KISPESTI WALDORF ÓVODA, ÁLTALÁNOS ISKOLA, AMI

ÉS GIMNÁZIUM

1193 BUDAPEST, VÉCSEY U. 9-13.

PEDAGÓGIAI PROGRAM

2026.

A KISPESTI WALDORF ÓVODA, ÁLTALÁNOS ISKOLA, ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA ÉS GIMNÁZIUM PEDAGÓGIAI PROGRAMJA

Tartalom:

I. AZ INTÉZMÉNY RÖVID BEMUTATÁSA 4

II. AZ ISKOLA PEDAGÓGIAI PROGRAMJA 6

1. AZ ISKOLA BEMUTATÁSA 6

2. A WALDORF-PEDAGÓGIA ALAPJÁN MŰKÖDŐ INTÉZMÉNYEK WALDORF-KERETTANTERVE, MINT A NEVELÉS-OKTATÁS TARTALMI KÉRDÉSEIRE VONATKOZÓ EGYEDI MEGOLDÁS, ILLETVE MINT AZ INTÉZMÉNY NEVELÉSI PROGRAMJÁNAK ÉS HELYI TANTERVÉNEK ALAPDOKUMENTUMA 10

3. AZ INTÉZMÉNY HELYI MEGOLDÁSAI A KERETTANTERV ÁLTAL KIJELÖLT KERETEK KÖZÖTT 10

4. A PEDAGÓGIAI PROGRAM EGYÉB OLYAN RÉSZEI, MELYEKET A WALDORF-KERETTANTERV NEM SZABÁLYOZ, ILLETVE AMELYEKET AZ INTÉZMÉNY FONTOSNAK TART KIEMELNI, KIEGÉSZÍTENI 17

4.1. A NEVELÉSI PROGRAM AZON - KIEGÉSZÍTŐ - RÉSZEI, MELYEK NEM, VAGY CSAK RÉSZBEN SZEREPELNEK A WALDORF-KERETTANTERVBEN: 17

a) A felvétel és az átvétel – az Nkt. keretei közötti - helyi szabályai 17

b) A tanulmányok alatti vizsgák tantárgyankénti, évfolyamonkénti követelményei, középfokú iskola esetében a szóbeli felvételi vizsga követelményei 19

A Waldorf-iskolák művészeti nevelésének szakaszai és vizsgái: 19

c) Az elsősegély-nyújtási alapismeretek elsajátításával kapcsolatos iskolai terv 21

d) A tanulóknak az intézményi döntési folyamatokban való részvételi jogai, ezek gyakorlásának rendje 23

e) A szülő, a tanuló, a pedagógus és az intézmény partnerei kapcsolattartásának formái; a tanulók, szülők/gondviselők értesítésével kapcsolatos szabályok 23

4.2. A HELYI TANTERV AZON – KIEGÉSZÍTŐ – RÉSZEI, MELYEK NEM SZEREPELNEK A WALDORF-KERETTANTERVBEN: 25

a) Az otthoni, napközis, tanulószobai felkészüléshez előírt írásbeli és szóbeli feladatok meghatározásának elvei és korlátai 25

b) Az írásbeli, szóbeli, gyakorlati beszámoltatások, számonkérések rendje 25

c) A magasabb évfolyamra lépés feltételei 25

d) Az iskola által alkalmazott szöveges értékelés érdemjegyre, osztályzatra való átváltásának szabályai 26

e) A tanulók folyamatos továbbhaladásának tartalmi és szervezeti követelményei (a tanuló milyen feltételekkel léphet a gimnáziumi évfolyamokra) 28

f) A választható érettségi vizsgatárgyak megnevezése, amelyekből a tanulók közép- vagy emelt szintű érettségi vizsgára való felkészítését az iskola kötelezően vállalja 29

g) A tanulók milyen helyi tantervi követelmények teljesítése mellett melyik választható érettségi vizsgatárgyból tehetnek érettségi vizsgát 29

h) Az egyes érettségi vizsgatárgyakból a középszintű érettségi vizsga témakörei 30

i) Az emelt szintű érettségire felkészítéshez az emelt szintű oktatásban alkalmazott fejlesztési feladatok és követelmények 31
j, Előrehozott érettségi 31
5. KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓDOT IGÉNYLŐ GYERMEKEK, TANULÓK AZ INTÉZMÉNYÜNKBEN 31
5.1 TEHETSÉGGONDOZÁS ISKOLÁNKBAN 34
5.2 A BEILLESZKEDÉSI, TANULÁSI, MAGATARTÁSI NEHÉZSÉGEKKEL KÜZDŐ (BTMN) TANULÓK ELLÁTÁSA ISKOLÁNKBAN 34
5.3 A KISPESTI WALDORF ISKOLA, MINT AZ INKLÚZIÓ SZÍNTERE 37
A.) Az inkluzív szemlélet kialakítása 38
B.) Inklúziós programok kidolgozása 38
C.) Az inklúzió mindennapi gyakorlatának megszervezése 39
5.4 AZ ISKOLÁNKBAN FELVÁLLALT SNI-KATEGÓRIÁK DIAGNOSZTIKUS LEÍRÁSA, ÉS A SAJÁTOS NEVELÉSI, TANULÁSI SZÜKSÉGLETEK RÖVID ÖSSZEFOGLALÁSA 44
5.4.1 Az egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanuló 44
Specifikus tanulási zavarok 45
Figyelemhiányos / hiperaktivitás zavar 50
Magatartásszabályozási zavar 52
5.4.2 A beszédfogyatékos tanuló 58
5.4.3 Autizmus spektrum zavarral diagnosztizált tanuló 73
5.5 SNI TANULÓK ELLÁTÁSÁNAK SZEMÉLYI FELTÉTELEI ISKOLÁNKBAN 91
5.6 AZ SNI TANULÓK ELLÁTÁSÁNAK TÁRGYI FELTÉTELEI ISKOLÁNKBAN 91
III. AZ ÓVODA PEDAGÓGIAI PROGRAMJA 93
1. Az óvoda rövid bemutatása 94
2. A Waldorf-pedagógia alapján működő óvodáknak az EMMI 2013. március 21. napján meghozott 12078-1/2013/KOIR határozatával alternatív óvodai programként jóváhagyott Waldorf Óvodapedagógiai Programja, mint a nevelés-oktatás tartalmi kérdéseire vonatkozó egyedi megoldás, illetve mint az óvoda nevelési programjának alapdokumentuma 97
3. Az intézmény helyi megoldásai a Waldorf Óvodapedagógiai Program keretei között 97
4. A pedagógiai program egyéb olyan részei, melyeket a Waldorf Óvodapedagógiai Program nem szabályoz, illetve amelyeket az óvoda fontosnak tart kiemelni, kiegészíteni: 128
a) A szociális hátrányok enyhítését segítő tevékenységek 128
b) Egészségnevelési és környezeti nevelési elvek 128
c) A gyermekek esélyegyenlőségét szolgáló intézkedések 130
d) A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek egyéni fejlesztését, fejlődésének segítése 130
5. Különleges bánásmódot igénylő gyermekek nevelése óvodánkban 130
IV. ZÁRADÉK A MÓDOSÍTOTT PEDAGÓGIAI PROGRAM ELFOGADÁSÁRÓL 133
Mellékletek 135

I. AZ INTÉZMÉNY RÖVID BEMUTATÁSA

Az intézmény adatai

Az intézmény neve: Kispesti Waldorf Óvoda, Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Gimnázium

Alapítva: 1995.

Típusa: közös igazgatású köznevelési intézmény: óvoda, egységes iskola (általános iskola, gimnázium, alapfokú művészeti iskola)

OM azonosító: 035152

Működési területe: Budapest és vonzáskörzete

Alaptevékenysége: óvodai nevelés, általános iskolai oktatás, gimnáziumi oktatás, Waldorf művészeti nevelés

Fenntartó: Pesti Waldorf Pedagógiai Egyesület

Székhely: 1193 Budapest, Könyvkötő utca 12.

Az intézmény saját szervezeti és működési szabályai szerint működik, alkalmazkodva a hatályos jogszabályokhoz. A munkatársak és a szülők célszerűen kialakított munkamegosztással, együttesen munkálkodnak az intézmény eredményes működéséért. Működési engedélyünk, alapító okiratunk, fenntartói okirataink megfelelnek az aktuálisan érvényben lévő törvényi előírásoknak.

1995. szeptember 10-én önálló állampolgári kezdeményezésként létrejött a Kispesti Waldorf Iskola és Óvoda. Az iskola évenkénti felmenő rendszerben 2008-ra épült ki, 12+1 osztályos, érettségire felkészítő intézménnyé. Többszöri költözés után 2001 nyara óta működünk jelenlegi épületünkben, melyet a Kispesti Önkormányzat hosszú távú bérleti szerződéssel, kedvezményes bérleti díjjal bocsátott rendelkezésünkre. Évfolyamonként egy-egy osztály működik, a Waldorf pedagógia elvei alapján, a helyi tantervben meghatározott módon.

Fontos, hogy a Waldorf pedagógia által inspirált eleven szellemi élet hordozója legyen az **intézmény**.

Az intézményben folyó munka tárgyi eszközeinek, az épület karbantartásának és fejlesztésének

tekintetében az együttműködés új útjait keressük a szülőkkel, és törekvéseink szerint a tágabb szociális környezettel. A szülők, mint az Intézményi Manufaktúra önkéntes résztvevői, kétkezi munkával járulnak hozzá a pedagógiai tevékenység tárgyi feltételeinek kialakításához. Az Intézményi Manufaktúra aktuális mandátum hordozója is ott ül a Vállalkozói Kerekasztalnál, ahol az intézmény fenntartásával kapcsolatos kérdéseket beszéljük meg. Vállalkozó szülők, az intézmény képviselői és a Manufaktúra alkotják azt a színteret, amely elősegíti a pedagógiai munka hátterének kialakítását a tárgyi feltételek tekintetében.

II. AZ ISKOLA PEDAGÓGIAI PROGRAMJA

1. AZ ISKOLA BEMUTATÁSA

Az iskola a 2011. évi CXC nemzeti köznevelésről szóló törvényben előírt kötelezettségének úgy tesz eleget, hogy helyi tantervét „A magyar Waldorf iskolák kerettanterve 2020” alapján készíti el.

A Waldorf pedagógia alapértékei közé tartozik a közösségfejlesztés és a szociális érzékenység ápolása

Az iskola egy olyan szociális térben működik, amelyben a gyermek köré rendeződik a pedagógusközösség és a szülők közössége egyaránt. A szülők tevékeny részvétele az iskola fenntartásában, a megfelelő környezet kialakításában a gyermekekre a példa erejével hat. A pedagógiának szerves részei az évkör ünnepei, amelyek kiemelkedő pontjai az évnek. Komoly szellemi felkészülés jellemzi ezeket az időszakokat. Az ünnepkör a gyermeket és felnőttet egyaránt bekapcsolja az év körforgásába, miközben spirituálisan és lelkileg is megerősíti egymáshoz tartozásukat. A mindennapokban az osztálytanító és az osztálykísérő szervezi a közösségi életet. Alapvető pedagógiai célkitűzésünk, hogy a gyerekek, ifjak megélhessék, hogy egymást segítve, egymásra figyelve találhatjuk meg saját helyünket a szociális életben. Az egyén és a közösség viszonyában fontos, hogy a versenyszellem helyett az empátia és az együttműködés kapjon hangsúlyt a nevelésben. Sok lehetőséget teremtünk arra is, hogy a gyerekek, ifjak, az iskolán kívül más környezetben, kirándulásokon, gyakorlatokon is együtt lehessenek, és sokoldalúan megélhessék a közösséghez tartozás élményét.

Intézményünkben kiemelkedő szerepe van az évkör ünnepeinek

<u>Évnyitó és szalagtűzés</u>

A tanévet az üdvözlő szavak elhangzása után közös énekkel és a tanári kar új kollégáinak bemutatásával nyitjuk meg.

Évnyitónk fontos eseménye a 13-os diákok szalagtűzése, melyet közös énekléssel kísér közösségünk.

Az első osztályosok egy héttel a tanévnyitó után érkeznek. Osztálytanítójuk az udvaron fogadja a gyerekeket, majd a feldíszített teremben nevükön szólítva, kézfogással köszönti őket. A mese

elhangzása után végigjárják az osztályokat, ahol a nagyobbak énekkel, zenével, kézműves ajándékokkal köszöntik a kicsiket.

Mihály időszak

Ebben az időszakban a gyerekeket valamilyen - életkoruknak, képességeiknek megfelelő - próbatétel elé állítjuk, amely során megtapasztalhatják saját fizikai erejüket, valamint a fény és sötétség változását a természetben. Mihály nap reggelén a Mihály templomból hozott lánggal a 12. osztály meggyújtja a Mihály-tüzet az iskola udvarán a diákok közössége előtt. Az ő feladatuk a fény őrzése is a teljes Mihály időszak alatt. Az osztályok reggelente e közös lángról gyújtják meg gyertyáikat a napkezdő fohászhoz.

Az osztályok bátorságpróbán vesznek részt: az 1-4. osztály az iskolában, 5. osztálytól pedig külső helyszíneken.

A próbatételeket átélt gyerekek egy-egy fehér követ gyűjtenek, majd a következő tanítási nap reggelén az iskola összes növendéke összegyűlik a színházteremben felállított mérleg körül és Mihály dalok éneklése közben a mérleg egyik serpenyőjébe helyezik a jóságukat jelképező fehér köveiket, apránként kiegyensúlyozva a mérleg túloldalán elhelyezett, „rosszat” jelképező fekete követ.

Aradi Vértanúk Emléknapja

Az iskola bejáratánál elhelyezett Vécsey Károly emléktáblánál a felsős diákok koszorút helyeznek el.

1956-os forradalom és szabadságharc

A felső tagozatos diákok projektnap keretében emlékeznek a forradalom és szabadságharc hőseire, áldozataira.

Márton nap

Novemberben megidézzük Szent Márton legendáját. Márton nap estéjén az alsó tagozatosok az osztályteremben, szüleik előtt bemutatják Szent Márton legendáját. Utána sétára indulnak tanítóik vezetésével. Saját készítésű lámpásaikkal a közeli házak lakóit köszöntik, fényt ajándékoznak. Az iskolába visszatérve az udvaron a fényút végén manóvár fogadja őket. Majd a gyerekek felmennek termeikbe, énekelnek, megtörik és kiosztják a korábban elkészített Márton-kalácsot, melynek darabjait megosztják egymással.

Ötödik osztálytól külső helyszínen, pl. a környékünkön található Hetes Iskolában, gyermekotthonokban, idősek otthonában és különböző szociális intézményekben mutatják be, mesélik el Szent Márton legendáját a diákok. A befelé fordulás és az önzetlen odafordulás szeretete hatja át ezeket a látogatásokat. Süteménnyel, közös kézműves foglalkozással, zenéléssel

ajándékozzák meg diákjaink az ott lakó gyerekeket, fiatalokat és időseket.

Adventi időszak

Az adventi időszakban hétfő reggelenként közösen gyújtunk meg egy-egy gyertyát az osztálytermekben. Az alsó és közép tagozaton a szülőkkel való meghitt, közös éneklés követi a gyertyagyújtást, a felső tagozat négy osztálya pedig együtt összegyűlve énekel.

Adventi kert ünnep

Advent második hetében fenyőágakból spirált készítenek a tanárok. A spirál közepén egy nagy gyertya és egy szál liliom kap helyet, a fenyőspirálban pedig aranycsillagok ragyognak. Az Adventi kert lejárása meghitt, csendes rítus, melyet halk zene kísér. Az osztálytanító végigmegy a spirálon, kezében egy almába tűzött gyertyával. A spirál közepén a nagy gyertyáról meggyújtja a sajátját, majd kifelé menet egy csillagra helyezi. Ezután sorban következnek a gyerekek. Ahogy mindenki elhelyezi gyertyáját egy csillagra, lassan kivilágosodik a terem és a levegő is felmelegszik. A hangszeres tanárok muzsikája, a közös éneklés elhalkul, megszületik a közös csend, az ünnep szép pillanata.

A felső tagozatosok és a felnőttek Adventi kert ünnepére kettős spirált alakítunk ki.

Karácsony kapujában

Mielőtt elérkezünk az ünnephez, melyet a diákok otthon, családi körben élnek meg, az osztályok és a szülők a színházteremben összegyűlve közös énekléssel és egy karácsonyi történet meghallgatásával kívánnak egymásnak áldott, békés ünnepeket.

Vízkereszt ünnepe

A karácsonyi hangulat halványuló fényei mellett, egy kisebb közösséghez való tartozás ünnepe mutatja, mutathatja az utat az emberek nagy közösségéhez. Euritmiával, zenével, verssel készülnek erre az ünnepre a diákok, amelyet a tanárok, gyerekek és szülők együtt élhetnek át.

Farsang

Az ünnep célja az együttlét és a jó hangulat, a tél búcsúztatása, a tavaszvárás kezdete. Kiszebáb égetéssel kezdődik, melyre az alsós diákok rákiabálják azt a rosszat, amitől szeretnének megválni, a nagyobbak cédulára írva rádobják a már égő bábra. Ezután kezdetét veszi a farsangi bazár, ahol a gyerekek saját kezűleg készített portékáikat árulják. A farsangi forgatagban a főoktatáson megismert hősök bőrébe, jelmezébe bújva átélhetik a gyerekek a választott szereplő karakterét. A farsang programját és kereteit a mindenkori ötödik osztály közössége dolgozza ki, szervezi meg és bonyolítja le az alsó tagozaton. A közép-és felső tagozat farsangja egy-egy jelmezes mulatság keretén belül valósul meg.

1848 – as forradalom és szabadságharc

Március 15-ét az alsó- és középtagozaton az osztályokon belül ünnepeljük meg egy jellemző történet meghallgatásával és kokárdatűzéssel. A felső tagozat projektnap keretében emlékezik. Elkészült munkáikból a folyosókon kiállítás készül.

Húsvéti készület

A keresztény kultúrkör legnagyobb ünnepét az iskola közössége együtt éli meg. Az iskola zenekara muzsikával ajándékozza meg a diákokat, hangulatot és érzéseket megszólító versek tolmácsolása mellett.

Ballagás

A végzős diákok a gyönyörűen feldíszített iskolában végigjárják az osztályokat. Az eltelt 12 év „tekint vissza rájuk" az egyes évfolyamok által megszólaltatott versek, zenék hallgatása során. Kézműves ajándékokat kapnak tarisznyájukba útravalóul. A színházteremben búcsúznak tőlük tanáraik és diáktársaik a szüleik és vendégeik társaságában.

Áthaladás

A nyolcadik osztályos éves munkák bemutatása után a felső tagozatra lépést az osztálytanítótól való búcsúzással és a felső tagozatos tanárok köszöntésével ezen a meghitt ünnepen élik át a diákok. Az éves munkákat a felső tagozatos tanárok értékelik a színházteremben. A diákok áthaladnak a feldíszítetett kapun, hogy tovább folytassák a megkezdett utat.

Pünkösdi készület

Ezen az ünnepen a tizenkét évfolyam verssel, énekkel, zenével ajándékozza meg közösségünket. Mindegyik osztály egy-egy gyertyát gyújt a közös nagy gyertyáról, melyet elhelyez a rózsák körül. Így születnek meg a bibliai lángnyelvek.

Kicsöngetés

A Waldorf évek lezárása, a Waldorf érettségi értékelése tanárok, családok és vendégeik körében. A diákok ezen a fénnyel áthatott ünnepen kapják meg Waldorf diplomájukat.

Tanévzáró/János nap

Bizonyítványosztás napja, tűzugrás. Az osztályok osztálytanítóikkal és szüleikkel együtt saját termeikben gyűlnek össze. Az osztálytanító felolvassa a gyerekek bizonyítványverseit és átadja a bizonyítványokat. Ezután az osztályok az udvaron előkészített tűz körül gyülekeznek, és tüzet ugranak, új évfolyamra lépnek.

Évszakünnep (Körkép)

Tanévenként háromszor, az őszi-, téli- és a tavaszi időszakban diákjaink ízelítőt adnak egymásnak és az érdeklődő szülőknek a főtanításon, szakórákon gyakorolt ritmikus részből, euritmiából, zenéből, a nyelvórán elsajátítottakból. A felsőbb évfolyamok művészi munkáikból kiállítást rendeznek ezeken az ünnepeinken.

Művészeti napok

Iskolánk a művészeti nevelés keretén belül nagy hangsúlyt helyez a színjátszásra-drámajátékra és a hangszeres zenetanulásra. Az osztályok minden évben színdarabbal mutatkoznak meg a tavaszi időszakban, amely tükrözi az évfolyam kultúrkörét, a ritmikus- és euritmia órák mozgását, a hangszeres zenetanulásban elért eredményt és a gyerekek év közben elért fejlődését. A kisebb osztályok színdarabjait lehetőség szerint az osztálytanítók írják, a nagyobbaknál a magyar és világirodalom műveiből választanak. Az osztályok az elkészült előadásokat tanárok, diákok, szülők és rokonok előtt mutatják be a színházteremben.

Az iskolánkban több év alatt kialakult rendezvényeink hagyománnyá váltak: Láss világot!-koncert, Őszutó bazár, Ágota bál, Majális.

---

2. A WALDORF-PEDAGÓGIA ALAPJÁN MŰKÖDŐ INTÉZMÉNYEK WALDORF-KERETTANTERVE, MINT A NEVELÉS-OKTATÁS TARTALMI KÉRDÉSEIRE VONATKOZÓ EGYEDI MEGOLDÁS, ILLETVE MINT AZ INTÉZMÉNY NEVELÉSI PROGRAMJÁNAK ÉS HELYI TANTERVÉNEK ALAPDOKUMENTUMA

A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve 2020 a dokumentum mellékletét képezi.

---

3. AZ INTÉZMÉNY HELYI MEGOLDÁSAI A KERETTANTERV ÁLTAL KIJELÖLT KERETEK KÖZÖTT

A kerettantervi tartalmakat iskolánk a következőképpen valósítja meg:

Matematika - témák évek közötti átcsoportosítása

5. osztály

A prímek, prímtényezők tárgyalása 6. és 7. osztályokban történik.

8. osztály

Egyenletrendszereket és valószínűség-számítást 9. osztályban tanítunk.

11. osztály

A második epocha témája a nem-euklideszi geometriák, elsősorban gömbi geometria és projektív geometria. A témakör elmélyíti a síkgeometriában tanult definíciókat, továbbá segíti a diákokat abban, hogy bizonyos dolgokat más szemszögből nézzenek, így a szociális érzéküket is fejleszti. Az alábbi fogalmakkal foglalkozunk: a gömb pólusa és polárisa, "párhuzamossági axióma" és polaritás, illeszkedések, szögek, szakaszok a gömbfelületen, gömbi sokszögek (nevezetes négyszögek és háromszögek viselkedése, tulajdonságaik), gömbháromszög szerkesztése, egybevágóság tételei, a gömbháromszög területe; projektív geometriából ideális elemek, illeszkedések, metszések vizsgálata, kísérő alakzatok. Lehetőség szerint hiperbolikus geometriával is foglalkozunk, kitekintésszerűen.

A többi javasolt tananyag a szakórákat terheli.

Kertművelés - projektben

A kertművelés tantárgyat projektszerűen valósítjuk meg az iskolakertben az adott évfolyamokon.

Fizika - témák évek közötti átcsoportosítása

12. osztály

Az atomfizika témakör 11. osztályról átkerül erre az évfolyamra.

Tudománytörténeti áttekintés – több tárgy témáinak átcsoportosítása

12. osztály

A kémia vagy fizika záró-epochán az ember anyag megismerési útját dolgozzuk fel a kezdetektől a napjainkig. Az elmúlt öt év során a fiatalok sok jelenséget figyeltek meg és magyaráztak meg. E záró epocha feladata az új ismeretek elsajátítása mellett egyben összegzés is, mely során az elmúlt évek ismeretei az új tudásukkal együtt magasabb szintű tudással ajándékozza meg a fiatalokat.

A kémiai képletek bevezetése a kémia mennyiségi törvényszerűségei segítségével történik. A periódusos rendszert nem úgy vezetjük be, mint feltétlen rendező elvet, hanem összefoglalva, mint egy lényeges felfedezést.

A fényről rendelkező tudásanyag megismerése, végigkövetése lehet egy másik szempont az epochán. Hogyan gondolkodott az ember a fényről? Mit tudunk ma a fényről?

A tanulónak az eddigi tanulmányok lekerekítését és összefoglalását kell átélnie, továbbá betekintést és megértést kell nyernie a modern kémia jelentésére az emberrel, a természettel és a környezettel kapcsolatban.

A természettudományos gondolkodás történetét tekintjük át az ókori görögöktől napjainkig.

Nyelvoktatás

Iskolánkban angol, német és orosz nyelvet oktatunk, minden osztály két idegen nyelvet tanul. A diákok 1-12. osztályig ugyanazt a két nyelvet tanulják, és ezekből tehetnek érettségit is.

Mozgás és testnevelés, a mindennapos testnevelés programja

Intézményünkben az oktatás jelentős részét tölti ki a mozgás, testnevelés. Az alsóbb osztályok főoktatását kiegészítő ritmikus rész nagy része mozgás. A diákok első osztálytól kezdve (1-3. osztályig) rendszeresen járnak a szabadba, órarendi órában (sétaóra) természetmegfigyelést végeznek, és évente több alkalommal kirándulnak.

Az alsó tagozatosok (1–4. osztályig) évente minimum 6 alkalommal úszásoktatáson vesznek részt.

A mindenkori 5. osztály részt vesz a Waldorf Iskolák részére szervezett Waldorf Olimpián, az erre

való felkészülés napi testnevelést jelent.

Minden évben megrendezzük az iskolai Sportnapot, ahol 1–12. osztályig együtt mozoghat, sportolhat mindenki.

A diákok rendszeresen részt vesznek kerületi versenyeken is: korfball, kosárlabda, partizán bajnokság, asztalitenisz.

Harmadik osztálytól az iskola minden tanulójának lehetősége van iskolai diáksportkörön való részvételre, korosztályonként más-más tartalommal.

A főoktatás egyéb részei

Az alsó- és középtagozaton a főtanítás (főoktatás) ideje 120 perc, ebből 90 perc az epocha és 30 perc a ritmikus rész (mindennapos testnevelés része).

A felső tagozaton a főtanítás (főoktatás) egy 90 perces epochából áll. Az anyanyelvi kompetenciafejlesztés a drámaórákba integrálva jelenik meg.

Gyakorlatok

9. osztály: Nálunk a mezőgazdasági gyakorlat két részből áll: egy hét erdészeti és egy hét biodinamikus gazdálkodás.

10. osztály: Egy hét földmérés gyakorlat és egy hét művészeti/festés gyakorlat Tihanyban.

11. osztály: Két hét szociális gyakorlat.

Művészetoktatás

A gyakorlati-művészeti nevelés tevékenységei

Vizuális kultúra – több tárgy témáinak átcsoportosítása

Festés/vizuális kultúra: A tantárgyat festés óra néven szerepeltetjük, tanterve megegyezik a Waldorf kerettanterv rajz és vizuális kultúra nevű (érettségi) tárggyal.

5-8. osztály: Ezeken az évfolyamokon a festés órák keretein belül tanítjuk az agyagozást.

Ez a tantárgycsoport a gimnáziumi 9-12. osztályokban magában foglalja a Waldorf kerettanterv

szerinti festés, rajz-grafika; az agyagozás-szobrászat; valamint a kézimunka és kézművesség tantárgyak tematikáját és óraszámait. Az egyes témákat szakórákban, illetve projektszerűen dolgozzuk fel.

A 11. osztályos kézimunkaórák a gazdaságismeret tantárgyhoz tartozó műhely tevékenységeihez kapcsolódnak.

Művészettörténet-esztétika – több tárgy témáinak átcsoportosítása

9. osztály: a Waldorf kerettanterv művészettörténet tematikája szerint történik a tanítás.

10. osztály: a rajz és vizuális kultúra tantárgy egyes művészettörténeti vonatkozásai egy kéthetes művészettörténet epocha keretében valósulnak meg: Dürer-Rembrandt művészete.

A költészettan/poétika/verstan a 10. osztályos magyar nyelv és irodalom tantárgyba van integrálva.

11. osztály: a zenetörténet a zene szakórák keretein belül valósul meg, a rajz és vizuális órák művészettörténeti anyaga pedig egy három hetes művészettörténet-esztétika epochába integrálódik: A 19.-20 század fordulójának alkotásai.

12. osztály: a Waldorf kerettanterv szerint történik a tanítás.

Zene, hangszeres oktatás

Iskolánkban szabadon választható hangszeres órák látogatására is van a diákoknak lehetőségük. A hangszeres oktatás tanterve mellékletben található.

Dráma – több tárgy témáinak átcsoportosítása

Iskolánkban az 1-11. osztály minden évben előad egy színházi előadást a művészeti napok keretében. A színjátszásnak, drámatanításnak tisztán pedagógiai feladata és célja van. A gyerekek nem szerepeket játszanak, nem technikákat sajátítanak el, hanem archetípusokat jelenítenek meg. A dráma az első nyolc osztályban a tanítás szerves részeként beépül a főoktatásba, valamint a szakórákba is. Az osztályok évente létrehoznak egy színdarabot az osztálytanító vezetésével, és ezt bemutatják a Művészeti napokon. Az osztálytanító az osztályára fókuszálva ír, vagy választ darabot. Az egész évet meghatározó próbafolyamat legfontosabb feladata, hogy olyan szociális teret teremtsünk a gyerekek számára, ahol együttműködhetnek, jobban megismerhetik egymást és megtanulhatják a konfliktuskezelést és a toleranciát. A darabválasztásban és a szereposztásban nagyon fontos

pedagógiai cél, hogy a szereposztás eszközével segítse az egyes gyerekek fejlődését.

A felső tagozaton a drámatanár vezeti a foglalkozásokat. A fiatal a felső tagozaton mély krízisekeresztül próbálja megtalálni saját énjét és saját sors-feladatát; elsősorban ezt tartja szem előtt a pedagógus a feldolgozandó problémakör megjelölésekor. Az első nyolc osztályban a gyermek képekben és érzésekben élte meg azokat a folyamatokat, amelyeket a drámatanár felső tagozaton már tudatosít bennük. Igyekszik megtalálni a megfelelő improvizációs eszközöket, drámajátékokat és azokat az irodalmi műveket, amelyek segítik a fiatalokat a helyes önismeret kialakításában, az én-keresésben és a közösségbe való beilleszkedésben.

A 12-es Waldorf érettségi közösségi részét egy osztály színdarab kialakítása és bemutatása képezi, erről a tanulók a Waldorf diplomában kapnak értékelést. A folyamat kiemelt jelentőségű, hiszen az a cél, hogy a fiatalok magas színvonalú összművészeti alkotást hozzanak létre, melyben mindenki azon a területen dolgozik, ahol leginkább tudja szolgálni a közös munkát. A tanulók közösen alkotnak több művészeti ágban: ebbe a munkafolyamatba torkollik a festés, a kézművesség, a zene, a mozgás és az euritmia is. A felső tagozaton az anyanyelvi kompetenciafejlesztés nagy része is a drámaórákon történik.

Kézimunka és kézművesség

Témái a Waldorf kerettantervnek megfelelőek. A kézművesség keretein belül 5-8. osztályban a fafaragás alapjait sajátíthatják el a diákok.

A 11. osztályos kézimunkaórák a gazdaságismeret tantárgyhoz tartozó műhely tevékenységeihez kapcsolódnak.

Szabad vallás – csendóra

Az alsó- és középtagozaton iskolánkban a szabad vallás tantárgy helyett csendóra van, melyet az osztálytanító tart. Az órák tematikája a következő:

CSENDÓRA

Általános bevezetés

A gyermek alaphangulata az első hét évben vallásos jellegű, és az áhítat pillanatainak megteremtése nélkül, az áhítatra való képesség kialakítása nélkül nem lehet egészségesen nevelni a hét-tizennégy

év közöttieket sem. A vallásosság nem ideológiát, nem szertartások ápolását jelenti, hanem odaadottságot és feltétlen bizalmat, amit a csecsemő, a kisgyermek lénye jelent. Egy egzisztenciális tartást. Fontos, hogy ebből az odaadottságból, tartásból megjelenjen valami – az iskolába kerülvén – a lélekben is. Odafordulás valami felé, ami nálam magasabb rendű, melynek hangulatát átélhetem. A csend által lehetséges ez.

Csendórán a befelé irányuló figyelmen és az odafigyelésen van a hangsúly. A gyerekeket meg kell tanítani a csend megtapasztalására. Az osztálytanító az általa választott könyvből olvas az adott év hangulatának megfelelően történeteket.

A gyerekek csendben hallgatják, majd szabadon rajzolnak arról, ami a történet hallatán bennük született. Év végére elkészül a hallott, megismert történet, irodalmi mű képeskönyve.

1. osztály

Remek választás lehet a Rámájana. Olyan, mint egy tündérmese királyfijának története, meseszerű. Ugyanakkor alaptudást, bölcsességet hordoz, hiszen az emberiség nagy szent könyveinek egyikéből, a Védákból való.

2. osztály

A kettősség, a kétségek világa. Fontos a gyermek számára, hogy ezeket az ellentétes minőségeket átélhesse. Célszerű olyan történetet választani, mely a sötétség és a világosság szembenállását jeleníti meg.

3. osztály

Hangulatát az ószövetségi történetek fejezik ki. Ezek folytatódhatnak a csendórán is.

4. osztály

Az északi-germán mitológia képanyaga és elbeszélései közvetíthetik a gyermek számára mindazt a lelki tartalmat, amire ebben a korban szüksége van. Ezek a történetek az ember régi, érzékfeletti tudásának bealkonyulását mesélik el, azt a tudati váltást, amely végbement az emberiség történetében, és most a gyerek individuális fejlődésében is meg kell történnie. Csendórán az északi hangulathoz kapcsolódó művet választunk.

5. osztály

A görög hangulat jelenik meg egy szépirodalmi mű által.

6. osztály

A kereszténység megjelenéséhez kapcsolódó történetek szerepelnek a csendórán. Ezek lehetnek az Újszövetség történetei, vagy lehet a Grálhoz kapcsolódó mondakör is.

7. osztály

A reneszánsz életérzést kifejező mű, életrajz lehet a csendóra témája.

8. osztály

A modern lélek nagy problémái jelennek meg a csendórán, valamely irodalmi művön keresztül.

Filozófia – a tárgy több tantárgyba integrálása

A filozófia tantárgy a természettudományokba, a történelem és a magyar nyelv és irodalom tantárgyakba integrálva jelenik meg.

Gazdasági ismeretek és műhely – több tárgy témáinak átcsoportosítása

A Waldorf kerettanterv gazdaságismeret tantárgyának tematikáját a 9-12. osztályfokok között átcsoportosítottuk.

9. osztály: a mini projekt helyett 11. osztályban műhely-gyakorlatot tartunk.

10. osztály: A kerettantervi követelmények mellé a 12. osztályból átkerül a kettős könyvelés alapjainak megismerése. Projektmunkaként, diákjaink önállóan készítenek egy használható tárgyat, a munkafolyamatról pontos leírást, könyvelést vezetnek. Erre épül a következő év műhelymunkája.

11. osztály: az elméleti anyag gyakorlati munkával kapcsolódik össze. A gazdaság órák egy része a kézműves órával karöltve zajlik. A műhely órák keretében egy kis vállalkozást terveznek, és valósítanak meg a fiatalok, olyan kézműves termékek előállítására, amit ötletesnek, hasznosnak, szépnek, eladhatónak tartanak. A tervezés és megvalósítás folyamatát elméleti munkával is kiegészítik, könyvelést vezetnek. Bazárokon értékesítik a termékeket (a szociális szövetkezetünk keretein belül), rátekintenek a könyvelésre, megvizsgálják, hogy a befektetések, ráfordítások, az ötletek hasznot hoztak-e, sikerült-e a munkaszervezést, munkamegosztást megfelelően alakítani. Ez az az életkor, amikor a diákok eljutnak oda, hogy képesek legyenek egy vállalkozás egészét átlátni, és kezdeményezően megvalósítani. A gazdasági életben megvalósuló testvériséget (lásd Rudolf Steiner szociális hármas tagozódás) ebben az életkorban már képesek átérezni.

12. osztály: a kerettanterv szerint, kivéve a kettős könyvelés tanítását.

4. A PEDAGÓGIAI PROGRAM EGYÉB OLYAN RÉSZEI, MELYEKET A WALDORF-KERETTANTERV NEM SZABÁLYOZ, ILLETVE AMELYEKET AZ INTÉZMÉNY FONTOSNAK TART KIEMELNI, KIEGÉSZÍTENI

4.1. A NEVELÉSI PROGRAM AZON - KIEGÉSZÍTŐ - RÉSZEI, MELYEK NEM, VAGY CSAK RÉSZBEN SZEREPELNEK A WALDORF-KERETTANTERVBEN:

a) A felvétel és az átvétel – az Nkt. keretei közötti - helyi szabályai

Az iskolába való jelentkezés módja, a felvétel folyamata

Az első osztály kialakítása

A Waldorf pedagógia és az intézményünk iránt érdeklődő szülők februárban, márciusban egymásra épülő előadásokon, beszélgetéseken vesznek részt, melyek témája: a pedagógia, az intézmény működése, szülők feladatai, ismerkedés a leendő osztálytanítóval. Fontosnak tartjuk, hogy a családok tudatosan 12 évre válasszák iskolánkat, és hogy lehetőségük legyen bepillantani abba, hogy hogyan támogatja a pedagógia a gyermekek fejlődését az egyes életkorokban. A beszélgetéseket követően kerül sor a jelentkezési lap kitöltésére, melyben a szülők gyermekük addigi fejlődését írják le. Az ezt követő iskolaérettségi eljárás célja, hogy megismerve a kisgyermeket, az osztálytanító sok szempontot figyelembe véve dönteni tudjon arról, kiket vesz fel az első osztályba. Ebben a munkában a leendő osztálytanító mellett részt vesz a fejlesztő tanár és a Kollégium több tagja is. Az intézménybe történő felvételről illetve az elutasításról az iskola minden családot levélben értesít. Amikor összeállt az osztályközösség, sor kerül az első szülői estre, A szülők feladata az osztályterem kialakítása.

Az első osztályosok egy héttel később kezdik a tanévet, hogy az iskola közössége készülhessen a fogadásukra.

Új diák fogadása a magasabb évfolyamokon

A célunk az, hogy egységes intézményként a gyermekek fejlődését első osztálytól (sőt már az óvodától) támogassuk, kísérjük az érettségiig (12. évfolyam), de az osztályok az évek során fogadnak új diákokat is.

Az osztálytanító ilyenkor fokozott gondossággal, mérlegeléssel, felelősséggel termeti meg a jelentkező gyermeknek az osztályközösségbe történő beilleszkedésének lehetőségét. Fontosnak

tartjuk azt is, hogy a meglévő osztályközösséget is figyelembe véve döntsünk egy új gyermek fogadásáról.

A jelentkező családokkal az osztálytanító akár több alkalommal is beszélget, segítve őket abban, hogy döntésük megalapozott, tudatos legyen. Az osztálytanító a gyermekkel is találkozik előzetesen. Kéri a szülőktől a jelentkezési lap kitöltését, az anamnézist (az érkezés előtti életút a gyermekvállalás időszakától), és – ha van ilyen, akkor – a Pedagógiai Szakszolgálat szakértői véleményét. A beszélgetések tapasztalatai alapján felajánlhat egy vendéghetet az adott osztályban, ami alatt ő és szaktanár kollégái figyelemmel kíséri a gyermek és az osztályközösség viszonyának alakulását. Az érkező gyermeket az iskolai fejlesztő pedagógusa is megvizsgálja egy egyéni foglalkozás keretében. A tapasztalatokat összegezve születik meg a döntés, amiről értesítjük a szülőt és a diákot.

Az általános iskolai tanulmányok befejezése, átlépés a felső tagozatra

A 8. év az osztálytanítói időszak lezárása. A diákok ebben a tanévben egyre inkább érzik a felső tagozaton tanító pedagógusok figyelmét. A szülők először a Szülői esteken találkoznak a középiskolai tanárokkal. Szülők és diákok számára pedig a második félév során személyes beszélgetésre kerül sor. Mivel intézményünk egységes, arra törekszünk, hogy tanulóinkat a 12. osztály végéig, a Waldorf érettségiig neveljük. A középtagozat zárásaként a fiatalok nyilvános előadáson mutatják be éves munkájukat. A 8.-os munka értékelését a felső tagozatos pedagógiai kollégium végzi. A tanév és egyben az általános iskolai évek koronája az Áthaladás ünnep – búcsú a kisdiák kortól, átlépés a felső tagozatra. Ezen az ünnepen kerül sor minden gyermek éves munkájának az értékelésére.

A más iskolából jelentkező diákok esetében a felvételi rendben meghatározottak szerint járunk el. Egy beszélgetés keretében ismerkedünk meg a diákkal és a szülőkkel. A döntést a leendő osztálykísérők hozzák meg, figyelembe véve az osztály összetételét. Ha van, kérjük a Pedagógiai Szakszolgálat szakértői véleményét. is.

b) A tanulmányok alatti vizsgák tantárgyankénti, évfolyamonkénti követelményei, középfokú iskola esetében a szóbeli felvételi vizsga követelményei

A tanulmányok alatti vizsgák lebonyolítása a mindenkor aktuális jogszabályok előírásai szerint történik. 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet

A tanulmányok alatti vizsgák követelményeit, részeit (írásbeli, szóbeli, gyakorlati) és az értékelés rendjét a Pedagógiai Konferencia a Waldorf kerettanterv alapján határozza meg.

A Waldorf-iskolák művészeti nevelésének szakaszai és vizsgái:

Alapfokú képzés és művészeti alapvizsga

A művészeti képzés alapfokú szakasza az 1-8. évfolyamokat foglalja magában, ezt a szakaszt zárja a

művészeti alapvizsga. A nyolcadik tanév során a tanulók 'éves munkát' végeznek, mely egy szabadon választott témának elméleti, művészeti és gyakorlati összetevőket tartalmazó feldolgozása. Része egy „mestermunka”, mely egy tárgy művészi kivitelezésű megvalósítása, illetve előadóművészeti tárgy választása esetén élőben bemutatott zenei vagy színi alkotás.

A vizsga menete és értékelése:

Az alapfokú művészeti vizsga a gyerekek 8. osztályos éves munkájának része. Az alapfokú művészeti vizsga, az éves munka szóbeli előadása elsősorban az osztály, a szülők és a felsős tanárok előtt zajlik. A szóbeli előadás keretében a gyerekek szabadon mesélnek az általuk végzett munkáról, a személyes élményeikről és benyomásaikról. Fontos szempont, hogy a gyakorlati-művészeti munkájuk álljon az előadásuk középpontjában is. Az előadást követően a hallgatóság kérdéseket tehet fel az előadónak, aki ezáltal is bizonyíthatja az adott témában való jártasságát. A korábban leadott írásbeli munkát, a gyerekek által maguk készített gyakorlati-művészeti munkát és a szóbeli előadást a felsős kollégium értékeli. Ez az írásos értékelés az év végi bizonyítvány része.

<u>Továbbképző szakasz és művészeti záróvizsga</u>

A továbbképző szakasz a 9-12. évfolyamokat foglalja magában, mely a művészeti záróvizsgával fejeződik be. Ez a vizsga a 12. évfolyam éves munkájának művészeti részét képezi, hasonlóan az előbbiekben leírt alapvizsgához.

A fiatalok arról tesznek bizonyságot, hogy egy általuk kiválasztott témában el tudnak mélyedni, kutatni, erről be tudnak számolni az érdeklődő (laikus) közönségnek. A téma feldolgozása összetett, kutatómunkát végeznek, szakemberekhez fordulnak, és gyakorlati életben is igyekeznek tapasztalatokhoz jutni. Fontos szempont, hogy az írásos rész ne legyen egysíkú, meg tudják fogalmazni, hogy miért érintette meg őket ez a téma, milyen jövőbeli vonatkozásai lehetnek. A téma mélyebb megismerésében a gyakorlati vagy művészi munka inspirálja őket. Fontos, hogy az ismereteket átdolgozzák, saját szavaikkal adják vissza, élményeikkel színesítsék. Az írásos dolgozat kiegészül a művészi vagy gyakorlati munka bemutatásával.

Lehet úgy is témát választani, hogy elsősorban a gyakorlati vagy művészi munkából induljanak ki. Igényes és minőségi alkotásokat várunk, melyek elmélyült munkát mutatnak, a megfelelő technikában való jártasságot, precíz kivitelezést.

Ha gyakorlati munkát választanak, fontos a rendszeresség, a tapasztalatok összegyűjtése, kommentálása.

A vizsga menete és értékelése:

A középfokú művészeti vizsga, az éves munka szóbeli előadása, melyet megelőz egy kiállítás berendezése az elkészült alkotásokból. A vizsga nyilvános. Jelen lehetnek diákok, szülők, tanárok, ismerősök, családtagok, barátok. A szóbeli előadás keretében a fiatalok szabadon mesélnek a témájukról. Az előadás felépítettségét, a prezentációt, a magabiztosságot, érthetőségét is figyeljük. A közönség kérdéseket tehet fel, a fiatal így megmutathatja megszerzett jártasságát.

Az éves munkát 3 tanár közösen értékeli írásban, kikérik a munkát kísérő konzulens véleményét is.

Az éves munka a Waldorf érettségi egyik része. A másik a közösségi munka, egy színdarab bemutatása. A 12. osztály záródarabjának az egyik legnagyobb feladata és lehetősége is, hogy annak előkészítésében minden diák vegyen részt: akár a „színpadon", akár a „színfalak mögött". Itt arról tesznek tanúbizonyságot a fiatalok, hogy képesek közösségben dolgozni, egy közös célért fáradozni. Erről a dráma tanár készít értékelést.

Intézményünkben a kétfajta értékelést egy szép Waldorf diplomába kötjük, és a diákok a Kicsengetés ünnepen vehetik át.

c) Az elsősegély-nyújtási alapismeretek elsajátításával kapcsolatos iskolai terv

Az elsősegély-nyújtási alapismeretek elsajátításának célja, hogy a tanulók

- megismerjék az elsősegélynyújtás fogalmát,
- felismerjék a veszélyhelyzeteket,
- megismerjék a leggyakrabban előforduló sérülések élettani hátterét, várható következményeit,
- elsajátítsák a legalapvetőbb elsősegély-nyújtási módokat,
- megismerkedjenek a mentőszolgálat működésével, elsajátítsák a mentő hívásának módját

Az elsősegély-nyújtási alapismeretek elsajátításával kapcsolatos iskolai feladatok:

- a tanulók az életkoruknak megfelelő szinten foglalkozzanak a legfontosabb elsősegély-nyújtási alapismeretekkel a tanórai és a tanórán kívüli egyéb foglalkozások keretében,
- a tanulóknak az alapvető elsősegély-nyújtási módok bemutatása, gyakorlásuk
- elsősegélynyújtásra kiképzett pedagógus jelenléte az iskolában, és a pedagógusok elsősegély-nyújtási ismeretekkel foglalkozó továbbképzésen való részvételének támogatása
- iskolai elsősegélyhely, elsősegélynyújtó felszerelések biztosítása, tanulókkal való megismertetése

Az elsősegély-nyújtási alapismeretek elsajátítását szolgáló iskolai tevékenységek

- az egyes tantárgyak tananyagaihoz kapcsolódó ismeretek:

Tantárgy	Elsősegély-nyújtási alapismeret
természetismeret, biológia	sérülések ellátása, allergiás tünetek, kezelése, vérzések csillapítása, légzési akadályok elhárítása, rovarcsípések enyhítése, újraélesztés alapfogásai
kémia, fizika	vegyszerek és mérgek hatásai, forrázás veszélyei és kezelése, égési sérülések és azok ellátása, gázok okozta mérgezés tünetei és a segítségnyújtás módja
mozgás és testnevelés, dráma	esés, húzódás, rándulás, ficam tünetei és kezelése, teendők komolyabb sportsérülések esetén
vizuális kultúra: festés, rajz-grafika	festékek, ragasztók káros hatásai és tünetei
informatika	számítógép káros hatásai és a felelős használat elsajátításának módja
kertművelés, kézművesség	szerszámok, eszközök sérülésveszélyei, a sérülések ellátása
zene	hangszálak sérülései és a probléma megelőzése

- osztályfőnöki órák keretében feldolgozott elsősegély-nyújtási alapok

5-8. évfolyamokon

– minden évfolyamon rendszeresen felmerülő témák, projektek: nemi felvilágosítás, médiaismeret – a szemléletformáló alkalmak célja a tudatos hozzáállás kialakítása és a káros következmények kezelése,

– évente egyszer az iskolaorvos, védőnő bevonásával szervezetten, különösen a következő témákban: segítségnyújtás és teendők közlekedési és egyéb balesetek esetén, a mentőszolgálat működése, mentő hívásának módja,

9-12. évfolyamokon rendszeresen a következő témákban:

– drogprevenció (tudatmódosító- és kábítószerek hatása, használatuk veszélyei),

– egyéb függőségek veszélyei és kezelése, például: cigaretta, alkohol, játék, virtuális világ.

- tanórán kívüli egyéb foglalkozások szervezése

egészségneveléssel, egészségvédelemmel foglalkozó szakkör, témanap keretében elsősegély-nyújtási alapismeretekkel való foglalkozás

A foglalkozások vezetői: az intézmény pedagógusai és diákjai, kortárs segítők, meghívott szakemberek, együttműködő szervezetek.

d) A tanulóknak az intézményi döntési folyamatokban való részvételi jogai, ezek gyakorlásának rendje

Iskolánkban a diákok jogaikat az osztálykísérőkön, osztálytanítókon keresztül tudják érvényesíteni.

A Waldorf-pedagógia célja, hogy a gyermek felnövekedve saját maga állította belső célok felé haladjon. Ilyen módon várjuk, hogy a működő diákönkormányzat a diákok törekvéséből és kezdeményezéséből szülessen meg újra és újra. Önmaguk határozzák meg a közös munka rendjét. A diákok munkáját egy pedagógus kíséri. A DÖK képviselők javasolhatják tanórán kívüli programok szervezését, illetve véleményt formálhatnak a közösséget érintő ügyekben.

e) A szülő, a tanuló, a pedagógus és az intézmény partnerei kapcsolattartásának formái; a tanulók, szülők/gondviselők értesítésével kapcsolatos szabályok

<u>A szülő, a tanuló, és a pedagógus együttműködésének formái</u>

A tanuló felvételével, a tanulói jogviszony létrejötte mellett, a család és az intézmény között írásbeli megállapodás születik a pedagógiai együttműködésről. A mindennapi tevékenység során a szülők

többféleképpen betekinthetnek a nevelői munkába.

Már a jelentkezést megelőzően alkalmat biztosítunk, hogy a családok megismerhessék iskolánkat. A **Nyitott Kapuk** elnevezésű rendezvénysorozaton betekintést nyerhetnek a Waldorf-pedagógia mindennapjaiba, és egy kiállítás keretében a 12 év ívéről kaphatnak ízelítőt a diákok munkáin keresztül.
Fontosnak tartjuk, hogy a szülők folyamatosan halljanak a Waldorf-pedagógia alapelveiről, mivel az iskola pedagógiai munkája és az otthoni nevelés egymás kiegészítői.
A havi rendszerességgel megtartott **szülői esteken** az osztálytanító, osztálykísérő beszámol az osztályban folyó munkáról, annak szellemi hátteréről, ismerteti az iskola egészét érintő történéseket. Itt a szaktanárok is tájékoztatást adnak a szakórák tevékenységéről. A szülői esteken kialakuló beszélgetéseken a szülők kérdéseket tehetnek fel, megoszthatják észrevételeiket, gondolataikat. A szülői est a legfőbb színtere annak, hogy az iskolában és a családban folyó nevelés szemlélete összhangba kerüljön egymással.

Közös szülői estjeinken egy-egy nevelési-pedagógiai kérdést járunk körül. Ezeken a szülői esteken több évfolyam szülői körei, akár az egész iskola, intézmény részt vehet.
A **fogadóórákon** a szülők személyesen érdeklődhetnek gyermekük fejlődéséről. Törekvésünk, hogy minden kérdést a gyermekkel és a szülőkkel együtt személyesen oldjunk meg. Segítséget, együttműködést ajánlunk minden, a szülők és a tanulók által felvetett problémára.
Az epochákat záró és a szaktanárok által lehetővé tett **nyílt napokon** a szülők órát látogathatnak.
Az együttműködés szempontjából kiemelkedőek a **közös ünnepeink és hagyományaink**.

Támogatjuk az **önálló iniciatívákat** a diákok körében. Hangsúlyt helyezünk arra, hogy ők alakítsák ki azokat a fórumokat, amelyek keretein belül a közösségért dolgozhatnak. Örömmel adunk teret a szülők kezdeményezéseinek a kultúra és a szociális élet területén. Színházi esteket, hangversenyeket szerveznek a Kálmán István teremben, kiállítást rendeznek, varrótanfolyamot vezetnek stb. Fontos, hogy a Waldorf pedagógia által inspirált eleven szellemi élet hordozója legyen az intézmény.

Az intézményben folyó munka tárgyi eszközeinek, az épület karbantartásának és fejlesztésének tekintetében az együttműködés új útjait keressük a szülőkkel, és törekvéseink szerint a tágabb szociális környezettel. A szülők, mint az **Intézményi Manufaktúra** önkéntes résztvevői, kétkezi munkával járulnak hozzá a pedagógiai tevékenység tárgyi feltételeinek kialakításához. Az Intézményi Manufaktúra aktuális mandátum hordozója is ott ül a **Vállalkozói Kerekasztalnál,** ahol az intézmény fenntartásával kapcsolatos kérdéseket beszéljük meg. Vállalkozó szülők, az intézmény képviselői és a Manufaktúra alkotják azt a színteret, amely elősegíti a

pedagógiai munka hátterének kialakítását a tárgyi feltételek tekintetében.

A tanárok egymás segítésére szorosabb, **mentorális jellegű** kapcsolatot alakítanak ki, amelynek során mélyebben megismerik egymás pedagógiai művészetét, majd tapasztalataikat lehetőség szerint tanévenként többször megbeszélik.

A tanárok és diákok között **közvetlen beszélgetések** zajlanak, amelyeken keresztül a tanár megpróbál átfogó képet alkotni a gyermekről, környezetéről, a kettő kapcsolatáról; így segítve őt a helyes megoldások megtalálásában.

A tanulók, szülők/gondviselők értesítésével kapcsolatos szabályok

A diákok előmeneteléről a félévi értesítő és az év végi bizonyítvány nyújtja a legteljesebb képet, mely elsőtől hetedik osztályig a szülő számára íródik. Nyolcadiktól a szülőknek és a tanulóknak írjuk. A kisdiákok bizonyítványverset kapnak.

A szülői estek (minden hónapban), és a fogadóórák (igény szerint) a személyes találkozás színterei. A szülőkkel való rendszeres kapcsolattartás egyéb formái: táskaposta, telefon, email. A honlapunkról az intézmény rendezvényeiről, eseményeiről nyerhetnek tájékoztatást.

4.2. A HELYI TANTERV AZON – KIEGÉSZÍTŐ – RÉSZEI, MELYEK NEM SZEREPELNEK A WALDORF-KERETTANTERVBEN:

a) Az otthoni, napközis, tanulószobai felkészüléshez előírt írásbeli és szóbeli feladatok meghatározásának elvei és korlátai

Az alsó tagozatos gyermekek számára a legideálisabb, ha tanítás után délutánjaikat családi körben, szabad játékkal tölthetik. Első osztályban nem adunk házi feladatot. Második osztályban lehetőség szerint kevés írásbeli-rajzos feladatot kapnak a gyermekek. Harmadik és negyedik osztálytól napi rendszerességgel dolgoznak otthon. Az alsó tagozaton törekszünk rá, hogy a délutánjaiknak csak kis részét töltse ki a házi feladat, egy egészséges délutáni ritmus alakulhasson ki.

A középtagozaton már sokrétűbb az otthon elvégzendő tevékenység. Nemcsak napi ritmusban, hanem hosszabb folyamatokban benne élve is dolgoznak otthon (kiselőadásra készülés egyénileg, csoportosan, egész éves megfigyelési feladatok, művészi munkák).

Felső tagozaton a szaktanárok a tantárgyi követelményeknek megfelelő napi házi feladatot adnak. 9-10. évfolyamon önálló projektmunkával foglalkoznak a diákok, egyéni vagy csoportos kiselőadásokra is készülnek.

5. osztálytól kezdődően epochazáró tudáspróbákra, röpdolgozatokra is készülnek délután a diákok.

b) Az írásbeli, szóbeli, gyakorlati beszámoltatások, számonkérések rendje

Minden nap csoportosan felidézzük az előző napon tanultakat. Az alsó tagozaton nincs írásbeli számonkérés, de szóban rendszeresen megnyilatkoznak a tanulók. 5. osztálytól az egyes epochákat tudáspróbákkal zárjuk le. Középtagozaton egy nap egy záró tudáspróbánál többet nem írhatnak a diákok. A szakórákon kisebb szóbeli és írásbeli számonkérések mellett témazáró dolgozatokat írnak.

A felső tagozaton maximum két záró tudáspróbát írhatnak a fiatalok egy nap. A nagyobb szóbeli feleletek kiselőadások formájában valósulnak meg.

c) A magasabb évfolyamra lépés feltételei

A magasabb évfolyamra lépés feltétele az 1-11. évfolyamon, hogy a tanuló a Waldorf-kerettantervben – és azzal összhangban lévő helyi tantervben – meghatározott pedagógiai célkitűzéseket, fejlesztési követelményeket és a továbblépéshez minimálisan szükséges elvárt eredményeket elérje. A fejlesztési követelményeket évfolyamonként és tantárgyanként a Waldorf kerettanterv tartalmazza.

A magasabb évfolyamra lépés feltétele a 12. osztályban, hogy a tanulónak az adott évfolyam tantárgyi érdemjegyei a tanév végén – az ötfokú skálán – minimálisan a (2) osztályzatot elérjék.

Amennyiben a magasabb évfolyamra lépés feltételeinek a tanuló nem felel meg, vagy egyéb okból nem értékelhető a tanuló teljesítménye, akkor a jogszabályok szerint osztályozó (beszámoltató) vagy javítóvizsgát tehet.

d) Az iskola által alkalmazott szöveges értékelés érdemjegyre, osztályzatra való átváltásának szabályai

Értékelés

A Waldorf iskola egységes oktatási intézmény. Különböző képességű gyerekeket tanítunk egy osztályon belül. Az értékelés a Waldorf-pedagógia mindennapjainak része. Azt tekinthetjük példaértékű gyakorlatnak, amikor az önmaga munkáját és eredményeit rendszeresen értékelő tanár tapasztalatokat von le a napi pedagógiai-emberi folyamatokból, és azokat visszaáramoltatja az osztálytermi munkába. A Waldorf-pedagógia az értékelést, mint a gyermek megismerésének és megértésének eszközét fogja fel.

A gyermeket mindig önmagához képest értékeljük. Minél pontosabbak és átfogóbbak a tanár megfigyelései, annál mélyebben képes megérteni a gyermeket. A gyermeknek ez az alaposabb megértése elősegíti fejlődését.

Az értékelés segíti a tanulási-tanítási folyamatot, és normákat teremt. Visszajelzést ad a szülők és a

tanulók számára, képet ad a tanulók hozzáállásáról, magatartásáról és képességeiről. Az értékelésnek ez a módja a szülőkkel és a gyermekekkel való folyamatos párbeszédre épül.

A gyermek inkarnálódó lény. A tanárnak fontos figyelemmel kísérnie a gyermek individualizációját, azt, hogy miként éli meg a kulcsfontosságú fejlődési fázisokat, hogyan birkózik meg azokkal a nehézségekkel, amelyekkel az élet szembesíti. A tanár által folyamatosan végzett megfigyelések kiterjednek a gyermek napi iskolai tevékenységére, munkájára, szociális kapcsolataira, órai jelenlétére, otthoni feladatainak elvégzésére, a vele kapcsolatos szokatlan jelenségekre – atipikus magatartás, otthoni vagy szociális krízisek, betegségek. Az e megfigyelésekből származó jegyzeteket a szaktanárok a gyermek szakórákon nyújtott teljesítményével egészítik ki. Az év során összegyűlt észrevételeket az osztálytanító és a szaktanárok a gyermek évvégi bizonyítványában összegzik.

Az értékelés rendje

Félévkor és tanév végén minden gyermek szöveges bizonyítványt kap, melyet az osztálytanító, osztálykísérők, a szaktanárok és mentor tanárok közösen írnak. A bizonyítványról másolat készül, melyet az irattárban őrzünk a diákok állami bizonyítványával együtt.

Év közben a formális értékelés az órai munka, füzetmunka, házi feladatok, önálló munka, éves munka, tudáspróbák, felelés, kiselőadás alapján történik az osztályfok függvényében.

A tanulók 6. osztálytól 8. osztályig a szöveges értékelés mellett százalékos értékelésben is részesülhetnek. 9-től 11. osztályig szöveges és százalékos értékelést egyaránt kapnak. A 12. évfolyamon a szöveges értékelés mellett érdemjegyeket is kapnak, a 13. évfolyamon csak érdemjegyeket kapnak a tanulók. A 13. évfolyamon elsősorban a próbaérettségik eredményeiből származnak a jegyek.

Amennyiben egy tanuló kilép iskolánkból, és más tanítási intézményben kívánja folytatni a tanulmányait, a következő irányelvek alapján váltjuk át a szöveges értékeléseket osztályzatokká:

A szöveges értékelésnek érdemjeggyé történő átváltásának elve 1-4. osztályban

– A helyi tantervben meghatározott pedagógiai célkitűzéseket biztosan teljesítette. (5)
– A helyi tantervben meghatározott pedagógiai célkitűzéseket elérte. (4)
– A helyi tantervben meghatározott pedagógiai célkitűzéseket részben teljesítette. (3)
– A továbblépéshez minimálisan szükséges elvárt eredményeket elérte. (2)

A szöveges értékelésnek érdemjeggyé történő átváltásának elve az 5-10. évfolyamokon

– A helyi tantervben meghatározott pedagógiai célkitűzéseket biztosan teljesítette, és biztonsággal képes egyéni vagy csoportos önálló munkában részt venni. (5)
– A helyi tantervben meghatározott pedagógiai célkitűzéseket elérte, és kevés segítséggel képes

egyéni vagy csoportos önálló munkában részt venni. (4)
– A helyi tantervben meghatározott pedagógiai célkitűzéseket részben teljesítette, és nagyobb mértékű segítséggel képes egyéni vagy csoportos önálló munkában részt venni. (3)
– A továbblépéshez minimálisan szükséges elvárt eredményeket elérte, és nehezen, sok segítséggel képes egyéni vagy csoportos önálló munkában részt venni. (2)

A félévi értesítőben, illetve az év végi részletes szöveges bizonyítványban a pedagógusok a fenti elvekkel összhangban lévő kifejezéseket, jelzőket használnak a tanulók teljesítményének értékelésére, amelyek meghatározóak a szöveges értékelésnek érdemjegyekre történő átváltásakor. Az érdemjegyek nem azt tükrözik, hogy egy gyermek milyen mértékben sajátította el a tananyagot, hanem inkább azt, hogy milyen mértékben közelítette meg a Waldorf iskolában az adott osztályfokon kitűzött pedagógiai célokat. Ezek a fejlesztési célok osztályfokonként és tantárgyanként részletezve megtalálhatóak a Waldorf kerettantervben.

12-13. évfolyam

Pedagógiai alapelvünkből következően a szöveges értékelést nem minden esetben fordítjuk le osztályzatokra, csak a nagyobb tanulási szakaszokat (epochákat) lezárandó, összefoglaló tudásszintmérő tesztek, dolgozatok, epochazárók, szóbeli beszámolók, vizsgák értékelését. Ezeken az évfolyamokon érvényesülhet az érdemjegyekkel történő minősítés (az ötfokú skála), mivel ez esetben a tanuló teljesítményét nem önmagához, hanem már társai teljesítményéhez, illetve a tantervi követelményrendszerhez mérjük.

A 12. évfolyam tanulói a fenti elvek alapján osztályzatot is kapnak (a szöveges értékelés mellé), a 13. évfolyamon csak osztályzatot.

A tanulók teljesítményének értékelése során meg kell vizsgálni, milyen mértékben sajátították el az új ismereteket, birtokába jutottak-e az ismeret-, és tapasztalatszerzés aktuális formáinak, képesek-e a szerzett tapasztalatok, ismeretek elvárt alkalmazására és bemutatására. Hol tartanak, illetve hová jutottak el egy adott tantárgy által ápolt kulcskompetenciához tartozó képességek, készségek terén. A lezáró értékelés során a tantárgyi tartalom válik dominánssá, mely a korábbi évfolyamokon is megjelenhetett már százalékos formában kifejezve.

:

e) A tanulók folyamatos továbbhaladásának tartalmi és szervezeti követelményei (a tanuló milyen feltételekkel léphet a gimnáziumi évfolyamokra)

Az általános iskolai tanulmányok befejezése, átlépés a felső tagozatra

A 8. év az osztálytanítói időszak lezárása. A diákok ebben a tanévben egyre inkább érzik a felső tagozaton tanító pedagógusok figyelmét. A szülők először a szülői esteken találkoznak a középiskolai tanárokkal. Szülők és diákok számára pedig a második félév során személyes beszélgetésre kerül sor. Mivel intézményünk egységes, arra törekszünk, hogy tanulóinkat a 12. osztály végéig, a Waldorf érettségiig neveljük.

A középtagozat zárásaként a fiatalok nyilvános előadáson mutatják be éves munkájukat. A 8-os munka értékelését a felső tagozatos tanári kollégium végzi. A tanév és egyben az általános iskolai évek koronája az Áthaladás ünnep – búcsú a kisdiák kortól, átlépés a felső tagozatra. Ezen az ünnepen kerül sor minden gyermek éves munkájának az értékelésére.

f) A választható érettségi vizsgatárgyak megnevezése, amelyekből a tanulók közép- vagy emelt szintű érettségi vizsgára való felkészítését az iskola kötelezően vállalja

Iskolánkban a tanulók közép- és emelt szinten mindazokat a tantárgyakat választhatják, amelyek a helyi tantervben megjelennek, és amelyek a közoktatási kötelezettségnek megfelelően kötelező érettségi vizsgatárgyaknak számítanak. Ezekre az iskola tanárai készítik fel a tanulókat.

A választható érettségi vizsgatárgyakból középszintű felkészítés: dráma, vizuális kultúra, művészettörténet, ének-zene, fizika, biológia, kémia, földrajz, informatika, második idegen nyelv (orosz, német, angol), testnevelés vizsgatárgyakból.

A választható érettségi vizsgatárgyakból emelt szintű felkészítés: biológia, földrajz, fizika, kémia, választható idegen nyelv, informatika, testnevelés vizsgatárgyakból.

Ha kevés tanuló jelentkezik a választható – tehát nem a kötelező – tantárgyakból a közép- vagy emelt szintű érettségire való felkészítésre, akkor a Pedagógiai Kollégium döntése szükséges a felkészítő órák megtartásához.

g) A tanulók milyen helyi tantervi követelmények teljesítése mellett melyik választható érettségi vizsgatárgyból tehetnek érettségi vizsgát

A 13. évfolyamra az léphet, aki Waldorf-iskolai tanulmányai sikeres befejezését tanúsítja: ez a 12.

évfolyam végén, a választott éves munka bemutatását és sikeres megvédését, valamint a záró bizonyítvány megszerzését jelenti.

Az érettségire való felkészítést szolgálja a 13. évfolyam. Az érettségire való felkészítés a tantárgyi tételsorok alapján történik. A vizsgázást is gyakorolják a diákok: a tanév során két alkalommal megvalósított beszámolók formájában, melyek szintén részét képezik az érettségire készülésnek.

A 13. évfolyamon legalább annyi tárgyat kell tanulniuk a tanulóknak, amennyiből érettségi vizsgára jelentkeznek. Ebből következően az osztály nem rendelkezik egységes órarenddel, hanem egyénre szabott órakeretek mentén áll össze a tanulók órarendje. A választott tantárgyakról minden tanulónak egyénileg kell döntenie, még a 12. évfolyam végén.

Az iskola Pedagógiai Kollégiuma az érettségi felkészítést megelőző tanév május 30-ig a tanulók igényei alapján elkészíti és közzéteszi a tájékoztatót azokról a tantárgyakról, amelyekből a tanulók választhatnak, továbbá tájékoztatást ad az érettségi vizsgára történő felkészítés szintjeiről és arról, hogy előreláthatóan melyik pedagógus fogja oktatni a vizsgatárgyat.

A 13. évfolyamon a diákok két beszámoló (próbaérettségi) keretében adnak számot tudásukról, az érettségi tantárgyakból. A beszámolók október-novemberben, illetve február-márciusban zajlanak. A tanárok a vizsgák módját (írásbeli és/vagy szóbeli, gyakorlati) a mindenkori érettségi vizsgakövetelmények szerint szervezik meg.

A kötelező és az osztály diákjai által szabadon választott tantárgyak témaköreinek összeállításában szaktanárok, szintén a középiskolai érettségi vizsgaszabályzat rendelkezéseit tartják szem előtt. Az iskola pedagógiai célkitűzése az, hogy ezek a beszámolók komoly és egyben arányos feladatot jelentsenek a diákoknak. A javításban és az értékelésben is ez az elv érvényesül.

A két beszámoló együttes eredményének el kell érnie az elégséges osztályzatot ahhoz, hogy diákok az adott vizsgatárgyból állami érettségi vizsgát tehessenek. Ennek hiánya azt jelenti, hogy a jelölt a nem teljesített tárgyból nem tudja lezárni iskolai tanulmányait, így a többi, sikeresen lezárt tárgyakból előrehozott érettségi vizsgákra tud jelentkezni. A nem teljesített tantárgyból megismételheti a 13. évet.

A tanuló az érettségit megelőző tanév utolsó napjáig jelenti be a tantárgy és a felkészülési szint megválasztásával kapcsolatos döntését. Így tud az iskola egyénre szabott órarendet készíteni.

A tanuló a választott tantárgy tanulmányi követelményeinek teljesítése után érettségi vizsgát tehet.

A 13. évfolyam kötelező tantárgyai megegyeznek az érettségi vizsga kötelező tárgyaival: magyar nyelv és irodalom, matematika, történelem, idegen nyelv.

Az érettségi vizsga lebonyolítása az érettségi vizsgaszabályzatnak megfelelően történik.

h) Az egyes érettségi vizsgatárgyakból a középszintű érettségi vizsga témakörei

Az egyes vizsgatárgyak részletes vizsgakövetelményeit és témaköreit minden évben nyilvánosságra hozza az oktatásért felelős miniszter az általa vezetett minisztérium honlapján az iskolák által kötelezően alkalmazandó hivatalos kiadványként, amely minden tantárgyból meghatározza a közép- és emelt szintű érettségi vizsgák témaköreit.

Ennek ismeretében tudják az érettségiztető tanárok a témaköröket évről évre meghatározni.

(Lásd: www.oktatas.hu/kozneveles/erettsegi/vizsgatargyak)

i) Az emelt szintű érettségire felkészítéshez az emelt szintű oktatásban alkalmazott fejlesztési feladatok és követelmények

Amennyiben egy tanuló emelt szintű érettségit kíván tenni matematikából, biológiából vagy kémiából, arról a 11. évfolyam végén nyilatkoznia kell. Ebben az esetben az iskola biztosítja a fakultációs órák keretében az emelt szintű érettségire felkészítő rendszeres konzultációt. A konzultációs órák részletes tematikáját, az egyes témakörökre szánt időkeretet mindenkor az egyes tanulókkal egyeztetve állítja össze a szaktanár, figyelembe véve az illető tanuló erősségeit, gyengeségeit, szükségleteit. A többi tantárgyból a 13. évfolyamon szervezünk emelt szintű előkészítő órákat.

A középszintű érettségihez hasonlóan az emelt szinthez is szervez az iskola két alkalommal ún. próbaérettségit, ahol a tanuló gyakorolhatja a vizsgázást és számot adhat addigi előmeneteléről.

A vizsgára bocsátás feltételei megegyeznek a középszintű érettségi vizsgára bocsátás feltételeivel, ezeket a h, pont tartalmazza.

j) Előrehozott érettségi

Októberben csak a 13. évfolyamosok vizsgázhatnak a már lezárt tantárgyaiból. Szándékukat legkésőbb augusztus 15-ig, írásban kell jelezniük a felsős konferenciának.

5. KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓDOT IGÉNYLŐ GYERMEKEK, TANULÓK AZ INTÉZMÉNYÜNKBEN

A Waldorf-pedagógia tiszteletben tartja minden individuum fejlődéshez való jogát, ezért a tehetség gondozásához éppen úgy lehetőséget biztosít, mint a nehézségekkel küzdő tanulók fejlesztéséhez. Iskolánk szemlélete (részletesen lsd. A magyar Waldorf - iskolák kerettantervének a Waldorf-pedagógia célkitűzései feladata, szemlélete, ezek tükröződése a tantervben c. fejezetében) tükrözi az *1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról*, a *2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség biztosításáról* valamint a *2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről* irányelveit. Emellett sajátos nevelési igényű tanulóink nevelési-oktatási folyamatában a *110/2012-es kormányrendelet A Nemzeti Alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról* melléklete I.2.1 pontjának alapelveit követjük. Sajátos nevelési igényű tanulóink esetében is a Nemzeti Alaptantervben meghatározott egységes fejlesztési feladatokat vesszük alapul. A nevelési-oktatási folyamatot a tanulók lehetőségeihez, korlátaihoz és speciális igényeihez igazodva elsősorban a következő elvek szerint szervezzük meg:

- a feladatok megvalósításához hosszabb idősávok, tágabb keretek megjelölése ott, ahol erre szükség van;
- az egyéni képességstruktúrára tekintettel igény szerint sajátos, a fogyatékossággal összeegyeztethető tartalmak, követelmények kialakítása és teljesíttetése;
- szükség esetén a tanuló számára legmegfelelőbb alternatív kommunikációs módszerek és eszközök elsajátítása, alkalmazása a nevelés, oktatás folyamatában;
- a tanulók segítő megkülönböztetéssel történő, egyéni támogatása, elsősorban az önmagukhoz mért fejlődésüket értékelve;

A különböző fogyatékossággal élő tanulókkal összefüggő feladatokról A s*ajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei* (2020. a továbbiakban: SNI irányelvek) és a vizsgaszabályzatok adnak eligazítást.

Mint minden Waldorf-iskola, intézményünk is a különleges bánásmódot igénylő tanulók (beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséget mutató tanulók, továbbiakban BTMN; a sajátos nevelési igényű tanulók, továbbiakban SNI; a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű tanulók) ellátásában nem a deficitorientált orvosi modellt, hanem a korszerű tanulás és részvétel

orientált szociális modellt és a szalutogenezis (részletesen lsd. A magyar Waldorf - iskolák kerettantervének a Waldorf-pedagógia célkitűzései feladata, szemlélete, ezek tükröződése a tantervben c. fejezetében) elvét veszi alapul. Ennek megfelelően arra törekszik, hogy az adott osztálytanító képzettségének és tapasztalatának, valamint az iskolában rendelkezésre álló fejlesztőpedagógusi/gyógypedagógusi kapacitás mértékének és a szakemberek tapasztalatának megfelelően egy-egy osztályban csak az adott életkori populációban jellemző arányban vállaljon felelősséget különleges bánásmódot igénylő tanulókért. Ez a BTMN tanulók esetében kb. 13-15%, az SNI tanulók esetében kb. 5-7%.

Iskolánk a Waldorf-pedagógia célkitűzései, nevelési-tanítási rendszere szerint a különböző integrációs formák közül természetes módon az inkluzív (befogadó) szemlélethez áll a legközelebb. A tanulási hátrányok kialakulását elsősorban megelőzni kívánja, ezzel párhuzamosan a különböző képességterületeken megnyilvánuló tehetség kibontakozását is elősegíti. Ezt a prevenciós folyamatot többek között az alábbi módszertani sajátosságok és tanulás-tanításszervezési formák támogatják:

1. Tiszteletben tartja a gyermeki fejlődési-érési folyamatokat. Az életkorspecifikus pedagógiai elv a Waldorf-iskola egész életét áthatja: megjelenik az osztálytermi munkában, a tanórán kívüli nevelési helyzetekben, a pedagógiai kollégium munkájában, valamint a szülőkkel való kapcsolatban.

2. Felismeri és tiszteletben tartja a tanulók közötti egyéni különbségeket, függetlenül attól, hogy azok miből erednek és az iskolai élet mely területén jelennek meg.

3. Elkötelezett abban, hogy felismerje a tanulásban és a szociális életben való részvétel akadályait és mérsékelje azokat.

4. Elősegíti, hogy minden tanuló a lehető legnagyobb aktivitással vegyen részt a tanulási folyamatban. Ezt univerzális tervezéssel, differenciált feladatadással és számonkéréssel valamint egyénre szabott szöveges értékeléssel biztosítja.

5. Fontosnak tartja, hogy az iskola és a szülői ház közösen alakítsa ki a fejlődést, tanulást leginkább támogató környezetet.

6. Kompetenciafejlesztésre törekszik, az adott korosztály fejlődési sajátosságait tartja szem előtt, ehhez rendeli a személyes és szociális kompetenciák, a képesség-készségfejlesztés céljait és az aktuális osztályfok tanítási tartalmait.

7. A kiegyenlítő, harmonizáló pedagógiai cél érdekében olyan, a reguláris általános iskolák tantervében nem szereplő tantárgyakat alkalmaz, amelyek kizárólag képesség-készségfejlesztő jellegűek. Ilyen például a formarajz, az euritmia, a Bothmer-gimnasztika és a játék-óra.

8. A prevenciót támogatják az olyan tanítás-tanulásszervezési eljárások, mint a közismereti tantárgyak esetében az epochális tanítási ritmus, a készségtárgyak és az idegen nyelvek esetében a heti szakórai ritmus.

9. Preventív szemlélete, az alsó szakaszban az alapképességek fejlesztését helyezi előtérbe, ezért az írás-olvasást, valamint a számolást lassabb tempóban, a kettős elvonatkoztatás folyamatát fokozatosan bevezetve sajátítják el a kisdiákok.

10. Szöveges fejlesztő értékelést alkalmaz, melyben a tanuló önmagához mért fejlődését mutatja be és megjelöli a közeljövőben elérendő célokat is.

11. A teljes személyiség fejlesztésére törekszik, nem pusztán az információ jellegű tudás megszerzésére koncentrál, ez segíti a tanulás egy-egy területén gyengébben teljesítő tanuló más területeken való kibontakozását.

12. A Waldorf-pedagógia nevelési rendszerével kompatibilis fejlesztő-terápiás eljárásokat alkalmaz a különleges bánásmódot igénylő tanulók fejlesztésére.

5.1 TEHETSÉGGONDOZÁS ISKOLÁNKBAN

A fentebb bemutatott, az emberi fejlődés sokoldalú lehetőségeit támogató tanítási-tanulási program különösen jól szolgálja a diákok egyéni képességeinek, tehetségének kibontakozását is. A tehetséggondozás három pilléren nyugszik a Waldorf-iskolában:

1. A szalutogenezis elvei szerint a fenntartható (kiegyenlített) gyermeki fejlődés érdekében a Waldorf-iskolák az alsó szakaszban tartózkodnak a specializációktól. Az életkornak megfelelő széles alapú, a testi, lelki, és szellemi fejlődést egységben tekintő készségfejlesztést végeznek. Ez adja annak bázisát, hogy a tanulók a magukkal hozott tehetséget az emberi képességek széles skáláján bontakoztathassák ki.

2. Az alsó, a közép- és a felső tagozaton egyaránt lehetőséget biztosít a Waldorf-iskola a diákokban rejlő tehetség szorongásmentesen történő megnyilatkoztatására, bátorítva önmaguk kipróbálását a dráma-, a képző-, a mozgás-, a zeneművészetben (egyéni hangszeres

zenetanulás) csak úgy, mint a kézimunkában, kézművességben, a sportban vagy a közismereti tantárgyak területén.

3. A felső tagozaton projektmunkával, fakultációs, specializációs lehetőségek adásával, mentorrendszer alkalmazásával, kézműves műhelymunkával és sporttevékenységgel (korfball) segíti a megnyilatkozó tehetség további fejlődését.

5.2 A BEILLESZKEDÉSI, TANULÁSI, MAGATARTÁSI NEHÉZSÉGEKKEL KÜZDŐ (BTMN) TANULÓK ELLÁTÁSA ISKOLÁNKBAN

A beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel (BTMN) küzdő tanulók diagnosztikus kategóriája valójában inkább átmeneti nehézségeket jelez, mint tartós tanulási vagy beilleszkedési hátrányt. Ennek hátterében állhat érési késés, pszichés ok, betegség, kedvezőtlen környezeti feltételek vagy egyenetlen képességstruktúra. A megfelelő preventív és proaktív szemléletű beavatkozás segítségével a tipikus fejlődési úttól való eltérés mértéke csökkenhet, akár meg is szűnhet egy későbbi életkorban. Emellett a másodlagos pszichés sérülések is megelőzhetők. Iskolánkban a BTMN-tanulók ellátása során is elsősorban a prevencióra helyezzük a hangsúlyt. Ezt a következő négy alappillér együttes alkalmazásával biztosítják:

1. a fentebb részletezett preventív és proaktív szemléletű Waldorf-tanterv, azon belül is az alsó szakasz sajátosságai, és a speciális készségfejlesztő Waldorf-tantárgyak preventív fejlesztési lehetőségei (lsd. a Waldorf-pedagógia céljai, feladata c. fejezetet);

2. az osztálytanító differenciáló és tantárgyi megsegítő, felzárkóztató munkája;

3. az állam által is elismert Waldorf-fejlesztő pedagógiai végzettséggel rendelkező fejlesztőpedagógus (Extra Lesson tanár) képesség-készségfejlesztő munkája;

4. a Waldorf-pedagógia emberszemléletét követő, vagy ahhoz illeszkedő terápiákban jártas szakember segítsége pszichés vagy emocionális nehézségek esetén.

A prevenciós szemléletnek megfelelően a BTMN kezelésében az iskolák a Waldorf-pedagógia szemléletének megfelelően járnak el. Az osztálytanító a saját és a szaktanárok tapasztalatainak összegzése mellett a Waldorf-fejlesztőpedagógus által évente elvégzett rövid osztályszűrések segítségével kíséri figyelemmel a diákok fejlődését. Mindezekre alapozva együttesen szervezik meg az észlelt nehézségekkel arányos beavatkozást. Nem csak a BTMN diagnózissal rendelkező tanulók ellátásában fontos az osztálytanító és a fejlesztőpedagógus együttműködése - ez a team-munka az

ahhoz vezető folyamatdiagnosztikai úton is döntő jelentőségű. A lehetséges beavatkozások lépései az intenzitás foka szerint a következők (egyes lépcsőfokok egyéni mérlegelés szerint kihagyhatók):

1. Az osztálytanító a Waldorf-kerettantervnek megfelelő képesség- és készségfejlesztő munkát végez, a szenzomotoros, az emocionális és a kognitív készségeket arányosan fejleszti.

2. Amennyiben az osztálytanító fél-egy év múltán észleli, hogy bizonyos tanulók a következetes osztályszintű készségfejlesztés ellenére adottságaiknak nem megfelelő fejlődést mutatnak akár tanulási teljesítményeikben, akár a három említett fejlődési terület valamelyikén, és ezt a szaktanárok, és az osztályszűrés is megerősíti, akkor Waldorf-fejlesztő pedagógus segítségét kéri az univerzális tervezésben. A fejlesztőpedagógus javaslatot tesz osztályszinten megvalósítható készségfejlesztő feladatok beépítésére, és tanácsot ad a szülőknek az otthoni megsegítéshez.

3. Amennyiben a következetesen, osztályszinten megvalósított fejlesztő feladatok sem hoznak megfelelő eredményt, az osztálytanító, a szaktanárok vagy a fejlesztő pedagógus kérheti a heti rendszerességgel működő pedagógiai konferenciát, hogy gyermekmegbeszélés formájában tekintsék át az adott diák helyzetét és a segítés lehetőségeit.

4. Az osztálytanító vagy a pedagógiai konferencia kezdeményezésére a Waldorf-iskola szemléletének megfelelő fejlesztőpedagógiai állapotmegismerés, felmérés és iskolaorvosi vélemény eredményeképpen az adott diák szükségleteiknek megfelelően kiscsoportos vagy egyéni fejlesztésben vesz részt. Ezt az osztálytanító és a fejlesztőpedagógus a szülővel is megbeszéli, és tanácsot ad az otthoni környezet preventív/fejlesztő jellegének erősítésére, az otthoni gyakorlásra.

5. A csoportos fejlesztést szükség szerint a tantárgyi felzárkóztatás területén az osztálytanító, a képesség- és készségfejlesztés területén a Waldorf- fejlesztőpedagógus végzi. Az eredményre a fejlesztőpedagógus és az osztálytanító (esetleg szaktanárokkal) közösen rendszeresen rátekint, és a szülőt tájékoztatja.

6. Azok a diákok, akik nem mutatnak megfelelő haladást, egyéni fejlesztő foglalkozáson vesznek részt. Ezt az osztálytanító és a fejlesztőpedagógus a szülővel is megbeszéli, és javaslatot ad az otthoni segítésre, gyakorlásra. A fejlesztést szükség szerint a tantárgyi

felzárkóztatás területén az osztálytanító, a képesség-készségfejlesztés területén a Waldorf-fejlesztőpedagógus végzi.

7. Azoknak a diákoknak az esetében, akik a megfelelő, következetes, legalább egy tanévig tartó egyéni fejlesztés hatására sem mutatnak kielégítő fejlődést, és a tanulásban az elvártnál jelentősen alacsonyabb színvonalon teljesítenek, a fejlesztőpedagógus az osztálytanítóval és a szülővel való megbeszélgetés alapján szakértői vizsgálatot kezdeményez.

A folyamat során az osztálytanító a tantárgyi felzárkóztatással, a tanítási tartalmak ismétlésével, kisebb lépésekre bontásával segíti a BTMN tanulót. A Waldorf-fejlesztőpedagógus saját vizsgálatainak és az esetleges szakértői véleményben foglaltaknak megfelelően az egyenetlen képességstruktúra harmonizálása során a pszichomotórium, a szenzoros integráció, a kognitív képességek vagy a nyelvi képességek fejlesztésére fókuszál. Emellett támogatja az osztálytanító és a szaktanárok differenciáló és felzárkóztató munkáját. A szülő az otthoni nevelési környezet optimális kialakításával és a rendszeres gyakorlási lehetőség biztosításával segíti a pedagógiai fejlesztő-felzárkóztató munkát. A három fél közös munkája, feladatai pedagógiai megállapodásban is rögzíthetők, mely csatolható az iskola és a család szokásos éves pedagógiai megállapodásához.

Iskolánk a BTMN-tanulók ellátásában alkalmazza az *ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar által kiadott Szakmai Ajánlást* (2020) is.

5.3 A KISPESTI WALDORF ISKOLA, MINT AZ INKLÚZIÓ SZÍNTERE

Pedagógiánk szemlélete támogatja az inkluzív oktatást, az SNI tanulók befogadó nevelését-tanítását. Célunk, hogy elhelyezést biztosítsunk mindazon családok számára, akik hozzánk jelentkezve ebben a szemléletben szeretnék felnevelni gyermekeiket, függetlenül azok képességeitől.

Iskolánk az inkluzív nevelés feltételeit jelenleg a következő diagnózisokra fókuszálva képes megteremteni:

- egyéb pszichés fejlődési zavar
- beszédfogyatékosság
- autizmus spektrum zavar

Ezen SNI-csoportok sérülésspecifikus leírását és a tantervi adaptáció kidolgozásának alapelveit e fejezet végén tüneti képenként külön-külön közöljük.

Más integráló Waldorf-iskolákhoz hasonlóan, a Waldorf-pedagógiai szemlélet és a preventív, kiegyenlítő, harmonizáló pedagógiai törekvések önmagukban nálunk sem elegendőek az SNI-tanulók nevelési-oktatási és terápiás szükségleteinek kielégítésére. A befogadó iskolává válás kritériuma, hogy a közösség (pedagógiai kollégium, szülők közössége és a fenntartó együttesen) elkötelezettek annak feltételeit megteremteni, s ezt programként az iskola fejlesztési tervébe ágyazni. Ezek a feltételek az Inklúziós index (2009) kézikönyv szempontjaival összhangban a következő dimenziókban jelennek meg iskolánkban:

A) Az inkluzív szemlélet kialakítása, folyamatos erősítése

B) Inklúziós programok kidolgozása

C) Az inklúzió mindennapi gyakorlatának megszervezése

A rendszer alapját az inklúziós szemlélet kialakítása jelenti, mely természetes módon közel áll a Waldorf-pedagógia emberképéhez. Az inklúziós szemlélet teszi lehetővé, hogy az iskolaközösség valamennyi tagja elfogadja az inkluzív értékeket, majd aktívan támogassa a további lépéseket. Az együttműködésen alapuló kapcsolatok vezetnek a másik két dimenzió megvalósításához.

A rendszer következő lényeges eleme az inklúziós programok kidolgozása, ez a vertikális és horizontális tanterv különböző SNI-szükségletek szerinti inklúziós szempontú átdolgozását, valamint az alkalmazott tanulást segítő eljárások és terápiák programjait tartalmazza.

A rendszer harmadik dimenziója az inklúzió mindennapi gyakorlatának megszervezése, az inklúzió itt jelenik meg a konkrét, napi pedagógiai tervezés szintjén. Ennek megvalósulását a szemlélet és a pedagógiai program is segíti. Ezáltal a pedagógus közösségi és módszertani támogatás révén képes elhárítani a napi pedagógiai munkában felmerülő akadályokat annak érdekében, hogy szükségletei szerint differenciáltan egyenlő hozzáférést tudjon biztosítani a nevelési-tanulási folyamatokhoz minden tanuló számára.

A továbbiakban a fent vázolt folyamat lépéseinek rövid összefoglalója áll. Az itt részletesen ki nem fejtett folyamatok kialakításában és megvalósításában irányadóak az SNI irányelv alapvetései.

A.) Az inkluzív szemlélet kialakítása

Az inkluzív szemlélet kialakításának célja, hogy biztonságos, elfogadó, együttműködő és ösztönző légkör jöjjön létre az iskolaközösségben, melyben mindenkit a legjobb teljesítményének alapján értékelnek, melyben nem csak a tanuló, hanem az őt nevelő család is biztonságos befogadó légkörre és segítségre lel. Cél, hogy olyan közös értékek alakuljanak ki, melyeket a közösség minden tagja magáénak vall, s ezek mentén szerveződjön az iskola mindennapi élete. A szemlélet kialakításának első lépése mindenképpen a közösség érzékenyítése az SNI-tanulók el- és befogadására. A szemléletalakítás két szakasza:

- Közösségfejlesztés
- Az inkluzív értékek megteremtése

B.) Inklúziós programok kidolgozása

Célja, hogy megtervezze az iskola téri- és infokommunikációs akadálymentesítését, valamint az általános Waldorf-pedagógiai program átdolgozásán és speciális terápiás programok kidolgozásán keresztül valamennyi tanuló számára biztosítsa a tanulási-nevelési folyamatban, valamint a közösségi életben való lehető legteljesebb, akadálymentes részvétel pedagógiai feltételeit. A dimenzió szakaszai:

- Téri és infokommunikációs akadálymentesítés
- A tanterv átdolgozása
- Tanulást segítő és terápiás programok kidolgozása
- Pedagógusok továbbképzése (osztálytanítók és szaktanárok befogadó nevelésre, differenciálásra való felkészítése)

C.) Az inklúzió mindennapi gyakorlatának megszervezése

Célja, hogy az iskola minden tevékenységi színterén (pl. tanórák, szünetek, projektek, ünnepek, kirándulások) minden tanuló aktív részvételét, haladását lehetővé tegyük, és ehhez a rendelkezésre álló tárgyi és személyi forrásokat biztosítsuk. A dimenzió szakaszai:

- A tanulás-tanítás folyamatának szervezése

- Az erőforrások mozgósítása

A Waldorf-kerettanterv SNI adaptációinak megvalósításához a következő szempontokat vesszük figyelembe:

1. Az SNI tanulók különböző diagnosztikus kategóriái maguk is inkább gyűjtőmegnevezések, ezeken belül igen sokfajta, eltérő képességjellemzővel leírható tüneti kép található. Ezek súlyosságuk szerint is nagy változatosságot mutatnak, és az érintett tanulók egymástól eltérő megsegítést igényelnek. Az inklúzió mindennapi gyakorlatának megszervezése során szükségessé válik az SNI tanulók egyes csoportjaira nézve:

    0. az egyes tantárgyak anyagának, követelményszintjének adaptálása (módosítás, elhagyás, egyszerűsítés, sérülés-specifikus területek megjelenítése);

    1. a készségek-képességek, kompetenciák habilitációs, rehabilitációs célú korrekciójának területenkénti megjelölése;

    2. a nevelés-oktatás és fejlesztés szokásosnál nagyobb mértékű időbeli kiterjesztésére vonatkozó javaslatok megfogalmazása.

    Ebben aktívan közreműködik a megfelelő szakos gyógypedagógus, aki az osztálytanítóknak és szaktanároknak segít a tanuló életkorához, aktuális fejlettségi szintjéhez, sérülésspecifikus szükségleteihez illeszkedően meghatározni a tanulási tartalmakat, a tananyag feldolgozását.

2.Az SNI tanulók egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs, rehabilitációs ellátásának megszervezésében szükséges figyelembe venni a diákok között fennálló – egyéni adottságokból és igényekből adódó – különbségeket a következő dimenziókban:

    0. a tanuló életkori sajátosságainak fogyatékosság, sajátos nevelési igény által okozott részleges vagy teljes körű módosulása, egyenetlenségei;

    1. az iskolai tanuláshoz szükséges képességek kialakulásának sajátos útja, fejlődésének eltérő üteme, esetleg részleges vagy teljes kiesése, egyenetlensége, lassúbb ütemű és az átlagtól eltérő szintű fejleszthetősége.

    Ennek megfelelően a sajátos nevelési igény a szokásos tartalmi és eljárásbeli differenciálástól jelentősebb differenciálást, speciális eljárások alkalmazását illetve kiegészítő fejlesztő,

korrekciós, habilitációs, rehabilitációs, valamint terápiás célú pedagógiai eljárások alkalmazását teheti szükségessé.

3.A habilitációs, rehabilitációs tevékenység célja részben sérülésspecifikus, ám a következő pontok tekintetében általános:

0. a sérült, hiányos funkciók kompenzálása vagy helyreállítása, a meglévő funkciók bevonásával;
1. törekvés a kiegyensúlyozó funkciófejlődésre;
2. szükség esetén speciális eszközök elfogadtatása, használatuk tanítása;
3. az egyéni sikereket segítő egyéni tulajdonságok, funkciók és a személyiség fejlesztése;
4. társas beilleszkedés és szociális kompetenciák fejlődésének támogatása;
5. tehetséggondozás a kimagasló teljesítmények, képességek mentén.

A Waldorf-iskolai osztálytanító általában 8 évfolyamra vállalja a diákok nevelését, tanítását, tehát személyes felelőssége is, hogy minden tanuló számára biztosítsa a lehető legteljesebb fejlődést, az alsó és középtagozaton egyaránt. Valamint elérje, hogy befogadó, elfogadó, kölcsönös alkalmazkodást kívánó, a tágabb környezetre is hatással bíró személyi környezetet alakítson ki az osztályban, ahol a különleges bánásmódot igénylő gyermek is elfogadja társait és azok is őt.

4.Az SNI tanulók nevelésének-oktatásának felvállalásakor fontos mérlegelni, hogy az iskola osztálytanítói jelenleg milyen képzettséggel, pedagógiai tapasztalattal és milyen integrációs-inklúziós tapasztalattal rendelkeznek.

5.A szaktanárok az osztálytanító segítségével lépnek be a nevelési-tanítási folyamatba, de szakmai-módszertani felkészítésük a befogadásra szintén szükséges.

6.Fontos mérlegelni, hogy az iskolában dolgozó segítő-terápiás szakemberek és a gyógypedagógus(ok) milyen kapacitással dolgoznak, és mely speciális nevelési igényű diákok nevelésében-oktatásában rendelkeznek képzettséggel és tapasztalatokkal.

1.Szükséges létrehozni egy segítő-fejlesztő munkacsoportot, mely az iskolában dolgozó segítő-, fejlesztő-, terápiás szakemberekből áll, és amely legalább havi rendszerességgel tart

megbeszéléseket. Feladata, hogy összehangolja a tanulók különböző, esetleg életkoronként is változó fejlesztési igényeit és segítse az osztálytanítót és a szaktanárokat a tanuló képességeinek és terhelhetőségének megfelelő tanítási célok és elvárások kialakításában. A fejlesztő-terápiás csoport az SNI tanuló fejlődését teljes iskolai pályafutása alatt figyelemmel kíséri.

7.A különleges bánásmódot igénylő diákok, így az SNI tanulók eredményes együttnevelése érdekében szükség van a szülők aktív támogatására. A szülő rendszeresen egyeztet az osztálytanító mellett a fejlesztő-team tagjaival is.

Iskolánk szakemberei az adaptált tanterv elkészítése, a megfelelő környezet kialakítása és a befogadó pedagógusok szakmai-módszertani felkészítése mellett évente egyéni fejlesztési és rehabilitációs tervet dolgoznak ki minden SNI tanuló számára. Ennek célját, feladatát, menetét és az elvárható tanulási teljesítményeket az adott tanuló életkori sajátosságainak megfelelően a tipikustól eltérő fejlődésmenetre, ezen belül is a diák sajátos képességstruktúrájára, pszichés sajátosságaira, terhelhetőségére tekintettel határozza meg a gyógypedagógus a Waldorf-iskola fejlesztő-terápiás csoportja segítségével és a diák osztálytanítójának közreműködésével. Ezt követően a gyógypedagógus és az osztálytanító konzultál a fejlesztési és tantervi célokról, feladatokról a szülővel. A tanácsadás segítségével a szülő kialakítja a gyermek fejlődésének leginkább megfelelő nevelési környezetet, szokásokat, és segíti az otthoni gyakorlást. A fejlesztési tervet a megfelelő szakiránnyal rendelkező gyógypedagógus és a terapeuták az osztálytanítóval és a szülővel együttműködve valósítják meg. A Waldorf-tanterv SNI adaptációja és az egyéni fejlesztési terv a sérülés jellemzőinek megfelelően több területre terjed ki:

- az érzékszervi-mozgásos funkciók,
- megismerő funkciók,
- kommunikációs és nyelvi képességek,
- a szociális képességek,
- a tanulási képességek és
- a tanulási teljesítmények szintjére egyaránt.

A sajátos nevelési igényű tanuló segítésének, fejlesztésének, habilitációjának és rehabilitációjának dimenziói a Waldorf-pedagógia emberképe alapján:

- Az iskola figyelembe veszi a közoktatásban aktuálisan érvényes, az egyes fogyatékossági területekre kidolgozott sérülés-specifikus fejlesztési és rehabilitációs irányelveket.
- Az iskola figyelembe veszi a közoktatásban ma alkalmazott bizonyítékokon alapuló sérülésspecifikus eljárásokat és terápiákat. Biztosítja az ezek végzéséhez megfelelő végzettséggel rendelkező, lehetőleg Waldorf-pedagógiai szempontból is képzett gyógypedagógus-szakembert. A sérülés-specifikus ellátás nemzeti köznevelési törvény által szabályozott szakemberszükségletét a Waldorf-tanterv segédlete tartalmazza.
- A Waldorf-pedagógia emberképével megegyező szemléletű egyéb, többnyire nem sérülés-specifikus, ugyanakkor a személyiségfejlődés különböző területein ható segítő/fejlesztő/terápiás (zömében nemzetközileg elismert, jogvédelem alatt álló) eljárások bevonásával támogatja a prevenciót, az életminőség javítását és a következményes fejlődési hátrányok leküzdését. A különböző eljárások akkor szolgálják hatékonyan a tanuló fejlődését, ha a fejlesztő-segítő-terápiás szakemberek legalább havi rendszerességgel team-munkában dolgoznak együtt, közösen egyengetve az iskolában tanuló sajátos nevelési szükségletű diákok életútját. Az alább felsorolt eljárások zöme egyéni terápiás helyzetben, kisebb része kiscsoportban valósul meg. A Waldorf-iskolákban jelenleg használt, a Waldorf-pedagógia emberképére épülő segítő, fejlesztő, terápiás eljárások:

- Antropozófiai szemléletű komplementer medicina
- Iskolapszichológiai ellátás
- Extra Lesson fejlesztőeljárás
- Gyógyeuritmia
- Helios vagy Térdinamika-mozgásterápia
- Kranio-szakrális terápia
- Ligetszépe meseterápia
- Művészet- vagy művészeti terápia (Hauschka vagy Collot)
- Ritmikus masszázs
- Pressel masszázs

- Terápiás beszédképzés (Terapeutische Sprachgestaltung)

A fenti fejlesztő/terápiás eljárások leírását a Waldorf-tanterv melléklete tartalmazza.

- A Waldorf-pedagógia preventív szemléletű, kiegyenlítő hatású pedagógia, mely nagy hangsúlyt fektet az intraperszonális képességstruktúra kiegyenlített fejlődésére. (Ezen hatások részletes leírását A magyar Waldorf - iskolák kerettantervének preambuluma tartalmazza.) Az SNI tanulók szempontjából - a szakértői véleményben foglaltaknak megfelelően - fejlesztő hatásúnak minősülnek mindazok a főoktatásbeli és szakórai elemek, melyek a szenzomotoros-, szenzoros integrációs fejlődést, a lelki-érzelmi fejlődést, a praktikus intelligencia vagy a kognitív folyamatok fejlődését szolgálják (az egyes tantárgyak fenti kategóriába sorolását lsd. a preambulumban). Így esetenként a szaktanárok saját tantárgyuk keretében is végeznek kiegészítő fejlesztő/rehabilitációs tevékenységet. Ehhez a kooperatív tanulási technikákat és a differenciálást hívhatják segítségül.

- Waldorf osztálytanító és a diák különleges kapcsolata folytán az eddig említett eljárások egyrészt támogatják az osztálytanítót az SNI tanulók tanórai szükségleteinek maradéktalan kielégítésében, másrészt maga az osztálytanító végzi a diák tantárgyi megsegítését/felzárkóztatását, hiszen ő ismeri legjobban tanulási stratégiáit, tanulási teljesítményeit, így a tantárgyi felzárkóztatás aktuális céljait, lépéseit is ő határozza meg. A Waldorf-tanterv ehhez biztosítja a gyakorló órák rendszerét.

A továbbiakban az egyes sérülésspecifikus leírásokban már csak olyan, a fenti általános alapelvekben nem rögzített ajánlásokat, speciális folyamatokat, sajátos igényeket jelenítünk meg, melyek jellemzően az adott diagnosztikus képhez tartoznak. Az alapelvek összefoglalása az SNI irányelvek, valamint *A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve* alapján készült.

5.4 AZ ISKOLÁNKBAN FELVÁLLALT SNI-KATEGÓRIÁK DIAGNOSZTIKUS LEÍRÁSA, ÉS A SAJÁTOS NEVELÉSI, TANULÁSI SZÜKSÉGLETEK RÖVID ÖSSZEFOGLALÁSA

5.4.1 Az egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanuló

Az egyéb pszichés fejlődési zavar a Köznevelési törvény által használt gyűjtőfogalom, a sajátos nevelési igényre való jogosultság egyik kategóriája. Ebbe a kategóriába tartoznak a súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral küzdő tanulók, akik az iskolai teljesítmények és a viselkedésszabályozás területén a kognitív, emocionális-szociális képességek eltérő fejlődése, a kialakult képességzavarok halmozott előfordulása miatt egyéni sajátosságaik figyelembevételével fokozott pedagógiai, pszichológiai megsegítést, gyógypedagógiai segítséget igényelnek.

Az egyéb pszichés fejlődési zavart a pedagógiai szakszolgálat minősíti szakértői bizottsági tevékenysége során, a sajátos nevelési igény megállapítása céljából, a diagnosztikus protokollra épülő komplex állapotfelmérés alapján.

A kategória többféle diagnózist tartalmaz, részben idegrendszeri fejlődési zavarokat, részben a magatartásszabályozás más zavarait. Az idegrendszeri fejlődési zavarok nagy csoportjából ebbe a kategóriába tartoznak a *specifikus tanulási zavarok* és a *figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar (ADHD)*. Ezeknek az állapotoknak közös vonása, hogy nem a környezet, vagy a nevelés hatására alakulnak ki, hanem a hátterükben mindig eltérő idegrendszeri fejlődés áll, ami számos esetben genetikai okokra visszavezethető, vagy pre-, illetve perinatálisan (magzati korban vagy a születés körüli időszakban) szerzett, így a zavar a korai életkortól kezdve jelen van. Ezzel szemben a *magatartásszabályozási zavarok* általában nem az eredendően eltérő idegrendszeri fejlődés talaján alakulnak ki, hanem az idegrendszer biológiai sérülékenysége és a rossz környezeti feltételek, elégtelen bánásmód, tartósan fennálló extrém magas stressz együttes következményeként jönnek létre.

A továbbiakban külön-külön is röviden jellemezzük az egyes diagnosztikus képek eltérő sajátosságait.

Specifikus tanulási zavarok

Átlagos, vagy akár átlag feletti értelmi képességek mellett, megfelelő oktatási feltételek ellenére létrejövő, a megismerési képességek különböző zavaraiból fakadó, egy-egy kultúrtechnika elsajátításához kötődő speciális zavar, az előfordulási gyakoriság sorrendjében: diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia. Ezek közül több is jelen lehet egyszerre, halmozódásuk fokozott iskolai alulteljesítést eredményez. Fontos megjegyezni, hogy nem minden iskolai alulteljesítés mögött áll specifikus tanulási zavar. Bár a (specifikus) tanulási zavarral küzdő gyerekek adott területeken gyenge

teljesítményt produkálnak, nehézségeik ellenére egyes tanulási területeken akár kiemelkedő teljesítményre lehetnek képesek, bizonyos területeken tehetségesek. Ez a paradox tanulási helyzet számtalan feszültséget, meg nem értést indukál mind az érintett tanulóban, mind a szülőben, pedagógusban.

A tünetek markánsan és perzisztensen/tartósan fennállva jelentkeznek, nem tekinthetők csupán fejlődési késésnek. A (specifikus) tanulási zavarok hátterében a nyelvi rendszer eltérő fejlődése, a munkaemlékezet gyengesége, valamint az információfeldolgozás sajátos szerveződése áll. Mindezek mellett gyakran mutatkoznak a mozgásszervezés, kézügyesség, bizonytalan kézpreferencia, téri tájékozódás, vizuális észlelés, szenzoros integráció, végrehajtó működés nehézségei.

- A ***diszlexia*** az olvasáselsajátítás specifikus zavara, melynek legfőbb tünete, hogy a fonológiai feldolgozás nehézségének következtében a graféma-fonéma (betű-hang) egyeztetés nem, vagy hiányosan jön létre, az olvasás ezért nem tud automatikussá válni. Ennek folyományaként lassú tempójú és pontatlan olvasást figyelhetünk meg még a magasabb osztályfokokon is.

- A diszlexia természetéhez tartozik a ***diszortográfia,*** mely evidencia alapú (ahogyan mondjuk, úgy írjuk) helyesírás zavarát jelenti.

- Az íráskivitelezés, a ***diszgráfia*** zavara ezzel ellentétben alapjában véve praxia- probléma, megjelenhet akár olvasászavar nélkül is. Jellemzője az írásmozgás tervezésének, szervezésének és kivitelezésének zavara.

  A diszlexia és a diszgráfia is másodlagosan okozhatja a szövegértés zavarát, mivel az olvasott vagy az írott szöveg nem kielégítő állapota korlátozza a megértést.

- A ***diszkalkulia*** esetében az osztályfoktól jelentősen eltérő matematikai készségekről beszélünk. Ez jelentkezhet a számköri ismeretek, számérzék, szám- és műveleti fogalmak kialakulásában, az alapvető műveletek végzésében és a bázisfunkciók (téri - vizuális rendszer, központi végrehajtó rendszer, munkamemória, beszéd és nyelv, gondolkodási funkciók) működésében. Ennek következtében nehezített a magasabb szintű matematikai fogalmak elsajátítása, a matematikai ismeretszerzés- és alkalmazás folyamata, a mindennapi élethelyzetek problémamegoldása.

A fejlesztés módszertani alapelvei specifikus tanulási zavarok esetében:

- ***Diszlexia:***

  Jellemzői: a hang-betű kapcsolat kialakulásának nehézsége, hiányos fonológiai tudatosság (nehezített a beszédhangok megkülönböztetése); hangok, szótagok sorrendjének, rímek felismerésének nehézsége; értelmes és értelmetlen szavak helyes/hibás olvasásának különbözősége; gyenge rövid távú emlékezet; a hallott szöveg pontatlan és részleges feldolgozása; rendhagyó szavak szabályosítása olvasásnál; írott szavak felbontása a szavakat alkotó hangelemekre; vizuális felismerési zavarok vizuálisan hasonló betűalakok esetén.

  A fejlesztés célja:

  A fejlesztőmunka specifikus olvasászavar esetén alakítsa ki a tanuló mindenkori osztályfokának megfelelő értő olvasás készségét, segítse az olvasás eszközzé válását az ismeretek megszerzésében.

  A fejlesztés feladatai:

- a betűbiztonság és az összeolvasási készség, a fonológiai tudatosság, a rövid távú emlékezet fejlesztése
- az auditív, vizuális képességek és mozgáskoordináció fejlesztése, a testséma biztonságának kialakítása
- az olvasás, írás tanítása (szükség esetén újratanítása) lassított tempójú, nyújtott ütemű, hangoztató-elemző, szótagoló, a homogén gátlás elvét figyelembe vevő analizáló-szintetizáló módszerrel; az olvasási készség folyamatos gondozása a tanuló egész iskolai pályafutása alatt
- a kompenzáló technikák alkalmazása valamennyi tantárgy tanulása során; az élő idegen nyelv oktatása speciális módszerekkel, auditív megközelítéssel az olvasásképtelenség esetében a tanulás segítése a szövegek auditív tolmácsolásával, gépi írással, szövegszerkesztő használatának megtanításával és alkalmazásával; speciális olvasástanítási program alkalmazása; az olvasási kedv felébresztése, a motiváció erősítése.

- ***Diszortográfia:***

Jellemzői: a centrális auditív feldolgozás, a fonémafeldolgozás zavara; a beszédhangok nehezített megkülönböztetése a fonetikai, fonológiai jellemzők (pl. időtartam, zöngésség) mentén; helyesírási hibák halmozódása; a tollbamondás utáni írás hibái

A fejlesztés célja: A fejlesztőmunka specifikus helyesírászavar esetén alakítsa ki a tanuló mindenkori osztályfokának megfelelő helyesírási készségét, segítse elő az anyanyelvi kompetencia kialakulását, az írott nyelv használatának korosztályi szintű alkalmazását.

A fejlesztés feladatai:

- a fonológiai tudatosság és beszédészlelési képesség fejlesztése
- a rövidtávú emlékezet fejlesztése
- a spontán és tollbamondás utáni írás színvonalának javítása
- a figyelem és az önértékelési képesség fejlesztése

- ***Diszgráfia***

Jellemzői:

Csúnya, torz, nehezen olvasható íráskép, szaggatott betűalakítás és betűkötések; rossz csukló-, kéz- és ujjtartás, az íróeszköz helytelen fogása; görcsösség, egyenetlen ritmusú, strukturálatlan íráskép; formai és aránybeli hibák; kialakulatlan kézdominancia; lassú tempójú írás; központozás hiánya, nagybetűk használata és betoldása a kisbetűk közé; fonológiai-nyelvi jellemzők zavara (nyelvtan, mondatszerkezet, helyesírás)

A fejlesztés célja:

A specifikus írászavar javításának feladata az iskolás korban, hogy a tanuló a mindenkori osztályfokának megfelelő íráskészséggel rendelkezzen, képes legyen azt a kommunikáció egyik formájaként használni ismeretszerzés, tudásgyarapítás és társas kapcsolatok létesítésének céljára.

A fejlesztés feladatai:

- a mozgáskoordináció fejlesztése különös tekintettel a manipulációs mozgásokra
- a testséma biztonságának kialakítása
- a vizuomotoros koordináció fejlesztése
- az írásmozgás alapformáinak gyakorlása, különböző technikák alkalmazása (ráírás, másolás, önálló írás kivitelezés)
- a ritmus, a nyomás, és a sebesség optimális egyensúlyának megteremtése
- sikerélmény kialakítása

- ***Diszkalkulia:***

Jellemzői:

A szimbólumok felismerésének és tartalmi azonosításának nehézségei, a mennyiségfogalmak kialakulásának hiányosságai; a mennyiségfogalmakkal végzett gondolkodási műveletek, a számsor- és szabályalkotás zavara; a téri és síkbeli viszonyok érzékelésének hiányosságai; helyiérték megértésének, műveleti jelek értelmezésének, halmazok, mennyiségek összehasonlításának nehézségei; szerialitási zavar; számlálási és becslési képesség hiánya; számértékek szimbolikus funkciójának értelmezési nehézségei; mennyiség és arab szám megfeleltetésének, valamint a számértékek összehasonlításának nehézsége; számjegyekre vonatkozó lexikai hibák; komplex aritmetikai műveletek értelmezésének problémái; gyenge verbális emlékezet, a számmemória és az általános memóriateljesítmény különbsége; figyelemzavar.

A számolás elkülönülten szerveződő képességrendszer, amelynek számos kapcsolata van a beszéd, az olvasás és az írás rendszereivel, ezért a számolási zavarok a specifikus tanulási zavarok és nyelvi zavarok különböző megjelenési formáival együtt járhatnak. A diszkalkuliás tanulóknál általában hiányzik a matematikai érdeklődés, elmaradásaik vannak a matematikai nyelv használatában, a matematikai relációk verbális kifejezésében.

A fejlesztés célja:

A specifikus számolási zavar esetén a fejlesztő munka feladata iskolás korban, hogy a tanuló a mindenkori osztályfokának megfelelő matematikai készséggel rendelkezzen, képes legyen a matematikai kompetencia megszerzésére, a számolási-matematikai műveletek használatára az ismeretszerzés, a tudásgyarapítás és a hétköznapi gyakorlat színterein.

A fejlesztés feladatai:

- a számosság és a számok iránti érdeklődés felkeltése, megerősítése.
- matematikai törvények és szabályok készségszintű ismerete és alkalmazása
- a figyelem, az emlékezet, a gondolkodás és a nyelvhasználat összehangolt fejlesztése
- a vizuális-téri képességrendszer fejlesztése
- a matematikai relációk nyelvi megalapozása, a matematika-nyelv tudatosítása
- a sorozatalkotási képesség, a szeriális észlelés fejlesztése
- segítő, kompenzáló eszközök használatának megengedése
- a fogalmak, így a szám- és műveletfogalom kialakításakor a manipuláció előtérbe helyezése, a megfigyelés és a megértés érdekében a matematikai eszközök használata, a képi, vizuális megerősítés
- a fokozott mennyiségű gyakorlás során az egyéni sajátosságokhoz igazított, megjegyzést segítő technikák, eljárások alkalmazása
- a diszkalkulia reedukáció speciális terápiás programjainak felhasználása
- az önértékelés fejlesztése, sikerélmény biztosítása

Figyelemhiányos / hiperaktivitás zavar

A zavar megnevezésére a hétköznapi nyelvhasználatban is egyre gyakrabban felbukkanó *ADHD* kifejezés egy angol mozaikszó (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), mely

- ***figyelemhiány****al* és/vagy
- ***túlmozgás****sal* ***(hiperaktivitás)*** és ***impulzivitás***sal jellemezhető.

A két altípus önállóan vagy kombinált formában is előfordulhat.

Az ADHD átlag alatti, átlagos és átlag feletti intellektuális teljesítmény mellett egyaránt jelen lehet. A szakirodalom szerint az iskoláskorú gyermekek kb. 5%-át érintő, a tanulási teljesítményt és a viselkedésszervezést jelentős mértékben befolyásoló (támogatás hiányában rontó) idegrendszeri fejlődési zavar, mely jelentős mértékben aluldiagnosztizált, számos esetben a diagnózis és a sajátos nevelési igény megállapítása nélkül van jelen a köznevelés színterein. A mindennapi oktatási, nevelési helyzetekben ennek következménye a szétszórtság, feledékenység, a figyelem könnyű elterelhetősége, huzamosabb ideig történő fenntartásának nehezítettsége, az egymást követő utasítások megjegyzésének nehézsége, a feladatok megfelelő sorrendjének kialakítási problémái és a véghezvitel nehézsége, saját holmik gyakori elhagyása, mások félbeszakítása, mérlegelés nélküli beszéd és cselekvés, ami gyakran inadekvátnak vagy erőszakosnak is tűnhet. Nehéz az érintett tanulók számára az önszabályozás és önirányítás, a mindennapi élethez szükséges tevékenységek szervezése, a célorientált cselekvés tervezése, kivitelezése, az érzelmek szabályozása. Mindezek gyakran alulteljesítést eredményeznek az iskolai haladásban is.

Az ADHD számos erősséggel is együtt jár. Az érintett tanulók kreatívak, kíváncsiak, lelkesek és kockázatvállalók, sikerorientáltak, szokatlan és eredeti ötleteikkel, javaslataikkal értékes tagjai a tanulóközösségnek. Számukra érdekes témákban elmélyült érdeklődést mutatnak és kimagasló teljesítményre is képesek lehetnek. Megfelelő támogatás mellett hihetetlen energiáikkal rengeteg feladatot ellátnak, pozitív értelemben motorjai lehetnek a tanulási folyamatnak.

Az ADHD hátterében a végrehajtó funkciók gyenge és/vagy eltérő szerveződése áll, amely a munkamemória (rövid távú emlékezetben megtartott elemek és az ezekkel való mentális műveletvégzés), a viselkedésgátlás (gátlás kontroll), a kognitív flexibilitás (rugalmas váltás) és a figyelem működését befolyásolja.

A viselkedésszabályozás problémái ADHD-ban az érzelmi kontroll gyengeségében, az önmaguk vagy mások felé irányuló agresszióban, szorongásban, az én-szabályozás gyengeségében, az alkalmazkodóképesség, a célirányos viselkedés, az önszervezés, valamint a metakogníció (saját tudásról való tudás, kognitív önreflexió) eltérő fejlődésében mutatkoznak meg.

A hiperaktivitás és/vagy figyelemzavar megállapítása többlépcsős diagnosztikus folyamat eredménye, melynek elemei szülői és tanári kérdőívek kitöltése, közvetlen megfigyelés és speciális differenciáldiagnosztikai vizsgálatok elvégzése. A diagnózis megállapítása a pszichiáter szakorvosi kompetencia körébe tartozik.

A fejlesztés módszertani alapelvei figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar esetében:

Jellemzői:

A szóródó, terelhető figyelem; hosszabb ideig nem képes összpontosítani; komplex feladatokra nem képes szervezett választ adni, az elterelő ingereket gátolni; az impulzivitás következtében kialakuló meggondolatlan viselkedés, eseteként düh, haragreakciók; motoros nyugtalanság (babrálás, széken hintázás, ülőhely elhagyása stb.); megkezdett tevékenység befejezetlensége, ingersorozatok hibás kivitelezése; tantárgyi alulteljesítés (főként, nyelvi, számolási feladatokkal kapcsolatban); én-bizonytalanság, másodlagos pszichés tünetek.

A fejlesztés célja:

- a figyelemszabályozás és a viselkedés egyensúlyának megteremtése

A fejlesztés feladatai:

- team-munka keretében gyógypedagógiai, pszichológiai, szakorvosi együttműködés
- speciális figyelem-tréning
- a figyelem tartósságát biztosító környezeti feltételek megteremtése, fokozott egyéni bánásmód
- az önszervezési képesség, az önkontroll fejlesztése
- feladatok idői struktúrájának megtervezése és kivitelezése
- motiválás, sikerélmény biztosítása

Magatartásszabályozási zavar

Összefoglaló név, mely alatt

- ***impulzuskontroll-zavar***t (személyre és/vagy tárgyakra, tulajdonra irányuló agresszív, destruktív szóbeli és viselkedéses kitörések)
- ***diszruptív*** (irritált, vitatkozó, bomlasztó) viselkedési zavarokat
- ***disszociális*** (normasértő, agresszív, megbotránkoztató) ***viselkedészavarok***at értünk.

Fentiek a szocio-adaptív folyamatok zavarainak következtében kialakuló viselkedésszervezési problémák. A magatartásszabályozás zavarával együtt járó viselkedéses megnyilvánulások súlyosan és tartósan megnehezítik a tanulási helyzetekben történő aktív és produktív részvételt, ezáltal jelentős tanulási hátránnyal járnak. A zavarok természetéhez tartozik, hogy kihatással vannak a társas viselkedésre, az interperszonális kapcsolatokra, kommunikációra, a normakövetésre és a szabályok betartására, így ezek a problémák az oktatási, nevelési helyzetekben is jelen vannak. Szakszerű állapotfelmérés és intervenció szükséges ahhoz, hogy az érintett tanuló és tanulóközösség hatékony tanulása megvalósulhasson.

A magatartásszabályozási zavarok diagnosztizálása pszichiáter szakorvosi kompetencia, a beavatkozás tervezésénél a család, pszichiáter szakorvos, (klinikai) szakpszichológus, gyógypedagógus és pedagógus együttműködése szükséges.

A fejlesztés módszertani alapelvei magatartásszabályozási zavar esetében:

A fejlesztés célja:

A közösségi szabályokhoz alkalmazkodó, szervezett viselkedés kialakítása, a szélsőséges megnyilvánulások leépítése, az önkontroll, az érzelmi egyensúly megteremtése, kognitív-viselkedéses megközelítés és pszichoterápia alkalmazása.

A fejlesztés feladatai:

- a figyelem és egyéb kognitív képességek fejlesztése

- a mindennapi tevékenységek végzéséhez, iskolai elvárások teljesítéséhez igazított idői keretek rendszeres alkalmazása
- önértékelési képesség fejlesztése, sikerélmény biztosítása, pozitív megerősítés, jutalmazási technikák bevonása
- a fejlődés segítése gyakori pozitív visszajelzésekkel, sikerélmény biztosítása

Az egyéb pszichés fejlődési zavar kategóriába tartozó állapotok gyakran együttesen is előfordulnak, illetve más idegrendszeri fejlődési zavarokkal is együtt járhatnak (komorbiditás). A tanulási zavar gyakran együtt jár figyelemhiányos/hiperaktivitás zavarral (ADHD), nyelvfejlődési zavarral vagy fejlődési mozgáskoordinációs zavarral (diszpraxia). A fenti zavarok együttesen súlyos és tartós tanulási problémákhoz vezethetnek.

Az idegrendszer csökkent terhelhetőségének jelei az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulók esetében abban is megmutatkoznak, hogy a tanulók általában fáradékonyabbak, a változásokra érzékenyebbek, nehezebben tűrhetnek zajokat, szenzorosan könnyen túlterhelődnek, nehezen viselik el a várakozás, kivárás okozta feszültséget, aktivációs szintjük erősebben ingadozik, nyugtalanabbak, gyakrabban van szükségük pihenésre, szünetre, esetleg egyedüllétre, támasznyújtásra, fokozottabban igénylik a tevékenységet meghatározó állandó kereteket, érthető és követhető szabályokat, valamint a pozitív visszajelzést, a sikeres teljesítmények megerősítését, a dicséretet.

Az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulók gyakran élnek át kudarcot, sikertelenséget, elutasítást, amelynek következtében az iskolai teljesítményelvárások iránti közömbösség vagy ellenállás, önértékelési zavarok, különböző jellegű és mértékű társas interakciós és alkalmazkodási problémák alakulhatnak ki. Ezek a sajátosságok az életkor előrehaladtával a társadalmi beilleszkedés szempontjából fokozott veszélyeztetettséget idézhetnek elő. Megfelelő intervenció hiányában a hosszú távon fennálló tanulási kudarcok következtében különböző másodlagos pszichés eltérések (szorongásos, kényszeres zavarok, érzelem- és magatartásszabályozási problémák) alakulhatnak ki.

A NAT és a Waldorf kerettanterv alkalmazása az egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált tanulók nevelése-oktatása során

Az egyéb fejlődési zavarral élő tanulók esetében a Nat-ban meghatározott fejlesztési feladatok és tartalmak az irányadók, ugyanakkor a kompetenciaterületek, tanulási területek és tudástartalmak

(azok fejlődési útjai, módjai és kialakulásuk időtartama) módosulhatnak. A helyi tantervben az egyes tanulási területekhez kapcsolódó tantárgyak témaköreire, azok tartalmára és követelményeire vonatkozó kerettantervi ajánlások a tanulók egyéni adottságainak figyelembevételével érvényesíthetők. Megvalósításukat a az egyéni fejlesztési tervekben rögzítettek alapján a gyermekkel foglalkozó pedagógusok és gyógypedagógus közösen támogatja és rendszeresen felülvizsgálja. Mindez az osztálytermi környezetben folyó munka, az egyéni vagy kiscsoportos habilitatív/rehabilitatív tevékenység, valamint esetmegbeszélés, teamtanítás, közös tervezés, közös értékelés, tananyag-adaptáció együttes alkalmazásával lehetséges. A Nat kiemelt célkitűzése az aktív tanulás, az egyénre szabott tanulási utak, a tanulói sokféleség figyelembevétele. Az egyéb pszichés fejlődési zavar alapján SNI tanulóknál mindezen célok elérését segíti a rugalmas tanulásszervezés, a heterogén tanulócsoportok, a tanulók közötti kooperációra építő módszerek, a minden szempontból akadálymentes és minden tanuló számára egyformán hozzáférhető tanulási környezet létrehozása, a differenciált célkijelölés, a többszintű tervezés, a differenciáló módszerek a feladatra vonatkozó instrukciók adásában és az értékelésben, valamint szükség szerint adaptált tananyag használata. A helyes módszertan megválasztásában fontos a tanulókat nevelő, oktató pedagógusok, a szülők és a szakszolgálatok közötti széles körű szakmai együttműködés, a tapasztalatok cseréje, a jó gyakorlatok megosztása. Az együttgondolkodást, a közös szemléleti alapokat a pedagógiai szakszolgálatok és a nevelést/oktatást végző intézmények között valódi tudásmegosztáson alapuló, átjárható információáramlás támogatja. Fontos, hogy a helyi tanterv kiemelten kezelje az önismeretet, a reális önértékelés kialakítását, a kommunikáció fejlesztését. E feladatok minden tanulási területen meg kell hogy jelenjenek.

Kulcskompetenciák fejlesztése:

Alapkompetenciák:

Az egyéb pszichés fejlődési zavarral élő tanulók esetében kiemelt jelentőségű az alapkompetenciák kialakítása: az olvasáshoz, íráshoz, szövegértéshez szükséges nyelvi funkciók, a mennyiségi, számfogalmi (készségszintű, elvont számolás kis számköröktől kezdve), téri-vizuális és idői viszonyokban való tájékozódáshoz, valamint a mozgáshoz kapcsolódó ismereteknek, készségeknek és attitűdöknek a rendszere. Az alapkompetenciák fejlesztése elsősorban az alapozó négy évfolyam feladata, ugyanakkor az érintett gyermekeknél a felsőbb évfolyamokon átívelve szükséges stabilizálásuk a lemorzsolódás, korai iskolaelhagyás csökkentése érdekében is.

A tanulás kompetenciái:

Kiemelt fejlesztési terület az érintett gyermekek aktív, önirányított tanulási kompetenciájának tanulási területeken átívelő kialakítása. Tudatosítani kell a tanulóban az erősségeit és gyengeségeit/nehézségeit, valamint hangsúlyozni szükséges, hogy az eltérő információfeldolgozási stratégia és tanulási stílus nem feltétlenül hibás, csupán a megismerés másfajta útja. A tanulóval közösen meg kell találni azt a tanulási-kognitív stílust, mely illeszkedik képességmintázatához és személyiségéhez, s mellyel hatékony, önálló tanulóvá képes válni. A pedagógus a reális tanulási célok kitűzésében, a tanulási preferenciák megtalálásában támogathatja őt. Lépésekre bontott, idői ütemezést is tartalmazó, elérhető tanulási tervek összeállítása szükséges. Lényeges elem a kíváncsiság, önreflexió és önellenőrzés iránti igény felkeltése és fenntartása, valamint annak a megerősítése, hogy a tanulás természetes velejárója a hibázás, s ezt kellő belátással, türelemmel és problémaérzékenységgel erőforrássá lehet tenni. Lényeges továbbá a saját tanulásért érzett felelősségvállalás kialakítása, a kitartás erősítése és az érintett gyermekek kimozdítása a tanult tehetetlenségből azáltal, hogy megélik saját kompetenciájuk és a kontroll érzését a tanulási tevékenységük felett.

A kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi):

Az egyéb pszichés fejlődési zavarban érintett gyermekek számára gyakran nehézséget jelent mások arckifejezésének, érzelmeinek leolvasása és értelmezése; a gesztusok, testbeszéd felismerése, értelmezése; a partner hanghordozásának, hangsúlyának, hangerejének észlelése, ezek jelentésének, üzenetének értelmezése; mások személyes terének megőrzése és tiszteletben tartása; a szociálisan elfogadható érintkezés kereteinek betartása; gondolataik, érzéseik, szükségleteik és benyomásaik hatékony, összeszedett kifejezése. A tanulás-tanítás során ki kell aknázni a kommunikációs helyzetekben meglévő fejlesztési lehetőségeket a fenti kommunikációs kompetenciák gyakorlására, a metakognitív viselkedési stratégiák kialakítására, például kooperatív technikák, projektmunkák alkalmazásával.

Digitális kompetenciák

A digitális kompetenciák kiváló lehetőséget kínálnak az érintett tanulóknak a hatékony információszerzés, a kompenzációs utak megtalálása kapcsán. A szövegszerkesztő, a bemutatókészítő, az adatkezelő, az adatfeldolgozó, a grafikus, hang-, videoszerkesztők hatékonyan használhatók fel a tananyag adaptálására, ezáltal a nehézségek leküzdésére, valamint

tehetséggondozásra. Az érintett gyermekek sérülékenysége miatt különösen fontos, hogy tisztában legyenek a digitális technológiák alkalmazásának jogi és etikai alapelveivel, megtanulják, hogyan lehet megvédeni a magánszférát, a személyes adatokat és a digitális identitást.

Matematikai, gondolkodási kompetenciák:

A tudomány és technológia iránti érdeklődés, nyitottság felkeltése azért lényeges, mert az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulók negatív énképük és önértékelésük miatt gyakran elveszítik intellektuális nyitottságukat, különösen a kognitív kihívással telített helyzetekben. Valós, érdeklődési körükbe eső problémamegoldást igénylő helyzetek során megtanulják alkalmazni az analizáló, szintetizáló és algoritmizáló gondolkodási formákat, valamint az induktív (rávezető, egyediből az általános felé mutató), deduktív (levezető, általánosból az egyedire mutató) és abduktív (hipotézisalkotás, célja a magyarázat) következtetések szabályait, alkalmazási területeit.

Személyes és társas kapcsolati kompetenciák:

Az egyéb pszichés fejlődési zavarban érintett gyermekek gyakran nehezen boldogulnak családi és intézményi kapcsolataikban, nehezítettek lehetnek a felnőttekkel és kortársakkal való társas interakcióik. A kortárs közösség a tanulási, viselkedésszervezési problémáik miatt kevésbé elfogadó lehet velük szemben, ezért mindenképpen támogatni szükséges a kapcsolati hálók kiépítését, fenntartását. Fontos, hogy megtanulják az érzelmek és más szociális jelzések felismerését, a metakommunikatív jelzések, az érzelmek, vágyak, célok, gondolatok megfelelő kifejezését és értelmezését. A társas interakció az egészen alapvető készségektől (pl. üdvözlés) az összetett készségekig (pl. érzelmileg feszült helyzetben kritika elfogadása) számos elemből tevődik össze, alapjai jellemzően a családi szocializáció során kerülnek elsajátításra, melyeket az intézményes nevelés megerősít, kiegészít. Az egyéb pszichés fejlődési zavarban érintett tanulók esetében – az eltérő fejlődésmenet következtében – hiányos vagy nem megfelelő lehet a szociális készségek készlete (különösen ADHD és magatartásszabályozási zavar esetén), vagy az ismételt rossz tapasztalatok és kudarcok következtében gátoltság, visszahúzódás (különösen tanulási zavarok esetén), esetleg a kritikai mérlegelés hiánya alakulhat ki, mely a végrehajtó működések gyengesége miatt tartós jellemzője is lehet a fejlődésnek, ezért a pedagógiai figyelemnek fokozott mértékben ki kell terjednie ennek a kompetenciának a fejlesztésére. A kortárskapcsolatok kiépítéséhez és fenntartásához szükséges készségek fejlesztésével, a kapcsolatépítés facilitálásával lehetőség adódik a szociális viselkedéselemek fejlesztésére, gyakorlására. Lényeges az érintett tanulók kimozdítása az esetleges passzivitásból, az iskolai életben való aktív részvétel támogatása. Támogatni kell a

tanulóban a felelősségvállalást, a gondoskodást, a segítőkészséget, az empátiát, a toleranciát, az együttműködést, a szolidaritást, a kockázatvállalást, a konfliktushelyzetekben az asszertivitásra támaszkodó konfrontációt is.

Kreativitás, a kreatív alkotás, önkifejezés és kulturális tudatosság kompetenciái:

Az esztétikai átélés élménye és a művészi önkifejezés lehetősége az érintett tanulók rezilienciáját (a nehézségekhez való rugalmas és adaptív alkalmazkodás készségeit) és rekreációját egyaránt támogatja. Így a kreatív tevékenységekbe történő aktív bekapcsolódás lehetősége elengedhetetlen eszköz a pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulók esetében. *Munkavállalói, innovációs és vállalkozói kompetenciák:*

Az egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulók esetében hangsúlyos szerepe van az iskolák pályaorientációs tevékenységének, hogy a tanulók és szüleik megismerjék a továbbtanulási, szakmatanulási opciókat, a felvételi rendszerben adható többlettámogatási, méltányossági lehetőségeket. Kellő figyelmet kell fordítani a sikerorientáltság, az innovációs készség kialakítására.

Pedagógiai és egészségügyi célú habilitáció és rehabilitáció:

Egészségügyi célú rehabilitáció:

Elsősorban a pszichés fejlődési zavar jellegének, tüneteinek kivizsgálásakor megállapított diagnózisnak megfelelő szakorvosi ellátást, annak folyamatosságát, kontrollját, valamint a pedagógiai rehabilitációt segítő egészségügyi terápiákat foglalja magában. Ebből a szempontból fontos a gyermekneurológiai, a fülészeti, valamint a szemészeti vizsgálat, szükség esetén az érzékszervi gyógyítás. Az antropozófiai terápiák közül a ritmikus masszázs, craniosacralis terápia gyakran javallott a gyermekek számára.

Pedagógiai célú rehabilitáció:

A gyógypedagógiai tanár, terapeuta által vezetett pedagógiai rehabilitáció a funkcionális képességfejlesztő programok külön alkalmazásával, a fejlesztések során tanultak elmélyítésével szolgálja az eredményes iskolai előmenetelt. A tehetséges tanulók számára a tehetségük kibontakozásához szükséges feltételek, eszközök, módszerek biztosítása a pedagógiai rehabilitációnak is kiemelt feladata. A pedagógia rehabilitáció kiemelt eszköze az egyéb pszichés

fejlődési rendellenességgel küzdő tanulók esetében a Waldorf-iskolákban az Extra Lesson segítő pedagógiai eljárás.

5.4.2 A beszédfogyatékos tanuló

A törvényi szabályozás dokumentumaiban szereplő beszédfogyatékosság sajátos nevelési igény elnevezés az érintett populációba tartozó gyermekek körének csak egy részét nevezi meg explicit módon. A jelenlegi elnevezés a beszédzavart hangsúlyozza, miközben a szintén e kategóriába tartozó nyelvi zavarok a társadalmi részvétel szempontjából általában nagyobb hátrányt jelentenek, ezért zömmel ilyen tanulók megjelenését látjuk iskolánkban.

A beszédfejlődési zavarral küzdő tanulók között találunk

- hangképzési zavart mutató;
- rezonancia zavart mutató, pl. ajak- és/vagy szájpadhasadékos rendellenességgel küzdő; (hipernazalitás, hiponazalitás)
- a beszédfolyamatosság zavarát mutató (dadogás, hadarás);
- súlyos vagy halmozott beszédhanghibákat mutató (artikulációs zavarok);
- beszédmozgászavarokat mutató (verbális diszpraxia) diákokat egyaránt.

Zavaruk jelentkezhet a beszédfolyamat egyik vagy egyszerre több dimenziójában is. Az iskolában főképp szóbeli teljesítményeiket befolyásolja jelentősen beszédfejlődési vagy szerzett beszédbeli akadályozottságuk. Emellett hangzó beszédük érthetősége és a motoros tervezés, szervezés vagy a fonológiai észlelés zavara miatt jelentősen nehezített lehet az olvasástanulásuk, de főképp a hangos olvasásuk.

A nyelvfejlődési zavar esetében a nyelvelsajátítás folyamata már a koragyermekkorban jelentős időbeli és strukturális eltérést mutat. Ennek következtében a nyelvi kifejezés atipikus volta mindig, míg a nyelvi észlelés, értés zavara csak az esetek egy részében jellemző. Az eltérő fejlődés tartósan megmarad és a nyelvi hierarchia bármely szintjén megjelenhet: a fonológiai-fonetikai fejlődés, a szókincs, a grammatika és a pragmatika szintjén is. Leginkább jellemző a receptív/expresszív szókincs alacsony volta, eltérő szerkezete, a kontextusnak nem megfelelő szóelőhívás, a

mondatalkotás alacsony szintje, a mondatok komplexitásának elmaradása az életkorban elvárttól, valamint a diszgrammatikus (nyelvtanilag nem helyes) beszéd még az alsó tagozat végén is. Mindezeket a jelentés-feldolgozásban és a nyelvhasználatban mutatkozó nehézségek kísérik. Pl. nehezen fejezik ki és értik meg a szövegek rejtett, átvitt tartalmait, pl. nagy nehézséget okoz a képes beszéd, a metaforák vagy a közmondások megértése. A nyelvi zavar a beszélt és az írott nyelvben egyaránt megmutatkozik, az óvodáskori nyelvfejlődési zavarra minden esetben verbális tanulási zavar és írott nyelvi zavar épül. A nyelvfejlődési zavar jelentős és életre szóló kommunikációs hátrányt jelent akkor is, ha az egyén intelligenciája átlag feletti, hiszen nehezen tudja gondolatait kifejezni, megértetni társaival. Mintegy nem tudja nyelvileg beszédre váltani gondolatait. Főként ebből adódik a nyelvfejlődési zavarral küzdők visszahúzódása, szociális kapcsolatainak beszűkülése. Súlyosabb esetben, alacsony önértékeléssel párosulva akár beilleszkedési vagy pszichés fejlődési zavar is kialakulhat.

A fejlesztés módszertani alapelvei beszédzavar esetében:

A fejlesztés alapelveinek meghatározásakor és a pedagógiai tervező munka során szükséges figyelembe venni, hogy a tanulási folyamatokat és a feladatok teljesítését megnehezíti a diák beszédzavara. Igyekezzünk az ebbéli szorongását, félelmét a lehető legkisebbre csökkenteni, a szóbeli feleleteket írásbeli vagy modalitásban, pl. rajzban kifejezhető megoldásokkal kiváltani. Ugyanolyan fontos, hogy védett, elfogadó környezetet teremtsünk számára az osztályban. Ilyen légkörben egyre nagyobb bátorságot merít a szükséges megszólalásokhoz. A tanulási teljesítmény eltérése nyelvfejlődési zavarok esetén nemcsak a magyar nyelv és irodalom tantárgyban jelentkezhet, hanem minden olyan tárgyban ahol verbális tanulási folyamatok dominálnak az ismeretszerzésben (pl. történelem, földrajz, biológia). A társuló zavarok nélkül jelentkező nyelvi zavarral küzdő diákok általában más – nem nyelvi – szimbólumrendszerekben jól eligazodnak, ezért pl. matematikai képességeik vagy képi-vizuális feldolgozásuk általában megfelelő, akár kiváló is lehet. Azonban a matematikai fogalmak megtanulásában és adekvát használatában szintén hátrányt jelent a nyelvi zavar.

A tanulás támogatása során szükséges figyelembe venni, hogy a nyelvfejlődési zavarok és a verbális diszpraxia (beszédmozgászavar) esetében az írott nyelv szokásosnál lassabb ütemű, kis lépésekben történő, időben is elnyújtott kialakítására van szükség, annak érdekében, hogy az írott nyelvi szimbólumok elsajátításához vezető kettős elvonatkoztatási utat (elvonatkoztatni a beszélő

személyétől és a beszéd vokális elemeitől) a beszéd-/nyelvfejlődés zavarával élő diák is képes legyen követni.

Az életkornak megfelelően szükséges a tanuló önmagáról való tudásának, önismeretének folyamatos fejlesztése. Az erősségek és gyengeségek tudatos felismerésével, az ő aktív közreműködésével alakítjuk ki a számára legmegfelelőbb megküzdési stratégiákat a későbbi önálló tanuláshoz vezető úton. Változatos, az egyes tantárgyak nyelvi sajátosságaihoz igazodó tanulási, tananyag-feldolgozási stratégiák kialakítására, folyamatos fejlesztésére van szükség. A tananyag-feldolgozásban és a számonkérésben előnyben részesítjük a nem nyelvi megoldási módokat. Pl. a különböző művészeti ágak segítségével mozgásos, dramatikus, rajzos vagy más képi feldolgozást, digitális alkalmazásokat használhatunk, ahol a beszéd/nyelvi zavart mutató tanuló is a többiekhez hasonló, netán kiemelkedő képességeket mutat.

A beszédfogyatékos tanulók számára a zenei nevelés (pl. furulyázás) számtalan lehetőséget kínál, pl. a levegővétel és a ritmusérzék harmonizálásával.

A nyelvi zavart mutató tanulók számára szükséges a szóbeli és írásbeli instrukciók, feladatok nyelvi egyszerűsítése. Pontos, egyszerű és konkrét instrukciókra van szükség. Főként az alárendelő összetett mondatokat és a közbevetett tagmondatokat alakítjuk át. Ebben támaszkodjon az osztálytanító a logopédus véleményére. Az órai feladatadásban (nemcsak az anyanyelv és irodalom, de a számolás vagy más közismereti tárgyak esetében is) meg kell győződnünk róla, hogy a tanuló helyesen értette-e a feladatot. Csak így biztosítható, hogy szaktárgyi tudásáról, kompetenciáiról reális képet kapjunk, melyet nem fed el a nem kielégítő olvasási, szövegértési képesség.

A fejlesztésben a nyelvi képességek (fonológiai tudatosság fejlesztése, szókincs aktivizálás és bővítés, grammatikai készségek fejlesztése, nyelvhasználat alakítása), az írott nyelvi képességek (olvasástechnika, szövegértési és szövegalkotási képesség egyaránt) és 5. osztálytól az adaptálható tanulási technikák tanítása (pl. pókhálóábra, idővonal, gondolattérkép készítése) egyenlő súllyal szerepel. Ügyelni kell az irodalmi művek feldolgozásában is az alternatív megoldások alkalmazására, pl. átiratok, hangoskönyv és szöveg együtt történő követésére. A gördülékeny jegyzetelés miatt célszerű, hogy a nyelvi zavarral vagy diszpraxiával küzdő tanulók online programok, vagy gépírás tanár közreműködésével 7-8. osztályban megtanulják a folyamatos (tízujjas) gépelést.

A fejlesztés céljai:

A beszédfogyatékos tanuló az iskolai oktatás keretében, annak részeként vesz részt a beszéd technikai és tartalmi fejlesztését szolgáló logopédiai terápiás foglalkozáson.

A fejlesztés feladatai:

A beszédfogyatékosság eltérő kórformái szerint a rehabilitációs feladatok is eltérőek.

- ***Nyelvi fejlődési zavar:*** (expresszív diszfázia, receptív diszfázia, kevert típusú diszfázia – maradványtüneteként beszédgyengeség): Az ép értelmű és ép érzékszervű gyermek beszéd- illetve nyelvi produkciója jelentős mértékben elmarad a biológiai életkorához képest. Az akadályozott, illetve hiányos nyelvi produkció a nyelv többszintű sérülésében a beszédészlelés, beszédmegértés, valamint a nyelvi kifejezés területén jelentkezhet. A terápia célja a nyelvi közlés, feldolgozás és kifejezőkészség többszintű összetevőjének (beszédészlelés, és beszédmegértés, valamint a tiszta, pontos artikuláció, szókincs, nyelvtani rendszer, szóbeli és írásbeli kifejezőkészség) sokoldalú, intenzív, differenciált fejlesztése, amely specifikusan egyéniesített jellegű. A logopédiai terápia feladata a mozgások (beszédmozgások és finommotorika) speciális fejlesztése, a grammatikai rendszer rendezése, fejlesztése, a verbális munkamemória fejlesztése a beszédre irányuló figyelem és emlékezet fejlesztése, az aktív és a passzív szókincs bővítése, a verbális és nonverbális kifejezőkészség fejlesztése, a gondolkodási stratégiák fejlesztése, a beszédészlelés és -megértés fejlesztése, az olvasás/írás/helyesírás zavar megelőzése.

- ***Dadogás:*** A beszéd összerendezettségének zavara kommunikációs zavar, amely a ritmus és az ütem felbomlásában és a beszéd görcsös szaggatottságában jelentkezik. A dadogás terápiája komplex (logopédiai, orvosi, pszichológiai), egyénre szabott terv alapján zajlik. A logopédiai terápia célja relaxációs gyakorlatok, cselekvéshez kötött beszédindítás, helyes légzéstechnika kialakítása, mozgás-, ritmus- és beszédkoordináció fejlesztése, a beszéd automatizált elemeinek technikai fejlesztése és javítása, a beszédhez szükséges motiváció megteremtése, az önismeret és önértékelés fejlesztése, a dadogó és környezete közötti pozitív kapcsolatok kialakításának elősegítése.

- ***Hadarás:*** A beszéd összerendezettségének zavara, melyre a rendkívüli gyorsaság, a hangok, a szótagok kihagyása, összemosása (tapasztása), a pontatlan hangképzés, a monotónia, az egyenetlen beszédritmus és a beszédhangsúly hiánya jellemző. A hadaráshoz gyakran társul a könnyen elterelhető figyelem és érdeklődés. A hadarás terápiája komplex (logopédiai, pszichológiai) egyénre szabott terv alapján zajlik. A logopédiai terápia célja a beszédfigyelem

fejlesztése, a helyes légzéstechnika kialakítása, a beszéddallam és beszédritmus fejlesztés, az artikulációs bázis ügyesítése, beszédhangsúly-gyakorlatok, a normális tempójú és ritmusú beszéd automatizálása, a beszéd prozódiai elemeinek tudatosítása, az állandó önkontroll kiépítése és fejlesztése.

- ***Diszfónia:*** A hang illetve hangképzés zavara, a beszéd során a hangszín rekedt, a hangképzés kemény, préselt, és a hangteljesítmény lényegesen csökken. A diszfónia terápiája komplex (logopédiai, orvosi, pszichológiai), egyénre szabott terv alapján zajlik. A logopédiai terápia célja a tiszta egyéni beszédhang kialakítása és a folyamatos spontán beszédbe való beépítése, a hangminőség és az anatómiai-élettani viszonyok további romlásának megakadályozása.

- ***Orrhangzós beszéd:*** Az élettani nazális rezonancia kórosan megváltozik. Legsúlyosabb esetei az ajak- és/vagy szájpadhasadékok következtében alakulnak ki. A szájpadhasadékkal gyakran együtt jár az enyhe fokú nagyothallás. Az orrhangzós beszéd terápiája komplex (logopédiai, orvosi, esetenként pszichológiai), egyénre szabott terv alapján zajlik. A logopédiai terápia célja a beszédizomzat fejlesztése, a lágyszájpad izomzat működésének fokozása, a kóros, nazális rezonancia megszüntetése, illetve csökkentése, a beszédartikuláció javítása az anatómiai viszonyok figyelembevételével.

- ***Olvasás/írás/helyesírás tanulási zavara (verbális tanulási zavar esetén)***: Az intelligencia szinttől független gyenge olvasási és írásteljesítmény. A logopédiai terápia célja a mozgáskoordináció és ritmusérzék fejlesztés, iránydifferenciálás, téri észlelés fejlesztése, beszédészlelés fejlesztése, fonológiai tudatosság fejlesztése, a tévesztett betűk differenciálása, a folyamatos olvasás automatizálása, a beszédemlékezet és figyelem fejlesztése, szövegértés fejlesztése: beszéd- és nyelvi fejlesztés, grafomotoros készség fejlesztése, írás- és helyesíráskészség javítása.

- ***Számolás tanulási zavara (verbális tanulási zavar esetén):*** Az intelligenciaszinttől független gyenge számolási teljesítmény. A logopédiai terápia célja képességfejlesztés (mozgás, észlelés, kognitív és tanulási funkciók fejlesztése), szám- és műveleti fogalmak kiépítése (számosság, számérzék, analóg mennyiségrendszer; alapműveletek), alapvető mennyiségi és matematikai ismeretek kialakítása, matematikai fogalmak megértése és használata, matematikai szimbólumok tartalmi azonosítása, matematikai szövegértés fejlesztése. Geometriai alapismeretek elsajátítása, idői tájékozódás fejlesztése.

- ***Halmozottan sérült beszédfogyatékos tanuló:*** A beszéd- és nyelvi teljesítmények súlyos zavarai egy-egy tanulónál halmozottan is előfordulhatnak. Nem ritka a nyelvfejlődési zavar-hadarás-dadogás együttese. Az iskolai szakaszban ehhez nehézség társulhat az olvasás, írás, helyesírás, számolás területén. A tünetek megjelenhetnek párhuzamosan, de előfordul a tünetváltás jól ismert jelensége is, amikor pl. a kiejtés javítását, javulását követően dadogás, hadarás lép fel. Ilyen esetekben a fejlesztési elvekre épülő terápiák tudatos alkalmazása a rehabilitáció döntő tényezője. Más esetekben a beszédfogyatékossághoz társuló mozgásszervi, érzékszervi, pszichés fejlődés zavarai nehezítik a fejlesztést. A velük való foglalkozás a logopédia és a társuló fogyatékosság gyógypedagógiai módszereinek kombinációjával, egyéni fejlesztési terv alapján történik, személyre szabott értékeléssel.

A NAT és a Waldorf kerettanterv alkalmazása a beszédfogyatékossággal diagnosztizált tanulók nevelése-oktatása során:

A Nat céljai, tanítási-fejlesztési feladatai a beszéd-/nyelvi zavarral élő tanulók esetében adaptált formában teljesülnek. Az adaptáció az egyes kompetenciaterületeken, tanulási területeken és a tudástartalmak terén egyaránt szükséges. Az egyes tantárgyi tartalmakban és a képességfejlesztésben meghatározott eltéréseket a helyi tanterv rögzíti. Ennek az adott tanuló beszédbeli/nyelvi akadályozottságának mértékéhez és kognitív képességeihez igazodó megvalósítását az egyéni fejlesztési terv tartalmazza. A Nat egyes szakaszaiban érvényes tanulási célok kisebb lépésekben, hosszabb idő alatt, a speciális képességstruktúrából következő szükségletek figyelembevételével szűrten vagy hangsúlyeltolódásokkal valósulnak meg. A Nat kiemelt céljainak megvalósulását a beszéd-/nyelvi zavart mutató tanulók esetében a kommunikációs szempontból akadálymentesített tanulási környezet, a rugalmas tanulásszervezés, a differenciált cél- és feladatkijelölés, a heterogén csoportban végzett projektmunkák és az adaptált tananyag alkalmazása együttesen teszi lehetővé. Ezek kialakításában és sikeres alkalmazásában döntő szerepet játszik az osztályban tanító pedagógusok, a logopédus és más, a fejlesztő teamben részt vevő szakemberek rendszeres együttműködése. Intézményünkben e gyakori team - munka mellett gyermekmegbeszélések, a logopédus bevonásával egyéni konzultációk szervezése is ezt a célt szolgálja.

Tanulási és nevelési célok:

A beszéd-/nyelvi zavart mutató tanulók nevelése során kitűzött célok megegyeznek a Nat céljaival, ugyanakkor azok elérése attól időben és az alkalmazott módszerekben, esetleg mélységben is eltérést mutathat. A továbbiakban csak azokat a speciális szempontokat fejtjük ki, melyek külön hangsúlyt vagy az általánostól eltérő utakat igényelnek.

Testi és lelki egészségre nevelés:

A fizikai és szellemi állóképesség kialakítása kiemelt feladat, mivel a tanulás az átlagosnál jóval nagyobb kognitív és akár fizikai terhelést is jelent az érintett tanulók számára. A fokozott kognitív terhelés miatt fontos, hogy az alsó tagozatos tanulóknak szabad játékra, a felsősöknek kikapcsolódást nyújtó időtöltésre is maradjon lehetőségük, így a házi feladatok mennyiségét és minőségét ennek és pszichomotoros tempójuknak megfelelően szükséges kijelölni. A beszéd- /nyelvi zavarral élő tanulók minden csoportjában fontos a hanghigiéné kialakítása. Ezen belül meg kell tanítanunk a diákokat, hogy a hangképző szerveknek a lehető legkisebb terhelést jelentő hangszínt, beszédhangfekvést, és hangerőt válasszák, felső légúti megbetegedések esetén tartsanak hangdiétát (szigorúan tartsák be, hogy nem beszélnek, de még suttogva sem). Emellett ügyeljenek a hidratációra, tegyék tudatos szokássá, hogy rendszeresen és kellő mennyiségű tiszta vizet fogyasszanak, mivel a hangszalagok (hangajkak) csak nedves közegben működhetnek optimálisan). Ugyancsak lényeges a káros szenvedélyek – mint a dohányzás, az alkohol- és drogfogyasztás – kialakulásának megelőzése, a hangra, beszédre, nyelvi képességekre való hatásuk tudatossá tétele. Ezt alsó tagozatban a helyes táplálkozás és életritmus szokássá alakításával, felső tagozaton az ehhez társuló felvilágosítással, valamint önmegfigyeléssel és metakognitív készségek fejlesztésén alapuló tudatos életvezetés kialakításával segíthetjük. A dadogóknál és a diszfóniák esetében kiemelt feladat a légzési folyamat kiegyenlítése, a harmonikus vegyes (hasi és mellkasi) légzés kialakítása. Minden beszéd- és nyelvi zavar esetén a kifejezés akadályozottságából fakadó rezignáció, frusztráció és egyéb negatív érzések, indulatok megfelelő csatornázását és pozitív érzelmekké alakítását biztosíthatják a különböző alkotó-, sport- és hobbievékenységek és relaxációs technikák. A tanuló nyelvi és kognitív képességeinek megfelelő kompenzációs tevékenység megtalálása kiemelten fontos nevelési feladat, főként közép- és felsőtagozaton.

Önismeret és a társas kultúra fejlesztése:

A bizalomteli, szeretetteljes, kölcsönös elfogadáson alapuló nevelési légkör segíti legjobban a beszéd- és nyelvi zavarral küzdő tanulók önbizalmának és önértékelésének egészséges alakulását, ezáltal a tanulási motiváció fenntartását. Már az általános iskola kezdő szakaszában is érdemes időt és fáradságot szánni az egyes tanulási folyamatokat lezáró, több megfigyelési szempontot felvonultató visszatekintésre, és ebben a tanulók önreflektív és egymást segítő megnyilvánulásaira. A nyelvfejlődési zavarral küzdő tanulók önreflexióját érdemes egyszerű kérdésekkel, szempontokkal segíteni, megfogalmazásaikat, mondatalkotásukat szükség esetén pontosítani, a társak számára egyértelművé tenni. A megvalósításkor figyelnünk kell arra, hogy akár a tanuló önmagára, akár társaira vonatkozó reflexiója lehetőség szerint ne lezárt ítélet, hanem a fejlődés perspektíváját felmutató megnyilvánulás legyen akkor is, ha negatív érzelmek csatlakoznak hozzá. Így érhető el a középtagozatra, hogy a beszéd/nyelv fejlődési zavarát mutató tanulók is reális önértékeléssel rendelkezzenek, erősségeiket tehetségként, gyengeségeiket, megküzdési stratégiáikat és helytállásukat erősítő fejlesztő lehetőségként élhessék meg, amelyet részben képesek meglévő képességeik segítségével kompenzálni. Kiteljesedik így az egymás (ezáltal embertársaik) iránti érzékenység, nyitottság és elfogadás értéke, ami ebben az esetben nem naiv rácsodálkozásra, hanem reális, sokoldalú megfigyeléseken alapuló ítéletalkotásra épül, ezáltal nyújtva biztos alapot a társadalmi integrációhoz. Különösen középiskolás korban adhatnak hathatós segítséget és kompenzációs lehetőséget a beszéd-/nyelvfejlődési zavarral élő tanulók számára a koherens személyiség és az egészséges megküzdési stratégiák kialakításához az olyan kiegészítő, segítő eljárások, mint az autogén tréning, a különböző testtudat-erősítő mozgásos és táncterápiák, a sorstársakkal és mentálhigiénés szakemberekkel folytatott segítő beszélgetések. A társas kapcsolatok nehezítettsége miatt érdemes külön figyelmet fordítani a gyakori párbeszédekre, a társas kommunikáció fejlesztésére és a konfliktuskezelés különböző technikáinak megtanítására, alkalmazására.

Médiatudatosságra nevelés:

A beszéd-/nyelvi zavarral élő tanuló számára a teljes iskoláztatás folyamán kiemelt feladat a kommunikáció minden csatornájának (extralingvális csatorna: gesztus, mimika, térközszabályozás; szupraszegmentális csatorna: vokális eszköztár; szegmentális csatorna: verbális kifejezőeszközök) fejlesztése. A gesztusok és a mimika (digitális nyelvben az emojik és emotikonok) megértésének és adekvát használatának fejlesztése segíti a tanulókat a verbális közlések egy részének kiváltásában, állapotuk, mondanivalójuk könnyebb kifejezésében. Ezek különböző mnemotechnikai eljárásokkal való összekötése segíti a verbális formában nehezen feldolgozható tananyagrészek megjegyzését is,

és a beszédtechnika, a beszéd vokális elemei (hangszín-, hangerő-, tempó- és dinamikaszabályozás, helyes hangsúlyozás) és az artikuláció fejlesztését szolgálja. Az effajta készségfejlesztő feladatokat az anyanyelv- vagy nyelvtan tanítása során minden nevelési szakaszban rendszeres gyakorlást biztosítva szükséges beépíteni. Erős fejlesztő hatással bír a dráma- és szituációs játékok alkalmazása a különböző szakórákon. Ez a módszer nemcsak a kommunikáció és az önkifejezés fejlesztésében hasznos, hanem a tananyag mélyebb átélése folytán annak feldolgozásában és hatékonyabb megjegyzésében is segít. A nyelvi zavarral élő személyek szóbeli és írásbeli nyelvi megértésének és nyelvi kifejezőképességének fejlesztése nemcsak a habilitációs-rehabilitációs órákon, hanem a tanórákon is fontos feladat. Az általános iskola középtagozatán is nehézségek mutatkozhatnak a megértésben, a kontextusnak megfelelő szavak megtalálásában, a szövegközi összefüggések megragadásában. Az akadálymentesített kommunikációs helyzetekkel támogatjuk a tanulási folyamat mellett a társas kapcsolatok kialakítását és fenntartását is, megelőzzük az SNI tanuló peremre szorulását, elmagányosodását.

A digitális eszközök és a média használatára nevelés szintén kiemelt feladat tanulóinknál. Ennek egyik oldala a jegyzetelés és az otthoni tanulás digitális eszköztárának, az eszközök biztos használatának kialakítása (pl. hanganyagok írássá alakítása, felolvasó programok, hangoskönyvek és jegyzetek, szövegszerkesztő és helyesírást ellenőrző funkciók). Másik oldala a képi információk felhasználásának helyes aránya a tanulási folyamatban. A megfelelő képi információk segítséget nyújtanak a verbális információk feldolgozásához, kiegészítik azokat, ugyanakkor nem nyomják el a verbális feldolgozás gyakorlását. Fontos segíteni az internetes médiafelületeken való eligazodást, kialakítani az információk szűrésének megfelelő technikáit.

A tanulás tanítása, pályaorientáció:

Az autonóm tanuláshoz szükséges motiváció erősségét az iskola kezdő szakaszától fogva meghatározza az osztályban létrehozott bizalomteljes bátorító légkör, a fejlesztő értékelést helyesen alkalmazó módszertan és a gyermeki aktivitást megkívánó heurisztikus és kooperatív tanulási formák alkalmazásának gyakorisága. Mivel a beszéd-/nyelvi zavarral élő tanuló sokkal több energiát fektet az önálló tanulásba, mint tipikus társai, már kezdetektől bátorítani szükséges az önálló érdeklődésének megfelelő pluszinformációk begyűjtésére, rövid, rajzzal, vizuális elemekkel

megtámogatott beszámolók készítésére. Ezzel tanulási, megküzdési képességeit fejlesztjük, de egyben elismerést válthat ki osztálytársai körében is. Az általános iskola felső tagozatán a szaktanárok és a gyógypedagógus egyeztetésével jelöljünk ki (feldolgozási szempontokkal együtt) olyan egyéni vagy csoportos kooperációt igénylő mini projekttémákat, melyek érdeklődés szerint választhatók. A beszéd-/nyelvi zavarral küzdő tanulókat segítsük a képességeiknek megfelelő feldolgozásban. A 10–11. osztályban bátorítsuk őket az érdeklődési körüknek és tehetségüknek megfelelő fakultáción való részvételre akkor is, hogyha nem az emelt szintű érettségi, hanem az esetleges szakmaválasztással kapcsolatos tájékozottság növelése az elérendő cél. Az eddig megszerzett helyes önértékelésre és egészséges önbizalomra építhetjük fel a megfelelő pályaorientációt. A tanulóval együtt tudatosan vegyük számba erősségeit, tehetségét, kompenzációs technikáit és nyelvi képességeit. Már a 9–10. osztálytól kezdve keressük a pályaválasztás reális lehetőségeit, segítsük hozzá a tanulót az egyes szakmákat érintő tapasztalatszerzéshez, hogy a megalapozott döntéshez a lehető legtöbb információ álljon rendelkezésére.

Nemzeti öntudat, hazafias nevelés:

A társadalmi integráció sikeres elérésében fontos szerepet játszik a szűkebb és tágabb társadalmi környezet megismerése, ami az egyes tanévek során koncentrikusan bővül. Kezdetben a szűkebb lakókörnyezet nyelvi és zenei hagyományai, a helyi szokások átélése, a velük való érzelmi azonosulás játszik fontos szerepet. A nyelvi zavarral küzdő tanulók számára fontos az anyanyelv gyermekversek, népi mondókák, szólások, közmondások, népdalok, anyanyelvhez kötődő szokások átélésén keresztül való ápolása. A középtagozat elején a hazai tájakkal való ismerkedés tágítja a nyelvhasználatra való rátekintés fókuszát. A tanulók megismerkednek más tájegységek nyelvi fordulataival, kifejezéseivel, dalaival, ami elősegíti a rugalmas nyelvhasználat fejlesztését. A nyelvi zavarral küzdő tanulók számára ehhez kapcsoltan lényegesen könnyebb az adott tájegységekhez kötődő irodalmi művek megértése is. Európa és a világ földrajzának és történelmének megismerésével mindenképpen célszerű összekötni a különböző népek gondolkodásmódjának nyelvhasználatban való megjelenését. Az állampolgári ismeretek tanulásában és a demokráciára nevelésben a nyelvi zavarral küzdő fiatalok számára a jogi értelmezések kibontása, feldolgozása, konkrét cselekvésre váltása a kiemelt feladat, főképp a középfokú oktatás során.

A fenntarthatóság, környezettudatosság:

A személyes tapasztalatokon, a konzekvensen megvalósított környezettudatos szokásokon át (pl. a közvetlen környezet tudatos óvása, szépítése, iskolai szelektív hulladékgyűjtés, még inkább a hulladék keletkezésének megelőzése) vezet az út előbb a természet fenntarthatósága iránti érzékenységig, majd az életösszefüggések megértéséig és az etikus cselekvésért való felelősségvállalásig. A cselekvéses, multiszenzoros tapasztalatszerzés segíti a nyelvi megértést. A törvényszerűségek nyelvi leképezésében tanulóink biztosan több segítséget igényelnek. Ugyanakkor egyszerű, lényegre törő verbális kifejezésformákkal (pl. kulcsszavas összefoglalások), audiovizuális médiahasználat segítségével vagy művészeti alkotásokban kompetensen láttathatják a környezet jelenlegi állapotát és a környezettel kapcsolatos teendőiket is.

Kulcskompetenciák fejlesztése:

A széleskörű kompetenciafejlesztés az SNI tanulók esetében megelőző, preventív és kiegyenlítő, kompenzációs jelleggel egyaránt bír, ezért minden életkorban a szokásosnál is hangsúlyosabb célként szolgál. A tanuláshoz szükséges alapkészségek és -képességek intenzív, legalább az iskola alsó tagozatának végéig elnyújtott megerősítő, elmélyítő fejlesztése egyfelől a tanulási hátrányok kialakulásának megelőzését, másfelől a következményes emocionális és viselkedészavarok lehetőség szerinti elkerülését biztosítja. *Alapkompetenciák:*

Az alapkompetenciák minősége egész életre meghatározza az ember tanuláshoz, ezáltal az emberi kultúrához való viszonyát. Kialakításuk a beszéd- és a nyelvi zavarok többségénél tágabb időintervallumban, hézagmentesen, kis lépésekben, hosszabb gyakorlási és látencia szakaszokkal valósul meg. A célcsoporton belül a beszédfejlődési zavart mutató gyermekeknél gyorsabb (kivéve a diszpraxiákat), a nyelvfejlődési zavart mutató tanulóknál lassabb tempóra, a tipikustól eltérő dinamikára, pl. fejlődési elakadásokra lehet számítani. A legnagyobb kockázatot az olvasás, írás, helyesírás, szövegértés, szövegalkotás, a matematikai fogalmak tanulása jelenti. A tudásvágy és a tanulási motiváció megtartása érdekében sikerorientált, apró, de biztos lépésekben haladó stratégiát érdemes választani, sok gyakorlással, ismétléssel. Az írott nyelv elsajátításához szükséges kommunikációs és nyelvi készségek folyamatos fejlesztése előzze meg és kísérje az olvasás- és írástanulást a teljes alsó tagozaton. A biztos nyelvi és írott nyelvi alapozásra épül később az egyes szaktárgyak speciális szókincse, nyelvezete. Ezek olvasása, megértése, szóbeli és írásbeli szövegalkotásban való használata szintén következetes gyakorlást igényel, azonban minőségileg új

szintre emeli az alsó tagozaton megszerzett alapkompetenciákat. Ez a szaktárgyak értő, összefüggéseket felismerő tanulásának előfeltétele.

A tanulás kompetenciái:

A beszédfejlődési zavarral küzdő tanulók tanulási kompetenciáinak fejlesztése nem tér el jelentősen a tipikus fejlődésű gyermekekétől. A nyelvfejlődési zavart mutató tanulók számára a zavar sokszínű tüneti képe miatt egyénileg szükséges azonosítanunk a hatékony tanulási utakat. Kisiskoláskorban az utánzásra épülő tanulási kompetenciából indulunk ki, ami a nyelvi zavarok egyes formáinál szintén sérül. A biztos utánzás kialakítása az alsó szakaszban még tart, de vele párhuzamosan egyre nagyobb jelentőségre tesz szert az önálló munka. A tanulót – önmaga erősségeinek és nehézségeinek megismerésén finoman, de folyamatosan dolgozva, sokféle megismerési-tanulási utat megmutatva – segítjük a számára leghatékonyabb tanulási formák felismeréséhez. Végsőképpen egy belső motivációval rendelkező, önreflexióra képes önálló tanulási potenciálhoz juttatjuk, mely a mai információalapú társadalomban elengedhetetlen élethosszig való tanulás alapjává válik. A tanulási folyamatok nehezítettsége és „energiaigényessége" miatt kiemelten kell figyelni a tanuló motivációjának fenntartására, az érdeklődésére számot tartó tanulási célok megválasztására. Ezzel tehetünk a legtöbbet azért, hogy ne fejlődési hátrányai, hanem tudatosan megszerzett kompetenciái határozzák meg későbbi életútját.

A kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi):

A fejlesztés fő iránya a kommunikációs-nyelvi intervenció. A kommunikációs szándék jelen van, de többnyire a nyelvi (írott nyelvi), néhol a vokális (pl. hangsúly, hanglejtés, tempó, hangszín) vagy a metakommunikáció (pl. gesztus, mimika, térköz) is akadályokba ütközik. A beszéd- és/vagy nyelvi zavart mutató tanulóknál a kommunikáció mindhárom csatornáján a társas kapcsolatok kialakításához és fenntartásához megfelelő kompetenciákat kell kialakítanunk. Ez élteti a tanuló későbbi társas kapcsolatait. A metakommunikációban erős tanulók kompetensebbnek élik meg magukat a kommunikációban akkor is, hogyha a vokális és/vagy a verbális csatornán egyébként akadályokba ütköznek. A beszédfejlődési zavarok körében gyakori a vokális csatorna akadályozottsága (pl. hangképzési, rezonancia-, beszédfolyamatossági és beszédmotoros zavarok). Fontos, hogy a tanuló megtanulja szabályozni hanglejtését, beszédtempóját, hangerejét stb. Ezek által kifejezőbbé válik beszéde, nagyobb figyelemfelkeltő ereje lesz. A nyelvfejlődési zavarokkal élő tanulók a verbális csatornán kényszerülnek folytonos akadályátlépésre. A verbális kommunikáció fejlesztése számukra életen át tartó program. A kommunikációs partner megértése, a szókincs és a grammatika, valamint

a jelentéshez való hozzáférés szempontjából éppen úgy fejlesztésre szorul, mint a kifejező beszéd. Utóbbi a bennük élő képzetek, gondolatok „átvivő anyaga”. A szaktárgyak tanulásában gyakran nehezíti a tanulók helyzetét a rugalmatlan nyelvhasználat, ami nem alkalmazkodik az adott szituációhoz, tartalomhoz. Az egyes szaktárgyak speciális kifejezései és fordulatai nem épülnek be automatikusan a beszédbe, ezeket külön-külön szükséges gyakorolni.

A digitális kompetenciák:

A „Z generáció” és az azt követő generációk már „digitális bennszülöttként” élik meg gyermekkorukat. A digitális kompetenciák fejlesztésének a beszédfogyatékos populáció szempontjából két kiemelt területe van. Az egyik, az egyre korábban rutinszerűvé váló eszközhasználat, ami a kommunikációs akadálymentesítést jelentősen megkönnyíti. A különféle szövegszerkesztők, felolvasó programok, hangzóbeszédet felismerő applikációk, fordítóprogramok, szinonima- és idegen nyelvi digitális szótárak, képszerkesztő alkalmazások széles tárháza áll rendelkezésre. A célcsoport másik alapproblémáját jelenti a verbális információk szűrése, válogatása, feldolgozása, megértése vagy éppen létrehozása. Különös gondot kell fordítani arra, hogy az információözönből a tanuló képes legyen a szükséges információk kiszűrésére, rendszerezésére, más információkkal való összevetésére, és az érvényes, valamint az álinformációk elkülönítésére. Fokozottan kell ügyelni – és később megtanítani –, hogy a tanuló csak olyan és annyi információt gyűjtsön, amit nyelvi készségei, érzelmi és értelmi fejlődése aktuális szintjén képes feldolgozni, megérteni és alkalmazni.

A matematikai, gondolkodási kompetenciák:

A társuló zavarokkal nem küzdő nyelvfejlődési zavart mutató tanulók erőssége lehet a praktikus gondolkodás, a képi gondolkodás, a természettudományos jelenségeket és folyamatokat átlátó gondolkodás, a matematikai gondolkodás vagy az intuitív gondolkodás. Ezek fejlesztése a tehetséggondozás része is lehet. Ehhez célszerű az induktív út, ahol nem túl összetett nyelvi

műveletek végzésével jutunk a következtetéshez, hipotézishez, amit aztán újra kiteszünk a gyakorlat próbájának. Az érintett tanulók a szövegértési folyamatok közben megnyilvánuló gondolkodási műveletek közül is az ábrákhoz, képekhez kapcsolódó feldolgozási folyamatokban és az egyszerű információk kikeresésében a legeredményesebbek. Az írott vagy beszélt nyelv feldolgozásakor nehezen találják meg a különböző mondatok között rejlő összefüggéseket. A metaforikus gondolkodás sem az erősségük. Nyelvi kifejezőkészségük fejlesztésére azért is szükség van, hogy a belső képekből származó önálló gondolataikat minél teljesebb formában közölhessék.

A személyes és társas kapcsolati kompetenciák:

A személyes kompetenciák fejlesztése a tanuló önmagáról alkotott részletgazdag, reális belső kép kialakításával és az önmaga észlelési és mozgásos funkcióinak felfedezésével kezdődik. A testtudat és a téri tájékozódás szempontjából gyakran érési késést mutató beszéd-/nyelvi zavarral küzdő tanuló számára még kisiskoláskorban is ez a legfontosabb feladat. Lényeges, hogy a gyermeki személyiség mozgásában szabadnak, ezzel végtelen lehetőséggel bírónak és alkotóképesnek élje meg önmagát. Minél több a mozgásos játék és alkotás, annál pontosabb lesz a mozgás, cselekvés kontrollja is. A gyermek az alkotó folyamatokban megtapasztalja a fantázia kibontakozását, később pedig ennek segítségével éli meg saját lelki-érzelmi működéseit. A kamaszkorban szintén a belső képekhez kapcsolódva figyel fel önmaga gondolkodására. Ahogyan a kisiskolás uralni igyekszik mozdulatait (pontos koordináció, finommotoros működések), a kamasz úgy tanulja kordában tartani érzelmeit, indulatait, a fiatal felnőtt pedig már fegyelmezni képes saját gondolkodását, ítéletalkotását. Csak a testi-lelki-szellemi szempontból koherens személyiség képes reális önreflexióra, és megküzdési stratégiái által ő tud erényt kovácsolni nehézségeiből, túllépni az újra és újra elé álló nyelvi akadályokon. A saját testtel való kapcsolat különösen érzékeny olyan esetekben, amikor valamilyen látható anatómiai elváltozással él a gyermek (lásd fentebb, pl. ajakés/vagy szájpadhasadékos, orrhangzósságot mutató gyermekek). Ezeket a kompetenciákat tanulóinknál nem verbális tanítási módszerekkel, magyarázatokkal, inkább mintaadás útján lehet hatékonyan fejleszteni. Amennyiben a családi, az iskolai vagy osztályközösségben megtapasztalják a nyitottságot, a befogadást, a kölcsönös figyelmet és toleranciát, a bizalommal teli, nyílt kommunikációs légkört, ez a minta meghatározó lesz későbbi életükben is, érdeklődők és érzékenyek maradnak a társadalmi jelenségek iránt, mivel ez a hozzáállás akaratlanul is szokásukká válik, majd a szokás a felnőttkor felé haladva egyre tudatosabb felismeréssé alakul.

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

Az alkotás a fent említett személyiségfejlesztő hatás mellett akadálymentes kifejezési csatornát jelent a beszéd- és nyelvfejlődési zavarral élő tanuló számára. Ebben a kifejezési módban kompetensnek éli meg önmagát (akár különös tehetséget is mutathat). A csoportos vagy egyéni formában végzett művészeti tevékenységek, komplex művészeti terápia vagy zenei improvizáció a dadogás, a hangképzési zavar kezelésének hatékony módja lehet. A másodlagos pszichés vagy magatartási zavarok oldásában is jelentős szerepet játszik a művészi alkotó folyamat vagy a művészeti alkotások szemlélése. Az ének-zene tanulás a gyakran érintett auditív feldolgozóképesség fejlődéséhez járul hozzá. A művészeti alkotás során jelentkező „flow élmény" segít a kialakult belső feszültségek oldásában, az érzelmi terhelés elengedésében.

Munkavállalói, innovációs és vállalkozói kompetenciák:

A társadalmi integrációban több kompetencia is fontos szerepet játszik, pl. az alapkompetenciák, a személyes és társas, a kommunikációs, a kreatív alkotás, önkifejezés és a tanulási kompetenciák. Ezek fejlődése a munkavállalói kompetencia több területét is megszólítja. A társadalmilag hosszú távon hasznos munkavállaló: kreatív, adaptív, képes az élethosszig tartó tanulásra, gördülékenyen kommunikál, képes használni a digitális rendszereket. Jó problémafelismerő és -megoldó képességgel rendelkezik. Amennyiben a beszéd- és nyelvi zavarral élő tanuló kompetenciáit kiegyenlítetten fejlesztjük, növekszik a sikeres társadalmi integráció esélye.

A pedagógiai és egészségügyi célú habilitáció és rehabilitáció:

Az egészségügyi rehabilitáció formái:

A beszédfogyatékos, beszéd és nyelvi fejlődésében akadályozott tanulók egészségügyi rehabilitációjának elemei szükség szerint az audiológiai, foniátriai, gyermek-neurológiai, szemészeti

vizsgálat és ellátás, pszichológiai vizsgálat, pszichoterápia, gyógyúszás, gyógytorna, gyógyeuritmia, ritmikus masszázs.

A pedagógiai rehabilitáció ajánlott tevékenységformái:

Logopédiai egyéni és csoportos terápia. Szenzoros integrációs terápiák (olyan mozgásos lehetőségek, amelynek segítségével az éretlen vagy sérült idegrendszer a saját aktív részvételével fejlődik). Extra Lesson segítőpedagógiai eljárás. Kommunikációs tréningek (a beszéddel és kommunikációval kapcsolatos tudatosság kialakítása). Bábterápia (személyiség és önértékelés fejlesztés, konfliktuskezelés kommunikációs zavar esetén). Drámaterápiás vagy Hauschka - féle képzőművészeti terápia foglalkozások azon gyermekek számára, akiknél a beszéd- és nyelvi problémák hátterében vagy következtében pszichés problémák állnak.

5.4.3 Autizmus spektrum zavarral diagnosztizált tanuló

Az autizmus spektrum zavarra vonatkozó fejezeteket az EMMI szakmai irányelvei, a Nemzeti Fogyatékosságügyi és Szociálpolitikai Központ ajánlásai és az SNI irányelvek alapján készítettük el.

Az autizmus spektrum zavar az idegrendszeri fejlődés sajátos útja, biológiailag meghatározott fejlődési zavar, melynek hátterében komplex poligénes öröklődésmenet, valamint az idegrendszert károsító hatások, illetve ezek interakciói állnak. Az autizmus spektrumába tartozó állapotok egész élten át befolyásolják a fejlődést és a viselkedést. Az összetett biológiai háttér jelen ismereteink szerint közvetlenül nem befolyásolható, de autizmus-specifikus, egyénre szabott, komprehenzív pedagógiai-pszichológiai beavatkozásokkal jelentős fejlődés, és az életminőség javulása érhető el.

Az autizmus klinikai képe rendkívül változatos, egyénen belül és egyének között is erősen variál. Az állapotot jelenleg multidimenzionális spektrumként értelmezzük, ahol a nagyfokú heterogenitáshoz vezető legfontosabb dimenziók: az életkor, az autizmus súlyossága, az intelligenciaszint, a beszéd és a beszédértés szintje, a személyiség, a környezeti hatások (pl. családi miliő, beavatkozás intenzitása és minősége), valamint a társuló állapotok, betegségek, zavarok. A jelenleg érvényben lévő diagnosztikus rendszerben az autizmus spektrumába tartozó állapotok a pervazív (átható) fejlődési zavarok körébe tartoznak (ez azt jelenti, hogy a zavar a fejlődés minden aspektusát érinti), mely alá több, eltérő diagnózis sorolható, többek között az *Asperger szindróma*, a *gyermekkori autizmus,* az *atípusos autizmus*, a *nem meghatározott*, illetve az *egyéb pervazív fejlődési zavar*.

A korábbi felfogás szerint az autizmusra utaló tünetek három viselkedéses területhez sorolhatóak: : a reciprok szociális interakciók és a reciprok kommunikáció minőségi eltéréseihez, valamint a szűk körű, sztereotip, repetitív érdeklődés, aktivitás, viselkedés területéhez. Az újabb diagnosztikus rendszerek már autisztikus diád (tartós deficit a szociális kommunikációban és szociális interakciókban, valamint szűk körű repetitív mintázatok a viselkedésben, érdeklődésben, aktivitásban, beleértve a szokatlan szenzoros reakciókat, a bizonyos ingerekkel szemben mutatott túlzott, vagy alulérzékenységet, illetve a szenzoros élménykereső viselkedést) mentén tárgyalja a tüneti képet. Emellett számolnunk kell triászon/diádon kívüli jellegzetességekkel, mint pl. az egyenetlen képességprofil, illetve a szigetszerűen kiemelkedő képességek. A tüneteknek a fenti területek legalább egyikén már 3 éves kor előtt jelen kell lenniük.

Autizmus minden értelmi szinten előfordul, de átlagos, vagy átlag feletti intelligencia esetében is jelentősen befolyásolja, áthatja a személy fejlődését, megváltoztatja a megismerés folyamatát és a társas viselkedés fejlődését. A sérülésspecifikus fejlesztésre ezért a jó képességű gyermekeknek is joga és szüksége van.

Iskolánk az ép intellektusú, jól kompenzált viselkedési tüneteket mutató autista tanulókat tudja fogadni, akiknél megvalósítható a teljes, funkcionális integráció.

Az autizmus spektrum zavarok tüneti képe:

Az autizmus a viselkedés jellegzetes tüneteivel leírható állapot.

- <u>Gyakori tünetek a reciprok kommunikáció területén:</u>

Autizmusban a beszédfejlődés gyakran megkésik, súlyos esetekben nem alakul ki beszélt nyelv. A központi probléma azonban nem a nyelv hiánya vagy megkésett fejlődése, hanem a spontán, funkcionális, rugalmas, kölcsönös kommunikáció sérülése. A nyelvhasználat szintjétől függetlenül hiányozhat a kommunikáció hasznának/hatalmának, vagyis annak megértése, hogy mások érzéseit, gondolatait, tetteit kommunikáció útján befolyásolni tudjuk. Autizmussal élő embereknek problémáik lehetnek a *megértéssel* (jó beszédprodukció mellett is megfigyelhető, hogy pl. nehezített a beszédértés, beszédfigyelem, az irónia, az absztrakt fogalmak megértése, jellemző a szó szerinti értés), megfelelő *beszédhasználattal* (pl. a nyelv merev, repetitív, sztereotip használata, grammatikai hibák, a prozódia - pl. beszéd tempója, ritmusa, dallama, hangmagasság, hangerő, hangsúly - , illetve a beszélgetési készségek terén mutatkozó eltérések), illetve a *kommunikáció egyéb, nonverbális tényezőinek* (pl. gesztusok, mimika, testtartás, tekintet modulálása, térközszabályozás, stb.)

megértésével és alkalmazásával. A jól beszélő gyermekek, felnőttek sem képesek a beszédet minden esetben a kommunikációs funkciók széles skáláján használni, tehát pl. kérni, elutasítani, tájékoztatást nyújtani, információkat szerezni, köszönni, véleményt mondani, szólni, ha fáj valami. Az autizmussal élő személyek esetében ezért az egyik legfontosabb cél a nyelvi eszközök funkcionális és kölcsönös kommunikációban történő eredményes használatának a személy aktuális beszédteljesítményére alapozott elősegítése.

- Gyakori tünetek a reciprok szociális interakciók területén:

Autizmusban együttműködés hiánya vagy sikertelensége legtöbbször nem szándékos, hanem annak következménye, hogy a szociális megértés és a szociális környezet észlelése sérült. Gyakran tapasztalunk nehézséget többek között a kortárscsoporthoz való alkalmazkodásban, az íratlan szociális szabályok felismerésében és követésében, az élmények megosztásában, az érzelmek kifejezésében és mások érzelmeinek megértésében. A szociális sérülés tünetei az autizmus spektrumán (a többi terület tüneti képéhez hasonlóan) nagyon sokfélék, és az egyes gyermek fejlődésével együtt is változnak.

- Gyakori tünetek a rugalmas viselkedés és gondolkodás területén:

A rugalmas, kreatív képzeleti működés hiányának vagy zavarának következménye a korlátozott, ismétlődő jellegű viselkedésrepertoár és a merev, rugalmatlan gondolkodás, mely sokféle tünetben, viselkedésformában mutatkozhat meg, és a személyen belül is változhat. Megnyilvánulhat különböző szenzoros ingerek állandó keresésében (pl. a homok vagy apró gyöngyök szórása, tárgyak ütögetése, fényes felületek nézegetése). Gyakran megfigyelhető a változásokkal szembeni merev ellenállás, bizonyos, nem funkcionális rutinokhoz vagy szokatlan tárgyakhoz való ragaszkodás. Az autizmussal élő gyermekek érdeklődhetnek szokatlan dolgok iránt (pl. a vonatok áramszedői, az emberek fogainak formája), máskor esetleg egészen szokványos dolgok kötik le őket (pl. a térképek, számok, betűk, különböző gyűjthető dolgok).

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

- Járulékos tünetek

Az autizmussal gyakran együtt járhatnak a mozgás és testtartás furcsaságai, szokatlan szenzoros reakciók (túlzott érzékenység vagy ingerkereső viselkedés), étkezéssel, szobatisztasággal és alvással kapcsolatos problémák, stb.

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók pedagógiai szempontú jellemzése

Gyakorlati szempontból a társas viselkedési készségek szerint az autizmus spektrumon elhelyezhető sokféle személyiségű és viselkedésű tanulók négy típusba sorolhatók:

- ***Izolált típus:*** Társas kapcsolatokat nem kezdeményez, a társas helyzeteket kerüli, elutasítja, nem érti. Általában értelmi fogyatékos, gyakoriak a szenzoros ingerfeldolgozás zavarai is. A legrosszabb prognózisú, legnehezebben tanítható alcsoport.
- ***Passzív típus:*** Szociálisan nem kezdeményező, a közeledést passzívan elfogadja, gyakran jól irányítható. A legjobban tanítható, legjobb prognózisú a későbbi beilleszkedés lehetősége szempontjából is. Passzivitása, együttműködési készsége miatt nehéz észrevenni, amikor már nem követi a tananyagot, csak jelen van, illetve rugalmatlanul, formálisan tanul.
- ***Aktív, bizarr típus:*** Szociálisan aktív. Viselkedése gyakran a helyzethez nem illő, szokatlan módon, esetleg sokat kezdeményező. Kapcsolatteremtése egyoldalú, a partner személyiségét, szándékát nem veszi tekintetbe, saját érdeklődési körbe tartozó témákra, kérdésekre szorítkozik.
- ***Merev, formális típus:*** Főként a serdülő- és felnőttkorban, a legjobb értelmű és beszédszintű személyekben alakulhat ki a jellegzetes viselkedés, amelynek hátterében erős kompenzációs igyekezet áll.

A gyermekek fejlődésük során többször is típust válthatnak.

Az autizmus spektrum zavarral élő tanulók esetében a fentebb felsorolt kommunikációs, szociális és viselkedésszervezést érintő nehézségek mellett egyéb jellegzetességekkel is találkozunk, melyek a tanítás, illetve a hagyományos tanítási módszerek és tervezés módosítása szempontjából kiemelkedő jelentőséggel bírnak. Ezek közé tartozik a másik személy szándékának, érzéseinek, gondolatainak, szempontjainak (pl. az információátadás szándékának) meg nem értése, az önmagára vonatkoztatás hiánya, legsúlyosabb esetben képtelenség arra, hogy az embereket a valóság egyéb elemeinél fontosabbként megkülönböztesse. Jellemző a szociális megerősítés jutalomértékének hiánya, vagy az ezzel kapcsolatos öröm későbbi, direkt tanítás útján való kialakulása, illetve a belső motiváltság

gyengesége, gyakran teljes hiánya. Többnyire nagyon kevés vagy szokatlan dolog okoz számukra örömöt. Gyakran látható egyenetlen képességprofil, pl. a szigetszerű ismeretek, képességek és az önellátás vagy a mechanikus és a személyes memória közötti szakadékszerű különbség. Hiányozhat vagy korlátozott lehet a belátás, pl. saját tudásával, az ismeret forrásával, módjával, a szubjektív jelentőségével kapcsolatban. Számíthatunk a változásokkal, újdonsággal kapcsolatos ellenállásra, szorongásra.

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

- Az érzékszervi ingerfeldolgozás zavarai, túlérzékenységre és/vagy fokozott ingerkeresésre utaló viselkedések (hallás, látás, fájdalom stb.).
- Figyelemzavar gyakorisága.
- Az utánzási képesség kialakulásának hiányosságai.
- Inger feldolgozási, vizuomotoros koordinációs problémák.
- Tér-idő értelmezés interiozációjának gyengesége, esetleg hiánya.
- Analízis (sorrendiség)-szintézis műveleteinek problémája.
- Ok-okozati összefüggések felismerésének problémája.
- A lényegkiemelés, problémamegoldó gondolkodás deficitje.
- Az általánosítás, a tanultak új helyzetben való alkalmazásának sérülése.
- Felidézési problémák (pl. speciális szociális tartalmaknál és személyes élményeknél).
- Ismert tananyagban váratlan nehézség felmerülése szociális elem bevezetésével vagy új körülmények közötti alkalmazás során.
- A feladat céljának nem értése, reális jövőre irányultság hiánya.
- A szimbolikus gondolkodás (pl. játék) minőségi eltérése.
- A valóság téves értelmezése, felfogása.
- Realitás és fantázia összetévesztése.

- A szóbeli kérések, közlések félreértése, különösen a többértelmű, elvont kifejezések, többrészes utasítások esetén.
- Szó szerinti értelmezés.
- Képességek, ismeretek önálló, változatos alkalmazásának nehézsége.
- Gyermekközösségben áldozattá, illetve bűnbakká válás, más esetekben szociálisan a helyzetnek nem megfelelő viszonyulás a kortársakhoz.
- Szabadidőben passzivitás, kudarcokból eredő viselkedésproblémák megjelenése.
- Félelmek, fóbiák, szorongás.

Típusos erősségek, amelyekre építeni lehet:

- A megfelelő szintű vizuális információ általában jól értelmezhető.
- Tanult rutinokhoz, szabályokhoz való alkalmazkodás.
- Jó mechanikus memória.
- Megfelelő környezetben, érdeklődésének megfelelő témáknál kiemelkedő koncentráció, kitartás.
- Egyes, nem szociális tartalmú tantárgyi területeken – pl. szó szerinti tanulás, nem szöveges számtan, földrajz, zene - viszonylag jó képességek.

Fejlesztési célok:

A legáltalánosabb távlati cél az egyéni képességek, fejlettség szintjén elérhető legjobb felnőttkori szociális adaptáció és önállóság feltételeinek megteremtése a lehető legmagasabb pszichológiai jóllét mellett. A fejlesztési célokat fontossági sorrendben kell értelmezni, és e szerint kell az egyéni fejlesztési tervekbe iktatni. A tanulók fejlesztési céljai hierarchikus rendben helyezkednek el abból a szempontból, hogy mennyire szükségesek a gyermek szociális alkalmazkodása és önszabályozása kialakításához (az egyéni fejlettségének szintjén). A típusos egyenetlen fejlődés miatt a hiányzó vagy

elmaradó készségek spontán fejlődésére nem építhetünk: minden egyes hiányzó részfunkció, illetve korábbi fejlődési szakaszból hiányzó alapozó funkció fejlesztését be kell illesztenünk ebbe a hierarchiába.

Fejlesztési feladatok:

- A szociális, kommunikációs és gondolkodási készségek hiányának speciális módszerekkel történő kompenzálása, önállóságot előmozdító készségek és a meglévő készségek fejlesztése a tanulási, szociális és munkahelyzetekbe való beilleszkedés segítése céljából: Támogatnunk kell az autizmussal élő személyt abban, hogy képes legyen valamilyen szintű mentalizációra (tehát legyen rálátása arra, hogy mások viselkedését mi határozza meg, mit miért tesznek), illetve tevékenységei hatékony megszervezésére. Mindezeket természetesen azokkal a további célokkal ötvözzük, melyek személy szerint számára fontosak.

- Az iskolai és a mindennapi gyakorlati életre felkészítő tananyag speciális módszerek segítségével történő elsajátítása: A jellegzetes gondolkodási nehézségek, rugalmatlanság miatt – a továbblépés előtt – külön kiemelt fejlesztési feladat az elsajátított ismeretek alkalmazásának, általánosításának tanítása, az ismeretek folyamatos használata a fenntartás biztosítására, valamint változatos problémamegoldási módszerek tanítása.

- A tananyag kiválasztásának legfontosabb szempontja a tanított képesség egész életen át megfelelő alkalmazhatósága.

- A tanuló túlterheltségének elkerülése érdekében a felesleges információkat szűrni kell, mert a tipikusan fejlődő gyermek által spontán, ösztönösen elsajátított nagy mennyiségű információ és készség az autista gyermek számára nehéz tananyagot jelent.

Módszertani alapok:

Egy olyan sokszínű állapotnál, mint az autizmus, a beavatkozásnak, a támogatásnak is sokszínűnek kell lennie, ezért változatos módszertannal közelítünk többféle autizmus specifikus célhoz.

- ***Egyénre szabott felmérés, tervezés*** jelenti a beavatkozás, támogatás kiindulási alapját, melynek során felmérjük, hogy az adott személynek milyen szükségletei, erősségei és nehézségei vannak.

- ***Egyénre szabott vizuális környezeti támpontok alkalmazása*** (pl. napirendek, folyamat-ábrák, viselkedési szabályok stb.) a mindennapi önállóság és rugalmasság támogatása, szabadidős, akadémikus és munkakészségek fejlesztése terén.

- ***Strukturált környezet kialakítása***, mely magában foglalja a tér, az idő, a tevékenységek és a társas környezet egyénre szabott strukturálását, a komplex szociális elvárások csökkentését. Az autizmussal élő személyek számára azok az információk a legértékesebbek és leginkább hozzáférhetőek, melyek térben és időben állandóak, nem tűnékenyek, láthatóvá teszik az időre, térre, emberi viszonyokra, környezeti elvárásokra és lehetőségekre vonatkozó információkat. A strukturált környezet bejósolhatóbbá, kiszámíthatóbbá, érthetőbbé és ezzel érzelmileg biztonságosabbá teszi a környező világot. Elősegíti az autizmussal élő emberek autonómiáját és önállóságát, csökkenti függőségüket más személyektől. Lehetővé teszi a tevékenységrepertoár bővülését, a rugalmasabb alkalmazkodást, csökkenti a változásokkal szembeni ellenállást és szorongást.

- ***Kognitív-viselkedéses megközelítés:*** A viselkedéses nézőpont elsősorban a tanulás-elméleten alapszik, mely szerint a zavart, hiányos vagy problematikus viselkedés kialakulása és fennmaradása a személy és környezete közötti kölcsönhatás következménye. A megfelelő tanítási stratégia alapja a viselkedés funkcionális analízise, mely a viselkedést pontosan leírja, majd megkísérli annak részletes elemzését, az okok feltárását. A kognitív-viselkedéses megközelítésen alapuló módszerek adaptív gondolkodási és viselkedési stratégiákat tanítanak.

- ***Alternatív-augmentatív kommunikációs eszközök egyénre szabott alkalmazása***: A meglévő kommunikációs repertoár kiegészül, bővül azokkal az alternatív kommunikációs eszközökkel, melyek leginkább illeszkednek a gyermek megértéséhez, spontán kezdeményezéseihez. Általuk a teljes kommunikációs folyamat lelassul, láthatóvá lesz és a gyermek kommunikációs jelzései (pl. gesztusok, tárgyak, képek, írott nyelv) bárki számára érthetővé válnak. Fontos, hogy amennyiben a gyermek jól ért és preferál valamely kommunikációs módot, a számára szóló üzeneteket közvetítsük ezen a csatornán, tehát az élő nyelvet egészítsük ki/helyettesítsük gesztusokkal, tárgyakkal, képekkel, írott nyelvvel.

- ***Autizmus-specifikus módszerek, eszközök egyénre szabott alkalmazása a szociális készségek fejlesztésében*** (pl.: babzsák, Szociális történetek, Én-könyv, Napló, Rajzbeszélgetések, érzelmek felismerésének és utánzásnak tanítása, stb.).

- ***Együttműködés:*** Szoros kapcsolatokra van szükség az autizmussal élő ember életútja során mindazok között, akik valamilyen szempontból részesei annak. Ez teszi lehetővé a terápiás program töretlenségét, a fejlesztés folyamatosságát. Az autizmussal élő gyermekek, szüleik és a szakemberek partnerek a terápiás folyamatban.

- ***Természetes tanítási helyzetek***: Fontos, hogy a tanítás, támogatás természetes, funkcionális helyzetekben, természetes következményekkel történjen, hiszen az autizmussal élő gyermek vagy felnőtt számára így válhat leginkább világossá, hogy mi az adott tevékenység értelme.

- ***Kiegészítő terápiák, beavatkozások:*** Ha szükséges, az autizmustól független személyes szükségletekhez illesztve további kiegészítő beavatkozások is beemelhetők az egyéni célok érdekében.

A NAT és a Waldorf-kerettanterv alkalmazása autizmus spektrum zavarral diagnosztizált tanulók nevelése-oktatása során

Az autizmus spektrum zavarral élő tanulók esetében számolni kell azzal, hogy a Nat kulcskompetenciáihoz rendelt tudások elsajátításához hosszabb időtartamot szükséges biztosítani, a szociális megértést kívánó attitűdök, képességek fejlődését pedig kognitív stratégiákkal kell támogatni. A Nat nevelési céljai, tanulási területei, a tanulási célokkal kapcsolatos elvárások a sérülés típusának megfelelő adaptációval alkalmazhatók. A többlettartalmakat (pl. az önismeretet, társas viselkedést, a spontán, funkcionális kommunikációt, egészségnevelést és munkakészségeket) speciális habilitációs tantárgyként javasolt tanítani. A kerettantervek adaptálása szempontjából az autizmus súlyosságát, a szociális adaptáció szintjét, az intelligenciát és a nyelvi képességeket egyaránt figyelembe kell venni. A tananyagot mennyiségi és minőségi szempontból módosítani/redukálni kell a tanulók speciális szükségletei szerint. Az egyes tanítási területekre vonatkozó sajátos eltéréseket a helyi tantervben és az egyéni fejlesztési tervekben kell rögzíteni. A tananyag elsajátításához speciális módszerek és eszközök használata szükséges. A tanulókat egyéni szükségleteiknek megfelelően mentesíteni kell egyes tananyagrészek vagy tantárgyak minősítése és értékelése alól.

Kulcskompetenciák fejlesztése

Alapkompetenciák: Autizmus spektrum zavar esetén a tanulóknál az alapkompetenciák fejlesztésekor is igen nagy egyéni eltérésekkel kell számolni, nem csupán a tipikus kortársakhoz képest, hanem a célcsoporton belül is. Az alapkompetenciák megszerzése és megszilárdulása jellemzően tágabb időkeretben valósul meg, mint a tipikus kortársak esetében. Az alapkompetenciák fejlesztése is az egyéni felmérésen alapuló egyéni fejlesztési terv szerint történik. A beszéd, olvasás, írás, szövegalkotás, mennyiségekkel, számokkal, idővel kapcsolatos 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: Minden esetben egyénileg azonosítjuk a hatékony és önálló tanuláshoz szükséges feltételek meglétét, majd a felmérés alapján egyéni fejlesztési célokat tűzünk ki. A szükséges feltételek közül a sérülés természete miatt általában számolni kell a gyenge vagy sérült motivációval, az énkép, önismeret hiányával, töredékességével. A tanulás tanítása során alapvető fontosságú arra alapozni, hogy a tanuló mely ismeretek, tudások, képességek birtokában van, illetve milyen kialakulóban lévő készségekre építhetünk. Az önállóság elősegítésének egyik fontos módszertani eszköze az élő nyelv és a szociális közvetítés helyettesítése, kiegészítése egyénre szabott vizuális környezeti támpontokkal. Az értelmi és nyelvi képességektől függetlenül hiányozhatnak a hatékony és önálló tanulás egyes feltételei: a tartós, irányítható figyelem, a motiváció, a tanulás céljának, jelentőségének megértése. Hiányozhatnak a csoportos helyzetben való tanulás kognitív és viselkedéses feltételei, ezért szükség lehet az új ismeretek egyéni helyzetben való tanítására. A tanulás iránti pozitív attitűd gyakran csak a saját érdeklődési kör esetében jelenik meg, egyébként számolnunk kell az újdonságokkal szembeni ellenállással.

Kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi): A fejlesztés fő célterülete a kommunikáció, mint a kapcsolatteremtés és -fenntartás, valamint az információcsere eszköze. Az autizmus spektrum zavarral élő 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. Hiányozhatnak vagy sérülhetnek azok a képességek, melyek lehetővé teszik a helyzetnek megfelelő személyközi kommunikációt és a nyelvi úton történő ismeretszerzést. Különösen nehezített az élő

nyelv és szociális közvetítés útján való tanulás. A kommunikációs képességek sérülése és a kompenzáció lehetősége egyénenként mérendő fel a fejlődési zavar spektrum jellege, az egyéni képességek és tünetek nagyfokú változatossága miatt.

Digitális kompetenciák: Az IKT-eszközök lehetőséget nyújtanak az élő nyelv és a szociális közvetítés helyettesítésére, a kölcsönös kommunikáció segítésére, az önálló ismeretszerzésre, a kommunikációs akadálymentesítésre. A későbbi munkavállalás szempontjából is szerepe lehet az informatikának, mivel számos tanuló mutat érdeklődést e terület iránt. 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 nehézségeik miatt nehézséget jelenthet számukra az IKT interaktív használattal összefüggő veszélyeinek felismerése, elkerülése, valamint a rendelkezésre álló információk közötti kritikus válogatás.

Matematikai, gondolkodási kompetenciák: A kvantitatív és kvalitatív adatok összegyűjtése, rendszerezése, az információk különböző logikai eljárásokkal történő átalakítása, értelmezése és elemzése autizmus spektrum zavarban a tanulók erőssége lehet. Nehézséget jelenthet ugyanakkor az adatok értelmezése, a rugalmas problémamegoldás és az információk alkalmazása a mindennapi életben.

Személyes és társas kapcsolati kompetenciák: Explicit tanításuk az autizmus specifikus fejlesztés kulcsterülete. A sikerélményeket biztosító, a tanuló érdeklődését és motivációját fenntartó oktatási környezet kulcsszerepet játszik a reális önértékelés és pozitív énkép kialakításában. Hangsúlyos szerepet kap a saját személyiség, a külső és belső tulajdonságok megismertetése, a sajátviselkedés-kontroll, a kooperáció, a szociális normák 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, 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 területeteket speciálisan nehézzé teszi. Előtérbe kerül az önismeret és a közvetlen szociális környezet megismerése, a társas viselkedés szabályainak direkt tanítása, ismerete, betartása.

Szociális és állampolgári kompetencia: A történelmi időszemléletet, képzelőerőt valamint az elvont, szociális jelentést hordozó fogalmak megértését kívánó tartalmak elsajátítása gyakran nehézséget jelent, mivel az ebbe a körbe tartozó ismeretek, képességek és attitűdök teljes körű elsajátítása

mélyebb szociális megértést feltételez. Tekintve, hogy az autizmus spektrum zavarok lényegi jellemzője a szociális megértés sérülése, az érintett tanulók esetében elsősorban a tények, ismeretek, együttélési szabályok elsajátítása kap prioritást.

A kreativitás, a kreatív alkotás, önkifejezés és kulturális tudatosság kompetenciái: A művészetek sokoldalúan segíthetik az autizmus specifikus egyéni fejlesztést. A művészeti tevékenységek a szabadidő tartalmas eltöltésében is jelentős szerepet játszanak. Az autizmus spektrum zavarral élő tanulók között lehetnek kiemelkedő zenei, rajz- vagy egyéb művészi tehetséggel bíró gyermekek, ugyanakkor ezt a kompetenciát tekintve is igaz, hogy az ismeret, készség és attitűd az egyéni képességektől függően sajátítható el.

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

Az egyes tanulási területekre vonatkozó ajánlások

Magyar nyelv és irodalom:

E tanulási területen a kommunikációs kompetencia valamennyi évfolyamon támogatást kap.

Egyes alsó tagozatos gyermekek nehezen tanulnak meg olvasni az autizmusban gyakori észlelési, érzékelési, figyelemmel és gondolkodási műveletekkel kapcsolatos problémák miatt. Az értő olvasás kialakulását nehezítheti az olvasottak szó szerinti értelmezése.

Sok gyermek számára érthetetlen és értelmetlen az önálló jelentéssel nem bíró betűk és szótagok olvasása és hangoztatása, számukra előnyt jelent a globális előprogramot tartalmazó olvasástanítási módszer alkalmazása. Az olvasás tanulása-tanítása során fontos a mindennapi élettel összefüggő, a tanuló személyes élményeihez kapcsolódó szövegeket alkalmazni.

Típusos nehézség a hallott és olvasott szövegek lassabb feldolgozása, a szövegértés gyengesége az adott életkori csoportban elvárthoz képest, különösen abban az esetben, ha a szöveg mások érzelmi és kognitív perspektívájának felvételét, gyors, rugalmas szempontváltást igényel, vagy elvont, szociális megértést feltételező fogalmakat tartalmaz.

Az írás okozhat technikai értelemben vett nehézséget, emellett a nyelvi-kommunikációs problémák is tükröződnek az írott nyelv alkalmazásakor.

Sok autizmussal élő tanuló ír túlságosan lassan, jellemző lehet a grafomotoros ügyetlenség.

A tantárgyak, tananyagok elsajátításával kapcsolatos erősségek és nehézségek egyénenként nagyon eltérők, ezért a módosításokat, illetve az elvárásokat minden esetben egyénre kell szabni. Szükség lehet egyes tananyagrészek értékelése, minősítése alóli felmentésre, illetve a kézírás helyett számítógép használatának engedélyezésére, folyóírás helyett a nyomtatott nagybetűvel való írás jóváhagyására.

Matematika:

A matematika területén az autizmus spektrum változatossága miatt igen nagy egyéni eltérésekre számíthatunk. Egyes autizmussal élő tanulók kiemelkedő tehetséget mutathatnak, míg mások súlyos nehézségekkel küzdenek.

Típusos nehézségek a matematikatanulás területén: a tanultak mindennapi élethelyzetekben való rugalmas alkalmazása, a megszerzett ismeretek mozgósítása, kombinálása, kreatív alkalmazása új feladatoknál. A szöveges feladatok megoldása különösen nehéz lehet a jellegzetes szövegértési problémák miatt.

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

Egyéni mérlegelést követően szükség lehet az egyes tananyagrészek értékelése, minősítése alóli felmentésre. A geometria tananyagrészeknél a szerkesztési feladatok a grafomotoros gyengeség miatt extrém nehézséget jelenthetnek, ezért egyénenként megfontolandó e téren az értékelés, minősítés alóli felmentés.

Történelem és állampolgári ismeretek:

A történelem és állampolgári ismeretek tanulása során az erősségek közé tartozhat a tények, adatok precíz elsajátítása. Nehézséget okozhat ugyanakkor a társadalmi folyamatok összefüggéseinek, mozgatórugóinak önálló felfedezése, a lényegkiemelés, a történelmi személyiségek indítékainak intuitív megértése, többszempontú elemzése. Az idővel kapcsolatos fogalmak alkalmazása, a történelmi időszemlélet kialakulása szintén nehézséget okozhat. Az időbeliséget és más absztrakt vagy társas vonatkozású fogalmak megértését segítő vizuális segédeszközök alkalmazása és a kapcsolódó elvárások egyénre szabott csökkentése szükséges.

Erkölcs és etika:

Az erkölcstan, a morális értékek tanulása autizmusban a társas megértés minőségi sérülése miatt kifejezetten nehezített. Számolni kell a társas együttműködés szabályainak merev, rugalmatlan értelmezésével és a különböző nézőpontok megértésének nehézségével. Alapvető cél az énkép és önismeret fejlesztése, saját és mások érzelmeinek, nézőpontjának felismerése, megértése, a saját gondolatok és érzelmek kifejezésének tanítása. Az érintett tanulók esetében a társadalmi együttélés szabályait explicit módon szükséges tanítani.

Környezetismeret, természettudomány biológia, kémia, fizika és földrajz:

A természettudományos ismeretek elsajátítása a tanulók erősségei közé tartozhat, ugyanakkor többlettámogatást igényelhet az ismeretek gyakorlati alkalmazása. Az autizmussal élő tanulók sajátos ismeretszerzési és gondolkodási nehézségei miatt általában nem számíthatunk a tanulók előzetes megfigyeléseire, élményeire, ezért a tanulás-tanítás folyamatában és módszertanában a közvetlen, konkrét példákon, élményeken keresztüli tapasztalásra kell helyezni a hangsúlyt, valamint törekedni

kell arra, hogy a tanuló olyan kontextusokban szerezzen ismereteket és tapasztalatokat, ahol azokat később használni fogja.

Idegen nyelv:

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

A kommunikatív nyelvi kompetencia feltételei közül a lexikális, grammatikai és szövegalkotási ismereteket a jó nyelvi és intellektuális képességű autizmussal élő tanulók képesek lehetnek elsajátítani. Nehézségek a szociokulturális és interkulturális készségek területén mutatkozhatnak. Amennyiben az anyanyelvi kommunikáció területén markáns nehézségek jelentkeznek, felmerül a tantárgy vagy egyes tananyagrészek értékelése alóli felmentés szükségessége.

Művészetek: ének-zene, vizuális kultúra:

Egyes esetekben az autizmus spektrumán érintett tanulók kiemelkedő tehetséget mutatnak a művészetekben. A tehetség többek között megnyilvánulhat kiváló zenei hallásban, a zenei művek interpretálásában, a vizuális alkotás bármely formájában. Ezekben az esetekben nagyon fontos a tehetség kibontakozásának támogatása, illetve az adott területen meglévő érdeklődés és motiváció kiaknázása a társas kommunikáció fejlesztésében. Szintén nagy szerepe lehet a művészeti nevelésnek a szabadidő hasznos eltöltésében és a társas kapcsolódás lehetőségeinek bővítésében, az önkifejezésben. A művészeti nevelés területén ugyanakkor számolnunk kell az autizmussal gyakran együtt járó típusos nehézségekkel is: azon gyermekek, fiatalok számára, akik túlérzékenyek a hallási modalitásban, kifejezetten stresszes lehet az ének-zene órákon való részvétel. A grafomotoros ügyetlenség, a nyitott, kreativitást és önálló döntéseket igénylő feladatok megoldásának nehézsége, valamint az absztrakt szimbólumokkal kapcsolatos nehézségek akadályozhatják a részvételt a vizuális alkotásban. Szintén nehézséget okozhat egyeseknél az idegenkedés bizonyos anyagok, eszközök

megérintésétől, az azokkal való manipuláció elutasítása. A művészeti nevelés során is igen fontos az egyéni képességeknek és szükségleteknek megfelelő differenciálás, a részvételre való biztatás, a sikerélmény biztosítása.

Technológia: technika és tervezés, digitális kultúra:

A digitális kultúra elsajátítása a tanulók erőssége lehet. A tanulók többletfigyelmet és az elvárások egyénre szabott csökkentését igénylik a társakkal való közös feladatmegoldásban, illetve a tanultak rugalmas, mindennapi alkalmazásában. A digitális kompetenciák elsajátítása és alkalmazása több szempontból is kiemelt szerepet kap az autizmus területén: a tantárgyi tartalmak elsajátítása digitális tananyagok beépítésével támogatandó, kiküszöbölve ezzel a társas helyzetekben rejlő nehézségeket. Az egyénre szabott autizmus specifikus támogatások IKT-eszközökön lehetnek hozzáférhetők (pl. augmentatív-alternatív kommunikáció, a tevékenységszervezést és az adaptív viselkedést támogató vizuális algoritmusok). A társas és kommunikációs nehézségek leküzdésében szintén hasznosak a digitális technológia nyújtotta lehetőségek. A munkavállalás és az önálló életvitel megalapozása szempontjából szintén kiemelt szerepe van a tantárgy tanulásának. Ugyanakkor az autizmus spektrum zavarral élő tanulók fokozottan veszélyeztetettek lehetnek: tevékenységrepertoárjuk és kapcsolataik beszűkülhetnek a túlzott eszközhasználat következtében. Társas naivitásuk megnehezíti az életkornak megfelelő felelős, biztonságos internethasználat kialakulását.

A technika és tervezés a kreativitásra és problémamegoldó gondolkodásra épít, melyek az autizmusban a típusos gyengeségek területei. Ugyanakkor a tantárgy előnye, hogy a komplex gyakorlati problémák megoldását cselekvés általi tanulás útján tapasztalhatják meg a tanulók, ami igen előnyös autizmusban. A tantárgy tartalmának elsajátítása és alkalmazása a felnőttkori önállóság szempontjából kiemelten fontos. Valamennyi évfolyamon és kerettantervi típusnál fontos, hogy a tanulók vizuális segítséget kapjanak a feladatok önálló, sikeres kivitelezése érdekében.

Testnevelés és egészségfejlesztés:

A testnevelés és egészségfejlesztés kiemelt szerepet játszik az autista gyermekek fejlődése szempontjából. A rendszeres mozgás segít a stressz csökkentésében, a nagy- és finommozgások, a mozgáskoordináció fejlődésében, a testi tudatosság fejlődésében, az egészségmegőrzésben. A sportban elért teljesítmények, eredmények pozitív hatással vannak a tanuló önértékelésére, önbecsülésére. A gyermekek mozgásfejlődése a tipikusan fejlődő kortársakéhoz képest jelentős

elmaradást mutathat, ezért a teljesítménnyel kapcsolatos elvárásokat egyénre kell szabni. Jellemző az adott életkorban elvártnál gyengébb mozgáskoordinációs képesség. A testnevelés órákon való részvételt nehezíthetik a szenzoros ingerekre adott szokatlan válaszok (pl. tornateremben, uszodában a zajok, fények, szagok lehetnek az egyén számára extrém módon túlterhelők). A társas megértéssel kapcsolatos típusos nehézségek nehezíthetik a csapatsportokban való részvételt. A testnevelés órákon való sikeres részvétel biztosításában nagy szerepe van az egyénre szabott vizuális segítségnek (pl. vizuális időmérő, az aktivitások sorrendjét és mennyiségét jelző algoritmusok).

A pedagógiai és egészségügyi célú habilitáció és rehabilitáció:

Céljai és feladatai az iskolai nevelés minden szakaszában folyamatosan jelen vannak, és elsősorban egyéni, kisebb részben kiscsoportos formában valósíthatóak meg. Az evidencián alapuló autizmus specifikus módszerek és eszközök alkalmazása, intenzív gyógypedagógiai támogatás/fejlesztés mellett kiegészítő eljárásként az antropozófiai terápiák közül jól alkalmazhatóak a gyógyeuritmia, ritmikus masszázs, Hauschka képzőművészeti terápia, az Extra Lesson segítő pedagógiai eljárás. Tartalmilag az antropozófiai emberképen alapuló érzékfejlesztés, a hiányzó készségek, a másodlagos fejlődési elmaradás, a másodlagos viselkedésproblémák és tünetek speciális módszerekkel való habilitációs és rehabilitációs célú kezelését soroljuk ide, a következő területeken: elemi szociális-kommunikációs készségek, viselkedésproblémák (dührohamok, auto- és heteroagresszió, sztereotip viselkedések stb.), figyelem, utánzás, gondolkodási készségek, énkép, önismeret stb., érzékszervek és testhasználat, nagy- és finommozgások, testtartás, izomhypotonia korrigálása, elmaradt pszichoszomatikus elemi funkciók, önkiszolgálás, önellátás, saját speciális segédeszközeinek mindennapi helyzetekben való rutinszerű használata, a lakókörnyezetben való közlekedés, tájékozódás, élethelyzetek begyakorlása, szociális tapasztalatszerzés, társas kapcsolatok formáinak kialakítása, iskolában, munkahelyen munkavállalóként, illetve hivatalos helyen való viselkedés szabályainak elsajátítása.

A differenciálás, egyéni tanulási utak figyelembe vételének jelentősége

A személyre szabott tanulás biztosítása, a tanuló fejlődését támogató multidiszciplináris team elérhetősége (szükség esetén gyermekpszichiáter, pszichológus, szociális szakember bevonása), az autizmus szempontú akadálymentesítés, az adaptált tananyag, a differenciált tanulásszervezési

módok alkalmazása egyaránt szükséges az iskolai kudarc megelőzése és a tanuló fejlődésének biztosítása szempontjából.

Erősségek, tehetséggondozás:

Az autizmus területén a tehetséggondozás gyakran ugyanolyan fontos feladat, mint a fogyatékosságból fakadó nehézségek kompenzálása. Az autizmussal élő tanulók egyes esetekben olyan képességeket mutathatnak, melyek valóban kiemelkedők. Gyakrabban azonban csak az általános fejlődési elmaradáshoz képest jobbak a képességek valamely területen. A fejlesztési elvekben foglaltaknak megfelelően nem törekedhetünk a kiemelkedő képességek egyoldalú fejlesztésére, hiszen ezzel önmagában nem segítenénk elő a felnőttkori adaptációt.

A pedagógusok általános feladata e téren sokrétű: meg kell próbálniuk a jó/kiemelkedő képességeket a későbbi sikeres adaptáció szolgálatába állítani, a speciális érdeklődést a gyermek, fiatal motiválására használni. Segíteniük kell abban is, hogy a családok megértsék az autizmus következményeként kialakult fejlődésmenet sajátosságait. Így érhető el, hogy a családok reális célokat tűzzenek ki a gyermek jövőjével kapcsolatban. Emellett fontos feladat a kiemelkedő képességek felismerése és gondozása. A tehetséggondozás folyamatában nagyon fontos meglátni a különlegest, a speciális adottságot a tehetséges gyermekben, bármilyen területen nyilvánul is az meg. Az egyénileg szervezett tehetséggondozással a kiemelkedő képességek fejleszthetők, és a felnőttkori munka, valamint az örömteli szabadidős tevékenységek alapjául szolgálhatnak.

5.5 SNI TANULÓK ELLÁTÁSÁNAK SZEMÉLYI FELTÉTELEI ISKOLÁNKBAN

Iskolánk tanulásban akadályozottak, és logopédia szakos gyógypedagógust, Waldorf Extra Lesson fejlesztő szakpedagógust, valamint gyógyeuritmistát alkalmaz. Az autizmus spektrumzavar pedagógiájában járatos szakemberrel megbízási szerződésben dolgozik együtt. E szakembereink rendszeres team - munkában erősítik egymás munkáját pl. szupervízió, gyermekmegbeszélés, szakmai kérdések megvitatása révén. Emellett több színtéren segítik a kollégák gyerekekkel és szüleikkel végzett pedagógiai tevékenységét rendszeres szakmai konzultációt biztosítva számukra, osztálymegbeszéléseken, gyermekmegfigyeléseken és a konferenciamunkában való aktív részvételen keresztül. Ha SNI tanulóinknál olyan pszichoterápiás vagy egyéb, kiegészítő terápiás módszereket tartanak szükségesnek, melyek csak intézményünkön kívül hozzáférhetőek, azok elérését megfelelő

szakemberek ajánlásával támogatják, és velük aktív kapcsolatot tartva hangolják össze az gyermek sokoldalú támogatását. Intézményünk alkalom és igényszerűen lehetőséget biztosít arra, hogy specifikus (elsősorban antropozófiai) szaktudással rendelkező szakemberek egyéni és / vagy kiscsoportos formában az iskola területén láthassák el tanulóinkat.

5.6 AZ SNI TANULÓK ELLÁTÁSÁNAK TÁRGYI FELTÉTELEI ISKOLÁNKBAN

Iskolánkban egyéni fejlesztésre alkalmas, megfelelő eszközkészlettel felszerelt fejlesztőtermek lettek kialakítva. A habilitációs, rehabilitációs munkához használhatóak az osztálytermek, euritmia terem, tornaterem, orvosi szoba is.

Fejlesztőeszközök, felszerelések listája:

Fejlesztő programokat tartalmazó könyvek, tankönyvcsomagok a Logopédiai Kiadótól, a Meixner Alapítványtól, Sindelar programcsomag, a Tükörtábla terápia eszköztára, a szenzomotoros fejlesztéshez instabil egyensúlyozó felületek, a beszédfejlesztéshez letakarható nagyméretű tükör, az Extra Lesson és gyógyeuritmiai munkához rézgolyók, rézrudak, és minden egyéb szükséges felszerelés rendelkezésre áll. Autizmus specifikus fejlesztéshez többek között az Ö.T.V.E.N. oktatási program, Babzsák fejlesztő program, CatKit kogitív-affektív tréning, Pascet- és Merész Macska programok, a kommunikációs készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok férhetők hozzá.

A fentebb felsorolt specifikus terápiás eszköztárak mellett változatos tárgykészlettel dolgozunk: különböző Montessori-típusú eszközök, játékok életkornak és fejlődési szintnek megfelelően, az akarati érzékeket mozgósító érzékelőjátékok, hangszerek, nagy és finommozgásokat fejlesztő eszközök széles tárháza (babzsákok, különböző méretű és fajtájú labdák, kötelek, ugrálókötelek, üveggolyók, gombolyagok stb.); infokommunikációs akadálymentesítés eszközei; művészeti technikák eszköztárai (ceruzák, kréták, vágott hegyű tollak, festékek, agyag), gyapjúfonalak, filcek, textíliák; életkornak és fejlődési szintnek megfelelő fejlesztő játékkészletek, memorik, társasjátékok; színesrudak, korongok, számolópálcák, gumik, a helyiértékrendszerben való eligazodást segítő készletek, játékpénz, termések, dobozok. Minőségileg a tanár kézzel készített munkáit és a természetes anyagú darabokat preferáljuk.

Mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, a költségvetésünkben anyagi keretet biztosítunk az eszközök megújításához.

Folyamatosan törekszünk iskolai könyvtárunk állományát a megújuló fejlesztő munka, SNI tanulóink integrálásása érdekében szemléletformáló és módszertantani támogatást nyújtó szakkönyvekkel bővíteni. Kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a pedagógusok számára igénybe vehetőek.

III. AZ ÓVODA PEDAGÓGIAI PROGRAMJA

„Csak az gyógyít,
ha az emberi lélek tükrében
megformálódik az egész közösség,
és a közösségben tükröződik
az egyéni lélek-erő.”
(Rudolf Steiner: Szociális mottó)

Ezt a szakmai dokumentumot 2023. májusában újra átdolgozta a Kispesti Waldorf Óvoda óvónői kollégiuma, a Waldorf Óvodapedagógiai Program helyi kiegészítéseként.

AZ ÓVODA ADATAI

Az óvoda hivatalos elnevezése: **KISPESTI WALDORF ÓVODA, ÁLTALÁNOS ISKOLA, ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA ÉS GIMNÁZIUM**

OM azonosító:	**035152**
Az óvoda székhelye:	**1193 Budapest, Vécsey utca 9-13.**
Az óvoda fenntartója:	**PESTI WALDORF PEDAGÓGIAI EGYESÜLET**
Az óvoda fenntartójának székhelye:	**1193 Budapest, Könyvkötő utca 12.**
Az óvoda működési területe:	**REGIONÁLIS**
Az óvoda típusa:	**EGYESÜLETI FENNTARTÁSÚ ÓVODA**
Az óvoda alaptevékenysége:	**Óvodáskorú gyermekek ellátása, nevelése, fejlesztése**
TEÁOR:	**80111-5 óvodai nevelés**
Felvehető gyermeklétszám:	**45 fő**
Tagintézmény vezető:	**Szpisjak Ágnes Erzsébet**
	1196 Budapest, Jókai utca 165.

1. Az óvoda rövid bemutatása

Bevezetés

1995 tavaszán Pest külső kerületeiben szülői csoportok alakultak ki, amelyekben létrejött az akarat, hogy gyermekeiket Waldorf óvodában és iskolában kívánják neveltetni és taníttatni.

Megalakult a Pesti Waldorf Pedagógiai Egyesület, amely pedagógusokból, kispesti, csepeli, erzsébeti, lőrinci és zuglói szülőkből állt.

A kispesti önkormányzat jóvoltából, egy akkor már négy éve használaton kívüli, üres épületben kezdhettünk hozzá az iskola és az óvoda kialakításához. Az átalakítások és a felújítás után az intézmény alkalmassá vált a pedagógiai célok megvalósítására.

Az első osztály elindulása után, 1995. október közepén az óvoda is megnyitotta kapuit.

2000-ben új, nagyobb épületbe költözhetett az Intézmény, ahol már különálló épületben és külön udvarral illetve kiskerttel működik az óvoda, a 12+1 osztályos iskola mellett.

A Waldorf óvodai ellátás iránt évről –évre nő az igény.

15 év után, 2010 tavaszán megérett az idő arra, hogy óvodánk, Intézményünk bővülhessen, és egy második csoport megszületéséért tehessünk erőfeszítéseket. Az érdeklődő szülők száma már igen nagy létszámú volt, hónapok óta komoly elszántsággal kerestük a megoldást arra, hogy gyermekeik mindenképpen Waldorf óvodába járhassanak.

Óvodánk épületét rendbe hoztuk, oly módon, hogy két csoportnak adhasson helyet. (Évtizedekkel ezelőtt 3 csoportos óvoda működött az épületben.) 2010 szeptemberétől, 2 csoportos óvodává bővültünk, 3 óvónővel, és 45 gyermekkel.

2014-ben a közösség összefogásának köszönhetően óvodaépületünk új tetőt kapott.

2017 januárjától óvodánk fél évig 8 órás nyitvatartással működött. A szükséges tárgyi és személyi feltételek részleges hiánya miatt azonban 2017 őszétől ismét 6 órás nyitva tartásra váltottunk vissza.

2022 januárjától az intézmény és a szülői kör összefogásával ismét belefogtunk a 8 órás nyitva tartáshoz szükséges ideális tárgyi feltételek kialakításába, ennek eredményeként 2022 őszétől egész napos ellátást is tudunk biztosítani az azt igénylő családok gyermekeinek.

Az óvodakép

Az óvodai csoportban a gyermekek vegyes életkorúak. Véleményünk szerint e szervezési formában adódnak a leghatékonyabb pedagógiai helyzetek, és e szervezési forma a legalkalmasabb a differenciált nevelő munka végzésére. Az óvodába kerülő gyermekek képességeinek fejlettségi szintje eltérő. Nevelői kollégiumunk ezt a különbséget természetesen fogadja, és tiszteletben tartja. Ugyanakkor a gyermek fejlődésének első hét évét soha vissza nem térő lehetőségnek tartjuk, amikor is számos iskolás korban problémát okozó fejlődési elmaradás prevenciójára van mód.

Mind a testi, mind a lelki, szellemi fejlődésnek nagy jelentőséget tulajdonítunk. A megtestesült és magát testiekben, lelkiekben kinyilvánítani törekvő individualitásnak vannak az életkorral változó, megismerhető és regisztrálható törvényszerűségei. Ezek a változások nyomon követhetőek, és meglehetős határozottsággal különítik el az egyes életkori szakaszokat egymástól. Segítséget nyújtunk ahhoz, hogy a gyermekek a tapasztalatszerzési lehetőségek széles körével találkozhassanak a fejlődésük útján, s képesek legyenek kiválasztani a személyiségüknek megfelelőt. Speciális mozgásfejlesztő játékok is rendelkezésükre állnak.

Nevelői kollégiumunk számára sikerélményt, belső elégedettséget jelent, hogy a szülők nevelőpartnerüknek tekintenek bennünket, bizalmukba fogadnak minket, s az óvodában otthonosan érzik magukat. A családok erőfeszítést tesznek az óvodai élet gazdagítására, pedagógiai munkánk hatékonyságát nagymértékben segítik, nélkülözhetetlen számunkra az együttműködésük. Óvodánk pedagógiai tevékenységrendszere és tárgyi környezete segíti a gyermekek környezettudatos magatartásának kialakulását.

Óvodánkban 2022 szeptemberétől a már meglévő négy óvodapedagógus munkáját két teljes állású dajka segíti. Az állami képesítésen túl ideális, ha minden óvodapedagógusunk, valamint a segítő munkakörben dolgozó kollégáink is rendelkeznek Waldorf Óvodapedagógus Képesítéssel. Aki ezt a képzést még nem végezte el, vállalja, hogy csatlakozik a posztgraduális képzéshez, amint arra lehetősége adódik, de legkésőbb 5 éven belül.

Mindannyian folyamatosan részt veszünk szakmai napokon, konferenciákon. Fontos számunkra más Waldorf óvodapedagógusokkal való kapcsolat, ami biztosíték mindannyiunk számára a minőségi pedagógiai munka megvalósítására.

Munkánkat euritmista, fejlesztőpedagógus és gyógyeuritmista is segíti. Fontosnak tartjuk az osztálytanítókkal való kapcsolattartást, és az óvodánkból már az iskolába járó gyermekek fejlődésére - időről-időre - való visszatekintést.

Gyermekkép

Rudolf Steiner szerint az élet valósága nemcsak azt foglalja magában, ami szemmel látható, hanem rejtett mélységeiben egy eljövendő állapotot is hordoz. Így minden gyereket, mint a **„jövő csíráját”** lehet szemlélni, aki az őt nevelő egyént arra indítja, hogy új képességeket fejlesszen ki magában: tanulja meg a jövő jeleit minden jelenségében, minden gyerekben felfedezni, megismerni, ápolni.

A kisgyerek érzékleteiben él. Minden, ami a környezetében történik, akarva-akaratlanul hatást fejt ki rá. A látás, hallás, tapintás, ízlelés, szaglás benyomásai töltik ki belső világát, ezek irányítják és vezetik tapasztaló, megismerő tevékenységében. S ezen túlmenően természetesen a „többi” érzéklet, mint például a nagy fontosságú egyensúlyérzékelés, vagy a saját mozgásokat visszajelző kinesztetikus érzékelés.

A gyerek azonban nem csak a fizikai világot érzékeli, hanem a fizikain túli, nem látható világot is. Érzékeli a számára fontos **másik embert** - az anyát, apát, testvéreket, majd az óvónőt.

A Waldorf-pedagógia felfogása szerint a gyerek nem csak kommunikatív és metakommunikatív jelzésekben fogja fel a másik ember pszichikus állapotát, realitását, hanem mintegy közvetlenül is. **Átél - ha nem is tudatosan - olyan gondolatokat és érzelmeket, melyeket a környezetében élő, számára fontos személyek gondolnak és éreznek.**

Az első években még nagyon közel áll egymáshoz a testi és a lelki fejlődés és így számos kölcsönhatás figyelhető meg: **ha szeretettel, figyelemmel, örömmel, pozitív érzéssel és gondolattal vesszük körül a kisgyereket, akkor az kedvezően hat az ő érdeklődésére, az érzékelés intenzitására.** Az összes érzékszervet igénybevevő környezet előhívja a gyerek belső aktivitását, erősíti a tevékenységekben, mozgásban is megnyilvánuló „testi intelligenciáját”.

Nagyon fontos, hogy a gyereknek elég ideje legyen arra, hogy a saját **tempója szerint tudja felfedezni a világot**, feldolgozni tapasztalataiból származó élményeket, és elsajátítani a sokféle minőséget, különbözőséget **mindegyik érzékszerv területén.** A kisgyereket körülvevő felnőtt világ felelőssége és egyben feladata, hogy **biztosítsa a megfelelő ingerekben gazdag fizikális, pszichés környezetet** és, hogy **ne „csapja be” a gyermeket az érzékleteiben:**

- ezért javasolt a természetes anyagok használata, a fajsúly és a felületi viszonyokat „tévesen” reprezentáló műanyag játékokkal szemben (az állat szőrös, a fém fémes tapintású és nehéz, stb.)

- mindezen felül: a nevelőnek **megfelelő belső tartalmakkal** - érzelmekkel és gondolatokkal kell a gyerekek közé lépnie

Az óvodai nevelésben fontos számunkra, hogy gyermekközpontú és befogadó legyen, ennek megfelelően a gyermeki személyiség kibontakoztatására törekszünk, biztosítva minden gyermek számára a saját tempójában történő fejlődést.

---

2. A Waldorf-pedagógia alapján működő óvodáknak az EMMI 2013. március 21. napján meghozott 12078-1/2013/KOIR határozatával alternatív óvodai programként jóváhagyott Waldorf Óvodapedagógiai Programja, mint a nevelés-oktatás tartalmi kérdéseire vonatkozó egyedi megoldás, illetve mint az óvoda nevelési programjának alapdokumentuma

A Waldorf Óvodapedagógiai Program a dokumentum mellékletét képezi.

---

3. Az intézmény helyi megoldásai a Waldorf Óvodapedagógiai Program keretei között

ÓVODÁNK NEVELÉSI KONCEPCIÓJA – PEDAGÓGIAI CÉLKITŰZÉSEINK

- A Waldorf-óvodapedagógia és ezáltal mi is, tiszteljük a gyermek emberi méltóságát, és feladatunknak tartjuk, hogy segítsük egészséges fejlődését.
- Olyan szeretetteljes légkör kialakítására törekszünk, amely a gyerekek érdekeit, egyéni igényeit tartja szem előtt, jó közérzetet biztosít.
- Nem szabályokat és tilalmakat akarunk megvalósítani, hanem a gyerek és a felnőtt művészi erőkkel áthatott együttélését.

- Mindez akkor valósítható meg, ha a nevelő nyitott, járatos az embertani ismeretekben, - elméletben és gyakorlatban egyaránt – képes az egyedi, az általánostól eltérő különös megfigyelésére, nincsenek előítéletei s így felfogja a gyerekből érkező, szükségleteiből fakadó jelzéseket. Pedagógiai munkánk alapelvévé kívánjuk tenni az utánozhatóságot, amelyben a gyermek az óvónők szeretetteljes, mintaképül szolgáló tevékenységét követheti. Nem direkt utasításokkal szeretnénk irányítani, hanem a figyelmes, gondozó vezetést gyakoroljuk, ami a gyermeki személyiség még hiányzó belső vezéreltségét helyettesíti.

- Segíteni kívánjuk, hogy a gyerek a benne működő természetes erőit szabadon tudja fejleszteni: érzékelésben, utánzásban, játékban és egyéb tevékenységekben. Különös figyelemmel a négy alapérzék egészséges működésére (tapintás, egyensúlyérzék, mozgásérzék, életérzék).

- A játékokhoz szükséges eszközök egyszerű megformálásával segíteni szeretnénk a gyerek fantáziájának egészséges fejlődését és a belső aktivitás megszületését.

- A nap szervezésével (napirend) lehetőséget akarunk adni arra, hogy a gyerek érzékeit és cselekvési lehetőségeit kihasználva, jó szokásokra tegyen szert – az akarat nevelésével, erősítésével és nem megtörésével.

- Lehetővé akarjuk tenni, hogy a gyerekek az értelmes és áttekinthető tevékenységeket átélhessék, utánozhassák, el akarjuk érni, hogy az átélés által kerüljön a felszínre - a cselekvés összefüggésében, - az értelmi képesség és felfogó erő.

- Mivel a kisgyermek utánzó lény, a környezetében élő felnőttek felelőssége, hogy erkölcsi minőséget juttasson az átélésbe és a tevékenykedésekbe; így kerüljön a gyermek kapcsolatba az erkölcsiséggel anélkül, hogy az, mint szabály vagy külső előírás nyomasztóan hasson, s ugyanakkor hatástalan maradjon.

- Célunk, hogy a gyerek a többi gyerekkel együttműködve, szabad játék során megtanulja egyénileg továbbfejleszteni azon képességeit (intelligencia, fantázia, átélés, kézügyesség, szociális magatartás), melyeket magával hozott.

- Fel akarjuk ébreszteni a gyerek lassan tudatossá váló érzékenységét szociális környezetén (a csoporton, a családon) belüli felelőssége iránt, és el akarjuk érni, hogy megtanuljon az előforduló feszültségeken felülkerekedni.

- Meg akarjuk valósítani, hogy a gyerek az éves ünnepkört ritmikus ismétlődésben, énekelve, játszva élje át, ünnepeljen a nevelőkkel és a szülőkkel. Az örömteli tevékenységben a

fogalmak, az értékek megelevenednek, és megbecsültté válnak; így lesznek életük alakításának egészséges elemeivé.

- El akarjuk érni, hogy a gyerekek a mesélések és előadó játékok (például mesejátékok) során tiszta és érzékletes nyelvet sajátítsanak el, azt helyesen kapcsolják össze kifejező mozgásokkal, taglejtésekkel. Ennek átélésében fejlődik az a differenciált kifejezőképesség, ami az iskolai tanulási készség alapja.

- A gyerek formáló erejét a művészeti – ábrázoló – tevékenykedés által (egyszerű festés, formázás, éneklés, euritmia, körjáték) kívánjuk felszínre hozni.

- Figyelembe kívánjuk venni a gyerek érettségi szintjét, mind az óvodai felvételkor, mind az iskolakezdés időpontjának meghatározásánál. A Waldorf-pedagógia az iskolaérettség kritériumait nem célkitűzésnek tartja, nem alkalmaz külön iskolára felkészítő foglalkozásokat. Úgy tekintjük, hogy az életkori sajátosságoknak nem megfelelő a túl korai fejlesztés. **Az idő előtti absztrakt, verbális és intellektuális tanítás elvonja a személyiség önfejlesztő erőit azoktól az adott életkorban legfontosabb feladatoktól**, **melyek a testi, lelki egészséget szolgálják**.

- A testi, lelki és szellemi erő sokoldalú fejlődésében/fejlesztésében is egyéni érettsége és szükségletei szerint akarjuk a gyereket vezetni.

- Szeretnénk hozzásegíteni a gyermeket a nyitottság elsajátításához, a másság elfogadásához, a természet értő szemléletéhez, s utat akarunk nyitni – most még csak mesei, érzékletes szinten – a későbbiekben szükséges globális szemléletmód előtt.

- A Waldorf pedagógiai nevelés nagy hangsúlyt kíván helyezni a helyi hagyományok, a kulturális örökség megismerésére, ápolására is. Így lesz a Waldorf óvoda mindenütt hasonló, és mégis mindig más.

- A gyerek fejlettségéből kiinduló, természetes környezetben, játékban öntevékeny részvétellel szerzett tapasztalatokra, ismeretekre építjük a képességfejlesztést.

Támogatni szeretnénk a gyermekeket abban, hogy megismerkedhessenek az őket körülvevő világgal; egészségesen, szeretetteljes, biztonságos légkörben, az erőszakos intellektuális késztetésektől védve fejlődhessenek.

ÓVODÁNK NEVELÉSI ALAPELVEI

Az óvodai nevelés feladata az óvodás korú gyermek testi és lelki szükségleteinek kielégítése.

Ezen belül:

- az egészségnevelési és környezeti nevelési alapelvek megvalósítása
- az érzelmi nevelés és a szocializáció biztosítása
- az anyanyelvi, - értelmi fejlesztés, nevelés megvalósítása

1. Az egészségnevelési és környezeti nevelési alapelvek megvalósítása

Egészségnevelési célunk a gyermekek egészséges életmód-szükségleteinek biztosítása, testi-lelki, szellemi fejlődésük előítélet-mentes és tapintatos vezetése az óvodában és kedvező irányú változásának támogatása a családban.

Az élet és az egészség az embernek semmi mással nem pótolható, alapvető értéke.

A Waldorf-óvodapedagógia a gyerek ismeretéből – életkoronként változó testi, lelki és szellemi szükségleteinek felismeréséből – kiindulva biztosítja a kisgyermek számára az **egészséges fejlődést, az egészséges életmódot.**

Pedagógiánk a későbbi egészséges életvitel iránti igényt kívánja megalapozni, az egészséges életmód választását, az egészséget károsító magatartások visszaszorítását kívánja segíteni; e tevékenység eredményei ennek megfelelően csak a későbbi életszakaszokban mutatkoznak majd meg teljes mértékben.

A Waldorf-pedagógia, szándékai szerint harmonizáló hatást fejt ki a gyermek egész szervezetére, a test ritmusaira és működésére is, melynek középpontjában az ember belső lényének fejlődése áll. A Waldorf - pedagógia alapvetően **preventív szemléletű**, amely biztosítani kívánja az óvodás gyermekek **testileg egészséges**, **lelkileg szabad**, **szellemileg kreatív** emberré válását.

A **környezet** és az egészség egymástól el nem választható fogalmak. A természeti környezet óvása, védelme nélkül nem beszélhetünk egészséges emberi életről sem, mivel az ember a természet része. Az általa okozott természeti -, környezeti szennyeződések károsan hatnak vissza a saját szervezete működésére. Ennek szellemében kívánjuk nevelni a ránk bízott gyermekeket.

Főbb feladataink:

- Gyermek szükségleteinek megfigyelése, megteremtése
- Szeretetteljes, érzelmi biztonságot nyújtó, egészséges óvodai környezet megteremtése
- Áttekinthető tárgyi világ megteremtése
- A cselekvés-érzés-gondolkozás, testi-lelki-szellemi szükségleteik tapintatos vezetése
- A gyermek saját érésének és kibontakozásának védelme
- A gyermek túlterheléstől való védelme
- A gyermek fejlődő belső világának megóvása
- Az egészséges életmód (gondozás, testápolás, étkezés, öltözködés, betegségmegelőzés és egészségmegőrzés) szokásainak támogatása
- A megfelelő fizikai és pszichés környezet biztosítása (erőszakos befolyásokat kizáró)
- Az ember és az emberi világ közötti kapcsolat átláthatóságának és megtapasztalhatóságának támogatása, érzékekkel felfogható átélhető formában

Az egészségfejlesztés területei:

- Egészséges táplálkozás - Az egészséges táplálkozásra is nagy hangsúlyt fektetünk. Célunk, hogy a gyermekekben megmaradjon az egészséges táplálkozási ösztön. Az óvodai életben ez a sok gyümölcs, zöldség és gabonafélék fogyasztásában, valamint az étkezések módjában, ritmusában és az ételek minősége által tud megvalósulni.
- Mindennapos testmozgás - Egészen a hetedik évbeli fogváltásig az emberi testnek olyan feladatot kell magán elvégeznie, ami lényegesen eltér minden más életkor feladatától. A fizikai szerveknek ebben az időszakban kell meghatározott formát ölteniük, a továbbiak során már csak növekedni fognak, azoknak a formáknak az alapján, amik a megadott időig alakultak ki. Csak a helyes fizikai környezet hat úgy a gyermekre, hogy fizikai szervei a

helyes formákban alakuljanak tovább. Két „varázsszó” van, amik megadják, hogy a gyermek hogyan lép kapcsolatba környezetével, ezek az **utánzás** és a **példa**. Az utánzás a fizikai test fejlődéskorszakához tartozik. Mivel a kisebbek nem csak az óvónőt, hanem egymást és a nagyobb gyerekeket is utánozzák, ezért a vegyes korcsoport a mozgás fejlesztésében is nagyon fontos szerepet játszik. A gyermekek mozgásigényének kielégítését szolgálják az udvari és a csoportszobai eszközök, a szabadjáték közben előforduló, élethelyzetek adta, spontán történő, mozgást fejlesztő tevékenységek. A gyermekek rengeteget futkároznak, ugrálnak, csúsznak, másznak. Az eszközök és tevékenységek kiválasztásánál a gyermekek életkorához, fejlettségi szintjéhez igazodunk:

- A 4 éveseknél a természetes nagymozgások fejlődését segítjük (csúszás, bújás, mászás, ugrás)

- Az 5 éveseknél hangsúlyos a szem-kéz,(célba dobás) szem-láb koordináció (ugrókötél), egyensúlyérzék fejlesztése (hintázó, pörgő, ringató mozgások)

- 5-6-7 éves korban a finommotorika fejlesztése kerül előtérbe, (tépés, vágás, gyöngyfűzés, szövés, fonás, barkácsolás, konstruálás)

A ritmikus játék, és az euritmia is fontos szerepet játszik az egészséges testkép kialakulásában. A kisgyerek saját test- és térérzékelésének elmélyítésében, a ritmusos mozgások átélésében, a mozgásformák harmonizálásában és a mesei jelenetek megelevenítésében van jelentős szerepe. Ez a tevékenység naponta 15-20 percig tart, a kisgyerek közvetlen utánzóképességére épül. (Mozgást látva, érzékelve ő is együtt szeretne mozdulni a környezetével.) Egy héten egyszer,a ritmikus játék idejében, euritmia van, külön a két csoportnak, melyet szakképzett euritmista tart a gyerekeknek.

- Testi-lelki-szellemi egészségnevelés támogatása, viselkedési függőségek, a szenvedélybetegséghez vezető szerek fogyasztásának megelőzése
- Bántalmazás és erőszak megelőzése
- Baleset-megelőzés és elsősegélynyújtás - Testi épségük védelmének érdekében a közösen kialakított szabályoknak fontos a megismertetése, betartása, betartatása. Ebben nagy szerepe

van az idősebb gyermekeknek, akik jó példával járnak elől, és a kisebbeket figyelmezetik is, ha erre szükség van.

- Személyi higiéné - A testápolás, öltözés, önkiszolgálás bensőséges gyerek-felnőtt kapcsolatban történik
- Környezeti higiénia, környezetvédelem

2. Érzelmi nevelés és a szocializáció biztosítása

Célunk: Érzelmi biztonság és gazdag érzelmi kapcsolatok kialakítása.

A szocializációt az óvoda pozitív légköre biztosítja. Az ilyen légkörben nevelkedett gyermeknek fejlődik az „ÉN" tudata, természetes magatartássá válik mások elfogadása, a KÜLÖNBÖZŐSÉG elfogadása. Fejlődik erkölcsi tartása és akarata.

A gyerekek megnyilvánulásait a felnőtteknek nyitottsággal, törődéssel kell figyelni.

A szocializáció szempontjából különös jelentőségű a közös élményekre épülő, közös tevékenységek gyakorlása. Az óvodai élet szervezése segíti a gyermek erkölcsi tulajdonságainak (önzetlenség, együttérzés, figyelmesség) és akaratának, önfegyelmének, önállóságának, kitartásának, feladattudatának, szabálytudatának fejlődését, szokás- és normarendszerének megalapozását.

Feladataink:

- Pozitív mintán alapuló szociális tanulás
- Szereteten alapuló családias légkör
- Különbözőség elfogadása
- Kedvező érzelmi hatások
- A gyermek pozitív megnyilvánulásaira épülő fejlesztés
- A viselkedésformáknak, és az együttélés szabályainak elsajátítása (óvodapedagógus-gyermek, gyermek-gyermek)
- Alkalmazkodó-képesség kialakítása

- Kiemelkedő képességű gyermekekhez való alkalmazkodás
- Közös élményekre épülő tevékenységek gyakorlása
- Erkölcsi nevelés, a gyermek erkölcsi tulajdonságainak (együttérzés, segítőkészség, önzetlenség, figyelmesség), és akaratának (önállóság, önfegyelem, kitartás, feladattudat, szabálytudat) fejlesztése

A gyermek nyitottságára építve az óvoda segítse elő, hogy a gyermek tudjon rácsodálkozni a természetben és az emberi környezetben megmutatkozó jóra és szépre, tisztelje és becsülje azt. Ismerje szűkebb és tágabb környezetét, amely a szülőföldhöz való kötődés alapja.

A gyermeki magatartás alakulása szempontjából modell értékű az óvodapedagógus viselkedése.

3. Anyanyelvi- értelmi fejlesztés és nevelés megvalósítása

Az anyanyelvi nevelés valamennyi tevékenységi forma keretében megvalósítandó feladat.

Célunk: Az anyanyelv fejlesztése és a kommunikáció különböző formáinak kialakítása, helyes, példamutató beszéd és szabály közvetítésével.

Az értelmi fejlődés érdekében fontosnak tartjuk, hogy a gyermek spontán szerzett tapasztalatait, ismereteit rendszerezhesse, bővíthesse, és ezeket különböző tevékenységekben és élethelyzetekben gyakorolhassa.

Fontos megteremteni annak lehetőségét, hogy tevékenykedések, cselekvések, saját tapasztalatok során fejlődjenek egyéni képességeik.

Feladataink:

- Az anyanyelv ismeretére és szeretetére nevelés
- Az anyanyelv fejlesztése és a kommunikáció különböző formáinak alakítása
- A természetes beszédkedv fenntartása, a gyermekek meghallgatása

- A természeti és társadalmi környezetről tapasztalatok szerzése, az ismeretek rendszerezése
- Tudásvágy felkeltése és fenntartása
- Értelmi képességek fejlesztése (érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, képzelet, gondolkodás)
- Problémamegoldó és kreatív gondolkodás elősegítése

AZ ÓVODAI NEVELÉSÜNK FELADATAI

Feladatunknak tekintjük a gyermekek szabad, individuális fejlődését biztosítani úgy, hogy kreativitásuk, lelkük, szellemük, mindenféle erőszak nélkül fejlődhessen.

Annak érdekében, hogy bátran vállalják önmagukat, következetesen serkentjük a gyermekeket önálló meglátásokra, munkálkodásra. Ehhez elengedhetetlen, hogy nagyfokú érzelmi biztonságot nyújtó, őszinte légkör vegye körül őket, ugyanakkor az is fontos, hogy a gyermek a maga által teremtett szociális helyzeteket, konfliktusokat - lehetőség szerint- maga oldhassa meg, még akkor is, ha ez adott esetben nem mindig könnyű.

Minden hét ugyanazon napján ugyanazt a tevékenységet végezzük, így ritmikusan ismétlődően van lehetőségük a gyermekeknek arra, hogy játékidőben szabadon részt vehessenek a különböző képességfejlesztő tevékenységekben, igényük és tetszésük szerint.

Nagyon fontosnak tartjuk az őket körülvevő környezetet, ezért a természetes anyagokat részesítjük előnyben. A játékszereket az óvónők a szülőkkel együtt fából, textilből, gyapjúból készítik, illetve javítják, ha kell. Ez a fajta közös tevékenység a felnőtteknek is rendszeres lehetőséget biztosít az együttlétre, és jó alkalmat ad a pedagógiai célú beszélgetésekre, a gyermek testi, lelki, szellemi fejlődésének nyomon követésére, valamint a közös feladatok megvitatására. A magunk készítette játékokhoz a gyermekek is jobban kötődnek érzelmileg, mint a boltban vásárolt, személytelen, "tucat"

játékokhoz.

A napot átszövik a játék, éneklés, festés, rajzolás, formázás, kertészkedés, az évszakoknak, ünnepeknek megfelelő munkák természetes tevékenységi formái.

Az óvodásokkal minden nap meghatározott időt töltünk a szabadban, az időjárásnak megfelelő öltözetben.

A játék mellett ezt az időt is az évszaknak megfelelő tevékenységi formák gazdagítják.

Tudatosan, minden egyes gyermek személyiségét, állapotát, fejlődési stádiumát figyelembe véve, nagy szeretettel minden lehetőséget megadunk a gyermek egészséges testi, lelki és szellemi fejlődéséhez. Nagy hangsúlyt fektetünk a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek egyéni fejlesztésére, fejlődésének segítésére a waldorf pedagógia eszközeivel.

A gyerekek nem azonos érettséggel érkeznek az óvodába, más-más a szociokulturális hátterük, mások a hozott alapképességeik. Mai felgyorsult, intellektuális hatásokkal teli világunk következtében egyre több gyermek küzd beilleszkedési, magatartási-, és beszédbeli problémákkal, részképesség-zavarral.

Célunk, hogy differenciálással mindenki számára optimális fejlődést biztosítsunk, figyelembe véve életkorát, a gyermek ismereteit, képességeit, érdeklődését, erősségeit. A nevelés igazodik a gyermekhez, s ez azt is jelenti, hogy igazodik ahhoz a közeghez, családi háttérhez, amelynek a gyermek részese. Azoknál a gyermekeknél, akiknél azt tapasztaljuk, hogy a spontán fejlődés üteme túlzott mértékben lelassul, esetleg teljesen elakad, megfelelő szakszolgálatok segítségét kérjük.

A FEJLŐDÉS JELLEMZŐI AZ ÓVODÁSKOR VÉGÉRE

Az óvodából kilépő gyerek erre irányuló külön erőfeszítés nélkül iskolaérett, ez általában a hetedik életév folyamán következik be. Ez az érettség megnyilvánul mozgásában, játékában - annak sokféle fent felsorolt formájában - a szociális életében és az ehhez kapcsolódó kommunikációban, az anyanyelv használatában, a környezet ismeretében, a számok világában, valamint a mesék, mondókák

és versek birodalmában való jártasságában**.**

Az iskolakezdéshez az alábbi feltételek megléte szükséges:

- testi, lelki és szociális érettség, melyek mindegyike egyaránt szükséges a sikeres iskolai munkához.

A **fizikai, testi változások** a legszembetűnőbb jelei az iskolaérettségnek, melyek ebben az életkorban szembetűnően jelentkeznek a gyerekeknél. A test arányai megváltoznak, s ennek következtében a gyerek fizikai képességei is. Nem csupán a nagy, aktív mozgásokban jelennek meg új elemek, mint például az, hogy tud szökdécselni, fél lábon ugrálni, labdát dobni és elkapni, masírozni, hanem a legaprólékosabb mozgásokban is finomodik az ügyessége, tud már csomót és masnit kötni, gombolni, varrni.

A **szociális viselkedésben is** fejlődés tapasztalható. A gyerek belső világa erősebb lesz a külsőhöz képest. A játéka céltudatos és tervezett, a tárgyakhoz való kapcsolódása megváltozik, konkrét célokra inkább a speciálisan erre készített eszközök megfelelőek számára.

A barátságai már hosszabb ideig tartanak, elfogadott tagja az egész csoportnak. Arra is van már érzéke, önuralma, hogy a másiknak szót fogadjon, ajánlott tevékenységbe is be tud kapcsolódni. A gyerek belső egyensúlya engedi, hogy a különböző helyzetekhez alkalmazkodjon. Képes arra, hogy utasításokat hajtson végre, feladatokat vállaljon, melyeknek teljesítése örömet szerez neki, és önbizalmát növeli.

Alkotó tevékenységeiben is megfigyelhetjük az érettség jeleit. Rajzaiban törekszik a tudatos komponálásra, figyelme a vonalról a felületre, a színekre helyeződik át, részletesebben kidolgozott emberformát rajzol, rajzaiban megtalálható a szimmetria.

Érzelmi élete is sokkal összetettebbé válik. Szereti elmesélni álmait, szeret sugdolózni, titkot tartani; mindez azt mutatja, hogy kezd különbséget tenni a külső és a belső világ között, a kívánság és a valóság között. Érzelmeit jobban kezeli, kevésbé adja át magát viharos érzéseknek, nyugodtabbá, kiegyensúlyozottabbá válik. Vágyik arra, hogy a felnőttben követendő és követhető tekintélyt lásson, akit szeretetből megajándékozhat bizalmával.

Gondolkodásában is új tartalmak jelennek meg. Az iskolaérett gyerek képes igazi kérdéseket feltenni, 10-15 percig koncentrálni szabadon vállalt munkájára, valamilyen feladatra, tárgyra, összefüggésekben gondolkodni, valamit pontosan megmagyarázni, folyamatosan, tisztán beszélni. A gyerekben kialakul az ok-okozati gondolkodás, helyesen használja a múlt időt, emlékezete

irányítottabbá válik. Mindezek képessé teszik őt arra, hogy a későbbiekben új gondolati struktúrákat fogadjon be.

Az óvodáskor végére megjelenik benne a vágy, hogy ő is iskolás legyen.

ÓVODÁNK DOKUMENTÁCIÓS RENDSZERE

- Előjegyzési napló
- Felvételi és mulasztási napló
- Csoportnapló
- Személyi lapok
- Konferencia napló/jegyzőkönyv
- Szülői Est jelenléti ív
- Éves rend
- Éves nevelési terv
- Éves értékelés
- Házirend
- Szervezeti és Működési szabályzat

GYERMEKVÉDELEM FELADATAI

A törvény szerint a gyermeknek joga van ahhoz, hogy fejlődésére ártalmas környezeti és társadalmi hatások, valamint az egészségére káros szerek ellen védelemben részesüljön.

A Waldorf pedagógia alapelvei biztosítják az **esélyegyenlőség** megvalósulását. Különbözőség és beilleszkedési nehézségek esetén a gyermekre külön figyelmet fordítunk, fejlődése érdekében egyénre szabott pedagógiai eszközöket alkalmazunk. Az **egyenlő bánásmód** követelménye és az

esélyegyenlőség előmozdítása a Waldorf-pedagógia alapelveiben és értékeinkben rejlik, miszerint minden gyermeknek vele született joga van testi egészségre, érzelmi biztonságra és szellemi szabadságra.

A Waldorf-pedagógus minden gyerek felé szeretettel, pozitív attitűddel fordul, hátrányos megkülönböztetés senkit nem érhet. Minden gyerek az óvodai csoport egyenrangú tagja, számára az egyenlő hozzáférés biztosított kell legyen. A Waldorf-pedagógia **befogadó** pedagógia. A gyerekek között fennálló különbségeket, a pedagógiai program mindvégig figyelembe veszi, módszereiben és eszközeiben egyénre szabott megoldásokkal él.

Minden pedagógus és óvodai dolgozó munkaköri kötelessége a rábízott gyermekek védelme, pedagógiai eszközökkel való segítése. Köteles tiszteletben tartani a gyermek személyiségét és családja világnézetét, saját értékrendjét nem kényszerítheti rá senkire az óvodában.

Veszélyeztetettség:

- elhanyagolás (*külső jelei*: elhanyagolt fizikális jellemzők, alulfejlettség hiánybetegségek, *belső jelei*: szeretethiány, magatartási zavarok)
- fizikai bántalmazás
- érzelmi bántalmazás megnyilvánulásai
- szexuális visszaélés jelei, stb.

Ha azt tapasztaljuk, hogy a gyermek testi, értelmi, érzelmi fejlődését valamilyen körülmény, magatartás gátolja, akadályozza (veszélyeztetett), vagy az adottságaihoz mért fejlődés lehetősége akadályozott (hátrányos helyzetű), jelezzük az Intézmény gyermekvédelmi megbízottjának.

A gyermekvédelmi megbízott, a nevelőtestületnek az a tagja, aki a Pedagógiai Kollégium megbízásából képviseli a gyermekvédelmi törvény érvényesülését, folyamatos kapcsolatban áll a helyi Családsegítő és Gyermekvédelmi Szolgálattal. Nyilvántartja a veszélyeztetett és hátrányos helyzetű gyerekeket. A nyilvántartásban feljegyzi a gyermekekkel, illetve a családdal kapcsolatos intézkedéseket, és azok eredményességét. Kapcsolatfelvételi lapon jelzi a problémát a helyi Családsegítő és Gyermekjóléti Szolgálat felé.

AZ ÓVODAI ÉLET MEGSZERVEZÉSE

1. Az óvoda személyi feltételei

Az alkalmazottak létszámát a mindenkor felvett gyermeklétszám és a napi nyitva tartás ideje határozza meg.

Az óvodapedagógusok a Waldorf Óvodapedagógiai Program (WOP) alapján végzik a nevelőmunkát az óvodában, a helyi programban pedig a helyi sajátosságainkat rögzítettük írásban.

Az óvoda teljes nyitvatartási idejében a gyermekekkel történő foglalkozások mindegyikét Waldorf képesítéssel rendelkező óvodapedagógus irányítja.

Törekszünk arra, hogy a jövőben segítő kollégáink is megszerezzék az óvodapedagógusi végzettséget és/vagy képzettségük mellé a Waldorf óvodapedagógusi képesítést is, a WOP-ban leírtak szerint.

Az óvónők lényeges személyiségjegye a nyitottság, empátia, őszinte érdeklődés a környezet iránt. Személyiségükön keresztül valósul meg az elképzelt és megfogalmazott helyi óvodai nevelési program, ezért továbbképzési törekvéseikben mindig támogatást kapnak. Az önképzés nem csak munkahelyi elvárás, hanem belső igény is, a minőségi munka egyik biztosítéka.

Az óvoda működését segítő nem pedagógus alkalmazottak munkájával szemben ugyanúgy elvárás a nevelés eredményessége érdekében a tolerancia, érzékenység, nyitottság, gyermekszeretet.

Az óvónők és a nevelést közvetlenül segítő kollégák egymás iránt tiszteletet tanúsító, elfogadó, egymás munkáját megbecsülő, egymáshoz alkalmazkodó munkatársként dolgoznak együtt.

Folyamatos együttgondolkozásunk eredménye az óvodai nevelésről, a fejlesztés lehetőségeiről és szükségességéről kialakult nézetünk. Nem félünk ütköztetni véleményünket, hagyjuk érvényesülni a meggyőzés elvét. Alapelvünk, hogy a gyermek nevelése az önneveléssel kezdődik. Az önnevelésnek pedig fontos feltétele az önismeret.

Az óvoda pedagógiai vezetését az együtt dolgozó óvónők közössége, az Óvónői Konferencia látja el. A munkát az óvónők részben önálló jogkörrel, a munkaköri leírásban megfogalmazott

munkamegosztás alapján végzik. Az óvoda irányítását, működési feltételeinek biztosítását az iskola irányításával és működési feltételeinek biztosításával együtt a tanári és az óvónői kollégium közösen, együttműködve végzi. A Fenntartóval együtt közösen felelnek a működés törvényességéért.

Az ügyvitelt az iskolával közös titkár segíti.

2. Az óvoda tárgyi feltételei

Az óvodánk külön épületben működik az iskolától. Kertünk is külön, - az óvoda épület háta mögött – nyugodt, csendes, szélvédett helyen került kialakításra. Az udvaron található homokozó, ügyességet és mozgást segítő játékok, és elbújásra alkalmas kuckók. Virágos és zöldséges kis kert is van, amit a gyerekekkel közösen alakítottunk ki, s velük együtt ápoljuk a növényeket. A kis tó, amiben aranyhalak is vannak, külön üde színfoltja udvarunknak.

Az óvodaépület eredetileg is óvodai feladatok ellátására épült, igaz, immár 60 éve. Így az állagmegőrzés nagy kihívás közösségünk számára, hiszen az évek során egyre több minden szorul felújításra. Az épületben lévő csoportszobák tárgyi felszereltsége és komfortja jó. A csoportszobákban megtalálhatóak az alapvető bútorok: asztalok, székek, szekrény, amik az építő és konstrukciós játékok fontos kellékei is egyben, ezen kívül helyet kapnak a személyes tárgyak és a munkák elhelyezésére alkalmas polcok, kosarak.

A csoportokhoz öltöző és vizesblokk is tartozik. A csoportok térbeli felosztását úgy alakítottuk ki, hogy minden háztartási, kézműves és egyéb tevékenységnek egyértelmű és megfelelő hely jusson.

- Konyhai rész tűzhellyel, mosogatóval, kemence az udvaron;
- Satupad szerszámokkal, hely a barkácsoláshoz; (tél végétől)
- Játszósarkok: babaház, babaszoba;
- Sarok, ahol a kézművesség kellékei vannak;
- Elég hely, ahol az egész csoport közösen hallgathatja a mesét, ünnepelhet;
- Megfelelő nagyságú hely a körtánchoz, mozgásos játékhoz;

- Megfelelő hely az aquarell festéshez;
- Délutáni pihenéshez kialakított alvó szoba, matracok és felettük baldachinok, ágyneműk, s ezekhez tároló, valamint az altatós óvónő karosszéke, asztalka gyertyával és koppintóval.

A helyi program megvalósításához szükséges további eszközök:

- A bútorok tömörfából, szépen megmunkálva készülnek. Fontos, hogy több funkciónak is megfeleljenek. Textíliáink természetes anyagból készültek és általában kézzel varrottak. (Gyapjú, len, vászon, selyem, bársony, pamut.)
- A naponta használandó anyagok a gyermekek számára jól láthatóan kosárban vannak elhelyezve.
- A játékszerek, eszközök természetes anyagokból készültek, nem teljesen kimunkáltak, hogy a gyermeki fantáziát megmozgassák.
- Állandóan vagy ideiglenesen felépíthető házacskák és berendezések,
- Többféle méretű és színű kendők, leplek, rongyszőnyegek, kötelek, zsinórok;
- Fából készített játékok: hajók, autók, figurák, állatok; gyökerek, rönkök, pallók, paravánok;
- Kötött állatok, botnyelű lovagolható paripák, lókantárok;
- Varrott babák, bábuk;
- Kosárnyi kagyló, fenyőtoboz, kövek, kavicsok, magok, fakérgek;
- Fejdíszek, koronák, palástok;

3. Az óvodai csoportok szerkezete

Az óvodai csoportjainkban vegyes életkorú, 3-7 év közötti gyermekek járnak. Ez az óvodai közösség egy nagycsalád, ahol a kicsinyek a felnőttekkel együtt végzett tevékenységeken, tehát tapasztalatokon és élményeken keresztül jutnak ismeretek birtokába (pl. búza ültetése, nevelése, aratása, cséplése, őrölése, cipódagasztás, sütés, stb.). Törekszünk arra, hogy az életkorok szerinti elosztás 1/3, 1/3, 1/3

legyen, és – lehetőség szerint - a fiúk-lányok aránya is egyensúlyban legyen.

Gyermekcsoportjaink osztatlan szervezésűek. Ebben a szervezési formában látjuk legjobban biztosítva a modellkövetést. Az utánzásra kiemelkedően sok lehetőség adódik, eredményesebb a szocializálódás, könnyebben válnak önállóvá a gyermekek. A gyermekek tanulják az alkalmazkodást, fokozódik empátiás képességük, természetesebben elfogadják a másságot. Konfliktusmegoldó képességük jól fejlődik, kialakul bennük a megegyezésre való képesség. Életszerű helyzetek jönnek létre. A testvérek, barátok, ismerősök segítik a beszoktatás folyamatát. A már kialakult, nagyok által alkalmazott szokásrend, viselkedés, a kicsik számára természetes velejárója az óvodai életnek. Az eltérő fejlettségű gyermekek nem szigetelődnek el. Mindenki talál partnert vagy támogatót, ha segítségre szorul. A baráti csoportok kialakulása színes és változatos lehetőségeket kínál.

A gyermekek felvételekor is figyelembe vesszük a gyermekek érdekeit, figyelünk a különböző életkorú gyermekek csoporton belüli arányára, a nemek arányára, és a gyermekközösségeink szociális összetételére.

4. Az óvodai élet megszervezése

Óvodánk 6:30 órától 15:30 óráig tart nyitva.

Napirend

6.30 - 8.30 Az óvónők közösen kezdik el a napot, előkészítik aznapi tevékenységeiket. A gyerekek folyamatosan érkeznek, elfogyasztják az otthonról hozott elemózsiájukat és bekapcsolódnak a játékba.

8.30 - 10.00 A szabad játék ideje – a gyerekek önállóan játszanak, míg az óvónők a hét különböző napjaihoz és az évkör ritmusához igazodó munkát végeznek, elkészítik a tízórait, előkészítik a művészeti tevékenykedéseket, amelyekbe a gyermekek szabadon bekapcsolódhatnak.

10.00 - 10.15 Rendrakás - az óvónők és a gyerekek együtt végzik.

10.15 - 10.35 Reggeli kör - körben leülünk az évszakasztalnál, gyertyát gyújtunk, köszöntjük a napot, imaszerű verset mondunk. Megemlítjük a hiányzókat.

Ritmikus játék - az óvodásokhoz szabott történetbe ágyazott verses, énekes, ritmikus mozgás. Az időjárásról, évszakról versben vagy dalban, mondókában „beszélünk”.

Euritmia - heti egy alkalommal a ritmikus játék idejében.

10.35 – 10.45 Tízórai.

10.45 - 11.40 Öltözés, szabad játék az udvaron, munka a kertben vagy séta.

11.40 - 11.45 Rendrakás az udvaron.

11.45 - 12.00 Öltözés, kézmosás - ezt követően egyéni játék a gyerekekkel: lovagoltatók, höcögtetők, ujj-játékok. Illatos olaj osztása a tenyerekbe.

12.00 - 12:30 Ebéd - a csoportba járó gyermekek az óvónőkkel egy asztalnál, közösen asztali áldással kezdik, és megköszönéssel fejezik be az étkezést.

12:30 - 12:45 Mese vagy bábozás, az óvodai nap közös befejezése, elbúcsúzás.

12:45 - 13:00 Fogmosás, öltözködés, egyéni búcsú. A szülők az épület előtt várják a gyermeküket.

13.00 - 13.30 Mosogatás, rendrakás, takarítás, másnapi előkészületek.

A délutáni ritmus

13.00 - 13.10 Átöltözés, ágyba bújás, felkészülés a délutáni pihenőre.

13.10 - 15.00 Csendes pihenés, illatmécses gyújtás, minden gyermek betakarása, érintése dalocskával, álomküldés, halk éneklés, dúdolás.

15.00– 15.30 Ébresztgetés, öltözés, elbúcsúzás.

Heti ritmus

HÉTFŐ - RAJZOLÁS

KEDD - FESTÉS

SZERDA - GYAPJÚKÉP KÉSZÍTÉS, EURITMIA

CSÜTÖRTÖK - CIPÓDAGASZTÁS

PÉNTEK - MÉHVIASZGYURMÁZÁS

A hét napjaihoz kötődő, mindig vissza-visszatérő azonosságok tagolják a hetet érzékletesen. A kisgyerek igényli az ismert és áttekinthető ismétlődésekkel tagolt időrendet.

Napi és heti ritmusunkat a folyamatosság és rugalmasság jellemzi. A szokásrendszer, a visszatérő ismétlődések érzelmi biztonságot teremtenek a gyermekben.

Az ünnepek, az évkör ritmusa

Általában három év telik el az óvoda kezdete és az óvodáskor vége között. A kisgyerek saját testi ritmusai csak lassan válnak rendszeressé. A Waldorf-óvodapedagógia ezt a folyamatot úgy segíti elő, hogy a gyerek életét mindig ismétlődő, rendszeresen visszatérő időbeosztással tagolja. Elfogadott tény a vegyes életkorú csoportban, hogy minden gyerek máshol tart a fejlődésben, ezért tudásuk és képességeik nem lehetnek egyformák. A belőlünk sugárzó elfogadó hozzáállásból biztatást érezhet minden gyermek a maga számára arra, hogy mindenhez van elég idő, és mindennek eljön az ideje.

A Waldorf-óvoda tudatosan él a ritmikus ismétlés én-erősítő, szorongásoldó hatásával.

A témakörök, tevékenységek, művészeti foglalkozások, munkák, ételek, mesék, verses-dalos ritmikus játékok visszatérnek **évi, havi, heti és napi ritmusokban**. Egészséges változásban élhetik át a gyerekek az elfeledésből lassan felmerülő felismerést, az örömteljes várakozás szakaszainak végén a beteljesülést.

Állandó ismétlődéssel térnek vissza az évkör ünnepei, a természet évszakonkénti változásai s az ezzel összefüggő emberi munkák.

A gyermekek megtapasztalják, hogy a tél után újra kibújnak a virágok, visszajönnek a fecskék, gólyák és ősszel mindez újra eltűnik. Mindenben átélik elemi és jelképes szinten a vallásos ünnepek érzelmi sorrendjét is, megjelennek az élet nagy állomásai: születés, halál, feltámadás. Fontos, hogy ezek nem

szavakban megfogalmazhatóak.

Egy-egy ünnepen a mindennapi élmények tudatosan kiválasztva töltenek be egy kijelölt helyet és formát, s ezzel majd újra visszahatnak a hétköznapokra.

Rudolf Steiner szerint az ünnepek az év és az élet forduló- és csomópontjai, amelyek a világmindenség szellemiségével kapcsolhatják össze az embert. A természet szüntelen körforgásban, az évszakok váltakozásában – tavaszi megújulásban, nyári fényben, őszi érettségben, téli álomban – éli ritmusát. Mindez a ki- és belégzés ritmusát követi és megszabja az ember életét, munkáját. A Waldorf-pedagógia felfogása szerint alvás és ébrenlét, nyár és tél, a ki- és belégzéshez hasonló, egymásra ható ritmusok, melyeknek az ember lényére gyakorolt hatását nem hagyhatjuk figyelmen kívül a nevelés folyamatában sem.

- A tavasz és a nyár: kitágulás – kilélegzés, a megnyilvánulás és keletkező élet évszaka. A Föld ereje megmutatkozik: a rügyfakadás, növekedés, virágzás időszakát éljük.

- Az ősz – tél, ellenkező előjelű - befelé fordulás, koncentráció, a Föld ereje is, így a növények is visszahúzódnak.

Waldorf-óvodánkban ünneptől-ünnepig ezekkel a ritmusokkal összhangban próbálunk élni, óvónő és gyerek. Születésnapokon és az év ünnepein nemcsak személyes élményt élhet meg a gyerek, annál sokkal többet: a „közösen emberit”.

Az ünnepek megformálását, bizonyos tradíciók segítik, melyek részben ősi, népi hagyományokhoz kapcsolódó „természetvallásos” megértésből, részben – a mi kultúránkban - keresztény szokásokból, részben pedig átélhető „képekből" állnak.

Mivel a gyerek koránál fogva még nem értheti meg közvetlenül az ünnepek belső tartalmát, ezért a mi felelősségünk ezeket a tartalmakat **érzékekkel felfogható**, (színek, illatok, ízek stb. által) **átélhető formába** önteni számára.

Az ünnepek megjelenítése minden évben új, személyes viszonyt kíván tőlünk, az ünnepek időt álló tartalmával és a jelképeivel. Ezekkel a jelképekkel, (melyeket közvetlenül él át és ért meg a gyerek) akarjuk őt körülvenni a hétköznapi életben. Ezen a módon tudjuk az ünnepek mindenkori jelenidejűségét magunk számára élővé, a gyerek számára átélhetővé tenni, az évszakokkal, a természettel, a hagyományokkal új kapcsolatot teremteni.

Ezen kívül a csoportszobában tükröződnie kell az adott évszak hangulatának és az évkörön belüli ünnep jellegzetességének.

Ez megjelenhet:

- a képválasztásban, a szimbólumokban (egy-egy képzőművészeti alkotás reprodukciója, általában képeslapnyi nagyságban)
- a virág vagy a termésdíszekben
- a használatban lévő anyagok, terítők színeiben.

Mindezek helye az úgynevezett **évszakasztal**, amely egyben a gyertya helye is. Ez nagyon élő és élményt keltő hely lehet a gyerekek számára, ahol nap mint nap találkoznak a mesevilággal is, az ünnep tartalmával, a szertartások áhítatával, a közös együttlétek élményeivel, emlékeivel.

(Például karácsonykor itt van a betlehemes figurák és a jászol helye, ősszel itt bujkálhatnak a törpék, majd tavasszal a virágtündérek jelennek meg.)

A természet átélésében nem elég „visszafordulni" a természethez. Pontosan meg kell figyelni jelenségeit, elmélyülni bennük, azaz el kellene **sajátítani** egy bizonyos **„természet érzéket".**

A gyerekkel való eleven kapcsolatunkban lehetőségünk van **a gyerektől tanulni:** felfedezni egy már ismert világot, úgy, mintha sose láttuk volna, átadva magunkat a megismerésnek, mely eleven erőként segít minket.

Az ünnepeknek akkor van értelmük, ha azok nem üressé vált formák – csak kikapcsolódások – hanem megszületik az emberben az ünnepet teremtő erő. Ez az erő él a hétköznapok fáradhatatlan készülődésében, munkájában.

Ez a folyamat tevékeny, mégis türelmes várakozással teli. Van remény arra, hogy az ünnep eljön, ragyogó fényével bevilágítja a környezetét és megszólít minket.

Minél hosszabb a ritmus, minél tovább kell várni, míg visszatér egy olyan jeles nap, mint például a gyerek születésnapja, névnapja, amit az óvodástársaival együtt ünnepelhet, annál nagyobb érzelmi töltéssel éli meg a várakozást, a beteljesülést, majd a rá való emlékezést is.

Havonta egy-egy ünnep tartalmával találkoznak a gyerekek:

- évkezdő kirándulás a családokkal

- Szt. Mihály napi sárkányeregetés, Bátorságpróba
- Szt. Márton ünnep (nov.11.)
- Advent – Szt. Miklós (dec.6.)
- Adventi kert
- Vízkereszt – Három király időszak
- Farsang
- Tavasz születésnapja (márc.21.)
- Húsvét
- Mennybemenetel
- Pünkösd
- Nyárünnep
- Születésnapok

5. Délutánosság

A kisgyerek igényeihez igazodva azt tartjuk ideálisnak, hogy a délelőtti óvodai tartózkodás után a gyerek visszatérhessen személyes élete színterére, a jól megszokott családi otthonba. A közösségben kapott ingerek feldolgozásához a zavartalan feltételek elsődlegesen otthon teremthetőek meg, hiszen a kisgyereknek maga a közösségben való lét is tanulandó feladat, állandó figyelmet, alkalmazkodást igényel tőle. Amennyiben az otthoni pihenés nem lehetséges, a gyermekek délutáni elhelyezését óvodánk magára vállalja.

A Waldorf-pedagógia általános embertani ismeretei, valamint a gyermekek személyes fejlődése, óvodai jelenléte, családi háttere határozzák meg a délutánt is.

A délutánosság felvállalásáról a pedagógusok, szülők és fenntartó közösen döntenek, együttesen

megteremtve annak pedagógiai, személyi, gazdasági és jogi feltételeit.

Pedagógiai feltételek

A délutáni pihenő rendjének megfelelő módon illeszkednie kell a délelőtti óvodai élethez, annak természetes folytatásaként délután is meg kell valósulniuk a Waldorf-pedagógia nevelési elveinek. A pihenő időszak alapvetően eltérő jellegét figyelembe véve, kellő szakmaisággal és alapossággal dolgoztuk ki tevékenységeink egymásutánját.

A délután fő feladata a gyermeket a délelőtt folyamán ért élmények feldolgozására, a pihenésre, lehetőleg elalvására szolgáló nyugodt környezet megteremtése. Ezért fontos, hogy az aktívabb délelőtt lezárása után a tevékenységek állandó ritmusban kövessék egymást. A fogmosás, az altató helységben a saját ágyak elfoglalása, a vetkőzés-öltözés mind nyugalomban, ismert rendben vezetik a gyereket az álmok világa felé. A kisgyerek fokozott biztonságérzete igényli, hogy fizikailag is mintegy „burkot" képezzünk köré. Ezt szolgálják az ágyak fölé rögzített baldachinok, melyek megadják a gyermekek számára a biztonságot és nyugalmat adó burkot az alváshoz.

Az álomba merülés lehetőségét minden eszközzel segíteni kell. Az óvónő melegséget árasztó mozdulatai, hanghordozása teremtik meg a kívánt álomszerű hangulatot. Az óvónő tisztában van a fáradt, aludni készülő gyerek kiszolgáltatottságával, a helyzet intimitásával, így a lehető legnagyobb finomsággal, körültekintéssel és biztos határozottsággal végzi dolgát. Az előkészületeket még rövid, halk beszélgetés zárhatja, az eltelt nap végiggondolása, előretekintés a szülők érkezéséig, majd végül egy csendes énekszó, dúdolás vezethet át a teljes csend és testi-lelki nyugalom állapotába. A pihenés ideje alatt az óvónő halk dúdolásával, jelenlétével veszi körül a gyerekeket. Előkerülhet a varródoboz, javításra váró ruhácskák, hímzés.

A délután jellege a délelőtt folyamán történt élmények feldolgozását hivatott segíteni, így ébredés után nem kívánunk „új élményeket" adni a gyereknek. A délutánt ébredés után a nap közös befejezése, a búcsúzás zárja.

AZ ÓVODA KAPCSOLATAI

1. Jelentkezés módja

Az érdeklődő szülőkkel időpont egyeztetés után személyesen találkozunk, beszélgetés alkalmával ismerkedünk egymással, illetve segítjük, hogy a lehető legkörültekintőbben megismerkedhessenek a Waldorf pedagógiával.

Minden évben, február-március hónapban tartjuk az érdeklődő szülők számára szervezett beszélgetés sorozatot, ahol alaposabb betekintést kaphatnak a résztvevők a Waldorf pedagógiáról, illetve az intézményünk működéséről.

Amennyiben a családnak már elegendő rálátása van arra, hogy mi, miért és hogyan történik a Waldorf iskolában és az óvodában és úgy dönt, hogy szeretné gyermekét ebbe az intézménybe íratni, akkor írnak egy részletes, mindenre kiterjedő életrajzot a gyermekről, fejlődéséről, mindennapjairól, majd ezt egy fényképpel együtt leadják az óvónőknek.

Ezután kerülhet a család várólistára. A családok felvételéről az Óvónői Kollégium dönt.

A döntési folyamatot követően a felvételt nyert családoknak lehetőségük van részt venni az óvoda életében is. A kisgyermek a negyedik életévéhez közeledve bekapcsolódhat (egyéni ritmusában) az óvodások mindennapjaiba, az úgynevezett "vendégnapok" alkalmával. Egy-egy ünnepen vagy közös programon való részvétel is segíti a gyermeket abban, hogy minél könnyebben beilleszkedjen az óvodába.

2. A család

Az óvodánknak a legszorosabb és egyben legfontosabb kötődése az óvodás gyermekek családjával való kapcsolattartás. Az óvodai nevelés a családi nevelésre épül. Nevelési eredményességünk a család szokásrendjének szűrőjén keresztül érvényesül. A gyermek harmonikus fejlődése e kettő összhangján múlik.

A szülő és az óvónő közös érdeke a gyermek problémamentes fejlődése otthon és az óvodában egyaránt. A mindennapi szülő és óvónő találkozás, a hatás – ellenhatás rendszerében zajlik. Előfordul, hogy az óvónőnek meg kell oldania az előnyökért harcoló, túlzott szülői aktivitás problémáját, vagy meg kell nyernie a gyermeke iránt elfogult, óvónővel szemben bizalmatlan magatartású szülőt.

Egyre gyakoribb jelenség a családban végbemenő funkcionális változás, az átmeneti vagy tartós hátrányos helyzet. Ilyenkor az óvoda igyekszik korrigálni a nevelésben jelentkező hiányosságokat.

A kölcsönös bizalomra épülő szülő-óvónő kapcsolat nem egyszerű és nem könnyen kialakítható – meg kell dolgozni érte. A jól működő kapcsolatban az óvónő is érdeklődő magatartásával követi a család életvitelét. Így tud segítője és partnere lenni a szülőnek. Folyamatosan tájékoztatja a szülőt a gyermekével történt eseményekről, fejlődéséről.

3. Együttműködés a szülőkkel

A Waldorf intézményekbe való felvételkor az alapvető kérdés az, hogy a szülők ismerik-e a Waldorf-pedagógiát és az intézmények működését legalább olyan mélységig, hogy világos képük legyen arról, milyen közegbe, környezetbe hozzák, adják gyerekeiket. Ehhez természetesen programok, cikkek, előadások és a nyitott ünnepek is hozzásegítik őket.

A jelentkező gyerekek szülei a felvételt megelőző tanévben részt vehetnek előkészítő szülői esteken, közös munkadélutánon, pedagógiai beszélgetéseken. Az óvodai közösség kialakítása és a gyerek fokozatos óvodához szoktatása érdekében az óvónő és a szülők közötti megállapodás szerint a felvett gyerek előzetesen „vendégségbe" járhat leendő csoportjába.

A szülők, és az óvoda pedagógusai kölcsönösen egy bizonyos fajta együttműködést kell, hogy felajánljanak egymásnak és elfogadjanak egymástól. Ez az együttműködés természetesen a gyerekre irányul és a gyerek javát keresi.

Fogadóórákat, családlátogatásokat tartunk, és a szülői esteken a szülők tovább ismerkednek a Waldorf-pedagógiával, itt maguk is átélhetik a gyakorlati tevékenységekben mindazt, amit gyerekeik tesznek napközben az óvodában.

A szülők intenzíven részt vesznek az óvoda fenntartásának mindennapi tevékenységében mind gyakorlati, mind anyagi értelemben.

A Waldorf-óvoda szociális szervezeti forma, ahol a gyerekekért történik minden. A felnőttek együttműködnek azért a célért, hogy eredményesen és zavartalanul folyhasson a pedagógiai munka.

Az óvodapedagógus figyelembe veszi a családok sajátosságait az együttműködés, segítségnyújtás során, mely folyamatban a családnak leginkább megfelelő megoldásokat választ.

A kapcsolattartás formái:

Családlátogatás:

A családlátogatás célja, amennyiben a gyermekkel nem sikerült az óvodai vendégségek során megfelelő kapcsolatot kialakítani, abban az esetben az óvodapedagógusok így teremthetnek alkalmat arra, hogy megismerhessék a gyermeket közvetlen környezetében, felmérjék helyét a családban, tájékozódjanak a család nevelési elveiről, szokásairól. Az anamnézis megbeszéléséhez is lehetőséget teremt. Erre a látogatásra, lehetőleg még az óvodába lépés előtt sor kerül, illetve év közben akkor is, amikor az óvónők ennek szükségét érzik.

Beszoktatás:

Folyamatos, fokozatos, „anyás", a gyermek szükségleteit követő beszoktatás működik nálunk a gyakorlatban. Ha szükséges, első napokban, a szülő a gyermekével vesz részt az óvodai életben, lehetőség szerint a szülő minél inkább a háttérbe húzódik. Tapasztalataink szerint az ideális időtartam két hét. Erre azért van szükség, mert minden esetben új környezettel, emberekkel, szokásokkal találkozik a gyermek. Ez meghatározza a későbbi közösségi élet alakulását. Fontos a családias, biztonságot nyújtó légkör. A gyermek óvodai élményein keresztül a család is kialakít egy képet a csoportról, az óvodapedagógusról és az óvodáról.

Fogadóóra:

Személyre szabottan, igény szerint, időpont egyeztetés alapján történik. Részt vesz a csoport mindkét óvónője együtt, mindkét szülő, esetenként a fejlesztő pedagógus és az euritmista is. Az ilyen alkalom lehetőség a bizalmas jellegű információcserére és a gyermek folyamatos fejlődéséről, iskolaérettségéről való tájékoztatásra.

Szülői Est:

Az új szülők részére az év kezdetén összevontan tartunk ismertető előadásokat, beszélgetést. A csoportokban havonta tartunk Szülői Estet. Ismertetjük a Házirendet, az Éves rendet. Elmondjuk a csoportélettel kapcsolatos hagyományokat, tudnivalókat, ismertetjük a szokásrendszert, az aktuális csoportképet. Lehetőség nyílik az új gyermekek szüleinek bemutatkozására, gyermekük bemutatására, a szülők véleményének meghallgatására, aktuális nevelési helyzetek megbeszélésére, közösen készülődünk egy-egy ünnepre.

Év elején elmondjuk terveinket, év végén pedig beszámolunk a nevelési év eseményeiről, a csoport egész évi tevékenységéről.

4. Kapcsolat az iskolával

Könnyű helyzetben vagyunk, hiszen egy intézményként működik az iskola és az óvoda. A tanárokkal napi kapcsolatban vagyunk és a Pedagógiai, illetve Igazgatási konferencián is együtt dolgozunk. Óvodai életünk legfontosabb történéseiről kollégáinkat folyamatosan tájékoztatjuk.

A leendő első osztályosok tanítója lehetőség szerint hospitál az óvodában. Tapasztalatokat szerez arról, hogy milyen légkörből érkeznek majd a gyermekek az iskolába.

Figyelemmel kísérjük mi is korábbi óvodásaink fejlődését, beilleszkedését. Lehetőség szerint hospitálunk az iskolában a különböző évfolyamokon. Közös munkánk során, pedagógiai konferenciáink keretében részt veszünk gyermekmegfigyeléseken, az osztályonkénti előre- és visszatekintéseken, az iskolai és az intézményi közös ünnepek előkészítésén és alkalmanként lebonyolításán is.

A jó együttműködésünk alapja a kölcsönös bizalom, nyitottság egymás munkájának megismerésére, s egymás megbecsülése.

A WALDORF ÓVÓNŐK EGYÉB FELADATAI

- Az óvoda benti és kinti berendezéseinek és tárgyainak kiválasztása.
- Az évi, havi, heti, napi ritmusok folyamatos kidolgozása, a szokásrendszer kiépítése és működtetése.
- A csoport egészséges életmódjának kidolgozása és betartása.
- A különböző tevékenységek megtervezése, előkészítése, levezetése, majd utólagos áttekintése.
- Az óvodai csoport összeállítása (pedagógiai szempontok szerint).
- Minden gyerek egyéni fejlődésének megfigyelése és segítése.

- A szülőkkel való közösségi kapcsolat kialakítása és ápolása, problémák esetén közös megbeszélés és útkeresés.
- Gyakorlatvezetés vállalása a továbbképzésen lévő óvónők számára.
- Aktív részvétel a pedagógiai vezetésben, és a kollégákkal való konferenciákon.
- Együttműködés az euritmistával, az iskolával és egyéb szakemberekkel.
- Folyamatos önképzés, továbbképzéseken való részvétel, bekapcsolódás a Waldorf-óvodák regionális, országos és nemzetközi együttműködésébe.

1. Tervezés és visszatekintés

Jelentős időt és munkát szánunk arra, hogy következetesen és állhatatosan megformáljuk és kidolgozzuk a magunk munkájának tervszerű, egyéni keretét, figyelembe véve a napok, hetek ritmusát, a legapróbb rész-mozzanatokat és módszertani lépéseket az egész év folyamatában.

Rendszeres **visszatekintés**t végzünk: mérlegeljük, végig gondoljuk, hogy elképzeléseink milyen formában váltak valóra.

A visszatekintésünk több szintre vonatkozik - a napra, az adott ünnepszakra, a gyerekek egyéni fejlődésére. Naplót vezetünk a tapasztalatainkról, megfigyeléseinkről, s a problémás helyzetekről. Ezek a feljegyzések azért fontosak, hogy a gyerek fejlődési szintjét, problémáit, lehetőségeit folyamatosan követhessük az óvodaérettség és az iskolaérettség között.

2. Egyéni irattartó (Személyi lapok) vezetése

Az óvónők egy-egy időszak végén minden fontos fejlődési és egyéb történést feljegyeznek az adott gyermekről. Ha valami nagyon különleges történik, azt soron kívül is meg lehet, meg kell említeni.

3. Gyerekmegfigyelés, gyerekmegbeszélés

Már az óvodába való felvételkor a szülők részletes leírást készítenek, amelyből a terhesség időszakától kezdve a születésen át az óvodába lépésig nyomon követhetjük a gyerek testi, lelki és

szellemi fejlődését, megismerhetjük a gyerek szokásait, rokon- és ellenszenveit, félelmeit és örömeit. A gyerek megnyilvánulásait a mozgásban, a játékban, a rajzban a kibontakozó személyiség első jelzőjeként fogja fel az óvónő. Már ettől az első találkozásunktól és a felvételi beszélgetéstől fogva élő**, belső képet alakítunk ki a gyerekről**, amely folytonosan változik, sosem lesz kész, állandóan képlékeny marad. A gyereket úgy tekintjük, mint egy feltett kérdést, amit egyre jobban kell értenünk ahhoz, hogy tudjuk őt segíteni a felnövekedésben. Ebből a célból magunk elé idézzük – lehetőleg minden nap – az esti órákban, elalvás előtt csoportunk gyerekeit, s ez a mindennapos praxisban igen hasznos gyakorlatnak bizonyul.

Ha alszunk rá egyet, a következő napon előálló helyzetekben feltehetőleg nagyobb intuíciós, improvizatív erővel találunk majd egy gesztust, szót vagy cselekvést segítségül.

A gyerek mindennapi öltözködésétől, táplálkozási és alvási szokásain át játékáig úgyszólván minden testi, lelki mozzanat szóba kerül az óvónők és a szülők rendszeres beszélgetésein.

Az óvoda minden dolgozójának kötelessége a gyermekekkel kapcsolatos információk diszkrét kezelése, a probléma pozitív megközelítése.

4. Az Óvónői Konferencia

Waldorf intézményünkben a tanárok és óvónők – együtt és külön is – minden héten rendszeresen tartanak pedagógiai konferenciát.

A pedagógiai konferencián pedagógiai és szellemi munka folyik, s havonta egyszer az Igazgatási Konferencián technikai, adminisztratív, működéssel kapcsolatos kérdések merülnek fel és születnek meg a döntések. Mivel a Waldorf-intézményeknek egyszemélyes, hierarchikus vezetőjük gyakorlatilag nincs, így minden nevelésre, pedagógiára közvetve vagy közvetlenül kiható kérdésben az óvónői és a tanári konferencia együttműködve vezeti az óvodát, iskolát.

A konferencia leglényegesebb része azonban nem a technikai vezetés, hanem a pedagógiai erőforrások megnyitása. A pedagógiai részben minden esetben gyermekmegbeszélésre is sor kerül, és ez a legterjedelmesebb, leglényegesebb mozzanat. Itt próbáljuk a gyakorlatban tudatosan alkalmazni azokat az ismereteket, melyeket a pedagógiai konferencia másik, folytonosan továbbképző részében szerzünk, illetve amelyeket a mindennapi gyakorlatból az önnevelésben kifejlesztett intuitív megismerő erőket is alkalmazva merítünk.

A gyermekmegbeszélésen - a szomatikus, orvosi szempontoktól kezdve a lelki és szellemi állapotrajzon át az alkat és temperamentumbeli beágyazódottságig, a családi helyzetig - mindaz szóba kerül, ami egy gyerek szempontjából további fejlődését illetően lényeges lehet. Amikor a konferenciai eset-megbeszélésen a pedagógus bemutatja a gyereket, általában érezhetővé válik a testi és lelki állapotrajz részletező finomságában és plasztikus kivitelezésében, hogy itt többszörösen feldolgozott, elmélyült ismeretről van szó.

A csoportvezető óvónők, és segítő munkatársak közössége, egyben az óvoda pedagógiai vezetése, **közösen** érez és **visel felelősséget** az óvoda minden gyereke iránt. Ezért mindig közösen döntenek egy-egy gyerek óvodai felvételéről, közös gyerekmegbeszéléseket folyatnak, és közösen keresnek utakat és megoldásokat a gyerek javára. Az óvónői konferenciákon lehetőleg az euritmista is részt vesz a többi óvónővel együtt.

AZ ÓVÓNŐ NEVELÉSI MUNKÁJÁNAK ELLENŐRZÉSE, ÉRTÉKELÉSE

E tevékenység **fő feladata** a nevelési programunk funkcionális működésének vizsgálata: a Waldorf Óvodapedagógiai Program, a Helyi nevelési program és a megvalósulás összehasonlítása, a feltételrendszer átgondolása.

Célja a visszacsatolás: a változások érzékelése a kiinduláshoz képest, esetleges tervmódosítás vagy megerősítés, az elmozdulás szükségességének feltárása. Mindezt a gyakorlati pedagógiai munka segítése, fejlesztése érdekében végezzük.

Az ellenőrzés lehetőséget ad az elismerésre. Az ellenőrzés folyamata információk gyűjtésével kezdődik, az információk elemzésével folytatódik, majd a következtetések levonásával végződik.

Attól függően, hogy mit ellenőrzünk, az elemzés lehet egy helyzetképet elemző vagy két helyzetképet elemző összehasonlítás. Az ellenőrzés fontos része az önelemzés, önértékelés.

Az óvodában folyó pedagógiai munka ellenőrzésének adminisztrációs alapját az óvoda dokumentumai képezik. Első számú szakmai dokumentuma a Waldorf Óvodapedagógiai Helyi Program, amely éves szintre bontva az Éves tervben realizálódik.

A csoportokban folyó pedagógiai munka ellenőrzésének adminisztrációs alapját a csoportnaplók, az óvónők által készített folyamatos feljegyzések, a családlátogatások feljegyzései, a gyermekek

fejlődéséről készült jegyzetek alkotják.

A gyermekek viselkedése tükröződése az óvónő munkájának. Az óvónő-gyermek kapcsolatán múlik az óvodában eltöltött idő hasznossága. Minden gyermek megkülönböztetett figyelmet vár el óvónőjétől. Az odaadó, bizalmat sugárzó óvónőhöz ragaszkodnak a gyerekek, jól érzik magukat, vidámak, mozgékonyak.

Másik jelzőrendszer a szülő. Ha nyugodt lelkiismerettel távozik reggel az óvodából, ha szívesen támogatja gyermeke óvónőjét munkájában, ha a szülői estek látogatottak, ha a szülők nyitottak és közvetlenek, ha szívesen kapcsolódnak be az óvoda tervező-szervező munkájába, akkor jól működő a nevelői partnerkapcsolat.

A csoportlátogatások és az azt követő megbeszélések alkalmat és lehetőséget adnak az önelemző, önértékelő megnyilvánulásra, az időtálló értékek megfogalmazására, a példaértékű óvónői magatartás megerősítésére.

4. A pedagógiai program egyéb olyan részei, melyeket a Waldorf Óvodapedagógiai Program nem szabályoz, illetve amelyeket az óvoda fontosnak tart kiemelni, kiegészíteni:

a) A szociális hátrányok enyhítését segítő tevékenységek

A Waldorf-pedagógiát szemléletében és módszereiben is a gyermekközpontúság és családközpontúság jellemzi. A szülők és óvónők közötti kölcsönös tiszteleten alapuló együttműködése pedagógiánk alappillére. Szemléletünk szerint, bármilyen hátrányos helyzetből származó lemaradás csak ilyen hozzáállással ellensúlyozható.

Az óvodapedagógusoknak helyzetüknél és képzettségünknél fogva abban is kiemelt szerepük és felelősségük van, hogy ösztönözzék az együttműködések kialakítását azokkal a szolgálatokkal, melyek a szülőket támogatják, számukra erőforrást jelentenek, illetve a gyermekeknek szolgáltatásokat biztosítanak.

b) Egészségnevelési és környezeti nevelési elvek

Az élet és az egészség az embernek semmi mással nem pótolható, alapvető értéke.

A Waldorf-óvodapedagógia a gyerek ismeretéből – életkoronként változó testi, lelki és szellemi szükségleteinek felismeréséből – kiindulva biztosítja a kisgyermek számára az egészséges fejlődést, az egészséges életmódot.

Pedagógiánk a későbbi egészséges életvitel iránti igényt kívánja megalapozni, az egészséges életmód választását, az egészséget károsító magatartások visszaszorítását kívánja segíteni; e tevékenység eredményei ennek megfelelően csak a későbbi életszakaszokban mutatkoznak majd meg teljes mértékben.

A Waldorf-pedagógia, szándékai szerint harmonizáló hatást fejt ki a gyermek egész szervezetére, a test ritmusaira és működésére is, melynek középpontjában az ember belső lényének fejlődése áll. A Waldorf - pedagógia alapvetően preventív szemléletű, amely biztosítani kívánja az óvodás gyermekek testileg egészséges, lelkileg szabad, szellemileg kreatív emberré válását.

Egészségnevelési célunk a gyermekek egészséges életmód-szükségleteinek biztosítása, testi-lelki, szellemi fejlődésük előítélet-mentes és tapintatos vezetése az óvodában és kedvező irányú változásának támogatása a családban.

A környezet és az egészség egymástól el nem választható fogalmak. A természeti környezet óvása, védelme nélkül nem beszélhetünk egészséges emberi életről sem, mivel az ember a természet része.

Az általa okozott természeti -, környezeti szennyeződések károsan hatnak vissza a saját szervezete működésére. Ennek szellemében kívánjuk nevelni a ránk bízott gyermekeket.

Főbb feladataink:

Gyermek szükségleteinek megfigyelése, megteremtése

Szeretetteljes, érzelmi biztonságot nyújtó, egészséges óvodai környezet megteremtése

Áttekinthető tárgyi világ megteremtése

A cselekvés-érzés-gondolkozás, testi-lelki-szellemi szükségleteik tapintatos vezetése

A gyermek saját érésének és kibontakozásának védelme

A gyermek túlterheléstől való védelme

A gyermek fejlődő belső világának megóvása

Az egészséges életmód (gondozás, testápolás, étkezés, öltözködés, betegségmegelőzés és egészségmegőrzés) szokásainak támogatása

A megfelelő fizikai és pszichés környezet biztosítása, (erőszakos befolyásokat kizáró)

Az ember és az emberi világ közötti kapcsolat átláthatóságának és megtapasztalhatóságának támogatása, érzékekkel felfogható átélhető formában

Az egészségfejlesztés területei:

Egészséges táplálkozás

Mindennapos testmozgás

Testi-lelki-szellemi egészségnevelés támogatása, viselkedési függőségek, a szenvedélybetegséghez vezető szerek fogyasztásának megelőzése

Bántalmazás és erőszak megelőzése

Baleset-megelőzés és elsősegélynyújtás

Személyi higiéné

Környezeti higiénia, környezetvédelem

c) A gyermekek esélyegyenlőségét szolgáló intézkedések

Az egyenlő bánásmód követelménye és az esélyegyenlőség előmozdítása a Waldorf-pedagógia alapelveiben és értékeinkben rejlik, miszerint minden gyermeknek vele született joga van testi egészségre, érzelmi biztonságra és szellemi szabadságra.

A Waldorf-pedagógus minden gyerek felé szeretettel, pozitív attitűddel fordul, hátrányos megkülönböztetés senkit nem érhet. Minden gyerek az óvodai csoport egyenrangú tagja, számára az egyenlő hozzáférés biztosított kell legyen.

A Waldorf-pedagógia befogadó pedagógia. A gyerekek között fennálló különbségeket, a pedagógiai program mindvégig figyelembe veszi, módszereiben és eszközeiben egyénre szabott megoldásokkal él.

d) A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek egyéni fejlesztését, fejlődésének segítése

Tudatosan, minden egyes gyermek személyiségét, állapotát, fejlődési stádiumát figyelembe véve, nagy szeretettel minden lehetőséget megadunk a gyermek testi, lelki és szellemi fejlődéséhez. A gyerekek nem azonos érettséggel érkeznek az óvodába, más-más a szociokulturális hátterük, mások a hozott alapképességeik. Sajnos a mai felgyorsult, intellektuális hatásokkal teli világ miatt is, egyre több gyermek küzd beilleszkedési, magatartási, és beszédbeli problémákkal, részképesség-zavarral.

Célunk, hogy differenciálással mindenki számára a saját komplex személyiségstruktúrájának leginkább megfelelő, számára optimális fejlődést biztosítsunk, figyelembe véve előzetes tudását, annak gyengébb és erősebb területeit, a gyermek igényeit, törekvéseit, érdeklődését, személyiségének rá jellemző vonásait, speciális erősségeit és gyengeségeit. A nevelés igazodik a gyermekhez, s ez azt is jelenti, hogy igazodik ahhoz a közeghez, családi háttérhez, amelynek a gyermek részese. Azoknál a gyermekeknél, akiknél azt tapasztaljuk, hogy a spontán fejlődés lassúbb, vagy elmarad, illetve elakad, megfelelő szakszolgálatok segítségét kérjük.

---

5. Különleges bánásmódot igénylő gyermekek nevelése óvodánkban

A gyermekek nem azonos érettséggel érkeznek az óvodába, más-más a szociokulturális hátterük, mások a hozott alapképességeik. Mai felgyorsult, intellektuális hatásokkal teli világunk következtében egyre több gyermek küzd beilleszkedési, magatartás-, és beszédproblémákkal, részképesség-zavarral.

Célunk, hogy differenciálással mindenki számára optimális fejlődést biztosítsunk, figyelembe véve életkorát, családi hátterét, a gyermek testi, lelki, szellemi fejlettségét, képességeit, érdeklődését, erősségeit.

Azoknál a gyermekeknél, akiknél azt tapasztaljuk, hogy a fejlődés üteme eltérő, diszharmonikus, esetleg elakadások érzékelhetőek, segítségül hívjuk intézményünk megfelelő szakembereit.

Óvodánkban kiemelt figyelmet igénylő gyermekek:

- sajátos nevelési igényű gyermekek,

- beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő gyermekek,

- kiemelten tehetséges gyermekek

Sajátos nevelési igényű gyermekek

Nevelési programunk figyelembe veszi az Óvodai Nevelés Alapprogramját, a Sajátos

Nevelésű Gyermekek Óvodai Nevelésének Irányelveit, megőrzi és alapjának tekinti a Waldorf-óvodai nevelés hagyományait. A Sajátos nevelési igényű gyermekek nevelését a következő rendeletekben meghatározottak szerint végezzük:

- Az emberi erõforrások miniszterének 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelete
- a Sajátos nevelési igényû gyermekek óvodai nevelésének irányelve
- A nemzeti köznevelésrõl szóló 2011. évi CXC. törvény 4. § 25. pont

A sajátos nevelési igényű gyermekek integrálását minden esetben a szakértői vélemény

figyelembevételével, intézményünk gyógypedagógusainak együttműködésével végezzük. A sajátos nevelési igényű, beilleszkedési, tanulási és magatartászavarral küzdő gyermekek fejlesztése minden esetben egyénre szabott terv alapján valósul meg, amelyet a szakember készít el az óvodapedagógusokkal együttműködve, a Waldorf-pedagógia szellemiségét figyelembe véve. A terv

az egyéni fejlesztés menete mellett tartalmazza a csoportban adódó lehetőségeket is. A nevelési feladatok mellett a speciális gondozási igényekre is kiemelt figyelmet fordítunk.

Óvodánk vegyes életkorú csoportjaiban az Alapító Okiratban megjelölt szakfeladatnak megfelelően vállaljuk:

- a beilleszkedési, magatartási nehézségekkel küzdő,
- a sajátos nevelési igényű gyermekek köréből
    - a pszichés fejlődés zavarral küzdő,
    - a beszédfogyatékos,
    - valamint a gyermekkori autizmus spektrum zavarral diagnosztizált gyermekek integrált nevelését.

Célunk és feladatunk, hogy az együttnevelés gyakorlatát, megvalósítását áthassa az inklúzió pedagógiája, hiszen valódi integráció csak mindezek mentén valósulhat meg.

A különleges bánásmódot igénylő gyermekek nevelésével kapcsolatos egyéb, általános szempontokat, tudnivalókat a Pedagógiai Program iskolai részében az inklúzióval foglalkozó pontban (II.5.) leírtak szerint vesszük figyelembe.

IV. ZÁRADÉK A MÓDOSÍTOTT PEDAGÓGIAI PROGRAM ELFOGADÁSÁRÓL

ZÁRADÉK

A Pedagógiai Kollégium a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet 12. § (2) bekezdésének kötelező rendelkezése folytán a Nemzeti alaptanterv módosítása és az oktatásért felelős miniszter által kiadott új kerettantervek alapján felülvizsgálta az intézmény pedagógiai programját.

Megállapította, hogy a pedagógiai program alapját képező, 2013-ban alternatív kerettantervként jóváhagyott Waldorf-kerettanterv a NAT 2020-nak és a miniszteri kerettanterveknek nem felel meg. A Magyar Waldorf Szövetség, mint a Waldorf-kerettanterv jogosultjának tájékoztatása szerint a Szövetség elvégezte a Waldorf-kerettanterv felülvizsgálatát, és a módosított Nemzeti alaptantervnek, valamint a miniszteri kerettanterveknek megfelelően átdolgozott „A magyar Waldorf-iskolák kerettanterve 2020" dokumentumot az oktatásért felelős minisztériummal egyeztette – az alternatív kerettantervek helyébe léptetett egyedi megoldásokra vonatkozó új jogszabályi rendelkezéseknek való megfelelésre is kiterjedően. A Minisztérium az átdolgozott Waldorf-kerettantervet a jogszabályi előírásoknak megfelelőnek találta.

A fentiekre tekintettel a Pedagógiai Kollégium a pedagógiai programot módosította. Az iskolai helyi tantervet az átdolgozott Waldorf-kerettanterv 2020 alapján, azzal egyezően készítette el – a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendeletben elvárt, a Waldorf-kerettantervben nem érintett pedagógiai program tartalmak kiegészítő szabályozásával. Az óvodai pedagógiai program tartalmazza a Waldorf Óvodapedagógiai Programot és azokat a jogszabályban előírt tartalmakat, amelyeket a Waldorf Óvodapedagógiai Program nem szabályoz.

A módosítások átvezetése megtörtént, a Pedagógiai Kollégium 2020. április 30-án megtartott ülésén az intézmény egységes szerkezetbe foglalt pedagógiai programját elfogadta.

A pedagógiai program módosítására jogszabályváltozás, a Nemzeti alaptanterv változása, és erre tekintettel a Waldorf-kerettanterv átdolgozása adott okot. A módosított pedagógiai program nem tartalmaz olyan rendelkezést, amelyből a fenntartóra többletkötelezettség hárul, ezért a pedagógiai program módosításához a fenntartó egyetértésének beszerzése az Nkt. 26. § (1) bek. alapján nem volt szükséges.

A módosított pedagógiai program alapján egyedi megoldás engedélyezése iránti kérelem benyújtása szükséges az emberi erőforrások miniszteréhez 2020. április 30-ig, tekintettel arra, hogy a pedagógiai program módosítására jogszabály kötelezése alapján került sor, amely esetben az Nkt. 99. § (1) bek. értelmében kezdeményezni kell az egyedi megoldások engedélyeztetésére irányuló eljárást.

Az egyedi megoldás engedélyezése megtörtént. A 2020-as egyesített pedagógiai program óvodapedagógiai programjában történt változások miatt történt módosítás 2022-ben.

Jelen módosított pedagógiai programot a különleges bánásmódot igénylő tanulók ellátásával kiegészítve a Pedagógiai Kollégium 2023. május 11-én megtartott ülésén elfogadta. A fenntartó egyetértésével.

Jelen módosított pedagógiai programot az előrehozott érettségi feltételeivel kiegészítve a Pedagógiai Kollégium 2026. október 8-án megtartott ülésén elfogadta. A fenntartó egyetértésével.

LEGITIMÁCIÓS ZÁRADÉK

Egyetértését nyilvánította: ……..

fenntartó képviselője

Elfogadta: .....

Pedagógiai Kollégium képviselője

Jóváhagyta: .....

intézményvezető

Kelt: Budapest, 2026. október 8 .

Mellékletek:

1. A magyar Waldorf iskolák kerettanterve 2020

2. A Kispesti Waldorf Óvoda, Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Gimnázium Hangszeres oktatás helyi tanterve

3. A Waldorf Óvodapedagógiai Program