

Lipcsey Réka

LEHET KÖNNYEBB!

Útmutató integráló intézménybe járó
autista gyermeket nevelő pedagógusok számára



Lektor: Őszi Tamásné

Tartalom

Bevezetés	4
I. Röviden az autizmus spektrumról	5
I.1. Az autizmus és a figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar (ADHD):.....	7
„Milyen félelmetes is az ember. Számok és mértékek és jegyzékek össze - visszasága és csak néhányat tudunk értelmezni. És lehet, hogy azokat is hibásan.”	8
I.2. Kognitív mechanizmusok.....	8
II. Kognitív képességek, erősségek és gyengeségek	14
II.1. Képességprofil magyarázata, az intelligenciatesztek alapján	14
II.2. A tanulási nehézségek	15
A figyelem fenntartásának problémája.....	15
Problémamegoldás:.....	17
III. A differenciálás lehetőségei	22
III.1. Hogyan segíthetünk még.....	25
IV. Problémás viselkedések órán és szünetben	25
IV.1. Megoldási lehetőségek az osztályban	27
IV.2. Néhány ötlet a problémás viselkedés megelőzésére	28
IV.3. Viselkedésproblémák szünetben.....	30
IV.4. Dühkitörés, mint a stressz egyik lehetséges következménye.....	31
V. Autista tanulók a kortárs közösségben: a bullying kockázata	33
V.1. A gyermek bevonása a közösség életébe	34
V.2. Szakmai megoldások, melyek sokat segíthetnek abban, hogy az autizmussal élő gyermek a közösség részévé váljon	35
VI. Egy rövid gondolat	37
VII. Hazai jogszabályi környezet a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló neveléséhez és oktatásához	38
VIII. Tanfolyamok	41
IX. Ajánlott könyvek.....	41
X. Filmek.....	42
XI. Honlapok	43
XII. Irodalomjegyzék	43

„Először is és mindenekelőtt - gyerek vagyok. Autizmussal élek. Elsősorban nem „autista” vagyok. Az autizmusom a teljes személyiségemnek pusztán egy része. Nem határozza meg, milyen ember vagyok. Gondolkodó, érző, sokféle tehetséggel megáldott lény,”

„Próbáld az autizmusomat nem egy képesség hiányaként, hanem egy másfajta képességgént felfogni. Ne az autizmus húzta határokat nézd, hanem a sok jót, amit kaptam tőle.”

***Ellen Notbohm: Tíz dolog, amit minden autizmussal
élő gyermek szeretné, ha tudnál***

Bevezető

Kedves Kollégáim, ez a kiadvány azzal a céllal született, hogy az alsó tagozaton tanító pedagógusok számára gördülékenyebbé tegye a mindennapokat, segítsen, kapaszkodót nyújtson, lehetőségeket kínáljon fel annak érdekében, hogy jobban megértsék a rájuk bízott autizmussal élő tanítványaikat.

Remélem, mindenki talál ötletet, vagy gyors segítséget egy-egy felmerülő kérdésre, megoldási módot a csoportban, vagy osztályban megjelenő nehézségekre.

Ez a kis füzet a teljesség igénye nélkül emel ki egy-egy területet és mutat néhány lehetőséget. Sok olyan elképzelés létezik, melyet ösztönösen alkalmazunk az órákon és a szabadidőben is - ha mégis akadályba ütközünk, merjünk változtatni, kipróbálni valami újat!

Mindenkit biztatnék arra, hogy bátran kérjen segítséget azoktól a kollégáitól, gyógypedagógusoktól, pszichológusoktól, akik már régóta eredményesen foglalkoznak autizmussal élő gyerekekkel. Hiszen senkinek sem kell mindenhez érteni, de a látókörünket mindig szélesíthetjük, így egyre jobban megértve a körülöttünk élőket és magunkat is. Adott esetben pedig mi vagyunk a felnőttek, a tapasztaltabbak, „bölcsebbek”, így az első lépéseket Nekünk kell megtenni.

Próbáltam egy olyan rövid, de mégis hasznos füzetet összeállítani, mely segíthet, ötletet adhat. Fontos azonban megjegyezni, hogy nem helyettesíti azt a szakembert, aki felmérve, figyelve és megismerve a gyermeket, kifejezetten az ő számára állítja össze az egyéni fejlesztési tervet, azon rugalmasan változtat, ha kell, figyelembe véve a gyermek fejlődésmenetét, igényeit.

Remélem segíthetek, jó olvasást!

Lipcsey Réka
utazó gyógypedagógus

I. Röviden az autizmus spektrumról

Az autizmus „kutatásának” kezdete a negyvenes évek elejére tehető, amikor Hans Asperger osztrák pszichiáter és Leo Kanner amerikai gyermekorvos egymástól függetlenül találtak rá az autizmus két eltérő megjelenési formájára. A 60-as években fellendült az autizmus kutatás, és ez a lendület azóta is tart.

Az autizmus a szociális, kommunikációs és kognitív készségek minőségi fejlődési zavara, amely egész életen át tart és meghatározza a személyiséget. Az autizmust, mint spektrumot határozzák meg a szakemberek, hiszen számtalan színe és megjelenési formája van, melyet befolyásol az intellektuális és a nyelvi képességek szintje, az életkor, a környezet, az esetlegesen társuló problémák hatásai (pl.: depresszió, epilepszia), illetve a személyiség.

Jelenlegi tudásunk és a kutatások mai állása szerint az autizmus **genetikailag erősen meghatározott. Nem betegség**, így nem is gyógyítható.

Az autizmus a következő **területek mentén diagnosztizálható** (a következőkben említett jellegzetességek csak példák):

- **Kommunikációs képességek minőségi sérülése:** „A mi esetünkben a beszéddel akkor lehet probléma, ha az a szó szerinti jelentésen túlmutat, mint például az irónia vagy a szarkazmus. Azzal is nehezen birkózunk meg, ha egy nyelvnek udvariassági funkciója van, így például a „Hogy vagy?” kérdésre nem kell információval válaszolnunk. Számunkra egyáltalán nem természetes, hogy egy beszélgetésnek valami rejtett funkciója is lehet.”¹
- **Szociális interakciók minőségi sérülése:** „Az egyik legalapvetőbb szociális probléma nem az, hogy az illető nem szeretne kapcsolatba lépni másokkal, vagy nem elég motivált rá, hanem az, hogy nem tudjuk intuitív alapon megragadni a szociális interakciókat meghatározó szabályokat, nem tudjuk hogyan olvassuk mások mimikáját, hanghordozását, testbeszédét. Néha az is előfordul, hogy saját

¹Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 46. oldal

testbeszédünk sincs rendben, az érzelmeket sem úgy fejezzük ki, ahogy megszokott.”²

- **Rugalmas viselkedés szervezés sérülése:** Az érintett gyermekek jellegzetesen rugalmatlanok és nagy szükségük van személyes rutinokra, szokásokra. „Mivel nem tudjuk a szociális képzeletünket, megértésünket használni, hogy megjósolhassuk és kontrollálhassuk mások viselkedését, azokra a dolgokra kell támaszkodnunk, amelyek bejósolhatók, és azokra az eseményekre, amelyek úgy fognak történni, ahogyan azt nekünk mondták. Még az olyan meglepetések is nagyon kellemetlenek számunkra, amelyek egyébként kellemesek, mint például egy születésnap i zsúr vagy ajándék. Többek között a rugalmatlanság az, ami nagyfokú szorongáshoz vagy robbanásszerű viselkedéshez vezet. Gondot jelenthet a problémák megoldása, vagy a figyelmünk átirányítása egyik dologról a másikra.”³

- **Egyéb jellegzetességek pl.:** A szenzoros érzékelés majdnem minden érintettnél sok probléma forrása.

Amikor egy bizonyos érzékelési terület annyira érzékeny, hogy egy mindennapi érintés minden mást elnyomó érzés lehet, akkor szenzoros túlérzékenységről (hiperszenzitivitás) beszélünk. A túlérzékenység megnyilvánulhat például abban is, hogy az illető kerüli a zajokat, az érintést, egyes ruhaanyagokat, bizonyos színű vagy állagú ételeket, különböző tapintású felületeket. Ezek akár viszolygást is kiválhatnak a gyermekből, súlyosabb esetben az ellenállás viselkedés problémához, dühkitöréshez vezethet.

Szenzoros alul működés (hyposzenzitivitás), amikor az érzékenység - szabályzó olyan magasra van állítva, hogy egy balesetből fakadó fájdalmat szinte nem is éreznek az érintett gyermekek, fiatalok vagy felnőttek.

Néha az érzékenység csak bizonyos ingerek esetében jelenik meg, másoknál egyszerre több érzékelési területen is alul - vagy túlműködik. ⁴

A felsorolt tünetek az életkorral változnak, egyes jellegzetességek elhalványulhatnak, mások felerősödhetnek, vagy más tünetek léphetnek a helyükbe. Azt is fontos megjegyezni, hogy nincs olyan tünet, melynek hiányában

² Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 57. oldal

³ Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 48-49. oldal

⁴ Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 50. oldal

ne kaphatna valaki autizmus diagnózist, illetve nincs egyetlen olyan tünet sem, amely mindig jelen van.

I.1. Az autizmus és a figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar (ADHD):

Az autizmussal élő gyermekek és fiatalok körében igen gyakran előfordulhatnak figyelemmel és aktivitással kapcsolatos problémák. Ide sorolható például a figyelem megtartása, a szétszórtság, hogy óra vagy étkezés alatt is folyamatosan izeg-mozog a széken, vagy a megosztott figyelmet igénylő feladatok megoldása nehézkes. Éppen ezért igen gyakran az autizmussal élő gyerekek egy részénél az autizmus diagnózist megelőzheti a figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar (ADHD) megállapítása. A figyelemhiányos hiperaktivitás diagnózis azonban gyakran csak az első lépcsőfok, hiszen ezzel ugyan megmagyarázhatóak a gyermek figyelemmel kapcsolatos problémái, de nem ad választ a szokatlan szociális, nyelvi és kognitív képességprofiljáról. Arról se feledkezzünk meg, hogy az autizmussal élő gyermekekre, fiatalokra valóban jellemző lehet az impulzivitás, amely azonban az iskolai és a mindennapi életből fakadó stressz, vagy feszültség következménye is lehet.⁵

⁵ Fred R. Volkmar-Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve-Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013., 485. oldal

*„Milyen félelmetes is az ember. Számok és mértékek és jegyzékek össze -
visszasága és csak néhányat tudunk értelmezni. És lehet, hogy azokat is hibásan.”*

John Steinbeck

I.2. Kognitív mechanizmusok

Ahhoz, hogy pedagógusként jobban megértsük a ránk bízott gyermek nehézségeit és erősségeit, fontos megismernünk a viselkedéses tünetek mögött rejtőző okokat. Az autizmussal élő gyermekre jellemző gondolkodási és viselkedési sajátosságokat jelenleg három magyarázó elmélet segítségével érthetjük meg.

- **A naiv tudatelméleti** képességet „széles körben úgy definiáljuk, mint sajátos (humán) kognitív képességet arra, hogy mentális állapotokat tulajdonítsunk különböző ágenseknek (elsősorban személyeknek), és az ágensek viselkedését a tulajdonított mentális állapotok okozati következményeként értelmezzük és magyarázzuk, illetve előre jelezzük a cselekedeteket a tulajdonított mentális állapotok alapján.”⁶ Az emberek általában könnyedén, automatikusan képesek „olvasni” mások elméjét. Felismerjük az arckifejezéseket (mimika), értjük a gesztusokat és az emberek hangszínének, hangerejének, a beszéd ritmusának, hangsúlyának változásait, valamint azokat a jelzéseket is érzékeljük, mely a másik általános, vagy várható gondolatairól árulkodik. Tehát képesek vagyunk arra, hogy egy másik személy helyébe képzeljük magunkat és megértsük, mi motiválja vagy befolyásolja embertársunk viselkedését.⁷

A tudatelmélet sérülésének egyik következménye, hogy az érintett személy **szó szerint értelmezi** mások mondandóját. A szószerinti értelmezés nem csak a mindennapi életben, de a tanórákon is nehezíti a kommunikációt, gondot okozhat, ha valami konkrét dologra vonatkozó, nem szó szerint értendő utasítást kap („Ne keltsd fel az alvó oroszlánt!”).⁸

⁶ Győri Miklós: A tudatelméleti képesség változatossága autizmusban- és implikációi az atipikus megismerésre és tanulásra nézve, Gyógypedagógiai Szemle, 2009/ 2-3.

⁷ Fred R. Volkmar-Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve - Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013., 56 - 57. oldal

⁸ Clare Sainsbury: Marzlakó a játszótéren, Geobook, 2011. ,85. oldal

Példák: Nem olyan régen kért meg rá egy kisfiú, hogy meséljem el neki, hogyan tud megszakadni az ember szíve, ha a szívről, mint szervről beszélünk. Mutassak neki videót és magyarázzam is el.

Egy másik kisfiúnak három fát kellett lerajzolnia a lapra, majd a tanító kérésére az elsőt bekarikázni. Ő a középső fát keretezte be, mert a három közül azt rajzolta elsőnek.

Az autizmussal élő gyermekek, fiatalok és felnőttek nehezen ismerik fel a **társas jelzéseket**, „olvassák” az emberek arcán tükröződő, aktuális érzelmi állapotot. A hangszín, hangerő, hangsúly és a ritmus megértése is nehézséget jelent, pedig ezek megléte fontos ahhoz, hogy képesek legyünk a szavak mögé látni, a sorok között olvasni. Ebből következik, hogy nem feltétlenül ismerik fel a gúnyt és az iróniát sem, ezért mások könnyedén bántathatják őket.

Az érintett gyermekek számára tehát nehézséget okoz mások szempontjainak, szükségleteinek figyelembe vétele, sokszor úgy mesélnek el egy-egy történetet, mintha természetes lenne, hogy a másik is ott volt, ismer minden szereplőt és eseményt. Nem veszik észre társaik, pedagógusaik finom jelzéseit, ami esetleg arra utalhat, hogy a másik személy kényelmetlenül érzi magát a beszélgetésben, esetleg untatja az adott téma, így azt sem értik miért lesz a másik -számukra- hirtelen olyan mérges, vagy dühös. Ilyen esetekben a gyermek viselkedését **tévesen udvariatlannak, tiszteletlennek ítélik** meg. Az autizmussal élő gyermek tehát nem azért tart végeláthatatlan monológokat -miközben figyelmen kívül hagyja a másik feszkelődését vagy igényeit-, mert ne akarná betartani a szabályokat, hanem azért, mert elmeteóriája nem úgy működik, mint a többi emberé.⁹

Azt is észrevehetjük, hogy érintett diákjaink rendkívül **őszinték**. Míg más gyerekek megjegyzéseiket inkább megtartják maguknak, hogy ne bántsanak meg másokat, az autizmussal élő gyerekek fontosabbnak tartják azt, hogy őszinték legyenek - nem érzik, hogy ezzel megsértik a másikat. Az egyik kislány a nyári tábor alatt így jellemezte a társát, akinek komoly gerincferdülése van: „olyan vagy, mint egy görcsös csiga”. Nem értette, hogy a kislány miért szalad el sírva, a felnőttek miért szólnak rá, hiszen ő igazat mondott.

⁹ Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2010., 88. oldal

A túlzott őszinteség egy másik példája az iskolai életre lehet nagyon jellemző. Ebben az esetben az autizmussal élő gyermek lesz az osztály „rendjének őrzője”, aki leleplezi a csínytevéseket akkor is, mikor társai lojalitásból, bizonyos íratlan szabályokat betartva hallgatnak. Ami a gyermeket illeti, ő úgy véli, helyesen tette, hogy elmondta az igazat, és nem érti, a többiek miért vannak felháborodva. A jó képességű diákok megközelítőleg kamaszkorra ismerik fel a félrevezetés valódi funkcióját, és azt, hogy mikor van rá szükség, ám a megtévesztés módja még akkor sem igazán kiforrott.

A gyermekek számára azt is nehéz eldönteni, hogy más emberek tettei **véletlenek, vagy szándékosak**. Íme egy példa: Az udvari szünetben a szekrényeknél zajló nagy tülekedés közben bizony óhatatlanul is meglökik egymást a gyerekek. Az autizmussal élő kisfiú azonban úgy értelmezte a helyzetet hogy őt bántják, és erőteljesen visszalökött. Hasonló helyzet lehet, ha az osztályban a gyerekek autizmussal élő társa valami kedvesen vicceset mond, és a tanulók elnevetik magukat, az érintett gyermek azonban ezt a helyzetet értelmezheti úgy, hogy őt nevetik ki, nem pedig úgy, hogy ő mondott egy jó viccet, a gyerekek ezt értékelték, és elnevették magukat. Gyakran okoz nehézséget, hogy egy-egy ilyen esetet még sokáig felemléget.

A gyermeknek szintén problémát okozhat, ha **spontán kell megszólalnia**, például olyan esetekben mint a segítségkérés, vagy ha valamit nem értett. Ilyenkor nekünk kell észrevennünk ha tanítványunk elbizonytalanodik, feszeng vagy tanácstalan. Segítsünk neki, tanítsuk meg segítséget kérni!

Az autizmussal élő személyek konfliktuskezelési eszköztára korukhoz képest igen alulfejlett, nem mutatnak túl nagy változatosságot. Jellemző rájuk az is, hogy addig-addig erőltetik elhatározásukat, míg a másik visszavonulót nem fúj, és fel nem adja az érvelést. Próbálják a másira erőltetni saját nézőpontjukat, nehezen ismerik fel annak jeleit, hogy a vitát már nem bölcs dolog tovább folytatni, hogy más stratégiával esetleg eredményesebbek lennének. ¹⁰

¹⁰Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 119-128 oldal

A számunkra általában könnyedén értelmezhető világ megértése érintett tanítványaink számára folyamatos kihívást jelent, mely kimerültséghez, szorongáshoz, önértékelési problémákhoz, akár depresszióhoz is vezethet.

Törekedjünk arra, hogy a gyermekek számára oly kaotikus és hangos hétköznapiakat érthetőbbé, feldolgozhatóbbá tegyük.

- **Végrehajtó működés zavara:** „Végrehajtó működéseknek azt a képességhalmazt tekintjük, amely lehetővé teszi, hogy reprezentáljunk egy elérendő távoli (viselkedéses) célt, viselkedéses tervet alakítsunk ki e cél elérésére, majd megfelelően szervezve és kontrollálva pszichés működéseinket és viselkedéseinket, elérjük ezt a viselkedéses célt úgy, hogy közben monitorozzuk mind a környezetet, mind cselekedeteinket, s ha szükséges, rugalmasan változtatunk a cél elérésére kidolgozott terven.”¹¹

Végrehajtó működések alatt tehát azokat a készségeket és képességeket értjük, amelyek birtokában képesek vagyunk hosszú távú célokat középpontba állítani, rugalmas tervet készíteni, szervezni és újra tervezni, tudjuk önmagunkat ellenőrizni és párhuzamosan több feladatot elvégezni. A végrehajtható funkciók felelősek a gondolatok kontrolljáért is, vagyis azért, hogy bizonyos helyzetekben tudjunk csendben maradni, várakozni, és ne akarjunk mindent rögtön és azonnal kimondani, vagy meggondolatlanul cselekedni. Tanítványainkat bíztassuk arra, hogy mielőtt kimondanák gondolataikat vagy cselekednének egy adott helyzetben, próbálják meg nyugodt körülmények között végiggondolni a lehetőségeiket. A végrehajtó működések sérülése problémákat okozhat a tanulásban, későbbi életkorban a tanulmányi előre haladásban, valamint az elsajátított tudás való életben történő alkalmazásában.¹²

A végrehajtó működések körébe tartozik a **munkamemória**, mely lehetővé teszi, hogy egy - egy probléma megoldása során a gyermek szem előtt tartsa a szükséges információkat. Sok autizmussal élő személy hosszú távú memóriája kivételesen jó, ám munkamemória kapacitásuk általában sokkal kisebb, mint kortársaiké. Ezért nehézséget okoz számukra, hogy az iskolai feladathoz kapcsolódó információkat megjegyezzék és megfelelően alkalmazzák. A munkamemória problémájára vezethető vissza az is, hogy tanítványaink gyakran elfelejtik gondolataikat, ezért

¹¹ Csépe Valéria, Győri Miklós, Ragó Anett: Általános pszichológia 1-3.-3.Nyelv, tudat, gondolkodás, Osiris Kiadó, 2007-2008

¹² Fred R Volkmar – Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve – Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013. ,190. oldal

inkább akkor és ott közlik őket, amikor eszükbe jut, mert ha várakoznának, elfelejtenék mit szerettek volna megosztani velünk.

A végrehajtó funkció sérülése a **problémamegoldó stratégiák** végiggondolását is gátolhatja, nehezítheti. A mindennapokban észrevehetjük, hogy tanítványaink akkor is ragaszkodnak az általuk választott probléma-megoldási stratégiához, ha az láthatóan nem működik, vagy lenne hatékonyabb megoldási lehetőség is. Hiába a pedagógus visszajelzése vagy más módszer felajánlása, diákjaink mereven tartják magukat eredeti terveikhez. A sikertelen próbálkozások miatt azonban egyre frusztráltabbá, türelmetlenebbé válhatnak. Ezeket a problémákat a rugalmas gondolkodás hiánya okozza, amely szintén a végrehajtó funkciók sérüléséből fakad.

Igyekezzünk tanítványinkat az iskolába lépéstől megtanítani arra, hogy hogyan tervezzék meg feladataikat, legyenek szervezettebbek, oldják meg problémáikat. Ne hagyjuk őket magukra, hiszen ez egy hosszú folyamat, mely akár egy életen át is tarthat.

A végrehajtó működések zavarából származó hátrányok leküzdésének egyik módja a 'titkár' alkalmazása lehet. A 'titkár' kulcsszerepet játszik a gyermek mindennapjaiban, legyen szó a napirend kialakításáról, a házi feladról, a megoldási stratégiák bemutatásáról, a prioritások felállításáról és más segítségéről. Segítőnek olyan személyt válasszunk, aki része diákunk iskolai életének, mint a gyógypedagógiai vagy pedagógiai asszisztense, esetleg egy kortársa. A 'titkár' támogató munkája addig tart, míg a gyermek, fiatal el nem sajátítja azokat a szervezési készségeket, melyek segítségével kézben tudja tartani a mindennapjait.¹³ Tanítványunk támogatására a 'titkár' módszere mellett számos más jó gyakorlat is létezik, próbáljuk megtalálni azt, melyet az érinett gyermek a leghatékonyabban képes használni. Hiszen ami számunkra lustaságnak, tudás vagy motiváció hiánynak tűnhet, az önálló ítélőképesség felismerésének és használatának nehézsége. Az önálló gondolkodás és tevékenykedés segédeszközéül használhatunk vázlatos rajzokat, vagy listákat. Válasszunk bármit, a gyermeknek meg kell tanulnia a segédeszköz használatát, a lehető legkisebb kockázati lehetőséggel.¹⁴

¹³ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, 243-254, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 243-254. oldal

¹⁴ Rita Jordan – Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Könyvkiadó, 2009., 104. oldal

- **Centrális koherencia gyengesége:** Az autizmussal élő embereknek általában nehézséget jelent, hogy elvonatkoztatassanak a részletektől és meglássák a „tágabb képet”, a dolgok, események közti kapcsolatokat.¹⁵ Tanítványink tehát részletekben látják a világot és nem egységes egészként érzékelik azt. Az érintett gyerekek kortársai rendszerint szélesebb látókörrel rendelkeznek, a mi tanítványaink azonban elvesznek a részletekben, figyelmük megtapadhat, ezért egyes gyakorlatokat, feladatokat nehezükre esik időben elvégezni. Elfordulhat, hogy a gyermek tanárának, gyógypedagógia asszisztensének kell megmutatni, hogy mire is figyeljen, hova nézzon. Az érintett gyerekeknek nehézséget okoz a lényeges és lényegtelen információk szétválasztása, a jelentés vagy mintázat észlelése.

A gyenge centrális koherencia elmélet magyarázza az érintett személyek kognitív, nyelvi és társas síkon mutatott erősségeinek és gyengeségeinek jelentős részét. Kognitív síkon ez annyit jelent, hogy tanítványaink képesek olyan részletek és kapcsolatok megkülönböztetésére, amelyeket a más módon gondolkodó társaik észre sem vesznek. Arra is felfigyelhetünk, hogy diákjaink az órai anyagban vagy egy színházi előadásnál a részleteket jegyzik meg, nem az egész történetet, ezért nehezen tudják a darab vagy az óra fontosabb eseményeit összefoglalni. Ezért tűnhet úgy, hogy érdeklődő kérdéseinkre olyan válaszokat adnak, melyek értelmetlenek, oda nem illők.

Az érintett gyerekek gyakran rutinokat, rituálét alakítanak ki, melyek a szorongás jelei is lehetnek, de a gyenge centrális koherenciával is magyarázhatóak. A rituálék célja egyfajta rendszer kialakítása, a kiszámíthatóság elérése, hiszen a bizonytalanság és az új dolgok frusztrációhoz vezetnek. A rutinokkal biztosított életben nincs tere a kiszámíthatatlanságnak vagy változásnak, így az illető nincs rákényszerítve arra, hogy új koherenciát vagy keretrendszert kelljen teremtenie azért, hogy megértse mit is várnak el tőle, vagy éppen mi történik körülötte.¹⁶

¹⁵Fred R Volkmar – Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve – Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013. ,58. oldal

¹⁶ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 251-254. oldal

II. Kognitív képességek, erősségek és gyengeségek

Jelenleg az autizmus diagnózist kapott gyermekek nagy része ép intellektusú, ezért ők többségi intézményekben folytatják tanulmányaikat. A következőkben arról olvashatunk -az elő

ző témát kicsit kiegészítve-, hogy az autizmussal élő gyermekek milyen más nehézségekkel és erősségekkel bírnak; Hogy mi, pedagógusok, miként építhetünk érintett tanítványaink erősségeire, illetve nehézségeikből hogyan kovácsolhatunk előnyt a mindennapokban.

Az autizmussal élő személyeket átlagostól eltérő, **egyenetlen képességprofil** jellemzi, tehát egyedi tanulási és gondolkodási (kognitív) képességprofillal rendelkeznek. Az iskolát megkezdő kisgyermek tanulmányi képességei gyakran meghaladják kortársaikét. Egyes gyermekek önállóan sajátítják el az olvasás és írás tudományát, vagy a számolást, később ezek a tantárgyak speciális érdeklődési területükké is válhatnak. Más autizmussal élő gyermekek azonban akadémiai képességeik terén jócskán le vannak maradva kortársaiktól, kognitív képességeik korai felmérése különféle tanulási nehézségekre enged következtetni. Jelen kutatások szerint jóval több olyan autizmussal élő személy van, akiknek kognitív képességei valamelyik szélsőségbe esnek.¹⁷

II.1. Képességprofil magyarázata, az intelligenciatesztek alapján

Tanítványaink teljes megértéséhez sokkal fontosabb figyelembe vennünk a gyermek intellektuális képességeinek eloszlását és mintázatát, mint az összesített IQ-t.

Az intelligenciatesztek eredményei alapján a szakemberek arra a következtetésre jutottak, hogy egyes autizmussal élő személyeknek viszonylagosan magasabb a verbális működése, őket „verbális típusoknak” nevezhetjük. Tanulmányaik elsajátításában és megértésében őket úgy segíthetjük, ha lehetőséget adunk nekik

¹⁷ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 237. oldal

arra, hogy valakivel átbeszélhessék a tananyagot, vagy utána olvashassanak az adott témának.

Amennyiben az érintett gyermekek vizuális működése fejlettebb, akkor vizuális beállítottságú emberekről beszélünk. Az ő esetükben a képekkel, ábrákkal, videofelvételekkel tarkított tanóra segítheti az aktuális anyag befogadását.

Célszerű, ha az intelligenciatesztet felvevő pszichológus tájékoztatja a pedagógusokat és a szülőt a gyermek kognitív erősségeiről és gyengeségeiről, hogy ők is értsék mi az oka annak, hogy a gyermek nem teljesít úgy, ahogyan a képességei mutatják. A szakember a gyermek képességei alapján megoldási stratégiákat is javasolhat a pedagógusnak az érintett tantárgyak elsajátításának megkönnyítése érdekében.¹⁸

II.2. A tanulási nehézségek

Autizmussal élő tanítványaink intelligencia tesztjének eredményei alapján gondolhatunk arra, hogy jó képességű gyermekkel állunk szemben, ám a hétköznapiakban mégis azt tapasztalhatjuk, hogy diákjaink nem tudják teljesíteni azt a szintet, amire képességeik következtetni engednének. Ennek hátterében a már említett átlagostól eltérő képességprofil áll, amiből fakadóan tanulási nehézségeik adódhatnak, így a vártnál rosszabbul teljesíthetnek bizonyos területeken.

Mindezek mellett a figyelem fenntartása, irányítása, megosztása is akadályokba ütközik, és nehézséget jelentenek a végrehajtó működést igénylő feladatok is.

A figyelem fenntartásának problémája

A pszichológusok a figyelmet négy fő komponensre osztják: a figyelem fenntartásának képességére, a lényegi információk kiszűrésére, a képességre, hogy figyelmünket szükség esetén másra irányítsuk, valamint a figyelem kódolására (emlékezzünk arra, amire figyeltünk). Az autizmussal élő gyerekeknek általában a figyelem mind a négy összetevőjével problémái akadnak.¹⁹

¹⁸ Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook, 2011., 14-15. oldal
Uta Frith: Autizmus – A rejtély nyomában, Kapocs Kiadó, 1991, 92-109. oldal

¹⁹ Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook, 2011., 16. oldal

Az érintett személyeket gyakran gyenge koncentrációs képességgel jellemzik, habár bizonyos esetekben -ha őket érdeklő témáról van szó- igen erősen képesek koncentrálni és megfigyelni az apró részleteket. A problémát ebben az esetben az jelenti, hogy nem feltétlenül arra koncentrálnak, amire a tanító szeretné felhívni a figyelmüket. Az autisztikus gondolkodás jellemző vonása, hogy problémáik vannak az aktív figyelem fenntartásával, vagy a figyelem megosztásával két vagy több dolog között. Képesek a magas fokú koncentrációra, mely azonban igen rugalmatlan, nem mindig irányítható, figyelmüket nem befolyásolja a szociális kontextus, a koncentráció foka a motivációs szinttől függően is alakulhat, változhat.

Amennyiben a gyermek speciális érdeklődési körében merül el, akkor a figyelem szintje túlzó lehet. A legapróbb részletekig képes „elveszni” a számára izgalmas jelentő témában, olyan, mintha kizárná a külvilágot. Előfordulhat, hogy a külső jelzésekre sem reagál, melyek arra figyelmeztetnék, hogy ideje tevékenységet váltani. Ilyen esetekben a pedagógus előre jelezheti, hogy mennyi idő áll a gyermek rendelkezésére a tevékenység váltás előtt (pl.: konyhai óra, Time Timer, homokóra), hiszen hasonló esetekben nehézséget jelenthet a gyermek munkaidejének korlátozása.²⁰

Az autizmussal élő emberek számára nehézséget jelenthet kiszűrni egy adott tananyagból vagy helyzetből a számára fontos információkat. „A gyermekek általában könnyebben azonosítják azokat az információkat, amelyek az adott kontextusban vagy a megoldandó probléma szempontjából relevánsak, és erre szelektíven képesek figyelni. Az adott témához nem szorosan kapcsolódó részletek azonban hajlamosak elvonni a gyermek figyelmét, összezavarják őket, így nem tudják automatikusan, mit is kell nézniük. Előfordulhat, hogy külön fel kell hívni a figyelmüket arra, pontosan mit nézzenek meg a képen.”²¹

²⁰ Rita Jordan és Stuart Powell. Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Kiadó 2009., 98. oldal

²¹ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 242. oldal

Problémamegoldás:

A problémamegoldásra itt mint gyűjtőfogalomra tekintünk, mely magába foglalja mindazoknak a problémáknak a körét, mellyel az ember a mindennapokban találkozhat, legyen az egy számtanfeladat megoldás, vagy az, hogy hogyan kell pénzt felvenni egy automatából. Az autizmussal élő gyermekek nehézségeiket sajátos módon oldják meg, melyek számunkra gyakran érthetetlenek, bár bizonyos esetekben célravezetők - ám sajnos a jelenlegi iskolarendszerünk nem mindig értékeli ezeket a többitől eltérő, eredeti megoldásokat.

A legfontosabb ebben az esetben a gondolkodás rugalmasságának fejlesztése, mely már egészen kis korban elkezdhető. Későbbi életkorban játszhatunk olyan gyakorlatokat, ahol valós problémákat kell megoldani, s a cél, hogy minél több megoldási lehetőséget találjunk. Ezek a feladatok segítenek felismerni, hogy egy nehézséget többféleképpen is meg lehet oldani. A feladatokat akár kiscsoportban is játszhatjuk. Folyamatos visszajelzésekkel megerősíthetjük a gyermeket abban, hogy egy bizonyos helyzetben jól döntött, nyugodt maradt, vagy tovább próbálkozott és más lehetőségeket keresett, ha eddig próbálkozásai sikertelenek voltak.²²

Az olvasás és a matematika

A jelenlegi kutatások szerint az autizmussal élő gyerekek és fiatalok teljesítménye az olvasás - és a matematika területén igen nagy szórást mutat. Egy kutatás eredménye arra mutat rá, hogy egyes érintett gyermekek kimagaslóan teljesítenek a matematika területén, mások például csodás zenei tehetséget mutatnak, míg egy részüknek komoly nehézséget okoz az írás és olvasás elsajátítása is. Egy másik tanulmány szintén azt taglalja, hogy az érintett gyermekek vagy lényegesen jobban, vagy sokkal gyengébben teljesítenek kortársaiknál az olvasás és a matematika elsajátításának terén.²³

²² Rita Jordan- Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Kiadó, 2009. 101-103. oldal

²³ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, 249. oldal, Animus Kiadó, Budapest, 2015.

Olvasás elsajátításának nehézségei:

Arról, hogy pontosan mi állhat a háttérben, azt tudjuk, hogy a gyerekeknek olyan észleléssel, érzékeléssel és nyelvvel kapcsolatos nehézségeik lehetnek, melyek kihatnak az olvasási képességekre. Gyakran találkozhatunk a hiperlexiával is, mely az átlagosnál jobb szófelismerést jelent, ami átlag alatti szó- és szövegértéssel párosul. Egyes érintett gyermekeknek nehézséget jelent egy szó felismerése, ha más a betűtípus vagy eltér a kézírás, ilyenkor a már ismert szót új szóként érzékeli.

Az olvasási nehézség az önértékelésre is hatással lehet. Például szakadozottan olvas, vagy túl halkán, esetleg emelt hangerővel. A társai viszont könnyedén, gördülékenyen olvasnak, ilyenkor ő is érzi, hogy nem tud úgy teljesíteni, mint a többiek. Előfordulhat, hogy nem hajlandó hangosan olvasni, motiválatlanná, passzívvá válhat. Igyekezzünk levenni a válláról a terhet, és csak akkor felszólítani, ha rövid, könnyű szöveget kell olvasni, vagy olyan téma van, ami őt is érdekli; Esetleg otthon előre elolvashatja, megismerheti a másnapi anyagot. Igyekezzünk az óra elején felszólítani, ilyenkor még kevésbé fáradt.

Akadnak olyan autizmussal élő gyermekek, akiknek az önálló és néma olvasással vannak problémáik, ők az olvasás általános képességét elsajátították. Ennek az a hátránya, hogy az olvasásnak éppen azzal a módjával vannak nehézségeik, melyek lehetővé tennék az önálló ismeretszerzést. Azok a gyermekek, akiknek a néma olvasási képességeik elmaradtak kortársaiktól, jobb szövegértési eredményt mutattak, ha hangosan olvashattak. Az autizmussal élő gyerekeknél a gondolatok hangos kimondása, megfogalmazása, és a hangos olvasás javíthatja a megértést és a problémamegoldási készséget. Amennyiben hasonló képességekkel rendelkező gyermek jár az osztályunkba engedjük, hogy a dolgozatok feladatait, vagy szövegértésnél a történetet hangosan, egy másik teremben, nyugodt helyen elolvashassa, a könnyebb megértés érdekében.²⁴

²⁴Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 249-250. oldal

Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2011., 67 - 71. oldal

A matematikai elsajátításának nehézségei:

Egyes autizmussal élő gyermekeket egészen kicsi koruk óta elbűvöl a számok világa, az ő esetükben a matematika akár speciális érdeklődési körre is válhat. Azok a gyermekek, akik kivételes tehetséget mutatnak a matematika területén, gyakran nehezen képesek szavakba önteni, hogy miként jutottak el az eredményig. Sajnos a tanárok hasonló helyzetekben nem feltétlenül megértőek, hiszen a gyermek nem tudja megindokolni, mit és miért csinált. Fogadjuk el, hogy tanítványunk tehetséges, támogassuk, ahelyett, hogy hátráltatnánk.

Más érintett gyerekeknek nehézséget okoz a matematika fogalmainak elsajátítása és megértése, illetve a matematikai tudás mindennapi életben való alkalmazása. Őket úgy tudjuk támogatni abban, hogy megértsék a matematika világát, hogy segítünk a stabil számfogalom kialakításában, ehhez azonban rengeteg feladatmegoldás és gyakorlati tevékenység szükséges.²⁵

Vizuális gondolkodás

Az autizmussal élő személyek gondolkodása gyakran eltér a tipikusan fejlődő emberektől, ők inkább képekben gondolkodnak, mint szavakban. Igaz rájuk a mondás, „egy kép többet ér ezer szónál.”

Vizuálisan gondolkodó tanítványaink azonban hátrányban vannak a verbálisan gondolkodó gyerekekkel szemben, hiszen a pedagógusok többnyire inkább szóban magyaráznak, előadásukat ritkán kíséri bármilyen gyakorlati, vagy vizuális bemutató. Próbáljuk könnyebbé tenni autizmussal élő tanítványaink számára a tananyag feldolgozását úgy, hogy több gyakorlati bemutatóval, ábrákkal színesítsük, tesszük interaktívabbá a tanórát.

Az ilyen típusú gondolkodás azonban előnnyel is járhat, hiszen számos területen használhatják vizuális látásmódjukat (pl.: sakk).²⁶

²⁵ Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2011., 75-78. oldal

²⁶ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 263-264. oldal

A hibázás kérdése:

Az autizmussal élő gyermekekre jellemző lehet, hogy nagyobb hangsúlyt fektetnek a hibákra, és kényszert éreznek arra, hogy kijavítsák őket - a tökéletességre törekednek. Erre jó példa egy hozzám járó kisfiú, akinek a tolltartójában mindig makulátlan rend uralkodik. Amikor egy feladat megoldására készülünk mindig kikészítjük azt, amire szükségünk lesz. Amikor végeztünk elpakolunk, de ha valamelyik ceruzát más helyre teszem, mint ahová ő gondolta, akkor idegesen kikapja, és oda teszi, ahol a helye van. Ugyanez a kisfiú nagyon kényes a kézírására, valóban a tökéletességre törekszi, külalak és helyesírás terén is; Ha hibázott, önmagát ostromozza érte. A füzeete ugyan gyönyörű, de lassan halad, így folyamatosan lemarad. Most már számítógéppel ír, így tudja tartani a tempót társaival.

Az előbb leírtakból is következik, hogy gyakori lehet a hibázástól való félelem, vagy a gyermek csak akkor hajlandó belefogni egy feladatba, ha tudja, hogy tökéletes lesz a végeredmény. A tökéletességre való törekvésnek tehát akadnak hátulütői, főleg akkor, ha valamit időre kell megoldanunk, vagy az olyan feladatoknál, ahol számít a gyorsaság.

Egyes autizmussal élő személyek precízsege, tökéletességre törekvése bizonyos területeken előny, míg más területeken hátrány, így fontos, hogy a gyermek hibákra vonatkozó meggyőződéseit megváltoztassuk. Hiszen a hibázástól való rettegés visszafogja a gyermeket, de egy probléma megoldása hatalmas sikerélményt hozhat, motiválva ezzel tanítványunkat.

Tony Attwood könyvében olvasható, hogy az érintett gyermekek, fiatalok és felnőttek is hajlamosak mások hibáit szóvá tenni, és naiv tudatelméleti sérülésük miatt nincsenek tisztában azzal, hogy ezek a megjegyzések sértik a közösség szabályait, és mások számára bántóak lehetnek. Például tanítványuk tehetséges a rajzban, de a mellette ülő gyermek nem annyira. Az egyik kolléganőm mesélte, hogy autizmussal élő tanítványa tehetséges a matematika területén. Az órai feladatot ő pillanatok alatt megoldotta, padtársa azonban éppen csak neki fogott és hibázott. Az autizmussal élő gyermek hangosan sértő megjegyzést tett. Természetesen a kislánynak rosszul esett, és sírva fakadt. Tanítsunk tanítványunknak olyan

technikákat, hogy hogyan hívhatja fel a másik figyelmét arra, hogy hibázott, anélkül, hogy megsértené, megbántaná a másikat.²⁷

A fent leírtakból láthatjuk, hogy érintett diákjaink valóban sajátos képességprofillal rendelkeznek, melyet mind az iskolai, mind az otthoni tanulás során figyelembe kell vennünk. Ugyanakkor azt is megfigyelhetjük, hogy tanítványaink nehézségeit gyakran erősségekké is változtathatjuk (pl. a precizitás hátráltathatja a gyermeket, hiszen lassabban dolgozik, lemarad, ha valamiben nem tud tökéleteset alkotni, inkább nem is fog bele. Ám egy olyan probléma megoldása, melyre addig nem volt képes akkora motiváló erővel bírhat számára, hogy más nehézségek leküzdésére is rávehetjük.), így könnyítve iskolai mindennapjaikat.

²⁷ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 248. oldal

„A tananyag átadása éppen annyira múlik azon, amit a tanárok megtanítanak belőle, mint azon, amit a tanulók valójában befogadnak belőle.”

(Jordan-Powell 2009)

III. A differenciálás lehetőségei

A gyermekek szakértői véleményének végén, a „javaslatok” bekezdésben többnyire feltüntetnek néhány olyan kérést, mellyel segíthetjük az autizmussal élő tanuló mindennapjait, csökkenthetjük szorongását.

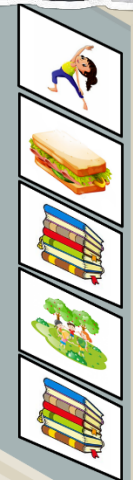
A javaslatokra ne úgy tekintsünk, mint olyan lehetőségekre, melyek előnyhöz juttatják a gyermeket - számára ez esély arra, hogy onnan indulhasson, mint a többiek. Gondoljunk csak bele, ha valaki gyengébben lát, egyértelmű, hogy szemüveget kap; aki mozgásában korlátozott, segédeszközt kaphat a mindennapokra; másokat kérdés nélkül ültetünk az első padba, vagy feleltetünk, mert az írásbeliség alól felmentése van.

Ne legyen ez plusz feladat, hiszen az autizmussal élő gyermekek csak úgy tudják leküzdeni hátrányukat, ha segítünk nekik, és figyelembe vesszük egyéni szükségleteiket, melyek nem megkülönböztetnek, hanem pont abban segítenek, hogy a többiekkel együtt haladhassanak.

Néhány lehetőség, mellyel sokat segíthetünk abban, hogy az osztályunkba járó gyermek meg tudja mutatni mire képes, ne veszítse el érdeklődését -vagy éppen motiválttá váljon-, ezekből fakadóan pedig kialakuljon a pozitív önértékelése és énképe:

- a tananyag *menyiségének módosítása*,
- *lassabb haladási tempó*,
- *egyéni igények figyelembe vétele*,
- megfelelően *adaptált tananyag*,
- *az autizmusból fakadó nehézségek figyelembe vétele* (pl. emlékezet, szociális és kommunikációs nehézségek, a problémamegoldó gondolkodás gyengesége...):

- röviden, egyszerűen fogalmazunk,
- a nevén szólítjuk a gyermeket, nem csak a „Nyissátok ki a könyveteket!” kifejezést alkalmazzuk,
- gyakorlati példákon keresztül próbáljuk érhetőbbé tenni a tananyagot,
- az óra anyagáról rövid, könnyen követhető, képekkel kiegészített vázlatot készítünk, mely az többi tanítványunk számára is hasznos lehet
- *eszközhasználat* biztosítása (számítógép, laptop, magnó, számológép, tanulást segítő informatikai alkalmazások, diktafon, helyesírást ellenőrző program, vonalzó...),
- *hosszabb felkészülési idő,*
- *számonkérés:* egyéni szükségletektől függően szóban vagy írásban,
- *vizuális megsegítés* (egyszerű, érthető képek segítségével. A képeket mi is megrajzolhatjuk vagy kereshetünk az interneten, de az autizmussal élő gyermek is elkészítheti saját kártyáit. *Idő mérése:* TimeTimer, több részre osztott kör, amelyből az idő multával fogynak a körcikkek...),
- *sajátos tanulási ütem és stílus* jóváhagyása,
- *önellenőrzési technikák* tanítása,
- *protetikus (segítő) környezet,* (pl.: munkarend, munkaszervezés, napirend, tér strukturálása: A tantermen belül, jól látható határokkal jelölhetjük a tanulásra, pihenésre, játékra szánt területeket. Ebben segíthet a padok elrendezése, paraván...)
- *feladatok strukturálása* (pl.: Egy oldalon, jól elkülönítve csak kettő vagy három feladat legyen. A dolgozatot szétvágva, akár feladatonként is a megkaphatja a gyermek, ilyenkor azonban fontos előre jelezni, hány kérdésre számítsa. Ezt megtehetjük korongokkal, vagy a tanuló bal oldalára helyezzük a szétvágott dolgozat kérdéseit. Amikor végzett egy-egy feladattal, egy arra kijelölt helyre, például kis kosárba teheti.)



- *Bővebben a napirendről:* Cél a bejósolhatóság megteremtése, hiszen így a gyermek számára előre jelezhetőek a napi események, és a változás lehetősége is. A gyermek képességeitől függően használható írott vagy képes napirend, mely az osztály egy jól látható pontjára helyezhető. Pl.: Esik az eső.: felhő képe, bent maradunk, vagy jó idő van: nap képe, kimegyünk. A már lezajlott eseményeket vegyük le, mindig az aktuális kép legyen fent. Célszerű a nap elején végigvenni, hogy milyen események várhatóak.



- *képességeit meghaladó feladatok kerülése* (megtévesztő lehet, ha a gyermek jó kommunikációs képességgel bír, mert ez nem feltétlenül jelent megértést is.)²⁸
- *Motiválás:* Az autizmussal élő gyerekek motiválása, gyakran komoly kihívást jelenthet pedagógusaik számára. Tanítványaink nem mindig értik, miért kell olyan feladatot megoldaniuk, vagy gyakorlatot végrehajtaniuk, ami számukra unalmas, értelmetlen és felesleges. Ebben az esetben passzívvá, ellenálóvá válhatnak. Az előbbiekkal ellentétben, ha olyan feladatot adunk diákjainknak, amely kapcsolódik érdeklődési körükhöz, kivételes szintű és mennyiségű munkát vagy tanulást érhetünk el. Ilyenkor motiváltak, figyelmesek. A speciális érdeklődési kör becsempészése egy-egy feladat megoldásába segíthet abban, hogy egy kevésbé kedvelt tevékenység is vonzóvá váljon. Írhatunk a szöveg mellé rövid kis tanácsokat, mondjuk egy kedvelt mesefigura vagy szuperhős nevében is.²⁹

A motiváció tanulásának fontos momentuma, hogy diákjaink megtanulják önmagukat jutalmazni egy-egy elvégzett feladatért (kedvelt tevékenység). Ezzel az egyszerű módszerrel segíthetünk nekik megérteni, mit jelent a siker motivációja. A pedagógusnak tehát a feladatteljesítés örömeinek mintáját kell nyújtania. Létre kell hoznia olyan valóban élvezetes, kölcsönös élményeket, melyekből a gyermek megértheti, hogy a tanulás is kölcsönös, örömteli dolog, és ő is ennek a kellemes folyamatnak a részese.³⁰

²⁸ Liz Hannah: Te is tudod! – Hogyan foglalkozunk autizmussal élő gyermekkel, Geobook Hungary Kiadó, 2010.
Theo Peeters: Autizmus -Az elmélettől a gyakorlatig, KAPOCS – Autizmus Alapítvány Könyvkiadó, 2007.

²⁹ Clare Sainsbury: Marzlakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 90 – 91. oldal

³⁰ Rita Jordan – Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Könyvkiadó, 2009., 104 – 105. oldal

III.1. Hogyan segíthetünk még

- **Több idő:** Ha a gyermek rövid ideig tud csak koncentrálni, akkor ne azon az órán kapjon még időt (pl. még szünetben is írhatja a feladatot), hanem másnap egy másik órán, vagy tornaórán. A megadott plusz idő minőségi idő legyen.
- **Mennyiség:** Tudjuk, hogy a tananyagokból mi az a szint, amit teljesíteni kell. Próbáljunk összeállítani olyan feladatsort, mellyel mérhető a gyermek tudása, és a képességeinek is megfelelő szintű.
- **Környezetismeret:** Próbáljuk úgy alakítani az órai anyagot, hogy a gyermek minél több ismeretet szerezzen a környezetéről, az abban lezajló folyamatokról, önmagáról. A cél legyen az, hogy az órán elsajátított ismereteit a mindennapi életben is alkalmazni tudja.³¹

IV. Problémás viselkedések órán és szünetben

A fent említett javaslatok gyakorlati alkalmazása azért is fontos, mert segítségükkel a gyermek számára nyugodt, biztonságos környezetet alakíthatunk ki; Olyan elvárásokat támaszthatunk vele szemben, melyek figyelembe veszik speciális szükségleteit, így nyugodt, kiegyensúlyozott légkörben dolgozhat és teljesíthet nap, mint nap.

A nem megfelelő támogatás következménye az iskolákban fellépő gyakori viselkedésproblémák megjelenése is, mint például az óra közbeni beszélgetés, „önállótlanág”, a bekiabálás, motivátlanság - passzivitás, problémák a szabadidő alatt, a társakkal való kapcsolat, kooperáció nehezítettsége és még nagyon sok más. A bizonytalanságból fakadó feszültség, stressz akár dühkitöréshez is vezethet.

³¹ Liz Hannah: Te is tudod! – Hogyan foglalkozzunk autizmussal élő gyermekkel, Geobook Hungary Kiadó, 2010.
Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015.

Az iskolai élet során tehát gyakran szembesülhetünk azzal, hogy nem értjük, miért nem változik már a gyermek viselkedése - pedig annyi mindent kipróbáltunk: „leírtam vele, kiültettem a folyosóra, kértem százszor szépen és hangosan” - de semmi nem használ.

Ahhoz, hogy megértsük, ők miért nem értenek minket, egy kicsit változtatnunk kell a látásmódunkon, hogy az ő szemükkel láthassuk a világot. Gondoljunk csak bele, ha egy pici gyermekkel találkozunk, ösztönösen leguggolunk hozzá, egyszerűbben fogalmazunk, játékosabban magyarázunk. Ebben az esetben is az előbb leírtakhoz hasonló a helyzet, ha nem megy úgy, mint eddig, akkor változtassunk rajta és próbáljunk más megközelítést választani.

„A leggyakrabban az okozza a problémát, hogy az autizmussal élő gyermek/felnőtt sajátos nehézségeiből adódóan nem képes spontán elsajátítani azokat a viselkedéseket, amelyek a környezet számára elfogadhatók - hiszen legtöbbször azzal sincs tisztában, hogy mások „fejében” léteznek elvárások, illetve, hogy a közösségi viselkedésnek vannak íratlan szabályai.”³²

A viselkedésproblémák hátterében tehát számtalan dolog állhat. Az éretlen kommunikáció, társak és helyzetek félreértése, a gyermek nem tudja közölni az aktuális nehézségeit, problémáját, nem tud segítséget kérni, túlzott elvárások érik, a meg nem értés, a strukturálatlanság, szenzoros túlterheltség (pl.: hőmérséklet, egy villogó neoncső, zajok, a padtárs hintázik a széken), éhes, beteg lesz, és még sok, számunkra talán apróságnak tűnő dolog.

Mindig fontos kideríteni a kiváltó okot ahhoz, hogy a fennálló helyzeten változtatni tudjunk. Segítségért fordulhatunk tanítványuk gyógypedagógusához, pszichológusához, akik figyelve a gyermeket, és környezetét tanulmányozva megpróbálnak rájönni, hogy mi állhat a háttérben. Ez hosszabb folyamat is lehet és természetesen a pedagógus segítségét is igényli, hiszen ő az, aki minden nap ott van a gyermekkel, változatos körülmények között.

³² Janoch Mónika: A problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrumzavarokban, Kapocs Könyvkiadó 2009; 2012, 113. oldal

IV.1. Megoldási lehetőségek az osztályban

„Amikor problémás viselkedést igyekszünk megváltoztatni, elsősorban azt hangsúlyozzuk, hogy mit várunk el az illetőtől. Mit csináljon a jelenlegi nem megfelelő cselekedet helyett”³³ Nem segítünk azzal, ha csak a hibát, a nem kívánatos viselkedést tesszük szóvá (Ne csináld! , Hagyd abba! , Rossz vagy!), és nem adunk alternatívát, mi az, amit tehet.

Jutalmazunk!

A jutalmazásról.

A gyerekeket az iskolai élet során általában egy piros ponttal, matricával, mosollyal, tapssal, és sok egyéb mással is jutalmazzuk.

Az autizmussal élő gyerekek esetében a jutalmazás területén is van egy kis csavar, hiszen számukra a környezetük által elfogadott szociális jutalmak nem feltétlenül olyan „értékesek” vagy motiváló erejűek, mint társaiknak. A cél természetesen az, hogy a jutalom mibenlétét igyekezzünk a környezet számára elfogadott jutalmakhoz közelíteni, így egy-egy tárgyi jutalom mellett mindig legyen szociális jutalom is. „A szociális jutalmak megértése és elfogadása lehet az autizmussal élő személy szociális kommunikációs fejlesztésének egyik célja.”³⁴

A jutalomnak csak addig van motiváló jellege, míg az adott személy számára valóban értékes. Próbáljunk olyan jutalmat találni, amit nem kap meg minden nap, nem juthat hozzá mindig. A nagyobb gyerekeknél, ha lehetőség van rá, célszerű bevezetni a késleltetett jutalmazást, amikor valami nagyobb ajándék (pl.: állatkerti látogatás, Lego, mozi...) érdekében a gyermek hosszabb időn keresztül gyűjt pontokat, csillagokat, mosolygós arcokat. Így az **azonnali visszajelzés** is megvan, a jutalomra mégis várni kell.

³³ Janoch Mónika: A problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrumzavarokban, Kapocs Könyvkiadó 2009; 2012, 113. oldal

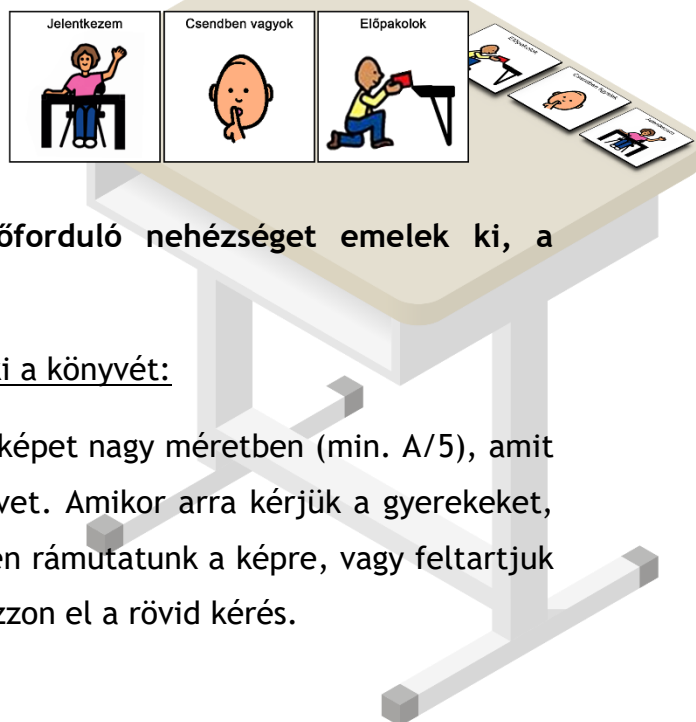
³⁴ Janoch Mónika: A problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrumzavarokban, Kapocs Könyvkiadó 2009; 2012, 119. oldal

Természetesen a fejlesztés során cél az, hogy a jutalmakat szépen lassan visszaszorítsuk, megelőzve ezzel egy jutalomfüggő viselkedésforma kialakulását.

IV.2. Néhány ötlet a problémás viselkedés megelőzésére

Mindig olyan elvárásokat támasszunk a gyermek felé, melyeket sikeresen tud teljesíteni. Jó ötlet lehet a gyermekkel együtt megbeszélni és összegyűjteni a helyes viselkedésformákat, akár az osztályt is bevonva.

- Írhatunk szerződést, amit minden gyermek és ő is aláír, majd az osztály egy jól látható pontjára tesszük. Jó, ha a kívánt viselkedésformákat nem csak írásban függesztjük ki, hanem képekkel is illusztráljuk. (Az autizmussal élő gyermek padjára külön is odatehetjük).
- ültessük az első padba,
- próbáljunk olyan feladatot adni, melyet rövid távon meg tud oldani,
- strukturált környezet megteremtése,
- írott vagy képes napirend (a gyermek igényeitől függően),
- kapja meg a szükséges, Szakértői Bizottság által javasolt asszisztensi segítséget,
- viselkedést szabályzó piktogramokat helyezhetünk a padjára, a nagyobbaknak a tolltartójába (pl.: Szépen ülök a helyemen. Csendben figyelek.)



A következőkben néhány gyakrabban előforduló nehézséget emelek ki, a teljesség igénye nélkül:

Mit tegyünk, ha nem figyel ránk, nem nyitja ki a könyvét:

- A tábla sarkába helyezhetünk egy-egy képet nagy méretben (min. A/5), amit ő is jól lát, mondjuk egy nyitott könyvet. Amikor arra kérjük a gyerekeket, hogy nyissák ki a könyvüket, egyszerűen rámutatunk a képre, vagy feltartjuk azt. Szólítsuk a nevén, és utána hangozzon el a rövid kérdés.

Rendetlenség van körülötte:

- Először próbáljuk megértetni vele a rend fogalmát, képek segítségével. A képeken egy-egy társuk rendezett padja látható. Rakhatunk együtt rendet, lefotózzhatjuk a padját, hogyan kell kinéznie, amikor rendben van. Természetesen kis lépésekben haladva, igénybe véve a gyógypedagógus és az asszisztens segítségét, akivel kétszemélyes helyzetben begyakorolják a folyamatot, majd általánosítják az iskolai mindennapokra.
- Másik lehetőség: helyezzük a könyveit a padjába, vagy a padja mellé egy polcra órarend szerint, tantárgyanként külön válogatva egy - egy dobozba (feliratozott, képpel vagy színkóddal ellátott), így mindig tudja, melyiket vegye elő. A megtartott óra füzetait, könyveit tegye a táskájába, egy erre kijelölt helyre.

Nem jelentkezik az órán, csak bekiabálja a választ:

- Ebben az esetben megkérhetjük a gyermek gyógypedagógusát, hogy szociális történeten keresztül dolgozzák fel a problémát. Készíthető videofelvétel arról, hogy mi a helyes viselkedésforma (pl.: Egy gyermek ül az órán, a tanító felteszi a kérdést, a tanuló jelentkezik, a pedagógus felszólítja, ő válaszol.) Először kétszemélyes, majd kiscsoportos helyzetben gyakorolják a jelentkezést, majd a begyakorolt viselkedést általánosítjuk a mindennapokra. A gyermek padjára és a táblára is helyezhető egy piktogram, mely segítségével jelezhetjük a gyermeknek, mit várunk el tőle. A jelentkezésnél azzal is fontos foglalkozni, hogy előfordulhat, a tanító nem az autizmussal élő gyermeket szólítja fel, hanem mást. A gyermekkel meg kell beszélni azt is, ilyenkor mi a helyes viselkedés.



Házi feladattal kapcsolatos nehézségek:

- Az érintett gyermekek számára a házi feladat elkészítésének gondolata is heves tiltakozást válthat ki, nehezítve ezzel szüleik és tanáraik dolgát. Az autizmussal élő gyermekeknek az iskolai forgatag, társaik és tanáraik jelzéseinek olvasása és megértése mellett még az iskolai tananyagot is el kell sajátítaniuk, helyt kell

állniuk órák alatt, és a szünetekben is. Ne csodálkozzunk hát, ha az idő múltával elfáradnak és egyre türelmetlenebbek, hiszen pihenni nem nagyon van idejük. Már azzal csökkenthetjük tanítványaink szorongását, fáradtságát, vagy a nyomást, mely egész nap éri Őket, ha csökkentjük a házi feladat mennyiségét, ha az egyes feladatok mellé rövid, könnyen érthető instrukciókat fűzünk. Ha egy feladat több részből áll, részenként ellenőrizzük, mindig jelezzünk vissza a gyermekeknek.

Amennyiben a gyermek nem tölti az egész napot az iskolában és otthon készül a feladat, a pedagógus odaadhatja gépelve, vagy elküldheti e-mailben az instrukciókat; a gyermek lefényképezheti a táblaképet, esetleg felhívhatja valamelyik társát, hogy ha valamit elfelejtett, tőle megkérdezhesse. Akár otthon, akár az iskolában készül el a feladat, mindig iktassunk be kisebb szüneteket, ne várjuk el a gyermektől, hogy egyszerre mindent megcsináljon.³⁵

IV.3. Viselkedésproblémák szünetben

Sokszor hallom a pedagógusoktól, hogy az órán kevesebb viselkedésproblémával találkoznak, mint az udvaron, vagy a kötetlenebb órákon (testnevelés). Ennek oka, hogy az autista gyermekek nehezebben szervezik meg a szabadidejüket. Segíthetünk nekik úgy, hogy bővítjük a tevékenységi körüket, újabb és újabb játékokkal, lehetőségekkel.

Az órák közti szünetekben felkínálunk néhány (2-3) tevékenységet, amiből választhat. Természetesen itt is vannak szabályok, melyeket mindig előre meg kell határozni, és lehetőleg többször átbeszélni, felemlíteni. Ha azt vesszük észre, hogy a gyermek feszültebb, akkor hadd maradjon bent a teremben, és pihenjen, kapcsolódjon ki (pl.: rajzoljon, vagy csak nézhessen ki az ablakon; amit ő szeretne). A szünetben rejlő lehetőségeket és a szabadidőre vonatkozó szabályokat is érdemes vizualizálni.



³⁵ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, 258-263. oldal, Animus Kiadó, Budapest, 2015.

Rita Jordan és Stuart Powell. Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, KAPOCS – Az Autizmus Alapítvány Könyvkiadója, 2009., 117-121. oldal

IV.4. Dühkitörés, mint a stressz egyik lehetséges következménye

Gyakran számunkra szinte indokolatlannak látszik, mitől és mikor lesz a gyermek dühös, kezd verekedni, csapkodni, vagy válik agresszívvá. „Fontos tudni, hogy az agresszió nem az autizmus ’kötelező’ velejárója, hanem a stresszre adott válasz. Ugyanígy lehetséges, hogy a stresszben lévő gyermek nagyon passzív, alacsony a teljesítménye, kevéssé önálló. A dühkitörés az egyik jele annak, hogy a gyermek bajban van. A legfontosabb ilyenkor az okok megértése. (Őszi Tamásné)” Ha már kialakult a dühroham, a legjobb, amit tehetünk, ha **kiemeljük** őt az adott helyzetből, **nyugodt helyre visszük**, vagy olyan **elfoglaltságot** keresünk neki, **ami megnyugtatja**. Ilyen helyzetekben maradjunk nyugodtak, határozottak, beszéljünk keveset. Ne „neveljük” a gyermeket, vagy akarjuk őt meggyőzni! Ha a környezet megváltoztatása után sem nyugszik meg, érdemes **felmérni** a gyermek, fiatal **fiziológiás állapotát**. Soha ne felejtsük el, hogy egy-egy agresszív megnyilvánulás vagy dühkitörés mögött rengeteg kiváltó ok rejtőzhet.

Kihez fordulhatunk:

Amennyiben hasonlót tapasztalunk, érdemes szólni a gyermek **gyógypedagógusának**, **pszichológusának**, **pszichiáterének**, akik a **szülővel**, pedagógussal együtt dolgozva és a gyermeket figyelve megpróbálják kideríteni, hogy mi lehet a problémás viselkedés kiváltó oka.

A problémás viselkedés, viselkedések kulcsfontosságú mozzanata az érzelmek megértése és felismerése. Jó technikák vannak arra, hogy a gyermek megértse és felismerje a saját érzelmeit és tudja őket kezelni (Ö.T.V.E.N, CAT-Kit, A csodálatos 5-pontos skála, Én-könyv).

Természetesen ez egy hosszabb folyamat, ami a gyermekkel együtt dolgozó és élő személyektől közös munkát és egyetértést igényel. Hiszen **lépésenként kell haladunk, egyszerre egy nehézségekre koncentrálni.**

A pedagógus magatartása hasonló helyzetekben

- Légy pozitív: Inkább használjunk jutalmakat a kívánt viselkedés megerősítésére, mint vezessünk be szankciókat az elfogadhatatlanért.

- Légy türelmes: Bármilyen stratégiát is válasszunk, nem fog azonnal működni. Hagyjunk időt a gyermeknek, mielőtt újabb megoldási lehetőséggel próbálkoznánk.
- Légy következetes, határozott: Fontos megbizonyosodnunk arról, hogy mindenki, aki időt tölt a gyermekkel tudja, hogyan reagáljon a célzott viselkedésre, és ragaszkodjon a stratégiához.
- Légy nyugodt: Ne szóljunk dühösen a gyermekre, mert nem segít, gyakran inkább ront az adott helyzeten.
- Légy kreatív: Bátran próbáljunk ki új ötleteket, működhetnek.³⁶

Mit tehet a pedagógus:

- Jó lehetőség, ha a gyermekkel közösen megbeszélve összeállítunk egy listát arról, hogy mit tehet, ha dühös, mérges...
- Pl.: üthetem a párnát, ugrálhatok a trambulínon, bent maradhatok az osztályban és rajzolhatok, bebújhatok a bunkerbe.... A lehetőségek száma ne legyen végtelen, maximum 3-4.



Próbáljunk MEGOLDÁSI STRATÉGIÁKAT tanítani

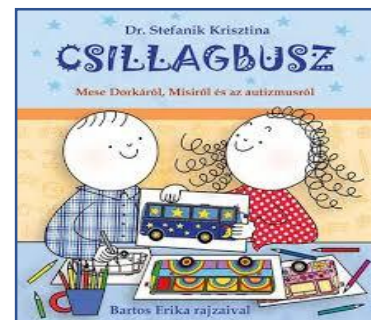
³⁶ Liz Hannah: Te is tudod!, Geobook Hungary Kiadó, Szentendre, 2010, 91. oldal

V. Autista tanulók a kortárs közösségben: a bullying kockázata

Sokszor hallottam már, hogy „ennek a gyereknek nincs is semmi baja, csak rossz, nevetlen”. Remélem, ez a nézőpont lassan megdől - hiszen olvashattuk, hogy a kommunikációs és a szociális készségek sérülése miatt is nehezített az autizmussal élő gyermekek számára megérteni egy-egy számunkra magától értetődő helyzetet, melyet ők nem tudnak hova tenni, vagy jól leereagálni.

Ebből következik, hogy gyakran kerülhetnek olyan helyzetbe, amelyben a többi gyerek ráveszi őket erre-arra -pl. Mondd neki azt, hogy..., Tedd meg azt, hogy...-, ő meg azt gondolhatja: „ha a többi nevet, akkor biztosan vicces, miért ne tenném meg”.

Autizmussal élő tanítványainkat veszélyeztetheti az osztályközösségen belüli peremhelyzetre kerülés, például ’különös’ viselkedésük, beszűkült érdeklődési körük miatt. A gyerekek gyakran kikezdi társaikat, így nekünk figyelniük kell a hasonló esetekre, és segíteniük kell tanítványainknak megérteni autizmussal élő társukat.



A szociális, kommunikációs készségek, és a tudatelmélet sérülése miatt egyes, számunkra egyértelmű szociális interakciók nekik idegenek, érthetetlenek. Ebből fakadóan gyakran alakulhat ki konfliktus egy-egy pusztán baráti közeledésnek szánt helyzetből (pl. Baráti hátba veregetés, melyet az autizmussal élő gyermek úgy értelmezhet, hogy őt most megütöttek.), vicces szituációból, elszólásból, ahol nem őt akarják kinevetni, ő mégis így értelmezi.

A pedagógusának fel kell ismerni ezeket a helyzeteket, mivel a későbbiekben is nehézséget és veszélyt jelenthetnek az autizmussal élő gyermekek, fiatalra. Ennek kiküszöbölése a szülő, pedagógus, gyógypedagógus, asszisztens közös és nagyon fontos feladata.

Autista gyermekeknél nem jó taktika, hogy ’hagyjuk a gyerekeket, hadd oldják meg maguk között a konfliktusaikat’.

Egy jól bevált megoldási lehetőség, a sok közül:

- „Őrangyalok”: A bántalmazás megszüntetésében és a szociális helyzetek megértésében sokat segíthet az 'őrangyal'- rendszer kiépítése. Az őrangyalok szerepét olyan gyermekekre bízjuk, akik fejlett erkölcsi érzéssel és szociális képességekkel bírnak, és a társas hierarchiában is magas pozíciót foglalnak el. Az 'őrangyal' szerepe, hogy figyelje, milyen helyzetben van az érintett gyermek, hogy az esetlegesen felmerülő problémákról szóljon a tanároknak, és a gyermeket is ösztönözze erre. Szintén fontos feladata, hogy figyelmeztesse társait: amit tesznek (csúfolódás, bántalmazás) nem vicces, be kell fejezniük. Az őrangyal akkor is tud segíteni, ha a pedagógus éppen nem tud jelen lenni.³⁷

V.1. A gyermek bevonása a közösség életébe

A gyermekek együtt nevelésének egyik nagyon fontos feladata, hogy a ránk bízott tanulóknak ne csak a kognitív képességeit fejlesszük, hanem segítsük Őket abban, hogy a közösség értékes tagjának érezzék magukat. Nem utolsó sorban a gyerekek a társas interakciók révén érthetnek meg és sajátíthatnak el olyan szociális és kommunikációs viselkedéseket, problémamegoldó technikákat, melyek segítik őket eligazodni a mindennapokban.

Ugyanakkor, ha gyermek társai között is van, de csak a vele foglalkozó asszisztenssel és talán a pedagógussal lép interakcióba, ugyanúgy szegregált helyzetbe kerül, hiába tanul integráló vagy inkluzív intézményben. A cél pedig pont az lenne, hogy ne kerüljön peremhelyzetbe.

³⁷ Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve – szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek,, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 111. oldal

V.2. Szakmai megoldások, melyek sokat segíthetnek abban, hogy az autizmussal élő gyermek a közösség részévé váljon

- **Kortárs segítők:** Felkérhetünk egy vagy több gyermeket, osztálytársat arra, hogy segítsenek autizmussal élő társuknak a mindennapi helyzetek megértésében, és kiigazodni az emberi kapcsolatok útvesztőjében. Segítségükkel könnyebben vonhatjuk be egy-egy közös programba, vagy közelíthetjük őt társai felé, és fordítva. „Egy mentor-barát sokszor értékesebb tanácsokkal szolgálhat, mint a szülők és a tanárok, főleg akkor, ha az illető a közösség népszerű, talpraesett tagja. Egy iskolai mentor vagy testvér aktuális tanácsokat és útmutatást adhat a gyermeknek például azzal kapcsolatban, hogy mit érdemes felvenni, milyen témákat érdemes szóba hozni, így a gyermek kevésbé lóg ki a sorból, és kisebb eséllyel gúnyolják ki azért, hogy nem elég menő.³⁸”
- Ebben az esetben viszont az a gyermek akit kortárs segítőnek választunk, folyamatosan konzultáljon, beszélgessen a pedagógussal, pszichológussal, ne hagyjuk magára, segítsük a feladataiban. A segítő mindig önként vállalkozzon feladatára. Nem terhelhetjük túl! A segítők cserélődhetnek, napi / heti beosztást készíthetünk.
- **Kedvelt elfoglaltság:** A pedagógus automatikusan bevonhatja őt egy-egy szívesen végzett tevékenységbe, vagy olyasmibe, amihez tehetsége van.
- **Önbizalom, önértékelés:** Azokon a területeken, ahol jól teljesít, értékeljük eredményeit, és ezeken keresztül próbáljuk motiválni, sikerélményhez juttatni.
- **Ne legyen kötelező:** Természetesen előfordulhat, hogy a gyermek, fiatal nem szeretne részt venni mondjuk a farsangi ünnepségen, mert zavarja a hangos zene, a tömeg, vagy fél az álarcoktól. Ilyenkor ne erőltessük, örüljünk, hogy a társaival próbálja a farsangi műsor táncát és jól érzi magát. Ne akarjunk mindent egyszerre, hagyjunk neki időt.

³⁸ Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2010. , 81. oldal

- **Órai munka:** A frontális osztálymunka mellett alkalmazzuk a tananyag csoportos vagy páros feldolgozását. Ha kezdetben ez nehezen menne, akkor válasszunk olyan témát, ami az autizmussal élő gyermek érdeklődési köre, vagy ahhoz kapcsolódik (pl.: érdeklődési kör: buszok, téma: közlekedés), és ezen téma feldolgozása mentén gyakoroltassuk be a csoportos- vagy páros munka szabályait.
- **Szabadidő:** Válasszunk olyan játékot, amiben az autizmussal élő tanuló is sikeres lehet (pl.: szereti a növényeket - feladat: „ki, hány különböző növényt talál az udvaron?” vagy „hány növényt ismersz fel?”). Csoportos, páros feladatok legyenek, pl.: labdajáték, fogócska. A játékok megkezdése előtt beszéljük meg annak szabályait (akár képekkel illusztrálva), ha verseny, adjuk meg a visszavágó lehetőségét. A játékok segítségével fejleszthetjük a kudarcűrést, kialakíthatjuk az egészséges versenyszellemet, illetve a győztes és vesztes csapat megfelelő viselkedésformáit is gyakorolhatjuk.

A gyermek minden apró erőfeszítését értékeljük, erősítsük meg pozitívan.

VI. Egy rövid gondolat

Mióta utazó gyógypedagógus vagyok, gyakran tesznek fel egy bizonyos kérdést, hol így, hol úgy megfogalmazva:

„A többiekkel szemben ez nem igazságos! Hogy jutalmazzam, osztályozzam úgy, ha a többieket sem így értékelem? Miért legyen rövidebb a dolgozat, több az idő, hiszen akkor nem egyenértékű a jegy?”

A válasz: nem kell csupán egy gyermeket jutalmazni, jutalmazzuk az egész osztályt, **személyre szabottan**. A jutalmazás egy nyomda is lehet a füzetbe, vagy mosolygós fejecske, nem kell nagy dolgokra gondolni. Arra figyeljünk, hogy olyan jutalmat válasszunk, mely a gyermek számára valóban értékes.

A gyermek napirendje, vagy egyes vizuális megsegítései a többieknek is sokat segíthetnek, hiszen mindenkinek könnyebb betartani a szabályokat, ha tudja mi is az, amihez alkalmazkodnia kell. Az osztályban egy jól látható helyre, nagy méretben (legalább A/5) tegyük ki, többször beszéljük át; emellett a gyermek padján kicsiben is ott lehet.

Nem egyenértékű a jegy? Mint már az előbbieken említettem -de nem győzőm hangsúlyozni-, vannak, akik szemüvegesek, számukra a szemüveg a mindennapok segédeszköze ahhoz, hogy teljes életet élhessenek - és egyikünknek sem jut eszünkbe ezt elvenni tőlük.

Az autizmussal élő gyerekek, fiatalok számára egy tömören, röviden megfogalmazott feladat, a nyugodt, strukturált környezet, vagy a több idő ugyanolyan támogatás lehet, mint másnak a szemüveg. Hiszen ők ezekkel az apró segítségekkel indulhatnak ugyanonnan az iskolai élet kihívásaiban, mint társaik.

VII. Hazai jogszabályi környezet a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló neveléséhez és oktatásához

- **NKT 47§.** „A sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló neveléséhez és oktatásához az alábbi feltételek szükségesek:

A gyermek, tanuló külön neveléséhez és oktatásához a sajátos nevelési igény típusának és súlyosságának megfelelő gyógypedagógus, konduktor foglalkoztatása, a neveléshez és oktatáshoz szükséges speciális tanterv, tankönyv és egyéb segédlet.”

- **32/2012 SNI Irányelv:** „A kerettantervek adaptálása szempontjából az autizmusra, az intelligenciát és a nyelvi képességeket egyaránt figyelembe kell venni. Mivel autizmus spektrum zavar az értelmi képességek bármely szintjén jelen lehet, a többségi iskolák kerettantervét valamint az enyhén értelmi fogyatékos tanulók számára és a középsúlyosan értelmi fogyatékos tanulók számára készült kerettantervet egyaránt adaptálni szükséges autizmusra.”

„A tananyagot mennyiségi és minőségi szempontból módosítani és redukálni kell a tanulók speciális szükségletei szerint. Az egyes műveltségi területekre vonatkozó sajátos eltéréseket a helyi tantervben és az egyéni fejlesztési tervekben kell rögzíteni.”

- **NKT 2011 CXK törvény27§8**

(8)119 A gyógypedagógiai nevelésben-oktatásban részt vevő nevelési-oktatási intézményben a sajátos nevelési igényű tanulók részére kötelező egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozásokat kell szervezni. A tanuló annyi egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozáson vesz részt, amennyi a sajátos nevelési igényéből eredő hátránya csökkentéséhez szükséges. A kötelező egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozások megszervezésének heti időkeretét a 6. melléklet határozza meg.

- **20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 138§**

(2) Pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozások megszervezésére...

(5) Az általános iskola felső tagozatán - a nevelőtestület döntése alapján - a habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozások legfeljebb ötven százaléka a sajátos nevelési igényű tanulók tehetséggondozására, a tantárgyi követelmények eredményes teljesítését szolgáló felzárkóztatásra is fordítható.

Felmentések

- **55. § (1)** Az igazgató a gyakorlati képzés kivételével kiskorú tanuló esetében a szülő kérelmére felmentheti az iskolai kötelező tanórai foglalkozásokon való részvétel alól, ha a tanuló egyéni adottságai, sajátos nevelési igénye, továbbá sajátos helyzete ezt indokoltá teszi.
- **56. §227 (1)** A tanulót, ha egyéni adottsága, fejlettsége szükségessé teszi, a szakértői bizottság véleménye alapján az igazgató mentesíti
a) az érdemjegyekkel és osztályzatokkal történő értékelés és minősítés alól, és ehelyett szöveges értékelés és minősítés alkalmazását írja elő,
b) a gyakorlati képzés kivételével egyes tantárgyakból, tantárgyrészekből az értékelés és a minősítés alól.

A tanuló munkájának pedagógiai értékelésével kapcsolatos szabályok

- **20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 68§(4)**

A sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő vizsgázó szakértői bizottság szakvéleményével megalapozott kérésére, az igazgató engedélye alapján.

a) a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő vizsgázó számára az írásbeli feladatok megválaszolásához rendelkezésre álló időt legfeljebb harminc perccel meg kell növelni,

- b) a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő vizsgázó számára lehetővé kell tenni, hogy az iskolai tanulmányok során alkalmazott segédeszközt használja,
- c) a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő vizsgázó írásbeli vizsga helyett szóbeli vizsgát tehet.

A befogadó pedagógus feladatai a nevelésben oktatásban

- **NKT 2011.CXC törvény 62§ a,b,(A pedagógus kötelességei és jogai)**
- „Alapvető feladata SNI tanuló esetén az egyéni fejlesztési tervben foglaltak figyelembe vétele, továbbá figyelembe véve a gyermek egyéni képességeit, adottságait, fejlődésének ütemét, szociokulturális helyzetét.”
- Rendszeres kapcsolattartás az utazó gyógypedagógussal, szülővel
- Osztályfőnöki órákon a tanulócsoport felkészítése, valamint elvárható magatartásformák kialakítása (érzékenyítés).
- A tanuló viselkedésének (kommunikációjának, önbizalmának, magabiztosságának, önérvényesítésének, cselekvéses, illetve verbális megnyilvánulásainak) megismerése siker vagy kudarc esetén. Ennek alapján a tanuló alkalmazkodásának, a kortárs csoportba való beilleszkedésének segítése.
- Sikerélményhez juttatás: a cél az legyen, amit tud, azt keressük értékeljük, ne azt, amit nem tud!
- Rendszeres konzultáció az osztályban tanítóknak (különösen a felső tagozaton) a gyermek fejlődéséről, tanulási nehézségeiről, az alkalmazott és bevált, pedagógiai módszerekről.
- Az értékelés legyen reális, a gyermek önmagához mért fejlődése, adottsága jelenjen meg a véleményezésben.

VIII. Tanfolyamok

- Autizmus Alapítvány akkreditált tanfolyamai: www.autizmus.hu
- A Vadaskert Alapítvány akkreditált és nem akkreditált képzései: www.vadaskert.hu
- Az FSZK honlapján is érdemes nézelődni: www.fszk.hu
- Az AOSZ honlapján is több témában találhatóak képzések, előadások:
www.aosz.hu

IX. Ajánlott könyvek

- Fred R. Volkmar- Lisa A. Viesner: Az autizmus kézikönyve - amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook Hungary Kiadó, 2013
- Tony Attwood: Az Asperger szindróma kézikönyve - Szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, 2015
- Tony Attwood: Különös gyerekek - Kalauz az Asperger szindrómáról szülőknek és nevelőknek, Animus Kiadó, 2008
- Dr. Peter Vermeluen: Az autizmus, mint kontextusvaktság, Geobook Hungary Kiadó, 2014
- Claire Sainsbury: Marzlakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011
- Liz Hannah: Te is tudod! (Hogyan foglalkozunk autizmussal élő kisgyermekkel), Geobook Hungary Kiadó, 2010
- Ellen Notbohm: Tíz dolog, amit minden autizmussal élő gyerek szeretné, ha tudnál, Autisták Országos Szövetsége, 2009
- Dr. Wenn Lawson: A szenvedélyes elme - Hogyan tanulnak az autisták? Geobook Hungary Kiadó, 2018
- Kathlenn Ann Quill: Tedd-Nézd-Hallgasd-Mondd!, Kapocs Könyvkiadó, 2009.
- Janoch Mónika: Problémás viselkedések megelőzése és kezelése..., Kapocs Könyvkiadó, 2009, 2012
- Julia Moor: Hogyan játszunk és tanuljunk autista gyerekekkel? Animus Kiadó, 2009
- Ellen Notbohm - Veronica Zysk: Ezeregy nagyszerű ötlet autizmussal élő vagy Asperger- szindrómás gyerekek neveléséhez és tanításához, Akadémiai Kiadó, 2016

- Dr. Rita Jordan - Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Könyvkiadó, 2009
- Donna Williams: Az autizmus - egyes szám első személyben, Pannonica Kiadó, 2001
- John Elder Robins: Nézz a szemembe - Életem Asperger-szindrómával, Kossuth Kiadó, 2015
- Temple Grandin: Képekben gondolkodom - Életem az autizmussal, Park Könyvkiadó, 2014.
- Olga Bogdashina: Valódi színek -Érzékelés, észlelés autizmus spektrum zavarokban, Autisták Országos Szövetsége, 2008

X. Filmek

- *Agymenők*: amerikai tévé sorozat, 2007.
- *Adam*: amerikai romantikus dráma, 2009.
- *Ben X*: belga-holland filmdráma, 2007.
- *Hősüti*: angol-kanadai filmdráma, 2006.
- *Temple Grandin*: életrajzi film, filmdráma, 2010.
- *El viaje de Maria*: Ez egy kisfilm, a youtube-on is megtalálhatjátok:
<https://www.youtube.com/watch?v=8ExoWyn0q0g>
- *Kódjátzsma*: filmdráma, 2014.
- *Autism: The Musical*: amerikai dokumentumfilm, 2007.
- *Thomas után*: angol filmdráma, 2006.
- *Hóbortos szerelem*: amerikai filmdráma, 2005.
- *Testről és lélekről*: magyar filmdráma, 2017.

XI. Honlapok

- *Autisták Országos Szövetsége:* www.aosz.hu
- *AutiSpektrum Egyesület a Veszprém Megyei Autista Gyermekekért:* www.autispektrum.com
- *Autizmus Alapítvány:* www.autizmusalapitvany.hu
- *Vadaskert Alapítvány:* www.vadaskert.hu
- *Autizmus Koordinációs Iroda:* www.autizmusirod.hu

XII. Irodalomjegyzék

Röviden az autizmus spektrumról

- Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 46. oldal
- Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 57. oldal
- Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 48-49. oldal
- Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 50. oldal
- Fred R. Volkmar-Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve - Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013., 485. oldal
- Győri Miklós: A tudatelméleti képesség változatossága autizmusban- és implikációi az atipikus megismerésre és tanulásra nézve, Gyógypedagógiai Szemle, 2009/ 2-3.
- Fred R. Volkmar-Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve - Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013., 56 -57. oldal
- Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook, 2011.,85. oldal
- Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2010., 88. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 119-128 oldal
- Csépe Valéria, Győri Miklós, Ragó Anett: Általános pszichológia 1-3.-3.Nyelv, tudat, gondolkodás, Osiris Kiadó, 2007-2008
- Fred R Volkmar - Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve - Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013. ,190. oldal

- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, 243-24. oldal, Animus Kiadó, Budapest, 2015.
- Clare Sainsbury: Marzlakó a játszótéren, Geobook, 2011. 90. oldal
- Rita Jordan - Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Könyvkiadó, 2009., 104. oldal
- Fred R Volkmar - Lisa A. Wiesner. Az autizmus kézikönyve - Amit minden szülőnek, csakádtagnak és tanárnak tudnia kell, Geobook, 2013. ,58. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 251-254. oldal

Kognitív képességek, erősségek és gyengeségek:

- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 237. oldal
- Clare Sainsbury: Marzlakó a játszótéren, Geobook, 2011., 14-15. oldal
- Uta Frith: Autizmus - A rejtély nyomában, Kapocs Kiadó, 1991, 92-109. oldal
- Clare Sainsbury: Marzlakó a játszótéren, Geobook, 2011., 16. oldal
- Rita Jordan és Stuart Powell. Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Kiadó 2009., 98. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, 242. oldal, Anonimus Kiadó, Budapest, 2015.
- Rita Jordan- Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Kiadó, 2009. 101-103. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, 249. oldal, Animus Kiadó, Budapest, 2015.
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 249-250. oldal
- Liz Hanna: Te is tudod, Geobook, 2011., 67 - 71. oldal
- Liz Hanna: Te is tudod, Geobook, 2011., 75-78. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 263-264. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 248. oldal

- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 259. oldal

A differenciálás lehetőségei

- Liz Hannah: Te is tudod! - Hogyan foglalkozunk autizmussal élő gyermekkel, Geobook Hungary Kiadó, 2010.
- Theo Peeters: Autizmus -Az elmélettől a gyakorlatig, KAPOCS - Autizmus Alapítvány Könyvkiadó, 2007.
- Clare Sainsbury: Marslakó a játszótéren, Geobook Hungary Kiadó, 2011., 90 - 91. oldal
- Rita Jordan - Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, Kapocs Könyvkiadó, 2009., 104 - 105. oldal

Problémás viselkedések órán és szünetben

- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015.
- Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2011., 8. fejezet
- Janoch Mónika: A problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrumzavarokban, Kapocs Könyvkiadó 2009; 2012, 113. oldal
- Janoch Mónika: A problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrumzavarokban, Kapocs Könyvkiadó 2009; 2012, 119. oldal
- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 258-263. oldal
- Rita Jordan és Stuart Powell: Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása, KAPOCS - Az Autizmus Alapítvány Könyvkiadója, 2009., 117 - 121. oldal
- Liz Hannah: Te is tudod!, Geobook Hungary Kiadó, Szentendre, 2010, 91. oldal

Autista tanulók a kortárs közösségben: a bullying kockázata

- Tony Attwood: Az Asperger-szindróma kézikönyve - szülőknek, pedagógusoknak, szakembereknek, Animus Kiadó, Budapest, 2015., 111. oldal
- Liz Hanna: Te is tudod!, Geobook, 2010. , 81. oldal

Köszönet a kiadvány megjelenítéséhez nyújtott segítségükért:



EMBERI ERŐFORRÁSOK
MINISZTERIUMA



Nemzeti
Együttműködési
Alap



EMBERI ERŐFORRÁS
TÁMOGATÁSKÉZELŐ

Friends
of the
Csertan Marton
Foundation Inc.

Külön köszönet Szőke Sándor Péternek a grafikai munkáért,
Brokés Juditnak a veszprémi Autispektrum Egyesület elnökének a kiadvány
elkészítéséhez nyújtott segítségéért.