságokat.

Legyen képes egyszerű összefüggések feltárására, általánosításra.

A tanult fogalmakat legyen képes rendszerezni.

Egyszerű problémahelyzetekben keresse a megoldást.

A kritikai gondolkodás egyszerű elemeit értse és alkalmazza (állítás, tagadás, véleményalkotás).

2.3 A képességfejlesztés kimeneti elvárásai középfokon (7–12. évfolyam)

2.3.1 Szociális kompetenciák

Legyen életkorának megfelelő, reális önismerete, identitástudata.

Legyen képes megfelelő kapcsolatok kialakítására.

Legyen képes részt venni szociális aktivitásban.

Legyen képes a személyközi kapcsolatokról származó élmények feldolgozására.

Legyen a tanuló olyan készségek és képességek birtokában, amelyek lehetővé teszik a továbbtanulás esetén az iskolai, munkába állás esetén a munkahelyi közösségbe illeszkedését.

Tudjon tájékozódni a különféle információk között.

Legyen tisztában vele, hogy segítséget, tanácsot kérhet, de próbálja önállóságát növelni.

Nehézségei lehetnek:

- saját maga elfogadtatásában;
- az ismeretszerzésben, tájékozódásban és az ehhez kapcsolódó segítséget kérő magatartásának közvetítésében;
- az absztrakciót igénylő ismeretek és fogalmak megértésében, használatában;
- az indulatkontroll kezelésében;
- az általános megismerési folyamatok tökéletlensége miatti – hiányos érzékelési adatok nyomán kialakult – nem megfelelő reakciói miatt;
- idegrendszeri labilitás, ingerlékenység, figyelmetlenség, neurotikus viselkedési, magatartási rendellenességek következtében;
- önértékelés zavarai miatt (önbizalomhiány vagy túlzott önbizalom);
- az izolációs törekvésekkel (általában a beilleszkedési kudarcok következménye).

2.3.2 Önismeret

Az önismereti, társismereti, kapcsolatfejlesztési tevékenységekben szerzett tapasztalatok egymással szoros kölcsönhatásban építik a személyiséget. Közvetlen, élményszintű megtapasztalások pozitív alakításával, befolyásolásával elvárható, hogy tanulásban akadályozott tanulóink kellő önismerettel és önregulációval rendelkező személyiségekké váljanak.

Ehhez:

- önmaguk teljességének megismerésére;
- önbizalomra, önérzetre, önértékelésre, önbecsülésre;
- a tudatos önépítés képességének kialakulására;
- az érzelmek szabályozásának képességére;
- a pozitív éreők kiemelési tudására;
- a pozitív énkép megalapozására;
- a negatív érzelmi indíttatás visszaszorítására;
- a személyiség adottságainak kezelésére;
- a túlzott önérvényesítés és a kisebbségi érzés kontrollálására van szükség.

Rendkívül fontos, hogy ismerjék saját korlátait, de emellett találják meg és erősítsék belső egyensúlyukat. A másság tudata és érzete mellett az egyenértékűség tudatát és érzetét szilárdan ki kell alakítaniuk növendékeinkben.

2.3.3 Hatékony kommunikáció

A hatékony kommunikáció alapjai a kulturált és értékeket közvetítő magatartásformák rendszeres és változatos tevékenységeivel megalapozódtak.

Az anyanyelvhasználat tökélesedésével, minél teljesebb ismeretével a tanulók egyre jobban képesek válnak az információk befogadására, megértésére, felhasználására.

A mindennapi érintkezés nyelvi fordulatainak ismerete, az elért beszédszint a köznapielethelyzetekben és a társas együttműködésekben való eligazodást könnyíti meg számukra.

Társas kapcsolataikat a minél gazdagabb kommunikációs és metakommunikációs jelek használata jellemzi.

Kommunikációs helyzetben a megfelelő megnyilatkozás, a normák betartása még gondot jelenthet.

Az ismeretek bővülése szélesedő lehetőségeket ad az információk megszerzéséhez, a problémák megértéséhez, a kommunikációhoz.

Tanult ismereteiket képesek alkalmazni a mindennapi kommunikációs helyzetekben.

Értik a kommunikációs eszközök által közvetített információkat.

Van igényük az értelmes, kifejező beszédmód használatára a különféle beszédhelyzetekben.

Nagyon fontos az önálló ismeretszerzés folyamatos továbbfejlesztése olvasásban és írásban egyaránt.

Az alapvető kommunikációs helyzetekben készségszinten boldogulnak.

A hatékony kommunikáció érdekében kialakítható:

- jártasság a gondolatok szóbeli és írásbeli értelmes közlésében;
- a napi információk közötti szelektálni tudás;
- a kommunikációs szabályok betartása;
- a személyes vélemény segítség nélküli, szabatos kifejtése, legalább 7-8 mondatból álló ismertetése;
- egyszerű, áttekinthető témákban érvelni, cáfolni, meggyőzni, bizonyítani tudás szabatos nyelvhasználattal;
- a lexikonokban, szótárakban való önálló eligazodás;
- a tartalomjegyzék, képek, ábrák, táblázatok használatának jártassága.

2.3.4 Dokumentumismeret

Adott témákban szerezzen ismereteket lexikonokból, ismeretközlő és ismeretterjesztő művekből.

2.3.5 Stratégiaalkotás és -megvalósítás

2.3.5.1 Információkezelés

Információszerzés

A mai világban elengedhetetlen az informatikai ismeretek készségszintű alkalmazása, mivel a digitális írástudatlanság komoly hátrányokkal, társadalmi izolációval jár. A tanulásban akadályozott gyermekek zárkózottabbak, nehezebben veszik fel környezetükkel a kapcsolatot, míg a számítástechnikai eszközökkel könnyebben megbarátkoznak.

Alapvetően fontos, hogy a világhálón tájékozódni tudjon, ismerje az alapvető keresési és kommunikációs funkciókat.

Információfeldolgozás

Az információs társadalom hozománya az, hogy a gyermekek kész, „előemésztett” információkat, képi anyagokat kapnak, ahhoz nem szükséges fantáziájukkal, belső megjelenítő képességükkel hozzátenniük vagy kérdésekkel, ok-okozati kapcsolatok feltárásával foglalkozniuk. Nagyon fontos éppen

ezért az, hogy fantáziájukat, fogalomalkotó, ok-okozati és következményérzékelő képességüket fejlesszük célzott gyakorlatokkal.

Eszközhasználat

Az információkezelés stabilitása és a biztos eszközhasználat hatékonyan szolgálja a társadalmi integrálódást, az információk hatékony megszerzését. A finommotorikus képességeket kevésbé igénylő informatikai eszközök használatával a tanulásban akadályozott gyermek kevesebb koncentrációt igénylő és rugalmas választásokat lehetővé tevő módon fogadhatja be az információkat, ugyanakkor ez gyengébb nyelvhasználati és írott nyelvi ismeretei használatát és fejlesztését is elősegíti.

2.3.5.2 Gondolkodási képességek

A megfelelő konkrét tapasztalatokon alapuló gondolkodás birtokában elvárható a nem akadályozott tanulókhöz hasonló gondolkodási folyamatok végrehajtása egyéni és csoportmunkában egyaránt.

3. Témakörök

Az életpálya-építés folyamat, amely a gyermekek egyéni sajátosságainak, igényeinek és lehetőségeinek figyelembevételével segíti a megfelelő pálya, szakma kiválasztását a lehető legszélesebb információnyújtás révén. Az életpálya-építés folyamatában megtervezhető, tematikája meghatározható, tartalma interdiszciplináris szemléletű ismeretanyag. A tanuló individuális esélyeit növeli az egyénre szabott fejlesztéssel, támogatással és ítéletmentességgel. Az egyéni igénybe természetesen a tanulási igény is beletartozik, ennek következtében a személyiségfejlődésre hatást gyakorol az ismeretanyag elsajátítása. Kölcsönhatásuk zavartalansága a cél, ennek érdekében a tanulásban akadályozott tanulókat az egyéni igényeik szerint az akadályok leküzdésében kell támogatni.

Az életpálya-építés fogalmának fenti értelmezése az iskolának új szerepet kínál. Egyfelől az iskola presztízsét növelő tevékenység, másfelől a szolgáltató jelleget hangsúlyozza. A humán szolgáltató iskolában az életpálya-építéssel kapcsolatos tevékenység lényege: az előrelátható élethelyzetnek megfelelően támogatást nyújtson a tanulók számára individuális igényeiknek megfelelően.

A programtervekben megjelenő témakörök mindegyike alkalmas arra, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek eredményesen részt vegyenek a tevékenységekben. A gyermekek bekapcsolódását a csoport munkájába néhány területen nehezíti valamennyi pszichikus funkciójuk egyéni mértékű és minőségű érintettsége.

A tevékenységek megvalósításához elegendő a módszertani ajánlások figyelembevétele és azok megvalósítása.

Néhány témakör tartalmához a tanulásban akadályozottság által megkívánt speciális kiegészítés szükséges az életpálya-építés kompetenciájának kialakításához.

3.1 Ön- és társismeret

A megfelelő önismeret és önfejlesztés kiformalása az a nevelési többlet, amellyel a személyiség belső pszichikus világát fejlesztjük, önkibontakoztatásra, önfejlesztésre való egyedi készségeit próbáljuk elősegíteni. Az önfelfedezés, önkipróbálás, öntapasztalás folyamatában a gyermek önmaga rájöhet arra, milyen, mire képes és – ha jó mintát kap – mit tehetne önmaga fejlődéséért. Az önismeret ki-

alakulása, az önellfogadásra késztettség, az önirányítás lehetőségének megtapasztalása az, ami terápiásan, mintegy gyógyítóan hat.

A tanulásban akadályozott gyermekeknél az önismeret fejlődése lassúbb tempójának megértésére van szükségünk, az érettebb személyiségállapottal rendelkező tanulók mellett.

A különböző élethelyzeteket megelevenítő, valamint minden más játék alkalmazásának célja, hogy azok aktivizálódjanak és tudatosítást nyerjenek mint a minden emberben meglévő adottságok és ezek felhasználási lehetőségei. A hétköznapi élethelyzetek megjelenítésével, a konfliktusok életkornak megfelelő kiválasztásával, eljátszásával a személyes érintkezés kulturált megoldásaira, a viselkedési normák modellezésére – különféle helyzetgyakorlatokkal, dramatikus improvizációkkal, szerepjátékok (maszkos és maszk nélküli) gyakorlásával – adhatunk „recepteket”. A már átélt szituációkban felszínre hozott és megerősített magatartásmódokat – ha később hasonló szituációba kerülnek – könnyebben tudják mozgósítani.

A személyes érintkezéssel és a viselkedési normákkal kapcsolatos tevékenységek gyakorlására a szituációs játékok hatékonyan alkalmazhatók. Az elektronikus hírközlési eszközök (fax, vezetékes és mobil telefon használata, e-mail írás, sms) használatára, etikájára külön időt szükséges szánni.

Verbális kommunikáció

A tanulásban akadályozott gyermekeknek egy védett környezetben stabilan el kell sajátítaniuk az alapvető társadalmi kommunikációs szabályokat, stratégiákat. Különösen fontos a szokásos társadalmi helyzetekben való stabil helytállási képességek kialakítása, a kommunikációs elvárások, sztereotípiák megismertetése és begyakorloltatása. A gyermekeket ösztönözni kell arra, hogy gondolataikat kerek mondatokba foglalva ki tudják fejezni, hogy ne féljenek kapcsolatokat kialakítani.

Nonverbális kommunikáció

A metakommunikáció útján felfogható információk észlelése, feldolgozása, megértése, alkalmazása és az erre adható reakciók megismerése is lényeges. Az emberi kapcsolatokban kiemelt szerepet játszik a nonverbális kommunikáció, ezért fontos teljes jelrendszerének a megismerése, gyakorlása sokféle helyzetben és témában.

3.2 Egészséges életmód

A tananyagtartalmak ugyanúgy érvényesek a tanulásban akadályozott tanulókra, de kiegészítésre szorulnak a lelki egészséggel, mentálhigiénés jólléttel összefüggő tartalmakkal.

A gyakorlati jellegű tevékenységek, az életmód, életvitel kapcsán szükséges az egészséges táplálkozási, természetes életmódbeli lehetőségeket megismertetni, valamint ügyelni arra, hogy ne maradjanak ki a közös kirándulásokból, programokból.

A tanulásban akadályozott gyermekeknél a balesetveszély, a veszélyhelyzetek elkerülésének, háritásának megtanítása életbevágóan fontos.

3.3 Foglalkozások

A tanulásban akadályozott tanulók nevelésében-oktatásában kiemelt szerepet kell biztosítani a tanulók életkezdését, önálló életvitelét, eredményes társadalmi szocializációját segítő tartalmaknak és tevékenységeknek.

A tevékenységközpontú irányultságot megőrizve minden műveltségterület, tantárgy keretében nagyobb teret kell adni a munka világával kapcsolatos átfogó kép nyújtásához. Különösen a tanulásban akadályozott tanulók esetében szükséges, hogy ki tudjon alakulni bennük az iskolai évek során az a pálya- és szakmaválasztási érettség és szemlélet, amellyel majd képesek lesznek megfelelni választott

pályájuk, szakmájuk követelményeinek és elvárásainak. A felzárkóztató, tehetségkibontakoztató foglalkozások keretei is – egyedi esetekben, speciális érdeklődésnél – igénybe vehetők.

Ezért megoldandó feladatok a tanulásban akadályozott tanulók számára:

- A lehetőségek folyamatos bővítése
- Képességeik egyéni szükségletekhez igazított kipróbálásának mind szélesebb körű biztosítása
- Az érdeklődésük felkeltése nyomán haladva a megfelelő terület minél mélyebb megismerési lehetősége
- Személyiségüknek, adottságaiknak megfelelő, differenciált, mégis átfogó pályaismeret
- Egyéni szükségleteikhez igazodó komplex személyiségfejlesztésük
- Műhely- és üzemlátogatások valós szituációinak megtapasztalása

3.4 Éljük az életet!

A tanulásban akadályozott tanulót a lakóhelyi környezet megismerésében segíti, ha elmennek a városnak, falunak, településnek azt a részét is meglátogatni, ahol ő saját maga lakik. Javasolt az egyéni feladatmegoldás, pl. rajz, fénykép készítése az ott található műalkotásokról, intézményekről, természeti látványokról.

3.5 A természet – a mi világunk

A természeti értékek, élőhelyek megismerésével kapcsolatosan érdemes a saját élményeket elmeséltetni (állatkerti látogatás, kirándulás, vidéki nyaralás), a különféle televíziós csatornákon szívesen nézett természetfilmekből származó meglévő ismereteiket elmondani, felhasználni.

3.6 Hősök, példaképek, nagy egyéniségek

Az alsóbb nevelési szakaszokban az erkölcsileg helyes ideálok, példaképválasztások, eszmék széles körűen megalapozhatók. Felsőbb évfolyamokban az ellenazonosulás elkerülése érdekében különösen oda kell figyelni a negatív modellkövetés, a nemkívánatos példaképválasztás elkerülésére (különösen a híressé vált, de a könnyű élet lehetőségét megcsillantó sztárok által kiváltott hatásokra).

A tanulásban akadályozott gyermekek közül arányaikat tekintve sokan élnek nem teljes családban, nevelőszülőknél, nevelőotthonokban. A felsőbb évfolyamokban, kiváltképp a kamaszkorúaknál tekintettel kell lenni a családban élő életmodell-követésre. A példaképek megbeszélésénél érdemes odafigyelni az érintett gyermekek fokozott érzékenységre, az újbóli lelki sérülést okozás kikerülésére.

A nagy egyéniségek, példaképek, a történelmi múlt nagy alakjai életútjának feldolgozásakor, a különböző életutak ismertetésénél érdemes kitérni olyan részletekre is, amelyekben különleges odafigyelést igényelt a környezettől a példakép élete bizonyos szakaszaiban előforduló nehézség. Az azonosulási élmény lehetőségét teremtjük meg ezáltal. Olyan mintát tudunk nyújtani a tanulóknak, amely alapján tulajdonságokat interiorizálhatnak a történetekből.

3.7 Tanulásmódszertan

A különböző modulokban hangsúlyozottan kap szerepet a rugalmasság, a változtatni tudás készségének kialakítása az életpálya-építés területén. Ennek a kompetenciának a kialakítása azért kiemelten fontos, mert a tanulásban akadályozott fiatalok sérülésük miatt jóval kevesebb pálya közül választhatnak, a munkaerő-piaci versenyben is hátrányosabb helyzetben vannak. A tanulás területén sokkal nagyobb teher nehezedik rájuk, mint ép társaikra. Az iskolai munka számukra fárasztóbb, mert több képességet kell mozgósítaniuk. Nem mentesíthetjük a többletterhek alól, mert a beilleszkedés sikere állóképességüktől, ambíciójuktól függ.

A következő témákkal javasolt foglalkoznunk:

- Kudarcok, rossz élmények az iskolában és a környezetben, ezek okai
- Negatív tanárélmények és ezek okai
- Családból hozott terhek, beállítódások, hiányok (Különösen érzékeny terület, a résztvevők empátiája és a tapasztalata nélkülözhetetlen)
- A tanulás és az élet perspektívái
- Egyéni felelősség a tanulásban

A végső cél a gyerekek saját tanulási módszerének kialakítása. Tanítsuk meg a gyermeket arra, hogyan találja meg önmaga számára azt a tanulási módszert, amivel a leghatékonyabban tud ismereteket elsajátítani (hangos olvasás, járkálás közbeni bevésés, napszakonkénti eredményesség, számítógép, videó stb.).

A tanuláshoz való pozitív viszony kialakítása

A tanulásban akadályozott gyermekekre az iskolában főleg a tanulás területén, de a többi területen is sokkal nagyobb teher nehezedik, mint problémamentes társaikra. Az iskolai lét, az iskolai munka számukra kimerítőbb, mert állandóan érzékszervi készenlétben kell lenniük, ha eredményt akarnak elérni. Azt a „formájukat” sem hozzák, ami pedig a képességeik alapján elvárható lenne tőlük. Mindent meg kell tennünk annak érdekében, hogy ez az állapot ne váljon tartóssá egyiküknél sem. Életképességük, életrevalóságuk, felnőtt életükben való majdani helytállásuk gyengül. El kell érniük – szoros együttműködésben minden érintettel –, hogy növendékeink az iskolában éljék meg, illetve kapják meg:

- sikerélményeiket;
- saját magukban való hitüket;
- létezésre, tanulásra, munkára való alkalmasságuk ösbizalmát.

Így képesek lesznek szert tenni kellő önbizalomra, önbecsülésre, önértékelésre, hozzásegítve magukat megfelelő értékétképzetekhez és a reményteli jövőkép kialakulásához az iskola befejezéséig, illetve felnőtt létükben.

3.8 Ember és társadalom

A társadalmi ismeretek tartalmait sokoldalúan tárják a tanulók elé a szűkebb és tágabb közösségekben élés lehetőségeit, és hozzásegítik a tanulót ahhoz, hogy az őt körülvevő tágabb társadalmi, gazdasági, politikai környezetben tájékozódni tudjon. A tanítási folyamat során tanulásban akadályozott tanuló esetén előnyben kell részesíteni a sajátélményű tevékenységet. A személyes élmény segíti annak belátását, hogy a jelen eseményei a múlt eseményeinek eredményei, mai cselekedeteink pedig befolyásolják a jövő nemzedék sorsát.

A fejlesztés kiemelt területei:

- Az időészlelés fejlesztése
- A történelmi korok társadalmi, emberi változásainak felfedeztetése és az összefüggések feltárása
- A tér és idő kapcsolat bemutatása
- Az emberi magatartásformák és élethelyzetek megfigyeltetése és azok következményeinek megbeszélése
- Az értékvédő magatartás kialakítása, az emberi jogok tiszteletére nevelés
- A környezetért érzett felelősség kialakítása

3.9 Ember a természetben

A tanulásban akadályozott tanulók ismeretelsajátításában a természeti-környezeti világ elemi megismerésének lehetősége tűzhető ki célul. Tudatosítanunk kell, hogy az ember a természet része, így felelős a természeti környezetért.

A műveltségi terület kiemelt feladatai:

- A környezettudatos viselkedéssel kapcsolatos magatartásformák megismertetése
- Kérdésfeltevés, kérdések megfogalmazásának tanítása
- Az egyszerű megismerési módszerek (megfigyelés, megismerés) önálló alkalmazásának megtanítása
- A térérzet tudatosítása (egyszerű téri és időbeli reakciók felismerése)
- Tapasztalatszerzés az emberi szervezet működéséről
- Tapasztalatszerzés a fizikai és kémiai folyamatokról
- Tanulási szokások (megfigyelés, vizsgálódás, lejegyzés, feladatmegoldás, értelmezés, irányított ismeretszerzés) kialakítása

3.10 Földünk és környezetünk

A földrajzi ismeretek tanításának alapja a biztos tájékozódás a térképen. Ez pedig csak akkor lehetséges, ha a gyerek pontosan ismeri az egyes térképjeleket és az arányok jelentőségét. Különböző térképeken végeztessünk összehasonlításokat. Az arányok helyes megítélését alaprajzok készítésével is elősegíthetjük, persze itt is betartva a fokozatosság elvét (kisebb tárgy, nagyobb tárgy, tanterem, az iskola környéke, falu/város, ország). Így juthatunk el oda, hogy az egyes országok, világrészek közötti helyes távolságokat, arányokat felismeri és helyesen értelmezi. A térképen való biztos tájékozódásra már bátran lehet építeni a programcsomag tananyagát. A tananyag tartalmában kicsit szűkebb, mint a többi tanulóé.

Kiemelt fejlesztési feladatok:

- A valóság és a térkép összefüggéseinek felismerése
- A téri tájékozódás fejlesztése, a téri viszonyok felismerése
- Biztos tájékozódás a síkban, a jelek és szimbólumok világában
- Az idői észlelés fejlesztése (periódus a természetben)
- Tanulási szokások megerősítése (térkép és más információhordozók használata stb.)

3.11 Művészetek

A művészeti nevelés az érték közvetítés és értékörzés mellett az aktív befogadásra és alkotásra készítette járul hozzá a harmonikus személyiség kialakulásához. Kiemelt szerepe van a gyakorlati tevékenységeknek, mert általuk az ismeretek élményszerűvé válnak. A különböző művészeti területeken (éneke, dráma, tánc, vizuális kultúra) a tanulásban akadályozott tanulók a többi gyermekhez hasonló, sőt kimagasló teljesítményre is képesek lehetnek. A tevékenységek széles körű kínálatának nyújtása az egyéni adottságok mellett a tehetségek kibontakoztatásának lehetőségét is magában hordja.

Kiemelt fejlesztési feladatok:

- A képzelet, kifejezőkészség, kreativitás fejlesztése
- A figyelemkoncentráció fejlesztése
- Az esztétikai érzékenység kialakítása
- A térlátás fejlesztése
- A tér, idő, anyag, forma, funkció, szerkezet, szín, fény és mozgás viszonyairól való ismeretnyújtás
- A finommotorika és eszközhasználati készség fejlesztése

3.12 Testnevelés és sport

A tanulásban akadályozott gyermekek a fizikai képességek területén is nagy különbségeket mutatnak. Gyakori a helytelen testtartás, a mozgásos ügyetlenség, a diszharmonikus mozgás. A társuló mozgástevékenységbeli gyengeség szükségessé teheti a testnevelés körének kibővítését például gyógytestneveléssel.

Kiemelt fejlesztési feladatok:

- A mozgásigény kialakítása és erősítése
- A mozgásos játékokban való együttműködés, szabálytartás tanítása
- Mozgásos alaptechnikák kialakítása
- A kitartás és állóképesség növelése
- A saját testen való tájékozódás fejlesztése
- A harmonikus mozgás kialakítása
- Az önállóság, versenyszellem erősítése

3.13 Életpálya-építési ismeretek

Az Európai Unió idevonatkozó kartája kimondja, hogy a fogyatékos személyeknek a fogyatékoság eredetére és természetére való tekintet nélkül joguk van a szakmai képzésre, a rehabilitációra és a viszályszakképzésre. Az esélyegyenlőség megteremtésének folyamatában a munkaerő-piaci lehetőségek megalapozásának meghatározó formája az eladható szakképzés biztosítása. A cél megvalósulásához biztosítani kell a fogyatékos fiatalok minél szélesebb körében, egyéni képességeik és fogyatékoságuk függvényében a legmagasabb szakképesítés megszerzésének lehetőségét és a munkaerő-piacon való megmaradáshoz szükséges, az egész életen át tartó tanulás lehetőségét. Nagyon fontos a reális pályaválasztáshoz vezető út megkeresése.

A fogyatékos tanulóknál elsődleges cél a reális pályaválasztás megalapozása. Ennek során mindenképpen be kell mutatni a fiatal számára a különböző szakmákhoz vezető út követelményeit, nehézségeit és az adott szakma elsajátítása után a munkahelyhez vezető utat is. A reális pályaválasztáshoz nélkülözhetetlen a személyes kompetenciák felismertetése, feltárása, szükség szerint korrekciója.

A pályaválasztás másik fontos feltétele a személyes erősségek felismerése és fejlesztése. Sok olyan gyermek van, akinek lexikális ismeretei hiányosak, és ez a fajta tanulás számukra rendkívül nagy terhet és sokszor megoldhatatlan feladatot jelent, de manuális készségük jó, szeretnek barkácsolni vagy ügyesen rajzolnak, szívesen foglalkoznak kézzel fogható alkotó munkával, és ebben van kitartásuk.

A hiányosságok, az erősségek felismerése a gyermekeknél csak kellő segítséggel és sok esetben egyéni foglalkozással valósítható meg.

Készítsük fel a tanulásban akadályozott fiatalokat arra is, hogy jóval kevesebb pálya közül választhatnak, a munkaerő-piaci versenyben is hátrányosabb helyzetben vannak. Tudniuk kell, hogy életük során kerülhetnek olyan helyzetekbe, amikor pályamódosításra, szakmaváltásra kell sort keríteniük, amelynek során a munkavállalással kapcsolatos új ismereteket szükséges elsajátítaniuk. Az ilyen helyzetek kezeléséhez segítséget kaphatnak a munkaügyi kirendeltségek foglalkozási rehabilitációs csoportjától, ezért a segítségkérés módjának megtanítása is kiemelt jelentőségű.

4. A tanulásban akadályozott gyermekek integrált fejlesztését segítő tényezők

A tanulásban akadályozott gyermekek integrációjának alapvető feltétele, hogy azt az érintettek akarják ugyanis az integrációra való alkalmasság vagy alkalmatlanság a fogadó intézmény tulajdonsága, nem pedig az akadályozott gyermeké. A gyermek mindig integrálható, ha szükségletei kielégítést nyernek. A szükségletek kielégítésének fontos szempontjait mutatjuk be az alábbiakban.

4.1 A tanterem

Integráló osztály számára az a terem a legideálisabb, ahol többféle kisebb tér kialakítására van lehetőség, tehát ugyanaz a tanterem egyéni, páros és csoportos munkára is könnyen átrendezhető, miközben a taneszközök hozzáférhetősége is minden esetben biztosított.

Az osztályteremben a tanulásban akadályozott gyermek adottságait, igényeit, társas kapcsolatait figyelembe vevő – a gyermekkel együttesen történő – *megfelelő hely kiválasztása* alapvető fontosságú. Különösen alsó évfolyamokon a közvetlen segítségnyújtás miatt jó, ha elöl ül a tanulásban akadályozott gyermek, mert szüksége van gyakori megerősítésekre, és mindig meg kell győződni arról, hogy megértette-e az instrukciót.

A táblák, demonstrációs eszközök vonatkozásában a legjobb láthatóságot, hallhatóságot – a tanári magyarázatot is ide véve – fontos biztosítanunk. Törekednünk kell a zavaró körülmények teljes körű megszüntetésére.

4.2 A csoportok összetétele

Optimális a 20 főnél nem magasabb osztálylétszám. Ebből 1-2 fő lehet tanulásban akadályozott. A létszám megállapításánál őket a közoktatási törvény előírásainak megfelelően kell figyelembe venni (Ktv. 3. sz. melléklet).

4.3 A gyógypedagógiai kísérés intenzitása

A pedagógiai és egészségügyi célú rehabilitációs és rehabilitációs tevékenység keretein belül a gyógypedagógus jó, ha minél több időt tölt az integráló osztállyal (ideális a heti 2-3 délelőtt). A tanórai munkamegosztást az osztálytanítóval közösen alakítják ki, folyamatosan szakmai segítséget nyújtva a gyermekkel foglalkozó pedagógusoknak. A gyógypedagógus készíti el azt a fejlesztő programot, amely a tanuló különleges gondozási igényére épül. Az ő feladata a folyamatos és szakaszos pedagógiai diagnosztizálás, valamint a differenciált foglalkozások tervezése is. A szakirányú képzettséggel rendelkező gyógypedagógus tanár vagy terapeuta foglalkoztatását a közoktatási törvény is előírja [Ktv. 1. sz. melléklet Pedagógusok c. rész, továbbá Ktv. 52. §. (6). bek.].

4.4 Taneszközök, segédeszközök

Amikor csak lehetséges, az integrált tanulók is ugyanazokkal az eszközökkel dolgozzanak, mint a többiek. Ajánlatos az eltérő eszközök beszerzése is, és engedjük meg, hogy ezt minden gyermek használhassa. Többféle taneszköz- és feladatlaprendszer alkalmazása esetén a különböző eszközökkel egy időben végzett munka természetes lesz a gyermekek számára. Mindig a tanulási folyamat aktuális szakasza (gyakorlás, rendszerezés), illetve az egyéni tanulási sajátosságok határozzák meg elsősorban, hogy mely eszközök segítik legeredményesebben a tanulást.

Állandó helyet kell biztosítanunk a tanuláshoz szükséges felszereléseknek (szabadpolc-rendszeren egyedi jelölésekkel, könnyen megtalálhatóan), a gyermekkel együtt kitalált rendben. Az egy-egy tantárgyhoz tartozó könyveket, füzeteket azonos színű, mintájú csomagolásban, mappában érdemes

tárolni. A speciális munkafüzeteket, segédleteket, nagyított, fénymásolt feladatlapokat, dolgozókat saját papucsos dossziéba tegyük. Ezzel az átlátható tárolással megkönnyítjük a tanulást, a saját holmik rendben tartásával felelősségre, önállóságra szoktatjuk gyermekeket, így elkerüljük a másokra szorulás érzésének kialakulását.

A többi eszköz helyét és használatát (ez tantárgyanként nagyon eltérő és nagyon sokféle lehet) meg kell ismerniük. (Például milyen feladatokhoz használják a festékkészletet, a munkafüzetet, a körzőt, a vonalzót, a térképet stb.) *Minél több olyan feladatot kapjanak a gyerekek, amelyekhez ők maguk választják ki az eszközöket. A kiválasztáshoz segítségre, tanácsadásra lehet szükségük.*

4.5 A tanulásszervezés

Az integráló osztályokban elkerülhetetlen a differenciálás, vagyis az osztályon belül különböző szinteken, időleges és változó összetételben dolgozó csoportok létrehozásával folyjon a munka. A differenciálásnál

- az egyes tanulók elé különböző célokat tűzünk ki;
- az ismereteket különböző mélységben és terjedelemben tesszük hozzáférhetővé számukra;
- a verbális információhordozók mellett/helyett más érzékleti csatornákat is működésbe hozunk;
- egyénhez igazítjuk a tanulási folyamat szerkezetét, tempóját, eszközeit;
- figyelembe vesszük a különböző tanulási stílusokat és szokásokat;
- a gyakorlás, az alkalmazás helyzetét minél életközeli formákban alakítjuk ki;
- az elsajátított tudás ellenőrzéséhez különböző szintű lehetőségeket, tevékenységeket biztosítunk a gyermekeknek.

Az integráló osztályokban igen eredményesen alkalmazhatók a nyitott tanítási formák, pl. szabad tanulás, projektoktatás, kooperatív tanulás, állomások szerinti tanulás, heti terv szerinti tanulás, műhelymunka, ugyanis ezek messzemenően figyelembe veszik az egyén érdeklődését és tanulási sajátosságait (Gaál–Hámor–Papp, 2000. 450. old.).

4.5.1 Differenciálás a tanulásszervezési folyamatban

A tanulásban akadályozott tanulók fejlesztését, ezen túlmenően valamennyi gyermek optimális segítségét elsősorban a tanulás differenciáló irányításával oldhatjuk meg. A pedagógus elsősorban alapos, részletekbe menő megfigyelésekkel informálódhat a tanulók közötti különbségekről, amelyek az előzetes tudás, a képességek, az érdeklődés, a késztetések és motiváció, a tanulási cél, a tanulási stílus, szokások és tempó, a társas kapcsolatok, valamint az aktuális fizikai és pszichés állapot területén megmutatkoznak. A tanulók egyéni sajátosságainak ismeretében kerülhet sor a differenciálás különböző módjainak alkalmazására. A differenciált tanulásirányítás önmagában is alkalmas arra, hogy az osztályban felmerült tanulási problémákat csökkentsük, illetve segítséget nyújt abban, hogy a tanulási nehézséget, zavart vagy akadályozottságot mutató gyermekek sikeresebben fejlődjenek.

4.5.2 Differenciálás a segítségadásban

Ha az osztály tanulóival azonos feladatokat oldatunk meg vagy azonos tananyagot dolgoztatunk fel, a tanulásban akadályozott gyermekek jóval több segítséget igényelnek nem akadályozott társaiknál. Segítséget jelenthet számukra többek között:

- a feladat megisméltése a nekik megfelelő nyelvi szinten;
- a feladat kis lépésekre bontása;
- minden mozzanat után az eredményes végrehajtás ellenőrzése;
- példa bemutatása;

- analógiák kihasználása;
- mintaadás;
- a tanulók konkrét élettapasztalataihoz kapcsolódás.

4.5.3 Differenciálás a feladatok szintjén

A differenciálás jelentkezhethet a feladatok mennyiségében. A lassúbb munkatempójú gyermek ugyanannyi idő alatt kevesebb információ feldolgozására, kevesebb feladat elvégzésére képes, mint társai. Eleve reménytelen helyzetet teremt számukra, ha ugyanannyi feladat elvégzését várjuk tőlük is. Differenciálni lehet a feladatokban a technikai kivitelezés, a visszajelzés módját tekintve is. Az írás területén nehézségeket mutató gyermekek tudásukat eredményesebben alkalmazhatják összekötést, színezést, egyeztetést stb. igénylő feladatokban, mint munkafüzetek vagy munkalapok kitöltésében. Ugyancsak ajánlatos különbséget tenni a feladatok úgynevezett exteriorizációs, külsővé válási szintjében. (Orosz S. szerint az exteriorizáció formái és egymásra épülő szintjei: ráismerés, megnevezés, felidézés, alkalmazás.) A tanulásban akadályozott gyermekek ugyanazt a tudást felismerésre vagy megnevezésre épülő feladatokban tudják elsősorban alkalmazni, míg a többiek számára nem okoznak nehézséget a reprodukciót vagy alkalmazást igénylő helyzetek sem. A különböző módon megfogalmazott utasításokkal is tudunk alkalmazkodni a gyermekek eltérő fejlettségéhez. (Egy betűpótlásos feladat megfogalmazható úgy is, hogy „A hiányzó betű pótlásával egészítsd ki értelmes szóvá a következő betűket: v.r!”, de úgy is, hogy „Pótold az alábbi szóból hiányzó hosszú időtartamú, ajakréses, alsó nyelvállású mély magánhangzót!”)

4.5.4 Differenciálás a tevékenységek szintjén

A gyermekek tevékenysége különböző szinten folyhat aszerint, hogy használnak-e eszközt, és ha igen, milyen az adott feladat során, vagy elvont, verbális síkon oldják azt meg. A tanulásban akadályozott gyermekek általában hosszabb ideig igénylik az eszközhasználatot, a cselekvések tényleges elvégzését, mint átlagos fejlődésű társaik. A tevékenységeket illetően a differenciálás abban is megmutatkozik, hogy kötött vagy választott tevékenységet végeznek-e a gyermekek. A választási lehetőségek biztosítása segítheti a tanulásban akadályozott gyermekek tanulási önismeretének fejlesztését, felelősségzetük, feladattudatuk, motivált részvételük fokozását.

4.5.5 Differenciálás a szociális keretek szintjén

A tanulók egy része szívesen tanul egyedül, míg mások eredményesebbek a párban vagy kiscsoportban történő tanulás során. A tanulásban akadályozott gyermekek esetében általában hasznos, ha társal vagy társakkal tanulnak. A másik gyermek jó mintát és ösztönzést jelenthet, amellet gyakran eredményesebben segít a társának, mivel gondolkodásmódja közelebb áll az övéhez, mint a felnőtteké. A párban vagy kiscsoportban végzett munka arra is alkalmas lehet, hogy oldja a tanulásban akadályozott gyermekek esetleges elszigetelődését.

4.5.6 Differenciálás a tanulási stílus szerint

Egy-egy osztály tanulói általában igen változatos képet mutatnak aszerint, hogy milyen változatos csatornát/csatornákat használnak a legeredményesebben a tanulás során. Vannak gyermekek, akik vizuális, mások az auditív vagy a motoros területre támaszkodnak elsősorban, illetve ezek kombinációi is előfordulnak. Érdemes tájékozódni arról, hogy a tanulócsoporthoz melyik stílus dominál és milyen kombinációk fordulnak elő, ennek tudatában szervezni az ismeretek közvetítését. Azt is figyelembe kell venni, hogy míg a tanulók többségénél félrevezető lehet egyszerre több bemeneti csatorna használata, addig a szenzoros integrációs zavarral küszködő gyermekek esetében (akik a tanulásban

akadályozottak között nagyobb számban fordulnak elő) a különböző ingerek egyidejű alkalmazása megnehezíti a tanulást.

4.5.7 Differenciálás a célok szintjén

A tanulók eltérő képességei, előzetes tudása, fejlődési tempója ismeretében gyakran irreálisnak tűnik, hogy azonos célokat tűzzünk ki mindannyiuk számára. A tanulásban akadályozott gyermekek esetében érdemes mérlegelni, mi az a minimális, de működőképes és szilárd tudás, amelyet egy-egy szakasz határára el kell érniük, amelyre a további tudás épülhet, és a tanítási-tanulási folyamat során elsősorban ezeket kell kialakítani.

4.5.8 Differenciálás az értékelésben

Ha egy osztály tanulói nem ugyanakkor, nem ugyanazt, nem ugyanannyit tanulnak, hanem különböző szinten oldanak meg különböző feladatokat és végeznek különböző tevékenységeket, a szokásos iskolai értékelési módok (osztályozás, egyszavas minősítés) alkalmazása nehezzé, szinte lehetetlenné válik. Ezek az értékelési rendszerek feltételezik ugyanis, hogy a tanulót valamilyen standardhoz vagy társaihoz viszonyítjuk. Az egyénhez alkalmazkodó tanulásszervezés esetében azonban a tanulót önmagához mérjük fejlődésében. Ennek megjelenítésére a leíró szöveges értékelés tűnik a legalkalmasabb formának.

4.6 A pedagógustól elvárható magatartásformák

A nevelés gondja az iskolában a pedagógusé, ezért valamennyi hasznos eszköznek az ő kezében kell lenni. A pedagógus nevelői hatékonyságában magatartásának, kommunikációs ügyességének és beállítódásának nagyobb szerepe van egy adott helyzetben, mint személyiség-lélektani ismereteinek. A szükséges kompetenciát a továbbképzések – szakmai igényességből, belülről fakadó késztetésből eredő – folyamatos elvégzése biztosítja.

A fogadó pedagógus rendszerint nehéz helyzetben van, mert valószínűleg nem fejlesztő pedagógus és nem gyógypedagógus. Szerencsés esetben már dolgoznak ezek a szakemberek is az adott iskolában, vagy utazótanárként elérhető a gyógypedagógus.

A differenciálás pedagógiájában való jártasság a kulcsa és alapja az együttnevelésnek, valamint a pedagógus szemlélete, segítőkészsége, kreativitása (pedagógiai asszisztens jelenléte és hozzáértése), kellő érzékenysége a probléma iránt, szakmai tudása és a gyermek személyiségjegyeinek elfogadása.

Főbb szakmai elvárások:

- A pedagógus gyermekközpontúsága, pozitív attitűdje
- Differenciáló szemlélet és az adott fogyatékosra vonatkozó főbb ismeretekkel való rendelkezés
- A megjelent útmutató(k) áttanulmányozása
- A gyermeket segítő gyógypedagógussal való konzultálás
- Rendszeres beszélgetés, kapcsolattartás a szülőkkel

Az általános iskolás gyenge tanulók és az integrált iskoláztatásban részt vevő, tanulásban akadályozott gyermekek eredményes nevelését, oktatását elősegíti a tanulásban akadályozottak nevelési folyamatára érvényes elvek, szempontok alkalmazása:

- A tanórákat kiegészítik egyéni fejlesztő-terápiás foglalkozások: pszichikus funkciók fejlesztése, tanulási folyamatok begyakorlása, a fejlődésben különösen elmaradt területek feltárása, megsegítése
- A gyermek általános fejlettségi állapotának megfelelő tempó biztosítása, amely tantárgyanként is eltérő lehet

- Az egyéni fejlesztés közben végzett gyakorlatok eredményeinek összehasonlítása a korábbiakkal, ezek dokumentálása, a pedagógiai diagnosztika eszközeivel pontos és mérhető információk gyűjtése, teljesítménymérések alapján a fejlesztési program módosítása
- A különböző képességeket fejlesztő eljárások és feladatok összehangolása, a gyermek érdeklődésének, motiváltságának elősegítése (pl.: feladatok választhatósága, több megoldási lehetőség keresése, az önálló tanulási technikák gyakoroltatása)
- A tanulásra rendelkezésre álló idő változatos strukturálása, az időtartamok rugalmas változtatása, a legkedvezőbb csoportméret kiválasztása (egész- vagy kiscsoportos, páros vagy egyéni tanulás)
- A fogalmak lassú érlelése, a sokrétű tapasztalatszerzés, az elvonatkoztatás lépéseinek szemléltetésén alapuló folyamata a fogalmak fokozatos „tágítását” teszi lehetővé, a fogalmak összekapcsolásának megtanulásához a kreatív képességeket fejlesztő foglalkozások (pl.: zene, rajz, festés, tánc stb.) előkészítő/támogató szerepe kiemelkedő, a kialakuló képességek, tudás, kompetencia gyakorlásával és alkalmazásával az eredményesség tudatának a kialakítása, valamint az éntapasztalás elősegítése
- A megtanultak számbavétele, rendezése és kérdések/problémák segítségével a még nem ismert válaszok keresése
- A megfelelő tanulási környezet kialakítása (térrelrendezés, berendezés, változtathatóság stb.), a személyi környezet (család, pedagógusok, csoporttársak) és a gyermek közötti interakciók megfigyelései a tanulást/terápiát irányító pedagógusnak/gyógypedagógusnak lehetőséget kínálnak a felsoroltakon túlmenő segítségadási formák megtalálására

4.7 A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák

A tanulásban akadályozott gyermekekkel való viselkedést a többiek számára jelentősen befolyásolja a velük foglalkozó felnőttek, tantestület magatartása, attitűdje. Elfogadó, barátságos, toleráns légkörben a másságot tisztelni fogják a tanulók, nem gúnyolódnak társukon. A segítségnyújtás és az elfogadás közös megállapodás kérdése lesz, nem pedig kiszolgáló és kiszolgáltató helyzet. Az órákon és a tanítási időn kívül is fogadják el egymást. A teljesítmények képességet figyelembe vevő értékelése a pozitív diszkrimináció és az esélyegyenlőség gyakorlatba átfordításának megtapasztalása, jogsérelem nélkül. Ezt a legnehezebb megérteniük. Az osztályközösség sokat tehet a velük járó társuk más osztályok általi megbecsültetéséért is.

5. A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek

Az iskolával szembeni általános elvárások kibővültek azzal, hogy az iskola oldja meg a nevelésen, oktatáson kívül:

- a család és a társadalmi csoportok szocializációs hiányainak kiegyenlítését, hibáinak korrigálását;
- a gyermek személyiségfejlődését és magatartászavarainak megelőzését, illetve a meglévő zavarok helyrehozását, terápiáját;
- mentálhigiénés nevelését.

Erre a kihívásra új pedagógiai válaszok születtek, amelyeket módszertani megújulások követtek. Az *Életviteli és gyakorlati ismeretek* műveltségterület kimunkált módszerei jól prezentálják a leghatásosabb módszerek gyakorlatát.

5.1 Cselekvés- és tevékenység-központúság

Azt jelenti, hogy az ismeretek átadására mindig valamilyen tevékenység végzésekor, illetve tevékenység által kerül sor. Vagyis az elmélet a tevékenység során realizálódik.

5.2 Lépéseire bontott cselekvéssor

Azt jelenti, hogy apró lépésekre, algoritmusokra bontva tanítjuk meg a műveletet. Ahhoz, hogy ez automatikussá váljon, sok gyakorlás szükséges. Ehhez időt kell biztosítanunk. Az automatikussá vált lépést, mozzanatot csak ezután szintetizálhatjuk. A végeredmény egy tudatos, jól kivitelezett munkafolyamat.

5.3 Gyermekre szabott, adekvát feladatok

Ez azt jelenti, hogy minden gyermek önmaga képességstruktúrájának megfelelően kapja meg a feladatot mennyiségileg és minőségileg.

A pedagógusnak ismernie kell a gyermekek pszichikus funkcióit, képességeit, különösen megfigyelő, tervező, ellenőrző, utánzó és teherbíró képességüket, manuális készségüket, monotoniatűrésüket, kreativitásukat stb.

Személyiségadekvát feladatokat kell adnunk minden gyermek számára. Olyan feladatot, amely kis erőfeszítéssel eredményhez vezet, hiszen ez adja a sikerélményt, amely a legfontosabb motivátor. A sikeres produktum létrehozását még folyamatos ellenőrzéssel, segítségadással biztosíthatjuk.

5.4 A munka örömeinek megélésére való lehetőség biztosítása

Ennek mozzanatai:

- A nyugodt munkavégzéshez szükséges tárgyi feltételek biztosítása. A foglalkozásokat úgy kell terveznünk, szerveznünk, hogy a gyermekek rendelkezésére álljanak a megfelelő eszközök és munkaanyagok.
- A biztonságos munkavégzés feltételeinek megteremtése.
- A tantervi tananyag elsajátítása során különféle szervezeti formákat alkalmazhatunk. Ezek a tanulásszervezési módok a csoportmunka, a páros munka és az individuális tevékenység.
- Jó, oldott, nyugodt légkör megteremtése.
- Fontos a munka esztétikumára és higiéniájára szoktatás, nevelés.

A legjobb példa maga a pedagógus, aki átéli az alkotás örömeit, és a gyermek ezt modellálja. Legfőbb célunk a készség-, képességfejlesztés mellett, hogy a gyermek szeresse meg a tanult tevékenységeket, és az örömteli tevékenységek során sikeres, hasznos és esztétikus produktumok szülessenek.

5.5 Kooperatív tanulás

A kooperatív tanulás/tanítás módszerei nem elég széles körben ismertek Magyarországon. A kooperatív tanulásszervezés alapelvei:

- Építő egymásrataltság
- Egyéni felelősség
- Egyenlő részvétel
- Párhuzamos interakció

A pedagógus – ugyanúgy, mint a projekt alapú tanításnál – támaszkodhat a gyermekek addigi ismereteire és az együttműködésükre, miközben tevékenykedtetni őket. A gyermekek ezáltal aktív befogadók válnak, érdeklődők az órán, jobban elfogadják egymást órán kívül is.

5.6 A közvetlen valóság megtapasztalása, megfigyelése

A tapasztalatszerzés során szükséges, hogy a tanulók keressenek meg, fogalmazzanak meg olyan szempontokat, amelyek irányítják a figyelmet.

5.6.1 Lépések

- A megfigyelés ráirányítása a megismerendő dologra (minél több érzékeléssel és észleléssel)
- Megfigyelési szempontok keresése, megfogalmazása, kiemelése kérdésekkel: tanár/gyermek részéről egyaránt
- A figyelem tartósságának, intenzitásának javítása a kérdések megválaszolásával
- A megfigyelési eredmények pontos megfogalmazása
- Egymás megfigyelési eredményeinek összehasonlítása

5.6.2 A lényegkiemelés technikáinak gyakorlása

Vázlatírás, jegyzetelés, lényegkiemelés

Minden tanulási folyamatnak, témakörnek, problémának vannak olyan mozzanatai, elemei, részei, amelyek a megértés, a bevésés, a későbbi alkalmazás szempontjából jelentőségük folytán kiemelkednek az „egész”-ből. Ezt a kiemelkedést – a lényegyet – gondolkodással lehet felismerni. Ezért törekedni is kell a lényeges mozzanatoknak, a lényegkiemelés technikáinak megtanítására. Ez a tanulási idővel való alapvető gazdálkodást teszi lehetővé.

Gyakorlati technikák

A szövegben lényeges szavak, gondolatok megkeresése (aláhúzása); történetekből a legfontosabb mondanivaló kigyűjtése, sűrített megfogalmazása (tömörítéssel gyakorlattal: „Foglald össze egy mondatban!”), vázlatok készítése (bővítéses gyakorlattal: „Bővítsd a kérdések alapján!” típusú feladatok), megfigyelések, feladatvégzési tapasztalatok tömörítése szabályokban; tanórák, témaegységek végén összefoglalás.

5.6.3 A rögzítési módszerek kiválasztása

Kiemelt jelentősége van a tanulásban akadályozott tanulóknál a rövid és hosszú távú emlékezet fejlesztésének. Nélkülözhetetlen számukra, mert nem szeretnek mindenben a tankönyvre és az írásbeliségre támaszkodni.

Az emlékezet komplex fejlesztését többféle tanulási módszer összekapcsolásával, a különböző rögzítési módok (vizuális, hallásos, mozgásos, tapintásos, szaglász) együttes alkalmazásával érjük el. Ily módon egymást kiegészítve, erősítve hatékonyabb, eredményesebb tanulást tudunk elérni. Tanítványainknál dolgoztassuk a képi megjelenítő gondolkodást, a reprodukciós és az alkotó képzeletet.

Gyakorlati technikák:

- Memoritertanulás (pl. versek, szabályok, szövegrészek megtanulása)
- A memoritertanulás gyakorlása (a szövegösszefüggések megértése, a szavak jelentésének ismerete, a szöveg tagolása kisebb értelmes egységekre)
- Egyes szavak, nevek, adatok megtanulása (pl. szókincsbővítés, idegen szavak, történelmi személyiségek neve, évszámok)
- Egyes szavak, nevek, adatok megtanulása, gyakorlása: az írott alak bemutatása, majd leírása, megkeresése a nyomtatott szövegben, elhelyezése saját fogalmazású szövegek környezetben
- Megerősítés rajzzal: megfigyelt dolgok, jelenségek, események ábrázolása (pl. téli fa lerajzolása, illusztráció készítése egy történethez, különböző háromszögek szerkesztése), lerajzolás előtt a részletek felidézése, megnevezése, rajztechnikai tanácsok kérése

- Eszközök használata a bevéséshez (a szorzótábla megtanulásához, a mértékegységek átváltásának gyakorlásához, a földrajzi ismeretek elmélyítéséhez stb. táblázatok, térképek, ábrák szükségesek; ezek használatát meg kell tanítani/tanulni)

5.7 Játékos gyakorlatok, játékok

A játékos gyakorlatok és a játékok beépítésének a nevelő-oktató munkába a gyógypedagógia körében nagy hagyományai vannak. A játékos gyakorlatok, játékok a feldolgozás alappillérei. Minden más módszer, eljárás, tevékenység a játékhoz kapcsolódjon. Ez a helyzet a felszabadult, a spontaneitást, az ötletközlési, önkifejezési, kapcsolatalakítási, helyzetmegoldási bátorságot és a lelkes résztvételt támogatja. Oldott, elfogadott, megítélésmentes és minősítésmentes klímát teremt. A nyílt, őszinte, a visszautasítástól és a kudarctól megkímélő légkörben könnyebben kialakul a gyermeki aktivitás, a kölcsönös támogatás és támogatottság, valamint a csoportszabályok betartása és az elvárásoknak való megfelelés.

A játékok vezetésében a pedagógusnak ki kell lépnie hagyományos szerepéből. Új szerepe:

- Operátorként: tervezi, szervezi, vezeti a játékokat, műveleteket és a feladatokat.
- Facilitátorként: serkenti a résztvételt, a történéseket, a megnyilatkozásokat.
- Interpretátorként: értelmezi és segít értelmezni a megfigyeléseket, a jelenségek, történések üzenetét, hátterét, összefüggéseit, fogalmait, a tapasztalatok lényegi elemeit, interiorizálandó tartalmait.

A sajátos vezetői szerep megkívánja, illetve megkívánhatja a vezetőtől, hogy:

- együtt dolgozzon a csoporttal;
- előkészítse, bemutassa a játékokat, gyakorlatokat, helyzeteket;
- aktív részesként mintát nyújtson;
- szembesítsen, megfigyeljen, tükrözzön;
- javítson, segítsen, támogasson;
- aktivizáljon, jutalmazzon, dicsérjen;
- belépjen, beavatkozzon;
- elősegítse a csoport norma- és rítusképző munkáját;
- újranevelő pszichopedagógiai tevékenységet folytasson;
- szabályozza az előrehaladást a fejlődés céljával.

6. A tanulásban akadályozott tanulók értékelése

Az értékelés célja a tanulásban akadályozott tanulók magatartásának, attitűdjének, teljesítményének, tudásának megfigyelése, az önmagukhoz mért fejlődésük megállapítása, az egyénekre, valamint a közösségre megállapított követelményekhez való viszonyítás. Az egyik lehetőség, hogy a tanulók az eltérő tantervű iskolatípus követelményrendszer alapján kerülnek értékelésre az első három évfolyamon szöveges minősítéssel, később osztályzatokkal. Pedagógiai szempontból azonban hasznosabb és fejlesztőbb, ha a tanulók (valamennyien) szöveges, leíró értékelést kapnak. (Ezt az iskola pedagógiai programjának tartalmaznia kell!) Ugyanis a szöveges értékelés a tanulók és a szülők számára is jóval több információt tartalmaz a gyermek erősségeivel, gyengeségeivel, fejleszhetőségével kapcsolatban, és a gyermekkel később kapcsolatba kerülő pedagógusok, más szakemberek számára is jóval használhatóbb.

Szükség esetén – a szakértői bizottság javaslatára – az iskola igazgatója mentesítheti az enyhén értelmi fogyatékosnak minősített tanulót a minősítés alól egyes tantárgyakkal, de ebben az esetben

az érintett tanuló számára egyéni foglalkozást kell szervezni a nem kötelező tanórai foglalkozások terhére [Ktv. 70. §. (7)].

A tanulók értékelésnél alkalmazható alapelvek:

- Ösztönző és fejlesztő hatású, elősegíti a pozitív személyiségjegyek továbbfejlődését és a reális önértékelés kialakítását.
- Hatékonyan szolgálja a tanulásban akadályozott gyermek személyiségének optimális fejlesztését, azaz differenciáló, egyéni vonatkozású, normaorientált.
- Változatos, sokoldalú.
- A tanuló értelmi képességének, életkori sajátosságainak, a tantárgy jellegének megfelelő.
- Jellemző a diagnosztikus, formatív, segítő célú folyamatos értékelési módok prioritása.

A szokásos iskolai ellenőrzési formákon, mérési módokon kívül az alábbiak javasoltak:

- Teljesítménymérések az alapkészségek, képességek területén
- Differenciált összeállítású tantárgyi tesztek, feladatlapok
- Munkafolyamatokban való részvételi aktivitás
- Elkészített munkadarabok
- Neveltségi eredményvizsgálatok

Az integráltan tanulóknál *folyamatosan figyelemmel kell kísérnünk*, hogy például eljutnak-e tanulóhoz az órán elhangzó információk: szóbeli, táblára írt, írásvetítőn, képernyőn megjelenők; képesek-e követni az órai tempót; órai jegyzeteléseiket, írásbeli munkáikat minden esetben célszerű átnéznünk, súlyosabb diszgráfiánál érdemes jegyzetet biztosítani számukra.

7. Modulleírás

A család – Vásárlási, fogyasztási szokások 3.

Témakör: **Éljük az életet!**

Évfolyam: 6. osztály

A modul célja	Problémafelismerés Problémaérzékenység az emberi szervezetet károsító anyagokkal való kapcsolatba kerülés lehetőségére Szükségletek – egészség. A fogyasztói társadalom csapdái A káros anyagok fogyasztásának egészségre való hatása Az egyéni felelősség tudatosítása, a pozitív irányú meggyőződés kialakítása, a negatív mintakövetés minimalizálása A metakommunikációs eszköztár bővítése
Időkeret	1 óra
Ajánlott megelőző és követő tananyag	Előző tevékenység: A család – Vásárlási, fogyasztási szokások 2. Követő tananyag: Életcélok, jövőkép – Találkozás egy fiatalemberrel
Modulkapcsolódási pontok	Ember és társadalom Etika, erkölcs Magyar nyelv és irodalom – kommunikáció
A képességfejlesztés fókuszai	Önmeghatározás A belső igények irányultságának felismerése, megfogalmazása Önkontroll, önmotiválás a pozitív irányú meggyőződés kialakítása Az egyes tettek következményeinek belátása Önbemutató Kooperativitás Kötelezettségvállalás Stratégiaalkotás Információszerzés Információfeldolgozás Eszközhasználat Stratégiamegvalósítás Hatékony kommunikáció Problémamegoldás Ok-okozati összefüggés

Módszertani ajánlás: Az előző órákon már volt szó a dohányzás, az alkohol, a drogok káros hatásairól, ártalmairól. Most a véleménykülönbségeket tapasztalják meg a csoport tagjai. Megismerik az egyéni döntés, az akaraterő jelentőségét. Aktív támogatást nyújthatnak egymásnak a negatív mintakövetés negligálására.

Az óra megtartása akkor indokolt, ha a dohányzás kipróbálása jelen van az osztályban. A játék élményt nyújtó tapasztalatai segítik a gyermekek jó döntéseinek megszületését.

Tevékenységek	Kiemelt készségek, képességek	Célcsoport/a differenciálás lehetőségei	Munkaformák	Módszer	Eszköz
<p>Előzetes feladat: Véleményfeliratok készítése – távolról is jól látható betűkkel</p>	<p>Önmotiválás, kötelezettségvállalás</p>	<p>Önkéntes otthoni feladat, aki vállalja</p>	<p>Önálló</p>	<p>Kreatív alkotás</p>	<p>4 db csomagoló-papír, filctollak</p>
<p>1. Ráhangolódás: 10 perc A rászokás és a leszokás folyamata: Körben állnak. Az első mutat egy mozdulatot, amellyel szimbolizálja az első slukkot vagy az első kortyot, az utána következő folytatja az imitációt. A lényeg, mire a körben állók mindegyike szerepelt, hogy a teljes folyamat lejátszódjon, a rászokástól a függőségig át a leszokásig.</p>	<p>Szerepvállalás, együttműködés</p>	<p>Önkéntes szerepvállalás</p>	<p>Csoportos</p>	<p>Szimuláció Szerepjáték</p>	
<p>2. Gondolatébresztő: 10 perc Két-két csoport azonos feladatot kap, de külön dolgozik. Feladatuk: gyűjtsék össze gondolataikat a kérdésről! Mit gondolnak a szenvedélybetegekről? Fontos: Véleményt mondjanak, ne ítéletet! Nem kell megegyezniük, csak ismertessék álláspontjaikat!</p>	<p>Hatékony kommunikáció Szerepvállalás Gondolkodás Együttműködés</p>	<p>Szóvivők beszámolója</p>	<p>Csoportos</p>	<p>Beszélgetés: Kerekasztal A tanár belehallgat a beszélgetésekbe Csoportok beszámolója</p>	

Tevékenységek	Kiemelt készségek, képességek	Célcsoport/a differenciálás lehetőségei	Munkaformák	Módszer	Eszköz
<p>3. Készülődés a vitára – munkaszervezés: 4 perc A tanár négy állásfoglalást felolvas. A négy vélemény elhelyezése a terem négy sarkában. Mindenki kiválasztja azt a megállapítást, amelyik az ő véleményéhez a legközelebb van, és odaáll.</p>	<p>Hatékony kommunikáció Szerepvállalás Gondolkodás Együttműködés</p>	<p>Önkéntes szerepvállalás</p>	<p>Frontális</p>	<p>Egyéni döntés</p>	
<p>4. Felkészülés a vitára: 5 perc A munkának ebben a szakaszában nem fontos, hogy a csoportok azonos létszámúak legyenek. Lehetséges, hogy az egyik véleményhez senki sem fog állni vagy csak egy diák. „Jegyző” választása. Érvek gyűjtése a csoport álláspontjának igazolásához. „Szóvivő” választása, felkészítése a vitára. (Próbakérdések feltétele, próbavitatkozás csoporton belül.)</p>	<p>Hatékony kommunikáció Szerepvállalás Gondolkodás Együttműködés</p>	<p>Önkéntes szerepvállalás</p>	<p>Csoportos</p>	<p>Szóforgó Az érvek gyűjteménye a lapon</p>	<p>A véleményeket mutató lapok (melléklet)</p>
<p>5. Teremtendezés: 2 perc A terem közepén egy asztal elhelyezése négy székkal. A székek mögött ülőhelyek vannak a véleménytársaknak. Minden szóvivő kap 5 korongot.</p>	<p>Fizikai aktivitás Együttműködés</p>	<p>Csoportos tevékenység</p>	<p>Frontális</p>		

Tevékenységek	Kiemelt készségek, képességek	Célcsoport/a differenciálás lehetőségei	Munkaformák	Módszer	Eszköz
<p>6. Vita: 10 perc Szabályok: Minden szóvivő ötször szólalhat meg, és ahányszor megszólal, középre betesz egy korongot. Egy megszólalás egy percnél nem lehet hosszabb. Ha a szóvivő többet beszél, mint egy perc, be kell tennie a következő korongot. A társak megszólalhatnak, de akkor nekik is be kell tenni egy korongot.</p>	<p>Hatékony kommunikáció Szerepvállalás Gondolkodás Figyelem Kooperativitás Alkalmazkodás Eszközhasználat</p>	<p>Szóvivők összefoglalója Jegyző szereplése Időmérő szereplése</p>	<p>Csoportos/ önálló</p>	<p>Kooperatív vita</p>	<p>4x5 db korong</p>
<p>7. Megbeszélés: 5 perc Körben ülve mindenki elmondja a véleményét a vitával kapcsolatban, illetve hogy a saját álláspontja változott-e a vita után?</p>					

Melléklet

ELÍTÉLEM A DOHÁNYOSOKAT! SOHASEM FOGOK DOHÁNYOZNI!

SENKINEK SEMMI KÖZE HOZZÁ, HOGY DOHÁNYZOM-E!
ELFOGADOM, HOGY TEKINTETTEL KELL LENNI EGYMÁSRA.

MINDENKI CSINÁLJON, AMIT AKAR, NEM SZÓLOK BELE, DE NEKEM NE KELLJEN SZÍVNOM AZT
A BÜDÖS BAGÓT!

SENKINEK NINCS BELESZÓLÁSA, HOGY KI, HOL, MIKOR ÉS MENNYIT DOHÁNYZIK! MINDENKI
AZT CSINÁL AZ EGÉSZSÉGÉVEL, AMIT AKAR!

(Vö.: Kálmán Enikő: *Együtt – működik. Kooperatív foglalkozástervek 3., 5. és 8. osztály.* Független Pedagógiai Intézet, Budapest, 2004. 264–266 old.

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

Portfóliólap (minta)

A munkám értékelése

1. Gyűjtöttem képeket az egészséges ételekről, italokról:

Igen – Nem

2. Megrajzoltam a „táplálkozási piramist”:

Igen – Nem

3. Részt vettem az egészségnapon:

Igen – Nem

4. A következő munkákban vettem részt:

Puzzlekirakás

Tablókészítés

Élménybeszámoló

Összefoglalás

5. Számomra gondot okozott:

.....
.....

a munkának az elvégzése.

6. A munka során

..... alkalommal kérdeztem.

..... alkalommal tanácsot kértem.

..... alkalommal hozzászóltam.

7. A csoport munkájában mint

..... vettem részt.

8. A foglalkozásokon jól éreztem magam

Igen – Nem

8. Irodalom

8.1 Felhasznált irodalom

- Bagdy Emőke – Telkes József: *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995.
- Dr. Csányi Yvonne (szerk.): *Értelmileg és tanulásban akadályozott gyermekek integrált nevelése és oktatása: Útmutató szülőknek és szakértői bizottságoknak* ELTE BGGYFK, Budapest, 2001.
- Engelbrecht, Arthur – Weigert, Hans: *Hogyan akadályozzuk meg a tanulási akadályok kialakulását? Avagy: Nem jelenthet akadályt a tanulási akadály!* BGGYTF, Budapest, 1999.
- Gaál Éva – Hámor Jánosné – Papp Gabriella: *Anyanyelv és irodalom. Főiskolai jegyzet* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2000.
- Gordosné Szabó Anna (szerk.): *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2004.
- Gordosné Szabó Anna (szerk.): *Gyógyító pedagógia. Nevelés és terápia* Medicina Könyvkiadó, Budapest, 2004.
- Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2000.
- Kálmán Enikő: *Együtt – működik. Kooperatív foglalkozástervek 3., 5. és 8. osztály*. Független Pedagógiai Intézet, Budapest, 2004.
- Mesterházi Zsuzsanna: *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. BGGYTF, Budapest, 1998.
- Mesterházi Zsuzsanna (szerk.): *Gyógypedagógia lexikon*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2001.
- dr. Janza Károlyné (alkotószerkesztő): *Officina Bona tantervcsalád az enyhe értelmi fogyatékosok neveléséhez, oktatáshoz*. FPI – Konsept-H Könyvkiadó, Budapest, 1997.
- Papp Gabriella: *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. Comenius Bt., Pécs, 2004.
- Tölgyszéky Papp Gyuláné: *Képességfejlesztő technikák és eljárások az anyanyelv tanításában*. BGGYTF, Budapest, 1995.
- 2/2005. (III. 1.) OM-rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

8.2 Ajánlott irodalom

- Bagdy Emőke: *A pedagógus hivatásszemélyisége – egy pályaszocializációs kísérlet tanulságai* KLTE Pszichológiai Intézete, Debrecen, 1997.
- Rembsberg, Bonnie –Saunders, Antoinette: *Gyermekeink és a stressz*. Pont Kiadó, Budapest, 2000.
- Combs, A. W.: *Személyközpontú hipotézisek a tanácsadóképzésben. Kézirat*. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged, 1987.
- Együtt – működik. *Kooperatív foglalkozástervek 1. 1–2. osztály*. Független Pedagógiai Intézet, Budapest, 2004.
- Együtt – működik. *Kooperatív foglalkozástervek 2., 5. és 8. osztály*. Független Pedagógiai Intézet, Budapest, 2004.
- Hegyiné Ferch Gabriella – Rostás Rita: *Lépések a siker felé. Tanulási stratégia fejlesztése csoportban*. Corvinus, Budapest, 2001.
- Dévai Margit: *Játszd meg magad! Énkép-korrekció önismereti játékokkal* Lamin Kft. Budapest, 1994.
- Dévai Margit: *Találd ki magad! Önismereti Napló*. Lamin Kft., Budapest, 1995.
- Fisher, Robert: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni – játékokkal!* Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1998.
- Kagan, Spencer: *Kooperatív tanulás. Minden korosztálynak*. Önkonet Kft., Budapest, 2001.
- Kim Payne: *Gyermekeink játéka*. AKG Kiadó és Metódus-Tan Bt., Budapest, 1999.

- Képességfejlesztő szabályjáték -gyűjtemény I–II–III. kötet.* Pest Megyei Pedagógiai Szolgáltató Intézet, Budapest, 1998.
- Konta Ildikó – Zsolnai Anikó: *A szociális készségek játékos fejlesztése az iskolában.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.
- Kósáné Ormai Vera: *Személyiségfejlesztő játékok.* OKI–XIII. ker. Pedagógiai Kabinet, Budapest, 2002.
- Kuhn Gabriella: *A beszédészlelés fejlesztése óvodásoknál és kisiskolásoknál.* In: Gyarmathy Éva: *Játékkatalógus. Iskolapszichológia 20.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2003.
- Pinczésné Dr. Palásthy Ildikó: *Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok.* Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2003.
- Siegrist, Marco – Wunderli, René: *Csoportos önépítés. Módszerek és gyakorlatok a munkanélküliek továbbképzésében.* GATE Gazdaság-és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézete, Gödöllő, 1996.
- Rosenberg, Marshall B.: *A szavak ablakok vagy falak. Erőszakmentes kommunikáció.* Agykontroll Kft., Budapest, 2001.
- Rosenberg, Marshall B.: *Így is lehet nevelni és tanítani. Erőszakmentes kommunikáció az iskolában és otthon.* Agykontroll Kft., Budapest, 2005.
- Suhajda Csilla Judit (szerk.): *Pályaorientáció tanári kézikönyv.* Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest, 2004.
- Suhajda Csilla Judit (szerk.): *Szakmaválasztásra készülők. Pályaorientáció a 9. osztályban.* Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest, 2004.
- Szilágyi Klára: *A tanácsadó tanár módszertani lehetőségei az iskolában.* Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Eger, 1996.
- Szilágyi Klára: *Az egyéni tanácsadás. Módszertani kézikönyv a munkavállalási, munka-, pályatanácsadók számára.* Gödöllői Agrártudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézete, Gödöllő, 1997.
- Szilágyi Klára: *Keressünk együtt pályát! Pályaorientáció a 12–16 éves korosztály számára* Kollégium Tanácsadó és Szolgáltató Kft., Budapest, 2003.
- Szilágyi Klára: *Pályaorientáció az általános iskola 9. osztálya számára.* Kollégium Tanácsadó és Szolgáltató Kft., Budapest, 2002.
- Szilágyi Klára: *Munka-, pályatanácsadás mint professzió.* Kollégium Kft., Budapest, 2000.
- Szilágyi Klára: *Útmutató a strukturált csoportfoglalkozások vezetéséhez.* Gödöllői Agrártudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézete, Gödöllő, 1995.
- Szilágyi Klára – Hajdu Annamária (szerk.): *Pályaorientáció módszertani kézikönyv csoportvezetők számára.* Kollégium Tanácsadó és Szolgáltató Kft., Budapest, 2002.
- Szitó Imre: *A tanulási stratégiák fejlesztése. Iskolapszichológia 2.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2003.
- Tanítói Kincsestár – Alsó tagozat – Tantárgyközi területek. Raabe Kiadó, Budapest, 2000–2002.
- Telkes József: *Karrierkönyv a megérdemelt érvényesülésért.* Kódexpress Kiadó, Budapest, 1994.
- Tölgyszéky Papp Gyuláné: *Képességfejlesztő technikák és eljárások az anyanyelv tanításában.* BGGYTF, Budapest, 1995.
- Váry Annamária: *Mi legyenek, ha még nagyobb leszek? Váltsunk pályát és munkát együtt!* Grafológiai Intézet, Budapest, 2004.