

# GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

A MAGYAR GYÓGYPEDAGÓGUSOK  
EGYESÜLETÉNEK FOLYÓIRATA

2017 – XLV. évfolyam

3

# GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

*A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének folyóirata*

<b>Alapító-főszerkesztő:</b>	Gordosné dr. Szabó Anna
<b>Főszerkesztő:</b>	Virányi Anita
<b>Tervezőszerkesztő:</b>	FORENO Nonprofit Kft.
<b>Szerkesztőbizottság:</b>	Benczúr Miklósné Csányi Yvonne Farkasné Gönczi Rita Fehérmé Kovács Zsuzsa Gereben Ferencné Mohai Katalin Stefanik Krisztina Szekeres Ágota
<b>Digitális szerkesztés:</b>	Pál Dániel Levente (paldaniel@gmail.com)
<b>Digitális megjelenés:</b>	www.gyogypedszemle.hu
<b>Szerkesztőségi titkár:</b>	Szekeres Szabolcs (gyogypedszemle@gmail.com)
<b>A szerkesztőség elérhetősége:</b>	gyogypedszemle@gmail.com
<b>Megvásárolható:</b>	Krasznár és Társa Könyvkereskedelmi Bt. 1098 Budapest, Dési Huber u. 7.

HUISSN0133-1108

**2017. július–szeptember**

Felelős kiadó:

GEREBEN FERENCNÉ DR. elnök – Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete  
1071 Budapest, Damjanich u. 41-43. (gereben@barczy.elte.hu)

Előfizetésben terjeszti a Magyar Posta Zrt. Hírlap Üzletága  
1089 Budapest, Orczy tér 1.

Előfizethető valamennyi postán, kézbesítőnél,  
e-mailen: [hirlapelofizetes@posta.hu](mailto:hirlapelofizetes@posta.hu), faxon: 06-1/303-3440  
További információ: 06 80/444-444

Egy szám ára: 750,-Ft

Indexszám: 25359

Megjelenik negyedévenként.

Minden jog fenntartva. A folyóiratban megjelent képeket, ábrákat és szövegeket a kiadó engedélye nélkül tilos közzétenni, reprodukálni, számítástechnikai rendszerben tárolni és továbbadni. A szerkesztőség képeket és kéziratokat nem őriz meg és nem küld vissza.

## **NYOMDA:**

FORENO Nonprofit Kft. • 9400 Sopron, Fraknói u. 22.

Felelős vezető: Földes Tamás ügyvezető igazgató

# TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK

*Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Pedagógiai Kar Gyógypedagógiai Intézet  
Szent Erzsébet Otthon, Ipolytölgyes*

## A közösségi zeneterápia modellje a gyógypedagógiában

TISZAI LUCA

tiszailuca@jgypk.szte.hu

---

### **Absztrakt**

A szerző hazai és külföldi példákon mutatja be a közösségi zeneterápia modelljét, ami egy rendszerszemléletű megközelítés. A modell célja, hogy zenei projektek által előkészítse a társadalmi befogadást. A társas zene természeténél fogva kölcsönösségen alapul: a résztvevő felek a társas kapcsolatok számtalan formáját modellezik és gyakorolják, és kölcsönösen függenek egymástól, folytonos kommunikációban állnak egymással, így a közös zenélés a befogadó társadalom modelljeként is szolgál. A zenetanulás, illetve a zenei projektekre való felkészülés elősegíti a befogadást azáltal, hogy a tanulót önfegyelenre, belső kontrollra, és a társas viselkedés normáira tanítja. A színvonalas előadás pedig új perspektívába helyezi a fogyatékos ember és többségi társadalom tagjainak viszonyát: befogadók helyett közönséggé, rászorulók helyett előadókká, vagy egyenrangú zenésztársakká válnak.

**Kulcsszavak:** közösségi zeneterápia, művészetterápia, jó gyakorlat, gyógypedagógia, zeneoktatás

---

## Zeneoktatás és gyógypedagógia

A zeneoktatás és gyógypedagógia kapcsolatáról az első élményem Kimmo Lehtonen szemléletes illusztrációja volt 1997-ben. Megkérdezte a hallgatóságát, hogy ha egy Down-szindrómával élő ember zenét tanul, az zeneterápia-e. A hallgatóság igenlő válasza után újabb kérdést tett fel: „Ha ugyanez az ember bemegy a kocsmába, az tehát sörterápia?”

Imgard Merkt (2012) szerint “fogyatékkal élő felnőttek és gyermekek művészeti tevékenységeit automatikusan terápiának tekintik” (o.n.). Hiába telt el húsz év az említett előadás óta, gyakran eszembe jut ez a párhuzam, mivel magam is találkozom ezzel a felfogással. Vagy úgy, hogy fogyatékossgal élő zenészek produkcióját automatikusan zeneterápiának minősítik, vagy úgy, hogy a velük foglalkozó szakembert zene-terapeutának, pedig egyik következtetés sem feltétlenül igaz. Mi a zeneterapeuta feladata? Mit tehet egy zeneileg képzett gyógypedagógus? Hol kezdődik a zenepedagógus kompetenciája? A kérdésekre a magyar és a nemzetközi szakirodalom sokféle feleletet ad. Egy lehetséges válasz a közösségi zeneterápia modellje, amelynek elmélete hazánkban még kevésbé ismert, ám szemléletét számos sikeres projekt tükrözi.

## Zenetanulás és zeneterápia

Kiss Virág (2010) a művészeti terápia szűkebb és tágabb értelmezéséről beszél. A szűkebb értelemben vett terápia „elsősorban klinikai jellegű, lényegét tekintve gyógyító, és a patológiával, betegséggel, de legalábbis krízishelyzettel kapcsolatos”, míg a tágabb értelmezést a nevelés tágabb fogalmával azonosítja: „szocializáció, amelynek kultúrákövetítés a célja, és feltételez valamilyen érték-preferenciát” (Kiss, 2010, p. 18.). Bruscia (1998) definíciója, mely a terápia szűkebb értelmezését veszi alapul, így foglalja össze a különbségeket: „a zenetanítás célja zenei készségek és a zenéről való tudás magáért a zenéért való fejlesztése, ezzel szemben a zeneterápia olyan tanulási problémákra és nevelési hiányosságokra koncentrál, amelyeknek közvetlen hatása van a személy egészségére és jól-létére” (Bruscia, 1998, p. 177.). Tehát élesen elkülöníti a zeneoktatást és a zeneterápiát, miszerint a zenei nevelés elsősorban zenei célokra koncentrál, míg a zeneterápia a zenét eszközként használja nem zenei célok elérésében.

Ez a leegyszerűsített szembeállítás számos kérdést vet fel. Ockelfold és Markou (2012) például így érvel: „elképzelhetetlen, hogy egy gyermek fejlődjön a tanulásban, anélkül, hogy legalább egy kevés örömet lelje benne. [...] Ebből következően nem lehet, hogy a tanuláshoz elkerülhetetlenül van egy terápiás komponense is?” (Ockelfold és Markou, 2012, p. 339.). Kutatások szerint a zenetanulás folyamata során számtalan külső és belső motiváció jelenik meg, ráadásul ezek a motivációk változnak és alakulnak a zenetanulás során (Davidson & Borthwick, 2002; Davidson, Faulkner, & McPherson, 2009; McPherson, 2000, 2009). Másképp értékelheti a zenetanulás célját a zenetanár, a tanuló, a szülő. Egy más területéről hozott példával tudnám ezt a folyamatot megvilágítani: a huszonháromszoros olimpiai bajnok Michael Phelps-et édesanyja hiperaktivitása miatt, mondhatni „terápiás célból” vitte le az uszodába, ahol minden idők legsikeresebb olimpikonjává vált. A zeneoktatás területéről két kiemelkedő példa, a hallássérült Tilly Chester és a jobb kéz nélkül született Nicolas McCarty esete. Tilly négy éves korában kezdett hegedülni hang fizikai vibrációjának érzékelésére támaszkodva. Később brácsára váltott, Nagy-Britannia ifjúsági zenekarának szólamvezetője volt, majd a londoni Royal College of Music hallgatójaként számos zenei díjat nyert. Nicolas McCarty az első jobb kéz nélkül született zongorista, aki 2012-ben szintén a Royal College of Music-ban szerzett diplomát, azóta sikeres koncerteket ad.

### *Zeneoktatás és társadalmi kontextus*

A zeneoktatás célját az adott társadalmi kontextus is meghatározza. Nem vitatva, hogy a zeneoktatás történetében a Bruscia által leírt zeneközponti modellek megtalálhatóak, a történelem során gyakran a zenei nevelés célját nem zenei célokkal határozták meg, hanem a teljesebb, harmonikusabb ember nevelésének eszközét látták benne. Az antik kultúra a zeneoktatást a jellemnevelés, erkölcsi nevelés és a közösségformálás egyik kiemelt fontosságú eszközének tartotta. Spártában például Lükorgosz a kóruséneklésben a közösségi fegyelem és a hazafias erények iskoláját látta, ezért törvénnyel kötelezte polgárait ennek gyakorlására (Kertész, 2015a). A reformpedagógia emberképe a harmonikus, teljes ember volt, példának tekintve az ókori görög nevelési elveket. Nem

meglepő, hogy a reformpedagógia jelentős képviselői, többek között Maria Montessori vagy Rudolf Steiner nagy jelentőséget tulajdonítottak a zenei nevelésnek, a kor zenepedagógusai pedig hangsúlyozták, hogy a zenei nevelés célja nem feltétlenül professzionális zenészek, hanem kiegyensúlyozottabb, fegyelmezettebb, kreatívabb, emocionálisan érzékenyebb felnőttek nevelése (Gönczy, 2015).

Kodály hasonlóképpen gondolkodott, nem látott ellentétet a magas színvonalú zenei képzés és a zenén kívüli nevelési célok között, „mélységesen hitt a rendszerré emelt katarzisz léleknevelő hatalmában, az esztétikum erkölcsöt fejlesztő, karakterformáló erejében” (Pukánszky, 2005, p. 32.). A 20. és 21. században új zenei nevelési koncepciók születtek, amelyeknek kimondott céljai között szerepel a szociokulturális vagy gazdasági hátrányok leküzdése, a toleranciára nevelés, végső soron pedig a társadalmi igazságosság előmozdítása, mint a Yehudi Menuhin nevéhez fűződő Musique-Europe (MUS-E) program, vagy a Venezuelából származó El Sistema (Kertész, 2015b; L–Nagy, 2004).

### *Művészetoktatás és művészetterápia Kiss Virág rendszerében*

A pedagógia és terápia viszonyának tágabb értelmezését Kiss (2010) egy spektrumon ábrázolja, amelynek egyik végpontja a művészet-pszichoterápia, a másik pedig a művészetre nevelés. A pszichoterápiás modellek egyértelműen nem tartoznak a gyógypedagógus, vagy zenetanár kompetenciakörébe.

A pedagógus kompetenciája a művészeti pedagógiai terápiánál kezdődik, amely „részben pedagógiai keretek közt zajlik, részben pedagógiai célokért (kulturaközvetítés, fejlesztés), azonban védett terápiás térben, védő személlyel, terápiás attitűddel” (Kiss, 2011, p. 22.). Ebbe a kategóriába tartozik a zene alkalmazása pedagógiai célok elérése érdekében. A zeneterápia nemzetközi gyakorlatában a gyógypedagógia keretein belül alkalmazott zeneterápia egy külön irányzat, amelyet gyógypedagógiai zeneterápiának (remedial model of music therapy) neveznek. A terület számos képviselője megegyezik abban, hogy a zeneterapeuta munkája és a gyógypedagógus által vezetett zenés fejlesztés céljaiban, módszereiben és eszközeiben gyakran megegyezik. A leggyakoribb alkalmazási területek a nagymozgások és finommotorika, érzékelés, észlelés, verbális és nonverbális kommunikáció, a figyelem fejlesztése, az érzelmek szabályozása és a társas kommunikáció elősegítése (Davieson & Edwards 1998; Rickson & McFerran, 2007; Ockelford & Markou, 2012; Rickson, 2014; Stephenson, 2007; Varvasovszkyné Velsz, 2005). Kiss ide sorolja Kokas Klára módszerét is, amely abból a szempontból képez kivételt, hogy speciális felkészültséget igényel, a módszer tanfolyamon való elsajátítása nélkül a pedagógus nem kompetens az alkalmazásában.

A Kiss által vázolt rendszer következő fokozata a művészettel nevelés, művészet általi nevelés (education through art) „a művészetet a személyiségformálás eszközeként használja. Ennek akár része lehet nem művészeti területek művészet által történő oktatása is” (Kiss, 2010, p. 23.). A reformpedagógiák idézett művészeti nevelési koncepciójának bizonyos formái tartoznak ide, ahol a művészet elsősorban az önkifejezés eszköze, az alkotásokat nem értékelik az adott művészeti ág követelményei szerint.

A művészetre nevelés modellje megegyezik a művészeti nevelés tradicionális modelljével, „lényeges jellemzője, hogy a művészetet elsősorban mint kulturális értéket

fogja fel, amelynek kultúráközvetítés a funkciója” (Kiss, 2010, p. 25.). Ez a megfogalmazás egy olyan pedagógiai szemléletet tükröz, amely akár a felsőfokú művészetoktatás során a konkrét (tisztán zenei) céloknál tágabb kontextusban értelmezi a művészeti tevékenységet. A gyógypedagógia keretein belüli zeneoktatás, és a közösségi zeneterápia számos gyakorlata ugyanúgy ebbe a kategóriába sorolható, mint a hagyományos zeneiskolai oktatás, amely jó esetben tudatosan számol a művészet komplex és átfogó nevelő erejével.

## **Gyógypedagógia és zeneoktatás**

A gyógypedagógiai zeneoktatás (az angol szakirodalomban Special Music Education) során a fogyatékossgal élő növendék esetében is a tanítási-tanulási folyamat célja zenei készségek fejlesztése. Nem meglepő módon a zenetanulás mind a pedagógia, mind a terápia bizonyos jegyeit magán viseli. A kettős hatást Jampel (2011) azzal magyarázza, hogy a zenei fejlődéshez szükséges folyamatos gyakorlás, a próbák fegyelme, amelyek alapvetően a pedagógiához kapcsolódnak, hatékony terápiás eszköznek bizonyulnak. Különösen fontos ez olyan emberek számára, akik társadalmi helyzetük, betegségük vagy fogyatékoságuk miatt az átlagosnál kevesebb elvárással találkoznak. Ezekben az esetekben a megfogalmazott (akár tisztán zenei) célokért való erőfeszítés, a próbák során a zenésztársakhoz való alkalmazkodás, a visszajelzések elfogadása hatékony prevenciójává válhat a marginalizáció és izoláció által okozott másodlagos károsodásoknak. Összefoglalva, a zenetanulás elősegíti a társadalmi befogadást azáltal, hogy a tanulót ön-fegyelemre, belső kontrollra és a társas viselkedés normáira tanítja, vagyis olyan tulajdonságokat gyakorol be, amelyek növelik a többségi társadalomba való beilleszkedés esélyét.

Magyar és nemzetközi tapasztalatok alapján a legtöbb országban a zeneiskolák egyelőre kevésbé felkészültek a speciális nevelési igényű tanulók fogadására, így a speciális zeneoktatásnak saját színterei és módszerei alakultak ki (Hourigan, 2007). Magyarországon számos gyógypedagógiai intézményben használják a Heinrich Ullrich által kidolgozott, és Vető Anna által adaptált ULWILA színeskotta módszert, amely az ötvonalas kottát egy színegyeztetésen alapuló kottarendszerrel helyettesíti (Ullrich & Vető, 1996).

Imgard Merkt (2015) Budapesten tartott előadásában arról számolt be, hogy Németországban a gyógypedagógiai zeneoktatás innovatív projektek keretében valósul meg<sup>1</sup>. Gyakori, hogy hangszertanárok magánúton vállalják sajátos nevelési igényű gyermekek oktatását. Németországban a gyógypedagógiai zeneoktatás innovatív projektek keretében valósul meg. Katharina Reichelt, a Németországban élő Down-szindrómás fiatal hölgy például csellón játszik, valamint egy kórház zeneterápiás munkacsoportjának tagjaként is dolgozik<sup>2</sup>. Elmondható, hogy Magyarországon is hasonló a helyzet: az értelmi fogyatékos gyermekek általában kiszorulnak a hagyományos

---

<sup>1</sup> Merkt, I. (2015). Terézéno és Magyar Speciális Művészeti Műhely Egyesület szakmai napja. 2015. április 16., Budapest.

<sup>2</sup> Bővebben itt lehet olvasni róla: [http://www.katharina-reichelt.de/Katharina\\_Reichelt/Willkommen.html](http://www.katharina-reichelt.de/Katharina_Reichelt/Willkommen.html)

zeneiskolai oktatásból, zeneiskolai integrációjuk elsősorban a zenetanár személyén múlik. Ami a kompetenciahatárokat illeti, a hangszerkezelés technikájának megtanítása mindenképpen az arra kiképzett zenetanár feladata volna, míg azok a módszerek, amelyek a hangszerkezelés technikai részét is leegyszerűsítik (például az Orff vagy ULWILA hangszerkezelés) zeneileg képzett gyógypedagógusok, ének szakos tanárok vagy zeneterapeuták eszköztárának is a részét képezhetik.

## **Közösségi zeneterápia: a PREPARE modell**

A közösségi zeneterápia egy olyan új modell, amely szintén a bevezetőben említett tágabb értelemben határozza meg a terápia fogalmát. Stige és Aarø (2012) a terápia hagyományos, gyógyításra (treatment) vonatkozó értelmezését tágabb perspektívába helyezte, és egészségmegőrzés, egészségfejlesztés (health-promotion), gondoskodás (care), szolgálat (service) és társadalmi változás jelentésével ruházták fel. A közösségi zeneterápia gyakorlatában pedig fontosak a zenei célok, hiszen egy marginalizált csoport társadalmi státuszának megváltozásához, a közönség elismerésének megnyeréséhez színvonalas zenei produkció szükséges.

Ansdell (2002) abban látja a közösségi zeneterápia lényegét, hogy a terapeuta a zene közösségteremtő erejét felismerve megtöri a veszélyeztetett társadalmi csoportok kirekesztődésének ördögi körét és változásokat idéz elő a társas kapcsolatokban. Stige és Aarø (2012) a közösségi zeneterápia alapelveit a PREPARE (előkészíteni) mozaikszóban foglalta össze (Participatory, Resource-oriented, Ecological, Performative, Activist, Reflective and Ethics-driven). A mozaikszó Bruscia 1998-as definíciójára utal, mely hangsúlyozza, hogy a sikeres inklúzió érdekében a terapeutának mind a befogadó, mind a befogadásra váró fél lehetőségeire, szükségére, igényeire is figyelnie kell, előkészítve a befogadás folyamatát. Ruud (2010) így foglalja össze ezt a változást: „a zene, az egyén és a kontextus kölcsönös kapcsolatrendszer alkotnak, amelyben ezen komponensek bármelyikének változása változást idéz elő a helyzet értelmezésében” (Ruud, 2010, p. 57.). Stige és Aarø a következő meghatározást javasolja: „A közösségi zeneterápia elősegíti a zenei részvételt és a társadalmi befogadást, a javakhoz való egyenlő hozzáférést és támogatja az együttműködést az egészség és jól-lét előmozdítása érdekében. Leírható úgy is, mint szolidaritás a gyakorlatban. Ezért a közösségi zeneterápia erőteljesen különbözhet az egyéni terápiai eljárásoktól, néha jobban hasonlít a szociális munkához” (Stige és Aarø, 2012, p. 5.).

### *Participatory – Részvételen alapuló*

A közös zenélés során létrejövő kapcsolatok új mintát adnak a társas kapcsolatokra, ezáltal magukban hordozzák a hierarchikus és aszimmetrikus kapcsolatok megváltoztatásának lehetőségét (Miell, MacDonald & Hargreaves, 2005; Procter, 2002). Alfred Schütz (1951) a közös zenélést mint társas kapcsolatok alapvető modelljét írja le. A zenélés tehát „kölcsönös egymásra hangolódás a kapcsolatban, amely minden kommunikáció alapja. Pontosan ez az a kölcsönös összehangolódás, amely során mindkét résztvevő az

én-t és a te-t egy közös, valóságos és élő *mi*-ként tapasztalja meg” (Schütz 1951, p. 79.). A társas zene természeténél fogva kölcsönösségen alapul: a résztvevő felek folytonos kommunikációban állnak egymással és kölcsönösen függenek egymástól (interdependencia). A közös zenei produkció létrejötte feltételezi az egyéni önkifejezés és a csoporthoz való alkalmazkodás egyensúlyát. A résztvevők különböző társas kompetenciákat sajátítanak el, szólistaként például felelősségvállalást, önállóságot, míg a kísérőszólam játéka esetén a segítő támogatást, alkalmazkodást, így a társas kapcsolatok számtalan formáját modellezik és gyakorolják (Jampel, 2011).

### *Resource-oriented– erőforrásokra koncentráló*

A közösségi zeneterápia látásmódja alapvetően pozitív. Mivel nehéz szociális vagy anyagi körülmények között élő emberekkel dolgozik, az adott erőforrásokat kell felismernie és láthatóvá tennie a zenei projektek során. Röviden, nem a hiányokra, hanem a meglévő lehetőségekre koncentrál, vagyis ahelyett, hogy megállapítaná, hogy mi mindent *nem* lehet megvalósítani az adott környezetben, arra a kérdésre keresi a választ, hogy hogyan lehet a meglévő erőforrásokat maximálisan kihasználni. Ebből következően a projektek során gyakran olyan rejtett képességekre, lehetőségekre is rábukkannak, amelyek addig mind az egyén, mind a közösség számára kihasználatlanok voltak. A medikális modellel ellentétben, amelynek fókuszában az eltérések, hiányosságok diagnosztizálása és kezelése áll, a pozitív szemlélet elsősorban az erősségeket, lehetőségeket térképezi fel, beleértve az egyéni képességeket, a szociális, kulturális környezetben rejlő lehetőségeket és az anyagi erőforrásokat (Rolvsvjord, 2006). Ez a megközelítés a nehézségeket és erőforrásokat nem egymástól független tényezőnek, hanem ugyanazon valóság egymással folyamatos kölcsönhatásban lévő aspektusaiként kezeli (Rolvsvjord, 2010).

### *Ecological – rendszerszemléletű*

Az Ecological szó az emberi fejlődés ökológiai modelljére utal, amit Bronfenbrenner (1979, 1986) dolgozott ki. A modell lényege, hogy a társas-társadalmi közegnek különböző, egymással folytonos és kölcsönös interakcióban lévő szintjei vannak, amelyek egy komplex rendszert alkotnak. A közösségi zeneterápia esetében ez azt jelenti, hogy a társadalmi változások, szemléletváltás eléréséhez rendszerszemléletre van szükség, figyelembe kell venni a résztvevők mikrokörnyezetét, vagyis az egyén életét közvetlenül befolyásoló fizikai és társas környezetet, a mikrorendszer elemeinek egymáshoz való viszonyát, az exorendszert, vagyis a tágabb társadalmi kontextust és a makrorendszert, vagyis az uralkodó kultúra befolyását.

Bruscia (1998) jellemzése szerint „a gyakorlat ökológiai szemlélete a zene és zeneterápia mindazon alkalmazási lehetőségére vonatkozik, amely az elsődlegesen a szocio-kulturális és fizikai környezet különböző rétegeinek, és ezen rétegek kapcsolatainak egészségre fókuszál. Ilyen fókuszpont lehet a család, munkahely, tágabb közösség, társadalom, a kultúra, akár azért, mert az adott ökológiai egység egyensúlya veszélyben van és beavatkozást igényel, vagy azért, mert az adott rendszer működési



módja valamilyen formában problémát okoz azoknak a személyeknek, akik ezen rendszerek részesei” (Bruscia, 1998, p. 229.).

A közösségi zeneterápia célja kölcsönösen gazdagító kapcsolatok (mutual empowering relationships) létrehozása különböző kulturális háttérrel vagy társadalmi státussal rendelkező emberek között, valamint marginalizált csoportok és a társadalom egésze között. Ruud (2004) megfogalmazásában a közösségi zeneterápia jellegzetessége a rendszerszemlélet, „nem kizárólag az egyén problémájával dolgozik, hanem rendszerszintű intervencióra fókuszál, kihasználja, hogy a zene képes kapcsolatrendszereket létrehozni, [...] vagy arra használja a zenét, hogy megerősítsen alárendelt helyzetben lévő csoportokat” (Ruud, 2004, p. 13.).

### *Performative – előadás központú*

A zenei előadás a közösségi zeneterápia egyik sarkköve. A zenei előadás egyfajta csúcspont, amelynek létrejötte számos ember munkájának, közreműködésének eredménye, sőt jutalma, egyfajta csúcsművészet, amelyre Ansdell (2005) a *performance epiphany kifejezést használja*. A közösségi zeneterápia tágan értelmezi az előadás fogalmát. Megkülönböztet hagyományos koncerteket (presentational concert) és nyilvános előadáshoz nem kötődő formákat, a közös zenélés különféle alkalmait (participatory concerts). Hatásukban ezek a közös zenei tapasztalatok hasonlóan erőteljesek lehetnek, mint a koncertek.

A zeneterápia hagyományos megközelítése szerint a zenei előadás nem egyeztethető össze a terápiával, mert a terápiában egy kliensnek bizalomra, intimitásra van szüksége, nem a fellépéssel együtt járó stresszre (Ansdell, 2002). A közösségi zeneterápia szerint egy színvonalas zenei produkció elősegítheti marginalizált személyek vagy csoportok társadalmi státuszának növekedését. Egy hátrányos helyzetű csoport esetében „hallhatóvá teszi eddig meg nem hallott hangjukat”<sup>3</sup> (Stige & Aarø, 2012, p. 5.) és „hozzáférést biztosít szimbolikus forrásokhoz” (Ruud, 2008, p. 58.).

A közös kulturális identitás az elfogadás és befogadás alapját képezheti, mert felhívja a figyelmet arra, ami közös, ezáltal csökken a fontossága annak, ami elválaszt. Egy nyilvános előadás kapcsolatok komplex rendszerét hozza létre a zenésztársak között, a hallgatóság tagjai között, a hallgatóság és az előadók között. Ebből következően a közös kultúrához való tartozás felismerése nemcsak egy értelmi belátást, hanem egy erős érzelmi tapasztalatot, sőt jó esetben kommunikációt, érzelmi kötődést is jelent.

### *Activist and Reflective – akció és reflexió egysége*

A közösségi zeneterápia célja a társadalmi igazságosság elősegítése. Az akció és reflexió egysége segíti a társadalmi igazságtalanságok felismerését és az adott kontextusban a megfelelő válasz kidolgozását, új projektek kezdeményezését, vagy már

---

<sup>3</sup> Az angol szakirodalom a hátrányos helyzetű csoportokat hang nélkülieknek- *voiceless*- hívja, míg a magyarban inkább a *láthatatlan* kifejezést használjuk. A szerzőpáros ezzel a szimbolikus kifejezéssel írja le azt a jelenséget, amikor marginalizált helyzetű emberek vagy csoportok zenei produkciók előadóiaként a figyelem központjába kerülnek, ezáltal olyan szimbolikus nyereséghez jutnak, mint figyelem, kapcsolati tőke, sajtónyilvánosság stb.

bevált módszereknek az adott helyzethez való igazítását. A zeneterápia hagyományos modellje szerint a zeneterápia egy gondosan megtervezett folyamat. Nincs ez másképp a közösségi zeneterápia esetében sem, de mivel ez egy rendszerbe való beavatkozás, gyakran jelent egyedi innovatív megoldásokat az adott kontextusnak megfelelően. Az alapötlet az akció-reflexió ciklusain keresztül változhat, csiszolódhat, akár egészen új irányt vehet. A résztvevőknek vagy a szakembereknek tehát folyamatosan reflektálniuk kell a tapasztalatokra, hogy feltérképezzék a rizikófaktorokat és sikerkritériumokat. Ilyenek például a felkészülésre szánt idő, a fellépés helyszíne és apropója, a közönség, a műsor hossza, az esetleges társfellépők kiválasztása stb. Az előbbieken leírt komplex rendszerek bármelyikének megváltozása befolyásolhatja a projekt eredményét akár pozitív, akár negatív irányban, ezért a szervezőknek rugalmasságra és nyitottságra van szükségük, hogy tapasztalataik fényében megváltoztassák, vagy gazdagítsák eredeti programjukat.

### *Ethics-driven – érték-vezérelt*

Ez az alapelv azt jelenti, hogy a közösségi zeneterápia elkötelezett az emberi méltóság, szolidaritás és társadalmi igazságosság mellett. Bár nem minden közösségi projekt fogalmazza meg ezt a célt, „gyakran implicit módon nyilvánul meg abban az attitűdben, hogy munkájuk valamilyen módon a társadalmi változásokat szolgálja, akár tudatosan törekszik erre, akár nem” (Steele, 2016, o. n.).

## **A közösségi zeneterápia modellje a gyógypedagógiában**

A közösségi zeneterápia üzenete, hogy egy marginalizált csoport zenei vagy más művészeti ágban megvalósuló produkciójának mindig van egy közösségi aspektusa, üzenete a többségi társadalom számára. Petra Kuppers (2004) így reflektál a látható fogyatékos és az előadó-művészet kapcsolatára: „a fogyatékos előadó egyszerre peremre szorult, marginalizált és láthatatlan, olyasvalaki, akit a medikális szemlélet messzire űzött a kulturális aktivitás központjától. Ugyanakkor, a testi fogyatékosokkal élő emberek hiper-látványosak a sérülés természetéből kifolyólag. A testi fogyatékkal élő előadónak tehát kétfajta kulturális jelentéssel is meg kell birkóznia: a társadalom aktív tagjaként láthatatlan, másrészt túlzottan látványos: a társadalom automatikusan az áldozat és passzív fogyasztó kategóriájába sorolja. A fogyatékos előadók sikeresen és látványosan használják az előadás médiumát arra, hogy tágabb értelmezési lehetőséget kínáljanak, és kihasználják a közösségi teret arra, hogy kitörjenek a passzív fogyatékos sztereotípiájából” (Kuppers, 2004, p. 49.).

### *Gyakorlati példák: zenei egyiittesek*

A speciális zeneoktatás egy innovatív módszere a zenekari zeneterápia (orchestral music therapy), melyet Milánóban dolgoztak ki. Az módszerrel dolgozó *Esagramma* egy rendszeresen koncertező inkluzív szimfonikus zenekar, repertoárjukon a klasszikus zene népszerű darabjaival. A szólamvezetők képzett professzionális zenészek, értelmi

fogyatékos szólamtársaik pedig adott darab leegyszerűsített változatát játsszák. Nagy sikerrel, általában telt ház előtt lépnek fel (Sbattella, Cordaro és Tarantino 2013). Hasonló módon működő inkluzív zenekar az 1974-ben Franciaországban alakult *Les Percussions de Treffort*, akik avantgárd zenét játszanak az egyszerű ritmus-improvizációtól komplex modern művekig. Egy másik francia együttes a *Teranga*, repertoárjukon változatos ritmuskíséréssel előadott népzenevel.

Az *Upbeat* hat Down-szindrómával élő felnőtt együttese, amely az 1980-as években alakult a norvégiai Bergenben. Brynjulf Stige (2007) zeneterapeuta merőben felkészületlenül állt szemben hat új tanítványával Sandane város zeneiskolájában. Leírása szerint a közös munka első évében leginkább „poliritmikus káosz” jellemezte a közös zenélést. A csoport találkozott honfitársuk, Grieg zenéjével, Stige adaptált néhány egyszerűbb darabot az együttes erősségeihez, és sikeres koncerteket kezdtek adni. Stige a zenekar alakulásáról szóló cikkének a „Grieg-hatás” címet adta, és kifejtette, hogy Grieg, mint a nemzeti romantika stílusának képviselője, olyan zenét alkotott, amely kifejezett valamit a zenekar tagjainak identitásából. A gondolatmenet ismerős lehet Kodály zenepedagógiai koncepciójából, aki hangsúlyozta a népzene mint zenei anyanyelv oktatását. A közösségi zeneterápia szempontjából a közös kulturális gyökerekre való rátalálás egy újabb összekötő kapocs az előadóművészek és a közönség között. Az Ipolytólgyesen 2007-ben alakult Nádizumzum zenekar hasonló okból tartja fontosnak a magyar népdalok játékát, amelyek a közönséget általában bekapcsolódásra, közös éneklésre indítják (Tiszai, 2013, 2017).

Az izlandi *Bjöllukórinna* a Magyarországon kevésbé ismert, az ünnepélyes templomi haragokra emlékeztető kézicsengettyűket használó együttesek (handbell choir) hagyományát követik (Jónsdóttir, 2016). Az együttes 1997-ben alakult, ma 13 tagja van. A holland *Jostiband* valószínűleg a világ legnagyobb értelmi fogyatékos felnőttekből álló zenekara, megközelítőleg 200 tagja van. Hasonló együttesek Magyarországon is vannak, a Parafónián kívül számos együttes használja a színeskotta módszert, illetve fontos megemlíteni a Fabrényi Réka által vezetett Csalogány kórust is.

Nem a zeneoktatás keretében jött létre, de megemlítenék két együttest a könnyűzene területéről. A *Heavy Load* egy brit punk rock zenekar, akikről egy dokumentumfilm is készült *Heavy Load: A Film About Happiness* címmel<sup>4</sup>, amely a BritDoc filmfesztivál közönségdíját is elnyerte. Jerry Rothwell, a film rendezője így kommentálta a zenekar társadalmi hatását: „Bármit is gondol valaki a Heavy Load provokatív obszcenitástól sem tartózkodó stílusáról, egészen biztosan harcba száll azokkal a lealacsonyító reakciókkal, amit a fogyatékoság általában előhív, mint például a jótékonyság, és sajnálat” (Petidis, 2008, o.n.). Hasonló együttes a Pertti Kurikan Nimipäivät<sup>5</sup>, vagy röviden PKN, egy értelmi fogyatékos tagokból álló finn punk rock együttes, amelynek stílusa szintén hűen követi a műfaj kritériumait, zenéjük egyszerű, a dalok szövege szándékosan offenzív. Ők képviselték Finnországot a 2015-ös Eurovíziós versenyen. Az említett két együttes önállóan szerveződött, és bár a jelek szerint sikeresen felvették a harcot az értelmi

---

<sup>4</sup> Bővebben itt lehet olvasni róla: <http://www.communitycare.co.uk/2008/09/26/heavy-load-a-film-about-happiness/>

<sup>5</sup> Az együttes weboldala: <http://pkn.rocks/>

fogyatékos személyek gyerekként való kezelése ellen, a társadalmi inklúzió szempontjából nem feltétlenül szerencsés, hogy egy olyan irányzatot képviselnek, amely destruktív módon határolja el magát a többségi társadalomtól.

### *Projektek és kezdeményezések*

Érdeemes szót ejteni néhány más innovatív projektről. Rii Numata japán zeneterapeuta kezdeményezése az Otoasobi (hang-játék) projekt (Numata, 2009, 2016). Ez egy improvizáción alapuló közösségi zeneterápiás kezdeményezés. Numata felfigyelt arra, hogy a zeneterápia során spontán módon kezdeményezett zenei párbeszédnek nemcsak terápiás, hanem zenei szempontból is érdekesekek, gyakorlatilag avantgárd zenei kompozíciók.

Az "Oto-no-shiro" (A kastély hangja) elnevezésű kétórás koncertet egy öreg kastélyszerű épületben tartották. A kastély minden zugát improvizáló amatőr és professzionális zenészek közös játéka töltötte be, amelybe a látogatók kedvük szerint bekapcsolódhattak. A projekt sikeres volt, bár Numata sokat küzdött a szülők hozzáállásával, akik kezdetben nehezen tudták zenének tekinteni a különböző hangszerekkel, illetve hétköznapi tárgyakkal keltett hangokat. A professzionális zenészek jelenléte és a közös játék öröme meghozta sikert. A projekt célját Numata a különbözőség elfogadásában látta, mind zenei stílusban, mind emberi adottságokban. Felvetődik a kérdés, hogy mennyire hatékony eszköze a befogadásnak egy olyan zenei stílus, amely távol van a többségi társadalom ízlésétől. Mivel a közösségi zeneterápia jellegzetessége, hogy érzékeny az adott kulturális közegben rejlő lehetőségekre és kihívásokra, erre a kérdésre csak a konkrét projekt ismeretében lehet válaszolni. Rii Numata Japánban sikerrel alkalmazta, a megszólaló művet fel is használták egy film kísérőzenéjeként.

Szintén a közönség bevonásával zenél az *InterPLAY* együttes Marylandban<sup>6</sup>, amelynek tagjai 23-62 éves korú értelmi fogyatékos felnőttek. A 45 fős zenekar tagjai ritmus-hangszeren játszanak, felvett zenével próbálnak, az előadásokon pedig professzionális zenészek játsszák a bonyolultabb dallamokat. Koncertjeik utolsó részében pedig a közönség minden tagját bevonják a játékba.

Ingard Merkt (2012, 2015) volt a projektmenedzsere a Dortmunder Modell: Musik (*DOMO: Musik*) programnak, amely a Dortmundi Egyetem Rehabilitáció-tudományi tanszékének hároméves kísérleti projektje volt 2010-2013 között. A zenetanárokból, professzionális zenészekből és az egyetem kutatóiból és diákjaiból álló team háromféle zenei tevékenységet ajánlott fel 22-60 éves értelmi fogyatékos felnőtteknek, általános zenei képzést, hangszer tanulást és fellépési lehetőséget. Az általános zenei képzés a Merkt által vezetett Voices nevű inkluzív kórusban, a kórusfoglalkozások keretén belül valósult meg. A résztvevőknek lehetőségük volt hangszer tanulásra is, és arra, hogy tudásukat egy professzionális zenei közösség tagjaként is alkalmazzák, tapasztalatot szerezve a fellépés, koncert helyzeteiben is. A legtöbb együttes könnyűzenét játszott, például a jazz zenészek a helyi jazz klub vendégei voltak, anélkül, hogy külön említést tettek volna különleges tagjaikról.

---

<sup>6</sup> A zenekarról bővebben: <https://www.interplayorchestra.org/>

Magyarországon Varvasovszkyné Velsz Dóra (2005) dolgozott ki egy improvizációra épülő intermodális művészeti módszert. Az improvizáció kiindulása egy-egy festmény, a hangszereknek pedig megvan a szerepük a kép megjelenítésében (például a cintányér jelképezi a napot stb.). A résztvevők egy karmester utasításainak megfelelően zenélnek, aki az adott szimbólumot (például a nap sematikus ábráját) mutatja föl, így építi fel a kép hangokkal, hangeffektusokkal való megjelenítését.

## Társművészetek

Az előadás-központú művészeti formák közül kiemelkedik az improvizációra épülő Magmakamra műhely<sup>7</sup>, amely egy sikeres improvizációs színház. Az együttest 2011-ben egy komplex művészeti program kidolgozása során Jékely Franciska és Horgosi Lea alapította a Bárczi Gusztáv Óvoda, Általános Iskola és Készségfejlesztő Speciális Szakiskola tanulóiból. A Józán Babák Klub Playback Színházának segítségével sajátították el az improvizációs színház technikáit. Hasonlóan sikeres kezdeményezés a Bóta Ildikó nevével fémjelzett Tánceánia Együttes<sup>8</sup>, mely a súlyosan, halmozottan fogyatékos, nem beszélő mozgássérült emberek komplex mozgás- és táncterápiás integrált művészeti programja keretében nyilvános fellépéseket is vállal.

Az 1998-ban alakult Baltazár színház<sup>9</sup> tagjai főállású színészek. A színház céljai között szerepel a társadalmi integráció elősegítése, sérült emberek társadalmi megítélésének megváltoztatása. A külföldi példák közül hasonlóképpen főállású művészekként dolgoznak az FTH:K nonverbális színház<sup>10</sup> művészei Dél-Afrikában. Ez a társulat hallássérült művészekkel dolgozó inkluzív közösség, mely számos díjat elnyert. A színészek maszkot viselnek, és olyan módon adják elő a történeteket, hogy a művészet több ágát használják: bábokkal, mozgással, a terek használatával, díszletekkel és jelmezekkel, és a háttérzenével jelenítik meg a történeteket.

### *Közösségi média*

A közösségi média a közvélemény formálásának egy új és hatékony eszköze. A mai kor fiataljainak nyelvén szóló rövid, frappáns videoklipek elősegíthetik a társadalmi befogadást. Fiatalok és idősebbek is szívesen eltöltene néhány percet egy videó megnézésével, amit megosztanak a barátaikkal, így személyes kapcsolatok által egy-egy felkapott videó tömegeket ér el. Példának említeném A Zene Gyógyító Ereje Alapítvány által 2015-ben készített, Magyarország az én hazám című videót<sup>11</sup>, melynek főszereplője a kilenc éves vak és mozgássérült Kóti János. A filmet a Magyar Nemzeti Galériában vették fel, a kisfiú énekét a komoly- és a könnyűzene több mint negyven jeles képviselője kíséri. A videót egy év alatt több mint egymilliószor nézték végig.

<sup>7</sup> A műhely weboldala: <http://maggamakamra-muhely0.webnode.hu/>

<sup>8</sup> Az együttesről bővebben itt: <http://artman.hu/mit-teszunk/mozgas-csoportok/tanceania-egyuttes/>

<sup>9</sup> <http://www.baltazarszinhaz.hu/>

<sup>10</sup> <http://www.fthk.co.za/>

<sup>11</sup> A Zene Gyógyító Ereje. Magyarország az én hazám.  
<https://www.youtube.com/watch?v=0BnWnfuFKig> (2015. március 20.)

## Zárszó: Közösségi zeneterápia és a gyógypedagógiai gyakorlat

Az írás célja a közösségi zeneterápia modelljének bemutatása volt, amelynek szemlélete hatékony segítőtársunk lehet a társadalmi befogadás előkészítésében. Szám-  
talan nemzetközi és hazai innovatív kezdeményezés indult el, vagy ismert magára a szemléletben, amely a társadalmi befogadást művészi eszközökkel segíti elő. A PREPARE mozaikszóban összefoglalt alapelvekre való szakmai reflexió segíthet a már működő programokat megérteni és még hatékonyabbá tenni, valamint számtalan szakembert indítanak újabb kezdeményezésekre. A közösségi zeneterápia során több különböző szakember tud együttműködni, gyógypedagógusok, zenészek, zeneterapeuták, többségi pedagógusok, de gyakran olyan távolabbi szakmák képviselői is találkoznak az előadással, mint vágó, hangmérnök, egy fesztivál szervezői vagy önkéntesei. Ők mindannyian személyes tapasztalatot szereznek a fogyatékossgal élő előadókról. Ha ezek a tapasztalatok pozitívak, ezek az emberek elkötelezetté válhatnak a társadalmi befogadás iránt, sőt kapcsolattrendszerükön keresztül barátaik, ismerőseik véleményét is formálhatják.

A zeneterápia tradicionális óva intése a nyilvános előadástól nem alaptalan. Az előadás magában rejt a siker és a kudarc lehetőségét, az előítéletek csökkenését vagy felerősödését, az önbecsülést növelő vagy megrendítő visszajelzéseket is. Az előadás feszültséggel is jár, és a sikert az előadók felkészültségén kívül számtalan körülmény befolyásolhatja, a közönség attitűdje, rossz akusztikus viszonyok, szervezési hiányosságok, de természetesen az előadók hibái is. Megfontolandók Petra Kuppers szavai: egy egyszerű iskolai előadásra is igaz, hogy nem mindegy mit, hogyan adnak elő tanítványaink, akár a szülők és barátok előtt. Az előadás szervezése nagy körültekintést igényel. A közösségi zeneterápia megközelítése és gyakorlati példái segítenek színvonalas műsorokat készíteni, amelyek egy-egy apró lépést jelentenek a kettős előkészítésben. Egyrészt segítik a résztvevők társas tanulását, másrészt a többségi társadalom tagjai számára pozitív tapasztalatokat adnak: a fogyatékossgal élő emberek tehetségét, értékeit teszik láthatóvá. A videók megosztása is kétélű fegyver, míg a professzionális módon elkészített videók pozitív módon befolyásolják a közvéleményt, a meg gondolatlanul, megszerkesztetlenül feltett, kontextusából kiragadva talán nem is túl előnyös felvételek sok kárt okozhatnak. Fontos a mátrix minden elemét figyelembe venni, az erőforrásokat, tehetséget, a rendelkezésre álló időt, a leendő közönség elvárásait és előítéleteit, hogy a legoptimálisabb módon használjuk ki a zenei előadásban rejlő lehetőséget a közszellemformálásra.

## Irodalomjegyzék

- Ansdell, G. (2002). Community Music Therapy & The Winds of Change. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 2(2). doi:10.15845/voices.v2i2.83
- Ansdell, G. (2005). Being Who You Aren't; Doing What You Can't: Community Music Therapy & the Paradoxes of Performance. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 5(3). doi:10.15845/voices.v5i3.229

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press, Cambridge.
- Bruscia, K. (1998). *Defining Music Therapy* (2nd Edition). Gilsum, Barcelona.
- Daveson, B. & Edwards, J. (1998). A Role for Music Therapy in Special Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 45(4), 449–457.
- Davidson, J. W. & Borthwick, S. J. (2002). Family dynamics and family scripts: A case study of musical development. *Psychology of music*, 30, 121–136.
- Davidson, J. W., Faulkner, R. & McPherson, G. (2009). Motivating Musical Learning. *Psychologist*, 12, 126–129.
- Gönczy, L. (2015). Életreform és alternatív zenepedagógia. In Vas B. (szerk.). *Zenepedagógia tankönyv*. (91–105). Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet, Pécs.
- Hourigan, R (2007). Preparing *music* teachers to teach students with special needs. *UPDATE Applications of Research in Music Education*, 26(1), 5–14.
- Jampel, P. (2011). Performance in Music Therapy: Experiences in Five Dimensions. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 11(1). doi:10.15845/voices.v11i1.275
- Jónsdóttir, V. (2016). A portrait of a Bell choir: a clinical and a community-centered perspective. *Nordic Journal of Music Therapy* 25(1).
- Kertész, A. (2015a). A magyarországi zeneoktatás, hangszeres képzés és énekkutatás vázlatos története. In Vas B. (szerk.). *Zenepedagógia tankönyv*. (69–74). Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet, Pécs.
- Kertész A. (2015b). Alternatív zenepedagógiai törekvések Magyarországon az 1980-as évektől napjainkig. In Vas B. (szerk.). *Zenepedagógia tankönyv*. (105–119). Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet, Pécs.
- Kiss V. (2010). Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia. *Iskolakultúra*, 20(10), 18–31.
- Kiss V. (2014). *A vizuális művészetpedagógia és művészetterápia összehasonlítása a tanári és terapeuta kompetenciák tükrében*. Doktori értekezés. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Kuppers, P. (2004). *Disability and Contemporary Performance: Bodies on Edge*. Routledge, New York.
- L-Nagy K. (2004). A keresztantvervi kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az ének-zene területén II. *Új Pedagógiai Szemle*, 3, 36–51.
- McPherson, G. E. (2000). Commitment and practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 122–127.
- McPherson, G. E. (2009). The role of parents in children's musical development. *Psychology of Music*, 91–110.
- Merkt, I. (2012). Voices: An Inclusive Choir in Dortmund, Germany. *Approaches* 4(2). 93–100.
- Miell, D., MacDonald, R. A. R. & Hargreaves, D. J. (eds.) (2005). *Musical communication*. Oxford University Press, Oxford.
- Numata, R. (2009). EinScream!: Possibilities of New Musical Ideas to Form a Community. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 9(1). doi:10.15845/voices.v9i1.363
- Numata, R. (2016). The Otoasobi Project: Improvising with Disability. *Music and Art in Action*, 5(1). 45–51.
- Ockelford, A. & Markou, K. (2012). Music Education and Therapy for Children and Young People with Cognitive Impairments: Reporting on a Decade of Research. In MacDonald, R., Kreutz,

G. & Mitchell, L. (eds.). *Music, Health and Wellbeing*. (383–405). Oxford University Press, New York.

- Petidis, A. (2008). We played Mencap and they told us to turn it down'. In. *The Guardian*. (13 September 2008). Letöltve: 2017.05.11. <https://goo.gl/tJdyAr>
- Procter, S. (2002). The Therapeutic, Musical Relationship: a Two-Sided Affair?. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 2(3). doi:10.15845/voices.v2i3.102
- Pukánszky B. (2005). Kodály Zoltán zenepedagógiai munkásságának életreform motívumai. In. Németh A., Mikonya Gy. és Skiera, E. (szerk.). *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. (192–213). Gondolat Kiadó, Budapest.
- Rickson, D. & McFerran, K. (2007). Music therapy in special education: Where are we now? In. *Kairaranga*, 8(1), 40–48.
- Rickson, D. (2014). The Relevance of Disability Perspectives in Music Therapy Practice with Children and Young People who have Intellectual Disability. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 14(3). doi:10.15845/voices.v14i3.784
- Rolvjord, R. (2006). Therapy as Empowerment: Clinical and Political Implications of Empowerment Philosophy in Mental Health Practises of Music Therapy. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 6(3). doi:10.15845/voices.v6i3.283
- Rolvjord, R. (2010). *Resource-Oriented Music Therapy In Mental Health Care*. Barcelona Publishers, Gilsum.
- Ruud, E. (2004). Foreword: Reclaiming Music. In Pavlicevic, M, & Ansdell, G. (szerk.). *Community music therapy*. (65–90), Jessica Kingsley Publishers, Philadelphia.
- Ruud, E. (2008). Music in therapy. Increasing possibilities for action. In. *Music and Arts in Action* 1(1) 46–60.
- Ruud, E. (2010). *Music therapy: A perspective from the humanities*. Barcelona Publishers, Gilsum.
- Sbattella, L., Cordaro, G. & Tarantino, B. (2013). *Orchestral Music Therapy And Autism: The Application Of The Omt Observation Protocol To Evaluate The Cognitive And Relational Development Of Four Autistic Children*. Conference Paper. 6th International Conference of Education, Research and Innovation. November, 18–20, Sevilla.
- Schütz, A. (1951). Making Music Together: A Study in Social Relationships. *Social Research*, 18(1). 76–97.
- Steele, M. (2016). How Can Music Build Community? Insight from Theories and Practice of Community Music Therapy. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 16(2). doi:10.15845/voices.v16i2.876
- Stephenson, J. (2007). Music Therapy and the Education of Students with Severe Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities* 41(3), 290–299.
- Stige, B. (2007). The Grieg Effect – On the Contextualized Effects of Music in Music Therapy. *Voices: A World Forum For Music Therapy*, 7(3). doi:10.15845/voices.v7i3.548
- Stige, B. & Aarø, L. E. (2012). *Invitation to community music therapy*. Routledge, New York.
- Tiszai L. (2013). "Legyen a zene tényleg mindenkié" Nádizumzum - egy halmozottan sérültekből álló zenekar születése, In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 41(3). 213–222.
- Tiszai L. (2017). Consonante, the barrier-free method: Orchestral work with individuals with severe disabilities. *The Journal of Art for Life*, 8(9). 1–17.
- Ullrich, H. és Vető, A. (1996). *ULWILA színeskotta*. Down Alapítvány, Budapest.
- Varvasovszkyné Velsz D. (2005). *Zeneterápia a halmozottan fogyatékosok intézeteiben*. Piremon Nyomda, Debrecen.



# A GYAKORLAT MŰHELYÉBŐL

*ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Fogyatékoság és Társadalmi Részvétel Intézet*

## Adalékok a könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetéhez

HORVÁTH PÉTER LÁSZLÓ

horvath.peter@barczi.elte.hu

---

### Absztrakt

Az értelmileg akadályozott gyermekek és felnőttek társadalmi életben való részvételének egyik fontos feltétele, hogy képesek legyenek tájékozódni az őket körülvevő világban, és így megérthessék az információkat. Az információk egyúttal segítenek a mindennapi élethelyzetekben szükséges döntések meghozatalában. Az értelmileg akadályozott gyermekek kommunikációs képességeinek fejlesztése hagyományosan része a gyógypedagógiai tevékenységnek. A korszerű gyógypedagógia emellett kínál egy másik megközelítést is: a megoldást az értelmileg akadályozott személy társadalmi részvételét akadályozó külső tényezők felszámolása jelentheti. Ilyen akadály az, ha az információk bonyolultak, nehezen értelmezhetők. A könnyen érthető kommunikáció egy olyan módszertan, amivel éppen ezen lehet segíteni.

Az alábbi tanulmányban arra vállalkozom, hogy feltárjam a könnyen érthető kommunikáció kialakulása és fejlődése nemzetközi történetének legfontosabb mozzanatait.

Meggyőződésem, hogy a könnyen érthető kommunikáció ugyanazt jelenti az olvasási és megértési kihívások előtt álló emberek, köztük az értelmileg akadályozott emberek számára, mint a fizikai, épített környezet akadálymentesítése a mozgásukban korlátozott személyeknek; a jelnyelv és a jelnyelvi oktatás, a jelnyelvi tolmácsolás a siket gyermekeknek és felnőtteknek. Bízom abban, hogy jelen tanulmánnyal nem csak ahhoz járulhatok hozzá, hogy a könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetét a magyar olvasóközönség megismerhesse, hanem ahhoz is, hogy a módszer egyre elterjedtebbé váljon Magyarországon.

**Kulcsszavak:** alap- és irányelvek, fogyatékoságügyi ENSZ egyezmény, könnyen érthető kommunikáció, nemzetközi történet, önérvényesítés

---

## Bevezetés

2018-ban kettős ünnep lesz. A könnyen érthető kommunikáció (KÉK) nemzetközi története a feltárt források alapján éppen 50 évvel ezelőtt kezdődött, 1968-ban Svédországban. Az első európai szintű útmutató könnyen érthető anyagok készítésére 20 évvel ezelőtt, 1998-ban látott napvilágot az International League of Societies for Persons

with Mental Handicap (továbbiakban: ILSMH) gondozásában (Freyhoff, Heß, Kerr, Menzel, Tronbacke & Van Der Veken, 1998).

A kettős évforduló jó alkalom a számvetésre. Vajon honnan és miért indult útjára a könnyen érthető kommunikáció? Mi történt ebben a fél évszázadban a nemzetközi szinten?

Vannak olyan szövegek, amelyek nem minden ember számára értelmezhetőek könnyen. A szövegek információkat tartalmaznak. Az információkra pedig azért van szükség, hogy az élet különböző helyzeteiben megfelelő döntéseket hozhassunk. Az önálló, másoktól független életvitelnek, az önérvényesítésnek nélkülözhetetlen feltétele, hogy ne legyünk elzárva az információktól, és így a döntés lehetőségétől. Ez az értelmileg akadályozott személyek esetében is létfontosságú. A könnyen érthető kommunikáció, mint az információk akadálymentesítésének, mindenki számára hozzáférhetővé tételének technikája gyakorlatilag ezt a fajta segítséget kínálja fel.

A továbbiakban kísérletet teszek arra, hogy rekonstruáljam, feltárjam a könnyen érthető kommunikáció kialakulása és fejlődése nemzetközi történetének legfontosabb mozzanatait. A tanulmány öt fejezetből áll. Az első fejezetben a könnyen érthető kommunikáció kialakulásának négy feltételét mutatom be: ki a célcsoport, kik a szolgáltatók, milyen sztemderdek mentén készülnek a könnyen érthető anyagok, illetve milyen szabályozás áll mögötte. A második és a harmadik fejezet fókuszába ezek közül kettőt helyeztem, a szabályrendszer és a szabályozás fejlődéstörténetét. A negyedik fejezetben jó gyakorlatokat mutatok be Finnországból, Nagy-Britanniából, Ausztriából és Németországból. Az ötödik fejezetben hat pontban foglalom össze a könnyen érthető kommunikáció megvalósulásának feltételeit. A nemzetközi történet megírásához angol és német nyelvű szakirodalmi forrásokat, a történet szereplői által létrehozott honlapokat, valamint Farkasné Gönczi Rita és Gráf-Jaksa Éva (2009) írását használtam fel.

## **A könnyen érthető kommunikáció kialakulásának négy előzményéről**

A könnyen érthető kommunikáció (KÉK) története szorosan összekapcsolódik az értelmileg akadályozott személyek önérvényesítő csoportjainak történetével.

1968-ban Svédországban konferenciát tartottak az értelmileg akadályozott emberek szüleinek szervezetei. Mottójuk volt: „Mi szólunk, az Ő érdekükben!” Ezen a gyűlésen jelen voltak az értelmileg akadályozott emberek is, és úgy döntöttek, hogy a jövőben maguk szeretnék magukért szót emelni. Megállapították, hogy képesek kiállni a jogaikért, képesek felismerni a szükségleteiket. Ezt azzal fejezték ki, hogy írtak egy listát arról, hogy mit szeretnék megváltoztatni a nekik nyújtott szolgáltatásokban. A konferencia híre és az új gondolat gyorsan terjedt nem csak Svédországban, hanem a közeli Nagy-Britanniában is, ahol 1972-ben szerveztek hasonló konferenciát. Innen – az angolszász országok közötti szoros kapcsolat eredményeként – Kanadába vitték tovább a hírt, ahol 1973-ban „May We Have a Choice” címmel rendezték meg a találkozót. Helyszíne British Columbia, Vancouver volt (Jaksa, 2008).

A kanadai konferencián részt vett az USA-beli Oregon államban élő két érintett fiatal és három segítőjük. Az ott szerzett tapasztalataik alapján 1974. január 8-án megszervezték saját konferenciájukat Salemben, Oregon államban. A konferenciának kb. 560 résztvevője volt, köztük igen nagy létszámban értelmileg akadályozott emberek is. Nagyon sokan életükben először állhattak mikrofon elé, és beszélhettek saját életükről saját nevükben. A mikrofont, a színpadot olyan hatalmi helyzetnek élték meg, ami lehetőséget ad saját hangjuk megszólaltatására, ezzel egy új nézőpont megjelenítésére. Arra, hogy elmondják, ők milyennek látják magukat és helyzetüket. Az egyik előadó felszólalásában kifogásolta a „mentally retarded” kifejezés használatát. Így fogalmazott: „I want to be know as a person first!” – „Azt szeretném, ha elsősorban személynek ismernének!” Ez a gondolat vezetett el a People First mozgalom megalakításához, majd elterjedéséhez szerte a világban (Kellermann, 2014). A mozgalom tagjainak nyilvánvalóan szükségük lehetett olyan írott információkra, amelyeket könnyen megértenek, és amelyek segítik őket az önérvényesítésre és társaik érdekeinek a képviselésére való felkészülésben.

A feltárt források (Farkasné & Gráf-Jaksa, 2009; Kellermann, 2014; Tronbacke, 1993; Tronbacke, 1997a) és a tanulmányokban idézett elsődleges források áttekintése alapján úgy tűnik, hogy a könnyen érthető kommunikáció gyökerei első előzményként mégsem az értelmileg akadályozott emberek önérvényesítő mozgalmához nyúlnak vissza. Az önérvényesítő mozgalmak és a könnyen érthető kommunikáció csak később kapcsolódott össze.

Második és közvetlen előzménynek tekinthetjük, hogy Svédországban 1968-tól kezdődően jelennek meg könnyen érthető kiadványok. Az első 25 évben 330 publikációt adtak közre. 1984-ben alapították a „8 Sidor” („8 oldal”) című újságot, melyben könnyen érthető nyelven jelentek meg hírek. A „8 Sidor” napjainkban online formában jelenik meg. Napi rendszerességgel<sup>1</sup> különböző témakörökben adnak közre híreket, mint például bel- és külföldi hírek, sport, kultúra, hétköznapiak. 1987-ben hoztak létre egy kormányzati finanszírozású alapítványt a könnyen érthető kommunikációval kapcsolatos feladatok támogatására és szervezésére, melynek egyik alapító tagja és vezetője Bror Ingemar Tronbacke. Az alapítvány ma már centrum, a tevékenységét a svéd kormányzat és parlament által kiadott irányelvek alapján végzi.<sup>2</sup>

A fejlődés harmadik és szintén közvetlen előzményét egyúttal Bror Ingemar Tronbacke személyében a második előzménnyel összefonódóan, az IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions, magyarul Könyvtári Egyesületek és Szervezetek Nemzetközi Szövetsége) képviseli. Az IFLA-t egyébként 1927-ben Edinburghban, Skóciában alapították, melynek témánk szempontjából releváns albizottsága 1931-ben jött létre. Ebben az évben Cheltenhamben szervezett éves konferencián merült fel egy albizottság létrehozásának a gondolata a „Hospital Library Services” (Kórházi Könyvtári Szolgáltatások) bizottság alatt. Az albizottság ténylegesen 1932-ben jött létre, és a „Libraries Serving Disadvantage Persons Section” (LSDP – Hátrányos Helyzetű Személyek Könyvtári Szolgáltatásai Albizottság) nevet kapta. Az albizottság a nevét csak 2008-ban változtatta meg „Library Services to People with Special

---

<sup>1</sup> Lásd bővebben: [www.8sidor.se](http://www.8sidor.se)

<sup>2</sup> Lásd bővebben: [www.mtm.se](http://www.mtm.se)

Needs” (LSN – Speciális Szükségletű Személyek Könyvtári Szolgáltatásai Albizottság) névre.<sup>3</sup> Az 1980-as években kezdte el az foglalkoztatni az itt dolgozó szakembereket, hogy nem képviselik megfelelő módon a siket embereknek és azoknak a személyeknek az érdekeit, akiknek könnyen értelmezhető olvasmányokra lenne szükségük. Ezért létrehoztak egy munkacsoportot, hogy átgondolják a könnyen olvasható publikációk iránti igényt és az igény kielégítésének lehetőségeit. Célcsoportként határozták meg többek között a „prelingvális siketeket”, a „mentálisan retardáltakat”, az afáziás és diszlexiás személyeket. Az IFLA ebben az időszakban szorosan együttműködött az UNESCO-val. Az UNESCO ugyanis a 25. ülészakán, 1989-ben, Párizsban fogadta el a „Cselekvési terv az analfabetizmus felszámolásáért 2000-ig” c. dokumentumot (Panella, é. n.).

Tronbacke egyszerre volt jelen a svédországi, illetve az IFLA keretein belül zajló folyamatokban. Svédországban látta az önérvényesítő csoportok fejlődését és működését, illetve motorja volt a könnyen érthető kommunikációs fejlesztéseknek; míg az IFLA keretein belül az analfabetizmus ellen küzdött. Felmerült benne a kérdés, hogy a könnyen érthető kommunikációval lehetséges-e, hogy egyszerre harcoljanak az analfabetizmus felszámolásáért, és egyidejűleg biztosítsák a lehetőséget az értelmileg akadályozott személyeknek a társadalmi életben való részvételhez. „A képesség és a lehetőség arra, hogy hozzáférhessünk az információkhoz, az irodalmakhoz alapvető demokratikus jog. A társadalmi életben való részvételhez kiemelten szükséges, hogy jól informáltak legyünk; hogy befolyással lehessünk saját életünkre.” (Tronbacke, 1997a, p.185.). Tronbacke (1997a) meggyőződéssel vallotta, hogy minden ember egyenlő, és egyenlő joguk van arra, hogy kulturális tapasztalatokat szerezhessenek egyéni képességeiknek megfelelő módon. Ebben a folyamatban pedig a könnyen érthető nyelvezetű irodalmak, hírek és egyéb információk segíthetik őket. Ez egyfelől kaput nyit a világra, másfelől a könnyen érthető szövegek motiválhatják őket az olvasásra. „Az olvasás képessége önbizalmat ad az embereknek, hiszen lehetővé teszi, hogy kibővítsék ismereteiket, és saját kezükbe vegyék életük irányítását. Az olvasás révén megvitathatják gondolataikat és tapasztalataikat, és ezzel kitágíthatják lehetőségeiket.” (IFLA irányvonalak, 1997 idézi Csató, 2002).

Ennek a gondolkodási folyamatnak, a fejlesztések során szerzett tapasztalatoknak az eredményeként jutott el az IFLA arra a pontra, hogy 1997-ben kiadja a könnyen érthető anyagok készítéséhez alkalmazható első útmutatóját (Tronbacke, 1997b). Ez az irányelv elsősorban a könyvtári szolgáltatásokban érintett szakemberek számára készült, bár azt értelemszerűen a szélesebb nyilvánosság is használhatta.

Az önérvényesítő, People First mozgalmak, a svédországi könnyen érthető kommunikációs fejlesztések és az IFLA tevékenysége mellett negyedik forrásként tekinthetünk az ENSZ fogyatékosügyi politikájának alakulására. Ismert, hogy az 1981. évet az ENSZ a Rokkantak Nemzetközi Évének minősítette, majd 1982-ben 10 éves, világszintű, a fogyatékossgal élő személyek életminőségének javítását célzó akcióprogramot hirdetett. Félidőben, 1987-ben Stockholmban<sup>4</sup> tartottak szakértői találkozót, ahol felmerült egy olyan nemzetközi egyezmény létrehozásának a gondolata, amely

---

<sup>3</sup> Lásd bővebben: [www.ifla.org/lisn](http://www.ifla.org/lisn)

<sup>4</sup> Talán nem véletlen, hogy éppen ebben az évben hozza létre a svéd kormányzat Bror Ingemar Tronbacke irányításával a könnyen érthető kommunikációt segítő alapítványt.

elősegíthetné a fogyatékossgal élő személyek elleni mindenfajta diszkrimináció megszüntetését. Ennek eredményeként született meg a „Standard Rules”, amit 1993. december 20-án tettek közzé „a fogyatékossgal élő emberek esélyegyenlőségének alapvető szabályairól” címen (Horváth, 2013).

A „Standard Rules” bevezetőjében, az esélyegyenlőség biztosításáról szóló 24. pontban olvashatjuk azt, hogy „Az esélyegyenlőség biztosítása azt a folyamatot jelenti, amely által a társadalom különböző rendszerei és a környezet, így a szolgáltatások, tevékenységek, információk és a dokumentációk mindenki, de különösen a fogyatékossgal élő emberek számára hozzáférhetővé válnak.” (Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium, 2003, p.9.). Az 5. szabály foglalkozik a hozzáférhetőség kérdéseivel. Bár a „Standard Rules” nem bírt kötelező jogi erővel, szövegében úgy fogalmaztak, hogy a tagállamoknak intézkedéseket kell hozniuk az információ és a kommunikáció hozzáférhetőségének biztosítására. Az 5. szabály 5. és 6. pontja még nem nevezi meg a könnyen érthető kommunikációt, de ezen előírások alapján az információkat hozzáférhető és a megértési nehézséggel élő emberek számára megfelelő formában kell nyilvánosságra hozni. Információ alatt a diagnózissal, a jogokkal, az elérhető szolgáltatásokkal és programokkal kapcsolatos információkat kell érteni. Az 5. szabály 9. és 10. pontja a hírközlő eszközöket, különösen a televíziót, a rádiót és az újságokat, illetve a számítógépes szolgáltatásokat is bevonja a kötelezettek körébe. Az 5. szabály 11. pontja külön hangsúlyozza az együttműködés fontosságát az érintett személyekkel és szervezetekkel.

A feldolgozott források alapján négy egymással összefonódó, egymást kiegészítő és megerősítő előzményt ismertettem.

- 1) Az egyik előzmény az értelmileg akadályozott személyek önérvényesítő mozgalmainak a kialakulása; *ők lesznek a felhasználók.*
- 2) A másik előzményt a svédországi könnyen érthető fejlesztések jelentik; *ebből jönnek létre a szolgáltatások.*
- 3) Harmadik előzmény az IFLA és az UNESCO összekapcsolódó tevékenysége az analfabetizmus felszámolása érdekében, ide értve az 1997-es IFLA-irányelvek kiadását is; *így alakul ki a könnyen érthető kommunikáció szabályrendszere.*
- 4) A negyedik pedig az ENSZ fogyatékossgügyi politikája, különös hangsúllyal az 1993-as alapvető szabályokra; *így jön létre a könnyen érthető kommunikáció jogi szabályozása.*

## **Dióhéjban a könnyen érthető kommunikáció szabályrendszerének fejlődéséről**

Első lépésben tekintsük át a könnyen érthető kommunikációval kapcsolatos alapismereteket.

A könnyen érthető kommunikáció magában foglalja az információk átadásának és befogadásának gyakorlatilag valamennyi formáját, ide értve az információk írott vagy képi megjelenését és a beszélt nyelvet is. A könnyen érthető kommunikáció nem egyenlő a könnyen érthető kiadványokkal, hanem a könnyen érthetőségnek jellemeznie kell a

mindennapokat. A kommunikáció, az információ könnyen érthetővé történő átalakítása meghatározott tartalmi és formai szabályok (írányelvek, alapelvek, útmutatók) mentén történik.

A könnyen érthető anyagok készítése multidiszciplináris szakértelmet és team-munkát igényel. Szükség van többek között a célcsoport ismeretére (gyógypedagógiai, fogyatékoságügyi tudás), nyelv- és kommunikációtudományi ismeretekre, informatikai tudásra, és például a képek miatt fényképészeti, vagy a rajzok miatt illusztrátori tudásra, mások által készített (fény)képek, ábrák felhasználása esetében szerzői jogokkal kapcsolatos ismeretekre, valamint a team-munkában való részvétel miatt együttműködési képességre. Fontos követelmény továbbá, hogy a célcsoport a teljes munkafolyamatban részt vehessen.

A mondanivaló tartalmi átformálása során többek között a befogadó intellektuális képességeihez, nyelvismeretéhez, kommunikációs képességeihez alkalmazkodunk. Például egy írott szöveg készítése során figyelembe kell venni, hogy mit (például milyen szavakat, milyen nyelvtani formákat és szerkezeteket, milyen hosszúságú szavakat és mondatokat) képes megérteni a célcsoport általában és konkrétan. Külön kihívást jelent, ha olyan célcsoport számára készítünk kiadványt, aki nem olvas; és ezért az információkat képi formában kell létrehozni.

A németországi hildesheimi egyetemen létrehozott, a könnyen érthető kommunikációt fókuszba állító kutatócsoport honlapján például a gyakran ismételt kérdések között található információk is bizonyítják, hogy napjainkban komoly vita folyik például arról, hogy egyrészt ez egy új nyelv-e, avagy a létező nemzeti nyelveknek egyfajta formája. Komoly fejtörést okoz a szakembereknek, hogy az átírás során nem veszítünk-e el többet, mint amennyit a megérthetőség érdekében az információkból valójában elveszünk.<sup>5</sup>

A mondanivaló formába öntése során az információk vizuális megjelenítése és a célcsoport vizuális információ-feldolgozási képessége között kell egyensúlyt teremteni. Ide tartozik például a betű típusa és nagysága, a mondatok hosszúsága és sorok közötti megtörése, illetve a betűk, a szavak és a bekezdések közötti távolság, továbbá az alak és a háttér közötti kontraszt, vagy a szöveg és a képek elhelyezése, azok egymáshoz való térbeli viszonya.

A könnyen érthető anyagok készítésének lehetnek a használt nyelvtől független elvei. Ilyen például a folyamat lépésekre bontása, illetve a célcsoport bevonásának elve, vagy az az elv, hogy a könnyen érthető szöveg nem azonos a „gyermeknyelvvél”. A formai feltételek, az információ megjelenítésének szabályai ugyancsak lehetnek nemzetköziek. Ugyanakkor a könnyen érthető szöveg nyelvi megformálása erősen függ az adott nemzeti nyelvtől.

A könnyen érthető anyagok készítésének értelemszerűen akkor van értelme, ha azok elérik a célcsoportot, és a célcsoport valóban használja és érti is azokat. Ennek viszont előfeltétele, hogy a célcsoportot már a köznevelés rendszerében felkészítsék arra, hogy mit, hol és hogyan kell keresniük; illetve felkészítsék őket a könnyen érthető anyagok olvasására, értelmezésére.

---

<sup>5</sup> Bővebben lásd: [www.uni-hildesheim.de/leichtsprache/](http://www.uni-hildesheim.de/leichtsprache/)

A fenti okok miatt volt és van szükség arra, hogy rendelkezésre álljanak útmutatók, irányelvek és alapelvek. Útmutató segítheti például a könnyen érthető anyag formai megszerkesztését. Irányelvekre van szükség a tartalom nyelvi megformálásához, hiszen ezek az elvek csak irányokat szabhatnak, de az irányoktól a nemzeti nyelvek sajátosságai, illetve a célcsoport szükségletei alapján el lehet térni. Az alapelvek pedig rögzíthetik a könnyen érthető kiadványok készítésének lépéseit, illetve a munka módszerét. Világos, hogy az útmutatók, irányelvek és alapelvek mindennapi alkalmazása során szerzett tapasztalatok alapján, részben a témával összefüggő tudományos ismeretek gyarapodásának az eredményeként, ezeket folyamatosan felül kell vizsgálni.

Most lássuk, hogy milyen útmutatók, irányelvek és alapelvek állnak rendelkezésre.

A feldolgozott források alapján az első ismert útmutatót, mint ezt korábban már jeleztem, az IFLA adta ki 1997-ben. Ezt követően a tanulmány első bekezdésében megjelenő ILSMH adott ki útmutatót 1998-ban. A két útmutatót Bror Ingemar Tronbacke személye köti össze. Az ILSMH nemzetközi szintű, az érintett személyek és segítők nemzeti szervezeteit tömörítő, európai szinten működő érdekvédelmi szervezet. Szervezeti felépítéséből következő módon széles közönség elérésére képes, és így munkásságával komoly hatással lehet az európai és a nemzeti folyamatokra. Az ILSMH 1998-as útmutatója meghatározta a könnyen érthető anyagok készítésének alapjait. A magyar nyelvre is lefordított útmutatót az európai ernyőszerzet (ILSMH) képviselőjében Geert Freyhoff, illetve német, skót, svéd és belga tagszervezetek képviselői készítették. Az útmutató 10 fejezetből áll. A bevezetőt követően megtudhatjuk, hogy milyen legyen, kinek és miről szóljon a könnyen érthető kiadvány. A készítés menetét hat lépésben tárgyalja: a publikáció céljának és tartalmának a meghatározását a szöveg elkészítése követi; majd azt a célcsoport képviselőivel ellenőriztetni, az ellenőrzés alapján javítani és újra ellenőriztetni kell. Az útmutató külön fejezetben foglalkozik a képekkel, illusztrációkkal és szimbólumokkal, illetve a kiadvány formai megjelenésének követelményeivel. Ezt követően rövid összefoglalását kapjuk annak, hogy hogyan járjunk el hangkazetta, videokazetta és interaktív média készítése esetén. A kiadványt további hasznos információkkal zárják (Csató, 2002).

Ezt az irányelvet dolgozta át az „Inclusion Europe” nevű ernyőszerzet, mely soraiban tudja az európai országok azon szervezeteit, amelyek értelmileg akadályozott személyeket és segítőtöket tömörítik. Az „Inclusion Europe” magyar tagszervezete az ÉFOÉSZ és az ÉFOÉSZ Önérvényesítő Csoportja is. Az útmutató átdolgozására 2007 és 2009 között futó, a Grundtvig Program által támogatott projekt keretében került sor. A „Pathways I. Az utak a felnőttképzésben értelmi fogyatékosággal élő emberek számára” című projektben Skócia, Finnország, Franciaország, Írország, Németország, Portugália, Ausztria és Litvánia vett részt.<sup>6</sup> Az elkészült útmutatót 16 európai nyelvre fordították le. A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei 1+5 fejezetből áll. Az alapelvekről szóló általános leírást, az írásbeli kommunikáció alapelveinek a bemutatása követi, majd megismerkedhetünk a könnyen érthető elektronikus kommunikáció, a videó és a hangfelvétel készítésének alapelveivel. A 40 oldalas leírás jó kiindulási alapnak tekinthető ahhoz, hogy munkához lehessen kezdeni (ÉFOÉSZ & Inclusion Europe, 2009a).

---

<sup>6</sup> Lásd bővebben: [www.easy-to-read.eu](http://www.easy-to-read.eu)

A Pathways I.-re épülő „Pahtways II. Utak a felnőttképzésben értelmi fogyatékosággal élő emberek számára” című projekt 2011-2013 között valósult meg. Ebben a munkában Csehország, Észtország, Horvátország, Lettország, Magyarország, Olaszország, Spanyolország, Szlovákia és Szlovénia képviselői vettek részt. Újabb két, magyar nyelven is elérhető kiadvány készült el. Az egyik egy iránymutatás azoknak az embereknek a képzéséhez, akik könnyen érthető dokumentumokat készítenek, a másik pedig arról szól, hogy hogyan vonjunk be értelmi fogyatékosággal élő embereket könnyen érthető szövegek készítésébe. A bevonás elve gyakorlatilag a munka teljes időszakára szól; azaz nem csak a már elkészült mű lektorálását célszerű értelmileg akadályozott emberre (illetve a célcsoport tagjára) bízni, hanem már a téma kiválasztásában is helyes, ha közreműködhet (ÉFOÉSZ & Inclusion Europe, 2009b; ÉFOÉSZ & Inclusion Europe, 2009c).

Az IFLA is dolgozott az 1997-es irányelveken, és annak átdolgozott, angol, arab, japán, spanyol és török nyelven elérhető változatát 2010-ben adták ki. A munkacsoport tagjai voltak Miasko Nomura Japánból, Gyda Skat Nielsen Dániából és Bror Ingemar Tronbacke Svédországból. A 29 számozott oldalból álló kiadvány tíz fejezetből áll. Felépítése hasonlít az Inclusion Europe, illetve az IFLA korábbi kiadványának felépítésére (Nomura & Nielsen & Tronbacke, 2010).

Fontos látnunk, hogy a szövegek megértésében különböző csoportok számítanak támogatásra. A célcsoportok igényeitől, szükségleteitől pedig igen nagy mértékben függ, hogy milyen lépésekre, milyen módszerekre, milyen tartalmi és formai átalakításokra van, illetve lehet szükség. Az értelmileg akadályozott emberek önmagukban is nagyon heterogén szükségletű csoportot alkotnak, így a számukra kidolgozott irányelveket – legalábbis azok egy-egy elemét – rugalmasan célszerű használni. Egyértelmű, hogy az IFLA tágabb célközönségre, az Inclusion Europe alapvetően az értelmileg akadályozott személyekre dolgozta ki a javaslatait.

Az irányelvekkel, alapelvekkel és útmutatókkal kapcsolatban fontos továbbá megjegyezni, hogy a források feltárása során nem találkoztam olyan tanulmánnyal, ami magyarázatot adna arra, hogy a könnyen érthető kommunikációs anyagok készítésére irányuló javaslatok miért éppen azok, amelyek. Vajon a javaslatok megfigyelésekre, mindennapi tapasztalatokra vagy tudományos kutatási eredményekre, esetleg az alkalmazott módszerek beválásának tudományos vizsgálatára épülnek? A kérdésre egyelőre nem tudok választ adni. Ugyanakkor az látszik, hogy több szerző hiányolja a tudományos kutatásokat, melyek pótlására is születtek már kezdeményezések, melyeket a következő fejezetben mutatok be.

Számos további útmutató, irányelv és alapelv jelent meg a világ országaiban (például *Leichte Sprache, Die Bilder*, 2013, vagy Department of Health, 2010), illetve születtek irányelv-javaslatok a honlapok könnyen érthető formáinak a kialakítására is (Európai Parlament és a Tanács, 2016). Német nyelvterületen léteznek olyan útmutatók is, amelyek különböző nyelvi szinteket különböztetnek meg (*Leicht Lesen Stufe A1, Stufe A2, Stufe B1*), és ezekhez a szintekhez igazodóan végzik el a kész szövegek ellenőrzését és minősítését.



## **A könnyen érthető kommunikáció nemzetközi szintű jogi szabályozásának újabb állomásáról**

Újabb mérföldkő a fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló, 2006-ban elfogadott ENSZ egyezmény megjelenése (Farkasné & Gráf-Jaksa, 2009). Az egyezmény 2., 9., 21. és 29. cikke tartalmaz témánk szempontjából releváns előírásokat.

A két cikkben a „kommunikáció” meghatározása – egyebek mellett – tartalmazza, hogy a kommunikáció fogalmába tartozik az egyszerű szöveg, a kommunikáció alternatív módzatai, eszközei és formái. Ebben a megközelítésben tehát az egyezmény hatálya kiterjed a könnyen érthető kommunikációra is.

A 9. cikk alap gondolata, hogy az információkhoz és kommunikációhoz, illetve az információ és kommunikációs technológiákhoz és rendszerekhez azért kell hozzáférést biztosítani, hogy lehetővé váljon a fogyatékossgal élő személyek számára az önálló életvitel és a teljes körű részvétel az élet valamennyi területén. Felhívja a kormányokat, hogy a szolgáltatások hozzáférhetősége érdekében fejlesszenek irányelveket, azokat alkalmazzák és megvalósulásukat ellenőrzik. Egyértelmű, hogy az itt (az épületekben és más, a nyilvánosság számára nyitva és rendelkezésre álló létesítményekben a jelzések legyenek könnyen érthető és olvashatók), a 21. és a 29. cikkben megfogalmazott konkrét célok akkor tudnak megvalósulni, ha az információk nyújtásában és fogadásában érdekelt felek ismerik a könnyen érthető kommunikációt. Szükséges, hogy legyenek olyan szakemberek, akik azt alkalmazni tudják (például fordítók, illusztrátorok), illetve, akik képesek az előállt anyagokat ellenőrizni (nevezzük őket „anyanyelvi” lektoroknak). Ezért nem meglepő, hogy az egyezmény előírja az érdekelt felek képzésének szükségességét és felhívja a részes államokat azok támogatására.

A véleménynyilvánításról és a szólás szabadságáról, valamint az információkhoz való hozzáféréssel szóló 21. cikk is megerősíti, hogy a fogyatékossgal élő személyek megválaszthatják azt a kommunikációs formát, amelyen keresztül gyakorolni tudják a szólás és a vélemény kifejezésének szabadságát. Nagyon fontos kiemelni, hogy ide érti az egyezmény a különböző információk és az elgondolások keresésének és befogadásának a lehetőségét is, ami nyilván előfeltétele annak, hogy az ember saját véleményét tudjon megfogalmazni. Területként a lakosság számára készült tájékoztató anyagokat, illetve a hivatali érintkezést, továbbá a tömegtájékoztatást és az információközvetítésben érdekelt internetes szolgáltatást jelöli meg.

A politikai életben és közéletben való részvételtől szóló 29. cikk biztosítja a fogyatékossgal élő személyek számára a politikai jogokat, és ennek érdekében felszólítja a részes államokat, hogy biztosítsák a szavazási eljárásokat és anyagokat könnyen érthető formában (2007. évi XCII. törvény).

Látható, hogy az egyezmény nagyon konkrét, tervezhető költségvetésű cselekvési programpontokká alakítható előírásokat tartalmaz. A következő fejezetben ezek megvalósítására látunk majd példákat.

## Jó gyakorlatok négy európai országból

Ebben a fejezetben a finnországi és a nagy-britanniai fejleményekről lesz szó vázlatosan, illetve az osztrák és a németországi fejlesztésekről részletesebben. Arra törekszem, hogy minden ország gyakorlatából más és más jó példákat emeljek ki.

*Finnországban* az 1980-as években kezdődött a könnyen érthető kommunikáció története. Az első könyv könnyen érthető formában 1983-ban jelent meg. Húsz éve létezik egy olyan rádió (Yleisradio), amely alkalmazza a napi hírek összeállításában a könnyen érthető módszert. Emellett újságok, füzetek és regények jelennek meg könnyen érthető nyelven (finnül: selkokieli). „A finn könyvtárakban külön polcon található meg a könnyen érthető nyelven írt könyvek. Még a legkisebb falusi könyvtárban is van belőlük legalább egy polcnyi.” (Timaffy, 2015 o. n.). Helsinkiben található a könnyen érthető kommunikációval összefüggő feladatok ellátására létrehozott „Selkokieli Centrum”, amit az oktatási minisztérium támogat évente hozzávetőleg 70.000 euróval. A kormányzati támogatás a biztosítéka a könnyen érthető „Selkouutiset” című újság kiadásának, illetve évente mintegy 300 könnyen érthető kiadvány (könyv) megjelenésének. Finnország könnyen érthető kiadványokkal (gyakorló tesztekkel, munkafüzetekkel) segíti azt is, hogy a menekültek finn állampolgárságot tudjanak szerezni (Roth, 2011)<sup>7</sup>.

*Nagy-Britanniában* az 1990-es évektől alkalmazzák a módszert, aminek a hátterében a fogyatékos személyek mozgalmi állnak. Az 1995. évi Disability Discrimination Act írta először elő törvényi szinten, hogy minden szolgáltatónak egyenlő esélyű hozzáférést kell biztosítania (Department of Health, 2010). Számos szolgáltató és szolgáltatás áll rendelkezésre, melyek közül egynek a kiemelését indokoltnak tartom. Az egyik szolgáltató könnyen érthető kérdőívek szerkesztését, illetve tanácsadást is vállal az értelmileg akadályozott személyek közvetlen kikérdezésének módszertanáról<sup>8</sup>. Ez azért fontos, mert ilyen módon a kutatóknak és a szolgáltatóknak lehetőségük van az értelmileg akadályozott emberek közvetlen megkérdezésére. A kikérdezéshez szükséges módszertani ismeretek hiányában nem szükséges helyettük a segítők, illetve a szülők vagy testvérek kikérdezése. Könnyen érthető kérdőívre számos példát találhatunk az interneten (kereső kifejezések: easy to read questionnaire, Fragebogen Leichte Sprache).

Az ausztriai fejlemények közül az interneten hozzáférhető információk alapján két fejlesztést emelek ki. Az egyik a fogyatékos személyek jogainak szabályozásával és a napi hírek hozzáférhetőségével, a másik egy franchise rendszerben működő társadalmi vállalkozással függ össze.

*Ausztriában* 2005-ben fogadták el a fogyatékos személyek esélyegyenlőségéről szóló törvényt (Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz – BGStG). Az ország 2008-ban ratifikálta a fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezményt. Ezzel összefüggésben több ízben módosult az osztrák esélyegyenlőségi törvény is, a legutóbbi módosítása 2016. január 1-jén lépett hatályba. A hatályos törvényszöveg szerinti 6.§ (5) bekezdése értelmében például az információk közvetítése akkor tekinthető akadálymentesnek, ha az információk az általában szokásos módon minden különösebb nehézség és idegen segítség (például más személy segítsége) nélkül hozzáférhetők és

---

<sup>7</sup> Lásd bővebben: [www.selkokeskus.fi](http://www.selkokeskus.fi) és [www.kvtl.fi/fi/me-itse/](http://www.kvtl.fi/fi/me-itse/)

<sup>8</sup> Lásd bővebben: [www.easy-read-online.co.uk](http://www.easy-read-online.co.uk)

használhatók. A könnyen érthető kommunikáció alkalmazását tehát törvény írja elő, bár magát a módszert nem nevezi meg. A politikai és más hírek könnyen érthető változata elősegítheti például az értelmileg akadályozott emberek politikai életben, a közéletben való részvételét.

Ennek az előírásnak igyekezett megfelelni többek között a Wiener Zeitung online kiadása<sup>9</sup>. Az oldalon talált információk alapján a szerkesztőség csak egy meghatározott időszakban adott közre könnyen érthető cikkeket, összesen 14 alkalommal. A cikkek lájkolása egyetlen esetben sem érte el a 20 főt. A kommentek tanúsága szerint az új szolgáltatást sokan dicsérték, de voltak kritikus hangok is. A Wiener Zeitung a szolgáltatást megszüntette.

A másik online folyóirat a Kurier<sup>10</sup>. A könnyen érthető híreket egy hat fős stáb szerkeszti, köztük egy Down-szindrómás nő. Ebben a megközelítésben ez a projekt egyúttal munkahely-teremtést is jelent. A könnyen érthető hírek kiválogatása, fordítása és a fordítás ellenőrzése olyan védett munkakörnek tekinthető, mely munkakör betöltésére éppen az értelmileg akadályozott emberek a legalkalmasabbak. A szerkesztőségi munkához szükséges feltételekkel felszerelt szoba áll a rendelkezésükre, ahol hétfőnként team-megbeszélést tartanak. Mindenki egy-egy témáért felel, mint például sport, politika, kultúra. Az online folyóirat munkáját a Domus Verlag segíti<sup>11</sup>. A cég információi szerint Ausztriában közel 1 millió ember, a lakosság 17%-a tartozik a könnyen érthető kommunikáció célcsoportjába. Az igények kielégítésén egy hat fős munkacsoport dolgozik, akik között vannak nyelvészek, újságírók, kivétel nélkül képzettek a könnyen érthető kommunikáció területén. A stáb munkáját többek között a Vienna People First és a Wien Work tagjai segítik kontrollcsoportként. A cég a könnyen érthető kommunikációhoz az Inclusion Europe 2009-es irányelveit alkalmazza. A munka tudományos nyomon követését a németországi Universitát Hildesheim biztosítja.

Említésre meltő továbbá a 2000-ben, Walburga Fröhlich és Klaus Candussi által alapított „atempo-Gruppe”<sup>12</sup>. A franchise jellegű társadalmi vállalkozásnak napjainkban nagyjából 80 munkatársa van, akik közül kb. 20 fő értelmileg akadályozott személy. Az „atempo” alaphelyzetben könnyen érthető honlapján a betű mérete négy méretben változtatható, a német mellett olvasható angolul. A cég rendelkezik Facebook és Twitter oldallal is. A cégcsoport három társadalmi vállalkozásának egyike a könnyen érthető kommunikációval foglalkozó „capito”. A „nueva” tevékenysége az értelmileg akadályozott emberek lakhatására és munkáltatására irányul. Van továbbá egy éttermük, a „Das Lorenz”. Az „atempo” hálózatnak jelenleg 19 tagja van Ausztriában és Németországban. A hálózat tagjai azonos szolgáltatásokat nyújtanak, azonos minőségben, azonos minőségbiztosítási rendszert működtetve. Az „atempo” szolgáltatásai közé tartozik az akadálymentesítés, a képzés és továbbképzés. A „Leicht Lesen” maximum 15 fős képzés, 110 órás, melyhez 30 óra online képzés társul házi feladatokkal. A képzés során elsajátítják a könnyen érthető szöveg készítésének, az ellenőri (lektori) munka moderálásának a technikáját, a minőségbiztosítási eljárást. 2017-ben adták ki a könnyen érthető kiadványok minőségének ellenőrzését szolgáló minőségi sztenderdeket (Fröhlich,

---

<sup>9</sup> Lásd bővebben: [www.wienerzeitung.at/nachrichten/oesterreich/leichte-sprache/](http://www.wienerzeitung.at/nachrichten/oesterreich/leichte-sprache/)

<sup>10</sup> Lásd bővebben: [www.kurier.at/einfache-sprache](http://www.kurier.at/einfache-sprache)

<sup>11</sup> Lásd bővebben: [www.domusverlag.at/leichte-sprache/](http://www.domusverlag.at/leichte-sprache/)

<sup>12</sup> Lásd bővebben: [www.atempo.at](http://www.atempo.at)

2017). Az „atempo”-nak sikerült az elmúlt években számos díjat elnyernie (például Ashoka ösztöndíj, European Business Award, Franchise Award, B2B Diversity Preis, SozialMarie Preis).

*Németországban* 1994-től számíthatjuk a könnyen érthető kommunikáció kezdetét. A német szövetségi Lebenshilfe ebben az évben Duisburgban szervezett egy közel 800 fős konferenciát, melynek a következő volt a mottója: „Ich weiß doch selbst, was ich will!” („Én is tudom, hogy mit szeretnék!”). Ezt követően, 1995-ben jelent meg Susanne Göbel jelentős hatást kiváltó írása „Wir vertreten uns selbst!” (Képviseljük magunkat!) címmel. A kiadvány értelmileg akadályozott fiatalok önérvényesítő csoportjait támogatja (Kellermann, 2014). Az írást a szerző kibővítette, és 1999-ben „Wir vertreten uns selbst! Ein Arbeitsbuch zum Aufbau von Selbsthilfegruppen für Menschen mit Lernschwierigkeiten.” címmel (Képviseljük magunkat! Munkafüzet a tanulási nehézséget mutató emberek önérvényesítő csoportjainak kialakításához) újra kiadták. Az amerikai People First mozgalmak mintájára Németországban 1997-ben jött létre az első informális önérvényesítő csoport, és egy évvel később, 1998-ban kezdtek el a könnyen érthető kommunikációval is foglalkozni. Az informális csoport 2001-ben vált formálissá Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland néven. 2006-ban jött létre a Netzwerk Leichte Sprache (Könneny Értethető Kommunikáció Hálózat)<sup>13</sup>, amely szorosán együttműködik az értelmileg akadályozott emberek önérvényesítő csoportjaival. A hálózatban fordítók és „anyanyelvi lektorok” dolgoznak. „Anyanyelvi lektorok” azok az értelmileg akadályozott személyek, akik ellenőrzik, hogy valóban érthető-e számukra azok a kiadványok, amelyeket a fordítók ebből a célból készítettek. Az elmúlt évtizedben a hálózathoz közel 30 szervezet csatlakozott. Tagjai sorában már nem csak német, hanem osztrák, svájci, luxemburgi és Olaszországból dél-tiroli szervezetek is vannak. A hálózatot 2013 augusztusában formálisan szövetséggé alakították. Ehhez a mozgalomhoz köthető a németországi első könnyen érthető lexikon kiadása 1999-ben, amit 2008-ban követett a második, javított és bővített változat (Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland, 2008).

A Hurraki<sup>14</sup> a freiburgi székhelyű Hepp Hepp Hurra GbR által<sup>15</sup>, 2006-ban indított wikipédiaalapú, német, illetve angol és spanyol nyelvű könnyen érthető lexikon. 2017-ben közel 3000 bejegyzést tartalmaz, a szómagyarázatok mellett képgalériája és jelenleg négy témát kínál portálja is van. Az online verzió mindenkor aktuális állapota könyv formátumban kinyomtatható. Az oldalnak közel 600 bejelentkezett felhasználója és naponta 5-6 ezer látogatója van.

Németországban először a brémai Lebenshilfe hozott létre irodát 2004-ben a könnyen érthető kommunikációval kapcsolatos feladatok koordinálására.<sup>16</sup> Az iroda napjainkban hatféle szolgáltatást kínál. Dokumentumokat és szövegeket fordítanak, mint például jogszabályi szövegek vagy munkaszerződés, lakásbérleti szerződés, információs szórólapok, házirendek. Vannak saját könnyen érthető kiadványaik. Mások által készített könnyen érthető szövegek esetében biztosítják azok ellenőrzését (lektorálását), ezzel munkát adnak értelmileg akadályozott személyeknek. Előadásokat tartanak a könnyen érthető kommunikáció szükségességéről, magáról a módszerről. Képzéseket tartanak olyan személyeknek, akik szeretnének részt venni a könnyen érthető szövegek,

<sup>13</sup> Lásd bővebben: [www.leichtesprache.org](http://www.leichtesprache.org)

<sup>14</sup> Lásd bővebben: [www.hurraki.de/wiki/Hauptseite](http://www.hurraki.de/wiki/Hauptseite)

<sup>15</sup> Lásd bővebben: [www.hepphephurra.de/card](http://www.hepphephurra.de/card)

<sup>16</sup> Lásd bővebben: [www.lebenshilfe-bremen.de/buero-fuer-leichte-sprache.html](http://www.lebenshilfe-bremen.de/buero-fuer-leichte-sprache.html) vagy [www.leichte-sprache.de](http://www.leichte-sprache.de)

információk előállításában és azok ellenőrzésében (lektorálásában). Tanácsadással is foglalkoznak. Szolgáltatásaik célcsoportja nagyon széles, megtaláljuk közöttük a Lebenshilfe intézményeit, hivatalokat, cégeket, egészségügyi és oktatási intézményeket is. Kiemelt figyelmet fordítanak például arra, hogy könnyen érthető legyenek a hivatali űrlapok és kérvények, a jogszabályok, a használati útmutatók (például háztartási gépeké vagy szórakoztató elektronikai cikkek), de a napi hírek is.

Számos európai ország törvényben ismerte el a jelnyelvet a siket személyek anyanyelveként, és törvényben garantálja a jogot a jelnyelv használatára. A németországi Netzwerk Leichte Sprache tagjai úgy vélték, hogy ezzel azonos jogokra lenne szükségük. Ezért 2009-ben 13.000 aláírást gyűjtöttek össze, majd benyújtottak egy petíciót is annak érdekében, hogy a német szövetségi parlament napirendre tűzze a könnyen érthető kommunikáció témáját. A 2002-es, a fogyatékos személyek esélyegyenlőségéről szóló törvény módosítása 2011-ben lépett hatályba. A jogszabály 11.§-a külön rendelkezik az érthetőségről és a könnyen érthető kommunikációról. A 12.§ (1) bekezdése értelmében az állami szervezetek honlapjain az információkat könnyen érthető formában is közzé kell tenni.

A könnyen érthető kommunikáció mögötti tudományos bázist német nyelvterületen jelenleg kizárólag és egyedülként a németországi Universtität Hildesheim<sup>17</sup> biztosítja. Az egyetemen már nagy múltja volt az inklúzió és az akadálymentes kommunikáció kutatásának, oktatásának és fejlesztésének. A nyelvtudományi fókuszú könnyen érthető kommunikációs kutatóközpontot Christiane Maaß hozta létre 2014. január 1-jén. Az egyetemi szervezeti egység tudományos (elméleti) kutatómunkával (például szakkönyvekkel és szakdolgozatokkal, az irányelvek nyelvtudományi és fordítástudományi szempontú kritikájával), illetve gyakorlati jelentőségű projektek megvalósításával járul hozzá a könnyen érthető kommunikáció minőségének emeléséhez. A kutatóközpont honlapján tájékozódhatunk a futó és a már lezárt kutatásokról, projektekről, valamint választ kaphatunk gyakori kérdésekre. Ilyen kérdés például, hogy használják-e egyáltalán az érintett emberek a számukra készített információkat, megéri-e az anyagi és szellemi befektetés? Létezik-e olyan szoftver, amelyik lefordíthatná a szövegeket? Tényleg jobban értik-e az érintettek a könnyen érthető szöveget? Honnan tudjuk, hogy az irányelvek a valódi szükségletekre és képességekre reagálnak? A feltett kérdésekre nem csak itt, hanem a kutatóközpont munkatársai által irányított szakdolgozatokból is választ kaphatunk. A honlapról számos szakdolgozat és az itt idézett szakkönyv is letölthető (Maß, 2015).

## Összefoglalás

A könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetének bemutatása korántsem teljes. Az egyes országok jó gyakorlataiból bemutatott válogatás alapján elkészíthető egy lista a könnyen érthető kommunikáció megvalósulásának feltételeiről.

---

<sup>17</sup> Bővebben lásd: [www.uni-hildesheim.de/leichtsprache/](http://www.uni-hildesheim.de/leichtsprache/)

a) A fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló, 2006-os ENSZ egyezményben konkrét formában jelent meg a könnyen érthető kommunikáció. Szükséges lehet adott ország jogrendjének a harmonizálása az ENSZ egyezményben foglaltakkal.

b) A nemzeti országgyűléseknek és a nemzeti kormányoknak a jogalkotáson túl a jog érvényesülése érdekében is vannak feladatai, például a megfelelő anyagi források biztosítása.

c) A könnyen érthető kommunikáció bevezetésének elengedhetetlen feltétele, hogy arról a széles társadalmi nyilvánosság és a közszolgáltatók kampányok keretében tájékozódhassanak. Képzési programokat kell kidolgozni, akkreditáltatni és lebonyolítani a könnyen érthető módszer alkalmazására, ide értve az „anyanyelvi” lektorokat (ellenőröket) is. Ez utóbbi képzés egyúttal munkához juttathatja az értelmileg akadályozott személyeket.

d) A könnyen érthető kommunikációval kapcsolatos feladatok koordinálására célszerű hálózatban működő irodákat létesíteni, amelyek egységes minőségi sztenderdek mentén nyújthatnak komplex szolgáltatásokat. Megfelelő megoldásnak tűnik ezen irodák társadalmi vállalkozás keretében történő működtetése.

e) A könnyen érthető kommunikáció minőségének biztosítása érdekében az irányelveket folyamatosan felül kell vizsgálni, ki kell dolgozni a minőségbiztosítási rendszert, illetve célszerű tudományos kutatási programok támogatása a módszer hatékonyságának a növelése érdekében.

f) El kell érni, hogy legalább egy-egy online hírportál a napi híreket könnyen érthető formában is közzé tegye, illetve az országos könyvtárakban legyenek elérhetőek könnyen érthető könyvek.

Jelen tanulmányban 1968-tól kezdődően követtük nyomon az értelmileg akadályozott emberek önérvényesítő mozgalmainak, illetve a könnyen érthető kommunikáció kialakulásának történetét. Foglalkoztunk az IFLA és az ILSMH/Inclusion Europe könnyen érthető anyagok készítését segítő útmutatóival, valamint a fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény vonatkozó rendelkezéseivel. A nemzetközi kitekintésben finn, angol, osztrák és német jó gyakorlatokat mutattunk be. Végül hat pontban foglaltuk össze a könnyen érthető kommunikáció megvalósulásának feltételeit.

Meggyőződésem, hogy a könnyen érthető kommunikáció ugyanazt jelenti az olvasási és megértési kihívások előtt álló emberek, köztük az értelmileg akadályozott emberek számára, mint a fizikai, épített környezet akadálymentesítése a mozgáskorlátozott személyeknek, vagy a jelnyelv és a jelnyelvi oktatás, a jelnyelvi tolmácsolás a siket gyermekeknek és felnőtteknek. Ez utóbbi két célcsoport számára az egyenlő esélyű hozzáférést jogszabályok, fejlesztési programok, kiépített szolgáltatók biztosítják. Természetesen itt is van még tennivaló bőven! Érjük el, hogy az értelmileg akadályozott gyermekek és felnőttek, valamint családjaik minél előbb felzárkózhassanak!

## Irodalomjegyzék

- Csató Zs. (szerk.) (2002). *Egyszerűen, érthetően. Útmutató könnyen érthető tájékoztatók készítéséhez*. Ruttkay V. (ford.). ÉFOÉSZ, Budapest.
- Department of Health (2010). *Making written information easier to understand for people with learning disabilities. Guidance for people who commission or produce Easy Read information – Revised Edition*. Mental Health and Disability Division Department of Health, London.
- ÉFOÉSZ és Inclusion Europe (2009a). *Információ mindenkinek - A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei*. Budapest – Brüsszel.
- ÉFOÉSZ és Inclusion Europe (2009b). *Az egész életen át tartó tanulás oktatóinak képzése*. Budapest – Brüsszel.
- ÉFOÉSZ és Inclusion Europe (2009c). *Ne írjon nekünk, nélkülnk! Hogyan vonjunk be értelmi fogyatékosokkal élő embereket könnyen érthető szövegek készítésébe*. Budapest – Brüsszel.
- Farkasné Gönczi R. és Gráf-Jaksa É. (2009). Könnyen érthető kommunikáció. In Pandula A., Szatmári P., Vincze T., Farkasné Gönczi R. és Gráf-Jaksa É.: *Kommunikációs és információs technológiák és fogyatékoságügy*. (pp.80–100.) ELTE BGGYK, Budapest.
- Foglalkoztatáspolitikai és Munkügyi Minisztérium (2003). *Az ENSZ Alapvető Szabályai a fogyatékosokkal élő emberek esélyegyenlőségéről*. Budapest.
- Freyhoff, G., Heß, G., Kerr, L., Menzel, E., Tronbacke, B. és Van Der Veken, K. (1998). *Sag es einfach! Europäische Richtlinien für die Erstellung von leicht lesbaren Informationen für Menschen mit geistiger Behinderung*. Europäische Vereinigung der ILSMH, Brüssel.
- Fröhlich, W. (2017). *Der Qualitäts-Standard von capito für barrierefreie Information*. Netzwerk capito – CFS Consulting, Franchise & Sales GmbH, Graz.
- Göbel, S. (1999). „Wir vertreten uns selbst!“ *Ein Arbeitsbuch zum Aufbau von Selbsthilfegruppen für Menschen mit Lernschwierigkeiten*. Bifos-Eigenverl., Kassel.
- Horváth P. (2013). Társadalmi integráció és fogyatékoságügyi politika. In Zászkaliczky P. (szerk.): *A társadalmi és az iskolai integráció feltételrendszere és korlátai* (pp.11–57.). ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.
- Jaksa É. (2008). Nemzetközi vonatkozások értelmi fogyatékosokkal élő emberek önérvényesítő mozgalmairól. In Farkasné Gönczi Rita (szerk.). *Önismeret Realitás Önérvényesítés Közösségi érdekvédelem (ÖRÖK Kézikönyv)*. (pp.110-114.) Értelmi Fogyatékosokkal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége, Budapest.
- Kellermann, G. (2014). Leichte und Einfache Sprache – Versuch einer Definition. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 64(9-11), 7–10.
- Lebenshilfe Bremen, Büro für Leichte Sprache (2013). *Leichte Sprache, Die Bilder. (Buch mit DVD)* Bremen.
- Maß, Ch. (2015). *Leichte Sprache. Das Regelbuch*. LIT Verlag, Berlin.
- Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V. (2008). *Das neue Wörterbuch für leichte Sprache*. Kassel.
- Nomura, M., Nielsen, G. S. és Tronbacke, B. I. (2010). *Guidelines for easy-to-read materials*. IFLA, Hága Letöltve: 2017.05.31. URL: <https://goo.gl/1qK5TU>
- Panella, N. M. (é. n.). *The Library Services to People with Special Needs Sections. A Historical Overview 1932-2009*. IFLA, Hága. Letöltve: 2017.05.31. URL: <https://goo.gl/ujRAhU>

- Roth, J. (2011). *Sag es einfach, sag es klar!* Letöltve: 2017.05.30. URL: <https://goo.gl/259jxS>
- Timaffy L. (2015). *Könnymen érthető nyelv – Selkokieli.* Letöltve: 2017.05.30. URL: <https://goo.gl/jP3ssi>
- Tronbacke, B. I. (1993). *The publishing of easy-to-read in Sweden.* The Easy-to-Read Foundation. Letöltve: 2017.05.31. URL: <https://goo.gl/usZqAi>
- Tronbacke, B. I. (1997a). Easy-to-Read – An Important Part of Reading Promotion and the Fight Against Illiteracy. *IFLA Journal*, 23(3), 185-191.
- Tronbacke, B. I. (1997b). *Guidelines for Easy-to-Read Materials.* IFLA, Hága.

## Hivatkozott jogi források

- A fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről szóló 2007. évi XCII. törvény
- Az Európai Parlament és a Tanács (EU) 2016/2012 irányelve a közsférabeli szervezetek honlapjainak és mobilalkalmazásainak akadálymentesítéséről
- Az Országos Fogyatékossgügyi Program végrehajtásának 2015-2018. évekre vonatkozó Intézkedési Tervéről szóló 1653/2015.(IX.14.) Korm. határozat
- Az Országos Fogyatékossgügyi Programról (2015-2025.) szóló 15/2015.(IV.7.) OGY határozat
- Bundesgesetz über die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen (BGStG) BGBl. I Nr. 82/2005



# A tudatos gondolkodás szerepe a gyógypedagógiai pszichodiagnosztika folyamatában

AUER ÉVA

auer.eva@outlook.com

---

## Absztrakt

A történések értelmezésében meghatározó az a szemlélet, mellyel elemezzük a körülöttünk zajló eseményeket. Gondolkodásunk egyéni, minden ember sajátja, de formálódásában számos tényező játszik szerepet és életünk végéig tart. A gyógypedagógiai pszichodiagnosztika egyik legfontosabb célja, hogy a szakember objektív eszközrendszerrel, objektív keretek közt, objektív gondolkodással tudjon véleményezést alkotni. A gondolkodás általános értelemben vett szubjektivitása és az elvárt objektív véleményalkotás közti ellentmondás feloldása érdekében kerestem a lehetőségeket, amelyek a tárgyilagosság megteremtését biztosíthatják e szakterületen. Az objektivitás részeként értelmezem a személyes felelősséget is, mellyel szakértőként időt szánunk a rendelkezésünkre álló információk korrekt elemzésére, az összefüggések feldolgozására, benyomásaink igazolására, így jutva el a megalapozott döntéshozatalig.

Benjamin S. Bloom amerikai oktatáskutató egy hierarchikus rendszerezőelvet kidolgozva elemezte a pedagógiai folyamatok kognitív, egymásra épülő szintjeit (Nádasi, é.n.). A cikkben e rendszer hierarchiáját követő kérdéssor megfogalmazásával próbálom kísérni a szakértői vizsgálat folyamatát, illetve két konkrét eset feldolgozásával bemutatni ennek alkalmazhatóságát.

**Kulcsszavak:** szakértői vizsgálat, Bloom taxonómia, gyógypedagógiai pszichodiagnosztika

---

## Gondolkodási szintek a gyógypedagógiai pszichodiagnosztikában

A gyógypedagógiai pszichodiagnosztikai rendszer fejlesztése, a protokoll egységesítése érdekében az elmúlt években a szakemberek komoly erőfeszítéseket tettek. Meghatározták a vizsgálatok tartalmi és strukturális elemeit, kidolgozták az egyes speciális területekre irányuló komplex szakmai protokollt (Torda, 2012). Körvonalazták a feladatellátás kompetencia-feltételeit, a szükséges infrastruktúrát, kialakították a vizsgálatok általános folyamatmodelljét, feltárták a munkához szükséges szakmai és szakmaközi kommunikációs hálót és adminisztrációs rendszert (Nagyné Réz és mtsai, 2015).

Íránymutatók azok a törvényi rendelkezések is, melyek általános szempontrendszert adnak a napi munkához, a szakértői vélemény tartalmi felépítéséhez (15/2013 EMMI rendelet 3. mellékletének 4. és 5. pontja).

**A szakértői tevékenység** – esetünkben a gyógypedagógiai pszichodiagnosztikai vizsgálatok – területén az adott külső feltételek (például vizsgálati protokoll, módszerek, eszközök, a lehetőségeket szabályozó jogszabályi elemek stb.) mellett dominánsan jelenik meg a vizsgáló személye, és az a gondolkodásmód, mellyel a folyamatot kíséri, a módszereket, eszközöket alkalmazza, mérlegeli az adott helyzetet, az eredményeket, majd igyekszik a legoptimálisabb javaslatot kialakítani.

**A vizsgálat folyamata** megoldandó problémahelyzetek sorozata, melyben gondolkodásunk segítségével hozunk döntéseket, választunk eszközöket, módszereket, kontrolláljuk saját tevékenységünket. Hosszabb és rövidebb cselekvési terveket alkotunk és futtatunk le, következtetéseink nyomán szükség esetén újra tervezünk.

**A vizsgálati folyamatról való gondolkodásunknak** vannak előre jól tervezhető, állandó elemei, melyeket könnyen és gyorsan adaptálhatunk a helyi adottságokhoz, illetve a vizsgálati személyekhez (életkor, problémahelyzet stb.), és vannak előre nem tervezhető, a vizsgált gyermek reakcióitól, részeredményeitől függő, változó elemei. Ez utóbbiak látszólag „spontán” működnek, ugyanakkor mentori munkám során vált nyilvánvalóvá, hogy a rugalmas, egyben felelős döntés elsajátítása az egyik legnehezebben és leglassabban kialakuló folyamat. Állandó, tudatos gyakorlást igénylő kompetencia. Az előre tervezhető elemek a vizsgálatban csak mérföldkövek. A konkrét vizsgálat pedig aktuális döntések sorozata, melyben a vizsgáló személye a domináns. Az objektivitás megőrzése érdekében a vizsgálati készség központi elemének tartom a vizsgálati folyamatban zajló gondolkodás „tanulását”, egyre finomabbá hangolását. A tanulási folyamat eredményeként lehetőségünk nyílik egy magasabb szintű tudásszerveződésre (Pintér, 2013), mely a vizsgálati tapasztalatok összegzésének minőségét javítja.

Jelen írásban két eset kapcsán szeretném bemutatni, miként alkalmazható Benjamin Bloom (1956) amerikai oktatáskutató rendszerező elve, a Bloom-taxonómia kognitív tartománya a szakértői vizsgálat folyamatában, illetve a diagnózis kialakításában.

Bloom érdeklődése, mint azt Declan Kennedy (2007) az írországi University College Cork oktatója a tanulási eredményekről írt útmutatójában megfogalmazta, a tanulók tanulási folyamataira és az ezzel összefüggő teljesítményváltozásokra irányult. Bloom oktatáskutatóként azt vizsgálta, hogy a tanulási folyamat során milyen kognitív szintek jelennek meg, ezek hogyan épülnek egymásra. Elmélete párhuzamot von a tanulás eredményessége és a hierarchikusan felépülő kognitív rendszerben elért szint között. Gyakorlati vonatkozásban rávilágít, hogy a pedagógus legfontosabb feladata a tanulót az egymásra épülő kognitív szinteken lépésről-lépésre haladva eljuttatni az ismeretek befogadásától az értékelő szintig, mely már képessé teszi az információk önálló értelmezésére, következtetések levonására.

Bloom nézete szerint a gondolkodásunk folyamatában hat, jól körülhatárolható, egymásra épülő szint jelenik meg (Bárdossy és mtsai, 2002):

1. ismeretek
2. értelmezés
3. alkalmazás
4. analízis
5. egybefoglalás (szintézis)
6. értékelés

A helyzetről szerzett **ismeretek** (1) kiindulópontot jelentenek, melyeket próbálunk **értelmezni** (2), majd az adott sajátos helyzetre vonatkoztatni (**alkalmazni**) általános szabályokat elveket (3). Részekre bontva **elemezzük** a komplex problémakört (4), majd ezen információk birtokában a helyzetről való gondolkodásunk magasabb szintű **szintézisben** valósul meg (5). A folyamat **értékelő** eleme (6) visszacsatolásként jelzést ad, melyben a kiindulóhelyzethez viszonyított elmozdulás nyomon követhető.

A Bloom által meghatározott gondolkodási szinteket a szakértői vizsgálatok speciális helyzetére vonatkoztattuk és az irányított kérdésekre megfogalmazott válaszok segítségével próbáltunk eljutni az összefüggések felismeréséhez. Ebben a szituációban nem a tanulói tevékenység irányítására alkalmaztuk ezeket a kategóriákat, hanem a kritikai gondolkodás elemeit tevékenységünk folyamatában követtük nyomon.

Az első szinteket (ismeret és megértés) duplikálva jelenítettük meg, mivel mind az intézményi dokumentáció, mind a családdal folytatott interjú során kapott információk tényeinek és azok értelmezésének átgondolása fontos. A kérdések mennyiségének meghatározásakor szem előtt tartottuk, hogy a vizsgálat során minden lényeges elem megjelenítésre kerüljön, ugyanakkor ne vesszünk el a részletekben. A módszer alkalmazása jelen esetben nem a partner irányítását célozta, ezért a kérdésekre adott válaszokat a vizsgáló fogalmazza meg.

Az **ismeret, megértés, alkalmazás** és **szintézis** szintek válaszai az adekvát vizsgálati tevékenységgel (dokumentumok átnézése, interjú, vizsgálati folyamat tervezése, eredmények összegző értékelése) párhuzamban kerültek rögzítésre, az **elemzés** szint rögzítési folyamata pedig az egyes teszthelyzeteket követően valósult meg. Ezen a szinten a protokoll szerint kötelező vizsgálati elemek eredményének elemzése tükrében kerültek megválasztásra a kiegészítő vizsgálatok. A **szintézis** egyrészt magába foglalja a saját eredmények feldolgozását, másrészt a vizsgáló team tagjainak együttes, összegző álláspontjának kialakítását. Az **értékelés** szintjén már a jövőre fókuszálva elemeztük a kapott eredményeket, mérlegelve, hogy a probléma hátterében feltárt összefüggések kellő kiindulópontot szolgáltatnak-e a megoldást célzó gyakorlati teendők kialakításához.

## I. Esetleírás

**Problémafelvetés:** X.Y. 16;9 éves fiú, a szakközépiskola 10. évfolyamát látogatja. A vizsgálatot az iskola támogatásával az idegen nyelv értékelése és minősítése alóli mentesítés kérelme miatt kezdeményezték. Nehézséget az olvasástechnika, az értő olvasás, szövegalkotás, a helyesírás területén és az idegen nyelv elsajátításában jeleztek, melyek hatása már a tanulási motivációban is megmutatkozott. Az iskola jelzése alapján „lusta”.

**Előzmények:** Az anamnézisében terhelő perinatális esemény körvonalazódott, de korai pszichomotoros fejlődésében nem jeleztek eltérést. Kiemelendő a négyéves korban adenoid vegetacio miatt huzamosan fennálló halláscsökkenése, mely műtétet követően rendeződött.

A célzott idegen nyelv elsajátítása már általános iskolában is nehezebb volt, de ekkor még az alapkövetelményeket teljesítette, így vizsgálatát nem kezdeményezték. Középiskolába lépve a nehézségek fokozódtak, a 9. évfolyamon pótvizsgán tett eleget az adott tárgy minimális elvárásainak. Vizsgálatára a 10. évfolyam második félévében került sor, azt követően, hogy félévi eredménye ismét elégtelen lett.

**A tanuló viselkedésének vizsgálati helyzetben történő megfigyelése:** A vizsgálat alatt együttműködő, de reakcióit a visszafogottság jellemezte, válaszaiban bátortalanságot tükröztek. Sok volt a köztes gondolkodási idő, de ezek közbeiktatásával képes volt jó gondolatok előhívására. Verbalitásában a szüksézsavúság dominált. Valószínűsíthetőnek tűnt, hogy a lassabb verbális előhívást az iskolai helyzet nem tudta számára biztosítani, így gyakran volt lemaradásban. Az auditív ingerekre érzékeny, figyelmét minden apró külső történés felkeltette. Ezek a feladathelyzetből ki- illetve abba belépések a strukturált teljesítést nehezítették.

A **pszichológiai vizsgálat** az átlag övezet felső harmadába eső intellektust jelzett, így iskolai sikertelensége háttérben értelmi képességbeli eltérés nem volt feltételezhető. A vizsgálat folyamán tapasztalt erős teljesítményszorongás – mely mögött a nyelvi kifejezés nehézsége is megfigyelhető volt – jelentős teljesítménycsökkentő tényezőként körvonalazódott.

A **gyógypedagógiai vizsgálat** a szövegértési problémák mellett az auditív figyelem hullámlására, a hallott minta szériájának nehezebb azonosítására, szókinccsének aktivizálási nehézségére hívta fel a figyelmet. Mivel a verbális tanulékonytságot vizsgáló teszt helyzetben jól teljesített, a gyengébb szókinccsaktivizálási eredmény háttérben pszichés elemeket is feltételeztünk.

**Összegző véleményünkben** a vizsgált személy tanulási nehézségének háttérben a figyelmi funkció elterelő, külső ingerek hatására fellépő teljesítmény-ingadozását, az olvasási tevékenységet kísérő gyenge belső képalkotási készséget és a verbális érintettséget (szókinccsaktivizálási gyengeség) is feltételeztük. A helyesírás területének háttérvizsgálati eredményei szériaészlelési és tagolási kiegyensúlyozatlanságot mutattak.

**Javaslati elemként** a fejlesztő foglalkozás mellett pszichológiai ellátást ajánlottunk fel a családnak, illetve a differenciált oktatás megvalósulását kértük az ellátó intézménytől. A differenciálás tartalmi elemeként kiemeltük, hogy a tanuló tanulási hatékonysága háttérzajok mellett csökken, ez számára a strukturált tartalom feldolgozását nehezítő körülmény, ezért mind az iskolában, mind a kollégiumban kompenzációs technika alkalmazása szükséges számára. A teljesítményszorongás leküzdése érdekében alkalmazott javaslati elemek: számonkérési mód megválasztása, időkeret hosszabbítása, támogató attitűd.

**A taxonómikus rendszer alkalmazása az esetelemzés folyamatában:** Az **ismeretek** szintjén a ténykérdések irányításával lehetőség nyílt az iskola és a család által prezentált tünetek objektív rögzítésére, az abban rejlő eltérő hangsúlyok kiemelésére. Míg az intézmény a teljesítményszinten jelentkező nehézségeket motivációs problémaként kezelte, addig a család az értékjegyben megjelenő sikertelenségre

fókuszált. Mindkét fél részéről elmarad a tanuló jelzésének (tic) adekvát értelmezése. A **megértés** folyamatában alkalmunk volt az információk átkódolására, az átkódolt tartalmak rögzítésére. Jelen esetben az értelmező kérdések a problémahelyzet tartalmi feltárásában nyújtottak segítséget. Nyilvánvalóvá vált, hogy a résztvevők (iskola, család, tanuló) a problémahelyzetet tartalmi eltérésekkel azonosítják, közös pontként a helyzeten való változtatás szükségessége jelent meg. Az **alkalmazás** során a vizsgálati folyamatban a már átértelmezett helyzethez adekvát vizsgálati eszközöket/eljárásokat terveztünk, és vizsgálatokat folytattunk le a szakmai protokoll elvárásainak figyelembevételével. A korábban már bemutatott gyógypedagógiai-pszichológiai vizsgálatok eredményeinek **elemzésével** kaptunk információt arról, hogy a tanuló összességében átlagos képességstruktúrája egyes részterületeken kiegyensúlyozatlanabb működést mutat, és körvonalazódtak a tünetek mögött fellelhető okok, feltárultak az ellentmondások (átlagos képesség – gyenge iskolai teljesítmény). A **szintézis** lépcsőfokán a kérdések irányításával összehangoltuk az elemzés információit, felépítettük azt az ok- és következmény-rendszert, mely az alaphelyzethez viszonyított elmozdulás/változás szempontjából elengedhetetlen. Meghatároztuk a fejlesztési pontokat, azok hierarchiáját. A taxonómikus rendszer utolsó eleme (**értékelés**) a vizsgáló(k) részéről egyfajta önellenőrzés, komplex gondolkodás, ítéletalkotás lehetőségét adta, arra vonatkozóan, hogy kétséget kizáró módon tudjunk szakmai véleményt alkotni, illetve jövőre irányuló tervezési alapot nyújtani. Esetünkben fő irányvonalként a tanuló pozitív énképének alakulását, önbizalmának erősítését határoztuk meg. A javaslati elemek (kompenzációs technikák, differenciálás, pszichológiai támogatás, fejlesztés stb.) megvalósulása összehangolt együttműködést (iskola, család, szakember) feltételez, melyben intézményünknek koordinációs szerepe továbbra is fennmaradt.

Összességében a taxonómikus rendszer alkalmazása a folyamat vezérlésében játszott jelentős szerepet. Számomra, mint vizsgálatvezető számára nem engedte, hogy egyes információk a vizsgálat folyamatában elhalványuljanak. A rögzített elemek a teljes vizsgálati folyamatban jelen voltak, annak ellenére, hogy hangsúlyozódásuk a folyamat előrehaladásával változott. A rendszer alkalmazásának előnyeként fogalmazható meg az is, hogy a dokumentáció és a családdal folytatott interjú adatainak elemzését irányított módon támogatta. Ugyancsak kiemelendő az értékelő szint kritikus gondolkodásra ösztönző szerepe, amely segítségével kontrollálhattuk megállapításainkat.

A taxonómikus elemzés folyamatát az 1. táblázat szemlélteti.

A GONDOLKODÁS SZINTJEI	
<p><b>ISMERET</b> tények, fogalmak, módszerek, szabályok felismerése</p>	<p><b>ténykérdések:</b> Milyen problémákat jelez az iskola? Melyik probléma a domináns? Melyikre emlékszem a legjobban a jellemzés olvasása után? Milyen tünet nem jelenik meg? Van-e minősítő eleme a pedagógiai jellemzésnek? Lát-e a küldő intézmény összefüggéseket a fellépő tünetek között?</p>
<p><b>MEGÉRTÉS</b> a közlés tartalmának értelmezése, megértése összefüggések felfedezése, ami nincs konkrétan megfogalmazva</p>	<p style="text-align: center;">Vizsgálatkérő dokumentáció alapján</p> <p><b>információ-átalakító (transzfer kérdés):</b> Hogyan jelenhetnek meg a leírt tünetek az iskolában? Mit gondolhat a pedagógus? Mit gondolhat a tanuló?</p> <p><b>értelmező (interpretációs kérdés):</b> Kie a probléma elsősorban?</p> <p>Minek következtében léphetett fel a probléma?</p> <p>Miért éppen most jelentkeztek vizsgálatra?</p>
	<p><b>tények:</b> olvasás, értő olvasás, hangos olvasás, helyesírás, idegennyelv tanulás, szövegalkotás nehézsége <b>domináns probléma:</b> idegennyelv tanulás <b>rám hatással lévő probléma:</b> lusta <b>tünethiány:</b> viselkedési rovat nincs kitöltve <b>minősítő elem:</b> lassú, nehézkes felfogást, lusta <b>összefüggés:</b> konkrét párhuzam nincs megadva</p> <p><b>feltételezések:</b> -alacsony motivációs szint -valószínűsíthető, hogy visszafogottabb viselkedésű („nem zavaró”) -gyenge képességű, nem motivált -nem érti, mi van vele, elhiszi, hogy gyenge iskola: az alkalmazott módszerek sikertelensége miatt egyrészt probléma a pedagógusnak, másrészt a neheztelt haladás probléma a tanulónak. Ezen a ponton nem dönthető el, hogy képességbeli vagy motivációs problémával állunk szemben, ez utóbbi kiváltó ok vagy következmény. A jellemzésből nem derül ki, feltételezhető, hogy a teljesítménye az adott területen nem érteke lehető.</p>

<sup>1</sup> Forrás: A kérdéssor kidolgozása Bárdossy és munkatársai (2002) által közzétett anyagra építkezve történt.

<p><b>ISMERET</b> tények, fogalmak, módszerek, szabályok felismerése</p>	<p><b>ténykérdések:</b> Milyen problémákat jelez a család?  Melyik probléma a domináns?  Melyik tünet fogott meg a legjobban? Melyik tűnik a legmarkánsabbnak?  Milyen tünet nem jelenik meg? Hogyan minősíti a szülő a problémát? Mit mond a szülő a tünetekről?</p>	<p><b>tények:</b> nem szívesen tanul, az idegen nyelven történő mondatalkotás, szövegértés problémás szomatikus tünet: orrát dörzsölgeti ok nélkül <b>domináns probléma a felszínen:</b> idegen nyelv tanulási nehézség – visszatérő probléma, hogy nem tudta teljesíteni a minimumszíntet <b>rám hatással lévő probléma:</b> tic jellegű szomatikus tünet <b>legfőbb probléma:</b> a család számára az elégtelen osztályzat, tanuló részéről sikertelenség <b>tünethiány:</b> az iskola által jelzett lustaság <b>minősítő elem:</b> nincs sikere, ezért kevésbé tanul szívesen <b>összefüggés:</b> a szülő nem kapcsolja össze a szomatikus tünetet az iskolai teljesítménnyel</p>
<p><b>MEGÉRTÉS</b> a közlés tartalmának értelmezése, megértése összefüggések felfedezése, ami nincs konkrétan megfogalmazva</p>	<p><b>információ-átalakító (transzfer kérdés):</b> Hogyan jelenhetnek meg a leírt tünetek az otthoni tanulás során?  Mit gondolhat a szülő? Mit gondolhat a tanuló? <b>értelmező (interpretációs kérdés):</b> Kie a probléma elsősorban?  Minek következtében léphetett fel a probléma?  Miért éppen most jelentkeztek vizsgálatra?</p>	<p>Otthon, jobban tanul.  A kollégiumban magára van utalva a tanulásban. Nincs nyugodt körülmény a tanuláshoz a kollégiumban.  A tanulóé, mivel sikertelenül teljesít, pszichoszomatikus tüneteket mutat. A jelzéseket nem értelmezi adekvátan a környezet.  Nem kezelhető számára a probléma, a kivárárs nem hozott eredményt, az iskola részéről nincs kapaszkodó. Tehetetlenség érzés.</p>
<p><b>ALKALMAZÁS</b> elméleti ismeretek, szabályok, elvek, módszerek használata sajátos helyzetben</p>	<p><b>alkalmazási kérdés:</b> A jelzett tünetegyüttes milyen feltételezéseket kelt bennem?  Mit üzennek a korábbi vizsgálati tapasztalatok?</p>	<p>Nem tudott alkalmazkodni az iskolaváltáshoz és a tanulási körülmények megváltozásához (kollégium). Tisztázni kell az általános képességet és ehhez viszonyítani a teljesítményhiányt. Nem voltak korábbi vizsgálatok.</p>

<b>MAGASABB RENDŰ MŰVELETEK</b>	
<p><b>ELEMZÉS (analízis)</b> az adott tartalom összetevő elemeire bontás</p>	<p><b>elemző (analitikus) kérdések:</b> Mít jeleznek a vizsgálati eredmények? Egy-egy tünet mögött milyen ok áll? Határozottan következtethető-e az okra?  Az anamnézis adatai utalhatnak e az adott terület érintettségére?</p>
<p><b>EGYBEFOGLALÁS (szintézis)</b> az elemek, részek egészszé alakítása, új struktúra létrehozása</p>	<p><b>egybefoglaló (szintézis) kérdések:</b> Hogyan hatnak egymásra a kapott eredmények? Mi a kiváló ok, mi tekinthető következménynek?  A fejlesztés szempontjából mit tekinthetünk kiinduló pontnak? Hogyan épüljön egymásra a fejlesztés folyamata?</p>
<p><b>ÉRTÉKELÉS</b> mennyiségi és minőségi ítéletalkotás arról, hogy anyagok és módszerek mennyiben tesznek eleget a kritériumoknak (kritikai gondolkodás)</p>	<p><b>értékelő kérdések:</b> Kialakult-e határozott vélemény bennem az eredmények összegzését követően? Van érték, ami ellentmond a diagnózismnak? Mit gondolok erről? Milyen eselektvére, továbbgondolásra ösztönöz ez? Az eredmények összefüggésben történő értelmezése segíti-e a családot/tanulót önmaga, ezen keresztül tanulási problémáinak megértésében? Kiindulópontot jelenthet-e ez a tanuláshoz való viszonyának javításához. Milyen hozadéka volt számomra, mint vizsgáló számára ennek a folyamatnak a levezetése?</p>
	<p><b>pszichés tünet:</b> túlterheltség→feszültség <b>lusta:</b> félreértelmezett tünet <b>olvasás:</b> kis mértékű szériarendezési nehézség <b>szövegértés:</b> absztrakt (frott szöveg) és konkrét kép (vizualizált tartalom) között nincs rugalmas működés: gyengébb transzformáció; külső, auditív inger zavaró hatása, szókinés aktivizálhatósági gyengeség <b>idegen nyelv:</b> következményes tünet <b>helyesírás:</b> bizonytalan tagolás, gyenge auditív szériaszűrés, fonetikus rögzítés=gyengébb transzformáció <b>anamnézis:</b> A beszédfejlődés intenzív időszakát érintő halláscsökkenés. <b>alap ok:</b> perinatális esemény ⇒ kismértékű részképesség-deficit ⇒ trépiülő jelentősebb mértékű teljesítményszorongás ⇒ felerősödő verbális gátoltság és szomatikus tünettel együtt járó teljesítményromlás= új helyzethez (középsiskolai körülmények) nem tud rugalmasan alkalmazkodni <b>Fejlesztés kiindulópontja:</b> a tanuló viselkedéselemeinek megértésére épülő támogató iskolai környezet (differenciálás), pszichológiai támogatás és fejlesztő foglalkozás: fókuszált vizuális figyelemtartás→olvasott tartalom vizualizációját támogató módszertani elemek, transzformációs készség erősítés. Párhuzamosan a szókinés, szókinés-aktívizálás, kifejezőkészség javítása. A tanuló egy önmagát negatív irányba erősítő körkörös reakciósorozatba került, a kiváló okra (olvasási és kifejezési nehézség) trépiülő pszichés reakció stülösbitotta a tüneteket, kifele passzivitásként manifesztálta azt. A következtetés kialakítása mögött a vizsgálati érékek ellentmondása áll. A tapasztalt súlyosság tüneteket (elégtelen osztályzatok) nem indokolják a teszteredmények. A tanuló pozitív én-képének alakulását, önbizalmának erősítését, a tanuláshoz való viszonyának alakítását támogató elem az általános képességvizsgálat eredménye. A gyengébb pontok megismerése a fejlesztés mellett kompenzációs technikák keresésére nyújt lehetőséget (tanulásmódszertan, differenciálás). A család megélte a helyzetet változathatóságának élményét, a holtpontról történő kimozdulás lehetőségét. Az események több szempontból történő értelmezése (iskola, család, saját) lehetővé tette a tanuló helyzetének rendszerszemléletű megértését.</p>



## II. Esetleírás

**Problémafelvetés:** Z. V. 8;9 éves, második osztályos kislány. Az iskola pedagógiai jellemzése alapján nyitott, közlékeny, de nem szeret tanulni. A ráirányuló figyelem zavarja, ilyenkor mozgáskényszer tapasztalható. Matematikából a haladása kifejezetten lassú, a tanultakat könnyen elfelejti. Pedagógusa ezt a jelenséget a „fekete lyuk” fogalommal szimbolizálja.

**Előzmények:** Az anamnéziséből a köldökzsinór rövidege emelhető ki egyetlen elemként, ami eltérésként körvonalazható.

**A tanuló viselkedésének vizsgálati helyzetben történő megfigyelése:** A gyermek együttműködése jó, közvetlen, mosolygós kislány. A vizsgálati szituációt könnyen elfogadja, a kezdeti izgalom hamar oldható. Feladathelyzetben pszichomotoros tempója az átlagnál lassúbb, ezt méltányoló helyzetben biztonságérzete megtartható. Önmagára és közvetlen környezetére vonatkozó ismeretei mobilizálhatók.

A **pszichológiai vizsgálat** eredménye összességében meglapult fejlődésre utalt. Az általános ismeretet és megértést vizsgáló területeken átlagosan teljesített, de a többi vizsgált részterület jelentősebb elmaradásra hívta fel a figyelmet. A társas helyzetek átlátása erősségként körvonalazódott.

A **gyógypedagógiai vizsgálat** teljesítményszinten az írás és a számolás területén tapasztalt markáns tüneteket. A mozgásfejlődés szintjeinek vizsgálata egyes területeken instabilitást mutatott (összerendezetlen kúszó mozdulat, éretlenebb keresztcsatorna működés, kevert szem-kéz lateralitás) erre épülve saját testen, térben és síkban nehezebb tájékozódás volt tapasztalható. A beszédészlelés egyes részterületeinek (alak-háttér differenciálás, auditív széria, beszédhang differenciálás) gyengébb működése szintén felismerhető volt. A számára nehezebben teljesíthető helyzetekben kompenzációval élt, tevékenységét nyomatékosító verbalitással kísérte. A gyenge mondatemlékezet általánosan nehezítette a verbális instrukcióra épülő feladathelyzethez való alkalmazkodását.

**Összegző véleményünkben** a tapasztalt tünetstruktúra háttérében feltételeztük az általánosan lassúbb kognitív működés hatását, de kimutatható volt az érési folyamatok kiegyensúlyozatlansága is, ami intenzív fejlesztési szükségletét indokolta. Járási szakértői bizottságként vizsgálati eredményeinket összegezve és a gyermek medicinális státuszlapját figyelembe véve a Megyei Szakértői Bizottság közreműködését kértük a korrekt team munkára (gyógypedagógus, pszichológus, orvos) épülő diagnózis meghozatalához (Megjegyzés: a vizsgálat idején járási szinten orvosi vizsgálatra nem volt lehetőségünk.).

Eközben az ellátó alapintézménnyel felvéve a kapcsolatot konzultáció keretében egyeztetünk a gyermek iskolai haladását támogató legfontosabb teendőkről. A társas viselkedés pozitív tartalmának (nyitottság, közvetlenség) megtartása érdekében a szabadidős tevékenységek hangsúlyozott szerepét közvetítettük, ugyanakkor az egyéni szereplési helyzetek korlátozottabb, a gyermek igényét figyelembe vevő alkalmazása

mellett foglaltunk állást. Az órai kiegyensúlyozottabb haladás érdekében a tárolási bizonytalanságot kompenzáló elemek közbeiktatásának technikáit, a lassúbb kognitív működés igényelte időszükségletet, módszertani elemeket, eszközöket jártuk körbe. Szorgalmaztuk a gyermek kötetlen helyzetben történő „fejlesztését”, érdeklődésének megfelelő „alkotó” tevékenységben való rendszeres részvételét.

**A taxonomikus rendszer alkalmazása az esetelemzés folyamatában:** Azokat a szinteket figyelembe véve, amelyek e konkrét esetben kiemelt jelentőségűek voltak, főként az információk számbavétele (**ismeret szint**) kíván említést. A tények felidézése, átgondolása egyfajta hiányérzetet keltett, melynek okát a viselkedésre vonatkozó széles tünetsor és a domináns probléma leegyszerűsített megfogalmazása (olvasászavar? számolászavar?) közt véltük felfedezni. A közlések tartalmának továbbgondolása (**megértés**) juttatott el bennünk a küldő intézmény kettős kommunikációjának felismeréséhez. Formálisan az olvasászavar, számolászavar került megfogalmazásra, míg informálisan a gyenge intellektust körvonalazta. A tanuló viselkedésében szintén felismerhető volt a kettősség. Egyrészt a számára nehéz helyzetek elkerülésével a látszat fenntartására törekedett, másrészt pszichoszomatikus tünetei a nehézségek megélésére utaltak. Mindez előre vetítette, hogy a helyzettel való szembenézés érzékeny terület a család számára, melyet különös gonddal kell kezelnünk. Ezt a felismerést a szülőkonzultáció időtartamának tervezésekor már figyelembe tudtuk venni. Lépéseket tudtunk tenni annak érdekében is, hogy a stagnálás/tanácsstalanság helyzetéből („Valami nincs rendben.”) való elmozdulást mihamarabb elősegítsük, konkrét gyakorlati tanácsokkal a gyermek iskolai helyzetét optimalizáljuk. A kommunikációs „diszfunkciót” érzékelve, a kapcsolatfelvétel során figyelmet fordítottunk arra, hogy a pedagógus részéről megjelenő problémaközpontú kommunikációs elemeket (például „fekete lyuk”) megoldásközpontú attitűd irányába tereljük (Metcalf, 2008), a tanuló számára pedig kiindulópontként az önkifejezést előmozdító alkotó tevékenységben láttuk a gátak oldásának lehetőségét.

A taxonomikus gondolkodásirányítás kifejezett előnyének számított ebben a folyamatban, hogy az intézmény, a család és a tanuló jelzéseit segítette a vizsgálat teljes folyamatában párhuzamosan kezelni, a rögzített elemek folyamatos visszatekintési lehetőséget adtak.

A taxonomikus elemzés folyamatát a 2. táblázat szemlélteti.

2. táblázat. A Bloom taxonómia elemeinek alkalmazása a szakértői vizsgálat folyamatában (Esetleírás II.)<sup>2</sup>

A GONDOLKODÁS SZINTJEI	
<b>ISMERET</b> tények, fogalmak, módszerek, szabályok felismerése	<p><b>ténykérdések:</b> Milyen problémákat jelez az iskola? Melyik probléma a domináns? Melyikre emlékszem a legjobban a jellemzés olvasása után? Milyen tünet nem jelenik meg? Van e minősítő eleme a pedagógiai jellemzésnek? Lát-e a küldő intézmény összefüggéseket a fellépő tünetek között?</p>
<b>MEGÉRTÉS</b> a közlés tartalmának értelmezése, megértése összefüggések felfedezése, ami nincs konkrétan megfogalmazva	<p><b>információ átalakító (transzfer kérdés):</b> Hogyan jelenhetnek meg a leírt tünetek az iskolában? Mit gondolhat a pedagógus? Mit gondolhat a tanuló? <b>értelmező (interpretációs kérdés):</b> Kié a probléma elsősorban? Minek következtében léphetett fel a probléma? Miért éppen most jelentkeztek vizsgálataira?</p>
	<p><b>tények:</b> nem szeret tanulni, olvasási és számolási problémák, koordinálatlan mozgás, könnyen zavarba jön, mozgáskényszer, hangtűnet: „éneklős”, a tanultakat elfelejti – „fekete lyuk” <b>domináns probléma:</b> teljesítményszint (olvasászavar? számolászavar?) <b>rám hatással lévő probléma:</b> pszichoszomatikus tünetek, tárolási gyengeség <b>tűnethiány:</b> a dominánsnak jelzett probléma nincs kifejtve, alátámasztva <b>minősítő elem:</b> „fekete lyuk” (kiátalanságot, tehetetlenséget tükröz) <b>összefüggés:</b> konkrét párhuzam nincs megadva <b>feltételezések:</b> - motivációs gyengeség, központi szerep kerülése → „megbújás”, nehézség elfedése - átlagtól eltérő, problémás gyermek Nem mondja ki, de vélhetően feltételezi a probléma gyökerét (ok: kifejtetlen tartalmú vizsgálatkérés) kényelmetlen helyzetek, minél hamarabb túl lenni rajta iskola: részben ható módszerek tanulónak: feszültségelteli helyzetekbe kerülés család: - esetleges viták a tanulás körül a motivációs labilitás miatt - az elvárás növekedése tünetfokozóként eredményezett „Valami nincs rendben.”</p>

<sup>2</sup>. Forrás: A kérdéssor kidolgozása Bárdossy és munkatársai (2002) által közzétett anyagra építkezve történt.

<p><b>ISMERET</b> tények, fogalmak, módszerek, szabályok felismerése</p>	<p>A család közlése alapján</p>	<p><b>ténykérdések:</b> Milyen problémákat jelez a család? Melyik probléma a domináns?  Melyik tünet fogott meg a legjobban? Melyik tűnik a legmarkánsabbnak? Milyen tünet nem jelenik meg? Hogyan minősíti a szülő a problémát? Mit mond a szülő a tünetekről?</p>	<p><b>tények:</b> írásban betűket hagy ki, kevésbé magabiztos, körömrágás  <b>domináns probléma a felszínen:</b> a teljesítményszint (írás), önbizalom hiány  <b>rám hatással lévő probléma:</b> körömrágás  <b>legfőbb probléma:</b> a család részéről, hogy egyre több lemaradás van  <b>tünethiány:</b> az iskola és a család jelzése egybehangzó  <b>minősítő elem:</b> „Kiesik a fejéből minden.”  <b>összefüggés:</b> a szülő az iskolai teljesítménnyel összefüggésbe hozza a szomatikus tünetet</p>
<p><b>MEGÉRTÉS</b> a közlés tartalmának értelmezése, megértése összefüggések felfedezése, ami nincs konkrétan megfogalmazva</p>		<p><b>információ-átalakító (transzfer kérdés):</b> Hogyan jelenhetnek meg a leírt tünetek az orthomi tanulás során? Mit gondolhat a szülő? Mit gondolhat a tanuló?  <b>értelmező (interpretációs kérdés):</b> Kicé a probléma elsősorban? Minek következtében léphetett fel a probléma? Miért éppen most jelentkeztek vizsgálatra?</p>	<p>Sok a tanulnivaló. Nem enged segíteni, egyedül akar tanulni. Miért megy ilyen nehezen a tanulás? Mi a baj a gyermekemmel? Egyedül akarok tanulni, ne lássák, hogy nem megy. A tanuló a nehézségét megéli, szomatizál, megpróbálja elfedni a problémát (kerüli a teljesítményhelyzeteket). Az elvárás fokozódása Stagnálás tapasztalható a teljesítményben, illetve nem megfogható, hogy mi az ok.</p>
<p><b>ALKALMAZÁS</b> elméleti ismeretek, szabályok, elvek, módszerek használata sajátos helyzetben</p>	<p><b>alkalmazási kérdés:</b> A jelzett tünetegyüttes milyen feltételezéseket kelt bennem?  Mit üzennek a korábbi vizsgálati tapasztalatok?</p>	<p>Nem voltak korábbi vizsgálatok.</p>	<p>Nem voltak korábbi vizsgálatok.</p>

**MAGASABB RENDŰ MŰVELETEK**

<p><b>ELEMZÉS (analízis)</b> az adott tartalom összetevő elemeire bontás</p>	<p><b>elemző (analitikus) kérdések:</b> Mit jeleznek a vizsgálati eredmények? Egy-egy tünet mögött milyen ok áll? Határozottan következtethető-e az okra? Az anamnézis adatai utalhatnak-e az adott terület érintettségére?</p>	<p><b>pszichés tünet:</b> túlterheltség → feszültség <b>olvasás:</b> kiegyensúlyozatlan olvasási tempó <b>helyesírás:</b> magas hibaszám: kivetések, betoldások, torzítások <b>számolás:</b> erős perszeveráció, „felejéses” elemek, neheztelt műveleti szériák <b>háttérvizsgálatok:</b> a beszédészlelés érintettsége, vizuális percepció diszfunkció, tárolási deficit <b>általános képességvizsgálat:</b> lassult mentális fejlődés <b>anamnézis:</b> a köldökzsinór rövidegsége</p>
<p><b>EGYBEFOGLALÁS (szintézis)</b> az elemek, részek egészé alakítása, új struktúra létrehozása</p>	<p><b>egybefoglaló (szintézis) kérdések:</b> Hogyan hatnak egymásra a kapott eredmények? Mi a kiváltó ok, mi tekinthető következménynek? A fejlesztés szempontjából mit tekinthetünk kiinduló pontnak? Hogyan épüljön egymásra a fejlesztés folyamata?</p>	<p><b>alap ok:</b> általánosan lassult kognitív működés, a részképességek kiegyensúlyozatlansága ⇒ neheztelt iskolai haladás ⇒ szorongásos tünetek Fejlesztés kiindulópontja: a tapasztalt viselkedéselemek megértése, elfogadása (iskola, család), a terhelésből származó feszültségek oldása (speciális elem: pl.: művészeti csoportban való részvétel; differenciált oktatás, fejlesztő foglalkoztatás, Kis lépésekben haladás elvét követve a háttérfunkciók erősítése, sikerorientált feladathelyzetek teremtése.</p>
<p><b>ÉRTÉKELÉS</b> minőség és mennyiség ítéletalkotás arról, hogy anyagok és módszerek mennyiben tesznek eleget a kritériumoknak (kritikai gondolkodás)</p>	<p><b>értékelő kérdések:</b> Kialakult-e határozott vélemény bennem az eredmények összegzését követően? Van érték, ami ellentmond a diagnózisnak? Mit gondolok erről? Milyen eselekvésre, továbbgondolásra ösztönöz ez? Az eredmények összefüggésben történő értelmezése segíti-e a családot/tanulót önmaga, ezen keresztül tanulási problémáinak megértésében? Kiindulópontot jelenthet-e ez a tanuláshoz való viszonyának javításához? Milyen hozadéka volt számomra, mint vizsgáló számára ennek a folyamatnak a levezetése?</p>	<p>A lassult kogníció alapvetően meghatározó a tanulási folyamatok lépéseinek tervezésében, az oktatási módszerek és eszközök megválasztásában. Ellentmondó vizsgálati érték nem jelent meg. A mentális státusz és a tapasztalt viselkedési elemek összefüggésben történő értelmezése lehetőséget adott a család számára egy reális helyzetlemezésre. A megértés kiindulópont az elvárások újra gondolásában, és első lépésőfok az előbbre lépéshez. Az adekvát módszerek, eszközök és didaktikai lépések alkalmazása feltételezhetően sikerélményhez juttatja a tanulót. A vizsgálat folyamataiban könnyebb volt számomra az ellátó intézmény, a család, a tanuló jelzését párhuzamosan egységben kezelni.</p>

## Összegzés

A cikkben a Bloom taxonómia gyógypedagógiai pszichodiagnosztikai alkalmazhatósága került bemutatásra, mely a szakemberek számára a diagnosztikus folyamat tudatosabb felépítését segíti/segítheti.

A megjelölt gondolkodási szinteken keresztül a vizsgálat folyamata követhető, és jól lefedi annak minden elemét.

A kidolgozásnál megfigyelhető a jelölt gondolkodási szintek egymásra épülése. A szakértői vélemény szerkezeti felépítettségével főbb vonalakban párhuzam vonható (előzmények, vizsgálati eredmények, összegző véleményezés), így a válaszok írásos megjelenítése a vizsgálati dokumentum elkészítésének alapjául szolgálhat.

A Bloom taxonómia alapján felépített kérdésrendszer mindkét esetben iránytűként szolgált a folyamatelemzéshez. Támpontot jelentett ahhoz, hogy minden lényeges elem felszínre kerüljön, és a kérdésekre adott válaszok segítségével a vizsgálati tevékenység állandó kapcsolatban maradjon a küldő intézmény, a család és a tanuló által jelzett tünetekkel. A széleskörű adatelemzés mellett fókuszálási pontokat ad. A folyamat végére körvonalazódik a továbblépés lehetőségének origója, ezzel megteremtődik a másodfokú változás (Watzlawick et al., 1990) alapja. Optimális esetben a módszer önmagában is változást gerjeszt, de a javaslatok konkrét elemei további ösztönző erőnek tekinthetők. A rendszer résztvevői számára (iskola, család, tanuló) pedig a külső beavatkozás (szakértői vizsgálat) hatására átértelmezhetővé válnak az addig zajló folyamatok.

A diagnosztikus folyamat bemutatott tudatos követése – bár növeli a vizsgálat idő igényét – hatékony eszköz a vizsgálati szemlélet alakításában, különösen a még gyakorlattal nem rendelkező, de a szakértői vizsgálatok irányában nyitott, a vizsgálati folyamatot elsajátítani vágyó kollégák esetében. Ugyancsak pozitív alkalmazhatóságot látok mindazon helyzetekben, ahol a problémafeltárás mélyebb elemzést igényel, vagy a diagnosztikus folyamat elakadásával állunk szemben.

## Irodalomjegyzék

- Bárdossy I., Dudás M., Pethőné Nagy Cs. és Priskinné Rizner E. (2002). *A kritikai gondolkodás fejlesztése*. (pp. 144-146.) Pécsi Tudományegyetem, Pécs-Budapest.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W.H. és Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The cognitive domain*. McKay, New York.
- Emberi Erőforrások Minisztériuma (2013). *15/2013. (II.26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről*. Letöltve: 2017.02.13.  
[www.net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=a1300015.emm](http://www.net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1300015.emm)

- Kennedy, D. (2007). *Tanulási eredmények megfogalmazása és azok használata*. University College Cork, Írország.
- Metcalf, L. (2008). *Megoldásközpontú tanítás. Hogyan javítsunk a diákok magatartásán, jegyein, a szülői támogatáson és a tanári kar morálján*. Alexandra Kiadó, Pécs.
- Nagyné Réz I., Csepregi A., Puhala I. és Bozsikné Vig M. (2015). *A szakértői bizottsági tevékenység protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest.
- Nádasi A. (é.n.). *Oktatáselmélet és technológia. A céltaxonómiák, operacionalizált pedagógiai célok*. Elektronikus tananyag. Letöltve 2017.02.13. [www.okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktataselmelet/1\\_tananyag7.html](http://www.okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktataselmelet/1_tananyag7.html)
- Pintér H. (2015). A tudás reprezentációjának vizsgálata a SOLO taxonómia alkalmazásával. *Magyar Pedagógia* 115.(1), 19–45.
- Torda Á. (2012, szerk.). *Diagnosztikai kézikönyv*. Letöltve: 2017.02.13. [www.educatio.hu/hirfolyam/tamop311\\_4piller](http://www.educatio.hu/hirfolyam/tamop311_4piller)
- Watzlawick, P., Weakland H. J. és Fisch R. (1990). *A problémák keletkezésének és megoldásának elvei*. Gondolat Kiadó, Budapest.

# FIGYELŐ

## **Beszámoló a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete 45. Országos Szakmai Konferenciájáról**

**A Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete 45. Országos Szakmai Konferenciája 2017. június 28-30. között Kaposváron zajlott a Bárczi Gusztáv Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménnyel közös szervezésben, Szita Károly polgármester úr fővédnöksége mellett.**

**A konferencia szervezőit és résztvevőit Balog Zoltán, az Emberi Erőforrások Minisztere levélben köszöntötte.**

### **Kerettéma: TANULÓK, KÜLÖNBSEGEK, ISKOLÁK**

*Mottó: "Azért vagyok pedagógus, hogy a természetnek nyers gyémántját szép vigyázattal csiszoljam kristályba." (Németh László)*

Ismeretes, hogy a gyógypedagógiai ellátás körébe tartozó iskoláskorú tanulónépesség sokszínűsége a közöttük fennálló egyéni különbségekben rejlik, amely az iskoláztatás időszakában *mindenki számára hozzáférhető intézményi háttérrel*, a beavatkozási stratégiák, az együtt- és különnevelés különböző formáit jelenti. Mindezek természetesen nem függetleníthetők *az iskoláskor előtti korai és iskoláskort követő felnőttkori ellátás, az ún. „differenciált kísérés”* kérdéseitől. A MAGYE ez évi 45. Országos Szakmai Konferenciája, még ha a „tanulók” megnevezés iskoláskor-központúságot is sugall, az életkorokon átívelő társadalmi megsegítés kérdéseinek áttekintésére tesz kísérletet azzal a szándékkal, hogy az együttműködés szükségességét hangsúlyozza: szülőkkel, többségi pedagógusokkal, szakembercsoportokkal – a „közösen” elve alapján. Sem az együttműködés fontossága, sem a tanulók egyéni sajátosságainak hangsúlyozása nem új keletű a hazai köznevelésben. Érdemes visszanyúlni Báthory Zoltán „Tanulók, iskolák, különbségek” című munkájához, amely a differenciáló nevelés kérdéseit, elméleti vonatkozásait, gyakorlati megvalósíthatóságát, annak szükségességét tárgyalja, s amelynek átgondolását nem nélkülözhetik a XXI. század ellátási rendszerei. A kerettéma egyúttal alkalmat nyújt arra is, hogy megemlékezzünk a korábban a gyógypedagógiai intézményekhez kapcsoltan működött Gyógypedagógiai Pszichológiai Laboratórium 115 évvel ezelőtti megalapításáról és működéséről, ami Ranschburg Pál (1870-1945) nevéhez kötődik, és amely szemléletünkre, tevékenységünkre napjainkig hatással van. A köznevelés folyamatosan változó, átalakuló és remélhetően megújulást is hozó világában



egyre nagyobb szükség van arra az innovatív, alkotó jellegű munkára, amely a gyógy-pedagógiai ellátás különböző szinterein, többségi és speciális intézményekben, pedagógiai szakszolgálati tevékenység során, vagy a felnőttek kísérését segítő programok keretében zajlik. A visszajelzések tükrözik a megújulás iránti nyitottságot, az előrelépés szándékait, de jelzik azt is, hogy a korai életkortól a felnőttkorig ívelő ellátást igen sok probléma, feszültség terheli. Egy konferencia alkalmas keret arra, hogy mindezek felszínre kerüljenek és segítsék a gyógypedagógia sokszínű nevelési, oktatási, fejlesztési feladatainak megvalósulását, a diagnosztika, a terápia és a rehabilitáció újabb kérdéseinek áttekintését – hangzott el az elnöki köszöntőben.

A hagyományoktól eltérően a konferencia a kaposvári Városháza dísztermében a „nulladik nap” programjával indult a rendezőknek azzal a szándékával, hogy mozgósítsák a város és környéke köznevelési intézményeiben dolgozó többségi pedagógusokat, a fogvatékoság kérdései iránt érdeklődő szakembereket. A mintegy 150 résztvevőt Kajáry Ildikó, a MAGYE főtitkára, Stickel Péter tankerületi igazgató, Szászne Hajdú Katalin festőművész és Varga László, a Kaposvári Egyházmegye püspöke köszöntötte.

A konferencia résztvevői nagy érdeklődéssel hallgatták dr. Solti Péternek, a Klebelsberg Intézményközpont elnökének az előadását, majd a sajátos nevelési igényű, kiemelt figyelmet igénylő gyermekek, tanulók nevelésének, ellátásának, társadalmi beilleszkedésének különböző kérdéseiről esett szó.

**Tóthné Schiebelhut Lívia**, a mohácsi Meixner Ildikó EGYMI igazgatója *Együttműködésben a többségi intézményekkel*, témában, **Szabóné Kudomrák Zsuzsanna**, a kaposvári Kodály Zoltán Központi Általános Iskola főigazgatója *Integráció az általános iskolákban*, **Nagy Szilárd**, a Romániai Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének elnöke *Igények és lehetőségek az erdélyi magyar gyógypedagógiában*, **Szabó Ákosné**, az ELTE BGGYK Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézetének munkatársa a *Formális és informális szexuális nevelés tanulásban akadályozott gyermekek és fiatalok körében* címmel, **Kiss László**, az EMMI Köznevelési-irányítási Főosztályának szakszolgálati és gyógypedagógiai referense *A gyógypedagógiai és a szakszolgálati intézményekkel kapcsolatos jogszabályváltozások, fejlesztések* témában tartott előadást. *Hogyan tovább? A felnőtt ellátás területét érintve* **Giflo H. Péter**, az FSZK NKft. ügyvezetője adott áttekintést.

**A plenáris ülés helyszíne 2017. június 29-én, csütörtökön** az AGÓRA – Együd Árpád Kulturális Központ volt. A polgármesteri és elnöki köszöntőket követően a résztvevők egy hangulatos gyermekműsort láthattak, majd a hagyományoknak megfelelően kitüntetések átadására került sor. Ezután a plenáris előadásokra került sor.

## Plenáris előadások

**Mesterházi Zsuzsa**, ny. főiskolai tanár Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE), Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar (BGGYK), Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet

*A gyógypedagógus szakmai identitásának kialakulása – képzésmódszertani szempontok kérdéseit tekintette át az alábbi tartalom alapján: A gyógypedagógus szakmai szerepeinek és felkészültségének tradicionális elemei. A gyógypedagógiai szakterület, a gyógypedagógia-tudomány és a gyógypedagógus-képzés strukturálódásának folyamata és mai állapota. A tanulásban akadályozottak pedagógiája szak és szakirány kialakulása. A szakirány aktuális képzési követelményei (ismeret, képesség, attitűd, felelősség), a szakirányon végzettek alkalmazási területei. A gyógypedagógus-szerep változásai (elvárások, tevékenységek, értékek). A szakmai identitás értelmezése és kialakulásának elősegítése a képzési folyamatban. Az identitásalakulás képzés-módszertani szempontjai: (1) a szakirány alapismereteinek fókuszpontjai, (2) szaknyelv használata, (3) folyamatok, változások felismerése, értelmezése (4) gyakorlat-közelség, (5) biográfiai szemlélet, (6) hiteles tudásközvetítés, (7) személyes nézetek, szakmai értékek, pályakép.*

**Metzger Balázs** általános főigazgatóhelyettes, Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat *A befogadó intézményekkel kialakított együttműködés lehetőségei a szakértői bizottsági feladatellátásban* témában kiemelte, hogy a pedagógiai szakszolgálati tevékenység részeként folytatott szakértői bizottsági feladatellátás országos, megyei és járási keretek között valósul meg. A különleges bánásmódot igénylő gyermekek, tanulók esetében a végső cél a megfelelő komplex ellátást biztosító intézményi háttér megléte. A jogi szabályozás megteremtette ennek feltételeit, kiemelten a sajátos nevelési igényű gyermekek esetén, az ellátás sikeressége azonban csak a résztvevők együttműködésével szavatolható. Az előadás a mindennapok gyakorlatában sok problémát hordozó rendszer működésének újabb tapasztalatait, fővárosi modelljét mutatta be.

**Prónay Beáta, főiskolai docens, dr. Németh Tünde, Góczán-Szabó Ildikó gyógypedagógus, klinikai szakpszichológus, dr. Danis Ildikó**

*Amikor kicsik még – az Integrált szülő-csecsemő/kisgyermek konzultáció helye a gyógypedagógiában* című előadásukban hangsúlyozták, hogy a gyermek pszichoszociális és érzelmi fejlődését születéstől kezdve számos kedvezőtlen körülmény befolyásolhatja. Ezek lehetnek többek között átélt stresszhelyzetek és különböző típusú testi-lelki traumák (például atipikus és megkésett fejlődés), a szülők kiegyensúlyozatlan pszichés állapota és saját negatív gyermekkori tapasztalataik, esetleg az anya pszichotikus megbetegedése és/vagy személyiségzavara. Mindezen problémák előidézhetik érzelmi és viselkedésszabályozási (regulációs) zavarok és kapcsolati problémák megjelenését. A szülő és a gyermek oldaláról, valamint az interakciók kisiklásából adódó problémák feltárása és ezek megoldására irányuló, egyre szélesebb körben használt módszer az integrált szülő-csecsemő/kisgyermek konzultáció. Ennek a módszernek a jellemzőit és lehetőségeit mutatták be előadásukban, érintve az atipikus fejlődést is.

A szakmai programot egy hangulatos, divatbemutatóval kísért társas vacsora zárta le a Bárczi Gusztáv Módszertani Központ kertjében.

A pénteki szakosztályi nap a résztvevőknek igen gazdag, sokszínű programot kínált, amelyet a szakosztályi előadásokon részvevők nagy száma igazolt. Szakosztályokon átívelő műhelymegbeszélés zajlott a délelőtti folyamán a gyógypedagógiai óvodák helyzetéről Czeizel Barbara miniszteri biztos közreműködésével, egy tavasz folyamán lezajlott rendezvény folytatásaként.

A problémák versus javaslatok kérdése Kajáry Ildikó összeállításában az alábbiakban olvasható azzal a kéréssel, hogy amennyiben bárkinek ehhez további kiegészítenivalója van, írja meg a MAGYE főtítkárának.

## **Problémák**

### *Infrastruktúra, eszközellátottság*

A gyógypedagógiai óvodába járó gyermekek sérülésének halmozódása miatt szükséges biztosítani a megfelelő méretű fejlesztő helyiségeket, közlekedési lehetőségeket, a mosdókban a pelenkázó részeket. Etetéshez, ültetéshez a megfelelő kialakítású (például a Pető Intézetnél kapható) székek, kanalak stb.

### *Személyi ellátottság*

Jelenleg a finanszírozott keret csoportonként egy fő dajka és 3 óvodai csoportonként egy fő pedagógiai asszisztens.

Emellett csoportonként 50 a pedagógusok finanszírozott órakerete, amelyből az egyéni mozgás- és beszédfejlesztés foglalkozások nem oldhatók meg.

### *Munkaidő, szabadság, nyitva tartás*

Az óvodában dolgozó gyógypedagógusok heti neveléssel-oktatással lekötött munkaideje 20 óra, az óvodai nyitva tartást a fent leírt létszámmal reggel 6-tól este 6-ig biztosítani kell, ami azt jelenti, hogy van dajka, aki 6-ra jár dolgozni, de 2-kor elmegy, az ébresztésnél már nincs a csoportban megfelelő létszámú segítő.

A szabadság a dajka számára a Munka Törvénykönyve szerint jár, pedagógiai asszisztensek és pedagógusok számára 46 nap, de az éves folyamatos nyitva tartást és felügyeletet kell megoldani.

Az óvodában dolgozó gyógypedagógus számára nem jár osztályfőnöki pótlék és órakedvezmény, de a szülőkkal történő megbeszélések, a gyermekek egyéni fejlesztési tervének elkészítése, a gyermekek fejlődésének mérése, értékelése és a szülő számára értékelés kiadása kötelező.

## **Megoldási javaslatok**

Az óvodák eszközeinek bővítése a különleges igények függvényében, figyelembe véve a napi önkiszolgálási, kommunikációs, közlekedési igényeket a minél nagyobb önállóság elérése érdekében.

A személyi ellátottság, munkaidő, szabadság, nyitva tartás, jogviszony, kötelező feladatellátás, iskolabusz problémájának tekintetében javasolt, hogy a Köznevelési törvényben meghatározott gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmény önálló intézménytípusként jelenjen meg, vonatkozzanak rá egységes szabályok.

### *Köznevelési törvény 6. melléklete:*

Óvodai csoportok részére minden fogyatékosági típusnál járjon heti 11 óra rehabilitációs-rehabilitációs órakeret. Heti 50 óra keret nagyon kevés, értelmi fogyatékos óvodás számára nem jár rehabilitációs órakeret. (Ezt nem tudni, mikor lett így, semmit nem lehetett a változásról hallani.)

### *Köznevelési törvény 5. melléklete:*

Vezetői óraszámok meghatározásánál ne a gyógypedagógiai óvoda gyermeklétszáma függvényében legyen a vezető óraszáma meghatározva, hanem csoportszámtól függően:

- 1 SNI óvodai csoport  
vezető – 6, vezető-helyettes - 10 óra
- 2 SNI óvodai csoport  
vezető – 6, vezető helyettes - 8 óra

### *Szakértői vizsgálatok, diagnózis*

A gyógypedagógiai óvodába járó gyermekek szakértői véleményeiből sokszor hiányoznak társuló zavarokra vonatkozó diagnózisok (például nincs megjelenítve a mozgás-, hallás-, látásérülés megléte). Ez nehezíti teszi a fejlesztési irányok megállapítását, illetve az óvoda eszközszükségleteit nehéz indokolni.

### *Jogviszony, kötelező feladatellátás*

A gyógypedagógiai óvodai jogviszony sok ellátási forma igénylésének alapja. Iskola, óvodabusz hálózat kialakítása. Fontos a súlyosan és halmozottan sértült óvodások intézménybe jutásának megoldása iskolabusz hálózat működtetésével. A járművekbe kísérő alkalmazása is szükséges.

### *SNI óvodások létszámának, ellátási formájának felmérése*

- 3 SNI óvodai csoport vagy e felett  
vezető – 4, vezető helyettes – 6 óra

Mivel a többcélúságot nem igen ismeri a törvény:

legalább 3 intézményegységből álló gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmény vezető – 2, intézményegységvezetők csoportlétszámtól függően.

A gyógypedagógiai óvoda az iskolai tanév rendje szerint működik, nyáron pedagógus vagy dajka, gyógypedagógiai asszisztens bevonásával ügyeleti rendben tart nyitva.

Valamennyi fejlesztést igénylő terület megjelenítése szükséges a fejlesztések szakmai alátámasztása érdekében, összefüggésben speciális terápiák bevonásának indoklásával.

A gyógypedagógiai óvodában nem ismeri a törvény a magánóvodás fogalmát a magántanuló mintájára. Ez nem is volt fontos, amíg nem volt kötelező az óvodába járás. De közlekedési, egészségi, egyéb fejlesztés igénybevétele és más hasonló okokból sok kisgyermek esetében magas lehet a hiányzások száma, illetve előfordulhat, hogy csak bizonyos napokon tud a gyermek óvodába jönni. A gyermek érdekét figyelembe véve fontos lenne az ún. „magánóvodás” megnevezés intézményesítése.

Sok közlekedtetési probléma áll elő a mozgáskorlátozott, valamint az autizmus spektrum zavarban érintett óvodásoknál.

Jó lenne tudni, hogy a korai ellátásból az óvodába történő átlépéssel és a hatéves korig történő integrált ellátással hány olyan leendő elsős van az intézményekben, akik számára szegregált iskolai férőhely kell a tankötelezettség megkezdésekor.

**Jelenleg ellátott, sajátos nevelési igényű 4 évesek létszámának és ellátási formájának felmérése szükséges!**

Legfőbb javaslat, hogy a gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmény fogalom legyen egységes, önálló intézmény típus; vonatkozzanak rá egységes szabályok és ne kelljen külön a többségi óvoda, általános iskola és középfokú iskola szabályait is figyelni. Megfelel a teljes intézményre egy egységes tanulmányilvántartás, naplók, intézményi jogszabályok, létszám és szakmai irányelvek.

## **Szakosztályi programok**

### **Autizmus Szakosztály**

#### **Szakosztályvezető: Ószi Tamásné**

A szakosztály programja igen gazdag volt ebben az évben is: a gyakorlatban jól alkalmazható, tudományosan megalapozott módszerekről, a legfrissebb hazai kutatásról, valamint az országos jelentőségű szakmai és érdekvédelmi projektekről egyaránt tájékozódhattak a résztvevők. Elhangzott előadásaink rövid ismertetése:

**Hadi Karolina** (Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Kaposvár) *Autizmus spektrum zavarral élő gyermekek, tanulók fejlesztése a kaposvári Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézményben.*

Az Intézmény háromtól huszonöt éves korig nyújt autizmus-specifikus ellátást, fejlesztést, nevelést-oktatást az óvodától a szakiskoláig.

**Gyórfy Anikó** (AOSZ) *Bemutakoznak a vidéki AOSZ Info-Pont Irodák.*

Az AOSZ Info-Pont Irodák az Autisták Országos Szövetségének szolgáltatásait nyújtják az ország 6 pontján, a helyi környezetbe ágyazottan. Komplex szolgáltatást nyújtanak a családok és a szolgáltatók számára a korszerű, autizmussal kapcsolatos ismeretek megszerzésében, információ-áramoltásban, kapcsolatépítésben, helyi együttműködések elindításában.

**Ábrahám András** (MTA-ELTE Autizmus Szakmódszertani Kutatócsoport) *Bemutakozik a MASZK.*

Az MTA-ELTE Autizmus Szakmódszertani Kutatócsoport 2016. szeptember 1-jével kezdte meg működését, az MTA Tantárgy-pedagógiai Kutatási Programja keretében elnyert – 2016-2020 közötti időszakra irányuló – kutatási támogatás segítségével. A szakmódszertani koncepció több diszciplína bevonásával dolgozik, fókuszában az autizmus spektrum zavarral élő gyermekek és családjaik korszerű, evidenciákon alapuló támogatása áll.

**Horvát Krisztina, Simó Judit** (FSZK) *És (8)PONT? Hogyan tovább? A fogyatékos személyek számára nyújtott szakmai- és közszolgáltatások hozzáférhetőségének kialakítása, fejlesztése (EFOP-1.9.2.) című projekt és az autista emberek ellátás-fejlesztésére vonatkozó feladatai.*

A kiemelt projekt az FSZK mint projektgazda gondozásában indult el 2017 áprilisában. Legfőbb célkitűzése az egyes fogyatékoságokból adódó igényekre reagáló közszolgáltatás fejlesztés, és a közszolgáltatásokhoz való hozzáférés javítása.

**Vígh Katalin** (ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium) *Milyen kihívásokkal kell szembenéznie autizmussal élő tanulónak többségi iskolában?*

Az előadás számba vette azokat a kihívásokat és megoldásokat, amelyekkel a szerző a 2-12. osztályos, autizmussal élő tanulók támogatása kapcsán találkozik.

**Takács Ildikó, Kutyifa Anikó** (Kiskőrösi EGYMI) *Spektrumtúra-avagy útjelzők az autizmus ösvényén.*

Az előadásban két intézményi jó gyakorlatot ismerhettünk meg, a szociális készségfejlesztő csoport alkalmazása, valamint a kihívást jelentő viselkedések megelőzése és kezelése témájában.

**Dobó Dorottya, Győri Miklós** (ELTE BGGYK Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet) *Autizmussal élő felnőttek olvasási folyamatainak tekintetűvetéses vizsgálata – az első eredmények és a távlati perspektívák.*

Az előadás szisztematikus szakirodalmi áttekintés alapján mutatta be a nemzetközi diskurzus jelen állását az autizmusra jellemző olvasási folyamatok vizsgálata terén, s emellett ismertette a jelen kutatásban alkalmazott paradigmát, mely segítségével magasan funkcionáló, autizmussal élő felnőttek olvasási és kognitív profiljának felmérését célozzák a szerzők.

**Solymosi Eszter, Havasi Ágnes** (ELTE BGGYK; Autizmus Alapítvány) *A video-modellálás technikájának alkalmazása autizmus spektrum zavarral élő serdülők kommunikációjának fejlesztésében.*

Két fiattal végzett munka ígéretes eredményeit ismerhettük meg az előadásban.

**Mándoki Noémi** (Gennaro Verolino Általános Iskola, Készségfejlesztő Szakiskola és Kollégium). *IKT eszközök a kommunikáció szolgálatában: két év használat tapasztalatai egy szegregált autista osztályban.*

Az IKT eszközök mindennapi fejlesztésben, oktatásban való alkalmazásának előnyeit, nehézségeit és az osztályon belüli használat körülményeit, feltételeit mutatta be a szerző.

**Szilágyi Anna** (Autizmus Alapítvány Általános Iskolája, ELTE BGGYK). *Szobatisztasági tréning autizmus spektrum zavarban-esettanulmány.*

Egy autizmus spektrum zavarral élő gyermek sikeres szobatisztasági tréningjének gondosan dokumentált, szisztematikus méréseken alapuló eredményeit ismerhettük meg.

**Szabó Ágnes, Havasi Ágnes** (ELTE BGGYK) *Autizmussal élő nembeszélő, általános iskolás gyermekek iskolai szabadidős tevékenysége.*

A bemutatott kutatás legfontosabb kérdései: melyek a nembeszélő gyermekek játéktevékenységeiknek főbb jellemzői; a szabadidős tevékenységekben mennyire

vannak jelen a strukturált oktatás és annak részét képező protetikum környezet elemei, és hogy milyen nevelési, oktatási célok jelenhetnek, illetve jelennek meg ezekben a helyzetekben.

**Sulyok Eleonóra** (Zalaegerszegi Nyitott Ház EGYMI) *Autizmus specifikus intézményfejlesztés lehetőségei a mesterpedagógus minősítés által – zalaegerszegi példa.* A szerző mesterpedagógusi programjában az Autizmus Koordinációs Iroda Autizmus-specifikus Önértékelési szempontrendszer alapján végzett intézményi fejlesztést mutatta be.

**Filiczki Anita, Havasi Ágnes** (Pivár Ignác Általános Iskola és Speciális Szakiskola, a Cházár András EGYMI, Kollégium és Gyermekotthon tagintézménye; ELTE BGGYK) *Az autizmus spektrum zavarral élő gyermek élménymegosztó viselkedésének fejlesztése.*

Az előadás egy 17 éves, autizmussal élő, magasan funkcionáló kamasz esetén keresztül több autizmus-specifikus módszer (Szociális Történetek, a napló és a video-modell) sikeres alkalmazását mutatta be.

*Az előadásokon kívül nagy érdeklődést váltott ki Jelencsics Beáta (Győr, Radó EGYMI) *Tükörintegráció című, frissen megjelent módszertani kiadványa, mely az óvodából az iskolába való átmenet támogatását szolgálja.**

## **Korai Fejlesztés és Iskolaegészségügyi Szakosztály**

### **Szakosztályvezető: Melegné Steiner Ildikó lemondása után a továbbiakban Bíró Rita Zsófia**

A szakosztályi programot a hagyományokhoz híven a helyi szakemberek előadásai kezdték.

**Csíkváriné Takács Anikó** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kaposvári Tagintézmény) *Együttműködési formák és lehetőségek a Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kaposvári Tagintézmény korai fejlesztés gyakorlatában.*

A szerző előadásában bemutatta a helyi adottságokat és intézményi kapcsolatrendszert. A nagy településszámú ellátási körzetben a korai fejlesztő tevékenység egyik legnagyobb hozadékként a preventív munkát emelte ki. A védőnőkkel közös rendezvényeket szerveznek. A gyermekneurológus orvosokat megismertették a szakszolgálati protokollal, rendszeres esetmegbeszéléseket tartanak az orvosokkal teamben. A különböző együttműködési formák és a tudatos PR tevékenység a napi munkában tudatosságot, holisztikus szemléletet, horizontális tudásátadást, innovációkat és professzionális kommunikáció erősödést eredményezett. A jelzőrendszer hatékonyabb alkalmazása, a szülői kompetenciák erősödése az említettekkel együtt gyorsabb ütemű fejlődést generál a gyermekeknél.

**Veresné Tar Erika** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Kaposvári Tagintézmény) *Mozgásterapeuta szakemberek együttműködése a korai fejlesztés gyakorlatában.*

Előadásában a szerző a csapatépítést, a dinamikus, szakmaspecifikus ellátást, az egészségügy és a pedagógia állandó jelenlétét hangsúlyozta. A prioritások figyelembevételével vezette le a terápiás folyamatot az első találkozástól a vizsgálaton, az állapotfelmérésen, a

profilterképek készítésén, a konzultáción, team munkán át, a békés átvezetésig egyik terápiából a másikba.

**Csatos Brigitta** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Siófoki Tagintézmény) *Etetés- és evészavarok terápiája a korai megsegítésben – tünetek és megoldások egy eset bemutatásán keresztül.*

Előadásában az evészavarok nagy számára (a tipikus fejlődésben 25%, a problémát mutató gyermekeknél 80% érintett) hívta fel a figyelmet. A terápiás lehetőségeket egy eset kapcsán mutatta be.

**Domonkosné Rippel Éva** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Barcsi Tagintézménye) *A barcsi szociális és gyermekotthonban élő gyermekek korai fejlesztése, sajátos helyzete, a szülők bevonása nélküli lehetőségek.*

Előadásában a korai fejlesztés egyik kevésbé ismert, speciális területét mutatta be. Az egészségügyi gyermekotthonban élő, sokszor halmozottan sérült kisgyermekek fejlesztésében a kapcsolatot a szülők jelenléte nélküli helyzetben az ápoló személyzet jelenti. A térségben a támogatott lakhatás megvalósítása a közeljövő kiemelt célja. A Baracson épülő Cseperedő Házat 2018 decemberében fogják átadni.

**Dr. Gergőné Babina Jusztina, Szalay Miklós, Harangozó Renáta, Szabóné Panyi Éva, Tamasiánné Csobod Andrea** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Marcali Tagintézménye) *„Gyermekút a korai intervencióban” a Marcali Tagintézmény gyakorlatában.*

A közös előadásban bemutatták a tagintézmény fejlődésének útját 1981-től napjainkig. Az előadás kitért a logopédus, a gyógytornász és a pszichológus munkájának korai intervencióban való létjogosultságára, a helyi mentálhigiénés megsegítés kialakítására. Újdonság a korai intervenció témában készült mesterprogram.

**Siteri Erika** (Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Móri Tagintézménye) *Az integrált szülő-csecsemő/kisgyermek konzultáció megvalósításának lehetősége a pedagógiai szakszolgálat feladatellátása során.*

Előadásában ismertette a szülő-csecsemő/kisgyermek konzulens által felvállalható problémákat, például agresszív viselkedés, dac, anyához való túlzott ragaszkodás, testvérféltékenység stb. Saját gyakorlatukból kiemelt egy esetet, melynek bemutatásával rávilágított az említett szakember lehetőségeire a szakszolgálati tevékenységek között.

**Bíró Rita Zsófia, Csepeliné Faragó Gabriella** (Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat XXII. Kerületi Tagintézménye és XXII. Kerületi Bölcsőde) *Új utakon együtt, együttműködési lehetőség a korai fejlesztésben.*

A közös előadásban bemutatták a gyógypedagógus és a bölcsődei kisgyermeknevelő együttműködésének jó gyakorlatát. Saját, belső kérdőívet állítottak össze a kisgyermeknevelők, védőnők és gyógypedagógusok együttműködésének javítására. Az előadók a szakemberek teammunkája mellett a szülőedukáció fontosságát is hangsúlyozták.

**Schlick Mónika** (Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat XIV. Kerületi Tagintézménye) *Mozgásfejlesztés a korai fejlesztésben.*

Előadásában egy elméleti bevezető után, melyben a módszertani elveket ismertette, saját mozgásfejlesztő tevékenységét mutatta be filmfelvételeken. A szemléletes filmrészletek közben a különböző kórképek kezelésébe nyújtott bepillantást.



**Vörös Zsófia** (Gézengúz Alapítvány Győri Intézet) *2-4 éves, beszédben megkésett gyermekek intellektuális képességvizsgálatának gyakorlata a Gézengúz Alapítványnál.*

Előadásában bemutatta saját intézményének diagnosztikus gyakorlatát, melyben a Bayley III., a Brunet-Lezine, SON, WPPSI, M-CHAT vizsgálóeljárást használják.

**Schuchné Rumpfi Henriette, Burai Gréta** (ELTE Gyakorló Óvoda és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény) *Állat-asszisztált terápia a korai fejlesztésben gyógypedagógus és gyógytornász szemmel.*

Előadásukban beszámoltak az intézményükben működő, pályázati forrásokból finanszírozott kutyaterápiáról. A gyógytornász szemszögéből a kutya „eszközzé” lett a funkcionális mozgásformák kialakításához, a gyógypedagógus szemszögéből stimulátorként jelenik meg.

**Dr. Földiné Angyalossy Zsuzsanna** (Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat Látásvizsgáló Tagintézménye) *Így fejlesztünk... így fejlődünk.*

Filmbemutató zárta a szakosztályi programot, melyben a Látásvizsgáló Tagintézményben működő korai fejlesztés gyakorlatáról kaphattunk színes és tartalmas képet.

**Összegzés:** A szakosztályi program tartalmas és változatos volt; számot adott a szakterület újdonságairól (szülő-csecsemő/kisgyermek konzulens bevonása az intervenció munkába), kereste a szakszolgálati tevékenység hatékonyságának növelési lehetőségeit (együtműködési formák, tudatok PR tevékenység, holisztikus szemlélet, horizontális tudásátadás, innováció, professzionális kommunikáció). Mindezeket igazolta a nagyszámú hallgatóság jelenléte az előadásokon. Szakosztályi megjegyzések, javaslatok a MAGYE elnöksége és a KLIK felé:

- Az országos konferencián a szekcióülések ne párhuzamosan menjenek, hogy lehetőség legyen több előadás meghallgatására. Legalább a nagy érdeklődésre számot tevő szakosztályi programok külön (kiemelt) időszávot kapjanak.
- A szakmai ágazati területek összhangját készítsék elő jogszabályi szinten is.
- A jó gyakorlatok bemutatása mindenkit megerősít – a tagság visszajelzése alapján.
- A pályázati források Közép-Magyarországon is elérhetőek legyenek.
- A konferencián való részvétel legyen támogatott, hogy minél nagyobb létszámban tarthassuk az országos konferenciát.
- Szakfolyóiratok előfizetésének támogatását kérik az intézmények, évek óta semmilyen szakmai folyóirat nem érhető el a gyógypedagógiai intézményekben és a szakszolgálatoknál. Ez nem segíti a szakmai tudás frissen tartását (GYOSZE, Fejlesztő Pedagógia, Pszichológiai Szemle, Köznevelés stb.)
- A pedagógusképzés támogatását javasoljuk, kérjük, különös tekintettel a szakvizsga képzésre.

## Szomatopedagógiai Szakosztály

### Szakosztályvezető: Lénárt Zoltán

A szakosztályi ülés megnyitásakor az új szakosztályvezető/üléselnök röviden ismertette a személyi változásokat, valamint az egyesület és a szakosztály működésével kapcsolatos aktualitásokat. Az első blokk előadásai a szomatopedagógiai diagnosztika aktuális kérdéseivel foglalkoztak.

**Proszonyák Zsuzsanna** (Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központ-Kaposvár) *Környezeti tényezők jelentősége a Dunántúlon lakó mozgásfogyatékossgal élő gyermekek esetében.*

Házigazdaként ismertette a Kaposváron és környékén zajló szomatopedagógiai tevékenységeket. Előadásában egy FNO-alapú átfogó felmérés eredményeit ismertette, amelyet a Dunántúli Régióban élő, 3-29 év közötti, mozgásfogyatékossgal élő gyermekek és fiatalok körében végzett.

**Lőrincz Borbála Elvira, Mlinkó Renáta** (ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, ELTE Gyakorló Országos Pedagógiai Szakszolgálat) *A Mozgás-ABC-2 módszertani ismertetése és hazai kipróbálásának (pilot vizsgálatának) tapasztalatai.*

Egy, az iskolakészültségi vizsgálatoknál, illetve komorbid állapotok esetén alkalmazható módszer magyarországi kipróbálásáról számoltak be előadásukban.

**Borzán Tünde** és munkatársai a (Mozgásjavító Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium, Szakgimnázium, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény és Kollégium, továbbiakban: Mozgásjavító) *GMFM vizsgálat a Mozgásjavítóban.*

Az intézményben tanuló gyermekek nagymozgásait mérték fel a Gross Motor Function Measure (GMFM) magyar változatával. A kutatási beszámoló elkészítésében segítségére volt Péntek Dózsa Melinda (ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Gyógypedagógiai Módszertani és Rehabilitációs Intézet, továbbiakban: ELTE BGGYK GYMRI SZP).

**Tóth Adrienn, Révész Rita** (Mozgásjavító) *Nonformális oktatással az együtt-nevelésért – egy nemzetközi projekt és egy hazai tanfolyam tapasztalatai.*

Előadásukban egy nemzetközi projekt keretében kidolgozott tréningprogramot mutattak be.

A „Fiatalok fóruma” blokkban – hagyományainkhoz híven – pályakezdő kollégáink ismertették kiváló szakdolgozati kutatásaik eredményeit.

**Buzás Lili** (ELTE BGGYK GYMRI SZP) *II-es típusú osteogenesis imperfecta diagnózisú gyermek mozgásképességeinek a vizsgálata.* Az előadás az előadó betegsége miatt elmaradt.

**Ardai Evelyn Annamária** (ELTE BGGYK GYMRI SZP) és témavezetője, **Vámos Tibor** (ELTE BGGYK GYMRI SZP és Országos Orvosi Rehabilitációs Intézet, továbbiakban: OORI) *Nintendo Wii játékok terápiais célú alkalmazása stroke-betegek rehabilitációjában.*

Funkcionális vizsgálatokkal igazolták a virtuális játékok fejlesztő hatását, ezen eredményeikről számoltak be előadásukban.

Az előadásokat „A gyakorlat műhelyéből” blokk zárta.

**Kovács Nikolett** (OORI Központi Ergoterápia), **Ardai Evelyn Annamária** (Szent János Kórház, Mozgásszervi Rehabilitációs Osztály) *Hogyan vezesd elő a vezetést ergoterápiás módszerekkel?*

Két érdekes esetismertetésben mutatták be, hogyan alkalmazták az ergoterápiás módszereket a címben szereplő területen.

**Szentesiné Keleméri Dóra** (Mozgásjavító) *Együtt a családdal – Rendszerszemléletű pszichológiai támogatás a Mozgásjavító Óvodában.*

Előadásában bemutatta a team munka, ezen belül a pszichológiai segítségnyújtás rendszerét a négy éve működő Mozgásjavító Óvodában.

**Gombás Gabriella, Kobrizsa Eszter, Mohos-Pálfay Veronika, Nagy Edina, Sági-Guth Orsolya** (Gézenгűz Alapítvány Győri Intézet) *Szenzoros integrációs terápiaк alkalmazása CP esetén a szomatopedagógus szemével a Gézenгűz Alapítványban.*

Értő kritikával mutatták be előadásukban gyakorlati tapasztalataikat.

**Szűcs István, Laczó Tímea** (Mozgásjavító) *Paralimpiai Láng.*

Szines előadásukban és kisfilmjükkel mutatták be, hogyan kapcsolódtak a Mozgásjavító volt és a jelenlegi diákjai a Paralimpiai Mozgalomhoz, amellyel összefüggésben az intézmény 2016-ban átvehette a Paralimpiai Láng-díjat.

*Az előadások után a szakosztály vezetősége ismertette a tagsággal a jövőbeli terveket és feladatokat. A Szomatopedagógiai Szakmai Műhely a továbbiakban a Mozgásjavítóban rendezett szakmai napokhoz és konferenciákhoz kapcsolódva fog működni. Az első műhelymegbeszélést őszre tervezzük.*

## **Tanulásban Akadályozottak Pedagógiája Szakosztály**

### **Szakosztályvezető: Szekeres Ágota**

**Virányi Anita, Macher Mónika** (ELTE BGGYK Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet) *Mozgás és tanulási akadályozottság: a neuropszichológiai alapoktól az adaptív és inkluzív testnevelésig.*

A szerzők előadásukkal csatlakoztak Mesterházi Zsuzsa plenáris előadásában említett tankönyvének megújításához. Bemutattak egy olyan modellt, amely a mozgásfejlődés és -tanulás során jól használható a mindennapi gyógypedagógiai munkában is, valamint alapfogalmakat jártak körül.

**Kovács Krisztina, Roa-Pölöskei Divina Janka, Gelencsérné Bakó Márta** (KE Gyógypedagógiai Intézet). *A tanulásban akadályozott gyermekek sportolási szokásainak és lehetőségeinek vizsgálata.*

Előadásukban a sportolási szokásokról beszéltek két mini kutatás kapcsán. Eredményeik közül kiemelték, hogy a tanulók nagyon szeretnek sportolni, amely újabb lehetőségeket nyit meg az integráció felé.

**Mucsiné Erdei Mónika** (SZTE JGYPK Gyógypedagógus-képző Intézet, Szeged és Térsége Bárczi Gusztáv EGYMI), **Józsa Krisztián** (Colorado State University, SZTE BTK Neveléstudományi Intézet) *Matematikai alapl műveleti készségek fejlődésének egyéni különbségei – egy longitudinális kutatás tapasztalatai.*

Egy longitudinális kutatás eredményeit mutatták be előadásukban. A vizsgálat öt részterületre terjedt ki: összeadás, kivonás, pótlás húszas számkörben, szorzás és osztás száz-as számkörben. Eredményeik hozzájárulhatnak a tanulásban akadályozott tanulók matematikatanításának gyakorlatához és ezáltal a tanulók, fiatalok későbbi társadalmi beilleszkedéséhez.

A kávészünetet követően a Benedek Elek EGYMI, Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola gyakorlatát ismerhettük meg

**Árgyalán Andrea, Hegedüsne Kajári Mariann** (Benedek Elek EGYMI, Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola) *Az interaktív tábla használata tanulásban akadályozott tanulók megsegítése során – intézményi gyakorlat bemutatása.*

Előadásukban az intézmény gyakorlatát ismerhettük meg az interaktív tábla alkalmazásával kapcsolatban.

**Verebélyi Gabriella** (SZE Apáczai Csere János Kar Gyógypedagógiai Tanszék) *A nyelvi hátrány lehetséges megjelenési formái köznevelésünkben.*

A nagyobb doktori kutatás egy kisebb szeletét mutatta be a szerző előadásában.

**Komlósi Veronika** (KE Gyógypedagógiai Intézet) *A terápiás kutyák alkalmazásának múltja, jelene és jövője.*

Előadásában beszélt arról, hogy mennyire növekszik a terápiás kutyák alkalmazásának száma mind az egészségügy, mind pedig a nevelés-oktatás különböző szinterein. Az előadó úgy látja, hogy a professzionalizálódáshoz elengedhetetlen a megfelelően kiképzett felvezetők számának növelése.

Az ebédszünet előtti utolsó előadásban jó gyakorlatok bemutatását hallhattuk.

**Táskai Erzsébet** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat), **Benczéné Csorba Margit** (Bárczi Gusztáv Módszertani Központ) *A szakszolgálatok és az EGYMI-k együttműködési lehetőségei.*

Az előadók összefoglalták jó gyakorlatukat a két intézmény együttműködéséről.

**Szomor Viktória** (Kiskőrösi EGYMI) *A „Lépésről lépésre” program eredményessége a felső tagozatos tanulók körében.*

Az előadásban részletesen bemutatta az adaptációs folyamatot, a saját kérdőíves és interjú vizsgálatának legfontosabb eredményeit, valamint a program sarkalatos pontjait: a tanulói környezet átalakítását, a rituálék adaptációját és a szülőkkal való kapcsolattartás megújítási folyamatát.

**Jászi Éva, Szabóné Pongrácz Petra** (SZE Apáczai Csere János Kar Gyógypedagógiai Tanszék) *Gyógypedagógus hallgatók pályaválasztási motivációja és pályaképe.*

Az előadás a hallgatókkal elvégzett mérés (szabad fogalmazás tartomelemzése és kérdőíves vizsgálat) eredményeit mutatta be. Mindez hatással lehet a folyamatosan megújuló képzés továbbfejlesztésére is.

**Bódog Erika** (Kiskőrösi EGYMI) *Szülők bevonásának lehetséges módzatai 13 tételben.*

Szintén egy intézményi gyakorlatot mutatott be a szerző. Az előadásban részletesen taglalta az alkalmazott kapcsolattartási módokat, az eszközrendszer és összefoglalta az elért eredményeket is.

**Varga Szabolcs** (SZE Apáczai Csere János Kar Gyógypedagógiai Tanszék) *Multidiszciplináris együttműködés a gyógypedagógiában.*

Előadásában kiemelte a különböző tudományágak, hivatások összehangolásának fontosságát a fogyatékos személyek jogainak és érdekeinek védelme érdekében.

A szakosztályi nap zárásaként hallgathattunk meg egy középiskolásokkal kapcsolatos előadást.

**Herbainé Szekeres Erika** (PMPSZ Gödöllői Tagintézménye) *Különleges bánásmódot igénylő középiskolás diákok társas kapcsolatainak vizsgálata.*

Eredményei alapján kiemelte, hogy a szociometria jól alkalmazható módszer a középiskolás korosztályban is. A támogatására létrejött SMETRY digitális rendszer pedig a társas kapcsolatok rendkívül differenciált és sokoldalú megközelítését, elemzését teszi lehetővé.

*A szakosztályi nap során számos érdekes és a gyakorlat számára is fontos előadás hangzott el. Kiemelendő, hogy ez volt az első olyan konferencia, ahol mind a négy képzőhely képviseltette magát legalább egy-egy előadással. Ezt az együttműködést szeretnénk a továbbiakban is folytatni.*

## **Értelmileg akadályozottak pedagógiája Szakosztály**

### **Szakosztályvezető: Radványi Katalin**

**Klenovitsné Zóka Tünde, Szabó Katalin** (Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Kaposvár) *Mindenki lehet tehetséges valamiben- értelmileg akadályozott tanulók tehetséggondozása a kaposvári Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Módszertani Intézményben.*

Az előadás azt a gyakran felvetődő kérdést tárgyalta, hogy a tehetség és az értelmi sérülés egymást kizáró tényező-e. Az előadás célja a Kaposvári Bárczi Gusztáv Minősített tehetséggondozó Műhely, Kiválóra Akkreditált Tehetségpont tehetséggondozó tevékenységének bemutatása az értelmileg akadályozott tanulóakra fókuszálva, a zenei, vizuális-téri, testi-mozgásos Gardner-i képességcsoportban. A tantestület vallja, hogy „Minden gyermek tehetséges lehet valamiben”. Az intézményi szintű tehetséggondozás alapja az egységes szemlélet. A gyermek tehetsége esély a hátránykompenzációra.

**Hegedüs-Beleznai Csilla** (Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központ) *A team munka gyakorlata a Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központban.*

Előadásában azt hangsúlyozta, hogy a központba járó, korai fejlesztésben részesülő, valamint súlyosan és halmozottan fogyatékos gyermekek komplex problémakezelése a szakemberek együttműködése nélkül elképzelhetetlen. A team jó lehetőséget nyújt arra, hogy erősödjön a szakemberek vitakultúrája, szakmai nyitása az egymástól való tanulás lehetőségével; egymás véleményének figyelembevételével segíti a közös álláspont kialakítását.

**Dr. Hegedüs Lajos** (Mozgáskorlátozottak Somogy Megyei Egyesülete) *A súlyos fogyatékossgal élő emberek komplex ellátását biztosító szociális szolgáltató rendszer elemei.*

A komplex ellátó rendszer alapelemei a jogi szabályozás szintjén rendelkezésre állnak, azonban igen jelentős a differenciálódás az ország településein és egyéb területein, továbbá kifejezetten elégtelen a működtetésükre rendelkezésre álló forrás.

**Bagi-Gajda Bernadett** (Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola) *Értelmi fogyatékos gyermekek beszédfejlődésének háttere: az eltérő súlyosság, kóreredet, szociális háttér szerepének vizsgálata.*

Előadása egy kutatás első lépéseit ismertette, amelynek célja enyhe és közép súlyos fokban értelmi fogyatékos gyermekek beszédfejlődésének hátterében álló okok feltárása és összehasonlító elemzése.

**Czövek Klára, Havasi Ágnes, Miksztay-Réthey Brigitta, Bíró Veronika** (ELTE BGGYK Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet; ELTE BGGYK Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet) *Szülőtréning a kommunikáció fejlesztésének előmozdítására.*

Az előadás az ún. Angelman szindróma sajátosságait ismertette. A genetikai okokra visszavezethető idegrendszeri fejlődési zavart egyebek mellett nyelvi és kommunikációs nehézségek jellemzik. Az AS gyermekek többsége nem, vagy alig beszél. Programjukban szülőket támogattak, fókuszban a kommunikációs készségek előmozdításával, hat AS gyermek és családjuk bevonásával. Az AAK ígéretes lehetőség a szociális és kommunikációs készségek fejlesztésére az AS csoportban, kívánatosnak látszik az otthoni támogatás protokolljának és minimális szakmai, tartalmi és szervezési feltételeinek kidolgozása. A program az FSZK és a Magyar Angelman Szindróma Alapítvány támogatásával valósult meg.

**Dobos Károly** (ELTE BGGYK Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet) *Apák a fogyatékos gyermekek családjában.*

A szerző szakdolgozati munkájában a nemzetközi kutatások tükrében angol, japán, svéd kutatások eredményeinek elemzése alapján egy magyarországi kutatási kezdeményezésre is felhívta a figyelmet.

**Pázmány Viktória** (Down Egyesület, Nyíregyháza) *Komplex családközpontú koragyermekkori intervenció az integráció előfutára.*

A „Mindenkinek becsengettek” program az óvodában és iskolában társadalmi érzékenyítés keretében segíti 8 éve országosan és nemzetközi szinten egyaránt a gyógy- és többségi pedagógusok összehangolt munkáját.

**Barthel Betty** (ELTE BGGYK Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet) *A gyógypedagógus-képzés alakulása az értelmileg akadályozottak pedagógiája szakirányon a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon.*

Az előadás a 2015-2017 közötti tantervfejlesztés munkálatait ismertette. Az új tantervben a régi tartalmak újrastrukturálása zajlott, amelynek hátterében felmérések eredményeinek érvényesítése és bizonyos tanegységek miatt az alkalmazott módszertan újragondolásának szándéka (projekt-oktatás) áll.

A szakosztályi program további része a Felnőtt Fogyatékosügyi Szakosztállyal közösen, a **támogatott lakhatás** témájával, kerekasztal-beszélgetés keretében folytatódott, *Horváth Péter* moderálásával. Résztvevői voltak: *dr. Juhász Péter*, az EMMI,

Fogyatékoságügyi Főosztályának vezetője, *dr. Vályi Réka*, az EMMI, Fogyatékoságügyi Főosztályának fogyatékoságügyi referense, *dr. Sziklai István*, FSZK, szakmai tanácsadója, *Szőke József*, a Somogy Megyei Szeretet Szociális Otthon, igazgatója, *Kolutáczy Györgyné*, a Kölkedi Református Társult Egyházközség Pándy Kálmán Otthonának igazgatója, *dr. Gruiz Katalin*, a Down Alapítvány elnöke és *Milanovich Dominika*, a TASZ, fogyatékoságügyi referense.

Ezt követően a Mozgáskorlátozottak Somogy Megyei Egyesülete meghívására intézménylátogatásra volt lehetőség.

## **Látásfogyatékoságügyi Szakosztály**

### **Szakosztályvezető: Garai Szilvia**

Idén a szakosztályi ülésre az országos konferenciát megelőzően, Budapesten került sor. Rekordszámú résztvevő, 80(!) fő regisztrált az ülésre, amelynek a Gyengénlátók Általános Iskolája adott otthont. Az elhangzott előadásokat nagy érdeklődés kísérte, a szünetben aktív beszélgetések zajlottak, és szerencsére kitartott a hallgatóság a nagy meleg ellenére is. A program végén többen is átadtak kitöltött belépési nyilatkozatot, kinyilvánítva szándékukat, hogy MAGYE tagok szeretnének lenni, és rajtuk kívül többen is jelezték, hogy megújítják korábbi tagságukat. A legnagyobb elismerés azonban mégis az volt, hogy elindult egy aktív párbeszéd a szakma különböző képviselői között, és bízom benne, hogy ez a lelkesedés végső soron az általunk ellátott látássérült gyermekek és felnőttek érdekeit fogja szolgálni.

**Sinka-Fábrí Tímea** (FPSZ Látásvizsgáló tagintézménye) *Mozaikok a látássérült kisgyermek korai fejlesztéséről.*

Előadásában a szerző egy 2016-ban készült videofilmet mutatott be, majd a korai ellátás törvényi szabályozásának módosításáról beszélt. A film a komplex korai fejlesztés területeit mutatja be, illetve a csoportos foglalkozások formáit. A csecsemők és kisgyermek foglalkozásait nézve biztosan mindenkiben megfogalmazódott, hogy talán a „korais szakterületet” kellett volna választania.

A következő előadást egy frissen végzett kolléga tartotta.

**Ácsné Monori Judit** *A látássérült, autizmussal élő tanulók gyógypedagógiai ellátása – szakdolgozat bemutatása.*

Előadásában a Gyengénlátók Iskolájában végzett vizsgálatait mutatta be. A dokumentációk tanulmányozásából, valamint 11 interjúból (vezetői, pedagógusi, szülői) gyűjtött információk birtokában a szakértői vélemények meglétét és tartalmát, valamint az intézmény felkészültségét vizsgálta. Az eredmények is megerősítették azt a tapasztalatot, amelyet az utóbbi évek tendenciája mutat: egyre több, autizmussal érintett tanuló kerül az ellátási körünkbe, de a differenciáldiagnosztikai nehézségek, valamint a szakértelem hiánya miatt ellátásuk nehézségekbe ütközik. A kollégák igyekeznek minden tőlük telhetőt megtenni, általában autodidakta módon szereznek ismereteket a

témakörben, de nagyon nagy szükség lenne olyan szakemberekre, akik mind a látássérülés, mind az autizmus területén tapasztalattal bírnak.

**Bieber Mária** (Gyengénlátók Általános Iskolája) *Kísérleti boldogságórák a Gyengénlátók Általános Iskolájában.*

Bemutatta az általa tartott foglalkozások tapasztalatait. A pozitív pszichológia tudományos kutatásainak eredményeire alapozva dolgozta ki Bagdi Bella a Boldogságóra-programot az iskolás korosztály számára. A program a 2014-2015-ös tanévben indult el Magyarországon, melynek keretében hónapról hónapra egy-egy úgynevezett boldogságfokozó technikával ismerkedhetnek meg a tanulók. A program célkitűzése a szemléletformálás, vagyis az, hogy a rendszeresen végzett gyakorlati feladatok révén testben, lélekben egészségesebb és boldogabb felnőttekké váljanak a gyermekek. A 2016-2017-es tanévben a Gyengénlátók Általános Iskolájában két tanulásban akadályozott osztályban ismerkedtek meg tanulóink a boldogságóra-programmal. A tapasztalatok egyértelműen pozitívak, az érzelmi intelligencia, valamint a tudatos érzelmi élet terén komoly fejlődést mutattak a tanulók. A következő tanévben nemcsak folytatódnak a foglalkozások, hanem az intézmény pályázik a „Boldog Iskola” címért is.

**Dr. Szombati Zsigmondné** (Vakok Általános Iskolája) *AtoMol – a kémia tanulás - tanítás megújításának lehetősége.*

Az előadás egy új, a szerző által kifejlesztett taneszközt mutatott be. Az eszköz lehetővé teszi a kémiai atomok felépítésének megértését és a molekulák modellezését a „minden érzékszervvel tanulni” pedagógiai alapelv segítségével. A modellező készlet kifejlesztője bemutatta a látó és látássérült diákok inkluzív osztályaiban egy időben és egyenlő hatásfokkal alkalmazható taneszközt, és összehasonlította a kémiatanítási gyakorlatban használatos más modellekkel. Beszámolt a tanulás-tanítás során gyűjtött tapasztalatairól, és bemutatta azt a videó filmet, amelyet az eszközt használó tanítványairól készített. Az eszköz rendkívül izléses kivitelezésű, szemet és kezet gyönyörködtető. Mint a legtöbb jól használható szemléltető eszköz, egyszerű, és ebben az egyszerűségben rejlik a pedagógiai ereje is. Bízunk benne, hogy minél szélesebb körben ismertté válik, hiszen látó és látássérült diákok egyaránt haszonnal alkalmazhatják.

Az előadások sorát egy rövid problémafelvetés tarkította, melyet szakmai diskurzus követett.

**Katona Krisztina** (Vakok Általános Iskolája) *Viselkedésproblémák kezelése – problémafelvetés egy esetismertetés alapján.*

Az előadás egy alsós diák problémás viselkedéses megnyilvánulásai alapján mutatta be, hogy milyen dilemmákat vetnek fel hasonló esetek az általános iskolai tanulás-szervezésben, a módszertan és a tananyagtartalom felülvizsgálatában, és az osztály, valamint a szülői közösség egyensúlyának megtartásában. A közös beszélgetésben a következő kérdésekre kerestük a válaszokat: Kinek a kompetenciája a hasonló verbális és fizikai agressziót mutató tanulók ellátása? Felkészültek vagyunk-e a problémakezelésre, illetve hogyan lehetnénk hatékonyabbak a jövőben hasonló megnyilvánulások leereagálására? Természetesen egyértelmű válaszokat nem tudtunk adni, de megállapodás született egy szorosabb intézményi együttműködésről, tapasztalatszeréről. A téma kapcsán ismét felmerült a tavaly részletesebben tárgyalt



kérdés: a speciális iskolákba járó tanulók pszichológusi-pszichiátriai ellátásának megoldatlansága.

Utolsó előadónk sajnos egészségi okok miatt nem tudott megjelenni, előadását egy volt kollégája, **Gáspárné Mészáros Éva** tartotta meg, aki jelenleg intézményünkben dolgozik.

**Kacsari Zsolt** (Szeged és Térsége Bárczi Gusztáv EGYMI, Utazó Gyógypedagógus Hálózat) *Lehetőségek, jó gyakorlatok utazó gyógypedagógusként az integráltan tanuló látássérült fiatalok pályorientációjának támogatására a Szegedi Tankerületi Központ és a Szegedi Szakképzési Centrum intézményeiben.*

Az előadásban bemutatásra kerültek a különböző, pályaválasztást segítő programok és rendezvények, melyek Szegeden és környékén elérhetőek. Néhány eset bemutatásával még egyértelműbbé vált, hogy mennyire fontosak ezek a lehetőségek a látássérült fiatalok és családjaik számára a „nagy döntés” meghozatalában. Az előadás aktualitását többek között az adta, hogy egy korábbi szakmai fórumon kiderült, milyen nagy regionális különbségek vannak az egyes szakmákra való alkalmasság megítélésében a látássérült fiatalok esetében. Mivel nincs két egyforma diagnózis, ezért rendkívül nehéz annak megítélése, hogy egy látássérült fiatal milyen szakmákra és munkakörökre alkalmas, hiszen nagyok az egyéni eltérések. Az esélyegyenlőség érdekében fontos lenne egy olyan szakmai javaslat megfogalmazása, amelyben a különböző szakképző intézmények és a pályalkalmasságot megítélő szervek számára adnánk segítséget és útmutatást a kérdésben.

*Tanácskozásunk eredményeként megfogalmazódott az igény a szorosabb együttműködésre a különböző területeken dolgozó szakemberek között. Terveztünk egy közös problémafeltáró beszélgetést, tapasztalatcserét a Vakok Általános Iskolája munkatársaival a viselkedésproblémás tanulók ellátásával kapcsolatban. Tavalyi tervünk is még megvalósításra vár: a rugalmas tanulásszervezés tapasztalatait, mikéntjét osztanák meg velünk a kollégák. Szakosztályi szinten pedig szeretnénk minél szélesebb körben ismereteket, információkat nyújtani a látássérüléssel kapcsolatban, segítve így a különböző gyógypedagógiai és egyéb szakmai szervezeteket, intézményeket, és végső soron a látássérültek társadalmi integrációját.*

## **Hallássérültek pedagógiája szakosztály**

**Szakosztályvezető: Farkasné Kovács Beáta**

**Havasi Ágnes, Lukács Szandra és Kalinics Lea** (ELTE BGGYK Gyógypedagógiai Módszertani és Rehabilitációs Intézet) *A jeleken túl - Alternatív(ák,) kommunikáció.*

Előadásukban arra keresték a választ, hogy van-e eltérő mintázat és szükséglet a kommunikációban és AAK-használatban a két csoport esetén, mit tanulhatunk a két szakterület AAK-s jó gyakorlataiból. Saját pilot vizsgálatuk néhány eredménye mellett bemutattak néhány nemzetközi, a témához kapcsolódó vizsgálatot is.

**Nagyné Heidenwolf Erzsébet** (Somogy Megyei Duráczky József Óvoda, Általános Iskola, EGYMI és Kollégium, Kaposvár) *Az egyéni átvezetés jó gyakorlata - úton az inkluzív ellátás felé.*

A téma bemutatása során hangsúlyozta, hogy gyógypedagógusként alapfeladatuknak tekintik az inkluzív nevelés feltételeinek a megteremtését az SNI tanulók számára, mivel az önálló életvitelhez, a társadalmi érvényesüléshez, az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges alapvető készségek kialakulását, a munkaerőpiaci esélyeik javítását segíti elő. Ennek a célnak eléréséhez valamennyi, eddig a sajátos nevelési igényű gyermekekről szerzett tudást mozgósítani kell. A gyógypedagógusok önmaguk ezt a célt nem tudják elérni, ehhez összefogásra van szükség a szülőkkel, az egészségüggyel, a szociális szférával, a munkaerőpiac szereplőivel.

**Szikora Janka** (ELTE BGGYK Gyógypedagógiai Módszertani és Rehabilitációs Intézet) *A halló testvér hatása hallássérült testvére nyelvfejlődésére, testvérkapcsolatuk vizsgálata alapján.*

Az előadás egy igen érdekes szakmai kérdés összefüggéseit mutatta be.

**Molnár Zita** (ELTE BGGYK Gyógypedagógiai Módszertani és Rehabilitációs Intézet) *A hallássérült-segítő kutyák kiképzésének létjogosultsága Magyarországon.*

Az előadás napjaink egyik aktuális kérdését tárgyalta.

A terápiás segítségnyújtás lehetőségeiről szolt az ezt követő két előadás.

**Buczó Anett** (Egri Mlinkó István EGYMI, Óvoda, Általános Iskola és Kollégium, Eger) *Mozgásterápiák a gyakorlatban.*

**Boldvai Ferenc** (dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Szakiskola, EGYMI és Kollégium, Budapest) *Nyelvi oktatás és beszédterápia sajátos nevelési igényű személyek számára.*

Utóbbiban hangsúlyt kaptak a stratégiai partnerség kérdései, s a jó gyakorlatok cseréje a ERASMUS+KA2 típusú projektben együttműködő EU-s országok között.

**dr. Farkasné Kovács Beáta, Simó Ildikó, Simó Péter, Simó Szilárd, Varga Zsuzsanna** (dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Szakiskola, EGYMI és Kollégium) *Halmazottan sérült hallássérült fiatalok bemeneti kompetencia mérése a sikeres szakmaválasztás érdekében.*

Előadásuk azt hangsúlyozta, hogy a halmazottan sérült hallássérült fiatalok összetett körképe miatt a sikeres szakmatanuláshoz szükséges egyéni kompetenciastruktúra feltérképezése különösen nehéz és speciális feladat. A háttérintézmények szerkezetváltása miatt ez a terület ellátatlanná vált, így szükségesnek mutatkozott egy olyan mérési rendszer kialakítása (jellemzően az iskolánkban oktatott szakmákra), mely közelítően megbízható képet ad a fiatal tanulók szakmatanuláshoz szükséges egyéni képességeiről, lehetőséget adva ezzel az egyéni fejlesztések hatékonyabbá tételére. Bruno Bettelheim szerint a mese gyönyörködtet, elvarázsol és a bontakozó gyermeki lelket gazdagítja. A mesék megértése azonban a hallássérült gyermekek számára nyelvi akadályozottságuk miatt korlátozottabb, így azok pozitív hatása a gyermeki lélekre kevésbé valósulhat meg.

**Mészáros Judit, Szalay Katalin** (dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Szakiskola, EGYMI és Kollégium) *„A mese bővölete”? Mesefoglalkozások nagyothalló gyermekek számára.*

A szerzők több éve tartanak mesefoglalkozásokat, azzal a céllal, hogy a nagyothalló gyermekek számára is elérhetővé, befogadhatóvá tegyék a meséket, s azok a gyermek lelkének mélyére hatva fejtsék ki pozitív hatásukat. Ezen foglalkozások immár három éve összegyűlt tapasztalatait osztották meg a konferencia résztvevőivel előadásukban.

## **Logopédiai Szakosztály**

**Szakosztályvezető: Sósné Pintye Mária**

**Levezető elnökök: Fábián Zsuzsanna, Gárdonyiné Kocsi Ilona**

**Lévai Edit, Hegedűsné Somogyi Beáta, Székelyné Szanyadi Viktória** (Somogy Megyei Duráczky József Óvoda, Általános Iskola, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény és Kollégium, Kaposvár) *Átmeneti szegregáció a logopédiában - Utak, sorsok, esélyek.*

Az előadás azt hangsúlyozta, hogy Kaposváron működik egy intézmény, amely lassan 120 éves múltra tekint vissza a Dél-Dunántúl gyógypedagógiai ellátásában. Az elmúlt évtizedekben társadalmi és szakmai igények hatására jelentős átalakulás következett be az intézmény életében: a hallássérültek nevelését-oktatását nem feladva, bővült az óvoda feladatköre, valamint egy modellértékű intézményegység kiépítése nyomán a hallássérült gyermekeket oktató tagozat mellett megkezdődött a nyelvfejlődési zavarral, illetve tanulási zavarral küzdő gyermekek komplex fejlesztését, általános iskolai nevelését-oktatását. Az előadás ismertette az intézmény logopédiai óvodájának és iskolájának működését. Kiemelte a szegregáció hangsúlyozottan *átmeneti* jellegét. Bemutatta az óvodások, tanítványok fejlődésének egyik útját, melynek eredménye a sikeres iskolai integráció. Megmutatták a szerzők a másik oldalt is: azon tanulók sorsát, akik sikertelen integrációt követően, más iskolákból, különböző osztályfokokon kerülnek szegregált oktatási körülmények közé az intézménybe. A tanulók diagnózisát, eredményét, sikereit, kudarcait hasonlították össze, és választ kerestek arra, hogy a „sikertelen integráció – átmeneti szegregáció – újabb integráció” irány az iskolai eredmények, a továbbhaladás és a másodlagos tünetek szempontjából mennyire hatásos.

**Szili Katalin** (Bárczi Gusztáv Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Kaposvár) *IKT a logopédiai terápiákon.*

Az előadás arról szólt, hogy az IKT-nak (Információs és Kommunikációs Technológia) létjogosultsága van a (gyógy)pedagógiai tevékenységben. A fejlesztésre járó gyermekek, tanulók igénylik, hogy ne csak papíralapú feladatokat oldjanak meg, hanem számítógépalapúakat is. Ez azonban a logopédusok számára sokszor igazi kihívást jelent, hiszen gyakran egy nap több helyszínen is tartanak terápiás foglalkozást, s a fejlesztő szobák nem minden esetben vannak felszerelve megfelelő technikai berendezésekkel. Az előadás keretén belül ezért olyan, nyílt forráskódú számítógépes és kiemelten mobil alkalmazások kerültek bemutatásra, melyek kiválóan és egyszerűen alkalmazhatóak a

logopédiai terápiákon. A több szempontú elemzés alapján válogatott alkalmazások segítségével nyújthatnak a mindennapos fejlesztéshez, vagy akár az otthoni gyakorláshoz, az óvodáskortól egészen a középiskolás korig, s a hangok kialakításától a különböző részképességek fejlesztéséig.

**Tóth Mónika** (Palotás Gábor Általános Iskola, Budapest) *Logopédiai osztályokon innen és túl.*

Az előadás alapja az MA szintű Gyógypedagógia szakos tanulmányokat lezáró szakdolgozati kutatás volt, azoknak az intézményeknek a bevonásával, ahol logopédiai osztály működik. Az eredményekből kiderült, hogy a beszédfogatékos tanulók szegregált keretek közötti, logopédiai osztályokban történő oktatása, nevelése magas színvonalú fejlesztő munkát tükröz, melynek kulcsa a teammunka. Kijelenthető, hogy az intézmények szemlélete eltérő, attól függően, hogy lokális vagy teljes szegregáció van jelen. Fontos tény azonban, hogy „a szegregáltság súlyos esetekben sem végleges állapot, hanem csak előfeltétele az integrációnak, ami a gyermek állapotától függően folyamatosan valósul(hat) meg”.

**Kiss Szilvia** (Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.) *Montázs projekt - EFOP 1.9.2 A fogyatékos személyek számára nyújtott szakmai és közszolgáltatások hozzáférhetőségének kialakítása, fejlesztése.*

A projekt keretében a beszéd - és nyelvi fogyatékos felnőtt személyek ellátásával kapcsolatos fejlesztés bemutítása történik. Ennek része a beszéd- és nyelvi fogyatékossgal élő felnőtt személyek ellátására vonatkozó megvalósítási terv is az alábbiak szerint: Logopédiai szolgáltatás a felnőtt beszéd- és nyelvi fogyatékos populáció számára a lakóhely környezetében. Szakmafejlesztés, módszertani ajánlások kidolgozása, tesztsomag összeállítása. Képzés, felkészítés, tanácsadás: Felnőttkorú beszéd- és nyelvi fogyatékos személyek diagnosztikájával és terápiájával kapcsolatos továbbképzések. Kommunikációs tudásátadás.

**Horváth Ernő Zoltán** (Palotás Gábor Általános Iskola, Budapest) *Humor a (gyógy)pedagógiában.*

Előadásában több, mint harmincöt esztendő pedagógiai gyakorlatának tapasztalatait felhasználva, konkrét javaslatokkal, ötletekkel segítette az előadás a pedagógusok, valamint a szülők mindennapjait. A témából hasonló címmel könyv is készül.

**Kóta Judit Kata** (ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, MA végzős hallgató) *A korai nyelvi fejlődés diagnosztikájában alkalmazott eljárások közötti összefüggések feltárása.*

A feltérképezés eszközeként a Kommunikatív Fejlődési Adattár – 3 kérdőíves szűrőeljárást és a Megkésett/akadályozott beszéd- és nyelvi fejlődés vizsgáló (Juhász Ágnes - Bittera Tiborné) eljárást alkalmazta.

**Zemán Andrea Anna** (ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, MA végzős hallgató) *Számít-e, hogy mikor és hová születünk? Avagy a koraszülöttség és a szociokulturális környezet hatása a nyelvfelődésre.*

Az anyanyelv elsajátítása már méhen belül elkezdődik. A preverbális időszaktól kezdődően észrevehető a koraszülöttek nyelvfelődésbeli elmaradása az időse született társaikhoz képest; késik a receptív és az expresszív beszéd, a mentális lexikon is

lassabban épül. Az időben kezdett fejlesztések és stimulációs hatások segítségével megelőzhető lehet több, az elmaradásra épülő következményes nyelvi deficit. Ehhez az egyes diszciplínák képviselőinek szoros együttműködése szükséges.

A Széchenyi István Egyetem, Győr, Gyógypedagógia Tanszék, Logopédia szakirány hallgatói Zajdó Krisztina irányítása mellett több előadást tartottak.

**Csertán Enikő, Zajdó Krisztina** (Széchenyi István Egyetem, Győr, Gyógypedagógia Tanszék) *Tanulásban akadályozott tanulók fonológiai tudatosságának fejlődése.*

Előadásukban arról számoltak be, hogy a tanulásban akadályozott tanulók teljesítménye a NILD teszten jelentős elmaradást tükröz a tipikusan fejlődő tanulókéhoz képest. Fontos kiemelni azonban, hogy a teszt egyes részterületein (például a rímfelismerés és a szótagolás feladatai megoldásakor) a tanulásban akadályozott tanulók a többi részfeladathoz képest jobban teljesítettek. Az előadás áttekintette az egyes részfeladatok megoldásakor nyújtott teljesítményszinteket, és ajánlásokat fogalmazott meg a további kutatások irányát illetően.

**Tamás Regina, Zajdó Krisztina** (Széchenyi István Egyetem, Győr, Gyógypedagógia Tanszék) *Mérsékelt súlyosságú intellektuális képességzavarral élő alsó tagozatos tanulók beszédészlelési képességeinek fejlettsége.*

Az eredmények azt mutatták, hogy a GMP 3-as szubteszt (zajjal elfedett szavak ismétlése) esetén a legjobb az eredmény az összes szubteszt közül, de itt is jelentősen elmarad a tipikusan fejlődők átlagától. A GMP 2-3-4-5. teszteken nyújtott összteljesítmény tekintetében a mérsékelt súlyosságú intellektuális képességzavarral élők a 3. osztálytól kezdődően (a 4., 5., és a 9. osztályfokokon) nem mutatnak jelentős javulást, mediánjuk 50% körüli még a 9. osztályfokon is. Képességprofiljuk alakulása az egyes szubteszteken azonban egyenetlen. Érdekes, hogy a 9. osztályos tipikusan fejlődő tanulók összteljesítményének mediánja sem éri el a 100%-ot (!), ami a tipikusan fejlődők viszonylagos gyengébb teljesítményét mutatja a beszédészlelés területén a vizsgált korosztályban. Ez az eredmény is erősen elgondolkodtató.

**Lossonczy Anna, Zajdó Krisztina** (Széchenyi István Egyetem, Győr, Gyógypedagógia Tanszék) *A főbb szófajok és egyes helyragok használatának fejlődése tanulásban akadályozott és tipikusan fejlődő tanulók esetében.*

Az eredmények azt mutatták, hogy a tanulásban akadályozott tanulók teljesítménye jelentősen elmarad a tipikusan fejlődők átlagától a vizsgált területek mindegyikén.

*A Logopédiai Szakosztály ezt követően Törvényen túl, ellátáson innen és túl – avagy logopédiai szűrés és ellátás az óvodáskor kezdetén SZAKMAI FÓRUMOT tartott. Témája a köznevelési törvény módosítása nyomán 2017 szeptemberétől érvényes, kötelező hároméves kori logopédiai szűrés és az azt követő ellátás lehetőségeinek, eddigi tapasztalatainak és nehézségeinek bemutatása. A résztvevők megismerhették a budapesti mintaprojekt eredményeit csakis úgy, mint a korábbi jó gyakorlatokat és a megújított szűrés protokollokat, valamint a fejlesztés főbb irányait. Felkért előadók voltak Dombóvári Ildikó okleveles-szakvizsgázott gyógypedagógus-logopédus FPSZ XIV. Kerületi Tagintézmény logopédiai szakmai vezetője és Szatmáriné Mályi Nóra logopédus, mesterpedagógus, szakmai szakértő, a Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Gárdonyi Tagintézmény intézményvezetője.*

## Pszichopedagógiai Szakosztály

### Szakosztályvezető: Egri Tímea és Reményi Tamás

A Szakosztály az elmúlt évek egyik leggazdagabb tartalmú konferenciáját tartotta, mintegy 100 fős látogatottsággal.

**Kocsis Rita** (Vadaskert Általános Iskola) *Az ADHD-s gyermekek hatékony fejlesztésében alkalmazott technikák és módszerek tanórai kereteken belül a Vadaskert Általános Iskolában.*

Előadásában a szerző megoldatlan beilleszkedési, magatartási és/vagy tanulási zavarral, pszichés problémával küzdő gyermekek ellátásának kérdéseiről szolt.

**Dan Viktória** (Vadaskert Általános Iskola) *A tükörterem műhelymunka megvalósítása a Vadaskert Általános Iskola autista csoportjában, „avagy kik is vannak a függöny mögött”.*

A Vadaskert Általános Iskola autista csoportjában gyűjtött eredményekről, tapasztalatokról számolt be a szerző előadásában.

**Pechan Eszter** (Csalogány Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola, EGYMI, Kollégium és Gyermekotthon) *Alkotó, fejlesztő meseterápia alkalmazása a pszichopedagógus munkájában.*

A szerző demonstratív előadást tartott a Boldizsár Ildikó nevével meseterápia alkalmazásáról, a papírszínház technikájának élményszerű bemutatásával.

**Réfi Oszkó Ildikó** (Fővárosi Iskolaszanatórium Általános Iskola) *Az Önálló ismeretszerzés, a megértés öröme a beteggyben.*

Az előadásban az e-learning széleskörű lehetőségeire hívta fel a figyelmet a szerző. A gyakorlatban hasznosítható virtuális ismerettár mindenki számára hozzáférhető lesz, aki digitális tananyagkészítésre szánja magát.

**Pechan Eszter** (Csalogány Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola, EGYMI, Kollégium és Gyermekotthon) *Kutyás terápia lehetőségei a szociális kompetencia fejlesztésében.*

**Delezsnyák Lilla, Egri Tímea** (témavezető) (ELTE BGGYK) *a Számítógépes játékok hatása az iskolai agresszióra.*

Az előadás a számítógépes játékokkal játszó személyek önbevalláson alapuló játékelmény-vizsgálatának eredményeit mutatta be a szakdolgozati kutatáson keresztül.

**Bödös Eszter** (ELTE Gyakorló Óvoda és EGYMI) *Inklúziós szemlélet bemutatása - beszámoló egy amerikai tanulmányútról.*

A Kansas Egyetem gyakorló intézményeiben és Kansas állam korai intervenciót folytató, illetve integrált óvodai és iskolai nevelést, oktatást folytató intézményeiben tett látogatásának tapasztalatait ismertette előadásában a szerző.

**Szabó Andrea** (Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Gyermekvédelmi Központ és Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat) *A diagnosztika és terápia kapcsolata az ADHD gyermekekkel végzett kutatási eredményei alapján.*

Az előadásban holland és koreai kutatók friss kutatási eredményeinek tükrében foglalta össze a szerző az ADHD-ban érintett tanulók fejlesztésével kapcsolatos felvetődő szempontokat.

**Sélley Anna, Miksztai-Réthey Brigitta** (témavezető) (ELTE BGGYK GYOPSZI) *Intenzív fejlesztőfoglalkozások ADHD-s gyerekeknél LEGO segítségével.* Az előadásban azokról a tapasztalatokról számolt be, amelyek a fejlesztő foglalkozások során gyűjtöttek.

**Lehoczki Anna, Reményi Tamás** (témavezető) (ELTE BGGYK ATIVIK) *A megváltozott életmód – különös tekintettel a digitális technika térnyerésére – és a neurológiai alapú teljesítményzavarok összefüggései.*

Az előadásban a tipikus fejlődésű és neurológiai alapú teljesítményzavarral élő tanulók médiahasználati szokásainak kérdőíves vizsgálatával gyűjtött eredményekről számolt be a szerző szakdolgozati munkája tükrében.

**Nagyné Klujber Márta** (Eszterházy Károly Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola) *Képességek az iskolába lépés előtt.*

Az előadó a 2016/2017 tanévben, Észak-Magyarország egy járásában felmért gyermekek eredményeiről számolt be, különös tekintettel a mozgásos képességtérletre.

**Miksztai-Réthey Brigitta** (ELTE BGGYK GYOPSZI) *Scratch Junior – játékkészítés tableten olvasástudás nélkül.*

Az előadásában a szerző bemutatta a programot és a technika pedagógiai alkalmazását, lehetőségeit.

**Borbás Emese, Papp Gabriella** (témavezető) (ELTE BGGYK; Kórházpedagógusok Egyesülete) *Kórházpedagógia, pedagógus a hospice ellátásban.*

Az előadás doktori kutatás részeként kívánta bemutatni a hazai kórházpedagógiát, ezen belül részletesen a palliatív és gyermek hospice ellátás jelenlegi helyzetét, illetve ezen belül a pedagógus szerepéről szölt.

**Bíró Zsófia** (Kék Vonal Gyermekkrízis Alapítvány, Közép-Budai Waldorf Iskola) *Honnan jön, merre tart, aki világgá megy? A Kék Vonal Gyermekkrízis Alapítvány szökés-csellengés prevenció és intervenció tevékenységének bemutatása.*

Előadásában bemutatta a Kék Vonal Gyermekkrízis Alapítvány szökés-csellengés prevenció és intervenció tevékenységét

**Reményi Tamás** (ELTE BGGYK ATIVIK) *Mi dolgunk a viselkedészavart mutató személyel?*

Az előadásban a sokszor csak problémát jelentő helyzetek és személyek felszínén megjelenő nehézségei kerültek fókuszba, és a szerző vázolta a szükséges megsegítés három szintjét is.

**Egri Tímea, Matuszka Balázs, Bácskai Erika, Gerevich József** (ELTE BGGYK GYOPSZI; Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Addiktológiai Kutató Intézet) *A dohányzás és alkoholfogyasztás összefüggései tipikusan és atipikusan fejlődő serdülők körében.*

Az előadás a legális pszichoaktív szerek és az ADHD tüneteinek vizsgálatával foglalkozott középiskolás és speciális közép fokú intézményekben tanuló 9. évfolyamos serdülők körében, és bemutatta az ezzel kapcsolatos kutatási eredményeiket.

## Felnőtt fogyatékoságügyi Szakosztály

### Szakosztályvezető: Cserti-Szauer Csilla

**Dr. Nagy Zita Éva** (FSZK Nonprofit Kft.) *A kiváltási folyamat tapasztalatai.* Az intézményi férőhely kiváltás első körében (TIOP 3.4.1.A-11/1 pályázat) résztvevő hat intézmény vezetőinek, szakembereinek, lakóinak, társadalmi környezetének kiköltözést követő tapasztalatait összefoglaló kutatás eredményeit mutatta be az előadás. A kvalitatív módszereket alkalmazó kutatássorozat során azonosításra kerültek azok a kulcsterületek, amelyekkel „foglalkozni érdemes”, annak érdekében, hogy a lakói életminőséget valóban javító, és a dolgozói minőségi munkavégzést támogató lakhatási forma jöjjön létre támogatott lakhatás keretein belül.

**Sándor Anikó** (ELTE BGGYK, Fogyatékoság és Társadalmi Részvétel Intézet) *„Az intézetben nem hagyták őket felnőni...” - támogató személyek tapasztalatai az önrendelkezésről.*

A szerző a magas támogatási szükségletű személyek önrendelkezésének jellemzőit mutatta be a támogatók szemszögéből, egy magyarországi participatív szemléletű, kvalitatív kutatás alapján előadásában. Utalt azokra a rendszerszintű anomáliákra és hatalmi eltolódásokra, amelyek jelentősen megnehezítik a támogatók számára a professzionális támogatás megszervezését és kivitelezését.

**Futár András, Katona Vanda, Sándor Anikó** (ELTE BGGYK) *Inkluzivitás a felsőoktatásban és kutatásban.*

A szerzők az inkluzív módszertan felsőoktatásban alkalmazható gyakorlatait mutatták be. A téma fontos, mert példát mutat a „Semmit rólunk, nélkülünk!” elv megvalósítására az egyetemi közegben.

**Cserti-Szauer Csilla, Losoncz Mária** (ELTE BGGYK) *Támogatott lakhatási szolgáltatások támogatása a felsőoktatás eszközeivel.*

A gyógypedagógiai szakterület együttműködése a szociális szférával a kiváltási folyamatot és az újonnan létrejövő támogatott lakhatási szolgáltatásokat tekintve meghatározó lehet az ENSZ Egyezmény hazai megvalósulása szempontjából. Ebben az előadásban azokat a felsőoktatási fejlesztéseket mutatták be, amelyek az elmúlt években az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon széles szakmai partneri kör bevonásával valósulnak meg, és támogathatják ennek a hálózatnak az erősödését. Ismertették a **PODIUM (Path Of Deinstitutionalisation – Urgent Moves) projekt** felsőoktatás-fejlesztéshez kapcsolódó eredményeit, valamint ennek illeszkedését az ELTE BGGYK kari szintű innovációihoz.

**Iván Zoltán, Kalányos György, Lócsi József** (Veszprém Megyei ÉFOÉSZ Közhasznú Egyesülete Tapolca) *Támogatott lakhatás személyes megközelítése.*

Az előadás témája azzal kapcsolatos, hogy a tapolcai „Kulcsos” fiúk 2011-ben költöztek nagy férőhelyszámú bentlakásos intézményből, egy 3 fős támogatott lakhatásba. A költözést megelőzte egy elméleti és gyakorlati felkészítés. 6 év alatt sok mindent tanultak, és az élet több területén lettek önállóbbak. Az életükről, mindennapjaikról meséltek most ők: „Úgy élünk, mint bárki más, dolgozunk is, annyi segítséget kapunk, amennyit kérünk. Bízunk segítőkinkben és ők is bíznak bennünk.”



**Horváthné Somogyi Ildikó** (Veszprém Megyei ÉFOÉSZ Közhasznú Egyesülete Tapolca) *Támogatott lakhatás és a Kulcsprogram.*

Az előadás az összefüggéseket tárta fel, minthogy az ÉFOÉSZ-nak 1981-es megalakulása óta kiemelt célja, hogy valamennyi értelmi fogyatékos személy számára szükségleteinek, igényeinek megfelelő, magas minőségű szolgáltatásokhoz való hozzáférést segítse. 2011-ben az „Értelmi sérültek önálló életének, otthonának megteremtését” tűzte zászlajára, amikor kidolgozta a „Kulcsprogram” elnevezésű modelljét. Célja, hogy az értelmi fogyatékos embereknek is olyan lakhatási körülményeket biztosítsunk, amely a társadalom többségéhez hasonló, társadalmi befogadásukat erősíti, segíti, hogy a lehető legjobb eredményeket éri el az önállóság terén, és lehetővé válik, hogy az egyének közösségben éljenek, ne mint egy lakó, vagy páciens, hanem mint egy polgár és egy közösség megbecsült tagja.

**Dr. Hegedüs Lajos** (Mozgáskorlátozottak Somogy Megyei Egyesülete) *A súlyos fogyatékossgal élő emberek komplex ellátását biztosító szociális szolgáltató rendszer elemei.*

A komplex ellátó rendszer alapelemei a jogi szabályozás szintjén, rendelkezésre állnak, azonban igen jelentős a differenciálódás az ország településein és egyéb területein, továbbá kifejezetten elégtelen a működtetésükre rendelkezésre álló forrás.

**Horváth Péter** (ELTE BGGYK Fogyatékossg és Társadalmi Részvétel Intézet) *az Önrendelkezés és könnyen érthető kommunikáció - a KÉK hazai fejlesztésének lehetőségei.*

Az értelmileg akadályozott gyermekek és felnőttek társadalmi életben való részvételének egyik fontos feltétele, hogy képesek legyenek tájékozódni az őket körülvevő világban, így megérthessék az információkat. Az információk egyúttal segítenek a mindennapi élethelyzetekben szükséges döntések meghozatalában. Az értelmi sérült gyermekek kommunikációs képességeinek fejlesztése hagyományosan része a gyógypedagógiai tevékenységnek. A korszerű gyógypedagógia emellett kínál egy másik megközelítést is: a megoldást az értelmi sérült személy társadalmi részvételét akadályozó külső tényezők felszámolása jelentheti. Ilyen akadály az, ha az információk bonyolultak, nehezen értelmezhetők. A Könnyen Érthető Kommunikáció (KÉK) egy olyan módszertan, amivel éppen ezen lehet segíteni.

**Kovács Zsuzsanna, Simonics Benjámín**, (FSZK Nonprofit Kft.) *Az EFOP – 1.9.2. – VEKOP -16. MONTÁZS projekt. A fogyatékos személyek számára nyújtott szakmai és közszolgáltatások hozzáférhetőségének kialakítása, fejlesztése.*

A projekt négy területen valósít meg szakmai fejlesztéseket, az autizmussal élő gyermekek és felnőttek, a felnőtt beszéd- és nyelvi fogyatékosok, a speciális kommunikációs szükségletű személyek, valamint a Szociális és Gyermekvédelmi Központok tanácsadói által a fogyatékos családtaggal élő családok számára. A projekt keretében hiánypótló módszertanok, protokollok kerülnek kidolgozásra, valamint széleskörű szakemberképzések, továbbképzések, szülői kompetenciafejlesztő tréningek és mindezek mellett nagylétszámban tudásmegosztó, érzékenyítő programok a közszolgáltatásban dolgozók számára. Speciális szolgáltatások kialakításával és működtetésük modellezésével alapozzák meg a fenntarthatóságot. Ezek fontos azempontjait foglalta össze az előadás.

## Súlyosan és halmozottan fogyatékosokat segítő Szakosztály

**Szakosztályvezető: Hegedüs-Beleznai Csilla**

**Környei Kristóf** (ELTE BGGYK, Gyógypedagógiai Módszertani és Rehabilitációs Intézet Szomatopedagógiai Szakcsoport) *A súlyosan-halmozottan fogyatékos tanulók bemutatása, közoktatásbeli helyzetük emberi jogi szempontú vizsgálata a szakértői bizottsági tevékenység tükrében.*

A szerző előadásában szakdolgozati kutatását ismertette. A téma kifejtésekor megállapításra került: a szakértői bizottságok jelenleg nincsenek olyan helyzetben, hogy a fenntartó számára hatékonyan jelezzék, hogy a népesség jelentős részének az oktatáshoz való joga – az ellátórendszer több színterén – sérül.

**Márkus Eszter** (ELTE BGGYK) *A fejlesztő nevelés-oktatás helyzete a 2015/16-os tanévben – egy országos kérdőíves felmérés eredményei alapján.*

Az előadásban részletesen bemutatásra került a fejlesztő nevelés-oktatás jogszabályban biztosított ellátási formáinak változása, a tanulók számára biztosított heti óraszámok alakulása ellátási formánként, a szakember-ellátottság helyzetének alakulása a gyógypedagógusok létszámának és szakképzettségének tekintetében, a szakember hiány mértéke.

**Némethné Varga Viktória** (ESZI Fejlesztő Gondozó Központ (FENO), Budapest) *Egy fogyatékosok nappali intézményének tapasztalatai a szociális ellátórendszerrel, illetve a tankötelezettség teljesítéséről fejlesztő nevelés-oktatás keretében.*

Az előadásban sorra kerültek a következő témakörök: A FENO helye a szociális ellátórendszerben. A kapacitások, a szakmák közti együttműködés. Az intézmény sajátosságai, specifikumai: szociális és köznevelés egy épületben. Hozzáférhető alapszolgáltatások.

**Domán Dorina** (ELTE BGGYK GYMRI Szomatopedagógiai Szakcsoport) *A magas támogatási szükséglettel élő személyeket nevelő családok, szülők helyzete és jövőképe Heves megyében.*

Előadásában szakdolgozati kutatásának eredményeit ismertette.

**Miksztai-Réthey Brigitta, Havasi Ágnes, Földesiné Czövek Klára, Bíró Veronika** (ELTE BGGYK GYOPSZI; ELTE BGGYK ATIVIK) *Családközpontú kommunikáció-fejlesztő támogatás Angelman szindrómás gyermekek részére.*

Az Angelman szindrómát a genetikai okokra visszavezethető idegrendszeri fejlődési zavar mellett nyelvi és kommunikációs nehézségek megjelenése jellemzi. Egy három hónapos projekt során hat AS gyermek és családja kapott támogatást a gyermekek kommunikációjának fejlesztésében. Az előadás során az egyes gyermekek esetében kitűzött célok részletes ismertetése mellett a szakemberek tapasztalatait és a családok visszajelzéseit foglalták össze a szerzők. *A program az FSZK és a Magyar Angelman Szindróma Alapítvány támogatásával valósult meg.*

**Tóth Mónika** (Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.) *Az EFOP 1.9.2-Vekop-16-2016-00001 „A fogyatékos személyek számára nyújtott szakmai és közszolgáltatások hozzáférhetőségének kialakítása, fejlesztése” című projekt keretében*

a „Speciális kommunikációs szükségletű személyek számára tervezett komplex szolgáltatások ismertetése”.

A projekt tartalmi elemeinek, és az ehhez hozzárendelt célok ismertetése állt az előadás fókuszában.

**Hegedűs Szilvia** (Vakok Általános Iskolája Halmozottan Fogyatékos és Siketvak Gyermekek Tagozata, Budapest) *A komplex kommunikációs eszközök és módszerek alkalmazása az iskolai közegben egy heterogén összetételű csoport esetében.*

Az előadás összefoglalta, hogy hogyan valósítható meg mindez a gyakorlatban.

**Kapcsáné Németi Júlia** (Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.) *Írjuk le, mutassuk be, adjuk át vagy válasszuk ki és építsük be! Hogyan lesz az innovációs törekvésekből mintaadó jó gyakorlat? Hogyan lesz mások jó gyakorlatából a mi pedagógiai gyakorlatunk?*

Előadásában a szerző foglalkozott az adaptáció, a jó gyakorlat átadásának és átvételnek kérdéseivel.

**Ajtai Edit** (Zalaegerszegi Nyitott Ház Óvoda, Általános Iskola, Fejlesztő Nevelés-Oktatást Végző Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény) *A fejlesztő nevelés-oktatás dimenziói kamaszkorú gyermekeknél.*

Felvetette a kamaszkorú és a fiatal felnőtt korba lépő tanulók gyógypedagógiájának dilemmáit, megosztja az együtt megélt nehézségeket és örömeiket. Az előadás az Eszterlánc osztálycsoport Reggeli kör és Szűkebb-tágabb környezet foglalkozásaiba adott betekintést.

**Gyuráné Pusztai Livia** (Móricz Zsigmond Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Lenti) *„Ablakot nyitok a világra” A fejlesztő nevelésben-oktatásban foglalkoztatott súlyosan-halmozottan sérült tanulók rehabilitációja során szerzett tapasztalatok bemutatása a reggeli kör foglalkozáson keresztül.*

A Reggeli kör és kommunikáció, mint a nap legfontosabb tevékenységének bemutatása állt az előadás fókuszában, de ennek kapcsán az élhető, hozzáférhető környezetet megteremtését is hangsúlyozta.

**Proszonyák Zsuzsanna** (Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központ, Kaposvár) *Környezeti tényezők, valamint stabil és biztonságos testhelyzetek szerepe és jelentősége a súlyosan és halmozottan fogyatékossgal élő gyermekek esetében.*

Az előadásban a szerző a téma kapcsán hangsúlyozta a jól megválasztott támogató segédeszközök jelentőségét.

**Ölvetiné Jelinek Beáta** (Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központ, Kaposvár) *Súlyosan halmozottan sérült gyermekek és fiatalok mozgásnevelésének bemutatása a Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központ Fejlesztő Nevelés-Oktatás Egységében.*

Előadásában a szerző ismertette a mozgásnevelés munkatervüket, a tervezés szempontjait, hangsúlyozta az optimális testhelyzetek kialakításának fontosságát. Kitért a súlyosan-halmozottan sérült fiatalok mozgásnevelésében megjelenő nehézségekre is.

*A programot követően **intézménylátogatásra volt lehetőség** egyéni érdeklődés alapján, a Mozgáskorlátozottak Somogy Megyei Egyesületének fenntartásában működő lakóotthon, átmeneti otthon, támogatott lakhatás, gyógypedagógiai központ megtekintésére nyílt lehetőség.*

## Pedagógiai szakszolgálati szakosztály

### Szakosztályvezető: Metzger Balázs

**Gereben Ferencné** (ELTE BGGYK GYOPSZI) *Szakértőknek szakmai szemmel – felvetések a szakértői bizottsági munka tartalmi kérdéseire.*

A témával kapcsolatban a diagnosztikus munka hangsúlyos aspektusaira hívta fel a figyelmet a szerző.

Ezt követően a Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat munkatársai különböző témákat érintettek.

**Metzger Balázs, Pálvölgyiné Kozmér Krisztina** előadása a szakértői vélemények felépítése, jogszabályi megfelelése, a fővárosi gyakorlat bemutatása témában aktuális működési kérdéseket tárgyal.

**Kovácsné Tóth Krisztina, Kórizs Tímea** pedig a Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálatban, a szakértői bizottsági tevékenység keretében zajló diagnosztikus folyamat helyi sajátosságait foglalta össze.

**Varga Fanni** a szakértői bizottsági munka kérdéseit a szakértői vélemény készítésén innen és túl - egy esetismertetésen keresztül mutatta be, amely a problémakezelés szempontjából modellértékű kitekintés a többségi intézményekkel való együttműködés szempontjából.

**Benkő Vanda, Brückner Ágnes** (Baranya Megyei Pedagógiai Szakszolgálat) *A járási és megyei szakértő bizottság – a szakértői bizottsági tevékenység nehézségei.*

Az előadásban a szerzők hangsúlyozták az együttműködés fontosságát, a szakemberek közötti konzultáció szükségességét.

**Tímár Eszter** (Baranya Megyei Pedagógiai Szakszolgálat) *A logopédiai szűrések, vizsgálatok és kapcsolódó dokumentumok tervezete a megváltozott jogszabály tükrében Baranyában.*

Az előadás olyan kérdésekre világított rá, amelyek további egyeztetések szükségességét vetik fel az országos gyakorlat szempontjából.

**Szigeti Mónika** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat) *„Hogyan mondjam el Neked?” – A diagnózis felvetése a szülőknek.*

Az előadás a diagnózis reális, de mégis empatikus közlésének kérdéseit vetette fel.

**Oláh Bernadett, Eperjesiné Pósz Tünde** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Barcsi Tagintézménye) *Gyermekrajzok üzenete.*

Az előadás az óvodáskorú, különböző megfigyelési szempontok alapján történt pszichológiai, pedagógiai szempontú áttekintés nyomán a gyermekrajzok üzenetét közvetítette.

**Magyar Gábor** (Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Siófoki Tagintézménye) *Útban a kognitív mozgásterápia felé.*

A szerző bemutatta, hogy a Magyar Mozgáskotta Módszer és az elméleti keretét megfogalmazó mozgáspszichológiai szemlélet hatékony fejlesztési lehetőségeket kínál, a

kognitív mozgásterápia lehetőségeinek felhasználásával a kognitív képességek hatékony mozgásos fejlesztési lehetőségét nyújtja.

**Sipos Zsóka** (Meixner Alapítvány) *Az 5. évfolyamos tanulók mérésére kidolgozott Meixner-olvasólap sztenderdizálásának első eredményei.*

Az előadás az 5. évfolyamos tanulók mérésére kidolgozott Meixner-olvasólap sztenderdizálásának első eredményeiről számolt be, 958 gyermek adataira épülő kritériumrendszer kidolgozásának céljából.

*A szakosztályi program jól jelezte, hogy a pedagógiai szakszolgálatokban folyó munka speciális kérdésfelvetéseket hordoz, amelyeknek kimunkálása hatékony segítség lehet a hazai ellátórendszer továbbfejlesztésében és az együttnevelés hatékonyabb megvalósításában. A szakosztályi javaslatokban a KLIK felé irányult a kérés, hogy segítsék elő a konferenciárésztvevők támogatását az intézményi költségvetésekben és a GYOSZE szakfolyóirat intézményi előfizetését a korábbi gyakorlatnak megfelelően. A konferencia gazdag programjának továbbgondolása a szakosztályokat műhelykonferenciák szervezésére készítheti, s ezeknek eredményei beépülhetnek a 2018. évi konferenciába. Ennek helyszíne Budapest lesz, pontos időpontját a MAGYE honlapján és lapunk későbbi számaiban közöljük. Köszönet a szervezőknek és minden résztvevőnek, hogy a közel 500 fő részvételével lezajlott kaposvári konferencia tartalmas élményt, kikapcsolódást, előremutató szakmai együttlételet jelentett.*

Összeállította: Gereben Ferencné, a MAGYE elnöke

# Tréningen Görögországban

Az Erasmus+ pályázatok számos lehetőséget biztosítanak az Európai Unió tagországai számára, az intézmények közötti együttműködésre. Ezzel a lehetőséggel élve csatlakozott 2016-ban intézményünk a *Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola, EGYMI és Kollégium*<sup>1</sup> egy több országot összefogó pályázathoz, amely a kedvező elbírálást követően a „Nyelvi fejlesztés és beszédterápia sajátos nevelési igényű személyek számára” (LET’S: Language Education and Speech Therapy for People with Special Education Needs) címmel és a 2016-1-RO01-KA202-024644 azonosító számmal lett bejegyezve. A projekt az Európai Bizottság támogatásával valósul meg, Magyarország mellett három másik európai uniós ország oktatás területén működő intézménye részvételével. Románia részéről az *Asociatia Suntem Diferiti* nevű szervezet<sup>2</sup> Olaszország részéről a *Progetto Crescere* nevű intézmény<sup>3</sup> és Görögország részéről az *Alap- és Középfokú Oktatás Kelet-Macedónia Regionális Igazgatósága – THRACE*<sup>4</sup> vesz részt a projektben.

A román *Asociatia Suntem Diferiti* („Egyesület a Különbözőségért – Mi mások vagyunk”) nevű szervezet (Iasi), egy fiatal nonprofit szervezet, amely 2013-ban alakult, azzal a céllal, hogy olyan szociális értékeket támogasson, amelyek egy befogadó társadalomra jellemzőek. Az egyesület oktatási, terápiás, és szociális jellegű támogató szolgáltatások nyújtásával törekszik arra, hogy csökkentse a hátrányos megkülönböztetést, a marginalizálódást és társadalmi kirekesztettséget.

Az olasz *Progetto Crescere* (PC) („A társadalom fejlődéséért”) nevű nonprofit szervezet (Reggio Emilia), amelyet két, 1994-ben alapított szociális szövetkezet, a L'Arcobaleno Servizi és a Centro Mazzaperlini alapítottak meg, azzal a céllal jött létre, hogy fejlesztse biztosítson a tanulási zavarral küzdő gyermekek számára a diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, és egyéb neurológiai rendellenességek területén.

A görög partner, az *Alap- és Középfokú Oktatás Kelet-Macedónia Regionális Igazgatósága* (Komotini), amely a görög Oktatási, Kutatási és Vallásügyi Minisztérium része, a Thrace régió oktatási tevékenységét koordinálja a következő öt területre felosztva a térséget: Evros, Rodopi, Xanthi, Kavala és Drama.

A magyar partner a *Dr. Török Béla Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola, EGYMI és Kollégium* (Budapest), egy integrált intézmény, ahol az ország egész területéről fogadják mindazokat a gyerekeket, akik:

- különböző mértékben hallássérültek,
- halmozottan sérültek,

---

<sup>1</sup> [www.nagyothallo.info.hu](http://www.nagyothallo.info.hu)

<sup>2</sup> [www.suntemdiferiti.tk](http://www.suntemdiferiti.tk)

<sup>3</sup> [www.progettocrescere.re.it](http://www.progettocrescere.re.it)

<sup>4</sup> [www.pdeamth.gr](http://www.pdeamth.gr)

Felelősségkizáró nyilatkozat: „A dokumentumban megjelentek nem szükségszerűen tükrözik az Európai Bizottság és a Nemzeti Iroda nézetét.” „Ez az anyag a szerző közleménye, a Nemzeti Iroda és az Európai Bizottság nem felelős a benne szereplő tartalmakért.”

- ép hallásúak, de beszédfejlődésük megkésett vagy súlyosan akadályozott,
- magatartásszabályozási zavarral küzdenek (óvodai tagozat).

A projekt során a résztvevő országokból hat-hat fő vesz részt egy-egy ötnapos tréningen az adott országban. A tréninget a résztvevő partnerek a projektben vállaltak alapján a fő feladatellátási köröknek megfelelően szervezik meg. A magyarországi partner részéről a hallássérült személyek, a romániai partner részéről az autizmus spektrumzavarban érintett személyek, az olaszországi partner részéről az ADHD-val diagnosztizált személyek nyelvi fejlesztése áll a középpontban, míg a görögországi partner részéről a diagnosztika és az IKT (infokommunikációs technológia) alkalmazása a nyelvi fejlesztésben témakörben kerülnek a tréningek megrendezésre. Minden partner képzése során kiemelt téma az IKT használatának lehetősége a nyelvi fejlesztésben.

A projekt első találkozója 2017. március 7-11. között került megrendezésre Görögországban, Komotini városában. Az előadásokon, melyet a régió, oktatással foglalkozó vezetői tartottak, megismerhettük a sajátos nevelési igényű személyek helyzetét, ellátásuk formáit, a helyi sajátosságokat. Az előadók kiemelték, hogy 1994-ben számos ország aláírta az UNESCO Salamancai Nyilatkozatát, melyben deklarálták, hogy küzdenek a rasszizmus és a diszkrimináció ellen, valamint valamennyi gyermek számára egyenlő esélyt biztosítanak az oktatás terén. Hangsúlyozták, hogy Görögország is egyetért az „Egy iskola mindenkinek” elvvel, ugyanakkor csak 2008-ban született meg az a törvényi rendelkezés mely a speciális szükségletű gyermekek inkluzív oktatását sürgeti. Ebben azt rögzítették, hogy a teljes inklúzió legfőbb jelentősége a társas kapcsolatok fejlődésében áll. Előírták, hogy a többségi iskola tanára az őt segítő asszisztenssel karöltve kell, hogy kidolgozzon egy egyéni fejlesztési tervet a speciális szükségletű gyermekek számára. A halmozottan sérült tanulók ellátására továbbra is a speciális szegregált iskolákat tartják megfelelőnek.

A nemzetközi kategóriáknak megfelelően ez a törvényi rendelkezés meghatározza azok körét, akiknek speciális bánásmódra van szükségük (ők is ide tartozónak tekintik a tehetséges gyermekeket). A hátrányos szociális, kulturális helyzetben élő, vagy idegen nyelvű gyermekek nem tartoznak bele ebbe a kategóriába. Nyugat-Trákiában, ahol a pályázat keretében jártunk, egy nagyobb muszlim közösség él. A közösség általános iskoláiban két nyelven (görögül és törökül) folyik az oktatás. A speciális osztályokban azonban (melyekben a sajátos nevelési igényű gyermekek tanulnak), csak a görög nyelvet használják.

A 2008-as határozatnak a megvalósítását nehezíti jó néhány újonnan megalkotott törvény, melyek közül több csak rövid ideig volt életben, majd visszavonták azt. Görög kollégáink elmondták, mennyire megnehezíti mindennapi munkájukat ezek a gyakori törvényi változások.

Kinttartózkodásunk alatt megtekinthettünk egy diagnosztikai, vizsgáló, szolgáltató központot Xanthi városában. A központ 2000-ben jött létre, és egy többségi általános iskola épületében kapott helyet. A személyzet összetétele a következő: igazgató, alsó tagozatos és felső tagozatos tanárok, pszichológusok, szociális munkások, gyermek pszichiáterek, foglalkozásterapeuták, pszichoterapeuták és beszédterapeuták. Feladatuk a diagnosztizálás, a fejlesztési területek meghatározása, a szülők, gyermekek, tanárok

támogatása, segítése, információval való ellátása. Azok közül a tesztek közül, melyekkel a hozzájuk érkezett gyermekeket vizsgálják, néhányat már standardizáltak a görög gyerekekre, de vannak olyanok is, melyeket még nem.

A diagnosztikai központ látogatása során betekinthettünk abba a speciális osztályba is, mely a többségi iskolában működött. A láthatóan halmozottan sérült gyermekekkel egyéni fejlesztés folyt, szociális munkás segítségével. Kérdésünkre elmondták, hogy a befogadó többségi iskola tanulóival kulturális rendezvényeken találkoznak a sajátos nevelési igényű tanulók. A speciális osztályban tanító pedagógusok Görögország egész területén többségi pedagógus alapidplomával rendelkeznek, és ezt követően postgraduális képzésen vagy tanfolyamon szerzik meg azokat az ismereteket, melyek a munkájukhoz szükségesek.

Meglátogathattunk két speciális intézetet is, melyekben érzékszervi, mozgásszervi, értelmi és beszéd fogyatékos, autizmus spektrumzavarban érintett gyermekek tanultak együtt. Szembetűnő volt a munkafoglalkozások (kertészkedés, agyagozás) színvonalas megvalósítása. A tantestület mindkét iskolában két részből állt: egy állandó és egy ideiglenesen foglalkoztatott tanári gárdából. Általánosságban elmondható, hogy a tantestület állandó részét a tanárok kb. 35%-a adja, a fennmaradó 65% az úgynevezett helyettesítő, kiegészítő tanárok, köztük szociális munkások, pszichológusok, pszichiáterek, különböző terapeuták. A helyettesítés egy tanévre szól. A helyettesítő szakemberek létszámát minden tanév végén a kormány határozza meg az iskola szükségleteinek megfelelően. Érdekes volt megtudni azt, hogy a helyettesítésre pályázók esetében a szakmai kritériumok mellett az is előnynek számít, ha a pályázónak három gyermeke van, vagy esetleg valamelyik gyermeke sérült. A görög kollégák a magánbeszélgetéseink során elpanaszolták, hogy ez az évente történő pályáztatás mennyire megnehezíti egyrészt az iskolák vezetői számára a tervezést, másrészt mekkora bizonytalanságban tartja a tanárokat.

Érdekes volt számunkra Tsiakpini Labriana beszédterapeuta beszámolója a sajátos nevelési igényű személyek beszédfejlesztésének gyakorlatáról. Egy pszichológus kollégájával hat hónapon keresztül havi egy alkalommal vezettek két csoportot. Az egyik csoportban értelmi sérült fiatalok voltak, a másikban az ő szüleik. A foglalkozások alkalmával szituációkon keresztül tanították a fiatalokat a hatékonyabb kommunikációra, illetve mások kommunikációjának pontosabb értelmezésére. A szülőknek segítséget nyújtottak a gyermekük teljesebb megismeréséhez, elfogadásához, lehetőség nyílt az egyéni problémák megosztására, megoldására a szülői társak segítségével.

Az intenzív élményekkel, tapasztalatokkal, munkakapcsolatokkal gazdagodtunk az öt napos utazás során. Kíváncsian, kérdésekkel készülünk az Olaszországban 2017 októberében megrendezendő következő találkozóra.

Boldvai Ferenc, Kovács Zsuzsanna, Némethné Szelle Krisztina



# KÖNYVISMERTETÉS, ÚJDONSÁGOK

**Pajor Emese:**

## **Látássérülés – Sérült látás?**

ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest, 2017.

A látássérültek pedagógiája szak (régábbi nevén tiflopedagógia) nagy hagyománnyal rendelkezik a magyar gyógypedagógiában. A szükséges tankönyveket a szakma jelentős tanárai alkották meg az évek során. Az elmúlt évtizedekben számos új kutatás került publikálásra, több területen szemléletváltásra került sor. Hazánkban is hangsúlyozottabb szerepet kapott a gyermekek korai fejlesztése, az iskoláskorúak rehabilitációs fejlesztésének lehetősége, a felnőttek rehabilitációja, társadalmi integrációja. A társadalomban is változások történtek. A látássérülésben érintett személyek és családjaik igényévé vált, hogy minél több információhoz jussanak saját vagy szeretettük, gyermekük állapotáról, diagnózisáról, a megküzdési stratégiákról, módszerekről, eszközökről. Szükségessé vált egy olyan tankönyv, amely megalapozza az új, korszerű szemléletet a gyógypedagógus hallgatók számára, egyben széleskörű, könnyen érthető ismereteket kínál a hozzátartozóknak.

Ez a hiánypótló mű Pajor Emese *Látássérülés – Sérült látás?* című könyve. A kötet három nagy egységen belül tíz fejezetre oszlik. Az első egység témája a *Látás és a látássérülés*. A látórendszer és a vizuális észlelés című fejezetben a szem felépítésén és működésén túl megismerhetjük a vizuális észlelés területeit és zavarait. A látás fejlődése táblázatba foglalva jelenik meg születéstől négy-öt éves korig. A harmadik fejezet A látássérülés meghatározása, a különböző szempontú definíciókat és azok hiányosságait tartalmazza, valamint a látássérülés fokozatainak kategóriákba sorolását. Statisztikai adatokat kapunk a látássérülés gyakoriságáról világszerte, és Magyarországon. Végül a Szemészeti alapismeretek – látássérüléssel járó szembetegségek című fejezetben olvashatunk a látásélességről, a szem fénytörési hibáiról és a látássérülés fő kórokairól gyermek- és felnőttkorban, a különböző szembetegségek leírásáról, előfordulásuk gyakoriságáról.

A második nagy egység: *Pedagógia és Rehabilitáció*. A vakon született gyermek fejlődését leíró fejezetben azokról a területekről esik szó, amelyeknek esetében a súlyos látássérülés megváltoztatja az átlagos fejlődésmenetet. Ezek a beszéd, a motoros készségek, a kommunikáció, a szociális interakciók, a kognitív funkciók. A hatodik fejezet a pedagógiai látásvizsgálatot írja le. A látásélesség, a színlátás és a látótér vizsgálata eltér az orvosi módszerektől, bár a használt eszközök azonosak. Célja, hogy a korrigált látás mindennapi életben történő használatáról adjon minél több információt. A hetedik fejezet címe: A látássérült gyermekek, fiatalok fejlesztésének és oktatásának területei és speciális

eszközei. A vakság ténye egyértelmű, de megismerhetjük a gyengénlátás jeleit, a látássérülés pedagógiai következményeit, a speciális optikai és elektronika segédeszközöket, taneszközöket. Külön fejezetet kapott A felnőtt korú látássérült személyek rehabilitációja. Ebben a funkcionális látásvizsgálat és látástréning mellett hangsúlyt kap a mindennapos tevékenységeket és életvitelt segítő eszközök és technikák, illetve a kommunikációs és számítástechnikai eszközök (hardverek és szoftverek) leírása, valamint tájékozódás és közlekedés fontossága. A fejezetben különösen figyelemre méltó, hogy részletes, praktikus tanácsokat ad a látó emberek számára a látássérültekkel való kommunikációhoz, beszélgetéshez, a számukra történő segítségnyújtás hatékony és egyben tapintatos módjához, megismerteti a praktikus technikákat. Hangsúlyozza az akadálymentesítés szempontjait a középületekben, közterületeken.

A harmadik egység: *Intézmények a múltban, intézményrendszer a jelenben, továbbtanulás, munkavállalás*. A kilencedik fejezet A látássérült személyek pedagógiájának története. Érdekes megismerni belőle a vak emberek megítélését a történelmi korokban, nevelésük, iskolarendszerük kialakulását, a látássérültekről vallott szemlélet változásait a világban és hazánkban. Végül a tízedik fejezet címe: A látássérült személyek ellátásával foglalkozó intézmények. Az iskolarendszer és a felnőttrehabilitáció ismertetése mellett a továbbtanulás és a munkavállalás lehetőségeit is számba veszi.

A függelék tartalmazza a civil és egyházi szervezetek felsorolását, látássérült személyekről szóló könyvek, filmek listáját, arcképcsarnokot, amelyben a látássérültek nevelésével, oktatásával foglalkozó legjelentősebb személyiségek életrajzai mellett Helen Kellerről is olvashatunk, végül a Glosszárium összefoglalja a könyvben használt fogalmakat.

A könyv a gyógypedagógus hallgatók felkészülését segíti azzal, hogy a fejezetek végén kérdéseket tesz fel azok tartalmáról, amelyek segítségével ellenőrizhetik az anyag megértését, rögzítését. A felhasznált irodalom mellett a mű ajánlott irodalmat is javasol, könyveket és honlapokat, amelyek kiegészítik a témáról kapott ismereteket.

A mű érdeme, hogy nagy biztonsággal használja az orvosi, pszichológiai és pedagógiai szaknyelvet, miközben a szerző ügyel arra, hogy az idegen szavakat értelmezze, a kifejezéseket magyarázza, és ezzel a könyv minden érdeklődőnek érdekes, könnyen olvasható, közérthető.

Hegyiné Honyek Katalin

# Tartalom/Table of Contents

## TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK

---

Tiszai Luca: A közösségi zeneterápia modellje a gyógypedagógiában 145

## A GYAKORLAT MŰHELYÉBŐL

---

Horváth Péter László: Adalékok a könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetéhez 159

Auer Éva: A tudatos gondolkodás szerepe a gyógypedagógiai pszichodiagnosztika  
folyamatában 175

## FIGYELŐ

---

Gereben Ferencné: Beszámoló a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete  
45. Országos Szakmai Konferenciájáról 190

Boldvai Ferenc, Kovács Zsuzsanna, Némethné Szelle Krisztina: Tréningen Görögországban 220

## KÖNYVISMERTETÉSEK, ÚJDONSÁGOK

---

Hegyiné Honyek Katalin: Pajor Emese: Látássérülés – Sérült látás? 223

---

## ORIGINAL PUBLICATIONS

---

Tiszai, Luca: Community Music Therapy approach in special education 145

## FROM WORKSHOPS OF PRACTICE

---

Horváth, Péter László: Additions to the international history of easy-to-understand  
communication 159

Auer, Éva: The role of conscious thinking in the diagnostic process of special education 175

## OBSERVER

---

Mrs. Gereben, Ferencné: Summary of the 45th National Symposium of the Hungarian  
Association of Special Education 190

Boldvai, Ferenc – Kovács, Zsuzsanna – Mrs. Németh Szelle, Krisztina:  
On a training in Greece 220

## BOOKS AND NOVELTY

---

Mrs. Hegyi Honyek, Katalin: Pajor, Emese: Vision Impairment – Impaired Vision? 223



[www.gyogyped szemle.hu](http://www.gyogyped szemle.hu)