

SZAKDOLGOZAT

Név: Frei-Kovács Judit
Szak: Gyógypedagógia

Kaposvár
2023



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia szak

A differenciált nevelés-oktatás gyakorlatának vizsgálata integrált köznevelési intézményekben
Összehasonlító esettanulmány egy megyeszékhelyi és egy falusi integráló iskolában tanuló ADHD-s diákról

Belső konzulens: Demeter Gáborné

beosztás: PhD egyetemi adjunktus

Készítette: Frei-Kovács Judit

Neptun-kód: AOK 065

Tagozat: levelező

Intézet: Neveléstudományi Intézet

Kaposvár

2023

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	4
Integráció, integrált oktatás-nevelés.....	5
Differenciálás, differenciált oktatásszervezés	8
Attention Deficit and Hiperactivity Disorder – Mi is az ADHD?.....	11
Intézmények bemutatása	14
Interjú a szülőkkel	18
1. Noel (9).....	18
2. Ábel (9).....	20
Interjú a pedagógusokkal	22
Összegzés.....	26
Hospitálás	27
Szekszárd	27
Szedres.....	31
Összegzés.....	33
Összegzés	35

Bevezetés

Alábbi dolgozat összehasonlító esettanulmány, amely két, harmadik osztályos, ADHD-s tanuló megfigyelésén keresztül vizsgálja, hogy az integráló intézményben, ahol tanulnak, milyen mértékben és milyen eszközökkel élnek a differenciálás eszközeivel. Szándékosan két azonos korú és nemű, azonos évfolyamra járó és azonos diagnózissal rendelkező tanulót választottam, és a vizsgálatom tárgyát az képezte, hogy miként viszonyulnak a sajátos nevelési igényű, ez esetben az aktivitás és figyelem zavaraival élő tanulók differenciáláshoz egy megyeszékhely nagyobb iskolájában és egy kis falusi intézményben, kiegészülve azzal, hogy az előbbi helyen az osztálytanító gyógypedagógus végzettséggel is rendelkezik.

Megfigyelések (hospitálások) és interjúk (szülőkkel és pedagógusokkal) segítségével az alábbi kérdésekre kerestem a választ:

1. Milyen mértékben és eszközökkel differenciálnak?
2. Rendelkeznek-e, ha igen, akkor honnan és milyen mértékben a differenciáláshoz szükséges eszköztárral?
3. Ismerik-e, és ha igen, honnan az ADHD sajátosságait, az ADHD-s tanulók hatékony oktatását, nevelését szolgáló módszereket?
4. Az adott intézményekben megvalósulnak-e az integráció jogszabályokban rögzített feltételei?
5. Milyen jó gyakorlatokkal rendelkeznek, és milyen problémákkal küszködnek?
6. Milyen mértékben befolyásolja a sajátos nevelési igényű tanulók sikerességét a pedagógusok végzettsége?

Integráció, integrált oktatás-nevelés

A XX. század második felében világszerte paradigmaváltás ment végbe a fogyatékoság, a fogyatékos emberek megítélésével kapcsolatban, és ezzel együtt felmerültek a szegregált iskoláztatás hátrányos hatásaival kapcsolatos aggodalmak. A nemzetközi integrációs tendenciák hatására hazánkban is megjelentek a speciális nevelési szükségletű gyermekek integrált oktatásával kapcsolatos kezdeményezések.

Az 1993. évi LXXIX. törvény volt az első, amely Magyarországon alternatívaként lehetővé tette az együttnevelést.¹ Az említett törvény 2003-as módosítása² „lehetővé tette, hogy a szegregált gyógypedagógiai iskolák bővíthessék funkcióikat, és az oktató-nevelő munka mellett a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók integrált nevelésének támogatása céljából pedagógiai szakszolgálati és pedagógiai-szakmai szolgáltatási feladatokat is elláthassanak, valamint utazószakember-hálózatot működtethessenek.”³ Ezzel létrejöttek az egyéges gyógypedagógiai módszertani intézmények, vagyis az EGYMI-k, amelyek mind szakemberek (az utazó gyógypedagógiai tevékenység), mind módszertani segítség (tanfolyamok, szakmai szolgáltatások), mind eszközök révén (lásd eszközkölcsönzők) támogatták a többségi iskolákat a hatékony integráció megvalósításában. Különböző referenciainstítúciók, forrásközpontok alakultak az egységes, együttműködésen alapuló szakmai munka érdekében. Ezen a téren jelentős (kedvezőtlen) változást jelentett a 2011. évi CXCV. törvény⁴, majd a 16/2013. (II. 26.) EMMI rendelet⁵, amelyek következtében a pedagógiai-szakmai szolgáltatások kikerültek az EGYMI tevékenységi köréből.

Az integráló intézményeknek az alapító okiratukban kell meghatározniuk, hogy milyen sajátos nevelési igényű gyermekek nevelését, oktatását szeretnék és tudják felvállalni. A törvényben előírtaknak megfelelően ezzel vállalják, hogy rendelkeznek az érintett gyerekek egyéni sajátosságaihoz igazodó személyi és tárgyi feltételekkel. Az együttnevelés tekintetében szerencsétlen felállás, ha az adott intézmény fenntartói nyomásra, a tanulói létszám növelése érdekében vagy egyéb külső körülménynek engedve vállalta csak fel ezt a szolgáltatást, amely

¹ 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról. (30. §)

² 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról
<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV>

³ Mile (2015): 228. o.

⁴ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

⁵ 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300015.emm>

akkor működhet jól, ha a benne részt vevő pedagógusok magukénak érzik az integrált oktatás mögött rejlő elveket, az el- és befogadás szemléletét. A jogszabályi előírásoknak megfelelően a befogadó pedagógus munkáját segíti az **együttnevelést segítő pedagógus**⁶, aki az esetek többségében az utazó gyógypedagógusi hálózat munkatársa, de lehet intézményi gyógypedagógus is. A szerepkörök ennek megfelelően az elmúlt évtizedekben jelentősen megváltoztak: a szegregált iskolában tanító gyógypedagógusnak és a többségi iskolában dolgozó, sokszor ezen a téren tapasztalatlan pedagógusnak együttműködő, egymás munkáját segítő teamként kellene működnie. Amennyiben azonban „az EGYMI nem végezhet pedagógiai-szakmai szolgáltatást, az együttnevelés támogatása kimerül az SNI tanulók számára tartott egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs és rehabilitációs foglalkozásokban. Tény, hogy a heti 1–2 alkalommal szervezett foglalkozások az optimális fejlesztéshez nem elegendők.”⁷ A siker kulcsa abban rejlik, hogy a gyógypedagógus és a pedagógus együttműködve vesz részt a gyerekek fejlesztésében. Erre kiváló példa a kéttanáros modell, ahol a tanórán mindkét szakember egymást segítve, kiegészítve vesz részt a gyerekek fejlesztésében, oktatásában. Hiszen „a szakemberekkel fenntartott kapcsolatok közül kiemelkedik az osztálytanító és a gyógypedagógus kooperációja. A két szakember egymást támogató, a tanulókért felelősséget vállaló, kiegészítő együttműködése az együttnevelés kulcsa.”⁸

Mindennek fényében tehát az együttnevelést segítő pedagógusok „feladatai sokrétűek. A habilitációs/rehabilitációs egyéni és/vagy csoportos fejlesztés mellett a gyógypedagógus közreműködése kiterjed a gyermeket fogadó pedagógusok felkészítésére, a fogadó intézmény sajátos teendői ellátásának tervezésére és folyamatos tanácsadásra, mely az oktató-nevelő munkán túl a szülők és az intézmény együttműködésére is kellő hangsúlyt helyez. Segíti a pedagógiai diagnózis értelmezését, figyelemmel kíséri a gyermek haladását. Javaslatot tesz gyógypedagógiaspecifikus módszerek, módszerkombinációk alkalmazására, a gyermek igényeihez igazodó környezet kialakítására. Segítséget nyújt a szükséges speciális eszközök kiválasztásában. Kapcsolatot tart a szülővel a rehabilitáció sikerességét szolgáló ismeretek átadásával. Részt vesz a befogadó közösség felkészítésében. A habilitációs, rehabilitációs

⁶ 2016. évi LXXX. törvény az oktatás szabályozására vonatkozó és egyes kapcsolódó törvények módosításáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1600080.TV×hift=20160901&txtreferer=A1100204.TV>

⁷ Mile (2012): 82. o.

⁸ Papp (2002): 176. o.

egyéni és kiscsoportos fejlesztéseken kívül az óvodai csoportban, iskolai osztályban is segíti a sajátos nevelési igényű gyermekeket.”⁹

Az általam felkeresett mindkét intézményben intézményi gyógypedagógus (is) foglalkozik a sajátos nevelési igényű tanulókkal. (A szekszárdi iskolában egy intézményi és egy utazó gyógypedagógus tudja lefedni az SNI gyerekek fejlesztését.) Ez szerencsés eset, hiszen bár az EGYMI-k támogató háttérét így nem tudhatják magukénak, (tanítóként) részt vesznek az iskola életében, sőt, mindkét általam vizsgált iskolában a habilitációs/rehabilitációs fejlesztést végző pedagógus tanítja is a dolgozatom tárgyát képező fiúkat. Mégis szeretnék arra választ találni, hogy együttnevelést segítő pedagógusként mennyire tudnak megfelelni az előző bekezdésben foglalt szakmai követelményeknek, mennyire tudják érdemben segíteni a befogadó pedagógusok munkáját. Milyen jó gyakorlatokkal és milyen problémákkal találkozom az egyes intézményekben?

⁹ Mile (2015): 231. o.

Differenciálás, differenciált oktatásszervezés

A differenciálás pedagógiai alapelve, hogy nincs két egyforma tanuló. A különbözőség sokféle okra visszavezethető. Fakadhat az elsődleges szocializáció (pl. nyelvelsajátítás, kommunikációs kompetencia, kultúrához való hozzáférés, anyagi helyzet, társadalmi státusz, lakóhely, stb.) vagy éppen a gyerekek képességeinek (akár a tanuláshoz szükséges funkciók minőségében, akár a biológiailag meghatározott tényezőkből fakadó) eltéréséből, a tanulási stílus egyéni jellemzőiből, az előzetes tudás eltérő minőségéből, és a tanulási tempó vagy a tanulásra fordított idő sem egyforma az egyes tanulók esetében.¹⁰ Márpedig a köznevelési törvény kimondja, hogy a „gyermeknek, a tanulónak joga, hogy a képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön”.¹¹ Ezzel együtt a 2020-ban bevezetett Nemzeti Alaptanterv is megfogalmazza, hogy az „iskola a tanulók tanulmányi előmenetelét a képességeiknek megfelelő, egyénre szabott tanulási lehetőségek biztosításával tudja a leghatékonyabban támogatni.”¹² Így tehát a differenciálás mint eszköz a társadalmi hátránykompenzáció, az aktív tanulás elősegítése és a különleges bánásmódot igénylő (legyen az kiemelten tehetséges vagy sajátos nevelési igényű) tanulók hatékony tanítása érdekében egyaránt fontos eszköz.

De mit is jelent a differenciálás a pedagógiai folyamat tükrében? „A *differenciálás*nak a tanulószervezésben két jelentést tulajdoníthatunk: egy *pedagógiai szemléletet*, amely a tanító, a tanár érzékenységet fejezi ki tanítványai egyéni különbségei iránt és egy *pedagógiai gyakorlatot*, mely a különbségekhez való illeszkedést (adaptáció) próbálja megvalósítani minden rendelkezésre álló eszközzel.”¹³ De hogyan valósulhat ez meg, mik lehetnek a differenciálás szempontjai? Röviden összefoglalva, differenciálhatunk a tartalom, a folyamat és a produktum segítségével egyaránt.¹⁴ Ám ezt finomabban is strukturálhatjuk: a differenciálás történhet az érdeklődés, a tanulási tempó, a feladatok szintje, az információszerzés elsődleges forrása, az eredmény, a tanulási stílus, a tananyag feldolgozásának sorrendje, a szerkezet, a

¹⁰ Babitsné Schweitzer Margit – Horváthné Vertike Andrea (szerk.) (2018) 5-6. o.

¹¹ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről. 46 § (3)

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

¹² A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról 294. o. (továbbiakban: NAT)
<file:///C:/Users/frei/Desktop/Szakdolgozat/2020-as%20NAT.pdf>

¹³ Báthory (1992): 109. o.

¹⁴ Heacox (2006): 18-19. o.

tanárnak a tanulókra fordított ideje, a tanítási stílus vagy akár a csoportalkotás mikéntje szerint is.

A differenciált oktatásszervezésben a pedagógus szerepe is megváltozik. „Az a tanár, aki differenciáltan tanít, facilitátor (serkentő), egyszersmind együttműködő társ.”¹⁵ Ezen minőségében három fő feladata van: gondoskodik a differenciált tanulás lehetőségeiről, a tanulócsoportok megszervezéséről, és rugalmasan kezeli az időt. Mindezek fényében az egyéni sajátosságokat figyelembe vevő, leghatékonyabb tanárok tehát azok, akik: a megértés fontosságát hangsúlyozzák; olyan feladatokat tűznek ki, amelyek kapcsolódnak a mindennapi élethez, és kihívást jelentenek a tanulók számára; biztosítják, hogy a gyermekek munkájában folyamatos legyen a fejlődés; elősegítik a tanulási tapasztalatok sokféleségét, megadják a tanulónak a választás lehetőségét; magas elvárásokat támasztanak; pozitív légkört teremtenek; megközelítésük következetes; elismerik a tanuló erőfeszítéseit és teljesítményét; a tanulás megkönnyítésére megszervezik a pihenést; bátorítják a tanulók közös tevékenységeit, az együttműködést; figyelemmel kísérik fejlődésüket, és biztosítják a rendszeres visszacsatolást.”¹⁶

A differenciált oktatásszervezés más módszereket igényel, mint a hagyományos, frontális oktatás. „Lehetőség szerint ki kell használni a tanulás társas természetéből adódó előnyöket, a differenciált egyéni munka adta lehetőségeket. Segíteni kell a párban vagy csoportban végzett felfedező, tevékeny és jól szervezett, együttműködésen alapuló tanulást. A tanulási eredmények elérését segítik elő az olyan differenciáló módszerek, mint a minden szempontból akadálymentes és minden tanuló számára egyformán hozzáférhető tanulási környezet biztosítása, a tanulói különbségekhez illeszkedő, differenciált célkijelölés, a többszintű tervezés és tananyag-alkalmazás, a fejlesztő, tanulást támogató értékelés. A differenciált tanulásszervezés jellegzetességeit képviselik az olyan eljárások, mint az egyéni rétegmunka vagy az adaptált szövegváltozatok felhasználása, melyek kiterjeszthetik és elmélyíthetik a tankönyvek tartalmát.”¹⁷

Nyilvánvaló tehát, hogy a 21. század pedagógiai kihívásainak képtelen megfelelni az, aki nem alkalmazza a differenciálást valamilyen mértékben. Azt is láthatjuk, hogy ez nem pusztán a sajátos nevelési igényű tanulókat fogadó, integrált iskolák esetében fontos, hiszen az

¹⁵ Heacox (2006): 19.o.

¹⁶ Papp (2006): 15. o.

¹⁷ NAT 293. o.

egyéni sajátosságoknak való megfelelés minden tanuló tekintetében elvárt a modern kor pedagógusa, intézményei felé.

Attention Deficit and Hiperactivity Disorder – Mi is az ADHD?¹⁸

Az ADHD az angol Attention Deficit and Hiperactivity Disorder vagyis figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar kifejezésből eredő mozaikszó. Neurológiai természetű, örökletes vagy fejlődési rendellenességről van szó, melynek vezető tünetei a figyelemzavar, a hiperaktivitás és az impulzivitás.

Az ADHD-t kiváltó speciális tényezők ma még nem egyértelműek. Az örökletes tényezők szerepét számos vizsgálat igazolta. Az első fokú rokonok kockázata három-ötszörös, illetve molekuláris genetikai vizsgálatok számos felelős gént is meghatároztak.¹⁹ Az idegrendszeri szerveződésen alapuló magyarázó elméletek az idegrendszer részleges érési zavaráról, érésbeli elmaradásáról számolnak be, miszerint a „prefrontális lebeny működéséhez köthető irányítási és kontrollfunkciók (ún. végrehajtó funkciók)”²⁰ éretlenségéről lenne szó. A neurotranszmitterek közül a dopamin és a noradrenalin szerepe lehet meghatározó, egyes kutatások ezen rendszerek alulműködéséről, míg mások túlzott működéséről számolnak be²¹ Az érésbeli elmaradás okai között találunk pre-, peri- és posztnatális károsító tényezőket. Előbbiekhez sorolhatjuk pl. az anya által a terhesség alatt használt károsító szerek (alkohol, dohány, kábítószer) vagy veszélyeztetett terhesség esetén szedett gyógyszerek²², esetleg az anyai szervezetbe jutott környezetszennyező anyagok (pl. szén-monoxid) hatását. Szintén fontos tényezők lehetnek a terhesség vagy a szülés során fellépő komplikációk (oxigénhiányos állapot, koraszülöttség, alacsony születési súly, stb.).

A Mentális Zavarok Diagnosztikai és Statisztikai Kézikönyvének 5. kiadása (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition, DSM-5.)²³ szerint figyelemhiány szempontjából legalább 5, hiperaktivitás/impulzivitás terén legalább 6 tünet jelenléte szükséges, és a tüneteknek fontos legkésőbb 12 éves korig jelentkezniük. A tüneteknek legalább hat hónapon keresztül kell megmutatkoznuk a fejlődési szintnek nem megfelelő mértékben. A

¹⁸ Ezen fejezethez jelentős mértékben felhasználtam a 2019/20. tanév második félévében hallgatott, *A kiemelt figyelmet igénylő tanulók* című kurzus teljesítéseként leadott beadandó dolgozatomat.

¹⁹ Egészségügyi szakmai irányelv – A hiperkinetikus zavar (figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar) kórismézéséről, kezeléséről és gondozásáról gyermek, serdülő és felnőttkorban. (továbbiakban: ESZI)
<https://kollegium.aeek.hu/>

²⁰ ESZI: 14. o.

²¹ Arnsten és Pliszka (2011)

²² Benyák (2005)

²³ American Psychiatric Association (2013). A Mentális Betegségek Diagnosztikai és Statisztikai Kézikönyve (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders). Ötödik kiadás. American Psychiatric Publishing, Washington, DC.

DSM-5 alapján az is elegendő, ha csak a figyelemhiány vagy csak a hiperaktivitás/impulzivitás tekintetében állnak fenn bizonyos tünetek.

A diagnózis felállítása történhet járóbeteg-ellátás és osztályos kivizsgálás alapján is. Előbbi esetben a gyermekpszichiáter részletes anamnézist vesz fel a szülőktől. Munkáját nagyban segíti az óvodai/iskolai pedagógusoktól kapott vélemény, jellemzés. Ebből ugyanis információt szerezhet a gyermek közösségben mutatott viselkedéséről, a kortárskapcsolatairól, tanulási problémáiról. Ezt kiegészítheti klinikai pszichológus/pszichológus vagy gyógypedagógus vizsgálata, hiszen fontos a mentális képességek feltérképezése, a részképesség- és tanulási zavarok kiszűrése, valamint a társuló pszichés zavarok feltárása. Emellett fizikai kivizsgálás is történik. Amennyiben a szakorvos a team-munka után felállítja a diagnózist, tájékoztatja a szülőt, és meghatározza a szükséges kezelés módját.²⁴

Tekintettel arra, hogy a diagnosztizált ADHD-s gyermeknek komoly funkciókárosodásokkal kell szembenéznie mind otthon, mind a közösségben, a diagnózis felállítása után elsősorban a szülőnek (de szülői beleegyezéssel az óvoda vagy iskola is megteheti) a Pedagógiai Szakszolgálathoz kell fordulnia, hogy a szakértői bizottság vizsgálatát kezdeményezze, és így a gyermek megkapja a közoktatási intézményekben a különleges bánásmódot, amelyre szüksége van. A vizsgálat során a gyermek korábbi orvosi leleteinek figyelembevételével komplex pszichológiai, pedagógiai-gyógypedagógiai, szakorvosi, esetleg logopédiai vizsgálat történik, melynek alapján szakértői vélemény készül. Ebben a szakemberek javaslatot tesznek a gyermek ellátására, annak helyére, módjára és formáira, a szükséges szakemberre és annak feladataira, emellett felvázolják a fejlesztési feladatokat és azok javasolt időkeretét.

Az ADHD kezelésére (természetesen a tünetek súlyosságának függvényében) léteznek gyógyszeres és nem gyógyszeres kezelési lehetőségek. „Hat évesnél fiatalabb gyermekek esetében hazánkban gyógyszeres terápia nem javasolt, ezért különösen fontos (...) a nem gyógyszeres kezeléshez való hozzáférés ezen korosztály számára.”²⁵ A legközismertebb a pszichoedukáció, a (kognitív) viselkedésterápia, valamint a szülő és pedagógus tréning. Mivel a problémák igen nagy része az iskolai környezetben nyilvánul meg akár a tanulás, akár a társas kapcsolatok terén, kiemelkedően fontos, hogy a pedagógus együttműködő tagja legyen az ADHD-s gyermekek kezelésében részt vevők csapatnak. Szükséges, hogy tájékozott legyen a

²⁴ Ezzel kapcsolatban szintén az ESZI az irányadó. Lásd ESZI 31-32. o.

²⁵ Balázs (2022)

probléma jellegével kapcsolatban, ismerje a hatékony módszereket, technikákat, melyek a gyermekek pozitív iskolai előmeneteléhez hozzájárulhatnak. Néhány egyszerű változtatással (ültetés, változatos munkaformák alkalmazása, egyszerű instrukciók, a feladatok részegységekre bontása, „egyezményes jel” kialakítása, amely segíti a gyermeket a problémás helyzetek felismerésében, pozitív kommunikáció, azonnali megerősítés, napi, heti értékelés bevezetése, stb.) ugyanis látványos eredményeket érhetünk el.²⁶ Kiegészítésként különféle mozgásterápiákat, neurofeedback terápiát, jógát és meditációt, valamint különféle speciális étrendeket is alkalmaznak, de ezek jótékony hatása tudományosan nem bizonyított.

„Amennyiben a nem-gyógyszeres pszichoterápiás/pszichoszociális beavatkozások ellenére nem történik javulás, vagy az ADHD súlyos funkciókárosodással jár, gyógyszeres kezelés merül fel, a korábban említett nem-gyógyszeres kezelésekkel kombinálva.”²⁷ A Magyarországon elérhető gyógyszerek kétféle hatóanyagot tartalmaznak: metilfenidátot (Ritalin) valamint atomoxetint (Strattera). Mindkét gyógyszer csökkenti a hiperaktív tüneteket, és segít a figyelem fenntartásában. A gyógyszereket pszichiáter szakorvos írhatja fel.

²⁶ Bővebben lásd Cseri–Mohácsi (2018)

²⁷ Cseri – Mohácsi (2018): 17. o.

Intézmények bemutatása

A Szekszárdi Garay János Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola két, nagy múltú szekszárdi általános iskola összeolvadásából jött létre, így egy sporttagozatos és egy művészeti oktatással foglalkozó intézmény örökségét ötvözi. A művészeti képzésben dráma, képzőművészet, báb és társas tánc tanszak áll a diákok rendelkezésére. A 415 diák 16 osztályban tanul két, egymástól elkülönülő épületbe járnak az alsó és a felső tagozatos gyerekek. Az épületeket folyosó köti össze, de így az alsósoknak saját, idén felújított udvaruk van, ezért azt is, és a közös „nagy udvart” is használhatják. Nagy zöld tér, és sok játék áll a gyerekek rendelkezésére, a folyosókat a művészeti iskolában tanulók művei díszítik vitrinekben és képekben egyaránt. Hatalmas faliújságokon olvashatók a legkülönbözőbb aktuális hírek, plakátok és a szülőket segítő hirdetések. 2019-ben megkapták az ökoiskola címet, amellyel elismerték a hagyományápolásra, környezettudatos gondolkodásra, zöld környezet kiépítésére fordított erőfeszítéseiket.

A pedagógiai programban²⁸ megfogalmazott célkitűzések (személyiségfejlődés, reális énkép, tolerancia, elfogadás, stb.) eléréséhez valóban nagy szolgálatot tesz a művészeti oktatás és a sport. A drámatanszak elsősorban nem színjátszó szakkör, a pedagógusok a drámapedagógia eszközeivel fejlesztik a gyerekeket. A testnevelő tanárok jeleskednek a sportszakkörök szervezésében, így – a városban szinte egyedülálló módon – a diákok anélkül üzhetnek valamiféle sporttevékenységet (kézilabda, kosárlabda, futball, atlétika, játékos sportdélután) hetente két alkalommal, hogy csatlakozniuk kellene valamelyik egyesülethez. Iskolák közötti versenyeket szerveznek nekik, ahol senki nem marad jutalom nélkül. Nagy terhet vesz le a szülők válláról, hogy nem kell elvinni a gyerekeket, ha sportolni szeretnének, a pedagógusok hatékony segítségével egyszerűen tornaruhába öltözve megjelennek a tornateremben.

A Garay iskolában 38 pedagógus dolgozik teljes munkaidőben, emellett két óraadójuk van, többségében főiskolát végeztek, egy-két egyetemi diplomás dolgozik az intézményben. Besorolásukat tekintve 3 gyakornok, 13 Ped. 1-es, 16 Ped. 2-es, 3 mesterpedagógus és 3 egyéb. Egy fejlesztőpedagógusuk és egy tehetségfejlesztőjük van.

²⁸<https://garayami.hu/Garaysuli/images/Dokumentumok/PEDAG%C3%93GIAI%20PROGRAM%202022.v%C3%A9gleges.pdf>

A pedagógusok mellett 6 fős takarító személyzet, 2 ügyviteli dolgozó (iskolaitkár és rendszergazda) és 2 pedagógiai asszisztens támogatja a munkát. A portások nem az iskola alkalmazottai, de teljes mértékben számíthatnak az iskola szellemét képviselő, segítő munkájukra.

Az iskolában 15 fő sajátos nevelési igényű tanuló, velük egy utazó és egy intézményi gyógypedagógus foglalkozik, akik kiscsoportos formában fejlesztik a gyerekeket.

A szedresi **I. Béla Gimnázium Bezerédj István Általános Iskolájában** jelenleg mindössze 142 gyermek folytatja a tanulmányait. Kis falusi iskoláról van tehát szó, egy évfolyamon egy osztály indul, a legmagasabb osztálylétszám 20 fő. Ez igazán kedvező körülmény az oktatás hatékonysága szempontjából, mindenki ismeri a másikat, gyerekek és felnőttek között egyaránt családias a kapcsolat. A kétszintes épület alsó szintjén az alsósok tanulnak, a felsőn pedig a felső tagozatosok kapnak helyet a különféle szaktantermek szomszédságában. Az iskola légköre otthonos, a folyosókat, az osztálytermek ajtajait a gyerekek munkái díszítik, az iskolában számos tablón szerepelnek aktuális összefoglalók az adott ünnepekről, népszokásokról. Az egész épületet az adott évszaknak és/vagy ünnepköröknek megfelelő kézműves alkotások díszítik a rajzsakkör szorgos diákjainak jóvoltából. A tágas udvaron homokozó, mászóka, csúszda, hinta áll a gyerekek rendelkezésére, árnyas fák és lebetonozott rész egyaránt megtalálható. Az udvar meghosszabbítása a nemrégiben épült focipálya, amely az utcáról is megközelíthető, így a diákok gyakran iskola után is felkeresik. Az alsó tagozaton az a szokás, hogy ha az időjárás engedi, a gyerekek minden szünetben kimennek az udvarra levegőzni, mozogni, ami véleményem szerint nagyon hatékony és pedagógiailag indokolt a hat-tíz éves korosztály életkori sajátosságainak figyelembevételével. Az iskola épületéhez tágas tornaterem is társul.

A pedagógusok száma 14 fő, közülük 1 fő gyakornok, 8 fő pedagógus I., 5 fő pedig pedagógus II. besorolásba tartozik, 1 fő áttanító és két óraadó dolgozik az iskolában. Sajnos a kis tantestületet is kedvezőtlenül érinti a pedagógushiány, a felső tagozaton több szakos kolléga hiányzik, így bizonyos tantárgyakat (matematika, biológia) nem szakos pedagógusok kénytelenek tanítani az egyes osztályokban. Általános tapasztalat, hogy a városi iskolákhoz képest még nehezebb munkaerőt találni, ha mégis sikerül, gyakori a fluktuáció a bejárás és annak költségei, idővesztése miatt. Ennek ellenére a tantestület több tagja más településről jár be az intézménybe. A pedagógusokon kívül 1 fő karbantartó, 2 fő teljes állású takarító, 1 fő

félállású takarító, 1 fő iskolatitkár, 1 fő pedagógiai asszisztens egészíti ki a munkatársakat, akik szerves részei az iskolai életnek.

Az iskolában 15 sajátos nevelési igényű gyermek tanul. Annak ellenére, hogy milyen kis intézményről van szó, olyan szerencsés helyzetben van, hogy két intézményi gyógypedagógus (egyikük tanulásban akadályozottak pedagógiája, másikuk logopédia szakirányon végzett) is dolgozik itt, akik el tudják látni a fejlesztőórákat, így nincs szükségük az utazó gyógypedagógusi hálózat segítségére. Ennek hátránya azonban az, hogy mivel a gyógypedagógusok tanítók is, a (tanárhiányból fakadóan meglehetősen gyakori) helyettesítések esetén a fejlesztőórák elmaradnak, hiszen ők mennek be az osztályokba a tanító kollégák helyett.

A kutatásról

Kutatásomban arra a kérdésre kerestem tehát a választ, hogy a fenti két intézményben tanuló vizsgálati alanyaim milyen mértékben részesülnek differenciált oktatásban az integráló általános iskolában, ahová járnak. Az volt az elgondolásom, hogy – természetesen pusztán e tekintetben – hasonló „paraméterekkel” rendelkező vizsgálati alanyokat keresek, hogy lássam, a körülmények mennyiben befolyásolják az iskolai előmenetelüket, a sajátos nevelési igényüknek megfelelő oktatást. Így esett a választásom két 9 éves, harmadik osztályos, ADHD-s fiúra, és azt vizsgáltam, hogy az egyéni sajátosságaiknak megfelelő oktatásukat-nevelésüket befolyásolja-e az a tény, hogy az egyikük osztályfőnöke gyógypedagógus végzettséggel is rendelkezik, vagy az, hogy az egyikük egy megyeszékhelyen, a másik egy kis falusi iskolában tanul. Feltérképeztem, mennyire ismerik a pedagógusok a differenciálási lehetőségeket, illetve az ADHD sajátosságait és a hatékony pedagógiai kezelés eszköztárát, milyen pozitív megoldások születtek, és milyen problémák merültek fel.

Kutatásomban többféle vizsgálati módszert alkalmaztam. Négy-négy alkalommal (2022 decemberében és 2023 márciusában) hospitáltam a gyerekek osztályában, két-két magyar és matematika órát figyeltem meg. Ezen kívül interjút készítettem a szülőkkel és az érintett pedagógusokkal egyaránt.

Interjú a szülőkkel

1. Noel (9)

Noel édesanyjától megtudom, hogy ő maga soha, semmi szokatlant nem tapasztalt a gyermeke fejlődésében, attól eltekintve, hogy mindig kissé „eleven” gyerek volt, soha nem éreztek semmiféle nehézséget a nevelése során. Csupaszív, alkalmazkodó, fegyelmezett kicsi volt, aki a fejlődés minden szakaszán átesett, a beszédfejlődése is időben megindult, bár sokáig nem mindig lehetett érteni, amit mond, a bátyja „fordított” a szülőknek is. Bölcsődébe is szobatisztán került már. Soha nem nyilvánult meg erőszakosan, társait és a gondozóit nagyon szerette, ragaszkodott hozzájuk.

Mindennek fényében igen meglepő a tény, hogy a kisfiú (számomra legalábbis) szokatlanul korán, bölcsődés korában megkapta a szakvéleményt, amelyben (akkor még a beszéd és a nyelvfejlődés zavara címén) sajátos nevelési igényű gyermeknek találták. Az anya elmesélte, hogy a falusi, kis óvodájukban abban az évben indítottak először bölcsődés csoportot, ahová Noelt is felvették. Az akkori óvodavezető javasolta nekik, hogy keressék fel a „nevelési tanácsadót”, mert Noel sokat játszik egyedül, félrevonulva, és nem hajlandó a gondozók ölébe ülni. (Az anya elmondása szerint egyedül az ő ölébe nem akart beülni, másokkal, még a takarító nénivel szemben is nagyon nyitottan és közvetlenül viselkedett.) Ők hallgattak a pedagógus tanácsára, és felkeresték a szakszolgálatot. A pszichológus megosztotta velük, hogy a kapott pedagógiai jellemzés alapján autizmusra gyanakodott, de amint találkozott Noellel, azonnal elvetette ezt a feltételezést. Így ez a kisfiú alig háromévesen megkapta az első diagnózisát. A későbbi felülvizsgálatok során, 4 éves korában a diagnózis hiperkinetikus zavarra, majd hatéves korában az aktivitás és a figyelem zavaraira módosult.²⁹

Amikor arról kérdeztem, hogyan élte ezt meg a család, az anya megosztotta velem, hogy ők kezdetektől fogva azt képviselték, hogy bármit is „állapítsanak meg” Noelről, ők azt elfogadják, és mindent elkövetnek, hogy a lehető legtöbb segítséget nyújthassák neki a fejlődéshez. Mindazonáltal attól eltekintve, hogy az olvasás kezdetben nehezebben ment neki,

²⁹ Az anya „kétkedésére” reagálva: „Az ADHD diagnosztikus kategória felállítására legkorábban az óvodáskorban kerülhet sor, azonban a diagnózis felállításával nagyon óvatosan kell bánni, ugyanis ebben az életkorban a figyelemzavar és hiperaktivitás jelenléte nem feltétlenül az ADHD indikátora. Ebben az életkorban az ADHD diagnózisa akkor mondható ki, ha a gyermek szélsőségesen aktív, impulzív, sérülések elkerülése érdekében folyamatos felügyeletet igényel, az ilyen aktivitás a szülőnek nagy problémát okoz, akinek sokszor nincs megfelelő energiája a gyermek viselkedésének kordában tartására.” (Diagnosztikai kézikönyv 20. o.)

és valóban vannak hangtévesztései és artikulációs problémái, ők otthon sem a hiperaktivitást, sem a figyelemzavart nem észlelték, vagy legalábbis nem látták olyan mértékűnek, ami Noel vagy a család számára a mindennapokban problémát okozott volna. Megtudtam, hogy igyekeztek az ADHD-ről is tájékozódni, előadásokra jártak, olvastak a témában, de az ott hallott impulzív viselkedést, alkalmazkodási nehézségeket, a kitartás hiányát, a sértődékenységet, a „hisztit” ők soha nem tapasztalták a gyermekük esetében.

A szakértői bizottság előtti vizsgálatokról nincsenek jó élményeik, arról számolt be, hogy a szakemberek sokszor türelmetlenül, nem éppen „gyermekbarát” módon végezték el a méréseket, Noel kicsi volt még, és nagyon elfáradt a vizsgálatok során. Úgy érzi, hogy bár „papíron” előírásban szerepel a heti négy (három fejlesztő és egy logopédiai) foglalkozás, érdemben az ő gyermekének mindössze logopédiai fejlesztésre volna szüksége, és reméli, hogy a következő felülvizsgálat után „megszabadulnak” az ADHD diagnózistól, mert tart attól, hogy sok középiskolában nem szívesen fogadják ezeket a gyerekeket, márpedig az ő gyerekének semmiféle „tipikus” ADHD-s tünete nincsen.

Arra a kérdésemre, hogy kaptak/kapnak-e segítséget az oktatási intézményektől, az édesanya elmondta, hogy csak jót tud elmondani a szedresi iskoláról. Mindennapi kapcsolatot tart az osztálytanítóval és a napközis tanítóval, ez utóbbi éppen a fejlesztést végző gyógypedagógus. Minden felmerülő problémáról azonnal értesül, az együttműködés teljesen zökkenőmentes, nem is kívánhatna jobbat. Mindazonáltal beszámol arról, hogy bár Noelnek heti háromszor kellene rehabilitációs-fejlesztő foglalkozáson részt vennie, mivel az ezt végző intézményi gyógypedagógus egyben tanító is, az egész országra jellemző pedagógushiány a kis, falusi intézményt még súlyosabban érinti, így valahányszor az alsó tagozaton helyettesíteni kell, a gyógypedagógus fejlesztő órái maradnak el a helyettesítések terhére. Nagy gondot lát abban, hogy a szakszolgálat (véleménye szerint nem mindig megbízható eredményekre támaszkodva) kiadja a szakvéleményt, amelyhez a törvénybe előírtaknak megfelelően fejlesztést is társít, de a rendszer hiányosságaiból fakadóan – minden törekvés ellenére – ez gyakran nem valósul meg.

Arra a kérdésemre, hogy a gyermeke iskoláját, pedagógusait felkészültnek tartja-e a sajátos nevelési igényű gyermeke oktatására-nevelésére, egyértelműen azt feleli, hogy Noelhez a tanítók mindig pozitívan és segítőkészen viszonyultak, igyekeznek a leghatékonyabb módon segíteni.

2. Ábel (9)

Ábel édesanyja megosztotta velem a kisfiú anamnézisével kapcsolatban, hogy nagyon várt gyermek volt, nyolc évnyi próbálkozás, lombikprogram és egy méhen kívüli terhesség után született meg. A családban szinte mindenki lány, így a nagyszülőknek sem igazán volt tapasztalatuk a fiúkkal kapcsolatban, a saját családjukban pedig ő volt az első gyerek. Fejlődését megkésetttség jellemezte, minden lépcsőfok elérkezett, de a tipikus fejlődésű gyerekeknél később kezdett el átfordulni, kúszni, mászni. Aztán egy éves korában felállt, és – hogy az édesanyját idézzem – „azóta is szalad”. Érzelmeit nehezen és szokatlanul fejezte ki, és annak ellenére, hogy általában nem mutatott semmiféle érzelmet, amikor az édesanyja elment hazulról, az óvodai beszoktatás rettenetesen nehezen ment, Ábel még fél év után is sokat sírt. Nagyon mozgékony kisgyerek volt, gyakran keveredett konfliktusba a játszótéren, a gyerekközösségekben, de az igazi problémák az óvodában kezdődtek. Annak ellenére, hogy csak a délelőtti időt töltötte az intézményben (két éves kora óta nem alszik ebéd után), folyamatos panasz volt rá. Akkor is és azóta is hatalmas mozgásigény jellemezte, lefáraszthatatlan. Ám sem a szülők, sem a nagyszülők nem tudták eldönteni, hogy ezek a körülmények „normálisnak” számítanak-e.

Végül Ábel négy éves volt, amikor a gyermekorvos érdeklődött az óvodai életéről, mire az anya megosztotta vele a nehézségeket, és a szakember (Budapesten laktak akkor) a Vadaskert Alapítványhoz irányította őket, ahol alapos kivizsgálásban részesült, majd megkapta a diagnózisát Asperger-szindrómáról. Érdeklődésemre, hogy a család hogyan fogadta a hírt, az édesanya elmesélte, hogy az első néhány napban, persze, a hitetlenkedés jellemezte őket, de aztán utána olvastak a dolognak, és elfogadták a helyzetet. Ráadásul, a megszerzett információk fényében rájöttek, hogy apai ágon több hasonlóan „furcsa” családtag is fellelhető. Az óvoda mindenben támogatta a családot, Ábel mellé egy állandó pedagógiai asszisztentst rendeltek (!). Ám a család úgy döntött, hogy egy hasonlóan aktív kisgyereknek kedvezőbb környezet egy kisváros, így felszámolták az érdekeltségeiket, felmondtak, és visszaköltöztek az anya szülőhelyére, Szekszárdra.

Ábelt a szekszárdi óvodában is nagyon pozitívan fogadták, annak ellenére, hogy itt korántsem álltak rendelkezésre olyan kiváló személyi és tárgyi feltételek, mint a budapesti, előkelő környéken lévő intézményben. Ábel nagyon szeretett óvodába járni, szerette az óvónénijét, aki sokat segített a következetes szabályrendszerével. Később ugyanez a helyzet állt elő az iskolával. A Covid-időszak rendkívül nehezen telt, az online oktatás nem tudta lekötöni

a kisfiú figyelmét, így mindent az órák után tanult meg az édesanyjával. Aztán amikor második osztályban visszatértek az iskolába, a felülvizsgálatot végző szakember és Ábel pedagógusai javaslatára a szülők részt vettek egy ADHD-ról szóló előadáson, ahol egyértelműen a fiukra ismertek. Ezután vitték el pszichiáterhez, aki azonnal megállapította, hogy a fiú ADHD-s, és farmakológiai kezelést javasolt.

Az édesanya bevallása szerint a gyógyszer „megváltoztatta az életüket”, azóta otthon és az iskolában is sokkal kevesebb a konfliktus. Ábel öt éves kora óta dzsúdózik és úszik, utóbbiból hetente négy alkalommal jár edzésre, és komoly sikereket ér el. A család egész élete a sport és a mozgás körül forog, hogy Ábel „kellően lefáradjon.” Ábelnek van egy első osztályos húga, aki szintén többféle tevékenységet végez, a család aktív, szeretetteljes, tartalmas életet él.

Arra a kérdésre, hogy milyen a kapcsolata az iskolával, az anya azt felelte, hogy csak jókat tud mondani. Ábel pedagógusai sokat segítettek nekik, és megpróbálnak alkalmazkodni a fiukhoz. Persze, sok a nehézség, Ábel sokkal „kezelhetetlenebb”, amikor a gyógyszer hatása kezd múlni, de igyekeznek ügyelni a sajátos igényeire. Az idei évtől – Ábel nagy öröme – már napköziben is marad. Ábel nagyon igényli a gyerekek társaságát, szeret a középpontban lenni, versenyezni, és a többiekhez kapcsolódni. Az osztályfőnök viselkedési naplót készített neki, és volt már rá példa, hogy elment szurkolni egy hétvégi úszóversenyre is.

Amikor afelől érdeklődtem, hogy véleménye és tapasztalatai alapján Ábel iskolája milyen mértékben felel meg az integrált intézményekkel szembeni elvárásoknak, már kissé sötétebb képet festett. Azt mondta, ő úgy látja, a pedagógusok minden tőlük telhetőt elkövetnek, de a fenntartó és a magyar iskolarendszer alapjában véve annyiban „integrálja” ezeket a gyerekeket, hogy megengedi, hogy ott tanuljanak. Nincs megfelelő számú szakember, magas az osztálylétszám, és a pedagógusok magukra vannak hagyva a sokféle problémával küzdő gyerekekkel. Bár próbálnak sokszínű módszerekkel dolgozni, és alkalmazkodni a helyzethez, a „nagy könyvben leírt” integráció, az egyéni sajátosságokhoz való alkalmazkodás semmiképpen sem valósul meg.

Interjú a pedagógusokkal

A szekszárdi osztályfőnök tanító-gyógypedagógus végzettséggel, míg a szedresi osztályfőnök tanító végzettséggel rendelkezik. Ezt a kérdést azért tartottam lényegesnek, hogy megvizsgáljam, van-e különbség a differenciálás tekintetében, „magától értetődőbben” él-e a gyógypedagógus ezzel az eszközzel. A szekszárdi tanító tizenöt, míg a szedresi nyolc éve van a pályán.

Mint ahogy az a későbbiekben is szerepel, a szekszárdi iskola 3. osztályában 24 gyermek tanul, 17 fiú és 7 lány. Közülük ketten³⁰ sajátos nevelési igényűek, heten pedig beilleszkedési, tanulási vagy magatartási nehézséggel küzdenek, és további két tanuló jelenleg a pedagógiai szakszolgálat vizsgálata alatt áll. A szedresi párhuzamos osztályba 15 (csaknem fele annyi, mint a megyeszékhelyen) gyerek jár, 4 lány és 11 fiú, az egyikük egyéni tanrendben tanul. 1 fő sajátos nevelési igényű, és 5-en beilleszkedési, tanulási vagy magatartási nehézségekkel küzdenek. Az arányok tehát hasonlóak, a fiúk jóval többen vannak, és meglehetősen magas a különleges bánásmódot igénylő gyerekek aránya. A szekszárdi intézményben két tanító tartja az órák nagy részét, míg Szedresben a közismereti tárgyakat kizárólag az osztályfőnök tanítja egy állandó napközis tanító segítségével.

A szekszárdi osztályban tanuló ADHD-s kisfiúról (Ábel) a pedagógussal készített interjú során megtudtam, hogy rendkívül szerencsés családi háttérrel rendelkezik, a szülők jó kapcsolatot ápolnak egymással és a gyerekekkel, és kivételes anyagi helyzetet tudhatnak magukénak. Ábel kicsi volt még, amikor a szülei észrevették, hogy nem átlagos gyermek, és kezdetben az autizmus spektrum vonalon kezdtek el tájékozódni, ami be is igazolódott. (A történet folytatását lásd a szülővel készített interjúban). Ekkor költöztek haza Budapestről Szekszárdra, hogy nyugodtabb közegben nevelhessék a gyerekeket. Ábelnek egy kishúga van, akivel nagyon szoros a kapcsolata. A szülőkkel zökkenőmentes a pedagógusok kapcsolata, minden javaslatukat fontolóra veszik, és igyekeznek beépíteni a mindennapi életükbe. Ők maguk is sportos életet élnek, és a szakember tanácsára – az akkori szakértői véleményen hiperaktivitás is szerepelt – Ábel is korán úszni kezdett, jelenleg heti négyszer jár edzésre, és számos versenyen ér el kitűnő eredményeket. Kedveli a versenyhezeteket, legszívesebben mindenből versenyt csinálna, a pedagógusok erre gyakran alapoznak a tanítása során. Az osztályfőnök beszámolt róla, hogy nemrégiben el volt törve a keze, így hosszú ideig nem

³⁰ A dolgozatom megírásának idejére az osztályban tanuló SNI tanulók száma 5-re emelkedett.

úszhatott, és ez markánsan meglátszott az állapotán. A sikeres versenyek (zaj, vereséggőzelem helyzet, fárasztó társas helyzetek) és az erősödő hiperaktív jellegzetességek vezették arra a pedagógusokat, hogy megkérdőjelezzék az autizmus diagnózist. Az osztályfőnök elmondja, hogy Ábel közvetlenül felveszi a kapcsolatot a másikkal, szemkontaktust vesz fel és tart, gyakran füllent, hogy kedvezőbb színben tüntesse fel magát, és ez felkeltette a figyelmüket. Így a szülők magánúton kivizsgáltatták a gyermeket, aki ADHD diagnózist kapott (2. osztályban). A diagnózis felállítására és a kezelésére javasolt gyógyszer felírására egy alkalom után sor került, ami annak a jele, hogy az ADHD egyértelműen megállapítható. Így Ábel jelenleg farmakológiai kezelés alatt áll. A pedagógus elmondása szerint Ábel remek stratégiákat alakított ki az állapota kezelésére, és a gyógyszer ebben sokat segít. Ha a gyógyszert nem, vagy nem időben szedi be, előfordult, hogy az impulzivitása, hiperaktivitása miatt az órát sem lehet megtartani. Bár a diagnózis megállapításra került, Ábel ügye még folyamatban van a szakértői bizottság előtt, így jelenleg még autizmus spektrum-zavar okán részesül fejlesztésben heti öt alkalommal. Gyógypedagógus lévén a fejlesztő órákat is az osztályfőnök tartja, és arról számol be, hogy a kiscsoportos munkában Ábel és a többiek is komfortosan, olajozottan működnek együtt, összeszokott társaságnak mondhatók. Második osztályban volt egy magatartásfüzete, amelyben a napja húsz apró egységre volt bontva, melyek a nap minden szegmensét (a szünetektől az ebéden át a fejlesztő órákig) felölelte, és napi rendszerességgel minden rubrikába pecsétet kellett gyűjtenie. Ha ez sikerült, a nap végén matricát kapott, de ha már öttel kevesebb pecsétet tudott felmutatni, nem kaphatta meg. Ha pedig nem kapott matricát, a szülőtől nem kapott hétvégén ajándékot. Szülők és pedagógusok következetes együttműködésének eredményeként egy év alatt sikerült interiorizált szabálykövetést kialakítani benne. A pedagógus elmondása szerint azért ez óriási erőfeszítést jelentett, amíg sikerült az összes érintettet bevonni.

A szedresi harmadik osztályban tanuló ADHD-s diák már az óvodából a pedagógia szakszolgálat szakvéleményével érkezett, amely kimondta a diagnózist. Noélre a figyelemzavar és a hiperaktivitás egyaránt jellemző volt, figyelmét rendkívül rövid periódusokra tudta csak koncentrálni, ami nagyban zavarta az elsős tananyag elsajátításában. A motoros kényszerselekvések (babrálás, integetés, csapkodás) mellett a fékezhetetlen szóáradat, a beszédkényszer és a nagy hangerő is jellemző rá. Az iskolai évek alatt mind intézményi, mind magánúton fejlesztésben részesült, és valóban sokat is fejlődött. Még mindig jellemző rá a hadarás, beszédkényszer és némi kényszeres mozgásos tevékenység is megfigyelhető a tanórák során, de ez a figyelmét, órai teljesítményét már sokkal kevésbé befolyásolja. Még mindig

gyakran „elkalandozik”, de saját magától visszakanyarodik az órához, „visszatalál” a feladathoz. A pedagógus elmondása szerint a második osztályhoz képest az órák alatt mutatott kényszeres, mozgásos cselekvések újra felerősödtek. Gyakran előfordul azonban, hogy bár látszólag nem figyel, valójában megérti, megjegyzi, aztán vissza tudja adni az anyagot. Szorgalmas, csupaszív, igazán szeretetreméltó gyermek, aki kifejezetten jó tanuló, és gazdag társas kapcsolatokkal rendelkezik, az osztály „motorjának” számít.

Szintén szeretetteljes és támogató család áll mögötte, egy bátyja van, akivel szoros kapcsolatot ápol. Mindkét pedagógus kiemelte, hogy a gyerekek szempontjából milyen előnyösnek látják a szülők közötti szoros, szeretetteljes házastársi kapcsolatot.

A szekszárdi pedagógus elmondása szerint a differenciálás feltétlenül szükséges, enélkül már nem létezhet tanítás. Ábel esetében azonban jelen helyzetben nem látják szükségesnek az egyéni differenciálást. Osztályszinten, képességek szerint differenciálnak, és Ábel a jobb képességű csoportban tanul. A tananyag mennyisége, témája és eszközök szintjén is szoktak differenciálni, de Ábel matematika és magyar órákon is remekül teljesít. Az osztályfőnök elmondása szerint a fejlesztő órák tökéletesen elegendőek a számára. Ezeken a házi feladat alapos, minőségi elkészítésére és az esetlegesen felmerülő kérdésekre koncentrálnak, és játszanak. A fejlesztő-osztályfőnök azt mondja, Ábelnek leginkább a türelmét, a társakkal szembeni elfogadását kell fejleszteni.

Amikor a szedresi gyógypedagógust a differenciálásról kérdeztem, azt válaszolta, hogy igyekszik, próbálkozik differenciálni. Ám aztán nyilvánvalóvá vált számomra, hogy ő főként a segítségnyújtás, illetve az egyes feladatokra adott idő terén megvalósuló differenciálást ismeri, tudja elképzelni. Azt találja hatékonynak, ha a gyerekek önálló feladatot kapnak (mert páros vagy csoportmunkában az „okosak” megoldják a feladatot, a többiek meg nem csinálnak semmit, így ezeket kevésbé alkalmazza), és ha van rá idő, a gyengébb képességű tanulóknak segít a megoldásban. Amikor rákérdeztem, próbálkozott-e esetleg eszközök, a feladat összetettsége vagy mennyisége mentén differenciálni, azt felelte, hogy önálló szövegértés esetén szokott más-más változatot hozni a gyerekeknek, különböző összetettségű feladatokkal, de ez idő hiányában leggyakrabban nem valósul meg.

Mind a szekszárdi, mind a szedresi osztálytanító egyértelmű nemmel válaszolt arra a kérdésemre, hogy az ADHD okoz-e jelentősebb nehézséget az érintett gyerekek teljesítményében vagy társas kapcsolataiban.

A szekszárdi gyógypedagógus-tanító meglátása szerint a differenciálás mint módszer valamilyen szinten már teljesen elfogadott, de ez egy tág fogalom. Elmondása szerint ők kezdetben megpróbálták a csoportmunkában különböző képességű gyerekeket együtt tevékenykedtetni, de az „okosak” végezték el a munka oroszlánrészét. Úgy látja, hogy a képességek szerint elkülönülő csoportokban hatékonyabban fejlődnek a gyerekek, és a differenciálás is egyszerűbben megvalósítható, bár elmondja, tisztában van vele, hogy szakmailag nem ez a legkiválóbb módszer. Megtudom, hogy ő maga is többet szeretne differenciálni, de ennek akadályát az időhiányban és a leterheltségben látja.

A szedresi tanító véleménye szerint a differenciálás mint módszer leginkább a feladatokra adott idő és a feladatok mennyiségében valósul meg, hiszen a tananyagot (pl. szorzótábla) mindenkinek el kell sajátítania. Ha valaki előbb elkészül a dolgozattal vagy feladattal, plusz feladatot kap. Meglátása szerint nincs már olyan pedagógus, aki valamilyen mértékben ne differenciálna, mert másként lehetetlen volna tanítani.

Arra a kérdésre, hogy miben látja a segítségnyújtás lehetőségét, a szekszárdi pedagógus azt felelte, hogy a differenciáláshoz nagy lépést jelentene egy plusz segítség (ha nem is másik pedagógus, legalább egy pedagógiai asszisztens) az órákon, és aggályosnak tartja, hogy míg az EGYMI-kben ez jogszabályba iktatva rendelkezésre áll, az integráló iskolákban (ahol adott esetben még többféle szempontú differenciálást kellene végezni) nem adott. Ehhez, ha az érintettek nem lennének ennyire leterheltek, tökéletes megoldásnak látná a kéttanítós módszert. A tárgyi feltételekkel alapjában véve meg van elégedve, az eszközök rendelkezésre állnak, bár nem megfelelő mennyiségben. Elmondja, hogy tapasztalata szerint sok kolléga nem nyitott arra, hogy a sajátos nevelési igényű gyerekekkel másként foglalkozzon, sokszor „deviáns” gyereket faragnak belőlük, és „elüldözik” az intézményből. Meglátása szerint nekik az online vagy néhány órás, napos továbbképzések sem segítenek, vagyis rendszerszintű oktatásra lenne szükség.

Amikor a szedresi tanítótól arról érdeklődtem, miben látja a segítségnyújtás lehetőségét, az jutott eszébe, hogy nagy támogatást jelentene, ha a központi tankönyvekhez differenciálásra lehetőséget adó központi segédleteket biztosítanának, amely megkönnyítené a pedagógus dolgát, hiszen nem neki kellene újabb feladatokat kitalálnia, gyártania pl. a rétegmunkához. A túlterheltség mellett sokszor idő hiányában marad el a differenciálás. Differenciált dolgozatok, szövegek, ötletek is nagy segítséget jelentenének.

Mindemellett megjegyzi, hogy a sajátos nevelés igényű vagy BTMN-es gyerekek tanításához semmiféle segítséget nem kap, szívesen fogadna szakembereket pl. a szakszolgálattól (!), hiszen Noel már az óvodából a diagnózis ismeretében érkezett, akik tájékoztatást, tanácsokat adnának, gyakorlati segítséget és felvilágosítást nyújtanának az egyéni sajátosságokról és ezek pedagógiai vonatkozásairól. Véleménye szerint a szakvéleményben szereplő, rövid útmutató (pl. téri orientáció fejlesztése) nem elegendő, és végzettség híján egy tanító nem is mindig tudja, hogy ennek hogyan álljon neki. Elmondja, hogy bizonyos esetekben a szegregált oktatást szerencsésebbnek tartaná, mint az integrációt. A hatékony integrációhoz hiányolja a személyi feltételeket, egy pedagógiai asszisztens is sokat segíthetne egy hatékony, valóban differenciált tanóra lebonyolításában.

Arra a kérdésre, hogy a gyógypedagógus végzettség segíti-e az SNI-s gyerekek differenciálásában, a szekszárdi osztálytanító egyértelmű igennel felel. Neki segítséget jelent, hogy érti a viselkedés mögött munkáló sajátosságokat, így könnyebben megérti, elfogadja és kezeli az SNI-s gyerekeket. Véleménye szerint a nem differenciálók is „rákényszerülnek” erre az eszközre, mert egyre több kihívást jelentő tanuló kerül az iskolákba. Tőle is gyakran kérnek segítséget, tanácsot, de ő maga szabadidejében is sokat foglalkozik a különleges bánásmódot igénylő gyerekek pedagógiai megsegítésével.

Összegzés

Mindkét tanító egyetértett azzal, hogy az ő osztályukban tanuló ADHD-s gyerekeknek nincs szüksége a sajátos nevelési igény okán külön differenciálásra. Jó képességű, az osztály munkájában aktívan és hatékonyan részt vevő gyerekekről van szó, akiket az ADHD (már) számottevően nem akadályoz a tanulásban. Mindkét esetben sokat változott a helyzet az iskolában töltött évek során, a gyerekek fejlődése szemmel látható.

Mindkét pedagógus egyértelműen kijelentette, hogy valamilyen fokú differenciálásra mindenképpen szüksége van, és ezt általánosnak is látják, hiszen a gyerekek képességeik és tanulási stílusuk szerint olyannyira különbözőek, hogy a sikeres tanulás másként nem mehetne végbe. Az interjú során nyilvánvalóvá vált azonban a számomra, hogy a szekszárdi gyógypedagógus-tanító (egyáltalán nem biztos, hogy a végzettségének köszönhetően) jóval tájékozottabb az egyes differenciálási lehetőségekről, és a tanító párjával együtt sokkal többször

és többféleképpen alkalmazzák. A szedresi tanító is próbálkozik, de módszertanilag és a differenciálás terén is jóval egysíkúbbnak tűnik.

Ez pedig több kérdést is felvet. Egyrészt azt, hogy a pedagógusképzésünk felkészíti-e a hallgatókat azokra a kihívásokra, amelyek az integrált (és a nem integrált) iskolákban várnak rájuk, vagyis felruházza-e a hallgatókat a NAT-ban előírt módszertani repertoárral, amely alkalmassá teszi őket az egyéni sajátosságokhoz való alkalmazkodástól a sajátos nevelési igényű gyerekek hatékony tanításán át a befogadó tanulási környezet kialakításáig. Másrészt kérdés az, hogy a rendszer tud-e hatékony segítséget nyújtani a pedagógusoknak ahhoz, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókat az igényeiknek megfelelően tudja tanítani-nevelni. Mindkét pedagógus megfogalmazta, hogy a legnagyobb előnyt az jelentené, ha az iskolák rendelkezésére álló humán erőforrások lehetővé tennék, hogy a tanórán ketten (akár egy pedagógiai asszisztenssel) állhassanak a gyerekek rendelkezésére. Méltatlannak találják, hogy az integráló iskolákban (az EGYMI-kkel ellentétben) ez nem áll rendelkezésükre, pedig egy 24 fős osztályban, ahol SNI-s és nagy létszámban BTMN-es gyerekek is tanulnak, az egyéni sajátosságokhoz való igazodás adott esetben nagyobb kihívás, mint az egységes módszertani intézményben tanuló 7 gyerek esetén.

Gyógypedagógus végzettségének köszönhetően a szekszárdi tanító számára ez nyilván kevésbé jelent problémát, de a szedresi tanító megfogalmazta azt is, hogy segítséget várna a szakemberektől, vagyis gyógypedagógusoktól is, de erre nincs idő vagy órakeret.

Hospitálás

Szekszárd

A Szekszárdi Garay János Általános Iskola és AMI 3. osztályában 24 gyermek tanul, 17 fiú és 7 lány. Közülük öten (!) sajátos nevelési igényűek, heten pedig beilleszkedési, tanulási vagy magatartási nehézséggel küzdenek, vagyis az osztály fele valamiféle speciális megsegítést igényel. Osztályfőnökük, Kitti gyógypedagógus-tanító, a párja, Orsi tanító-fejlesztő pedagógus végzettséggel rendelkezik.

A termet a gyerekek által készített téli díszek és különböző szemléltető eszközök és plakátok díszítik, de kissé kopottas, kopár. Látható, hogy a terem külseje nem „szívügye” az itt tanítóknak.

Megtudom, hogy a padokat előző nap rendezték át (tavaly már voltak így) csoportmunkához, és ezentúl (újra) így fognak tanulni a gyerekek.

A magyar órákat Kitti, az osztályfőnök, míg a matematika órákat Orsi tartja, így a hospitálás tárgyát képező négy tanórát (a szedresi helyzettel ellentétben) más-más pedagógus szervezésében nézhettem meg, ezért a megfigyelési szempontok alapján történő elemzés is ennek megfelelően alakul. Ami mind a négy, sőt nyolc megtekintett órában közös vonásnak bizonyult, hogy egyikben sem éltek a differenciálás lehetőségével az SNI-s tanuló vonatkozásában. A megfigyelési szempontok között szereplő differenciálási módszerek közül (feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.) egyiket sem alkalmazták kifejezetten a megfigyelt tanuló segítésére.

Ezzel együtt az interjúból megtudtam, hogy ebben az osztályban – bár nem az egyéni sajátosságoknak vagy a sajátos nevelési igénynek megfelelően – tudatosan alkalmazzák a differenciálást. A gyógypedagógus-osztályfőnök „bevallása szerint” (elmondta, hogy tisztában van vele, szakmailag nem ez a legtokéletesebb megoldás) a gyerekeket képességek szerint, három csoportban tevékenykedtetik, így rendezték be a padokat is, egymás felé fordítva, három nagy tömbben, ahol nyolc-nyolc gyerek ül. Így tudják megoldani az oktatást a felzárkóztatás-fejlesztés-tehetséggondozás Bermuda-háromszögében.

Az osztályban megfigyelt magyar órákat (olvasás és nyelvtan) tanító pedagógus stílusát röviden a szigorú, de dicsérő kifejezéssel lehetne leírni. A fegyelmezés problémát jelent, a gyerekek sokszor beszélgetnek, elkalandoznak, amikor frontális osztálymunkában dolgoznak. A pedagógus gyakran ironikusan, így kissé megalázóan minősíti a gyerekeket, elveszíti a türelmét, ha a többször gyakorolt feladatokra, kérdésekre valaki nem tudja a választ. Mindemellett sokszor dicsér, pozitív visszajelzést ad azoknak, akik esetleg nem olyan aktívak. Az órán többször „elkalandozik”, így a feladatok sora helyett beszélgetés alakul ki. A megtekintett órák többségében (15 feladatból 7 esetben frontális osztálymunka, 6 esetben önálló munka) a frontális osztálymunka és az önálló munka eszközével élt, és egyszer alkalmazott csoportmunkát. Mindemellett nyilvánvalóan látszott, hogy a gyerekek nem most találkoztak először a csoportmunkával, mint ahogyan megtudtam, az előző tanévben is ennek megfelelően rendezték be a padokat, de a fegyelmezési nehézségek miatt a második félévben

visszarendezték a termet. A látogatásomkor (decemberben) éppen az előző nap rendezték át ismét csoportmunkának megfelelően a termet Orsi kezdeményezésére, aki elkötelezett híve ennek a munkaformának. Az órán is elhangzott, hogy amennyiben a gyerekek „nem tudnak viselkedni”, visszarendezik a padokat.

Az megfigyelt **olvasás óra** (új olvasmány – Attila temetése) légköre nem volt kellemes. Az olvasmány bevezetése és bemutatása egysíkúnak bizonyult (hosszúra nyúlt, és kizárólag kérdés-felelet, magyarázat formájában zajlott), a gyerekek számára nem volt motiváló, így izegtek-mozogtak, gyakran kellett őket fegyelmezni. A csoportmunkához választott feladatot (képzeljék magukat egy történelmi szereplő helyébe, és írjanak egy-egy felkiáltó, óhajtó, felszólító és kijelentő mondatot) szakmailag ugyan „kreatív” választásnak tartom, de meghaladta a gyerekek képességét, még az „ügyesebbek” is nehezen boldogultak vele. Komoly hibának tartottam, hogy frontális munka (kérdés-felelet) esetén a pedagógus mindig azokat szólította fel, akik jelentkeztek, így voltak olyanok, akik egész órán nem nyilvánultak meg, és láthatóan teljesen kikökkentek az óra menetéből, mert ha nem zavarták a többieket, észre sem vették őket.

Mindazonáltal egyértelműen látszott, hogy a pedagógus tisztában van a csoportmunka módszertani hátterével, és a társával együtt gyakran alkalmazza ezt a módszert, a gyerekek is otthonosan mozogtak benne, és ez jóval motiválóbban hatott. Ezzel együtt a legaktívabban az önálló munka esetén dolgoztak (feladatlap megoldása feladatonként, közös ellenőrzés).

A megfigyelt **nyelvtan óra** (szófajok, ellentétes jelentésű és rokon értelmű szavak – összefoglalás) légköre jóval kellemesebbnek bizonyult. A pedagógus a frontális osztálymunkát is motiválónak tudta tenni a kreativitás (PPT és a színes ceruzák) segítségével, a gyerekek gyakorlattan, ügyesen határozták meg a szófajokat, a pedagógus sokat dicsérte őket. A feladatlapon szereplő összefoglaló feladatok változatosak voltak, és a gyerekek aktívan, motiváltan oldották meg őket. Ellenőrzéskor azonban többször hangzott el a pedagógus részéről tárgyi tévedés, a gyerekek alternatív válaszait nem fogadta el, és nem magyarázta el, miért nem jók (főként, mert jók voltak.)

A megfigyelt tanuló – az interjúban hallottaknak megfelelően – valóban jóval nyugodtabb volt a későbbi órákon. Az első órában lévő matematika és olvasásórák során motoros túlfűtöttség jellemezte. A székéről a mellette lévő üres székre, majd visszaült, csapkodta a füzetét, tolltartóját vagy akár a fejét. Ezek nyilvánvalóan önkéntelen mozdulatok, és a figyelésben nem zavarták sem őt, sem a társait, így a pedagógus ezt – véleményem szerint

igen helyesen – szóvá sem tette. Mindazonáltal kiderült, hogy Ábel feladattudata tökéletesen kialakult, minden túlfűtöttség ellenére türelmesen követte a hangos olvasást, végezte a monotonabb feladatokat is. A csoportmunka során – bár kijelölték csendfelelősnek – nem tudta elviselni, hogy a többiek nem az ő véleményét fogadják el, így megcsípte a mellette ülőt. A pedagógus azonnal szóvá tette, és megdorgálta. Összességében a frontális osztálymunkát, a monotonabb, kitartást igénylő feladatokat is kötelességtudóan, türelmesen végezte.

A megfigyelt két **matematika** órát Orsi tartotta. Orsi csendes, nyugodt személyiség. Lassan és kimérten, valamint – és ezt én kissé zavarónak éreztem – furcsa hanghordozással, „trillázva” beszél, és elnyújtja a szavak végét. Ennek ellenére kiegyensúlyozott és következetes, sokat dicsér, és nagyon figyelmes. A módszereit illetően igen kreatív és sokszínű, a módszerei változatosak, és „sok munka van bennük”. A megtekintett két óra során a közös játéktól a frontális osztálymunkán át az egyéni feladatokig sok minden terítékre került (a 12 feladatból 4 közös játék, 4 csoportmunka, 2 frontális és 2 önálló feladat), nyomtatott, színes, laminált lapoktól kezdve a PPT-ig színes és motiváló eszközök segítségével. A módszereit illetően is átgondolt és tudatos. Az órák felépítése a megbeszéléstől a közös megoldáson át az önálló munka felé halad, az utolsó lap színe is tudatosan került megválasztásra, hogy a táblára feltéve szemléletes és logikus felépítésű táblázat készülhessen belőle. Kiváló volt az időbeosztás, az órák keretet kaptak, mindig volt bevezetés és összegzés.

Az ADHD-s tanuló differenciálására semmilyen formában nem került sor.

A matematika órák légköre kellemes. A gyerekek motiváltak a szellemesen kivitelezett (pl. számkirálynál a döntősök párbajoznak, vagyis egymásra is lönek) játékok, változatos módszerek és szemléletes eszközök eredményeként. A pedagógus sokat dicsér, és nagyon figyelmes, azonnal pozitívan visszacsatol, ha egy gyerek, aki korábban nem figyelt, vagy nem jól válaszolt, máskor jelentkezik, vagy jól old meg valamit. A konfliktusokat észreveszi, és magabiztosan kezeli, így senkiben nem maradt rossz érzés. Például, amikor egy kisfiú megsértődik, amiért a csoport nem őt választja egy feladatra, megüti a társát. A pedagógus hátraülteti a „nyugipadba”, majd amikor a többiek folytatják a csoportmunkában végzett feladatot, odamegy hozzá, megbeszéli vele a helyzetet, és visszaülteti a helyére. Az órai tevékenységekbe sokkal több tanuló bevonódik, nincs lehetőség „csendesen megúszni” a dolgot.

Ábel esetében ugyanaz megfigyelhető, mint a magyar órákon. Amikor a matematika első óra, motorosan túlfűtött, beszólogat az órába, üti az asztalt, a fejét, és beszélgetést

kezdeményez a társaival. Amikor a számkirályban ő kerül „párbajozó” helyzetbe, izgatott lesz, és sikít. Ám amikor veszít, zokszó nélkül elfogadja, és leül. Frontális munka során aktívan jelentkezik, a figyelme koncentrált.

Szedres

A Szekszárdi I. Béla Gimnázium Bezerédj István Általános Iskolájának (egyetlen) harmadik osztályába 15 gyerek jár, 4 lány és 11 fiú, az egyikük egyéni tanrendben tanul. 1 fő sajátos nevelési igényű, és 5-en beilleszkedési, tanulási vagy magatartási nehézségekkel küzdenek.

A termet sokszínű, vidám az évszaknak megfelelő díszekkel tették szebbé, közülük sok a gyerekek saját munkája. Számtalan segédanyag sorakozik a falakon, amelyek részint a tanulást segítik (betűk, hónapok, napok, évszakok, stb.), részint az osztályközösség személyes jellegű információit mutatják (pl. egy igen szellemes „szülinaptár), vagy motivációs üzeneteket közvetítenek („Odafigyelünk egymásra!”, stb.). A gyerekek egyszemélyes padokban ülnek, négy oszlopba rendezve, a tanári asztal felé fordítva.

Mind a magyar nyelv és irodalom, mind a matematika órákat az osztályfőnök-tanító, Sári tartja. Ez az első osztálya, gyakran elmondja, hogy több dologgal kapcsolatban (pl. lehetséges tankönyvválasztás) még tapasztalatlan. Jellemét tekintve szigorúnak mondható, amivel – véleményem szerint – nem is lenne baj, ha közben pozitív visszajelzéseket adna a gyerekeknek. Érthetően, nyugodtan beszél, de ritkán vetkőzik ki a „szigorú tanító néni” szerepből. A megtekintett négy óra alatt azonban nyilvánvalóvá vált a számomra, hogy türelmetlen, ha valaki nem érti, amit magyaráz, és ilyenkor dühös lesz, rosszálló, olykor megalázó megjegyzéseket tesz. („Mintha élnél, mert, ha lemaradsz, végleg lemaradsz.” „Jól írtad föl, csak számolj már!” „Méltóztatnál végre figyelni?”) Az órákon nem enged teret semmiféle humornak, kizárólag a saját szarkasztikus megjegyzéseinek, amikor a gyerekek egymás kontójára nevelhetnek. Következetelen, egyszer csúnyán megdorgál valakit, amiért nem jelentkezett, máskor elfogadja a bekiabált jó választ. Aggályosnak éreztem, hogy az óra korábbi szakaszában passzivitásáért megdorgált tanulót a pedagógus akkor sem szólította fel, amikor később tudta a jó választ, és majd’ kiesett a padból, úgy jelentkezett. Hiányzott a pozitív megerősítés, visszacsatolás.

Módszereit illetően egyértelműen egysíkúnak mondható. A megtekintett négy órán szinte kivétel nélkül ugyanaz zajlott: előadás és magyarázat (frontális munkaformában) vagy tevékenykedtetés (frontális munkaformában vagy önálló munkában). A 25 feladatból 14 kérdés-felelet (frontális munkaformában) és 9 feladat önálló munkában került megoldásra, míg a négy óra során mindössze egy közös játékra került sor. Az interaktív táblára kivetített munkafüzet-tankönyv feladatainak egymás után következő, gépies megoldása határozta meg az órák menetét, ahol az egymás után felszólított gyerekek több-kevesebb sikerrel próbálták megoldani a feladatot, megmondani a jó választ, miközben a többiek vártak. A gyerekek motiválatlannak tűntek, a második órák végére még a legnyugodtabb, türelmesebb tanulókon is megmutatkoztak az unalomból fakadó motoros jelek (pl. lábrázás, firkálás). A felszólított gyerekek a rosszálló megjegyzések és a nyomás hatására gyakran „leblokkoltak”, már a segítő kérdésekre sem tudtak válaszolni. Az óráknak nem volt kerete, a négyből három pusztán azzal kezdődött, hogy a pedagógus megkérdezte a gyerekeket, mivel foglalkoztak az elmúlt órán, és elmondta, mivel fognak aznap. Kivétel nélkül kicsengetés után, „sebtében” került sor a házi feladat feladására, és az óráknak nem volt semmiféle lezárása.

Az ADHD-s tanuló differenciálására semmilyen formában nem került sor.

Az órák légköre cseppet sem bizonyult kellemesnek. Sokszor alakult ki feszültség, amikor valamelyik gyerek nem tudott megfelelően válaszolni. Mindemellett a tanulók fegyelmezetten dolgoztak, és többségében jelentkeztek. Pozitívnak tartottam, hogy a pedagógus nem mindig a jelentkezők közül szólított fel valakit egy-egy megoldáshoz, így ennek okán nem maradt olyan diák, aki kimaradt volna a munkából. Ennek ellenére a megtekintett négy órát nem láttam túlságosan hatékonynak, a módszertani egysíkúság azt eredményezte, hogy csak azok a gyerekek értették meg a magyarázatokat vagy az elsajátítandó tananyagrészeket (pl. a névutó lényegét), akik képesek a magyarázat, előadás módszerével elsajátítani a lényeget. Kiestek azok, akiknek nehézséget jelent a monotónia vagy a koncentrált figyelem, ők csendesen elültek a padban, és amikor rájuk került a sor, igyekeztek megmondani a megfelelő választ.

Noel tevékenységéről összességében elmondható, hogy a figyelme gyakran elkalandozik az órák során. Ilyenkor a távolba réved, vagy valamilyen ismétlődő, motoros tevékenységbe feledkezik (tanszereivel babrál, lábát rázza, stb.), de soha nem zavarja a tanóra menetét. Amikor azonban nem tevékenykedik, pl. a pedagógus hosszas magyarázata során, teljesen kikapcsol, egyáltalán nem figyel. A tevékenykedés során a kizökkenésből, révedezésből általában önállóan visszatér az órához, és folytatja a feladatot. Bár egyébként

nehezebbre esik fékezni a beszédkészítettségét, az órákon türelmesen jelentkezik, segítséget kér, motiváltan dolgozik a feladatokon. Egyetlen egyszer fordult elő, hogy jelentkezés nélkül kérdezett, mire a pedagógus ráförmedt: „Most azonnal elhallgatsz!” A 45 perces (valóban monoton) órák felétől a motoros készíttetések felerősödnek, karját, kezét rázza, integet, elfekszik a padon. Amikor az egyik matematika órán megerősítést kér, hogy jól csinálta-e a feladatot, a pedagógus odamegy, és annyit válaszol: „Nem.” Mindazonáltal a körülményekhez képest ügyesen koncentrálni, a feladatokat szorgalmasan végzi, ha elkalandozik, a figyelmét saját magától visszatereli a tevékenységhez. Beszédkészítettségét egy-egy kivételtől eltekintve képes türtőztetni, de a monoton feladatok – az ő esetében sem – segítik a tanulás hatékonyságát.

Összegzés

A Nemzeti alaptanterv több szempontból is hangsúlyozza a differenciált tanulásszervezés jelentőségét. Részint az **aktív tanulás** előmozdítása, részint az **egyéni szabott tanulási lehetőségek** biztosítása érdekében, amelyet kiemelten fontos célkitűzésként határoz meg a különleges bánásmódot igénylő tanulók (tehetséges, hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy BTMN-es) esetében.³¹

Az általam megtekintett nyolc tanóra egyikén sem történt differenciált feladatadás, segítségnyújtás vagy szervezési megoldás az ott tanuló sajátos nevelési igényű (ADHD-s gyerekek) hatékony tanulásának támogatására. Véleményem szerint ez önmagában nem jelent problémát, hiszen mindkét kisfiú sikeresen részt vett a tanórák folyamatában, az egyéni sajátosságaik (egyik esetben inkább a hiperaktivitás, a másikban a figyelemzavar) mellett is sikeresen részt vettek az osztálytermi munkában, ezek nem akadályozták az órai tevékenységben sem őket, sem a társaikat.

A tapasztalataim alapján azonban már korántsem ilyen egységes az általam felkeesett két osztályban az egyéni szabott tanulási lehetőségek biztosítása. A NAT előírja, hogy „A tanulók tanulási tevékenységekben való aktív részvétele kulcsfontosságú, ezért ennek előmozdítása érdekében a pedagógusoknak mindvégig a tevékenységközpontú

³¹ „A tanulási eredmények elérését segítik elő az olyan differenciáló módszerek, mint a minden szempontból akadálymentes és minden tanuló számára egyformán hozzáférhető tanulási környezet biztosítása, a tanulói különbségekhez illeszkedő, differenciált célkijelölés, a többszintű tervezés és tananyag-alkalmazás, a fejlesztő, tanulást támogató értékelés.”

A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Magyar Közlöny 2020. 17. szám 293. o.

tanulásszervezési formákat kívánatos előnyben részesíteniük. A tanulás társas természetéből adódó előnyök, a differenciált egyéni munka adta lehetőségek kihasználása, valamint a párban vagy csoportban végzett kutatásalapú, felfedező, tevékeny és jól szervezett, együttműködő tanulás támogatása szintén hozzájárul a korszerű tanulási környezet megteremtéséhez.”³²

A szekszárdi iskolában ennek megfelelően szervezett tanórákat láttam. Már a terem berendezése is a differenciálás lehetőségét kívánja megteremteni, hiszen a gyerekek három nagy asztalcsoport körül ülnek, amely kiváló lehetőséget nyújt a csoportmunkához, amivel a pedagógusok élnek is. A három csoport képességek szerint került elosztásra, ami szakmailag nyilván nem a legkívánatosabb megoldás, de legalább valóban történik differenciálás, és lehetővé válik „a képességtartományok mindkét határán – tehetség és fejlődési késés, fejlődési zavar, esetleg ezek együttes megléte – kihívást jelentő feladatok megtervezése”.³³ Emellett az itt látott órákat sokszínűség jellemezte. Ez mind a módszerek (játék, tevékenykedtetés, magyarázat, előadás, szemléltetés), mind a munkaformák (csoportmunka, önálló munka, játék), mind az eszközök (kártyák, interaktív tábla, feladatlapok, videó) terén megvalósult.

A szedresi iskolában semmiféle differenciálásra nem került sor. Emellett az általam meglátogatott tanórákat módszertani egysíkúság jellemezte. Ez mind a módszerek (főként kérdés-felelet és magyarázat), mind a munkaformák (szinte kizárólag frontális osztálymunka, vagy önálló feladatmegoldás), mind az eszközök (többségében a munkafüzet, tankönyv feladatai vagy saját készítésű PPT interaktív táblára kivetítve) terén megmutatkozott.

³² A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Magyar Közlöny 2020. 17. szám 294. o.

³³ A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Magyar Közlöny 2020. 17. szám 294. o.

Összegzés

Megfigyeléseim és az interjúk alapján a két iskolában jelenleg semmiféle mértékben nem differenciálják egyénileg a sajátos nevelési igényű tanulót. Ennek oka, hogy a pedagógusok úgy vélik, nincs szükség egyéni differenciálásra, az ADHD nem akadályozza a gyermekek boldogulását sem a tanulását, sem a társas kapcsolataikat tekintve. A differenciálás mint eszköz tekintetében azonban már nagyobb a különbség. A megyeszékhelyi intézményben ismerik, és élnek vele, a gyerekek képességek szerinti csoportokban tanulnak, változatos munkaformákkal és módszerekkel, míg a falusi iskolában felkeresett pedagógus kevésbé ismeri, alkalmazza, inkább a frontális osztálymunkát helyezi előtérbe.

Az derült ki a számomra, hogy a szekszárdi pedagógusok rendelkeznek a differenciáláshoz szükséges ismeretekkel, eszközrendszerrel, még, ha nem is mindig élnek vele. A differenciálás iránt elhivatott, befogadó szemléletű pedagógusok, még akkor is, ha nem annyiszor és olyan mértékben alkalmazzák, ahogyan az elvárható volna, vagy ahogyan ők maguk szeretnék. Ennek okát az időhiányban és a leterheltségben határozták meg. A Szedresben tanító pedagógus már nem ilyen elhivatott a differenciálás irányában. Az derült ki a számomra, hogy mivel nem ismeri megfelelően a rendelkezésre álló eszközöket, a korábbi próbálkozásai kudarcra végeztek, és meggyőzték arról, hogy ez nem megvalósítható, nem olyan hatékony, mint a frontális munkán, önálló tanuláson alapuló oktatás. Mindkét esetben egyértelmű igény mutatkozott a személyi feltételek bővítésére. A pedagógusok megfogalmazták, hogy a differenciálás szempontjából a legnagyobb segítség az lenne a számukra, ha az óráikon még valaki támogatná a munkájukat, akár pedagógus, akár gyógypedagógus, akár pedagógiai asszisztens személyében. Minden általam kérdezett tanító elmondta, hogy ilyen (még nem is a legmagasabbnak számító!) osztálylétszámok mellett nagyon magas a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő, illetve sajátos nevelési igényű tanulók száma, és a hatékony integráció ilyen leterheltség és személyi feltételek mellett nem vagy igen nehezen megvalósítható.

Hatalmas különbség mutatkozott a két intézményben oktató pedagógusok között azon a téren, hogy mennyire vannak tisztában az ADHD természetével, tüneteivel és a hatékony oktatáshoz-neveléshez szükséges eszközökkel. A szekszárdi iskola gyógypedagógus-tanító végzettségű pedagógusa magabiztosan mozog ezen a téren, ismeri és alkalmazza az állapot sajátosságainak megfelelő módszereket, nemcsak az órai tevékenységek során, de az egész iskolai életre kiterjedően hatékony módszereket alkalmaz(ott) az ADHD-s tanuló hatékony

boldogulásának elősegítésére. Ezzel szemben a szedresi tanító főként a megfigyeléseire/tapasztalataira, valamint a szakértői véleményre hagyatkozva szervezi az ADHD-s tanuló iskolai életét. Elmondta, hogy nagyon várná a segítséget, de (bár az iskolában két intézmény gyógypedagógus is dolgozik!), úgy érzi, magára van hagyva a sajátos nevelési igényű, valamint BTMN-es gyerekekkel kapcsolatban.

Mindez a következő problémákra hívja fel a figyelmet. Az integráció hatékony megvalósítása az általam felkeresett intézményekben a jelenlegi körülmények között erőn felüli erőfeszítést igényel a pedagógusok részéről. Az időhiány és a leterheltség, a személyi feltételek hiánya akadályozza a hatékony, aktív tanuláshoz szükséges módszerek, eszközök alkalmazását. A szedresi iskolában tapasztaltak több kérdést is felvetnek. Bár igazán lelkiismeretes pedagógussal találkoztam, sem a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatos tudással, sem a hatékony integrációhoz szükséges eszköztárral nem rendelkezik. Vajon a pedagógusképzésben kellő hangsúly helyeződik a differenciált oktatásszervezéssel kapcsolatos ismeretek elsajátítására, és/vagy a pedagógusok eljutnak-e olyan szakmai képzésekre, továbbképzésekre, amelyek hozzásegítik ezekhez? Az általam tapasztaltak alapján nem. A továbbképzések, ugyan, rendelkezésre állnak, de idő hiányában a pedagógusok (a kötelezőkön kívül) ezeken nem vesznek részt, illetve gyakran nem a gyakorlatban hasznosítható információkat közvetítenek.

Arra a kérdésre, hogy milyen mértékben befolyásolja az integráció sikerességét a tény, hogy az általam felkeresett pedagógusok egyike gyógypedagógus végzettséggel is rendelkezik, egyértelműen azt a választ kaptam, hogy nagyban. A gyógypedagógus végzettséggel biztosított nemcsak a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatos szakmai háttér, de talán az a befogadó szemlélet is, amely az integráció hatékonyságának alapja. Gyógypedagógusként alapvető követelmény, hogy a szakember az erősségek-gyengeségek feltérképezése alapján, az egyéni sajátosságok figyelembe vételével tervezze a munkát. Tulajdonképpen a jelenleg érvényben lévő szabályozások értelmében – nemcsak az integráció jegyében –, a differenciálás eszközével ezt a szemléletet kell érvényesíteni minden tanuló oktatásában. Ám az általam megfigyelt esetekben ez nem valósult meg. A nem gyógypedagógus végzettségű tanító (nem feltétlenül ebből az okból) jelen körülmények között nem látja hatékonynak az integrációt, idő és a szükséges felkészültség hiányában sok esetben sikeresebbnek látná a szegregált oktatást. A jelenlegi rendszer – a törvényi előírásokkal szemben – sajnos nem biztosít megfelelő támogató hátteret ahhoz, hogy azt a pedagógust, aki szakmailag nem érzi felkészültnek magát, felvértezze a szükséges ismeretekkel, eszköztárral.

Szakirodalom

1. Integráció, integrált nevelés kérdései

Csányi Yvonne: A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. In: Illyés Sándor (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek. ELTE BGGyK, Budapest. 377-408. pp

Gyógypedagógusok az iskolában. Interjú dr. Papp Gabriellával, az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karának dékánhelyettesével. (2018) Új Köznevelés 74. évf. 3-4. szám

Mesterházi Zsuzsa – Szekeres Ágota (szerk.) (2019): *A nehezen tanuló gyermek iskolai nevelése.* ELTE BGGyK. Budapest

Mile Anikó (2015): *Az együttnevelés gyógypedagógiai támogatórendszere.* In: Torgyik Judit (szerk.) Százarcú pedagógia. International Research Institute, Komárno. 227-232. pp.

Papp Gabriella (2002): *Tanulásban akadályozott gyermekek iskolai integrációja a szakemberek közötti kooperáció tükrében.* Magyar Pedagógia. 102. évf. 2. szám 159-178. pp.

Papp Gabriella – Mile Anikó (2012): *Gyógypedagógiai iskola, EGYMI, referenciainstítútmeny...* Iskolakultúra, 22. évf. 5. szám 76-83. pp.

Törvényi szabályozások, jogszabályi háttér

1. 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300079.TV>

2. 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról

<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV>

3. 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről

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

4. 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM×hift=20170831&txtreferer=A11>

1

5. 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

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

6. 2016. évi LXXX. törvény az oktatás szabályozására vonatkozó és egyes kapcsolódó törvények módosításáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1600080.TV×hift=20160901&txtreferer=A1100204.TV>

Differenciálás

5/2020. (I. 31.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról
<file:///C:/Users/frei/Desktop/Szakdolgozat/2020-as%20NAT.pdf>

Babitsné Schweitzer Margit – Horváthné Vertike Andrea (szerk.) (2018): *Differenciálás az iskolában. Módszertani segédlet az iskolai integrációhoz*. Pécsi Éltes EGYMI Utazó Gyógypedagógusi Hálózat, Pécs.

Báthory Zoltán (1992): *Tanulók, iskolák, különbségek*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Hanák Zsuzsanna (2011): Differenciált munkaformák alkalmazása. In: Estefánné Varga Magdolna (szerk.) *Megújuló tananyagtartalmak, módszerek a kompetenciaalapú tanárképzésben*. Eszterházy Károly Főiskola. Eger. 31-51. pp.

Diane Heacox (2006): *Differenciálás a tanításban, tanulásban*. Szabad Iskolákért Alapítvány, Budapest.

Kopp Erika – Ollé János – Zágon Bertalanné (2008): *Tanórai differenciálás - oktatási programcsomag a pedagógusképzés számára*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest.

Papp Gabriella (2006): *A differenciálás megközelítésének néhány szempontja a tanulásban akadályozott tanulók együtt és különnevelése során*. Fejlesztő Pedagógia 17 évf. 6. szám 12-16. pp

Vojnitsné Kereszty Zsuzsa – Kókayné Lányi Marietta (2008): Könyv a differenciálásról. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest.

ADHD

American Psychiatric Association (2013). *A Mentális Betegségek Diagnosztikai és Statisztikai Kézikönyve* (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders). Ötödik kiadás. American Psychiatric Publishing, Washington, DC.

Arnsten AF, Pliszka SR.(2011): *Catecholamine influences on pre- frontal cortical function: relevance to treatment of atten- tion deficit/hyperactivity disorder and related disorders.* *Pharmacol Biochem Behav.*; 99:211-216 pp.

Balázs Judit (2022): *ADHD: State of art áttekintés. Gyógypedagógiai Szemle 50. évf. 2-3. szám* 103-117. pp

Benyák Anikó (2005): *A hiperaktivitás háttértényezőinek vizsgálata, különös tekintettel a korai szociális deprivációra, illetve a korai szeparációs élményekre.* *Alkalmazott Pszichológia*, 4. 124-140. pp.

Dr. Cseri Csilla – Mohácsi Magdolna (2018): *Módszertani segédanyag ADHD-val küzdő gyermekek iskolai megsegítéséhez.* Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Szeged. 2018

Egészségügyi szakmai irányelv – A hiperkinetikus zavar (figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar) kórismézéséről, kezeléséről és gondozásáról gyermek, serdülő és felnőttkorban. Emberi Erőforrások Minisztériuma, Budapest. 2020.

Fazekasné dr. Fenyvesi Margit: A pedagógiai diagnosztika elméleti és gyakorlati tartalmi megújítása.

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_pedagogiai_diagnosztika_elmleti_s_gyakorlati_tartalmi_megjtsaV2/index.html

Gulyásné Turcsányi Enikő (2014): *A korai szülői hatások és a későbbi élet I.; A kötődés szerepe a tanulási zavarok, elsősorban a figyelemhiányos hiperaktivitás (ADHD) kialakulásában.* Módszertani Közlemények. 54. évfolyam, 3. szám. 1-9. pp

Szabó Csilla–Vámos Éva (2012): *Egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja – Figyelemzavar és hiperaktivitás.* Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft, Budapest.

Tasnádi Ágnes (2008): *A pszichés fejlődés zavarai típusainak felismerése, sajátosságai és életitelti jellemzői.* Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest.

Vida Katalin (2019): *Táplálkozáspszichológiai a tanácsadásban.* Mentálhigiéné és Pszichoszomatika 20 évf. 3. szám 319-342.p.

<https://akademai.com/doi/pdf/10.1556/0406.20.2019.019> (Letöltve: 2020. 05. 12.)

Mellékletek

Interjúkérdések – szülők

1. Mikor, mit tapasztalt, vett észre a gyermeke fejlődésében, ami arra vezette, hogy szakemberhez forduljon?
2. Milyen nehézségekkel szembesült otthon, az óvodában/iskolában?
3. Ki/mi irányította szakemberhez?
4. Hogy élte meg a család a diagnózis megállapítását?
5. Kapott/Kap-e segítséget a közoktatási intézmény részéről?
6. Milyen a kapcsolata az iskolával, a gyermekével foglalkozó pedagógusokkal?
7. Véleménye szerint az intézmény felkészült-e a sajátos nevelési igényű gyermeke(k) oktatására, nevelésére?

Interjúkérdések – pedagógusok

1. Mi a végzettsége? Hány éve tanít?
2. Hány fős az osztálya? Hány SNI-s, BTMN-es gyerek tanul ott?
3. A megfigyelt gyermek története, esete az iskolai előmenetele szempontjából. (Milyennek ismerte meg, mit figyelt meg, mit tapasztal, stb.)
4. A differenciálásról: - Szükséges-e?

- Szokott-e? Ha igen, milyen arányban és milyen formában? (mennyiség, idő, tananyag, eszköz, produktum)
5. Milyen módszereket alkalmaz a tanítás során?
6. Okoz-e az ADHD nehézséget a tanuló számára a tanulásban, illetve a társas kapcsolatok terén?
7. Tapasztalatai alapján mennyire általános eszköz a differenciálás? Ha igen, miért, ha nem, miért nem?
8. Miben látja, várja a segítségnyújtás lehetőségét?

Hospitálási naplók

Garay János Általános Iskola és AMI

Hospitálási napló
Az óralátogatás helye: Szekszárdi Garay János Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola Műveltségi terület: magyar nyelv és irodalom Tantárgy: irodalom Az óra/foglalkozás témája: új ismeretet bevezető óra – Attila temetése c. olvasmány feldolgozása Az osztály megnevezése: 3. Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit A látogatás dátuma: 2022. 12.08.
<i>Kutatás célja:</i> Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?
<i>Megfigyelési szempontjaim:</i> - A pedagógus jelleme - A pedagógus módszerei - A differenciálás aránya (hányszor) - A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.) - A tanuló tevékenysége

- Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás - Az óra légköre
<i>Az osztályterem képe, elrendezése</i> A termet a gyerekek által készített téli díszek és különböző szemléltető eszközök és plakátok díszítik, de kissé kopottas, kopár. Látható, hogy a terem külseje nem „szívügye” az itt tanítóknak. Megtudom, hogy a padokat előző nap rendezték át (tavaly már voltak így) csoportmunkához, és ezentúl (újra) így fognak tanulni a gyerekek.

Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
2'	1. köszönés, jelentés	teljesen formális
5'	2. Olvasókönyv (Móra Ferenc: Az Isten kardja) - hangos olvasás, mutatóujjal követik a sorokat (egyesével mondatonként)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka) A ped. egyesével dicséri a gyereket, akik gyakorlottan végzik a feladatot. Ábel: gyakran közbeszól, a székéről a mellette lévő üres székre ül, majd vissza – motoros nyugtalanság jellemzi. De: feladattudata kialakult, az olvasmányt követi
II. Fő rész: új olvasmány bevezetése, feldolgozása		

5'	1. „Ma egy új olvasmányt dolgozunk fel...” - korábbi ismeretek felidézése (Ki volt Móra Ferenc? Milyen műfaj?)	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet; előadás - FOM A ped. kérdéseket tesz fel, a gyerekek válaszolnak, időnként bekiabálva, időnként jelentkezve, kissé következtlenül szól rájuk. Ábel: önkéntelen, repetitív mozdulatok (pl. füzetével üti a fejét), de ha nem zavarja az órát, a ped. nem szól rá.
5'	2. Új olvasmány (tk. 58. o. Attila temetése) - bevezető kérdések („Miről szólhat?” „Mit jelenthet az Isten kardja kifejezés?”) - halál, temetés kérdése érintőlegesen - többistenhit	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet; magyarázat - FOM A ped. kérdéseket tesz fel, a gyerekek válaszolnak, időnként bekiabálva, időnként jelentkezve, kissé következtlenül szól rájuk. Ábel: időnként elkalandozik, de aztán magától visszatereli a figyelmét.
3'	3. Olvasmány felolvasása (ped)	Módszerek, munkaformák: előadás - FOM A ped. - kissé színtelen, monoton.
10'	4. Szöveg feldolgozása szóbeli kérdések segítségével - „Mit jelent a nászéjszaka?” - „Hogy hívták Attila utolsó feleségét?”	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet; magyarázat, előadás - FOM

	- „Hogyan halt meg?” - „Ki vitt hírt róla?” - „Hány koporsóba temették? Milyenekbe?” - „Tudjuk-e, hol temették el? Megtalálták-e a koporsóját?”	A ped. kérdéseket tesz fel, a gyerekek válaszolnak. Megáll, magyaráz, többször fegyelmez, kéri a gyerekeket, hogy jelentkezzenek. Magyarázat közben megosztja velük egy saját, gyerekkori élményét egy régészeti lelet megtalálásáról. Ábel: időnként elkalandozik, de aztán magától visszatereli a figyelmét. Motivált, jelentkezik.
10'	5. Egy történelmi személy nevében egy-egy kijelentő és felszólító mondatot írni a füzetbe. - eszközök (borítékban a szereplő neve, pl. magyar vitéz) - közös ellenőrzés - a csoportok felolvassák a mondataikat (szóívő)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés - csoportmunka A ped. minden csoportban kijelöl egy csendfelelőst. magától visszatereli a figyelmét. A feladat közben csoportról csoportra jár, és rávezető kérdésekkel segíti a munkát. Csendfelelősöket számonkéri Ellenőrzés alatt folyamatosan fegyelmez. A gyerekek nagy része nem érti, nehéz számukra a beleélés. Gondot okoz, hogy nincs időkorlát.

		Ábel: Unalmában megcsípi a társát. A ped. leszidja. Tantárgyi kapcsolódás – nyelvtan.
6'	6. Videó - iskola tanulói által készített animációs film (Csodaszarvas)	Módszerek, munkaformák: szemléltetés - FOM A ped: Technikai problémák merülnek fel (nem működik az okos tábla). A ped. gyorsan reagál, a gyerekek két sorban a laptop köré gyűlnek. Mire elkezdik, már kicsengetnek, a gyerekek fele nem figyel. Az órának nincs lezárása! Ábel: Unalmában megcsípi a társát. A ped. leszidja. Tantárgyi kapcsolódás – nyelvtan

Hospitálási napló

Az óralátogatás helye: Szekszárdi Garay János Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola

Műveltségi terület: magyar nyelv és irodalom

Tantárgy: nyelvtan

Az óra/foglalkozás témája: gyakorló óra - szófajok

Az osztály megnevezése: 3.

Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit

A látogatás dátuma: 2022. 12.09.

Kutatás célja: Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?

Megfigyelési szempontjaim:

- A pedagógus jelleme
- A pedagógus módszerei
- A differenciálás aránya (hányszor)
- A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.)
- A tanuló tevékenysége
- Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás
- Az óra légköre

Az osztályterem képe, elrendezése

A termet a gyerekek által készített téli díszek és különböző szemléltető eszközök és plakátok díszítik, de kissé kopottas, kopár. Látható, hogy a terem külseje nem „szívügye” az itt tanítóknak.

Megtudom, hogy a padokat előző nap rendezték át (tavaly már voltak így) csoportmunkához, és ezentúl (újra) így fognak tanulni a gyerekek.		
Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
3'	1. „Elmondom, mi lesz a mai óra témája.”	
II. Fő rész: gyakorlás		
8'	1. Szófajgyakorlato feladat PPT segítségével - a gyerekek háromféle színű ceruzát vesznek elő, és amikor a PPT-n megjelenik egy szó, felemelik a szófajának megfelelőt.	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - FOM A ped. egyesével dicséri a gyereket, akik gyakorlottan végzik a feladatot. (Nyilvánvaló, hogy gyakran használják ezt a módszert.) Ha ismeretlen a szó, elmagyarázza, rávezető kérdésekkel segíti a megértést. Gondosan megdicséri a jól válaszoló gyerekeket. A gyerekek motiváltak. Ábel: gyakran közbeszól, a székéről a mellette lévő üres székre ül, majd vissza – motoros nyugtalanság jellemzi. De: feladattudata kialakult, az olvasmányt követi
7'	2. Feladatlap - 1. feladat a. (egy jelentésű-több jelentésű szavak csoportosítása)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – önálló munka

	- közös ellenőrzés („Ujjadat odateszed az egy jelentésű szavakhoz, és közösen olvassuk.”)	A ped. folyamatosan körbejár, és segít. Ábel: az órát nem zavaró motoros késztetésektől eltekintve nyugodt, fegyelmezetten végzi a feladatokat
4'	2. Feladatlap - 1. feladat b. (egy nyúl képe szerepel rajta) - „Nevezd meg az állatot, és foglald mondatba a szót!”	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés– önálló munka A ped. ellenőrzéskor felír a táblára egy lehetséges mondatot, akinek nem sikerült megírnia, lemásolja. Ábel: időnként elkalandozik, de aztán magától visszatereli a figyelmét.
4'	3. Feladatlap - 2. feladat: ellentétpárok keresése	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - FOM A ped. körbejár, ellenőriz, segít. A gyerekek néma csendben, aktívan dolgoznak.
4'	4. Feladatlap - 3. feladat (fut-nevet rokon értelmű szavai, 3-at írni)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - FOM A ped. körbejár, ellenőriz, segít. A gyerekek néma csendben, aktívan dolgoznak.

4'	5. Előző két önálló feladat ellenőrzése - önellenőrzés javító színnel	Módszerek, munkaformák: ellenőrzés - FOM A pedagógusnak több tárgyi tévedése van, nem fogadja el a gyerekek jó vagy kreatív megoldásait, és nem magyarázza el, hogy az ő megoldásuk miért nem jó, vagy hogy lenne jó.
4'	6. Feladatlap - 4. feladat („Színezd azonos színűre a rokon értelmű szavakat!”)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – önálló munka A ped. körbejár, ellenőriz, segít. A gyerekek néma csendben, aktívan dolgoznak. Ábel: Amikor jelentkezik, a ped. megdicséri, amiért fegyelmezetten jelentkezett, és felszólítja.
4'	7. Feladatlap - 5. feladat („Egészítsd ki a mondatot a ház toldalékos alakjaival!”)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – önálló munka A ped. körbejár, ellenőriz, segít. A gyerekek néma csendben, aktívan dolgoznak. Felhívja a figyelmet a betűméretre, ellenőrzéskor egész mondatban felolvastat.

		Időnként megalázóan minősít egy-egy választ, türelmetlenné válik, ha valaki nem érti, nem tudja. Mivel az ellenőrzéskor mindig a jelentkezők közül választ, a gyerekek egy része egyszer sem nyilatkozik meg az órán, mert nem jelentkezik.
3'	8. feladatlap - 6. feladat („Számold meg a szavakat betűrendben!”)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – önálló munka A ped. körbejár, ellenőriz, segít. A gyerekek néma csendben, aktívan dolgoznak. A feladatnak 1 perccel a kicsengetés előtt állnak neki! Mivel nem tudják befejezni, feladja házi feladatnak. Az órának nincs befejezése, kissé kaotikus a vége.

Hospitálási napló

Az óralátogatás helye: Szekszárdi Garay János Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola

Műveltségi terület: matematika (másik pedagógus tanítja, mint a magyart!)

Tantárgy: matematika

Az óra/foglalkozás témája: szöveges feladatok (bennfoglalás előkészítése – csoportosítás)

Az osztály megnevezése: 3.

Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit

A látogatás dátuma: 2022. 12.08.

Kutatás célja: Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?

Megfigyelési szempontjaim:

- A pedagógus jelleme
- A pedagógus módszerei
- A differenciálás aránya (hányszor)
- A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.)
- A tanuló tevékenysége
- Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás
- Az óra légköre

Az osztályterem képe, elrendezése

A termet a gyerekek által készített téli díszek és különböző szemléltető eszközök és plakátok díszítik, de kissé kopottas, kopár. Látható, hogy a terem külseje nem „szívügye” az itt tanítóknak.

Megtudom, hogy a padokat előző nap rendezték át (tavaly már voltak így) csoportmunkához, és ezentúl (újra) így fognak tanulni a gyerekek.		
Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
2'	1. Mondóka (helyes testtartás felvételéhez)	A ped. „trillázva”, lassan és vontatottan beszél, elnyújtja a szavak végét.
2'	2. Órai szabályok tisztázása, ismételése - a táblára ragasztott piktogramok segítségével	
4'	3. Igaz-hamis bemelegítő - ha igaz, nyújtózkodnak, ha hamis, leguggolnak (pl. „Ma 2012. december 13-a van.”; „A 126 páros szám.”) - kiesős	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - közös játék A ped. ügyel rá, hogy mindenki figyeljen, senki ne maradjon le vagy ki. A gyerekek motiváltak, szívesen és élvezettel játsszák a játékot, tökéletesen tisztában vannak a szabályokkal, betartják és elfogadják azokat.
II. Fő rész: gyakorlás		
7'	1. Bűvös kocka - saját készítésű papír dobókocka bennfoglalásokkal - füzetbe írják le a műveletet és az eredményt	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – csoportmunka

	- tantárgyi kapcsolódás: nyelvtan („Írjátok le egy szót -ba, -be vagy -ból, -ből toldalékkal!”)	A ped. pontosan instruál. Kijelöli, ki dob először, és merre megy a kör. Folyamatosan körbejár, és segít. Kis csengővel jelzi a feladat végét. Ábel: az órát nem zavaró motoros késztetésektől eltekintve nyugodt, aktívan segít a megoldásban. Ellenőrzés közben elkalandozik, az írószereivel játszik.
10'	2. Csoportosítás - Téli sportokról készült képeket és leírásokat kell valamilyen szempont alapján három csoportba rendezni. - bevezető kérdések: El tudnád-e magyarázni, mi a jégkorong lényege? - ellenőrzés közös: mi alapján alakítottátok ki a csoportokat?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – csoportmunka A ped. pontosan instruál. Kijelöli, a csoportban részt vevők feladatait (ellenőr, felolvasó, tologató, stb.) Folyamatosan körbejár, és segít. Néhány gyerek így is kimarad az aktív tevékenységből, de valóban sokkal többen vesznek részt, mint a frontális munkában, és a feladat igen motiváló. Ábel: nehezen viseli, hogy a kapott feladat alapján nem ő irányítja a csapatot, nem

		figyel, vagy megszegi a szabályt (nem nyúlhat a kártyákhoz.)
10'	3. Kép-párosító - A gyerekek az egyes téli sportokhoz kapcsolódó képeket kapnak, és össze kell párosítaniuk a képpel. - Az ellenőrzés a gyerekek részvételével: csoportonként haladnak, a felszólított csoport felmutatja a képet, majd a képviselőjük kimegy a táblához, és felragasztja a sport alá. Szemléletes, átlátható táblázatot kapnak!	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – csoportmunka A ped. folyamatosan körbejár, moderál. Egy kisfiú megsértődik, amiért nem őt választják, és megüti a társát. A ped. hátraülteti az üres padba, majd amikor a többiek elkezdik a feladatot, odamegy hozzá, és megbeszéli vele a konfliktust.
III. Befejező rész: összegzés		
5	Közös összegzés - „Mivel ismerkedtünk meg az órán?” - Mi volt a feladat? - Milyen módszerrel dolgoztunk?	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet - FOM A ped. segít az összegzésben, megdicséri a gyerekeket. Az órának kerek lezárása van!

Hospitálási napló

Az óralátogatás helye: Szekszárdi Garay János Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola

Műveltségi terület: matematika

Tantárgy: matematika

Az óra/foglalkozás témája: szöveges feladatok (bennfoglalás előkészítése – osztás képről)

Az osztály megnevezése: 3.

Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit

A látogatás dátuma: 2022. 12.09.

Kutatás célja: Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?

Megfigyelési szempontjaim:

- A pedagógus jelleme
- A pedagógus módszerei
- A differenciálás aránya (hányszor)
- A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.)
- A tanuló tevékenysége
- Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás
- Az óra légköre

Az osztályterem képe, elrendezése

A termet a gyerekek által készített téli díszek és különböző szemléltető eszközök és plakátok díszítik, de kissé kopottas, kopár. Látható, hogy a terem külseje nem „szívügye” az itt tanítóknak.

Megtudom, hogy a padokat előző nap rendezték át (tavaly már voltak így) csoportmunkához, és ezentúl (újra) így fognak tanulni a gyerekek.		
Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
2'	1. Köszönés, jelentés	teljesen formális
2'	2. Mondóka (helyes testtartás felvételéhez)	A ped. „trillázva”, lassan és vontatottan beszél, elnyújtja a szavak végét.
2'	3. Órai szabályok tisztázása, ismételése - a táblára ragasztott piktogramok segítségével	
5'	4. Játék (szorzótábla gyakorlása) - „Aki jól viselkedik, húzhat egy kártyát.” - A csoporton belül mindenki húz egy kártyát, melyen szerepel egy szorzás és egy szorzat. „Nálam van a 28, kinél van az 5 9?”	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - közös játék csoportmunkában A ped. lassan és nyugodtan adja az instrukciókat, a feladatokat jutalomként kínálja, és ez motiválólag hat.
7'	5. Számkirály - párbajban: aki veszít, leül a helyére. - Az utolsó páros kimegy a tábla elé, egymásnak háttal állnak, majd lépnek hármat, mint az igazi párbajban. Háromra a gyerekeknek kell kitalálniuk egy szorzást, és amelyikük előbb megmondja, az nyert. Kézfogás, taps.	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - közös játék csoportmunkában A ped. a játék kivitelezésében fejleszti a szociális kompetenciákat, a késleltető

		funkciókat, a játék izgalmas, motiváló hatású! Ábel: Amikor ő kerül sorra a párbajban, rendkívül izgatott lesz, sikít. De: amikor veszít, elfogadja, és türelmesen leül.
II. Fő rész: bennfoglalás előkészítése		
15'	1. Bennfoglalások leírása képek segítségével - a. füzet előkészítése (kék vonallal választják el az előző órától, óraszám, dátum felírása) - A képek alapján írják fel a műveleteket: - pl. 4. 3 virág. „Ki emlékszik, hogy egy ilyen ábránál mit kell csinálni?” Erről a képről kell kitalálnunk egy bennfoglalást.” Egy gyerek kimegy, megszámolja a képeket, és közösen leírják a műveletet. - A 4. képtől a felszólított gyerek írja a táblára a műveleteket.	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – FOM Eszközök: füzet, PPT, IKT A ped. lépésekre bontva, lassan, következetesen, érthetően és a berögződést segítve gyakori ismétléssel segíti a gyerekeket. („Egy csoportban hány van? Hány csoportunk van? Számoljuk meg! Hogyan ellenőrizzük a bennfoglalást?”) Közben remekül visszacsatol, aki esetleg nem figyelt, de már aktívan tevékenykedik, azt megdicséri.)

7'	2. Feladatlap A PPT-vel, közösen gyakorolt képekhez hasonló képek leírása ezúttal önállóan. (Az elsőt közösen megoldják, a többi önállóan.)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – FOM, önálló munka A ped. ellenőrzéskor ugyanazokat a segítő mondatokat, kérdéseket használja, mint a közös megoldáskor. Egyesével szólítja fel a gyerekeket, sokat dicsér.
III. Befejező rész: összegzés		
5	Közös összegzés, házi feladat kijelölése - „Mivel ismerkedtünk meg az órán?” - Mi volt a feladat? - Milyen módszerrel dolgoztunk?	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet - FOM A ped. segít az összegzésben, megdicséri a gyerekeket. Az órának kerek lezárása van!

I. Béla Gimnázium Szedresi Bezerédj István Általános Iskolája

Hospitálási napló
Az óralátogatás helye: I. Béla Gimnázium Szedresi Bezerédj István Általános Iskolája Műveltségi terület: matematika Tantárgy: matematika Az óra/foglalkozás témája: gyakorló óra: írásbeli kivonás Az osztály megnevezése: 3. Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit A látogatás dátuma: 2023. 02.03.
<i>Kutatás célja:</i> Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?
<i>Megfigyelési szempontjaim:</i> - A pedagógus jelleme - A pedagógus módszerei - A differenciálás aránya (hányszor) - A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.) - A tanuló tevékenysége - Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás - Az óra légköre
<i>Az osztályterem képe, elrendezése</i>

A terem sokszínű, vidám az évszaknak megfelelő díszekkel tették szebbé, közülük sok a gyerekek saját munkája. Számtalan segédanyag sorakozik a falakon, amelyek részint a tanulást segítik (betűk, hónapok, napok, évszakok, stb.), részint az osztályközösség személyes jellegű információit mutatják (pl. egy igen szellemes „szülinaptár) vagy motivációs üzeneteket közvetítenek („Odafigyelünk egymásra!”, stb.). A gyerekek egyszemélyes padban ülnek, négy oszlopba rendezve a tanári asztal felé fordítva.

Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
1'	1. A ped. elmondja, mit pakoljanak elő.	teljesen formális
5'	2. Ismétlés „Mivel foglalkoztunk az előző órán?” „Mire kell figyelnem?” „Hogy írom fel?”	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet - FOM A ped. lassan és nyugodtan adja az instrukciókat. Noel: A ped. rászól, mert a ceruzájával babrál, nem figyel. Őt szólítja fel, segítséggel megoldja a példát, és visszaterelődik a figyelme.
1'	3. Házi feladat ellenőrzése (Nem közösen, csak a ped. körbejár.)	
II. Fő rész: gyakorlás		

12'	1. Mf. 9. o. 10. f. a. 5 db írásbeli kivonás megoldása „Aki kész van, elolvashatja a b,-t, és elgondolkodhat rajta.” Ellenőrzés: A ped. írja az IT-ra, és minden példa után megkérdezi, kinek lett jó. (csillaggal jutalmazza a jókat)	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – önálló munka, FOM IKT-re kivetítve a munkafüzet A ped. körbejár, egy-egy gyereknek szóbeli segítséget nyújt. Noel: fegyelmezetten, koncentráltan számol.
7'	2. Mf. 9. o. 10. f. b. Az előző eredmények növekvő számsorrendbe állítása.	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés, ellenőrzés – FOM, önálló munka Eszközök: IT + falon lévő poszter
7'	Mf. 9. o. 11. f. Szöveges feladatba foglalt írásbeli kivonások. Először összeadják a tekebábuk értékét, hogy „jól írták-e a feladatban”.	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés – FOM Rettenetesen elhúzódik. A ped. felolvassa a feladatot, segít értelmezni. Bevezetésül összeadják a bábuk értékét. Egyesével szólítja a gyerekeket. Sokszor olyanokat, akik nem figyelnek vagy nem értik. Parttalan módon „nyaggatja” őket a számolással, amikor láthatóan nem értik, vagy „lefagynak.” Türelmetlen, minősítő,

		megalázó megjegyzéseket tesz. („Nem te lennél, ha... „Méltóztatnál odafigyelni?”, stb.)
10'	3. Mf. 9. o. 11. f. Szöveges feladatba foglalt írásbeli kivonások. - A ped. egyesével felszólítja a gyerekeket, egy megoldja, a többiek írják a munkafüzetbe.	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés – FOM A gyerekek unalma kezd motoros nyugtalanságban megnyilvánulni (még a legfegyelmesebbek is...) Noel: A feladatok nagyon egysíkúak, Noel az óra közepétől már motorosan nyugtalan.
III. Befejező rész: összegzés		
2'	Házi feladat kijelölése (szintén a munkafüzetben a következő feladat)	Módszerek, munkaformák: magyarázat - FOM

Hospitálási napló

Az óralátogatás helye: I. Béla Gimnázium Szedresi Bezerédj István Általános Iskolája

Műveltségi terület: matematika

Tantárgy: matematika

Az óra/foglalkozás témája: összefoglaló óra: bővítés 2000-ig

Az osztály megnevezése: 3.

Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit

A látogatás dátuma: 2023. 03.03.

Kutatás célja: Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?

Megfigyelési szempontjaim:

- A pedagógus jelleme
- A pedagógus módszerei
- A differenciálás aránya (hányszor)
- A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.)
- A tanuló tevékenysége
- Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás
- Az óra légköre

Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
1'	1. Köszönés	teljesen formális
5'	2. Számkirály - szorzótábla: két gyerek „párbajozik” a helyén, aki veszít, leül. - hasonló képességű gyerekek	Módszerek, munkaformák: közös játék A ped. szóbeli segítséget nyújt („Ha nem tudod, mondd magadban a számsort!”) Noel: A ped. rászól, mert a ceruzájával babrál, nem figyel. Őt szólítja fel, segítséggel megoldja a példát, és visszaterelődik a figyelme.
II. Fő rész: gyakorlás		
3'	1. gyakorló feladat (PPT): „Mennyi a 467 kisebb és nagyobb tízes számszomszédja?” - füzetbe dolgoznak, önállóan	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés – önálló munka, FOM Eszközök: IKT-ra kivetítve PPT, füzet A ped. körbejár, egy-egy gyereknek szóbeli segítséget nyújt. Válaszol a felmerülő kérdésekre, felolvassa a feladatokat. Mindig megvárják egymást, a ped. utána lapoz a következő diára.

		Noel: fegyelmezetten, koncentráltan számol. Egyszer jelentkezés nélkül kérdez, ped. „rászól” („Most azonnal elhallgatsz!”)
3'	2. gyakorló feladat: Mennyi a 345 tízesekre kerekített értéke?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka
3'	3. gyakorló feladat: Mennyi a 180 és a 230 összege?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka
3'	4. Mennyi 230 és 180 különbsége?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka
4'	5. Melyik számot kell megszorozni 70-el, hogy 420-at kapjunk?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka A ped. a táblánál segítséget nyújt, felírja a műveletet. Noel: gyakran elkalandozik, de önállóan visszatereli a figyelmét.
4'	6. Szöveges feladat	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka Noel jelentkezik, megerősítést kér, hogy jól csinálta-e. A ped. odamegy, és annyit mond: „Nem.”

4'	7. Táblázat kerek tízesekkel Melyik számok lapulnak a mackók és az autók alatt?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka
3'	Hány papír zsebkendőt látsz a képeken, ha 100-as és 10-es csomagokba rendezték?	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés - önálló munka
9'	Ellenőrzés - összes feladatot egyszerre - Kié lett hibátlan, stb.?	Módszerek, munkaformák: ellenőrzés – FOM Noel: Néha lemarad, nem tudja követni.
III. Befejező rész: összegzés		
4'	Házi feladat kijelölése (szintén a munkafüzetben a következő feladat)	Módszerek, munkaformák: magyarázat - FOM

Hospitálási napló

Az óralátogatás helye: I. Béla Gimnázium Szedresi Bezerédj István Általános Iskolája

Műveltségi terület: magyar nyelv és irodalom

Tantárgy: nyelvtan

Az óra/foglalkozás témája: gyakorló óra (névelők), új ismeretet bevezető óra: névutó

Az osztály megnevezése: 3.

Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit

A látogatás dátuma: 2023. 02.03.

Kutatás célja: Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?

Megfigyelési szempontjaim:

- A pedagógus jelleme
- A pedagógus módszerei
- A differenciálás aránya (hányszor)
- A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.)
- A tanuló tevékenysége
- Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás
- Az óra légköre

Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
2'	1. „Mindenki előkészíti az <i>Édes anyanyelvemet</i> .” „Mivel foglalkoztunk az előző órán?” (névelők)	teljesen formális
7'	2. Ismétlés - határozott és határozatlan névmás felelevenítése példákkal	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet - FOM A ped. kérdések segítségével feleleveníti a gyerekekkel a névelőkről tanultakat.
II. Fő rész: gyakorlás		
10'	1. Gyakorlás: <i>Édes anyanyelvem</i> I. mf. 82. o. 1. f. - előző órai feladat közös befejezése (mondatok kiegészítése névutókkal képek alapján)	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet – FOM Eszközök: mf. az IT-ra kivetítve A ped. kérdések segítségével feleleveníti a gyerekekkel a névutókról tanultakat. Noel: motoros nyugtalanság jellemzi (karjaival, kezével legyez, rázogatja, integet.)
8'	2. Gyakorlás: <i>Édes anyanyelvem</i> I. mf. 82. o. 2. f. - mondatok kiegészítése névutókkal képek alapján	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet – FOM

		A ped. próbálja a felszólított gyerekeket rávezetni, példákkal szemléltet.
10'	3. Mf. 83. o. 3. f. - táblázat kiegészítése (Hol? Honnan? Hová? kérdésre válaszoló névutók)	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet – FOM A ped. próbálja a felszólított gyerekeket rávezetni, példákkal szemléltet, majd a feladat alapján, deduktív módszerrel meghatározzák a szabályt.
5'	4. Mf. 83. o. 4. f. „A névutók használatával alakítsd át a toldalékos szavakat a mondatokban!”	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet – FOM A ped. próbálja a felszólított gyerekeket rávezetni, példákkal szemléltet.
III. Befejező rész: összegzés		
3'	Házi feladat kijelölése (szintén a munkafüzetben a következő feladat)	Módszerek, munkaformák: magyarázat - FOM

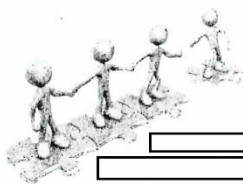
Tankönyv: Bartha Jánosné, Fukkné Fukász Enikő, Szalay Mária: Édes anyanyelvem - nyelvhasználat-szövegalkotás munkatankönyv 3. I. kötet
Oktatási Hivatal 2022

Hospitálási napló
Az óralátogatás helye: I. Béla Gimnázium Szedresi Bezerédj István Általános Iskolája Műveltségi terület: magyar nyelv és irodalom Tantárgy: nyelvtan Az óra/foglalkozás témája: gyakorló óra: rokon értelmű és ellentétes jelentésű szavak Az osztály megnevezése: 3. Az órát látogató pedagógus neve: Frei-Kovács Judit A látogatás dátuma: 2023. 03.03.
<i>Kutatás célja:</i> Milyen arányban és milyen módszerekkel differenciálja az osztálytanító az ADHD-s tanulót?
<i>Megfigyelési szempontjaim:</i> - A pedagógus jelleme - A pedagógus módszerei - A differenciálás aránya (hányszor) - A differenciálás módszerei (pl. feladatadással, kérdésben, segítségadás szóban, eszközhasználat, gyermek elhelyezkedése, tevékenységek, stb.) - A tanuló tevékenysége - Az órai teljesítményének sikere – hatással van-e erre a differenciálás - Az óra légköre

Időkeret	Az óra menete	Megjegyzéseim
I. Bevezető rész		
2'	1. „Mindenki előkészíti az <i>Édes anyanyelvemet</i> .” „Az elmúlt órán az ellentétes jelentésű szavakról beszéltünk. Ezt fogjuk átismételni, aztán a rokon értelmű szavakkal foglalkozunk.”	teljesen formális
5'	2. Wordwall - ellentétpárok képekkel	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet – FOM Eszközök: IT A ped. egyesével szólítja a gyerekeket, de ő kattint rá a párokra, bár a tábla teljesen interaktív. Rávezető kérdésekkel segíti a megoldás megtalálását. Noel: unja, hol figyel, hol nem.
5'	3. Wordwall - szalagon érkező szavak, alul az ellentéteik - párosítás	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet – FOM Eszközök: IT

		A ped. egyesével szólítja a gyerekeket, de ő kattint rá a párokra, bár a tábla teljesen interaktív. Rávezető kérdésekkel segíti a megoldás megtalálását.
II. Fő rész: gyakorlás		
10'	1. Gyakorlás: Édes anyanyelvem II. 14. o. 1. f. - rokon értelmű szavak oszlopokban - először 1 gyerek felolvassa, majd közösen	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet, közös olvasás, megbeszélés – FOM Eszközök: mf. az IT-ra kivetítve A ped. szemléltető példák segítségével elmagyarázza az egyes szavak jelentését.
8'	2. Gyakorlás: Édes anyanyelvem II. mf. 14. o. 2. f. - kakukktojás - első egyedül, a többi önállóan	Módszerek, munkaformák: kérdés-felelet, tevékenykedtetés – FOM, önálló munka
6'	3. Gyakorlás: Édes anyanyelvem II. mf. 14. o. 2. f. a. - kakukktojás - bekarikázott szavak lemásolása	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés – önálló munka
6'	3. Gyakorlás: Édes anyanyelvem II. mf. 14. o. 2. f. b. „Mi igaz a szósorokra?” - szabály előkészítése induktív módszerrel	Módszerek, munkaformák: tevékenykedtetés – önálló munka
III. Befejező rész: összegzés		

3'	Házi feladat kijelölése (szintén a munkafüzetben a következő feladat)	Módszerek, munkaformák: magyarázat – FOM Már jelzőt csengettek, amikor elkezdik megbeszélni, az órának nincs lezárása.
----	---	---



Pedagógiai Szakszolgálat

Hiv. szám:

Ikt. szám:

Felülvizsgálati szakértői vélemény

I. Személyi adatok:

Név: Noel
Életkor, osztályfok: 8;3 év, 1. osztály
Született: 2013
Anyja neve:
Gondviselő neve:
Lakcím:
Beküldő intézmény:

II. Előzmények:

1. A szakértői vizsgálati kérelem oka, célja:

A vizsgálatot a szülő beleegyezésével az iskola kezdeményezte kötelező felülvizsgálat céljából, a sajátos nevelési igény további fennállásának megállapítására vagy kizárására. Részletes anamnesztikus adatai dokumentációjában szerepelnek, rizikótényezőt tartalmaznak.

2. Korábbi vizsgálati eredmények:

Noelt intézményünk 2016 óta vizsgálja, a sajátos nevelési igény (SNI) megállapítása [Diagnózis: A beszéd és a nyelvfejlődés k.m.n. zavara (BNO F80.9); K.m.n. hiperkinetikus zavar (BNO F90.9)] ugyanekkor történt. Az idő előrehaladtával diagnózisa többször módosult: először 2017-ben [Diagnózis: K.m.n. hiperkinetikus zavar (BNO F90.9)], majd 2019-ben [Diagnózis: Az aktivitás és a figyelem zavarai (BNO F90.0)]. A részletes előzményeket az iratanyag tartalmazza.

3. A pedagógiai jellemzésből kiemeljük:

Noel 2020 szeptemberében kezdte az első osztályt. Az ezt megelőző tanévben már több alkalommal találkoztunk, ismerkedtünk egymással a „Suli-kóstolató” program keretein belül. Leendő osztálytársait már ismerte az óvodából, a pedagógusokkal is hamar megbarátkozott. Nagyon szeretnivaló kisfiú. Az iskolát kíváncsian várta, a tanórákon szívesen vett részt, nagy figyelemmel követte a tanórák menetét. Egy-két hét után ez a lelkesedés kezdett alábbhagyni, többször elkalandozott, nap mint nap figyelmeztetni kellett, hogy kövesse az óra menetét és vegyen részt a munkában. Matematikából a 20-as számkörben a számokat és a számszomszédokat ismeri, azokat el tudja helyezni a számegyenesen. A relációs jeleket szinte hibátlanul alkalmazza. A nyitott mondatoknál és a szöveges feladatoknál többletmagyarázatra szorul. Az írás és az olvasás nehézséget jelent számára. A rengeteg gyakorlás és a kitartó munka meglátszik, de a betűk felismerése még bizonytalan. Olvasásnál, ha ki is betűzi a szót, az összeolvasás nem mindig megy. Íráskor a másolással nincs gond, de a hallás utáni írás nehezített. A tanórákon nagyon sokszor elkalandozik, nem követi az órát, a legapróbb dologgal képes eljátszani. A tanórákat viselkedésével nem zavarja, türelmetlenség, ingerültség, agresszív viselkedés nem jellemzi. Szabadidőben szívesen játszik társaival, a szabályokat betartja. Nyugodt, simulékony gyermek, szülei együttműködők, mindenben partnerek (2021.06.30., – osztályfőnök).

4. A gyógypedagógiai jellemzésből kiemeljük:

Noel nyílt, mélyérzésű, őszinte, ragaszkodó, impulzív kisgyermek. Szívesen mesél saját élményeiről. Felnőttekkel szemben tisztelettudó, jószívű, társaival megértő, kedves. Az intézmény és az osztály szabályrendszerét ismeri, azt betartja. Heti kétszer alkalommal vesz részt rehabilitációs-fejlesztő foglalkozáson. Ezeken együttműködő, szívesen dolgozik. Kedveli a mozgásos, a játékos, interaktív feladatokat. A délutáni tanórák előtt Noelnek lehetősége van arra, hogy mozgásigényét kielégítse. A házi feladatok megoldásánál igyekszik, képes elmélyülten dolgozni, és ha szükséges, segítséget kér. Dicsérettel jól motiválható. Munkatempója kissé lassú, de feladatvégzése kitartó. Beszéde érthető, szókinccse és szóbeli kifejezőkészsége korosztályának megfelelő. A tanult betűk felismerésében még bizonytalan. Rövid, 4-5 betűs szavakat el tud olvasni, de feladathelyzetben segítségre szorul. Néhány betűt felcserél, kever. A betűk írása, kapcsolása, a vonalközben való tájékozódása lassú javulást mutat. Írásnyomatóka gyenge. Számfogalma a 20-as számkörben kialakult, a számokat sorba tudja rendezni. Műveletvégzéskor az ujjait használja segítségül. A járványhelyzet miatt viszonylag sokat hiányzott (2021.07.30., [] – tanító, gyógypedagógus).

5. A logopédiai jellemzésből kiemeljük:

Noel rendkívül élénk, mozgékony gyermek. Nagyon szeret beszélgetni, a felnőttekkel is szívesen kommunikál. Észrevételeit, élményeit megosztja, ehhez rövid mondatokat használ. Beszédritmusa gyors, a szemkontaktust gyakran nem tartja, mozog, forgolódik. Beszéde nem tiszta, az [r] hangot [l] hangra cseréli minden fonetikai helyzetben. Az [s] hang helyett [sz] hangot, a [zs] hang helyett [z] hangot ejt, a [cs] hangra pedig torz ejtés jellemző. Beszéde gyakran orrhangzós színezetű. A GOH-vizsgálat során jelezte, hogy jobb füllel hangosabban hallja a szavakat. Az első szócsoporthoz a bal fül esetében nyolc szó hallása a II. kategóriába esett, ezért a vizsgálat megismétlésre került. A második vizsgálat alkalmával már csak négy szó esett az említett kategóriába, a többit jól hallotta. Jobb fülével mindkét vizsgálaton hét-hét szót hallott jól. A tanuló ebben a tanévben logopédiai ellátásban részesül az iskolában, ez mellett a szülő jelezte, hogy magánúton is keres gyermekének logopédust (2021.09.24., [] – tanító, logopédus tanár).

III. Jelen vizsgálat leírása:

A vizsgálat időpontjai: 2021.08.04. – pszichológiai vizsgálat

2021.09.06. – gyógypedagógiai vizsgálat

2021.09.24. – a logopédiai vélemény beérkezése intézményünkbe

Noel édesanyjával érkezik a vizsgálatra, ahol kedves, barátságos kisfiú benyomását kelti. A vizsgálati szobába érve figyelmét a sarokban található nagyméretű gumilabda ragadja meg. Izgatottan kérdezi, hogy ugrálhat-e rajta, vagy ülhet-e azon a vizsgálat alatt. A gyermekkel és a szülővel folytatott **explorációs beszélgetésből** megtudjuk, hogy az első évfolyam követelményeit sikerült teljesíteni, így Noel szeptembertől második osztályos tanuló lesz. Az évvégi bizonyítvány jól sikerült, magyar nyelv és irodalomból „megfelelően teljesített”, matematikából és angol nyelvből pedig „jól teljesített” értékelést kapott. A gyermek elmondása szerint szereti az iskolát, osztályában barátokra is talált. Kedvenc tantárgyai a matematika, az írás és a testnevelés. Szabadidejében szívesen Xbox-ozik, trambulinozik és súlyozódik otthon. Nemrégén kezdett kickbox edzésekre járni. Laktulóz-intolerancia végett gyakran panaszkodik gyomor- és emésztési bántalmakra. A beszélgetés alatt a tanuló rendszeresen édesanyja vagy a vizsgálatvezető szavába vág. Hangereje kissé hangos, beszédkésztetése fokozott, a beszédtemák között csapong. Kezeivel folyamatosan babrál, vagy a billentyűzetet ütögeti, vagy az asztal kábelátvezető nyílását nyitja-csukja. A vizsgálat végeztével újra a korábban említett gumilabda felé indul, azon hevesen ugrálni kezd, többször a földre esik róla.

Magatartása kétszemélyes helyzetben többnyire együttműködő. Beszéddel irányítható, szemkontaktust felvesz, rövid ideig fenntart. **Kapcsolatfelvétele** rendkívül kezdeményező, beszédkésztetése fokozott, mindent kommentál, témaválasztása csapongó. **Feladathelyzetet** elfogad, **feladattudata** kialakulóban, **feladattartása** gyenge, a vizsgálati helyzetből szabadulna, többször kérdez a rá váró feladatok mennyiségéről, alkudozik, fáradékony. **Figyelme** szórt és csapongó, folyamatosan terelődik, melyhez fokozott beszédkésztetés is társul. Mozgásos nyugtalanság nem jellemzi.

Feladatértése többletmagyarázatot igényel. **Önálló feladatmegoldásra** részben képes. **Munkatempója** átlagos. Az **önmagára és a közvetlen környezetére vonatkozó ismeretei** hiányosak, térben és időben gyengén orientálódik.

Beszéde nehezen érthető, artikulációja sérült. A *Meixner-féle* 10 nehéz szó esetében a szavak visszamondásában mindössze 20%-ban sikeres, a GMP 10 esetében 40%-ot teljesít, mely eredmények nagymértékben elmaradnak az életkorában elvárt szinttől, beszédészlelése és beszédprodukciója megerősítésre szorul.

Olvasási ideje (542 mp) az életkori átlagát meghaladja, a diagnosztikus kritériumot megközelíti, hibaszáma (78 hiba) jelentősen túllépi a határértéket. Hibái az [ú-ü], [v-f] betűk felcseréléséből, az „r” hang képzési nehézségéből, a kétjegyű mássalhangzók bizonytalanságából, szó- és szóvegszinten más olvasásból, perszeverációból és reverziókból adódnak. Olvasástechnikája kezdetleges. A rövid olvasmány mérését hátrítja, láthatóan nagy erőfeszítést követel tőle a feladat elvégzése, a betűk összeolvasása szinte minden szó esetében sérül. Egyszeri hangos olvasás után **szövegértése** hiányos (6/0). A szöveg vizsgálatvezető általi felolvasása után teljesítménye számottevően javul (6/4), auditív megsegítéssel eredményesebb, ezért célszerű felolvasni neki a feladatokat, vagy ellenőrizni, hogy a megértette-e azokat (*Meixner - olvasólap*).

Írásvizsgálat alapján jobbkezes, ceruzatartása megfelelő, nyomatéka gyenge. A vonalközhöz nehezen igazodik, a hármás vonalközből időnként még eltéved, az alapvonalhoz nem igazodik. Betűalakítása és betűkötése bizonytalan, az elemek reprodukálása során gyenge grafomotorium tapasztalható. Másolás során többször hibázik. Önálló írásban több hibát vét, a szavakat analizálása, hangokra bontása és a betűbizonytalanság is nehezíti a munkavégzését.

Matematikai készségét 10-es számkörben vizsgáljuk. Számfogalma kialakult. Ujjképe, a mozgás-beszéd-ritmus integrációja, mennyiségállandósága stabil. Számnév-számjegy-számkép egyeztetésében pontos. A több-, kevesebb-, egyenlő fogalmát megfelelően használja. Növekvő sort helyesen állapít meg, számegyenesen megfelelően tájékozódik, nyitott mondatokat önállóan megold.

Noel **átfogó intellektuális képességeinek** feltárására a *WISC-IV Gyermek Intelligenciatesztet* alkalmazzuk. A teszt eredménye alapján a tanuló **alacsony átlagos** értelmi szinten funkcionál, a Teljes teszt IQ 95%-os megbízhatósággal **TIIQ=81-91** közötti. Artikulációja sérült, beszéde olykor hadaró. A feladathelyzetből többször kilép, ilyenkor vagy feláll, vagy beszélgetést kezdeményez. Figyelmének fáradékonyasága és terelődése végett a tesztfelvétel ideje jelentősen elhúzódik, emiatt, valamint gyomorfájása miatt szünet beiktatására van szükség. Feladatvégzése impulzív, az utasítások végét nem várja meg, arra figyelmeztetni kell őt. Feladatértése figyelmi problémáiból következően nehezített, igényli az instrukciók többszöri megismétlését.

A **Verbális megértés Indexben**, mely a nyelvi tanulékonyaságot, a fogalomalkotást, a tanult ismeretek mozgósítását és azok rendszerezésének képességét méri, **átlagos** teljesítményt nyújt. A **Perceptuális következtetés Indexben**, mely a fluid gondolkodást, a téri feldolgozást, a vizuo-motoros integrációt és az absztrakt gondolkodást méri, eredménye **alacsony átlagos**. **Munkamemóriája**, mely a figyelem, a koncentráció, a mentális kontroll kialakításában és fenntartásában fontos, valamint elengedhetetlen a magasabb szintű megismerő folyamatok eredményes működtetéséhez, **határovezeti** szintű. A **Feldolgozási sebesség Indexben**, mely az információk gyors felismerését, szabály szerinti kiválasztását, diszkriminálását méri, valamint elősegíti a munkamemória-kapacitás megtartását, **alacsony átlagos** teljesítményt nyújt.

A főkálák között elért értékeket tekintve szignifikáns eltérés regisztrálható: verbális képességei jelentősen jobb színvonalúak a másik három területhez viszonyítva. Gyengesége a *Mátrix-következtetés* szubteszten mérhető, e próba után volt szükség a szünet beiktatására. Teljesítménye figyelmi és koncentrációs képességeinek, valamint gátlófunkcióinak fejlesztésével növelhető.

Figyelemvizsgálatát a *Piéron-teszt*tel végezzük el, melynek eredménye az átnézett elemek számát tekintve **gyenge**, a szintérték-kategória alapján pedig **nagyon gyenge**. A gyermek a tesztfelvétel alatt összesen 48 hibát vét. Csak rövid ideig képes figyelmének hatékony koncentrálására, a harmadik perctől kezdve teljesítménye jelentős mértékben csökken. A célinger-szelekció során kihagyások és téves jelölések egyaránt jellemzik, utóbbiakat nem észleli, nem javítja.

A **szülő kitöltésén** alapuló **Hiperkinetikus zavar kérdőív** (ADHD-IV Rating Scale) eredménye alapján Noel sem az aktivitás, sem a figyelmi funkció tekintetében nem éri el a klinikailag szignifikáns értéket.

IV. Összegzés, diagnózis:

Az anamnesztikus adatok, a pedagógiai jellemzés, valamint jelen felülvizsgálati eredményeink alapján megállapítjuk, hogy Noel eredményes oktatásához továbbra is speciális módszereket igényel. Intellektusa az alacsony átlagos övezetben számszerűsíthető. Figyelmi és koncentrációs problémái megnehezítik az új ismeretek befogadását és rögzülését, így az alap-kultúrtechnikák elsajátítását is hátráltatják. A lemaradások pótlásának, valamint célzott fejlesztésének érdekében intenzív gyógypedagógiai és logopédiai megsegítés szükségeltetik. A tanuló egyéb pszichés fejlődési zavar [Az aktivitás és a figyelem zavarai (BNO F90.0)] miatt továbbra is **sajátos nevelési igényű** (nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény /továbbiakban Nkt./ 4. § 25. pont). Az osztály létszámának számításánál **két tanulóként** kell figyelembe venni, amennyiben nevelése-oktatása a többi tanulóval együtt történik (Nkt. 47. § (7) bekezdése alapján).

V. Javaslat:

1. Intézményes nevelésre:

Vizsgálati eredményeink alapján és a szülő kérésének megfelelően javasoljuk, hogy a tanuló a jelenlegi iskolájában, **a többi tanulóval együtt**, a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei szerint folytassa tanulmányait.

Kijelölt intézmény:

Tankötelezettség teljesítésének módja: mindennapos iskolába járással.

2. Javaslat a különleges gondozás keretében történő ellátásra:

A fenti diagnózis alapján a Nkt. 27. § (8) bekezdése értelmében a tanuló az iskolában részesüljön legalább heti 2 óra csoportos (4-6 fő) gyógypedagógiai rehabilitációban és legalább heti 2 óra egyéni (1-3 fő) logopédiai rehabilitációban. Szakemberszükséglet: **gyógypedagógus és logopédus.**

3. Korrekciós nevelési tanácsok:

- ✓ Munkájához, számonkérésekor feladatértésének segítése és ellenőrzése, többletmagyarázat, többletidő biztosítása.
- ✓ Lehetőség szerint az első padba ültetése, így figyelmének fenntartása és a feladatértés megsegítése hatékonyabban történhet.
- ✓ Érdemes a feladatok nehézségi fokát egyéni szintjéhez igazítani, ugyanis ha meghaladja képességét, az ADHD-s gyermek hajlamos lehet feladni, és frusztrálttá válni, mely ellenkezőleg is igaz: a túl egyszerű feladatok esetén könnyen figyelmetlenné válhat, unatkozhat.
- ✓ Sikerélmények biztosítása, motiváció kialakítása és folyamatos fenntartása biztatással, illetve erősségei azonnali visszajelzésével.
- ✓ Rendszeres sporttevékenység ajánlott.
- ✓ Szükség esetén gyermekpszichiátriai kivizsgálása és farmakoterápia megkezdése javasolt.
- ✓ Szemészeti és fül-orr-gégészeti kivizsgálás javasolt.
- ✓ Jogszabályi útmutatás: Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához:
https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok;
Nkt. 3. § (6) bekezdése és 4. § 41. pontja.

Javaslatunkat a Nkt., valamint a 20/2012. (VIII. 31.) és a 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet alapján tettük.

4. A fejlesztés irányvonala:

Foglalkoztathatósági idő növelése, figyelem, koncentráció, feladat- és beszédértés, feladattartás, aktív és passzív szókincs, szóbeli kifejezőkészség, munkamemória, általános ismeretek, orientációs képességek, finom- és grafomotorika, hang és betű fogalmának stabilizálása, szótagolás, szegmentálás, hangszintézis, nyelvi/grammatikai ismeretek, helyesírási szabályok ismerete és alkalmazása, monotoniatűrés, kiválasztás, késleltetés, kontrollfunkciók.

A hivatalból történő felülvizsgálat: a 2023/2024-es tanévben a lakcím, illetve a tartózkodási hely szerint illetékes megyei szakértői bizottságnál esedékes a 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 22. § (1) pontja alapján. Kérjük az intézményt, hogy a gondviselő aláírásával ellátott pedagógiai jellemzéssel kezdeményezze a felülvizsgálatot! Jelen szakértői vélemény a 2023/2024-es tanév végéig érvényes!

A nevelési-oktatási intézmény minden év június 30-áig megküldi az illetékes szakértői bizottsági feladatot elítő intézmény részére azon tanulók nevét – a szakvéleményt kiállító intézmény és a szakvélemény számával együtt –, akiknek a felülvizsgálata a következő tanévben esedékes [20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 95. § (5)-(6)].

Megjegyzés: A szakértői vizsgálat befejezését követően a szülő tájékoztatást kapott a szakértői vizsgálat megállapításairól, a szakértői vélemény várható tartalmáról, a szülői jogokról és kötelezettségekről (15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 17. § (2) alapján). A tájékoztatást követően a szülő a jegyzőkönyvben foglaltakkal egyetért.

A szakértői vélemény tartalma bizalmasan kezelendő! Felhívjuk a figyelmet, hogy aki a pedagógiai szakszolgálatra vonatkozó rendelkezéseknek megfelelően készített szakértői véleményben foglaltakat szándékosan figyelmen kívül hagyja, jogsértést követ el.

Szekszárd, 2021.09.30.

A felülvizsgálatban részt vettek:

pszichológus, vizsgálatvezető	gyógypedagógus
szakértői bizottság vezetője	

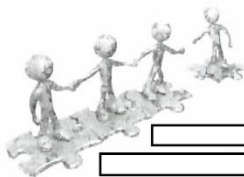
Kapja:

1.

2.

3. Irattár

A gyermek, tanuló ellátására a szakértői véleményben foglaltak szerint akkor kerülhet sor, ha az abban foglaltakkal a kiskorú tanuló esetén a szülő, nagykorú tanuló esetén a tanuló egyetért. Amennyiben a szakértői véleményben foglaltakkal a szülő nem ért egyet, a szakértői bizottság köteles erről a tényről a gyermek lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye szerint illetékes tankerületi központot tájékoztatni. A szülő közvetlenül is eljárást indíthat a gyermek, tanuló lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye szerint illetékes tankerületi központnál a szakértői vélemény felülvizsgálatát kezdeményezve. A szülőnek a szakértői véleményben foglaltakkal kapcsolatos egyetértését vagy egyet nem értését írásban kell közölnie. A szülőnek – a szakértői vélemény kézhezvételétől számítva – tizenöt nap áll rendelkezésre a szakértői vélemény felülvizsgálatának kezdeményezésére. Amennyiben a szülő, vagy nagykorú tanuló esetén a tanuló a szakértői vélemény kézhezvételétől számított tizenöt napon belül nem tesz nyilatkozatot és nem indítja meg a (2) bekezdésben meghatározott eljárást, az egyetértését megadottnak kell tekinteni [15/2013. (II.26.) EMMI rendelet 18. § (1) (2) (3)].



Pedagógiai Szakszolgálat

Hív. szám:

Ikt. szám:

Felülvizsgálati szakértői vélemény

I. Személyi adatok:

Név: Ábel

Életkor, osztályfok: 8,7 éves, 2. osztályos

Született: 2013

Anyja neve:

Gondviselő neve:

Lakcím:

Intézmény:

II. Előzmények:

1. A szakértői vizsgálati kérelem oka, célja:

A vizsgálatot a szülő beleegyezésével az iskola kezdeményezte kötelező felülvizsgálat céljából, a sajátos nevelési igény további fennállásának megállapítására vagy kizárására. Részletes anamnesztikus adatai dokumentációjában szerepelnek, rizikótényezőt tartalmaznak.

2. Korábbi vizsgálati eredmények:

Intézményünk a tanulót 2019 óta vizsgálja, a sajátos nevelési igény (SNI) megállapítása [Diagnózis: Asperger-szindróma (BNO F84.5)] ugyanekkor történt. A részletes előzményeket az iratanyag tartalmazza.

3. A pedagógiai jellemzésből kiemeljük, hogy Ábel önállóan szervezi az iskolai életét (érkezés, indulás, saját holmijának a helyére pakolása, öltözködés, étkezés, mosdó használat stb.). A felnőttekkel udvarias és tisztelettudó, társaival szemben barátságos, kezdeményező, szabadidejében szeret játszani velük. Érzelmileg kiegyensúlyozott, az élményeiről szívesen mesél, érzelmeit ki tudja fejezni. A jutalmazásra és büntetésre megfelelően reagál. A mozgásos tevékenységeket kedveli, ha tehetné, az iskolában indított összes sportfoglalkozáson részt venne. A csapatjátékokban közreműködő, előfordul, hogy irányító szerepet tölt be, a vereséget elfogadja. A közösség meghatározó alakja, az osztálytársai körében kedvelt, hiszen barátságos, jószívű és önzetlen. Beszéde érthető, logopédiai ellátásban részesül. Mozgása fokozott, azt kevés sikerrel tudja koordinálni, vibráló, impulzív. Logikai gondolkodása megfelelő, a műveletek végzésében keveset hibázik, tévesztései figyelmetlenségből erednek. A szöveges feladatokat könnyen megoldja, szereti a matematikai kihívásokat. A tanult betűket ismeri, hangos olvasása szótagoló, szövegértése bizonytalan, sok segítséget igényel. Beszédhibájából adódóan a betűket gyakran felcseréli. A vonalrendszerben bizonytalanul tájékozódik. A tanórakon eszköz jutalommal jól motiválható. Figyelme gyakran elkalandozik, hangulatától függően visszaterelhető. Nehezebb esik a tanórák ideje alatt ülve maradni, fekszik a padon, feláll, csúszkál a széken, hintázik, forgolódik, kalimpál, különböző hangokat ad, ezzel zavarva társait. Heti 5 gyógypedagógiai rehabilitáción vesz részt, ebből 2-3 alkalommal a fejlesztő teremben zajlik a foglalkozás, a szociális területek fejlesztése az étkezőben, illetve az udvaron történik. Három fős csoportban jól közreműködik, a játékos feladatokban szívesen vesz részt. Nehezen tud összpontosítani, hamar fárad. A szociális és a kommunikációs készség elmaradása miatt nehezen alkalmazkodik, együttműködés során több megerősítésre, irányításra van szüksége. Finommotorikája sokat javult, de további fejlesztése szükséges. A környezetismerettel kapcsolatos feladatokat kedveli, ezekkel jól motiválható. Egyéni magatartásfüzetet vezetnek, ahol napirendjét apró részletekre bontották, és minden részterületen tanúsított helyes viselkedéséért külön jutalmat (pecsétet) kap (2021. 12. 06. -osztályfőnök)

III. Jelen vizsgálatok leírása:

A vizsgálat időpontja: 2022. 01. 26. – gyógypedagógiai-pszichológiai vizsgálat

2022. 02. 08. – gyermekpszichiátriai dokumentumelemzés

2022. 02. 16. – konzultáció a szülővel, javaslati lap aláírása

Ábel a vizsgálatra édesanyja kíséretében érkezik. A szülővel és a tanulóval folytatott **explorációs beszélgetésből** megtudjuk, hogy a fiú farmakoterápiában (Ritalin) részesül, a vizsgálat előtt gyógyszerét nem vette be. Az iskolában nagyon jól érzi magát, ott sok barátja van. Minden tanult tantárgyát szereti, különösképpen a testnevelést, a matematikát, a rajzot, a technikát, az erkölcstant és az angolt. Szabadidejében szeret legózni, videójátékozni, a macskájával vagy a barátaival, testvérével játszani, TV-t nézni illetve úszásedzésre járni.

A tanuló kedves, barátságos fiú benyomását kelti. A vizsgálat során impulzív, folyamatos motoros nyugtalanság jellemzi, beszédkésztetése fokozott. **Magatartása** kétszemélyes vizsgálati helyzetben együttműködő. **Feladattudata** kialakult, **feladattartása** optimális. **Szemkontaktust** felvesz és fenntart. **Feladatértését** támogatni nem szükséges, **figyelme** olykor terelődik, de a feladatra visszairányítható. **Munkatempója** jó. **Általános tájékozottsága** megfelelő.

Beszéde érthető, **artikulációja** tiszta. **Összefüggő beszéd** vizsgálata során a képről konzekvens, grammatikailag korrekt történetet alkot. **Olvasási** tempója és hibaszáma átlagos. Hibái vizuális és auditív hasonlóságon, betoldáson, kihagyáson, sorrendi cseréken és más olvasáson alapulnak. A hosszabb szavakat szótagoló technikával olvassa. Önálló olvasás után a szöveg tartalmára vonatkozó kérdésekre alig tud válaszolni (6/1), a gyógypedagógus felolvasása után eredménye jelentősen javul (6/4), auditív megsegítés mellett jobban teljesít (*Meixner-olvasólap*).

Írása olvasható, írásképe rendezett. Nevét helyesen írja le, nyomtatotról írottá jól **másol**, képeket megnevez. Munkájára jellemzőek az időtartam- jelölési hibák illetve az auditív és vizuális hasonlóságon alapuló betűcserék. **Tollbamondás** során hasonló tévesztések regisztrálhatók.

A **matematikai feladatlapon** mennyiséget meghatároz, a relációs jelet helyesen alkalmazza. Az alapműveletek megoldása hibátlan, a számegyenesen jól tájékozódik. Nyitott mondatot sikeresen tesz igazzá.

További vizsgálatként a **Piéron-figyelemvizsgáló** eljárást alkalmazzuk. A feladatban az átnézett elemek száma alacsony szintű, mely lassú munkatempóra utal. A szintérték- kategória alapján szintén gyenge teljesítményt nyújt, figyelmét nehezen koncentrálni. Hibái kihagyáson és helytelen jelölésen alapulnak.

A szülő által kitöltött **Hiperkinetikus zavar kérdőív** (ADHD Rating Scale-IV) az **aktivitás- és figyelemzavar** fő tüneteinek súlyossági fokát hivatott felmérni. A kérdőív eredménye Ábel esetében mind a hiperaktivitás, mind a figyelmi funkciók tekintetében meghaladja a klinikailag szignifikáns értéket. A mater a gyermek farmakoterápia hatása nélküli állapotára vonatkozóan töltötte ki a kérdőívet.

Ábel **átfogó intellektuális képességeinek** feltárására a **WISC-IV Gyermek Intelligenciatesztet** alkalmazzuk, mely alapján **átlagos** értelmi szinten funkcionál, a Teljes teszt IQ 95%-os megbízhatósággal TtIQ= 100-110 között van. Képességprofilja szórt. A tanuló a vizsgálat során együttműködő, figyelme olykor terelődik, de a feladathelyzetből nem lép ki. Munkatempója, feladatértése többségében jó. Eleinte többször hátrafordul édesanyjához. Beszéde tiszta, érthető, általában lényegre törően és pontosan fejezi ki magát.

A **Verbális megértés Indexben**, mely a nyelvi tanulékonytságot, a fogalomalkotást, a tanult ismeretek mozgósítását és azok rendszerezésének képességét méri, **magas átlagos** szinten teljesít. A **Perceptuális következtetés Indexben**, mely a fluid gondolkodást, a téri feldolgozást, a vizuomotoros integrációt és az absztrakt gondolkodást méri, eredménye a **magas átlagos** övezetben mérhető. Megjegyzendő, hogy ezen az Indexen regisztrálható a tanuló erőssége, a nem nyelvi problémamegoldó képességet, az induktív következtetést és a képi feldolgozást mérő **Mátrix következtetés** szubteszt. **Munkamemóriája**, mely a figyelem, a koncentráció, a mentális kontroll kialakításában és fenntartásában fontos, valamint elengedhetetlen a magasabb szintű megismerő folyamatok eredményes működtetéséhez, **alacsony átlagos** kapacitású. A Munkamemória Indexen regisztrálható a fiú önmagához mért gyengesége, a **Számterjedelem** szubteszt, a közvetlen hallási emlékezet és sorrendezés mutatója. A **Feldolgozási sebesség Indexben**, mely az információk gyors felismerését, szabály szerinti kiválasztását, diszkriminálását méri, valamint elősegíti a munkamemória-kapacitás megtartását, **átlagos** teljesítményt nyújt. A fősálák között elért értékeket tekintve megállapítható, hogy Ábel verbális és perceptuális képességei magasabb színvonalúak munkamemóriájánál.

Egyedül a *Bettű-szám szekvencia* szubteszt értelmezése jelentett problémát számára, helyette a *Számolás próbát* vettük fel.

Gyermekepszichiátriai konzultáció:

Bizottságunk gyermekepszichiáter szakorvosa a [] Fejlesztő Központban (2021. 12. 04.) megállapított diagnózist elfogadja [Az aktivitás és figyelem zavarai (BNO F90.0)] (2021. 12. 04., Dr. []).

IV. Összegzés, diagnózis:

A korábbi vizsgálati eredmények, a pedagógiai jellemzés, a szülővel való konzultáció, valamint jelen felülvizsgálati és gyermekepszichiátriai vizsgálati eredményeink alapján megállapítjuk, hogy Ábel státusza nem változott. Pervazív fejlődési zavarral küzd, mely hatással van reciprok szociális kapcsolatrendszerére és interakcióira, valamint rugalmas viselkedés-szervezésre. Íráskészsége, olvasási készsége, valamint szövegértése elmarad a várttól, melyre hatással van az aktivitás és a figyelem zavara. A tanuló optimális fejlődéséhez továbbra is elfogadó attitűdű, integráló környezet és gyógypedagógiai megsegítés szükségeltetik. Ábel számára biztonságot ad a szokások megléte és betartása, melyet a családi és iskolai támogató közeg tud számára biztosítani. A tanuló pervazív fejlődési zavar [**Asperger-szindróma (BNO F84.5)**], valamint egyéb pszichés fejlődési zavar [**Az aktivitás és a figyelem zavarai (BNO F90.0)**] miatt **sajátos nevelési igényű** [nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény /továbbiakban Nkt./ 4. § 25. pont]. Az osztálylétszám számításánál **három főként** kell figyelembe venni, ha nevelése-oktatása a többi tanulóval együtt történik (Nkt. 47. § (7) bekezdés).

V. Javaslat:

1. Intézményes nevelésre:

Vizsgálati eredményeink alapján és a szülő kérésének megfelelően javasoljuk, hogy a tanuló a jelenlegi intézményében, a **többi tanulóval együtt, a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei** szerint folytassa tanulmányait.

Kijelölt intézmény: []

Tankötelezettség teljesítésének módja: mindennapos iskolába járással.

2. Javaslat a különleges gondozás keretében történő ellátásra:

A fenti diagnózis alapján a Nkt. 27. § (8) bekezdése értelmében a tanuló az iskolában **legalább heti két órában** részesüljön **csoporthoz (4-6 fő) gyógypedagógiai rehabilitációban**. Szakemberszükséglet: **gyógypedagógus**.

3. Korrekciós nevelési tanácsok:

Javasoljuk:

- **Érdemes a feladatok nehézségi fokát a tanuló egyéni szintjéhez igazítani**, ugyanis ha meghaladja képességét, az ADHD-s gyermek hajlamos lehet feladni és frusztrálttá válni, mely ellenkezőleg is igaz: a túl egyszerű feladatok esetén könnyen figyelmetlenné válhat, unatkozhat.
- Helyes énkép, önértékelés, önellenőrzés kialakítását, fejlesztését, **pozitív megítélésen alapuló viselkedésformálással** és visszajelzéssel.
- Lehetőség szerint **az első padba ültetését**, így a figyelem fenntartása, visszatérése hatékonyabban történhet.
- **Következetes napirend és szokásrendszer, valamint elvárások alkalmazását.**
- **Pszichés gondozását gyermekepszichiáter folytassa.**
- Jogszabályi útmutatás: Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához: https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok; Nkt. 3. § (6) bekezdés és 4. § 41. pontja.
- **Tantervi és módszertani útmutató füzetek:** Útmutató autista tanulók integrált neveléséhez: <https://oktatas2030.hu/utmutatok-modszertani-segedletek>

Javaslatunkat a Nkt., valamint a 20/2012. (VIII. 31.) és a 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet alapján tettük.

4. A fejlesztés irányvonala:

Figyelemkoncentráció, együttműködési készség, irányíthatóság, szabálytudat, feladattartás, monotonia-tűrés, szociális kapcsolatok, beszédfigyelem, auditív és vizuális differenciálás, olvasási készség, szövegértés, szabályalkalmazás, szociális képességek, munkamemória, kiváras, késleltetés, motivációs bázis erősítése.

A hivatalból elrendelt felülvizsgálat időpontja: a 2023/2024-es tanévben a lakcím, illetve a tartózkodási hely szerint illetékes megyei szakértői bizottságnál kerül sor, a 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 22.§ (1) pontja alapján. Kérjük az intézményt, hogy a szülő aláírásával ellátott pedagógiai jellemzéssel kezdeményezze a felülvizsgálatot! **Jelen szakértői vélemény a 2023/2024-es tanév végéig érvényes.**

A nevelési-oktatási intézmény minden év június 30-áig megküldi az illetékes szakértői bizottsági feladatot ellátó intézmény részére azon tanulók nevét – a szakvéleményt kiállító intézmény és a szakvélemény számával együtt –, akiknek a felülvizsgálata a következő tanévben esedékes [20 2012. (VII. 31.) EMMI rendelet 95. § (5)-(6)].

Megjegyzés: A szakértői vizsgálat befejezését követően a szülő tájékoztatást kapott a szakértői vizsgálat megállapításairól, a szakértői vélemény várható tartalmáról, a szülői jogokról és kötelezettségekről (15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet 17. § (3) alapján). A tájékoztatást követően a szülő a jegyzőkönyvben foglaltakkal egyetértett.

A szakértői vélemény tartalma bizalmasan kezelendő! Felhívjuk a figyelmet, hogy aki a pedagógiai szakszolgálatra vonatkozó rendelkezéseknek megfelelően készített szakértői véleményben foglaltakat szándékosan figyelmen kívül hagyja, jogsértést követ el.

2022. 03. 02.

A felülvizsgálatban közreműködtek:

gyógypedagógus, logopédus
vizsgálatvezető

pszichológus

szakértői bizottság vezetője

gyermekpszichiáter szakorvos

Kapja:

1.
2.
3. Irattár

A gyermek, tanuló ellátására a szakértői véleményben foglaltak szerint akkor kerülhet sor, ha az abban foglaltakkal a kiskorú tanuló esetén a szülő, nagykorú tanuló esetén a tanuló egyetért. Amennyiben a szakértői véleményben foglaltakkal a szülő nem ért egyet, a szakértői bizottság köteles erről a tényről a gyermek lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye szerint illetékes tankerületi központot tájékoztatni. A szülő közvetlenül is eljárást indíthat a gyermek, tanuló lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye szerint illetékes tankerületi központnál a szakértői vélemény felülvizsgálatát kezdeményezve. A szülőnek a szakértői véleményben foglaltakkal kapcsolatos egyetértését vagy egyet nem értését írásban kell közölnie. A szülőnek – a szakértői vélemény kézhezvételétől számított tizenöt nap áll rendelkezésre a szakértői vélemény felülvizsgálatának kezdeményezésére. Amennyiben a szülő, vagy nagykorú tanuló esetén a tanuló a szakértői vélemény kézhezvételétől számított tizenöt napon belül nem tesz nyilatkozatot és nem indítja meg a (2) bekezdésben meghatározott eljárást, az egyetértését megadottnak kell tekinteni [15 2013. (II. 26.) EMMI rendelet 18. § (1) (2) (3)].

NYILATKOZAT

a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió¹ nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Frei-Kovács Judit
A Hallgató Neptun kódja: AOk 065
A dolgozat címe: **A differenciált nevelés-oktatás gyakorlatának vizsgálata integrált köznevelési intézményekben**
Összehasonlító esettanulmány egy-egy megyeszékhelyi és falusi integráló iskolában tanuló ADHD-s diákról

A megjelenés éve: 2023
A konzulens tanszék neve: Neveléstudományi Intézet

Kijelentem, hogy az általam benyújtott záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió² egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, s az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítotam, tudomásul veszem, hogy a Záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdonkezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe.

Kelt: 2023. év április hó 26. nap


Hallgató aláírása

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

KONZULTÁCIÓS NYILATKOZAT

Frei-Kovács Judit (név) (hallgató Neptun azonosítója: AOK065) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfólió¹ áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védeésre javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem³

Kelt: Kaposvár, 2023. április 26.



Belső konzulens

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törölendő.

² A megfelelő alá húzandó.

³ A megfelelő alá húzandó.