

Bontakozó pályázat
2019/2020. tanév

Tanulmánykötet II.



Fejér Megyei
Pedagógiai Szakszolgálat

Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat 2021

Készült

**az EFOP 3.1.6-16-2017-00034
A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése
pályázat keretén belül**

Felelős kiadó:

Dr. Mile Anikó

8000 Székesfehérvár, III. Béla király tér 1.

Tel.: (06-22) 315-832.

E-mail: szakszolgalat@fejermepsz.hu

SZÉCHENYI 

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Kedves Olvasó!

A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat örömmel bocsájtja útjára egy különleges sorozat második kiadványát. A kötet különlegessége abban rejlik, hogy saját kollégáink szakszolgálati munkához kapcsolódó publikációit tartalmazza. Intézményünk közel nyolc éves történetében mindig is kiemelt célként jelent meg a praxis és az elmélet összekapcsolása, pedagógusaink kutatás-fejlesztési, innovációs, publikációs tevékenységeinek támogatása.

2018-ban az EFOP-3.1.6-16. A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése című pályázat elnyerésével remek támogatási lehetőség nyílt céljaink megvalósítására. A projekt keretében belső pályázatot írtunk ki olyan tudományos igényű írásművek elkészítésére, amelyek fókuszában a pedagógiai szakszolgálati tevékenység fejlesztése áll. A pályázat nyertesei első alkalommal 2019 áprilisában bemutathatták munkájukat a Pedagógiai Szakszolgálati Hét zárókonferenciáján, majd az írások megjelentek egy tanulmánykötetben.

Jelen kiadvány a második alkalommal meghirdetett belső pályázat nyertes pályaműveit tartalmazza. A tanulmányok bemutatása azonban nem az első évben kialakított eljárásrendben zajlott. A koronavírus okozta járvány nem tette lehetővé a Pedagógiai Szakszolgálati Hét hagyományos megszervezését, és a zárókonferencia is az online térbe került. Mindez azonban nem változtatott a tanulmányok szakmai és tudományos értékén. A pedagógiai szakszolgálat sokszínű világa visszatükröződik a kötet változatos témáiban, a szakszolgálati tevékenység komplex megközelítésében. Tájékozódhatunk belőle többek között a gyógypedagógiai tanácsadás, valamint a mentorálás folyamatáról, a korai fejlesztés tervezéséről és jó gyakorlatáról és a „négy lábú tanársegédek” munkájáról.

Ajánlom tehát ezt a különleges kötetet mindenki figyelmébe, aki érintett, vagy érdeklődik a pedagógiai szakszolgálati ellátás iránt, aki szeretné szakmai tudását bővíteni, innovációkkal, jó gyakorlatokkal megismerkedni.

*Dr. Mile Anikó főigazgató
Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat*

Tartalom

Előszó 1

Befolyásolni jól!

– avagy a mentorálás folyamata. 3

Négylábú tanársegédek a szakszolgálat kötelékében 25

Pöttöm témák

Tematikus terv a korai fejlesztésben 43

A Kisteknős

Komplex Fejlesztőprogram 65

A gyógypedagógiai tanácsadás folyamata. 81

Befolyásolni jól!

– avagy a mentorálás folyamata

Bordácsné Ágoston Krisztina
gyógypedagógus

Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat
Dunaújvárosi Tagintézménye

E-mail:
agostonkrisztina72@gmail.com

Kulcsszavak:

mentor, gyakornok, „reality shock”, szakmai énkép, énhatékonyság, forgatókönyv, sémarendszer, reflexió

Az elmúlt néhány év alatt Magyarországon jelentős változások történtek a köznevelést érintő oktatáspolitikában. Mindez maga után vonta a törvényi változásokat, a köznevelési intézmények feladatkörének alakulását, a fejlesztéseket, valamint a pedagógusképzésben végbemenő megújulást. Ez a pedagógusokat, szakembereket számtalan, előre pontosan nem kiszámítható helyzet elé állítja. Hogyan hat mindez a pályaszocializációs nehézséggel küzdő, az adaptációs út elején álló pályakezdőre, gyakornokra?

Mentori munkám során szembesültem a pályakezdő szakemberek nehézségeivel, frusztrációt, szorongást keltő gondolataikkal, kétségbeesésükkel. Azzal az igazi „reality shock”-kal, ami őket éri a munkahelyen. Célom, hogy minden mentoráló szakembernél *szemléletváltást* tudjak elérni és ezzel közvetve is hatni a gyakornokok adaptációs útjára.

Célom továbbá, hogy a mentorálási folyamat során készítendő gyakornoki napló ne csak egy kötelezően kitöltendő dokumentum legyen, hanem a portfóliónak, a pedagógus-életpályamodell dokumentációjának egy hasznos segítője.

Munkám több nagy témakör bemutatására vállalkozik. Sorra veszem a mentorálási folyamat résztvevőit, a mentorálás folyamatát, az intézményi dokumentációs rendszer céljait, fókuszpontjait; a tudásszervezés komplex rendszere kiépítésének jelentőségét, valamint a reflektív gondolkodás alakításának kiemelt szerepét.

A kezdő szakember még nem látja tökéletesen át az intézmény rendszerét, szerveződését, a szakma és a szakfeladat elvárásait. Sokszor túlzásnak érzik a dokumentációt, ami káoszt és frusztrációt eredményez bennük. Fontos, hogy a kezdeti időszakban mindent megismerjenek, tudják, mit hol keressenek, de az is fontos, hogy a feladataikhoz szükséges információkat ki tudják emelni.

Az elsajátítandó tudásrendszer felépítése is lényeges, hiszen így a deklaratív tudásuk kiegészül a procedurális tudással. Ezt *forgatókönyvekkel, sémarendszerekkel* építjük fel. Minél több lehetőségük van órát látogatni, órát tartani, esetmegbeszélő teameken, értekezleteken, előadásokon részt venni, annál holisztikusabb, komplexebb szemléletmóddal fognak rendelkezni.

Kiemelten fontos a *reflektív gondolkodás* kialakítása, ehhez meg kell tanulniuk az önreflexiót, meg kell ismerniük a kompetenciákat, indikátorokat, el kell fogadniuk és be kell építeniük a reflexiókat a tudatosabb *szakmai énkép, élnhatékonyság* eléréséhez. Ez az új szemlélet segítség lehet a gyakorlók számára, de a mentoráló szakembernek is!

1. Bevezetés

Az oktatáspolitikában és annak szűkebb területén rendkívül sok változás következett be az elmúlt években. Ezek a változások szükségessé tették az oktatás, a tanárképzés, vagyis az egész pedagógusi pálya szemléletének változását is. A pedagógusi pályán, mint az egész életen át tartó professzionális fejlődés/tanulás (lifelong learning) útján a pályaeorientáció és a pályaszocializáció sarkalatos ponttá vált.

„Magyarországon az európai gyakorlattal, a lisszaboni stratégiával összhangban a pedagógus életpálya, mint kontinuum jelenik meg, ezért a pedagógusképzésnek, a pályakezdők mentorálásának és a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének, továbbképzésének egységes rendszert kell alkotnia.” (Simon, 2013. 4. o.)

Az 1992. évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról a 22. §-ban ír a gyakorlói időre vonatkozó rendelkezésekről. Majd a 326/2013. (VIII.30.) Kormányrendelet (továbbiakban Kormányrendelet) 2. §-ban a pedagógusok előmeneteli rendszeréről rendelkezik a gyakorlói időre vonatkozólag. A 15. §. a mentorok feladatait is szabályozza.

A tanári életpályát tehát több szakaszra lehet tagolni. A tanárképzés szakasza a diploma megszerzéséig tart. Ezt követi a bevezető szakasz, amely a tanári oklevél megszerzését követő 1-3 évet foglalja magában, amely nálunk most a kétéves gyakorlói időszaknak felel meg. Az utána következő időszak pedig a folyamatos szakmai fejlődés szakasza. Mint ahogy az ábra is mutatja, a szakaszok nem különülnek el egymástól, hanem egymásra hatva folyamatosan alakítják a szakmai utat.

A felosztás eddig is megvolt, csak nem volt ennyire nevesítve, szabályozva. A szerepek, a szemlélet és némileg a feladat változott. A pedagógusképzés középső szakasza tehát a pályakezdő pedagógusok számára a legfontosabb. Az itt szerzett élmények, tapasztalatok, gyakorlat fogja eldönteni, marad-e a pályán, vagy sem.

2. Mentorált és mentor

A pályakezdő pedagógus

Az OECD vizsgálatai¹ alapján a pályaelhagyók nagy része a pályakezdők körül kerül ki. Nagy Mária tanulmányában Lortie (1975) szavai jelennek meg, melyben a „pályán eltöltött első év /évek) arra szolgál/szolgálnak, hogy kiderüljön, a diplomás szakember elsüllyed, vagy megtanul úszni.”²

És ez sajnos igaz.

Minden pályaaorientációs időszakban megjelenik valamilyen szinten a „gyakorlati sokk”, „*reality shock*”. A kérdés, hogyan tudja ezt kezelni a gyakornok, kap-e segítséget, támogatást ezen a nehéz úton.

De mi is az néhány szegmens, ami igazán megnehezíti az elindulásukat?



1. ábra. A pályakezdő nehézségei

¹ Sági Matild, Ecseri Kálmán : A tanári munka minőségét befolyásoló tényezők, <https://ofi.oh.gov.hu/tanari-munka-minoseget-befolyasolo-tenyezok-sagi-matild-ercsei-kalman> 2007.

² Nagy Mária: Pályakezdés, mint a pedagógusképzés középső fázisa Education 2004/3 376.o.

A pályaalakultság egyik feltétele, hogy az egyénnek határozott *képe*, elképzelése legyen *önmagáról*, cselekedeteiről, kapcsolatairól. Ehhez nagyon fontos, hogy *reális énképpel* rendelkezzen. Énképünket tapasztalataink során szerzett *énhatékonyságunk*, *énideálunk* is befolyásolja. Önmagunk, céljaink alapos és reális ismerete az identifikációs út alapja, jó esetben ehhez kapcsolódik hozzá a magasabb szintű, már a pályához kapcsolódó szegmens, a *szakmai énkép* – vagyis az, hogyan látjuk magunkat a szakmánkban. Tehát ahhoz, hogy minél hatékonyabbnak érezzük magunkat a munkánkban, egyre közelebb kell kerülnünk szakmai énképünkhöz, a szakmai énídeálunkhoz. Ha az egész oktatási rendszert megvizsgáljuk, a tanulók, hallgatók igen kevés segítséget kapnak az énképfejlesztéshez, a helyes szakmai énkép kialakításához. Ezek egyik legfontosabb eszköze az önreflexió, reflexió. Hogyan látom magam, a munkában betöltött szerepemet, a tevékenységeimet? Megvalósultak-e a céljaim, meg tudom-e valósítani azokat? De ugyanilyen fontos a más szakember által végzett tevékenység elemző értékelése. Az elemzések, értékelések során levont következtetések segítik a szakmai identitás alakulását. Sajnos azonban ez az a terület, amelynek a gyakorlására – vagyis hogyan kell jól értékelni, következtetéseket levonni – kevés idő jut a tanulmányok során.

A *pálya ismeretéhez* sem kapnak megfelelő és alapos segítséget. Mert, bár van lehetőség elméleti szinten a különböző intézmények Szervezeti és Működési Szabályzatába, Munkatervébe, Alapító okiratába, stb. betekinteni, de az intézmények gyakorlati működésének megismerésére nincs lehetőség. A gyógypedagógiai képzés során lehetőség van az óvodai, iskolai, szakiskolai, módszertani intézményekben gyakorlati időt eltölteni, de a pedagógiai szakszolgálati intézményről kevés információ van, kevés gyakorlati lehetőség adódik a területen. Pedig szükség van szakemberekre és arra, hogy szervezeti egységünket, munkaformáinkat, szakfeladatainkat megismerjék és megértsék. Sajnos itt még megmutatkozik a felsőoktatás Achilles-pontja a gyakorlati képzésben. Tehát egy *nem reális én-* és *szakmai kép* mellett megjelenő hiányos pályaismeret olykor elvezethet a sztereotípiák építéséhez, vagy a régebbi affektív élmények alapul hívásához. Mindezek igazolják azt, amit Szilágyi Klára vizsgálataiban kifejt: „az értékválasztások kevésbé differenciáltak és nincs összhang a választott értékek köre és a pályakép között,„ (Szivák, 1999/4. 4. o.).

Pályakezdő pedagógusok nehézségeként még meg kell említeni, hogy az *elméleti tudásukat nehezen képesek konkrét szituációkban adekvátan alkalmazni*, hiszen a gyakorlati képzések során a gyakorlásra és azok elemzésére kevés idő jut.

A pályaszocializációs probléma során egyszerre kell megküzdniük a magasszintű elvárásokkal és a pedagógusok általános megítélésének attitűdjével. Napjainkban a „nemzet napszámosaként„ leírt pedagógus társadalmat néha maguk a pedagógusok tartják meg ebben a negatív megítélésben, áldozatként, mártírként beállítva. Igen, az nagyon is valós és fennálló helyzet, hogy nagy szükség lenne a megfelelő anyagi és egyéb megbecsülésre is. De így gyakran magunk gyakorló szakemberek vagyunk azok, akik a régen definiált pedagógushivatást szakmává degradáljuk, és így a pályaelhagyást támogatjuk.

A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálatnál szerencsére nem tapasztaltam, de gyógypedagógiai munkám során több intézményben megjelent kollégák között a hierarchikus megnevezés is (hallgató szakember, kis gyógypedagógus, stb.). Szakmai szempontból a tapasztalati évek, a nyitottság, a rugalmasság az, ami megkülönbözteti a gyakorló szakembert a gyakornoktól. De a jó mentor és gyakornok kapcsolatban nincs helye az alá-fölé rendelt viszonyoknak.

A másik véglet, amikor a pályakezdő szakembertől azt várják, hogy „kész pedagógus” legyen, tudjon tanítani, tudja átadni a tudást, tudjon a gyerekekkel bánni, találja meg a megfelelő módszert, eszközt, motivációt. Gördülékenyen vezesse az órát, rugalmas legyen, jól differenciáljon, és jól kommunikáljon gyerekekkel, szülőkkel egyaránt. Hatalmas teher ez egy pályakezdőnek, hiszen minden terület sok gyakorlást, rutint, rugalmasságot és gazdag pedagógiai módszertárat igényel. Ez pedig csak az évek során alakul, hiszen „kész pedagógus” nincs, tudásunkat folyamatosan bővítjük.

A fiatal pályakezdőnek meg kell küzdenie az új szakmai kihívásokkal, amelyek során a minőség, hatékonyság, az elszámolhatóság, mint piaci fogalmak bekerültek a pedagógiába és ennek szemléletében készülnek tervek, eszközök, módszertanok. Merőben más fogalmakat, szemléletet kell ötvözni ekkor a hatékony pedagógiai módszerekkel. Ez még a gyakorló pedagógusnak is nehézséget okozhat.

A fenti gondolatmenetből jól látható tehát, hogy a pályaadaptáció során a pályakezdő pedagógusok számára a bevezető szakasz nagyon meghatározó és szennyezett időszak.

A mentor

A pedagógusképzésben és a pályakezdő szakaszban a sikeres pályaszocializáció érdekében a mentori támogatásnak kiemelkedő a létjogosultsága.

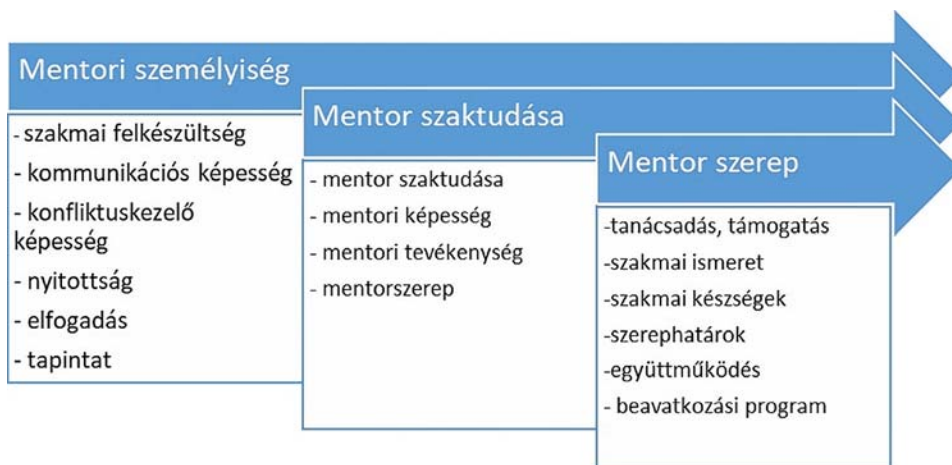
A mentor fogalma nem újkeletű, mert már Homérosz trójai háborúról szóló művében is megjelent. Itt Mentor az, akire Odüsszeusz a fiát, Télemakhoszt bízta, hogy távolléte alatt bölcs uralkodóvá nevelje elméleti és gyakorlati tanításával.

Woodd szerint „A mentor olyan személy, aki vezet, támogat, tudást közvetít és megfelelő időben a rábízottnak segítségére van”³.

Az Idegen szavak és kifejezések szótára szerint a mentor: idősebb tanácsadó, pártfogó, atyai jóbarát.

„A pedagógus-életpálya-modell alapján a mentor a mentorálnál nagyobb tapasztalattal és életbölcsessel rendelkező tanácsadó-tanító, aki irányítja és segíti a pedagógusjelölteket és a pályakezdeők fejlődését szakmai szocializációját, módszertani felkészültségét. (Kovács, 2015. 89. o.)

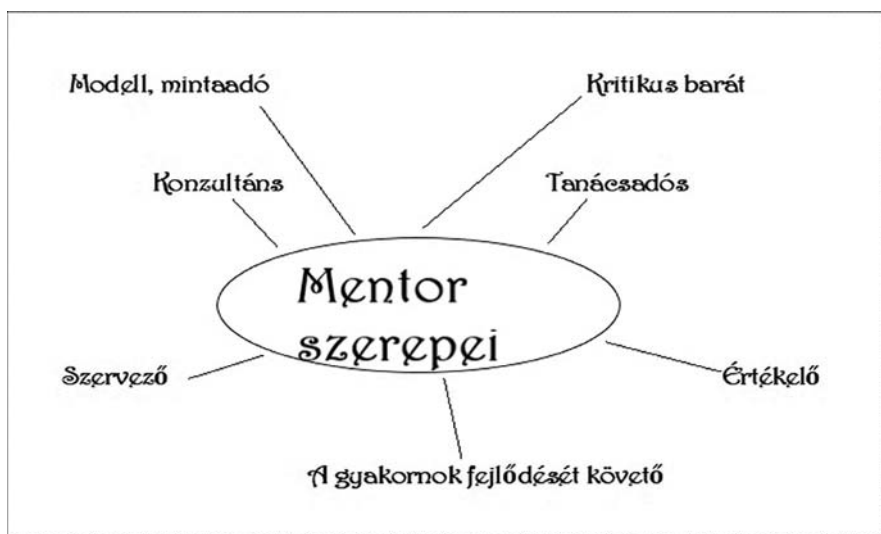
Tehát a mentor feladata, hogy segítse a tanárjelöltet, gyakornokot, hogy hogyan tanítson, fejlesszen, hogy maga is hogyan tanuljon, hogy egyszerre legyen mintadó modell és szakértő konzultáns, tanácsadó. A mentor szerepe nagyon összetett.



2. ábra. A kompetens mentor

³ Woodd M. (1997): *Mentoring in Further and Higher Education: Learning from literature. Education and training*, 39 (9). 333–343.

A fenti ábrán, a 2014 őszén, Kovács Krisztina és Fáyné Dombi Alice által a Szegedi Tudományegyetemen a mentorképzésben résztvevők között végzett kismintás empirikus vizsgálat és az utána következő műhelymunka során a kompetens mentor jellemzői jelennek meg. A személyiség, a szaktudás, a szerep volt az a három terület, amit alaposan megvizsgáltak. A vizsgálatokból kiderült, hogy a professzionális segítő kapcsolatban a mentor személyiségét tartották a legfontosabbnak, de megjelent mellette a szaktudás és a szerep is. Így igazolódott az a nézet, hogy nem minden jó szakember lehet jó mentor!



3. ábra. A mentor szerepei

A fenti ábra jól mutatja a mentori feladat többretegűségét, komplexitását.

A mentor egyik legfontosabb feladata a *gyakornok fejlődésének követése* az egyéni szükségleteket figyelembe véve. Ide kapcsolódik a *szervező feladat*, amikor a különböző hospitálási, gyakorlási, megfigyelési helyzeteket szervezi meg a mentor a gyakornok számára. A *segítői szerepkörben* az egyik meghatározó szerep a *modellálás, mintaadás*, amely nem csak a foglalkozások/tanórák folyamán alkalmazandó, de a szülőkkal, szakemberekkel történő kapcsolatok során, konfliktusmegoldásokban, együttműködésben, stb. A mintaadás eredményességét meghatározhatja a *mentor szakmai tudása*, képességei, attitűdje, motivációja és a mentorálthoz fűződő kapcsolata. *Kritikus barátként* a kollegialitást, bizalmas, de segítő kritikát is elbíró *partneri kapcsolatot* alakítson ki a pályakezdővel. *Konzu-*

lensként adjon át ismereteket, tanítson és a leghatékonyabb módszereket mutassa be, *értékelje a gyakornok munkáját*. Tanácsadóként a saját reflexióit tudja kifejezni, átadni. A mentorálási folyamat sikerességéhez szükséges, hogy a mentor a szerepei mellett legyen tisztában a saját kompetenciáival.

A fent leírtakból jól látszik, hogy az indukciós szakaszban a mentori munkának két alapvető megközelítését kell megkülönböztetnünk. Az egyik, hogy *a gyakornok munkáját erőteljesen irányítsa*, a másik, hogy *a folyamatos reflexióra készítse a pályakezdőt*.

A törvény alapján a mentori feladatokkal az a pedagógus bízható meg, aki a megfelelő területen megszerzett végzettséggel és képesítéssel rendelkezik, van pedagógus szakvizsgálója, 5 éves szakmai gyakorlatot szerzett és vannak gyakorlatvezetői mentori ismeretei.

Mindez jól mutatja, hogy a szakterületén kiváló szakember még nem biztos, hogy jó mentor tud lenni, mivel sokkal komplexebb mentori kompetenciákkal kell bírnia.

A tanulmány eddigi részében a mentorálási program két résztvevőjének, a mentornak és a mentorálnak a szemszögéből mutattam be ezt az utat. Amint látható, fontos, hogy mindkét fél részéről nagy energia, kölcsönösség, egymás iránti és a szakma iránti tisztelet legyen jelen.

Ezért egy mentorálási programnál mindig figyelembe kell venni, hogy nem mindenki lehet jó mentor és mentorált, legyen az bármilyen jó szakember, vagy kiválóan végzett hallgató.

3. A mentorálás folyamata

A pedagógus életpályamodell meghatározza a pedagógusok előmenetelének fokozatait és a fokozatokhoz tartozó követelményrendszert. Az életpályamodell bevezető szakaszában, vagy a betanulási időszakban a kezdő pedagógust (gyakornokot) a minősítő vizsga letételéig a szakmai segítő támogatja. A pályán ez idő alatt eltöltött idő a gyakornoki idő.

Az indukciós időszak végrehajtási eljárását, követelményeit a közalkalmazottakról szóló 1992. évi XXXIII. törvény 22. § (9) bekezdése, valamint a közalkalmazottakról szóló 1992. évi XXXIII. törvény végrehajtásáról a közoktatási intézményekben tárgyú 138/1992. (X. 8.) Korm. rendelet 4/B. § (1) bekezdése szerint kiadott gyakornoki szabályzat rögzíti. „A gyakornoki program: egy olyan fo-

lyamat, amelynek során a „pályakezdő” megismeri a munkahely belső értékeit, szervezeti kultúráját, meghatározott módszertan alapján támogatást kap, hogy megtalálja helyét a munkaszervezetben, mintát kap a feladatok hatékony elvégzéséhez.”



4. ábra. A mentorálás

A gyakornoki program

A program során 3 szakaszt különítünk el.

Kezdő szakasz: ebben az időszakban tulajdonképpen a beilleszkedést segíti elő a mentor. Célja, hogy egymást megismerve egy jól működő, kölcsönös tiszteletre és elfogadásra épülő kapcsolat alakuljon ki.

- * ***Megismerés:*** Fontos, hogy a mentor mind a gyakornok személyét, mind az eddigi szakmai életútját megismerje. A pontosabb megismeréshez, a munkatervhez, egyéni fejlesztési tervhez szükséges a gyakornok szakmai megismerése is. Tehát a mentor és a szakfeladat kompetenciájából adódóan szükséges az órai munka (részfeladat, rész óra, teljes óra megtartása) megismerése, értékelése.
- * ***Munkaterv, egyéni fejlődési terv:*** Mindezek ismeretével a *közös munkatervet* és a *gyakornok egyéni fejlődési tervét* lehet közösen elkészíteni. A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat gyakornoki szabályzatában rögzített gyakornoki napló nem tartalmazza kötelező anyagként ezeket a dokumentációkat. De a kellően rögzített, ütemezett feladatokkal, és a gyakornokra szabott mentorprogrammal a pályakezdő szakember adaptációs útját segíthetjük.

- * *Dokumentációs rendszer megismerése:* Nagyon fontos, hogy ebben az időszakban ismerje meg az Intézmény *dokumentációs rendszerét* (Alapító okirat, SZMSZ, Munkaterv, protokollok, stb.). De az is nagyon fontos, hogy megismerje a munkánkat meghatározó 15/2013. (II. 26.) EMMI rendeletet és a kapcsolódó jogszabályokat.
- * *Bekapcsolódás hospitálásokba, órákba, és értekezletekbe:* Folyamatosan kapcsolódjon be hospitálásokkal, az értekezleteken és a team munkákban való részvétellel a szakmai tevékenységbe.

Ezekhez a mentor mindig biztosítson kellő segítséget akár a *szervezéssel*, akár *dokumentációval*, akár *konzultációval*. Nagyon fontos, hogy a gyakornok megismerje az egyéni fejlesztési terveket, a szakértői véleményeket, a *szakfeladathoz kapcsolódó dokumentációt*. A mentor feladata, hogy a saját *beavatkozási/szakértői/fejlesztői óráinak látogatásakor*, vagy más *szakember óráinak látogatásáról* készüljön *órávázlat*, *hospitálási napló*. Ezek a dokumentációk a gyakornoki portfólióhoz adnak majd segítséget, hiszen a program végén könnyebb lesz választani és csak finomítani kell a szükséges dokumentációt.

Ebben az időszakban nagyon fontos, hogy a szakalkalmazotti testület megismerje a gyakornokokat és próbáljon velük kapcsolatot kialakítani.

Haladó szakasz: a gyakornoki program második szakasza, mely kb. a második év közepéig tart.

- * *Önállósodási szakasz:* Ebben az időszakban már sok önálló tevékenysége van a gyakornoknak, de a folyamatos konzultáció, a hospitálások tovább zajlanak. Itt történik meg a tanári szerepek megerősítése, a rutinok kialakítása, az önirányított tanulás fejlesztése. A gyakornoki szabályzat rögzíti, hogy mikor látogatja a mentor a gyakornok óráit. Az FMPSZ szabályzata negyedévente, de legfeljebb évi 4 alkalommal írja ezt elő. Ezekről hospitálási naplót kell készíteni. A haladó szakaszban a szakterülethez kapcsolódó tudás elmélyülése zajlik, egyre differenciáltabbá válik a tudás, és egyre több kompetencia jelenik meg a gyakornok munkájában. Mind a kezdő szakaszban, mind a haladó szakaszban a mentor félévente értékelést készít a gyakornokról.

Befejező szakasz: a gyakornoki program harmadik szakasza, mely kb. a 2. év közepétől az év végéig, a minősítő vizsgáig tart.

- * *Önálló munka időszaka:* Itt a gyakornok már jellemzően önálló munkát folytat és közben portfóliót és a minősítő vizsgát készíti elő. A cél a szélesebb nevelési kontextus kritikai megértésének fejlesztése.

A fent leírtakból jól látszik, hogy a mentori segítség csak a pályakezdő nagyon tudatos és kontrollált fejlődési folyamatára épülhet. Itt látható, hogy szükséges egy tudatos mentori hozzáállás, a mentorált megfelelő attitűdje és egy jól felépített mentorprogram.

A mentorprogramnak vannak sarkalatos pontjai, amik nagyon meg tudják határozni magának az adaptációs útnak a minőségét.



5. ábra. A mentorálás folyamata

A mentorálási stratégiák, módszerei

A mentorálás folyamata során a mentor a következő módszereket alkalmazhatja: *megbeszélés, elemzés, értékelés, reflektálás, meghallgatás, modellálás, irányítás, önreflexió*, stb. Itt a didaktikai eszköztárat, módszereket hívhatjuk segítségül. Azt, hogy melyik esetben melyik eszköz a célravezető, azt a hospitálások tapasztalatainak elemzése során gyűjtheti be a gyakor nok.

Mindezen pedagógiai módszertani eszközök közül kiemelkedik az órai megfigyelések és esetleges videó felvételek *közös elemzése*. Nagyon fontos, hogy ilyenkor világosan, egyértelműen tudjunk fogalmazni, szükséges, hogy megjelenjen benne a reflexió, önreflexió, a kritikai megfogalmazás, szükség esetén a

vezetés és irányítás, a figyelmes hallgatás. De segítség lehet, ha megfigyelési szempontokat adunk a gyakornoknak.

A mentor feladata itt jelentős, mert a didaktikai módszertár széles repertoárját kell, hogy használja, bemutassa, megmutassa, mert a pályakezdő innen tudja bővíteni saját eszköztárát.

A kompetenciafejlesztésekhez a segítő szakemberek különféle stratégiákat használhatnak.

Jó az, hogy, ha *bevált gyakorlatokat modellálunk* és ezzel a gyakornok eszköztárát bővíthetjük. A mentor alkalmazza a *közös munkák* egész sorát (tervek kidolgozás, értékelés, stb). Nagyon fontos, hogy a *kölcsönösség* végig kísérje a kapcsolatukat és ez érintse a *megfigyelést és értékeléseket* is.

A mentor feladata a lehetőség biztosítása arra, hogy a gyakornok a tapasztalt és kezdő kolléga munkáját is megismerje, ezáltal gyakorolja a reflektivitást. Javasolt, hogy a mentor biztosítsa a különböző kommunikációs helyzetek (szülő, más szakember, stb.), konfliktushelyzetek megoldási stratégiáinak megismerését. A pályakezdő szakemberek számára sokszor nagy terhet okoz a rájuk zúduló információ, ezért a segítő szakember az információt mindig rendezett és adekvát formájában adja át. A gyakornok szakmai énképét, egzisztenciális hozzáállását serkenti, ha megfelelő kihívást, sok értelmes feladatot, kap.

Az önálló törekvéseket, megoldásokat mindig reálisan értékeli a mentor és biztosítsa a folyamatos motivációt.

Tehát a mentor vezessen, tanítson, inspiráljon, stimuláljon, ösztönözzön, támogasson, biztonságot nyújtson.

A reflektív gondolkodás

A mentor egyik legfontosabb feladata, hogy megtanítsa a gyakornokot a *reflektív gondolkodásra*.

Ez az a szemlélet, gondolkodásmód, amely folyamatos önvizsgálatra, átgondolásra, újra tervezésre, továbbképzésre sarkallja a szakembert. Vagyis megvalósul a folyamatos tanulás és a differenciálás, az individualizált és holisztikus szemlélet. Ez a szemlélet nem csak a gyakornokok, mentorok, de minden gyakorló szakember esetében kívánatos. Tehát a saját és mások munkáinak, eredményeinek a helyzethez, esethez, gyermekhez, családhoz igazodva történő folyamatos elemzésével segítsük a szakmai munkát, az előrehaladást, a fejlődést.

Mindezt úgy végezze, hogy egyrészt mutasson példát, adjon szempontokat és kérje a gyakornokot más szakemberek munkáinak *reflektív értékelésére*, másrészt a gyakornok saját munkáinak *önreflexiójára*. A portfólió a későbbi munka során is nagyon hasznos eszközzé válhat. A reális reflektív gondolkodás nem egyszerű folyamat, tanulást igényel, de hosszú és rövid távon is nagyon hasznos!



6. ábra. A mentor

A mentorálási folyamat dokumentációja

A mentorprogram során a gyakornoknak és a mentornak el kell készítenie a gyakornoki naplót. Ez a dokumentum részben azért szükséges, hogy a gyakornok tevékenységét, felkészülését igazolja, de segítséget ad a minősítő vizsgálathoz, a portfólió elkészítéséhez is. Számomra és talán a gyakornok szemszögéből ez utóbbi funkció a fontosabb.

Dokumentációs rendszer megismerése és megismerésének rögzítése

Meg kell ismernie az Intézmény dokumentációs rendszerét, a szakfeladathoz kapcsolódó dokumentációkat, a munkát segítő törvényi szabályozásokat, rendeleteket.

A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat szakfeladatait meghatározó törvények

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.
- 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról.
- 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról.
- 79/2006. (IV. 5.) Korm. rendelet a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról.
- 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról.
- 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről.
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról.
- 5/2003. (II. 19.) ESZCSM rendelet a magasabb összegű családi pótlékra jogosító betegségekről és fogyatékoságokról.
- 4/2000. (II. 25.) EüM rendelet a háziorvosi, házi gyermekorvosi és fogorvosi tevékenységről.

Nem cél, hogy a gyakornok tudja a törvények tartalmát, de tudja, hogy hol nézhet utána a kérdéseknek, problémáknak, ha szembe kerül velük munkája során.

A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat dokumentációja

- A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Szervezeti és Működési Szabályzata 2020
- A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Gyakornoki Szabályzata 2020
- A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Munkaterve 2019/20
- Szakterületi protokollok

A szakfeladatokhoz kapcsolódó dokumentumok

- Szakértői vélemény iránti kérelem
- Szakértői vélemények
- Pedagógiai vélemények
- Anamnézis lapok
- Egyéni fejlesztési tervek
- Értékelési lapok
- Szakértői vizsgálathoz szükséges egyéb dokumentumok
- Szűrőlapok
- Teszt lapok, vizsgáló eljárások, stb.

Ezek azok a dokumentációk, amelyeket a gyakornoknak szakfeladatához kötdően meg kell ismernie. Vannak olyan dokumentumok, amelyeket tudnia kell, hol keressen, vannak olyanok, amiket ismernie szükséges és vannak olyanok, amikkel majd nap, mint nap dolgozik. Nagyon fontos, hogy a gyakornok ezeket a dokumentációkat, azok fókuszait, lényegét, vagy éppen az alkalmazását ismerje meg és ebben a mentor aktív segítséget nyújtson. A konzultációs órák ezekre felhasználhatók.

Mindezek megismerése a gyakornoki program munkatervében van rögzítve.

A gyakornoki napló dokumentumai

A gyakornoki program ideje alatt a Gyakornoki Szabályzat előírásai kötelezően csak az értékelő lapot és a konzultációk, óralátogatások dokumentumait tartalmazzák. De ha a gyakornok mentorprogramjára, portfóliójára, minősítő vizsgájára gondolunk, akkor többféle dokumentum is hasznos lehet. Ezeknek a dokumentumok a nagy része az FMPSZ Gyakornoki Szabályzatában nincsenek rögzítve, tehát nem kötelezőek, de sok segítséget nyújthatnak a gyakornokoknak a program végén a minősítéshez.

A szabályzatban rögzített dokumentumok

- Konzultációk, óralátogatások dokumentuma

Ez a dokumentum kötelező. Havi bontásban tartalmazza a mentor és a gyakornok tevékenységét (óralátogatásokat, értekezleteket, konzultációkat). Ennek kitöltését a mentor és a mentorált közösen végzi. A kitöltést aláírásukkal igazolják.

– Értékelő lap

A FMPSZ Gyakornoki Szabályzata előírja, hogy a mentor minden félév és év végén értékeli a gyakornok munkáját. Kivétel lehet a diagnosztikus értékelőlap, amely a kompetenciák alakulását is figyelembe veszi. Ez utóbbi dokumentum nem kötelező, de hasznos.

Hasznos dokumentumok

Ezek a dokumentumok, bár nem kötelezőek, de támogatják a portfóliókészítést, illetve a minősítő vizsgára segítenek felkészíteni a pályakezdő szakembert.

– A mentor és gyakornok közös munkaterve⁴

Ez a dokumentum felöleli az egész gyakornoki programot, világossá, ellenőrizhetővé teszi a feladatokat, a lépéseket. Ennek segítségével egy jól látható menetrendet tudunk adni a pályakezdők számára.

– Egyéni fejlődési terv⁵

Ez a dokumentum a 2 év során szintén egyszer készül el, és csak gyakornoki reflexiókkal kell bővíteni negyedévente. Az első önálló munka az elképzelések, a feladatok, az elvárások alapján íródik. Egyéni, individualizált, de nagyon szakfeladat specifikus.

– A diagnosztikus értékelés értékelő lapja⁶

Ezt a dokumentumot a gyakornoki program kezdő szakaszában kell kitölteni. Az első önálló fejlesztés, terápia, ellátás során a kompetencia területek elemzésével készül. Az itt kapott eredmények, a dokumentumelemzés és a gyakornok személyének megismerése után készíthető el az egyéni fejlődési terv. Ez a dokumentum segít a kompetenciák megismerésében és azok beépülésének nyomon követésében. Érdemes a gyakornoki program során még 1-2 alkalommal elvé-

4 Kotschy Beáta, Sallai Éva, Szőke- Milinte Enikő: *Mentorok tevékenységének támogatása Oktatási Hivatal 20012. 4. sz. melléklet 38. o.*

5 Kotschy Beáta, Sallai Éva, Szőke- Milinte Enikő: *Mentorok tevékenységének támogatása Oktatási Hivatal 20012. 3. sz. melléklet 37. o.*

6 Kotschy Beáta, Sallai Éva, Szőke- Milinte Enikő: *Mentorok tevékenységének támogatása Oktatási Hivatal 20012. 1. sz. melléklet 28. o.*

gezni az értékelést. Így a portfóliónál a gyakornoknak is rutinja lesz a kompetenciák vonalán elkészíteni a saját portfóliós dokumentációját.

– A mentor órájának/foglalkozásának látogatási jegyzőkönyve⁷

– A gyakornok órájának/ foglalkozásának látogatási jegyzőkönyve⁸

Mindkét dokumentum a reflektív gondolkodást, az óratervezést, az órai munka folyamatát segíti. Vagyis igazi gyakorlati segítséget nyújt az óratervezésben és a reflektív gondolkodásban. Jó, ha sikerül néhány saját óratervet összegyűjteni, így lesz választási lehetőség a portfólióba.

Szükséges dokumentumok

Azok a dokumentumok, amelyek szintén nem kötelezőek, de a készülő portfólió elemei lehetnek, illetve az elkészítésükben gyakorlatot, rutint szerez a pályakezdő. A gyűjtemény legjobbjai a portfólióba bekerülhet.

– Óravázlatok/óratervek (saját és hospitált)

– Egyéni fejlesztési tervek

– Értékelési lapok

– Programokról, feljegyzések értékelések

Ezen dokumentumok elkészítése során fejlődik a gyakorlat, a szakmai kérdések megértése és a reflektív gondolkodás szempontjai is gyarapodnak. Ezek a dokumentumok is lehetnek a portfólió részei.

Mindezekből azt látszik, hogy az általam átgondolt programban mind a gyakornoknak, mind a mentornak sokkal több munkája van, mint amit a FMPSZ szabályzata előír. Az elkészített papírok számát tekintve ez igaz, de ha a felelősséget, munkát tekintjük, akkor sokszorosán megtérül a befektetett energia. Ha arra gondolunk, hogy a pályakezdőnek még segítségre van szüksége ahhoz, hogy jó tanárrá, gyógypedagógussá válva segítséget tudjon nyújtani másoknak, ha azt

7 Kotschy Beáta, Sallai Éva, Szőke- Milinte Enikő: *Mentorok tevékenységének támogatása Oktatási Hivatal 20012. 6. a sz. melléklet 40.o.*

8 Kotschy Beáta, Sallai Éva, Szőke- Milinte Enikő: *Mentorok tevékenységének támogatása Oktatási Hivatal 20012. 6. b. sz.melléklet 41.o.*

szeretnénk, legyenek fiatal kollégáink, akkor nekünk, gyakorló szakembereknek tennünk kell érte. És ez számunkra, mentorok számára a szükséges szemléletváltás.

Tehát, szükségünk van fiatal, új, kreatív kollégákra?

Igen.

Akkor lépünk túl saját igényeinken, és helyezzük Őket előre.

Így talán a pályán tudjuk tartani Őket.

4. Összegzés

A pedagógusi pálya egy egész életen át tartó professzionális fejlődés, és a mentorálás ennek az egyik alapvető eleme. Megfelelő iránymutatás nélkül a hallgató, a gyakornok értékes éveket veszíthet el a tudás megszerzésében és elmélyítésében, és a sorozatos nehézségek, akadályok miatt a pálya elhagyása felé haladhat. Tehát ezen a nehéz és rögös úton nagyon szükséges egy biztonsági háló, egy gyakornoki program és egy segítő szakember.

A sikeres mentori rendszer sok apró tényezőtől függ. Kritikus pontja a megfelelő mentor kiválasztása, illetve a két fél egymáshoz való viszonya. De a tanulmányból jól kitűnik, hogy nem csak a két fél kölcsönös és aktív együttműködése szükséges hozzá, de számos olyan készség, képesség is, amely a professzionális mentorálást segíti.

Tanulmányomban egy nem egyszerű, nem kevés munkát és szakmai hozzáértést igénylő utat mutattam be, de talán ez az, ami egy pályakezdőnek segítség lehet. Sokszor mi mentorok a saját szemszögünkben keressük meg a gyakornok tennivalóit és ez gyakran kevésnek bizonyul. Nem jelennek meg ebben a pályakezdő igényei, képességei. Sokszor kényelmesek vagyunk, minimálisra törekszünk, de arra nem gondolunk, hogy mi sok mindent már rutinból teszünk. Pedig ők még nem rendelkeznek rutinnal, így egy kezdeti szorosabb vezetés többet segíthet nekik. És részben mi sajnos rutinból dolgozva néha átlépünk dolgokon, szempontokon és így elveszíthetünk embereket.

Természetesen nagyon fontos, hogy a gyakornok hozzáállása is megfelelő legyen. Legyen érdeklődő, nyitott, pontos, tanulásra kész, fogadja a kritikát, motivált, szakma és gyerekszerető legyen.

Sajnos a pedagógiai, és a gyógypedagógiai pályán is sok a pályaelhagyó és a vizsgálatok alapján ezek többsége a pályakezdők közül kerül ki. A finanszírozás, a társadalom általi megbecsülés nem rajtunk múlik, ezzel sokat nem tehetünk. Ha a megélhetés miatt vált pályát valaki, azt el kell fogadni. De ha a szemléletünket, a hozzáállásunkat megváltoztatva egyre több fiatal tudunk a pályán tartani, talán az előbb említett, tőlünk független tényezőket is lassan megváltoztathatjuk.

“Semmit nem lehet megtanítani egy embernek.

Csak segíteni abban, hogy rátaláljon önmagán belül.”

(Galileo Galilei)

Képek, ábrák forrása:

4. ábra A mentorálás URL: <http://modszertani.hu/feltoltes/kepek/mentor.jpg>
Utolsó letöltés: 2020.10.13.
5. ábra A mentorálás folyamata URL:
https://news.blr.com/app/uploads/sites/4/2016/12/TDA_121216.jpg Utolsó letöltés: 2020.10.13.
6. ábra A mentor URL:
<https://player.slideplayer.hu/7/1997174/data/images/img15.jpg> Utolsó letöltés: 2020.10.13.

Irodalomjegyzék

- Hunya Márta és Simon Gabriella (2013): *A gyakornokok támogatása*. Szakirodalmi összefoglaló. Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Kotschy Beáta, Sallai Éva és Szőke- Milinte Enikő (2012): *Mentorok tevékenységének támogatása* Oktatási Hivatal.
- Kotschy Beáta (2011): *Mentorálás – A pályakezdő tanárok támogatása*. Interjú Kotschy Beátával.
http://www.tpf.hu/upload/docs/konyvtar/egyeb/almaafan2/006_KotschyBeata_k.pdf Utolsó letöltés: 2018.12.07.
- Kovács Krisztina és Fáyné Dombi Alice (2015): *Mentortanár szakos hallgatók mentorképe, mentorszerep- felfogása*. In: Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*. International Research Institute, Komarno. 319-331.
- Nagy Mária (2004): Pályakezdés, mint a pedagógusképzés középső fázisa. *Educatio*, 3. sz. 375-390.
- Sági Matild, Ecseri Kálmán (2007): A tanári munka minőségét befolyásoló tényezők,
<https://ofi.oh.gov.hu/tanari-munka-minoseget-befolyasolo-tenyezok-sagi-matild-ercsei-kalman> Utolsó letöltés: 2020.05.29.
- Simon Gabriella (2013): *A gyakornokokat támogató rendszer koncepciója. Elméleti alapvetés*. Nyilvános munkaanyag. Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Stéger Csilla (2010): A pályakezdő tanárok bevezető támogatási rendszerével kapcsolatos uniós törekvésekről. *Pedagógusképzés*, 8. (37.) 1. sz. 37–58.
- Szilágyi Klára (1991) Pedagógusnak készülni In: Ritók Pálné (szerk.): *Pályalélektani tanulmányok* Szeged.21-27.
- Szivák Judit (1999): A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 4. sz. 3-13.
- Woodd, M. (1997): Mentoring in Further and Higher Education: Learning from literature. *Education and training*, 39 (9). sz. 333–343.
- 326/2013. (VIII. 30). Kormányrendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300326.kor> Utolsó letöltés: 2020.05.29.

Négy lábú tanársegédek a szakszolgálat kötelékében

Dr. Csorbáné Szigetvári Melinda
logopédus

Szakács Nóra
pszichológus

Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat
Székesfehérvári Tagintézménye

E-mail:
csorbane.melinda@gmail.com,
szakacs.nora@yahoo.com

Kulcsszavak:

állatasszisztált terápia, ember-kutya interakció, hatásvizsgálat, logopédia, pszichológia, korai fejlesztés

Az ember-állat interakció gyógyító erejének hosszú a története, rövid a tudományos megközelítése, de nem véletlen, hogy az állatasszisztált terápiák egyre nagyobb népszerűségnek örvendenek mind nemzetközileg, mind hazánkban. Ennek oka, hogy az elmúlt évtizedek tudományos kutatásai a módszer hatékonyságát bizonyítják, habár a pontos háttérmechanizmusok, hatások feltérképezése fontos feladata a szakmának (*Fine, 2006; Stern és Chur-Hansen, 2010; Nimer és Lundahl, 2007*).

A kutyát szociális kompetenciája, természete teszi különösen alkalmassá a terápiás munkára (*Topál és Hernádi, 2011*). A kutyás terápia fő hatótényezője azonnali hatása, hogy a kutya csökkenti a szorongást, a stresszt, aminek következtében a gyerekek aktívabbak, kiegyensúlyozottabbak, motiváltabbak, nyitottabbak lesznek a társaik és a szakemberek felé. Hosszabb távon pedig a kutya következetes válaszadása és feltétel nélküli elfogadása segíti a kutya és a gyerek között kialakuló biztonságos kötődést, mely emocionális alapja a belső motiváció erősödésének, a személyiségfejlődésnek.

A kutya tehát, mint terápiás eszköz, mint koterapeuta jelentősen növelheti a terápiák hatékonyságát, legyen szó a pszichológiai, a logopédiai vagy a korai fejlesztés tevékenységről. A pedagógiai szakszolgálat megalakulása óta számos gyermek vehetett részt kutyás terápiás foglalkozásokon. A logopédiai ellátás terén dadogó gyermekek terápiája, nyelvi késés terápia és nyelvi/olvasás-íráskészséget megalapozó képességterületek fejlesztését célzó terápiák zajlanak. A pszichológiai munkát személyiségfejlesztő csoportok keretében gazdagította egy-egy kutya. A korai fejlesztés konduktív-gyógypedagógiai módszereibe pedig 2019-től próbáljuk integrálni a négylábú tanársegédeket.

Tanulmányunkban egyrészt ismertetjük a Pata és Mancs Terápiás és Oktatási Egyesület kutyáival, felvezetőivel együttműködve végzett szakszolgálati kutyás terápiás munkát, gyakorlati tapasztalatainkat, kidolgozott programjainkat. Másrészt a végzett hatásvizsgálataink mentén elemezzük a kutyás terápia hatékonyságát, háttérváltozóit.

1.

Bevezető:

Miért jó egy kutya a szakszolgálat kötelékében?

A kutya jótékony hatásától a terápiáig

A kutya az ember legjobb barátja – már kisgyermekként megtanuljuk ezt a mondást, melynek évszázados hagyománya rámutat arra a különleges viszonyra, mely összeköti az embert a kutyával. A kutya az állatvilágban különleges helyet foglal el, hiszen szociális kompetenciája a megszelídített állatok közül is kiemeli. Az állatok gyógyító erejét számos mese, monda, történelmi feljegyzés alátámasztja. A tudományos megközelítés tudatos előtérbe helyezése a '60-as évekhez köthető, amikor *Levinson* (1969) elsőként írt saját kutyájának katalizáló szerepéről a pszichoterápiás folyamatban. Azóta pedig egyre több vizsgálat, kutatás készül, egyre többféle programleírás, módszer kialakítása zajlik.

Könnyű persze azt mondani, hogy a kutya simogatása, a kutyával játszás kit ne derítene jókedvre. A kutyás terápiáknál azonban ennél sokkal komplexebb folyamatról van szó, emiatt hamar szükségessé vált az egységes terminológia bevezetése. A Delta Society elkülönítette az állatasszisztált aktivitást (AAA) és az állat asszisztált terápiát (AAT). Az előbbi elsődlegesen rekreációs, oktatási, motivációs haszonnal jár. Utóbbi során megfelelő szakember felügyelete és ellenőrzése mellett egy konkrét cél megvalósítása érdekében egy képzett állat a terápia folyamatának integrált része (*Kruger és Serpall*, 2010). Napjainkban újabb keretrendszerek, elnevezések jelennek meg, így például az állat-asszisztált tanácsadás vagy az állat-asszisztált oktatás. Magyarországon 2009-ben lépett hatályba az a miniszteri rendelet – 27/2009. (XII.3.) SZMM rendelet, módosítása 9/2016 (V.12.) EMMI rendelet – amely definiálja a segítő kutyák típusait, azon belül a terápiás kutya fogalmát. Meghatározza a segítő kutyák alkalmazhatósági feltételeit, vizsgáztatási rendszerét, alkalmazási lehetőségeit. Ugyancsak kialakításra kerültek a segítő kutyákkal szemben támasztott állategészségügyi követelmények is⁹

A kutyás terápia hatékonysága kapcsán kiemelendő, hogy egy kutyával történő találkozás, kapcsolatfelvétel önmagában pozitív változást hoz fizikai, pszi-

chés/emocionális, kognitív és szociális téren (*Babos, Szeredi, Györkös és Gábor, 2002*). Ezen kutatások egy része a kutyatartók körében készül, viszont eredményei nem korlátozódnak a kutya és gazda közötti speciális kapcsolatra. Összességében elmondható, hogy a kutyatartók körében kevesebb *fizikai* megbetegedés tapasztalható, ennek hátterében feltehetően a pszichés/emocionális, szociális terület is szerepet játszik (*Serpell, 1991*). Fizikai területen, a kardiovaszkuláris betegségek esélyének csökkenésére számos bizonyíték található a kutyával rendszeresen kapcsolatba kerülők esetén (*Levine, Allen, Braun, Christian, Friedmann, Taubert, Thomas, Wells és Lange, 2013*). A *pszichés* tényezők között kiemelendő a kutya stressz- és szorongáscsökkentő, relaxáló hatása, illetve a kötődés, mint emocionális faktor (*Geist, 2011*). A *kognitív* hatások esetén a motivációs szint emelkedése kapta talán a legnagyobb figyelmet, nem véletlen, hogy Magyarországon is próbálják ezt osztálytermi helyzetben kihasználni (*Takács, 2015*). A *szociális* területre gyakorolt pozitív hatás már a kutyatartás kapcsán is megfigyelhető, hiszen a kutya önmagában csökkenti a magányt, a sétáltatás révén viszont segít a kommunikációban, a másokkal való kapcsolatfelvételen. Ez a fajta hatás a terápiák egyik fontos katalizátora, melyre *Levinson (1969)* is felfigyelt.

A számos kutatás ellenére a pontos háttérváltozók feltérképezése még várhat magára. Három elméleti megközelítést emel ki a szakirodalom. A „direkt oksági hipotézis” alapján a fizikai kontaktus relaxáló hatása a kulcstényező. Az „indirekt oksági hipotézis” szerint a kutya szociális facilitáló szerepe a hangsúlyos. A harmadik, kritikai megközelítés alapján nincs oksági összefüggés, látens háttérváltozó okozza mindössze a kutatásokban és gyakorlatban tapasztalt pozitív hatást. A pontos megértéshez feltehetően mindhárom elmélet szükséges (*Topál és Hernádi, 2011*).

A szakirodalomból kiemelendő még három, a kutyás terápiák pozitív hatását magyarázó elmélet (*Geist, 2011; Babos és Koronczai, 2015*). A biofília hipotézis alapján az emberek veleszületett módon vonzódnak a természethez és így az állatokhoz, így az állatokkal történő kapcsolat ennek a modernkori alternatívája. A társas támogatás elmélet szerint a kulcs, hogy a kutya jelenléte segíti a másokkal való kapcsolatfelvételt, míg a kötődési nézőpont az állat és ember között kialakuló kötődés szerepét hangsúlyozza az érzelemszabályozás és a szociális készségekre gyakorolt hatás mentén. A terápiás kutyák ráadásul a biztonságos kötődés modelljét nyújtják, mely terápiás szempontból kiemelt jelentőségű lehet.

A hatékonyság és a háttérváltozók vizsgálatát, a különböző kutatások eredményeinek összegzését azonban számos módszertani tényező nehezíti (*Stern és*

Chur-Hansen, 2010; Fine, 2006; Wilson és Barker, 2003). A legtöbb kutatás egy specifikus célközönséget vizsgál (például idősök), ami nehezíti az általánosíthatóságot és a kontraindikációk meghatározását. Ráadásul a terápiák egyediek, számos látens háttérváltozó nehezen zárható ki.

Összességében azért elmondható, hogy az átfogó elemzések (*Stern és Chur-Hansen, 2010; Nimer és Lundahl, 2007*) jellemzően pozitív eredményekről számolnak be, leginkább az autizmus spektrumzavar tünetei, az egészségügyi nehézségek, a viselkedésproblémák és az érzelmi jóllét területei mentén. A legjobban reagáló célcsoport a gyerekek a tanulmányok alapján.

Pata és Mancs Terápiás és Oktatási Egyesület

A Pata és Mancs Terápiás és Oktatási Egyesület 2009. májusban alakult azzal a céllal, hogy minél több gyermek és sérült felnőtt, idős ember juthasson hozzá a kutyás terápia lehetőségéhez Székesfehérváron és környékén. Az egyesület terápiás munkájában gyógypedagógusok, pszichológusok, fejlesztőpedagógusok, terápiás kutya felvezetők és terápiás kutyáik vesznek részt. A működés eddigi 11 éve alatt egy erős és egyre szélesülő terápiás kapcsolat alakult ki nagyrészt székesfehérvári partnerintézményekkel. Az egyesület a terápiás tevékenységén kívül terápiás kutyák kiképzésével is foglalkozik. Megalakulása óta közel 40 párost készített fel sikeres terápiás vizsgára. A 2019/2020-as tanévben 7 terápiás párossal bővült csapatuk, ebből 6 páros bekapcsolódott a *Négylábú tanársegédekkel a gyógyulásért* programba. Jelenleg 13 aktív párossal rendelkezik az egyesület.

Az egyesület 2016-ban elnyerte az *Új Európa Alapítvány Jubileumi arca* címet civil szervezet kategóriában. A cím mellé járó anyagi támogatás lehetővé tette a pedagógus továbbképzési program újragondolását és akkreditálását¹⁰, valamint a „Négylábú tanársegédek - A kutyás terápia gyakorlati és hatásvizsgálati lehetőségei” című, hiánypótló módszertani kiadvány megjelentetését.

¹⁰ Továbbképzés megnevezése: *Négylábú tanársegédek, A kutyás terápia módszertana és gyakorlata, Alapítási engedély szám: 575/2010/2017*

2.

Kutyás foglalkozások a szakszolgálat keretei között

Az alábbiakban szeretnénk bemutatni számok tükrében is a „Négy lábú tanársegédekkel a gyógyulásért” programunkat. Az egyesület ezen terápiás programja a 2012/2013. tanévtől támogatott a MOL Alapítvány Gyermekgyógyító Programjában élményterápia kategóriában. A támogatásnak köszönhetően a programban résztvevő gyermekek családjai ingyenesen jutnak hozzá ehhez a különleges terápiás lehetőséghez.

A Pata és Mancs Egyesület kutyái számos területen dolgoznak, azonban jelen tanulmányunkban a szakszolgálat keretei között eddig felmerült lehetőségeket vesszük számba.

A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Székesfehérvári Tagintézménye a 2012/2013-as tanévtől részese az egyesület „Négy lábú tanársegédekkel a gyógyulásért” programjának, mint partner intézmény.

A 2012/2013-as tanévben 101 gyermek vett részt a programban 9 terápiás kutya bevonásával. Ebből 50 gyermek a mai FMPSZ jogelőd intézményeiben, a jelenlegi szakszolgálati feladatellátás szerint a logopédia és korai fejlesztés területekről került ki. Az érintett további 51 gyermek tanulásban akadályozott, valamint autizmus spektrum zavarral élő iskoláskorú kisgyermek volt az Arany János EGYMI-ből.

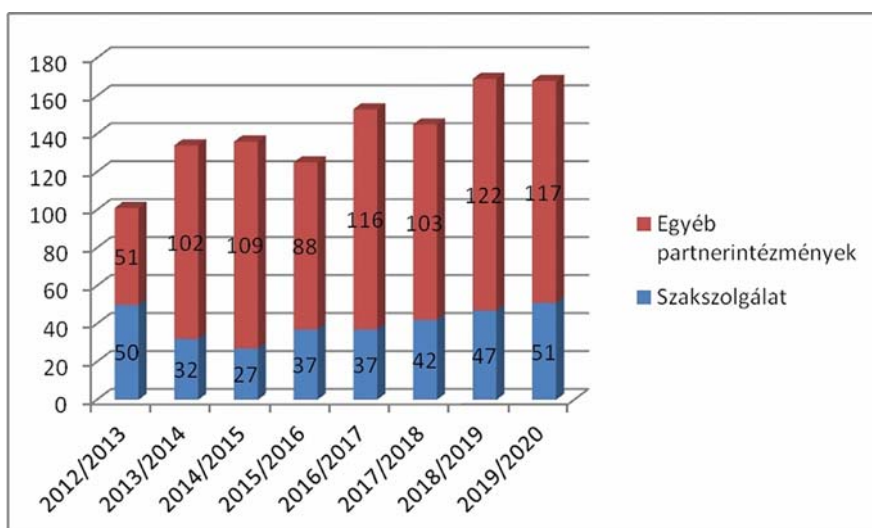
A 2019/2020-as tanévben ismét az egyik legmagasabb számú ellátottal dolgozott az egyesület. A kezdő évhez képest 60%-kal nőtt a kliensek száma.

Célcsoportok és partner intézmények az évek során:

- Az FMPSZ Székesfehérvári Tagintézményében logopédiai csoportokban da-dogó gyermekek terápiája, nyelvi késés terápiája, olvasás-íráskészség képességterületeket megalapozó készségek fejlesztése (KNYF) terápiák, iskolapszichológusi hálózat keretében személyiségfejlesztő csoportok, valamint korai fejlesztés területen konduktív-gyógypedagógiai terápia megsegítése terápiás kutya bevonásával együttműködve a székesfehérvári Szivárvány Óvodával, „A Vasút a Gyermekekért” Alapítvány Óvodájával, Tolnai Úti Óvodával, Székesfehérvári István Király Általános Iskolával.
- Tanulásban akadályozott és értelmileg akadályozott/ halmozottan sérült gyermekek, valamint autizmus spektrum zavarral élő iskolás, majd óvodás gyermekek kutyás terápiája a székesfehérvári Gyöngyvirág Óvodával, az Arany János EGYMI-vel és Ezredéves Tagintézményével együttműködésben.

- Állami gondozásban élő/ nevelőszülőknél élő hátrányos helyzetű gyermekek pszichológusok által vezetett személyiség fejlesztő terápiája a „Vigyázó kéz” Gyermekvédelmi Egyesülettel együttműködésben.
- Gyermekek pszichiátriai csoportok tartása a Gyermekek Pszichiátriai Szakrendelés és Gondozóval együttműködve.
- Általános iskolás BTMN és SNI tanulók állatasszisztált fejlesztése több székesfehérvári általános iskolában fejlesztőpedagógusokkal együttműködésben (Székesfehérvári II. Rákóczi Ferenc Magyar –Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola, Székesfehérvári Munkácsy Mihály Általános Iskola, Székesfehérvári Széna Téri Általános Iskola).

Ahogy az 1. ábra is mutatja, az évek során növekvő tendenciát mutat az ellátottak összlétszáma. Ezzel összefüggésben, a partner intézmények köre és a célcsoportok is bővültek. A programban résztvevő célcsoportokhoz képest a szakaszgálai kliensek aránya a 8 év alatt 20-49% között mozgott.



1. ábra. A szakszolgálat és egyéb partnerintézmények keretei között ellátott gyerekek aránya

Tekintetbe véve a támogatás mértékét (projekt időszakonként 1,5 millió forint), a programban résztvevő terápiás kutyák számát, valamint a célcsoportok heti rendszerességű, átlag 6 fős csoportokban szervezett foglalkozásait, a program elérte a maximális ellátottsági számot. A pályázatból finanszírozza az egyesület a terápiás kutyák állategészségügyi ellátását, kötelező szűrővizsgálatait, külső-belső parazita elleni védelmét, valamint takarmányozását és a kutyák teráp-

piás helyszínekre való szállítását. A programban a fogadó intézmények szakos pedagógusai intézményi óraszámuk keretén belül vezetik a kutyás terápiás foglalkozásokat. Terápiás kutya felvezetők önkéntesként vesznek részt a programban.

A továbbiakban a célcsoportok közötti eltolódás mértékét a partner intézmények gyógypedagógusainak terápiás hajlandósága nagyban befolyásolja. A tapasztalt magasabb szakszolgálati ellátotti szám köszönhető annak az öröndetes ténynek, hogy több kolléga egyre nyitottabb saját szakterületén a terápiás kutya alkalmazására.

Dadogó gyermekek terápiája

Szakszolgálatunkban a dadogó gyermekek ellátása a logopédiai foglalkozások mellett. pszichológus által felajánlott nevelési tanácsadással, szükség esetén terápiával válik teljessé.

A dadogók szorongásszintje magasabb, mint a nem dadogóké, illetve a megakadó beszéd növeli a beszéddel szembeni szorongást (*Vékassy, 1987*). A dadogó gyermekek, mint célcsoport az első évektől jelen van az egyesület kutyás terápiás munkájában, ismerve a kutya terápiás csoportra gyakorolt szorongásoldó, motiváló és magatartást szabályozó hatását (*Babos és mtsai, 2002*). Tapasztalataink szerint a dadogó gyermekek terápiájában kulcsszerepe van a terápiás kutyának az oldott légkör kialakításában és fenntartásában.

Az általunk alkalmazott állatasszisztált dadogás terápia komplexitása a párhuzamosan zajló pszichológiai és az állatasszisztált logopédiai megsegítésen alapszik (*Csorbáné Szigetvári és Szolnoki, 2017*).

Míg a pszichológus által vezetett terápia egyéni, rendszerességét az egyéni igények határozzák meg, addig a logopédiai alapú foglalkozások csoportos formában, heti egy alkalommal szerveződnek. Utóbbin a hagyományos dadogásterápiás célrendszer-feladattípusok ötvöződnek a kutyás terápia módszertanával.

Fő célunk a foglalkozáson, hogy a terápiás kutya aktív bevonásával olyan helyzeteket teremtsünk, ahol a gyermeknek biztosítani tudjuk a folyamatos beszéd élményének megélését: relaxációs jellegű gyakorlatokkal, légző-, beszédtechnikai gyakorlatokkal a teljes test, valamint a beszédszervek, nyak ellazításának képességét alakítjuk. A kutya a foglalkozás eleji közös terembe vonulástól az óra végi közös kivonulásig együtt cselekszik a gyerekekkel, mintegy motivációs társként van jelen.

A foglalkozásokat kapcsolatfelvételt segítő játékokkal kezdjük. A kutya őszinte közeledése, ösztönös kapcsolatfelvétele, kontaktra törekvése a gyermekkel nagyban segíti az óra eleji oldódást, megérkezést. A relaxációs, imaginá-

ciós jellegű feladatokban építünk a gyermekek saját korábbi élményeire, képzeletére. Többször szervezett az egyesület kirándulást a dadogó gyermekek és terápiás kutyák számára erdei, vízparti helyszíneken, ahol közös élményeket, benyomásokat gyűjtenek, melyekre a foglalkozásokon építeni lehet.

A kutyák erősen szociális lények. A terápiás kutya keresi minden feladathelyzetben, hogy hogyan tud a csoport tagjaként együttműködni a gyermekekkel. Relaxációs jellegű feladatokban elfekszik mellettük, esetenként odabújásával megtámogatva az arra igényt tartót. Mozgás-beszéd-ritmus integrációs, járás és futás gyakorlatokban együtt mozog a csapattal. Szó- és mondatszintű beszédgyakorlatoknál figyelmes hallgatóság. Szabályjátékokban is leköveti a feladatot, jól irányítható. Labdajátékok hatalmas élményt nyújtanak: a beszédről a játék izgalmában áttevődik a figyelem a kutyára, így gyakran folyamatossá váló beszédprodukciót tapasztalnak meg a gyerekek. A szerepjátékokban a kutya a főszereplő. Ez a viselkedése tapasztalataink szerint a visszahúzódó, félénk, esetleg beszédgátlással küzdő gyermekek csoportba integrálódását, nyitását segíti.

A terápiás kutya nonverbálisan, kézjelekkel és verbálisan irányítható a gyermekek számára is. Akadálypályán vezetve, trükköt kérve olyan kompetenciaérzést biztosít, ami nagyban hozzájárul a gyermek teljes személyiségének fejlesztéséhez.

Nyelvi késés terápia

A terápiás kutyák alkalmazásának másik területe a nyelvi fejlődésükben elmaradást mutató, korai fejlesztésbe vagy óvodába kerülő, nem vagy alig beszélő kisgyermek állatasszisztált logopédiai terápiája.

Az állatasszisztált beszédindító terápiában a kutya szerepe egyrészt a figyelem felkeltése és fenntartása, másrészt a mozgás- és hangutánzásra serkentés. A kutya kiváló partner például az artikulációs mozgásügyesítő játékok bevezetésében, amikor a kíváncsian figyelő gyermekszemek láttára lefetyel. Serkenti a hang utánzására és önálló hangadásra a kisgyermeket, amikor kézjelre hangot ad, azaz ugat. Kiváló játszópajtás az alapigék cselekedtetve tanulásában vagy a szókincs bővítésében, amikor felajánlja a tárgyakat, képeket.

Tapasztalataink alapján a keretes szerkezetű, a gyerekek fejlődési ütemével arányosan bővülő feladatbankból felépített kutyás terápiás foglalkozásokon a gyerekek és kutyák hasonlóan jól eltájékozódnak. Az ismerős alapfeladat típusok aktuális nyelvi anyaggal és súlypontosított fejlesztési területekkel tervezve egy-egy foglalkozáson hatékonyan segítik az együttműködési készséget, a figyelem fenntarthatóságát és az új ismeretek elsajátítását. A foglalkozások jellemzően kiscsoportos formában zajlanak, ahol építünk a szociális tanulásra. A kutya az a „referencia személy”, akit minden kisgyerek szívesen utánoz.

Az utánzási hajlandóság fejlesztése mellett felépítjük a gyermek akaratlagos akusztikus, majd auditív figyelmét. A kutya hangadása, a tárgyakkal való manipulációval járó hangok (például sípoló labda észlelése, követése) után hamar vágy ébred a kisgyermekekben, hogy irányítóvá váljanak ebben a játékban. Ehhez a kutya kiválóan asszisztál. A gyerekek saját élményüket megélve, egyre nagyobb önbizalommal kapcsolódnak be új és újabb játékokba.

A kutya jutalmazása a hangadások megszületésének első alkalmai a foglalkozásokon. A jól végzett közös munka után érzi a kisgyermek, hogy a jutalom jár a kutyának. Szeretné is odaadni, de csak a szabályokat betartva dolgozhat együtt a kutyával. A szabály az, hogy csak akkor kaphat és eheti meg a kutya a jutalomfalatot, ha azt a „Hamm” vezényszóval engedélyezzük számára.

A kutyával interakcióban értelmet nyernek az ül, áll, fekszik, eszik, iszik, hangozt, fogd, hozd, add oda, kérem, tedd le stb. szavak, szómondatok. A főnevek, igék mellett a melléknevek tanítása is egyszerű a kutyás órákon. Színben, méretben, anyagában jól csoportosítható, megkülönböztethető apport tárgyak célirányos kiválasztásával dolgozunk. A testrészek nevei, színek nevei, a tárgyrag, birtokjel, majd kettős toldalékolás a legtermészetesebb módon gyakorolható egy kutya felöltöztetésével.

A nyelvi késés terápiájában lépcsőről-lépésre felépíthető a tornatermi keretek között zajló kutyás terápiás foglalkozásokon a grammatikai rendszer. A tárgyakkal való közös cselekvés, a kutya apportos munkájának követése: „Mit hoz a kutya?”, „Hova tette?”, „Honnan vette el?” stb. is segíti a határozók, nyelvi relációk elsajátítását cselekvésbe ágyazottan az expresszív és receptív nyelvhasználat fejlesztését (Csorbáné Szigetvári, 2017).

Konduktív-gyógypedagógiai terápia korai fejlesztés területén

2019 őszétől az FMPSZ Székesfehérvári Tagintézménye Palotai úti Telephelyén korai fejlesztés és gondozás területén és nevelési tanácsadás szakfeladaton is elindult állatasszisztált konduktív-gyógypedagógiai terápia.

Hét kisgyermek fejlesztésébe vontunk be terápiás kutyát. A foglalkozások jellemzően egyéni formában, illetve kétfős csoportokban zajlottak. A résztvevő gyermekek közös jellemzője, hogy mozgásukban életkoruktól eltérő fejlettségűek, egyik kisgyermek sem beszélt a fejlesztési év kezdetén.

A foglalkozásokat vezető szakemberek tapasztalata szerint a terápiás folyamat előrehaladtával a résztvevő gyermekek a beszédkésztetés, kommunikációs szándék, utánmondási hajlandóság és belső motivációs bázis területeken erősödtek, irányított feladathelyzetben aktívabban vettek részt. A szülők visszajelzései

is megerősítették a kutyák terápiás hatását az otthoni tevékenységek, kommunikációs helyzetek vonatkozásában.

A foglalkozások felépítésénél követtük a kutyás terápia beszédindításra kidolgozott módszertanát a kisgyermekek egyéni fejlesztési igényeihez igazítva. Szülői visszajelzésekből tudjuk, hogy több kisgyermek fejlődésére hosszú távon is hatással volt a kutyás terápia: pozitívan változott más állatok irányában, az állatoktól való indokolatlan korábbi félelmek leépültek, az utánzó készség beindulásával elindult a beszéd szerveződése is.

A program keretében konduktorral is együttműködtünk. Elkezdődött egy közös gondolkodás, hogyan lehetne a leghatékonyabban ötvözni a konduktív pedagógiát és a kutyás terápia módszertanát. Ebben a közös munkában is építettünk a kutya motiváló hatására.

Állatasszisztált komplex nyelvi fejlesztő terápia

A komplex nyelvi fejlesztést célzó (KNYF) állatasszisztált logopédiai terápiában a nyelvi és az írott nyelv elsajátítását megalapozó képességterületekre hatunk a terápiás kutyák adekvát bevonásával. Feladattípusainkat a következő területek fejlesztéséhez alakítottuk ki:

- szókincsfejlesztés és a mentális lexikon rendező elvei mentén szóaktivizálási képesség és lexikai aktivizáció pontosságának és sebességének fejlesztése
- nyelvtani morféma használata: téri viszonyokat jelölő ragok, névutók receptív és expresszív használata
- lexikai-szemantikai feldolgozás és reprodukció képességének fejlesztése (mondatisméltás)
- fonológiai információfeldolgozás (fonológiai tudatosság – szóalakok hangjával való tudatos műveletvégzés, fonológiai rekódolás – lexikai aktivizációval el nem érhető, jelentés nélküli hangsor elemeinek és sorrendjüknek azonosítása, pl. álszóisméltás)
- vizuális és verbális emlékezet, szerialitás
- akusztikus/auditív és vizuális differenciálás során analízis-szintézis gyakorlatok
- térbeli tájékozódás, szem-kéz és testkoordináció, egyensúlyozás, jobb-bal irányok megkülönböztetési képessége.

A foglalkozások tornateremben zajlanak, kiscsoportos formában 4-6 fővel. A fentiek alapján tipizált fejlesztési területek főként nagymozgásos szabályjátékok, akadálypályás, apportos feladatok formájában kerülnek feldolgozásra, ahol

a terápiás kutya szerepe aktív, központi. A feladatok mindig több terület fejlesztését célozzák.

A terápiás kutya ajánlja fel az adott foglalkozáson a feldolgozni kívánt szó/képanyagot vagy beszédhang hívóképét. Akár a hámján lévő zsebekből, akár kosárból kínálja a gyerekek számára a feladatot, azt mindig lelkesen fogadják. Az aktuális képek megnevezésével, balról jobbra sorba rakásával, főfogalom alá rendezésével, szótagolásával, kezdő hang leválasztásával vagy a beszédhangokkal, szóaktivizálással, szószintézissel folytatódhat a feladat, attól függően, hogy az adott foglalkozáson milyen hangsúlyt kap egy-egy fejlesztési terület.

Bővíthetjük a szókincset tárgyak megnevezésével is. Például a kutya játéakai, felszerelése, számára ehethő – nem ehethő dolgok kiválasztása stb. Szoktunk tematikus foglalkozásokat is tervezni Mikulás, Karácsony, Farsang, Húsvét alkalmával, illetve évszakokhoz kötötten. Felöltöztetjük a kutyát, ahol póló, zokni, sapka, kutyakabát feladásával ügyesednek a finommozgások. Míg a kis és középső csoportos gyerekeknél a csomókötetést próbáljuk gyakorolni a kutyák kendőkkel való öltöztetésével, addig nagycsoportra már a masni kötéssel is próbálkozunk.

Tárgyak elrejtése a teremben, amit a kutya szimatmunkával talál meg, hatalmas élmény a gyerekeknek. Szívesen idézik fel és verbalizálják, hova rejtették el a tárgyat, hol találta meg a kutya, honnan vette elő és hova tette le. Ezek a feladatok a nyelvtani morféimák gyakorlása mellett a figyelem fenntartásában, emlékezet fejlesztésében is nagy jelentőséggel bírnak.

Az apportos feladatok sokrétű használhatósága már eddig is kiderült. Lehet az apporttárgy színével hangok képzési sajátosságaira asszociálni, például „Piros labdát dobd el a kutyának, ha a hallott szó kezdő hangja zöngés!”.

A sűgős/mondatismétlős játékokban a kutya vagy a sűgást indító szerepben van, amikor a logopédus eljátsza a gyerekeknek, mintha a kutya sűgna a fűlébe pl. egy mondatot. Ezt a mondatot azután a csoport tagjai tovább sűgják egymásnak, az utolsó pedig kimondja hangosan vagy cselekvés szinten végrehajtja. A kutya lehet a kör végén is, ilyenkor általában olyan mondatokat küld a logopédus, amelyek a kutyával való együtt cselekvést kérik a gyermektől. Ezek lehetnek egy vagy több elemű utasítások is. Például: „Tedd a póráz a kutyára és vezesd körbe a teremben!” vagy „Vezesd a kutyát a zsámolyhoz, ott ültess fel rá, majd vezesd vissza a helyére!”.

Az akadálypályás feladatokban a nagycsoportosok szintet lépnek, a pályán önállóan irányítják a kutyát. Tervezhetik az akadályok sorrendjét, amit aztán betartva végrehajtatnak a kutyával. Ez azért is nehéz feladat, mert nem csupán a kutya és az akadályok térbeli helyzetét, de a sajátját is figyelembe kell vennie.

Az akadálypályát gyakran a gyerekek is végrehajtják; akadály alatt kűzás, padon mászás, egyensúlyozó járás, zsámolyba, karikába célbadobás, szőnyegen

hossztengelyi forgás, akadály fölött átvágás, számozott lépdelen, adott szótag-számmal szóaktivizálás formájában.

Amint látható, a feladatok komplexek. Igazából a tervezésüknek csak a szakmai felkészültség és a fantázia szab határt (részletesebben: *Csorbáiné Szigetvári*, 2017).

Személyiségfejlesztés lehetőségei

Pszichológiai szempontból a kutyás terápia értelmezése többfajta pszichoterápiás keretben is elképzelhető, eredményességét több vizsgálat támasztja alá (*Nimer és Lundahl*, 2007). *Levinson* (1969) tanulmányának egyik fontos megállapítása, hogy a kutya megkönnyítette a kapcsolatteremtést a terápia során, ennek ellenére az egyéni terápiák vizsgálata, leírása ritkább, hazánkban és nemzetközileg is gyakoribb a csoportos ellátás. A kutya kapcsolatteremtő képessége nagyon felhasználható a megfelelő csoportlétkör kialakítására, a szorongásszint és a stresszszint csökkentése mentén (*Babos és Koronczi*, 2015).

Szakszolgálati/iskolapszichológiai keretek között *Parrag Bianka* vezetett kutyás terápiás pszichológiai csoportokat iskolás gyerekek részvételével. A hangsúly nem annyira mélyebb önismereti, pszichoterápiás kérdésekre esett, hanem elsődlegesen a személyiségfejlesztést tűzte ki célul a csoport keretei miatt (idő és helyszínbeli tényezők).

A személyiségfejlesztő foglalkozások tematikája minden esetben figyelembe veszi a csoportok dinamikai jellemzőit, az egyéni tulajdonságokat és célokat. Általánosságban elmondható, hogy egy ismerkedős, egymásra hangoló szakasszal indul, egyben a keretek, csoportszabályok, célok tisztázásával. A kutya segíti a kapcsolatfelvételt a gyerekek és a csoportvezető(k) között, csökkenti a kezdeti szorongást, ezáltal a gyerekek hamarabb nyitnak társaik felé is. A hagyományos személyiségfejlesztő csoportokhoz képest itt fontos szerepet kap a kutyával való megismerkedés és az ő igényeinek megbeszélése. A középső szakasz az együttműködést segítő játékoktól fokozatosan halad a mélyebb, érzelmszabályozást, konfliktuskezelést, bizalomépítést segítő feladatokig. Az utolsó alkalmak pedig már a zárást, búcsút készítik elő.

Minden alkalom nyitó körrel kezdődik, melyben a kutyafelvezető is elmondja, hogyan érkeztek, majd a záró körben ő is visszajelzést ad a kutya szemszögéből a foglalkozásról. A különböző alkalmak során fontos figyelembe venni a gyerekek egyéni igényeit, kéréseit is, mely nem egyszer módosítja az általános tematikát. A játékok kialakításánál részben kutyás terápiás játékokat vettünk alapul, hangsúlyt helyezve valamely pszichés tényezőre. Másfelől pedig személyiségfejlesztő játékokat „kutyásítottunk” (*Borsi, Parrag és Szakács*, 2017).

3.

A kutyás terápia hatásvizsgálata

Az Egyesületnél fontosnak tartjuk a csoportok hatékonyságának vizsgálatát, hogy így hosszabb távon eredményesebb programokat alakíthassunk ki. Ezt egészítjük ki a kutyás terápia háttérváltozóinak elemzésével, végiggondolásával (Szakács, 2017).

Az évek során több módszert próbáltunk, látva azok előnyeit, hátrányait és nehézségeit. Hasonlóan a legtöbb állat asszisztált terápiát vizsgáló eljáráshoz a kis csoportlétszámok, a sok egyéni jellemző miatt nehéz statisztikailag korrekt, általánosítható eredményeket találni.

Az általánosíthatóság kérdéseire a választ keresve évek óta töltetünk kérdőívet a csoportokban. A kérdőívben részben arra kérdeztünk rá, hogy a szülők és (gyógy)pedagógusok milyen véleménnyel, hozzáállással rendelkeznek a kutyás terápia felé. Másfelől pedig az elvárt és a tapasztalt hatásról kérünk visszajelzést, figyelembe véve a csoportok jellegét. Érdeemes megemlíteni, hogy három fő terület mentén látják a kitöltők a hatásmechanizmust. Egyfelől a kutya, mint motivációs erő, másfelől a kutya, mint kapcsolatteremtést segítő eszköz hangsúlyos, harmadrészt pedig a konkrét kognitív, pszichés és társas hatást tartják lényegesnek. Általánosságban kiemelendő, hogy az elvárások inkább teljesülnek, a gyerekek várják a foglalkozást, azt követően vidámabbak, együttműködőbbek. Természetesen a csoportok mentén hangsúlybeli eltérések tapasztalhatóak, melyek fontos visszajelzést adnak a munka hatékonyabbá tételéhez.

A kérdőívek egy speciális kategóriája a standard pszichológiai tesztek, mérőeszközök. Ezek használatára elsősorban a személyiségfejlesztő csoportokban került sor¹¹. Ezekben a csoportokban a gyerekektől sokszor minden alkalom mentén kapunk visszajelzést a záró körben, mely fontos a dinamikák meghatározásához, emellett rajzos, mondatbefejezős feladatok mentén próbáljuk keresni a kutyás terápia háttérváltozóit.

A megfigyeléses módszer azért merült fel, mert a kérdőívezés sokszor nehezített. Ennek során videofelvételeken rögzítettünk foglalkozásokat a csoportok első és utolsó szakaszában, majd kidolgozott szempontok alapján elemeztük. A

¹¹ Például STAI, PFT, Társas készségek kérdőív.

szakirodalom (Babos és mtsai, 2002; Szigeti, 2007) és a vizsgálataink tapasztalatai mentén elsősorban négy területtel foglalkoztunk: kommunikáció, motiváció, szabálykövetés és szorongás. Az eredmények alapján a kutyával, a foglalkozásvezetővel és a többi gyerek felé is nőtt a kontaktusok száma. Javult a feladattartás, a fegyelmezetség, a figyelem, a kommunikáció minősége és csökkent a szorongásszint.

Jelen tanulmánykötethez kapcsolódóan megkérdeztük az idei tanévben a szakszolgálatnál kutyás foglalkozáson részt vevő gyerekek szüleit egy rövid kérdőívben a tapasztalataikról. A kérdőívet 17 szülő töltötte ki: 8 fő dadogó terápiában (4 fő óvodás korú, 4 fő iskolás), 4 fő komplex nyelvi fejlesztésben, 3 fő nyelvi késés terápiában, 2 fő korai fejlesztésben találkozhatott a kutyás terápiás módszerrel.

A kérdőív első két kérdése a gyerekek hozzáállására vonatkozott. Ezek alapján jellemzően várták a foglalkozásokat (5 fokú skálán átlag 4,74) és szívesen jöttek (Igen – 94,1%, Talán – 5,9%, Nem – 0%). Ezt követően kíváncsiak voltunk arra, hogy a kutya mennyiben adott hozzá a foglalkozások minőségéhez. A szülők visszajelzése alapján a kutya rendelkezett plusz értékkel a foglalkozások hatékonyságát illetően (5 fokú skálán átlag: 4,88). A kutya és a gyermek kapcsolatára vonatkozóan jellemző, hogy a gyerekek emlegették otthon a kutyát (Nagyon gyakran – 29,4%, Gyakran – 41,2%, Néha – 23,5%, Soha – 5,9%), hiányolták (Gyakran – 23,5%, Néha – 64,7%, Soha – 11,8%). A szülők visszajelzése alapján kialakult valamilyen szintű kötődés a gyermek és a kutya között (Nagyon kötődött – 35,3% Valamennyire – 58,8%, Egyáltalán nem – 5,9%).

A kérdőívben rákérdeztünk fejlesztési területekre, melyek csoportonkénti eltéréseket mutattak. Mivel feltételezzük a kutya jelenlétének szorongást csökkentő, stresszcsökkentő hatását, így a szülőktől visszajelzést kértünk a gyermek foglalkozást követő viselkedésére. Utóbbiból kiemelendő, hogy a gyerekek beszédesebbek (5 fokú skálán átlag: 4,44), kiegyensúlyozottabbak (5 fokú skálán átlag: 4,5) voltak.

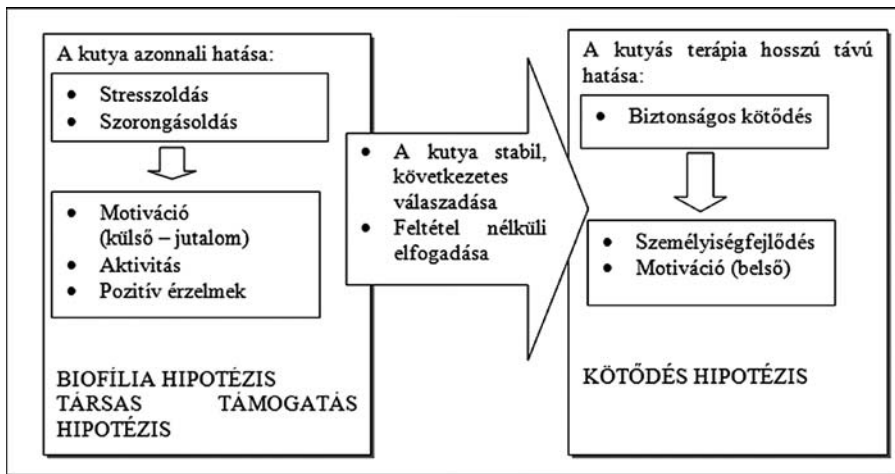
4.

Következtetés:

A kutyás terápia egy lehetséges folyamatmodellje

A szakirodalom, a gyakorlati tapasztalataink és vizsgálataink alapján a kutyás terápia hatása két szintre osztható (lásd. 2. ábra). Azonnal, rövid idő alatt kiválódik a kutya szorongás- és stresszcsökkentő hatása. Feltételezhetően ebből következik, hogy a gyerekek aktívabbak, nyitottabbak, kiegyensúlyozottabbak a foglalkozásokon a társaikkal és a szakemberekkel szemben. Egyben ez játszik bele a sokat emlegetett és kutatott motivációs szint emelkedésbe.

A hosszabb terápiák során a kutya következetes válaszadása és feltétel nélküli elfogadása mentén a kutya és a gyerek között egyfajta biztonságos kötődés alakul ki. Ez a fajta terápiás kötődés pedig az emocionális alapja a belső motiváció erősödésének, a személyiségfejlődésnek.



2. ábra. A kutyás terápia egy lehetséges folyamatmodellje

Nem gondoljuk, hogy minden egyes csoportunkban, minden egyes gyereknél a teljes folyamat lejátszódik, hiszen a legtöbb csoportnak nem is célja a személyiségváltozás, sokkal inkább a kutya azonnali hatása érvényesül a feladatmegoldások, fejlesztések során. Az ábra viszont jól szemlélteti, hogy milyen feltételezhető háttérváltozókkal érdemes számolni, hogyan érdemes megragadni a kutyás terápia egyediségét. Természetesen ez egy hipotetikus folyamatmodell, melynek bizonyítása számos kutatási nehézségbe ütközik, de véleményünk szerint jó kiindulópont a kutyás terápia háttérmechanizmusainak végiggondolására, vizsgálataira.

Irodalomjegyzék

- Babos Edit és Koronczai Beatrix (2015): *A kutya szerepe gyermekekkel végzett csoportterápia során csoportdinamikai szempontból*. URL: http://www.kre.hu/ebook/dmdocuments/ii_orszagos_alkalmazott_pszichologiai_phd_hallgatoi_konferencia/chap_06.html Utolsó letöltés: 2020.06.06.
- Babos Edit, Szeredi Beatrix, Györkös Katalin és Gábor Szilvia (2002): Állat-asszisztált terápia hatékonyságvizsgálata két értelmi fogyatékos gyerekcsoportban. *Pszichoterápia*, **9.** sz. 355-364.
- Borsi Andrea, Parrag Bianka és Szakács Nóra (2017): Kutyas terápia és személyiségfejlesztés. In: Csorbáné Szigetvári Melinda és Szakács Nóra (szerk.): *Négy lábú tanársegédek. A kutyas terápia gyakorlati és hatásvizsgálati lehetőségei*. Pata és Mancs Egyesület, Székesfehérvár. 25-36.
- Csorbáné Szigetvári Melinda (2017): Nyelvfejlődési elmaradást mutató gyerekek logopédiai megsegítése terápiás kutya bevonásával. In: Csorbáné Szigetvári Melinda és Szakács Nóra (szerk.): *Négy lábú tanársegédek. A kutyas terápia gyakorlati és hatásvizsgálati lehetőségei*. Pata és Mancs Egyesület, Székesfehérvár. 48-62.
- Csorbáné Szigetvári Melinda és Szolnoki Krisztina (2017): Dadogó gyermekek állatasszisztált terápiaja. In: Csorbáné Szigetvári Melinda és Szakács Nóra (szerk.): *Négy lábú tanársegédek. A kutyas terápia gyakorlati és hatásvizsgálati lehetőségei*. Pata és Mancs Egyesület, Székesfehérvár. 37-47.
- Fine, A. (2006, szerk.): *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*. Elsevier, San Diego.
- Geist, T. S. (2011): Conceptual Framework for Animal Assisted Therapy. *Child and Adolescence Social Work Journal*, **28.** sz. 243-256.
- Kruger, K. A. és Serpell, J. A. (2010): Animal-assisted interventions in mental health: definitionas and theoretical foundations. In: Fine, A. (szerk.): *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*. Academic Press, San Diego. 33-48.
- Levine, G. N., Allen, K., Braun, L. T., Christian, H. E., Friedmann, E. Taubert, K. A., Thomas, S. A., Wells, D. L. és Lange, R. A. (2013): *Pet Ownership and Cardiovascular Risk: A Scientific Statement From the American Heart Association*. URL: <https://www.ahajournals.org/doi/full/10.1161/cir.0b013e31829201e1> Utolsó letöltés: 2013.06.08.

- Levinson, B. M. (1969): *Pet-oriented Child Psychotherapy*. Charles C. Thomas, Springfield, IL.
- Nimer, J. és Lundahl, B. (2007): Animal-Assisted Therapy: A Meta-Analysis. *Anthrozoös*, **20(3)**. sz. 225-238.
- Serpell, J. (1991): Beneficial effects of pet ownership on some aspects of human health and behaviour. *Journal of the Royal Society of Medicine*, **84**. sz. 717-720.
- Stern, C. és Chur-Hansen, A. (2013): Methodological Considerations in Designing and Evaluating Animal-Assisted Interventions. *Animals*, **3**. sz. 127-141.
- Szakács Nóra (2017): A kutyás terápia hatékonyságának és háttérváltozóinak vizsgálati lehetőségei. In: Csorbáné Szigetvári Melinda és Szakács Nóra (szerk.): *Négylábú tanársegédek. A kutyás terápia gyakorlati és hatásvizsgálati lehetőségei*. Pata és Mancs Egyesület, Székesfehérvár. 7-16.
- Szigeti Mónika (2007): A kutyás terápia alkalmazása kommunikációs zavarokkal küzdő gyerekeknél. *Fejlesztő Pedagógia*, **3-4**. sz. 67-70.
- Takács István (2015, szerk.): *Állatasszisztált pedagógiai és terápia*. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Kaposvár. URL: http://palyazatok.ke.hu/tartalom/csatolt/tamop/412B213/kiadvanyok/allatasszisztalt_pedagogia_es_terapia.pdf Utolsó letöltés: 2020.06.06.
- Topál József és Hernádi Anna (2011): Gyógyító állatok: tudomány vagy kurzslás. *Magyar Tudomány*, **6**. sz. 678-686.
- Vékássy László (1987): *A dadogók komplex kezelése*. Medicina Könyvkiadó, Budapest.
- Wilson, C. C. és Barker, S. (2003): Challenges in Designing Human-Animal Interaction Research. *American Behavioral Scientist*, **47**.sz. 16–28.

Pöttöm témák

Tematikus terv a korai fejlesztésben

Pátserné Kneifel Anna
konduktor

Rajcsányiné Nagy Renáta
konduktor

Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat
Székesfehérvári Tagintézménye

E-mail:
kneifela@gmail.com,
renirajcsanyi@gmail.com

Kulcsszavak:

korai tematika, csoportok, integráció, változatos motiváció, évszakok, ünnepek, kreativitás

A Székesfehérvári Tagintézményben a korai fejlesztés és gondozás keretében ellátott kliensek számának növekedése magával hozta az igényt újabb és újabb csoportok indítására. Az első szárnypróbálgatások után az a ma is működő rendszer minősült hatékonynak, amelyben egy maximum 6 fős csoport foglalkozásán két szakember vesz részt. Így konduktor-konduktor párosításban kezdtünk dolgozni.

A konduktív pedagógiai módszertan egyik meghatározó jellemzője a *csoportos* munkaforma, fontos célja a gyermekek közösségben nevelése. Biztosítja a személyiség optimális fejlődését, az interperszonális kapcsolatokat, megalapozza későbbi társadalmi *integrációjukat*.¹² A csoportos órák fő céljait az egyes gyermekek egyéni fejlesztési terve alapján határoztuk meg. Mivel az eredményes korai fejlesztés egyik alappillére a *változatos motivációs* eszköztár, a csoportos és egyéni foglalkozásokon nagy szükség mutatkozott egy-egy téma meghatározására. Nagy örömünkre szolgált, hogy a Pető Intézetben folytatott főiskolai tanulmányaink alapvetései visszaköszöttek szakmai munkánk során.

Saját munkánkat tudtuk megkönnyíteni és rendszerbe foglalni azzal, hogy témákat rendeltünk az egyes munkahetekhez. A témákat az adott *évszakhoz, ünnepkörhöz* kapcsolódva, nemzeti alapértékeink (például népszokásaink) és földrajzi sajátosságaink (például háziállatok és vadállatok bemutatása) mentén határoztuk meg. Kezdetben mindenki a saját ötletei, *kreativitása*, elgondolása alapján dolgozta fel a témákat. A tanári szobában és a foglalkozásokon látva egymás motivációs ötleteit, egyre gazdagabb gyűjteménye alakult a tematikához kapcsolódó tevékenységeknek. Hamarosan úgy éreztük, ezt a gyűjteményt írásba is kellene foglalni, hogy a korosztály-specifikussá alakított témák által a munkánk még tervezettebbé és tudatosabbá váljon.

A tervezés korosztály szerint jeleníti meg az aktuális hétre vonatkozó témát, amelyeket az adott csoport képességszintjének megfelelően alkalmazunk. Jelenleg 18 párhuzamosan működő csoportban konduktor, gyógypedagógus, logopé-

¹² Dr. Hári Mária, Kozma Ildikó, Horváth Júlia, Kókúti Márta: *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata*; Nemzetközi Pető Intézet, Budapest, 1991.

dus végez közös munkát különböző párosításokban. A terv kiemelt területe az ábrázolás, de említésszerűen megjelennek ötletek a kognitív képességek, mozgás és a kommunikáció fejlesztésére is.

Fő célunk, hogy az eddigi tapasztalataink átadásával segítsük a kollégák és gyakornokok munkáját a korai fejlesztésben.

1. Bevezetés

A gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás szakfeladaton szerzett több éves tapasztalatunk gyümölcsét szeretnénk megosztani az olvasóval. A tematikus terv megalkotásakor az a cél vezérelt minket, hogy a fejlesztő szemléletű feladatsorok mellett összegyűjtsük, rendszerbe foglaljuk és átláthatóbbá tegyük a nevelési év során megjelenő, egymást követő témákat is.

Mint említettük, a tematikus terv megírását hosszú tapasztalatszerző út előzte meg, amelyen olykor egyedül vagy más kollégákkal, szakemberekkel, olykor pedig egymás mellett, munkatársakként együtt haladtunk. A pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet érvénybe lépését követően kerültünk mindketten a Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Székesfehérvári Tagintézményébe konduktorként. Korábbi szakmai, gyakorlati tapasztalataink között szerepeltek a Pető Intézetben tanító szakirányon, illetve korai fejlesztés területén töltött évek, jártasságot szereztünk az egyéni és csoportos foglalkoztatás terén és kipróbálhattuk magunkat külföldi, idegen nyelvű környezetben is. Volt időszak, amikor egyedüli szakemberként kellett helytállnunk, felelős döntéseket hozni és szakmai javaslatokat tenni a gyermekotthoni, illetve egy látás- és mozgássérülteket integráló óvodai munka során. Később adódott olyan lehetőség is, amikor megtapasztalhattuk a team munka előnyeit, a szakmai konzultációk, együttműködés eredményességét.

A pedagógiai szakszolgálatnál elinduló korai fejlesztő munka során hamarosan jelentkezett az igény a csoportos ellátásra. Még ugyanebben az évben elindítottuk az első csoportot. Az ellátotti kör létszámának bővülése magával hozta a csoportok számának növekedését. Ebben az időszakban konduktor-konduktor párosításban vezettük a foglalkozásokat. Ez volt az első tematikus szárnypróbálgatások időszaka, amikor tevékenységünkben már megjelentek egyes ünnepek, ünnepkörök, háziállatok, idényszerű gyümölcsöket, terméseket tanító, feldolgozó sorozatok, amelyek akár több héten is átíveltek. Az adott téma áthatala az egész foglalkozást, amely megmutatkozott a dalválasztásban, finommanipulációs alkotó tevékenységben és a mozgásfejlesztő gyakorlatokban. Ugyan-

ebben a tanévben elindultak az első konduktor-gyógypedagógus párosításban vezetett csoportos foglalkozások. Az egyéni fejlesztésben jártas, változatos módszertani repertoárral rendelkező gyógypedagógusok gazdagították a csoportban zajló fejlesztő munkát. A telephelyen történő fejlesztéssel párhuzamosan az ellátási körzetünkbe tartozó, sajátos nevelési igényű gyermekeket fogadó bölcsődében is folyt a munka a bölcsődei kisdiednevelőkkel együttműködve.

Az évek során egyre több olyan 2-3 éves korú gyermek jelentkezett, akinek beszédfejlődése megkésést mutatott. Ez az igény magával hozta logopédus kolléga bekapcsolódását a team munkába. A megkésített beszédfejlődésű gyermekekből alakított csoportokban megjelent az önállóságra nevelés és az óvodai életre való felkészítés is a célok között. A megnövekvő csoportok létszáma magával hozta azt a jó gyakorlatot, miszerint minden nevelési év kezdetén a csoportos ellátásban résztvevő szakmai team összeült és hétről hétre, előre megtervezte és meghatározta a témákat. Az első írott tematikus terv táblázatba foglalása két évvel később, a 2018/2019-es nevelési évben történt meg.

2.

A tematikus terv megalkotásának szakmai alapjai

Konduktív pedagógiai alapok

A konduktív pedagógiai nevelés lényege a változásra képes ember segítése az ortofunkció, a helyes működés elérése érdekében, amely nevelés útján érhető el. A kondukciónak szó rávezetést jelent, rávezeti a gyermeket a belső szervezőmód kialakítására, az idegrendszer koordinációjára. „A konduktív pedagógia az ember szemléletének, aktivitásának, küzdeni tudásának, tanulási képességének, életrendszerének kialakítási programja.” (Hári, Kozma, Horváth és Kókúti, 1991. 26. o.) Aktivitás alatt az érdeklődést, a célképzést, a tervezést értjük. A helyes mozgásmintákat tevékenységek útján lehet megtanulni, ezért a konduktív pedagógiai szemlélet alapja a tevékenységhez kapcsolt tanulás, tanítás, nem pedig a mechanikus gyakoroltatás.

A konduktív pedagógiai módszertan fontos eleme a *célkitűzés*, a *célképzés* segítése. A konduktor által nyújtott kondukciónak rávezeti a gyermeket arra, hogy legyen célja, segíti a cél megfogalmazását, kitűzését, majd elérését. Az eléréshez vezető úton való elindulás sokszor nem könnyű. Fontos szerepe van ekkor a *motivációnak*. A konduktor vidám, humoros, mulattató, szenvedélyes, fantázia-

dús, kreatív személyisége, viselkedése nagy motiváló erővel bír, arckifejezése, érzelmei, dinamizmusa sokat számít a kondukcióban.

A konduktív pedagógiai szemlélet különleges jellegzetessége, módszertani eleme az intenció kialakítását segítő *ritmikus intendálás*. Az intenció olyan belső késztetés, amely megindítja a koordinációt, az összerendezést. A cselekvés elhatározását, belső képének kialakítását jelenti, amelyhez az akarat mellett egy belső ritmus is kapcsolódik. Az ember úgy hajtja végre a mozgásait, hogy ezek a belső képnek megfeleljenek. Diszfunkciós intenciószervezés esetén a konduktornak segítenie kell az ortofunkciós újraszervezést. Egy konkrét mozdulat, mozgásminta tanítása során a ritmikus intendálást cselekvéshez kötött ritmizáló beszédként írhatjuk le. Korai fejlesztés során a ritmikus intendálás ritkábban jelenik meg a gyakorlatvégzéshez kötött számolás formájában. Többnyire az életkornak megfelelő gyermekdalok lüktetése adja a mozgásvégzés ritmusát.

A konduktív pedagógia egyik legalapvetőbb jellegzetessége a *csoportos munkaforma*. Csoportban lehetőség nyílik az együttműködés gyakorlására. A társas kapcsolatok tanulásának fontos szerepe van az életre való felkészülésben. Nem lehet elég korán kezdeni a gyakorlást. A szocializáció legelső és legszűkebb színtere a gyermek életében a család. Ugyanakkor különleges lehetőségeket rejt magában a társas érintkezés gyakorlására egy-egy baba-mama közösség vagy éppen korai fejlesztő csoport, amelyhez akár már 5-6 hónapos korban is lehet csatlakozni. A jó pedagógus a csoporton belül mindig tekintetbe veszi az egyéni fejlődést. A konduktor olyan csoportvezető, aki közösséget alakít ki, kapcsolatban van a csoporttagokkal és irányítja azoknak egymás közötti kapcsolatát. Csoportban a gyermek teljes emberként, helyesen, önmaga számára hasznosan tud részt venni. A közösség gyakran tanulási motívumok forrása (*Hári, Kozma, Horváth és Kőkúti*, 1991).

Általános ismeretek a tematikus tervről

A pedagógus tervező munkája során összetett és sokrétű feladatot végez. A tematikus terv egy teljes nevelési évre szóló tervezést jelent. Tartalmazza többek között, hogy a pedagógus az adott nevelési évben milyen témaköröket tervez feldolgozni és azt hogyan osztja be hónapokra, hetekre, foglalkozásokra lebontva. Tartalmazza továbbá a fejlesztendő készségekhez és képességekhez kapcsolódó ismeretanyagot, a feldolgozás módjára utaló megjegyzéseket, a szemléltetés eszközeit és alapanyag szükségleteit, illetve a felhasználható irodalmat. Megjelenítése általában táblázatos formátumú.

Az Óvodai nevelés országos alapprogramja

Az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról az azonos nevű 363/2012. évi (XII. 17.) Kormányrendeletben olvashatunk bővebben. Mivel a korai fejlesztő és gondozó munka a pedagógiai szakszolgálat intézményi rendszerében az óvoda megkezdéséig tart, kulcsfontosságú ismernünk egyes irányelveket és célkitűzéseket az alapprogramból ahhoz, hogy a fejlesztésben részt vevő gyermekek számára reális célokat és elvárásokat tűzzünk ki.

Az óvodai nevelés feladatai közül fontos kiemelnünk a gyermek testi és lelki szükségleteinek kielégítését, amely a tanulás alapja és a korai életszakaszban ugyanúgy hangsúlyos szerepet kap. Az egészséges életmód alakítása, az érzelmi, erkölcsi és az értékorientált közösségi nevelés, az anyanyelvi, értelmi fejlesztés szintén jelen van és átszövi a fejlesztő foglalkozások menetét. A különbség az általános feladatok megoldásában, kivitelezésében, a megvalósítás módszereinek megválasztásában rejlik, amelyet alapvetően meghatároznak a gyermekek életkori sajátosságai. Ezenkívül befolyásoló tényező lehet a kliens fizikális, egészségügyi állapota, valamint az infrastrukturális és szociális környezet is. Ennek megfelelően a korai fejlesztő terápiás foglalkozás speciális esetben – az óvodától eltérően – megvalósulhat például a gyermek otthonában vagy bölcsődei környezetben is.

A gyermek gondozása, testi szükségleteinek, mozgásigényének kielégítése, az egészséges életmód alakítása, a gyermek egészségének védelme, óvása, a környezettudatos magatartás megalapozása, valamint a harmonikus, összerendezett mozgás fejlődésének elősegítése a szülővel együttműködve, őt partnerként tekintve valósul meg. Ez a gyakorlatban gondozási és nevelési tanácsadások, támogató beszélgetések, konzultációk, a gyermek otthonában naponta végezhető gyakorlatok, valamint a szülők szemléletformálásán keresztül teljesül. A fejlesztő szakember a személyes találkozások alkalmával nagy hangsúlyt fektet a gyermek testi képességei fejlődésének segítésére, a fejlesztéshez szükséges egészséges és biztonságos környezet biztosítására, az önellátási tevékenységek, például tisztálkodás, étkezés, öltözködés tanítására, illetve a prevenció és korrekció testi, lelki nevelési feladatok ellátására.

A korai, érzékeny életszakaszban még elengedhetetlenebb, hogy a gyermeket érzelmi biztonság, állandó értékrend, derűs, kiegyensúlyozott, szeretetteljes légkör vegye körül. Ezért létfontosságú, hogy a szülő, a gyermek és a szakember közötti kapcsolatot biztató attitűd, pozitív érzelmi töltés jellemezze. Az óvodában megvalósuló érzelmi, erkölcsi és értékorientált közösségi nevelés alapjai már a korai fejlesztés során is jelen vannak. Ezek közül az egyik az erkölcsi tulajdonságok megalapozása, mint például az együttérzés és a segítőkészség alakítása. A másik az akarati élet formálása, például önállóságra nevelés, kitartásra ösztönzés, valamint a szokás és normarendszer megalapozása.

A komplex korai fejlesztés és gondozás terápiás részét képezi a kognitív képesség fejlesztés is, amely – az óvodában alkalmazottakhoz hasonlóan – kiterjed az észlelés, érzékelés, emlékezet, figyelem, képzelet és gondolkodás fejlesztésére.

További említést érdemel még az anyanyelvi nevelés, amely a korai életszakaszban többek között a beszédindítás megsegítése, hangadásra és hangutánzásra késztetés, beszédkedv és közlési szándék kialakítása és fokozása, passzív és aktív szókincs bővítése, mimika és artikuláció fejlesztés formájában jelenik meg. Külön egységet képez a szóban forgó tematikus terv tartalmi felépítésében is a témához és életkorhoz illő vers-, mondóka- és dalgyűjtemény átadása, ismertetése. A mindennapos mesélés, mondókázás, verselés és éneklés a gyermeki mentálhigiéné elengedhetetlen eleme. A dalok, versek, mondókák mozgással vagy ábrázolással való összekapcsolása az önkifejezés egyik módja, amelyre minden gyermeknek lehetőséget kell biztosítani. Ennek megfelelően szinte valamennyi fejlesztő óra alkalmával megjelenik az alkotó munka, az ábrázolás és finommanipuláció fejlesztés egysége. Továbbá a mozgáskoordinációt fejlesztő gyakorlatok is dalokkal, mondókákkal kísérve vannak jelen. Az ölbeli játékok, éneklés, zenélés örömet nyújtanak mind a szülőnek, mind a gyermeknek és fontos eszközei az érzelmi ráhangolódásnak, biztonságos légkör kialakításának.

Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel

Személyes kötődés fűz minket a székesfehérvári Maroshegyi Óvodához. Egyikünk két fia itt töltötte óvodás éveit, másikunk pedig a közoktatás vezetői szakvizsga tanulmányai során kereste fel az intézményt. Így kisebb-nagyobb mértékben betekintést nyertünk, hogyan működik az óvodai nevelés a művészetek eszközeivel. Egy-egy óvodai csoportszoba területe négy részre osztható: mesesarok, zenesarok, rajzos tér, környezet sarok. Az ovigaléria, a futópálya és a tornaterem is fontos színterei az óvodai nevelésnek. Ezek a csoportokon kívüli térben, de mindig az óvoda ugyanazon részén vagy helyiségében kapnak teret. A 3 – 6, 7 éves korú gyermekek számára az állandó terekben végzett tevékenységek biztonságot nyújtanak. Tudják, hol kerül sor minden héten a zenélésre, mesélésre, rajzolásra, környezeti nevelésre, tornára, futásra és az általuk, vagy egy – óvodához bármilyen módon kötődő – felnőtt által készített alkotások megtekintésére.¹³

A konduktív napirend állandósága és az óvodai nevelésben alkalmazott állandó terek biztosítása lett a korai fejlesztő munkánk szervezési alapja. Szakfelada-

13 Maroshegyi Óvoda Pedagógiai Programja ! Óvodai Nevelés a Művészetek Eszközeivel, 2020

taink ellátása során a csoportfoglalkozások a Székesfehérvári Tagintézmény nagyobb termeiben zajlanak, ahol az alább kifejtésre kerülő foglalkozás felépítése mellett a terem részeinek is megvannak az állandó szerepei. A nagy szőnyegen köszöntjük egymást, és végezzük a bemelegítő, tartásjavító feladatokat, a tükör előtt történik az önkiszolgálás tanulása, és az életkori fejlesztő játékokkal való ismerkedés a kognitív fejlesztés vagy beszédindítás érdekében. A nagymozgás gyakorlása a szoba középső nagy terében zajlik, míg a finommanipulációs tevékenység az asztal körül. A foglalkozás lezárására (búcsúdal és értékelés) a nagy szőnyegen körben ülve kerül sor.

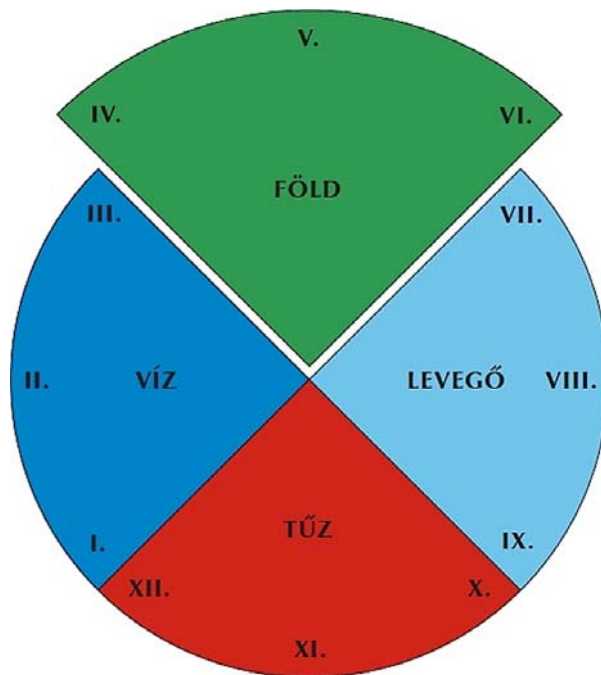
Kompetencia alapú óvodai programcsomag bemutatása

A szakmai tapasztalatok között korábban már említett látás- és mozgássérülteket integráló óvodában adódott lehetőség megismerkedni a Kompetencia alapú óvodai programcsomaggal. Az óvodai nevelés kompetenciaterület elméleti alapvetéseiről szóló kiadvány a Kompetenciafejlesztő oktatási program kerettanterve alapján készült és összhangban van az Óvodai nevelés országos alapprogramjában foglaltakkal.

Napjainkban közismert és sokat emlegetett fogalomná vált az egész életen át tartó tanulás. Ebben a folyamatosan változó, fejlődő világban, ahol a társadalmi normák és elvárások is egyre gyakrabban váltják egymást, bármikor szükségessé válhat új készségek és kompetenciák elsajátítása. A célok sikeres eléréséhez az alapkészségek és a kulcskompetenciák fejlesztésére van szükség. A programcsomagban hangsúlyos szerepet kap az *integráció*. Meghatározó eleme az inklúzió alapuló szemlélet, mely „azt a befogadó pedagógiát jelenti, amely szerint mindenki más, a teljesen átlagos gyermek is.” (Labáth, Gilicze és Kovács, 2008. 5. o.) A gyakorlati megvalósítást a differenciált bánásmód teszi lehetővé.

A szemléletmód alapja, hogy minden gyermek fejleszthető, a gyermek meglévő képességeiből kell kiindulni és a részleges zavart szenvedett vagy késve jelentkezett képességeket szükséges fejleszteni. A gyermeknek alapvető joga, hogy személyes szükségleteinek, sajátos állapotának megfelelő segítséget kapjon készségei, képességei kibontakoztatásához. A sajátos nevelési igényű gyermekek is egyediek, különbözőek, akik egyéni bánásmódot igényelnek. Elsősorban gyerekek és csak másodsorban sajátos nevelési igényűek. Ezért ugyanúgy joguk van az érzések, tapasztalatok átéléséhez, mint bárki másnak. A szükséges feltételek megteremtése a szülő és a pedagógus közös feladata. Fontos szempont, hogy értő figyelemmel forduljanak a gyermekhez.

A szemléletmód másik lényeges alappillére a családdal, szülőkkel való kapcsolattartás és kommunikáció minőségére való odafigyelés, a minél hatékonyabb együttműködésre törekvés. A család a szocializáció első színtere. A sikeres együttműködéshez szükséges bizonyos mértékben a családgondozásra is figyelmet fordítani. Az óvodai nevelés során főként a családlátogatások alkalmával nyílik erre lehetőség. A korai fejlesztésben gyakran a védőnővel együttműködve tudja a szakember a családok nevelési szokásait, a gyermek fejlődésével kapcsolatos elvárásait megismerni. Nagy felelősséggel járó szakmai feladat a személyes kapcsolat kialakítása a szülőkkel, szakszerű segítségük, tanácsolásuk a gyermeknevelésben.



1. ábra. Kompetenciaalapú óvodai nevelés tematikus ábrája

A programcsomag részét képezik továbbá a korosztályok szerint csoportosított tématerv-javaslatok. Ahogyan a fenti ábrán (1. ábra) látható, az év hónapjai négy nagy egységre bontva jelennek meg. Ezek az egységek a víz (I. II. III. hónap), a föld (IV. V. VI. hónap), a levegő (VII. VIII. IX. hónap) és a tűz (X. XI. XII. hónap). Az egyes egységeken belül, a korosztályi csoporthoz illeszkedve táblázatos formában olvashatóak az egyes napokhoz, foglalkozásokhoz rendelt

tématerv javaslatok, amelyek kiterjednek a külső világ tevékeny megismerésére, a vizuális nevelésre, illetve az irodalom és anyanyelvi terület fejlesztésére. Ez a szerkezeti felépítés segítő ábrákkal kiegészítve, könnyen értelmezhetőnek, átláthatónak és jól alkalmazhatónak bizonyult a több éves tapasztalatszerzés során. Így tudatosan szolgált alapjául a jelen tanulmányban tárgyalt, korai fejlesztésben alkalmazott tematikus tervnek (Labáth, Gilicze és Kovács, 2008).

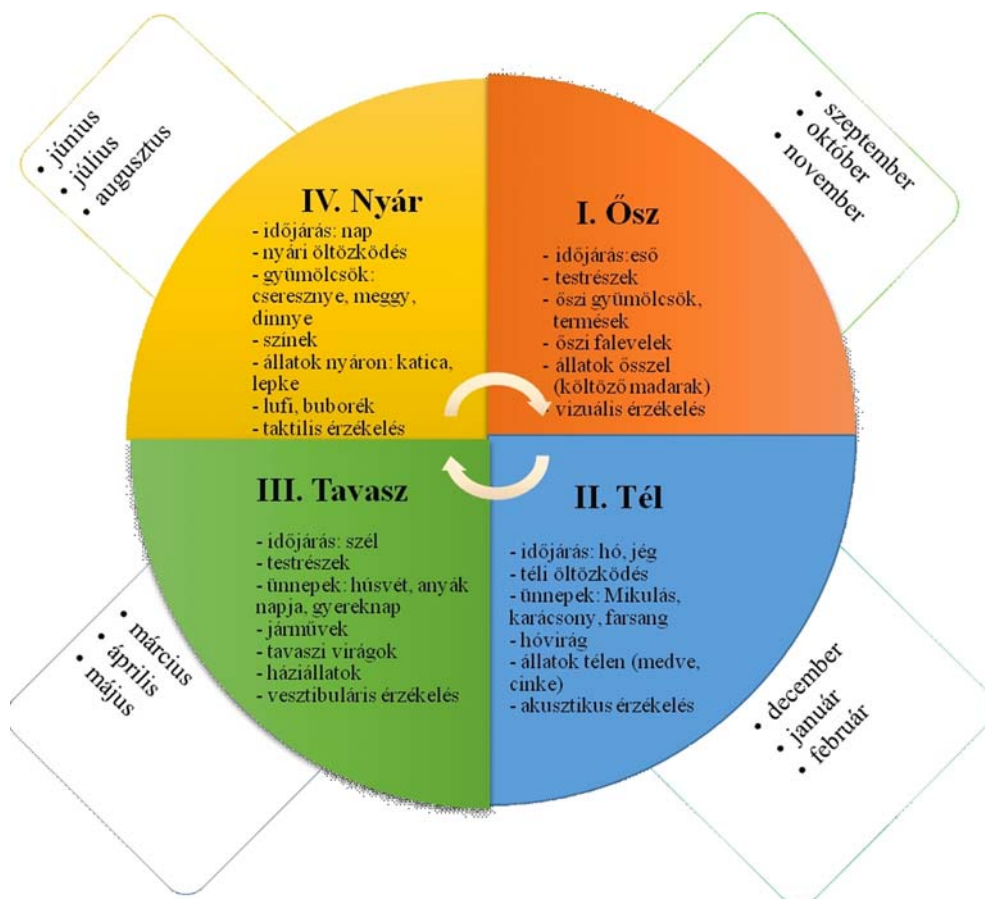
Gyermek-alapellátási útmutató

Az életkori sajátosságokat felsorakoztató, az adott életkorban elvárt készség- és képességszinteket havi lebontásban tartalmazó szakmai dokumentumként, forrásként említendő a *Gyermek-alapellátási útmutató a 0–7 éves korú gyermekek szűrési vizsgálatainak elvégzéséhez* című kiadvány. Az útmutató a TÁMOP 6.1.4 Koragyermekkorai program keretében készült elsősorban védőnők, házi gyermekorvosok és vegyes praxisú háziorvosok részére. Mivel a pedagógiai szakszolgálatnál a korai fejlesztést végző szakemberek egyik felelősségteljes feladata a kliensek szakorvosi kontrollvizsgálati eredményeinek figyelemmel kísérése, illetve szükség esetén szakmai konzultációk, team megbeszélések lebonyolítása a társszakmák képviselőivel (például védőnővel, házi gyermekorvossal, szakorvossal), ezért fontos birtokában lenniük a társszakmák munkáját összehangoló szakmai alapidokumentumok ismeretének is. A kiadvány tartalmazza a védőnők feladatait (vizsgálati módszertant), az orvos feladatait (a részletes orvosi vizsgálat lépéseit), illetve az újszülött hazaadását követő első vizsgálat leírását. Ezután az 1, 2, 3, 4, 6, 9, 12 hónapos életkorban elvárható pszichomotoros és mentális fejlettségi szinteket, az érzékszervek működésének vizsgálatát, teljes fizikális, mozgásszervi vizsgálatot és az idegrendszer vizsgálatát egészen 7 éves korig. Nagyban segíti a szakemberek munkáját a táblázatos formában megjelenített szülői kérdőív és annak kiértékelő segédanyaga, amely minden életkorhoz rendelve külön-külön is részletezésre került (Fogarasi, Kereki, Csordás, Odor, Hanusz, Kádár, Scheiber, Bass és Altorjai, 2015). A tematikus terv megalkotása során figyelembe kell vennünk az életkornak megfelelő, elvárható készség- és képességszinteket, fejlettségi állapotot. Ennek megfelelően kell megválasztanunk a fejlesztés módszereit és eszközeit.

A tematikus terv összeállításában az általunk felsorolt szakmai alapidokumentumok nagy szerepet játszottak. Megismerésük minden hasonló területen dolgozó szakember számára ajánlott.

3.

A tematikus terv felépítése és gyakorlati megvalósítása



2. ábra. Az éves tematikus terv ábrája

Tematikus tervünk alapja a négy évszak (2. ábra). Mind a négy körciklben megjelenik az időjárással kapcsolatos elem, az öltözködéssel/testséma fejlesztéssel foglalkozó téma, belecsempésznünk az évszakokhoz kapcsolható állatokat, idényszerű gyümölcsöket, növényeket. Megjelenik egy kifejezetten észlelés-érzékeléssel kapcsolatos hét, valamint az ünnepek is helyet kapnak az éves tervben.

A foglalkozások felépülése a következő: képességekhez igazítva szülő ölénben, zsámolyon, vagy földön ülésben köszöntjük egymást név szerint, majd következnek a passzív-aktív átmozgatás és tartásjavító, lábfejtartást korrigáló felada-

tok kivitelezése ülő helyzetből kiindulva. Ezután önkiszolgálás tanulás történik: a gyerekek isznak, szükség esetén a nagymozgáshoz lábbelit húznak. Kognitív fejlesztést, beszédfejlesztést célzó feladatok és a nagymozgás tanulása, gyakorlása a következő rész. Itt is figyelembe vesszük az életkori sajátosságokat és természetesen a gyermekek adott állapotát. Az Egyéni fejlesztési tervben foglaltak szerint jelöljük ki, hogy az adott foglalkozáson melyik nagymozgás gyakorlása, tanulása következik, illetve választjuk ki a témához kapcsolódó kognitív fejlesztést célzó eszközt vagy tevékenységet. A foglalkozás utolsó nagy egységében finommanipulációs tevékenység esetén az asztalhoz ülünk és egy rövid kézbemelegítés után következik az ábrázolás, vagy az észlelés-érzékelés fejlesztése kap szerepet. A foglalkozást egy állandó búcsúdallal és a személyre szabott értékeléssel zárjuk. A legfontosabb, hogy az adott hét témájához igazodunk a foglalkozások minden egységében: a nagy- és finommozgás, az észlelés-érzékelés fejlesztés, az ábrázolás, a beszéd- és kognitív fejlesztés, valamint a dalválasztás során.

Ősszel a jellemző időjárási elem, amely szerepel a foglalkozásokon, az eső. Tapasztalás útján ismertetjük meg a gyerekekkel, milyen érzés vizesnek lenni, milyen előnnyel jár, ha esernyőt nyitunk magunk fölé. Ujjfestést alkalmazunk az ábrázolás során. Dalválasztáskor pedig az Esik az eső (Forrai, 2016) kezdetű dal, Esik az eső, dörög az ég (Nyéki, 2017) mimetizálható (kar- és kézmozgással kísérhető) mondóka kerül elő. Erre az évszakra jellemző gyümölcsök, termések például a szőlő, körte, alma, dió, vad- és szelídgesztenye, falevél, gomba. A gyümölcsöket megkóstoljuk a gyerekekkel. Alma-, körtenyomdát, levélnyomatot, vagy -képet, gesztenyefigurát készítünk. Gesztenyét, vagy diót gyűjtögetünk, golyópályán gurítunk. Dalsokrunk gazdag ehhez a témához kapcsolódóan, közülük néhány: Alma (Gryllus, 1992), a megzenésített Dióbél Bácsi (Zene Ovi, 2007) és a De jó a dió (Forrai, 2016) dalok, valamint a Gesztenyefalevél (Nemes Nagy, 1979) és az Őszi nyuszi (Bartos, 2008) című versek. Testséma fejlesztés során mondókák, énekek segítségével a testrészeket megnevezzük, megmutatjuk magunkon és másokon. Maciöltöztető, mágneses öltöztető játék kerül elő a foglalkozásokon. Tükör előtt végzünk utánzáson alapuló nagymozgásokat. Állatok közül a költöző madarak kerülnek szóba ebben az évszakban rövid vers, ének, például Gólya, gólya, gilice, Fecskét látok (Forrai, 2016) és ábrázolás segítségével. Ünnepek témakörben a Márton napi felvonulás szokásához kapcsolódóan alkotunk mécsessel világító lámpást, vagy ludat ábrázoló képet. A vizuális észlelés fejlesztése során különböző játékos feladatokat alkalmazunk. Tárgyérzékelés fejlesztése, figyelem felkeltése, fenntartása, tárgyállandóság tanulása-tanítása, memória fejlesztése kapcsolódik ehhez a területhez korosztálytól, kognitív képességektől függően.

A tél első felében a decemberi ünnepkörhöz kapcsolódóan tevékenykedünk. Mikulásváró ünnepség és adventhez kapcsolódó közös gyertyagyújtás színesíti a napjainkat. Elmaradhatatlan a karácsonyi játszóház, amely eseményre minden hozzánk járó gyermek meghívást kap. Decemberben Mikulást, angyalkát, gyertyát, karácsonyfát ábrázoló kép, karácsonyfadísz kerül ki az alkotó kezek alól. A téli szünet után az újévet köszöntjük. A tél második felében pedig a hó (hóember) és jég, mint időjárási elem, a téli öltözködés (jellemző ruhadarabok: sapka, sál, kesztyű, vastag kabát, nadrag) kap szerepet. Az állatok közül megjelenik a medve, aki előbújik a barlangjából és a cinke, aki nálunk telet. Az akusztikus érzékelés fejlesztésére a legkézenfekvőbb eszközök a hangszerek, amelyek a farsang, mint a telet záró ünnep témájához kapcsolódhatnak. A hóvirág a tél végén kap helyet a tematikus tervben. Dal- és mondóka gyűjteményünk talán ebben az időszakban a leggazdagabb, közülük néhány: Hull a pelyhes, Ég a gyertya, ég, Kiskarácsony (Forrai, 2016), Adventi hírnök, Adjon Isten minden jót (Gryllus, 1992), Brumm, brumm, Brúnó, Itt a farsang (Forrai, 2016).

Tavasszal az időjárás elemeként a szelet választottuk. A gyermekek megtapasztalhatják, akár ventilátor segítségével, hogyan fújhatja a hajukat, ruhájukat a szél. Gyakorolhatják, ők hogyan tudnak szelet idézni fújással. Buborékot fújhatnak, szélszalagot készíthetnek. Újra előkerül a testkép fejlesztés. A kisebbekkel ismételjük a főbb testrészeket (fej, kéz, láb, has, hát, haj), az óvodába készülőkkel tanuljuk az arc részeit (szem, fül, orr, száj). A húsvét és az anyák napja ünnepét csempésszük a heti témák közé. A tavaszi virágok is szerepet kapnak a foglalkozásokon: nárcisz, tulipán, vagy gyöngyvirág formájában. A háziállatok téma remek alap a beszédindításhoz, beszédfejlesztéshez. A járművekkel az inkább lányos „virág-téma” mellett a fiúkra is gondolunk. Kreatív eszközökkel, újrahasznosítható anyagokból készülnek kézzelfogható autók, repülő, vonatok, hajók. A vesztibuláris érzékelés fejlesztéséhez remek, változatos eszköztár áll rendelkezésünkre: tölcser, Huple, Bilibo, mini egyensúlyozó, csepp-, és laphinta, forgófotel. Tavaszi dalsokrunk tartalmazza például a következőket: Cirmos cica, Háp, háp, Nyuszi Gyuszi, Tekereg a szél (Forrai, 2016), Tavaszi szél vizet áraszt (Borsy és Rossa, 1951), Piros, sárga, kék (Gryllus, 1992). A tavaszköszöntő játszóház és a gyermeknapi program is ebben az évszakban kerül megrendezésre. A játszóház során egy mese köré szerveződve kínálunk a családoknak különböző tevékenységeket. Mozgásfejlesztés, ábrázolás, mesejáték, közös zenélés, éneklés várja a gyermekeket. Gyermeknap alkalmával pedig a vidámságé, az önfeledt szórakozásé a főszerep. Volt már lehetőségünk az évek alatt óriás trambulinozásra, ugráló vár és tűzoltóautó kipróbálására, arcfestésre, diafilm vetítésre, terápiai kutyákkal való közös játékokra, táncolásra.

A nyár első két hete órarendi beosztás szerint zajlik. Az időjárás jellemző eleme, a Nap kerül sorra, valamint szót ejtünk a nyári öltözködésről korosztályhoz illő formában, pl.: kalapot teszünk a fejünkre napsütés ellen, napszemüveget próbálunk ki, papucsot húzunk a lábunkra. A nyári ellátás során minden gyermek találkozik a következő témákkal: katica, pillangó, lufi, buborék, színek, szivárvány, nyári gyümölcsök (cseresznye, meggy, eper, dinnye).

Lehetőséget biztosítunk intenzív fejlesztő héten való részvételre nyári tábor keretében. Ekkor egy nap alatt dolgozunk fel egy témát. A napok tematikája: állatok, színek, „Ujjacskák”, víz, és a befejező nap: közös játék a szülőkkel.

A tematikus terv táblázata (lásd 1. sz. melléklet)

A tematikus tervet 8 oszlopban jelenítjük meg. Ezek a következők: évszak; időszak; téma; kidolgozás 1-2 éves korra; kidolgozás 2-3 éves korra; eszközigény; vers, mondóka, ének; szemléltetés.

Az első oszlop az aktuális évszakot tartalmazza. A második oszlop az ehhez tartozó heteket soronként egymás után. A téma az adott hét témája, amelynek alapja a 4 cikkelyes körábra. A táblázatban a következő két oszlop a „kidolgozás 1-2 éves kor” és „kidolgozás 2-3 éves kor”. Itt van lehetőségünk a differenciálás megjelenítésére a foglalkozás lényeges, fő pontjain keresztül. A differenciálás a korai fejlesztésben alapvető, elengedhetetlen módszertani eszközünk, amelynek legfőbb alapja a gyermekek Egyéni fejlesztési terve. A csoportfoglalkozás során a legtöbb feladat elvégzésekor szükség van az egyéni differenciálásra, a pontos célkitűzésre. A tematikus tervben a két különböző életkort megjelenítő oszlop tartalmazza az adott téma differenciált feladatmegoldásait. Az eszközigény oszlopban tüntetjük fel a foglalkozáshoz szükséges különleges eszközöket, amelyek nem számítanak az egyes fejlesztő szobák alap felszereltségének. A következő oszlopban az évszak dalcsookrának 1-2, adott foglalkozáshoz illő eleme jelenik meg. A szemléltetés oszlopba pedig az alkotómunkáról, vagy egy-egy saját készítésű eszköztől kerülhet be kép.

Egy fejlesztő foglalkozás felépítése konkrét példán keresztül

Év- szak	Idő- szak	Téma	Kidolgozás 1-2 éves	Kidolgozás 2-3 éves	Eszközigény	Vers, mondóka, ének	Szemlélte- tés
Ő S Z	okt. 3. hét	Őszi gyü- mölcsök: dió	Golyópályán dió gurítás Dió pakolás dobozból ki és be. Két dió összeültetése.	Golyópályán dió gurítás, Diótörés fakalapáccsal Diókóstolás, Katicafestés dióra temperával.	Előre kicsit megtört diók, fakalapács. Festék, ecset, fél és egész diók. Golyópálya	- Ősz szele zümmög - Dombon török a diót - De jó a dió - Dióbél bácsi	

1. táblázat. Egy heti téma megjelenítése az őszi időszakból

Ősszel, október harmadik hetére az őszi gyümölcsök témakört választottuk, ezen belül a diót. A korábbi hetek alkalmával már megismerkedtünk a szőlővel, körtével, almával, vadgesztenyével, így ismétlésként az órán időnként ezek a termények is megjelennek. A foglalkozás elején az évszakhoz kapcsolódó dallal segítjük a megérkezést, az érzelmi ráhangolódást, a biztonságos, vidám légkör kialakítását. Az Ősz szele zümmög című (Gryllus, 1992) dalt énekeltük el gitárkísérettel. Az éneklésbe a szülők is bekapcsolódhatnak, gyermeküket ölkben ringatva.

Egymás köszöntése után megismerkedünk a dióval bemutatás alapján. Különböző terményeket szórva a szőnyegre a gyerekeknek ki kell válogatniuk a diókat a gesztenyék, almák, körték közül, végül mindenki kap 2 darabot. Félkörben, zsámolyokon ülve a tartásjavító, általános izomerősítő gyakorlatokat a diókkal motiválva végezzük, például:

- az utánzásos tanulást gyakorolva, szem-kéz koordinációt fejlesztjük: kopogtatunk a dióval a fejünk fölött, majd előrehajolva a földhöz közel,
- guggolás gyakorlását készítjük elő úgy, hogy lehajolva, a diókat maguk előtt a szőnyegen tartva a csípőt emeljük fel a zsámolyról, majd ülünk vissza,
- térdek közelítését tanulva két térd közé szorítjuk a diót, majd a térdek nyitását tanulva leejtjük azt a földre,
- földre helyezve, a talpukkal előre és hátra görgetve a diót, fejlesztjük a taktilis érzékelést, és a szem-láb koordinációt.

A fejlesztő foglalkozás következő részében a járás gyakorlása kap nagy hangsúlyt. Itt például akadálypályán végighaladva leguggolás és felállás gyakorlásával gyűjtögetjük a diót, amit utána egy dobozba célba dobunk. A mozgásfejlesztő gyakorlatokhoz dió témájú dalokat éneklünk, például Dombon törik a diót, Dióbél bácsi (Zene Ovi, 2007) – megzenésített verset vagy a De jó a dió (Forrai, 2016) dalt. A szem-kéz koordináció fejlesztése golyópályán végig gurított diós játékkal valósul meg. Az alkotómunka előkészítését, az ujjak bemelegítését már az asztalnál ülve végezzük, ahol a Dióbél bácsi (Csoóri, 2018) című verset mutogatjuk és játsszuk el közösen. Ezután a diókat temperával befestve katicákat készítünk, amelyeket a foglalkozás végén mindenki hazavihet.

Egy logopédiai és mozgásfejlesztő foglalkozás bemutatása a tematikus terv alapján

Év-szak	Idő-szak	Téma	Kidolgozás 1-2 éves	Kidolgozás 2-3 éves	Eszközigény	Vers, mondóka, ének	Szemléltetés
T A V A S Z	márc. 2. hét	Háziállatok cica	- ismerkedés az állatokkal: állatos bábok, textil figurák, képek - állathangok utánzása	- állatok azonosítása, megnevezése kép és hang alapján - állatos formaegyeztető, kirakó	- CD lejátszó - állathangos CD - bábok - textil figurák - képek - kirakók	- Cirmos cica, haj - Ha én cica volnék - Ecc, pecc, kimehetsz	

2. táblázat. Egy heti téma megjelenítése a tavaszi időszakból

A mozgásfejlesztő és logopédiai csoportfoglalkozás bemutatására a háziállatok és azon belül is a cica témát választottuk. (A tematikus tervben a témakör elnevezését is az életkorhoz illően fogalmazzuk meg.) A háziállatok témakör egy kéthetes projektben valósul meg. Első hetében a háziállatokkal ismerkedünk általánosan, második hetében ismételünk és részletesebben foglalkozunk a cicával.

A foglalkozás elejét a konduktor vezeti, ahol szokásalakításként megjelenik egymás köszöntése, az érzelmi ráhangolódás segítése témához illő, hangszerrel kísért dalokkal vagy mimetizálással, és a légzőfeladatok. Ezen a foglalkozáson a Cirmos cica, haj (Forrai, 2016) éneket választottuk. Ezután következik a nagy-

mozgásos bemelegítés. A feladatok közé tartozik például a térdkézláb helyzetben végzett hátizom erősítő gyakorlat, a homorítás-domborítás (kutyahát, cicahát) vagy a gombolyag rúgása, görgetése lábfejjel, összeszorítása két térd között. A továbbiakban a logopédus veszi át az irányítást. A beszédindítás, beszédértés, hallási figyelem felkeltése, hallási differenciálás, hangadásra ösztönzés, passzív és aktív szókincs fejlesztése differenciáltan jelenik meg a fejlettségi állapothoz igazodva. A fejlesztő feladatok között szerepelnek többek között:

- a kérdés-válasz szituációk kialakítása, döntéshelyzetek gyakorlása textil háziállatok azonosításával, válogatásával,
- a hallási differenciálás fejlesztése, magnóról hallgatott állathangok azonosítása az állatok képeinek felismertetésével, kiválasztásával,
- utánmondásra, hangadásra ösztönzés állathangokkal,
- érzelemkifejezés gyakorlása tükör előtt arcjátékkal és indulatszavak utánzásával.

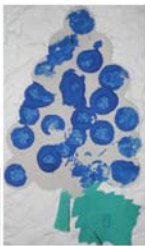
A finommanipulációs tevékenység során az 1-2 éves korosztállyal a tenyérnyomat mellé az előre megrajzolt és kivágott cicafej felragasztása a feladat, a 2-3 éves korosztály pedig már próbálkozhat a cica arcának megrajzolásával.

4. Összegzés

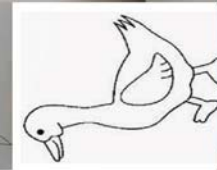
Az általunk felépített és bemutatásra kerülő anyag jó alapja lehet a korai fejlesztésben dolgozó kollégák szakmai tevékenységének. A tematikus terv kidolgozásakor figyelembe kell venni az adott intézmény szakembereinek végzettségét, az ellátandó gyermekek számát, diagnózisát, a fejlődés különböző területein tapasztalható elmaradást vagy kiemelkedést, az ellátás típusát. A tanulmányban szereplő tematikus terv-részletek a Székesfehérvári Tagintézmény saját szakembereinek közösségére és ellátotti körére íródott.

További céljaink között szerepel, hogy az uszodában végzett neuro-hidroterápiás foglalkozások során is érvényesüljön a tematikus tervezés.

1. sz. melléklet

Évszak	Időszak	Téma	Kidolgozás 1-2 éves	Kidolgozás 2-3 éves	Eszközigény	Vers, mondóka, ének	Szemléltetés
Ősz	szept. 1. hét	Testrészek	Tükör előtt testrészek megnevezése, mondókák elmutogatása. Tenyér körberajzolása, kiszínezése marokszírkéntával.	Tükör előtt testrészek megnevezése, mondókák elmutogatása. Csoportban egy kisgyerek körberajzolása csomagolópapírra, ruha rajzolása felnőtt segítségével, színezés.	tükör rajzlap, zsírkréta, csomagolópapír	- Itt a szemem, itt a szám - Keze, lába van neki - Hej, Gyula - Hüvelykujjam - Ez elment vadászni (Forrai, 2016)	
	szept. 2. hét	Alma	Almanyomda: festékekkel papírra nyomdázva.	Tépéssel, sodrással, ragasztással alma készítés krepp papírból.	félbevágott alma, tempera, festőszívacs, rajzlap, ragasztó, krepp papír, barna karton	- Alma (Gryllus, 1992) - Egy üveg alma (Forrai, 2016)	
	szept. 3. hét	Szőlő	Szőlő nyomdázás parafadugóval és temperával, előre kivágott szőlő formájú karton lapra	Szőlő nyomdázás parafadugóval, szőlőlevél tenyérfestéssel.	tempera, parafadugók, szőlő formájú kartonok	- Lipem, lopom (Forrai, 1977)	
	szept. 4. hét	Körte	Körte-szőlő süni szétszedése, fogpiszkálóról szőlőszem lehúszása, kóstolás	Fogpiszkálóra szőlőszem flúzése, körtebe bökésével süni készítése. Kóstolás	Körte, szőlő, fogpiszkáló, szegfűszeg (süni szeme, előre elkészítve).	- Körtefa (Forrai, 1977) - Szürös gombóc (Gryllus, 1998)	

Időszak	Téma	Kidolgozás 1-2 éves	Kidolgozás 2-3 éves	Eszközanyag	Vers, mondóka, ének	Szemléltetés
okt. 1. hét	Eső	Tenyérbe, hajra csepegtetett vízcepp. Esemény alá bújás. Esőcepp festés ujjal, tintapárnával.	Tenyérbe, hajra csepegtetett vízcepp. Esemény alá bújás. Esőfelhő készítés vattaragasztással, esőcseppek temperába mártott ujfestéssel.	papír, ragasztó, vatta, kék tempera, tintapárna, nedves törölkendő	- Esik az eső - Esik eső, zápor (Farrai, 2016) - Csipp, csepp, csepereg (Nyéki, 2017)	
okt. 2. hét	Gesztenye	Gesztenyekukac készítése előre kifűrt és fogpiszkálással ellátott gesztenyéből.	Gesztenyesűn készítése előre kifűrt gesztenyéből, fogpiszkálók beillesztésével.	gesztenye, fogpiszkáló	- Bartos Erika: Gesztenyék (Bartos, 2011)	
okt. 3. hét	Dió	Golyópályán dió gurítás Dió pakolás dobozból ki és be. Két dió összeütötése,	Golyópályán dió gurítás Diótörés tekerhető diótörővel. Diókostolás. Katicafestés dióra temperával.	Előre megreszített diók. Diótörő. Festék, ecset, fél és egész diók. Golyópálya	- Ősz szele zümmög (Gryllus, 1992) - Dombon török a diót, De jó a dió (Zene Ovi, 2007) - Dióbél bácsi (Csóóri, 2018)	
okt. 4. hét	Falevelek	Száraz falevél zörgésének, illatának, anyagának megtapasztaltatása. Lapra ragasztott préselt falevél átszűrözása zsírkréttel.	Falevél nyomda: temperával, szivaccsal befestett falevél	zsírkréta préselt falevél papír, cellulux, olló tempera, szivacs	- Ősz szele zümmög (Gryllus, 1992) - Gesztenyefalevél (Nemes Nagy, 1979)	
Ősz						

Időszak	Téma	Kidolgozás 1-2 éves	Kidolgozás 2-3 éves	Eszközigény	Vers, mondóka, ének	Szemléltetés
nov. 1. hét	Gomba	Wc papír gurigából, muffinpapírból (kalap) gomba készítése ragasztással.	Wc papír gurigából, színes lapból (tönk bevonása), muffin papírból gomba készítése ragasztással.	Wc papír guriga, muffin papír, ragasztó, színes lap	- Maszkahál: Gomba (Gryllus, 2010)	
nov. 2. hét	Költöző madarak: gólya, fecske	Fecske (körrajz) díszítés ragasztóval és mák szórással.	Gólya készítés vattakorongból, hurkapálából és a csőr alakú, előre kivágott színes papírból.	Előrajzolt fecske, stift ragasztó, mák; vattakorong, hurkapálca, ragasztó, színes papír, filctoll	- Fecskét látok - Gólya bácsi - Gólya, gilice (Forrai, 2016) - Eresz alól (Forrai, 1977)	 
nov. 3. hét	Liba/Márton nap-lámpás	Liba kép festése szivaccsal (felületfestés).	Lámpás készítése az előre elkészített, libával, vagy falevél motívummal díszített bébiételes üvegbe rizs öntése pohárból, ebbe LED mécses elhelyezése.	libát ábrázoló kép, festék, szivacs; díszített bébiételes üveg, rizs, pohár, mécses	- Egyél, libám - Siess, libám (Forrai, 1977) - Ég a gyertya - Libuskáim (Forrai, 2016)	
nov. 4. hét	Vizuális észlelés- érzékelés	Ismert tárgyak többszöri megnevezése, tartásjavító feladatok végzése, elhelyezése a teremben, és visszahozása.	Ismert tárgyak megnevezése, elrejtése doboz alatt vagy a teremben a berendezési tárgyak alatt, ezek megkeresése kérésre.	Labda, autó, baba, maci, dobozok, vagy felálló zsámolyok.	- Jön a koci (Forrai, 2016) - Szürös gombóc (Gryllus, 1998) - Poros úton (Forrai, 1977) - Labda (Bartos, 2011)	

Ösz

Irodalomjegyzék

- Bartos Erika (2011): *Százlábú*. Pécsi Direkt Kft. Alexandra Kiadója, Pécs.
- Bartos Erika (2011): *Zsákbamacska*. Pécsi Direkt Kft. Alexandra Kiadója, Pécs.
- Borsy István, Rossa Ernő (1951): *Tiszán innen, Dunán túl: 150 magyar népdal*. Editio Musica, Budapest.
- Csoóri Sándor (2018): *Csillagkapu – Válogatott gyermekversek*. Erdélyi Szalon Kiadó Szentendre – IAT Kiadó, Budapest.
- Dr. Hári Mária, Kozma Ildikó, Horváth Júlia, Kőlkúti Márta (1991): *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata*. Nemzetközi Pető Intézet, Budapest.
- Forrai Katalin (2016): *Ének a bölcsődében*. Móra Kiadó, Budapest.
- Forrai Katalin (1977): *Ének az óvodában*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Gryllus Vilmos (1992): *Dalok 1*. Treff Kiadó Kft., Budapest.
- Gryllus Vilmos (1998): *Dalok 2*. Treff Kiadó Kft., Budapest.
- Gryllus Vilmos (2010): *Maszkabál*. Treff Kiadó Kft., Budapest.
- Labáth Ferencné, Gilicze Zoltán, Kovács Erika (2008): *Óvodai nevelés kompetenciaterület - Elméleti alapvetések*. Educatio Kht. Budapest.
- Maroshegyi Óvoda Pedagógiai Programja „Óvodai Nevelés a Művészetek Eszközeivel” URL:
<http://www.maroshegyiovi.hu/dokumentumok/PP2020.pdf?fbclid=IwAR2AhSx08EljDmK90Y8lTCy9mGiy5e3VyBzNZfJLNL0lI9yrtBGRCoWU4hQ>
Utolsó letöltés: 2020.05.30.
- Nemes Nagy Ágnes (1979): *Szökőkút*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó, Budapest.
- Nyéki Márta (2017): *9 esős, őszi mondóka gyerekeknek, babáknak*.
URL: <https://meselojelek.hu/9-esos-oszi-mondoka-gyerekeknek-babaknak/>
Utolsó letöltés: 2020.06.05.

Prof. Fogarasi A., Kereki J., Csordás Á., Odor A., Dr. Hanusz K., Kádár M., Dr. Scheiber D., Bass L., Dr. Altorjai P. (2015): *Gyermek-alapellátási útmutató a 0–7 éves korú gyermekek szűrési vizsgálatainak elvégzéséhez*. Országos Tisztifőorvosi Hivatal, Budapest.

Zene Ovi (2007): *Jeles Napok 1. / Jeles napok 2. – 2CD*. Sony Music, Budapest.

A Kisteknős Komple Fejlesztő program

**Pinczés réta
gyógypedagógus**

***Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat
Martonvásári Tagintézménye***

***E-mail:
pinczesgreta@fejermepsz.hu***

Kulcsszavak:

óvodai, prevenciós, terápiás, módszertan, komplex, társas, fejlesztés

Az utóbbi évek során kifejlesztettem egy komplex gyógypedagógiai fejlesztő-programot, mely tapasztalatom szerint hatékonyan alkalmazható csoportos *óvodai prevenciós, illetve terápiás célú* foglalkozások tananyagaként.

A program célcsoportját olyan gyermekek képzik, akiknek nehézséget jelentenek a különböző szociális helyzetek, társas interakciók, melynek háttérében számos tényező állhat: megkésett nyelvfejlődés, hiperaktivitás és figyelemzavar, autizmus spektrum zavar, elektív mutizmus, kötődési zavar.

A gyakorlatban a fejlesztő csoportok heterogenitása tette szükségessé egy átfogó program kidolgozását, mely lehetővé tenné különböző területeken elmaradást mutató gyermekek számára *motiváló, élvezhető és egyben hatékonyan fejlesztő* foglalkozások vezetését. Ehhez ad segítséget a Kisteknős Program, mely tartalmazza a *pedagógiai, módszertani útmutatót* és a gyermekek által használt, sokszorosítható *munkafüzetet*.

A pedagógiai útmutató pontosan meghatározza azokat a *módszertani fogásokat*, melyekkel az életkori átlaghoz képest éretlenebb, hiperkinetikus tüneteket mutató, társas készségeikben segítséget igénylő óvodás gyermekek 45 percen át intenzíven foglalkoztathatók.

A program bemutatásával az a célom, hogy ezt a *gyakorlatban jól működő rendszert* átadhassam olyan pedagógusoknak, akik eltérő fejlődésű óvodás korú gyermekek számára szeretnének hatékony fejlesztő foglalkozásokat tartani, és ehhez keresnek útmutatót. A program minden módszertani fogást és tananyagot pontosan meghatároz. Részét képzik mindazok a *vizuális segédanyagok*, melyek a rendszer kialakításában, a *viselkedésszabályozásban*, a *motiváció* megteremtésében és fenntartásában játszanak szerepet, ilyen pl. a „*hullám*” *technika*. Gesztusokkal kísért *dalszövegeket* is tartalmaz, melyek ismert gyermekdalok dallamára énekelhetők, de mindig a tanult témához kapcsolódnak. Nem csupán egy játékötlet halmazról van szó tehát, hanem tanórákra lebontva mutatja be a játékok vezetésének „*mikor és hogyan*”-ját, úgy, hogy a *fejlesztés közben fokozatosan kialakuló készségekre épít*.

A program *számos pedagógiai módszer és terápia ötvözte*, 4-6 éves gyermekek számára alkalmazható, 4-8 fő részvételével csoportonként, a gyermekek fejlettségi szintjének megfelelően.

Célja a komplex fejlesztés, különös tekintettel a társas interakciók, szociális készségek fejlesztésére és az önszabályozásra.

1.

Bevezetés

„Volt egy kis teknősöm,
Úgy hívták, hogy Tóni,
Betettem a fürdőkádba, hogy lássam, tud-e úszni.
Ő megette a szappant, és megitta a vizet,
Mostanra a pocakjában jó nagy buborék lehet...
Buborék, buborék, buborék, pukk!”¹⁴



1. kép. A program logója ¹⁵

Járásunk óvodáiban felmerült az igény az átlagostól eltérő magatartású, a társas viselkedés szabályait követni nehezen tudó gyermekek szociális készségeinek fejlesztésére, emellett pedig szenzomotoros szemléletű mozgásfejlesztésre. Sokszor tapasztaljuk, hogy ezek a készségek összekapcsolódnak az érintett gyermekek fejlődésben: a magatartásproblémákért nemegyszer az idegrendszeri érzési folyamatok késése vagy eltérő jellege okolható. Nehézséget jelent az érintett gyermek számára, ha a saját mozgásának érzékelése nem pontos, ha nem képes reálisan felmérni saját izmainak feszülését, erejét, mozgásának irányát. Emiatt gyakran túlzott motoros reakciót tapasztalunk, ami konfliktusokat generálhat (NyugiOvi Program, 2015). A tünetek hátterében legtöbbször nincs igazolható organikus ok, speciális nevelési igény. Vannak esetek, amikor beilleszkedési, magatartási, tanulási nehézséget állapít meg a járási szakértői bizottság. A szakértői véleményekben sokfajta fejlesztési területet meghatároznak, és legtöbbször a gyermekek nagy létszáma miatt csak csoportos fejlesztésre nyílik lehetőség. A társas készségek fejlesztése szempontjából ez előnyös is, mivel egy kis csoport remek lehetőséget kínál az együttműködés, szabálykövetés, önszabályozás gyakorlására. Legtöbbször ugyanis nem egyéniben mutatkoznak meg a problémák, hanem a csoportos szituációban.

¹⁴ Angol gyermekdal.

¹⁵ A Kisteknős Komplex Fejlesztőprogram logóját Somogyi Zsuzsanna készítette, akit a képzőművészet és az alkotómunka, ezen belül vers-és meseillusztrációk készítése gyerekkora óta kísér.

Eredetileg saját munkám megkönnyítése céljából állítottam össze egy féléves, majd éves tervet, amibe minden fejlesztendő területet igyekeztem integrálni, ami a gyermekek szakértői véleményében gyógypedagógiai kompetencián belül megjelent. Nagyon élveztük, élvezzük a foglalkozásokat én is, a gyerekek is, miközben a társas viselkedés terén pozitív változásokat érünk el. Ezért szeretném megosztani más szakemberekkel is a módszereimet, tapasztalataimat, melyekre természetesen én is más pedagógusok elhivatott, céltudatos, nagy szakértelemmel végzett munkája nyomán tettem szert.

2.

Módszertani ajánlások a gyermekek viselkedésének szabályozásához

A program heterogén csoportokkal működik legjobban. A csoport létszámát a gyermekek állapotának súlyossága határozza meg 4-8 fő között. Ha van gyermekünk súlyosabb problémával, őt érdemes a viszonylag jól teljesítő, de kisebb létszámú csoportba tenni. Ha több ilyen gyermekünk is van egyszerre, akkor a létszám további csökkentése válhat szükségessé, de 3 fő alatt nem tudnak megvalósulni a program pedagógiai céljai, ezért ez az abszolút minimum.

Csendes, nyugodt környezet a legmegfelelőbb a foglalkozásokhoz, hogy a gyerekek jól tudjanak összpontosítani. Elengedhetetlen a beszélgető szőnyeg használata a köszönés, a tanulási periódusok és a buborékdal idején.

A legideálisabb helyszín egy eszközökkel jól ellátott tornaterem. Az eszközök közül annyi félét tegyünk ki, ahány gyerek van, legfeljebb eggyel többet, semmiképp sem kevesebbet. Az adott órán nem használt eszközök jobb, ha a gyerekek látókörén kívül helyezkednek el.

A terem egyik sarkában leterítünk egy tanuló szőnyeget, ahová elhelyezünk minden gyerek számára egy vidám és egy szomorú arcot. Később ezeket más érzelmekkel is bővítjük majd. Érdemes a szőnyegen egy körben, törökülésben leülni. A gyermekektől elvárt viselkedést képekkel szemléltetem, melyeket egy hurkapálcára tűzök fel: két szem, két fül, törökülésben ülő gyermek és a csend jele (mutatóujj a száj előtt). Ezt begyakoroltatjuk a gyerekekkel, mert így jutnak elők is a figyelem állapotába.

Amikor már mindenki figyel, közösen tervet készítünk: mi fog történni a mai foglalkozáson? A tevékenységek vizuális jeleit feltapasztjuk az időszámunkra. Itt

megjegyzem, hogy én balról jobbra haladva ábrázolom az időt és nem felülről lefelé haladva. Így már hozzászoknak a gyerekek ahhoz az irányhoz, amire majd az olvasás tanulásánál is szükségük lesz.

A foglalkozás a pedagógus/terapeuta énekével kezdődik: Sziasztok, sziasztok, énvagyok, hogy vagytok? (*A Süss fel nap* dallamára).

Ezután a gyerekek egyesével visszaénekelnek: Sziasztok, sziasztok, énvagyok és vidám/szomorú vagyok. Ehhez eleinte sok segítségre lesz szükségük. Énekelhetünk a gyerek helyett, behelyettesítve a nevét, bátorítva, hogy integessen. Minden gyerek a maga szintjén kapcsolódik be, nem kötelező énekelni, beszélni sem.

Érdemes arra bátorítani a gyermekeket, hogy válasszanak az előre legyártott vidám és szomorú arcok közül. Ezt szinte minden gyerek megteszi, mert csak annyi erőfeszítést kíván tőle, hogy rámutasson egy megrajzolt vidám vagy szomorú arcocskára. Amikor rámutat, a pedagógus/terapeuta nevezze meg az adott lelkiállapotot. A későbbi órák során egyre bővítjük a választható lelkiállapotok körét, de mindig képekből lehet választani: álmos, dühös, fázik, melege van, éhes, szomjas, majd eljutunk egészen bonyolult érzelmekig, mint csalódott, izgatott.

Amikor befejeződik egy tevékenység (pl. maga a szőnyegen ülés), annak képét levesszük és megnézzük, mi a következő tevékenység a tervünkön (pl. daltanulás, amihez mindig felállunk).

Következik az első tanulási periódus, illetve daltanítás. Ekkor már érdemes a jutalmat megvillantani. Én a versenyhelyzet elkerülése végett matricákat illetve nyomdákat ajánlok fel mindenkinek, aki részt vesz: azaz valóban próbálkozik, bekapcsolódik a saját szintjén. Eleinte érdemes mindenkit jutalmazni, kiemelve valamit, amit jól csinált és csak erre koncentrálni, mert sok gyerek épp önbizalom hiánya miatt nem kapcsolódik be vagy nevetgél. A tapasztalatom az, hogy ezek a viselkedési problémák csökkennek vagy eltűnnek a későbbi órák során.

A gyermekek figyelmének és motivációjának fenntartását a tevékenységek intenzitásának változtatásával tudjuk elérni: ezt hívom „hullám” technikának. Lényege az, hogy fegyelmezetten ülős és mozgásos periódusok követik egymást. A résztvevő gyermek ezt lassan megtanulja magától szabályozni: tudatosítja magában, hogy „most ülve figyelek”, vagy „szabadon mozoghatok, szaladhatok.”

1. Tervkészítés (vizuális terv)
2. Köszönések, beszélgető kör
3. Daltanulás: mindig felállva, gesztusokkal kísérve, előbb csak ének, majd zenére.

4. Első tanulási szakasz: itt kerül sor a leckék anyagára
5. Mozgásos periódus
6. Második tanulási szakasz
7. Mozgásos periódus
8. Relaxáció
9. Buborék dal (teknős dal): egyesével minden gyerek buborékot fúj a mellette ülő gyereknek.
10. Jutalomosztás

A jutalmat minden gyerek megkapja. Én a cipők felvétele után kínálok, mert ez felgyorsítja a gyerekek cipővisszahúzásának tempóját. Csak szélsőséges esetben fordulhat elő, hogy valaki nem kap, pl. ha megüt, megrúg vagy durván bánt valaki mást. Minden egyes gyerek részvételét értékelni kell személyenként, specifikusan kiemelve az erős területeket, ha szükséges erre ráépítve kritikát pl. „Te nagyon szépen énekeltél, mindent kipróbáltál.” vagy „Sokszor rád kellett szólnom, de szépen tornáztál, legközelebb figyelj a társadra jobban” stb.

Ezután kapják meg a jutalmat (érdekes és vonzó matrica, nyomda, időnként kisebb könyvecske, játék).

Ami még módszertani szempontból igen lényeges, hogy mindig betartsuk a szabályokat és ígéreteinket is. Nem fordulhat elő például, hogy valaki kimarad, valakire nem jut idő, vagy egyik gyerek többször kerül sorra, mint a másik. Ezekre a dolgokra nagyon érzékenyek a gyerekek, és a kisteknős foglalkozások során mindenki egyenlően fontos, ugyanazok a szabályok érvényesek mindenkire, és általánosságban demokratikus légkör van. Tehát bárki szólhat, de jelentkezzen, hangzavar nem alakulhat ki (ez a szenzorosan érzékeny gyerekek miatt különösen fontos)! A pedagógus/terapeuta legyen kedves, de nagyon következetes: a szabályokat mindig, mindenkinek be kell tartani. A tevékenységeken lehet a gyermekek kérésére változtatni, a szabályokon viszont nem. Gyakran kéri például egyik vagy másik dalt, játékot, ezeknek az igényeknek érdemes eleget tenni akkor is, ha nem terveztük. Előfordul az is, hogy a gyerekeknek látszólag oda nem kapcsolódó közlendőjük van. Ezeket is hallgassuk meg mindig, reagálni viszont nem fontos, elég, ha éreztetjük a gyerekekkel, hogy figyelünk rá, nézzünk a beszélőre. Meg is köszönhetjük, hogy megosztotta velünk gondolatait.

Ha valaki nem képes figyelni és követni a szabályokat, menjünk közelebb hozzá, nézzünk a szemébe és mondjuk el, milyen magatartást várunk el. Például: „XY, figyelj rám, a bordásfalra nem mászunk. Helyette választhatsz: pad, töl-

csér, labda közül. Mit szeretnél?” Ha szükséges, említsük meg a foglalkozás végi jutalmat: „Ha látom, hogy figyelsz és bekapcsolódsz, a végén leszel...”

Nem kívánt viselkedés esetén alapszabály annak észben tartása, hogy ez egy terápiás program, melynek egyik célja a gyerekek önbizalmának növelése. A szabályokra való emlékeztetés ezért teljesen konkrét és tárgyilagos legyen, ne jellemezzük a gyereket! Például: „A trambulínon egyszerre csak egy gyerek ugrálhat. Szállj le róla légy szíves!” Ha ez hatástalan, fogalmazzuk meg a következményt: „Ha nem tartod be a szabályt, el fogom rakni, és nem lesz trambulín.” Kerülöm tehát a gyerek jellemzését, nem mondom, hogy megint figyelmetlen vagy pimasz. Ha szükséges, hangsúlyozzuk a választás lehetőségét: „Melyik viselkedést választod: betartod a szabályt és mindenki vidám, elégedett lesz, vagy nem tartod be és akkor dühösek, szomorúak leszünk, én is és a többi gyerek is.”

Személyes tapasztalatom az, hogy mindez elegendő motiváció ebben az életkorban, pláne ha az óravégi jutalmazást is megemlíjtük.

A gyerekek között kialakuló konfliktusokra érdemes betanítani néhány szófordulatot, pl. „Utánad jöhetek én? Először te, aztán én jövök. Légy szíves add ide...” stb. A cél az, hogy a nevelési év végére már önállóan is meg tudják oldani kialakult konfliktusaikat verbális formában, tehát érdemes a beavatkozás mértékét fokozatosan csökkenteni.

Az értékelésnél előfordulhat, hogy a gyerek jellemzi önmagát és azt mondja: „rossz voltam-vagyok”. Ekkor tudatosítanunk kell a gyerekekben, hogy a viselkedése az ő döntése eredményeképpen jött létre, pl. „Nem vagy rossz. Úgy döntötél, hogy nem ülsz le, hanem pörögsz. Ezt választottad. Ezért ütötted be a fejed a padba.” A „rossz” és „jó” jelzők nem elég informatívak, ettől sokkal specifikusabban kell értékelnünk egy-egy viselkedést, az ok-okozati viszony hangsúlyozásával.

„Dávid, te most nem kapsz matricát, mert megrúgtad Ferit. Ezt nem szabad. Aki megrúgja a társát, nem kaphat matricát.”

A foglalkozást tartó pedagógusnak érdemes folyamatosan monitoroznia saját érzelmeit is, ehhez használhatók az érzelmekártyák (pl. nem kívánt viselkedés előfordulása esetén). Fontos, hogy a gyerekek megértsék, hogy viselkedésük másokra milyen hatással van.

Az utolsó mozgásos részt követi a relaxáció. Megkérjük a gyerekeket, hogy fekdjenek kényelmesen a hátukra, helyezték kezeiket a hasukra. Csendesedjenek el, és figyeljék meg, hogyan emelkedik és süllyed a hasuk lélegzetvételénél. Hívjuk fel a figyelmüket, hogy természetesen, lazán lélegezzenek! Az a fontos, hogy megtanuljanak arra figyelni, ami éppen történik velük. Ehhez a lélegzet

megtalálása nagyon jó kiindulópont. Egy percre csendben figyeljük a lélegzetünket, közben hallgathatunk lágy zenét. Légzőgyakorlatokat és kornak megfelelő mindfulness gyakorlatokat is alkalmazhatunk ebben a periódusban¹⁶

3. A Kisteknős Fejlesztőprogram felépítése

A Kisteknős Program elsődleges célja a társas interakciók, a figyelem és önszabályozás, illetve szociális készségek fejlesztése az ezeken a területeken gyengén teljesítő gyermekeknél. Ezt a mindennapi életből merített ismeretek bővítésével és kognitív funkciók fejlesztésével egyidejűleg valósítja meg.

A program számos pedagógiai módszer és terápia ötvözte: gesztusnyelv, vizuális jelek használata; dalok, mondókák, a szenzoros integrációt segítő mozgásanyag, mindfulness és relaxáció egyaránt helyet kapnak benne.

A szülőkkal való együttműködés kulcsfontosságú, ezért a program indulása előtt a szülőknek tájékoztató levelet kell kiküldeni beleegyező nyilatkozattal.

A program magába foglal egy pedagógiai útmutatót és egy munkafüzetet a gyermekek számára. A munkafüzetet megkapja minden gyermek, de a pedagógiai útmutatóból elég egyet használni, s az órákra készülve lehet ebből is fénymásolni, laminálni. A vizuális szemléltetés rendkívül fontos szerepet tölt be a résztvevő gyermekek képességfejlesztése során, ehhez az internetről szerzői jog nélkül letölthető képanyagot, saját rajzaimat, illetve a Boardmaker és a Twinkl vizuális segédanyagát használok.

Természetesen a program tananyagát a gyermekek fejlettségi szintjéhez mérten érdemes felhasználni, leegyszerűsíteni illetve kibővíteni.

Olivér a központi figura, akit az első alkalommal mutatunk be, családjával együtt.

Ezzel egy időben meghatározzuk a szabályokat is, vizuális jelekkel megerősítve. Amikor ezek már mennek, kezdődhet a témák tanítása: testrészek, ruházat, óvodai élet, házi állatok, hely- és időhatározók, színek, formák és kombinációk.

¹⁶ Susan Kaiser Greenland: *Játékok a tudatos jelenlétért* című könyve számos játékos relaxációs gyakorlatot tartalmaz, melyek itt jól alkalmazhatók.

A program 32 fejlesztő órából áll. Minden alkalommal verset vagy dalt is tanítunk. Ehhez kapcsolódnak gesztusok és zenei anyag. Ha hangszeres kíséresre van lehetőség, az nagyon sok pluszt tud adni a daltanuláshoz. A pedagógus/terapeuta természetesen vihet saját dalokat, mondókákat is.

A program kezdetén a résztvevő gyermekekről a saját óvodapedagógusuk, a terapeuta kérdéseire válaszolva tölt ki egy értékelőlapot¹⁷. Ezt érdemes megismételni egy évben háromszor, hogy látható legyen a fejlődés: vajon hatékony-e a gyermek számára ez a terápia, vagy más irányba érdemes küldeni?

Mozgásos szakasz

45 perces órák esetén egy szenzoros integrációs szemléletű gyakorlatsort érdemes beépítenünk a programba. A feladathelyzetek között két alkalommal tornára biztatjuk a gyerekeket: „Megyünk tornázni!” Ezután mindenki választhat a neki megfelelő szenzoros eszközök közül. A beszélgető szönyeget nem érintjük a gyakorlatsor közben.

Ha eszközök használatára is lehetőség nyílik, akkor legjobban a 4-5 fős csoportok működnek, mert minden gyereknek szüksége lesz a pedagógussal/terapeutával töltött egyéni helyzetekre is. Ilyenek például a nagylabdán felnőtt irányításával végzett gyakorlatok, vagy a tükör előtt, gesztusokkal kísért mondókázás. Ha vannak szenzoros eszközeink: nagy tölcser, szenzoros korongok, lépőkövek, gurulásra lehetőséget adó matrac, trambulin stb., helyezünk ki közülük néhányat, hogy a gyerekek szabadon próbálkozhassanak a különböző mozgásformákkal! Ha többen ugyanazt szeretnék használni, ez alkalmat ad konfliktuskezelő stratégiák finomítására (megbeszéljük, tervet készítünk). A szenzoros integrációs folyamatokat is elősegítő eszközök használata, vagy koordinációs akadálypálya nagymértékben elősegíti a gyerekek koncentrációs képességét, amikor a tanulásra kerül sor. Ezek alkalmazása azonban a foglalkozást tartó személy képzettségéhez kötött, így mindenki ehhez mértén tud válogatni a feladatok közül. Óvodapedagógusok például számos mozgásfejlesztő játékot ismernek, ezek közül a mozgáskoordináció (főként az egyensúly) fejlesztését célzó tevékenységeket választhatják. Szabad beépíteni testnevelési játékokat is, de a Kisteknős Programnak nem célja a kondicionálás. Így tehát elkerüljük a gyermekek túlzott fizikai kifárasztását.

¹⁷ Alison Schroeder: *Time to talk* című könyvében található egy részletes kérdőív a gyermekek állapotának felméréséhez. Én ezek közül azokat alkalmazom, melyek kifejezetten a társas viselkedésre, kommunikációra vonatkoznak.

Gyógypedagógusok, terapeuták kifejezetten terápiás jellegű mozgásfejlesztéssel gazdagíthatják a programot. A figyelmet fokozó mozgásanyagot a pedagógus/terapeuta előképzettségének megfelelően építheti be.

A mozgásanyagnak rendkívül fontos a szerepe a figyelem, a sorrendiség, a memória, illetve a problémamegoldó képesség fejlesztésében, a Kisteknős Program ezekre fókuszál. A szenzoros eszközök kipróbálása, szabad mozgás után, körülbelül a 9-10. órától kezdve elkezdhetjük a gyermekekkel együtt az akadálypálya építését megadott szempontok alapján.

Használhatunk színes karikákat, babzsákokat, labdákat és a vizuális jeleket. Adhatunk ehhez hasonló utasításokat:

- A sorban első legyen a kék karika!
- Második legyen a sárga karika!
- Harmadik legyen a zöld karika!
- Negyedik legyen a piros karika!
- Minden karikába ugyanolyan színű babzsákokat tegyél!
- Minden karikában két babzsák legyen!
- A karikák után következzen a pad!

Fontos szempont a gyermekek csapatomunkájának segítése, hogy együtt építhessék az akadálypályát, amin aztán majd többször is végighaladnak.

Érdemes mindig konkrét célt adnunk az akadálypálya teljesítésének, így például:

Helyezzük a színes karikákat a pálya végére! A pálya elején színes babzsákok, labdák közül választhatnak a gyerekek. Ezeket kell átszállítaniuk a pálya végén megfelelő színű karikákba. Mindig mondjuk meg, hogy hányat vihetnek magukkal egyszerre! Később tegyünk számot is a pálya végén lévő karikákba, hogy ugyanannyi azonos színű játék kerüljön bele, amennyit a szám mutat!

Ugyanígy papírból kivágott alapformákat is használhatunk (háromszög, négyzet, téglalap, csillag), illetve a hétköznapi életből vett tárgyakat, melyeket a pálya végén a formájuknak megfelelő csoportban helyeznek majd el a gyerekek.

A mozgásos memória fejlesztésére szintén jól használhatóak a színes karikák: minden szín egy-egy mozdulatot jelent. Először tegyük bele az adott karikába a mozdulatot ábrázoló fényképet, majd sematikus képet is! Pl. kék-taps, zöld-forrás, sárga-ugrás, piros-guggolás.

Két kör után kivesszük a képeket, és a gyerekeknek emlékezniük kell sorban minden mozdulatra. A feladat tovább nehezíthető számok hozzáadásával: 2 taps, 3 ugrás, 1 guggolás és így tovább.

Tanulási szakasz

A mozgásos periódust követően visszatérünk a körben üléshez a szőnyegen. Minden tevékenységnek érdemes időkeretet is meghatározni, pl. 10 perc gyakorlatozás és 10 perc tanulás, ezt kétszer ismételve.

A tanulási szakaszban minden témát 4 fejezeten keresztül dolgozunk fel, 32 lecke anyagát írtam le.

A fejezetek:

1. Ismerjük meg Olivért!
2. Olivér születésnapja
3. Olivér az óvodában
4. Tóni, a teknős
5. Olivér kirándul
6. Tóni eltűnik
7. Olivér vásárol
8. Olivér esernyője

Az egyes témakörökön belül a négy foglalkozás anyaga nagyjából ilyen sorrendben kerül feldolgozásra:

1. Történet. Sorba rendezés képek alapján. A történetben megjelenő érzelmek. Szimbólumok.
2. Történet eljátszása többször, cserélődő szereplőkkel.
3. A történethez kapcsolódó feladat 1.
4. A történethez kapcsolódó feladat 2.

A történet meghallgatása, majd a hozzá kapcsolódó képek sorba rendezése és a történet eljátszása fejleszti a résztvevő gyermekek vizuális és auditív figyelmét, figyelemkoncentrációját, vizuális és auditív percepcióját, memóriáját, figyelmi tudatosságát, kommunikációs készségeit, szókincsét, téri és időbeli tájékozódó képességét.

A történethez kapcsolódó feladatok pedig fejlesztik a finommotorikát, szem-kéz koordinációt, testsémát, tapintás alapján történő tárgyfelismerést, érzelmeik azonosításának, saját állapotuk felismerésének képességét, a szerialitást, kivárást, önkifejezést, szemkontaktus felvételét, adekvát használatát, a problémamegoldó, kategorizáló készséget, az együttműködési készséget, az ok-okozati viszonyok megértését.

Példa a leckék feldolgozására

A negyedik témakör anyagán keresztül szeretném bemutatni, hogyan kerül feldolgozásra egy téma a tanulási szakaszban.

4. Témakör: Tóni, a teknős

4.1 lecke: Az új családtag

Fejlesztendő képességek: figyelmi tudatosság, beszédértés, kivárást, önkifejezés, mondatalkotás, szókincs, sorrendiség, hallási figyelem.

Eszközök: Képek (jelenetek)

Dal: Válogatás az eddig tanult dalokból

Az első tanulási szakaszban elolvassuk a történetet, sorba rendezzük a képeket.

Az új családtag

Olivér régóta szeretett volna egy kisállatot. Először kutyára gondolt, de anya és apa úgy gondolták, kutyát majd később kaphat. Először gondoskodjon egy kisebb állatról!

Egyik nap, amikor Olivér óvodából hazaért, nagy meglepetés várt rá otthon. Ahogy belépett az ajtón, Marcsi már húzta is Olivért a kezénél fogva:

– Nézd, nézd!

Marcsi izgatottan vezette testvérét a meglepetéshez, ami nem volt más, mint egy szép, nagy akvárium. Az akváriumban víz, egy nagy kő, és egy icipici ékszer-teknős. A teknős éppen belefért Olivér tenyerébe.

– Hű, de kicsike! – mondta Olivér.

– Ne aggódj, meg fog nőni! Nem fér majd el a tenyeredben, sőt, még az enyém-ben sem! – válaszolta anya.

Olivér csodálva nézte a pici teknőst.

- Hogy hívják? – kérdezte.
- Te adj neki nevet, hiszen a tiéd! – javasolta anyja.
- Akkor legyen Tóni. – döntötte el Olivér, széles mosollyal az arcán.

A második tanulási szakaszban, a gyerekek próbálják meg elmesélni a történetet a képek alapján!

4.2 lecke: Játsszuk el!

Fejlesztendő képességek: figyelmi tudatosság, problémamegoldás, ok-okozati viszonyok, kiváras, szemkontaktus, együttműködés, vizuális és auditív memória.

Eszközök: A történet szimbólumai

Dal: A madárijesztő dala

Az első és a második periódusban is a történetet fogjuk eljátszani, szerepcserével. Figyeljünk a következőkre:

Az egymással beszélgető gyerekek megfelelő távolságra legyenek egymástól!

Várják meg, míg az előttük szóló gyermek befejezi a mondandóját!

Biztassuk a gyermekeket, hogy nézzenek rá arra, akihez beszélnek!

4.3 lecke: Mit szeret Tóni?

Fejlesztendő képességek: figyelmi tudatosság, beszédértés, kiváras, sorrendiség, hallási észlelés és differenciálás, figyelem és memória, együttműködési készség.

Eszközök: digitális eszközre felvett állathangok

Dal: A madárijesztő dala

Az első tanulási szakaszban hangazonosító játékot játszunk: digitális eszközről lejátsszunk állathangokat. A gyerekek azonosítsák be és utánozzák a hangokat!

Utána mozgásunkkal is utánozzuk az állatokat!

A második tanulási szakaszban a Brúnó mondja... játékot játszunk, de úgy, hogy állatok mozgását kell benne utánozni, ha Brúnó azt mondja.

4.4 lecke: Kedvenceink

Fejlesztendő képességek: vizuális és auditív memória, kis csoportos kommunikáció, beszédértés, szókincs, önkifejezés.

Eszközök: Képek

Dal: Marci nyuszi

Az első tanulási szakaszban beszélgessünk az otthon tartott kisállatokról. „Ha van állatod otthon, mesélj róla (mit eszik, mikor alszik, mivel játszik)! Ha nincs, milyen állatot szeretnél tartani és miért?”

A második tanulási szakaszban a következő játékot játsszuk: Gondoltam egy állatra. A gyerekeknek jelentkezés utáni felszólítással ki kell találniuk, hogy melyik állatra gondoltam. Lassan soroljuk a jelzőket, hátha már az első alapján is kitalálják:

- Színes tolla, szárnya van, csiripel.
- Mozgékony kis rágcsáló, a kezében elfér, játékos.
- Okos, szófogadó, játékos, ugat.
- Kis vadász, hízeleg, ha éhes, dorombol, nyávog.
- Szereti a vizet, szeret napozni, lassan jár, páncélja van.
- A vízben él, egész nap úszik.
- Puha a szőre, szeret ugrándozni, répát, káposztát rágcsál.

4.

A fejlesztőprogram hatása

A résztvevő gyermekek képességeiben a következő területeken várhatunk fejlődést:

- Könnyebben megjegyzi a napirendet, illetve könnyebben veszi a változást, váratlan eseményeket a nap folyamán.
- Életkorának megfelelő időt fog eltölteni hétköznapi tevékenységekkel (pl. öltözködés, evés, játék) és feladatokkal.
- Képes lesz előre tervezni és ez alapján kivitelezni a feladatait pl. egy rajz elkészítése.
- Kivárja a sorát beszélgetésnél.
- Megfelelően válaszol kérdésre.

- Beszélgetés közben a témát megtartja.
- Beszélgetés közben megfelelő távolságra helyezkedik el a vele beszélgető személytől.
- Játékot kezdeményez, és szabályt követ.
- Társalog felnőttekkel, gyerekekkel, csoportos formában is.
- Elmondja, hogy miért boldog/szomorú.
- Elmondja, hogy mitől lesz a másik személy boldog/szomorú.
- Érzelmait képes a megfelelő szóval kifejezni (pl. dühös vagyok, kíváncsi vagyok stb.)
- Odafigyelve hallgat verset és mesét.
- Képes a beszélőre hallgatni, miközben kizárja a háttérzajokat.
- Képes utasításokat követni egyénileg és csoportos szituációban is.
- A konfliktusokat megfelelően (verbális formában vagy segítséget kérve) kezeli.

5. Összegzés

A program bemutatásával az volt a célom, hogy a társas viselkedés szabályai-val azonosulni nehezen tudó gyermekek és pedagógusaik minél szélesebb körben kaphassanak segítséget saját óvodájukban. Ebben a tanulmányban több módszertani fogást leírtam, amelyek lehetővé teszik a hatékony viselkedésszabályozást nemcsak a kiscsoportos foglalkozás során, hanem az óvodai csoportban is. A *vizuális segédanyagok*, a „*hullám*” *technika*, a pedagógus által demonstrált kommunikációs stílus, a relaxációs gyakorlatok nagyon fontos szerepet töltenek be a motiváció fenntartásában és a viselkedés szabályozásában. A figyelem állapotának elérése és annak felismerése, fenntartása jelenti a kiindulópontot, amelyre alapozni lehet a többi készség tanításánál.

A Kisteknő Komplex Fejlesztőprogram összetettsége abban mutatkozik meg, hogy a tanulási és mozgásos periódusok váltakoztatása közben számos, fokozatosan kialakuló motoros, kognitív és szociális készséget fejleszt.

A jövő feladata lesz egy értékelési rendszer kidolgozása, mely a program hatását valamilyen formában mérhetővé tenné.

Irodalomjegyzék

- [Aquilla, P. , Yack, E., Sutton, S. és Kranowitz, C. \(2015\): *Building Bridges through Sensory Integration: Therapy for Children with Autism and Other Pervasive Developmental Disorders*. Sensory World.](#)
- Dukes, C. és Smith, M. (2009): *Building Better Behaviour in the Early Years (Hands on Guides)*. Sage Publications Ltd.
- Garvey, D. (2018): *Nurturing Personal, Social and Emotional Development in Early Childhood: A Practical Guide to Understanding Brain Development and Young Children's Behaviour*. Jessica Kingsley Publishers, London.
- Greenland, S.K. (2018): *Játékok a tudatos jelenlétért*. Kulcslyuk Kiadó.
- Huba Judit (2010): *A pszichomotoros fejlesztés gyakorlati kézikönyve*. Logopédia Kiadó.
- NyugiOvi Program (2015): *Terápiás jellegű módszertani ajánlás az óvodáskori agresszió kezelésére*. TÁMOP-5.2.10-15/1-2015-000. TKKI. URL: <http://www.zknk.hu/wp-content/uploads/2017/05/Ter%C3%A1pi%C3%A1s-m%C3%B3dszertani-aj%C3%A1nl%C3%A1s.pdf>. Utolsó letöltés: 2020.06.22.
- Ranschburg Jenő (2009): *Szülők könyve. A fogantatástól az iskolakezdésig*. Saxum Kiadó, Budapest.
- Schroeder, A. (2001): *Time to talk*. LDA, Nottingham.
- Sófalvi Sándor (2001): *A szenzomotoros integrációs terápiáról*. Beszédjavító Intézet, Székesfehérvár.
- Volkmar, F. R. és Wiesner, L. A. (2013): *Az autizmus kézikönyve – amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell*. Autisták Országos Szövetsége és Geobook Hungary Kft.
- Weitzman, E. és Greenberg, J. (2004): *Learning Language & Loving it: A Guide to Promoting Children's Social, Language, & Literacy Development in Early Childhood Settings*. Hanen Centre Publication.
- Williams, L. (2016): *Positive Behaviour Management in Early Years Settings: An Essential Guide*. Jessica Kingsley Publishers, London.

A gyógypedagógiai tanácsadás folyamata

Siteri Erika
gyógypedagógus,
integrált szülő-csecsemő/kisgyermek konzulens,
igazgató

Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Móri
Tagintézménye

E-mail:
siterierika@gmail.com

Kulcsszavak:

koragyermekkorai intervenció, gyógypedagógiai tanácsadás, kommunikáció

Absztrakt

Mit kell a gyógypedagógusoknak tudniuk ahhoz, hogy a fejlesztés mellett vagy helyett erre az intervenció formára is vállalkozzanak? Hol van a tanácsadás határa, mennyiben más a gyógypedagógiai tanácsadás, mint a pszichológiai tanácsadás? A gyógypedagógiai tanácsadás sokat vitatott, de a pedagógiai szakszolgálati feladatellátásban konkrétan meg nem fogalmazott tevékenység. A szakembert teljes körű rendszerszemléletre és a már megszerzett elméleti tudásának továbbgondolására készíti. Önismeretre épít és sajátos módszertant használ; melyet ismerni, érteni és gyakorolni kell. Emellett fontos az emberi kommunikáció alapos ismerete. A gyógypedagógiai tanácsadás nem szülőterápia, hatása azonban kifejezetten terápiás lehet! A kora gyermekkorai intervenció munkában a tanácsadás olyan *professzionális segítő munka*, amelynek alapvető célja a gyermek fejlődésének előmozdítása – ami nem merül ki a direkt tanácsadásban. A tanulmány célja a tanácsadói megközelítés szempontjainak vizsgálata, a tanácsadás folyamatának megismertetése a tanácsadó-szülő kapcsolat alakítás során. Az első találkozástól a keretek megfogalmazásáig, az interakciós szakaszon át a célok kitűzésén keresztül a lezárásig tartó szakaszok jellegzetességeinek figyelembevételével a tanácsadói munka menetének bemutatása. A tanácsadás alapvető kommunikációs eszközei, mint nem specifikus hatótényezők: a megfigyelés, a befolyásolás erejének prezentálása. Különleges epizódok ismertetése: az ajtóban feltett kérdések, az eldöntendő kérdések csapdája, a személyes én megérintődése, az előre kiosztott szerepekkel való megbirkózás. Majd sor kerül a tanácsadói attitűd jellemzőinek bemutatására, a tanácsadás különböző szintjeinek átgondolására; végül egy tanácsadói esetismertetéssel zárul a tanulmány.

Az áttekintésben célom a tanácsadói módszer sajátosságain keresztül a tanácsadói szerep különlegességére irányítani a szakemberek figyelmét. Meggyőződésem, hogy a tanácsadó filozófiájának kiemelt része az, ahogyan önmagáról gondolkodik, emellett legfontosabb alapvetése a gyermek és a szülő feltétel nélküli elfogadása. Speciális módszertannal és eszközökkel dolgozik, valamint nem specifikus készségeket és technikákat is alkalmaz. Mindezek együttesen jelentenek egy olyan szakmai attitűdöt, mely maga a tanácsadói attitűd, ami nélkülözhetetlen a *gyógypedagógiai tanácsadás* során.

1. A tanácsadás fogalma és jelentése

A tanácsadás az Európai Tanácsadási Társaság definíciója szerint egy interaktív tanulási folyamat, résztvevői a kliensek és tanácsadók, akik egymással szerződnek (lehetnek egyének, csoportok, vagy intézmények). További fontos kitétel, hogy szociális, kulturális, gazdasági, érzelmi kérdésekben holisztikus megközelítést alkalmazzon (EAC, 2013).

Egyszerűsített értelmezésben a tanácsadás az a hivatásos segítő kapcsolati tevékenység, mely annak érdekében történik, hogy az egyén társadalmi alkalmazkodása minél zökkenőmentesebb legyen.

A nemzetközi szakirodalomban két megnevezéssel találkozhatunk a fogalmat körüljárva: az irányítás, útmutatás (guidance) és a tanácsadás (counseling/counselling). A két különböző szó magyarázata az a különbség, amely a szakma, illetve foglalkozás folyamatában, módszerében jelenik meg.

A kezdeti hangsúly a tevékenység formálódása során elsősorban a pályaválasztási tanácsadásra irányult és főként gyermekek, fiatalok számára adott útmutatást. A legfontosabb cél a választási szituációkban megjelenő döntéshelyzetben adott segítségnyújtás volt. Ugyanakkor a tanácsadás célja, hogy az egyént a változások végrehajtásában segítse.

Ma már nem korlátozódik a kifejezés sem szűken vett szakterülethez, sem konkrét életkori csoportokhoz.

A „counseling”, illetve a „counselling” szó a magyar pszichológiai szaknyelvben tanácsadásként fordítható, illetve konzultációként jelenik meg. Mivel a segítő-támogató folyamatban tartózkodunk direkt tanácsok adásától – helyette a választási képességeket fejlesztjük, információt adunk és mint kísérők veszünk részt a beszélgetésekben – leginkább a *konzultáció* szó használatát támogatjuk (Fonyó, Pajor, 1998), ami a magyar nyelvben nem jelenti a konkrét tanácsadást, viszont magában foglalja azt a jelentéstöbbletet, amit a tevékenységben a kliensekkel történő *közös gondolkodás* hordoz (Murányi, 2006).

Gibson és Mitchell (1990) több szerző definícióját ötvözve alkotják meg a tanácsadás fogalmát. E szerint a tanácsadás az a kapcsolat, amely két személy között jön létre, és a folyamatban képzett tanácsadó vesz részt. A fókuszban elsősorban a kliens alkalmazkodási, döntéshozatali vagy fejlődési szükségletei vannak, maga a folyamat pedig arra irányul, hogy egy olyan kapcsolat jöjjön létre a kliens és a tanácsadó között, amely lehetővé teszi a kliens számára, hogy megismerje önmagát, felfedezhesse lehetőségeit, felkészüljön a változásokra. A ta-

nácsadó készségei, valamint szaktudása határozott keretet biztosít ahhoz, hogy maximalizálható legyen a kliens kompetenciája az aktuális helyzetben (Móré, 2013).

A tanácsadás, mint professzió megjelenését, valamint a tevékenységet jelölő fogalom átalakulását egyrészt a tudományági differenciálódás, másrészt az a gyakorlat segítette, amely szembesült a pszichológiai támogatást igénylők nehézségeivel: a döntéshelyzetben segítő és a későbbiekben esetleg terápiás ellátást biztosító intézmények és szakemberek nem mindig állnak rendelkezésre a szükséges mértékben (Ritoók, 2009b).

Észak-Amerikában és Nyugat-Európában a huszadik század harmincas éveiben önálló foglalkozássá vált, az 1990-es években, valamint a századfordulón pedig a legkülönbözőbb területeken is elterjedt a tanácsadás, mint szakma. A hivatalos tanácsadói szakemberképzés Magyarországon 1993-tól kezdődött el, főiskolai vagy egyetemi végzettséghez kötött szakmai tevékenység lett, mely a legkülönbözőbb területeken alkalmazható: munkavállalói, addiktológiai, mentálhigiénés tanácsadó, esetleg diáktanácsadó (Ritoók, 2009a).

A tanácsadói megközelítés szempontjai

A gyógypedagógiai tanácsadás fogalma

Mivel maga a tanácsadás fogalma a különböző tudományterületek és szakmák gyakorlata során eltérő értelmezéssel bír, így a *gyógypedagógiai tanácsadás* sem köthető konkrét definícióhoz. A gyógypedagógiai tanácsadás, mint tevékenység hivatalos keretek közé emelt kezdete Magyarországon a múlt század húszas éveinek végére datálható.

1928-ban a Magyar Gyógypedagógiai Társaság javaslatára *Gyógypedagógiai Tanácsadó* kezdte meg működését a Gyógypedagógiai Pszichológiai Magyar Királyi Laboratórium termeiben, majd dr. Schnell János vezetésével 1929/30-tól megnyílt az első magyarországi nevelési tanácsadó Nevelési és Pályaválasztási Tanácsadó néven (Hoyningen-Süess, 2007).

Jelenleg a törvényi szabályozás a gyógypedagógiai tanácsadást pedagógiai szakszolgálati tevékenységként definiálja. A pedagógiai szakszolgálati feladatelátást rendelet szabályozza:

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (a továbbiakban: Nkt.) 18. § (2) bekezdés a) pontja szerinti *gyógypedagógiai tanácsadás*, korai fejlesztés

és gondozás (a továbbiakban: korai fejlesztés és gondozás) feladata a komplex koragyermekkori prevenció, *tanácsadás* és fejlesztés, az ellátásra való jogosultság megállapításának időpontjától kezdődően a gyermek fejlődésének elősegítése, a család kompetenciáinak erősítése, a gyermek és a család társadalmi inklúziójának támogatása érdekében.

A pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről szóló 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet (a továbbiakban: szakszolgálati rendelet) 4. § (1) bekezdése szerint a korai fejlesztés és gondozás tevékenységei a komplex *gyógypedagógiai*, konduktív pedagógiai *tanácsadás*, a kognitív, a szociális, a kommunikációs és a nyelvi készségek fejlesztése, a mozgásfejlesztés és a pszichológiai segítségnyújtás.

Ki a gyógypedagógiai tanácsadás résztvevője?

A gyermek, a szülő? Mindkettő? Joggal tesszük fel szakemberként ezt a kérdést.

A koragyermekkori intervenciók szolgáltatások célcsoportját a gyermek fogantatásától kezdve az iskolába lépésig tartó életszakaszban lévő, speciális támogatást igénylő *kisgyermekes családok* alkotják. A koragyermekkori intervenciók rendszernek a szűrés, a probléma felismerése, jelzése és a diagnosztizálás mellett része a habilitációs, rehabilitációs, (pszicho)terápiás, illetve a *gyógypedagógiai* fejlesztő és *tanácsadó tevékenység*, valamint a juttatások rendszere is (Kereki-Szvatkó, 2015).

Szakemberként úgy kell tekintenünk, hogy az intervenciók cél összetettebb, mint a gyermek fejlődésének elősegítése; sőt, ettől eltérő is lehet a konkrét segítség kérésének indoka. Mivel a gyermek fejlődése kölcsönösen egymásra ható folyamatok eredménye, amelyben kitüntetett szerepe van a biológiai érésen túl a családi élet jellegzetességeinek, a környezeti hatásoknak, a megszerzett érzelmi tapasztalatoknak, ezek összességére együttesen kell koncentrálnunk, mely jelentősen túlmutat a korai fejlesztés tartalmához kapcsolódó javaslatok megbeszélésén.

A tudományos szakmai felfogás szerint „a tanácsadás olyan strukturált szakmai tevékenység, amely a módszerek egy meghatározott, körülhatárolható rendszerével rendelkezik, és kifejezetten tartózkodik a direkt tanácsok adásától. Helyette a választási, döntési képességet fejleszti, információt ad, támaszt nyújt, lehetővé teszi, hogy mindkét fél aktívan vegyen részt a folyamatban, nem implicálva a jelentkezőben az aszimetriát, nem az egészség-betegség dimenzióban helyezi el a jelentkezőt, soha nem prejudikálja, hogy beteg, hanem elakadtnak tekinti.

Így a beteggé minősítés kockázata nélkül pszichoterápiás segítséget tud nyújtani, egyfajta mentálhigiénés előszűrést végezhet, s ily módon a prevenció hatékony eszközévé válhat” (Murányi, 2006, 227.).

Mi tehát a gyógypedagógiai tanácsadás?

Alternatíva, eszköz, megközelítésmód, lehetséges intervenció elem, szerepelvárás? Vagy a fejlesztés gyakorlati kiegészítő eleme? Az aktív fejlesztés helyettesítője?

Mindenekelőtt egy vezetett segítő beszélgetés létrehozására irányul, melyben a szakmai kompetenciahatárok megtartása mellett kell tudni konkrét segítséget adni. A kora gyermekkori intervenció munkában a tanácsadás tehát olyan jellegű professzionális segítő munka, melynek alapvető célja a gyermek fejlődésének elősegítése, ami nem merül ki a különböző funkciók fejlődésére vonatkozó direkt tanácsadásban; összetett hozzáállást és munkamódot igényel, mellyel elsősorban a család kompetenciájának erősítése valósulhat meg (Ónodi, 2019).

A képzett *gyógypedagógiai tanácsadó* nem direkt tanácsokat ad, hanem végigvezeti a kliensét a problémamegoldás folyamatán. Szakterületével kapcsolatosan alapos információkkal rendelkezik, jól ismeri a segítő beszélgetésre jellemző és más tanácsadói módszereket, magatartásmódokat. A tanácskérőt komplex belső lelki munkára készíteti, elgondolkodtatja a megoldási lehetőségeken és eljuttatja az önálló döntés meghozataláig, a számára legmegfelelőbbnek tűnő, a helyzethez legoptimálisabban illeszkedő megoldás kivitelezéséig (Dávid, 2012).

2. A tanácsadás folyamata

Az általános értelemben vett tanácsadás során valóban arra törekszünk, hogy a kliens megismerje saját erőforrásait és azokat hatékonyan tudja alkalmazni az életében felmerülő nehézségek kezelésére. Az önállóan meghozott döntések ugyanis hosszabb távon arra szolgálhatnak, hogy a jövőben adódó problémák esetén újra képes lesz az egyén a hatékony problémamegoldásra, akár tanácsadói segítség nélkül is. Ennek a tulajdonképpeni kettős célnak az elérése több szakaszon keresztül történik a tanácsadás folyamatában.

A kora gyermekkori intervencióban részt vevő családok, szülők számára fokozottan felmerül az igény, hogy a gyermekükkel kapcsolatos mindennapi dilemmáikat egy szakemberrel beszéljék meg, tőle kérjenek útmutatást. Leginkább a gyógypedagógusok azok a szakemberek, akikhez a családok bizalommal

fordulhatnak, hiszen számukra a döntési helyzetek alapkérdései, a fejlesztés és/vagy tanácsadás kérdései joggal felmerülhetnek. A gyógypedagógusok által a szülők számára biztosított *gyógypedagógiai tanácsadás* jellegében és ennél fogva jelentőségében is más, mint a pszichológiai tanácsadás.

Konkrét problémákból kiindulva igyekszik a szülőknek biztos kapaszkodót nyújtani, apró lépések során – a nevelési, fejlődési folyamatot minél kisebb részekre bontva. Fontos, hogy a szülők a tanácsadás során önállóan, szabadon, más oldalról is láthassák saját dilemmáikat. Mindehhez a megfelelően koordinált, de nem direkt módon irányított *gyógypedagógiai tanácsadás* során eszközöket is kapnak a tanácsadótól (Borbély, 2015).

A speciálisan *gyógypedagógiai tanácsadás*, mint folyamat jellegzetességeinek, szakaszainak bemutatása leírásomban Ónodi Szabó Katalin munkája alapján történik, aki a kora gyermekkori intervenció gyakorlatában a *tanácsadás jelentőségére* hívja fel a szakemberek figyelmét (Ónodi, 2019).

A tanácsadói kapcsolat első fázisában kerül sor az első találkozásra, melyet megelőz az előzetes feltevéseink összegzése a rendelkezésre álló információk alapján – ez egyféle viszonyítási pont lehet, legfontosabb funkciója az érzelmi és mentális ráhangolódás, afféle belső bemosakodás, készülés a személyes találkozásra. Összegezzük meglévő információinkat, benyomásainkat, megtervezzük a kiindulási pontot.

Ezt követi a megérkezés fázisa, amikor sor kerül a találkozásra. Jellegénél fogva átvezető, határt jelölő alkalom. Funkciója alapvetően a találkozásokat jellemző szokásrendszer kialakítása, annak a dinamikus pszichés térnek a közös létrehozása, melyben a szülő, a gyermek és a szakember egyaránt otthonosan mozoghat. Az állandóság megteremtése fontos cél már az első fázisban, aminek a tanácsadó részéről kellő rugalmassággal és kreativitással kell párosulnia, az éppen jellemző és megvalósuló eseményekhez igazodva. A találkozás során létrejön a kapcsolódás, optimális esetben kialakul a szülő és a szakember között az összhang – ez a folyamat mindenképpen újként jelenik meg, abban az esetben is, ha előzetesen már volt alkalmunk a találkozásra. Újrastrukturálódnak a keretek, új fejezet nyílik a kapcsolatok terén.

A következő jelentős fázis a keretadás fázisa; a külső feltételek közül a legfontosabbak a zavartalanság, a rendszeresség, a kiszámíthatóság. Ennek megteremtése a tanácsadó feladata. A belső, tartalmi feltételek megbeszélése során első sorban annak tisztázása történik, hogy a szülőknek milyen elképzelései, elvárásai vannak a tanácsadás lehetőségével kapcsolatban. Itt már számítunk a szülői aktivitásra is, ez elengedhetetlen része tanácsadói munkánknak. Sor kerül továbbá a szülő-szakember közötti tanácsadói határ kialakítására, melynek célja az opti-

mális távolság megtartása (tegeződés, magázódás, elérhetőség). A megszabott határok között valamennyien stabilan, biztonságosan „mozoghatunk”, ez a megfelelő bizalmi légkör megalapozását is szolgálja valamennyi résztvevő számára.

Az ezt követő interakciós szakaszban a már megkezdett kapcsolatalakítás folytatódik, kiépül és stabilizálódik az a bizalmi kapcsolat, amelyre elengedhetetlenül szükség van a tanácsadói helyzetben. Kiemelt jelentőségű a kapcsolatalakítás során a tanácsadó részéről az értő figyelem – a szülő és a gyermek jelzéseinek, közlendőinek megfelelő értelmezése, az elfogadó attitűd érzékeltetése. Ebben a szakaszban fontos eszköze a gyógypedagógusnak a megfigyelés: a gyermek, a szülő és a közöttük zajló interakciók alapos szemügyre vétele a résztvevők megismerésének és a kapcsolat további alakításának céljából.

Az interakciós szakasz további jellemzője a próba-intervenciók alkalmazása: azaz olyan beavatkozásra kerülhet sor, amikor a tervezett tevékenységünk bevalását teszteljük. A *gyógypedagógiai tanácsadás* során a közös gondolkodás lehetőségét próbáljuk meg feltérképezni, ez a mi próba-intervenciónk – akár teljesen strukturált kérdések útján, akár szabadabb beszélgetés során. A figyelem próbája ez a szakasz, ugyanis azon túl, hogy arra figyelünk, mit és hogyan él át a gyermek és a szülő, arra is kell koncentrálnunk, hogy a tapasztaltakat hogyan tudjuk a magunk számára értelmezni. Mindemellett megfigyeljük a bennünk keletkező érzéseket, gondolatokat és a soron következő tennivalóinkat is körvonalazzuk – belső, gondolati szinten.

A soron következő elem a célok kitűzése. Az, hogy verbális formába öntjük közösen, hogy mit szeretnénk elérni, elsősorban informatív tartalmú a szülő számára; hasznos, ha ezt elsőként a szakember maga fogalmazza meg, egyfajta haladási irányt is kijelölve. Amennyiben a szülő meg tudja fogalmazni saját elérendő céljait, erre mindenképpen lehetőséget kell adnunk. Az elérendő célok pontosabb megfogalmazása ahhoz segítheti a szülőt és a szakembert egyaránt, hogy számos később bekövetkező félreértést előre elkerüljünk. Elképzelhető, hogy a szülő irreális célokat fogalmaz meg, azonban a szakember hiteles reakciója a célok megfogalmazása tekintetében mindezt tisztázhatja, jól áttekinthetővé teszi a szülő(k) számára is. Fontos, hogy a gyógypedagógus megfogalmazása empatikus, megértő és reális legyen egyszerre, és hogy a megfogalmazott cél ne szakembercél legyen, hanem a szülő és a gyermek közös célja, amelyhez mi a támogatásunkat, segítségünket adjuk.

A szerződésalkötés szakaszában, mely a következő fontos fázis a tanácsadás folyamatában, a szülő és a gyógypedagógus szóban megállapodnak a célokat, a tennivalókat, a munkaformákat, munkamódokat, szerepeket illetően, melyek minden egyes résztvevőre érvényesek. Formai jellegzetességeket is rögzíthetnek, amelyek a találkozások körülményeire vonatkoznak, valamint egyéb, kiegészítő

megállapodásokat is fixálhatnak. Kötetlenebb, rugalmasabb ez a szakasz, viszont minden olyan eshetőséget figyelembe vesz, amelyre sor kerül, vagy sor kerülhet a tanácsadás során. A gyógypedagógusnak találékonynak és kreatívnak kell lennie ebben a fázisban, mert elképzelhető, hogy a szülőket a problémájuk annyira lehorgonyozza, hogy nem tudnak önállóan minden különleges környezeti tényezőre figyelni. Szükséges tehát az óvatos szakmai vezetés a szerződéskötés szakaszában.

Mi is az a szerződés, mire kötünk megállapodást? A szerződés az a viszonyítási alap, amely az intervenció területét jelöli ki; megtartó, védő funkciója van minden résztvevő fél számára. A szerződéskötés során célszerű csak az aktuális szituációban előre átlátható szakaszok céljait, munkaformáit és kereteit meghatározni és ezekre szerződni. Fontos, hogy közösen tisztázzuk, mi a célja a tanácsadásnak, hová szeretnénk elérkezni. A meg nem fogalmazott elvárások, célok esetén a keretnélküliség a tanácsadás végét is jelentheti. Azáltal azonban, hogy pontosítjuk a tevékenységünk célját és az ehhez tartozó munkamódszert, a szülő számára egyértelművé tesszük, hogy mire számíthat az elkövetkezendő időszakban. Biztonságot ad és segít a célunk elérésében a későbbiekben, tudatosítása fontos segítség a szülők számára, a szakmaiságot erősíti.

Az első találkozás végén a gyógypedagógusnak a feladata a találkozás tartalmi és kapcsolati elemeinek áttekintése, összegzése. Lényeges, hogy megvizsgáljuk, elértük-e a megfogalmazott célt az első alkalommal, illetve, hogy a következő alkalommal hogyan fog történni a találkozás. Gyakorlati szempontból előnyös lehet, ha röviden összefoglaljuk a történeteket és átismételjük a közös szerződés legfontosabb elemeit; valamint, ha lehetőséget adunk a szülőnek a visszajelzésre, esetleg annak megfogalmazására, amit még mindenképpen szeretne megosztani velünk.

Az elköszönést követően az első találkozás utómunkálataival kell foglalkozni: mivel jelentős érzelmek és gondolatok kerülnek elő már az első alkalommal, a gyógypedagógus belső munkája nélkülözhetetlen. A bennünk keletkező érzések tudatosítása, az érzések kezelése, azok szerepének azonosítása bonyolult, nehéz, külső segítség nélkül sokszor megoldhatatlannak tűnő feladat. A gyógypedagógiai tanácsadást végző szakember azonban soha nincs egyedül: az érzelmek kezelésében mindig számíthat kollégái támogatására. Ezt a segítséget tudni kell kérni és használni az eredményes továbbhaladás érdekében. Ezért fontos, hogy alaposan megvizsgáljuk azt is, hogyan tudunk mi ráhangolódni a segítséget kérőkre, valamint hogyan segítik klienseink a hozzájuk való kapcsolódást – sajátosságaik révén (Ónodi, 2019).

A tanácsadás kommunikációs eszközei

A gyógypedagógus segítő-támogató tevékenységének az alapja mindaz a nem specifikus hatótényező, amely már a kapcsolatalakítás folyamatában megjelenik és végigkíséri a tanácsadás folyamatát. A tanácsadói helyzet, amennyiben elég intenzív, érzelmeket is bevon, információval látja el a szülőt, mindenképpen elősegíti, hogy az adott problémára a tanácskérő önmaga találja meg a legmegfelelőbb megoldást. A tanácsadó szerepe a helyzet facilitálása, melyben a tapasztalati szakértő maga a szülő – ezt soha nem szabad elfelejteni!

Az egyszerű döntési helyzetek során könnyebb a dolgunk, amikor információnyújtás és döntéselőkészítés a cél; például amikor a szülő egy szakember vagy egy intézmény elérhetőségét szeretné megszerezni, csupán információt adunk át.

A következő, már bonyolultabb döntési helyzetben a tudunkra adhatja a szülő hezitálását egy-egy adott problémával kapcsolatban. A *gyógypedagógiai tanácsadás* feladata ezen a szinten egy olyan szituáció technikai, gyakorlati megbeszélése, aminek a megalapozó elméleti háttérével azonosulni tudunk.

Nehezebb a szülő helyzete, ha ambivalens érzéseket él át egy adott megoldani kívánt helyzettel kapcsolatban. A szakembernek ebben az esetben a szülő ellentmondásos érzéseivel is foglalkoznia kell, hiszen éppen ezek azok, amelyek távol tartják a lehetséges jó megoldás megtalálásától. A belső feszültség, a kialakult konfliktus, megjelenő súlyos érzések, ezeknek az érzéseknek a szavakba öntése egyaránt nehezíti a kliens helyzetét – a gyógypedagógus helyzetértékelése és helyzetfelismerése kiemelt jelentőségű ebben a szakaszban (*Wiegersma, 1978*).

A gyógypedagógiai tanácsadás során kialakuló kapcsolat jellemzői

A segítő kapcsolat, így a *gyógypedagógiai tanácsadás* is a professzionális segítő és a humán szolgáltatás igénybe vevője között létrejött, szabályozott viszonyrendszer, melyben a speciális, célzott kommunikáció eszközeivel és ehhez illeszkedő meghatározott módszerek alkalmazásával történik beavatkozás a kliensek érdekében.

Carl Rogers (1995) amerikai pszichológus saját meghatározásában nem kötötte konkrét szakmához a segítő kapcsolat fogalmát. Értelmezésében a kapcsolat

sajátosságát maga a segítségnyújtási szándék adja. A Rogers-i megközelítés szerint minden olyan kapcsolat segítő kapcsolatként értelmezhető, amelyben legalább az egyik fél szándéka az, hogy a másik fél fejlődését segítse és ez a szándék konkrét célok által vezérelt, tudatos. Rogers a széleskörű értelmezésben kiterjeszti a segítő kapcsolat általános sajátosságait és a segítő kapcsolatok közé sorolja a szülő-gyermek, a tanár-diák és a tanácsadó-kliens kapcsolatokat is.

A segítő kapcsolat Rogers-i kritériumai:

1. A segített fél (kliens) iránt érzett és kifejezett *empátia*
2. A feltétel nélküli, pozitív *elfogadás* attitűdje
3. *Hitelesség*, kongruencia (*id.*: Csákvári, Cs. Ferenczi, Horváth, 2017).

Ahhoz, hogy gyógypedagógusként minél hatékonyabban tudjunk segíteni, szükséges, hogy megtaláljuk a *gyógypedagógiai tanácsadás* fókuszát, ami tovább lendíti a közös munkát és egyben támpontokat is ad a későbbiekben használatos eszközök megválasztáshoz.

Fontos megemlíteni az eszközválasztásnál a Rogers-i kritériumok mentén a gyógypedagógus empátia-képességét, amely nem a kliens érzéseinek átélését jelenti, hanem attól elkülönülve, a kliens világába való beleélés mellett az élményeinek, érzéseinek megértését is magában foglalja (a tanácsadó részéről gyakran használt eszközök: kiemelés, parafrázis, aktív figyelem – mindezzel visszatükrözhetjük klienseink számára, hogy megértjük a nehézségeit). Az empatikus gyógypedagógus nem értékel, nem kritizál, nem szólít fel, nem utasít és nem kérdez feleslegesen. A szülő által közölt információkból azt kell tovább magunkkal vinnünk és azzal kell dolgoznunk, hogy a szülő problémáját, annak jelentőségét és nehézségét egyaránt megértettük.

A *gyógypedagógiai tanácsadás* következő alappillére a feltétel nélküli elfogadás, mely független a szülő és a gyermek érzéseitől és magatartásától. Nem jelenti ugyan azt, hogy mindennel egyetértünk, de sokkal több, jelentőségteljesebb a szimpátiánál – a feltétel nélküli elfogadásnak a tulajdonságoktól függetlenül kell működnie. Kliensünket problémájától, temperamentumától eltekintve tudni kell elfogadni, ez a segítő-tanácsadó hozzáállás második fontos eleme.

A harmadik lényeges pont a kongruencia, hitelesség; a tanácsadó őszinte, spontán, kifejező magatartásmódja. Véleményünket, gondolatainkat mesterkélttség nélkül, álarcmentesen tárjuk a kliensünk felé; ez a közös gondolkodás nélkülözhetetlen tényezője.

A *gyógypedagógiai tanácsadás* során az eszközök között kitüntetett szerepe van még két lényeges mozzanatnak: az első az odafigyelés. A verbális és

nonverbális közlésekre történő adekvát figyelemről van szó ebben a speciális helyzetben, aminek jelentőségéről már esett szó a korábbiakban. A másik fontos eszköz a pozitív befolyásolás, mely elsősorban a változások elérését szolgálja, természetesen annak a ténynek a felismerésével, hogy minden kliensnél és minden problémánál más a legmegfelelőbb, leginkább célravezető módszer.

Különleges epizódok

A tanácsadói helyzetben a szakember, jelen esetben a gyógypedagógus olyan új, megoldásra váró problémákkal találkozik, melyek egyediségét az elérendő célok és a kliensek sajátosságai, valamint a megoldáshoz vezető útkeresésben a gyógypedagógus egyénisége, személyes készségei adják. Ez a sajátos működés-mód adja a tanácsadói-kliensi együttes különleges dinamikáját, melyben megjelenhetnek ugyan tipikus szakmai helyzetek, de az erre keresendő megoldási módok mindig egyediek. Adódhatnak olyan váratlan, kiszámíthatatlan szituációk, melyek spontán, de jól megválasztott szakember-reakciókat kívánnak, ezekre jó esetben szakmailag és érzelmileg is csak kismértékben lehet felkészülni. A speciális tanácsadói-szülői kapcsolatnak szinte természetes velejárói, a kapcsolat jellegzetességeiből fakadnak.

Ilyen helyzet például, amikor a kliens váratlanul, mintegy utószóként *az ajtóban feltett kérdéssel fordul hozzánk*. Jellemzője, hogy éppen az elköszönés zajlik, a szülő és a gyermek távozni készülnek, és általában a kérdésre röviden, egy-egy szóval nem lehet lelkiismeretesen válaszolni.

A hely (köztes tér) sem alkalmas arra, hogy mindenki számára megnyugtató módon történjen a válaszadás. A gyógypedagógus kétségeit (válaszoljon hosszabban vagy inkább ne is mondjon semmit) talán egyetlen tény oszlathatja el: *a feltett kérdésnek üzenete van!*

De mi van a kérdés mögött? A szülő támogatást, megerősítést vár a szakembertől, mielőtt visszatérne a külvilágba, a *saját világába*. Fontos, hogy a gyógypedagógus empátiával jelezze ebben a helyzetben, hogy hallotta és meg is értette a szülő kérdését, *de most ebben a helyzetben nem tudjuk megbeszélni a kérdésre adható választ*.

Mindenképpen jelezniünk kell, hogy gyógypedagógusként készen állunk arra, hogy beszélgessünk, együtt gondolkodjunk az őt érdeklő kérdésről, és a szülő eldöntheti, hogy később él-e ezzel a lehetőséggel. Föl kell ajánlani egy másik időpontban történő megbeszélés eshetőségét, akár konkrét időpontot is lehet rögzíteni ennek érdekében, kerülve a kérdés bagatellizálásának érzetét.

A másik, a tanácsadói térben is jellemző helyzet az *eldöntendő kérdések csapdája*. Ezekre a kérdésekre a szülő konkrét igen vagy nem választ vár a gyógypedagógustól. A leghasznosabb, ha a tanácsadói helyzetben a saját érzéseinkből indulunk ki. Amennyiben érezzük, hogy döntéshelyzet elé állít minket a szülő a kérdésével, mindenképpen tovább kell lépnünk anélkül, hogy konkrét igennel vagy nemmel válaszolnánk – a kérdés ettől jóval összetettebb. Amire ebben a szituációban figyelniünk kell, az a *csapdahelyzet felismerése* (ez természetesen nem tudatos a szülő részéről). Ha felismertük az eldöntendő kérdések csapdáját, tanácsos tisztázó kérdésekkel további beszélgetést kezdeményezni, ami akár visszakérdezéssel is indulhat. Ezzel a mozzanattal már túljutottunk az *igen-nem okozta mérlegelésen* és ezáltal azon a nyomáson, hogy esetleg mi döntsünk a szülő helyett.

Egy-egy konkrét szituációban a *személyes énnünket is megérintheti* az aktuális probléma, ez a tanácsadói folyamatnak szinte természetes velejárója. Olyan speciális helyzetről beszélünk, amelyben a családot érintő téma a saját, személyes élettörténetünkben is érzékeny tartalmat érint, illetve a kliensünk életében megjelenő nehézség minket is foglalkoztat. Ebben a különleges szituációban a legfontosabb, hogy a *gyógypedagógus figyelme ne terelődjön el a saját érzései felé*. Kapaszkodót jelent a szakember számára, ha arra gondol, hogy a szülő nyugtalanító kijelentései mögött viharos érzelmei állnak. Amennyiben együttérzést kommunikálunk, esetleg a szülői kérdést indirekt módon válaszoljuk meg (a szülő által feltett kérdés visszatükrözésével), tovább tudunk lépni a tanácsadói folyamatban. Fontos, hogy felismerjük: ez a helyzet nem a mi érzéseinkről szól, bármennyire közel is érezzük magunkhoz.

Előfordulhat, hogy a megbeszélés során, a közös gondolkodás folyamatában *többet tudunk meg egy témáról, mint amennyit szeretnénk*. Ennek a mozzanatnak az előidézője lehet a szülő feltétlen bizalma, valamint a jó kliens-gyógypedagógus illeszkedés, ami a tanácsadói helyzet alapfeltétele. Ez elővételezi, hogy a szülő olyan bizalmas dolgokat is közöl velünk, ami a közös témánkhoz szorosan nem tartozik ugyan, a szülő mégis fontosnak tartja megosztásukat. A szituációt a szülő rendkívüli érzékenysége jellemzi, amelyben a legbiztosabb módszere a gyógypedagógiai tanácsadónak az empátia tolmácsolása. A holding, a megtartás szerepe kitüntetett ebben a nehéz helyzetben; a szülőnek arra van szüksége, hogy a szakember ne csupán hallja, amit elmond, hanem *meg is hallja* a mondandóját.

A tanácsadói helyzetben tipikusan megjelenő mozzanat a *szülő által megfogalmazott elvárás(ok) halmaza*. Ugyanakkor a gyógypedagógusnak is lehetnek akár túlzott elvárásai is saját magával szemben. Az együttműködés szempontjából ezek az elképzelések akadályt jelenthetnek mindkét fél számára. A gyógype-

dagógus számára segítség, ha saját akadályait felismeri és törekszik a szülő elvárásainak feltárására; amennyiben úgy érzi, hogy azok nincsenek a szülő által megfogalmazva. A szülői remények, sokszor irracionális elvárások csak hosszú tanácsadói folyamat során tudnak változni. A helyzetben a legfontosabb az *elvárások felismerése, meglátása*.

A fent leírt nehézségek a gyógypedagógust helyzet- és önelemzésre, reflexióra készítetik, ami ezáltal számára rendszeresen alkalmazott eszközévé válhat, melyet a kora gyermekkori intervenció tanácsadás során a későbbiekben jól tud használni – tanácsadói attitűdjének részeként.

A tanácsadói attitűd

A tanácsadás folyamatában meghatározóak a tanácskérő és a tanácsadó attitűdjei is. A tanácsadó mindenképpen pozitív attitűdöt kell hogy képviseljen, hiszen a tanácskérő az akadályoztatása miatt fordult hozzá, ezért tőle sokkal nehezebben várható el a tanácsadási folyamat során, hogy egy adott valóságelemet önmaga számára a beszélgetésben pozitívan fogalmazzon meg. Ilyenkor a tanácskérő vélt valóságelemeinek pozitív hangsúlyozása a tanácsadó feladata az elemzésben (*Budavári-Takács, 2011*).

A fenti sorok a pozitív hozzáállást erősítik meg a tanácsadói feladat megvalósulása során, emellett azonban a tanácsadói attitűd jóval árnyaltabb.

Mit vár el a gyógypedagógiai tanácsadótól a tanácsadói helyzet, ami nem egy szerep csupán? Tényleges tanácsot, pszichés támogatást, megosztott figyelmet, beavatkozást?

Az éppen zajló interakciókon túl komoly belső munkát mindenképpen, amely nemcsak szakmai ismereteket igényel, hanem alapos önreflexiót is kíván. A *gyógypedagógiai tanácsadás* hátterében, mint minden tanácsadói munka hátterében áll egy összetett szemlélet, mely tartalmazza a kliensekkel és a tanácsadó személyével kapcsolatos elképzeléseket, gondolatokat, a tanácsadói helyzettel, a résztvevők közötti viszonytal kapcsolatos vélekedéseket. Az éppen aktuális állapotnak megfelelően tud a tanácsadó a gyermek és a szülő támogatása érdekében célirányos tervet kialakítani. A *gyógypedagógiai tanácsadásban* résztvevő szakemberek munkájának, szemléletének része kell legyen az, *ahogy önmagáról gondolkodik az aktuális szituációban*.

A tanácsadás különböző szintjei

A *gyógypedagógiai tanácsadás* jellemzője (a támogató-segítő beavatkozások jellegéhez hasonlóan), hogy elsősorban a kliens igényeihez, egyéniségéhez igazodik, ezért különböző intenzitással és idői ráfordítással valósul meg a gyakorlatban.

A tanácsadás különböző szintjei az eltérő mélységű beavatkozásra utalnak; a szakirodalom három tanácsadási szintet különít el.

A tanácsadás során az első szint az alapvetően informatív jellegű gondolatcserét jelenti (orientáció), amely a gyermekkel történő foglalkozás, akár fejlesztés témájához szorosan kapcsolódik. Általában rövidebb, kevésbé időigényes folyamat, több segítő foglalkozásnál is megjelenik ez a módszer.

A második szinten a tanácsadás olyan területet érint, amely a gyermek étkezési, alvási, magatartási, viselkedési vagy játéktevékenységével kapcsolatos, esetleg a napirendet vagy az önkiszolgálást, a szobatisztaság kérdését járja körül. Mindenképpen a kliens jóllétét próbálja meg gyakorlati tennivalók szempontjából képviselni. Fontos, hogy ezen a szinten a konzultációs jelleg a markáns, vagyis az a fajta irányítás, támogatás, mely a kliens problémamegoldására irányuló erőforrások koncentrációját facilitálja. Ezen a szinten a tanácsadónak az információnyújtás mellett feladata a problémafeldolgozás és a döntéshozatal elősegítése. Kicsit hosszabb időtartamú és kevésbé konkrét kísérés, vezetés.

A harmadik szinten a résztvevőkkel van a tanácsadónak dolga: akár az intervenció kliensét, akár magát a tanácsadót szükséges segíteni a folyamat közben bekövetkező nehézségek, elakadások miatt. Mivel a támogatás elsősorban a személyiségre irányul, és a döntést nehezítő vagy akadályozó tényezőkkel való foglalkozás történik, a módszer a rövid pszichoterápiák irányába mutat, ezért ezen a szinten már pszichológusok dolgozhatnak. Időigényesebb folyamat, mint az előző szinten leírt konzultáció.

A tanácsadói tevékenységnek része, hogy azokban az esetekben, amelyekben nem illetékes a segítségben, szükséges tovább irányítani a tanácskérőt, a lehető legszakszerűbb ellátás érdekében (Süle, 2009).

Különösen fontos, hogy a tanácsadást végző gyógypedagógus tisztában legyen saját szakmai felkészültségének határaival, és el tudja dönteni, hogy az adott helyzetben a beavatkozás a *gyógypedagógiai tanácsadás* kompetenciakörébe tartozik-e egyáltalán. Azoknál az eseteknél, amikor a probléma másfajta szakmai megközelítést igényel, minden nehézség és elkötelezettség nélkül má-

sik, megfelelő szakemberhez kell irányítani segítségkérő kliensét. Szakmaiságának jelentőségét adja az a helyzetfelismerő képesség, hogy ezen a szinten a *gyógypedagógiai tanácsadás* nem lehet megoldás a felvetett problémára, szükséges továbblépni, más szakemberek támogatását kérni (Dávid, Nyitrai, Podráczky, 2019).

3. Az egyéni tanácsadás menetének bemutatása – esetleíráson keresztül

A tanácsadói gyakorlatban többféle tanácsadási modell létezik, eltérőek lehetnek az alkalmazott technikák, a tervezett lépések. Azonban minden modell a problémahelyzetből indul ki és a probléma megoldásához vezető döntés megszületéséig vezeti a tanácskérő klienst. A *gyógypedagógiai tanácsadás* modelljének alapját a tanácsadás általános modellje adja, kiegészítője a pedagógiai tanácsadás modellje, amely három (+ egy) szakaszból és öt lépésből áll:

Az első szakasz a kapcsolatfelvétel és problémafeltárás szakasza, az első lépés a probléma feltárása.

A második szakasz az alternatív megoldások kidolgozásának szakasza, mely három fontos lépést tartalmaz: a kliens személyes tulajdonságaira irányuló figyelmet, információgyűjtést, és a lehetséges megoldások szempontjából történő mérlegelést.

A következő, harmadik szakaszban kerül sor a döntésre, cselekvési terv megfogalmazására.

A negyedik, visszacsatoló szakaszban a kliens újbóli jelzése alapján értékeljük a tanácsadói munkát, a megoldás sikerességét, a cselekvési terv végrehajtásának eredményességét.

A feldolgozott eset a szakaszok egymásutániségében azt a kísérő, támogató folyamatot kívánja bemutatni, melyet eddig elméletben érintettünk. Nem kíván esettanulmány lenni, szorítkozik az eset egyszerű bemutatására, a fő szakaszolás tükrében, a *gyógypedagógiai tanácsadás* alapelvei mentén. Az anonimitást megőrizve az esetleírásban a legfontosabb tényeket emelem ki, kerülve a beazonosítás lehetőségét.

Az első szakaszban került sor a kapcsolatfelvételre és a problémafelvetésre.

Pedagógiai szakszolgálati intézményünkben beszédfejlődési késés miatt jelentkezett az akkor 2 év 7 hónapos kisfiú édesanyja, tanácsadás céljából, védőnői javaslat alapján.

A védőnői tájékoztató, valamint a szülővel történt első beszélgetés elemzését követően a következő területeken észleltünk az életkorától eltérő fejlődést: szóhasználat, kérdésekre történő válaszadás (kommunikáció, beszéd), szükségletei jelzése, kortársakkal való közös játék.

Az anamnesztikus adatok alapján egy hét túlhordással, sürgősségi császármetszéssel született a kisfiú. Mozgásfejlődése rendben zajlott, más fejlődést befolyásoló tény az édesanya nem említett. A szülő a szobatisztasággal és az önállósággal kapcsolatos kérdéseit is megfogalmazta már az első találkozás során; ugyanakkor leginkább gyermeke beszédének megfelelő fejlődése foglalkoztatta.

Ahhoz, hogy a lehetséges megoldások szempontjából jó döntést tudjon hozni a szülő, szükséges, hogy a későbbi találkozások során személyes tulajdonságait is minél alaposabban megismerjük, valamint a folyamat része az is, hogy feltérképezzük a családot szűkebben és tágabban körülvevő környezetet.

Erre jó alkalom a tanácsadás első és második szakasza, valamint a közöttük lévő, úgynevezett köztes időszak, hiszen az első alkalommal a problémát foglalmazzuk meg közösen, majd az erre adott szülői viselkedésből tudunk tovább építkezni a második szakaszban, s közben egyre több információ birtokába kerülünk, mely a családra, gyermekekre, környezetre vonatkozik, és a gyermek fejlődését (is) befolyásolhatja.

A tanácsadás második szakaszába lépve további információgyűjtés céljából javasoltuk a gyermek hallásvizsgálatának elvégzését, melyre két hónapon belül sor is került. Hallásvizsgálatának eredménye negatív. Logopédus kollégánk segítségével az édesanya a KOFA Szavak és Mondatok szókincs-kérdőív alapján a gyermek beszédében csak hangutánzó szavakra utaló jelzéseket tudott rögzíteni.

Meg tudtuk állapítani, hogy a kisfiú beszédfejlődése valóban eltérő az életkori átlagától elvárható fejlettségi szinthez viszonyítva. Ezzel el is érkeztünk a tanácsadás harmadik szakaszához, ahol a további tennivalókat körvonalaztuk közösen.

Ebben a fontos szakaszban a döntés, a további cselekvési tervek megfogalmazása került a fókuszba. Az édesanya szeretne volna, ha gyermeke a harmadik életévét betöltve megkezdhetné az óvodát, ebben a döntésében meg tudtuk erősíteni.

Fontosnak tartottuk a szülővel együtt az óvodai élet során bekövetkező csoporthatást, a gyermek önállósági törekvéseinek erősítését; igényeinek, kéréseinek felnőttek felé történő intenzívebb, határozottabb közlését. Javasoltuk az óvodai beszédindító logopédiai foglalkozásokon, valamint a több gyermek és szülő által közösen látogatható beszédfejlesztő játszótérben való részvételét.

Sor került a tanácsadás negyedik szakaszára is, mely során az édesanya evési problémákkal jelentkezett újra. Sajnos, a gyermekénél súlystagnálás, majd súlyvesztés volt tapasztalható. Keveset és szelektíven evett, az óvodában szinte semmit.

A gyermeket érő hatások közül kiemelhető, hogy amint elkezdődött az óvodai élet, az édesanya munkavállalást tervezett, a család pedig új otthonba költözött. Mindehhez a szülő további aggodalma is társult, mert a gyermek beszédében érzékelhető fejlődést nem tapasztalt.

A közös értékelés alapján szükség volt új cselekvési terv megfogalmazására, újabb döntések meghozatalára. Mivel a fül-orr-gégészeti kivizsgáláson középfülgyulladásra utaló státuszt tapasztaltak, fülészeti kezelését és műtétet is javasolt orvosa.

A szülőt ebben a fázisban az orvos által előírt javaslatok elfogadásában megtudtuk erősíteni, valamint sikerült az étkezéssel kapcsolatos félelmeit is eloszlatni. A szülői hatékonyságot fokozva abban tudtunk tanácsadói szinten segíteni, hogy szülőként a gyermekének a lehető legoptimálisabb feltételeket tudja biztosítani – úgy, hogy közben tevékeny résztvevője is maradjon gyermeke fejlődésének.

4. Összegzés

A tanulmány megírásának célja a koragyermekkori intervenció során alkalmazott *gyógypedagógiai tanácsadás* folyamatának, illetve a tanácsadói megközelítés szempontjainak megismertetése volt – a tanácsadó-szülő kapcsolatalakítás során. Írásomban az első találkozástól a keretek megfogalmazásáig, az interakciós szakaszon át az első találkozás lezárásáig tartó részegységek jellegzetességeinek figyelembevételével a *gyógypedagógiai tanácsadói munka* menetét mutattam be – gyógypedagógusként.

Leírásra kerültek a tanácsadás alapvető kommunikációs eszközei is, mint nem specifikus hatótényezők: a megfigyelés, a befolyásolás erejének prezentálása, de nem a teljesség igényével; tudatosan nem érintettem a beszélgetési, figye-

lési, befolyásolási fogásokat, öndefiníciós módszereket, mérlegelési eljárásokat. Ennek részletes bemutatása és gyakorlati jelentőségük érzékeltetése egy komplex *gyógypedagógiai tanácsadás-továbbképzés* szakmai tartalma lehet a későbbiek során.

Sor került még különleges epizódok ismertetésére, így az ajtóban feltett kérdésekre, az eldöntendő kérdések csapdájára, a személyes én megérintődésére, az előre kiosztott szerepekkel való megbirkózásra.

Végül a tanácsadói attitűd jellemzőinek bemutatásával és a tanácsadás különböző szintjeinek átgondolásával, valamint egy egyéni eset vázlatos ismertetésével zárult szakmai összegzésem, melynek megírásával elsődleges célom a kora gyermekkori intervenció területén dolgozó gyógypedagógus kollégák szakmai érdeklődésének felkeltése volt. Mindezt annak a szemléletnek a hangsúlyozásával tettem, mely szerint a koragyermekkori *gyógypedagógiai tanácsadás* célja az aktuális élethelyzetben gyermeknevelési kérdésekben problémákat átélő szülők segítése, nevelői hatékonyságuk növelése, szülői kompetenciáik erősítése.

A *gyógypedagógiai tanácsadás* értelmezésem szerint olyan támogató tevékenység, mely annak érdekében történik, hogy a családi nevelés során, az otthoni környezetben is olyan hatások érhék a gyermekeket, amelyek a leoptimálisabb feltételeket biztosítják megfelelő fejlődésük érdekében.

A szakszerű *gyógypedagógiai tanácsadás* legfőbb jellemzője, hogy végig tudja kísérni a tanácsot kérő klienseket a problémamegoldó, döntéselőkészítő folyamaton. Elgondolkodtat a problémamegoldási lehetőségek felől, ugyanakkor az egyéni alternatívák megtalálásának folyamatát is erősíti. Nem direkt tanácsadás, hanem a tanácsot kérő kliens belső munkájának célzott, óvatos vezetése annak érdekében, hogy problémájára önmaga találja meg a lehető legjobb megoldást.

Írásom elkészítésekor segítségemre volt két évtizedes pedagógiai szakszolgálati tapasztalatom mellett gyakorló gyógypedagógusként mindaz, amit tanulmányaim során a pszichopedagógus-terapeuta képzésben elsajátíthattam. Segítették munkámat a szülő-csecsemő/kisgyermek konzulens képzésben megszerzett integratív szemlélet (*Németh, Daritsné, Jánosiné, Prónay és Danis, 2016*), valamint a Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft. által szervezett és tanított koragyermekkori intervenció területeit érintő képzés-sorozat elméleti és gyakorlati segédanyagai. Feldolgozásukkal megkíséreltem a *gyógypedagógiai tanácsadást*, mint a mindennapokban használható és használni kívánt tevékenységet az érdeklődő kollégák számára úgy bemutatni, hogy elméleti megalapozottsága mellett a gyakorlatban alkalmazható lehetősége is hangsúlyossá váljon.

Irodalomjegyzék

Borbély Sjoukje (2015): A nevelési tanácsadás mint a korai intervenció fontos területe. *Gyermeknevelés*, 3. 2. sz. 187-202.

Budavári-Takács Ildikó (2011): *A tanácsadás szociálpszichológiája*. Szent István Egyetem, Gödöllő.

URL: https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/20100019_A_tanacsadas_szocialpszichologiaja/ch11.html

Utolsó letöltés: 2020. 07. 23.

Csákvári Judit, Cs. Ferenczi Szilvia, Horváth Fruzsina (2017): *A hatékony segítői kommunikáció*. Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság, Budapest. 14.

URL: http://prekogalfa.hu/documents/efop/TF_OSSZ_HK_Hallgatoi.pdf

Utolsó letöltés: 2020. 07. 22.

Dávid Mária (2012): *A tanácsadás és konfliktuskezelés elmélete és gyakorlata*. Szent István Társulat, Budapest.

Dávid Mária, Nyitrai Ágnes, Podráczky Judit (2019): A pedagógiai tanácsadás. In: *A pedagógiai tanácsadás szerepe a kora gyermekkori intervencióban*. Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft., Budapest.

EAC (2013) – Training Standard Accreditation and Ethical Character. European Association for Counselling.

URL: <https://eac.eu.com/ptsac/trainingstandards.pdf>

Utolsó letöltés: 2020. 10. 18.

Fonyó Ilona, Pajor András (1998): (szerk.) *Fejezetek a konzultáció pszichológiájának témaköréből*. Bárczi Gusztáv Tanárképző Főiskola, Budapest.

Gibson, Mitchell (1990): *Introduction to counseling and guidance*. Maximilian Co. New York.

Hoyningen-Süess (2007): A gyógypedagógia tudományának közös svájci és magyar gyökerei. *Gyógypedagógiai Szemle* 35. 3. sz. 205.

Kereki Judit, Szvatkó Anna (2015): *A koragyermekkori intervenció, valamint a gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés, oktatás és gondozás szakszolgálati protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest, 17.

Kissné Viszket Mónika, Mogyorósy-Révész Zsuzsanna (2017): Pszichológiai tanácsadás szakmai alapprotokoll – a tanácsadói folyamat. Alkalmazott Pszichológia, **17.** 4. sz. 48.

URL:http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2017/12/APA_2017_4_Kissne-Viszket_Mogyorosy-Revesz.pdf

Utolsó letöltés: 2020. 07. 19.

Korszerűsített pszichoterápiás szakmai protokoll (első rész)

URL:<https://docplayer.hu/670321-Pszichoterapias-modszerek-protokollja.html>

Utolsó letöltés: 2020. 07. 25.

Móré Mariann (2013): *A tanácsadás elmélete*. Tanulási segédanyag a Debreceni Egyetem Emberi Erőforrás Tanácsadó mesterképzés hallgatói számára.

URL:<https://docplayer.hu/3609772-A-tanacsadas-elmelete-tanulasi-segedanya-g-a-debreceeni-egyetem-emberi-eroforras-tanacsado-mesterkepzes-hallgatoi-szamara.html>

Utolsó letöltés: 2020. 10. 18.

Murányi Irén Anna (2006): A tanácsadás pszichológiája. In. Bagdy Emőke, Klein Sándor: (szerk.): *Alkalmazott pszichológia*. Edge 2000 Kiadó, Budapest.

Németh Tünde, Daritsné Rajzó Éva, Jánosiné Kakuk Sarolta, Prónay Beáta, Danis Ildikó (2016): A szülő-csecsemő/kisgyermek konzultáció tevékenységének megjelenése és integratív szemlélete a pedagógiai szakszolgálat egyes területein. A lelki egészségvédelem lehetőségei a korai időszakban. *Gyógypedagógiai Szemle*, **44.** 2. sz. 91-108.

Ónodi Szabó Katalin (2019): A tanácsadás jelentése és jelentősége a kora gyermekkori intervenció gyakorlatában. In: *Kaleidoszkóp. Rendszerszemléletben a korai terápiás háromszög*. Családbarát Ország Nonprofit Közhasznú Kft., Budapest, 81-115.

Ritoók Magda (2009a): *A tanácsadás szerepe a lelki fejlődésben*.

URL:

http://internet.munka.hu/resource.aspx?ResourceID=afsz_tamop222_szakanyag_online_ritok

Utolsó letöltés: 2020. 07. 25.

Ritoók Magda (2009b): Új tendenciák a pszichológiai tanácsadás fejlődésében. In: Kulcsár Éva (szerk.): *Tanácsadás és terápia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 221-254.

Rogers (1995): *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*. London, Constable and Robinson Ltd.

Süle Ferenc (2009): Tanácsadás a jungi pszichoterápia szemszögéből. In: Kulcsár Éva (szerk.): *Tanácsadás és terápia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 111-146.

Wiegersma (1978): How do you counsel? *International Journal for the Advancement of Counseling*, 1. 1. sz. 63-80.

15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

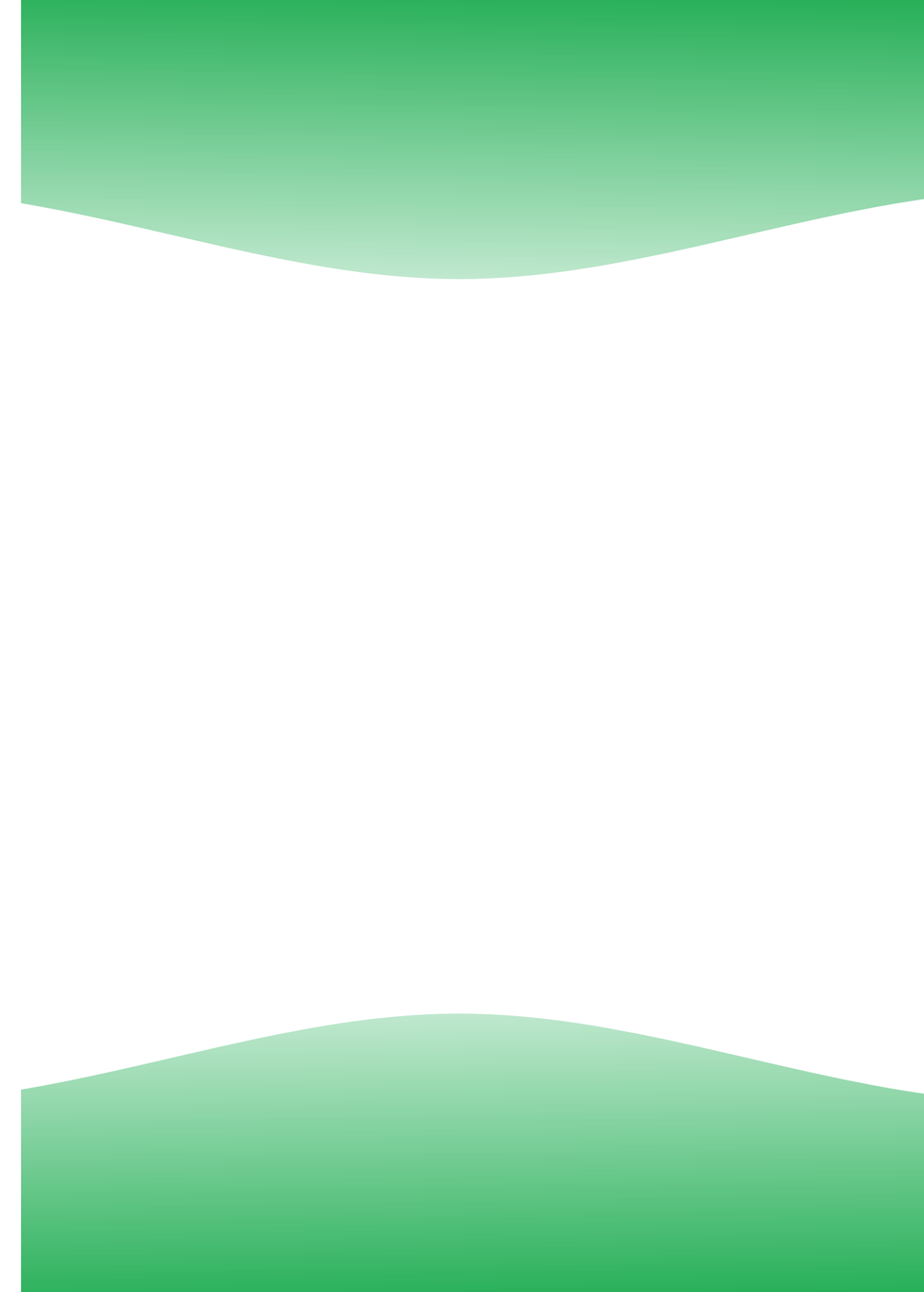
URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300015.emm>

Utolsó letöltés: 2020. 07. 10.

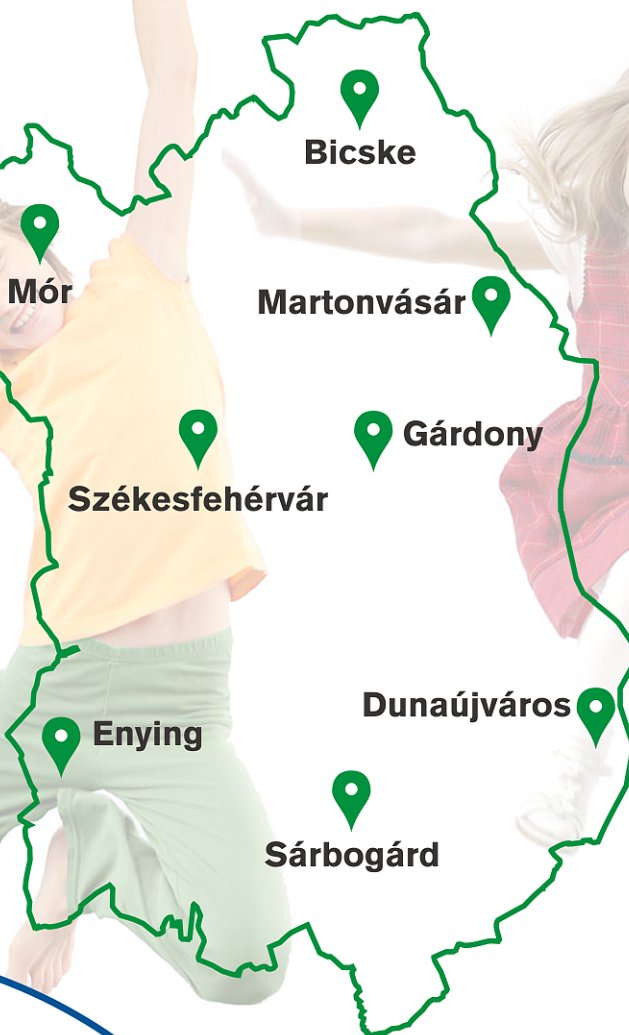
2011. évi CXCV. törvény A nemzeti köznevelésről

URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

Utolsó letöltés: 2020. 07. 25.



www.fejermepsz.hu



SZÉCHENYI 

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

**FEJÉR
MEGYE**