

újító gyógypedagógusok mindenütt vannak, hagyjuk őket dolgozni. Ugyanakkor a magyar gyógypedagógia hagyományainak útján tegyük vonzóvá, jobbra szegregált intézményeinket.

Abban mindenki egyetért, hogy jogi, pénzügyi és szakmai garanciák nélkül nem lehet integrálni a fogyatékos gyermekeket. Alapvető nézetkülönbségünk abban rejlik, hogy míg az integráció hívei feltételezik, hogy a pedagógus társadalom elfogadja a „másságot”, addig ellenzői ezt eleve kizárják, hivatkozva a magyar közoktatás jelenlegi rossz közállapotára. Nem az anyagiakon múlik, hanem a szemléleten: speciális gyógypedagógiai iskolába, akinek szükséges, integrált neveléssel, akit lehetséges, juttassunk el önértékei legmagasabb csúcsára.

A szakajtóban és a sajtóban pedig tárgyilagos, szakszerű, módszeres felvilágosításra van szükség, hogy ne jelenjenek meg olyan cikkek, mint az „ÉS” '92. május 29-i számában Tamási Orosz János tollából „Tanárnak lenni: álom!”

Szakmánkról, hivatásunkról így írni egy áldatlan, tisztázatlan vita kapcsán - úgy érzem - méltatlan.

Tanulási képességet Vizsgáló Szakértői Bizottság (Kaposvár)

Egyéni fejlesztő program - gyógypedagógus irányításával - *

HUBERNÉ FIRKOLA GABRIELLA

Változó világunkban a gyógypedagógus társadalmat egyik leginkább foglalkoztató probléma az integráció és szegregáció kérdése. Abban minden szakmáját féltő gyógypedagógus egyetért, hogy a gyerekeknek iskolatípustól függetlenül biztosítani kell a képességeik szerinti optimális fejlesztés lehetőségét. Az is köztudott, hogy a gyógypedagógiai segítségnyújtás hatékonysága nagymértékben függ a foglalkozások megkezdésének időpontjától. Többek között ezen a felismerésen alapulva szerveződtek a szakértői bizottságokban a korai fejlesztő foglalkozások.

Előadásomban egy, a bizottságunkban korai fejlesztő foglalkozáson részt vevő gyermek példáján keresztül az iskoláskort megelőző kompenzáló foglalkozások

* A MAGYE XX. Országos Szakmai Konferenciáján (Miskolcon, 1992. június 26-án) elhangzott előadás

feltételezett eredményességét, a várható teljesítményváltozásokban tapasztalható hatását kívánom bemutatni.

A kisfiú - akit édesanyja a gyermek 3 éves kora óta egyedül nevel - a megyei gyermekideggondozó javaslatára került bizottságunkhoz. Ekkor (1990 szeptemberében) az első diagnosztikai vizsgálati eredmények ép intellektust, határeset jellegű teljesítményeket, retardált fejlődési ütemet jeleztek.

Feltételeztük, hogy a beiskolázást megelőző kompenzáló foglalkozások segítségével az eredményes általános iskolai ismeretszerzésre, nevelésre éretté válhat. Célunk az egyes részfunkciók egyenetlen fejlődése következtében kialakuló tanulási nehézségek manifesztálódásának megakadályozása volt. Az egyes részeredmények értékeléséből azt láttuk, hogy gyengébb teljesítményeinek háttérben az emlékezet és az absztrakciós készség alacsonyabb szintje mellett a perceptuo-motoros funkciók fejletlensége áll. Ebből adódóan a későbbi tanulási folyamatban az írástanulásban kialakulható kudarcok megelőzését tartottuk elsődleges feladatnak.

Az éves fejlesztő programot - a diagnosztikai eredmények ismeretében - Gerebené Várbiro Katalin munkája nyomán a Frostig-koncepció alapján állítottuk össze. 50 foglalkozást terveztünk, ebből -20különböző okok miatt - 46-ot tartottunk meg.

A foglalkozások 2-3 fős kiscsoportban - ami hasonló életkorú és értelmi állapotú gyerekekből állt - zajlottak, az első félévben heti 2, a másodikban heti 1 alkalommal.

Az alacsony foglalkozási számból is látható, hogy a teljes program megvalósítására nem volt lehetőségünk. Az ambuláns fejlesztési forma hatékonyságát tovább csökkentette a viszonylagos fluktuáció.

Ennek ellenére az év végén megismételt kontroll-vizsgálatok összegző értékeléséből láthattuk, hogy minden részfunkcióban lassú ütemű, egyenetlen fejlődés érzékelhető.

Az egyes teszteredményekben tapasztalható aránytalanságok miatt a beiskolázással kapcsolatban felmerült az esetleges évhalasztás lehetősége is. Ezt a dilemmánkat a kiegészítő személyiségvizsgálat eredménye döntötte el, mely szerint a gyermek kapcsolatteremtő és kooperációs készsége jó. Figyelme könnyen a feladatra irányítható, huzamosabb ideig képes önálló munkavégzésre. Az ismeretszerzésre való pozitív beállítódás jellemzi. Önállósága, szociális érettsége alapján az általános iskolai munkába eredményesen bekapcsolható.

A szülővel és a leendő általános iskolai igazgatójával történt egyeztetés után úgy döntöttünk, hogy a kisfiú a lakóhelyi általános iskolában kezdje tankötelezettsége teljesítését. Döntésünkkor a gyermek teljesítményei mellett azt is figyelembe vettük, hogy így bár 1-3-as összevonású tanulócsoporthoz kerül, de kortársaival együtt kezd iskolába járni - és nem utolsó sorban - ezzel a gyermek számára megszűnik a Kaposvár közeli kistelepülésről a mindennapos ingázás.

A tanulócsoporthoz létszáma 14 fő: ebből 6 első, 8 harmadik osztályos.

1991 szeptemberében mind a 6 első tanuló iskolaérettségi jellegű vizsgálatát elvégeztük. Az eredmények alapján a csoport szerkezete a következő:

2 fő jó átlagos

2 fő átlag körüli

2 fő átlag alatti, de normál zónán belüli intelligenciájú tanuló. A korai fejlesztésben részesült kisfiú átlag körüli intelligenciájú és teljesítményű.

Az osztályfőnökkel és az igazgatónővel (ő tanította a matematikát) részletesen megbeszéltük a korábbi foglalkozási programot és az elért eredményeket. Ezek, valamint az év eleji felmérések alapján vázlatos korrekciós tervet, fejlesztő programot állítottunk össze. Ezt az osztályfőnök év közben a gyermek mindenkorai teljesítményeihez igazodva módosította.

Részben tovább folytatta a Frostig-program feladatait, részben a tananyaghoz kapcsolódó „korrepetálásokat” tartott.

Az *előkészítés időszakában* a kisfiú ismert pozitív személyiségjegyeire alapozva az összevont tanulócsoporthoz jellegeből is adódóan a minimális irányítást igénylő önálló munkavégzés, a helyes önértékelés kialakítása, a figyelemkoncentráció megerősítése volt a fő cél.

Később ezt fokozatosan felváltotta a metodikai segítségnyújtás.

A folyamatos kapcsolattartást megkönnyítette, hogy az igazgatónő (aki, mint jeleztem, szintén tanította a kisfiút) részt vett a megyei Pedagógiai Intézet által, az alsó tagozatos tanítók részére szervezett differenciált fejlesztés témájú tanfolyamon, így lehetőségünk volt a havonkénti találkozásra, az eredmények - és kudarok -, valamint a további feladatok megbeszélésére.

Év közben és tanév végén kontroll-vizsgálatot végeztünk. Örömmel tapasztaltuk, hogy a kisfiú teljesítményei lassan, de egyenletesen fejlődnek. Ezt a véleményünket a tantárgyankénti teljesítmények értékelésekor az osztályfőnök is megerősítette.

Tanév végén ismételt személyiségvizsgálatot végeztünk, melynek alapján az alábbiak tapasztalhatók:

(A gyermek a vizsgálat során): jól kooperál, akar jól teljesíteni, nyugodt, kiegyensúlyozott, örömet leli a munkában. Megfelelő szabálytudata, önfegyelme van, mely az érzelmi érettségén alapul. Időnként a feladatok végzéséhez feszültség társul, de ez nem olyan mértékű, hogy teljesítményrontó hatása lenne. Jelentősnek látom az igény szint alakulását (célkülönbség+1), mely azt jelzi, hogy pozitív megerősítést kap az iskolai munkájában. Ha ez a folyamat megy tovább, személyisége további fejlődése várható - bízik önmagában s mindig magasabb, jobb tevékenység végzésére lesz alkalmas.

Munkánk kezdetén arra a kérdésre kerestük a választ, hogy a szociokulturálisan erősen retardált családi környezetben nevelkedő óvodás korú gyermek fejlődési hátrányai megfelelő segítségnyújtással ledolgozhatók-e, vagy kedvezőtlen társadalmi helyzete eleve meghatározza iskolai pályafutását is.

Két év elteltével úgy érzem, nyugodtan válaszolhatjuk a kérdésünkre, hogy a megfelelően tervezett és a mindenkorai egyéni teljesítményhez igazodó kompenzáló, fejlesztő foglalkozásokkal a hátrányos helyzetű gyermekek indulási hátrányai csökkenthetők.

A Köznevelés 1992. évi 8. számában *dr. Illyés Sándor*, a Bárcsi Gusztáv Gyógynevelési Tanárképző Főiskola főigazgatója a gyógynevelés jelenéről és jövőjéről ír. Rövid történeti áttekintés után vázolja a dinamikus jelent, majd cikke végén a jövőt is sejtetni enged. „... A gyógynevelés kész és felkészült arra, hogy

hagyományos intézményei köréből kilépve fejlesztő szolgáltatásait a többségi iskolákban is kiépítse...” Mi ezt a nyitottságot a fent leírt módon értelmezzük. Meggyőződésünk, hogy minden tanulót abban a közösségben kell fejleszteni, amelyben a képességeinek megfelelő maximális teljesítmény elérése biztosítható. Csak azok a kezdeményezések válhatnak gyakorlati valósággá, melynek egyetlen nyertese van: a gyermek.

Nem áll szándékunkban egy esetből általánosítani, ám úgy érzem, hogy a bemutatott példánkon keresztül is - bár a témánktól lényegesen különböző eset kapcsán fogalmazta meg a szerző - általános érvényűnek fogadhatjuk el *Viktor E. Frankl* azon megállapítását, „hogy ha valakit annak alapján ítélünk meg, netán elítélünk, amit biológiailag (öröklés, de a nemzeti hovatartozás is), pszichológiailag (nevelés, képzés) és szociológiailag (társadalmi és gazdasági adottságok) magával hozott, nem pedig annak alapján, amit ezekből kihozott, akkor teljesen igazságtalannak vagyunk vele szemben.”

*Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (Budapest)
Gyakorló Beszédjavító Intézet*

Módosult tudatállapotban felmerült tudattartalmak fejlesztő, gyógyító hatásáról - dadogás és motoros afázia terápia *

DR. SZENTMIKLÓSSY MARGIT

Ez a dolgozat sokéves klinikus szakpszichológusi és terápiás tanulásomból és gyakorlatomból származik. A jövő gyógyító-pedagógiáját szeretné szolgálni.

A kimondhatatlan tudattartalmakat legjobban hipnorelaxációban sikerül megeleveníteni, kimondani. Módosult tudatállapotból akadálytalan őszinteséggel törhet fel a beszédhibákat okozó, fenntartó forrás, hogy nyomában gyógyító asszociációkat, amplifikációkat árasszon. A biokémiai-fizikai struktúrákra is visszahatva öngerjesztő, fejlesztő lánc beindításával pozitív testi-lelki-szellemi változást okozzon. Az idegsejt

* A MAGYE Országos Szakmai Konferenciáján (Miskolcon, 1992. június 26-án) elhangzott előadás