**I. Bevezetés**A tanterv tartalmában, szerkezetében alkalmazkodik az autizmussal élő tanulók fogyatékosságból eredő speciális szükségleteihez. Kialakítása során a 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozókban (kerettantervek, Irányelv) foglaltakra támaszkodtunk.

**II. Alapelveink**

Pozitív, érzelmekben gazdag iskolai légkör megteremtésén dolgozunk, amelyben gyermek és felnőtt egyaránt jól érzi magát, ahol az emberi értékek mind teljesebb kibontakozása valósulhat meg.

Az iskolában a legfőbb érték és lehetőség a gyermekek formálódó és formálásra váró személyisége. A kulcskompetenciák közül kiemelt hangsúlyt kap az önállóság, a rugalmasság, a szociális- és kommunikációs képességek fejlesztése.

Minden gyermekben az erősségeket keressük, arra építünk. Az egyéni képességekhez igazodó differenciált készségfejlesztést az oktatás egész folyamatában, az iskoláztatás tartama alatt mindvégig érvényesítjük.

Differenciáltan alkalmazott, egyénre szabott tananyag segítségével, autizmus-specifikus módszertan- és pedagógiai eljárásrendszerrel fejlesztjük a gyermekeket.

**III. Céljaink**

A legfontosabb távlati cél az egyéni képességek, fejlettség mellett elérhető legjobb felnőttkori szociális adaptáció és önállóság feltételeinek megteremtése.   
Ennek alapja: a szociális, kommunikációs és egyéb kognitív készségek hiányának specifikus módszerekkel való kompenzálása, a fejlődésben elmaradt készségek habilitációs fejlesztése, a másodlagos (pl. viselkedés-) problémák kezelése, a mindennapi gyakorlati készségek és az adaptált tananyag speciális módszerek segítségével való tanítása.

**IV. Feladataink**

A sérülésből következő fejlődési hiányok, elmaradások kompenzálása a következő területeken:  
 Elemi pszichoszomatikus funkciók  
 Szenzomotoros készségek  
 Szociális-kommunikációs képességek

Kognitív készségek fejlesztése:  
A sérülésből adódó szükségletekhez adaptált környezet megteremtése.   
A biztonságérzet kialakítása a fejleszthetőség és az önálló tevékenykedés feltételeként.  
Egyéni fejlesztési tervek kialakítása a gyermek szükségleteinek megfelelően és a család igényeinek messzemenő figyelembevételével.  
Az eltérő fejlődésmenetből következő zavaró vagy veszélyes viselkedésformák megelőzése és kezelése.  
A gyermek alkalmazkodását segítő viselkedésformák kialakítása a családi, iskolai és iskolán kívüli környezetben.  
Az elsajátított ismeretek, készségek bővítése, szinten tartása, általánosítása.

**V. Autizmus fogalma**

Az autizmus diagnózisának megállapítása gyermekpszichiátriai kompetencia, ezért fogalmának leírásában célszerű az *Egészségügyi Minisztérium szakmai irányelve Az autizmusról/autizmus spektrum zavarokról* ( ESZI, 2017)meghatározását követni, mely szerint :

„Autizmus/autizmus spektrum zavar: az idegrendszeri fejlődés zavara, amely etiológiai hátterét és jellegzetes viselkedéses mintázatait tekintve egyaránt heterogén. Egységességét az úgynevezett „autisztikus triász/diád” adja (BNO-10; [2]; DSM-5;). Az autizmus spektrumába tartozó állapotok egész életen át befolyásolják a fejlődést és a viselkedést. Az összetett biológiai háttér közvetlenül jelenleg nem befolyásolható, azonban az egyénre szabott, autizmus-specifikus, komprehenzív, pedagógiai-pszichológiai beavatkozások jelentős fejlődést, életminőség javulást eredményezhetnek.”

Az autizmust mint spektrumzavart értelmezve fontos tudnunk, hogy a klinikai kép rendkívül változatos, egyénen belül és egyének között is erősen variál, megjelenési tüneteit több tényező is befolyásolja, pl az életkor, az autizmus súlyossága, az értelmi képességek szintje, a beszéd és a beszédértés szintje, a környezeti hatások, és az esetlegesen társult komorbid állapotok.

Diagnózisának alapja a társas kapcsolatok, a kommunikáció és a rugalmas viselkedés-szervezés fejlődésének minőségi eltérése, amely rendkívül változatos tünetekben nyilvánul meg, és a teljes életút során elkíséri az érintett személyt.

**A DSM-V.** jelenleg két fő tünetcsoportot különböztet meg:  
1. A társas kommunikáció zavaraival kapcsolatos tünetek, mint pl. a kétirányú kapcsolatok, a nem verbális kommunikáció, a társas kapcsolatok megértése terén mutatkozó zavarok

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

**VI. ASD-vel élő tanulók bemutatása**

Az autizmussal élő tanulóra legjellemzőbb a kölcsönösséget igénylő szociális készségek, illetve a rugalmas gondolkodás és kreativitás területén tapasztalható kognitív deficit, a beszéd szintjéhez képest károsodott kommunikáció, az egyenetlen intelligencia, illetve képességprofil és a következményes sztereotip viselkedés, érdeklődés, aktivitás. A deficitek okozta elsődleges és másodlagos viselkedési tünetek az igen súlyostól a jól kompenzált állapotban csaknem tünetmentesig változhatnak, és az élet különböző szakaszaiban különböző formában jelentkezhetnek. Új helyzetben, váratlan események, körülmények hatására felerősödhetnek a típusos tünetek.

Autizmus minden értelmi szinten előfordul, ami azt jelenti, hogy jelen lehet átlagos (vagy átlag feletti) intelligencia mellett épp úgy, mint intellektuális képességzavarral együtt járva. Az autizmus átlagos, vagy átlag feletti intelligencia esetében is jelentősen befolyásolja, áthatja a személy fejlődését, megváltoztatja a megismerés folyamatát és a társas viselkedés fejlődését, ezért fontos tudni, hogy a sérülés-specifikus fejlesztésre a jó képességű gyermekeknek is joga és szüksége van.

A beszédfejlődés gyakran megkésik, súlyos esetekben nem alakul ki beszélt nyelv. A központi probléma azonban nem a nyelv hiánya, vagy megkésett fejlődése, hanem a spontán, funkcionális, kölcsönös kommunikáció sérülése. A nyelvhasználat színvonalától függetlenül hiányozhat a kommunikáció és a beszéd hasznának megértése, vagyis annak megértése, hogy mások érzéseit, gondolatait, tetteit kommunikáció útján befolyásolni lehet. A beszédmegértés gyakran szó szerinti, ami számtalan félreértés forrása. Az autizmussal élők kevéssé tudják az arckifejezéseket értelmezni, és előfordul az is, hogy nem tudják megfejteni azt a többletjelentést, amelyet például a hangerő, hangsúly, a beszéd dallama hordozhat. Sokszor nem is alkalmazzák rugalmasan ezeket az eszközöket. Problémát jelenthet az is, hogy megértsék a testtartás, gesztusok és a tekintet által kifejezett üzenetek jelentését.

A kommunikáció eszközei a beszéden kívül lehetnek tárgyak, képek, gesztusok, jelek is. A jól beszélő gyermekek, felnőttek sem képesek a beszédet minden esetben a kommunikációs funkciók széles skáláján használni, pl. kérni, elutasítani, tájékoztatást nyújtani, információkat szerezni, köszönni, véleményt mondani. Többnyire kommunikációs funkciót töltenek be azok a viselkedések is, amelyekkel a gyermek válaszol az őt ért hatásokra anélkül, hogy azokat eleinte tudatosan használná a környezet befolyásolására, pl. a dührohamok. A gyermek összefüggést fedez fel saját, esetleg szélsőséges viselkedése és annak környezetére gyakorolt hatása között, ezáltal más, elfogadhatóbb megoldás híján kommunikációs eszközként rögzülnek.

A társas készségeket tekintve is nagyon változatos képet látunk: nehézség többek között a kortárscsoporthoz való alkalmazkodásban, az íratlan szociális szabályok felismerésében és követésében, az élmények megosztásában, az érzelmek kifejezésében és mások érzelmeinek megértésében. A társas készségek sérülésének tünetei az autizmus spektrumán nagyon sokfélék, és az egyes gyermek fejlődésével együtt is változnak.

A rugalmas, kreatív képzeleti működés hiányának vagy zavarának következménye a korlátozott, ismétlődő jellegű viselkedésrepertoár, a merev, rugalmatlan gondolkodás, a célvezérelt cselekvés-sorok kivitelezésének nehézkessége. Gyakran megfigyelhető a változásokkal szembeni merev ellenállás, nem funkcionális rutinokhoz vagy szokatlan tárgyakhoz való ragaszkodás. A merev, rugalmatlan viselkedés megnyilvánulhat a különböző szenzoros ingerek állandó keresésében is. Gyakori a szokatlan dolgok iránti érdeklődés, pl csaptelepek, áramszedők típusai; máskor szokványos, hétköznapi dolgok iránti az érdeklődésük, pl számok, menetrendek, naptárak.

**Halmozottan sérült ASD- vel élő tanuló**

Az autizmushoz bármely más fogyatékos állapot, vagy betegség is társulhat  
Gyakori társult állapotok:  
IKZ  
epilepszia  
ADHD  
alvási és étkezési zavarok  
mozgás-, beszéd-, érzékszervi fogyatékosság  
pszichiátriai zavarok  
viselkedésproblémák

**VII. A tünetek megjelenése az iskolai életben:**

A gyermek ragaszkodik az érdeklődési körébe tartozó témához, és csak annak mentén kezdeményez beszélgetést.

Problémát jelenthet a megszokott rutinok megváltozása.

Nem tudja, hogyan kell kortársakkal barátkozni.

Nehézséget jelent kölcsönösséget igénylő kapcsolatokban részt vennie (pl. nem irányított beszélgetésben)

Kevéssé érti más személyek metakommunikációs jelzéseit, saját metakommunikációja szegényes.

Beszéde pedáns stílusú, nem képes a kortárs szlenget elsajátítani, mindenkivel azonos stílusban kommunikál.

Szociálisan naiv.

A közléseket szó szerint értelmezheti.

Nehézségei vannak a nagyobb csoportban való tanulással.

Nehézséget jelenthet elvont tartalmak megértése.

Kevéssé rendelkezik problémamegoldó stratégiákkal a különböző élethelyzetekben.

A gyermek szókincse lehet nagyon gazdag, de a használt kifejezések egy részét valójában nem érti.

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

Kevéssé utánoz spontán megfelelő viselkedésmintákat.

Finommotorosan ügyetlen, mely az írás elsajátításában és használatában nehézségeket okoz.

Problémák merülnek fel különféle tananyagok elsajátításával kapcsolatosan. Különösen a szociális megértést kívánó tartalmak lehetnek nehezek.

Szervezési nehézségek jelennek meg.

A gyermek szenzorosan túlérzékeny, vagy ingerkereső.

A gyermek nem beszél, vagy beszéde elsősorban echoláliából, a hallottak azonnali, vagy késleltetett megismétléséből áll.

Kevéssé érti más személyek beszédét és metakommunikációs jelzéseit, saját metakommunikációja szegényes.

Hajlamos a magányra, elkülönülésre, vagy igen passzív a társas helyzetekben.

Nehézségei vannak a csoportban való tanulással.

Kevéssé rendelkezik problémamegoldó stratégiákkal a különböző élethelyzetekben.

Nem tanul utánzás útján.

Szűk körű érdeklődés, és repetitív, sztereotip (állandóan ismétlődő viselkedés) jellemzik.

Figyelmi és emlékezeti problémái vannak, a tanultakat új helyzetekre kevéssé általánosítja.

**VIII. Az autizmus spektrumzavarral küzdő tanulók nevelésének-oktatásának alapelvei**

**>** **A fejlesztés és tanítás során mindig a tanuló autizmusa az elsődlegesen meghatározó tényező!**>A nevelés-oktatás alapja a tanuló egyéni szükségleteinek megértése, figyelembe vétele.  
>A legáltalánosabb távlati cél az egyéni képességek, fejlettség mellett elérhető  
 legjobb felnőttkori szociális adaptáció és önállóság feltételeinek megteremtése.  
>A minden fejlődési területre kiterjedő komprehenzív megközelítést alkalmazó módszertanok egyénre szabott alkalmazása szükséges, amelyek ötvözik a fejlődési és viselkedéses megközelítést.  
>Az oktatási környezet egyénre szabott adaptálása  
> A tanuló sérülésspecifikus támogatása a habilitációs-rehabilitációs órákon és az iskolai élet minden színterén megvalósul  
>Az iskolai élet minden területére ki kell terjeszteni a támogatás alapvető stratégiáit, módszereit  
> Az egyéni fejlesztési terv megvalósulását az autizmus spektrum pedagógiája szakirányt végzett gyógypedagógus koordinálja  
>A családdal való folyamatos együttműködés a sikeresség egyik alapfeltétele.  
> Alapelv a tanuló teljesítményének, erőfeszítésének értékelése, a rendszeres pozitív visszajelzések biztosítása.  
>A nem vagy alig beszélő tanulók esetében biztosítani kell az egyénre szabott augmentatív-alternatív kommunikációs rendszer használatát  
>A tananyag kiválasztásának legfontosabb szempontja a tanultak egész életen át történő megfelelő alkalmazhatósága  
>A tanuló túlterheltségének elkerülése érdekében az információkat szűrni kell, mert a tipikusan fejlődő gyermek által spontán, ösztönösen elsajátított nagy mennyiségű információ és készség az autizmussal élő gyermek számára nehéz tananyagot jelent.  
>Az iskolai és a mindennapi gyakorlati életre felkészítő tananyag speciális módszerek segítségével történő elsajátítása  
>A hiányzó készségeket pótló, helyettesítő kompenzációs-habilitációs kezelés a fejlődési elmaradás, a másodlagos (pl. viselkedés-) problémák leküzdése érdekében  
>Külön kiemelt fejlesztési feladat az elsajátított ismeretek alkalmazásának, általánosításának tanítása, az ismeretek folyamatos használata a fenntartás biztosítására, valamint a változatos problémamegoldási módszerek tanítása  
>A tanulók fejlesztési céljai hierarchikus rendben helyezkednek el abból a szempontból, hogy mennyire szükségesek a gyermek szociális alkalmazkodása és önszabályozása kialakításához (az egyéni fejlettségének szintjén)

**IX. Speciális módszerek az autizmus spektrumzavarral küzdő tanulók fejlesztésében**

**1.** A nevelés, fejlesztés tervezése a mért szociális alkalmazkodás, fejlettségi kor, illetve a mért intelligenciaszint és a kommunikációs színvonal alapján történik, az egyenetlen képességprofil, valamint a tanulási képességek miatt egyénhez igazodó módon, a fejlődés erre alkalmas eszközzel való folyamatos követésével.  
**Az autizmus-specifikus pszichoedukációs felmérés** olyan formális vagy informális eljárásokat jelent, melyekkel adatokat gyűjtünk a viselkedésről, fejlődési szintről, tanulási stílusról, erősségekről, nehézségekről, majd ezek felhasználásával tudjuk meghatározni a fejlesztési célokat

A felmérések területei

Funkcionális kommunikáció: kommunikáció értés és használat  
Szociális interakciók, érzelmi reakciók  
Mozgás (nagymozgás, finommotorika  
Önállóság, önkiszolgálás  
Viselkedésszervezés szabadidőben és más strukturálatlan helyzetekben  
Akadémikus készségek

A tanítási-tanulási folyamat tervezéséhez (is):  
Szimbólumértés szintje  
Szenzoros reakciók  
Motiváció  
Munkakészségek és munkaviselkedés  
Kognitív készségek  
Problémás viselkedések

A felmérés helye az edukációs folyamatban

PSZICHOEDUKÁCIÓS   
FELMÉRÉS

Gyakorlás különböző helyzetekben A kialakulóban lévő készségek   
és tevékenységekben meghatározása

Tanítási célok Tanítási célok meghatározása a kialakulóban  
végrehajtása lévő készségekre alapozva

**Alkalmazott felméréseink** (TEACCH program; Peeters, 1996)

Önálló szabadidő

A felmérés célja:  
Megfigyeljük és értékeljük, hogy az autizmussal élő gyermek hogyan használja a szabadidő eltöltéséhez rendelkezésére álló játékokat és más eszközöket annak érdekében, hogy segítségükkel a fejlesztési célok meghatározzuk.

Technikái:  
Megfigyelés, cheklistek, kikérdezés  
„Önálló szabadidő informális felmérési technika”

A felmérésből megtudjuk:  
a (játék)eszközök használata  
a gyermek érzelmi és szenzoros reakcióiról az adott játéktárggyal kapcsolatban  
az eszközt mennyire használta funkcionálisan/szimbolikusan/rugalmasan  
mennyire volt kitartó

Ebből a felmérésből tervezzük:  
A kialakulóban lévő itemek és az érdeklődés mentén bővíthetjük a szabadidős repertoárt.  
Biztonságossá tehetjük az eszközöket. Szükség esetén a játékokat, eszközöket átalakíthatjuk, illetve vizuális jelzésekkel láthatjuk el.

Társas szabadidő

A felmérés célja:  
Megfigyeljük és értékeljük, hogy az autizmussal élő gyermek milyen szociális készségek birtokában, milyen mértékben mely eszközökkel és módon vonható be két, vagy többszemélyes szabadidős helyzetbe.

Technikái:  
Megfigyeléssel spontán tevékenységek megfigyelése strukturálatlan társas helyzetben  
Strukturált megfigyelés ::„Társas szabadidő informális felmérési technika”  
( megfigyelési szempontok : kezdeményezés, bevonhatóság, várakozás, sorrakerülés, szerepcsere, időzítés, időtartam, kedvelt tevékenységek, mások közelségének elfogadása, párhuzamos tevékenykedés, osztozás anyagokon, eszközökön, kölcsönösség, kooperáció, változásokhoz való alkalmazkodás, versengés )

A felmérésből megtudjuk:  
a strukturálatlan társas helyzetben való szociális készségek szintjéről, viselkedéséről   
a gyermek/felnőtt érzelmi és szenzoros reakcióiról az adott tevékenységgel, partnerrel kapcsolatban  
az eszközöket mennyire használta funkcionálisan/szimbolikusan/rugalmasan  
mennyire volt kitartó

Ebből a felmérésből tervezzük:  
A kialakulóban lévő itemek és az érdeklődés mentén bővíthetjük a társas szabadidős repertoárt.  
A társas szabadidő eltöltésének és más csoportos tevékenységek szociális aspektusait.

A munkakészségek/munkaviselkedés mérése

A felmérés célja:  
Az önállóan végzendő munkák megtervezéséhez szükséges finommotoros és egyéb munkakészségek és a munkaviselkedések adott időpontban meglevő szintjének megállapítása annak érdekében, hogy segítségükkel meghatározhatóak legyenek a fejlesztési célok.

Technikái:  
Cheklistek  
Kikérdezés  
Megfigyelés spontán tevékenységek megfigyelése strukturálatlan helyzetben  
Strukturált megfigyelés ::„A finommotoros informális felmérés technikája”

A felmérésből megtudjuk:  
Önállóság finommozgást és kognitív képességeket igénylő feladatok elvégzésében  
Feladattudat egyéni helyzetben  
Feladattartás ( szabályosság, idő)  
Viselkedés szervezés feladathelyzetben ( eleje/vége)  
Figyelem terjedelme és tartóssága, elterelődés  
Változásokkal kapcsolatos problémák  
Érzelmi reakciók  
Szenzoros reakciók  
Kommunikáció értés  
Kifejező kommunikáció (pl elutasítás, segítségkérés)

Ebből a felmérésből tervezzük:  
Munkakészségek  
a kialakult itemek mentén az önálló feladatok tartalmát  
a kialakulóban lévő itemek mentén a fejlesztendő készségeket  
Munkaviselkedés  
az önálló feladatvégzés fizikai környezetét  
az önálló feladatvégzés átlagos időtartamát  
a munkarendet és munkaszervezést asztalnál végezhető, önálló feladatok esetében

Önállóság felmérése

A felmérés célja:  
Pontos információk megszerzése arról, hogy a gyermek egy komplexebb feladat elvégzése során mennyire önálló, mely lépésekben, milyen típusú segítségre van szüksége

Technikái:  
Cheklistek  
Kikérdezés  
Spontán tevékenységek megfigyelése strukturálatlan helyzetben  
Strukturált megfigyelés :„A feladatanalízis technikája”

A felmérésből megtudjuk:  
A modell és a felvett feladatanalízis összehasonlításának segítségével meghatározhatjuk azokat a lépéseket, ahol a gyermeknek segítségre van szüksége, hogy önálló legyen a feladatban.  
Segítségadás szintjei : teljes önállóság, fizikai jelenlét, kivárás/késleltetés, verbális promptok (nyílt, zárt), vizuális segítségek, gesztusok, modellálás,fizikai vezetés (részleges, teljes)

Ebből a felmérésből tervezzük:  
A kialakulóban lévő itemek mentén megtervezhetjük azokat az elsősorban környezeti/vizuális támpontokat, amelyek használatával az autizmussal élő gyermek önállóan tudja elvégezni a feladatot, vagy annak valamely részét.

Funkcionális kommunikáció-értés és használat informális felmérése

A felmérés célja:

Megtudni, mely nyelvi komplexitást, mely formában ért a gyermek, annak érdekében, hogy segítségével meghatározhatóak legyenek a fejlesztési célok és a felé irányuló kommunikáció szintje

Technikái:  
Megfigyelés spontán kommunikációs helyzetek megfigyelése strukturálatlan helyzetben  
Fejlődési kérdőív, más cheklistek, kérdőívek pl K.A. Quill kérdőíve  
Kikérdezés  
Strukturált megfigyelés :„kommunikáció értés informális technikája”

A felmérésből megtudjuk:  
Pontos képet kaphatunk a gyermek instrukció-értésének komplexitásáról és formájáról

Ebből a felmérésből tervezzük:  
A gyermek személyes szükségleteinek megfelelően alakíthatjuk ki a felé irányuló kommunikációs formákat, a hozzá intézett közlések komplexitását

Az expresszív kommunikáció felmérése

A felmérés célja:  
Megtudni, miről, hogyan, milyen helyzetekben képes kommunikálni a gyermek, annak érdekében, hogy segítségükkel meghatározhatóak legyenek a fejlesztési célok

Technikái:  
Megfigyelés spontán kommunikáció megfigyelése strukturálatlan helyzetben  
Fejlődési kérdőív, más cheklistek kérdőívek (pl K A Quill kérdőíve)  
Strukturált szabotázs helyzetek és más pressz tipusú eljárások pl.„snack helyzet”

A felmérésből megtudjuk:  
Az adott helyzetben a gyermek mely szavakat (beleértve a viselkedéseket, gesztusokat, verbális és egyéb nonverbális közléseket),milyen formában (verbális és nonverbális),mire (pl kérés, elutasítás, komment, szociális rutin, információkérés) használja

Ebből a felmérésből tervezzük:  
Az adott kontextusra meghatározhatjuk a kifejező kommunikációban tanítandó/ fejlesztendő kommunikációs  
formákat  
funkciókat  
szemantikus kategóriákat és szavakat

Szimbólum értés felmérése

Érti-e a gyermek, hogy egy jel szimbolizálhat egy cselekvést? (pl pohár ivás)  
Tud e a gyermek tárgyat tárggyal, tárgyat képpel, képet képpel, képet felirattal egyeztetni?  
Mely fogalmak tartalmát érti biztosan?  
Általánosítja tudását?

Ebből a felmérésből tervezzük:  
Vizuális környezeti támpontok szimbólumszintjét (pl napirendet, munkarendet, munkaszervezést)

Szenzoros reakciók

szenzoros ingerek (túl- vagy alulérzékenység):   
látási  
hallási  
taktilis  
szaglási  
ízlelési  
proprioceptív  
vesztibuláris

felmérés módja: megfigyelés, interjú

**2.** A fejlesztésben, tanításban, **a viselkedésproblémák** megelőzésében és kezelésében alapvető a viselkedéses megközelítés és a kognitív viselkedésterápia módszereinek autizmusra adaptált alkalmazása. Iskoláskorban a többségi és a speciális oktatásban egyaránt hatékonyak a különböző viselkedéses stratégiák, mint pl. a láncolás, a modellnyújtás, a feladatanalízis módszere, a problémamegoldó stratégiák tanítása, promptolás, azaz megfelelő szintű segítő kulcsinger alkalmazása, szociális történetek, kortárs segítői programok és a videoalapú beavatkozási stratégiák.

**Az általunk használt technikák, módszerek**

A viselkedésmódosítás és a tanítás/fejlesztés során bizonyítottan hatékony technikákat alkalmazunk, az averzív technikák ( büntetés, túlgyakoroltatás, fizikai korlátozás ) elutasítása alapvető követelményünk. A problémás viselkedések befolyásolása során alkalmazott technikák legtöbbje a tanítás-fejlesztés színterein használt technikákkal azonos.

A viselkedésmódosítás elemei

megerősítés – pozitív vagy negatív  
 célviselkedés meghatározása  
 aktuális viselkedés feltérképezése   
 viselkedéshierarchia meghatározása  
terelés  
 A viselkedést előhívó inger elől „kitérítés”  
 Alkalmazható autoagresszió és egyes figyelemfelhívó viselkedések esetében  
 Nem alkalmazzuk, ha kognitív stratégiák is szóba jöhetnek, valamint rituálék, kényszerek  
 esetén sem, mert hosszútávon nem hatékony. Önállóan nem, csak más technikákkal   
 ötvözve használhatjuk !  
láncolás  
 A viselkedésformálás elemi reakciók összekapcsolásával történik.  
 Komplex viselkedések apró lépésekre bontása  
 Leghatékonyabb: visszafelé láncolás  
állványozás (scaffolding)  
 Már létező, kialakult viselkedésformák kiterjesztése új helyzetekre   
 csak egy modalitás, elem megváltoztatásával.  
 Autizmusban ezt fokozottan alkalmazzuk.  
ignorálás (kioltás)  
 A nemkívánatos viselkedés megjelenési valószínűségének csökkentését szolgálja.   
 A megszokott konzekvencia elhagyásával egyidejűleg a kívánatos viselkedést   
 pozitív módon erősítjük. Csak akkor alkalmazzuk, ha a viselkedés nem veszélyeztető,  
 a környezet minden tagja tudja vállalni, és a helyszín alkalmas erre.   
 Önállóan nem, csak más technikákkal ötvözve használhatjuk !  
jutalmazás  
 Adaptív viselkedés megjelenésének facilitálása  
 Pozitív megerősítésen alapuló módszer, klasszikus formáját, a zseton-rendszert   
 alkalmazzuk. Fontos szempontok az alkalmazás során: egyértelműen meghatározzuk a  
 célviselkedést; azonnali és következetes legyen; telítődés esetén cserélhető; a zsetonok   
 értékét és beváltását pontosan meghatározzuk.  
 Azért jutalmazunk, mert ösztönözzük a cselekvéseket, a kívánt viselkedésformákat akkor  
 is, ha azok még újak, nehezek, vagy aktuálisan még nincs értelmük a gyermek számára.  
 Ezzel jelezzük, hogy a cselekvés megfelel az elvárásoknak, örülünk a gyermek  
 teljesítményének. Autizmusban a szokványos jutalmak nehezen vagy egyáltalán  
 nem értelmezhetők, nincs motiváló erejük, ezért sokszor olyan jutalmakat alkalmazunk,  
 amelyek az átlag számára szokatlanok, meghatározásukhoz elengedhetetlen a   
 motivációs bázis feltérképezése. Távlati célunk, hogy a motiváció belsővé váljon, a   
 konkrét jutalom ezzel mellőzhető legyen, és a szokványos, főként szociális tartalmú   
 jutalmak (dicséret) nyerjenek értelmet és legyen jutalomértékük.   
time-out (nem javasolt!)  
 A helyzetből történő kiemelés, eltávolítás. NEM JAVASOLT, csak akkor alkalmazzuk,  
 ha az aktuális szituáció valakinek a megsérülését eredményezheti.  
visszacsatolás  
 Kognitív módszer, a megértés, és belátás képességére alapul. Szóbeli és vizualizált  
 eszközökkel segítjük a cselekvések, viselkedések következményeinek belátását.  
promptok alkalmazása  
 Egyénre szabott, kombinálható módszer   
 formái: a szituáció egy fizikai jellegzetessége;   
 teljes fizikai segítés;   
 fizikai;   
 az elvárás bemutatása;   
 gesztus;   
 verbális (nyitott vagy konkrét);  
 jelenlét;   
 prompt teljes elhagyása: önálló kivitelezés  
 elhalványítás

A problémás viselkedések kezelése

A kihívást jelentő viselkedések típusai:  
• Agresszió  
• Destruktív viselkedések  
• Önsértő viselkedések  
 A legnagyobb szülői stressz-forrás  
 A viselkedések egy skálája: enyhe (pl. ujjszopás, fejdörzsölés) - súlyos (pl. fej falba verése,   
 szem nyomkodása)  
• Önstimuláló viselkedések

Alapelveink:

• Minden esetben az autizmussal élő gyermek kognitív és érzelmi perspektíváját figyelembe véve avatkozunk be  
• jelentésteli és szorongásmentes tanítási helyzeteket teremtünk.  
• Tehát kerüljük az értelmetlen drillt

A viselkedés objektív leírásához, és az okok felderítéséhez a STAR modellt alkalmazzuk. Bár az egyes viselkedéseknél nincs módunk több hétig jegyzőkönyvezni ( ami a legpontosabb eredményeket adhatja), mert azonnali beavatkozásra van szükség, de ekkor is fő célunk a problémás viselkedés okainak felderítése. Ezért a lehető leghamarabb jegyzőkönyvezzük a viselkedést az alábbi szempontok figyelembe vételével:  
• Mindig igyekszünk egy viselkedést jegyzőkönyvezni.  
• Minden megjelenés alkalmával jegyzőkönyvezünk.  
• Viselkedéses terminusokat használunk.  
• Objektív adatokat rögzítünk.  
• Min. 2-3 hétig jegyzőkönyvezünk.  
• Azonnali rögzítése az incidensnek.  
• Személyes körülmények nem minden esetben azonosíthatók a megfigyelés időpontjában.  
A jegyzőkönyvek összegzése alapján tudjuk meghatározni a kívánatos célviselkedést, amelynek kiválasztását befolyásolja a viselkedés oka, a gyermek készségei, a környezeti feltételek.  
A problémás viselkedések befolyásoláshoz a viselkedéses technikák alkalmazása mellett mérlegeljük az alkalmazható kognitív stratégiák lehetőségét, a környezet módosítását, és szem előtt tartjuk az alternatív viselkedések tanításának lehetőségét is.

**3. A strukturált környezet** alkalmazása bejósolhatóbbá, kiszámíthatóbbá, érthetőbbé és ezzel érzelmileg biztonságosabbá teszi a környező világot. A struktúra és a vizuális környezeti támpontok (pl. napirendek, vizuális időjelzők, folyamatokat megjelenítő vizuális algoritmusok) elősegítik az autizmussal élő gyermekek, tanulók autonómiáját és önállóságát, csökkentik a tanulók függőségét más személyektől, valamint lehetővé teszik a tevékenységrepertoár bővülését, a rugalmasabb alkalmazkodást, csökkentik a változásokkal szembeni ellenállást és szorongást.

**Alkalmazott módszereink**

Autizmus specifikus strukturált környezet és vizuális támogatások rendszere   
( viselkedéses megközelítésre építő komprehenzív-eklektikus beavatkozás )

Használatának céljai:

A helyzetek megértésének támogatása  
Bejósolhatóság elősegítése  
Az érzelmi biztonság növelése  
Önállóság, a kommunikáció és a társas helyzetekben való részvétel támogatása

Elemei:  
tér-struktúra  
 paravánok, szekrények, szőnyegek stb  
tér-idő szervezés  
 napirend  
tevékenység-szervezés   
 munkarend, munkaszervezés, vizuális forgatókönyvek  
egyéb vizuális támogatások  
 időjelzők, választók, társas készségek és viselkedés vizuális stratégiái, jutalmazási rendszer

Egyénre szabottak

•szimbólumszintjükben  
•a vizuális segítségek mennyiségében, kombinációikban  
•a használat módjában

A napirendek és vizuális algoritmusok kialakításához használjuk :  
szimbólum-szint felmérését  
munkakészségek és munkaviselkedések felmérését  
feladatanalíziseket.

**4. A szociális sérüléssel összefüggő tanítási nehézség** miatt keresni kell az információ átadására a gyermek megértési szintjének megfelelő és szociális vonatkozásoktól leginkább független módszereket és médiumokat (pl. írott instrukciók, folyamatábra, számítógépes oktatás stb.).

A tanítási helyzetek szociális vonatkozásainak elfogadása, illetve megértése fontos tanítási cél (pl. a csoportos, illetve „frontális” tanítási helyzetben való tanulás).  
A szociális fejlesztési feladatok között a beilleszkedést közvetlenül elősegítő készségek tanítása (taníthatóságot megalapozó szociális készségek, önmagáról való tudás, kapcsolatteremtés és fenntartás) mellett rendkívül fontos feladat, hogy a gyermek minél tartalmasabban legyen képes eltölteni szabadidejét önálló és társas formában egyaránt.

A tanítási, fejlesztési módszerek kiválasztásakor feltétlenül figyelembe kell venni, hogy az autizmusból fakadó nehézségek megakadályozzák a gyermekeket abban, hogy a szociális készségeket spontán, intuitív úton sajátítsák el, szociális megértésükre alapozva. Ezért a fejlesztés metodológiájában elsődleges fontosságú szerepet kapnak a kognitív és viselkedésterápiás eljárások, amelyek a gyermek egyéni szükségleteinek és képességszintjének megfelelően vegyíthetőek más fejlesztési módszerekkel is.

A társas készségfejlesztésben elméletvezérelt, vizuálisan támogatott, gyakorlat alapú, a fejlődési szempontokat is figyelembe vevő módszereket alkalmazunk. Ezen technikákat a teljes fejlesztési folyamatba kell beágyazni, a képességek, életkor,célok,körülmények,egyéb egyedi tulajdonságok alapján szükséges individualizálni. A felmérés, monitorozás és utánkövetés elengedhetetlen !  
Alkalmazott technikák:  
a naiv tudatelméleti képesség tanítása  
képregény beszélgetés (Gray, 2004)  
én-könyv: a reális énkép kialakítását elősegítő eszköz  
napló: a személyes emlékezet támogatója  
kognitív érzelmi tréning (Attwood )  
A csodálatos 5 pontos skála (Kari Dunn Buron)  
Ö.T.V.E.N.( Fiona Speirs)

**X. A kulcskompetenciák fejlesztése**

**Alapkompetenciák**

Az alapkompetenciák fejlesztésekor igen nagy egyéni eltérésekkel kell számolni, nem csupán a tipikus kortársakhoz képest, hanem a célcsoporton belül is, megszerzésük és megszilárdulásuk jellemzően tágabb időkeretben valósul meg, mint a tipikus kortársak esetében. Az alapkompetenciák fejlesztése is az egyéni felmérésen alapuló egyéni fejlesztési terv szerint történik.  
Mivel az ismeretek elsajátítása gyakran mechanikus, ezért feltétlenül szükséges a megszerzett ismereteket valós élethelyzetekben alkalmazni. Az írott és beszélt nyelv funkcionális használatának elsajátítása kulcsfontosságú, annak spontán fejlődése nem elvárható.  
A szociális kommunikáció és a rugalmas gondolkodás minőségi sérülése akadályozza a nyelv és beszéd rugalmas, funkcionális használatát, az absztrakt szimbólumok rugalmas kezelését. A pozitív attitűd kialakításához sikerélményt nyújtó, egyénre szabott tanulási helyzetek kialakítása szükséges.

**A tanulás kompetenciái**

A hatékony és önálló tanuláshoz szükséges feltételek meglétét minden esetben egyénileg azonosítjuk majd a felmérés alapján egyéni fejlesztési célokat tűzünk ki. Számolni kell a gyenge vagy sérült motivációval, az énkép, önismeret hiányával, töredékességével. A tanulás tanítása során alapvető fontosságú arra alapozni, hogy a tanuló mely ismeretek, tudások, képességek birtokában van, illetve milyen kialakulóban lévő készségekre építhetünk. Az önállóság elősegítésének egyik fontos módszertani eszköze az élő nyelv és a szociális közvetítés helyettesítése, kiegészítése egyénre szabott vizuális környezeti támpontokkal. Az informatikai eszközök egyénre szabott alkalmazása ugyancsak elősegíti a fejlődést. Az autizmus mellett értelmi fogyatékossággal is küzdő gyermekek nem, vagy kortársaiknál jóval később sajátítják el az írást, olvasást, számolást, ill. az IKT-eszközök használatát. Az értelmi és nyelvi képességektől függetlenül hiányozhatnak a hatékony és önálló tanulás egyes feltételei: a tartós, irányítható figyelem, a motiváció, a tanulás céljának, jelentőségének megértése. Hiányozhatnak a csoportos helyzetben való tanulás kognitív és viselkedéses feltételei, ezért szükség lehet az új ismeretek egyéni helyzetben való tanítására. A tanulás iránti pozitív attitűd gyakran csak a saját érdeklődési kör esetében jelenik meg.

**A kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi)**

A fejlesztés fő célterülete a kommunikáció, mint a kapcsolatteremtés és fenntartás, valamint az információcsere eszköze. Az alapvető probléma nem a beszéd hiánya vagy fejlődési zavara, hanem a kommunikációs szándék, illetve a kommunikációs funkciók megértésének sérülése. Elsődleges cél az egyén képességszintjének megfelelő kommunikatív kompetencia megteremtése, ennek eléréséhez szükség lehet alternatív kommunikációs eszközrendszerek alkalmazására.

Az autizmus spektrumzavarral küzdő gyermekek esetében a kommunikációs képességek fejlődése és a nyelvelsajátítás folyamata *minőségileg* eltér a tipikusan fejlődő kortársakétól. A fejlődési zavar kihat a szókincs, jelentés, nyelvtan és nyelvi funkciók elsajátítására, rugalmas alkalmazására. Sérül a helyzetnek megfelelő személyközi kommunikáció, és a nyelvi úton történő ismeretszerzés képessége, különösen nehezített az élő nyelv és szociális közvetítés útján való tanulás. A kommunikációs képességek sérülése és a kompenzáció lehetősége egyénenként mérendő fel, a fejlődési zavar spektrum jellege, az egyéni képességek és tünetek nagyfokú változatossága miatt.

**A digitális kompetenciák**

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

**A matematikai, gondolkodási kompetenciák**

A kvantitatív és kvalitatív adatok összegyűjtése, rendszerezése, az információk különböző logikai eljárásokkal történő átalakítása, értelmezése és elemzése az autizmus spektrumzavarral küzdő tanulók erőssége lehet. Nehézséget jelenthet ugyanakkor az adatok értelmezése, a rugalmas problémamegoldás és az információk alkalmazása a mindennapi életben.

**A személyes és társas kapcsolati kompetenciák**

A személyes és társas kompetenciák explicit tanítása az autizmusspecifikus fejlesztés kulcsterülete. Hangsúlyos szerepet kap a saját személyiség, a külső és belső tulajdonságok megismertetése, a saját viselkedés kontrolljának, a kooperációnak, a szociális normáknak a direkt tanítása, mivel azok intuitív megértésére, spontán elsajátítására korlátozottan számíthatunk. Elsődleges az érzelmi biztonság megteremtése, a pozitív, reális énkép és önértékelés támogatása, a fejlődési zavarral gyakran együtt járó szorongás megelőzése, oldása.

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

A saját testtel, szexualitással, nemiséggel és emberi kapcsolatokkal összefüggő ismeretek, viselkedési normák direkt tanítása ugyancsak prioritást kell hogy élvezzen, mivel a szociális megértés sérülése e területet speciálisan nehézzé teszi.

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

**A kreativitás, a kreatív alkotás, önkifejezés és kulturális tudatosság kompetenciái**

A Nat által meghatározott ismeret, készség és attitűd az egyéni képességektől függően sajátítható el. A művészetek sokoldalúan segíthetik az autizmusspecifikus egyéni fejlesztést. A művészeti tevékenységek a szabadidő tartalmas eltöltésében is jelentős szerepet játszanak.

**Munkavállalói, innovációs és vállalkozói kompetenciák**

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

**XI. Egyéni fejlesztési terv ( EFT )**

A tanulók iskolai ellátásának, habilitációs, rehabilitációs fejlesztésének alapja a szakértői vélemény, mely általában a fejlesztés fő irányait, területeit jelöli ki hosszabb távra. Ezeket az irányokat a tanulót ellátó szakembereknek a részletes pedagógiai felmérést követően konkrét célokra kell bontaniuk.   
A szakértői véleményben meghatározott átfogó célokhoz, fejlesztendő területekhez a következő részterületek edukációs célú, informális felmérése alapján tűzhetők ki konkrét, mérhető, operacionalizált célok:  
 a motiváció lehetőségei,

a szimbólumértés szintje,

szenzoros reakciók,

kommunikációértés és -használat, kommunikációs funkciók,

szociális készségek,

kognitív készségek,

mozgás: finommotoros és nagymotoros készségek,

szabadidős készségek (önálló és társas),

önkiszolgálás, önállóság és rugalmasság a mindennapokban.

Az autizmussal élő gyermekek, tanulók számára kidolgozott egyéni fejlesztési terv minden esetben magában foglalja a szociális és érzelmekkel kapcsolatos információk feldolgozását, megértését, a hatékony kommunikáció tanítását, mely a beszédet és annak alternatíváit is jelenti. Középpontban a kommunikatív funkciók megértése és alkalmazása áll. E mellett a fejlesztési terv minden esetben kiterjed a rugalmasabb gondolkodás és viselkedés kialakítására.  
Az egyéni fejlesztési terv megvalósítása érdekében a tanuló nevelésében-oktatásában részt vevő valamennyi szakembernek tájékozottnak kell lennie annak tartalmáról.

Az egyéni fejlesztési terv megvalósulását az autizmus spektrum pedagógiája szakirányt végzett gyógypedagógus koordinálja a tanuló és a szülők folyamatos bevonásával.  
A tervezés során mindig a mentális kort és a fejlettségi szintet tekintjük kiindulópontnak.

Összehangoljuk a hosszú --, közép --, és rövidtávú célokat, meghatározzuk a fejlesztési célok hierarchiáját.

A szociális célok meghatározása során bár nem kötelező, de célszerű az alábbiakat figyelembe venni (Quill 2005):  
•Hiányzó készségek

•Prompttal támogatott készségek

•Csak meghatározott partner esetében megjelenő készségek

•Csak bizonyos kontextusokban megjelenő készségek

•Problémás viselkedések

Az egyéni fejlesztési terv kialakítása során érdemes megtervezni:

biztonsági szempontok (ha szükséges)

tanítási technikák,

a segítségnyújtás fokozatai

kommunikációs módok, jó csatornák

eszközök, anyagok

alkalmazás lehetősége élethelyzetekben

általánosítás lépései

motiváció

gyakorlás módja

A célok operacionalizálása:

Olyan célokat tűzünk ki, amelyek konkrétan megvalósíthatóak, bevonhatóak és értelmezhetőek, mérhetőek a pedagógiai munkában:

•A gyermek/felnőtt objektív mérésén alapulnak, a céloknak közvetlenül kell reagálniuk a felmérés eredményeire

•önmagukban kijelölnek feladatokat

•visszamérhetők

•a gyermek/felnőtt képességeihez kell illeszkednie

•figyelembe kell vennie a gyermek/felnőtt tanulási stílusát, ütemét

•időben megvalósíthatónak kell lennie

•eszközeiben megvalósíthatónak kell lennie

•hosszútávon is előremutatónak kell lennie

**XII. Az egészségügyi és pedagógiai célú habilitáció, rehabilitáció**

Az egészségügyi és pedagógiai célú habilitáció és rehabilitáció céljai és feladatai az iskolai nevelés minden szakaszában folyamatosan jelen vannak, és elsősorban egyéni, kisebb részben kiscsoportos formában valósíthatók meg. Módszertanilag az autizmusspecifikus módszerek és eszközök alkalmazása mellett kognitív viselkedésterápia, intenzív gyógypedagógiai fejlesztés, gyógytestnevelés alkalmazása szükséges. Tartalmilag a hiányzó készségek, a másodlagos fejlődési elmaradás, a másodlagos viselkedésproblémák és tünetek speciális módszerekkel való habilitációs és rehabilitációs célú kezelését soroljuk ide, a következő területeken:

elemi szociális-kommunikációs készségek;

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

figyelem, emlékezet, utánzás, problémamegoldó gondolkodás, énkép, önismeret;

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

korrigálása

elmaradt pszichoszomatikus elemi funkciók;

önkiszolgálás, önellátás;

saját speciális segédeszközök mindennapi helyzetekben való rutinszerű használata;

lakókörnyezetben való közlekedés, tájékozódás, élethelyzetek begyakorlása;

szociális tapasztalatszerzés, társas kapcsolatok formáinak kialakítása;

iskolában, munkahelyen munkavállalóként, illetve hivatalos helyen való viselkedés

szabályainak elsajátítása;

a halmozottan fogyatékos tanulók speciális ellátása.

**XIII. Értékelés, célok, tanulási eredmény**

A Nat-ban megjelölt célok elérésében az autizmus változatos spektrumának megfelelően igen nagy egyéni eltérések lehetnek. Az autizmus spektrumzavarral küzdő tanulókra jellemző típusosan egyenetlen, ún. „csipkézett” képességprofil miatt egy tanulási területen belül is előfordulhatnak szélsőségesen eltérő teljesítmények. Az intuitív társas megértést és rugalmas gondolkodást kívánó célok elérése jóval hosszabb időt vehet igénybe a kortársakhoz képest, vagy módosítva érhetők el.

A tanulási eredmény értékelésénél elsősorban a tanuló önmagához mért fejlődését kell figyelembe venni, valamint azt, hogy a megszerzett tudást képes-e önállóan, rugalmasan, élethelyzetekben alkalmazni.

A mérés, értékelés és minősítés alapfunkciója az autizmussal élő tanulóknál alapvetően módosul. A mérések elsősorban diagnosztikus jellegűek. Tájékoztatnak a gyermek állapotáról, mérik a fejlesztés, nevelés-oktatás eredményességét, meghatározzák annak további irányát.

Az érdemjegyekkel történő visszajelzés mellett javasolt egyénre szabott, szöveges fejlesztő értékelést alkalmazni.

A tanulók elért teljesítménye ritkán tudatos törekvés eredménye. A teljesítmény sokszor a természetes érésnek, a jól szervezett környezetnek, a tudatosan és lépésről lépésre megtervezett pedagógiai beavatkozásnak, a jól működő motivációs bázisnak köszönhető. Autizmusspecifikus probléma, hogy az értékelés-minősítés közösségi megegyezésen alapuló, elvont szociális elvárásokat tartalmazó formája a tanulók számára nem feltétlenül motiváló és információértékű. A konkrét, azonnali és folyamatos visszajelzés jól érthető, informatív, ezért az egyéni képességeknek megfelelő szintű értékelési rendszer hatékony az önértékelés, önkontroll kialakításában.

A visszajelzés legyen pozitív tartalmú, továbbá fogalmazódjon meg a tanuló számára, hogy miként lehetne sikeresebb! Az értékelésnél és minősítésnél minden esetben az a legfontosabb szempont, hogy a tanuló önállóbbá vált-e, és hogy milyen mértékben képes ismereteit alkalmazni a mindennapi életben. Ennek mérésére az informális pedagógiai felmérések különböző típusai szolgálnak.

Mivel az autizmusban éppen azok a készségek, képességek sérülnek, amelyeket a magatartás és szorgalom értékelése és minősítése során figyelembe kell venni, javasolt, hogy autizmus diagnózis esetén a tanulók kapjanak felmentést a minősítés alól.

**XIV. Az oktatási környezet alapvető jellemzői:**

Az alábbi körülményeket minden életkori szakaszban biztosítani szükséges, függetlenül az életkortól, súlyosságtól:

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

**XV. Az autizmussal élő gyermekek, tanulók nevelésében-oktatásában alkalmazott taneszközök kiválasztásának, egyénre szabásának és elkészítésének alapvető szempontjai**

1. Az autizmussal élő gyermekek, tanulók számára általában egyénre szabottan kell megválasztani a fejlesztő eszközöket, tankönyveket és a taneszközöket. Elvileg bármely tantervhez, programhoz kapcsolódó, az oktatási rendszer bármely típusa készült taneszköz, tankönyv felhasználható lehet az egyedi taneszköz csomag összeállításához.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**XVI. Szakmai dokumentáció**

A 20/2012 EMMI rendeletben kötelezően előírt dokumentumok mellett gyermekenként tanévente a következő szakmai dokumentációra van szükség:

Az Egyéni Felmérés dokumentumai, melyek általában a következőkre terjednek ki: motivációs bázis, nagy-és finommotoros felmérés, szociális készségek és szabadidő, spontán kommunikációs kezdeményezések, beszédhasználat, kommunikáció-és beszédértés felmérés, kognitív-és akadémikus készségek/ tantárgyi felmérések, önkiszolgálás és önállóság, szükség esetén a problémás viselkedésekről megfigyelési jegyzőkönyv a S.T.A.R. modell szempontjai alapján.

Egyéni Fejlesztési Terv, mely a felmért területeken a kialakulóban lévő készségekre alapozva, a család, és lehetőség szerint a tanuló bevonásával készül.

Az Egyéni Fejlesztési Terv Értékelése (ennek megfelelhet a szöveges értékelés, melynek alkalmazása javasolt)

**XVII. Kapcsolati rendszerek**

*Az autizmussal élő gyermeket nevelő családok*

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

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

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

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

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

*Szakemberek*

Az autizmussal élő gyermekek oktatásában résztvevő pedagógusok és más szakemberek együttműködése elengedhetetlen. Az autizmussal élő gyermekek esetében a szakembereknek folyamatosan meg kell osztaniuk a gyermekkel kapcsolatos tapasztalataikat, ismereteiket, amelyek akár egészen apró részleteknek tűnhetnek, de a gyermek helyzetét nagymértékben befolyásolhatják Az autizmussal élő gyermekek ellátása esetében a fejlődési zavar természetéből következő, vagy egyéb járulékos problémák miatt egyénileg mérlegelve szükség lehet pszichiáter és pszichológus közreműködésére. Hasznos lehet különféle kiegészítő terápiák alkalmazása is (pl.: zeneterápia, lovas terápia), melyet az adott területen képzett szakember vezet. További segítő szakemberek bevonására nem csupán az autizmusban érintett gyermek érdekében lehet szükség. A családtagok, köztük a testvérek gyakran igényelnék szakember segítségét, figyelmét. Az autizmussal élő gyermeket nevelő családok sokszor kerülnek rossz anyagi, szociális helyzetbe azért, mert az egyik szülő időlegesen vagy véglegesen feladja munkáját, hivatását a gyermek ellátása miatt. Ezekben az esetekben az ebből adódó járulékos problémák megelőzése és kezelése a szociális ellátórendszerre hárul. Fontos, hogy az intézmény munkatársai felismerjék ezeket a helyzeteket és segítsék a családokat abban, hogy eljussanak a megfelelő szakemberekhez, segítőkhöz.

*Az intézményen kívüli kapcsolatok rendszere*

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

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

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

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

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

**források**

Egészségügyi Minisztérium Szakmai Irányelve Az autizmusról/autizmus spektrum zavarokról 2017.

A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei

Havasi Á. : A nem, vagy alig beszélő autizmussal élő gyermekek és felnőttek kommunikációs készségeinek és viselkedéseinek felmérése. FSZK. Budapest.

Havasi Á., Őszi Tné (2015): Babzsák Fejlesztő Program – Felmérési és tervezési kézikönyv autizmus-specifikus kiscsoportos szociális-kommunikációs fejlesztő foglalkozáshoz. Educatio, Budapest.

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

Mesibov, G.B., Shea , V., Schopler , E. (2008). Az autizmus spektrum zavarok TEACCH szemléletű megközelítése . Kapocs. Budapest

Peeters, T. (1997): Autizmus. Az elmélettől a gyakorlatig. Kapocs. Budapest.

Janoch Monika (2012) Problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrum zavarokban Kapocs Kiadó, Budapest

Stefanik K. (in press ). Az autizmus spektrum zavarok evidencia alapú oktatási és támogatási módszertanának alapjai.

Őszi Tné(2016): Ajánlások az autizmus-specifikus alapszolgáltatások kialakításához a köznevelésben. FSZK;AOSZ, Budapest

Stefanik Krisztina (2011): Alaptények az autizmusról – üzenet a gyógypedagógiának. In: Papp G. (szerk.): A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.

Győri, M., Billédi K. ( szerk.) (2018): Atipikus diákok, segítő appok,tudományos evidenciák ELTE BGGYK,Budapest

Clements, J., Zarkowska, E (2007) Viselkedés problémák és autizmus spektrum zavarok Kapocs, Budapest

Balázs A. (szerk.) (1999): Tanterv pervazív fejlődési zavarban szenvedő (autista/autisztikus) gyermekeket nevelő-oktató általános iskolák számára OKI, Budapest

Csepregi A., Stefanik K. (2012). Autizmus spektrum zavarral élő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja. In: Torda Á. (szerk.). Diagnosztikus kézikönyv. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft, Budapest.

ELTE BGGYK Autizmus spektrum pedagógiája szakirány kurzusain elhangzottak

**XVIII. Mellékletek**

**Autizmussal élő gyermekek szociális**

**és kommunikációs készségeinek felmérése**

Kathleen Ann Quill Kathleen Norton Bracken Maria E. Fair

Tanulói jegyzőkönyv

Gyermek neve:

Születési dátum:

A jegyzőkönyvet kitöltő személy:

A megkérdezett team-tagok:

Az interjú dátumai:

A megfigyelés színhelyei:

A megfigyelés időpontjai:

Tervezési tanév/időszak:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **I. A SZOCIÁLIS ÉS KOMMUNIKÁCIÓS VISELKEDÉS VIZSGÁLATA** | | | |
| **A. Szociális viselkedés** | Igen/Nem | | Megjegyzés |
| Hogyan játszik a gyermek? |  | |  |
| 1. Magányosan. | **Igen** | Nem | többnyire csak üldögél, esetleg könyveket néz |
| 2. Felnőttekkel. | Igen | Nem |  |
| 3. Kortársakkal. | Igen | Nem |  |
| Szokott a gyermek játszani |  | |  |
| 1. Szociális interaktív játékokat? | Igen | **Nem** |  |
| 2. Játéktárgyakkal megfelelő módon? | **Igen** | Nem | két-három játékot használ pl lego |
| 3. Játéktárgyakkal kreatívan? | Igen | **Nem** |  |
| Mikor játszik a legjobban a gyermek? |  | |  |
| 1. Amikor a többiek aktívak? | Igen | **Nem** |  |
| 2. Amikor a többiek csendben vannak? | **Igen** | Nem |  |
| 3. Amikor a többiek kiszámíthatók? | **Igen** | Nem |  |
| 4. Amikor a többiek kreatívak? | Igen | **Nem** |  |
| Elfogadja a gyermek |  | |  |
| 1. A rutinban bekövetkező  változásokat? | Igen | Nem | Változó, nem lehet egyértelműen válaszolni |
| 2. Tevékenységváltást irányítással? | Igen | Nem | „ |
| Van-e gyermeknek az alábbiakban  felsorolt viselkedésproblémája? |  | |  |
| 1. Öningerlő viselkedés | Igen | **Nem** |  |
| 2. Ismétlődő és/vagy ritualisztikus  játék | **Igen** | Nem |  |
| 3. Negatív reakció a változásokra | Igen | Nem | változó |
| 4. Viselkedésproblémák otthon | Igen | Nem | csak anya-hétvége után |
| 5. Viselkedésproblémák máshol | Igen | Nem | anyai nagyszülőknél |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **I. A SZOCIÁLIS ÉS KOMMUNIKÁCIÓS VISELKEDÉS VIZSGÁLATA (folytatás)** | | | |
| **B. Kommunikációs viselkedés** | Igen/Nem | | Megjegyzés |
| A kommunikáció során használ |  | |  |
| 1. Gesztusokat? | **Igen** | Nem | kevés |
| 2. Beszédet? | **Igen** | Nem | szegényes szókincs |
| 3. Jelnyelvet? | Igen | **Nem** |  |
| 4. Mást? | Igen | **Nem** |  |
| Szokott-e a gyermek |  | |  |
| 1. Kérni, ha akar valamit? | Igen | Nem |  |
| 2. Jelezni, ha nem akar valamit? | Igen | Nem |  |
| 3. Kommentálni, amit csinál? | Igen **Nem** | |  |
| 4. Megosztani az érzéseit? | Igen **Nem** | |  |
| Kommunikál a gyermek |  | |  |
| 1. Felnőttekkel? | **Igen** | Nem | csak néhánnyal |
| 2. Kortársakkal? | Igen | **Nem** |  |
| Akkor kommunikál legjobban, ha  mások |  | |  |
| 1. Egyszerű nyelvet használnak? | **Igen** | Nem |  |
| 2. Gesztusokat használnak? | Igen | **Nem** |  |
| 3. Eljátsszák, amit akarnak? | Igen | **Nem** |  |
| 4. Egyéb módon? | Igen | **Nem** |  |
| Van-e az alábbiak közül valamilyen  problémája a gyermeknek? |  | |  |
| 1. Echolália (visszaismétli, amit hall). | Igen | **Nem** |  |
| 2. Magában beszél. | Igen | **Nem** |  |
| 3. Ismétlődően ugyanarról kérdez. | Igen | **Nem** |  |
| 4. Könyv vagy TV/videó szövegeket  ismétel. | Igen | **Nem** |  |
| 5. Nem megfelelő beszélgetési témái  vannak | Igen | **Nem** |  |
| 6. Más | **Igen** | Nem | csak néhány emberrel beszél |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **I. A SZOCIÁLIS ÉS KOMMUNIKÁCIÓS VISELKEDÉS VIZSGÁLATA (folytatás)** | | | |
| **C. Explorációs viselkedés** | Igen/Nem | | Megjegyzés |
| Milyennek tűnik a gyermek? |  | |  |
| 1. Aktív. | Igen | **Nem** |  |
| 2. Passzív. | **Igen** | Nem |  |
| 3. Kíváncsi a környezetére. | Igen | **Nem** |  |
| A gyermek aktív a tanulásban? |  | |  |
| 1. Vizuálisan: kedveli azokat a  tárgyakat/játékokat, amelyek vizuálisan érdekesek? | **Igen** | Nem |  |
| 2. Auditíven: kedveli azokat a  tárgyakat/játékokat, amelyek hangot adnak? | **Igen** | Nem | csakis a harangokat, mást nem |
| 3. Taktilisan: kedveli azokat a  tárgyakat/játékokat, amelyek érdekes tapintatúak? | Igen | **Nem** |  |
| 4. Kinesztetikusan: szeret hintázni,  ugrálni, szaladgálni? | Igen | **Nem** |  |
| A gyermek passzív a tanulásban? |  | |  |
| 1. Vizuálisan: elkerüli a vizuális  tájékozódást, gyakran csukja be a szemét? | Igen | **Nem** |  |
| 2. Auditíven: elkerül bizonyos zajokat, és  gyakran fogja be a fülét? | **Igen** | Nem |  |
| 3. Taktilisan: elkerüli bizonyos felületek megérintését, vagy nem szereti, ha  megérintik arcát, fejét ? | **Igen** | Nem |  |
| 4. Kinesztetikusan: keveset mozog, jobban  szeret egy helyben játszani? | **Igen** | Nem |  |
| Felfedezi/vizsgálgatja az új játékait? |  | |  |
| 1. Látással? | Igen | Nem |  |
| 2. Halással? | Igen | Nem |  |
| 3. Tapintással? | Igen | Nem |  |
| 4. Mozgás útján? | Igen | Nem |  |
| Van intenzív érdeklődése vagy félelme? | | | |
|  | | | |
| Mivel lehet megnyugtatni? | | | |

|  |
| --- |
| **I. A SZOCIÁLIS ÉS KOMMUNIKÁCIÓS VISELKEDÉS VIZSGÁLATA (folytatás)** |
| **D. Motivációk** |
| Melyek a gyermek kedvenc ételei? |
| 1. |
| 2. |
| 3. |
| 4. |
| 5. |
| Melyek a gyermek kedvenc játékai? |
| 1. |
| 2. |
| 3. |
| 4. |
| 5. |
| Melyek a gyermek kedvenc tevékenységei? |
| 1. |
| 2. |
| 3. |
| 4. |
| 5. |
| Mi iránt érdeklődik különösképpen a gyermek? |
| 1. |
| 2. |
| 3. |
| 4. |
| 5. |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. ALAPKÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **A. Nem verbális szociális interakciók** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Szociális figyelem |  | |  | |  |
| 1. Neve hallatán abbahagyja  tevékenységét/ránéz a másikra. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Irányítással ránéz tárgyakra. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Kétszemélyes, ismerős  tevékenységben percig részt vesz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Kétszemélyes, új tevékenységben  percig részt vesz. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Reciprok szociális interakciók |  | |  | |  |
| 1. Szemkontaktust használ a szociális  interakció fenntartására. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Saját viselkedését ismétli az  interakció fenntartására. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Játékkal tevékenységet megismétel,  hogy fenntartsa a szociális játékot. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Szociális szabályozás (reguláció) |  | |  | |  |
| 1. Gesztusok: Tolja/húzza/mozgatja a  másikat, ha valamit kér | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Gesztusok: A másik kezébe tárgyat ad, vagy manipulál a tárggyal, hogy  kérjen | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Rámutat a tárgyra, hogy elkérje | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Szemkontaktus és gesztus  összehangolásával kér. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| A figyelem/érdeklődés megosztása |  | |  | |  |
| 1. A személyre és játékra/tárgyra felváltva néz, hogy megossza az  érdeklődését | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Odaadja a másiknak a  játékot/tárgyat, hogy megossza az érdeklődését | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Rámutat a tárgyra/játékra, hogy  megossza az érdeklődését | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Felhívja magára a másik figyelmét, csak azért hogy megossza az  érdeklődését | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. ALAPKÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **B. Utánzás** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Mozgás utánzása |  | |  | |  |
| 1. Játéktárggyal való tevékenységet  utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Egyetlen mozdulatot utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Két egymást követő mozdulatot  utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Három vagy több egymást követő  mozdulatot utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Ismerős tevékenységen belül új  akciót utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Új helyzetben utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Előző játéktevékenységből  származó akciót utánoz (késleltetett utánzás) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Verbális utánzás |  | |  | |  |
| 1. Szájmozgásokat/hangokat utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Szavakat utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| a) dalokban, mondókákban,  mesékben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| b) szociális rutinokban | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| c) mozgásos tevékenység során | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| d) bármilyen tevékenység során | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Kérésre szavakat utánoz | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Késleltetve utánoz szavakat, dalokból, mesékből vagy más  tevékenységekből | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. ALAPKÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **C. Szervezés** | Készség  Igen/Nem | | Generalizált  Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Idő |  | |  | |  |
| 1. Felkészül a tevékenységekre  azzal, hogy a megfelelő helyre  megy vagy a megfelelő tárgyat kiválasztja (pl. szék vagy kabát) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. A játékokat /tárgyakat a  helyükön tartja | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Azzal fejezi be a tevékenységet,  hogy elteszi az eszközöket. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Választás/döntés |  | |  | |  |
| 1. Tevékenységen belül tud  választani | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Két tárgy/tevékenység között tud  választani | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Több tárgy/tevékenység között  tud választani | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Idő |  | |  | |  |
| 1. Addig folytatja a tevékenységét,  amíg be nem fejezi | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Képes várni, ha irányítják | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Elvárások |  | |  | |  |
| 1. Ismerős tevékenységekben  önálló | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Új tevékenység során követi az  utasításokat | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Tevékenységváltás |  | |  | |  |
| 1. Irányítással át tud térni a  következő tevékenységre | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Elfogadja tevékenysége megszakítását, hogy áttérjen a  következő tevékenységre | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Képes váratlanul tevékenység  váltásra | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. ALAPKÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA (folytatás)** | | | | | |
| **C. Szervezés (folytatás)** | Készség  Igen/Nem | | Generalizált  Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Birtoklás |  | |  | |  |
| 1. Felismeri saját tulajdonát  (enyém) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Felismeri a másik tulajdonát  (tied) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Felismeri a közös tulajdont  (mienk) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Megnyugtatás |  | |  | |  |
| 1. Meg lehet nyugtatni | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Képes önmagát megnyugtatni tárgy/tevékenység között tud  választani | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **III. SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **A. Játék** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Magányos játék |  | |  | |  |
| 1. Funkcionális: egy tevékenység egy  játékkal | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Funkcionális: zárt végű játékok | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Funkcionális: nyitott végű játékok | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Szimbolikus: rutinszerű sémák | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Szimbolikus: kreatív | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Önállóan játszik percig | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Szociális játék |  | |  | |  |
| 1. Párhuzamosan játszik másik mellett  saját játékaival | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Párhuzamosan játszik másik mellett  közös játékokkal | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Részt vesz együttes tevékenységben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Szerepcserés játékot játszik egy partnerrel, előre bejósolható rutin  szerint | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Szerepcserés játékot játszik  csoportban, előre bejósolható rutin szerint | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Játékait megosztja | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Együttműködve játszik egy  partnerrel | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Együttműködve játszik strukturált  csoportban | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 9. Együttműködve játszik  strukturálatlan csoportban | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **A. Csoport készségek** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Részvétel |  | |  | |  |
| 1. Étkezésekben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Strukturált helyzetben (kézimunka,  házimunka) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Meghallgatást igénylő  tevékenységekben (mese, zene) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Strukturált játékokban (társas játék,  körjátékok) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Játéktevékenység során (játszóház,  játszótér) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Beszélgetős tevékenységek során  (baráti összejövetelek) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Várakozás |  | |  | |  |
| 1. Ül a csoportos tevékenységek során | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Felemeli a kezét, ha ő szeretne  következni | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Sorban áll | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Szerepcsere |  | |  | |  |
| 1. Strukturált tevékenység során | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Nem strukturált tevékenységek  során | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Utasítások követése |  | |  | |  |
| 1. Nem verbális utasítások (szó nélküli  gesztusok) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Figyelem felhívó utasítások (pl.  „Mindenki ……..”)! | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Rutinszerű verbális utasítások  („Mosakodj meg!”, „Sorakozó!”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Verbális utasítások ismerős  helyzetben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Verbális utasítások új helyzetben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **C. Közösségi szociális készségek** | Készség  Igen/Nem | | Generalizált  Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Bevásárlás |  | |  | |  |
| 1. Közértben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Játékboltban | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Étterem |  | |  | |  |
| 1. Gyorsétterem | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Beülős étterem | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Beltéri szórakozás |  | |  | |  |
| 1. Mozi | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Uszoda | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Kültéri szórakozás |  | |  | |  |
| 1. Szervezett sporttevékenység | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Játszótér | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Vendégség |  | |  | |  |
| 1. Szomszédok | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Rokonok | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Biztonság |  | |  | |  |
| 1. Kültéren | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Utcán | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Autóban, buszon | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Orvos |  | |  | |  |
| 1. Gyermekorvos | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **II. SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **C. Közösségi szociális készségek (folytatás)** | Készség  Igen/Nem | | Generalizált  Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| 2. Fogorvos | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Egyéb helyszínek |  | |  | |  |
| 1. Fodrász | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Fényképész | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Ünnepek |  | |  | |  |
| 1. Születésnap | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Mikulás | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Karácsony | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Iskolai/óvodai közös tevékenységek |  | |  | |  |
| 1. Ünneppség | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Kirándulás | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **IV. KOMMUNIKÁCIÓS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **A. Alapvető kommunikációs funkciók** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Igényei kifejezése |  | |  | |  |
| 1. Még (tovább) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Preferencia kifejezése (ha  választhat) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Étel, ital kérése | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Tárgy/Játék kérése | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Kedvenc tevékenység kérése | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Tevékenység befejezése  („Kész.”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Segítség kérése | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Válasz adása másoknak |  | |  | |  |
| 1. Nevére válaszol („Tessék.”,  „Mi?”, „Igen.”, „Aha.”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Elutasít tárgyat | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Elutasít tevékenységet | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Válaszol a köszönésre | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Válaszol, ha játszani hívják | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Jelzi beleegyezését („OK.”, „Jó.” | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Válaszol személyére vonatkozó  kérdésekre („Hogy vagy?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Válaszol mások megjegyzéseire | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **IV. KOMMUNIKÁCIÓS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA (folyt.)** | | | | | |
| **A. Alapvető kommunikációs funkciók (folyt.)** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Megnevezés |  | |  | |  |
| 1. Váratlan eseményhez megjegyzést fűz („Hoppá.”,  „Jaj.”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Megnevez tárgyakat | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Megnevezi saját tulajdonát | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Megnevezi a számára ismerős  embereket | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Leír tevékenységeket | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Leír halyszíneket | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Leír tulajdonságokat | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Leír múltbeli eseményeket | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 9. Leír jövőbeli eseményeket | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Információt kér |  | |  | |  |
| 1. Figyelemfelhívás (nevén szólítja a másikat) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Kérdez tárgyról („Mi ez?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Kérdez személyről („Ki ez?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Kérdez tevékenységről („Mit  csinál……?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Feltesz zárt végű kérdéseket (melyekre a válasz „igen” vagy  „nem” lehet) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Kérdez helyszínről („Hol van…….?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Kérdez időpontról („Mikor?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Kérdez okról („Miért?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **IV. KOMMUNIKÁCIÓS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **B. Társas-érzelmi készségek** | Készség  Igen/Nem | | Generalizált  Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Kifejezi érzéseit |  | |  | |  |
| 1. Szünetet kér, ha dühös | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Megnyugtató tevékenységet kér, ha  dühös | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Kifejezi, hogy valamit szeret/nem  szeret | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Kifejezi, ha dühös/mérges | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Kifejezi, ha boldog/szomorú | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Kifejezi, ha nyugodt. | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Kifejezi, ha fáj  valamije/megsérült/fáradt | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Kifejezi büszkeségét „Én csináltam!”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 9. Kifejezi, ha „zizi”, ha „bohóckodik” | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 10. Kifejezi, ha fél/szorong | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 11. Kifejezi, ha megzavarodott/nem érti | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Proszociális (emberi környezetre vonatkozó)  kijelentések |  | |  | |  |
| 1. Kér még szociális  játékokat/interakciókat | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Kéri az érzelmek kifejezését (puszit,  ölelést) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Megkér valakit, hogy jétsszon vele | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Udvariassági formákat alkalmaz  („Köszönöm.”, „Bocsánat.”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Megosztja mással saját dolgait  (étel/ital/játék) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Megvédi magát („Menj innen!”),  „Ne csináld!”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Kifejezi érzéseit („Szeretlek!”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Segítséget nyújt | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 9. Választást kínál fel (Ezt kéred vagy  azt?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 10. Vigasztalja a másikat, ha szomorú,  megsérült | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **IV. KOMMUNIKÁCIÓS KÉSZSÉGEK VIZSGÁLATA** | | | | | |
| **C. Alapvető beszélgetési készségek** | Készség Igen/Nem | | Generalizált Igen/Nem | | Három cél kijelölése |
| Verbális |  | |  | |  |
| 1. Kezdeményez azzal, hogy  felhívja a másik figyelmét/nevén szólítja őt | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Be tud fejezni egy beszélgetést a  megszokott módon | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. Fent tud tartani egy beszélgetést  azzal, hogy a megszokott módon információkat oszt meg | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. Tisztáz, és fenntartja a beszélgetést azzal, hogy  megismétli, amit hallott | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Fenntartja a beszélgetést, ha a  partner irányítja az interakciót | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 6. Beszélgetést kezdeményez a  szokásos módon | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 7. Fenntartja a beszélgetést azzal,  hogy visszajelzést ad („Húha!”, Tényleg?”) | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 8. Fenntartja a beszélgetést új helyzetben | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 9. A megfelelő témák felvetésével  fenntartja a beszélgetést | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| Nem verbális |  | |  | |  |
| 1. A beszélőre figyel, felé fordul | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 2. Megtartja a megfelelő távolságot  a beszélővel | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 3. A beszélgetési helyzetben képes  különbséget tenni a megfelelő és nem helyénvaló érintés között | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 4. A hangerejét a helyzethez  igazítja | Igen | Nem | Igen | Nem |  |
| 5. Figyel/vár a beszélő  megerősítésére (bólintás, mosoly), mielőtt folytatná | Igen | Nem | Igen | Nem |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **V. FELMÉRÉS ÖSSZEGZŐ ÍV** | | |
| Nézze végig a felmérés adatait, és tegye a következőt:   1. Vizsgálja meg az összes elemet a „Három cél kijelölése” oszlopban! 2. Válasszon ki három célt minden készség területen! 3. Vezesse át ezeket az alábbi ív megfelelő oszlopaiba, viselkedéses célként megfogalmazva!   **ALAPKÉSZSÉGEK** | | |
| Nem verbális szociális interakciók | Utánzás | Szervezés |
| 1. |  |  |
| 2. |  |  |
| 3. |  |  |
| **SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK** |  |  |
| Játék | Csoport készségek | Közösségi szociális készségek |
| 1. |  |  |
| 2. |  |  |
| 3. |  |  |
| **KOMMUIKÁCIÓS KÉSZSÉGEK** |  |  |
| Alapvető kommunikációs funkciók | Társas-érzelmi készségek | Alapvető beszélgetési készségek |
| 1. |  |  |
| 2. |  |  |
| 3. |  |  |

***Önálló szabadidő***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín: | | | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | | | |
| Tevékenység,eszköz | értékelés | | | Megjegyzések |
| dátum: | dátum: | dátum: |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

*jelölések:*

következetesen sikeres (a készség kialakult) időnként jó a megoldás, vagy részben oldja meg (a készség alakul)

sikertelen, vagy nem próbálkozik (készség még nem észlelhető)

*A megjegyzés* rovatba kerüljön például a gyermek érzelmi és szenzoros reakciója az adott játéktárggyal kapcsolatban, a biztonságra vonatkozó feljegyzések, valamint az, hogy a tárgyat mennyire használta funkcionálisan/szimbolikusan/ rugalmasan, mennyire volt kitartó.



***Társas szabadidő***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín: | | | | | | | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | | | | | | | |
| Tevékenység,eszköz | | | értékelés | | | Megjegyzések | | |
| dátum: | dátum: | dátum: |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
|  | | |  |  |  |  | | |
| *jelölések:* |  | következetesen sikeres (a készség kialakult) időnként jó a megoldás, vagy részben oldja meg (a készség alakul) | | | | |  | sikertelen, vagy nem próbálkozik (készség még nem észlelhető) |

*A megjegyzés* rovatba kerüljön például a gyermek érzelmi és szenzoros reakciója, érdeklődése, kitartása, az együttműködés szintje, a szabálykövetés, a változások elfogadása.

***Feladatanalízis***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín: iskola; közös előtér, cipős polc,fogas | | | | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | | | | |
| A feladat lépései | értékelés | | | segítségadás  formája | Megjegyzések |
| dátum: | dátum: | dátum: |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

általános jelölések:

 következetesen sikeres (a készség kialakult)  időnként jó a megoldás, vagy részben oldja meg (a készség alakul)

 sikertelen, vagy nem próbálkozik (készség még nem észlelhető)

a segítségadás formája rovatba a helyes megoldáshoz szükséges legkisebb prompt jele kerül az alábbiak szerint:

Ö-Teljes önállóság VI-Vizuális segítségek K- Kivárás/késleltetés M-modellálás

J- Fizikai jelenlét G-Gesztusok NYV/ZV- Verbális promptok (nyílt, zárt) RF/TF-fizikai vezetés (részleges, teljes)

***Finommozgás, munkakészségek, munkaviselkedés***

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín: | | | | | | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | | | | | | |
| tevékenység megnevezése | értékelés  ***munkakészségek*** | | | ***Munkaviselkedés***ekkel kapcsolatos megjegyzések  (pl. a helyén tud maradni, megérti a munka kezdetét és végét, precizitás, problémamegoldás, segítségkérés,instrukciók követése, csendes munka,kitartás, monotóniatűrés, viselkedés, szabálykövetés, változások elfogadása) | | | Megjegyzések |
| dátum: | dátum: | dátum: |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
|  |  |  |  |  | | |  |
| *általános jelölések:*   következetesen sikeres (a készség kialakult)  időnként jó a megoldás, vagy részben oldja meg (a készség alakul) | | | | |  | sikertelen, vagy nem próbálkozik (készség még nem észlelhető | |

***Kommunikáció-értés***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín: | | | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | | | |
| instrukció | segítségadás formája | | | Megjegyzések |
| dátum: | dátum: | dátum: |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

a *segítségadás formája* rovatba a helyes megoldáshoz szükséges legkisebb prompt jele kerül az alábbiak szerint:

**SZ- szóbeli, Í- írott; K- képi (fotó vagy más piktogram), T-azonos tárgy, G-gesztus. M- bemutatás, modellálás, RF- részleges fizikai segítség TF- teljes fizikai vezetés**

***Expresszív kommunikáció- snackhelyzet***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín/kontextus: | | | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | | | |
| Amit a gyermek felnőtt mond/vagy tesz | értékelés | | | Megjegyzések |
| forma | funkció | szavak/szemantikus kategóriák |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

a forma rovatba a kommunikáció módja kerül: **V**-viselkedéssel, mozgással, **T**-tárggyal, **K**-képpel, **G**-gesztussal, **H**-hangadással, **Sz**-szóban

a funkció rovatba jegyezzük fel, hogy mire használja a kommunikációt: **K**-kérés, **E**-elutasítás, **M**-megjegyzés/komment, **IK**- információkérés, **IA**-információnyújtás, **É**-érzelemkifejezés, **SZ-**szociális rutin a szavak/szemantikus kategóriák rovatba feljegyzünk olyan üzeneteket, melyeket a gyermek bármely kommunikatív viselkedéssel közvetít

***Szimbólumszint – informális felmérés***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Megfigyelt gyermek/felnőtt: helyszín/kontextus/időpont: | | |
| Felmérést végezte/értékelte: | | |
| ***FELADAT*** | ***ÉRT.*** | ***MEGJEGYZÉS*** |
| ***TÁRGY - TÁRGY (AZONOS)*** |  |  |
| ***TÁRGY - TÁRGY (KICSINYÍTETT)*** |  |  |
| ***TÁRGY – TÁRGY (VÁLTOZAT)*** |  |  |
| ***TÁRGY – FOTÓ*** |  |  |
| ***TÁRGY - SZÍNES RAJZ*** |  |  |
| ***TÁRGY - FEKETE-FEHÉR RAJZ*** |  |  |
| ***TÁRGY – SEMATIKUS ÁBRA*** |  |  |
| ***FOTÓ – FOTÓ*** |  |  |
| ***FOTÓ – SZÍNES RAJZ*** |  |  |
| ***FOTÓ - FEKETE-FEHÉR RAJZ*** |  |  |
| ***FOTÓ - SEMATIKUS ÁBRA*** |  |  |
| ***SZÍNES RAJZ - SZÍNES RAJZ*** |  |  |
| ***SZÍNES RAJZ - FEKETE-FEHÉR RAJZ*** |  |  |
| ***SZÍNES RAJZ - SEMATIKUS ÁBRA*** |  |  |
| ***FEKETE-FEHÉR RAJZ - FEKETE-FEHÉR RAJZ*** |  |  |
| ***FEKETE-FEHÉR RAJZ-SEMATIKUS ÁBRA*** |  |  |
| ***SEMATIKUS ÁBRA -SEMATIKUS ÁBRA*** |  |  |
| ***SZÓKÉP – SZÓKÉP*** |  |  |
| ***TÁRGY – SZÓKÉP*** |  |  |
| ***SZÍNES RAJZ – SZÓKÉP*** |  |  |
| ***FEKETE-FEHÉR RAJZ – SZÓKÉP*** |  |  |
| ***SEMATIKUS ÁBRA – SZÓKÉP*** |  |  |

***A problémás viselkedés megfigyelése*Név:  
Dátum:  
A megfigyelés időtartama:**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Időpont** | **Körülmények** | **Kiváltó** | **Cselekedet** | **Eredmények** | **Rögzítő személy** |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

**Fejlesztési terv**

**Gyermek neve:**

**Évfolyam:**

**Dátum:**

**Készítette:**

**Módosítás:**…………………………

**Kommunikáció**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Nyelvi értés** | **Nyelvi kifejezés** | **Nonverbális kommunikáció** | **Alternatív kommunikáció** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |  |

**Magyar nyelv és irodalom**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Beszédkészség, szóbeli szövegek megértése, értelmezése és alkotása** | **Olvasás, az írott szöveg megértése** | **Írás, szövegalkotás** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Anyanyelvi kultúra, ismeretek az anyanyelvről** | **Irodalmi kultúra, irodalmi művek értelmezése** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |

**Matematika**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Gondolkodási módszerek, halmazok, matematikai logikai kombinatorika** | **Számelmélet, algebra** | **Geometria, mérés** | **Függvények, az analízis elemei** |
| **Új ismeret, készség** |  | . |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |  |

**Környezetismeret**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Anyag, Energia, Információ** | **Rendszerek** | **Felépítés és működés** | **Állandóság és változás** | **Az emberek megismerése és egészsége** | **Környezet és fenntarthatóság** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |  |  |  |

**Ének-zene**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **A zenei kreativitás és fantázia fejlesztése játékos gyakorlatokkal** | **Alapvető ismeretek szerzése a hangok jellemző tulajdonságairól** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |

**Vizuális kultúra**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Vizuális nyelv és technikák** | **Kifejezés, képzőművészet** | **Vizuális kommunikáció** | **Tárgy-és környezetkultúra** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |  |

**Erkölcstan**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Az én világom: saját tulajdonságok felismerése, azonosítása, megfogalmazása** | **Társaim: személyes kapcsolatokban és a környezetben való tájékozódás képességének fejlesztése** | **Közvetlen közösségeim: Családi rokoni kapcsolatok tudatosítása. Mindennapi szokásainak megismerése** | **Tágabb közösségeim: A lakóhelyi környezet és annak hagyományainak megismertetése** | **A környező világ: A lakóhely élővilágához fűződő személyes kapcsolat kialakulásának elősegítése** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |  |  |

**Technika, életvitel és gyakorlat**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Személyes szükséglettel kapcsolatos teendők** | **Háztartás, gazdálkodás, életmód** | **Tárgy- és környezetkultúra** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |  |

**Testnevelés és sport**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Motoros képességfejlesztés- edzettség, fittség** | **Motoros készségfejlesztés – mozgástanulás** | **Játék**  **Sportágak alapjai** | **Prevenció, életvezetés, egészségfejlesztés** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  | | | |
| **Segítségadás formája** |  | | | |

**Tér-idő szervezés**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Napirend, napirendhasználat** | **Tevékenység szervezés** |
| **Új ismeret, készség** |  |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |  |
| **Segítségadás formája** |  |  |

**Kognitív készségek**

|  |  |
| --- | --- |
| **Új ismeret, készség** |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |
| **Segítségadás formája** |  |

**Szociális készségek/ Társas viselkedés fejlesztése**

|  |  |
| --- | --- |
| **Új ismeret, készség** |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |
| **Segítségadás formája** |  |

**Kiscsoportos szociális és kommunikációs fejlesztés (BFP)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Új ismeret, készség** |  |
| **Gyakorlati alkalmazás** |  |
| **Gyakorlás, szinten tartás** |  |
| **Segítségadás formája** |  |

**MOTIVÁCIÓ**

**KIHÍVÁST JELENTŐ/ PROBLÉMÁS VISELKEDÉSEK**

**Előforduló inadaptív viselkedések, nehézségek:**

**Viselkedésproblémák kialakulásának megelőzése és a problémás viselkedés esetén alkalmazott stratégia:**