

Inkluzív nevelés

# **Ajánlások sajátos nevelési igényű gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez**

**Bevezető az óvodai nevelés kompetenciaterület ajánlásaihoz**

Szerkesztette  
Czibere Csilla

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



Magyarország célba ér



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

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

Szakmai vezető  
KAPCSÁNÉ NÉMETHI JÚLIA

Projektvezető  
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető  
GIFLO H. PÉTER

Lektorálta  
KŐPATAKINÉ MÉSZÁROS MÁRIA

Azonosító: 6/211/B/4/ovi/1

© Czibere Csilla szerkesztő, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió

Borítófotó: Pintér Márta

A fotók a Mozdásjavító Általános Iskola és Diákotthon, Módszertani Intézmény centenáriumi alkalmából készültek.

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

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

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: a sulinova Kht. ügyvezető igazgatója

1134 Budapest, Váci út 37.

Telefon: (06-1) 886-3900

Fax: (06-1) 886-3910

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

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

# Tartalom

Bevezető	4
1. Az együttnevelés fogalma, típusai, szintjei	5
1.1 Az integráció fogalma	5
1.2 Az integrált fejlesztés típusai	5
1.3 Az integráció szintjei	6
2. A pedagógus külső és belső kapcsolatrendszere	6
2.1 A fogadó pedagógus	6
2.2 A pedagógus kapcsolata a szülőkkel	7
2.3 A gyógypedagógussal való kapcsolattartás	7
2.4 A csoporttársak szerepe	8
2.5 A pedagógus kapcsolata a sérült gyermekkel	8
3. Az integrált nevelés-oktatás jogi szabályozása, a sajátos nevelési igény meghatározása	9
4. A sajátos nevelési igényű gyermeket fogadó intézmények	12
4.1 A befogadó intézmények köre	12
4.2 A befogadó intézmények kötelezettségei	13
5. A sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésének gyakorlati kérdései	16
5.1 A személyiség funkcionális modellje	17
5.2 A kognitív kompetencia	17
5.3 A kognitív képességek fejlesztése	19
5.4 A szociális kompetencia	21
5.5 A szociális képességrendszer fejlesztése	21
5.6 A személyes kompetencia fejlesztése	23
6. Összefoglalás	27
7. Irodalom	28
8. Vonatkozó jogszabályok	28

## Bevezető

Az Európai Unióhoz való csatlakozás tükrében a társadalmi kirekesztés csökkentése kiemelt feladata lett az utóbbi évek oktatáspolitikájának. Az európai uniós állásfoglalások, direktívák fokozottan hangsúlyozzák a társadalmi méretű integrációt, azt az elvet, hogy hátrányos helyzete, speciális problémái miatt semmilyen csoport vagy egyén ne legyen a társadalomban hátrányosan megkülönböztetve, valamilyen módon kirekesztve. Így napjainkban a pedagógiai és egyben az óvodapedagógiai munka egyik legnagyobb kihívása az integráció sikeres megvalósítása lett. Az olvasó jelen kötettel az óvodai együttneveléshez kap eligazítást, segítséget. Azoknak az óvodapedagógusoknak szól elsősorban, akik tudják vagy érzik, hogy az esélyegyenlőség biztosítását és a társadalmi befogadást a sajátos nevelési igényű gyermek intézményes nevelésének kezdeti, korai szakaszában kell elkezdni.

# 1. Az együttnevelés fogalma, típusai, szintjei

## 1.1 Az integráció fogalma

Az integráció, integrálás szó a Magyar értelmező kéziszótár meghatározása szerint „különálló részeknek valamely nagyobb egészbe, egységbe való beilleszkedését, beolvadását” jelenti, ami esetünkben a fogyatékos, akadályozott, azaz speciális nevelési igényű gyermekeknek vagy fiataloknak a nem fogyatékosok közé való beilleszkedésére vonatkozik. Ez szoros összefüggésben áll az esélyegyenlőség biztosításával abban az értelemben, hogy mindenki számára nyitottá teszi a nevelési-oktatási intézményeket, tekintet nélkül egyesek akadályozottságára, s az esetleg tapasztalható nagyon eltérő képességeikre a kiemelkedően tehetségestől a gyenge adottságúig.

Evans és munkatársai (1996) megfogalmazásában az integráció „az a folyamat, amely a fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek közötti interakció maximális megvalósítását célozza”. Vagyis a hangsúly nem a puszta együttléten, hanem az együttes tevékenykedésen, a közös játékon, a közös tanuláson, a kölcsönös kommunikáción van. A fogadó és a beilleszkedő fél számára ez alkalmazkodást tesz szükségessé, s egyaránt jelent adást és kapást. A két fél egymáshoz való alkalmazkodásában három lehetséges folyamatot különböztethetünk meg: az asszimilációt, az akkomodációt és az adaptációt. Asszimiláció esetében a fogyatékosnak kell maximálisan alkalmazkodni, a többség életmódját, stílusát felvenni. Az akkomodáció a többségre helyezi át az alkalmazkodás kényszerét, ami adott esetben hátrányosan érintheti a fogadó közeget. Az adaptációnál az alkalmazkodás kölcsönös, tehát ennek a folyamatnak az elérése a kívánatos.

## 1.2 Az integrált fejlesztés típusai

Az egyetlen nem tudatos együttnevelési forma a *spontán integráció* az egyik legelterjedtebb kategória, amely nélkülözi az integráció lényegét, a speciális igények figyelembevételét, a gyermek haladásának folyamatos figyelemmel kísérését. Ebben a formában a szakemberek részéről nem jelentkezik tudatos integrációs szándék. A pedagógus segítség hiányában – jó esetben – maga igyekszik megválaszolni, megoldani a problémákat, általában az enyhébb fogyatékosági típusoknál sikeresen. Rosszabb esetben csak „megtűri” a gyermeket, de szinte semmit sem tesz az ilyenkor pusztán formális jelenlétének oldására. Ezt csendes, rideg vagy hideg integrációnak is nevezzük.

A tudatos együttnevelés legegyszerűbb változata a *helyi (lokális) integráció*, amikor csak az intézmény épülete közös. Ugyanakkor a sérült és nem sérült gyermekek között gyakorlatilag nincs semmiféle kapcsolat. Az integráció lehetősége viszont benne van ebben a szervezési formában, hiszen ki lehetne alakítani közös szabadidős foglalkozásokat, rendszeresen ki lehetne emelni egyes gyermeket valamilyen tevékenységre, de viszonylag ritkán élnek ezzel a lehetőséggel, s így tulajdonképpen ez is a szegregálás egy formája marad a különbséggel, hogy a lakóhelytől való távolság gondja nem áll fenn.

*Szociális integráció* esetében a két gyermekcsoportot tudatosan keverik a foglalkozásokon kívüli vagy tanórán kívüli időben; pl. együtt folyik a szabad játék, a séta, az étkezés, a sporttevékenység vagy nyáron a táborozás, üdülés.

Az igazi cél a *funkcionális integráció*, amikor nem választják szét a gyermekeket, hanem a csoport tagjai közösen tevékenykednek az adott foglalkozásokon. Ennek is van egyszerűbb foka, a *részleges integráció*, amikor csak az idő egy részében van a sajátos nevelési igényű gyermek a többiekkel, egyébként elkülönített csoportban tartózkodik. A funkcionális integráció legmagasabb foka a *teljes integráció*, amikor minden gyermek a nevelés-oktatás teljes időtartamában együtt, egy csoportban tartózkodik. A sajátos nevelési igényű gyermek fejlődését a csoport vezetőjén, pedagógusán kívül speciális szakember is figyelemmel kíséri, és szükség esetén különböző lehetőségeket (pl. tanulási időn kívüli

egyéni foglalkozást, célzott terápiát, korrepetálást) biztosít. Ezenkívül kölcsönös információs kapcsolat létesül a csoport vezetője és a gyógypedagógus között.

### 1.3 Az integráció szintjei

– Első szint: a *fogadás*

Fogadás esetében általában anélkül veszik fel a fogyatékos gyermeket, hogy igazán ismernék sajátos vonásait, s elvárják tőle, hogy maximálisan beilleszkedjen, „ne lógjon ki”, lehetőleg ne igényeljen túl sok külön figyelmet és energiát. Ez maximális alkalmazkodást, a többiek szintjéhez való igazodást igényel tőle, amire általában csak a jobb képességű tanulók képesek. A pedagógus saját stílusán nem változtat, ha problémába ütközik, a megoldást maga nem keresi, a gondok megoldása szinte teljes egészében a gyógypedagógusra vagy a szülőre hárul. A csoportban dolgozó pedagógus ebben a fázisban tulajdonképpen nem vagy alig osztozik a felelősségben, úgy érzi, a speciális nevelési igényű gyermekkel kapcsolatban igazán elég jóindulatot mutatott, hogy fogadta.

– Második szint: a *befogadó* vagy *inkluzív intézmény*

Itt már nincs annyira szükség a speciális nevelési szükségletű gyermek maximális asszimilálására, az intézmény maga változik, és fogadó helyett befogadóvá, azaz inkluzívá válik. A befogadó intézmény a társadalmi integrálódás felé vezeti az integrált gyermeket. Ez mindig nevelőtestületi elhatározás kérdése, és ezzel a döntéssel az intézményvezető és a nevelőtestület felelősséget vállal. Itt az együttnevelés vállalása már nem véletlenszerű próbálkozás, hanem tudatosan választott út, és a pedagógusok mellett minden oda járó gyermeknek természetessé válik az elfogadás, a tolerancia. Tehát a gyógypedagógusok és a többségi intézmény pedagógusai osztoznak a speciális nevelési szükségletű gyermekekért vállalt felelősségben, teamet alkotnak, amely elsősorban a csoporton belüli munkára koncentrálnak.

## 2. A pedagógus külső és belső kapcsolatrendszere

### 2.1 A fogadó pedagógus

Amikor egy sajátos nevelési igényű gyermek kerül a többségi óvodai csoportba, a csoport óvodapedagógusa egy számára ismeretlen területtel találkozik. Ezért fontos feltételt jelent, hogy a befogadó csoportban minden pedagógus rendelkezzen bizonyos alapismeretekkel a fogyatékoság számos körülményéről. Lényeges, hogy a pedagógus jártas legyen a differenciáló pedagógiában, mert ez az együttnevelés egyik alappillére. A differenciálás az a folyamat, amelynek során a pedagógus – függetlenül attól, hogy van-e a csoportjában fogyatékos vagy nincs – a fejlesztési folyamatot az egyes gyermekek egyéni szükségleteihez igazítja. Az egyénekhez igazodás a fogyatékosok jelenlététől függetlenül a csoport valamennyi tagjának kedvező. Csak így látja meg a pedagógus igazán az egyes gyermekek erősségeit és gyenge pontjait, ki miben kiemelkedő – akár tehetséges –, illetve ki mely szempontból marad el a többiektől, hogyan lehet az adott képességeit a legjobban kamatoztatni. Amennyiben a pedagógus gyakran differenciál, vagyis a tanulási képességek számos vonatkozásában egymástól nagyon is eltérő egyedek együttesének tekinti a csoportját, úgy ugyanezzel a szemlélettel közelít a fogyatékosokhoz is, akiben – ahogyan a többi gyermeknél – szintén észleli a gyenge oldalak mellett az erősségeket is, s igyekszik ehhez a személyiségi összetételhez alkalmazkodva gazdag eszköztárából a gyerekekhez legjobban illeszkedő eljárásokat megvalósítani.

## 2.2 A pedagógus kapcsolata a szülőkkel

A szülők szerepe alapvető és lényeges, egyben nélkülözhetetlen eleme az integrációs folyamatnak. Azzal, hogy gyermeke felvételt nyer egy többségi óvodába, szerepe és felelőssége nem csökken, sőt inkább növekszik. A kezdeti időszak mindenkinek nagyon megterhelő, hiszen az óvónő ekkor kezdi gyűjteni a gyermekkel kapcsolatos tapasztalatait, a gyermeknél pedig ekkor indul el az alkalmazkodási folyamat, a hozzászokás az új környezethez, a pedagógusokhoz, a csoporttársakhoz, a szokásokhoz, az elvárásokhoz. A szülő rendkívül nagy szerepet játszik abban, hogy ez a beilleszkedés sikeres legyen, ő a pedagógus napi informátora, ő oldhatja meg a kisebb-nagyobb gondokat. Különösen nagy a szerepe abban az esetben, ha a gyógypedagógus nem heti rendszerességgel jelenik meg, ilyenkor sok vonatkozásban neki kell pótolnia a szakember segítségét. Ezt persze nem szabad túlzásba vinnie, nem terhelheti a pedagógust túl hosszúra nyúló napi jelenlétével.

A többségi óvoda egyik nagy előnye a gyermekek önkiszolgálásra, önálló tanulásra ösztönzése, szoktatása. Ezért fontos elv legyen a szülő és a pedagógus számára a „csak annyi segítséget nyújtunk, amennyi még éppen szükséges” betartása. A segítségnyújtás foka természetesen egy állandóan változó tényező, amit a szülőnek és a pedagógusnak is folyamatosan érzékelnie kell.

A szülőkkel való kapcsolattartás másik aspektusa a segítő tanácsadás. A fogyatékos gyermek létének tényét nem könnyű tudomásul venni. A fogyatékoság tényének megismerésékor olyan krízishelyzetet élnek át a családok, amely csak lassan, kis lépésekben oldódik meg, idő és nem egyszer külső segítség kell hozzá. Minden sérült gyermeket nevelő szülőnél bizonyos időközönként vannak olyan mélypontok, amelyek háttérben a nehezített szülőszerep áll.

Különösen a korai rehabilitációban dolgozó szakembereknek – orvosnak, gyógypedagógusnak, óvónőnek – kell felvállalniuk a szülőgondozást. A lelki megsegítés végső célja a helyes szülői attitűd kialakítása kell, hogy legyen, amelynek főbb területei a sokkélvány feldolgozása és a racionális elfogadás kialakítása, a természetes szülő-gyermek kommunikáció támogatása, a szülők bátorítása, önbizalmuk erősítése, a fejlesztő program egészének és apróbb lépéseinek elmagyarázása.

A szülők megsegítése valójában az önmagán való segítség támogatása. A beszélgetések során ne csak az információkra, hanem a biztatásra is fektessünk hangsúlyt! Fontos, hogy önbizalmat adjunk a szülőnek, mert egy kiegyensúlyozott szülő többet ér ön maga és a gyermek számára is. Támogatni kell a szülőt abban is, hogy helyzetét másokkal szemben képviselni tudja. Meg kell tanulnia megoldani a környezettel való konfliktusait, mert reakcióit nemcsak a környezete, hanem gyermeke is élénken figyeli. A szülő szorongása átragad a gyermekre is, és így ő maga még nehezebben fogja megérteni az emberek közötti kapcsolatrendszert. Ha a szülő nyitottan és bátran közelít a világ felé, akkor a világ is megtanulja elfogadni ezt a „különleges” helyzetet.

## 2.3 A gyógypedagógussal való kapcsolattartás

Az együttnevelés mindennapi megvalósulásának és a gyermek eredményes fejlesztésének legfőbb feltétele a pedagógus és a gyógypedagógus együttműködése. A gyógypedagógussal folytatott rendszeres konzultáció feleletet ad sok kölcsönös kérdésre, és kiterjed a részletekre is. A gyógypedagógus feladatai sokrétűek lehetnek:

- Megismerkedik a fogadó pedagógussal, tájékoztat a maga segítő szerepéről.
- Tájékoztat a gyermek erős és gyenge oldalairól.
- Felhívja a pedagógus figyelmét a beszerezhető szakirodalomra, segítő szervezetekre (pl. módszertani intézmény).
- Tájékoztatja az intézmény többi pedagógusát.
- Tájékoztatja a gyermekcsoportot, vagy segíti ebben a fogadó pedagógust.
- Rendszeresen hospitál a csoportnál.

- Folyamatosan együttműködik, konzultál a pedagógussal.
- Nyomon követi a gyermek fejlődését.
- Kapcsolatot tart a szülővel.
- Közvetlenül foglalkozik a gyermekkel, elsősorban olyan területen, amely csak az ő szaktudásával oldható meg.
- Koordinálja a rehabilitációs foglalkozásokban részt vevő más szakemberek munkáját (pl. gyógytornász, logopédus, pszichológus).

A gyermek az egyszerű gyógypedagógiai kapcsolattartástól a speciális terápiás foglalkozások különféle változatáig szorulhat megfelelő megsegítésre. A megsegítés mértékét és típusát a gyógypedagógus szakembernek kell meghatároznia. Van olyan kisgyermek, akinek eleinte naponta lehet intenzív segítségre szüksége. Később azonban ez az időtartam csökkenhet. Más sajátos nevelési igényű gyermeknek kezdettől fogva nincs speciális foglalkozásra szüksége.

## 2.4 A csoporttársak szerepe

A közösségbe történő beilleszkedés szempontjából fontos faktor a csoporttársak el- és befogadó-képessége. Sok múlik az óvónőn, azon, hogy mennyire természetesen kezelik a csoport tagjaitól valamiben eltérő gyermeket. Minél kisebbek a gyermekek, annál természetesebb ez az elfogadás. Óvodásoknál szinte nem is merülnek fel problémák, rövid eligazítás után magától értetődően fogadják be társukat. Fontos, hogy a csoporttársak lássák, milyen jellegű erőfeszítéseket kell tennie a fogyatékos kisgyermeknek az azonos eredmények eléréséhez, és lássák azt is, hogy miben jó, sőt igen jó a gyermek. A csoporttársak személyisége sokban gazdagodhat azzal, ha megismerik, mire képes fogyatékos társuk, milyen erősségei vannak. Végül is így tanulják meg a fogyatékosokkal való együttélést. Fontos, hogy megismerjék a segítségnyújtás lehetőségeit és azok helyes mértékét. Ha az intézmény minden gyermeke tudomást szerez fogyatékos társáról, elejét vehetjük a csúfolódásnak, az esetleges gromba megjegyzéseknek. A külsőleg feltűnőbb jegyeket nem mutató, gyógyászati segédeszközöket nem viselő, pl. enyhe értelmi fogyatékos gyermek esetében a csoport figyelmét semmi esetre sem kell erre a körülményre felhívni. A pedagógus jó hozzáállása, a gyermek erős oldalainak tudatos felhasználása mellett – s különösen, ha módszertanilag a következetes differenciálás jellemzi egyébként is a munkát –, a gyermekek észre sem veszik, hogy társuk révén nap mint nap az együttnevelés részesei.

## 2.5 A pedagógus kapcsolata a sérült gyermekkel

A gyermek személyisége az egyik legfontosabb körülmény az integráció összetett folyamatában. A várakozással ellentétben nem állíthatjuk minden esetben, hogy minél enyhébb a fogyatékoság, annál simábban valósul meg az integráció. Biztosan pozitív körülmény, ha a gyermek figyelmes, jó intellektusú. Ez persze nem azt jelenti, hogy pl. egy figyelmetlen gyermeknél nincs esélye az együttnevelésnek, hanem azt, hogy a fogadó pedagógus részéről nagyobb módszertani felkészültséget és az integráció iránti elkötelezettséget igényel ez a tény. Ugyancsak könnyíti a beilleszkedést a nyitottabb személyiség, a másokkal könnyebben kapcsolatot teremtő gyermek. De ez sem azt jelenti, hogy egy zárkózottabb gyermek nem alkalmas az integrációra, hanem azt, hogy a pedagógus részéről valamivel több odafigyelést, s a többi gyermek hatékonyabb irányítását igényli ennek a gyermeknek a jelenléte. Fontos körülmény viszont, hogy a gyermek érdeklődő legyen, keresse az új információkat, s ne riadjon vissza az akadályoktól. Ezekre folyamatosan fel kell őt készíteni. Elsődlegesen a szülő szerepe volna az, hogy az óvodai élettel, várható eseményekkel és nehézségekkel előre és menetközben megismertesse, illetve ha problémák adódnak, azokat vele feldolgozza, s forrásukat, ha azok gyermekén kívüli tényezők is, maradéktalanul feltárja, és megszüntesse.

A kisgyermek fejlődésüteme az akadályozottság jellegétől, súlyosságától, fizikai-egészségi állapotától és a környezeti tényezőktől függően nagyon eltérő. Az ép fejlődésű gyermekhez viszonyítva sokkal nagyobbak lehetnek a különbségek az egyes fejlődési területeken elért szint között (pl. a mozgások jó szintje mellett egy nagyon alacsony beszéd szint).

Olyan gyermekekkel is gyakran találkozhatunk, akiknél a nehezen észrevehető, apró változások miatt gyakran úgy tűnik, mintha időnként megállna a fejlődés. Egyébként a megfelelően fejlődő gyermeknél is előfordul, hogy pl. súlyos betegség, hosszas kórházi tartózkodás vagy testvér születése esetén a fejlődés megtorpan, sőt egy vagy több területen visszaesik. A súlyos állapot megszűnése, az érzelmi egyensúly helyreállása után azonban az ép gyermekek rövid idő alatt ismét eléri és meghaladják a korábbi szintet. A sérült kisgyermek sokkal érzékenyebbek a zavaró tényezőkre, és egy részük lényegesen lassabban tanulja meg ismét azt, amit már egyszer elsajátított. Ráadásul többségüknél gyakoribbak a különböző testi megbetegedések, kórházi tartózkodások is.

### **3. Az integrált nevelés-oktatás jogi szabályozása, a sajátos nevelési igény meghatározása**

A tudatosan integrált gyermekek megjelenése a többségi óvodákban és iskolákban lassú, de egyre erőteljesebben érvényesülő folyamat. Az ezzel kapcsolatos törvényi szabályozás korszerű, és támogatja ezt a hazánkban még viszonylag új oktatásszervezési formát. A témával kapcsolatos törvények a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló törvény (1998. évi XXVI. törvény), továbbá a közoktatási törvény (1993. évi LXXIX. törvény). Ezekből a törvényekből egyértelműen kiderül, hogy a fogyatékos személynek alapvető és alkotmányban biztosított joga van az oktatás-neveléshez. A közoktatási törvény kimondja, hogy az óvodai nevelésben és az iskolai oktatásban a többi gyermekkel együtt vesz részt a fogyatékos személy, amennyiben ez fejlődése, képességei kibontakoztatása szempontjából előnyös. Az önkormányzatok kötelesek gondoskodni a többi gyermekkel együtt oktatható fogyatékos gyermekek ellátásáról is.

Magyarországon szakértői bizottságok állapítják meg a fogyatékos gyermekek sajátos nevelési igényeit. A testi, az érzékszervi, az értelmi és a beszéd fogyatékos megállapítására 1986-ban országos és megyei szintű szakértői bizottságok jöttek létre. Az országos szakértői bizottságok a látásvizsgáló, a hallásvizsgáló, a beszéd-, valamint a tanulási képességet vizsgáló bizottságok. A fővárosban és megyei szinten tanulási képességeket vizsgáló és felülvizsgáló szakértői bizottságok működnek.

A főváros minden kerületében, vidéken pedig a nagyobb városokban működnek nevelési tanácsadók, amelyek feladata a családban nevelkedő 3–18 éves gyermekek és fiatalok magatartási, nevelési, tanulási problémáinak, zavarainak feltárása és leküzdése ambuláns rendszerben.

A pedagógiai szakszolgálatok, köztük a nevelési tanácsadók és a szakértői bizottságok munkáját is a közoktatási törvény szabályozza.

A nevelési tanácsadás feladata a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek problémáinak feltárása, ennek alapján szakvélemény készítése, a gyermek rehabilitációs célú foglalkoztatása a pedagógus és a szülő bevonásával, továbbá az óvoda megkeresésére szakvélemény készítése az iskolakezdéshez, ha a gyermek egyéni adottsága, fejlettsége ezt lehetővé teszi. (A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 35. § 4. pontja)

A tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs tevékenység vagy az országos szakértői és rehabilitációs tevékenység keretében kell a fogyatékos szűrése, vizsgálata alapján javaslatot tenni a gyermek, tanuló különleges gondozás keretében történő ellátására, az ellátás módjára, formájára és az ellátáshoz kapcsolódó pedagógiai szakszolgálati tevékenységre, valamint vizsgálni a különleges gondozás ellátásához szükséges feltételek meglétét. (A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 35. § 3. pontja)

Hogyan is történik mindez a gyakorlatban?

Ha a szülő, az óvónő vagy a gyermek pedagógusa azt tapasztalja, hogy a gyermek fejlődése elmarad a többi gyermekétől, figyelme, tanulási kedve tartósan gyenge vagy romlik, és ezen nem tudnak segíteni, akkor a szakértői bizottságok szakemberei (orvosok, pszichológusok, gyógypedagógusok) hivatottak arra, hogy orvosi, pszichológiai, gyógypedagógiai vizsgálatok eredményei alapján szakvéleményt készítsenek a gyermek tanulási képességének, illetve érzékszerveinek állapotáról. A vizsgálat csakis a szülők egyetértésével történhet. Ebben a vizsgálatban a szülőktől részletes tájékoztatást kérnek a családi körülményekről és a gyermek eddigi fejlődéséről (pl.: milyen a szülők egészségi állapota; hogyan zajlott le a terhesség és a szülés; hogyan fejlődött a gyermek mozgása, beszéde, önállósága, viselkedése; milyen betegségei voltak stb.). Megkérdezik a gyermeket nevelő pedagógust a gyermek közösségi viselkedéséről, fejlődési nehézségeiről (pl.: mit tud könnyen és jól teljesíteni, milyen területeken marad el a többiektől stb.).

A sajátos nevelési igény megállapítása komplex vizsgálattal történik. Az *orvosi vizsgálat* megállapítja, hogy milyen a gyermek testi fejlettsége, egészségi állapota, előfordult-e korábban olyan károsodás, amely miatt a gyermek fejlődése lelassult, illetve testi növekedése megfelel-e korának, érzékszerveiben és mozgásában vannak-e rendellenességek, van-e valamilyen szervi betegsége vagy idegrendszeri elváltozása. A *pszichológiai vizsgálat* arra derít fényt, hogy milyen a gyermek pszichés fejlettségének állapota (pl.: életkorának megfelel-e beszéde, a mozgása, hogyan játszik, mivel szereti elfoglalni magát, hogyan viselkedik a környezetével, érte-e őt valamilyen lelki sérülés stb.). Különösen fontos megállapítani, hogy az egyes kognitív folyamatok (pl. megfigyelés, emlékezés, gondolkodás, érzések és akarati tulajdonságok) egyenletesen és a gyermek életkorának megfelelően fejlődtek-e, vagy ezek közül mely területen mutatkozik lemaradás. A *gyógypedagógiai vizsgálat* a gyermek eddigi tanulási szokásait, eredményeit veszi számba. Akár az óvodás gyermek, akár az óvodából iskolába lépő gyermek általános tájékozottsága, rajzai, írásbeli munkái, a tanuláshoz szükséges figyelme a szakember számára nagyon sokat mond arról, hogy a tanulási nehézségnek mely típusa és milyen súlyossági foka alakult ki a gyermeknél. Az alapos beszédvizsgálat megállapítja, hogy a gyermeknek milyen fejlesztésre (pl. logopédiai fejlesztés) van szüksége.

A vizsgáló szakemberek a vizsgálati eredményeket egymással megbeszélve megállapítják a gyermek további fejlesztésének, terápiájának legfontosabb teendőit, és mindezt írásban is rögzítik. A szakértői és rehabilitációs bizottság által készített szakértői véleménynek tartalmaznia kell:

- a gyermek, tanuló és szülő nevét, a gyermek születési idejét, lakóhelyét és tartózkodási helyét;
- a szakértői vizsgálat rövid leírását, a fogyatékosagra vagy annak kizárására vonatkozó megállapítást, az azt alátámasztó tényeket;
- a korai fejlesztés és gondozás szükségességét, az ennek keretében nyújtott szolgáltatásokat, valamint azok idejét, a fejlesztéssel kapcsolatos szakmai feladatokat, valamint annak megjelölését, hogy a feladatokat milyen ellátás keretében mely intézmény biztosítja;
- annak megállapítását, hogy a gyermek, tanuló csak az e célra létrehozott, a fogyatékoság típusának megfelelő nevelési-oktatási intézményben, osztályban, csoportban vagy a többi gyermekkel, tanulóval közösen is részt vehet az óvodai nevelésben, iskolai nevelésben, oktatásban;
- a gyermek, tanuló fogyatékoságának megfelelő
  - óvodára, csoportra;
  - általános iskolára, csoportra, osztályra, tagozatra (a továbbiakban: kijelölt nevelési-oktatási intézményre);
  - diákotthonra, kollégiumra (a továbbiakban kijelölt nevelési-oktatási intézményre) vonatkozó javaslatot és a kijelölt nevelési-oktatási intézmény megjelölését;
- a kijelölt intézménybe való beíratás időpontját;
- a gyermek, tanuló nevelésével, oktatásával kapcsolatos sajátos követelményeket;

- a nem helyi önkormányzat által fenntartott pedagógiai szakszolgálatot ellátó intézmény által elkészített szakvélemény esetén a közoktatási megállapodást kötő önkormányzat nevét és székhelyét, továbbá az intézmény működési területét, illetve az e rendeletre való utalást;
- tájékoztatást arra vonatkozóan, hogy amennyiben a szülő a szakértői véleményben foglaltakat nem fogadja el, a gyermek lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye szerint illetékes községi, városi, megyei jogú városi, fővárosi kerületi önkormányzat jegyzőjénél a szakértői vélemény felülvizsgálata céljából eljárást kezdeményezhet. (14/1994. (VI.24.) MKM rendelet a képzési kötelezettségről és a pedagógiai szakszolgálatokról 14. §)

A nevelési-oktatási intézményt minden magyar gyermek esetében a szülő választja ki, ha azonban fogyatékos a gyermek, úgy ehhez a döntéshez az illetékes szakértői bizottság véleménye is szükséges. Tehát a szakértői bizottság javaslatot tesz arra is, hogy a szülők milyen intézménybe írássák be a gyermeket, vagyis kijelölik a gyermek állapotának szakmai szempontból leginkább megfelelő intézményt. Ez lehet egy többségi intézmény vagy speciális gyógypedagógiai intézmény is. Vitás ügyekben államigazgatási útra terelhető a kérdés, és az önkormányzat jegyzője kötelezheti a szülőt a döntés betartására. A szülő fellebbezheti a döntést, aminek eredménye egy újabb vizsgálat lesz egy másik, jegyző által javasolt bizottságnál. Ha a szülő ezt az újabb határozatot sem fogadja el, úgy a bírósághoz folyamodhat. A fellebbezés lehetősége fontos jogi eszköz, mégis célszerű volna lehetőség szerint elkerülni a szakértői bizottsággal folytatott többszöri konzultációkkal az álláspontok, indokok kölcsönös meghallgatása és megértése révén.

A törvény 121. § (1) bekezdés 29. pontja meghatározza a sajátos nevelési igény fogalmát is.

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

- a) testi, értékszervi, értelmi, beszéd-fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos;
- b) pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, mutizmus, kóros hiperkinetikus vagy kóros aktivitás-zavar).

A sajátos nevelési igény kifejezi a gyermek életkori sajátosságainak a fogyatékoság által okozott részleges vagy teljes körű módosulását, valamint a képességek részleges vagy teljes kiesését, fejletlenségét, eltérő ütemű fejleszthetőségét. A sajátos nevelési igény a szokásos tartalmi és eljárásbeli differenciálástól eltérő, nagyobb mértékű differenciálást, speciális eljárások alkalmazását, illetve kiegészítő fejlesztő, korrekciós, habilitációs, rehabilitációs, valamint terápiás célú pedagógiai eljárások alkalmazását teszi szükségessé. A habilitációs, rehabilitációs tevékenységet meghatározza a fogyatékoság típusa, súlyossága; a fogyatékoság kialakulásának, diagnosztizálásának és a speciális ellátás megkezdésének ideje; a gyermek életkora, pszichés és egészségi állapota, rehabilitációs műtétei, képességei, kialakult készségei, kognitív funkciói, meglévő ismeretei. Mindezek alapján a fejlesztés magában foglalja a vizuális, akusztikus, taktilis mozgásos észlelés folyamatait, a motoros képességek, a beszéd- és nyelvi készségek fejlesztését. Az egyes fogyatékosági típusok függvényében más-más terület kap nagyobb hangsúlyt.

## 4. A sajátos nevelési igényű gyermeket fogadó intézmények

### 4.1 A befogadó intézmények köre

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény megkülönbözteti a gyógypedagógiai nevelési, oktatási intézményeket, illetve a jóval nagyobb kört lefedő gyógypedagógiai nevelésben, oktatásban részt vevő intézmények körét. A gyógypedagógiai nevelési, oktatási intézményekben csupán sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése folyik, míg a gyógypedagógiai nevelésben, oktatásban részt vevő intézmények körébe minden olyan intézmény beletartozik, amely külön vagy a többi gyermekkel együtt nevel, oktat sajátos nevelési igényű gyermeket. [Kt. 30. § (2)] A következő táblázat a sajátos nevelési igényű gyermekeket, tanulókat – együtt (integráltan) és külön (szegregáltan) nevelő, oktató intézmények számát mutatja összesen a 2003/2004-es tanévben (OM-statisztika).

Intézmény	Óvoda	Általános iskola	Szakiskola	Speciális szakiskola	Gimnázium	Szakközépiskola	Összesen
Országos összesen	3507	3381	475	129	623	845	8960
Sajátos nevelési igényű gyermek/tanuló ellátásában részt vesz	860	1842	56	129	58	27	2972

A fenti táblázat is mutatja, hogy jelentős azoknak a közoktatási intézményeknek az aránya – az óvodák 24,5%-a –, amelyeknek feladataik ellátása során ismerniük és alkalmazniuk kell a gyógypedagógiai neveléssel, oktatással kapcsolatos jogi és tartalmi szabályozókat.

A szakértői véleménnyel rendelkező gyermekek után a nevelési-oktatási intézményt a következő támogatási formák illetik meg:

- A központi költségvetésből ún. megemelt normatív költségvetési hozzájárulásban részesül, amely jóval meghaladja a nem fogyatékos gyermekek után járó éves összeget.
- Az óvodai csoportlétszámot kedvezően érinti a fogyatékos gyermek jelenléte, mert egy-egy sajátos nevelési igényű kisgyermek a fogyatékoság súlyossága szerint kettőnek, illetve háromnak tudható be.
- Integrált óvodai nevelés esetén szakirányú végzettségű gyógypedagógust foglalkoztathat a fogadó intézmény, aki a gyermekek számától függően főállású vagy részmunkaidős ún. utazó gyógypedagógus, továbbá logopédus alkalmazását jelenti, de van lehetőség pszichológus, konduktor, gyógytestnevelő bevonására is meghatározott, az integrált gyermekek létszámától függő óraszámban (8 gyermekenként legalább heti 5 óra foglalkoztatás keretében 1 fő, kevesebb integrált gyermek esetében arányosan alacsonyabb óraszám). Más esetekben az ún. egységes pedagógiai szakszolgálatok állományába tartoznak az utazó szakemberek.

A fogyatékos kisgyermeket a következő jogok illetik meg:

- Szakirányú végzettségű gyógypedagógus, pszichológus, konduktor stb., valamint gyermek- és ifjúságvédelmi felügyelő vagy gyógypedagógiai asszisztens segítse fejlesztését.
- Speciális nevelési tervek, gyógyászati és technikai eszközök segítsék a továbbhaladását.
- Egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs és foglalkozások segítsék a fejlődését, amit nemcsak szakirányú végzettségű szakember, hanem vele megosztva vagy akár kizárólag a többségi pedagógus is tarthat a gyógypedagógus vagy konduktor iránymutatásaival összhangban.

- A szakértői vélemény alapján egyéni továbbhaladása is engedélyezhető, ami óvodásoknál az egy évvel későbbi iskolakezdésre vonatkozik.

A 14/1994. (VI. 24.) MKM rendelet 2001. évi módosítása előírja a gyermekek kötelező felülvizsgálatát. A kötelező felülvizsgálat időpontjának meghatározásakor figyelembe veszi a gyermek életkorát, a sajátos nevelési igényt megalapozó fogyatékos típusát, a nevelés, oktatás formáját, tehát az intézményes ellátás időtartama alatt a gyermek fejlődését nyomon követi. A következő kötelező felülvizsgálat időpontjának minden szakértői véleményen szerepelnie kell! *Ha az előírt felülvizsgálat elmarad, akkor hatályát veszti a gyermek jogosultsága mindazon ellátási formákra, kedvezményekre, amelyek őt a szakvélemény alapján megilletik, s ezzel együtt az intézmény fenntartója is elveszti jogosultságát a gyógypedagógiai ellátáshoz kapcsolódó támogatásra.* A kötelező felülvizsgálatok ütemét a 14/1994. (VI. 24.) MKM-rendelet szabályozza, miszerint az enyhe értelmi fogyatékos gyermek és a pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott gyermek fejlődését az első vizsgálatot követő első tanév eltelte után, azt követően a tanuló 12 éves koráig minden második, azt követően és a nem említett többi fogyatékoság esetén minden harmadik évben kell hivatalból felülvizsgálnia. Az enyhe értelmi fogyatékos gyermek első felülvizsgálatában nem vehet részt az, aki a szakértői vélemény megalkotásában közreműködött.

## 4.2 A befogadó intézmények kötelezettségei

A nevelési, oktatási intézményeknek, amennyiben feladataik között SNI-gyermekek ellátása is szerepel, a felvételi naplóban, illetve a beírási naplóban fel kell tüntetniük a szakvéleményt kiállító szakértői és rehabilitációs bizottság nevét, címét, a szakvélemény számát és kiállításának keltét, a felülvizsgálat időpontját. Ezenkívül minden év június 30-ig meg kell küldeniük az illetékes szakértői és rehabilitációs bizottság részére azoknak a gyermekeknek a nevét – a bizottsági szakvélemény számával együtt –, akiknek felülvizsgálata a következő nevelési évben esedékes (21/2005. (VII. 25.) OM rendelet 13. §). Lényeges dokumentációs feladat még az intézményváltoztatások jelzése a szakértői bizottságoknak. Az intézményváltoztatásról a gyermek szülőjének kell tájékoztatnia a szakértői és rehabilitációs bizottságot, de az új intézménynek is kérnie kell a gyermek átvételét, felvételét. Amennyiben az intézmény szerepel – az adott fogyatékosra tekintettel – az intézményi jegyzékben, a szakértői bizottság a bejelentést tizenöt napon belül tudomásul veszi, és az intézmény kijelölésére és az oda való beiratkozásra vonatkozó rendelkezéseit módosítja. Ha az intézmény nem vagy nem az adott fogyatékosra tekintettel szerepel az intézményi jegyzékben, a szakértői bizottság dönt a gyermek további elhelyezéséről. Amennyiben a szakvélemény a gyermek integrált óvodai nevelésére az adott intézményre vonatkozóan tesz javaslatot, úgy ennek biztosítása a lakóhelyi önkormányzat kötelezettsége. A gyermek vizsgálata a döntés meghozatala előtt mellőzhető, ha a meglévő vizsgálati eredmények kiegészítésére nincs szükség.

### 4.2.1 Az alapító okirat és helyi nevelési program

A fogadó intézmény alapító okiratában és helyi nevelési programjában szerepelnie kell annak, hogy az intézmény fogyatékos gyermeket kíván integrálni, és hogy milyen lépéseket tesz a feltételek biztosítása érdekében. Legfontosabb cél a nevelési programban foglaltak és a sajátos nevelési igény összhangja. Ezért az óvoda programján belül elemezni szükséges, hogy a nevelési alapelvek és célkitűzések kiterjednek-e a sajátos nevelési igényű gyermekekre is. A megfogalmazott nevelési feladatoknak biztosítaniuk kell minden gyermek fejlődését, az akadályozott és nem akadályozott gyermekek természetes együttélését. A programban szerepelnie kell a speciális nevelési szükségletek kielégítésére vonatkozó pedagógiai tevékenységeknek. A szülő, a gyermek, a pedagógus együttműködésének a programban rögzített formái az integráció pozitív hatásainak erősítését, az esetleges előítéletek,

félelmek csökkentését kell, hogy biztosítsák. A program végrehajtásához szükséges eszközök és felszerelések jegyzékének tartalmaznia kell azokat a segédleteket, amelyek a sajátos nevelési igényű gyermekek hatékony fejlesztését is elősegítik. A 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet intézkedik a nevelési-oktatói intézmények kötelező (minimális) eszközeiről és felszereléséről. Pl. érdemes odafigyelni arra, hogy az óvodának rendelkeznie kell az értelmi képességeket és a kreativitást fejlesztő kellő mennyiségű (gyermekcsoportonként a gyermekek 30%-ának megfelelő) eszközzel, anyaggal, valamint ugyanilyen arányban az egyéni fejlesztést szolgáló speciális felszerelésekkel. Az óvodai programnak fel kell ölelnie a fogyatékosságból eredő hátrányok csökkentését szolgáló speciális fejlesztő tevékenységeket is.

Az óvodai nevelési program elsődleges alapelemei az önkiszolgálás fejlesztése, a játéktevékenység elősegítése és a szocializáció segítése. Az általános elvek sajátos nevelési igényű gyermek fogadásakor a következőkkel egészülnek ki:

- Elfogadó környezet biztosítása
- Az elvárásoknak a súlyosság mértékéhez, valamint a gyermek fejlődési üteméhez való igazítása
- Annak belátása, hogy kiemelkedő tevékenységre is képes lehet
- Fejlesztésüknek a számukra megfelelő területeken való megvalósítása
- Kiemelten az alkalmazkodó készség, akaraterő, önállóságra törekvés, együttműködő készség terén való segítségnyújtás
- Csoportos, kiscsoportos, egyéni formában különböző technikák, terápiák alkalmazásával való segítségadás
- Az óvodák nevelési programjának tartalmi elemei a rehabilitációs, rehabilitációs célú fejlesztő terápiák programjai
- A kompenzációs lehetőségek körének bővítése a nem vagy kevésbé sérült funkciók differenciáltabb működésének tudatos fejlesztésével
- A diagnózisra építő sokoldalú képességfejlesztés

Az óvodai nevelés és fejlesztés elvei az SNI-gyermekekre vonatkozóan:

- A fejlesztést csak komplex kivizsgálás után szabad megkezdeni.
- Amennyiben részesült korai fejlesztésben, a korai fejlesztésre kell építeni.
- A sérült funkciók miatt biztosítani kell a folyamatos stimulációt és kondicionálást, a fejlesztés folyamatosságát, rendszerességét és a kiszámíthatóságát.
- A pedagógus türelmes, nyugodt, érzelmi támaszt biztosító habitusa elengedhetetlen (ez a kivárás képessége).
- Az ismeretnyújtás fokozatainak kis lépésekben való lebontása, tervezése és végrehajtása
- Cselekvésbe ágyazott gondolkodás figyelembevétele
- Kellő idő, alkalom, vagyis a munkához való időtöbblet biztosítása
- Nagy mennyiségű változatos ingerek (taktilis, mozgásos, látási, hallási) biztosítása a tapasztalati és ismeretkör bővítése érdekében
- Az alapmozgások kialakítása, fejlesztése
- A szociális készségek fejlesztése
- Az önkiszolgálás fejlesztése
- A kognitív funkciók fejlesztése
- Az adekvát játékhasználat elősegítése
- A változatosság biztosítása (ugyanazon funkció változatos módon való gyakoroltatása)
- Tudatos önállóságra nevelés
- Egyéni adottságokhoz alkalmazkodó bánásmód
- Differenciált fejlesztés
- Az eltérő terhelhetőség figyelembevétele

- A fejlesztés folyamata a szakemberek csoportmunkájával, a gyermekre vonatkozó tapasztalatok rendszeres megbeszélésével

Röviden összefoglalva: egy sérült kisgyermeknek szóló minőségi programnak 6 elengedhetetlen jellegzetessége legyen: integráló; átfogó, minden részletre kiterjedő; normalizáló; rugalmas; családra és közösségre építő; kompetencia alapú.

Ez azt jelenti, hogy

- a tanítási vagy szociális tevékenységekben a sérült és ép gyermekek együtt vesznek részt;
- az átfogó program kiterjed a felmérésre, tervezésre, fejlesztési programok elkészítésére, szolgáltatások koordinációjára stb.;
- támogatja a szülői szerepet, életkor-specifikus, bátorítja az önkezdeményezést stb.;
- mindenféle családstruktúrának megfelel, rugalmas, egyénre szabott;
- a szülők partnerek, a családi szokások beépülnek a gyermek készségfejlesztésébe, a fejlesztési terv az egyedi gyermekhez, családhoz, csoporthoz, közösséghez.

#### 4.2.2 Egyéni fejlesztési terv

A helyi óvodai nevelési program kialakításán túl a tudatos és hatékony pedagógiai hatások lényeges feltétele az egyéni fejlesztési terv kidolgozása. Az integráltan nevelt fogyatékos gyermekek esetében szakmai feltétel e terv megléte, hiszen a tudatos fejlesztő munkában ez elengedhetetlen. Az egyéni fejlesztési terv mindig egy adott gyermek részére készül. Biztosítja a fejlesztő munka fázisainak egymásra épülését, meghatározza a diagnosztikus mérések helyét és idejét, módot ad új fejlesztési célok megfogalmazására. Lényege abban rejlik, hogy a fejlesztés eredményeit felhasználva újabb célok kitűzésével és megvalósításával biztosítsuk a fejlesztés hatékonyságát.

Az egyéni fejlesztési terv készítésének kiindulópontja az adott gyermek állapota; hogy milyen a mozgása, beszéde, figyelme, emlékezete stb. Abban, hogy ezeket helyesen meg tudjuk ítélni, támaszkodhatunk más szakemberek véleményére (szakértői bizottság, nevelési tanácsadó, előző óvónő, gyógypedagógus). A szülőtől kérdezzük meg, hogy milyen tevékenységet szeret a gyermek, mi okoz számára örömet, mivel tudja buzdítani, kitartásra bírni, mit él meg a gyermek büntetésnek/jutalmazásnak stb. De nagyon fontosak a gyermek megismerésében saját megfigyeléseink is. Minden vélemény, szűrési eredmény, megfigyelés stb. tartalmaz a gyermek képességeiről, viselkedéséről, különféle teljesítményeiről adatokat. Sok esetben konkrét tennivalók is megfogalmazódnak, pl. a szakértői bizottság javaslataiban néha csak a fejlesztendő területeket írják le, de mindenképpen orientálják a fejlesztő munkát. Az így nyert adatok értő csoportosítása (Milyen képességekben van elmaradás? Hol kiugróan jó a teljesítmény? Stb.) után kirajzolódik a gyermek képességprofilja, az, ami mindenki más-tól megkülönbözteti, egyénivé teszi – és ezzel együtt a tennivalók sora is körvonalazódik.

A fejlesztés lényege a környezeti feltételek illesztése a belső érési folyamatokhoz. Tehát egyik oldalon a gyermek áll a maga adottságaival, a másik oldalon az optimális fejlődést biztosító, tudatosan megtervezett környezet (pedagógusi kompetencia, módszerek, eszközök, együttműködés más szakemberekkel stb.).

Az egyéni fejlesztési terv készítésében döntő a fejlesztést végző, illetve a fejlesztési tervet készítő pedagógus kompetenciája, pedagógiai kultúrája, empátiája. Lényeges, hogy kedvező tanulási tapasztalatokat nyújtson, s ezzel pozitív beállítódást, egészséges motivációt alakítson ki a tanulás iránt. A külső motivációnak csak kezdetben van nagy jelentősége, a belső motiváció kialakítása és fenntartása a cél. Ez pedig csak az irányított tevékenység sikerével alakulhat ki; dicséretre, biztatásra nem.

A fejlesztés fő célja az egészséges, harmonikus személyiség, a beilleszkedéshez szükséges testi, szociális és értelmi érettség kialakítása, valamint az iskolai potenciális tanulási zavarok megelőzése. Az iskolaérettség feltételeit a testi fejlettség mellett öt területen határozzák meg: a mozgásfejlettség szint-

jében, a kognitív képességek minőségében, a gondolkodás, a szocializáció, a beszédkészség területén. A fejlesztési tervnek ezeket a területeket mindenképpen fel kell ölelnie.

Összegezve: a hatékony egyéni fejlesztési terv szervesen illeszkedik a nevelési programba, messze-menően a gyermek érzelmi-belső motivációjára épít, lehetőség szerint a gyermek spontán tevékenységéhez kapcsolódik, az óvodai nevelés egész időtartamára elosztott, folyamatos, következetes alkalmazást igényel, az óvoda egésznapos életrendjének minden mozzanatához kapcsolódik, valamint elősegíti és biztosítja a gyermek jó közérzetét.

## 5. A sajátos nevelési igényű gyermekek nevelésének gyakorlati kérdései

Először is fogadjunk el egy alapelvet, amely a SNI-gyermekek nevelésében irányadó: minden SNI-gyermeknek joga van, hogy olyan személyként fejlesszék, aki képes megfontoltan dönteni és választani, aki ésszerűen meg tudja állapítani, hogy mit szeret és mit nem, akinek adekvát kapcsolatai vannak a többi emberrel, és aki a lehető legkevesebb segítséget várja környezetétől. Bár a sérülés mértéke és minősége befolyásolja az eredményt, mégis számos tényező van, amelyre hatással lehetünk a nevelési folyamatban.

Pedagógiai munkánk szocializációs célja a lehető legmagasabb szintű társadalmi integráció. A szocializációs cél elérésének első lépése az, hogy a fogyatékos kisgyermek elsajátítsa azokat az alapvető életvezetési képességeket, amelyek szükségesek a közösségen belüli, önálló vagy viszonylag önálló élet eléréséhez – pl. képes legyen önállóan öltözködni, dolgozni, lekötni magát a szabadidejében stb. Ezek a képességek segítik a közösségbe való beilleszkedést, és csökkentik a környezet terhelését, mivel az egyén nagyobb mértékben képes ellátni magát. Így a fogyatékos ember nem igényel több toleranciát, mint amennyit az emberek általában tanúsítanak feléje. A szociális készségek fejlődésével jobban megérti és elfogadja a közösség szokásait és szabályait, és azt, hogy milyen viselkedést várnak el tőle. Néhány szociális készség elsajátítása nemcsak ahhoz járul hozzá, hogy a fogyatékos ember jobban helytálljon az óvodában, iskolában, munkahelyén vagy otthon, hanem személyiségfejlesztő hatású is. A szociális készségek tanítása alapfeltétele a szocializációs cél elérésének, valamint közvetlen és közvetett módon hozzájárul a perszonalizáció megvalósulásához is.

Van néhány tényező, amelyek döntő hatással vannak a szociális készségek gyakorlására, és amelyeket figyelembe kell vennünk, mikor egy pedagógiai programot elindítunk. A környezetet mindenképp előtt úgy kell kialakítanunk, hogy serkentsen a szociális képességek tanulását, valamint a fogyatékos ember azon személyiségtényezőinek fejlődését, amelyek az elsajátított képességek magabiztos használatát eredményezik. A sajátos nevelési igényű kisgyermek számára nincs jobb tanulási lehetőség, mint hogy olyan környezetben tanul, amelyben élni fog. A szociális képességfejlesztés kivitelezéséhez egyaránt szükség van az életvezetési készségek kialakulását előmozdító környezetre és a folyamatos nevelésre. Ki kell választanunk a sok készség, szokás, norma és viselkedésforma közül azokat, amelyek a fogyatékos kisgyerekek előnyös jellemvonásait emelik ki, és amelyek megkönnyítik a többi gyerekhez és a körülményekhez való alkalmazkodást. A személyiségfejlesztés hatékony megvalósításához azonban ismernünk kell azokat az alapvető kompetenciákat, amelyek elősegítik a minél teljesebb társadalmi beilleszkedést.

## 5.1 A személyiség funkcionális modellje

A személyiségfejlődés funkciója, hogy egyre adaptívabbá, kreatívabbá, életképesebbé váljunk, tehát a személyiségfejlesztés egy minél adaptívabb, kreatívabb, életképesebb ember nevelése. A személyiség fejlődésének előfeltétele a különböző pszichikus komponensek (motívumok, ismeretek, készségek stb.) készleteinek gyarapodása a spontán szocializáció, a szándékos tanítás és tanulás által. A spontán szocializáció és a szándékos tanítás/tanulás a gyarapodó komponenskészletek rendszerekké, személyiséggé szerveződését a véletlenre bízta. A szándékos nevelés, vagyis a személyiségfejlődés segítése (személyiségfejlesztés) a gyarapodó pszichikus komponenskészletek komponensrendszerekké, személyiséggé fejlődését szolgálja. Óvodapedagógusi munkánk során akkor nevezhetjük magunkat sikeresnek, ha a társadalmilag hasznos (konstruktív) életvezetés magatartás- és tevékenységformáinak kialakulását alapozzuk meg. Ez a fajta életvitel szociálisan is értékes (nem környezetterhelő), és az egyén szempontjából is eredményes.

A személyiségfejlesztéssel összefüggésben Nagy József a személyiség három általános kompetenciájának és egy speciális kompetenciának egymást sajátosan átfedő rendszerét különbözteti meg. Nagy József az alapvető, egzisztenciális, biológiai alapokból kiindulva az ember alapvető létfunkcióiként az egyén és a faj túlélését jelöli meg. Ez a személyes, valamint a szociális kompetenciának köszönhetően valósul meg. Napjainkban e két, egymással szorosan összefüggő általános kompetencia szolgálatában működő információfeldolgozás (megismerés, kommunikáció, gondolkodás, tanulás) egyre inkább általános alapfunkcióvá, kognitív kompetenciává önállósul. Az általános funkciókból, kompetenciákból sok ezer speciális kompetencia (hivatás, szakma, foglalkozás, tevékenységi kör, hobbi stb.) differenciálódott.

A személyiség funkcionális modellje



A modellből kiindulva a nevelés fő feladatai: *a kognitív, a szociális, a személyes és a speciális kompetenciák fejlesztése* (szakma művelésére nevelés). Az utóbbi a nagyrészt a középiskolák feladata, ezért erre a területre a továbbiakban nem térek ki.

## 5.2 A kognitív kompetencia

A tanulás elképzelhetetlen tanulásra ösztönzés nélkül. Óvodás gyermekeknél szerencsére még ritkán találkozunk érdektelen, tanulni nem vágyó gyermekkel. Ezért itt a veleszületett, spontán kíváncsiságra, érdeklődésre és természetes tanulási vágyra építhetünk, ezeket a motívumokat erősíthetjük. A szilárd és pozitív kognitív/tanulási motívumok kialakulása egész életre szóló jelentőségű, hiszen e belső erőforrás az alapja a személyiség adaptivitásának, fejlődésének.

A következő kognitív (tanulási) motívumok fejlesztése kap kiemelt szerepet az óvodai nevelés során:

- *A kíváncsiság:* A nevelés alapvető érdeke a kíváncsiság öröklött motívumaiban rejlő energiaforrások kihasználása, hiszen ez az eredményes nevelés kiinduló feltétele. Fontos a kíváncsiság leépülésének megakadályozása, állandó táplálása. Régi felismerés az ingergazdag közeg fejlesztő, az ingerszegény közeg retardáló hatása. Az óvoda egészét úgy kívánatos alakítani, hogy az minél több szociális kontaktusra, kötődésre, szociális kommunikációra kínáljon lehetőséget. Az óvodai élet információi és élményei minél változatosabbak legyenek. A legfontosabb feltétel, hogy ne hagyjuk a gyerekeket unatkozni. A semmittevés, a téblábolás, a lödörgés az egyik leghatékonyabb személyiségromboló közeg. Az óvoda feladata, hogy mindenki megtalálja a kedvére való elfoglaltságot. A szabadon választható, fejlesztő hatású tevékenységek motívumfejlesztő eredményességét a gyermekek választásukkal minősítik („Ezzel szeretek foglalkozni.” „Ez nem tetszik.”) Más a helyzet az irányított tanulási feladatokkal. A kiválasztott feladatokban minden gyermek számára meg kell keresnünk azokat a tartalmakat, amelyek alkalmasak arra, hogy szívesen választott tevékenységgé alakítsuk.
- *Az érdeklődés:* Az érdeklődés pozitív attitűdök, meggyőző vélemények, vonzó minták felhalmozódásával születik. Ennek egyik alapvető forrása a felnőttek, a társak, a nevelők pozitív viszonya ahhoz, amit csinálnak és mondanak. Az érdeklődés és a kielégítését szolgáló, örömet adó aktivitás nélküli élet unalmas, értelmetlen, nyomasztó. Ebből a kellemetlen állapotból az egészséges szervezet szabadulni akar, ha más lehetőség nincs, élményt adó pótcselekvésekkel. Ezért fontos nevelési feladat, hogy néhány területen minél gazdagabb és mélyebb ismeretek, pozitív élmények által erős érdeklődés kialakulását segítsük elő, ugyanakkor a másodlagos érdeklődés létrejöttét is támogassuk.
- *A játékszeretet és alkotási vágy:* Minden játék fejlesztő hatású, amíg a fejlődés adott szakasza le nem zárul. A spontán futkosás például az izmok, a mozgáskoordináció fejlődését segíti. Amilyen mértékben ez a fejlődés előrehalad, olyan mértékben csökken a kötetlen rohangászás. Fejlesztő hatásuk kimerülésével a játékok ingertermelő, örömszerző kapacitása is általában lecsökken. A játékszeretet fejlesztése azt jelenti, hogy az óvoda gazdag játékprogramot dolgoz ki és működtet, az életkortól és fejlettségi szinttől függően fokozódó komplexitású játékok megtanítását, megszerettetését tűzve ki célul. Az alkotás motivációja abban különbözik a játéktól, hogy az alkotás nem szimulatív, hanem tényleges tevékenység. Az alkotásvágy, valamilyen produktum létrehozásának vágya az ingertermelő játszadozásban gyökeredzik: tárgyak rakosgatásából valamilyen rendezettség jön létre (pl. nagyság szerint sorba), a firkálásból egyszer csak egy felismerhető alakzat születik, majd a produktumot létrehozó kirakós játékok, a gyurmázás, a rajzolás, a konstruáló játékok működtetik az alkotásvágyat. A gyerek számára egy homokvár felépítése nem puszta játék, a tényleges tevékenység élménye is jelen van, mivel az eredmény egy valószínűségi produktum. A gyermek a pozitív élmények esetén megszereti a gyurmázást, a rajzolást, a legózást, vagyis magát a konstruktív tevékenységet. A gyermek alkotásvágya működtetésének legcélszerűbb módja az ún. cselekedtető nevelés alkalmazása, beépítése az óvodai nevelési programba. Az alkotásvágy fejlesztésének feladata a környezetünkben lévő kulturális intézmények alkotó jellegű programjainak kihasználása, ilyen programok beiktatásával elősegítjük, a szülőknél tudatosítjuk ezek fejlesztő hatását.
- *A tanulási teljesítményvágy optimalizálása:* A sikeres tanulás egyik központi feltétele az optimális tanulási teljesítményvágy kialakítása, fenntartása. Az óvodában az általános teljesítményvágy fejlődése elsősorban az alkotási teljesítmény által lehetséges oly módon, hogy minden gyermek számára megkeressük a megfelelő szintű, számára örömet okozó feladatot.

### 5.3 A kognitív 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).

A kognitív kompetencia négyféle képesség együttműködéseként működik:

#### a) Gondolkodási képesség

A gondolkodási képesség olyan kognitív képesség, amely meglévő tudásból módosult, illetve új tudást hoz létre (pl. következtetés, sorképzés, matematikai feladatok megoldása). A gondolkodás komplex képessége négy egyszerű képességből szerveződik:

- *Konvertálás* során a meglévő információinkat tartalmilag átalakítjuk. Fejlesztése leginkább matematikai műveletekkel történik (pl. építések, alkotások szabadon és másolással; építés egy feltétel megadásával; tükörjáték), de konverzió egy perceptuális szinten tárolt esemény lerajzolása vagy elbeszélése is.
- A *rendszerző képesség* a hasonlóság, az azonosság és a rendezési relációk viszonyainak felismerésével, elrendezésével hoz létre új tudást. Fejlesztése összehasonlítási (pl. halmazok összehasonlítása tulajdonságaik szerint: zöldek-gyümölcsök; Mi változott meg a képen?; Minek a hangját hallod?), azonosítási (pl. Koppants, ha hallod a „macska” szót!), besorolási (pl.: Mutasd meg, melyik kör kék, kicsi és lyukas?), sorrend-felismerési (pl.: Mi történt előbb/később?; Ki a fiatalabb/idősebb?; Ki kövérebb/soványabb?), sorképzési (pl. halmazok elemeinek sorba rendezése – tárgyak, pálcikák, logikai készlet elemei), fogalomképzési (pl. Mi a közös nevük a következő tárgyaknak: szék, asztal, polc, sáml, szekrény?), osztályozási (pl. halmazok szétválogatása, bontása részhalmazokra – háziállatok és vadon élő állatok szétválogatása) feladatokkal történhet.
- 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. (Üvegcsörömpölést hallok. A huzat becsapta az ablakot. Pl.:)
- A *kombinatív képesség* a meglévő információk alapján a lehetőségek számbavételével hoz létre új tudást.(Pl.: Kinn sétálok az utcán. Elered az eső. Mit csináljak, hogy ne ázzak meg?)

#### b) 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 képesség* nemcsak a tanulás eszköze, hanem sajátos funkciójú önálló képesség, amelynek segítségével a bennünket érdeklő ismereteket szándékosan megkeressük, kiválasztjuk, felvesszük. E képesség kiindulási alapja a kisgyermek explorációs tevékenysége. A kisgyermek a tárgyakat felveszi, megszemléli, részekre szedi, megvizsgálja a részeket; nyilvánvalóan többet akar megtudni róla. Ez a képesség minden foglalkozáson fejleszhető 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 alkotó, konstruáló játékok szorgalmazása, pl. gyurmázás, homokvárépítés, legózás. Ezek a játékok az alkotóképesség szimulatív gyakorlását teszik lehetővé. Az alkotóképesség a vizuális nevelés, zenei nevelés és az anyanyelv keretein belül fejleszhető leginkább.
- A *problémamegoldó képesség* segítségével a hiányzó tudást próbálkozások által tárjuk fel. A kisgyermek szemléletes tapasztalati szinten rengeteg összetartozást figyelnek meg, tanulnak meg. A problémamegoldó képességet úgy fejleszhetjük, 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 összetevőik meghatározásával (Miből készült a leves?), az események előzményei és következményei közötti szabályszerű összefüggések feltárásával (magasság, hosszúság, tömeg, úrtartalom, terület, szélesség, vastagság, bőség mérése stb.).

### c) Kognitív kommunikációs képesség

A kognitív kommunikációs képesség funkciója az információk közlése és vétele szimbólumok által. Területei:

- A *vizuális kommunikációs képesség* az ábraolvasás és ábrázolás, vagyis a forma- és színlátás, 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. A kommunikáció kialakulásának fő gyakorlótere a kisgyermek és az őt gondozó személy között kialakuló kölcsönös, szeretetteljes kapcsolat. A gyermeket figyelő nevelőnek igyekeznie kell, hogy minél pontosabban megfejtse a gyermeki megnyilvánulásokat, és ezen vélt vagy felismert igények kielégítésével válaszol a jelzésekre. Így a gyermek felismeri, hogy viselkedésével befolyásolni tudja környezetét, ami jelentősen előmozdíthatja további érzelmi és értelmi fejlődését és viselkedését, alkalmazkodását a környezetéhez. Ha viszont megnyilvánulásait nem követik a környezet reakciói, akkor csökkenhet érdeklődése a külvilág iránt, fejlődése lelassulhat. Fontos, hogy mindig reagáljunk a gyermek jelzéseire, de ha jelzései sincsenek, gyakran próbáljunk kapcsolatfelvételt kezdeményezni.

A nyelvi elmaradást mutató gyermeknél a következőkre fontos figyelni:

- Rendszeresen beszéljünk a gyermekhez rövid, egyszerű mondatokban!
- Beszéddel kísért jelzésekkel készítsük elő a változásokra!
- Érkezéskor, távozásakor köszönjünk, és ezt tőle is várjuk el (ugyanúgy, ahogy a többi gyermektől is)!
- Érdekes vagy jelzésértékű hangokra hívjuk fel a figyelmet (pl. autó hangja, csengetés, kopogás, harangszó, állathangok, beszédhang)!
- Énekeljenek minél többet, és ezt kísérjük ritmushangszerekkel!
- Ha a gyermek valamilyen mozdulattal vagy hangadással jelzi egy-egy szükségletét, jelezzük, hogy megértettük, és fogalmazzuk meg szóban (pl.: „Levest kérsz?”)!
- A szómegértést és a szavak megjelenését akkor várhatjuk el, amikor kialakulnak a beszéd gondolkodásbeli előfeltételei: a tárgyállandóság, az egyszerű ok-okozati összefüggések megértése, valamint az elvonatkoztatás és utánpótlás kezdetei. Ha a felsorolt három feltétel kialakul, akkor kezddünk hozzá a fogalmak kialakításához, azaz a szótanításhoz. Az első szavak a gyermek érdeklődésének megfelelően a kedvelt személyek és mindennapi tárgyak legyenek. A tárgyakat adjuk a kezébe, hogy megtapogathassa, és ha lehet, mutassuk be a funkcióját! Látványosan örüljünk minden hangadási kísérletnek!
- Az általánosabb tartalmú fogalmak kialakításához nagyon fontosak a válogatási, csoportosítási játékok, amelyeket lehetőleg természetes élethelyzetekben célszerű végezni. Ezek egyben a gondolkodási képességet is fejlesztik. Ha a gyermek a válogatási feladatokat, játékokat már érti, és eredményesen végzi, akkor megkísérélheti a képek bevezetését, ami szintén segíti a fogalmak kialakítását. Kezdetben itt is legcélszerűbb a gyermek környezetében lévő személyek és mindennapi, kedvelt tárgyak fényképét vagy valóság-hű, színes rajzát elkészíteni. A kép megmutatásakor hívjuk fel a figyelmet a kép és a valós tárgy azonosságára! Ha már a gyermek egyedül felismeri a képen lévő tárgyat, kérjük, hogy keresse ki, vagy hozza oda. Amikor már több tárgyat is felismer képről, akkor több tárggyal és képpel végezhet párosítási, azonosítási játékot. Ha a képeket már könnyedén párosítja a kisgyermek, akkor következhet egy-egy

megfelelően kiválasztott képeskönyv, olyan, ahol egy oldalon egy tárgy látszik nagy méretben, jó kontúrokkal. Amikor már néhány tárgyat megnevez a gyermek, akkor felhívhatjuk a figyelmét egy-egy gyakori cselekvésre. Az első 50-70 szó megjelenése után a beszédfejlődés felgyorsul, menete megegyezik az ép beszédfejlődéssel.

- A *formalizált kommunikáció képességének* fejlesztése az iskola feladata lesz. Ez a képesség segíti a táblázatok értelmezését, a szótárakban, lexikonokban és számítógépes adatbázisokban való keresést.

#### d) 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.

## 5.4 A szociális kompetencia

Nagy József szerint a szociális kompetencia pszichikus komponensrendszer, amely azt jelenti, hogy a szociális viselkedéshez szükséges komponensfajta (szükségletek, hajlamok, attitűdök, meggyőződések, rutinok, szokások, minták, készségek, ismeretek) készleteivel rendelkezünk. Ezekből jön létre az aktuális helyzetnek megfelelő viselkedés kognitív és szociális motívumaink függvényében, miközben módosulhatnak meglévő komponenseink, gazdagodhatnak komponenskészleteink, fejlődhetnek szociális és kognitív képességeink. A szociális kompetencia funkciója az egyén, a személy szociális kölcsönhatásainak, a szociális környezettel való együttélésének eredményes, hatékony megvalósítása, szándéktalan/szándékos önadaptációja, önfejlődése és szociális környezetének alakítása, fejlesztése.

A szociális kompetencia fejlődését befolyásolják az egyén személyiségéből fakadó tényezők, a család által képviselt tényezők és az óvodai/iskolai környezetből fakadó tényezők. Az egyén szempontjából a következő tulajdonságok hatnak pozitívan a szociális kompetencia fejlődésére: a pozitív önértékelés, a pozitív attitűd, mások elfogadása, a hatékony kommunikációs készség, a jól működő problémamegoldó képesség, az egyéni és a csoportérdekek összeegyeztetésének képessége. A gyermek szociális kompetenciájának alakulását befolyásolja a szülő-gyermek viszony, a szülők szociális kapcsolatrendszere, kompetenciája, a kötődés, a család önértékelése, a szülői elvárások, a családi környezet és a testvérek hatása. A család után az intézményes nevelés színterei, az óvoda és az iskola alakítja legerőteljesebben a gyermek szociális kompetenciájának fejlődését. A fizikai környezet, a felszereltség meghatározza az intézmény légkörét. Az óvodapedagógus kapcsolata a gyermekekkel, megnyilvánulásai, visszajelzési meghatározzák a gyermekek szociális viselkedését, ugyanis a fejlett szociális kompetencia nagyrészt tanult elemekből tevődik össze, tehát tanítható, ha megfelelő mennyiségű tapasztalattal, lehetőséggel segítik.

## 5.5 A szociális képességrendszer fejlesztése

Az óvodai nevelés feladata, hogy a pozitív szociális szokások kialakulását, gyarapodását segítse. Ezt elsősorban olyan napirend kialakításával, működtetésével lehet megvalósítani, amelyben a gyermekek biztonságban és jól érzik magukat, mivel a magatartási szabályok átláthatók, kiszámíthatók, mindenkitől egyértelműen és következetesen elvártak.

A szociális képességrendszer összetevői a következők:

#### a) Szociális szokások és minták

Az óvodáskorúak személyiségének alakulásában igen nagy szerepe van az észlelhető, elsajátítható szociális mintáknak. A személyes példamutatás mint élményszerű pozitív minta szerepe vitathatatlan az együttnevelés és együttélés vonatkozásában. A korai kisgyermekkorban a megfigyelés

tanulás teszi lehetővé, hogy hatalmas mennyiségű információt véssenek gyorsan az emlékezetükbe, és viselkedésrepertoárjuk rövid idő alatt nagymértékben bővül. A modellkövető tanulást és a szociális minta beépülését több tényező befolyásolja. A gyermek figyelve szempontjából lényeges, hogy a modell vonzó vagy hatalommal bíró-e; viselkedése körülhatárolt, világos és egyszerű-e; valamint, hogy a megfigyelő kellően motivált-e arra, hogy megfigyelje az adott viselkedést. A gyermek emlékezeti funkcióinak szempontjából fontos, hogy a képi (mentális képek készítése arról, amit látunk) és verbális (leírás készítése a látottakról) kódolási stratégiái megfelelően működnek-e; a mentális gyakorlás vagy újrajátszás során az emlékezetbe vésés megtörténik-e. A megfelelő szociális minta szempontjából fontos, hogy a gyermek képes-e az adott minta reprodukálására és az, hogy milyenek a korábbi tapasztalatai a viselkedés egészével és összetevőivel kapcsolatban. A teljesítményt befolyásolja még, hogy van-e valamilyen következménye az adott viselkedésnek (pl. büntetés, jutalom, semmi).

#### b) Szociális készségek

A szociális viselkedés eredményessége, hatékonysága nagymértékben függ a szociális készségek készletének gazdagságától. Minél gazdagabb ez a készlet, annál nagyobb az esély arra, hogy az aktuális helyzet megoldását hatékonyan segítő eszközök aktiválódjanak. A szociális készségek ma még túlnyomóan a spontán szocializáció termékei. A szociális készségek szándékos gyakorlattal is fejleszthetők, eltérően a szociális mintáktól. Ez az általános nevelési feladat három részfeladatra bontható:

- A legfontosabb szociális készségek kiválasztása és kiemelt fejlesztési feladatként kezelése
- Az óvoda mint szociális közeg olyanná alakítása, amelyben a kiválasztott készségek szükségszerűen működnek
- A készségfejlesztő gyakorlatok alkalmazása

Ilyen kiemelkedően fontos készségek pl. a kapcsolatképző és kapcsolatápoló készség, kötődésképző és kötődésápoló készség, az empatikus készség, a toleranciakészség, a szociális értékelő készség (elismerés és bírálat), a siker- és kudarcfeldolgozó készség, a szervezőkészség stb. A szociális készségek többsége serdülőkorra alakul ki, de alakításukat az óvodai közösségekben kell elkezdni.

#### c) Szociális ismeretek

A szociális ismeretek direkt módon az emberi viselkedésről, a szociális rendszerek működéséről, viselkedésről szólnak, pl. viselkedés közlekedési járműveken, étteremben, színházban, étkezésnél. Ezeket az alapvető ismereteket a gyermekek az óvodás évek alatt sajátítják el. Ezért van kiemelt jelentősége annak, hogy az óvodapedagógus gyakran szervezzen óvodán kívüli programokat a gyermekek számára, amikor elsajátíthatják és gyakorolhatják a mindennapi élet szociális normáit.

#### d) Szociális kommunikáció

A szociális kommunikáció funkciója a szociális kölcsönhatások szervezése. Lehet érzelmi és szóbeli (verbális) kommunikáció. Ez azt jelenti, hogy kívánatos a gyakori érzelmi kontaktus és a túlnyomóan pozitív érzelmi megnyilvánulás, hogy az aktuális helyzeteknek megfelelő elmarasztaló reakciók is bizalomra, szeretetbe ágyazottak legyenek. Mivel az érzelmi kommunikáció spontán folyamat, és tényleges érzelmet közvetít, a szándékos megjátszás nem lehetséges. Az agresszív, gyűlölködő, a gyerekeket nem szerető személyiség nem képes dominánsan pozitív érzelmi kommunikációra, ezért alkalmatlan arra, hogy hivatásos nevelő legyen. Az óvodavezetés feladata, hogy dominánsan pozitív érzelmi légkört alakítson ki és tartson fenn az óvodában, a nevelők között, a csoportokban, amelyben az óvodapedagógusok és a gyermekek is jól érzik magukat, ahol a gyermekek érzelmi karaktere, személyisége optimálisan fejlődhet. A szóbeli szociális kommunikáció az érzelmi kommunikáció kiegészítője, segítője. Alapvető kommunikációs készségek a meghallgatás

készsége, az érdeklődés, a kérdezés, a kérés, a meggyőzés, a reagálás, a szociális értékelés (elismerés, bírálat) stb.

e) *Szociális érdekérvényesítés*

Hétköznapi nyelven ez az osztozkodás, elosztás, megszerzés, bonyolultabban fogalmazva pedig a segítség, az együttműködés, a vezetés és a versengés. A pedagógus-tanuló viszony szükségszerűen vezető-vezetett viszony, de funkciója az, hogy képessé tegye a gyermeket a helytállásra. A segítő nevelő kívánatos képessége a segítő demokratikus irányítás. Ebben a képességben optimális esetben a segítő nevelés alapszabályai, valamint az együttműködés alapszabályai egymást támogatva érvényesülnek. A segítség alapszabályait a versengéses helyzetekbe is be kell építenünk. Ez azt jelenti, hogy elismerjük és szigorúan megköveteljük a szabályozottságot (szabálykövetést) és az esélyesség mint a lojalitás alapszabályait. Az esélyesség törvényének szocializálódása azt eredményezi, hogy a versengés csak esélyesek között jön létre, az erősebb fél nem tiporja el az esélytelen, a győztes nem alázza meg a legyőzöttet. Ezt a képességet leginkább a versenyjátékokban fejleszthetjük tudatos csapat- és párkötésekkel.

A proszociális (segítőképző) viselkedésformák a következő alapelvek mentén fejleszthetők:

- A szükségletek megvilágítása: Meg kell tanítanunk a gyermeket arra, hogyan tegye egyértelművé, hogyan jelezze szükségleteit.
- A segítőképző énkép erősítése: Ha gyakran dicsérik az altruista megnyilvánulásokat, akkor ezek a gyermekek előbb vagy utóbb úgy tekintenek magukra, mint jószívű, segítőképző emberekre. Aki pedig azt gondolja magáról, hogy segítőképző, az valószínűleg újra és újra segíteni fog másokon.
- A segítő viselkedésformákat támogató normák tanítása: Az óvoda erősítheti a társas felelősség és a proszociális magatartás normáit példamutatással, modelladással, magyarázatokkal.
- A segítségnyújtás normáinak aktiválása: a segítő viselkedést támogató normák tudatosítása
- A felelősség összpontosítása: Ez a segítségnyújtásra irányuló normatív nyomást erőteljesebbé teszi. Ez azt jelenti, hogy ha azt mondjuk „Zsolti, légy szíves, kísérd át Mikit a tornaszobába!”, akkor Zsolti valószínűleg hamarabb fog Miki segítségére lenni, mintha azt mondanánk, hogy „Gyermekek, valaki segítsen Mikinek átmenni a tornaszobába!”.

A fejlődépszichológusok a proszociális viselkedés előmozdításának kevésbé közvetlen módszereit ajánlják. Az újabb kutatások két módszer hatékonyságát jelzik. Az egyik az explicit példamutatás, amelyben a felnőttek úgy viselkednek, ahogy azt a gyermektől kívánják, a másik az indukció, amelyben a felnőttek olyan magyarázatokat kínálnak, amelyek a gyerekek büszkeségére, felnőtté válni vágyására és másokkal való törődésre apellálnak. Fontos tudni, hogy a proszociális viselkedés bátorítására alkalmazott stratégiák nem válnak el az agresszív viselkedés csökkentését célzó erőfeszítésektől. A változatos technikák inkább egymásra hatva és egymást erősítve hozzák létre a szocializáció átfogó mintázatát.

## 5.6 A személyes kompetencia fejlesztése

A személyes kompetencia mindazoknak a komponenseknek és szabályozóknak a rendszere, amelyek információhasznosítással lehetővé teszik a személyes érdek érvényesítését szociális kölcsönhatások nélkül is. Működése csak a kognitív kompetenciának köszönhetően lehetséges.

A személyes képességek fejlesztése a következő területeket érinti:

a) *Az önkiszolgálási képességek fejlesztése*

Az egészséges és kulturált életmód megvalósulásának, a személyes kompetencia működésének kiinduló feltétele az önkiszolgálási képességek megfelelő színvonalú fejlettsége. Az óvodai nevelésnek az a feladata, hogy az optimális önállósulást, önállóságot, az optimális önállóságú személyiség kialakulását elősegítse.

- A testi képességek fejlesztése, vagyis a *mozgásfejlesztés*: A 3 és 7 éves kor közötti gyermekek leginkább a tevékenység által szereznek információt környezetükről. A mozgásfejlődés óriási jelentősége abban rejlik, hogy hatással van a kognitív funkciók és a szociális képességek fejlődésére is. A kognitív funkciók terén a mozgásos játékok felidézésével fejlődik a gyermekek vizuális memóriája; a testrészek és téri irányok megismerésével, megnevezésével fejlődik térészlelésük, gyarapodik szókincsük; a megnevezett, látott és elvégzett cselekvések, mozgások elősegítik a különböző észlelési területek integrációját és a fogalomalkotás fejlődését. A mozgás hatással van a szociális képességek fejlődésére azzal, hogy saját testének és mozgásos képességeinek megismerésével fejlődik az éntudata, erősödik „szociális énje”; a társakhoz való alkalmazkodás közben fejlődik az önuralma, együttműködő és toleranciaképessége; a mozgásos versengések során a siker és a kudarc élményének megtapasztalásával megtanulja ezek kezelését, elviselését. Az óvodába kerülő gyermek mozgásfejlesztését illetően az óvodapedagógus első fontos feladata a mozgáskedv megőrzése, szükség esetén felkeltése. A SNI-gyermekeknél előfordulhat, hogy spontán mozgásos reakcióik ritkábbak, a külvilág megismerésére irányuló kíváncsi, kutató viselkedése beszűkültebb, ezért nagyon lényeges a megfelelő motiváció, a mozgásra inspiráló biztonságos környezet kialakítása, a mozgásos tevékenységek pozitív megerősítése, a szükséges és elégséges szabályok megtanítása. Sem a sérült, sem az ép gyermek öntudata nem alakul ki magától, hanem aszerint éli meg saját magát, ahogyan saját aktivitását megéli. A külvilági ingerek akkor válnak fejlesztő hatásúakká, ha a gyermek képes arra, hogy az ingerekhez hozzárendelje saját mozgásos válaszaikat. Nem fejlesztő számára az olyan helyzet, amely ismeretlen neki, amelyben bizonytalannak érzi magát, amelyben nem önállóan közlekedik, amelyből nem léphet ki egyedül. A bizonytalanság sokszori megélése nemcsak mozgásfejlődését, hanem személyiségének szabad kibontakozását is gátolja. Az eszközök és a tevékenységek kiválasztásánál a gyermekek életkorához, fejlettségi szintjéhez és a csoport összetételéhez igazodjunk. Mozgásfejlesztések alkalmával mindig lehetőséget kell biztosítani arra, hogy a gyermekek egyéni tempójuknak megfelelően sokat gyakorolhassák a különböző mozgásokat. A feladat ne legyen se túl könnyű, se túl nehéz, mert a túl könnyű nem készletti erőfeszítésre, a túl nehéz viszont kudarcélményt okoz. A feladatokkal először olyan készségeket és képességeket akarunk kialakítani, amelyek majd elősegítik az egyre pontosabb mozgás elvégzését. A foglalkozások tervezésénél vegyük figyelembe a gyermekek alkatát, mozgásigényét, terhelhetőségét, mozgástapasztalatát, mozgáskoordinációját, helyzetfelismerő képességét.
  - A mozgásfejlesztés a természetes nagymozgások (kúszás, mászás, állás, járás, futás, ugrás) fejlesztésével indul, majd egyre nagyobb hangsúlyt kap a szem-kéz, szem-láb koordináció (labdajátékok, szökdelések) és egyensúlyérzék (pörgő, forgó, ringatózó, hintázó, lengő mozgások) fejlesztése, végül a finommotorika (tépés, vágás, gyöngyfűzés) fejlődésére kell a legnagyobb súlyt fektetni.
- *Önellátási képesség fejlesztése*: Ez a képesség a biológiai és komfortszükségletek kielégítését szolgálja, amelynek funkciója a szervezet optimális működésének biztosítása, a kellemes közérzet helyreállítása, fenntartása. Kiemelt szerepet játszik az egészséges és kulturált étkezés, az öltözködés, tisztálkodás, a testápolás, a rendszeret és rendrakás, a közlekedés, a vásárlás szokásainak, mintáinak, készségeinek, ismereteinek készlete. Az önellátási képesség legjobban a gondozási műveletek során fejlődik. A gondozási műveletek, a tanulási folyamatok szintjén testre szabott fejlesztési programok, főleg a fejlődésben elmaradó gyermekek számára. Megfelelő gondozó esetén az érzelmileg motivált gyermek felismerve a cselekvés eszközeit, örömet és irányát, maga is utánózni kezd. Spontán és aktívan tevékenykedik. A szuggesztív, pozitív érzelmet sugárzó nevelő sok gyakorlással, cselekvéses mozzanatok lebonyolításával és hangsúlyozott bemutatásával elérheti, hogy a szokások elsajátítása terén a gyermek önmagához mérten a lehető legnagyobb

önállósággal étkezzen, öltözködjön stb. Tehát a gyakori ismétlés teszi a gondozási helyzeteket jól ismertté, és pontosan a gyakori ismétlés a feltétele annak, hogy valóban tanulási folyamattá váljon a művelet.

- Öltözés, vetkőzés: Fontos, hogy a gyermeket fejlettségi szintjének megfelelő elvárással gondozzuk. Lényeges a mozdulatok sorrendje, fontos a szóval kísért mozdulat. Már akkor is mutatkozhat eredmény a gondozási műveletek során, ha egy gyermek szóval még nem irányítható. Kezdetből érdemes azonban gondozás közben nemcsak automatikusan cselekedni, hanem meg-megállni ott, ahol a gyermektől válaszként egyszerű mozdulatot várunk (pl. dugja be a kezét a blúzba, cipzárzza be a kabátját). Ha próbálkozásaink sikeresek, örülünk nagyon irányított mozdulatainak, ha viszont mindez sokáig nem sikerül, ne csüggedjünk. Bátorítsuk a gyermeket, és a következő alkalommal újra és újra várjuk el tőle a helyes viselkedést.
  - Etetés, étkezés: A legtöbb többségi óvodába integrált kisgyermeknek nem okoz gondot az étkezés. Ha mégis problémák adódnak, akkor fokozatosan szoktassuk hozzá a gyermeket az óvodai elvárásokhoz. Ha a kisgyermek meg tudja fogni a cumisüveget, a poharat, azaz a nyúló, fogó kézmozdulat szokássá vált, akkor kezdődhet meg az önálló evésre szoktatás kanállal, majd a biztos kanálhasználat után a villával való evés. Az önálló étkezésre szoktatás (pl. kanálhasználat, pohárból való ivás) tanulási folyamatjellege kondicionálás. Ez rosszul evő gyermeknél nem mindig sikeres, mert az eredmény nem jutalom jellegű. Az etetés ezért minden esetben fokozott figyelmet igényel.
  - Szobatisztaság: A sajátos nevelési igényű gyermekek egy része nem lesz magától szobatiszta, mert nem tudatosulnak bennük a belső folyamatok és külső elvárások úgy, mint az épekben. Ezért a bilire szoktatás elengedhetetlen. Az óvodában alkalom van arra, hogy a már szobatiszta és a sérült gyermeket együtt biliztessék. Az utánzási vágy, a látható eredmény előbbre hozhatja a saját belső folyamatok tudatosává válását. A folyamat elkezdése azonban mindig kötődjön az értelmi szinthez is: ne kezdődjön a harmadik életév előtt.
- *Befogadóképességek fejlesztése:* Az óvoda feladata, hogy a fokozatosság elvét követve rendszeresen működtesse, gyakoroltassa a gyermekek befogadóképességét. Területei:
- A zenei befogadóképesség szándékos fejlesztését a megfontoltan válogatott zeneművek rendszeres hallgatásával valósíthatjuk meg.
  - A vizuális befogadóképesség fejlesztésének alapja, hogy maga az óvoda minden részletében legyen igényes, esztétikus közeg. Óvodáskorban az életkornak megfelelő, esztétikailag igényes képeskönyvek beszélgetéssel kísért nézegetése, a gyermek élményvilágához közeli művészeti alkotások érdekes történetekkel gazdagított megtekintése, néprajzi, népművészeti gyűjtemények, alkotóházak meglátogatása, a népművészetet népmesébe ágyazó színvonalas diafilm vagy mozgókép megtekintése, megbeszélése lehet a befogadóképesség fejlesztésének célra-vezető feladata.
  - Az irodalmi befogadóképességnek köszönhetően az irodalom a személyiség fejlődésének nagy hatású segítője lehet. Gyermekkorban fejlesztését leginkább a csalimesék, állatmesék, mondókamesék, rigmusok, találós kérdések, közmondások, mondák, históriák, tündérmesék, főleg gyermekekről és állatokról szóló kalandregények segíthetik elő. Ugyanezt a célt szolgálják a kiszámolók, kiolvasók, párosítók, dalok, körjátékok, mesejátékok, bábjátékok, dramatikus játékok stb.

b) *Az önkifejezési képességek fejlesztése*

E képesség fejlődése spontán módon a befogadási folyamatok hatására és a tényleges önkifejezési tevékenységek eredményeként valósul meg.

- A zenei alapképességek elsajátításának feladatai közül legfontosabb az éneklés, de a hangszeres előadásra (csörgőket, dobokat és más ritmushangszereket mi is készíthetünk) is fordítsunk

figyelmet. Az óvodában a mozgással és játékkal kísért előadás és az éneklés mellett a ritmusalkotással, tempóbeli és dinamikai ellentétek, illetve fokozatos átmenetek kivitelezését is gyakorolhatjuk. Főbb területei a hallás (magas-mély), a ritmusérzék, éneklési készség fejlesztése, a hangszerhasználat bevezetése.

- A vizuális önkifejező-képesség fejlesztésének feladatai változatosak mind műfajában (festés, rajzolás, bábkészítés, maszk, arcfestés, gipszöntés, textilkép, kollázs stb.), tárgykultúrájában (papír, fonal, fa, gyurma, textil stb.), eszközhasználatában (eljárások, technikák stb.). A vizuális önkifejezés kiteljesedéséhez szükség van a testséma, a testfogalom, minél pontosabb kialakulására, a kinezetikus észlelés és a térpercepció fejlődésére ahhoz, hogy a gyermek térben, mozgásban, történésben meg tudja jeleníteni a különböző dolgokat. A vizuális önkifejező-képességek fejlesztésének főbb területei: a szemmozgás, a szem fixációs működésének, a vizuális zártság-egészlelőesség, a vizuális időrendiség, a vizuális ritmus fejlesztése, a vizuális pozíció felismerése, a vizuális memória fejlesztése, az alaklátás, formaállandóság, a tapintásos észlelés fejlesztése.
- Az előadói és szövegalkotó-képesség fejlesztése mozgásos játékokkal, tánccal, egyéni versmondással, dramatizálással, mesemondással stb. történhet. A hangsúly a beszéd tartalmi részének fejlesztésén van, tehát kiemelt szerepe van a szókincs bővítésének, a sajátos nyelvi formák elsajátításának és az önálló történet elmesélése támogatásának.

A fejlesztés területei a beszédszervek ügyesítése, a beszédhallás, az auditív ritmus, az auditív emlékezet, a fonológiai kódolás és az auditív zártság fejlesztése.

#### c) Az önvédelmi képesség fejlesztése

Területei a szabadságvédelem, az egészségvédelem és az identitásvédelem. Az óvodai élet ebben a vonatkozásban elsősorban az egészségvédő képességet kell, hogy fejlessze az egészséges életmód támogatásával (mozgás, étkezés), egészségvédő szokások kialakításával (pl. fogmosás), balesetvédelmi minták nyújtásával (pl. közlekedési, háztartási balesetek megelőzés és elhárítása).

#### d) A speciális képességek (tehetség) fejlesztése

Kiindulópont lehet az integrációs elv, tehát alapvető feladat az egyéni különbségek kezelése. A tehetség kibontakozásához az átlagosnál erősebb motiváltság, fejlettebb kognitív és szociális kompetencia is szükséges. Az óvodának nem a speciális tehetség kifejlesztése a feladata, hanem az általános alapok fejlesztése, az érdeklődési irány erősítése. Fontos megjegyezni, hogy a lassan érők, fejlődők is tehetségessé fejlődhetnek, ugyanakkor a gyorsan fejlődők többsége nem válik valamely terület tehetségévé. Az óvoda feladata nem az egyforma szintűvé, hanem az egyéniséggé nevelés.

#### e) Az önszabályozás és az önfejlesztés képességének fejlesztése

Ez is a személyi kompetencia része, de kialakulása a gyermekkor végére, az ifjúkor elejére tehető, kialakítása az iskola feladata, ezért bővebben ezekre a területekre nem térek ki.

## 6. Összefoglalás

A legtöbb sajátos nevelési igényű kisgyermek kisebb-nagyobb nehézségekkel küzd a társadalmi beilleszkedés területén. Pedagógiai törekvéseink célja ezért, hogy hozzásegítsük a gyermeket korunk és társadalmunk kultúrájában való tájékozódásához és ezen keresztül a társadalmi beilleszkedéshez.

Az ép gyermekek is sokban különböznek egymástól, nevelésük során figyelembe kell venni egyéni igényeiket. Az eltérő fejlődésű gyermekekre ez fokozottan érvényes. Egyrészt jelentősen eltérő elmaradásuk mértéke, másrészt az is változó, hogy az elmaradás mely területeket érint jobban, melyeket kevésbé. Ezt érdemes az ajánlások olvasása közben mindvégig szem előtt tartani, és a következő ismeretekből és javaslatokból azokat kiválasztani, amelyek az adott integrált gyermekre vonatkozhatnak. A sérülésspecifikus módszertani ajánlások éppen azért készültek el, hogy az „Óvodai nevelés kompetenciaterület” programcsomagot használó pedagógusok tudatosan alakítsák át, módosítsák a programcsomag által kínált feladatok (játékhelyzetek) nehézségét, körülményeit az egyes kisgyermek egyedi igényeihez. Ez nem lesz könnyű feladat, ezért javaslom, hogy aggodalmait, nehézségeit, megfigyeléseit igyekezzen olyan szakemberrel is megosztani, aki sérült kisgyermek fejlesztésével foglalkozik, vagy tapasztalattal rendelkezik ezen a területen.

Sok sikert, kitartást és türelmet kívánok ehhez a feladathoz!

## 7. Irodalom

Borbély Sjoukje – Jászberényi Márta – Kedl Márta: *Szülők könyve*. Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest, 1998.

Carver, Charles S. – Scheier, Michael F.: *Személyiségpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest, 1998. 352–359.

Cole, Michael – Cole, Sheila R.: *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest, 1998. 408–411.; 440–445.

Csányi Yvonne (szerk.): *Együttnevelés – Speciális igényű tanulók az iskolában – Az integrált fejlesztés lehetőségei*. ALTERN füzetek 5. Konceptiók. Iskolafejlesztési Alapítvány – OKI – Iskolafejlesztési Központ, Budapest, 1995.

Csányi Yvonne: Az együttnevelés fontosabb tényezői, feltételei. In Csányi Yvonne (szerk.): *Értelmileg és tanulásban akadályozott gyermekek integrált nevelése és oktatása – Útmutató szülőknek és szakértői bizottságoknak*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2001.

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

Evans, P. – Labon, D. – McGovern, M. A.: Speciális nevelési szükségletű tanulók integrációjának alapelvei és gyakorlata. In Csányi Yvonne (szerk.): *Közösen*. BGGYTF, Budapest, 1996. 9–15.

Gustafson, Ruth N. – Haring, Norris G.: *Social competence issues in the integration of student with handicaps*. 1992.

Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2000*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2000. 327–329.

Nagy József: *Nevelési kézikönyv személyiségfejlesztő pedagógiai programok készítéséhez*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1996.

Nagy József: *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest, 2000.

Porkolábné Dr. Balogh Katalin: *Komplex Prevenációs Óvodai Program (Kudarc nélkül az iskolában) – Óvodai fejlesztő program a tanulási zavarok megelőzésére*. Volán Humán Oktatási és Szolgáltató Rt., Budapest, 1997.

Salné Lengyel Mária: Iránytű. *Fejlesztő Pedagógia*, 15. évf., 2004/4–5. sz.

Smith, Eliot R. – Mackie, Diane M.: *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest, 2002. 697–702.

## 8. Vonatkozó jogszabályok

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény

A képzési kötelezettségről és a pedagógiai szakszolgáltatokról szóló 14/1994. (VI. 24.) MKM rendelet  
A 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatása tantervi irányelve kiadásáról

Az 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról