Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.

AOSZ Autisták Országos Szövetsége

Ajánlások az autizmus-specifikus alapszolgáltatások kialakításához a köznevelésben

Működésük minimális és optimális szakmai feltételrendszere

2016

Készült a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.

és az Autisták Országos Szövetsége megbízásából

Készítette: Őszi Tamásné
gyógypedagógus, közoktatási szakértő

A dokumentum elkészítésében és frissítésében közreműködő szakértők:

Csepregi András
pszichológus-gyógypedagógus

Farkas Edit
gyógypedagógus

Mahlerné Köfner Anikó
gyógypedagógus

Prekop Csilla
gyógypedagógus

Tartalom

1. Bevezetés
2. Tartalmi összegzés
3. Összefoglaló az intézmény fenntartók számára
4. A célcsoport bemutatása
5. A fejlesztés módszertani alapjai autizmus spektrumzavarokban
6. Jogszabályi háttér
7. A korai fejlesztés keretei, színterei, személyi és tárgyi feltételei
8. A fejlesztő nevelés-oktatás színterei, személyi és tárgyi feltételei
9. Autizmussal élő gyermekek az óvodában integrált /speciális ellátásban
10. Autizmussal élő tanulók az általános iskolában
11. Autizmussal élő tanulók a középiskolában
12. Kapcsolati rendszerek
13. Lehetséges kockázatok, veszélyforrások az oktatás különböző szintjein, intézménytípusaiban
14. A szakemberképzés jelenlegi lehetőségei
15. Fejlesztendő területek, perspektívák
16. Mellékletek

16.1. Ajánlott irodalom

16.2. Linkajánló

16.3. Jó gyakorlatok hazai és nemzetközi példái

16.4. Vonatkozó jogszabályi részletek

16.5. Összefoglaló táblázatok

1. Bevezetés

Előzmények:

A dokumentum első változata az Oktatási és Kulturális Minisztérium és a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány (továbbiakban FSZK) megbízásából, az Országos Autizmus Stratégia egyes céljainak megvalósításáról rendelkező 1038/2010 Kormányhatározathoz kapcsolódóan készült 2011-ben, frissítésére 2016-ban került sor.

A1038/2010 Kormányhatározat szerint „gondoskodni kell az autizmusspecifikus oktatás fejlesztéséről. Ennek érdekében az oktatás minden szintjére vonatkozóan ki kell dolgozni az autizmusspecifikus fejlesztés és oktatás minőségi kritériumrendszerét. A 2010/2011-es tanévtől kezdődően a közoktatási intézményeknek pályázati forrás biztosításával kell segítséget nyújtani a kritériumrendszer bevezetéséhez. Meg kell vizsgálni annak lehetőségét, hogy középtávon többlettámogatásban részesüljenek az autizmussal élő tanulók oktatásában részt vevő közoktatási intézmények”.

Jelen dokumentum elsődleges célja, hogy a döntéshozók, fenntartók, valamint az autizmussal élő gyermekek, tanulók közvetlen ellátásában résztvevő intézmények és szervezetek megfelelően tájékozódhassanak a sérülés-specifikus oktatási szolgáltatások kialakításának optimális és minimális követelményrendszeréről.

Itt kell megjegyeznünk, hogy mivel a helyiségek, eszközök és felszerelések kötelező, minimális listáját intézménytípusonként tartalmazza a 20/2012 (VIII.31.) EMMI rendelet, ezért az egyes alfejezeteknél a minimális és optimális követelmények csak az autizmussal élő gyermekek, tanulók ellátásához szükséges kiegészítéseket tartalmazzák.

2. Tartalmi összegzés

Az autizmus spektrumzavar ma ismert leghatékonyabb kezelési módja maga az egyénre szabott sérülés-specifikus pszichológiai-pedagógiai fejlesztés, ezért az érintett családok alapvető joga és érdeke, hogy a közoktatási rendszer szolgáltatásai valamennyi intézménytípusban és oktatási szinten felkészüljenek az autizmussal élő gyermekek, tanulók fogadására.

Javasolt, hogy a döntéshozók, a fenntartók és az intézmények a dokumentumban felvázolt optimális feltételeket célozzák meg, mert ezek elérése biztosíthatná, hogy valamennyi autizmussal élő gyermek, tanuló egyéni szükségletei szerinti ellátásban részesülhessen, függetlenül a pillanatnyi viselkedéses képtől: az optimális feltételek biztosításával a komplex tanulási nehézségekkel küzdő, súlyos viselkedésproblémákat mutató gyermekek, illetve a jó képességű, többségi intézménybe integrálható gyermekek, tanulók ellátása egyaránt megvalósítható lenne.

A dokumentumot kidolgozó munkacsoport az optimális ellátás érdekében a következő szakmai feladatok megvalósítását javasolja a döntéshozók, a fenntartók és intézmények számára, összhangban az érvényben lévő, vonatkozó jogszabályokkal, a nemzetközi és hazai szakmai, érdekvédelmi szervezetek állásfoglalásaival, valamint az Országos Autizmus Stratégiával:

- Szükséges a szakemberképzés minőségi és mennyiségi kiterjesztése (pl. a többségi intézmények szakembereinek képzése, a szakértői bizottságok munkatársainak képzése, a szociális szférában és az egészségügyben dolgozó szakemberek képzése stb.).
- A családok és az érintett gyermekek, tanulók komplex, integrált (szociális, oktatási, foglalkoztatási és egészségügyi aspektusokat átfogó) ellátásának biztosítása az ellátásért felelős ágazatok összehangolt munkájával.
- A rendszeres szakmai szupervízió elérhetőségének biztosítása.
- Az intézményi környezet, módszertan és tartalom adaptálása a célcsoport és az egyén szükségleteinek megfelelően.
- Szükséges az FNO (funkcióképesség, fogyatékosság és egészség nemzetközi osztályozása) szempontrendszerének figyelembe vétele az oktatási célok

meghatározásánál, annak érdekében, hogy az oktatás a felnőttkori önállóságot és lehető legmagasabb életminőséget alapozza meg.

- Evidencián alapuló, autizmus-specifikus felmérési és fejlesztési módszerek adaptálása és hozzáférhetővé tétele valamennyi, az autizmussal élő gyermekek diagnózisában és ellátásában résztvevő intézmény számára.
- A minőségi szolgáltatást nyújtó intézmények többletfinanszírozásának biztosítása.
- Mindaddig, míg a szakemberképzés bővülése nem éri el az igényeknek megfelelő szintet, javasoljuk, hogy az ellátásért felelős fenntartók jelöljenek ki legalább egy olyan közoktatási intézményt körzetükben, mely magas szinten felkészül az autizmussal élő gyermekek, tanulók ellátására. (Ajánlott továbbá, hogy ebben az intézményben egyéb SNI kategóriába sorolt csoportokat ne lássanak el, hogy megelőzzék a szakemberek túlterhelését és a lehetséges szakmai, szervezési nehézségeket.)

3. Összefoglaló az intézményfenntartók számára

Napjainkban egyre többen hallottak már az autizmusról, de tudni csak igen kevesen tudnak róla. A helyi szinten történő döntéshozásnak azonban elengedhetetlen feltétele a naprakész és megfelelő minőségű információ birtoklása. Az intézményfenntartók lehetősége és jogszabályban rögzített feladata, hogy az érintett családok számára sérülés-specifikus ellátást biztosítsanak.

Ma már számos érdekvédelmi (országosan az Autisták Országos Szövetsége, AOSZ) és szakmai szervezet (pl. Autizmus Alapítvány) működik, melyek megbízható információt tudnak nyújtani e témában.

Az FSZK munkacsoportja 2010-ben szakértői lista szempontjait dolgozta ki annak érdekében, hogy meghatározza, milyen kompetenciákkal rendelkeznek azok a szakemberek, akik szakmailag magas szintű segítséget tudnak nyújtani az autizmus-ellátás megszervezésével és működtetésével kapcsolatos nehézségek leküzdésében.

Az autizmussal élő gyermekek jogai a közoktatásban és az élet minden más területén azonosak a tipikus fejlődésmenetű gyermekekével.

Az autizmussal élő gyermekek alapvető jogai a köznevelésben:

- korai fejlesztés és fejlesztő nevelés (2017-től a pedagógiai szakszolgálati feladat keretében)
- óvodai ellátás
- általános iskolai, középiskolai ellátás
- egyéb pedagógiai szakszolgálatok igénybevétele

A megyei szakértői bizottságok feladata az autizmussal élő gyermek számára a fejlődése szempontjából legoptimálisabb nevelési-oktatási környezet kijelölése, ami jó képességű, az autizmusban enyhébben érintett gyermekek esetében lehet többségi óvoda/iskola, más esetben speciális intézmény vagy csoport.

A fenntartók a Köznevelési Törvényben rögzített megosztás szerint felelősek a diagnózis pillanatától kezdve a sérülés típusának megfelelő, minőségi ellátás megszervezéséért. A nem állami fenntartású intézmények szintén szerephez juthatnak a feladat átvállalásával.

A sérülés típusának megfelelő ellátás személyi, tárgyi és módszertani feltételeinek biztosítása óvodáskorban az önkormányzatok, iskoláskorban az állami intézményfenntartó feladata.

A fenntartók számára nehézséget jelenthet az, hogy nem tudják előre tervezni a felmerülő igényeket, de a Szakértői Bizottságokkal való kapcsolattartás segíthet ezen a helyzeten, hiszen az ő gondozásukban van minden sajátos nevelési igényű gyermek.

Szakmai és szervezési nehézséget jelenthet továbbá, ha a fenntartó többféle fogyatékossági csoport ellátását jeleníti meg adott intézmény alapító okiratában, ezért javasolt, hogy egy intézmény egy sérülés-típusra specializálódjon.

Az ellátásért felelős fenntartó konkrét teendői a következők:

Megfelelő oktatási környezet kialakítása

Az oktatási intézményen belül biztosítani kell az egyes autizmussal élő gyermekek számára érthető, strukturált, fizikailag és érzelmileg is biztonságos tereket, az egyéni fejlesztésre alkalmas helyiséget és a megfelelő fejlesztőeszközöket és taneszközöket.

A jogszabályok által előírt időkeretek biztosítása

A köznevelési rendszer különböző intézménytípusaiban és az egyes életkori szakaszokban az időkeretek változóak, jogszabályban rögzítettek.

Egy példa: az általános iskolában az autizmussal élő tanulók csoportja esetében a kötelező óraszám az adott évfolyamra előírt óraszám+50%.

Megfelelő számú szakember és segítő biztosítása

Az autizmus-specifikus nevelés-oktatás fontos alapja az egyéni és kiscsoportos fejlesztés lehetőségének biztosítása.

A szakemberképzés folyamatos támogatása

Bár a jó minőségű autizmus-specifikus oktatás költséges, elsősorban a személyi feltételek vonatkozásában (speciálisan felkészült szakemberek és pedagógiai asszisztensek), de a megfelelő ellátás az autizmussal élő gyermekek esetében is megtérül: minél inkább sikerül a gyermekkorban elérni a személyes potenciál csúcsát, annál kevesebb támogatásra lesz szükség a felnőttkori ellátásban.

A feladatra felkészületlen pedagógusok számára komoly kihívást jelenthet az autizmussal élő gyermek nevelésének/oktatásának vállalása, ezért nagyon fontos a megfelelő képzések, továbbképzések elérésének biztosítása, a financiális feltételek megteremtése.

Az autizmussal élő gyermekekkel foglalkozó intézmények és pedagógusok részéről nagy igény jelentkezik szakmai tanácsadásra, szupervízióra a témában gyakorlott, tapasztalt szakember részéről, amely meghaladja a fenntartók által biztosított törvényességi felügyeletet. Ha a fenntartó ebben a törekvésben támogatja az intézményeket, akkor tovább javulnak a gyermekek minőségi ellátásának esélyei.

Hogyan segíthet a fenntartó, ha nem tudja megszervezni helyben az ellátást, vagy a szülő a körzeten kívül talál megfelelő ellátást?

Előfordulhat, hogy adott fenntartó területén nagyon kevés, vagy nagyon eltérő szükségletű gyermek számára kellene ellátást biztosítani.
Ilyenkor, és abban az esetben is, amikor a szülő a gyermek szükségletei miatt másik intézményt választ, a fenntartó köthet megállapodást az ellátó intézménnyel.

4. A célcsoport bemutatása

Az autizmus spektrumzavar a viselkedés jellegzetes tüneteivel leírható állapot. Okai között, amelyek napjainkban még nem tisztázottak, elsősorban genetikai és az idegrendszer fejlődését károsító hatásokat, esetleg azok interakcióit (egymásra hatásait) feltételezik. A genetikai meghatározottság jelentős. (forrás: www.autizmus.hu)

A károsodások a központi idegrendszer (agy) fejlődését és működését érintik.

Az autizmus diagnózisának alapja a kommunikáció, a társas kapcsolatok, valamint a rugalmas viselkedésszervezés területein mutatkozó zavart fejlődési mintázat. Ezek összességét nevezzük autisztikus triásznak, illetve a kommunikáció és szociális interakció zavarainak szoros együtt járása miatt az újabb diagnosztikus megközelítések két fő tünetcsoportot különítenek el:

a.) A társas kommunikáció zavaraival kapcsolatos tünetek, mint pl. a kétirányú kapcsolatok, a nem verbális kommunikáció, a társas kapcsolatok megértése terén mutatkozó zavarok;

b.) Korlátozott, fokozottan visszatérő (repetitív) viselkedéssel, érdeklődéssel, tevékenységgel járó tünetek, úgymint sztereotip, repetitív mozgások, tárgyhasználat, beszéd, rigid, állandósághoz való ragaszkodás, korlátozott, szűk körű érdeklődés és szenzoros (észleléssel kapcsolatos) feldolgozási zavarok vagy szokatlan szenzoros érdeklődés. (lásd: DSM-5)

Mai ismereteink szerint az autizmus *spektrumzavarként* írható le, a minőségében eltérő fejlődés rendkívül változatos tünetekben nyilvánul meg. A tüneteknek a fenti területek legalább egyikén már 3 éves kor előtt jelen kell lenniük. Az autizmus egész életen át fennáll, jelen tudásunk szerint nem előzhető meg és nem is gyógyítható, de megfelelő terápiával igen jó eredmények érhetőek el, melyek meghatározzák a személy teljes életútját. A fejlődés mértéke személyenként eltérő, a csaknem tünetmentes, jól kompenzált állapottól a teljes életúton át speciális támogatás szükségességéig terjedhet.

Az érintettek felnőttkorukban is sokat fejlődhetnek. A korai felismerést követő szakszerű fejlesztés megelőzheti a másodlagos problémák kialakulását (pl. problémás viselkedések rögzülését).

Autizmus minden értelmi szinten előfordul, ami azt jelenti, hogy jelen lehet átlagos (vagy átlag feletti) intelligencia mellett épp úgy, mint intellektuális képességzavarral együtt járva. Az autizmus átlagos, vagy átlag feletti intelligencia esetében is jelentősen befolyásolja, áthatja a személy fejlődését, megváltoztatja a megismerés folyamatát és a társas viselkedés

fejlődését, ezért fontos tudni, hogy a sérülés-specifikus fejlesztésre a jó képességű gyermekeknek is joga és szüksége van.

A köznevelési rendszert tekintve ez azt jelenti, hogy minden intézménytípusban, az oktatás minden szintjén jelen lehet érintett gyermek, tanuló, ezért valamennyi intézmény számára fontos az autizmussal kapcsolatos ismereteket és gyakorlati stratégiákat hozzáférhetővé tenni.

A tünetek bizonyos viselkedéses jegyek teljes vagy részleges hiányát (pl. a gyermek nem beszél, nem kezdeményez kortársaival kapcsolatot), valamint szokatlan megjelenési formáját egyaránt jelenthetik (a gyermek azonnal vagy késleltetve megismétli, amit mások mondanak), emellett más-más jellegzetességek kerülhetnek előtérbe a gyermek életkorától, értelmi-és egyéb képességeitől, autizmusának súlyosságától, személyiségétől és tapasztalataitól (családi háttér, fejlesztés, ellátás) függően.

Hazánkban a BNO-10. (Betegségek Nemzetközi Osztályozása) a diagnózis alapja. Emellett a diagnosztikát végző szakemberek, főként az árnyaltabb állapotmeghatározás és az ellátás szakszerűbb megtervezése érdekében figyelembe vesznek más klasszifikációs rendszereket is, mint pl. DSM-5, FNO).

A diagnosztikus rendszerben az autizmus spektrumába tartozó állapotok a pervazív (átható) fejlődési zavarok körébe tartoznak, ami azt jelenti, hogy a zavar a fejlődés minden aspektusát érinti.

Az autizmus spektrumzavar fogalmába több, eltérő diagnózis tartozik: a gyermekkori autizmust, az Asperger szindrómát, az atipusos autizmust, a nem meghatározott pervazív fejlődési zavart és az egyéb pervazív (átható) fejlődési zavart egyaránt ide sorolják.

Gyakori tünetek a kommunikáció területén

Autizmusban a beszédfejlődés gyakran megkésik, súlyos esetekben nem alakul ki beszélt nyelv. A központi probléma azonban nem a nyelv hiánya, vagy megkésett fejlődése, hanem a spontán, funkcionális, kölcsönös kommunikáció sérülése. Az alapvető problémák közé tartozhat a nyelvhasználat színvonalától függetlenül, hogy hiányozhat a kommunikáció és a beszéd hasznának, hatalmának megértése, vagyis hiányozhat annak megértése, hogy mások érzéseit, gondolatait, tetteit kommunikáció útján befolyásolni lehet.

Bár a beszélt nyelv nagyon fontos, de akár tudnak beszélni, akár nem, az autizmussal élő embereknek problémáik lehetnek a megértéssel és a megfelelő beszédhasználattal, valamint a kommunikáció egyéb tényezőinek megértésével és alkalmazásával is. A beszédmegértés gyakran szó szerinti, ami számtalan félreértés forrása. Az autizmussal élők kevésbé tudják az arckifejezéseket "olvasni", értelmezni, mint a tipikusan fejlődő emberek, és előfordul az is, hogy nem tudják megfejteni azt a többletjelentést, amelyet például a hangerő, hangsúly, a beszéd dallama hordozhat. Sokszor nem is alkalmazzák rugalmasan ezeket az eszközöket. Problémát jelenthet az is, hogy megértsék a testtartás, gesztusok és a tekintet által kifejezett üzenetek jelentését. Amellett, hogy a beszéd valóban nagyon fontos, nyilvánvaló, hogy önmagában nem elég a kölcsönös megértéshez. Lényeges az is, hogy miközben a beszédkészség kialakításán fáradozunk, ne felejtsük el, hogy a gyermeknek addig is meg kell értetnie magát, míg nem beszél, nem képes kifejezni gondolatait, szándékait konvencionális nyelvi eszközökkel. A kommunikáció lehetséges eszköze a beszéden kívül még nagyon sok minden lehet: ide tartoznak azok a viselkedések is, amelyekkel a gyermek válaszol az őt ért hatásokra anélkül, hogy azokat eleinte tudatosan használná a környezet befolyásolására (pl. a dührohamok). Ezek a viselkedések a környezetében lévő személyek által válnak jelentés telivé. A gyermek összefüggést fedez fel saját, esetleg szélsőséges viselkedése és annak környezetére gyakorolt hatása között, ezáltal más, elfogadhatóbb megoldás híján kommunikációs eszközként rögzülnek. Ezek a viselkedések a gyermeknek és a családnak is nagyon kimerítőek, kívülállók számára esetleg nem is érthetőek, ezért fontos más utakat kialakítani a kommunikációra.

A kommunikáció eszközei a beszéden kívül lehetnek tárgyak, képek, gesztusok, jelek is. A jól beszélő gyermekek, felnőttek sem képesek a beszédet minden esetben a kommunikációs funkciók széles skáláján használni, tehát pl. kérni, elutasítani, tájékoztatást nyújtani, információkat szerezni, köszönni, véleményt mondani, szólni, ha fáj valami. Egyesek szó szerint, vagy módosítva ismétlik a környezetükben hallottakat (echolálnak), és ezeknek az ismétléseknek a valódi célját, jelentését nem mindig könnyű megfejteni. Az autizmussal élő személy által használt beszédteljesítményre alapozva (mennyiségi és minőségi szempontból egyaránt), a nyelvi eszközök spontán, funkcionális, kölcsönös nyelvi kommunikációban történő eredményes használatának fejlesztése a legfontosabb cél.

Gyakori tünetek a szociális interakciók területén

Azt a mítoszt, mely szerint az autizmussal élő emberek szándékosan elzárkóznának másoktól, régen megcáfolták. Ma már tudjuk, hogy az együttműködés hiánya vagy sikertelensége legtöbbször nem szándékos részükről, hanem annak következménye, hogy a szociális megértés és a szociális környezet észlelése sérült az autizmusban. Természetesen éppen úgy, mint minden más területen, a társas készségeket tekintve is nagyon változatos képet látunk ebben a fejlődési zavarban: gyakran tapasztalunk nehézséget többek között a kortárscsoporthoz való alkalmazkodásban, az íratlan szociális szabályok felismerésében és követésében, az élmények megosztásában, az érzelmek kifejezésében és mások érzelmeinek megértésében. A társas készségek sérülésének tünetei az autizmus spektrumán nagyon sokfélék, és az egyes gyermek fejlődésével együtt is változnak.

Lorna Wing a szociális viselkedés alapján négy csoportot különített el:

- izolált (szociális magányosság jellemzi)
- passzív (a spontán szociális közeledés korlátozott, de elfogad kezdeményezést)
- aktív, bizarr (sokat kezdeményez, de gyakran szociálisan nem elfogadható módon)
- merev, pedáns, formális (nagyon szabálytartó, nincsenek árnyalatok)

Gyakori tünetek a rugalmas viselkedés és gondolkodás területén

A rugalmas, kreatív képzeleti működés hiányának vagy zavarának következménye a korlátozott, ismétlődő jellegű viselkedésrepertoár, és a merev, rugalmatlan gondolkodás.

A merev, rugalmatlan viselkedés többek között megnyilvánulhat a különböző szenzoros ingerek állandó keresésében: ilyen lehet a homok vagy apró gyöngyök szórása, tárgyak ütögetése, fényes felületek nézegetése.

Gyakran megfigyelhető a változásokkal szembeni merev ellenállás, bizonyos, nem funkcionális rutinokhoz vagy szokatlan tárgyakhoz való ragaszkodás.

Az autizmussal élő gyermekek érdeklődhetnek szokatlan dolgok iránt, mint például a vonatok áramszedői, az emberek fogainak formája, máskor esetleg egészen szokványos dolgok kötik le őket, mint például a térképek, számok, betűk, különböző gyűjthető dolgok.

A fenti három fejlődési terület minőségi sérülése minden olyan esetben jelen van, amikor az autizmus spektrumába tartozó diagnózist kap a gyermek.

A triászon kívüli járulékos tünetek: az autizmussal gyakran együtt járhatnak a mozgás és testtartás furcsaságai, szokatlan szenzoros reakciók (túlzott érzékenység vagy ingerkereső viselkedés), étkezési, szobatisztasági és alvással kapcsolatos problémák.

Az autizmushoz bármely más fogyatékos állapot (leggyakrabban értelmi sérülés), vagy betegség is társulhat (pl. epilepszia).

Mit látunk a hétköznapokban?

Jó képességű gyermekek esetében például az alábbi típusos problémák fordulhatnak elő (a lista nem teljes, az autizmus tünetei mindig nagyon egyediek):

- A gyermek ragaszkodik az érdeklődési körébe tartozó témához, és csak annak mentén kezdeményez beszélgetést.
- Problémát jelenthet számára a megszokott rutinok megváltozása.
- Nem tudja, hogyan kell kortársakkal barátkozni.
- Nehézséget jelent kölcsönösséget igénylő kapcsolatokban részt vennie (pl. nem irányított beszélgetésben)
- Kevéssé érti más személyek metakommunikációs jelzéseit, saját metakommunikációja szegényes.
- Beszéde pedáns stílusú, nem képes a kortárs szlenget elsajátítani, mindenkivel azonos stílusban kommunikál.
- Szociálisan naiv.
- A közléseket szó szerint értelmezheti.
- Hajlamos a magányra, elkülönülésre.
- Nehézségei vannak a nagyobb csoportban való tanulással.
- Nehézséget jelenthet elvont tartalmak megértése.
- Kevéssé rendelkezik problémamegoldó stratégiákkal a különböző élethelyzetekben.
- A gyermek szókincse lehet nagyon gazdag, de a használt kifejezések egy részét valójában nem érti.

Viselkedését alacsony frusztrációs tolerancia jellemzi, Érzelmi labilitás, fokozott sérülékenység tapasztalható.

- Kevéssé utánoz spontán megfelelő viselkedésmintákat.
- Szűk körű érdeklődés jellemzi.
- Finommotorosan ügyetlen, mely az írás elsajátításában és használatában nehézségeket okoz.
- Problémák merülnek fel különféle tananyagok elsajátításával kapcsolatosan. Különösen a szociális megértést kívánó tartalmak lehetnek nehezek.
- Szervezési nehézségek jelennek meg.
- A gyermek szenzorosan túlérzékeny, vagy ingerkereső.

A fejlődési zavar jellegzetes, gyakori tünetei súlyosan érintett, az autizmus mellett esetleg intellektuális képességzavarral is küzdő gyermekek esetében (a lista nem teljes, az autizmus tünetei mindig nagyon egyediek és senkire sem igaz valamennyi tünet):

- A gyermek szenzorosan túlérzékeny, vagy ingerkereső.
- A gyermek nem beszél, vagy beszéde elsősorban echoláliából, a hallottak azonnali, vagy késleltetett megismétléséből áll.
- Problémát jelent számára a megszokott rutinok megváltozása.
- Kevéssé érti más személyek beszédét és metakommunikációs jelzéseit, saját metakommunikációja szegényes.
- Hajlamos a magányra, elkülönülésre, vagy igen passzív a társas helyzetekben.
- Nehézségei vannak a csoportban való tanulással.
- Kevéssé rendelkezik problémamegoldó stratégiákkal a különböző élethelyzetekben.
- Viselkedését alacsony frusztrációs tolerancia jellemzi.
- Nem tanul utánzás útján.
- Szűk körű érdeklődés, és repetitív, sztereotip (állandóan ismétlődő viselkedés) jellemzik.
- Figyelmi és emlékezeti problémái vannak, a tanultakat új helyzetekre kevéssé általánosítja.

5. A fejlesztés módszertani alapjai autizmus spektrumzavarokban

Az autizmus területén napjainkban rendkívül sokféle fejlesztési megközelítés, eljárás ismert.

Nem ismert azonban egyetlen, kizárólagosan üdvözítő módszer, eljárás, mely minden gyermek számára megfelelő lenne. A fejlesztést minden esetben egyénre kell szabni, ötvözve a rendelkezésre álló, tudományosan megalapozott módszereket.

Léteznek viszont olyan, evidencia-alapú megközelítések, melyek hosszú évek alatt a világ számos pontján tudományosan alátámasztottan bizonyították sikerességüket.

Napjainkban leghatékonyabbnak a korai, intenzív viselkedéses megközelítést alkalmazó ún. komprehenzív programok látszanak, míg a fizikai, orvosi jellegű beavatkozások egyelőre sajnos korlátozott sikerrel kecsegtetnek.

A változatos megközelítések közül leginkább azokat fogadják el a szakmai és szülői közösségek, melyek az alábbi szakmai és etikai megfontolásoknak megfelelnek:

- Az adott megközelítés összhangban van az autizmussal kapcsolatos tudományosan megalapozott ismereteinkkel.
- Az adott eljárás hatása objektív módon mérhető.
- A megközelítés nem tartalmazhat olyan elemeket, mely a gyermek alapvető jogait csorbítja, vagy szenvedést okoz számára.
- A beavatkozás nem jár aránytalan terhekkel a gyermek és családja számára, nem ígér csodálatos gyógyulást és nem jelentik ki kizárólagosságát.

A fenti szempontoknak több terápiás megközelítés és módszer is megfelel. Az, hogy a lehetséges fejlesztési eljárások közül melyek terjednek el, nagyban függ az adott ország szakember ellátottságától és financiális helyzetétől.

A módszerek egy része komprehenzív, minden életkorra és fejlődési területre kiterjedő (pl. a TEACCH megközelítés/"Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children/Autisztikus és azzal összefüggő kommunikációs nehézséggel küzdő gyermekek oktatása és kezelése, ABA/Alkalmazott Viselkedéselemzés), mások pedig egy adott fejlesztési területet céloznak. (pl. Szociális történetek módszere).

Az autizmus-specifikus szolgáltatások bevezetését tervező intézményeknek feltétlenül tájékozódniuk kell a különféle fejlesztési lehetőségekről, mivel a szülők általában a gyermekükkel foglalkozó szakembertől várnak tanácsot, útmutatást.

Az egyes fejlesztési módszerekkel kapcsolatos információkért és a konkrét módszer személyre szabott megtervezése és kivitelezése céljából autizmusra specializálódott szakértői csoporthoz szükséges fordulni.

Közös és eltérő szükségletek, a szükséges szolgáltatások sokfélesége

A nevelés- oktatás kialakítása szempontjából kulcsfontosságú annak megértése, hogy az autizmus tüneteinek egyénenkénti megjelenése a károsodások egységes triásza ellenére mennyire egyedi és változatos. Ennek megfelelően a szolgáltatásoknak is változatosnak, rugalmasnak és az egyén szükségleteihez igazodónak kell lenniük.

Az autizmus spektruma a fejlődési zavarban súlyosan érintett, nem beszélő személyektől a jó nyelvi képességű, átlagos, vagy átlag feletti intellektuális teljesítményű személyekig terjed.

A súlyosan érintett, nyelvi úton nem kommunikáló, szociálisan passzív vagy magányos, az autizmus mellett gyakran értelmi sérüléssel is küzdő gyermekek oktatási szükségletei az azonos alapok ellenére sok szempontból eltérnek a jobb képességű gyermekekétől.

Különbségek lehetnek az egyéni fejlesztés céljait, tartalmát illetően, sok szempontból eltérő lehet az oktatási környezet és az alkalmazott eszközök.

A különbségek hátterében álló dimenziók:

- az autizmus súlyossága
- a gyermek személyisége
- életkora
- nyelvi és értelmi képességek
- életút
- a környezeti tényezők különbségei

A megközelítés alapjai

a.) Egyéni felmérés és fejlesztési terv alkalmazása

Az autizmusban érintett gyermekeknek a hagyományosan elsajátítandó tudás mellett olyan tartalmakat is tanulniuk kell, melyet más emberek intuitív módon, tudatos erőfeszítés nélkül sajátítanak el (pl. szociális megértés, kölcsönösség a személyek közötti kommunikációban). Meg kell tanulniuk kontrollálni viselkedésüket, kompenzálniuk kell a szociális megértés sérüléséből fakadó nehézségeiket. A fejlesztéshez szükséges eszközöket, tananyagot az adott

gyermek, tanuló igényeinek megfelelően szükséges elkészíteni, a készen beszerezhető taneszközöket, játékokat, fejlesztő eszközöket pedig adaptálni kell megértésének, érdeklődésének megfelelően.

Valamennyi érintett gyermek, tanuló esetében jellegzetes egyenetlen fejlődésmenetet és képességstruktúrát figyelhetünk meg. További alapvető nehézség a tanultak általánosítása, a tudás mozgósítása új helyzetekben. A más populációk számára kialakított fejlesztő programok számukra általában nem eléggé speciálisak.

Az autizmussal élő gyermekek, tanulók számára kidolgozott egyéni fejlesztési terv minden esetben magában foglalja a szociális és érzelmekkel kapcsolatos információk feldolgozását, megértését, a hatékony kommunikáció tanítását, mely a beszédet és annak alternatíváit is jelenti. Középpontban a kommunikatív funkciók megértése és alkalmazása áll. E mellett a fejlesztési terv minden esetben kiterjed a rugalmasabb gondolkodás és viselkedés kialakítására.

b.) Az ellátás folyamatossága

A folyamatosság szükségessége több szempontból is felmerül: Az autizmus specifikus fejlesztés akkor a leghatékonyabb, ha lehetőleg egész nap, minden környezetben (pl. otthon és az iskolában, hétköznap és hétvégén) folytatódik.

Mivel az autizmussal élő gyermekből autizmussal élő felnőtt lesz, szükséges a fejlesztés és ellátás kiterjesztése a teljes életútra. A gyermekkorban a lehető legkorábban elkezdődött speciális, egyénre szabott fejlesztés kritikus fontosságú a felnőttkori állapot szempontjából. Ha a gyermek képességei maximálisan kibontakoztathatók az oktatási folyamat során, akkor a felnőttkorra elért önállóság szintje is magasabb lehet, és arányosan kevésbé fog a felnőttkori szociális ellátásokra támaszkodni, vagy kisebb személyi, és fizikai ráfordításokkal, (költséggel) jobb életminőséget érhető el az autizmussal élő személyek, a környezetük és /vagy gondozóik körében. Az óvodás és iskoláskori fejlesztés távlati célja a személy felnőttkori, lehető legmagasabb szintű önállóságának és a lehető legjobb életminőség elérése.

c.) Képzett és megfelelő létszámú szakember jelenléte

A hatékony és sikeres fejlesztés egyik elengedhetetlen feltétele, hogy létszámban és képzettségben megfelelő személyzettel rendelkezzen az intézmény.

Az autizmusban képzett szakember kompetenciái: folyamatosan frissülő elméleti ismeretekkel és gyakorlati tapasztalattal rendelkezik a szakterületen. Ismeri, és a gyakorlatban alkalmazza

az autizmussal élő gyermek, tanuló felméréséhez, egyéni és csoportos fejlesztéséhez illeszkedő tartalmakat, módszereket, eszközöket. Képzett a társas és kommunikációs készségek fejlesztésének módszertanában (beleértve az alternatív-augmentatív kommunikációt), valamint a viselkedés-és kognitívterápiás eljárásokban.

Megtervezi és elkészíti az egyedi taneszközöket, vizuális környezeti támpontokat. Megfelelően adaptálja a tananyagot az autizmussal élő gyermek egyéni szükségleteihez.

Megfelelő informatikai tudással rendelkezik.

Rendelkezik az autizmussal élő gyermekkel, a családokkal és a kollégákkal való együttműködéshez szükséges megfelelő kommunikációs kompetenciával.

Tud team-ben dolgozni különféle oktatási környezetekben (pl. integrációban vagy speciális csoportban).

Képzett a családdal való közös munkában, tanácsot és segítséget nyújt az intézményen kívüli problémák megoldására is.

Megfelelő információval és szakmai kapcsolattal rendelkezik a gyermekek, tanulók komplex ellátásához. Felismeri azokat az eseteket, amikor további szakmák, szakemberek bevonására van szükség, és megfelelően irányítja hozzájuk a családokat, szükség esetén együttműködik a többi szolgáltatóval.

Rendszeres szakmai szupervíziót vesz igénybe.

Minimálisan biztosítandó a jogszabályban meghatározott számú szakember, akik a rendszeres egyéni fejlesztést végzik, mivel ezzel növelhető terápiás beavatkozások hatékonysága.

A szükséges szakemberlétszám függ:

- A környezet adaptálásának mértéke: mennyire biztosított a zavaró ingerektől való védelem, a struktúra és vizuális segítségek és mennyire biztonságos a fizikai környezet (minél kevésbé adaptált a környezet, annál több segítőre van szükség)
- milyen képzettséggel és tapasztalattal rendelkeznek a szakemberek
- milyen mennyiségű és minőségi tanácsadói kapcsolat segíti a szakembereket
- milyen életkorú gyermekeket, tanulókat lát el az intézmény (több szakemberre van szükség például, ha a gyermekek segítséget igényelnek az öltözésben, étkezésben, szobatisztaságban)

- milyen súlyosságú az ellátott gyermekek, tanulók autizmusa
- járul-e további sérülés, betegség az autizmushoz, ha igen, milyen típusú és súlyosságú
- milyen típusú és súlyosságú viselkedésproblémák fordulnak elő

Az egyes oktatási szinteken, intézménytípusoknál részletes javaslat található a szakemberek létszámára.

d.) Módszertani alapok

- Egyénre szabott vizuális környezeti támpontok alkalmazása (pl. napirendek, folyamatábrák, viselkedési szabályok stb.) Tudományos kutatások sokasága támasztja alá, hogy az autizmussal élő személyek számára azok az információk a legértékesebbek és leginkább hozzáférhetőek, melyek térben és időben állandóak, nem tünékenyek, láthatóvá teszik az időre, térre, emberi viszonyokra, környezeti elvárásokra és lehetőségekre vonatkozó információkat.
- Strukturált tanítás: Régóta bizonyított tény, hogy az egyénre szabott strukturált környezet alkalmazása az egyik legfontosabb lehetőség az autizmussal élő gyermekek támogatásában. A strukturált környezet alkalmazása bejósolhatóbbá, kiszámíthatóbbá, érthetőbbé és ezzel érzelmileg biztonságosabbá teszi a világot. A struktúra elősegíti az autizmussal élő gyermekek, felnőttek autonómiáját és önállóságát, csökkenti függőségüket más személyektől. Lehetővé teszi a tevékenység-repertoár bővülését, a rugalmasabb alkalmazkodást, csökkenti a változásokkal szembeni ellenállást és szorongást.
- Kognitív-viselkedéses megközelítés: A viselkedéses nézőpont elsősorban a tanuláselméleten alapszik, mely szerint a zavart, hiányos vagy problematikus viselkedés kialakulása és fennmaradása a személy és környezete közötti kölcsönhatás következménye. A viselkedés funkcionális analízise, mely a viselkedést pontosan leírja, majd megkísérli a viselkedés részletes elemzését, az okok feltárását, a megfelelő tanítási stratégia alapja. A kognitív-viselkedéses megközelítésen alapuló módszerek adaptív gondolkodási és viselkedési stratégiákat tanítanak.
- Augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök egyénre szabott alkalmazása: a meglévő kommunikációs repertoár kiegészül, bővül azokkal az alternatív kommunikációs eszközökkel, melyek leginkább illeszkednek a gyermek megértéséhez, spontán kezdeményezéseihez. A teljes kommunikációs folyamat lelassul, láthatóvá és a gyermek kommunikációs jelzései (pl. gesztusok, tárgyak, képek, írott nyelv) bárki számára érthetővé

válik. Fontos, hogy amennyiben a gyermek jól ért és preferál valamely kommunikációs módot, a számára szóló üzeneteket is közvetítsük ezen a csatornán, tehát az élő nyelvet egészítsük ki/helyettesítsük gesztusokkal, tárgyakkal, képekkel, írott nyelvvel.

- Autizmus-specifikus módszerek, eszközök egyénre szabott alkalmazása a szociális készségek fejlesztésében (pl.: Babzsák Fejlesztő Program, Szociális történetek, Én-könyv, Napló, érzelmek felismerésének, utánzás tanítása)
- Együttműködés: Szoros kapcsolatokra van szükség az autizmussal élő gyermek életútja során mindazok között, akik valamilyen szempontból részesei annak. Ez teszi lehetővé a terápiás program töretlenségét, a fejlesztés folyamatosságát. Az autizmussal élő gyermekek, szüleik és a szakemberek partnerek a fejlesztési folyamatban.

Az autizmussal élő gyermekek, tanulók fogadására alkalmas oktatási környezetek közös jellemzői:

Az alábbi körülményeket valamennyi oktatási környezetben és minden életkori szakaszban biztosítani szükséges, függetlenül az életkortól, súlyosságtól, illetve attól, hogy integrált vagy speciális ellátásról van-e szó:

- egyéni felmérés, fejlesztési terv és fejlesztés
- egyénre szabott vizuális (látható) segítségek és strukturált, kiszámítható környezet, melynek egyik alapja az események időbeliségének látható, az egyes gyermekek, tanulók számára jól érthető megjelenítése (pl. különböző szintű napirendek, vizuális órák, vagy egyéb időjelzők, folyamatot megjelenítő vizuális segítségek)
- a szakemberek, segítők kommunikációja a gyermek megértéséhez adaptált
- a kifejező kommunikáció biztosítása a beszéd mellett/helyett alternatív csatornákon is
- gyermekenként, egyénre szabottan a zavaró ingerekkel szembeni védelem (pl. csendes, ingerszegény pihenőhely, fülvédők, megfelelő, nem zavaró fényforrás stb.)
- gyermekenként, egyénre szabottan biztosítandó az ingerkereső viselkedésekből fakadó és az egyéb okokra visszavezethető kihívást jelentő viselkedések miatti balesetek megelőzése, a fizikai biztonság garantálása (szükség lehet pl. az üvegfelületek törés-biztos kialakítására)

Az autizmussal élő gyermekek, tanulók nevelésében-oktatásában alkalmazott taneszközök kiválasztásának, egyénre szabásának és elkészítésnek alapvető szempontjai

- Az autizmussal élő gyermekek, tanulók számára általában egyénre szabottan kell megválasztani a fejlesztő eszközöket, tankönyveket és a taneszközöket. Elvileg bármely tantervhez, programhoz kapcsolódó, az oktatási rendszer bármely típusa készült taneszköz, tankönyv felhasználható lehet az egyedi taneszköz csomag összeállításához, mivel az autizmussal élő tanulók csoportja igen heterogén és bármely intézménytípusban jelen lehetnek, a gyógypedagógia intézményrendszerében és a többségi intézményekben egyaránt.

- Az önálló és a társas tanulási, önkiszolgálási, szabadidős helyzetekben egyaránt fontos a strukturált oktatás egyénre szabott alkalmazása, az egyéni napirend, munkarend és munkaszervezés kialakítása. A napirend az órarendhez hasonlóan a tevékenységek *helyét, idejét, sorrendjét* mutatja meg, a munkarend az *adott tevékenységen belüli szervezést* segíti, míg a munkaszervezés láthatóvá teszi, hogy *hogyan* lehet elvégezni egy adott feladatot. A munkaszervezés eszközei segítenek a tevékenységekhez szükséges tárgyak, eszközök elrendezésében. Egyértelműen megmutatják adott tevékenységen belül, hogy milyen sorrendben és hogyan kell elvégezni azt. A gyermek számára egyértelmű, megfelelő számú lépésre bontják a feladatokat. A munkaszervezés megkönnyíti a gyermek számára, hogy megtanulja és elfogadja a dolgok változását. Adott probléma megoldásához készüljön sokféle, változatos feladat az általánosítás érdekében.

- Mivel az egyes gyermekek, tanulók képességstruktúrája rendkívül egyenetlen, ez további egyedi módosításokat tehet szükségessé.

- A könyvek, munkafüzetek, egyéb segédletek legyenek konkrét tartalmúak, jól variálhatóak, áttekinthetőek, tartalmazzanak minél több valósághű fotót, képet. Fontos szempont, hogy az alkalmazott eszközök biztonságosak és tartósak legyenek.

- A biztonsági szempontok a következők lehetnek: Előfordulhat, hogy az autizmussal élő gyermek az eszközöket nem funkciójuknak megfelelően használja, pl. nem ehető dolgokat megkóstol.

- Esetenként az új feladat, vagy önmagában a feladathelyzet nagyfokú stresszt és ennek következményeként viselkedésproblémát okoz, ezért megtörténhet, hogy a taneszközt a gyermek megrongálja. Fontos lehet tehát, hogy az eszköz könnyen pótolható, vagy nagyon tartós, az intenzív igénybevételre alkalmas legyen.

- A feladatokhoz kapcsolódó írott vagy képes instrukció legyen rövid, konkrét jelentésű, a gyermek megértéséhez pontosan illeszkedő. A feladatlap, taneszköz ne tartalmazzon felesleges, a megoldáshoz szükségtelen képet, ábrát, szöveget.

- A gyermek által jól értett instrukciók, kulcsszavak vonuljanak végig a feladatok variációin.

- A feladat vagy eszköz legyen világosan strukturált és tartalmazzon egyértelmű vizuális támpontokat használatának módjáról.

- Az önálló feladatokat a már megtanított egyéni képességekre alapozva kell kiválasztani, szükség esetén összeállítani. A feladatok legyenek alkalmasak az önellenőrzésre és illeszkedjenek a gyermek egyéni munkarendjéhez, munkaszervezéséhez.

- Azonos feladatokon belül kisebb mennyiségi vagy minőségi változtatásokkal szükség szerint csökkenthető a monotónia és fokozható a feladatvégzés rugalmassága.

- Optimális esetben az egyedi taneszközök úgy készülnek, hogy a pedagógus felméri az adott gyermek tanulási stílusát, az ingerek feldolgozásának egyéni sajátosságait, finommotoros képességeit, szem-kéz koordinációját, figyelmének, emlékezetének jellemzőit, változások iránti toleranciáját, problémamegoldó gondolkodásának jellemzőit, az adott tantárggyal, tananyaggal, feladattal kapcsolatos motivációját, előzetes tudását, a feladatok megértéséhez és elvégzéséhez szükséges instrukciók szimbólumszintjét, komplexitását, a tanultak hosszú távú hasznosságát, funkcionalitását. Ezek a szempontok minden egyes gyermek minden tanulási feladata, tananyaga esetében gondos mérlegelést kívánnak.

6. Jogszabályi háttér

A köznevelésre vonatkozó jogszabályi háttér korszerű, az autizmus-specifikus nevelés-oktatás lehetősége ebből a szempontból a rendszer minden szintjén és intézménytípusában adott (lásd 16.5. számú melléklet).

Fontos tudnivaló, hogy a dokumentum készítesekor az érvényben lévő jogszabályokat vettük figyelembe, de ezek hatályosságát időről időre ellenőrizni szükséges a gyakori módosítások miatt.

Az autizmus spektrumzavarok körébe sorolható állapotok 1993. óta szerepelnek nevesítve a Közoktatási Törvényben.

A jelenlegi jogszabályi háttér egyaránt lehetővé teszi a többi gyermekkel együtt (integrált keretek közt) és a külön, e célra létrehozott intézményben, csoportban (külön) történő ellátást, alkalmazkodva a fejlődési zavar spektrum jellegéhez. (Köznevelési Törvény 47.§)

A 32/2012 EMMI rendelet autizmusra vonatkozó fejezete részletesen tartalmazza a NAT alkalmazásának lehetőségét, a tartalmi és módszertani adaptáció alapvető szempontjait, az integrált és speciális ellátással kapcsolatos megfontolásokat.

Az ellátás megszervezése óvodáskorban az önkormányzatok, iskoláskorban az állami intézményfenntartó feladata. A nem állami (pl. egyházi, magán) fenntartó által működtetett intézmények szintén nyújthatnak szolgáltatásokat, amennyiben a jogszabályokban meghatározott kritériumoknak megfelelnek.

A feladatot ellátó intézmény alapító okiratában szerepelnie kell a pontos feladatnak és nevesítenie kell az ellátandó célcsoportot. Az ellátás alapelveit, célkitűzéseit, feladatait óvodában a nevelési programban meg kell fogalmazni, valamint össze kell állítani a nevelő, oktató munkát segítő eszközök, felszerelések jegyzékét. Amennyiben a fenntartó az alapító okiratban megjelenítette a célcsoportot, biztosítania kell a megfelelő szakmai feltételeket.

Az érvényben lévő jogi szabályozás alapján elvileg valamennyi autizmussal élő gyermek, tanuló egyéni szükségleteinek megfelelő, sérülés - specifikus oktatásban részesülhet attól kezdődően, hogy problémáját diagnosztizálták.

A sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók különleges bánásmód keretében történő köznevelési ellátását a komplex (gyógypedagógiai-pszichológiai-orvosi) vizsgálatokon

alapuló szakértői vélemény határozza meg. A szakértői vélemény elkészítése a megyei és fővárosi szakértői bizottságok feladata.

A megyei és fővárosi szakértői bizottság feladata az autizmus diagnózisa és a köznevelésben történő ellátás megszervezése terén:

- a gyermekek, tanulók sajátos nevelési igényének megállapítása,
- az ellátási forma és intézmény a kornak és állapotnak megfelelő meghatározása, illetve kiválasztása
- a feltételek ellenőrzésének kezdeményezése a nevelési, illetve a nevelési-oktatási intézményekben

A szakértői bizottságok a diagnózis és az ellátás specifikumait a nyomon követésen alapuló folyamatdiagnosztika, a fejlesztésorientált, illetve befogadó értékelés alapján tudják meghatározni.

A vizsgálatok elemeinek tartalmazniuk kell:

- probléma megismerését, életút elemzését, a fejlődés biológiai hátterének feltárását
- a viselkedésben tapasztalható tünetek megismerését
- a diagnosztikus – autizmusra vonatkozó - speciális sérült készségek vizsgálatát, centrális tünetek, triászon túli tünetek azonosítása, kimutatása céljából
- képesség és készségszintek, egyéb jelentős, pl. viselkedés-problémák, erősségek-gyengeségek, adaptív készségek színvonalának, stb. felmérését
- intelligenciavizsgálatok globális mutatóinak, illetve az intelligenciaprofil értékelését
- pedagógiai teljesítménymérés, tanulékonyság elemeit

Ezen túl a bizottságok a nevelési, oktatási intézmények, illetve az autizmussal élő gyermekeket nevelő családok számára további segítséget nyújthatnak:

- a diagnózisok értelmezése
- a fejlesztés lehetőségeinek megszervezése
- az egészségügyben kapott diagnózisok köznevelési értelmezése
- a köznevelésben történő érdekérvényesítés
- a gyermekek-szülők-intézmények-fenntartók közötti kommunikáció „menedzselése”
- az inklúziós törekvések támogatása terén.

A családok és az oktatási intézmények azonban gyakran a következő gyakorlati problémákkal szembesülnek: a tünetek hátterében álló okok azonosítása és a pontos diagnózis késik. Különösen a jó nyelvi és intellektuális képességekkel rendelkező gyermekeknél fordulhat elő, hogy kitolódik a diagnózis, akár az iskolai tanulmányok megkezdése utánra, ezért nem kezdődhet meg időben a megfelelő fejlesztés.

A közoktatási statisztikák szerint az intézményekben az autizmussal élő gyermekek, tanulók töredéke jelenik meg (a KIR Stat 2015 adatai alapján mintegy 27 tízezrelék, a nemzetközi epidemiológiai felmérések szerinti 1% előfordulással szemben). Ennek feltételezhető oka egyrészt a diagnosztikai feltételek hiánya, másrészt a nevelési, oktatási intézmények kapacitásproblémái.

Az Országos Autizmus Kutatás (AOSZ-Jelenkutató 2009) megállapításai szerint, a szülők korai jelzései ellenére a gyermekek mindössze 11%-ánál állapították meg 3 éves kor alatt a megfelelő autizmus diagnózist, és mintegy negyven százalék azoknak az aránya, akinek 5 éves koron túlra esik ez az időpont.

A tapasztalatok azt bizonyítják, hogy mind az egészségügyben, mind a köznevelésben eltérő, egyenetlen a diagnosztikus központok szemlélete, felkészültsége, feltételrendszere. Az elmúlt évek vitathatatlan eredményei ellenére sincs megfelelő számú diagnosztikus képzettséggel és tapasztalattal rendelkező szakember, nem mindenhol rendelkeznek az autizmus árnyalt megismerését lehetővé tevő eszközökkel: gyakran nem állnak rendelkezésre a tünetek strukturálását segítő kérdőívek, tesztek, egyéb diagnosztikus eszközök, illetve a korszerű diagnosztikához szükséges feltételek.

Bizonytalan és esetleges az egészségügy és a köznevelés diagnosztikai összhangja, ennek megfelelően esetleges a korai fejlesztést megalapozó korai diagnózis köznevelési értelmezése, majd az óvodai és iskolai nevelési, oktatási szükségletek pontos és szakszerű, a szülők számára is érthető megfogalmazása.

A fenti nehézségek ellenére az autizmussal élő gyermeket, tanulót ellátó nevelési, oktatási intézménynek rendelkeznie kell érvényes szakértői véleménnyel a különleges gondozás megkezdéséhez.

A diagnózis és szakértői vélemény megszületése után a megfelelő intézmény kiválasztásának problémájával néznek szembe a családok.

Gyakori problémák: a lakóhely közelében nincsen autizmus-specifikus ellátás, vagy a rendelkezésre álló szolgáltatás valamilyen szempontból nem felel meg a gyermek szükségleteinek. Például életkorban, és/vagy az ellátott gyermekek képességei, autizmusban való érintettsége szempontjából nem illeszkedne a közösséghez a gyermek.

Az ellátás minősége valamely, vagy akár több szempontból sem megfelelő: nincsen elegendő számú és/vagy képzett szakember, ezért az alkalmazott módszertan sem specifikus az autizmusra, a fejlesztő és taneszközök nem felelnek meg a gyermek szükségleteinek, a környezet nem eléggé biztonságos, vagy szenzorosan nagyon megterhelő. Integrációban, és gyógypedagógiai intézmény vegyes csoportjaiban a gyakorlatban előfordul, hogy a sérülés-specifikus fejlesztés teljesen hiányzik.

7. A korai fejlesztés keretei, színterei, személyi és tárgyi feltételei

Korai fejlesztés megvalósulhat köznevelési intézményekben köznevelési intézményekben (állami vagy egyházi/civil fenntartású pedagógiai szakszolgálatokban). A fejlesztés egyéni és kiscsoportos formában egyaránt megvalósulhat.

Személyi feltételek:

Minimum: a korai időszakban a jogszabályban előírt időkeretben minimálisan 1gyermek:1 gyógypedagógus arányt. Jogszabályban előírt időkerete: heti 1-5 óra

Optimum: folyamatosan 1:1 arány, a kommunikációs készségek intenzív fejlesztésére akár 2 szakember: 1 gyermek arány indokolt. A fejlesztés időkerete minimum heti 20 óra.

Konzultáció és szupervízió: autizmusban képzett gyermekpszichiáter/pszichológus, szükség esetén gyermekneurológus, logopédus, szomatopedagógus vagy gyógytornász; szenzoros integrációt végző terapeuta

Fizikai környezet és bútorzat: az általános korai fejlesztés esetében szokásos, lehetőleg természetes fizikai környezet; szenzoros szoba; bölcsődei és óvodai méretű kisasztal, kisszék;

Fejlesztő eszközök listája:

Minimum:

- egyénre szabottan alternatív és augmentatív kommunikációs eszközök (tárgyas, képes kommunikációs eszközök, képcserés kommunikációs rendszerhez kommunikációs könyv, vagy egyéb kommunikációs rendszer)
- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan, tárgyas szintű is (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok, vizuális órák)
- motiváló játékok készlete egyénre szabottan
- szenzoros játékeszközök
- különböző csecsemőjátékok, melyek egyszerű az ok-okozati összefüggések megértését segítik

- a szociális készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)
- különböző Montessori eszközök, játékok
- Formaegyeztető játékok
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)
- különböző ritmushangszerek
- CD lejátszó és hanganyagok
- kézműves foglalkozás életkornak megfelelő, szokásos eszközei (pl. gyurma, festékek, színes ceruzák, papírok)
- Szenzoros integrációs eszközök és más mozgásfejlesztő eszközök
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára

Optimális esetben a lista kiegészül a következővel:

- egyedi készítésű én-könyv
- egyedi készítésű személyes napló
- kölcsönözhető fejlesztő eszközök és szakirodalom a szülők számára

A pedagógusok számára biztosítandó eszközök, felszerelések: számítógép színes nyomtatóval; digitális fényképezőgép kamera funkcióval; laminálló; vizuális segédeszközök készítésére, szerkesztésére alkalmas szoftver; online elérhető dokumentum-minták a minőségi kitöltés érdekében; mivel a különféle vizuális segítő-eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

Dokumentáció:

Minimum: a jogszabályban előírt Egyéni Fejlesztési Terv, Egyéni Fejlesztési Napló és Pedagógiai Vélemény

Optimum: egyéni felmérésekről készült feljegyzések otthoni és intézményi környezetben (pl. Quill-féle check-list), lehetőleg videó felvétellel. A felmérések alapján készült egyéni fejlesztési terv és 3 havonta rövid szöveges összegzés a fejlesztés eredményeiről. Rendszeresen vezetett üzenő füzet, mely a szülők számára jól érthető módon tájékoztat arról, hogy mi történik a fejlesztés során.

8. A fejlesztő nevelés-oktatás színterei, személyi és tárgyi feltételei, a fizikai környezet kialakítása

A fejlesztő nevelés-oktatás időkerete, maximum 6 fős csoportos ellátás esetén minimum heti 20 óra. Azoknak a gyermekek számára, akik állapotuk súlyossága miatt nem tudnak részt venni a csoportos oktatásban, fejlesztő nevelés-oktatásuk megszervezhető egyéni keretek közt is, a szakértői bizottság által javasolt óraszámban.

Leggyakrabban a súlyosan, halmozottan sérült autizmussal élő gyermekek nevelése-oktatása valósul meg ebben a formában, bár előfordulhat, hogy a viselkedésproblémák jellege, és nem feltétlenül az értelmi képességek miatt szükséges tankötelezettségük ilyen módon történő teljesítése.

Személyi feltételek:

Minimum: a jogszabályban előírt időkeretben minimálisan 1 gyermek:1 gyógypedagógus arány

Optimálisan: folyamatosan 1:1 arány, a kommunikációs készségek intenzív fejlesztésére, a problémás viselkedések megelőzésére, kezelésére és az önkiszolgálás önállóság fejlesztésére akár 2 szakember: 1 gyermek arány is indokolt lehet. Az egyéni fejlesztés időkerete minimum heti 20 óra.

Konzultáció és szupervízió: autizmusban képzett gyermekpszichiáter/pszichológus, szükség esetén gyermekneurológus, logopédus, szomatopedagógus vagy gyógytornász; szenzoros integrációt végző szakember

Fizikai környezet és bútorzat:

Funkcionális, gondosan strukturált, biztonságos és funkcionális, hasznos információkat tartalmazó, felesleges, zavaró ingerektől mentes környezet, melyben látvány alapján egyértelműen azonosíthatóak az egyes terek funkciói.

Egyéni fejlesztő szoba, mely nem zsúfolt, szenzorosan optimális mértékben megterhelő, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 3 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magasan elhelyezett átlátszó polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg).

Elvonuláshoz, pihenéshez kicsi, biztonságos, erős fénytől és zajtól védett kuckó (szoba), biztonságos, könnyen tisztítható bútorzat, lehetőleg rögzíthető, zárható szekrény a szükséges eszközök tárolásához.

A mozgásfejlesztés helyisége, mely rugalmasan variálható Ayers eszközökkel, vagy más, a szenzomotoros fejlesztéshez szükséges eszközökkel felszerelt

A mosdók, zuhanyzó (fiú/lány) legyenek közel a csoportszobához. Az önálló vécé használat, valamint toalett- tréning esetén is célszerű, ha a gyermekeknek nem kell hosszú utat megtennie a csoportszobától a mosdóig. A vizesblokknak alkalmasnak kell lennie a tisztálkodás tanításához, és alkalmasnak kell lennie arra, hogy a helységben hosszabb ideig is tartózkodhasson a gyermek és a toilett tréningben segítő szakember is.

Helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez

Biztonságos kert, udvar

Szenzoros szoba, tér különösen javasolt a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek ellátásában: A szenzoros tér sokféle formában megvalósítható, valamennyi érzékszervhez kapcsolódhatnak az eszközök, anyagok. A szenzoros kertek többek között a szaglás, látás és tapintás fejlesztését szolgálhatják. A szenzoros szobában biztosított ingerek többek között a következők lehetnek: megnyugtató zene, vibrációs párnák, optikai szálak, tükrös labdák, buborékfújók, vízágyak, tapogató falak, fények és projektorok. A multiszenzoros környezet összeköthető kapcsolókkal úgy, hogy nyomás, hang vagy mozgás hozzon működésbe egy-egy szerkezetet. Ez a megoldás segíti az ok-okozati összefüggések megértését. Amennyiben az intézményben nem hozható létre szenzoros tér (szoba), akkor is lehetséges és hasznos az érzékszervekhez kapcsolódó eszközök, készletek összeállítása, beszerzése.

Fejlesztő eszközök listája:

Minimum:

- augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök (tárgyas szintű, képi kommunikációhoz egyedi kommunikációs könyv, tablet a megfelelő szoftverrel, vagy más kommunikációs rendszer)
- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan, tárgyas szintű is! (pl. napirend, strukturált önálló feladatok készlete)

- motiváló játékok készlete egyénre szabottan
- szenzoros játékeszközök
- különböző csecsemőjátékok, melyek pl. egyszerű az ok-okozati összefüggések megértését segítik
- különböző Montessori eszközök, játékok
- Formaegyeztető játékok
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)
- hangszerek
- CD lejátszó és hanganyagok
- kézművesfoglalkozás fejlődési szintnek megfelelő, szokásos eszközei
- a mozgásfejlesztés eszközei
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára

Optimális esetben a lista kiegészül a következővel:

- egyedi készítésű én-könyv
- egyedi készítésű személyes napló
- kölcsönözhető fejlesztő eszközök és szakirodalom a szülők számára

A gyógypedagógus munkájához szükséges eszközök:

- számítógép és egyéb IKT eszközök (pl. tablet)
- színes nyomtató
- fénymásoló

- laminálógép és fólia
- lehetőség szerint Boardmaker szoftver
- fényképezőgép
- módszertani segédanyagok, tanári kézikönyvek és más szakirodalmak
- tépőzár
- irodai eszközök
- mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

Javasolt szakmai dokumentáció

Kötelező dokumentumok: Rehabilitációs Pedagógiai Program, Egyéni Fejlesztési Terv, Egyéni Fejlesztési Napló, Pedagógiai Vélemény és a beiskolázási vizsgálathoz szükséges Szakértői Javaslat iránti kérelem.

Optimálisan:

Az egyéni felmérésekről készült feljegyzések otthoni és intézményi környezetben (Fejlődési kérdőív Nottingham, 7 éves fejlődési szintig, Quill-féle check-list), lehetőleg videófelvétellel, a felmérések alapján készült egyéni fejlesztési terv és 3 havonta rövid szöveges összegzés a fejlesztés eredményeiről. Rendszeresen vezetett üzenő füzet, mely a szülők számára jól érthető módon tájékoztat arról, hogy mi történik a fejlesztés során. Viselkedésproblémák jegyzőkönyve, a viselkedésproblémák megelőzésének és kezelésének stratégiája.

9. Autizmussal élő gyermekek az óvodában

9.1. személyi feltételek óvodai integráció esetén

Minimum:

Többségi integráló óvodában: intézményenként 1 főállású, autizmusban képzett gyógypedagógus

1 autizmusban jártas (legalább 30 órás tanfolyamot végzett) gyógypedagógiai asszisztens csoportonként,

A gyermekkel foglalkozó autizmusban jártas (lehetőség szerint 120 órás tanfolyamot végzett) óvodapedagógusok

Javasolt, hogy egy többségi integráló csoportban csak 1 autista gyermek legyen, és a csoportlétszám ne haladja meg a 20 gyermeket (melyben az autista gyermeket 3-nak kell számolni)

Optimálisan:

Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal

Javasolt, hogy a nevelőtestület egésze (beleértve a dajkákat is) legyen tájékozott a témában (pl. kihelyezett továbbképzés biztosításával)

Javasolt, hogy az EGYMI utazó gyógypedagógusai, illetve az autista gyermekeket is nevelő óvodákban dolgozó logopédusok szintén részesüljenek autizmus-specifikus képzésben, és szerezzenek jártasságot az augmentatív-alternatív kommunikáció tanításában.

9.2. Személyi feltételek gyógypedagógiai óvodában (vegyes összetételű csoportokkal)

Minimum:

A jogszabályban előírtakon belül egy, az autizmus területén képzett gyógypedagógus és egy, az autizmusban jártas asszisztens állandó jelenléte.

Optimálisan:

Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal

Javasolt, hogy a nevelőtestület egésze (beleértve a dajkákat is) legyen tájékozott a témában (pl. kihelyezett továbbképzés biztosításával)

9.3. A fizikai környezet kialakításának szempontjai integrációban

Minimális feltételek:

Egyéni fejlesztő szoba mely mentes a zavaró ingerektől (csendes, felesleges dekorációtól mentes).

Az óvodai csoportban a tér strukturálása az aktivitások szerint világosan elhatárolva.

Szabad polc a strukturált önálló feladatvégzés eszközei számára.

Pihenésre alkalmas sarok, kuckó, paravánnal elhatárolható hely.

Fényképpel (és óvodai jellel) ellátott öltözőszekrény, lehetőleg a sor szélen.

Fényképpel (jellel) ellátott hely a mosdóban a törölköző, fogmosó pohár számára.

A csoportszobán belül saját (fényképpel) ellátott szék, állandó helyen. Szőnyegen párnával kijelölt hely a csoportos foglalkozások alatt.

Gyermekenként külön asztal biztosítása, esetleg egy ingerszegény, strukturált játékhely vagy pihenés lehetőséget adó hely.

Szenzoros-integrációs eszközök a mozgatóban.

Optimum:

Strukturált önálló feladatvégzésre alkalmas kabinet a csoportszobán belül, lehetőleg ingerszegény sarokban. A kabinet egy óvodai gyermekasztal magasságú asztal, balra és jobbra 2-2 polccal, elöl magasított és zárt.

Fejlesztő eszközök:

Megegyeznek a speciális óvodai csoportban javasoltakkal, lásd 9.6. fejezet.

Mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

9.4. Személyi feltételek speciális óvodai csoportban

Minimum:

Egy időben 1felnőtt: 2 gyermek arány biztosítása (mely felnőtt létszámból 4 gyermekre 1 fő gyógypedagógus állandó jelenléte)

Optimum:

1 felnőtt: 1 gyermek arány biztosítása (mely felnőtt létszámból 3 gyermekre 1 fő gyógypedagógus állandó jelenléte)

9.5. A fizikai környezet kialakításának szempontjai a speciális óvodai csoportban

Minimum:

- Egyéni fejlesztő szoba mely nem zsúfolt, zavaró szenzoros ingerektől mentes, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 3 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikációtanításhoz, szőnyeg)
- világosan strukturált csoportszoba, melyben gyermekenként külön asztalok biztosítottak
- a fix és mobil napirendek elhelyezésére szolgáló felület
- kialakított a közös tevékenységek színhelye
- elvonuláshoz, pihenéshez egy biztonságos kuckó (szoba)
- a mozgató Ayers eszközökkel, vagy más, a szenzomotoros fejlesztéshez szükséges eszközökkel felszerelt
- öltözők (fiú/lány) az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is
- vizesblokk az alapvető, önállósághoz szükséges felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel

- étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)
- udvar életkornak megfelelő játékokkal
- zeneszoba

9.6. Fejlesztő eszközök, felszerelések listája (ezt a listát bármely környezetben lehet alkalmazni)

Fejlesztő eszközök:

- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok, vizuális órák)
- motiváló játékok készlete egyénre szabottan
- szenzoros játékeszközök
- különböző csecsemőjátékok, melyek pl. egyszerű az ok-okozati összefüggések, sorrendiség megértését segítik
- augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök egyénre szabottan: tárgyas, fotós és egyéb képes szinten, képcserés kommunikációs rendszer, vagy más típusú kommunikációs tábla, könyv, IKT eszközön futó kommunikációs szoftver (pl. NikiTalk)
- a szociális készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)
- különböző, életkornak és fejlődési szintnek megfelelő Montessori eszközök, játékok
- Formaegyeztető játékok
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)

- hangszerek
- CD lejátszó és hanganyagok
- kézimunka foglalkozás szokásos eszközei
- Szenzoros integrációs eszközök
- Idő múlását jelző eszközök: homokóra, tojásfőző óra
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára

Optimális esetben a lista kiegészül a következővel:

- egyedi készítésű én-könyv
- egyedi készítésű személyes napló
- számítógépes fejlesztő programok és játékok, internet elérhetősége
- zavaró szenzoros ingerek kivédésére alkalmas eszközök: pl. füldugó, fejhallgató, *m*p3 lejátszó
- kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

A gyógypedagógus munkájához szükséges eszközök:

- számítógép és egyéb informatikai eszközök
- színes nyomtató
- fénymásoló
- laminálló gép és fólia
- lehetőség szerint Boardmaker szoftver
- fényképezőgép
- digitális kamera

- módszertani segédanyagok, tanári kézikönyvek és más szakirodalmak (pl. Howlin, P., Baron-Cohen, S., Hadwin, J. (2005) *Miként tanítsuk az elme olvasását autizmussal élő gyermekeknek?* , Kiss Gy. Tóth K., Vígh K. (2004) *Szociális történetek,* Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára)
- tépőzár
- irodai eszközök
- mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

9.7. Javasolt szakmai dokumentáció (felmérések, fejlesztési tervek, értékelések stb.), az alábbi lista bármely oktatási környezetben alkalmazható

Kötelező dokumentumok: Egyéni Fejlesztési Terv, Egyéni Fejlesztési Napló, Pedagógiai Vélemény és a beiskolázási vizsgálathoz szükséges Szakértői Javaslat iránti kérelem

Optimálisan:

Az egyéni felmérésekről készült feljegyzések otthoni és intézményi környezetben (pl. Quill-féle check-list), lehetőleg videó felvétellel, a felmérések alapján készült egyéni fejlesztési terv és 3 havonta rövid szöveges összegzés a fejlesztés eredményeiről. Rendszeresen vezetett üzenő füzet, mely a szülők számára jól érthető módon tájékoztat arról, hogy mi történik a fejlesztés során. Viselkedésproblémák jegyzőkönyve, a viselkedésproblémák megelőzésének és kezelésének stratégiája.

10. Autizmussal élő tanulók az általános iskolában

10.1. A speciális általános iskolai csoportok kialakításának feltételrendszere

Speciális iskolai csoport, osztály kialakítható többségi vagy gyógypedagógiai intézményekben egyaránt, illetve működik néhány kifejezetten autizmussal élő tanulók ellátására alapított közoktatási intézmény is Magyarországon.

A nevelés-oktatás tartalma a NAT, a 32/2012 EMMI rendelet autizmusra vonatkozó fejezete, a Helyi Tanterv és az egyes tanulók egyéni szükségletei alapján kialakított Egyéni Fejlesztési Terv alapján határozható meg. A Helyi Tanterv alapulhat bármely kerettanterv autizmusra adaptált változatán.

Amennyiben a speciális csoport egy intézményen belül, annak egyik egységeként működik, fontos, hogy kialakításakor ügyeljünk arra, hogy a csoport rugalmasan kapcsolódhasson az intézményi életbe: tehát a speciális csoport *egyidejűleg nyújtson* egyrészt biztonságos, szenzorosan és szociálisan nem túlságosan inger-gazdag, megterhelő környezetet, ahová szükség esetén visszavonulhatnak a tanulók, másrészt biztosítson rugalmas kapcsolódási, részvételi lehetőséget az intézményi életbe.

Különbségek az alsó és felső tagozat között

Az alsó tagozatban sok szempontból kedvezőbbek lehetnek a feltételek az autizmussal élő tanulók inkluzív oktatásához a következők miatt:

- az alsó tagozatban állandó a tanterem, így a tér könnyebben válhat megszokottá, biztonságossá és kiszámíthatóvá az autizmussal élő gyermek szempontjából
- általában csak néhány tanító kommunikációs stílusához és elvárásaihoz kell alkalmazkodnia az autizmussal élő gyermekeknek
- alacsonyabbak a viselkedéssel kapcsolatos elvárások, mint az idősebb tanulók esetében, minél fiatalabbak a gyermekek, annál több viselkedéses furcsaságot tolerál a környezet
- a kortárscsoport ebben az életkorban sokszor befogadóbb, mint a felső tagozatos korosztály

- nagyobb a felnőttekkel (szülőkkel, pedagógusokkal) való kapcsolat jelentősége, mint a kortárs
- a tanterv középpontjában az alapkészségek fejlesztése áll
- a tananyag nagyobb arányban tartalmaz konkrét, a mindennapi tapasztalatokhoz közelálló ismereteket, mint a felső tagozatban
- a tananyag mennyisége, az elvont, rugalmas gondolkodást igénylő tartalmak aránya alacsonyabb, mint a felsőbb évfolyamokban
- az alsó tagozatos gyermekek több segítséget kaphatnak az önállósági feladatokban, mint idősebb társaik
- felső tagozatban (különösen integrált nevelés-oktatás esetén) megnő a kockázata a magántanulóvá válásnak

10.2. A fizikai környezet kialakítása a speciális iskolai csoportban

Minimális feltételek (bútorzat és berendezés):

- a fix napirendek rögzítésére szolgáló, központi helyen lévő *napirendi fal*
- *egyéni fejlesztő helyiség*, mely nem zsúfolt, szenzorosan ingerszegény, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 2 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg)
- *öltözők* (fiú/lány) a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszereléssel és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is
- a *tanterem*ben az önálló és csoportos feladatvégzés helye: gyermekenként tanulóasztal, szék, polc, lámpa az önálló feladatvégzéshez, körbeülhető asztal megfelelő számú székkel, egyéni vizuális segítségek, valamint a 20/2012 EMMI rendeletben foglalt berendezés
- *szabadidős tér* (nyitott polcok és zárt szekrény, egyszínű szőnyeg, asztal, székek, vizuális segítségek, az önállóságot segítő vizuálisan szervezett szabadidős feladatok, a választékot megjelenítő kommunikációs táblák)

- a *mozgásfejlesztés helyszíne* (az adott intézménytípusban a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszerelések, és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel/melyek lehetnek mobilak is)
- *vizesblokk* (nem feltétlenül szükséges, hogy a speciális csoport számára külön vizesblokk álljon rendelkezésre, amennyiben a napirendi egyeztetők, folyamatábrák és más vizuális segítségek zavartalanul használhatók)
- *étkező* (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)
- *sportudvar* (a 20/2012 EMMI rendelet szerint, különösen ügyelve a biztonsági szempontokra)
- amennyiben az intézményben tankonyha, kézműves műhely, zeneterem stb. áll rendelkezésre, az autizmussal élő tanulók számára legyen hozzáférhető kiszámítható, előre tervezhető órarend szerint

Optimális feltételek:

- egyéni fejlesztő helyiség
- helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez
- öltöző (fiú/lány)
- az önálló feladatvégzés speciálisan, a funkcióra kialakított terme, vagy helye, paravánokkal vagy egyéb módon leválasztott egyszemélyes munkaasztallal és székkel, polcokkal a munkarend kialakításához és saját fényforrással minden tanuló számára
- csoportos fejlesztés helye: körbeülhető asztal megfelelő számú székkel
- szabadidős tér: puha, egyszínű szőnyeg, szervezett szabadidőhöz egy személyes asztal és szék, polc, lámpa, nyitott játékpolc és/vagy zárható szekrény, melyen kommunikációs kártyák mutatják a választékot, egyéni vizuális segítségek (pl. viselkedési szabályok, jutalom-és választótáblák, vizuális órák)

- a mozgásfejlesztés helyszíne egyéni vizuális segítségekkel és különféle, a tanulók életkorához, mozgásállapotához és érdeklődéséhez illeszkedő szenzomotoros fejlesztő eszközökkel (pl. labdamedence, trambulin, szobakerékpár, gördeszka, óriás labda,

- szenzoros szoba, tér *(különösen javasolt speciális csoportok esetén, a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek ellátásában):* A szenzoros szobában biztosított ingerek többek között a következők lehetnek: megnyugtató zene, vibrációs párnák, optikai szálak, tükrös labdák, buborékfújók, vízágyak, tapogató falak, fények és projektorok. A multiszenzoros környezet összeköthető kapcsolókkal úgy, hogy nyomás, hang vagy mozgás hozzon működésbe egy-egy szerkezetet. Ez a megoldás segíti az ok-okozati összefüggések megértését. Amennyiben az intézményben nem hozható létre szenzoros tér (szoba), akkor is lehetséges és hasznos az érzékszervekhez kapcsolódó eszközök, készletek összeállítása, beszerzése

- vizesblokk az alapvető, önállósági és az önálló háztartási munkákhoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel

- étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)

- tankonyha

- zeneszoba (ritmus és ütős hangszerekkel)

- kézműves műhely

10.3. Személyi feltételek speciális csoportban

Minimálisan biztosítandó személyi feltételek: a Köznevelési Törvényben előírt, csoportonként 1, az autizmus területén elméleti tudással és gyakorlati tapasztalattal rendelkező gyógypedagógus. Javasolt 6 tanulónként 1 gyógypedagógiai asszisztens biztosítása.

Optimális személyi feltételek:

2 tanuló: 1 szakember arány folyamatos biztosítása, szükség esetén 1:1 arány biztosítása legalább az idő egy részében

Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal

A teljes tantestület és más munkatársak is rendelkeznek alapismeretekkel az autizmussal kapcsolatban.

10.4. Fejlesztő eszközök, felszerelések listája

Minimális felszerelések listája:

- *A pedagógusok munkájához szükséges alapfelszerelések*: digitális fényképezőgép, számítógép és egyéb informatikai eszközök, színes nyomtató, laminálló, laminálló fólia, tépőzár, különböző színű kartonok, a strukturált feladatok kialakításához dobozok, irodaszerek (pl. olló, ragasztó, tűzőgép)

- Mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

- *Tér-idő szervezés*: gyermekenként egyénre szabott napirend, strukturált, vizualizált, önálló feladatok készlete (melyek tartalmilag és szervezettségükben a gyermek fejlődésével változnak), az önállóságot segítő vizuális algoritmusok, egyéb vizuális segítségek (pl. választótáblák, zseton-gyűjtők, viselkedési szabályok). Különböző, az idő múlását vizuálisan, vagy hangjelzéssel konkréttá tevő időmérő eszközök (pl. tojásfőző óra, homokóra)

- *Kommunikáció fejlesztés*: augmentatív-alternatív kommunikációs rendszerek készítésére alkalmas eszközök, személyes szótárak, anyagok készlete egyénre szabottan (tárgyas, fotós, rajzos és írott szimbólumszinteken is)

- *Szociális készségek és szabadidő*: önálló játékhoz szükséges, életkornak és fejlődési szintnek megfelelő játékkészletek (pl. konstrukciós játékok, kirakók, puzzle-k, logikai játékok, könyvek, újságok) társasjátékok, babzsákok, érzelmi állapotokat és különböző társas helyzeteket ábrázoló képsorozatok, én-könyv és napló gyermekenként, kültéri és beltéri mozgásos játékok (pl. trambulin, hinta, különböző méretű labdák, roller)

- *Tantárgyakhoz kapcsolódó egyedi taneszközök, tananyagok*

- *Önkiszolgálás, önállóság*: a mindennapi életben használatos, az önkiszolgálást, önállóságot szolgáló különböző háztartási eszközök, a gyermekek életkorának megfelelően (pl. vasalás, mosás, takarítás, tisztálkodás eszközei)
- *A motiváció megalapozását segítő eszközök*: különböző szenzoros játékok, az egyes gyermekek speciális érdeklődésének megfelelő játékok, anyagok, eszközök
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára
- Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

Optimális esetben a minimális jegyzék *kiegészülhet* a következőkkel:

- interaktív tábla
- tanulók számára hozzáférhető számítógép(ek), csoportonként legalább 1 db
- különböző fejlesztő játék-és oktató szoftverek (pl. Wii)
- Boardmaker szoftver (a képes szintű vizuális segítségek és kommunikációs eszközök készítéséhez)
- színes nyomtató
- cd és DVD lejátszó zenei anyagokkal és filmekkel (a gyermekek életkorának és érdeklődésének megfelelően)
- kamera és televízió
- fényképezőgép
- különböző méretű, típusú kommunikációs könyvek
- gyermekenként különböző programozható kommunikátorok, vagy tablet (amennyiben nem beszélő gyermekeket lát el a csoport)
- ELA (Every Day Activities, Mindennapi Élet Tevékenységei) képsorozat a szociális és nyelvi fejlesztéshez (amennyiben a tanulók képeket értenek)

- speciális számlapú vizuális órák
- kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

10.5. Javasolt szakmai dokumentáció

A 20/2012 EMMI rendeletben kötelezően előírt dokumentumok mellett gyermekenként tanévente a következő szakmai dokumentáció készüljön:

- Az Egyéni Felmérés dokumentumai, melyek általában a következőkre terjednek ki: motivációs bázis, nagy-és finommotoros felmérés, szociális készségek és szabadidő, spontán kommunikációs kezdeményezések, beszédhasználat, kommunikáció-és beszédértés felmérés, kognitív-és akadémikus készségek/ tantárgyi felmérések, önkiszolgálás és önállóság, szükség esetén a problémás viselkedésekről megfigyelési jegyzőkönyv a S.T.A.R. modell szempontjai alapján.
- Egyéni Fejlesztési Terv, mely a felmért területeken a kialakulóban lévő készségekre alapozva, a család, és lehetőség szerint a tanuló bevonásával készül.
- Az Egyéni Fejlesztési Terv Értékelése (ennek megfelelhet a szöveges értékelés, melynek alkalmazása javasolt)

10.6. Az integráció feltételrendszere

10.6.1. Az integráló intézmény igénybe veheti az alábbi, jogszabályban is rögzített lehetőségeket:

- utazó gyógypedagógus támogatása
- speciális taneszközök, szakkönyvek alkalmazása
- az integráltan nevelt gyermeket megilletik az egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs és rehabilitációs foglalkozások
- az igazgató mentesítheti az integráltan nevelt gyermeket egyes tantárgyak vagy tantárgyrészek értékelése alól
- Az első évfolyamra felvett gyermeket az igazgató mentesítheti az értékelés alól. Ebben az esetben előkészítő tanfolyamként végzi a tanuló az első évet.

10.6.2. A fizikai környezet

- Egyéni fejlesztő szoba mely mentes az erős vizuális ingerektől és lehetőség szerint nem túl zajos.
- Pihenő hely, vagy kuckó biztosítása autizmussal élő tanulónként.
- Több autizmussal élő gyermek ellátása esetén javasolt egy strukturált tanterem kialakítása, melynek kialakítása megegyezik a speciális csoportokéval. Ez a tanterem bázisul szolgálhat a fokozatos integrációhoz.
- Az osztályteremben szükség esetén saját, állandó asztal.

10.6.3.Személyi feltételek

Integráló intézményenként 1 főállású, autizmusban is képzett gyógypedagógus

1 autizmusban jártas (legalább 30 órás tanfolyamot végzett) gyógypedagógiai asszisztens gyermekenként (az asszisztens nem csak az autizmussal élő tanulóval foglalkozik, bármely gyermeknek segíthet az osztályban)

Az autizmussal élő gyermekekkel foglalkozó többségi pedagógusok is részesüljenek autizmussal kapcsolatos képzésben.

Javasolt, hogy egy többségi integráló osztályban csak 1 autizmussal élő gyermek legyen (melyben az autista gyermeket 3-nak kell számolni)

Optimálisan:

Rendszeres konzultáció lehetősége biztosított: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal.

Javasolt, hogy a nevelőtestület egésze legyen tájékozott a témában (pl. kihelyezett továbbképzés biztosításával)

10.6.4.Fejlesztő eszközök, felszerelések listája

- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (általában képes, vagy írott szimbólumszinten)

- adaptált tanulási feladatok egyénre szabott készlete
- a szociális és kommunikációs készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)
- Különböző Montessori-típusú eszközök, játékok életkornak és fejlődési szintnek megfelelően
- Formaegyeztető játékok (alsó tagozatban)
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)
- társasjátékok
- hangszerek
- CD lejátszó és hanganyagok

Optimális esetben a minimális jegyzék *kiegészülhet* a következőkkel:

- interaktív tábla
- tanulók számára hozzáférhető számítógép(ek), csoportonként legalább 1 db
- különböző fejlesztő játék-és oktató szoftverek (pl. Wii)
- Boardmaker szoftver (a képes szintű vizuális segítségek és kommunikációs eszközök készítéséhez)
- színes nyomtató
- cd és DVD lejátszó zenei anyagokkal és filmekkel (a gyermekek életkorának és érdeklődésének megfelelően)
- kamera és televízió
- kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

- Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

10.6.5.Javasolt szakmai dokumentáció:

A 20/2012 EMMI rendeletben kötelezően előírt dokumentumok mellett javasolt, hogy gyermekenként tanévente a következő szakmai dokumentáció készüljön:

- Az Egyéni Felmérés dokumentumai, melyek általában a következőkre terjednek ki: motivációs bázis, nagy-és finommotoros felmérés, szociális készségek és szabadidő, spontán kommunikációs kezdeményezések, beszédhasználat, kommunikáció-és beszédértés felmérés, kognitív-és akadémikus készségek/ tantárgyi felmérések, önkiszolgálás és önállóság, szükség esetén a problémás viselkedésekről megfigyelési jegyzőkönyv a S.T.A.R. modell szempontjai alapján.
- Egyéni Fejlesztési Terv, mely a felmért területeken a kialakulóban lévő készségekre alapozva, a család, és lehetőség szerint a tanuló bevonásával készül.
- Az Egyéni Fejlesztési Terv Értékelése (ennek megfelel a szöveges értékelés, melynek alkalmazása javasolt)

10.6.6.Kollégiumi ellátás biztosítása

A kollégiumi ellátás során biztosítani szükséges az autizmus-specifikus ellátás folyamatosságát. Ennek megfelelően a tanuló egyedi taneszközeit, vizuális környezeti támpontjait, kommunikációt segítő eszközeit folyamatosan használni szükséges.

Fontos, hogy a kollégiumban dolgozó szakemberek rendelkezzenek autizmussal kapcsolatos ismeretekkel és biztosított legyen az iskolával való folyamatos kommunikáció és konzultáció, a követelmények és tanítási stratégiák egységessége érdekében.

11. Autizmussal élő tanulók a középiskolában

A középiskolai ellátás feltételrendszere sok szempontból megegyező az általános iskolában javasolható keretekkel (lásd 8. fejezet), de az életkor előre haladtával magasabbá válnak a követelmények a tananyag szempontjából, a kortárscsoport, a pedagógusok és a tágabb társadalmi környezet részéről egyaránt. Az autizmussal élő tanuló fejlődése a szociális-kommunikációs készségek és más területek szempontjából sajnos sokszor nem felel meg a környezeti követelményeknek, ezért gyakori, hogy sikertelen a kortárs közösségbe való beilleszkedés.

Az autizmussal élő tanuló számára a serdülőkor a kortársakéhoz hasonló problémákat hozhat felszínre, melyek feldolgozása a fejlődési zavar következtében jelentősen nehezített lehet.

Autizmussal élő tanuló a középiskolai oktatás valamennyi intézménytípusában jelen lehet.

A jó nyelvi és kognitív képességű tanulók képesek lehetnek a többségi tanterv elsajátítására, míg autizmus-specifikus fejlesztés, személyes támogatás nélkül beilleszkedésük a kortárs csoportba, majd később a felnőttek világába rendkívül nehézzé válhat. Különösen fontos tehát, hogy az integrációt biztosító középiskolák szakmailag tudatosan készüljenek az autizmussal élő tanulók ellátására és éljenek a jogszabályokban biztosított alábbi lehetőségekkel:

„51.§. (5) A sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló részére a felvételi vizsgán indokolt esetben biztosítani kell a hosszabb felkészülési időt, az írásbeli vagy szóbeli felmérésen biztosítani kell az iskolai tanulmányai során általa használt, megszokott eszközöket, a vizsga szervezésével alkalmazkodni kell az adottságaihoz.

56. § (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.

(2) Az érettségi vizsgán az (1) bekezdés *b)* pont szerinti tantárgyak helyett a tanuló - a vizsgaszabályzatban meghatározottak szerint - másik tantárgyat választhat.”

(*részlet a Köznevelési törvényből)*

A gyógypedagógiai intézményrendszerben az autizmussal élő tanulók gyakran az értelmi sérült tanulók számára kialakított tananyagot követik, az oktatási környezet és módszertan szintén kevéssé adaptált az autizmusra. Ez csak azoknak az autizmussal élő tanulóknak felelhet meg, akik képesek csoportos helyzetben tanulni (pl. frontális, szóbeli utasításokat követni).

Napjainkban még rendkívül ritka, hogy az autizmus-specifikus általános iskolai ellátás folytatódna a középiskolákban. Ennek egyik következménye, hogy az autizmussal élő tanulók egy csoportja nem tudja tanulmányait folytatni az általános iskola után, vagy esetleg csak magántanulóként.

11.1. A gyógypedagógiai intézményben létrehozott speciális csoport kialakításának feltételei

Minimális személyi feltétele csoportonként 1 szakképzett gyógypedagógus, 6 tanulóként egy asszisztens.

Optimálisan 2 tanuló:1 pedagógus arány javasolt.

Amennyiben az autizmussal élő tanulók értelmi sérült tanulókkal együtt vesz részt az oktatásban, *minimum feltétel* egy, az autizmusban képzett szakember alkalmazása az intézményben.

Optimálisan 4-6 autizmussal élő tanulóra 1 képzett szakember biztosítása, és szükség esetén asszisztens biztosítása javasolt.

11.2. Az integráció feltételrendszere

Többségi intézményben *minimális feltétel* szakértői csoport, szupervízió folyamatos elérhetősége.

Optimálisan tantestületenként egy fő, autizmusban képzett szakember biztosított.

Javasolt, hogy a nevelőtestület egésze legyen tájékozott a témában (pl. kihelyezett továbbképzés biztosításával).

11.3. Kollégiumi ellátás biztosítása

A kollégiumi ellátás során biztosítani szükséges az autizmus-specifikus ellátás folyamatosságát. Ennek megfelelően a tanuló egyedi taneszközeit, vizuális környezeti támpontjait, kommunikációt segítő eszközeit folyamatosan használni szükséges.

Fontos, hogy a kollégiumban dolgozó szakemberek rendelkezzenek autizmussal kapcsolatos ismeretekkel és biztosított legyen az iskolával való folyamatos kommunikáció és konzultáció, a követelmények és tanítási stratégiák egységessége érdekében.

12. Kapcsolati rendszerek

Az autizmussal élő gyermekek, tanulók sérülés-specifikus ellátása csak a folyamatban résztvevő partnerek szoros együttműködésével képzelhető el.

Az autizmussal élő gyermeket nevelő családok

A szakemberek munkájának sikere nagymértékben függ attól, hogy képesek-e a családdal közösen kitűzni és megvalósítani a gyermek fejlődésével kapcsolatos célokat. Ennek során olyan személyes információk juthatnak a szakemberek tudomására, melyet igen tapintatosan és etikusan kell kezelniük. Meg kell teremteni a személyes kapcsolatok korrekt, a magánéletet nem sértő kereteit. Az autizmussal élő gyermekek oktatásában, fejlesztésében fontos, hogy abban a szülők partnerként vegyenek részt a pedagógusok és más szakemberek mellett. Minden gyermek esetében fontos cél, hogy a pedagógus és a család között folyamatos kapcsolattartás alakuljon ki, de ennek az autizmussal élő gyermekek esetében még nagyobb szerepe van.

A felmerülő nehézségek kezelésében szorosan együtt kell működnie a családnak, a pedagógusoknak és a szakembereknek. Gyakran előfordul, hogy az autizmussal élő gyermekeknek pontosan, világosan megfogalmazott szabályokat adunk bizonyos helyzetek, szituációk megoldására, elviselésére. Ehhez azonban szükség van arra is, hogy ezeket a problémás helyzeteket a család megbeszélje a pedagógusokkal, majd közösen keressék meg a megfelelő megoldást, és egyformán közvetítsék a megfelelő, követendő magatartást a gyermek számára.

A gyermek oktatásának, fejlesztésének megkezdése előtt részletes tájékoztatást kell kérni a szülőtől a gyermek szokásairól, nehézségeiről, kedvelt tevékenységeiről, erősségeiről. Minél több információ birtokában van az oktatás megkezdése előtt a pedagógus a gyermekkel kapcsolatban, annál több esély van olyan helyzetek megelőzésére, mely a tanulónak nagy terhet jelenthet.

Az együttműködés hatékonysága érdekében optimális esetben a tanítás és oktatás során a pedagógusok és a szakemberek felhasználhatják a szülők gyermekükkel kapcsolatos tudását és tapasztalatát, a pedagógusok pedig felkínálhatják szaktudásukat, ismereteiket, amelyeket más gyermekek oktatása során szereztek.

Az együttműködés során a szülőket tájékoztatni kell arról is, hogy a köznevelés keretében kizárólag tudományosan megalapozott pedagógiai módszerek alkalmazása történhet.

Kortársak

Az autizmussal élő gyermekek számára nagyon nehéz lehet a kortársak közé való beilleszkedés. Viselkedésbeli furcsaságaik miatt a gyermekek csúfolhatják, bántalmazhatják, kiközösíthetik őket. Sok érintett gyermek teljesen védtelen ezekkel a viselkedésekkel szemben, mások sajnos igen éretlen módon, túlzott reakciókkal próbálnak védekezni, melyet a környezet erőteljesen büntet. Az elfogadást nagyon megnehezítheti, hogy a sérülés jellege, a furcsa viselkedés oka egyáltalán nem nyilvánvaló.

A pedagógusok részéről szükség van a gyermekcsoport tapintatos érzékenyítésére, érzelmi felkészítésére és informálására társukkal kapcsolatban, az esetleges negatív viszonyulások megváltoztatására, iskolatársi kapcsolatuk során felmerülő problémáikban rendszeres konzultációk lehetőségének biztosítására, gondozásukra.

Nagymértékben elősegítheti a beilleszkedést, hogy az autizmussal élő gyermekek gyakran kiemelkedő teljesítményeket érnek el egy-egy tantárgyban, témában, művészeti ágban. Sajátos érdeklődési körük mentén szakkörök, tanulmányi versenyek sikeres résztvevői lehetnek. Fontos, hogy ezeket a jó tulajdonságokat a pedagógusok próbálják meg a kortárs kapcsolatok fejlődésének szolgálatába állítani. A nemzetközi tapasztalatok és gyakorlat szerint érdemes tudatosan úgynevezett kortárs segítőket „kiképezni” és bevonni a gyermek mindennapjaiba. A kortárs segítők vállalhatják, hogy a pedagógusokkal és a szülőkkel előre megbeszélt konkrét, egyszerű helyzetekben rendszeresen segítik autizmussal élő társukat.

Ezek a gyerekek rengeteget segíthetnek a beilleszkedésben: vállalhatják, hogy szünetekben, tevékenységváltáskor kicsit figyelnek társukra, vagy az ebédlőben együtt étkeznek vele, bevonják a közös játékokba a szünetekben, konfliktus esetén szólnak egy tanárnak, a lassabban író gyermekeknek kölcsön adják leckefüzetüket stb. Mivel a folyamatos segítségnyújtás ilyen intenzív módja megterhelheti a gyermekeket, ajánlatos több önkéntest felkészíteni, akik váltogatják egymást.

Természetesen a segítségadás módját, lehetőségét és szükségességét egyénenként kell megtervezni. Az eddigi tapasztalatok szerint az óvodás és kisiskolás korú gyermekek könnyebben elfogadják autizmussal élő társaikat, mint az idősebbek. Szükséges a szülői közösség hiteles és tényszerű tájékoztatása is, mert az autizmussal kapcsolatban sok mítosz, félreértés és téves általánosítás létezik a társadalomban.

Szakemberek

Az autizmussal élő gyermekek oktatásában résztvevő pedagógusok és más szakemberek együttműködése elengedhetetlen. Az autizmussal élő gyermekek esetében a szakembereknek folyamatosan meg kell osztaniuk a gyermekkel kapcsolatos tapasztalataikat, ismereteiket, amelyek akár egészen apró részleteknek tűnhetnek, de a gyermek helyzetét nagymértékben befolyásolhatják (pl. ki mellett üljön a tanuló; van-e olyan témakör, mely zavarja; hogyan tud szünetet kérni, ha elfáradt).

Az autizmussal élő gyermekek ellátása esetében a fejlődési zavar természetéből következő, vagy egyéb járulékos problémák miatt egyénileg mérlegelve szükség lehet pszichiáter és pszichológus közreműködésére. Hasznos lehet különféle kiegészítő terápiák alkalmazása is (pl.: zeneterápia, lovas terápia), melyet az adott területen képzett szakember vezet. További segítő szakemberek bevonására nem csupán az autizmusban érintett gyermek érdekében lehet szükség. A családtagok, köztük a testvérek gyakran igényelnék szakember segítségét, figyelmét. Az autizmussal élő gyermeket nevelő családok sokszor kerülnek rossz anyagi,

szociális helyzetbe azért, mert az egyik szülő időlegesen vagy véglegesen feladja munkáját, hivatását a gyermek ellátása miatt. Ezekben az esetekben az ebből adódó járulékos problémák megelőzése és kezelése a szociális ellátórendszerre hárul. Fontos, hogy a gyermeket fogadó intézmény munkatársai felismerjék ezeket a helyzeteket és segítsék a családokat abban, hogy eljussanak a megfelelő szakemberekhez, segítőkhöz.

Az intézményen kívüli kapcsolatok rendszere

Az illetékes szakértői bizottságok és egyéb szakszolgáltatók jogszabályban rögzített feladatuknak megfelelően segítik és ellenőrzik az intézmények szakmai munkáját, és kulcsszerepet játszanak a diagnózis felállításában, a megfelelő intézmények kijelölésében, a gyermekek, tanulók fejlődésének követésében, tehát alapvető fontosságú munkatársaik autizmus irányú képzése, diagnosztikus eszköztáruk fejlesztése.

Az előző ellátó intézmény optimális esetben tájékoztatást nyújt a fogadó intézmény számára a gyermek, tanuló fejlődésének jellemzőiről, az elért eredményekről, különös tekintettel a motiváció lehetőségeiről, a gyermek tanulási stílusáról, szociális-kommunikációs készségeiről, önállóságáról, a stressz és az estleges problémás viselkedések megelőzésének lehetőségéről.

A továbbtanulást, kimenetet biztosító intézmények optimális esetben szakmailag felkészülnek az autizmussal élő gyermek, tanuló fogadására, szöveges összefoglalót kérnek az előző intézménytől, vagy más módon tájékozódnak az előzményekről (pl. szakmai megbeszélés) és részletes konzultációt folytatnak a szülőkkel, még mielőtt a gyermek megkezdi tanulmányait.

A támogató szolgálatok és más szociális szolgáltatók változatos módon segíthetik a családokat és a gyermeket, kiegészítve az oktatási intézmények szolgáltatásait pl. az intézményekbe való eljutás és hazautazás során szükséges kísérés, otthoni felügyelet, stb. biztosításával.

Feladataik megfelelő ellátásához mindenképpen jól felkészült szakemberre és szoros együttműködésre van szükség a családdal és az ellátó intézménnyel.

Helyi és országos érdekvédelmi szervezetek: munkájukkal többek között helyi és országos szinten egyaránt támogatják és közösséggé szervezik a családokat, képviselik érdekeiket, nyomást gyakorolnak a döntéshozókra. Jelentős szerepet játszhatnak az ellátórendszerrel kapcsolatos információk gyűjtésében és terjesztésében.

Szociális alap-és szakellátás intézményei, szakemberei: az autizmus komplex, több szakterület együttműködését igénylő terület. A különböző alap-és szakellátásokban dolgozó szakemberek optimális esetben munkájuk hatékony ellátása érdekében szoros kapcsolatot építenek ki az oktatási intézménnyel.

Egészségügyi ellátás: Az autizmus diagnózisa Magyarországon a gyermekpszichiáter kompetenciája, így ezen a ponton alapvetően kapcsolódik a szakterület a közoktatáshoz.

E mellett az autizmushoz járuló esetleges további betegségek, másodlagos problémák megelőzése és kezelése szintén folyamatos együttműködést és információcserét tesz szükségessé. Az alapellátás és szakellátás zökkenőmentes igénybevétele ugyanakkor általában megkívánja az autizmus-specifikus pedagógiai stratégiák ismeretét és alkalmazását.

Fenntartók: az ellátási kötelezettséggel rendelkező fenntartók munkatársainak tájékozottsága kulcsfontosságú a minőségi ellátás megszervezése szempontjából.

Javaslat az intézmények közötti átmenet megtervezésére:

A sajátos nevelési igényű gyermekek és családjaik szempontjából a jelenlegi köznevelési rendszer személyi és tárgyi feltételeken túli hiányossága az intézmények közötti zökkenőmentes átmenet biztosítása éppúgy az életúthoz köthető váltások során, mint az egyidejű ellátások között.

Az életúthoz köthető intézmények közötti átmenet leglényegesebb eleme a szereplők közötti együttműködés lenne. Együttműködés a család, az érintett személy, esetleg a

családot/személyt kísérő kulcsember, az ellátásért felelős fenntartó képviselője, a gyermeket vizsgáló szakértői bizottság tagja, a küldő (korai fejlesztő, óvodák, általános és középiskola) és a fogadó intézmény (óvoda, iskola, lakhatási, foglalkoztatási intézmény) képviselői és a személy ellátásával, jóllétével kapcsolatos egyéb releváns személyek, intézmények között.

Az oktatási intézmények közötti átmenet támogatásának szükségessége (a horizontális intézményváltásoktól eltekintve pl. iskolaváltás) négy alkalommal biztosan előfordul a gyermek életútja során. A korai fejlesztésből az óvodába való belépés előtt (1.), az óvodából (fejlesztő nevelésből, vagy később a fejlesztő nevelésből-oktatásból) az iskolába lépés előtt (2.), az általános iskolából a középiskolába való átmenet előtt (3), illetve a tankötelezettség befejezése előtt (18- 25 évesen) a felnőttkorba való átlépés előtt (4.)

Az átmeneti folyamatok időben való (minimum egy tanévvel a váltás előtt) megtervezése és megfelelő módon való dokumentálása biztosítaná az átmenet zökkenőmentességét, a lényeges információk áramlását, az intézmények és fenntartók számára a kapacitások tervezhetőségét, a pedagógusok felkészülésének lehetőségét a gyermek fogadására.
E célt szolgálná az oktatási rendszerben kötelezően használt Egyéni Fejlesztési Terv speciális, kifejezetten az intézmények közötti átvezetések megkönnyítését célzó változata az Átmenetet Segítő Terv, mely dokumentum az intézményváltás előtti utolsó tanév elején készülne el, és megvalósítási ideje egy tanév lenne.

Az Átmenetet Segítő Tervben, mint dokumentumban megnyilvánulna a szereplők közötti együttműködés, biztosított lenne az információáramlás, tervezhetővé válna a személy élete éves távlatokban is.

13. Lehetséges kockázatok, veszélyforrások az oktatás különböző szintjein, intézménytípusaiban

Ebben a fejezetben néhány olyan, gyakori problémát mutatunk be, mely a hazai és a nemzetközi tapasztalatok alapján kerülendő. Az alábbi lista természetesen nem teljes.

Az ellátás gyakori hiányosságai, problémái:

- a diagnózis és egyéni felmérés hiányzik, vagy nem megfelelő módszerekkel, eszközökkel készül, ezért téves eredményt hoz
- hiányozhat a szülők és más családtagok megfelelő informálása, támogatása a diagnózis után és később is
- a felmérés problémái miatt az elhelyezés típusa nem felel meg a gyermek szükségleteinek: ennek egyik példája, hogy mivel a mért IQ az átlagos övezetbe esik, többségi intézményben kap a gyermek elhelyezést, az autizmust, mint fogyatékos állapotot pedig nem veszik figyelembe, egyéni fejlesztést, támogatást sem kap, vagy fordítva, olyan jó képességű gyermekek, akik problémás viselkedéseket mutatnak, súlyosan, halmozottan sérült gyermekek intézményében kaphatnak ellátást
- a gyermek, tanuló lakóhelyén, vagy annak közelében nincsen autizmus-specifikus szolgáltatás, ezért nem kapja meg a megfelelő fejlesztést, vagy a család számára aránytalanul nagy anyagi erőfeszítést és szervezési problémát jelent a gyermek fejlesztésének biztosítása
- rendelkezésre áll olyan hely, mely autizmussal élő gyermekeknek, tanulóknak nyújt szolgáltatásokat, de annak szakmai minősége nem felel meg a hazai és nemzetközi szakmai irányelveknek, a munkatársak semmiféle képzettséggel és tapasztalattal nem rendelkeznek
- a szolgáltatás megfelelő szakmai minőségű lehetne, ha a fenntartónak módja lenne a jogszabályban meghatározottnál magasabb létszámú személyzet biztosítására
- a szolgáltatás megfelelő minőségű, de az ellátott gyermekek, tanulók csoportja képességek, életkor és így a szükségletek tekintetében is eltér adott gyermek, család igényeitől

- a komplex esetek ellátásának feltételei hiányosak (pl. több társuló fogyatékosság van jelen, az autizmushoz súlyos epilepszia társul, súlyos önsértő viselkedések állnak fenn)
- a megfelelő minőségű szolgáltatásnak nincsen folytatása (pl. általános iskolai specifikus oktatásra nem épül középiskolai szint)
- az együttműködés egyes szereplői között nem valósul meg a szükséges kommunikáció
- az autizmussal élő gyermekek ellátásában képzetlen személyzet körében nagy lehet a fluktuáció, ha kudarcot vallanak munkájukban
- a képzett személyzet túlterhelés miatt kiég (ennek megelőzésében jelentős szerepet játszhat a rendszeres szupervízió)

Az autizmussal élő gyermeket érő gyakori hátrányok (a fentieken kívül, illetve azokból is következően):

- tervezetlen, rideg integráció, vagy egyéb, nem specifikus oktatás esetén tanulási kudarc és a másodlagos problémák kialakulása az oktatási rendszer bármely szintjén
- a személyi tárgyi feltételek hiányosságai miatt a gyermek és/vagy környezete fizikai veszélybe kerülhet (pl. autizmussal élő óvodás a többségi óvodában, akinek veszélyérzete nem alakult ki, ezért felmászik a legmagasabb helyekre is)
- a tanulás tartalma és módszertana nem felel meg a gyermek egyéni szükségleteinek, ezért esetében az oktatás nem tölti be funkcióját (pl. magasan kvalifikált fiatal jó szakmával és nyelvtudással képtelen munkát vállani szociális-kommunikációs, és más, az autizmusból fakadó nehézségei miatt)
- a kortárs csoportból való kirekesztődés, áldozattá, bűnbakká válás
- az alapproblémára épülő járulékos tünetek, akár betegségek (depresszió, gyomorfekély) megjelenése, melyek összefüggésben vannak az oktatási környezet nem megfelelő voltával (pl. a kommunikációs frusztrációból fakadó problémás viselkedések)
- az oktatás bizonyos formáiból való kényszerű kimaradás (a gyermek a problémás viselkedései, vagy veszélyeztetettsége miatt magántanulóvá válik, vagy a személyi feltételek hiánya miatt csökkentett óraszámban kap ellátást)

14. A szakemberképzés jelenlegi lehetőségei

A hazai ellátórendszer kialakulásának kezdeti időszakában az autizmussal kapcsolatos elméleti ismeretek és gyakorlati tudás legfontosabb forrásául nyugat-európai (pl. angol, belga, dán) és egyesült államokbeli szakemberek tudása szolgált, akik különböző témájú, terjedelmű és mélységű kurzusokon és konferenciákon adták át tudásukat szakemberek és szülők számára.

A szakemberképzés szempontjából az egyik legjelentősebb hatású kezdeményezés a közoktatás területén a Művelődési és Közoktatási Minisztérium által engedélyezett, és az Autizmus Alapítvány által koordinált kísérleti program volt, melyhez országszerte növekvő számú, elsősorban gyógypedagógiai intézmény csatlakozott annak érdekében, hogy sérülés-specifikus szolgáltatások jöjjenek létre. Ez a 10 éves program lehetővé tette az elméleti ismeretek és a gyakorlati tapasztalatok átadását és megszerzését.

Az utóbbi 25 évben elsősorban akkreditált továbbképzések keretében jutottak autizmus-specifikus ismeretekhez a szakterületen működő szakemberek, illetve egyes felsőoktatási intézményekben választható vagy kötelező tanegység keretében.

Az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon a nappali és levelező hallgatók számára évek óta hozzáférhető kötelező, illetve választható autizmus témájú tantárgy.

2009-től az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon 3 féléves posztgraduális kurzust indított, majd 2012-től elindult a BA szintű képzés is, mellyel gyógypedagógusok számára lehetőség nyílt autizmus szakirányú diploma megszerzésére. Jelenleg ez az egyetlen olyan képzési forma, mely tevékenység végzésére jogosít.

Példák a 2016-ban hozzáférhetőképzésekre, tanfolyamokra (a lista nem teljes):

Alapképzés: Autizmus spektrum pedagógiája szakirány *ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Budapest*

Szakirányú továbbképzési szak: Autizmus spektrum zavarok pedagógiája – 3 féléves posztgraduális képzés gyógypedagógusok számára *ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Budapest*

Bevezetés az autizmussal élő gyermekek ellátásának elméletébe és gyakorlatába / 30 órás, a pedagógus továbbképzés keretében akkreditált tanfolyam *Autizmus Alapítvány Budapest*

Autizmus-specifikus komplex korai intervenció – elméleti és gyakorlati alapismeretek/60 órás akkreditált tanfolyam *Budapesti Korai Fejlesztő Központ*

Az autizmus specifikus komplex korai intervenció gyakorlata/30 órás akkreditált tanfolyam *Budapesti Korai Fejlesztő Központ*

Autizmus elméleti háttere és a beavatkozás néhány gyakorlati lehetősége/ 30 órás, akkreditált tanfolyam *Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ*

Autizmussal élő gyermekek az óvodában-integráció a gyakorlatban /30 órás vakkreditált tanfolyam *Budapesti Korai Fejlesztő Központ*

Autizmussal élő gyermekek, tanulók inkluzív nevelésének-oktatásának alapjai/30 órás, akkreditált tanfolyam *Autizmus Alapítvány Budapest*

Autizmussal élő gyermekek szociális és kommunikációs készségeinek fejlesztése/30 órás, akkreditált tanfolyam *Autizmus Alapítvány Budapest*

Pedagógusokat felkészítő oktatási program autizmussal élő óvodás gyermekek szakszerű ellátásához /120 órás akkreditált tanfolyam *Budapesti Korai Fejlesztő Központ*

Az autizmus, az autizmus spektrum zavarok felismerése, terápiás, kognitív viselkedésterápiás és pszichoedukatív megközelítése a szülők és társ-szakmák együttműködésével/ 30 órás akkreditált képzés orvosok, szakpszichológusok számára *Vadaskert Kórház és Szakambulancia Budapest*

Autizmus –specifikus egészségnevelés curriculum alkalmazása/30 órás, akkreditált tanfolyam *FSZK, Budapest*

Autizmus - specifikus ismeretek a korai fejlesztésben/ 60 órás, akkreditált tanfolyam *FSZK, Budapest*

Autizmus-specifikus ismeretek a köznevelésben// 60 órás, akkreditált tanfolyam *FSZK, Budapest*

15. A fejlesztés lehetőségei, perspektívák

Javasolt, hogy kerüljön kidolgozásra a köznevelés területén az autizmus-specifikus szakmai munka, a szakmai feltételrendszer és a költségvetési források végfelhasználóhoz való eljutásának, hasznosulásának ellenőrzése.

A minőségi autizmus-specifikus fejlesztés kritériumainak beemelése az ellenőrzés-értékelés rendszerébe.

A szakemberképzés kiterjesztése

A hazai képzések minőségi és mennyiségi bővítése: a többségi intézmények szakembereinek képzése, a szakértői bizottságok munkatársainak képzése, a szociális szférában dolgozó szakemberek képzése stb.).

Nemzetközi módszertani képzéseken való részvétel lehetőségének biztosítása: Európában (pl. Nagy-Britanniában, Belgiumban) elérhetőek különböző szintű autizmus képzések (tréner-és szakemberképzések egyaránt), melyek elvégzése biztosíthatná különböző nevesített módszerek jogtiszta alkalmazását és magyar nyelvű oktatását.

Tudományos kutatásokkal igazolt hatékonyságú autizmus-specifikus felmérési és fejlesztési módszerek, eszközök adaptálása és elterjesztése.

16. Mellékletek

16.1. Ajánlott irodalom

- Attwood T. (2008) *Különös gyerekek* Animus Kiadó Budapest
- Attwood, T. (2015) *Az Asperger-szindróma kézikönyve* Animus Kiadó, Budapest
- Balázs A. (2000) *Az autista gyermekek az óvodában és az iskolában*. In.: Illyés S. (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 631-652.
- Balázs A., Szaffner É., Őszi T. (szerk.) (1999): *Tantervi és módszertani útmutató autizmussal élő tanulókat oktató-nevelő többségi általános iskolák számára* OKI, Budapest
- Balázs A. (szerk.) (1999): *Tanterv pervazív fejlődési zavarban szenvedő (autista/autisztikus) gyermekeket nevelő-oktató általános iskolák számára* OKI, Budapest
- Balázs, A. (1991): *Az autizmus korszerű szemlélete* Orvosi Hetilap, 132., 51., 2827-2835
- Baron S.-Cohen-Bolton, P. (2000) *Autizmus* Osiris Kiadó, Budapest
- Bognár Virág szerk. (2010) *Láthatatlanok – Autista emberek a társadalomban* Scolar, Kiadó, Budapest
- Bogdashina, O. (2008) *Valódi színek. Érzékelés és észlelés az autizmus spektrum zavarokban* Autisták Országos Szövetsége, Geobook, Budapest
- Clements, J., Zarkowska, E (2007) *Viselkedés problémák és autizmus spektrum zavarok* Kapocs, Budapest
- De Clercq, Hilde (2007) *Mama, ez itt ember vagy állat? Könyv az autizmusról* Kapocs Könyvkiadó Budapest
- Daria, T.O. (2009) *Dása naplója-egy macska gondolatai életről, macskaságról és autizmusról* Geobook Kiadó, Budapest
- Frith, U. (1991) *Autizmus-a rejtély nyomában* Kapocs, Budapest
- Dunn Buron, K., Curtis, M. (2016) *A csodálatos 5-pontos skála - A társas viselkedés és az önkontroll összefüggésének tudatosítása a nevelésben-gyerekek, serdülök és felnőttek számára* Geobook Budapest
- Gájerné Balázs G.: (2006) *Inklúzív nevelés: Ajánlások autizmussal élő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez.* Óvodai nevelés SuliNova Kht, Budapest

- Gájerné Balázs G., Őszi, T. (2007): *Útmutató autizmussal élő gyermekek, tanulók együtteneveléséhez Módszertani intézményi útmutató* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest
- Gosztonyi, N.-Szaffner É.,(2008) *Sérülés specifikus eszköztár autizmussal élő gyermekek, tanulók együtteneveléséhez* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest
- Győri Miklós (2014) *A nyelv, a kommunikáció és a megismerés atipikus mintázatai és kapcsolatai autizmus spektrum zavarokban* In: Pléh Csaba, Lukács Ágnes szerk. Pszicholingvisztika 1-2; Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv p.1365-1402 Akadémiai Kiadó, Budapest
- Havasi Ágnes, Őszi Tné (2015) *Felmérési és tervezési kézikönyv autizmus-specifikus kiscsoportos szociális-kommunikációs fejlesztő foglalkozáshoz* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest
- Howlin, P., Baron-Cohen, S., Hadwin, J. (2005) *Miként tanítsuk az elme olvasását autizmussal élő gyermekeknek?* Kapocs Kiadó Budapest
- Howlin, P. (2001) *Autizmus Felkészülés a felnőttkorra* Kapocs Kiadó Budapest
- Jásper Éva, Kanizsai-Nagy Ildikó (2011): *Autizmus-specifikus támogatott foglalkoztatás - Módszertani kézikönyv* Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány Budapest
- Janoch Monika (2014) *Hogyan? Útmutató füzet autizmussal élő emberek problémás viselkedéseinek értelmezéséhez, megváltoztatásához*. Kapocs Könyvkiadó, Budapest
- Janoch Monika (2012) *Problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrum zavarokban* Kapocs Kiadó, Budapest
- Joliffe, T./Landsdown R., Robinson, C. (1997) *Egy személyes beszámoló* Kapocs Kiadó Budapest
- Jordan , R. (2007) *Autizmus társult értelmi sérüléssel* Kapocs Kiadó Budapest
- Kiss Gy. Tóth K., Vígh K. (2004) *Szociális történetek I*. Kapocs Kiadó Budapest
- Moor, J (2010) *Hogyan játsszunk és tanuljunk autista gyerekkel?-ötletek, tapasztalatok szülőknek és nevelőknek* Animus, Budapest
- Németh K., Őszi T., Szaffner É (2005) : *Autizmussal élő gyermekek integrációjának lehetősége* Kisgyermekek, nagy problémák RAABE, Budapest
- Notbohn, E. (2010)*Tíz dolog-amit minden autizmussal élő gyermek szeretné, ha tudnál* Geobook és AOSZ, Budapest

- Őszi Tné, Havasi Á. szerk. (2015) *Babzsák Fejlesztő Program* Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft, Budapest
- Peeters, T. (1998): *Autizmus – az elmélettől a gyakorlatig* Kapocs Könyvkiadó, Budapest
- Quill, K.A. (2009) *Tedd-nézd-hallgasd-mondd-Szociális és kommunikációs intervenció autizmussal élő gyermekek számára* Kapocs Könyvkiadó, Budapest
- Sainsbury, C. (2011) *Marslakó a játszótéren - Hogyan értsük meg az Asperger-szindrómás iskolásokat?* AOSZ, Geobook, Budapest
- Szaffner É., Gosztonyi N. (2015) *Szociális történetek autizmussal élő gyermekeknek* Geobook Hungary, Budapest
- Szaffner É., Németh K., S. Tóth B., Gosztonyi N., Őszi T. (2004) *Speciális integrációs osztály kialakítása autizmussal élő tanulók számára* In: Fejlesztő pedagógia 2004/2 31-58.
- Schopler , E. szerk. (2002) *Életmentő kézikönyv szülőknek* Kapocs Kiadó Budapest
- Segar, M. (1997) *Életvezetési útmutató Asperger szindrómában szenvedő emberek számára*
- Simó Judit (2014) *A pervazív fejlődési zavarok-az autizmus spektrum* In: Vikár A., Vikár Gy., Székács E. Dinamikus gyermekpszichiátria 10. fejezet Medicina, Budapest
- Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára Geobook Hungary Budapest
- Stefanik Krisztina (2016) *Csillagbusz Mese Dorkáról, Misiről és az autizmusról* AutiSpektrum Egyesület, Veszprém
- Stefanik Krisztina (2011): *Alaptények az autizmusról – üzenet a gyógypedagógiának*. In: Papp G. (szerk.): A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig. p. 225- 234. ELTE Eötvös Kiadó és ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.
- Stefanik Krisztina, Prekop Csilla (2015*)* *Autizmus spektrum zavarok* In: Balázs Judit, Miklósi Mónika szerk. A gyermek- és ifjúkor pszichés zavarainak tankönyve p. 61-68. Semmelweis Kiadó, Budapest
- Vermeulen P. (2014) *Az autizmus, mint kontextusvakság*. Geobook, Budapest
- Volkmar F.R., Wiesner L.A.: (2013) *Az autizmus kézikönyve – Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell.* AOSZ, Geobook Budapest

Interneten elérhető szakmai irányelvek, átfogó jellegű szakmai dokumentumok az autizmus spektrum zavarokról

Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, C., van der Gaag, R: Autizmus spektrum zavarral élő személyek. Azonosítás, megértés, beavatkozás – Az Autism-Europe Hivatalos kiadványa
http://aosz.hu/wp-content/uploads/2014/07/ae_ae.pdf

Az Egészségügyi Minisztérium szakmai irányelve az autizmus spektrum zavarairól. in: Egészségügyi Közlöny 2008. május 28-i (LVIII. évfolyam 10.) illetve /Szakmai protokoll az egészségügy területén: Autizmus / Autizmus Spektrum Zavar Szakmai Irányelvek (frissítve: 2011. december)
http://www.magyipett.hu/szakmai_forum/szakmai_protokollok

Csepregi A., Stefanik Krisztina (2013): Autizmus spektrumzavarral élő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja.
https://www.google.hu/search?client=aff-maxthon-newtab&channel=t5&q=Stefanik+Csepregi&gws_rd=cr,ssl&ei=xvniVaCSEobaywOn36WQAQ

Az emberi erőforrások miniszterének 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelete a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényűtanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról 8. fejezet
Rutter, M, L. (2011) Az autizmusról szerzett ismeretink gyarapodása 2007-2010/ Progress in Understanding Autism 2007 -2010
http://www.autizmusiroda.hu/dokumentum/

Volkmar et al (2014) Gyakorlati útmutató az autizmus spektrum zavarral élő gyerekek és serdülők felméréséhez és kezeléséhez - az AACAP/ American Academy of Child and Adolescent Psychiatry hivatalos álláspontja
http://www.autizmusiroda.hu/dokumentum/

16.2. Hasznos linkek

Magyar nyelven:

www.autizmus.hu

www.aosz.hu

www.autizmusiroda.hu

www.vadaskertalapitvany.hu

www.koraifejleszto.hu

www.autpont.hu

Angolul:

www.nas.org.uk

www.pecs.org.uk

www.autism_society.org

www.autismeurope.org

www.teacch.com

16.3. Hazai és nemzetközi jó gyakorlatok példái

Magyarországon az elmúlt években talán az oktatási rendszer reagált leggyorsabban és leghatékonyabban az autizmussal élő gyermekek és családjaik igényeire, így számos jó gyakorlat alakulhatott ki. Az alábbiakban ezek egyes példái olvashatók. Az összeállítás fő szempontja az volt, hogy az oktatási rendszer több szintjén, különböző intézménytípusokban működő jó gyakorlatokat egyaránt bemutasson.

További, az FSZK 8 Pont projektjében kidolgozott, részletesen leírt jó gyakorlatok olvashatók: http://www.autizmusiroda.hu/dokumentum/megtekintes/34

Iskolai kortársközösségeket segítő szolgáltatások:

Az Autisták Országos Szövetségének képzett, önkéntes animátorai az intézmények kérésére országszerte érzékenyítő foglalkozásokat tartanak általános-és középiskolákban, ahol várhatóan integráltan fognak autizmussal élő tanulókat oktatni, illetve már fogadnak autizmussal élő tanulókat. A kortársak életkori sajátosságaiknak megfelelően, saját élményű játékokon, gyakorlatokon keresztül kaphatnak információt az autizmusról.

Szülősegítő szolgáltatások:

A diagnózist követően a családok számára többféle, azonnali gyakorlati segítség, pl. intenzív (4 alkalommal történő) szülő tanácsadás, részletes tájékoztatás az autizmussal kapcsolatos információk körében, egyéni és kiscsoportos tanácsadás és segítség a gyermek számára szükséges eszközök elkészítéséhez, terápiás foglalkozás a kommunikáció fejlesztés, az önálló tevékenységek kialakítása, szociális készségek fejlesztése egyéni és kiscsoportos foglalkozások keretében. Egy hetes kórházi elhelyezéssel kombinált gyakorlati szülőképzés lehetősége. Igény esetén a gyermek felmérését követően egyénre szabottan, a szülők aktív részvételével elkészül a vizuális környezeti támpontok és kommunikációs eszközök alapcsomagja. A szülők és a gyermekkel a lakhelyén foglakozó szakemberek a program során többek között a következő tudásra tehetnek szert: jobban megérthetik gyermekük viselkedésének mozgatórugóit, és a gyakorlatban is megtapasztalhatják egyes konkrét nevelési és kommunikációs stratégiák hatékonyságát. Érzelmi támogatást és tanácsokat kaphatnak a sorstárs szülőktől, valamint az autizmus területén magas szintű tudással rendelkező trénerektől a diagnózis feldolgozásához és saját pozitív stratégiák kialakításához. Megismerkednek az autizmussal kapcsolatos alapvető tényekkel és tudományosan igazolt módszerekkel, szakirodalommal.

Korai fejlesztés

Budapesten és néhány vidéki nagyvárosban a diagnózist követően egyéni és kiscsoportos, autizmus-specifikus korai fejlesztés érhető el, optimális személyi és tárgyi feltételek és módszertan biztosításával. Rendszerint a szolgáltatás része a szülők támogatása és képzése, valamint a majdani intézmény felkészítése a gyermek fogadására.

Óvodai integráció 1

Egy budapesti önkormányzati óvoda teljes nevelőtestülete részt vett autizmus képzésen (akkreditált tanfolyam és hospitálás) a feladatra való felkészülés során. A csoportba integrált autizmussal élő kisgyermek számára bevezették a napirendet és más segítő eszközöket (pl. kommunikációs kártyákat), a galérián pihenő kuckót alakítottak ki számára. Folyamatos szakmai kapcsolatot ápolnak a módszertani centrummal.

Óvodai integráció 2

Egyik vidéki városban az autizmussal élő óvodások többségi óvodába járnak, de e mellett heti 2 alkalommal az EGYMI-n belül működő speciális csoportban intenzív egyéni és kiscsoportos, autizmus-specifikus fejlesztésben részesülnek. Az EGYMI szakemberei folyamatos, intenzív kapcsolatot ápolnak a többségi óvodával és a családdal. Az óvónők meglátogathatják a speciális csoportot és megfigyelhetik az alkalmazott pedagógiai módszereket. Az EGYMI gyógypedagógusa szintén látogatja a többségi óvodát és tanácsot ad a felmerülő problémák megoldására. A szolgáltatás része a befogadó iskola felkutatása és felkészítése a gyermek fogadására. Az egyéni fejlesztési tervek a szociális és kommunikációs készségek, a játék fejlesztésére, és az életkornak megfelelő önállóság kialakítására fókuszálnak. A speciális csoport rendszeres helyszíni szakmai szupervíziót vesz igénybe.

Speciális csoport többségi intézményen belül 1

A többségi intézményben az optimális feltételek meglétével kialakított speciális csoportban 1gyermek: 1segítő arány biztosított. A tanulók érdeklődésüknek, motivációjuknak és teherbírásuknak megfelelően, fokozatosan kapcsolódhatnak az osztályok munkájába. Amikor nem az osztályteremben vannak, intenzív autizmus-specifikus egyéni és kiscsoportos fejlesztésben részesülnek. A csoportot autizmusra specializálódott gyógypedagógus vezeti. Az iskola vezetése elkötelezett az integráció iránt, ezt a családok és a diákok számára világosan és rendszeresen kommunikálja.

Speciális csoport többségi intézményen belül 2

A hazai jó gyakorlatok sorában meglévő, szülői és szakmai igényre reagálva 2007 óta egy vidéki többségi általános iskolában a befogadó nevelés-oktatás autizmus-specifikus csoportos modellje működik hat gyermek számára. A többségi intézmény újszerű szolgáltatása – a sajátos szervezeti, az autizmus-specifikus tanulásszervezési és munkaformák megvalósítása – nagy nyitottságot és innovatív hozzáállást igényelt a fenntartó és a befogadó intézmény részéről. A csoportos modell szakmai hátterét és tárgyi feltételeit non-profit szervezettel kötött együttműködési megállapodás alapján, autizmus területén képzett és tapasztalat gyógypedagógus bevonásával biztosítja az iskola. Az optimális feltételrendszer részeként autizmus ismerettel rendelkező asszisztens vesz részt a gyermekek segítésében. A felvállalt tevékenység a szükséges szakmai kompetenciák mellett minden szakembertől jó kapcsolatteremtő, valamint konstruktív, együttműködő feladatvégzést és folyamatos szakmai továbbképzést igényel. A szolgáltatás alapelvei: az autizmussal élő gyermekek számára optimális fejlődési környezet biztosítása, fokozatosság és együttműködés.

A szolgáltatás területei: (1) az autizmusból fakadó hátrányok kompenzálására irányuló fejlesztés, (2) Képesség és készségfejlesztés, (3) az érintett gyermekek iskolán belüli helyzetének és kortárs kapcsolatainak javítását célzó segítés, (4) a társszakmák képviselőivel és a szülőkkel való együttműködés. A gyógypedagógus vezetésével, a szakemberek és a szülők együttműködnek az egyéni pedagógiai, szocializációs, tanulási folyamatok tervezése, segítése, a rehabilitációs célok, tartalmak tervezése, megvalósítása, a család támogatása és a felmerülő problémák megoldása területén.

A program előkészítésekor nagy hangsúlyt fektetett a gyógypedagógus az autizmussal és a befogadó neveléssel kapcsolatos felkészítésére, ismeretterjesztésre, amely állandó és lényeges eleme a szakmai munkának. A felkészítés nem korlátozódott a pedagógusokra, hiszen az iskola minden dolgozója és „használója” találkozik az autizmussal élő gyermekekkel. Ezért eltérő mélységű tartalmakkal valósult meg a pedagógusok, technikai munkatársak, a szülők közössége és a kortársak felkészítése az autizmussal élő gyermekekkel való találkozásra.

A csoport működését biztosító helyiségek kellően védett elhelyezést kaptak, ahonnan az osztálytermek, az udvari játszótér, a tornaterem és a könyvtár könnyen megközelíthető. A többségi iskolák életét meghatározó csengő ezen a területen nem működik. A támogató környezet kialakításának részeként egy nagyméretű termet, két egyéni fejlesztő helyiséget,

konyha – étkezőt, öltözőt, WC-mosdó helyiségeket biztosított a befogadó intézmény fenntartója.

A szakemberek különös figyelmet fordítanak a programban az események előreláthatóságára és a segítő személyi környezet bejósolhatóságára. Ez azt jelenti, hogy a tevékenységek helye, ideje, a résztvevői és annak vége az autizmussal élő gyermek számára jól érthető a vizuális környezeti támpontok segítségével. Továbbá a szakemberek tudatosan törekednek kommunikációjuk, visszajelzéseik és elvárásaik megtervezésére, hogy az a gyermekek számára érthető, következetes legyen. Gondosan ügyelnek arra, hogy az elvárások ne legyenek túlzottan magasak vagy alacsonyak. Ebben a segítő környezetben az autizmussal élő gyermek kevésbé szorong, önállóbb, az előre jelzett változásokat könnyebben elfogadja.

A gyermek szükségleteihez adaptált és érzelmi biztonságot nyújtó környezet lehetővé teszi a sérülés specifikus módszerek és eszközök alkalmazását, melynek elemei a vizuális támogatás, strukturált oktatás tér-idő és tananyag tartalom tekintetében, egyénre szabott motivációs eszközök, az elvárt viselkedések pozitív megerősítései. Ebben a biztonságot nyújtó, támogató környezetben a kortársakhoz való fokozatos kapcsolódás, az együttes tevékenységek megteremtésének lehetősége és a siker esélye is nagyobb.

Az iskola mindennapi élethelyzeteiben gondos tervezés és előkészítés alapján az egyes évfolyamok tanórái, tanórán kívüli tevékenységei és a speciális csoport között rugalmas átjárhatóság valósul meg oly módon, hogy az autizmussal élő gyermekek számára személyre szabott támogatást biztosítanak a szakemberek. A szociális megértés és együttműködés, az érzelmekkel kapcsolatos információk megértése, feldolgozása, a kommunikációs funkciók megértése és alkalmazása, a gyermek szintjén elvárható rugalmas gondolkodás és viselkedés elérése a „tananyag” részét képezi.

A fentiek mellett fontos kiemelni, hogy a kortársak aktív résztvevői az együttes tevékenységeknek, melyek a fordított, szociális, részleges és teljes integráció formáiban valósulnak meg. Például a fordított integrációs tervezett és irányított társasjáték helyzeteit az autizmussal élő gyermekek erősségeire (memória, konstrukciós játékok, ötödölő) alapozva alakítják ki a pedagógusok. A tevékenységek körének, idejének (beszélgetés, kézimunka, kirándulás, étkezés, tanórák – matematika, informatika, angol nyelv, úszás, testnevelés, olvasás, írás, fogalmazás), a résztvevők összetételének (pedagógusok, tanulók kiscsoportos társas helyzetei, közös tanulás), létszámának fokozatos bővítésével rugalmasan erősítik a szakemberek az átjárhatóságot. A közös foglalkozások segítik, hogy az autizmussal élő

gyermekek megtanulják a társaikra való odafigyelést, a kooperációt, a társaiknak való segítségadást, a veszítés elfogadását játék közben; a tervezett helyzetek segítik a beszédértés fejlődését és a kommunikációs funkciók bővítését; a képességeknek megfelelő haladást a tananyagtartalmakban. Az elérhető sikerélmény jelentős örömforrást és pozitív megerősítést nyújt minden résztvevő gyermek számára, amely segíti a pozitív énkép kialakulását és a fejlesztési célok elérését. A megélt közös tapasztalatok támogatják a többségi iskolai helyzetekbe történő fokozatos bekapcsolódást. A gyermekek annyi időt töltenek a többségi közösségben, amennyi még nem veszi túlzottan igénybe alkalmazkodó készségüket. Ha elfáradnak, vagy aktuális állapotuk nem teszi lehetővé a kortársakkal való kapcsolódást, akkor a speciális csoport nyújt számukra pihenési, fejlesztési lehetőséget. A sérülés specifikus támogató és fejlesztési környezet segíti a képességek fejlesztését, valamint hozzájárul a másodlagos zavarok kialakulásának megelőzéséhez. A program megvalósítása nemcsak az autizmussal élő gyermekek, hanem a kortársak, a pedagógusok, a szülők számára is előnyös. Segít megérteni az autizmus természetét, a hatékony segítség fontosságát és lényegét. Megélhetővé teszi az elfogadást, a pozitív viszonyulást, a toleráns magatartást, amely hozzájárul a többségi társadalom szemléletváltozásához. A programban résztvevő szakemberek számára a kezdetektől érzékelhető, hogy az új oktatási forma jelentős önfejlődést gerjeszt a pedagógus közösségben.

Autizmussal élő gyermekek ellátására specializált tagintézmény, vagy csoport gyógypedagógiai intézményen belül

Az országban sok helyen működik gyógypedagógiai intézményen belül speciális csoport, egység. A csoportok optimális esetben rendelkeznek megfelelő számú (1 pedagógus:2 tanuló arány), szakképzett és tapasztalt szakemberrel. A csoportok munkatársai közül többen is legalább 60 órás akkreditált továbbképzésben vettek részt. Rendszeres kapcsolatuk van más speciális csoportokkal, a helyi és országos szakmai és érdekvédelmi szervezetekkel. Részt vesznek továbbképzéseken, szakmai napokon, konferenciákon.

Egyéni és kiscsoportos fejlesztést nyújtanak. Gyakran kiegészítő terápiák is elérhetők (pl. lovaglás, HRG, különféle művészeti tevékenységek). A speciális csoportokban elterjedt a strukturált tanítás és vizuális környezeti támpontok és AAK, a szociális készségek fejlesztésének egyes módszerei (pl. babzsákos foglalkozás, én-könyv, napló) valamint kognitív-és viselkedésterápiás eljárások alkalmazása.

Az anyaiskolában lehetőség nyílhat a kortársakkal való együttlétre, gyakori, hogy a speciális csoportból nyitottabb, vegyes csoportba helyezhető át a gyermek.

Önálló, autizmusra specializált általános iskola

A komplex autizmus ellátást biztosító centrum részeként 20 autizmussal élő tanulót ellátó gyógypedagógiai intézmény 12 fős, az autizmus területén képzett szakemberekből álló tantestülettel működik. A tanulók közvetlen ellátásán kívül szakszolgálati tevékenységet végez, szakmai szolgáltatást nyújt az autizmus területén. Országos módszertani modellként és különböző autizmus képzések gyakorlóhelyeként működik.

Egyéni felmérés és fejlesztés, a fejlesztési célok és tartalmak folyamatos egyeztetése a családdal.

Egyénre szabottan alkalmazott módszerek: TEACCH megközelítés, AAK, ezen belül például képes kommunikáció és gesztusnyelv, Szociális Történetek, az Elmeolvasás tanítása, Babzsák Fejlesztő Program, Én-könyv, Napló.

Középiskolai felvételi vizsga speciális feltételeinek biztosítása:

A többségi iskolába járó autizmussal élő tanuló számára a jogszabályban meghatározottaknak megfelelően, az autizmus szakambulancia és a szakértői bizottság véleménye alapján a következő vizsgakörülményeket biztosította a középiskola igazgatója: külön tanterem, laptop használatának engedélye kézírás helyett (a magyar nyelv- és irodalom feladatsornál), többlet idő, autizmusban képzett gyógypedagógus jelenléte.

A szolgáltatások teljes spektruma: jó gyakorlatok Írországból

Felismerve az átjárható, az autizmus spektrum-jellegéhez igazodó, rugalmas oktatási rendszer szükségességét, más országokhoz hasonlóan az elmúlt években, Írországban is megteremtették a lehetséges szolgáltatások teljes skáláját a speciális autista csoportoktól a teljes, funkcionális integrációig.

Teljes integráció többségi intézményben

A sikeres, tervezett integráció érdekében 2003-tól elindítottak egy olyan országos kampányt, melynek keretében valamennyi általános és középiskola számára eljuttattak egy multimédiás képzési csomagot. A képzési csomag kidolgozásának alapjául egy, az Oktatási Minisztérium által készített országos felmérés szolgált, mely rávilágított arra, hogy az autizmussal élő gyermekek oktatása terén a szülők és a szakemberek számára információra, tanácsadásra és képzésre van leginkább szükség. A csomag videó felvételt tartalmazott az autizmusra vonatkozó alapinformációkkal az autizmus természetéről, a diagnózisról, a tünetekről és a speciális oktatási szükségletekről szülők és szakemberek számára. A csomaghoz tartozó CD-Rom az egyéni felméréshez szükséges eszközt, valamint módszertani ajánlásokat tartalmazott a tanításhoz és integrációhoz. Ezek a konkrét módszertani támpontok segítik az egyes autizmussal élő tanulók szakszerű, tervezett integrációját.

Részleges és fordított integráció többségi intézményben

Az integráció megvalósulhat úgy, hogy a többségi iskolákban autizmus egységeket alakítanak ki. Ezek az autizmus egységek egyénre szabottan szenzoros védelmet, strukturált környezetet, vizuális környezeti támpontokat és autizmus-specifikus egyéni fejlesztést biztosítanak. A pedagógusok képzettek és tapasztaltak autizmus-specifikus módszertanokban, pl. a TEACCH megközelítésben.

Egy konkrét példa: Egyik, kb. 400 tanulót ellátó dublini általános iskolában két speciális osztályteremben 6-6 autizmussal élő gyermeket látnak el, osztályonként 4 fős, az autizmus területén képzett személyzettel.

Az oktatási környezetet kifejezetten az autizmussal élők számára alakították ki, így különös figyelmet fordítottak a biztonságra, a megfelelő belső terekre, és a zavaró szenzoros ingerek kiszűrésére. A tantermek strukturáltak, minden tevékenységnek megvan a maga kijelölt helye,

beleértve a számítógépes munkaállomásokat is. Az autizmus egységhez külön fürdőszoba, WC, egyéni fejlesztő szoba, műhely, szenzoros szoba és egy kisebb tárgyaló helyiség is tartozik.

A tanárok egyéni fejlesztési tervet állítanak össze a tanulók számára, melynek kialakítása a szülők bevonásával történik. A szociális-kommunikációs készségek szisztematikus tréningje különböző élethelyzetekben az egyéni fejlesztési terv hangsúlyos része. Ezen belül a tipikus gyermekekkel való közös tevékenységeket a következő színtereken valósítják meg:

Az autizmussal élő tanulók egyéni képességük és fejlődési tempójuk szerint kapcsolódhatnak a tipikusan fejlődő gyermekek osztálytermi és/vagy szabadidős tevékenységeihez. Közös úszás a kortársakkal. Részvétel iskolai ünnepségeken, eseményeken, kirándulásokon.

Az integráció nemcsak úgy valósulhat meg, hogy az autizmussal élő tanuló csatlakozik a tanórákhoz, hanem fordított integráció is lehetséges, amikor a tipikusan fejlődő gyermekek látogatják az autista egységet.

Az intézmény a fentieken kívül is folyamatosan fejleszti inklúziós irányelvét. Ennek keretében kidolgozzák az autizmussal élő gyermekek integrációjának protokollját. Ebben meghatározzák valamennyi együttműködő partner lehetőségeit és szerepét, így a többségi pedagógusokét, az autizmus tanárokét, az intézményvezetőkét, a szülőkét, a tanulókét és minden más, a folyamatot befolyásoló lehetséges partnerét. A partnerek körébe bevonták a dublini Trinity Főiskola Pszichológia Tanszékét. A főiskola többféleképpen segíti az integrációs folyamatot: pl. szakmai szupervízióval, az iskolában zajló, az integrációra irányuló tudományos kutatásokkal.

Habár ebben az iskolában igen sikeresen működik az autizmus egység, és a gyermekek jól fejlődnek, a jövőben a következő területeken tartják fontosnak a továbblépést:

A speciális autizmus egységben dolgozó tanárok folyamatos szakmai képzése.

A gyógypedagógiai asszisztensek folyamatos szakmai képzése.

A továbbképzések financiális hátterének megteremtése.

Konzultáció és segítség a többségi osztályok tanárai számára.

Következetes és rendszeres terápiás támogatás az autizmussal élő tanulók számára.

A viselkedésproblémák kezelésének megtervezéséhez folyamatosan elérhető, képzett pszichológus biztosítása.

Megfelelő időkeret biztosítása a tervezéshez és egyéni fejlesztéshez.

Középiskolai helyek biztosítása a továbblépéshez.

Speciális autista csoportok gyógypedagógiai intézményekben

Alapjában véve értelmi fogyatékos gyermekek számára alapított iskolák autista csoportokat létesítenek. Ezekben a csoportokban a gyermek felnőtt arány általában 1:1. A személyzet tagjai TEACCH, ABA, PECS, Montessori tanfolyamokat végeznek, és speciális képzést kapnak a viselkedésproblémák megelőzésére és kezelésére. A pedagógusok elvégezhetik a birmingham-i egyetem posztgraduális autizmus kurzusát is.

Autizmussal élő tanulók iskolája

Egy 1998-ban alapított autizmusra specializált kisebb általános iskola autizmussal és értelmi sérüléssel élő tanulókat, illetve súlyosan értelmi sérült tanulókat fogad, összesen 29 főt. A tanulócsoportokban 4-5 gyermeket látnak el, egy képzett pedagógus és 4 speciálisan az autizmusban képzett asszisztens közreműködésével. A tantestület munkáját multidiszciplináris team támogatja: beszéd - és nyelv terapeuta, szociális munkás, ápolónő, pszichológus áll rendelkezésre.

Az iskolában alapvetően a TEACCH megközelítést alkalmazzák, kiegészítve pl. a PECS módszerrel. Munkájukban nagy hangsúlyt kap a szociális készségek fejlesztése mindennapi élethelyzetekben, ezért nagyon sokféle iskolán kívüli programot szerveznek a gyermekek számára, rendszeresen járnak például uszodába, könyvtárba, cukrászdába.

16.4. Egyes, az autizmussal élő gyermekek, tanulók ellátására vonatkozó jogszabályok és tartalmi szabályozók

(részletek)

a.) Részletek a nemzeti köznevelésről szóló 2011 évi CXC törvényből, a 15/2013 (II.26.)EMMI rendeletből, a 20/2012 (VIII.31.) rendeletből és a 32/2012 EMMI rendeletből

Részletek a Köznevelési Törvényből:

Értelmező rendelkezések: 25. sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszédfogyatékos, több fogyatékosság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd

Az autizmussal élő gyermekek ellátásának személyi és szakmai feltételei a Köznevelési Törvényben:

18. § (1) A szülő és a pedagógus nevelő munkáját, valamint a nevelési-oktatási intézmény feladatainak ellátását pedagógiai szakszolgálat segíti.

(2) Pedagógiai szakszolgálat

a) a gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés, oktatás és gondozás,

b) a fejlesztő nevelés,

c) szakértői bizottsági tevékenység,

d) a nevelési tanácsadás,

e) a logopédiai ellátás,

f) a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás,

g) a konduktív pedagógiai ellátás,

h) a gyógytestnevelés,

i) az iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás,

j) a kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása.

(3) A pedagógiai szakszolgálatok feladatainak, működési feltételeinek, feladatai ellátásának részletes szabályait az oktatásért felelős miniszter rendeletben állapítja meg.

20.§. (9) EGYMI a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók többi gyermekkel, tanulóval együtt történő nevelésének, oktatásának segítése céljából hozható létre. Az intézmény keretén belül működnie kell kizárólag sajátos nevelési igényű gyermekeket, tanulókat ellátó óvodai, általános iskolai, fejlesztő nevelés-oktatást végző iskolai vagy középfokú iskolai feladatot ellátó intézményegységnek, továbbá utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózatnak vagy - az országos és megyei szakértői bizottsági feladatok kivételével - pedagógiai szakszolgálati feladatokat ellátó intézményegységnek. Az EGYMI elláthatja továbbá a családsegítő szolgálat, az iskola-egészségügyi ellátás és a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai eszközök és segédanyagok kölcsönzésének feladatait, valamint kollégiumot működtethet. Az EGYMI-ben ellátott feladatokra - a családsegítő szolgálat, az iskola-egészségügyi ellátás és a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai eszközök és segédanyagok kölcsönzése kivételével - külön-külön szervezeti és szakmai tekintetben önálló intézményegységeket kell létrehozni.

47. §. (4) A sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló neveléséhez és oktatásához a következő feltételek szükségesek:

a) a gyermek, tanuló külön neveléséhez és oktatásához a sajátos nevelési igény típusának és súlyosságának megfelelő gyógypedagógus, gyógypedagógiai tanár vagy terapeuta, konduktor, konduktor-tanító, konduktor-óvodapedagógus, konduktor(tanító) vagy konduktor(óvodapedagógus) foglalkoztatása, a neveléshez és oktatáshoz szükséges speciális tanterv, tankönyv és egyéb segédlet,

b) egyéni előrehaladású képzéshez, integrált óvodai neveléshez, iskolai nevelés-oktatáshoz, fejlesztő neveléshez, fejlesztő nevelés-oktatáshoz, az illetékes szakértői bizottság által meghatározottak szerinti foglalkozáshoz a sajátos nevelési igény típusának és súlyosságának megfelelő gyógypedagógus, gyógypedagógiai tanár vagy terapeuta, konduktor, konduktor-tanító, konduktor-óvodapedagógus, konduktor(tanító) vagy konduktor(óvodapedagógus), a

foglalkozásokhoz speciális tanterv, tankönyv, valamint speciális gyógyászati és technikai eszközök,

c) a fejlesztési területek szakértői bizottság által történő meghatározása.

(5) A gyermek külön óvodai nevelését végző óvodai csoportot, a tanulók külön iskolai nevelését, oktatását végző iskolai osztályt a sajátos nevelési igény típusának megfelelően kell létrehozni. A gyógypedagógiai nevelésben, oktatásban részt vevő nevelési-oktatási intézményben a gyermek, tanuló egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs és rehabilitációs ellátásban is részesül.

(6) A gyermek, tanuló érdekében a járási hivatal kötelezheti a szülőt, hogy gyermekével jelenjen meg szakértői vizsgálaton, továbbá a szakértői vélemény alapján gyermekét a megfelelő nevelési-oktatási intézménybe írassa be. A járási hivatal döntése elleni fellebbezést a kormányhivatal bírálja el. Ha a szülő a járási hivatal felhívása ellenére kötelezettségének ismételten nem tesz eleget, a járási hivatal a gyermek lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye szerint illetékes gyermekjóléti szolgálatot értesíti. A szakértői bizottság nem jelölhet ki olyan intézményt, amely helyhiány miatt nem tudná felvenni a gyermeket, tanulót. A szakértői vizsgálaton való részvétel érdekében szükséges utazás költségeit a társadalombiztosítás a szülőnek megtéríti.

(7) Az enyhe értelmi fogyatékos, beszédfogyatékos vagy pszichés fejlődési zavarral küzdő sajátos nevelési igényű tanulót két gyermekként, a mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), középsúlyos értelmi fogyatékos, autizmus spektrum zavarral küzdő vagy halmozottan fogyatékos gyermeket, tanulót három gyermekként kell figyelembe venni az óvodai csoport, iskolai osztály, kollégiumi csoport létszámának számításánál, ha nevelés-oktatásuk a többi gyermekkel, tanulóval együtt történik.

(9) A gyógypedagógiai nevelésben, oktatásban részt vevő nevelési-oktatási intézményben

a) a sajátos nevelési igény típusának megfelelő szakirányon szerzett gyógypedagógusi, gyógypedagógiai tanár vagy terapeuta, konduktor, konduktor-tanító, konduktor-óvodapedagógus, konduktor(tanító) vagy konduktor(óvodapedagógus) szakképzettség kell, ha

aa) az óvodai foglalkozás vagy a tanórai foglalkozás elsődleges célja a sajátos nevelési igényből eredő hátrány csökkentése,

ab) az óvodai foglalkozás vagy a tanórai foglalkozás elsődleges célja az egészségügyi és pedagógiai célú habilitáció, rehabilitáció, valamint

az *a)* pontban meghatározott vagy az általános szabályok szerinti végzettség és szakképzettség kell,

ba) ha az óvodai foglalkozás, a tanórai foglalkozás elsődlegesen nem a sajátos nevelési igényből eredő hátrány csökkentését, a tanuló egészségügyi és pedagógiai célú habilitációját, rehabilitációját szolgálja,

bb) az egyéb foglalkozáshoz, a kollégiumi foglalkozáshoz,

(10) A sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló neveléséhez, oktatásához szükséges speciális szakképzettséggel rendelkező szakember utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózat útján is biztosítható. Az utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózat megszervezése és működtetése az állami intézményfenntartó központ feladata.

(11) A tehetséggondozás kereteit a Nemzeti Tehetség Program jelöli ki, amelyet a Nemzeti Tehetség Alap támogat. A Nemzeti Tehetség Program és Alap az oktatásért felelős miniszter irányítása alatt, jogszabályban foglaltak szerint működik. A Nemzeti Tehetség Program elérendő célokat jelölhet ki a köznevelési intézmények számára, és tartalmazza a feladatok finanszírozásának módját is.

51.§. (5) A sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló részére a felvételi vizsgán indokolt esetben biztosítani kell a hosszabb felkészülési időt, az írásbeli vagy szóbeli felmérésen biztosítani kell az iskolai tanulmányai során általa használt, megszokott eszközöket, a vizsga szervezésével alkalmazkodni kell az adottságaihoz.

56. § (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.

(2) Az érettségi vizsgán az (1) bekezdés *b)* pont szerinti tantárgyak helyett a tanuló - a vizsgaszabályzatban meghatározottak szerint - másik tantárgyat választhat.

60. § (1) A tanuló munkahelyi, családi vagy más irányú elfoglaltságához, a meglévő ismereteihez és életkorához igazodó iskolai oktatásban (a továbbiakban: felnőttoktatás) az e törvényben foglaltak szerint vehet részt.

(2) A tanuló attól az évtől kezdődően, amelyben

a) nyolc évfolyamos általános iskola esetén tizenhetedik,

b) gimnázium és szakképző iskola esetén huszonötödik

életévét betölti, kizárólag felnőttoktatásban kezdhet új tanévet.

(3) A tanuló attól a tanévtől kezdve folytathatja a tanulmányait felnőttoktatás keretében, amelyben a tizenhatodik életévét betölti.

(4) Sajátos nevelési igényű tanuló, valamint a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló esetén, továbbá, ha a tanulmányi követelményeket azért nem tudták teljesíteni, mert a tanuló tartós gyógykezelés alatt állt, a (2) bekezdés *a)-b)* pontjában meghatározott életkorhoz kettő évet hozzá kell számítani.

Az autizmussal élő gyermekekre vonatkozó szakmai és időbeli keretek:

Korai fejlesztésben - Részlet a 15/2013 (II. 26) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről:

4. §. (5) A korai fejlesztés és gondozás egyéni foglalkozás, vagy legfeljebb hat gyermekből álló csoportfoglalkozás keretében valósítható meg.

(6) A korai fejlesztés és gondozás keretében a gyermek állapotának, szükségleteinek, valamint a család terhelhetőségének függvényében a fejlesztési feladatok végrehajtásának időkerete

a) 0-3 éves kor között: legalább heti egy, legfeljebb heti négy óra,

b) 3-5 éves kor között legalább heti kettő, legfeljebb heti öt óra.

(7) A heti időkeretet a szakértői bizottság állapítja meg. Az időkeretet a fejlesztést ellátó szakember a szakértői bizottság írásbeli egyetértésével módosíthatja. A fejlesztés a gyermek

állapota alapján egyéni, vagy csoportfoglalkozáson, illetve vegyesen - egyéni és csoportfoglalkozáson - is történhet.

Iskolai nevelésben, fejlesztő nevelés-oktatásban:

Részlet A 20/2012 (VIII.) EMMI rendelet szerint: 138. § (1) Az Nkt. 6. mellékletében a kötelező egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozás megszervezésére meghatározott heti foglalkoztatási időkeretet abban az esetben, ha a tanulót külön osztályban tanítják, osztályonként kell biztosítani.

(2) Abban az esetben, ha a sajátos nevelési igényű tanuló nevelés-oktatása a többi tanulóval együtt történik, az Nkt. 6. mellékletében a kötelező egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozások megszervezésére meghatározott heti időkeretet kilenc főre kell meghatározni és biztosítani oly módon, hogy az Nkt. 6. mellékletének E oszlopában meghatározottak szerint az azonos heti óraszámban foglalkozásra jogosult tanulók számát elosztják kilenccel. Ha az osztás alapján az azonos heti időtartamú foglalkozásra jogosult tanulók száma a négy főt meghaladja, akkor az Nkt. 6. mellékletének E oszlopában meghatározott heti óraszámot, négy vagy kevesebb fő esetén az Nkt. 6. mellékletének E oszlopában meghatározott heti óraszám ötven százalékát kell biztosítani.

(3) Ha a tanuló sajátos nevelési igényét halmozott sérülés alapozza meg, a kötelező egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs tanórai foglalkozások heti időkeretének számításánál a magasabb óraszámra jogosító fogyatékosságot kell figyelembe venni.

(4) Összevont osztályban az osztály legmagasabb évfolyamára járó tanuló évfolyamára az Nkt. 6. mellékletének E oszlopában meghatározott óraszámokat kell alkalmazni.

Részletek a Köznevelési Törvényből:

8§ (3) Az óvodai nevelés 6. melléklet szerinti finanszírozott időkerete magában foglalja a gyermek napközbeni ellátásával összefüggő feladatokhoz, a teljes óvodai életet magában foglaló foglalkozásokra fordítható heti ötven óra időkeretet. A fenntartó az óvodában heti tizenegy órás időkeretben köteles megszervezni a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek fejlesztő, valamint a sajátos nevelési igényű gyermekek egészségügyi, pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs foglalkoztatását

27. §. (7) A beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség vagy a sajátos nevelési igény miatt a szakértői bizottság véleménye alapján, vagy súlyos betegség miatt magántanulóként tanulmányokat folytatók egyéni foglalkozás keretében történő felkészítésére az iskolának tanulónként az osztályok heti időkeretén felül átlag heti tíz óra áll a rendelkezésre. Az időkeret az egyes hetek és tanulók között átcsoportosítható.

(8) 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. A heti időkeret a tanítási hetek között a tanuló érdeksérelme nélkül különösen indokolt esetben átcsoportosítható.

15. §. A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény fejlesztő nevelést-oktatást végző iskolaként működik, ha kizárólag súlyos és halmozottan fogyatékos gyermekeket lát el.

(2) Ha a sajátos nevelési igényű gyermek súlyos és halmozottan fogyatékos, attól az évtől kezdve, amelyben az ötödik életévét betölti, fejlesztő nevelésben, attól az évtől kezdődően, hogy tankötelessé válik, fejlesztő nevelés-oktatásban vesz részt. A fejlesztő nevelés-oktatást a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési, nevelési-oktatási intézmény látja el egyéni vagy csoportos formában

a) saját intézményében külön erre a célra létrehozott csoportban,

b) otthoni ellátás keretében,

c) abban az intézményben, amely a gyermek ápolását, gondozását ellátja.

(3) A súlyos és halmozottan fogyatékos gyermek annak a tanítási évnek az első napjától, amelyben a hatodik életévét betölti, fejlesztő nevelés-oktatás keretében teljesíti a tankötelezettségét. A fejlesztő nevelés-oktatást az oktatásért felelős miniszter rendeletében foglaltak alkalmazásával, a sajátos nevelési igény típusának megfelelő gyógypedagógus, gyógypedagógiai tanár vagy terapeuta, konduktor, konduktor-tanító, konduktor-óvodapedagógus, konduktor (tanító) vagy konduktor (óvodapedagógus) foglalkoztatásával, a szülő igénye, a gyermek állapota és a szakértői bizottság fejlesztő foglalkozások heti

óraszámára vonatkozó javaslatának figyelembevételével kell megszervezni. A heti fejlesztő foglalkozások száma nem lehet kevesebb húsz óránál. Indokolt esetben a szülő kérésére, ha a gyermek állapota szükségessé vagy lehetővé teszi, ennél több vagy kevesebb óraszám is megállapítható. Megszervezésekor e törvénynek a tankötelezettségre, a pedagógiai munka szakaszaira, a NAT-ra és a kerettantervekre, az intézménytípusokra, a tanítási év rendjére, a tanítási, képzési idő rendjére, a tanulói jogviszony létesítésére, a gyermek, tanuló kötelességének teljesítésére és a felnőttoktatásra vonatkozó rendelkezéseit nem lehet alkalmazni.

(4) A fejlesztő nevelés-oktatásban a tanuló annak a tanítási évnek az utolsó napjáig köteles részt venni, amelyben betölti a tizenhatodik életévét és annak a tanítási évnek az utolsó napjáig vehet részt, amelyben betölti a huszonharmadik életévét. A fejlesztő nevelés-oktatásban a tanulókat a sajátos nevelési igényük, fejlettségük és életkoruk alapján osztják be fejlesztő csoportokba.

(5) Ha a tanuló - a szakértői bizottság szakértői véleményében foglaltak szerint - iskolába járással nem tud részt venni a fejlesztő nevelés-oktatásban, a tankötelezettségét a fejlesztő nevelés-oktatást nyújtó iskola által szervezett egyéni fejlesztés keretében teljesíti. Az egyéni fejlesztés megszervezhető

a) otthoni ellátás keretében,

b) abban az intézményben, amely a gyermek ápolását, gondozását ellátja.

A nevelés-oktatás tartalmának kialakítását a következő alapvető jogszabályok, szakmai dokumentumok szabályozzák:

A SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ TANULÓK ISKOLAI OKTATÁSÁNAK IRÁNYELVE

(RÉSZLET)

8. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók iskolai fejlesztésének elvei

8.1. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanuló

8.1.1. Általános jellemzők

Az autizmusspektrum zavarok az idegrendszer igen korai, nagy valószínűséggel veleszületett ártalmának, illetve a genetikai, egyéb biológiai és környezeti tényezők együttes hatásának következményei. Az iskoláskor eléréséig – vagy tovább – kezeletlenül maradt fejlődési zavar és szélsőséges viselkedésformák gyógyító és fejlesztő célú ellátása a gyermek növekedésével egyre nehezebbé válhat, bár a nevelhetőség, taníthatóság időszaka belenyúlik a felnőttkorba, így sosem túl késő a fejlesztést elkezdeni. Az autizmusspektrum zavarok lényege a társas viselkedés, a kommunikációs és sajátos gondolkodási képességek minőségi károsodása, amely jellegzetes viselkedési tünetekben nyilvánul meg. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulóra legjellemzőbb a kölcsönösséget igénylő társas viselkedési készségek területén tapasztalható gondolkodási képesség sajátos hiányosságai, a beszéd szintjéhez képest károsodott kölcsönös kommunikáció, a rugalmas viselkedés szervezés és kivitelezés képességének minőségi sérülése és az egyenetlen képességprofil. Autizmus spektrum zavar minden értelmi szinten előfordul, ami azt jelenti, hogy jelen lehet átlagos (vagy átlag feletti) intelligencia mellett épp úgy, mint értelmi sérüléssel együtt járva. A fejlődési zavar átlagos, vagy átlag feletti intelligencia esetében is jelentősen befolyásolja, áthatja a gyermeki fejlődést, megváltoztatja a megismerés folyamatát és a társas viselkedés fejlődését, ezért sérülés-specifikusfejlesztésre minden érintett gyermekeknek joga és szüksége van. Autizmusban a beszédfejlődés gyakran megkésik, súlyos esetekben nem alakul ki beszélt nyelv. A központi probléma azonban nem a nyelv hiánya, vagy megkésett fejlődése, hanem a funkcionális, kölcsönös kommunikáció sérülése. Az alapvető problémák közé tartozhat a nyelvhasználat színvonalától függetlenül, hogy hiányozhat a kommunikáció és a beszéd hasznának,

hatalmának megértése, vagyis hiányozhat annak megértése, hogy mások érzéseit, gondolatait, tetteit kommunikáció útján befolyásolni lehet.

Az alapvető gondolkodási és viselkedési képességek spontán elsajátításához szükséges képesség hiányok egész életen át jellemzően megmaradnak, de a speciális intenzív terápiás és pedagógiai ellátás segítségével jelentős fejlődés érhető el. A hiányzó/sérült képességek okozta elsődleges és másodlagos viselkedési tünetek az igen súlyostól a jól ellensúlyozott állapotokban csaknem tünet mentessé fejlődhetnek, változhatnak, és az élet különböző szakaszaiban különböző formákban jelentkezhetnek. Új helyzetben, váratlan események, körülmények hatására felerősödhetnek a típusos tünetek. A tünetek változatossága mellett a tanuló autizmusának súlyossága széles skálán szóródik.

8.1.2. A halmozottan sérült autizmus spektrum zavarral küzdő tanuló

Az autizmusspektrum zavarok gyakran társulnak egyéb problémákkal, amelyek az ellátási szükségletet, taníthatóságot és a gyermek jövőjére vonatkozó előjelzéseket jelentősen befolyásolják.

Ezek lehetnek:

– értelmi fogyatékosság (mint a leggyakoribb társuló fejlődési zavar),

– beszéd-, érzékszervi, mozgás- vagy egyéb fogyatékosság,

– viselkedésproblémák (főleg, ha azok súlyosak, pl. agresszió, önbántalmazás).

A fejlesztésnél szem előtt kell tartani, hogy a tanítás lehetséges módszertanát illetően a tanuló autizmusa az elsődlegesen meghatározó tényező. Általában a szükségletek egyéni kombinációjához kell a járulékos zavar speciális szempontjait és az autizmus-specifikus pedagógiai módszereket összehangolni.

8.1.3. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók pedagógiai szempontú jellemzése

Gyakorlati célból a társas viselkedési készségek, szociális viselkedés szerint az autisztikus spektrumon elhelyezhető sokféle személyiségű és viselkedésű tanulók négy típusba sorolhatóak.

8.1.3.1. Izolált típus

Társas kapcsolatokat nem kezdeményező, a kezdeményezést, társas helyzeteket kerüli, elutasítja, nem érti. Általában értelmi fogyatékos, gyakoriak a szenzoros ingerfeldolgozás zavarai is. A legrosszabb prognózisú, legnehezebben tanítható alcsoport.

8.1.3.2. Passzív típus

Szociálisan nem kezdeményező, a közeledést passzívan elfogadja, gyakran jól irányítható. A legjobban tanítható, legjobb prognózisú a későbbi beilleszkedés lehetősége szempontjából is.

Passzivitása, együttműködési készsége miatt nehéz észrevenni, amikor már nem követi a tananyagot, csak jelen van, illetve rugalmatlanul, formálisan „tanul”.

8.1.3.3. Aktív, bizarr típus

Szociálisan aktív. Viselkedése gyakran a helyzethez nem illő, szokatlan módon, esetleg sokat kezdeményező. Kapcsolatteremtése egyoldalú, a partner személyiségét, szándékát nem veszi tekintetbe, saját érdeklődési körbe tartozó témákra, kérdésekre szorítkozik.

8.1.3.4. Merev, formális típus

Főként a serdülő- és felnőttkorban, a legjobb értelmű és beszédszintű személyekben alakulhat ki a jellegzetes viselkedés, amelynek hátterében erős kompenzációs igyekezet áll.

A gyermekek fejlődésük során többször is típust válthatnak.

8.1.4. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók – a tanítás, illetve a hagyományos tanítási módszerek és tervezés módosítása szempontjából – kiemelkedő jelentőségű tulajdonságai

a) A másik személy szándékának, érzéseinek, gondolatainak, szempontjainak (pl. az információátadás szándékának) meg nem értése, az önmagára vonatkoztatás hiánya. Legsúlyosabb esetben képtelenség arra, hogy az embereket, mint a valóság egyéb elemeinél fontosabbakat megkülönböztesse.

b) A szociális megerősítés jutalomértékének hiánya, vagy az ezzel kapcsolatos öröm későbbi, direkt tanítás útján való kialakulása, illetve a belső motiváltság gyengesége – gyakran teljes – hiánya. Többnyire nagyon kevés vagy szokatlan dolog okoz számukra örömöt.

c) A beszéd korlátozott megértése, még látszólag jó beszédprodukció mellett is, amelyet nehezítenek a beszéd érzelmi, társas viselkedési sajátosságai, mint pl. a hanghordozás.

d) A beszéd vagy más kommunikációs eszköz spontán, funkcionális, rugalmas alkalmazásának sérülése.

e) Egyenetlen képességprofil, pl. a szigetszerű ismeretek, képességek és az önellátás vagy a mechanikus és a személyes memória közötti szakadékszerű különbség.

f) Hiányzó vagy korlátozott belátás, pl. saját tudásával, az ismeret forrásával, módjával, a szubjektív jelentőséggel kapcsolatban.

g) A változásokkal, újdonsággal kapcsolatos ellenállás, szorongás.

8.1.4.1. Típusos erősségek, amelyekre építeni lehet

– A megfelelő szintű vizuális információ általában jól értelmezhető.

– Tanult rutinokhoz, szabályokhoz való alkalmazkodás.

– Jó mechanikus memória.

– Megfelelő környezetben, érdeklődésének megfelelő témáknál kiemelkedő koncentráció, kitartás.

– Egyes, nem szociális tartalmú tantárgyi területeken – pl. szó szerinti tanulás, nem szöveges számtan, földrajz, zene – viszonylag jó képességek.

8.1.4.2. Típusos nehézségek és kognitív problémák, amelyekkel számolni kell a tanítás során

– Az érzékszervi ingerfeldolgozás zavarai, túlérzékenységre és/vagy fokozott ingerkeresésre utaló viselkedések (hallás, látás, fájdalom stb.).

– Figyelemzavar gyakorisága.

– Az utánzási képesség kialakulásának hiányosságai.

– Inger feldolgozási, vizuomotoros koordinációs problémák.

– Tér-idő értelmezés interiozációjának gyengesége, esetleg hiánya.

– Analízis (sorrendiség)-szintézis műveleteinek problémája.

– Ok-okozati összefüggések felismerésének problémája.

– A lényegkiemelés, problémamegoldó gondolkodás deficitje.

– Az általánosítás, a tanultak új helyzetben való alkalmazásának sérülése.

– Felidézési problémák (pl. speciális szociális tartalmaknál és személyes élményeknél).

– Ismert tananyagban váratlan nehézség felmerülése szociális elem bevezetésével vagy új körülmények közötti alkalmazás során.

– A feladat céljának nem értése, reális jövőre irányultság hiánya.

– A szimbolikus gondolkodás (pl. játék) fogyatékossága.

– A valóság téves értelmezése, felfogása.

– Realitás és fantázia összetévesztése.

– A szóbeli kérések, közlések félreértése, különösen a többértelmű, elvont kifejezések, többrészes utasítások esetén. Szó szerinti értelmezés.

– Képességek, ismeretek önálló, változatos alkalmazásának nehézsége ().

– Gyermekközösségben áldozattá, illetve bűnbakká válás, más esetekben szociálisan a helyzetnek nem megfelelő viszonyulás a kortársakhoz.

– Szabadidőben passzivitás, kudarcokból eredő viselkedésproblémák megjelenése.

– Félelmek, fóbiák, szorongás.

8.2. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók speciális fejlesztésének elvei, céljai, feladatai és módszerei

8.2.1. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók fejlesztésének általános céljai, feladatai

– A legáltalánosabb távlati cél az egyéni képességek, fejlettség szintjén elérhető legjobb felnőttkori szociális adaptáció és önállóság feltételeinek megteremtése: ennek alapja a szociális, kommunikációs és gondolkodási készségek hiányának speciális módszerekkel történő kompenzálása és a meglévő készségek fejlesztése.

– A hiányzó készségeket pótló, helyettesítő kompenzációs-habilitációs kezelése a fejlődési elmaradás, a másodlagos (pl. viselkedés-) problémák leküzdése érdekében. A fogyatékos készségek kompenzálása különös jelentőségű a tanulási, szociális és munkahelyzetekbe való beilleszkedés és viselkedés elsajátításához.

– Az iskolai és a mindennapi gyakorlati életre felkészítő tananyag speciális módszerek segítségével történő elsajátítása.

– A jellegzetes gondolkodási nehézségek, rugalmatlanság miatt – a továbblépés előtt – külön kiemelt fejlesztési feladat az elsajátított ismeretek alkalmazásának, általánosításának tanítása, az ismeretek folyamatos használata a fenntartás biztosítására, valamint a változatos, probléma-megoldási módszerek tanítása.

– A tananyag kiválasztásának legfontosabb szempontja a tanított képesség egész életen át megfelelő alkalmazhatósága. A tanuló túlterheltségének elkerülése érdekében a felesleges információkat szűrni kell, mert a tipikusan fejlődő gyermek által spontán, ösztönösen elsajátított nagy mennyiségű információ és készség az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermek számára nehéz tananyagot jelent.

A fejlesztési célokat a fenti szempontok alapján fontossági sorrendben kell értelmezni, és e szerint kell az egyéni fejlesztési tervekbe iktatni.

A tanulók fejlesztési céljai hierarchikus rendben helyezkednek el abból a szempontból, hogy mennyire szükségesek a gyermek szociális alkalmazkodása és önszabályozása kialakításához (az egyéni fejlettségének szintjén). A típusos egyenetlen fejlődés azt jelenti, hogy a hiányzó vagy elmaradó készségek spontán fejlődésére nem építhetünk: minden egyes hiányzó részfunkció, illetve korábbi fejlődési szakaszból hiányzó alapozó funkció fejlesztését be kell illesztenünk ebbe a hierarchiába. Pl. a veszélyeztető viselkedések kezelése, más, elfogadható viselkedések kialakításával, viselkedésterápiával a célok hierarchikus rendjében így alakul:

– az ön-(esetleg köz-)veszélyes viselkedések kezelése,

– a családi életet akadályozó viselkedések kezelése,

– a taníthatóság és a csoportba való beilleszkedés kialakítása,

– az iskolán kívüli környezethez való adaptív viselkedés kialakítása.

8.2.2. Speciális módszerek az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók fejlesztésében

– A nevelés, fejlesztés tervezése a mért szociális alkalmazkodás, fejlettségi kor, illetve a mért intelligencia szintje és a kommunikációs színvonal alapján történik, az egyenetlen képességprofil, valamint tanulási képességek miatt egyénhez igazodó módon, a fejlődés erre alkalmas eszközzel (pl. fejlődési kérdőív) való folyamatos követésével.

– Protetikus környezet és eszköztár kialakítása (strukturált környezet biztosítása az időbeli és téri tájékozódás segítéséhez, vizuális információhordozók és augmentatív kommunikációt segítő eszközrendszer kialakítása).

– Speciális, egyéni motivációs és jutalmazási rendszer kialakítása.

– Vizuálisan segített kommunikációs rendszer, a speciális környezeten belül és személyek között: beleértve a gyermek felé irányuló minden kommunikációt.

– A szociális fogyatékossággal összefüggő tanítási nehézség miatt keresni kell az információ átadására a gyermek megértési szintjének megfelelő és szociális vonatkozásoktól leginkább független módszereket és médiumokat (pl. írott utasítás, folyamatábra, számítógépes oktatás stb.). Ugyanakkor a tanítási helyzetek szociális vonatkozásainak elfogadása, illetve megértése fontos tanítási cél (pl. a csoportos, illetve „frontális” tanítási helyzetben való tanulás).

– A fejlesztésben, tanításban és a viselkedésproblémák kezelésében alapvető a kognitív-viselkedésterápia módszereinek alkalmazása.

8.2.3. A speciális fejlesztés szervezési feltételei

8.2.3.1. A fejlesztés formái

– Speciális csoportban: egyéni és kiscsoportos formában.

– Többségi iskolában integráltan, az integráció különböző szintjeinek, formáinak alkalmazásával.

8.2.3.2. Speciális csoportsajátosságok

– A szükséges pedagógus létszám függ a csoportlétszámtól, a csoporttagok közti hasonló szükségletektől, az egyéni fejlesztési szükséglettől és a viselkedésproblémák súlyosságától, gyakoriságától. A szükséges egyéni fejlesztés csak megfelelő létszámú és képzettségű szakember jelenlétében biztosítható. A szakszerű integráció, illetve a súlyosan érintett tanulók minőségi ellátása csak a szükséges szakemberlétszám biztosításával valósítható meg.

– Törekedni kell a csoport homogenitására. Az egyéni fejlődési eltérések az általános értelmi, önállósági, beszédképességi szint, illetve a viselkedésproblémák jellege szerint további csoportbontást tehetnek szükségessé.

8.2.4. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók fejlesztésének pedagógiai szakaszai

A tanulók iskolai fejlesztését a szociális-kommunikációs készségek fejlesztése és a rugalmasabb viselkedésrepertoár kialakítása határozza meg. Iskoláskorban is folytatni kell a korai fejlesztésben és óvodai nevelés során alkalmazott fejlesztő eljárásokat, illetve szükség lehet az iskoláskor előtti képességfejlődés területeinek fejlesztésére. Az iskolai fejlesztés pedagógiai szakaszai általában módosításokkal egyeznek meg a NAT-ban és a kerettantervekben rögzített pedagógiai szakaszokkal és tartalmakkal. A módosításokat a helyi tantervekben és egyéni fejlesztési tervekben kell meghatározni a gyermekek egyéni szükségleteinek, fejleszthetőségének megfelelően. Az alsó szakasz (1–4. évfolyam) elvégzéséhez általában hosszabb időkeretre van szükség.

A jó értelmi és nyelvi képességekkel rendelkező tanulók esetében előfordulhat, hogy az egyes műveltségi területeken meghatározott tartalmak jelentős részét a NAT-ban és a kerettantervekben meghatározott életkorban képesek elsajátítani. Ezekben az esetekben egyéni fejlesztési terv alapján a szociális-kommunikációs és speciális kognitív készségek párhuzamos fejlesztése szükséges.

Az alábbi szakaszolás az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermekek speciális fejlesztésének általános vázlata. Tartalmazza azokat a többlettartalmakat, amelyeket az egyéni fejlesztési tervekbe szükséges beépíteni.

A fejlesztést minden gyermek esetében az első szakaszban kell kezdeni. Az egymásra épülő szakaszok időtartama előre nem határozható meg. A fejlesztés üteme és a tanuló továbblépési lehetősége függ a fejlődés mért eredményeitől, azaz: a gyermek képességeitől és a szakszerű képzés intenzitásától.

8.2.4.1. Első szakasz

Korai diagnózis esetén egybeeshet a korai fejlesztés és az óvodai nevelés időszakával, de gyakran belenyúlik az alsó tagozat időszakába.

Fő célja a habilitáció. A gyermek formális és informális felmérésének) tapasztalataira alapozva, egyénre szabott hosszú, közép- és rövid távú tervre épül.

Célja a gyermek/tanuló elemi beilleszkedési készségeinek, adaptív viselkedésének kialakítása. Ennek érdekében:

– a szociális/kommunikációs alapkészségek célzott fejlesztése,

– az autizmusból és a társuló fogyatékosságokból eredő fejlődési elmaradások lehetséges célirányos kompenzálása,

– az ismétlődő, sztereotip, helyzetnek nem megfelelő viselkedés kialakulásának megelőzése, illetve rendezése,

– fogyatékosság-specifikus vizuális információhordozókkal segített ún. protetikus, segédeszközökkel felszerelt augmentatív környezet, eszközök használatának elsajátítása, adaptív viselkedési formák, szokások kialakítása.

Fejlesztési területek:

a) Kommunikáció/szociális viselkedés

– Beszéd előtti, csecsemőkori kommunikáció elemeinek tanítása.

– Szociális kapcsolatteremtés elemeinek tanítása (pozitív megerősítéssel).

– Beszéd vagy – beszéd kialakulásának hiányában – augmentatív és alternatív eszközzel történő kommunikáció használatának tanítása.

– Tanítási helyzetben szükséges elemi szociális viselkedés kialakítása.

– Augmentatív és alternatív kommunikációs eszközök (nem kizárva pl. az írott nyelvet) használatának tanítása napi rutinokban, a gyermek életének valamennyi színterén.

b) Fejlődési funkcióelmaradások, önkiszolgálás

– Alapvető készségek kialakítása (étkezés, szobatisztaság, tisztálkodás, öltözködés).

c) Kognitív fejlesztés

– Elemi ismeretek, fogalmak.

– Elemi logikai műveletek és összefüggések tanítása.

– Szociális kognitív készségek fejlesztése.

– Egyszerű aktivitásformák kialakítása strukturált keretek között (pl. játék-, használati és taneszközök célszerű használata).

– Általánosítás képességének fejlesztése.

– Az elsajátított képességek önálló használatának tanítása.

– Az elsajátított képességek más összefüggésben való használata.

– Képességek alkalmazása más, elsősorban otthoni környezetben stb.

d) Viselkedésproblémák kezelése

– Viselkedésproblémák megelőzése.

– Alternatív viselkedések kialakítása.

– Meglévő viselkedésproblémák kezelése.

8.2.4.2. Második szakasz

Egybeeshet az alapfokú nevelés időszakával, de gyakran belenyúlik a középfokú nevelés-oktatás szakaszába. Célja az elsajátított ismeretek bővítése és a változatos aktivitásokban való minél önállóbb részvétel iskolai, otthoni és egyéb iskolán kívüli környezetben.

Fejlesztési területek:

Az előző szakasz területei bővülnek az alábbiakkal:

– képességek szinten tartása az önállóság fejlesztésével,

– a szociális-kommunikációs kompetencia fejlesztése, spontán, funkcionális kommunikáció kiterjesztése,

– kognitív fejlesztés, különös tekintettel a problémamegoldó gondolkodásra

– ismeretek bővítése

– önellátás körének bővítése,

– házimunka,

– munkára nevelés megalapozása.

8.2.4.3. Harmadik szakasz

Egybeeshet az alapfokú nevelés időszakával vagy a középfokú nevelés-oktatás szakaszával. Cél a felnőtt korban egyénileg elérhető legmagasabb szintű adaptáció, önállóság és munkavégző képesség elérésének megalapozása.

Fejlesztési területek:

Az előző szakasz területei bővülnek az alábbiakkal:

– képességek szinten tartása,

– tantárgyi ismeretek a NAT-ban és a kerettantervekben meghatározott tartalmak adaptálásával, az egyén képességeinek megfelelően,

– önszervezés, önállóság, táguló szociális integráció,

– munkára nevelés, pályaorientáció.

8.2.5. A NAT és a kerettantervek alkalmazása

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók csoportja rendkívül változatos, de a központi sérülés azonos jellege miatt meghatározhatók közös szükségletek és egységes módszertani javaslatok.

Esetükben számolni kell azzal, hogy a NAT kulcskompetenciáihoz rendelt tudások elsajátításához hosszabb időtartamot szükséges biztosítani, a szociális megértést kívánó attitűdök, képességek fejlődését pedig kognitív stratégiákkal kell támogatni.

A NAT fejlesztési területei, nevelési céljai „műveltségi területei esetükben is alkalmazhatóak a sérülés típusának megfelelő adaptációval. A NAT szakaszaihoz rendelt célok elérésére szükség esetén hosszabb időtartamot kell biztosítani, egyes, az alábbiakban részletezett tartalmak hangsúlyosabban jelennek meg. A többlettartalmakat, mint az önismeretet, társas viselkedést, a spontán, funkcionális kommunikációt, egészségnevelést és munkakészségeket speciális

rehabilitációs tantárgyként javasolt tanítani. A kerettantervek adaptálása szempontjából az autizmus súlyosságát, 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 középsúlyos 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. A tananyag elsajátításához speciális módszerek és eszközök használata szükséges.

8.2.5.1. A NAT fejlesztési területei-nevelési célok

Nemzeti azonosságtudat, hazafias nevelés

Kiemelkedően fontos a közvetlen társadalmi és természeti környezet ismerete, az azokkal való harmonikus kapcsolat. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók elsősorban saját, közvetlen élményeiken keresztül, esetleg speciális érdeklődési körüknek megfelelően ismerhetik meg nemzeti kultúránk értékeit. Ezen a területen rendkívül nagy egyéni különbségekre számíthatunk.

Állampolgárságra, demokráciára nevelés

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók nevelésének-oktatásának alapvető célja, hogy olyan gondolkodási, szociális-kommunikációs készségeket alakítsunk ki, melyek lehetővé teszik az egyén részvételét szűkebb és tágabb társas környezetében. A részvétel módja és mértéke nagy egyéni eltéréseket mutat: a tanulók többsége jelentős támogatást igényel abban, hogy jogait gyakorolja, társadalmilag elfogadott viselkedésmódokat tanúsítson, alkalmazkodjon a társadalom írott és íratlan szabályaihoz.

Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése

Hangsúlyos szerepet kap a saját személyiség, a külső és belső tulajdonságok megismertetése, a saját viselkedés kontrolljának, a kooperációnak, szociális normáknak direkt tanítása, mivel azok intuitív megértésére, spontán elsajátítására korlátozottan számíthatunk. A sikerélményeket biztosító, a gyermek érdeklődését és motivációját fenntartó oktatási környezet kialakítása kulcsszerepet játszik a reális önértékelés és pozitív énkép kialakításában

Testi és lelki egészségre nevelés

Elsődleges az érzelmi biztonság megteremtése, a pozitív, reális énkép és önértékelés támogatása, a fejlődési zavarral gyakran együtt járó szorongás megelőzése, oldása.

A helyes étkezési, alvási, önápolási szokások, a rendszeres mozgás iránti igény kialakítása szintén prioritást kap az egyéni fejlesztési tervben.

A megfelelő szexuális viselkedés kialakításában a családok számára hatékony segítséget kell nyújtania az iskolának, mivel a szociális megértés sérülése e területet speciálisan nehézzé teszi.

A viselkedésproblémák megelőzése és hatékony kezelése hozzájárul a testi-lelki egészség megőrzéséhez és kiküszöbölheti a gyógyszeres kezelést.

A családi életre nevelés

A család szerepe az autizmus spektrum zavarral küzdő tanuló esetében is kiemelkedő jelentőségű. Az iskola alapvető feladata, hogy segítse az érintett családokat az autizmus-specifikus célok kitűzésében és megfelelő nevelési stratégiák alkalmazásában, mivel a hagyományos módszerek többsége nem válik be az érintett gyermekek esetében.

A nevelési-oktatási intézmény és a család szoros együttműködésével érhetők el és terjeszthetők ki az egyéni fejlesztési tervben megfogalmazott célok, különös tekintettel a szociális-kommunikációs készségek általánosítására, valamint a rugalmasabb viselkedés és gondolkodás fejlesztésére.

Felelősségvállalás másokért, önkéntesség

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók esetében is cél lehet az önkéntes feladatvállalás egyéni mérlegelést követően, ha annak értékét, saját szerepüket és kompetenciájukat az önkéntes tevékenység során megértik. Az önkéntes feladatokban való részvétel segítheti együttműködési és problémamegoldó képességeik fejlődését, elősegítheti pozitív énképük alakulását, önbecsülésük növekedését. Fontos azonban figyelembe venni szociális naivitásukat, sebezhetőségüket, ezért a család és a pedagógusok egyénre szabott támogatásával, kísérésével vonhatók be önkéntes feladatokba.

Fenntarthatóság, környezettudatosság

A környezet célzott megfigyelése, felfedezése a pedagógus aktív közreműködése nélkül elképzelhetetlen. A fejlesztés e területen is a közvetlen, mindennapi élettel kapcsolatos tapasztalatokon alapul. Elsődleges a helyes szokásrend kialakítása.

Pályaorientáció

Az egyén által elérhető legnagyobb fokú önállóság támogatása kiemelkedően fontos. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók esetében az önállóság megalapozása már a fejlesztés kezdetétől jelen van, mivel számos alapfeltétele hiányozhat, többek között a rugalmasság, az együttműködés és a bizonytalanság tolerálásának és kezelésének képessége. Az elérhető felnőttkori önállóság nagy egyéni eltéréseket mutat. A pályaorientáció során a

munkaképességek mellett a szociális-kommunikációs fejlettséget és a munkaviselkedés színvonalát is figyelembe kell venni. Fontos, hogy a pályaorientáció során építsünk a tanuló speciális érdeklődési körére, erősségeire.

Gazdasági és pénzügyi nevelés

E területen az érintett tanulók esetében a pénz értékével és a takarékossággal kapcsolatos alapvető ismeretek megszerzése kulcsfontosságú. Előnyös, ha ezek az ismeretek valódi élethelyzetekben, cselekvésbe ágyazottan jelennek meg. Az alapvető gazdasági összefüggések megértése, illetve azok kamatoztatásának lehetősége a mindennapi életében nagy egyéni eltéréseket mutat.

Médiatudatosságra nevelés

A médiatudatosságra nevelés kiemelt jelentőségű az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók nevelésében.

Az érintett tanulók különösen veszélyeztetettek lehetnek a különböző médiumok által közvetített tartalmak meg nem értése, félreértése tekintetében és fokozott a függőségek kialakulásának veszélye is. Ugyanakkor a különböző médiumok lehetővé teszik az élő nyelvtől és szociális közvetítéstől független tanulást és kapcsolatteremtést, valamint olyan multimédiás tananyagok kialakítását, mely lelassítja és hozzáférhetővé teszi a szociális interakciókat, nagyban hozzájárulva a fejlődési zavar következményeinek enyhítéséhez.

A tanulás tanítása

Az autizmus számos speciális kognitív nehézséggel és a kommunikáció sérülésével jár együtt. A tanulási folyamatban az élő nyelv és a szociális közvetítés megnehezíti, míg a vizuális információhordozók alkalmazása segíti a világ megismerését. Az állandósághoz való ragaszkodás oldása, valamint az egyén motivációs lehetőségeinek ismerete és kiaknázása kulcsfontosságú a tanulás szempontjából.

8.2.5.2. A kulcskompetenciák

Anyanyelvi kommunikáció

A fejlesztés fő célterülete a kommunikáció, mint a kapcsolatteremtés és fenntartás, valamint az információcsere eszköze. Az alapvető probléma nem a beszéd hiánya vagy fejlődési zavara, hanem a kommunikációs szándék, illetve a kommunikációs funkciók megértésének sérülése. Minden autisztikus gyermeknél – függetlenül verbális képességeik színvonalától – elsődleges cél az egyén képességszintjének megfelelő kommunikatív kompetencia megteremtése. A cél eléréséhez szükséges lehet alternatív kommunikációs eszközrendszerek alkalmazására.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

Az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermekek esetében a kommunikációs képességek fejlődése és nyelvelsajátítás folyamata minőségileg eltér a tipikusan fejlődő kortársakétól. A fejlődési zavar kihat a szókincs, jelentés, nyelvtan és nyelvi funkciók elsajátítására, rugalmas alkalmazására. Hiányozhatnak vagy sérülhetnek azok a képességek, melyek lehetővé teszik a helyzetnek megfelelő személyközi kommunikációt és a nyelvi úton történő ismeretszerzést. Különösen nehezített az élő nyelv és szociális közvetítés útján való tanulás. A kommunikációs képességek sérülése és a kompenzáció lehetősége egyénenként mérendő fel, a fejlődési zavar spektrum jellege, az egyéni képességek és tünetek nagyfokú változatossága miatt.

Idegen nyelvi kommunikáció

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulóknál – hasonlóan az anyanyelvi kommunikáció esetében tapasztaltakhoz – hiányozhat az idegen nyelv rugalmas, a kommunikatív partnerhez alkalmazkodó használata, a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények valódi megértése és kifejezése, annak ellenére, hogy a nyelv mechanikus elsajátítása megtörténhet. Így esetükben különösen nagy hangsúlyt kap az idegen nyelv funkcionális használatának fejlesztése. Egyénenként mérlegelni kell, hogy a nyelvtanuláshoz szükséges alapvető készségek adottak-e?

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A kommunikatív nyelvi kompetencia feltételei közül a lexikális, grammatikai és szövegalkotási ismereteket a jó nyelvi és intellektuális képességű autizmussal élő tanulók képesek lehetnek elsajátítani. Nehézségek a szociokulturális és interkulturális készségek területén mutatkozhatnak.

Matematikai kompetencia

Kiemelkedő jelentőségű a megismerési képességek fejlesztése, az önellenőrzés tanítása, az ismeretek önálló, gyakorlati alkalmazásának segítése, a problémamegoldás menetének tanítása. Különös hangsúlyt kap az oktatás szemléletes és konkrét jellege, a cselekvéses tanulás alkalmazása.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A matematikai ismeretek elsajátításában és a matematikai képességekben nagy egyéni különbségekre számíthatunk az autizmus spektrumán, a kiemelkedő matematikai tehetségtől a súlyos megértési nehézségekig terjedően. Cél a matematikai műveltség és kompetencia egyén által elérhető legmagasabb szintjének biztosítása.

Természettudományos és technikai kompetencia

A természettudományos ismeretek elsajátítása tartozhat az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók erősségei közé, többlettámogatást igényelhetnek azonban az ismeretek gyakorlati alkalmazása terén. Az érintett tanulók jellegzetesen sajátos speciális ismeretszerzési nehézségei miatt a tanulás során nem számíthatunk a gyermekek spontán érdeklődésére, előzetes megfigyeléseire, élményeire. E területen is nagy hangsúlyt kap a közvetlen tapasztalás.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A természettudományok területén szintén nagy egyéni különbségeket tapasztalunk az autizmus spektrumán. Egyes tanulók különösen tehetségesek lehetnek valamely, speciális érdeklődési körükbe tartozó tudományterületen, más tanulók esetében inkább a praktikus, mindennapi életben alkalmazható ismeretek kerülnek előtérbe.

Digitális kompetencia

Az IKT eszközök lehetőséget nyújtanak az élő nyelv és a szociális közvetítés helyettesítésére, a kölcsönös kommunikáció segítésére, az önálló ismeretszerzésre. A későbbi munkavállalás szempontjából is szerepe lehet az informatikának, mivel számos tanuló mutat érdeklődést e terület iránt.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

Az IKT alkalmazása egyedülálló lehetőséget jelent az autizmussal élő tanulók számára, a kommunikációs akadálymentesítés, a tanulás és későbbi munkalehetőségek tekintetében egyaránt, sokan közülük pedig kifejezetten tehetségesek az IKT alkalmazásában. Az érintett tanulók esetében azonban kiemelten fontos a lehetséges veszélyek megelőzése. Fokozottan veszélyeztetettek azzal kapcsolatban, hogy függővé váljanak a számítógép és internet használat során. Szociális-kommunikációs sérülésük miatt nehézséget jelenthet számukra az IKT interaktív használattal összefüggő veszélyek felismerése, elkerülése, valamint a rendelkezésre álló információk közötti kritikus válogatás.

Szociális és állampolgári kompetencia:

Előtérbe kerül az önismeret és a közvetlen szociális környezet megismerése, a társas viselkedés szabályainak ismerete, betartása. A történelmi időszemléletet, képzelőerőt, valamint az elvont, szociális jelentést hordozó fogalmak megértését kívánó tartalmak elsajátítása általában nehézséget jelent.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A szociális és állampolgári kompetencia körébe tartozó ismeretek, képességek és attitűdök teljeskörű elsajátítása mélyebb szociális megértést feltételez. Mivel az autizmus spektrum

zavarok lényegi jellemzője a szociális megértés sérülése, az érintett tanulók esetében elsősorban a tények, ismeretek, együttélési szabályok elsajátítása kap prioritást.

Kezdeményezőképesség és vállalkozói kompetencia

Az autizmusban azonosított kognitív sérülések jellege miatt (végrehajtó működések zavara, naiv tudatelméleti sérülés) e kompetencia fejlesztésekor általában sokféle képesség, készség célzott, egyénre szabott, intenzív fejlesztésére van szükség. A szükséges képességek többsége (pl. tervezés, szervezés, irányítás, hatékony kommunikáció, csapatmunka, kreativitás) az autizmussal élő tanulók esetében sérült, illetve hiányozhat.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A NAT által meghatározott ismeretek az egyéni képességektől függően sajátíthatók el. A képességek terén a típusos nehézségek mellett szintén nagy egyéni különbségek mutatkoznak az autizmus spektrumán. A felnőttkori munkavállalásra való felkészítés, az egyén erősségeihez illeszkedő foglalkozások körének meghatározása prioritást kap.

Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség

A műveltségi területen megjelenő valamennyi fejlesztési cél fontos terápiás lehetőséget jelent. A művészeti tevékenységek a szabadidő tartalmas eltöltésében is jelentős szerepet játszanak.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A NAT által meghatározott ismeretek az egyéni képességektől függően sajátíthatók el. A művészetek sokoldalúan segíthetik az autizmus-specifikus egyéni fejlesztést. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók között lehetnek kiemelkedő zenei, rajz vagy egyéb művészi tehetséggel bíró gyermekek.

A hatékony, önálló tanulás

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók esetében minden esetben egyénileg azonosítjuk a hatékony és önálló tanuláshoz szükséges feltételek meglétét, majd a felmérés alapján egyéni fejlesztési célokat tűzünk ki. A szükséges feltételek közül a sérülés természete miatt általában számolni kell a gyenge, vagy sérült motivációval, az énkép, önismeret hiányával, töredékességével. A tanulás tanítása során alapvető fontosságú arra alapozni, hogy a tanuló mely ismeretek, tudások, képességek birtokában van, illetve milyen kialakulóban lévő képességekre építhetünk.

Az önállóság elősegítésének egyik fontos módszertani eszköze az élő nyelv és a szociális közvetítés helyettesítése, kiegészítése egyénre szabott vizuális környezeti támpontokkal. Az informatikai eszközök egyénre szabott alkalmazása elősegíti a fejlődést.

Szükséges ismeretek, képességek, attitűdök

A NAT által meghatározott ismeretek e területen is az egyéni képességektől függően sajátíthatók el. A munkavállaláshoz szükséges képességek fejlesztése prioritást kap az érintett tanulók iskolai nevelése-oktatása során. Az autizmussal élő tanulók között lehetnek olyan, az autizmus mellett értelmi fogyatékossággal is küzdő gyermekek, akik nem, vagy kortársaiknál jóval később sajátítják el az írást, olvasást, számolást, ill. az IKT-eszközök használatát.

Az értelmi és nyelvi képességektől függetlenül hiányozhatnak a hatékony és önálló tanulás egyes feltételei: a tartós, irányítható figyelem, a motiváció, a tanulás céljának, jelentőségének megértése. Hiányozhatnak a csoportos helyzetben való tanulás kognitív és viselkedéses feltételei, ezért szükség lehet az új ismeretek egyéni helyzetben való tanítására.

A tanulás iránti pozitív attitűd gyakran csak a saját érdeklődési kör esetében jelenik meg, egyébként számolnunk kell az újdonságokkal szembeni ellenállásra.

8.3. A pedagógiai és egészségügyi célú habilitáció, rehabilitáció

Céljai és feladatai az iskolai nevelés minden szakaszában folyamatosan jelen vannak, és elsősorban egyéni, kisebb részben kiscsoportos formában valósíthatóak meg.

Módszertanilag az autizmus-specifikus módszerek és eszközök alkalmazása mellett kognitív és viselkedésterápia, intenzív gyógypedagógiai fejlesztés, gyógytestnevelés alkalmazása szükséges.

Tartalmilag a hiányzó készségek, a másodlagos fejlődési elmaradás, a másodlagos viselkedésproblémák és tünetek speciális módszerekkel való habilitációs és rehabilitációs célú kezelését soroljuk ide, a következő területeken:

– elemi szociális-kommunikációs készségek,

– viselkedésproblémák (dührohamok, auto- és heteroagresszió, sztereotip viselkedések stb.),

– figyelem, utánzás, gondolkodási készségek, énkép, önismeret stb.,

– érzékszervek és testhasználat, nagy- és finommozgások, testtartás, izomhypotonia korrigálása,

– elmaradt pszichoszomatikus elemi funkciók,

– önkiszolgálás, önellátás,

– saját speciális segédeszközeinek mindennapi helyzetekben való rutinszerű használata,

– lakókörnyezetben való közlekedés, tájékozódás, élethelyzetek begyakorlása,

– szociális tapasztalatszerzés, társas kapcsolatok formáinak kialakítása,

– iskolában, munkahelyen munkavállalóként, illetve hivatalos helyen való viselkedés szabályainak elsajátítása,

– a halmozottan fogyatékos tanulók speciális ellátása.

8.4. Az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermekek integrációja

A tudatosan tervezett, és nem kényszermegoldásként alkalmazott integráció csak akkor indokolt, ha egyértelműen a gyermek javát szolgálja. Az integráció valamennyi formája (pl. lokális, szociális, fordított) alkalmazható egyénre szabottan. Az integráció szükségességének és lehetőségének megítéléséhez az alábbi tényezők alapos mérlegelése szükséges, úgy, hogy a feltételek együttesen és perspektivikusan legyenek adottak.

Teljes, funkcionális integráció a következő feltételek megléte esetén javasolható: a tanuló részéről átlagos vagy átlag feletti intelligencia, enyhe fokú autisztikus fogyatékosság, jól kompenzált, minimális viselkedésproblémák.

A családtagok részéről egyértelmű szándék a szakemberekkel való szoros együttműködésre és a gyermek intenzív támogatására.

Az iskola részéről

a) a speciális módszertanban jártas pedagógus és asszisztens,

b) jól előkészített, ütemezett egyéni fejlesztési terv,

c) speciális eszközök, módszerek és környezet,

d) együttműködés a családdal és/vagy a diákotthonnal,

e) a befogadó gyermekcsoport felkészítése a pozitív hozzáállásra, folyamatos támogatása,

f) szakértői csoporttal való intenzív kapcsolattartás.

Szakértői csoport, amely rendelkezésre áll a szülők felvilágosításában, a pedagógusoknak nyújtandó szakmai tanácsadásban, problémakezelésben, a fejlesztés irányának kijelölésében, követésében.

Az integrált gyermek legyen elégedett az iskolai élettel, fontos, hogy jól érezze magát.

A fenti feltételek mellett is szükséges az integráció fokozatos megkezdése, a szociális, kommunikációs és kognitív deficitek figyelembevétele, az egyénre szabott mérés, tervezés, fejlesztés, a tananyag szűrése (egyes tantárgyakból, tananyagrészekből felmentés), továbbá a fogyatékosságot kompenzálandó alternatív eszközök, módszerek igénybevétele egyéni szükségletek szerint (pl. kézírás helyett gép használata, szóbeli felelet helyett írásbeli beszámoló vagy fordítva).

b.) Tartalmi szabályozók és szakmai dokumentumok, melyek figyelembe vételével a közoktatási intézmények elkészítik Pedagógiai Programjukat és Helyi Tantervüket:

A Kormány 110/2012. (VI. 4.) rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról a kapcsolódó a NAT kompatibilis kerettantervek

363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról

A 32/2012 EMMI rendelet *2. számú melléklete:* A sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve, mely az autizmus területére vonatkozóan is meghatározza a NAT alkalmazásának szempontjait.

Az autizmus-specifikus szolgáltatást nyújtó közoktatási intézmények Pedagógiai Programjuk kialakításakor adaptálhatják az alábbi, többször átdolgozott OKI Mintatanterveket:

Balázs A., Szaffner É., Őszi T. (szerk.) (1999): *Tantervi és módszertani útmutató autizmussal élő tanulókat oktató-nevelő többségi általános iskolák számára* OKI, Budapest
Balázs A. (szerk.) (1999): *Tanterv pervazív fejlődési zavarban szenvedő (autista/autisztikus) gyermekeket nevelő-oktató általános iskolák számára* OKI, Budapest
Óvodai Program autizmussal élő gyermekeket nevelő óvodák számára (2007) Autizmus Alapítvány, Budapest

A nevelési oktatási intézmények személyi és tárgyi feltételei, működésüknek keretei intézménytípustól függően alapvetően következő jogszabályokban találhatók meg:
A 20/2012 EMMI rendelet: mely részletesen meghatározza a közoktatási intézmények működésének rendjét, ezen belül a kötelező helyiségek, felszerelések, berendezések és eszközök minimumát és a dokumentáció rendjét.
15/2013 (II. 26) EMMI rendelet szabályozza a szakértői bizottságok működését.

A középiskolás korú tanulók esetében további fontos szabályozók:

100/1997. (VI. 13.) *Korm. rendelet* az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról

40/2002. (V. 24.) OM rendelet az érettségi vizsga részletes követelményeiről

20/2007. (V. 21.) SZMM rendelet a szakmai vizsgáztatás általános szabályairól és eljárási rendjéről

Az autizmussal élő gyermekek jogait rögzítő további alapvető törvények:

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról [Ebktv.]

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról [Gyvt.]

1998. XXVI Törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról. III. fejezet 13.§, 14.§

c.) Nemzetközi dokumentumok:

Az Európa Tanács 2007-ben határozatot adott ki az autizmussal élő gyermekek és fiatalok oktatásáról és szociális inklúziójáról. A Miniszterek Tanácsa 2007. december 12-én a következő ajánlásokat fogadta el (Resolution ResAp 2007/4):

1. A tagországoknak olyan jogszabályi hátteret kell létrehozniuk, mely biztosítja az autizmus spektrum zavarral élő gyermekek jogait arra, hogy szükségleteiknek megfelelő oktatásban részesüljenek, továbbá mely nem diszkriminatív és a szociális integrációt szolgálja. Szükség van megfelelő erőforrások biztosítására a jogszabályok teljes körű bevezetésére.
2. Az inklúzió annak felismerésén alapul, hogy az autizmus spektrum zavarok egyedülálló, különleges szükségletek meglétéhez vezetnek, melyek minőségükben eltérnek más sajátos nevelési szükségletektől és specifikus megértést és megközelítést kívánnak meg.
3. Az autizmus spektrum zavarok multidiszciplináris megközelítést kívánnak meg a diagnózis, felmérés és oktatás terén, a hivataloknak pedig együtt kell működniük annak érdekében, hogy koordinált szolgáltatást nyújtsanak a gyermekeknek és családjuknak.
4. Az államilag finanszírozott szolgáltatásoknak elérhetőnek kell lenniük már az autizmus gyanújának felmerülésétől. Ezzel megelőzhető a járulékos problémák kialakulása és kielégíthetővé válnak a gyermek és a család szükségletei a diagnózis meghozataláig.
5. A diagnosztikai rendszernek lépcsőzetes szolgáltatásokat kell biztosítania. A diagnózisnak a nemzetközileg elfogadott kritériumok alapján, az esetek többségében helyben, a lehető legrövidebb idő alatt kell megszületnie (de legkésőbb fél éven belül a gyanú felmerülésétől számítva).
6. A diagnózist követően az autizmussal élő gyermekek oktatásának a szükségletek részletes egyéni felmérésén kell alapulnia (legalább annyira az erősségek, mint a gyengeségek figyelembe vételével).
7. A családokat teljes körűen tájékoztatni kell és be kell vonni a felismerés, diagnózis, felmérés és oktatás minden szintjén, valamint támogatni kell abban, hogy gyermeküket képesek legyenek megtartani a családban.
8. A szülőknek lehetőséget kell kapniuk, hogy olyan képzésekben vehessenek részt, melyekkel elősegíthetik gyermekük fejlődését és megelőzhetik vagy kezelhetik a viselkedésproblémákat. A szülők számára hozzáférhetővé kell tenni a szakemberek folyamatos támogatását és lehetőséget kell nyújtani arra, hogy más szülőkkel kapcsolatot alakítsanak ki.
9. Szükség van képzési programokra minden olyan szakembernél aki részt vehet autizmussal élő gyermekek oktatásában, különböző szinteken, az alapképzésben és a továbbképzésben. Az első szint az autizmussal kapcsolatos alapvető tudás megszerzése. A további szinteken mélyebb, kiterjedtebb képzés szükséges az autizmus területén dolgozó szakemberek számára, akik a speciális ellátó helyeken dolgoznak és /vagy támogatást és képzést nyújtanak kollégáiknak.
10. Az egyéni szükségletek alapján Egyéni Terv készül, melyet rendszeresen felülvizsgálnak és kiterjed az oktatásra, a speciális támogatásra és a szabadidőre. Az Egyéni Terv koordinált megközelítést kíván meg, és az átmenetet kell szolgálnia az oktatásból a felnőttkor és a foglalkoztatás felé.
11. Specifikus tanítást és oktatási lehetőségeket kell biztosítani az autizmussal élő gyermekek

és fiatalok részére, hogy szert tegyenek szociális készségekre és megértésre, mely lehetővé teszi, hogy részt vegyenek szociálisan inkluzív helyzetekben.
12. A beiskolázási lehetőségek egész sorára van szükség, melyek megfelelnek az autizmussal élő gyermekek és fiatalok eltérő szükségleteinek. A támogatás mértéke és a szociális integráció lehetősége, formája a meglévő szükségleteikhez igazodjon.
13. Pontos, elérhető adatbázisra van szükség az autizmus spektrum zavarban érintett gyermekek számáról (mely a nemzetközileg elfogadott diagnosztikus kritériumokon alapul), annak érdekében, hogy a döntéshozók megfelelően tervezhessék a szükséges szolgáltatásokat.
14. Külső és belső értékelési folyamatokra van szükség az oktatás és integráció elérhetőségének és minőségének vizsgálatához. Biztosítani kell a tanácsadást és szakmai támogatást a központi tervezésben és a helyi szolgáltatások szintjén.
15. Bár egyes autizmussal élő gyermekek viselkedésproblémákat mutatnak, ez nem az állapot jellemző sajátossága. A viselkedésproblémákat komplex, a gyermek és a környezet kölcsönhatásából fakadó problémaként kell azonosítani, a családokat és az oktatási intézményeket pedig segíteni kell a megelőzési és kezelési stratégiák kifejlesztésében. A viselkedésproblémák megoldására kidolgozott módszereket adaptálni kell az egyes autizmussal élő személyekre.
16. A komorbid állapotok, társuló diagnózisok és járulékos problémák gyakoriak autizmus esetében. A diagnosztikus folyamatban ezeket is azonosítani kell, fel kell mérni és egyénre szabottan meg kell határozni az ezekből fakadó oktatási szükségleteket.
17. Az autizmussal élő gyermekek és fiatalok esetében speciális oktatásra és támogatásra van szükség az olyan másodlagos zavarok kialakulásának megelőzésére, mint a szorongásos kórképek és depresszió. Ezeknél, és egyéb, esetleg kialakuló mentális zavaroknál az általában alkalmazott orvosi és pszichológiai kezelésekre van szükség, de azokat adaptálni kell autizmusukra.
18. Kutatást kell folytatni az oktatási, terápiás, és integrációs stratégiák támogatására, mivel a megbízható információ segít az új, kezelendő problémák feltárásában, a megoldások kidolgozásában és a megfelelő eredmények elérésében.

16.5. Összefoglaló táblázatok

Az alábbi táblázatokban felsoroltak kiegészítik a 20/2012 EMMI rendeletbe foglalt minimális felszerelések listáját, valamint a köznevelésről szóló 2011.évi CXC. törvényben meghatározott létszámokkal kapcsolatos rendelkezéseket, alkalmazásuk az azokban foglaltakkal együtt javasolt.

1. A korai fejlesztés feltételei

	személyi feltételek	**helyiségek és bútorzat**		**fejlesztő eszközök**
MINIMÁLIS	egy gyermek: egy képzett szakember a jogszabályban előírt időkeretben	egyéni fejlesztő szoba	az általános korai fejlesztés esetében szokásos magas polccal a kommunikáció tanításhoz	-egyénre szabottan AAK-s eszközök -vizuális környezeti támpontok -motiváló játékok -szenzoros játékok -csecsemő játékok -Montessori-típusú eszközök készlete az életkornak megfelelően -szociális készségek fejlesztésének eszközei -építőjátékok -ritmushangszerek -kézműves foglalkozás eszközei -szenzomotoros fejlesztés eszközei
OPTIMÁLIS	egy gyermek: egy gyógypedagógus, az intenzív kommunikáció fejlesztéshez 1gyermek:2 segítő, a kötelezőnél magasabb óraszámban Konzultáció és szupervízió folyamatosan biztosított. A teljes személyzet rendelkezik autizmussal kapcsolatos alapismeretekkel.	szenzoros sarok vagy szoba		a fenti lista kiegészül egyedi készítésű én-könyvvel és naplóval kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

2. A fejlesztő iskolai nevelés- oktatás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat		fejlesztő eszközök
MINIMÁLIS	egy gyermek: egy szakember a időkeretben	strukturált (minden tevékenység számára van kijelölt tér), biztonságos, ingerszegény környezet egyéni fejlesztő szoba mozgató/tornaszoba szenzomotoros fejlesztő eszközökkel	biztonságos, rögzíthető bútorzat, zárható szekrény gyermekenként saját asztal és szék pihenéshez kanapé	alternatív és augmentatív kommunikációs eszközök (tárgyas szintű, képes kommunikációs könyv, vagy más kommunikációs rendszer) vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan, tárgyas szintű is! (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok) motiváló játékok készlete egyénre szabottan szenzoros játékeszközök különböző csecsemőjátékok, melyek egyszerű az ok-okozati összefüggések megértését segítik különböző Montessori típusú eszközök, játékok Formaegyeztető játékok Puzzle játékok Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva) hangszerek CD lejátszó és hanganyagok kézműves foglalkozás fejlődési szintnek megfelelő, szokásos eszközei

OPTIMÁLIS	folyamatosan egy gyermek: egy szakember arány, de szükség esetén két szakember/gyermek arány biztosított Konzultáció és szupervízió lehetősége folyamatosan biztosított. A teljes személyzet részesült autizmus képzésben.	szenzoros szoba/tér: megnyugtató zene, vibrációs párnák, optikai szálak, tükrös labdák, buborékfújók, vízágyak, tapogató falak, fények és projektorok. A multiszenzoros környezet összeköthető kapcsolókkal úgy, hogy nyomás, hang vagy mozgás hozzon működésbe egy-egy szerkezetet. Ez a megoldás segíti az ok-okozati összefüggések megértését. Amennyiben az intézményben nem hozható létre szenzoros tér (szoba), akkor is lehetséges és hasznos az érzékszervekhez kapcsolódó eszközök, készletek összeállítása, beszerzése		kommunikátorok/kommunikációt támogató szoftverek kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

3. Az integrált óvodai nevelés feltételei

	személyi feltételek	helyiségek	bútorzat	fejlesztő eszközök
MINIMÁLIS	intézményenként egy, az autizmus területén képzett gyógypedagógus, csoportonként egy, az autizmus terén képzett asszisztens az óvodapedagógusok min. 120 órás autizmus képzésen vettek részt	Egyéni fejlesztő szoba mely mentes az erős vizuális ingerektől és lehetőség szerint nem túl zajos. Az óvodai csoportban a tér strukturálása az aktivitások szerint világosan elhatárolva. Pihenésre alkalmas sarok, kuckó, paravánnal elhatárolható hely.	A csoportszobán belül saját (fényképpel) ellátott szék, állandó helyen. Szőnyegen párnával kijelölt hely a csoportos foglalkozások alatt. Gyermekenként külön asztal biztosítása, esetleg egy ingerszegény, strukturált játékhely vagy pihenés lehetőséget adó hely. Szabad polc a strukturált önálló feladatvégzés eszközei számára. Szenzoros-integrációs eszközök a mozgatóban. Fényképpel (és óvodai jellel) ellátott öltözőszekrény, lehetőleg a sor szélen. Fényképpel (jellel) ellátott hely a mosdóban a törölköző, fogpohár számára.	-egyénre szabottan AAK-s eszközök -vizuális környezeti támpontok -motiváló játékok -szenzoros játékok -csecsemő játékok -Montessori-típusú eszközök készlete az életkornak megfelelően -szociális készségek fejlesztésének eszközei -építőjátékok -ritmushangszerek -kézműves foglalkozás eszközei -szenzomotoros fejlesztés eszközei
OPTIMÁLIS	a teljes személyzet rendelkezik alapismeretekkel az autizmus terén, folyamatosan adott a konzultáció és szupervízió lehetősége Javasolt, hogy az EGYMI utazó gyógypedagógusai, valamint az autista gyermekeket is nevelő óvodákban dolgozó logopédusok részesüljenek autizmus-specifikus képzésben.			a fenti lista kiegészül egyedi készítésű én-könyvvel és naplóval kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

4. A speciális óvodai nevelés feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat	fejlesztő eszközök
MINIMÁLIS	folyamatosan egy szakember/segítő: két gyermek arány biztosított, 4 gyermekre egy gyógypedagógus áll rendelkezésre	Egyéni fejlesztő szoba mely nem zsúfolt, szenzorosan ingerszegény, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 2 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg)világosan strukturált csoportszoba, melyben gyermekenként külön asztalok biztosítottak fix napirendek elhelyezésére szolgáló felület kialakított a közös tevékenységek színhelye elvonuláshoz, pihenéshez egy biztonságos kuckó (szoba) a mozgató Ayers eszközökkel, vagy más, a szenzomotoros fejlesztéshez szükséges eszközökkel felszerelt öltözők (fiú/lány) az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is vizesblokk az alapvető önkiszolgáláshoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek) udvar életkornak megfelelő játékokkal zeneszoba	vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok) motiváló játékok készlete egyénre szabottan szenzoros játékeszközök különböző csecsemőjátékok, melyek egyszerű az ok-okozati összefüggések megértését segítik alternatív –augmentatív kommunikációs eszközök egyénre szabottan: tárgyas, fotós és egyéb képes szinten, képcserés kommunikációs rendszer), vagy más típusú kommunikációs tábla, könyv, szoftver a szociális készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.) különböző Montessori típusú eszközök, játékok Formaegyeztető játékok Puzzle játékok Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva) hangszerek CD lejátszó és hanganyagok kézimunka foglalkozás eszközei Szenzoros integrációs eszközök Idő múlását jelző eszközök: homokóra, tojásfőző óra

OPTIMÁLIS	1 gyermek:1 szakember/segítő arány, 3 gyermekenként 1 gyógypedagógus biztosított		a fenti lista kiegészül egyedi készítésű én-könyvvel és naplóval programozható kommunikátorral/kommunikációt segítő szoftverrel kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

5. Integrált általános iskolai nevelés-oktatás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat	fejlesztő eszközök
MINIMÁLIS	Integráló intézményenként 1 főállású, autizmusban is képzett gyógypedagógus 1 autizmusban jártas (legalább 30 órás tanfolyamot végzett) gyógypedagógiai asszisztens gyermekenként (az asszisztens nem csak az autizmussal élő tanulóval foglalkozik, bármely gyermeknek segít az osztályban) Az autizmussal élő gyermekekkel foglalkozó többségi pedagógusok részesüljenek képzésben Javasolt, hogy egy többségi integráló osztályban csak 1 autizmussal élő gyermek legyen (melyben az autista gyermeket 3 főnek kell számolni)	Egyéni fejlesztő szoba mely mentes az erős vizuális ingerektől és lehetőség szerint nem túl zajos. Pihenő hely, vagy kuckó biztosítása autizmussal élő tanulónként. Az osztályteremben szükség esetén saját, állandó asztal. Több autizmussal élő gyermek ellátása esetén javasolt egy strukturált tanterem kialakítása, melynek kialakítása megegyezik a speciális csoportokéval. Ez a tanterem bázisul szolgálhat a fokozatos integrációhoz.	vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (általában képes, vagy írott szimbólumszinten) a szociális és kommunikációs készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.) különböző Montessori-típusú eszközök, játékok Formaegyeztető játékok (alsó tagozatban) Puzzle játékok Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva) hangszerek CD lejátszó és hanganyagok
OPTIMÁLIS	Rendszeres konzultáció lehetősége biztosított: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal Javasolt, hogy a nevelőtestület egésze legyen tájékozott a témában (pl. kihelyezett továbbképzés biztosításával)		a fenti lista kiegészül egyedi készítésű én-könyvvel és naplóval kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

6. Speciális általános iskolai nevelés-oktatás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat
MINI-MÁLIS	a Köznevelési Törvényben előírt, csoportonként 1 fő, az autizmus területén elméleti tudással és gyakorlati tapasztalattal rendelkező gyógypedagógus és 6 tanulónként 1 fő gyógypedagógiai asszisztens	a fix napirendek rögzítésére szolgáló, központi helyen lévő *napirendi fal* *egyéni fejlesztő helyiség*, mely nem zsúfolt, szenzorosan ingerszegény, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 2 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg) *öltözők* (fiú/lány) a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszereléssel és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is a *tanterem*ben az önálló és csoportos feladatvégzés helye: gyermekenként tanulóasztal, szék, polc, lámpa az önálló feladatvégzéshez, körbeülhető asztal megfelelő számú székkel, egyéni vizuális segítségek, valamint a 20/2012 EMMI rendeletben foglalt berendezés *szabadidős tér* (nyitott polcok és zárt szekrény, egyszínű szőnyeg, asztal, székek, vizuális segítségek, az önállóságot segítő vizuálisan szervezett szabadidős feladatok, a választékot megjelenítő kommunikációs táblák) a *mozgásfejlesztés helyszíne* (az adott intézménytípusban a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszerelések, és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel/melyek lehetnek mobilak is) *vizesblokk* (nem feltétlenül szükséges, hogy a speciális csoport számára külön vizesblokk álljon rendelkezésre, amennyiben a napirendi egyeztetők, folyamatábrák és más vizuális segítségek zavartalanul használhatók) *étkező* (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek) *sportudvar* (a 20/2012 EMMI rendelet szerint, különösen ügyelve a biztonsági szempontokra) amennyiben az intézményben tankonyha, kézműves műhely, zeneterem stb. áll rendelkezésre, az autizmussal élő tanulók számára legyen hozzáférhető kiszámítható, előre tervezhető órarend

OPTI-MÁLIS	2 tanuló:1 szakember arány folyamatos biztosítása Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal. A teljes tantestület és más munkatársak is rendelkeznek alapismeretekkel az autizmussal kapcsolatban	egyéni fejlesztő helyiség helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez az önálló feladatvégzés speciálisan, a funkcióra kialakított terme, vagy helye, paravánokkal vagy egyéb módon leválasztott egyszemélyes munkaasztallal és székkel, polcokkal a munkarend kialakításához és saját fényforrással minden tanuló számára csoportos fejlesztés helye: körbeülhető asztal megfelelő számú székkel szabadidős tér: puha, egyszínű szőnyeg, szervezett szabadidőhöz egy személyes asztal és szék, polc, lámpa, nyitott játékpolc és/vagy zárható szekrény, melyen kommunikációs kártyák mutatják a választékot, egyéni vizuális segítségek (pl. viselkedési szabályok, jutalom-és választótáblák, vizuális órák) a mozgásfejlesztés helyszíne egyéni vizuális segítségekkel és különféle, a tanulók életkorához, mozgásállapotához és érdeklődéséhez illeszkedő szenzomotoros fejlesztő eszközökkel (pl. labdamedence, trambulin, szobakerékpár, gördeszka, óriás labda, szenzoros szoba, tér *(különösen javasolt speciális csoportok esetén, a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek ellátásában)* vizesblokk az alapvető, önálló háztartási munkákhoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek) sportudvar tankonyha zeneszoba (ritmus és ütős hangszerek) különböző kézműves műhelyek

7. Az integrált középiskolai oktatás feltételrendszere

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat	fejlesztő eszközök
MINIMÁLIS	Integráló intézményenként 1, autizmusban is képzett szakember (lehet a szakszolgálat munkatársa is), aki az egyéni fejlesztést biztosítja Az autizmussal élő gyermekekkel foglalkozó többségi pedagógusok részesüljenek képzésben. Javasolt, hogy egy többségi integráló osztályban csak 1 autizmussal élő gyermek legyen (melyben az autista gyermeket 3 főnek kell számolni)	Egyéni fejlesztő szoba, mely mentes az erős vizuális ingerektől és lehetőség szerint nem túl zajos. Pihenő hely biztosítása autizmussal élő tanulónként. Az osztályteremben szükség esetén saját, állandó asztal. Több autizmussal élő gyermek ellátása esetén javasolt egy strukturált tanterem kialakítása, melynek kialakítása megegyezik a speciális csoportokéval. Ez a tanterem bázisul szolgálhat a fokozatos integrációhoz.	vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (általában írott szimbólumszinten, viselkedési szabályok, folyamatok írott algoritmusai) a szociális és kommunikációs készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.
OPTIMÁLIS	folyamatos szupervízió és konzultáció biztosított, a teljes tantestület rendelkezik alapismeretekkel az autizmus területén		fejlesztő és oktató számítógépes szoftverek egyénre szabott, adaptált tanulási feladatok, én könyv és napló, szociális történetek Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

8. Speciális középiskolai nevelés-oktatás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat	fejlesztő eszközök
MINIMÁLIS	a Köznevelési Törvényben előírt, csoportonként egy, az autizmus területén elméleti tudással és gyakorlati tapasztalattal rendelkező gyógypedagógus és 6 tanulónként egy gyógypedagógiai asszisztens	a fix napirendek rögzítésére szolgáló, központi helyen lévő *napirendi fal* *egyéni fejlesztő helyiség*, mely nem zsúfolt, szenzorosan ingerszegény, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 2 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg) *öltözők* (fiú/lány) a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszereléssel és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is a *tanterem*ben az önálló és csoportos feladatvégzés helye: gyermekenként tanulóasztal, szék, polc, lámpa az önálló feladatvégzéshez, körbeülhető asztal megfelelő számú székkel, egyéni vizuális segítségek, valamint a 20/2012 EMMI rendeletben foglalt berendezés *szabadidős tér* (nyitott polcok és zárt szekrény, egyszínű szőnyeg, asztal, székek, vizuális segítségek, az önállóságot segítő vizuálisan szervezett szabadidős feladatok, a választékot megjelenítő kommunikációs táblák) a *mozgásfejlesztés helyszíne* (az adott intézménytípusban a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszerelések, és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel/melyek lehetnek mobilak is) *vizesblokk* (nem feltétlenül szükséges, hogy a speciális csoport számára külön vizesblokk álljon rendelkezésre, amennyiben a napirendi egyeztetők, folyamatábrák és más vizuális segítségek zavartalanul használhatók) *étkező* (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek) *sportudvar* (a 20/2012 EMMI rendelet szerint, különösen ügyelve a biztonsági szempontokra) amennyiben az intézményben tankonyha, kézműves műhely, zeneterem stb. áll rendelkezésre, az autizmussal élő tanulók számára legyen hozzáférhető kiszámítható, előre tervezhető órarend	*Tér-idő szervezés*: gyermekenként egyénre szabott napirend, strukturált, vizualizált, önálló feladatok készlete (melyek tartalmilag és szervezettségükben a gyermek fejlődésével változnak), az önállóságot segítő vizuális algoritmusok, egyéb vizuális segítségek (pl. választótáblák, zseton-gyűjtők, viselkedési szabályok). Különböző, az idő múlását vizuálisan, vagy hangjelzéssel konkréttá tevő időmérő eszközök (pl. tojásfőző óra, homokóra) *Kommunikáció fejlesztés*: alternatív és augmentatív kommunikációs rendszerek készítésére alkalmas eszközök, személyes szótárak, anyagok készlete egyénre szabottan (tárgyas, fotós, rajzos és írott szimbólumszinteken) *Szociális készségek és szabadidő*: magányos játékhoz szükséges, életkornak és fejlődési szintnek megfelelő játékkészletek (pl. konstrukciós játékok, kirakók, puzzle-k, logikai játékok, könyvek, újságok) társasjátékok, babzsákok, érzelmi állapotokat és különböző társas helyzeteket ábrázoló képsorozatok, én-könyv és napló gyermekenként, kültéri és beltéri mozgásos játékok (pl. trambulin, hinta, különböző méretű labdák, roller) *Tantárgyakhoz kapcsolódó egyedi taneszközök, tananyagok* *Önkiszolgálás, önállóság*: a mindennapi életben használatos, az önkiszolgálást, önállóságot szolgáló különböző háztartási eszközök, a gyermekek életkorának megfelelően (pl. vasalás, mosás, takarítás, tisztálkodás eszközei) *A motiváció megalapozását segítő eszközök*: különböző szenzoros eszközök, az egyes gyermekek speciális érdeklődésének megfelelő tárgyak, anyagok, eszközök, tevékenységek

O P T I M Á L I S	2 tanuló:1 szakember arány folyamatos biztosítása Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal. A teljes tantestület és más munkatársak is rendelkeznek alapismeretekkel az autizmussal kapcsolatban	egyéni fejlesztő helyiség helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez az önálló feladatvégzés speciálisan, a funkcióra kialakított terme, vagy helye, paravánokkal vagy egyéb módon leválasztott egyszemélyes munkaasztallal és székkel, polcokkal a munkarend kialakításához és saját fényforrással minden tanuló számára csoportos fejlesztés helye: körbeülhető asztal megfelelő számú székkel szabadidős tér: puha, egyszínű szőnyeg, szervezett szabadidőhöz egy személyes asztal és szék, polc, lámpa, nyitott játékpolc és/vagy zárható szekrény, melyen kommunikációs kártyák mutatják a választékot, egyéni vizuális segítségek (pl. viselkedési szabályok, jutalom-és választótáblák, vizuális órák) a mozgásfejlesztés helyszíne egyéni vizuális segítségekkel és különféle, a tanulók életkorához, mozgásállapotához és érdeklődéséhez illeszkedő szenzomotoros fejlesztő eszközökkel (pl. labdamedence, trambulin, szobakerékpár, gördeszka, óriás labda szenzoros szoba, tér *(különösen javasolt speciális csoportok esetén, a súlyosan, halmozottan sérült tanulók ellátásában)* vizesblokk az alapvető, önálló háztartási munkákhoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek) sportudvar tankonyha zeneszoba (ritmus és ütős hangszerek) kézműves műhely	interaktív tábla tanulók számára hozzáférhető számítógép(ek), csoportonként legalább 1 db különböző fejlesztő játék-és oktató szoftverek Boardmaker szoftver (a képes szintű vizuális segítségek és kommunikációs eszközök készítéséhez) színes nyomtató cd és DVD lejátszó zenei anyagokkal és filmekkel (a gyermekek életkorának és érdeklődésének megfelelően) kamera és televízió fényképezőgép különböző méretű, típusú kommunikációs könyvek gyermekenként különböző programozható kommunikátorok, kommunikációt támogató szoftverek (amennyiben nem beszélő gyermekeket lát el a csoport ELA (Every Day Activities, Mindennapi Élet Tevékenységei) képsorozat a szociális és nyelvi fejlesztéshez (amennyiben a tanulók képeket értenek) Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára speciális számlapú vizuális órák kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

Felhasznált irodalom:

Az Egészségügyi Minisztérium szakmai irányelve Az autizmusról/autizmus spektrum zavarairól (2011) Készítette**:** a Pszichiátriai Szakmai Kollégium, Autizmus Alapítvány

Attwood, T. (2008) *Különös gyerekek* Animus, Budapest

Balázs A. (2000) *Az autista gyermekek az óvodában és az iskolában*. In.: Illyés S. (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 631-652.

Gájerné Balázs G.: (2006) *Inklúzív nevelés: Ajánlások autizmussal élő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez.* Óvodai nevelés SuliNova Kht, Budapest

Gájerné Balázs G., Őszi, T. (2007): *Útmutató autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez Módszertani intézményi útmutató* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest

Gosztonyi, N.-Szaffner É.,(2008) *Sérülés specifikus eszköztár autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest

Howlin, P., Baron-Cohen, S., Hadwin, J. (2005) *Miként tanítsuk az elme olvasását autizmussal élő gyermekeknek?* Kapocs Kiadó Budapest

Howlin, P. (2001) *Autizmus Felkészülés a felnőttkorra* Kapocs Kiadó Budapest

Jordan, R.(2007) *Autizmus társult értelmi sérüléssel* Kapocs Kiadó, Budapest

Németh K., Őszi T., Szaffner É.(2005) : Autizmussal élő gyermekek integrációjának lehetősége in: Kisgyermekek, nagy problémák RAABE Budapest

Peeters, T. (1998): *Autizmus – az elmélettől a gyakorlatig* Kapocs Könyvkiadó, Budapest

Quill, K.A. (2009) *Tedd-nézd-hallgasd-mondd-Szociális és kommunikációs intervenció autizmussal élő gyermekek számára* Kapocs Könyvkiadó, Budapest

Szaffner É., Németh K., S. Tóth B., Gosztonyi N., Őszi T. (2004) *Speciális integrációs osztály kialakítása autizmussal élő tanulók számára* In: Fejlesztő pedagógia 2004/2 31-58.