



**Ajánlások az autizmus-specifikus alapszolgáltatások kialakításához a köznevelésben:  
működésük minimális és optimális szakmai feltételrendszere**

**2024.**

készült az **Autisták Országos Szövetsége** és a **Szociálpolitikai Innovációs Közhasznú Nonprofit Kft.** megbízásából

készítette: *Őszi Tamásné* gyógypedagógus  
*A dokumentum frissítésében közreműködő szakértő:*  
*Csepregi András* pszichológus-gyógypedagógus



## Tartalom

1. Bevezetés.....	3
2. Tartalmi összegzés .....	4
3. Összefoglaló az intézményfenntartók számára .....	5
4. A célcsoport bemutatása.....	7
5. A fejlesztés módszertani alapjai autizmus spektrum zavarokban .....	13
6. Jogszabályi háttér .....	21
7. A korai fejlesztés keretei, szinterei, személyi és tárgyi feltételei .....	25
8. A fejlesztő nevelés-oktatás szinterei, személyi és tárgyi feltételei, a fizikai környezet kialakítása .....	27
9. Autizmussal élő gyermekek az óvodában.....	30
10. Autizmussal élő tanulók az általános iskolában.....	36
11. Autizmussal élő tanulók a középiskolában.....	44
12. Kapcsolati rendszerek.....	47
13. Lehetséges kockázatok, veszélyforrások az oktatás különböző szintjein, intézménytípusaiban.....	52
14. A szakemberképzés jelenlegi lehetőségei.....	54
15. A fejlesztés lehetőségei, perspektívák.....	55
16. Mellékletek.....	56
16.1. Ajánlott irodalom.....	56
16.2. Hasznos linkek .....	61
16.3. Hazai és nemzetközi jó gyakorlatok példái .....	61
16.4. Egyes, az autizmussal élő gyermekek, tanulók ellátására vonatkozó jogszabályok és tartalmi szabályozók (részletek) .....	69
16.5. Összefoglaló táblázatok .....	106
Felhasznált irodalom .....	120



## 1. Bevezetés

Előzmények:

A dokumentum első változata az Oktatási és Kulturális Minisztérium és a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány megbízásából, az Országos Autizmus Stratégia egyes céljainak megvalósításáról rendelkező 1038/2010 Kormány határozathoz kapcsolódóan készült 2011-ben, frissítésére 2016-ban, majd 2024-ben került sor.

A dokumentum első közreadása óta drámaian megnövekedett a köznevelési rendszerben az autizmussal diagnosztizált gyermekek, tanulók száma, ma már 10.000 fő felett vannak jelen az intézményekben. Napjaink egyik kihívása az együttnevelés feltételrendszerének javítása. A minőségi ellátóhelyek bővülése sajnos nem követi a megnövekedett igényeket.

A 1038/2010 Kormányhatározat szerint „gondoskodni kell az autizmus-specifikus oktatás fejlesztéséről. Ennek érdekében az oktatás minden szintjére vonatkozóan ki kell dolgozni az autizmus-specifikus fejlesztés és oktatás minőségi kritériumrendszerét. A 2010/2011-es tanévtől kezdődően a közoktatási intézményeknek pályázati forrás biztosításával kell segítséget nyújtani a kritériumrendszer bevezetéséhez. Meg kell vizsgálni annak lehetőségét, hogy középtávon többlet támogatásban részesüljenek az autizmussal élő tanulók <sup>1</sup>oktatásában részt vevő közoktatási intézmények”.

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

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

---

<sup>1</sup> a fogalomhasználat magyar nyelven (is) eklektikus: pl. autizmussal élő gyermek/tanuló/személy vagy autista gyermek/tanuló/személy. Többféle fogalomhasználat elfogadható, azonban lényeges, hogy az korrekt, emberjogi-etikai szempontból méltányos legyen és tükrözze az érintettek állásfoglalását is.


## 2. Tartalmi összefoglalás

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

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

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

- Szükséges a szakemberképzés minőségi és mennyiségi kiterjesztése (pl. a többségi intézmények szakembereinek képzése, a szakértői bizottságok munkatársainak képzése, a szociális szférában és az egészségügyben, foglalkoztatásban dolgozók képzése stb.).
- A családok és az érintett gyermekek, tanulók komplex, integrált (szociális, oktatási, foglalkoztatási és egészségügyi aspektusokat átfogó) ellátásának biztosítása az ellátásért felelős ágazatok összehangolt munkájával.
- A rendszeres szakmai szupervízió elérhetőségének biztosítása.
- Az intézményi környezet, módszertan és tartalom adaptálása a célcsoport és az egyén szükségleteinek megfelelően.
- Szükséges az FNO (funkcióképesség, fogyatékoság és egészség nemzetközi osztályozása) szempontrendszerének figyelembe vétele az oktatási célok meghatározásánál, annak érdekében, hogy az oktatás a felnőttkori önállóságot és lehető legmagasabb életminőséget alapozza meg.

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

### ***3. Összefoglaló az intézményfenntartók számára***

Napjainkban egyre bővül az autizmussal kapcsolatos tudás. A helyi szinten történő döntéshozásnak elengedhetetlen feltétele a naprakész és megfelelő minőségű információ birtoklása. Az intézményfenntartók lehetősége és jogszabályban rögzített feladata, hogy az érintett családok számára sérülés-specifikus ellátást biztosítsanak.


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

Az ELTE BGGYK autizmus spektrum pedagógiája szakirányán 2012 óta elérhető diplomát nyújtó képzés.

Az autizmussal élő gyermekek jogai a köznevelésben és az élet minden más területén azonosak a nem-autista gyermekekével.

Az autizmussal élő gyermekek alapvető jogai a köznevelésben:

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



A vármegyei szakértői bizottságok feladata az autizmussal élő gyermek számára a sajátos nevelési igényének megfelelő és a fejlődése szempontjából legoptimálisabb nevelési-oktatási környezet kijelölése, ami lehet a többi gyermekkel, tanulóval együtt (integrált keretek közt) vagy külön, e célra létrehozott intézményben/csoportban.

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

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

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

Az ellátásért felelős fenntartó konkrét teendői a következők:

#### *Megfelelő oktatási környezet kialakítása*

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


#### *A jogszabályok által előírt időkeretek biztosítása*

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

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

#### *Megfelelő számú szakember és segítő biztosítása*

A minőségi autizmus-specifikus nevelés-oktatás fontos alapja az egyéni és kiscsoportos fejlesztés lehetőségének biztosítása. Ehhez gyakran a jogszabályi minimumnál jobb személyi feltételek biztosítása javasolt.



### *A szakemberképzés folyamatos támogatása*

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

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

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

*Hogyan segíthet a fenntartó, ha nem tudja megszervezni helyben az ellátást, vagy a szülő nem a kötelező felvételt biztosító intézményben talál megfelelő ellátást?*

Előfordulhat, hogy adott fenntartó területén nagyon kevés, vagy nagyon eltérő szükségletű gyermek számára kellene ellátást biztosítani.


Ilyenkor, és abban az esetben is, amikor a szülő a gyermek szükségletei miatt másik intézményt választ, a fenntartó köthet megállapodást az ellátó intézménnyel.

### **4. A célcsoport bemutatása**

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

A károsodások a központi idegrendszer fejlődését és működését érintik.

Autizmusban tartós, minőségi eltérések mutatkoznak a szociális kommunikációban és szociális interakcióban, valamint szűk körű repetitív mintázatok a viselkedésben, érdeklődésben, aktivitásban (WHO 2019). Ezek összességét nevezzük autisztikus diádnak:

- 
- a.) A szociális kommunikáció és szociális interakció zavaraival kapcsolatos tünetek, mint pl. a kétirányú kapcsolatok, a nem verbális kommunikáció, a társas kapcsolatok megértése terén mutatkozó zavarok;
  - b.) Korlátozott, fokozottan visszatérő (repetitív) viselkedéssel, érdeklődéssel, tevékenységgel járó tünetek, úgymint sztereotip, repetitív mozgások, tárgyhasználat, beszéd, rigid, állandóságához való ragaszkodás, korlátozott, szűk körű érdeklődés és szenzoros (észleléssel kapcsolatos) feldolgozási zavarok vagy szokatlan szenzoros érdeklődés (lásd: DSM-5).

Mai ismereteink szerint az autizmus *spektrum zavarként* írható le, mivel a minőségében eltérő fejlődés rendkívül változatos tünetekben nyilvánul meg. A tünetek a fenti területek legalább egyikén már 3 éves kor előtt jelen vannak, azokban az esetekben is, amikor a környezet ezeket csak később azonosítja. Az autizmus egész életen át fennáll, jelen tudásunk szerint nem előzhető meg és nem is gyógyítható, de megfelelő támogatással igen jó eredmények érhetőek el, amelyek meghatározzák a személy teljes életútját. A fejlődés mértéke személyenként eltérő, a csaknem tünetmentes, jól kompenzált állapottól a teljes életúton át speciális támogatás szükségességéig terjedhet.


Az autista emberek felnőttkorukban is sokat fejlődhetnek. A korai felismerést követő szakszerű fejlesztés megelőzheti a járulékos problémák kialakulását (pl. kihívást jelentő viselkedések rögzülését).

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

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

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





képességeitől, autizmusának súlyosságától, személyiségétől és tapasztalataitól (családi háttér, fejlesztés, ellátás) függően.

Hazánkban jelenleg a BNO-10 (Betegségek Nemzetközi Osztályozása) a diagnózis alapja, de várható a BNO-11 bevezetése. A diagnosztikát végző szakemberek, főként az árnyaltabb állapotmeghatározás és az ellátás szakszerűbb megtervezése érdekében figyelembe vesznek más, korszerűbb klasszifikációs rendszereket is, mint pl. DSM-5, FNO, BNO-11, .


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

A BNO-10-ben az autizmus spektrum zavar fogalmába több, eltérő diagnózis tartozik: a gyermekkori autizmust, az Asperger szindrómát, az atípusos autizmust, a nem meghatározott pervazív fejlődési zavart és az egyéb pervazív (átható) fejlődési zavart egyaránt ide sorolják. A DSM-5-ben és a BNO-11-ben az alkategóriák már nem jelennek meg.

#### *Gyakori tünetek a szociális kommunikáció és szociális interakciók területén*

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

Bár a beszélt nyelv nagyon fontos, de akár tudnak beszélni, akár nem, az autizmussal élő embereknek problémáik lehetnek a megértéssel és a megfelelő beszédhasználattal, valamint a kommunikáció egyéb tényezőinek megértésével és alkalmazásával is. A beszédmegértés gyakran szó szerinti, ami számtalan félreértés forrása. Az autizmussal élők kevésbé tudják az arckifejezéseket gyorsan, automatikusan "olvasni", értelmezni, mint a tipikusan fejlődő emberek, és előfordul az is, hogy nem tudják megfejtetni azt a többletjelentést, amelyet például a hangerő, hangsúly, a beszéd dallama hordozhat. Sokszor nem is alkalmazzák rugalmasan ezeket az eszközöket. Problémát jelenthet az is, hogy megértsék a testtartás, gesztusok és a tekintet által kifejezett üzenetek jelentését. Amellett, hogy a beszéd valóban nagyon fontos, nyilvánvaló, hogy önmagában nem elég a kölcsönös megértéshez. Lényeges az is, hogy miközben a beszédkészség kialakításán fáradozunk, ne felejtsük el, hogy a gyermeknek addig




is meg kell értetni magát, míg nem beszél, nem képes kifejezni gondolatait, szándékait konvencionális nyelvi eszközökkel. A kommunikáció lehetséges eszköze a beszéden kívül még nagyon sok minden lehet: ide tartoznak azok a viselkedések is, amelyekkel a gyermek válaszol az őt ért hatásokra anélkül, hogy azokat eleinte tudatosan használja a környezet befolyásolására (pl. a dührohamok). Ezek a viselkedések a környezetében lévő személyek által válnak jelentés telivé. A gyermek összefüggést fedez fel saját, esetleg szélsőséges viselkedése és annak környezetére gyakorolt hatása között, ezáltal más, elfogadhatóbb megoldás híján kommunikációs eszközként rögzülnek. Ezek a viselkedések a gyermeknek és a családnak is nagyon kimerítőek, kívülállók számára esetleg nem is érthetőek, ezért fontos más utakat kialakítani a kommunikációra.

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

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

#### *Gyakori tünetek a rugalmas viselkedés és gondolkodás területén*

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



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

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

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

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

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

Az autizmushoz bármely más állapot (leggyakrabban intellektuális képességszavar, ADHD), vagy betegség is társulhat (pl. epilepszia)


#### *Erősségek az autizmus spektrumán*

Az autizmus nem csupán nehézségekkel jár együtt, erősségeket és kifejezetten tehetséget is mutathatnak az autista gyermekek, például a következő területeken: informatika, matematika, zene, rajz, nagy mennyiségű lexikális adat memorizálása, egyedülálló tudás a speciális érdeklődési területen.

#### *Mit látunk a hétköznapiakban?*


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

- A gyermek ragaszkodik az érdeklődési körébe tartozó témához, és csak annak mentén kezdeményez beszélgetést.
- Problémát jelenthet számára a megszokott rutinok megváltozása.
- Nem tudja, hogyan kell kortársakkal barátkozni.
- Nehézséget jelent kölcsönösséget igénylő kapcsolatokban részt vennie (pl. nem irányított beszélgetésben)

- 
- Kevéssé érti más személyek metakommunikációs jelzéseit, saját metakommunikációja szegényes.
  - Beszéde pedáns stílusú, nem képes a kortárs szlenget elsajátítani, mindenkivel azonos stílusban kommunikál.
  - Szociálisan naiv.
  - A közléseket szó szerint értelmezheti.
  - Hajlamos a magányra, elkülönülésre.
  - Nehézségei vannak a nagyobb csoportban való tanulással.
  - Nehézséget jelenthet elvont tartalmak megértése.
  - Kevéssé rendelkezik problémamegoldó stratégiákkal a különböző élethelyzetekben.
  - A gyermek szókincse lehet nagyon gazdag, de a használt kifejezések egy részét valójában nem érti.
  - Viselkedését alacsony frusztrációs tolerancia jellemzi, érzelmi labilitás, fokozott sérülékenység tapasztalható.
  - Kevéssé utánoz spontán megfelelő viselkedésmintákat.
  - Szűk körű érdeklődés jellemzi.
  - Finommotorosan ügyetlen, mely az írás elsajátításában és használatában nehézségeket okoz.
  - Problémák merülnek fel különféle tananyagok elsajátításával kapcsolatosan. Különösen a szociális megértést kívánó tartalmak lehetnek nehezek.
  - Szervezési nehézségek jelennek meg.
  - A gyermek szenzorosan túlérzékeny, vagy ingerkereső.

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

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

- 
- A megszokott rutinok megváltozása súlyos szorongást vált ki, azoknak gyakran ellenáll.
  - Kevésbé érti más személyek beszédét és metakommunikációs jelzéseit, saját metakommunikációja szegényes.
  - Hajlamos a magányra, elkülönülésre, vagy igen passzív a társas helyzetekben.
  - Nehézségei vannak a csoportban való tanulással.
  - Kevésbé rendelkezik problémamegoldó stratégiákkal a különböző élethelyzetekben.
  - Viselkedését alacsony frusztrációs tolerancia jellemezheti.
  - Nem tanul utánzás útján.
  - Szűk körű érdeklődés, és repetitív, sztereotip (állandóan ismétlődő viselkedés) jellemzik.

Figyelem és emlékezeti problémái vannak, a tanultakat új helyzetekre kevésbé általánosítja.

### *5. A fejlesztés módszertani alapjai autizmus spektrum zavarokban*

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


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

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

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

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

- Az adott megközelítés összhangban van az autizmussal kapcsolatos tudományosan megalapozott ismeretekkel és egyénre szabható.
- Az adott eljárás hatása objektív módon mérhető.

- 
- A megközelítés nem tartalmazhat olyan elemeket, mely a gyermek alapvető jogait csorbítja, vagy szenvedést okoz számára.
  - A beavatkozás nem jár aránytalan terhekkel a gyermek és családja számára, nem ígér csodálatos gyógyulást és nem jelentik ki kizárólagosságát.

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

A módszerek egy része komprehenzív, minden életkorra és fejlődési területre kiterjedő, ilyen például a TEACCH megközelítés/Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children/Autisztikus és azzal összefüggő kommunikációs nehézséggel küzdő gyermekek oktatása és kezelése (Schopler, Shea, Mesibov 2008), vagy a SCERTS- modell/Komprehenzív oktatási módszertan autizmus spektrum zavarban érintett gyermekeknek (Prizant, Wetherby, Rubin, Laurent, Rydell 2006).

Igen sok irányzatot és sokféle programot magába foglaló, a kutatások alapján hatékonynak bizonyult módszertan az ABA/Alkalmazott Viselkedéselemzés. Ugyanakkor az ABA egyes irányzatai felvethetnek etikai és szakmai aggályokat.


Számos módszer egy adott fejlesztési területet céloz meg, ilyen pl. a Szociális Történet (Gray 1994) módszertan, mely a társas helyzetek megértését támogatja, vagy a Cat-Kit/Kognitív Érzelmi Tréning (Attwood et al 2008).

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

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

#### *Közös és eltérő szükségletek, a szükséges szolgáltatások sokfélesége*

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



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

A súlyosan érintett, nyelvi úton nem kommunikáló, társas helyzetekben markáns beilleszkedési nehézséggel küzdő, az autizmus mellett gyakran intellektuális képességzavarral is diagnosztizált gyermekek oktatási szükségletei az azonos alapok ellenére sok szempontból eltérnek a jobb képességű gyermekekétől.

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

A különbségek háttérében álló dimenziók:


- az autizmus súlyossága
- a gyermek személyisége
- életkora
- nyelvi és értelmi képességek
- egyéb társuló zavarok, fogyatékoságok vagy betegségek
- életút
- a környezeti tényezők különbségei (mint például a diagnózis időpontja, a támogatások megkezdésének ideje és minősége, intenzitása, a családi milió)

*A megközelítés alapjai*

*a.) Egyéni felmérés és fejlesztési terv alkalmazása*

Az autista gyermekeknek a hagyományosan elsajátítandó tudás mellett olyan tartalmakat is tanulniuk kell, melyet más emberek intuitív módon, tudatos erőfeszítés nélkül sajátítanak el (pl. szociális megértés, kölcsönösség a személyek közötti kommunikációban). Meg kell tanulniuk kontrollálni viselkedésüket, kompenzálniuk kell a szociális megértés sérüléséből fakadó nehézségeiket. A fejlesztéshez szükséges eszközöket, tananyagot az adott gyermek, tanuló igényeinek megfelelően szükséges elkészíteni, a készen beszerezhető taneszközöket, játékokat, fejlesztő eszközöket pedig adaptálni kell megértésének, érdeklődésének megfelelően.

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



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

*b.) Az ellátás folyamatossága*

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

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

A folyamatosság biztosításának kulcsfontosságú eleme az átmenetek szakszerű, tervezett támogatása a különböző életszakaszok vagy intézmények között.


*c.) Képzett és megfelelő létszámú szakember jelenléte*

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

Az autizmusban képzett szakember kompetenciái: folyamatosan frissülő elméleti ismeretekkel és gyakorlati tapasztalattal rendelkezik a szakterületen. Ismeri, és a gyakorlatban alkalmazza az autizmussal élő gyermek, tanuló felméréséhez, egyéni és csoportos fejlesztéséhez illeszkedő tartalmakat, módszereket, eszközöket. Képzett a társas és kommunikációs készségek fejlesztésének módszertanában (beleértve az augmentatív-alternatív kommunikációt), valamint a viselkedéses-és kognitívterápiás eljárásokban.

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





Megfelelő informatikai tudással rendelkezik az egyedi eszközök, tananyagok elkészítéséhez, használatához.

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

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

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


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

Rendszeres szakmai szupervíziót vesz igénybe.

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

*A szükséges szakember létszám a következő tényezőktől függ:*


- A környezet adaptálásának mértéke: mennyire biztosított a zavaró ingerektől való védelem, a struktúra és vizuális segítségek és mennyire biztonságos a fizikai környezet (minél kevésbé adaptált a környezet, annál több segítőre van szükség)
- milyen képzettséggel és tapasztalattal rendelkeznek a szakemberek
- milyen mennyiségű és minőségi tanácsadói kapcsolat segíti a szakembereket
- milyen életkorú gyermekeket, tanulókat lát el az intézmény (több szakemberre van szükség például, ha a gyermekek segítséget igényelnek az öltözésben, étkezésben, szobatisztaságban)
- milyen súlyosságú az ellátott gyermekek, tanulók autizmusa
- járul-e további fejlődési zavar, betegség az autizmushoz, ha igen, milyen típusú és súlyosságú
- milyen típusú és súlyosságú kihívást jelentő viselkedések fordulnak elő



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

*d.) Módszertani alapok*

- Egyénre szabott vizuális környezeti támpontok alkalmazása (pl. napirendek, folyamatábrák, viselkedési szabályok stb.) Tudományos kutatások sokasága támasztja alá, hogy az autizmussal élő gyermekek számára azok az információk a legértékesebbek és leginkább hozzáférhetőek, melyek térben és időben állandóak, nem tűnények, láthatóvá teszik az időre, térre, emberi viszonyokra, környezeti elvárásokra és lehetőségekre vonatkozó információkat.
- Strukturált környezet és tanítás: Régóta bizonyított tény, hogy az egyénre szabott strukturált környezet alkalmazása az egyik legfontosabb lehetőség az autizmussal élő gyermekek támogatásában. A strukturált környezet alkalmazása bejósolhatóbbá, kiszámíthatóbbá, érthetőbbé és ezzel érzelmileg biztonságosabbá teszi a világot. A struktúra elősegíti az autizmussal élő gyermekek, felnőttek autonómiáját és önállóságát, csökkenti függőségüket másoktól. Lehetővé teszi a tevékenység-repertoár bővülését, a rugalmasabb alkalmazkodást, csökkenti a változásokkal szembeni ellenállást és szorongást. Az adaptált környezetben fontos szempont a zavaró szenzoros ingerek egyénre szabott kiküszöbölése.
- Kognitív-viselkedéses megközelítés: A viselkedéses nézőpont elsősorban a tanuláseméleten alapszik, mely szerint a zavart, hiányos vagy problematikus viselkedés kialakulása és fennmaradása a személy és környezete közötti kölcsönhatás következménye. A viselkedés funkcionális analízise, mely a viselkedést pontosan leírja, majd megkísérli a viselkedés részletes elemzését, az okok feltárását, a megfelelő tanítási stratégia alapja. A kognitív-viselkedéses megközelítésen alapuló módszerek adaptív gondolkodási és viselkedési stratégiákat tanítanak.
- Augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök egyénre szabott alkalmazása: a meglévő kommunikációs repertoár kiegészül, bővül azokkal az alternatív kommunikációs eszközökkel, melyek leginkább illeszkednek a gyermek megértéséhez, spontán kezdeményezéseivel. A teljes kommunikációs folyamat lelassul, láthatóvá válik 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 is közvetítsük ezen a csatornán, tehát az élő nyelvet egészítsük ki/helyettesítsük gesztusokkal, tárgyakkal, képekkel, írott nyelvvel.

- Autizmus-specifikus módszerek, eszközök egyénre szabott alkalmazása a szocio-kommunikációs készségek fejlesztésében (pl.: Babzsák Fejlesztő Program, Szociális történet, Én-könyv, Napló)
- Együttműködések: Szoros kapcsolatokra van szükség az autizmussal élő gyermek életútja során mindazok között, akik valamilyen szempontból részesei annak. Ez teszi lehetővé a támogatási program töretlenségét, a fejlesztés folyamatosságát. Az autizmussal élő gyermekek, szülei és a szakemberek partnerek a fejlesztési folyamatban.

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


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

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



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

- Az autizmussal élő gyermekek, tanulók számára általában egyénre szabottan kell megválasztani a fejlesztő eszközöket, tankönyveket és a taneszközöket. Elvileg bármely tantervhez, programhoz kapcsolódó, az oktatási rendszer bármely típusa készült taneszköz, tankönyv felhasználható lehet az egyedi taneszköz csomag összeállításához, mivel az autizmussal élő tanulók csoportja igen heterogén és bármely intézménytípusban jelen lehetnek, a gyógypedagógia intézményrendszerében és a többségi intézményekben egyaránt.
- Az önálló és a társas tanulási, önkiszolgálási, szabadidős helyzetekben egyaránt fontos a strukturált oktatás egyénre szabott alkalmazása, az egyéni napirend, munkarend és munkaszervezés kialakítása. A napirend az órarendhez hasonlóan a tevékenységek *helyét, idejét, sorrendjét* mutatja meg, a munkarend az *adott tevékenységen belüli szervezést* segíti, míg a munkaszervezés láthatóvá teszi, hogy *hogyan* lehet elvégezni egy adott feladatot. A munkaszervezés eszközei segítenek a tevékenységekhez szükséges tárgyak, eszközök elrendezésében. Egyértelműen megmutatják adott tevékenységen belül, hogy milyen sorrendben és hogyan kell elvégezni azt. A gyermek számára egyértelmű, megfelelő számú lépésre bontják a feladatokat. A munkaszervezés megkönnyíti a gyermek számára, hogy megtanulja és elfogadja a dolgok változását. Adott probléma megoldásához készüljön sokféle, változatos feladat az általánosítás érdekében.
- Mivel az egyes gyermekek, tanulók képességstruktúrája rendkívül egyenetlen, ez további egyedi módosításokat tehet szükségessé.
- A könyvek, munkafüzetek, egyéb segédletek legyenek konkrét tartalmúak, jól variálhatóak, áttekinthetőek, tartalmazzanak valóság-hű fotókat, képeket. Fontos szempont, hogy az alkalmazott eszközök biztonságosak és tartósak legyenek.
- A biztonsági szempontok a következők lehetnek: Előfordulhat, hogy az autizmussal élő gyermek az eszközöket nem funkciójuknak megfelelően használja, pl. nem ehető dolgokat mekóstol.
- Esetenként az új feladat, vagy önmagában a feladathelyzet nagyfokú stresszt és ennek következményeként kihívást jelentő viselkedést okoz, ezért megtörténhet, hogy a taneszközt a gyermek megrongálja. Fontos lehet tehát, hogy az eszköz könnyen pótolható, vagy nagyon tartós, az intenzív igénybevételre alkalmas legyen.


- 
- A feladatokhoz kapcsolódó írott vagy képes instrukció legyen rövid, konkrét jelentésű, a gyermek megértéséhez pontosan illeszkedő. A feladatlap, taneszköz ne tartalmazzon felesleges, a megoldáshoz szükségtelen képet, ábrát, szöveget.
  - A gyermek által jól értett instrukciók, kulcsszavak vonuljanak végig a feladatok variációin.
  - A feladat vagy eszköz legyen világosan strukturált és tartalmazzon egyértelmű vizuális támpontokat használatának módjáról.
  - Az önálló feladatokat a már elsajátított tudásra alapozva kell kiválasztani vagy összeállítani. A feladatok legyenek alkalmasak az önellenőrzésre és illeszkedjenek a gyermek egyéni munkarendjéhez, munkaszervezéséhez.
  - Azonos feladatokon belül kisebb mennyiségi vagy minőségi változtatásokkal szükség szerint csökkenthető a monotonia és fokozható a feladatvégzés rugalmassága.
  - Optimális esetben az egyedi taneszközök úgy készülnek, hogy a pedagógus felméri az adott gyermek tanulási stílusát, az ingerek feldolgozásának egyéni sajátosságait, finommotoros képességeit, szem-kéz koordinációját, figyelmének, emlékezetének jellemzőit, változások iránti toleranciáját, problémamegoldó gondolkodásának jellemzőit, az adott tantárggyal, tananyaggal, feladattal kapcsolatos motivációját, előzetes tudását, a feladatok megértéséhez és elvégzéséhez szükséges instrukciók szimbólumszintjét, komplexitását, a tanultak hosszú távú hasznosságát, funkcionalitását. Ezek a szempontok minden egyes gyermek minden tanulási feladata, tananyaga esetében gondos mérlegelést kívánnak.

## ***6. Jogszabályi háttér***

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

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

Az autizmus spektrumába sorolható állapotok már 1993. óta szerepelnek nevesítve a Köznevelési Törvényben.



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

A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei 2020 autizmusra vonatkozó fejezetei részletesen tartalmazzák a NAT alkalmazásának lehetőségét, a tartalmi és módszertani adaptáció alapvető szempontjait, az együttneveléssel és speciális ellátással kapcsolatos megfontolásokat.

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


A feladatot ellátó óvoda, iskola szakmai alapdokumentumában, illetve alapító okiratában szerepelnie kell a pontos feladatnak és nevesítenie kell az ellátandó célcsoportot (Nkt. 21.§). Az ellátás alapelveit, célkitűzéseit, feladatait az óvodában a nevelési programban meg kell fogalmazni, valamint össze kell állítani a nevelő, oktató munkát segítő eszközök, felszerelések jegyzékét. Amennyiben a fenntartó a szakmai alapdokumentumban/ alapító okiratban megjelenítette a célcsoportot, biztosítania kell a megfelelő szakmai feltételeket.

Az érvényben lévő jogi szabályozás alapján elvileg valamennyi autizmussal élő gyermek, tanuló egyéni szükségleteinek megfelelő, sérülésspecifikus oktatásban részesülhet attól kezdődően, hogy diagnózist kapott.

A sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók különleges bánásmód keretében történő köznevelési ellátását a komplex (gyógypedagógiai-pszichológiai-orvosi) vizsgálatokon alapuló szakértői vélemény határozza meg. A szakértői vélemény elkészítése a vármegyei és fővárosi szakértői bizottságok feladata.

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

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

- 
- a feltételek ellenőrzésének kezdeményezése a nevelési, illetve a nevelési-oktatási intézményekben

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


A vizsgálatok elemeinek tartalmazniuk kell:

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

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

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

A családok és az oktatási intézmények gyakran a következő gyakorlati problémákkal szembesülnek: a tünetek hátterében álló okok azonosítása és a pontos diagnózis készítése. Különösen a jó nyelvi és intellektuális képességekkel rendelkező gyermekeknél fordulhat elő,



hogy kitolódik a diagnózis, akár az iskolai tanulmányok megkezdése utánra, ezért nem kezdődhet meg időben a megfelelő fejlesztés.

A közoktatási statisztikák szerint az intézményekben az autizmussal élő gyermekek, tanulók egyre nagyobb számban jelennek meg. Egy példa: a KSH 2012/2013 évi adatai szerint összesen 3319 autista gyermek és tanuló volt a rendszerben, a 2022/2023 tanévre vonatkozó adatai alapján már 12.325 fő (forrás: [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/okt/hu/okt0006.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0006.html)). Ugyanakkor látható, hogy ez a szám még mindig sokkal alacsonyabb, mint a nemzetközi epidemiológiai felmérések szerinti >1%, ami azt jelenti, hogy a következő években további növekedés várható.

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

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


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

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

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

Az ellátás minősége valamely, vagy akár több szempontból sem megfelelő: nincsen elegendő számú és/vagy képzett szakember, ezért az alkalmazott módszertan sem specifikus az autizmusra, a fejlesztő- és taneszközök nem felelnek meg a gyermek szükségleteinek, a





környezet nem eléggé biztonságos, vagy szenzorosan nagyon megterhelő. Együttnevelésben és gyógypedagógiai intézmény egyes csoportjaiban egyaránt előfordul, hogy a sérülés-specifikus fejlesztés teljesen hiányzik.

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

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

*Személyi feltételek:*

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

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

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

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

*Fejlesztő eszközök listája:*

*Minimum:*

- egyénre szabottan augmentatív és alternatív kommunikációs eszközök (tárgyas, képes kommunikációs eszközök, képcserés kommunikációs rendszerhez (PECS) kommunikációs könyv, vagy egyéb kommunikációs rendszer, pl. Niki Talk, Verbalio)
- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan, a tárgyas szinttől a képes szimbólumszintig (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok, vizuális órák)
- motiváló játékok készlete egyénre szabottan
- szenzoros játékeszközök

- különböző csecsemőjátékok, melyek egyszerű ok-okozati összefüggések megértését segítik
- a szociális készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)
- különböző Montessori eszközök, játékok
- Formaegyeztető játékok
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO)
- különböző ritmushangszerek
- hang-és képanyagok rögzítését és lejátszását szolgáló IKT eszközök és hang és képanyagok
- kézműves foglalkozás életkornak megfelelő, szokásos eszközei (pl. gyurma, festékek, színes ceruzák, papírok)
- Szenzoros integrációs eszközök és más mozgásfejlesztő eszközök
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára

*Optimális esetben a lista kiegészül a következővel:*

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

*A pedagógusok számára biztosítandó eszközök, felszerelések:* számítógép színes nyomtatóval; stabil internet hozzáférés, tablet/okostelefon kamera funkcióval; lamináló; vizuális segédeszközök készítésére, szerkesztésére alkalmas szoftver; online elérhető dokumentum-minták a minőségi kitöltés érdekében; mivel a különféle vizuális segítő-eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

## *Dokumentáció:*

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

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

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

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

Leggyakrabban a súlyosan, halmozottan sérült autizmussal élő gyermekek nevelése-oktatása valósul meg ebben a formában, bár előfordulhat, hogy a kihívást jelentő viselkedések súlyossága miatt kerül fejlesztő nevelés-oktatásba a gyermek.

#### *Személyi feltételek:*

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

*Optimálisan:* folyamatosan 1:1 arány, a szocio-kommunikációs készségek intenzív fejlesztésére, a kihívást jelentő viselkedések megelőzésére, kezelésére és az önkiszolgálás, önállóság fejlesztésére akár 2 szakember: 1 gyermek arány is indokolt lehet. Az egyéni fejlesztés időkerete minimum heti 20 óra, fontos a családtagok bevonása.

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

### *Fizikai környezet és bútorzat:*

- Funkcionális, gondosan strukturált, biztonságos, hasznos információkat tartalmazó, felesleges, zavaró ingerektől mentes környezet, melyben látvány alapján egyértelműen azonosíthatóak az egyes terek funkciói.
- Egyéni fejlesztő szoba, mely nem zsúfolt, szenzorosan optimális mértékben megterhelő, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 3 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magasan elhelyezett átlátszó polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg),
- elvonuláshoz, pihenéshez biztonságos, erős fénytől és zajtól védett kuckó (szoba),
- biztonságos, könnyen tisztítható bútorzat, lehetőleg rögzíthető,
- zárható szekrény a szükséges eszközök tárolásához,
- a mozgásfejlesztés helyisége, mely rugalmasan variálható Ayres eszközökkel, vagy más, a szenzomotoros fejlesztéshez szükséges eszközökkel felszerelt
- A mosdók, zuhanyzó (fiú/lány) legyenek közel a csoportszobához. Az önálló wc használat, valamint toalett- tréning esetén is célszerű, ha a gyermekeknek nem kell hosszú utat megtenni a csoportszobától a mosdóig. A vizesblokknak alkalmasnak kell lennie a tisztálkodás tanítására, és alkalmasnak kell lennie arra, hogy a helyiségben hosszabb ideig is tartózkodhasson a gyermek és a toalett tréningben segítő szakember is.
- külön helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez
- biztonságos kert, udvar
- Szenzoros szoba, tér különösen javasolt a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek ellátásában: A szenzoros tér sokféle formában megvalósítható, valamennyi érzékszervhez kapcsolódhatnak az eszközök, anyagok. A szenzoros kertek többek között a szaglás, látás és tapintás fejlesztését szolgálhatják. A szenzoros szobában biztosított ingerek többek között a következők lehetnek: megnyugtató zene, vibrációs párnák, optikai szálak, tükrös labdák, buborékfújók, vízágyak, tapogató falak, fények és projektorok. A multiszenzoros környezet összeköthető kapcsolókkal úgy, hogy nyomás, hang vagy mozgás hozzon működésbe egy-egy szerkezetet. Ez a megoldás segíti az ok-okozati összefüggések megértését. Amennyiben az intézményben nem hozható létre szenzoros tér (szoba), akkor is lehetséges és hasznos az érzékszervekhez kapcsolódó eszközök, készletek összeállítása, beszerzése.



*Fejlesztő eszközök listája:*

*Minimum:*

- augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök (tárgyas szintű, képi kommunikációhoz egyedi kommunikációs könyv, tablet a megfelelő szoftverrel, vagy más kommunikációs rendszer)
- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan, tárgyas szintű is! (pl. napirend, strukturált önálló feladatok készlete)
- motiváló játékok készlete egyénre szabottan
- szenzoros játékeszközök
- különböző csecsemőjátékok, melyek pl. egyszerű az ok-okozati összefüggések megértését segítik
- különböző Montessori eszközök, játékok
- Formaegyeztető játékok
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)
- hangszerek
- kép- és hanganyagok rögzítésére, lejátszására alkalmas eszközök
- kézművesfoglalkozás fejlődési szintnek megfelelő, szokásos eszközei
- a mozgásfejlesztés eszközei
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára

*Optimális esetben a lista kiegészül a következővel:*

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

*A gyógypedagógus munkájához szükséges eszközök:*

- számítógép és egyéb IKT eszközök (pl. tablet)
- stabil internet hozzáférés

- színes nyomtató
- fénymásoló
- lamináló gép és fólia
- lehetőség szerint Boardmaker szoftver
- fényképezőgép/tablet/okostelefon
- módszertani segédanyagok, tanári kézikönyvek és más szakirodalmak
- tépőzár a napirendek, papír-alapú feladatok készítéséhez
- irodai eszközök
- mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

#### *Javasolt szakmai dokumentáció*

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

#### *Optimálisan:*


Az egyéni felmérésekről készült feljegyzések otthoni és intézményi környezetben (pl. Kommunikációs Mátrix, Quill-féle készségleltár), lehetőleg videófelvétellel, a felmérések alapján készült egyéni fejlesztési terv és 3 havonta rövid szöveges összefoglalás a fejlesztés eredményeiről. Rendszeresen vezetett üzenő füzet, mely a szülők számára jól érthető módon tájékoztat arról, hogy mi történik a fejlesztés során. Kihívást jelentő viselkedések jegyzőkönyve, a kihívást jelentő viselkedések megelőzésének és kezelésének stratégiája.

## **9. Autizmussal élő gyermekek az óvodában**

### *9.1. személyi feltételek óvodai integráció esetén*

#### *Minimum:*

Többségi integráló óvodában: intézményenként 1 főállású, gyógypedagógus autizmus spektrum zavarok pedagógiája szakirányú vagy továbbképzési szakos végzettséggel vagy autizmus-



specifikus továbbképzéseken szerzett képesítéssel, gyakorlati ismeretekkel, tapasztalatokkal, 1 autizmusban jártas (legalább 30 órás tanfolyamot végzett) gyógypedagógiai asszisztens csoportonként,

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

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

*Optimálisan:*

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

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

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

## *9.2. Személyi feltételek gyógypedagógiai óvodában (vegyes összetételű csoportokkal)*

*Minimum:*

A jogszabályban előírtakon belül egy, az gyógypedagógus autizmus spektrum zavarok pedagógiája szakirányú vagy továbbképzési szakos végzettséggel vagy autizmus-specifikus továbbképzéseken szerzett képesítéssel, gyakorlati ismeretekkel, tapasztalatokkal és egy, az autizmusban jártas asszisztens állandó jelenléte.

*Optimálisan:*

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

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

### 9.3. A fizikai környezet kialakításának szempontjai integrációban

#### *Minimális feltételek:*

- Egyéni fejlesztő szoba amely mentes a zavaró ingerektől (csendes, felesleges dekorációtól mentes).
- Az óvodai csoportban a tér strukturálása az aktivitások szerint világosan elhatárolva.
- Szabad polc a strukturált önálló feladatvégzés eszközei számára.
- Pihenésre alkalmas sarok, kuckó, paravánnal elhatárolható hely.
- Fényképpel (és óvodai jellel) ellátott öltözőszekrény, lehetőleg a sor szélén.
- Fényképpel (jellel) ellátott hely a mosdóban a törölköző, fogmosó pohár számára.
- A csoport szobán belül saját (fényképpel) ellátott szék, állandó helyen. Szőnyegen párnával kijelölt hely a csoportos foglalkozások alatt.
- Gyermekenként külön asztal biztosítása, esetleg egy ingerszegény, strukturált játékhely vagy pihenésre lehetőséget adó hely.
- Szenzoros-integrációs eszközök a mozgatóban.

#### *Optimum:*

- Strukturált önálló feladatvégzésre alkalmas kabinet a csoport szobán belül, lehetőleg ingerszegény sarokban. A kabinet egy óvodai gyerek asztal magasságú asztal, balra és jobbra 2-2 polccal, elől magasított és zárt.

#### *Fejlesztő eszközök:*

- Megegyeznek a speciális óvodai csoportban javasoltakkal, lásd 9.6. fejezet.
- Mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

### 9.4. Személyi feltételek speciális óvodai csoportban

#### *Minimum:*

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





*Optimum:*

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

*9.5. A fizikai környezet kialakításának szempontjai a speciális óvodai csoportban*

*Minimum:*

- Egyéni fejlesztő szoba, mely nem zsúfolt, zavaró szenzoros ingerektől mentes, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 3 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg)
- világosan strukturált csoportszoba, melyben gyermekeként külön asztalok biztosítottak
- a fix és mobil napirendek elhelyezésére szolgáló felület
- kialakított a közös tevékenységek színhelye
- elvonuláshoz, pihenéshez egy biztonságos kuckó (szoba)
- a mozgató Ayers eszközökkel, vagy más, a szenzomotoros fejlesztéshez szükséges eszközökkel felszerelt
- öltözők (fiú/lány) az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is
- vizesblokk az alapvető, önállósághoz szükséges felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel
- étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő gyermekek szükség esetén külön étkezhessenek)
- udvar életkornak megfelelő játékokkal
- zeneszoba

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

*Fejlesztő eszközök:*

- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok, vizuális órák), lehet digitális is, pl. DATA-rendszer (<https://data.aosz.hu/>)

- motiváló játékok készlete egyénre szabottan
- szenzoros játékeszközök
- különböző csecsemőjátékok, melyek pl. egyszerű az ok-okozati összefüggések, sorrendiség megértését segítik
- augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök egyénre szabottan: tárgyas, fotós és egyéb képes szinten, képcserés kommunikációs rendszer (PECS), vagy más típusú kommunikációs tábla, könyv, IKT eszközön futó kommunikációs szoftver (pl. Niki Talk, Verbalio)
- a szociális készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (pl. érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)
- különböző, életkornak és fejlődési szintnek megfelelő Montessori eszközök, játékok
- formaegyeztető játékok
- puzzle játékok
- építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO)
- hangszerek
- hang-és képanyagok rögzítésére és lejátszására alkalmas eszközök
- kézimunka foglalkozás szokásos eszközei
- szenzoros integrációs eszközök
- idő múlását jelző eszközök: homokóra, tojásfőző óra, Time-timer
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára

*Optimális esetben a lista kiegészül a következővel:*

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

*A gyógypedagógus munkájához szükséges eszközök:*

- számítógép és egyéb informatikai eszközök, stabil internet
- színes nyomtató
- fénymásoló
- lamináló gép és fólia
- lehetőség szerint Boardmaker szoftver
- digitális kamera/tablet/okostelefon
- módszertani segédanyagok, tanári kézikönyvek és más szakirodalmak (pl. Howlin, P., Baron-Cohen, S., Hadwin, J. (2005) *Miként tanítsuk az elme olvasását autizmussal élő gyermekeknek?*, Kiss Gy. Tóth K., Víg K. (2004) *Szociális történetek*, Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára)
- tépőzár a papíralapú vizuális támogató eszközök készítéséhez
- irodai eszközök
- mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.

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

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

*Optimálisan:*

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

## 10. Autizmussal élő tanulók az általános iskolában

### 10.1. A speciális általános iskolai csoportok kialakításának feltételrendszere

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


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

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

#### ***Különbségek az alsó és felső tagozat között***

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

- az alsó tagozatban állandó a tanterem, így a tér könnyebben válhat megszokottá, biztonságossá és kiszámíthatóvá az autizmussal élő gyermek szempontjából
- általában csak néhány pedagógus kommunikációs stílusához és elvárásaihoz kell alkalmazkodni
- alacsonyabbak a viselkedéssel kapcsolatos elvárások, mint az idősebb tanulók esetében, minél fiatalabbak a gyermekek, annál több viselkedéses furcsaságot tolerál a környezet
- a kortárs csoport ebben az életkorban sokszor befogadóbb, mint a felső tagozatos korosztály
- nagyobb a felnőttekkel (szülőkkel, pedagógusokkal) való kapcsolat jelentősége, mint a kortárs kapcsolatok
- a tanterv középpontjában az alapkészségek fejlesztése áll

- 
- a tananyag nagyobb arányban tartalmaz konkrét, a mindennapi tapasztalatokhoz közelálló ismereteket, mint a felső tagozatban
  - a tananyag mennyisége, az elvont, rugalmas gondolkodást igénylő tartalmak aránya alacsonyabb, mint a felsőbb évfolyamokon
  - az alsó tagozatos gyermekek több segítséget kaphatnak az önállósági feladatokban, mint idősebb társaik
  - felső tagozatban (különösen integrált nevelés-oktatás esetén) megnő a kockázata az egyéni munkarendnek, ami gyakran az illeszkedési nehézségek miatt történik és nem feltétlenül előnyös a tanuló számára

## ***10.2. A fizikai környezet kialakítása a speciális iskolai csoportban***


*Minimális feltételek (bútorzat és berendezés):*

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

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

*Optimális feltételek:*

- egyéni fejlesztő helyiség
- helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez
- öltöző (fiú/lány)
- az önálló feladatvégzés speciálisan, a funkcióra kialakított terme, vagy helye, paravánokkal vagy egyéb módon leválasztott egyszemélyes munkaasztallal és székekkel, polcokkal a munkarend kialakításához és saját fényforrással minden tanuló számára
- csoportos fejlesztés helye: körbeülhető asztal megfelelő számú székekkel
- szabadidős tér: puha, egyszínű szőnyeg, szervezett szabadidőhöz egy személyes asztal és szék, polc, lámpa, nyitott játékpolec és/vagy zárható szekrény, melyen kommunikációs kártyák mutatják a választékot, egyéni vizuális segítségek (pl. viselkedési szabályok, jutalom-és választótáblák, vizuális órák)
- a mozgásfejlesztés helyszíne egyéni vizuális segítségekkel és különféle, a tanulók életkorához, mozgásállapotához és érdeklődéséhez illeszkedő szenzomotoros fejlesztő eszközökkel (pl. labdamedence, trambulín, szobakerékpár, gördeszka, óriás labda)
- szenzoros szoba, tér (*különösen javasolt speciális csoportok esetén, a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek ellátásában*): A szenzoros szobában biztosított ingerek többek között a következők lehetnek: megnyugtató zene, vibrációs párnák, optikai szálak, tükrös labdák, buborékfújók, vízágyak, tapogató falak, fények és projektorok. A multiszenzoros környezet összeköthető kapcsolókkal úgy, hogy nyomás, hang vagy



mozgás hozzon működésbe egy-egy szerkezetet. Ez a megoldás segíti az ok-okozati összefüggések megértését. Amennyiben az intézményben nem hozható létre szenzoros tér (szoba), akkor is lehetséges és hasznos az érzékszervekhez kapcsolódó eszközök, készletek összeállítása, beszerzése

- vizesblokk az alapvető, önállósági és az önálló háztartási munkákhoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel
- étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)
- tankonyha
- zeneszoba (ritmus és ütős hangszerekkel)
- kézműves műhely

### **10.3. Személyi feltételek speciális csoportban**

*Minimálisan biztosítandó személyi feltételek:* a Köznevelési Törvényben előírt, csoportonként 1 gyógypedagógus autizmus spektrum zavarok pedagógiája szakirányú vagy továbbképzési szakos végzettséggel vagy autizmus-specifikus továbbképzéseken szerzett képesítéssel, gyakorlati ismeretekkel, tapasztalatokkal. Javasolt 6 tanulónként 1 gyógypedagógiai asszisztens biztosítása.

*Optimális személyi feltételek:*

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


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

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

### **10.4. Fejlesztő eszközök, felszerelések listája**

*Minimális felszerelések listája:*

- *A pedagógusok munkájához szükséges alapfelszerelések:* digitális fényképezőgép/tablet, számítógép és egyéb informatikai eszközök, stabil internet,



színes nyomtató, lamináló, lamináló fólia, tépőzár, különböző színű kartonok, a strukturált feladatok kialakításához dobozok, irodaszerek (pl. olló, ragasztó, tűzőgép)

- Mivel a különféle eszközök a gyermekek fejlődésével változnak, szükséges anyagi keretet biztosítani az eszközök megújításához az intézmény számára.
- *Tér-idő szervezés:* gyermekenként egyénre szabott napirend, strukturált, vizualizált, önálló feladatok készlete (amelyek tartalmilag és szervezettségükben a gyermek fejlődésével változnak), az önállóságot segítő vizuális algoritmusok, egyéb vizuális segítségek (pl. választótáblák, zseton-gyűjtők, viselkedési szabályok). Különböző, az idő múlását vizuálisan, vagy hangjelzéssel konkrétá tevő időmérő eszközök (pl. tojásfőző óra, homokóra, Time-timer). Lehet digitális is, pl. DATA-rendszer (<https://data.aosz.hu/>)
- *Kommunikációfejlesztés:* augmentatív-alternatív kommunikációs rendszerek készítésére alkalmas eszközök, személyes szótárak, anyagok készlete egyénre szabottan (tárgyas, fotós, rajzos és írott szimbólum szinteken is)
- *Szociális készségek és szabadidő:* önálló játékhoz szükséges, életkornak és fejlődési szintnek megfelelő játékkészletek (pl. konstrukciós játékok, kirakók, puzzlek, logikai játékok, könyvek, újságok) társasjátékok, babzsákok, érzelmi állapotokat és különböző társas helyzeteket ábrázoló képsorozatok, én-könyv és napló gyermekenként, kültéri és beltéri mozgásos játékok (pl. trambulín, hinta, különböző méretű labdák, roller)
- *Tantárgyakhoz kapcsolódó egyedi taneszközök, tananyagok*
- *Önkiszolgálás, önállóság:* a mindennapi életben használatos, az önkiszolgálást, önállóságot szolgáló különböző háztartási eszközök, a gyermekek életkorának megfelelően (pl. főzés, vasalás, mosás, takarítás, tisztálkodás eszközei)
- *A motiváció megalapozását segítő eszközök:* különböző szenzoros játékok, az egyes gyermekek speciális érdeklődésének megfelelő játékok, anyagok, eszközök
- kölcsönözhető szakirodalom a szülők számára
- Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

*Optimális esetben a minimális jegyzék kiegészülhet a következőkkel:*

- interaktív tábla



- tanulók számára hozzáférhető számítógép(ek), csoportonként legalább 1 db
- különböző fejlesztő játék-és oktató szoftverek
- Boardmaker szoftver (a képes szintű vizuális segítségek és kommunikációs eszközök készítéséhez)
- színes nyomtató
- zenei anyagok és filmek (a gyermekek életkorának és érdeklődésének megfelelően)
- különböző méretű, típusú kommunikációs könyvek
- gyermekenként különböző programozható kommunikátorok/ tabletek, kommunikációs szoftverek
- ELA (Everyday Life Activities, Mindennapi Élet Tevékenységei) képsorozat a szociális és nyelvi fejlesztéshez (amennyiben a tanulók képeket értenek)
- speciális számlapú vizuális órák
- kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára


### ***10.5. Javasolt szakmai dokumentáció***

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

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

### ***10.6. Az együttnevelés feltételrendszere***

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

- 
- utazó gyógypedagógus támogatása
  - speciális taneszközök, szakkönyvek alkalmazása
  - az együttnevelésben a gyermeket megilletik az egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs és rehabilitációs foglalkozások
  - az igazgató a szakértői véleményben, foglaltak szerint mentesítheti a sajátos nevelési igényű gyermeket egyes tantárgyak vagy tantárgyrészek értékelése, minősítése alól
  - Az első évfolyamra felvett gyermeket az igazgató mentesítheti az értékelés, minősítés alól.
  - A sikeresen teljesített első évfolyam a szülő kérésére megismételhető.

#### *10.6.2. A fizikai környezet*

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

#### *10.6.3. Személyi feltételek*


Integráló intézményenként 1 főállású, autizmusban is képzett gyógypedagógus, illetve autizmus spektrum pedagógiája végzettségű utazó gyógypedagógus

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

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

Javasolt, hogy egy többségi integráló osztályban csak 1 autizmussal élő gyermek legyen, aki az osztálylétszám számításánál 3 főnek számít.

*Optimálisan:*



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


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

#### *10.6.4. Fejlesztő eszközök, felszerelések listája*

- vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (általában képes, vagy írott szimbólumszinten), lehet digitális is, pl. DATA-rendszer (<https://data.aosz.hu/>)
- adaptált tanulási feladatok egyénre szabott készlete
- a szociális és kommunikációs készségek fejlesztéséhez fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)
- Különböző Montessori-típusú eszközök, játékok életkornak és fejlődési szintnek megfelelően
- Formaegyeztető játékok (alsó tagozatban)
- Puzzle játékok
- Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)
- társasjátékok
- hangszerek
- film és hanganyagok rögzítésére és lejátszására alkalmas eszközök

Optimális esetben a minimális jegyzék *kiegészülhet* a következőkkel:

- interaktív tábla
- tanulók számára hozzáférhető számítógép(ek), csoportonként legalább 1 db
- különböző fejlesztő játék-és oktató szoftverek
- Boardmaker szoftver (a képes szintű vizuális segítségek és kommunikációs eszközök készítéséhez)
- színes nyomtató

- 
- zenei - és filmanyagok (a gyermekek életkorának és érdeklődésének megfelelően)
  - kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára
  - Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára

#### *10.6.5. Javasolt szakmai dokumentáció:*

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

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


#### *10.6.6. Kollégiumi ellátás biztosítása*

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

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

### ***11. Autizmussal élő tanulók a középiskolában***

A középiskolai ellátás feltételrendszere sok szempontból megegyező az általános iskolában javasolható keretekkel (lásd 8. fejezet), de az életkor előrehaladtával magasabbá válnak a



követelmények a tananyag szempontjából, a kortárs csoport, a pedagógusok és a tágabb társadalmi környezet részéről egyaránt. Az autizmussal élő tanuló fejlődése a szociális-kommunikációs készségek és más területek szempontjából sajnos sokszor nem felel meg a környezeti követelményeknek, ezért gyakori, hogy sikertelen a kortárs közösségbe való beilleszkedés.

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

Autizmussal élő tanuló a középiskolai oktatás valamennyi intézménytípusában jelen lehet.

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

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


**56. § (1)** A tanulót, ha egyéni adottsága, fejlettsége szükségessé teszi, a szakértői bizottság véleménye alapján az igazgató mentesíti

*a)* az érdemjegyekkel és osztályzatokkal történő értékelés és minősítés alól, és ehelyett szöveges értékelés és minősítés alkalmazását írja elő,

*b)* a gyakorlati képzés kivételével egyes tantárgyakból, tantárgyrészekből az értékelés és a minősítés alól.

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

A 20/2012 (VIII. 31.) EMMI rendelet 74/A. § alapján „A tanuló ismereteinek a vizsgának nem minősülő évközi számonkérésekor a sajátos nevelési igényű, illetve a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló esetében a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az igazgató engedélyezi az írásbeli beszámoló szóbeli beszámolóval vagy a szóbeli beszámoló írásbeli beszámolóval történő felváltását. A sajátos nevelési igényű, illetve a



beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló esetében biztosítani kell az iskolai tanulmányok során alkalmazott segédeszköz használatát és a hosszabb felkészülési időt.”

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

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

#### *11.1. A gyógypedagógiai intézményben létrehozott speciális csoport kialakításának feltételei*

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

*Optimálisan* 2 tanuló:1 pedagógus arány javasolt.

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

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

#### *11.2. Az integráció feltételrendszere*


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

*Optimálisan* tantestületenként egy fő, autizmusban képzett szakember biztosított.

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

#### *11.3. Kollégiumi ellátás biztosítása*

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



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

## ***12. Kapcsolati rendszerek***


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

### ***Az autizmussal élő gyermeket nevelő családok***

A szakemberek munkájának sikere nagymértékben függ attól, hogy képesek-e a családdal közösen kitűzni és megvalósítani a gyermek fejlődésével kapcsolatos célokat. Ennek során olyan személyes információk juthatnak a szakemberek tudomására, melyet igen tapintatosan és etikusan kell kezelni. Meg kell teremteni a személyes kapcsolatok korrekt, a magánéletet nem sértő kereteit. Az autizmussal élő gyermekek oktatásában, fejlesztésében fontos, hogy abban a szülők egyenrangú partnerként vegyenek részt a pedagógusok és más szakemberek mellett. Minden gyermek esetében fontos cél, hogy a pedagógus és a család között folyamatos kapcsolattartás alakuljon ki, de ennek az autizmussal élő gyermekek esetében még nagyobb szerepe van. A szülők javaslatait, kéréseit fontos beépíteni a fejlesztési tervbe. A szakemberek nem csupán szakmai információt és a mindennapi életben hatékony módszereket, eszközöket nyújtanak, de fontos szerepet játszanak a családtagok érzelmi támogatásában is.

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

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



jelenthet. Ideális esetben az otthoni és intézményi környezetben ugyanazokat a módszereket és eszközöket alkalmazhatják a családtagok és a szakemberek.

Az együttműködés hatékonysága érdekében optimális esetben a tanítás és oktatás folyamán a pedagógusok és a szakemberek felhasználhatják a szülők gyermekükkel kapcsolatos tudását és tapasztalatát, a pedagógusok pedig felajánlhatják szaktudásukat, ismereteiket.

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


### ***Kortársak***

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

A pedagógusok részéről szükség van a gyermekcsoport érzelmi felkészítésére és informálására társukkal kapcsolatban, az esetleges negatív viszonyulások megváltoztatására, iskolatársi kapcsolatuk során felmerülő problémáikban rendszeres konzultációk lehetőségének biztosítására, gondozására. A kortársak felkészítésében hasznos lehet pl. az alsó tagozatos korosztály számára kidolgozott, hazai fejlesztésű Csillagbusz Inklúziós Intervenciós Program. (<https://csiip.elte.hu/>)

Nagymértékben elősegítheti a beilleszkedést, hogy az autizmussal élő gyermekek gyakran kiemelkedő teljesítményeket érnek el egy-egy tantárgyban, témában, művészeti ágban. Sajátos érdeklődési körük mentén szakkörök, tanulmányi versenyek sikeres résztvevői lehetnek. Fontos, hogy ezeket a jó tulajdonságokat a pedagógusok próbálják meg a kortárs kapcsolatok fejlődésének szolgálatába állítani. A nemzetközi tapasztalatok és gyakorlat szerint érdemes tudatosan úgynevezett kortárs segítőköt „kiképezni” és bevonni a gyermek mindennapjaiba. A kortárs segítők vállalhatják, hogy a pedagógusokkal és a szülőkkel előre megbeszélt konkrét, egyszerű helyzetekben rendszeresen segítik autizmussal élő társukat. Ezek a gyerekek rengeteget segíthetnek a beilleszkedésben: vállalhatják, hogy szünetekben, tevékenységváltáskor kicsit figyelnek társukra, vagy az ebédlőben együtt étkeznek vele, bevonják a közös játékokba a szünetekben, konfliktus esetén szólnak egy tanárnak, a lassabban író gyermekeknek kölcsön adják lecke füzetüket stb. Mivel a folyamatos segítségnyújtás ilyen





intenzív módja megterhelheti a gyermekeket, ajánlatos több önkéntest felkészíteni, akik váltogatják egymást.

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


### ***Szakemberek***

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

Az autizmussal élő gyermekek ellátása esetében a fejlődési zavar természetéből következő, vagy egyéb járulékos problémák miatt egyénileg mérlegelve szükség lehet pszichiáter és pszichológus közreműködésére. Hasznos lehet különféle kiegészítő terápiák alkalmazása is (pl.: zeneterápia, állat-asszisztált terápia), melyet az adott területen képzett szakember vezet. További segítő szakemberek bevonására nem csupán az autizmusban érintett gyermek érdekében lehet szükség. A családtagok, köztük a testvérek gyakran igényelnék szakember segítségét, figyelmét. Az autizmussal élő gyermeket nevelő családok sokszor kerülnek rossz anyagi, szociális helyzetbe azért, mert az egyik szülő időlegesen vagy véglegesen feladja munkáját, hivatását a gyermek ellátása miatt. Ezekben az esetekben az ebből adódó járulékos problémák megelőzése és kezelése a szociális ellátórendszerre hárul. Fontos, hogy a gyermeket fogadó intézmény munkatársai felismerjék ezeket a helyzeteket és segítsék a családokat abban, hogy eljussanak a megfelelő szakemberekhez, segítőkhez.

### *Az intézményen kívüli kapcsolatok rendszere*

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



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

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

*A támogató szolgálatok* és más szociális szolgáltatók változatos módon segíthetik a családokat és a gyermeket, kiegészítve az oktatási intézmények szolgáltatásait pl. az intézményekbe való eljutás és hazautazás során szükséges kísérés, otthoni felügyelet, stb. biztosításával. Feladataik megfelelő ellátásához mindenképpen jól felkészült szakemberre és szoros együttműködésre van szükség a családdal és az ellátó intézménnyel.

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


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

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

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

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

*Javaslat az intézmények közötti átmenet megtervezésére:*



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

Az életúthoz köthető intézmények közötti átmenet leglényegesebb eleme a szereplők közötti együttműködés lenne. Együttműködés a család, az érintett személy, esetleg a családot/személyt kísérő kulcsembert, az ellátásért felelős fenntartó képviselője, a gyermeket vizsgáló szakértői bizottság tagja, a küldő (korai fejlesztő, óvodák, általános és középiskola) és a fogadó intézmény (óvoda, iskola, lakhatási, foglalkoztatási intézmény) képviselői és a személy ellátásával, jóllétével kapcsolatos egyéb releváns személyek, intézmények között.

Az oktatási intézmények közötti átmenet támogatásának szükségessége (a horizontális intézményváltásoktól eltekintve pl. iskolaváltás) négy alkalommal biztosan előfordul a gyermek életútja során. A korai fejlesztésből az óvodába való belépés előtt (1.), az óvodából az iskolába lépés vagy a fejlesztő nevelés-oktatás megkezdése előtt (2.), az általános iskolából a középiskolába való átmenet előtt (3), illetve a tankötelezettség befejezése előtt (16-18 vagy 23 évesen) a felnőttkorba való átlépés előtt (4.)

Az átmeneti folyamatok időben való (minimum egy tanévvel a váltás előtt) megtervezése és megfelelő módon való dokumentálása biztosítaná az átmenet zökkenőmentességét, a lényeges információk áramlását, az intézmények és fenntartók számára a kapacitások tervezhetőségét, a pedagógusok felkészülésének lehetőségét a gyermek fogadására.

E célt szolgálná az oktatási rendszerben kötelezően használt Egyéni Fejlesztési Terv speciális, kifejezetten az intézmények közötti átvezetések megkönnyítését célzó változata az Átmenetet Segítő Terv, mely dokumentum az intézményváltás előtti utolsó tanév elején készülne el, és megvalósítási ideje egy tanév lenne.


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

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

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

*Az ellátás gyakori hiányosságai, problémái:*

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

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

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

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

## **14. A szakemberképzés jelenlegi lehetőségei**

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

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

A hazai autizmus ellátás kialakulásának első évtizedeiben elsősorban akkreditált továbbképzések keretében jutottak autizmus-specifikus ismeretekhez a szakterületen működő szakemberek, illetve egyes felsőoktatási intézményekben választható vagy kötelező tanegység keretében. Diplomát nyújtó képzések 2009-től érhetők el.

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

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

### ***Példák a 2024-ben hozzáférhető képzésekre, tanfolyamokra (a lista nem teljes):***

- Alapképzés: Autizmus spektrum pedagógiája szakirány *ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Budapest*
- Szakirányú továbbképzési szak: Autizmus spektrum pedagógiája – 3 féléves posztgraduális képzés gyógypedagógusok számára *ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Budapest*
- Bevezetés az autizmussal élő gyermekek ellátásának elméletébe és gyakorlatába / 30 órás, a pedagógus továbbképzés keretében akkreditált tanfolyam *Autizmus Alapítvány Budapest*

- Autizmus-specifikus komplex korai intervenció – elméleti és gyakorlati alapismeretek/60 órás akkreditált tanfolyam *Budapesti Korai Fejlesztő Központ*
- Autizmussal élő gyermekek a bölcsődei és óvodai közösségben- integráció a gyakorlatban /60 órás akkreditált tanfolyam *Budapesti Korai Fejlesztő Központ*
- Autizmus elméleti háttere és a beavatkozás néhány gyakorlati lehetősége/ 30 órás, akkreditált tanfolyam *Eötvös Loránd Tudományegyetem Savaria Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ akkreditált pedagógus-továbbképzése*
- Autizmussal élő gyermekek, tanulók inkluzív nevelésének-oktatásának alapjai/30 órás, akkreditált tanfolyam *Autizmus Alapítvány Budapest*
- Autizmussal élő gyermekek szociális és kommunikációs készségeinek fejlesztése/30 órás, akkreditált tanfolyam *Autizmus Alapítvány Budapest*
- Együttnevelés autizmusban: képzés a Csillagbusz Inklúziós Intervenció Programhoz (CsIIP) *Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógynevelési Kar*

### **15. A fejlesztés lehetőségei, perspektívák**

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

A minőségi autizmus-specifikus fejlesztés kritériumainak beemelése az ellenőrzés-értékelés rendszerébe. A kritériumrendszer kidolgozása megtörtént az elmúlt években az FSZK és jogutódjai által megvalósított kiemelt programok keretében.

#### *A szakemberképzés kiterjesztése*

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

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

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

## 16. Mellékletek

### 16.1. Ajánlott irodalom

Ábrahám A., Stefanik K., Ószi Tné (2018): Autizmus spektrum zavarral élő gyerekek és fiatalok együttnevelésének főbb kérdései GYOSZE tematikus különszám 2018/3 p. 196-214

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

Attwood, T. (2015) *Az Asperger-szindróma kézikönyve* Animus Kiadó, Budapest

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

Balázs A., Szaffner É., Ószi T. (szerk.) (1999): *Tantervi és módszertani útmutató autizmussal élő tanulókat oktató-nevelő többségi általános iskolák számára* OKI, Budapest

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

Balázs, A. (1991): *Az autizmus korszerű szemlélete* Orvosi Hetilap, 132., 51., 2827-2835

Baron S.-Cohen-Bolton, P. (2000) *Autizmus* Osiris Kiadó, Budapest


Bognár Virág szerk. (2010) *Láthatatlanok – Autista emberek a társadalomban* Scolar, Kiadó, Budapest

Bogdashina, O. (2008) *Valódi színek. Érzékelés és észlelés az autizmus spektrum zavarokban* Autisták Országos Szövetsége, Geobook, Budapest

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

Csepregi A., Stefanik K. (2019): Javaslatok az autizmuspektrum-zavar kisgyermekkorai figyelmeztető jeleinek azonosításához. In Csepregi A. (szerk 2019): AJÁNLÁSOK a fejlődési zavarok és az érzékszervi fogyatékoságok korai szűréséhez, állapotmegismeréséhez. CSBO Bp. [https://gyermekut.hu/pdf/ajanlasok\\_e-verzio.pdf](https://gyermekut.hu/pdf/ajanlasok_e-verzio.pdf)





De Clercq, Hilde (2007) *Mama, ez itt ember vagy állat? Könyv az autizmusról* Kapocs Könyvkiadó Budapest

Daria, T.O. (2009) *Dása naplója-egy macska gondolatai életről, macskaságról és autizmusról* Geobook Kiadó, Budapest

Frith, U. (1991) *Autizmus-a rejtély nyomában* Kapocs, Budapest

Dunn Buron, K., Curtis, M. (2016) *A csodálatos 5-pontos skála - A társas viselkedés és az önkontroll összefüggésének tudatosítása a nevelésben-gyerekek, serdülők és felnőttek számára* Geobook Budapest

Fletcher-Watson, S., & Happé, F. (2020). Autizmus- új bevezetés a pszichológiai elméletekbe és vitákba. Nemzetközi Fogyatékoságügyi- és Szociálpolitikai Központ Közhasznú Nonprofit Kft.

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


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

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

Györi Miklós (2014) *A nyelv, a kommunikáció és a megismerés atipikus mintázatai és kapcsolatai autizmus spektrum zavarokban* In: Pléh Csaba, Lukács Ágnes szerk. *Pszicholingvisztika 1-2; Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv p.1365-1402* Akadémiai Kiadó, Budapest

Havasi Á., Szivós Zs., Mészáros A., Fábián A., & Rózsás-Solymosi E. (2018). *Úgy csináltam, ahogy a fiú a videón – videómodellálás a gyakorlatban. Gyógypedagógiai Szemle, 46(3), 241-254.*

Havasi Á. (2022). *Komplex kommunikációs igényű autizmussal élő kisiskolások kommunikációja.* (Doktori (PhD) értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola.



Havasi Ágnes, Őszi Tné (2015) *Felmérési és tervezési kézikönyv autizmus-specifikus kiscsoportos szociális-kommunikációs fejlesztő foglalkozáshoz* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest

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

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

Jásper Éva, Kanizsai-Nagy Ildikó (2011): *Autizmus-specifikus támogatott foglalkoztatás - Módszertani kézikönyv* Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány Budapest

Janoch Monika (2014) *Hogyan? Útmutató füzet autizmussal élő emberek problémás viselkedéseinek értelmezéséhez, megváltoztatásához.* Kapocs Könyvkiadó, Budapest

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

Joliffe, T./Landsdown R., Robinson, C. (1997) *Egy személyes beszámoló* Kapocs Kiadó Budapest

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


Kiss Gy. Tóth K., Vigh K. (2004) *Szociális történetek I.* Kapocs Kiadó Budapest

Koltai B. G., Stefanik K., Györi M. (2021) Integráció vagy különnevelés? Szülői döntést befolyásoló tényezők autizmussal élő gyermekek oktatási formájának kiválasztásában in: GYOSZE XLIX.évf. 4. szám p. 245-260

MTA-ELTE Autizmus Szakmódszertani Kutatócsoport (MASZK) (2020):

Hazai összkép az autizmussal élő személyek és családjaik helyzetéről, életminőségéről - MASZKOLATLANUL. Budapest, MASZK; elektronikusan elérhető: <http://maszk.elte.hu/>

Prizant et al (2021) A SCERTS-modell: komprehenzív oktatási módszertan autizmus spektrum zavarokban érintett gyermekekhez / NFSZK



Moor, J (2010) *Hogyan játszunk és tanuljunk autista gyerekekkel?-ötletek, tapasztalatok szülőknek és nevelőknek* Animus, Budapest

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

Németh Vivien, Stefanik Krisztina (2022) Kortárs mentorok az autizmussal élő középiskolás tanulók támogatásában. Szisztematikus szakirodalmi áttekintés in: GYOSZE L. 4. szám p. 167-178

Notbohn, E. (2010)*Tíz dolog-amit minden autizmussal élő gyermek szeretné, ha tudnál* Geobook és AOSZ, Budapest

Stefanik K. (2018). Az autizmus spektrum zavarok evidenciaalapú oktatási és támogatási módszertanának alapjai. In Győri M., Billédi K. (szerk), *Atipikus diákok, segítő appok, tudományos evidenciák*. Budapest: ELTE BGGYK. (pp. 65-78)

Ószi Tamásné (2020) *Útmutató autista tanulók integrált neveléséhez /Tantervi és Módszertani útmutató füzetek Oktatás 2030 EKE*

Ószi Tné, Havasi Á. szerk. (2015) *Babzsák Fejlesztő Program* Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft, Budapest

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


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

Sainsbury, C. (2011) *Marslakó a játszótéren - Hogyan értsük meg az Asperger-szindrómás iskolásokat?* AOSZ, Geobook, Budapest

Szaffner É., Gosztonyi N. (2015) *Szociális történetek autizmussal élő gyermekeknek* Geobook Hungary, Budapest

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

Segar, M. (1997) *Életvezetési útmutató Asperger szindrómában szenvedő emberek számára*



Simó Judit (2014) *A pervazív fejlődési zavarok-az autizmus spektrum* In: Vikár A., Vikár Gy., Székács E. Dinamikus gyermekpszichiátria 10. fejezet Medicina, Budapest

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

Stefanik Krisztina (2016) *Csillagbusz Mese Dorkáról, Misiről és az autizmusról* AutiSpektrum Egyesület, Veszprém

Stefanik Krisztina (2011): *Alaptények az autizmusról – üzenet a gyógypedagógiának.* In: Papp G. (szerk.): A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig, p. 225- 234. ELTE Eötvös Kiadó és ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.

Stefanik Krisztina, Prekop Csilla (2015) *Autizmus spektrum zavarok* In: Balázs Judit, Miklósi Mónika szerk. A gyermek- és ifjúkor pszichés zavarainak tankönyve p. 61-68. Semmelweis Kiadó, Budapest

Vermeulen P. (2014) *Az autizmus, mint kontextusvaktság.* Geobook, Budapest

Volkmar F.R., Wiesner L.A.: (2013) *Az autizmus kézikönyve – Amit minden szülőnek, családtagnak és tanárnak tudnia kell.* AOSZ, Geobook Budapest

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


Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, C., van der Gaag, R: Autizmus spektrum állapot. Azonosítás, megértés, beavatkozás – Az Autism Europe Hivatalos kiadványa

[https://issuu.com/aosz-budapest/docs/layout.doc.aeu\\_hun\\_final](https://issuu.com/aosz-budapest/docs/layout.doc.aeu_hun_final)

2020. EüK. 12. szám EMMI irányelv 3 Az Emberi Erőforrások Minisztériuma egészségügyi szakmai irányelve az autizmusról/autizmus spektrum zavarokról (hatályos: 2020.07.16 - )

[https://www.hbcs.hu/uploads/jogszabaly/3171/fajlok/2020\\_EuK\\_12\\_szam\\_EMMI\\_iranyelv\\_3.pdf](https://www.hbcs.hu/uploads/jogszabaly/3171/fajlok/2020_EuK_12_szam_EMMI_iranyelv_3.pdf)

Csepregi A., Stefanik Krisztina (2012): Autizmus spektrum zavarral élő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja.



[https://www.google.hu/search?client=aff-maxthon-newtab&channel=t5&q=Stefanik+Csepregi&gws\\_rd=cr,ssl&ei=xvniVaCSEobaywOn36WQ](https://www.google.hu/search?client=aff-maxthon-newtab&channel=t5&q=Stefanik+Csepregi&gws_rd=cr,ssl&ei=xvniVaCSEobaywOn36WQ)  
[AQ](#)

A Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve

[https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020\\_nat/iranyelvek\\_alapprogramok](https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok)

## ***16.2. Hasznos linkek***

*Magyar nyelven:*

[www.autizmus.hu](http://www.autizmus.hu)

[www.aosz.hu](http://www.aosz.hu)

<https://data.aosz.hu/>

<https://maszk.elte.hu>

<https://csiip.elte.hu>

[www.koraifejleszto.hu](http://www.koraifejleszto.hu)

[www.autpont.hu](http://www.autpont.hu)

*Angolul:*

[www.nas.org.uk](http://www.nas.org.uk)

[www.pecs.org.uk](http://www.pecs.org.uk)

<https://autismwales.org/en/>

<https://www.autismeducationtrust.org.uk>

[www.autismeurope.org](http://www.autismeurope.org)

[www.teacch.com](http://www.teacch.com)

## ***16.3. Hazai és nemzetközi jó gyakorlatok példái***

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



### *Iskolai kortárs közösségeket segítő szolgáltatások:*

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

### *Szülősegítő szolgáltatások:*


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

### *Korai fejlesztés*

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

### *Óvodai integráció 1*

Egy budapesti önkormányzati óvoda teljes nevelőtestülete részt vett autizmus képzésen (akkreditált tanfolyam és hospitálás) a feladatra való felkészülés során. A csoportba integrált autizmussal élő kisgyermek számára bevezették a napirendet és más segítő eszközöket (pl.



kommunikációs kártyákat), a galérián pihenő kuckót alakítottak ki számára. Folyamatos szakmai kapcsolatot ápolnak a módszertani centrummal.

### *Óvodai integráció 2*


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

### *Speciális csoport többségi intézményen belül 1*

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

### *Speciális csoport többségi intézményen belül 2*

A hazai jó gyakorlatok sorában meglévő, szülői és szakmai igényre reagálva 2007 óta egy vidéki többségi általános iskolában a befogadó nevelés-oktatás autizmus-specifikus csoportos modellje működik hat gyermek számára. A többségi intézmény újszerű szolgáltatása – a sajátos szervezeti, az autizmus-specifikus tanulószervezési és munkaformák megvalósítása – nagy nyitottságot és innovatív hozzáállást igényel a fenntartó és a befogadó intézmény részéről. A csoportos modell szakmai háttérét és tárgyi feltételeit nonprofit szervezettel kötött együttműködési megállapodás alapján, autizmus területén képzett és tapasztalat gyógypedagógus bevonásával biztosítja az iskola. Az optimális feltételrendszer részeként autizmus ismerettel rendelkező asszisztens vesz részt a gyermekek segítésében. A felvállalt tevékenység a szükséges szakmai kompetenciák mellett minden szakembertől jó



kapcsolatteremtő, valamint konstruktív, együttműködő feladatvégzést és folyamatos szakmai továbbképzést igényel. A szolgáltatás alapelvei: az autizmussal élő gyermekek számára optimális fejlődési környezet biztosítása, fokozatosság és együttműködés.

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


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

A csoport működését biztosító helyiségek kellően védett elhelyezést kaptak, ahonnan az osztályterem, az udvari játszótér, a tornaterem és a könyvtár könnyen megközelíthető. A többségi iskolák életét meghatározó csengő ezen a területen nem működik. A támogató környezet kialakításának részeként egy nagyméretű terem, két egyéni fejlesztő helyiséget, konyha – étkezőt, öltözőt, WC-mosdó helyiségeket biztosított a befogadó intézmény fenntartója.

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

A gyermek szükségleteihez adaptált és érzelmi biztonságot nyújtó környezet lehetővé teszi a sérülés specifikus módszerek és eszközök alkalmazását, melynek elemei a vizuális támogatás,






strukturált oktatás tér-idő és tananyag tartalom tekintetében, egyénre szabott motivációs eszközök, az elvárt viselkedések pozitív megerősítései. Ebben a biztonságot nyújtó, támogató környezetben a kortársakhoz való fokozatos kapcsolódás, az együttes tevékenységek megteremtésének lehetősége és a siker esélye is nagyobb.

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

A fentiek mellett fontos kiemelni, hogy a kortársak aktív résztvevői az együttes tevékenységeknek, melyek a fordított, szociális, részleges és teljes integráció formáiban valósulnak meg. Például a fordított integrációs tervezett és irányított társasjáték helyzeteit az autizmussal élő gyermekek erősségeire (memória, konstrukciós játékok, ötödölő) alapozva alakítják ki a pedagógusok. A tevékenységek körének, idejének (beszélgetés, kézimunka, kirándulás, étkezés, tanórák – matematika, informatika, angol nyelv, úszás, testnevelés, olvasás, írás, fogalmazás), a résztvevők összetételének (pedagógusok, tanulók kiscsoportos társas helyzetei, közös tanulás), létszámának fokozatos bővítésével rugalmasan erősítik a szakemberek az átjárhatóságot. A közös foglalkozások segítik, hogy az autizmussal élő gyermekek megtanulják a társaikra való odafigyelést, a kooperációt, a társaiknak való segítségadást, a veszítés elfogadását játék közben; a tervezett helyzetek segítik a beszédértés fejlődését és a kommunikációs funkciók bővítését; a képességeknek megfelelő haladást a tananyagtartalmakban. Az elérhető sikerélmény jelentős örömforrást és pozitív megerősítést nyújt minden résztvevő gyermek számára, amely segíti a pozitív énkép kialakulását és a fejlesztési célok elérését. A megélt közös tapasztalatok támogatják a többségi iskolai helyzetekbe történő fokozatos bekapcsolódást. A gyermekek annyi időt töltenek a többségi közösségben, amennyi még nem veszi túlzottan igénybe alkalmazkodó készségüket. Ha elfáradnak, vagy aktuális állapotuk nem teszi lehetővé a kortársakkal való kapcsolódást, akkor a speciális csoport nyújt számukra pihenési, fejlesztési lehetőséget. A sérülés specifikus támogató és fejlesztési környezet segíti a képességek fejlesztését, valamint hozzájárul a másodlagos zavarok kialakulásának megelőzéséhez. A program megvalósítása nemcsak az autizmussal élő gyermekek, hanem a kortársak, a pedagógusok, a szülők számára is előnyös.



Segít megérteni az autizmus természetét, a hatékony segítség fontosságát és lényegét. Megélhetővé teszi az elfogadást, a pozitív viszonyulást, a toleráns magatartást, amely hozzájárul a többségi társadalom szemléletváltozásához. A programban résztvevő szakemberek számára a kezdetektől érzékelhető, hogy az új oktatási forma jelentős önfejlődést gerjeszt a pedagógus közösségben.

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

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

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

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

*Önálló, autizmusra specializált általános iskola*

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

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

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



### *Középiskolai felvételi vizsga speciális feltételeinek biztosítása:*

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

### ***A szolgáltatások teljes spektruma: jó gyakorlatok Írországból***


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

#### *Teljes integráció többségi intézményben*

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

#### *Részleges és fordított integráció többségi intézményben*

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



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

Az oktatási környezetet kifejezetten az autizmussal élők számára alakították ki, így különös figyelmet fordítottak a biztonságra, a megfelelő belső terekre, és a zavaró szenzoros ingerek kiszűrésére. A tantermek strukturáltak, minden tevékenységnek megvan a maga kijelölt helye, beleértve a számítógépes munkaállomásokat is. Az autizmus egységhez külön fürdőszoba, WC, egyéni fejlesztő szoba, műhely, szenzoros szoba és egy kisebb tárgyaló helyiség is tartozik.

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

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

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

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


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

A speciális autizmus egységben dolgozó tanárok folyamatos szakmai képzése.

A gyógypedagógiai asszisztensek folyamatos szakmai képzése.

A továbbképzések finanszírozásának megteremtése.

Konzultáció és segítség a többségi osztályok tanárai számára.



Következetes és rendszeres terápiás támogatás az autizmussal élő tanulók számára.

A viselkedésproblémák kezelésének megtervezéséhez folyamatosan elérhető, képzett pszichológus biztosítása.

Megfelelő időkeret biztosítása a tervezéshez és egyéni fejlesztéshez.

Középiskolai helyek biztosítása a továbblépéshez.

#### *Speciális autista csoportok gyógypedagógiai intézményekben*

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

#### *Autizmussal élő tanulók iskolája*

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


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

#### **16.4. Egyes, az autizmussal élő gyermekek, tanulók ellátására vonatkozó jogszabályok és tartalmi szabályozók (részletek)**

*RÉSZLETEK A NEMZETI KÖZNEVELÉSRŐL SZÓLÓ 2011 ÉVI CXC TÖRVÉNYBŐL, A 15/2013 (II.26.) EMMI RENDELETBŐL, A 20/2012 (VIII.31.) RENDELETBŐL ÉS A SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ TANULÓK ISKOLAI OKTATÁSÁNAK IRÁNYELVEIBŐL*

##### **a.) Részletek a Köznevelési Törvényből:**

*Értelmező rendelkezések:* 25. sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján



mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.

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

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

(2) Pedagógiai szakszolgálat

a) a gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés és gondozás

c) szakértői bizottsági tevékenység,

d) a nevelési tanácsadás,

e) a logopédiai ellátás,

f) a továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás,

g) a konduktív pedagógiai ellátás,


h) a gyógytestnevelés,

i) az iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás,

j) a kiemelten tehetséges gyermekek, tanulók gondozása.

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

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



gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai eszközök és segédanyagok kölcsönzése kivételével - külön-külön szervezeti és szakmai tekintetben önálló intézményegységeket kell létrehozni.

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


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

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

c) a fejlesztési területek szakértői bizottság által történő meghatározása.

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

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



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

(9) a) a c) és d) pontban, valamint az e törvény felhatalmazása alapján kiadott kormányrendeletben foglalt kivétellel a sajátos nevelési igény típusának megfelelő gyógypedagógus, konduktor foglalkoztatása kell, ha

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

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

ac) az értelmi fogyatékos gyermek, tanuló óvodai nevelése, iskolai nevelés-oktatása a külön e célra létrehozott gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézményben, óvodai csoportban, iskolai osztályban történik,

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


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

bb) az egyéb foglalkozáshoz, a kollégiumi foglalkozáshoz

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

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





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

**56. § (1)** A sajátos nevelési igényű tanulót, ha egyéni adottsága, fejlettsége szükségessé teszi, a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az igazgató mentesíti

*a)* az érdemjegyekkel és osztályzatokkal történő értékelés és minősítés alól, és ehelyett szöveges értékelés és minősítés alkalmazását írja elő,

*b)* egyes tantárgyakból, tantárgyrészekből az értékelés és a minősítés alól.

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

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

(2) A tanuló attól az évtől kezdődően, amelyben

*a)* nyolc évfolyamos általános iskola esetén tizenhetedik,

*b)* gimnázium és szakképző iskola esetén huszonötödik

életévét betölti, kizárólag felnőttoktatásban kezdhet új tanévet.


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

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

***Az autizmussal élő gyermekekre vonatkozó szakmai és időbeli keretek:***

***Korai fejlesztésben:***

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



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

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

a) 0-2 éves kor között: legalább heti egy óra,

b) 3-4 éves kor között legalább heti kettő óra

c) 5-6 éves kor között legalább heti öt óra

(7) A heti időkeretet a szakértői bizottság állapítja meg. Az időkeretet a fejlesztést ellátó szakember a szakértői bizottság írásbeli egyetértésével módosíthatja. A fejlesztés a gyermek állapota alapján egyéni, vagy csoportfoglalkozáson, illetve vegyesen - egyéni és csoportfoglalkozáson - is történhet.

***Iskolai nevelésben, fejlesztő nevelés-oktatásban:***

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

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

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

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

***Részletek a Köznevelési Törvényből:***

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


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

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

**15. §. (1)** „...A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény a 7. § (1) bekezdés a)–h), j) vagy m) pontja szerinti nevelési-oktatási intézményként, vagy ha kizárólag súlyos és halmozottan fogyatékos tanulókat lát el, fejlesztő nevelést-oktatást végző iskolaként működik.

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

a) A fejlesztő nevelés-oktatást a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény látja el egyéni vagy csoportos formában

- 
- b) saját intézményében külön erre a célra létrehozott csoportban,
  - c) otthoni ellátás keretében,
  - d) abban az intézményben, amely a gyermek ápolását, gondozását ellátja.

(3) A súlyos és halmozottan fogyatékos gyermek A súlyos és halmozottan fogyatékos gyermek fejlesztő nevelés-oktatás keretében teljesíti a tankötelezettségét. A fejlesztő nevelés-oktatást a köznevelésért felelős miniszter rendeletében foglaltak alkalmazásával, a sajátos nevelési igény típusának megfelelő gyógypedagógus, konduktor foglalkoztatásával, a szülő igénye, a gyermek állapota és a szakértői bizottság fejlesztő foglalkozások heti óraszámára vonatkozó javaslatának figyelembevételével kell megszervezni. A heti fejlesztő foglalkozások száma nem lehet kevesebb húsz óránál. Indokolt esetben a szülő kérésére, ha a gyermek állapota szükségessé vagy lehetővé teszi, ennél több vagy kevesebb óraszám is megállapítható. Megszervezésekor e törvénynek a tankötelezettségre, a pedagógiai munka szakaszaira, a Nattera és a kerettantervekre, az intézménytípusokra, a tanítási év rendjére, a tanítási, képzési idő rendjére, a tanulói jogviszony létesítésére, a gyermek, tanuló kötelességének teljesítésére és a felnőttoktatásra vonatkozó rendelkezéseit nem lehet alkalmazni.

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

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

- a) otthoni ellátás keretében,
- b) abban az intézményben, amely a gyermek ápolását, gondozását ellátja.

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

### **Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók iskolai fejlesztésének elvei**


#### **Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanuló**

Az autizmus spektrum zavar (a szövegben az autizmus kifejezés mindig a teljes spektrumra utal) az idegrendszer igen korai, nagy valószínűséggel veleszületett ártalmának, illetve a genetikai, egyéb biológiai és környezeti tényezők együttes hatásának következményei. Az iskoláskor eléréseig – vagy tovább – kezeletlenül maradt fejlődési zavar és szélsőséges viselkedésformák fejlesztő célú ellátása a gyermek növekedésével egyre nehezebbé válhat, bár a nevelhetőség, taníthatóság időszaka belenyúlik a felnőttkorba, így sosem túl késő elkezdni a fejlesztést.

Az autizmus spektrum zavar lényege a társas viselkedés, a kommunikációs és a rugalmas viselkedésszervezés minőségi károsodása, amely jellegzetes viselkedési tünetekben nyilvánul meg. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulóra legjellemzőbb a kölcsönösséget igénylő társas viselkedési készségek területén tapasztalható gondolkodási képesség sajátos hiányossága, a beszéd szintjéhez képest károsodott kölcsönös kommunikáció, a rugalmas viselkedésszervezés és -kivitelezés képességének minőségi sérülése, valamint az egyenetlen képességprofil.

Autizmus spektrum zavar minden értelmi szinten előfordul, jelen lehet átlagos (vagy átlag feletti) intelligencia mellett éppúgy, mint intellektuális képességzavarral (értelmi fogyatékossgal) együtt járva. A fejlődési zavar átlagos vagy átlag feletti intelligencia esetében is jelentősen befolyásolja, áthatja a gyermeki fejlődést, megváltoztatja a megismerés folyamatát és a társas viselkedés fejlődését, ezért sérülésspecifikus fejlesztésre minden érintett gyermeknek joga és szüksége van.

Autizmusban a beszédfejlődés gyakran megkésik, súlyos esetekben nem alakul ki beszélt nyelv. A központi probléma azonban nem a nyelv hiánya vagy megkésített fejlődése, hanem a funkcionális, kölcsönös kommunikáció sérülése. A nyelvhasználat színvonalától függetlenül az alapvető problémák közé tartozik, hogy hiányozhat a kommunikáció és a beszéd hasznának, jelentőségének megértése, vagyis hiányozhat annak megértése, hogy mások érzéseit, gondolatait, tetteit kommunikáció útján befolyásolni lehet. Az alapvető gondolkodási és viselkedési képességek spontán elsajátításához szükséges képességek hiánya jellemzően egész életen át megmarad, de a speciális intenzív terápiás és pedagógiai ellátás segítségével jelentős



fejlődés érhető el. A hiányzó/sérült képességek okozta elsődleges és másodlagos viselkedési tünetek a jól kompenzált állapotokban csaknem eltűnhetnek vagy változhatnak, és az élet különböző szakaszaiban különböző formákban jelentkezhetnek. Új helyzetben, váratlan események, körülmények hatására felerősödhetnek a típusos tünetek. A tünetek változatossága mellett a tanulók autizmusának lehetséges súlyossága széles skálán szóródik. Az időben megkezdett sérülésspecifikus fejlesztés nagymértékben hozzájárulhat az állapot pozitív kimenetéhez.

### ***1.1. A halmozottan sérült autizmus spektrum zavarral küzdő tanuló***

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

Gyakori társuló állapotok:


- a) intellektuális képességzavar (értelmi fogyatékoság) mint a leggyakoribb társuló fejlődési zavar;
- b) beszéd-, érzékszervi, mozgás- vagy egyéb fogyatékoság;
- c) ADHD (figyelemhiányos/hiperaktivitás zavar);
- d) epilepszia;
- e) alvási és étkezési nehézségek, zavarok;
- f) egyes pszichiátriai zavarok (pl. szorongás, depresszió);
- g) viselkedésproblémák (pl. agresszió, önbántalmazás, súlyos passzivitás).

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

### ***1.2. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók pedagógiai szempontú jellemzése***

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


- a) A másik személy szándékának, érzéseinek, gondolatainak, szempontjainak (pl. az információátadás szándékának) meg nem értése, az önmagára vonatkoztatás hiánya.

- 
- b) A szociális megerősítés jutalomértékének hiánya, vagy az ezzel kapcsolatos öröm későbbi, csak direkt tanítás útján való kialakulása, illetve a belső motiváltság gyengesége vagy hiánya. Sokszor nagyon kevés vagy szokatlan dolog okoz számukra örömet.
  - c) A beszéd korlátozott megértése, még az életkornak megfelelő beszédprodukciónak mellett is, amit nehezítenek a beszéd érzelmi, társas aspektusaival kapcsolatos megértési nehézségek, mint pl. a hanghordozás.
  - d) A beszéd vagy más kommunikációs eszköz spontán, funkcionális, rugalmas alkalmazásának eltérései, elmaradása.
  - e) Egyenetlen képességprofil, pl. a szigetszerű ismeretek, képességek (pl. kiváló mechanikus emlékezet, matematikai vagy zenei képesség), jelentős elmaradás az önellátásban, szakadékszerű különbség a mechanikus és a személyes memória között.
  - f) Hiányzó vagy korlátozott belátás, pl. a gyermek saját tudásával, az ismeret forrásával, módjával, a szubjektív jelentőséggel kapcsolatban.
  - g) A változásokkal, újdonsággal kapcsolatos ellenállás, szorongás.
  - h) A társas környezetben, felnőttekhez és gyermekekhez való szokatlan kapcsolódás, mely megnyilvánulhat a teljes visszahúzódástól, passzivitástól az erőteljes, túlzó ragaszkodásig, aktív, de bizarr kezdeményezésekig, vagy megnyilvánulhat az egysíkú, formális kapcsolatteremtésben.


#### *1.2.1. Típusos erősségek, amelyekre építeni lehet a tanulás támogatása során*

- a) Az egyénre szabott vizuális információ általában jól értelmezhető.
- b) Tanult rutinokhoz, szabályokhoz való alkalmazkodás.
- c) Jó mechanikus memória.
- d) Megfelelő környezetben, a gyermek érdeklődésének megfelelő témákban kiemelkedő koncentráció, kitartás, precizitás.
- e) Egyes, nem szociális tartalmú tantárgyi területeken – pl. szó szerinti tanulás, nem szöveges számtan, földrajz, zene – jó vagy akár kiemelkedő teljesítmény.

#### *1.2.2. Típusos nehézségek és kognitív problémák, amelyekkel számolni kell a tanulás támogatása során*


- 
- a) Túlérzékenységre és/vagy fokozott ingerkeresésre utaló viselkedések (hallás, látás, szaglás, tapintás, ízlelés terén, vagy bármely érzékszervi modalitásban).
  - b) A figyelem felkeltésével, irányíthatóságával, fenntarthatóságával és váltásával kapcsolatos gyakori nehézségek.
  - c) Az utánzási képesség hiányosságai.
  - d) Ingerfeldolgozási, vizuomotoros koordinációs problémák.
  - e) Tér-idő értelmezés gyengesége, esetleg hiánya.
  - f) Analízis (sorrendiség)-szintézis műveleteinek problémája.
  - g) Ok-okozati összefüggések felismerésének problémája.
  - h) A lényegkiemelés, problémamegoldó gondolkodás deficitje.
  - i) Az általánosítás, a tanultak új helyzetben való alkalmazásának sérülése.
  - j) Felidézési problémák (pl. speciális szociális tartalmaknál és személyes élményeknél).
  - k) Ismert tananyagban váratlan nehézség felmerülése szociális elem bevezetésével vagy új körülmények közötti alkalmazás során.
  - l) A feladat céljának nem értése, a reális jövőre irányultság hiánya.
  - m) A szimbolikus gondolkodás (pl. játék) fogyatékosága.
  - n) Humor, irónia, metafora, képes beszéd félreértése, nem értése.
  - o) A valóság téves értelmezése, felfogása.
  - p) Realitás és fantázia összetévesztése.
  - q) A szóbeli kérések, közlések félreértése, különösen a többértelmű, elvont kifejezések, többrészes utasítások esetén.
  - r) Szó szerinti értelmezés.
  - s) Képességek, ismeretek önálló, változatos alkalmazásának nehézsége.
  - t) Gyermekközösségben áldozattá, illetve bűnbakká válás, egyes esetekben szociálisan a helyzetnek nem megfelelő viszonyulás a kortársakhoz.
  - u) Szabadidőben passzivitás, kudarcokból eredő viselkedésproblémák megjelenése.
  - v) Félelmek, fóbiák, szorongás.







## 2. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók nevelésének-oktatásának alapelvei, az aktív tanulás támogatása

- a) Az autizmus-specifikus nevelés-oktatás alapja a tanuló egyéni szükségleteinek megértése, figyelembevétele.
- b) Az autizmus spektrumán komprehenzív, fejlődési-viselkedéses-oktatási és kognitív-viselkedéses megközelítést alkalmazó módszertanok egyénre szabott alkalmazása szükséges. A minden fejlődési területre kiterjedő komprehenzív megközelítés ötvözi a fejlődési és viselkedéses megközelítést. A fejlődési megközelítés a gyermek által már elért, vagy kialakulóban lévő, elérhető fejlődési szint egyéni felmérését követően a következő fejlődési szintet célozza, míg a viselkedéses megközelítés a korszerű tanuláselméleten alapszik. A viselkedéses megközelítés alapja a viselkedés funkcionális analízise, mely a viselkedést pontosan leírja, részletesen elemzi, és feltárja annak okait, mozgatórugóit. E mellett a viselkedéses megközelítés viselkedéses tanítási technikák, eljárások alkalmazását is jelenti. Néhány példa a viselkedéses tanítási technikákra: láncolás, formázás, a viselkedések megerősítése, modellezés. A kognitív-viselkedéses megközelítésen alapuló módszerek adaptív gondolkodási és viselkedési stratégiákat tanítanak.
- c) A szokatlan viselkedések, tünetek enyhülhetnek vagy felerősödhetnek, a tanulási teljesítmények javulhatnak vagy romolhatnak attól függően, hogy az oktatási környezet egyénre szabott adaptálása milyen minőségben valósul meg.
- d) A tanuló sérülésspecifikus támogatása a rehabilitációs-rehabilitációs órákon és az iskolai élet minden színterén, valamennyi tanórai és tanórán kívüli helyzetben megvalósul, mivel a szociális interakciók, a kommunikáció értését és használatát kívánó helyzetek átszövik az iskolai életet.
- e) Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulót fogadó köznevelési intézmény valamennyi közösségét (munkatársak, szülői közösség, kortárs közösség) informálni kell az autizmussal kapcsolatos alaptényekről és a támogatás alapvető stratégiáiról.
- f) Az iskolai élet minden területére ki kell terjeszteni a támogatás alapvető stratégiáit, módszereit (pl. egyénre szabott motivációs rendszer, strukturált környezet, vizuális környezeti támpontok, zavaró környezeti ingerekkel szembeni védelem, a beszédet kiegészítő vagy helyettesítő augmentatív-alternatív kommunikációs eszközök, pl. írott, képes vagy tárgyi szimbólumok).

- 
- g) Az egyéni fejlesztési terv megvalósítása érdekében a tanuló nevelésében-oktatásában részt vevő valamennyi szakembernek tájékozottnak kell lennie annak tartalmáról. Az egyéni fejlesztési terv megvalósulását az autizmus spektrum pedagógiája szakirányt végzett gyógypedagógus koordinálja a tanuló és a szülők folyamatos bevonásával.
- h) A családdal való folyamatos együttműködés a sikeresség egyik alapfeltétele. Célja a család terheinek csökkentése, a kölcsönös információnyújtás, a módszerek otthoni és intézményi alkalmazása közötti folyamatosság biztosítása, a tanultak általánosításának elősegítése.
- i) Törekedni kell arra, hogy a tanuló pozitív tapasztalatokat szerezzen a közösségben való részvételtől. Ennek érdekében alapelv a tanuló teljesítményének, erőfeszítésének értékelése, a rendszeres pozitív visszajelzések biztosítása.
- j) A nem vagy alig beszélő tanulók esetében biztosítani kell az egyénre szabott augmentatív-alternatív kommunikációs rendszer használatát. Az AAK alternatív kifejezés arra utal, hogy a hangzó beszéddel nem kommunikáló és/vagy kommunikációjában súlyosan akadályozott személy számára a hagyományos kifejezési módok (beszéd, írás) helyett más megoldásokat kell keresni, ami az egyszerű reflexektől a nyelvi szintű alkalmazásig terjedhet. Az augmentatív kommunikáció az érthető beszéd hiánya következtében súlyosan károsodott kommunikációs funkció átmeneti vagy tartós pótlására szolgáló kommunikációs rendszerek csoportja. Lényege, hogy a beszéd helyett a sajátos nevelési igényű tanuló nonverbális úton fejezi ki magát, felhasználva mindazt a lehetőséget, amelyet a hangjelzések, gesztusok, manuális rendszerek és/vagy a betűket, rajzokat, jelképeket, fotókat, tárgyakat stb. tartalmazó kommunikációs eszközök, valamint hangadó gépek (kommunikátorok) biztosítanak. Minden augmentatív kommunikációs rendszer több, egyénre szabott, térben és időben eltérő használhatóságú kommunikációs eszközből áll, amelyek tartalmazzák a kommunikációs hatékonyságot növelő valamennyi üzenethordozót, segédeszközt, stratégiát és technikát. Az augmentatív kommunikáció hatékony használata megteremti a társadalmi integrációt, az önkifejezést, az intellektuális, érzelmi és szociális fejlődés lehetőségeit.
- k) A legáltalánosabb távlati cél az egyéni képességek, fejlettség szintjén elérhető legjobb felnőttkori életminőség, a szociális adaptáció és önállóság feltételeinek megteremtése: ennek alapja a szociális-kommunikációs nehézségek, a viselkedésszervezés és a gondolkodás sérülésének speciális módszerekkel történő kompenzálása és a meglévő készségek fejlesztése.

- 
- l) A tananyag kiválasztásának legfontosabb szempontja a tanultak egész életen át történő megfelelő alkalmazhatósága, különös tekintettel a következő területekre: önkiszolgálás és önellátás, spontán kommunikáció, tanulás, munkavégzés, szabadidő, társas kapcsolatok, közösségi élet, felnőttkorban funkcionális tantárgyi készségek (pl. pénzhasználat valódi élethelyzetben, menürend elolvasása és értelmezése, az írás kommunikációs célú használata).
- m) A tanuló túlterheltségének elkerülése érdekében az információkat szűrni kell, mert a tipikusan fejlődő gyermek által spontán, ösztönösen elsajátított nagy mennyiségű információ és készség az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermek számára nehéz tananyagot jelent.
- n) A hiányzó készségeket pótló, helyettesítő kompenzációs-habilitációs kezelés a fejlődési elmaradás, a másodlagos (pl. viselkedés-) problémák leküzdése érdekében. A fogyatékos készségek kompenzálása különös jelentőségű a tanulási, szociális és munkahelyzetekbe való beilleszkedés és viselkedés elsajátításához.
- o) Az iskolai és a mindennapi gyakorlati életre felkészítő tananyag speciális módszerek segítségével történő elsajátítása szükséges.
- p) A jellegzetes gondolkodási nehézségek, rugalmatlanság miatt – a továbblépés előtt – külön kiemelt fejlesztési feladat az elsajátított ismeretek alkalmazásának, általánosításának tanítása, az ismeretek folyamatos használata a fenntartás biztosítására, valamint a változatos problémamegoldási módszerek tanítása.
- q) A fejlesztési célokat a fenti szempontok alapján fontossági sorrendben kell értelmezni, és e szerint kell az egyéni fejlesztési tervekbe illeszteni.
- r) A tanulók fejlesztési céljai hierarchikus rendben helyezkednek el abból a szempontból, hogy mennyire szükségesek a gyermek szociális alkalmazkodása és önszabályozása kialakításához (az egyéni fejlettségének szintjén). A típusos egyenetlen fejlődés azt jelenti, hogy a hiányzó vagy elmaradó készségek spontán fejlődésére nem építhetünk: minden egyes hiányzó részfunkció, illetve korábbi fejlődési szakaszból hiányzó alapozó funkció fejlesztését be kell illeszteni ebbe a hierarchiába. Pl. a veszélyeztető viselkedések kezelése más, elfogadható viselkedések kialakításával a célok hierarchikus rendjében így alakul:
- az ön- (esetleg köz-)veszélyes viselkedések kezelése,

- 
- a családi életet akadályozó viselkedések kezelése,
  - a taníthatóság és a csoportba való beilleszkedés kialakítása,
  - az iskolán kívüli környezethez való adaptív viselkedés kialakítása.

### **3. Speciális módszerek az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók fejlesztésében**

- a) A nevelés, fejlesztés tervezése a mért szociális alkalmazkodás, fejlettségi kor, illetve a mért intelligenciaszint és a kommunikációs színvonal alapján történik, az egyenetlen képességprofil, valamint a tanulási képességek miatt egyénhez igazodó módon, a fejlődés erre alkalmas eszközzel való folyamatos követésével.
- b) A fejlesztésben, tanításban, a viselkedésproblémák megelőzésében és kezelésében alapvető a viselkedéses megközelítés és a kognitív viselkedésterápia módszereinek autizmusra adaptált alkalmazása. Iskoláskorban a többségi és a speciális oktatásban egyaránt hatékonyak a különböző viselkedéses stratégiák, mint pl. a láncolás, a modellnyújtás, a feladatanalízis módszere, a problémamegoldó stratégiák tanítása, promptolás, azaz megfelelő szintű segítő kulcsinger alkalmazása, szociális történetek, kortárs segítői programok és a videoalapú beavatkozási stratégiák.
- c) Szükség van az egyéni motivációs és jutalmazási rendszer kialakítására.
- d) A strukturált környezet alkalmazása bejósolhatóbbá, kiszámíthatóbbá, érthetőbbé és ezzel érzelmileg biztonságosabbá teszi a környező világot. A struktúra és a vizuális környezeti támpontok (pl. napirendek, vizuális időjelzők, folyamatokat megjelenítő vizuális algoritmusok) elősegítik az autizmussal élő gyermekek, tanulók autonómiáját és önállóságát, csökkentik a tanulók függőségét más személyektől, valamint lehetővé teszik a tevékenységrepertoár bővülését, a rugalmasabb alkalmazkodást, csökkentik a változásokkal szembeni ellenállást és szorongást.
- e) A szociális sérüléssel összefüggő tanítási nehézség miatt keresni kell az információ átadására a gyermek megértési szintjének megfelelő és szociális vonatkozásoktól leginkább független módszereket és médiumokat (pl. írott instrukciók, folyamatábra, számítógépes oktatás stb.).
- f) A tanítási helyzetek szociális vonatkozásainak elfogadása, illetve megértése fontos tanítási cél (pl. a csoportos, illetve „frontális” tanítási helyzetben való tanulás).

## 4. Tanulási környezet

### 4.1. A tanulási környezet szervezési feltételei


Az autizmus-specifikus nevelés-oktatás különböző szervezési keretek között valósulhat meg:

- a) Speciális osztályban, csoportban, egyéni és kiscsoportos formában.
- b) Többségi iskolában integráltan, az integráció különböző szintjeinek, formáinak alkalmazásával:
  - ba) a tanuló teljes, funkcionális integrációban vesz részt, szükség esetén egyénre szabott segítséget kap;
  - bb) a tanuló részleges integrációban vesz részt, a többségi iskolában autizmus-specifikus egység működik, a tanuló egyéni képességei és szükségletei szerint kapcsolódik be a tanórákba;
  - bc) a tanuló speciális csoportba, osztályba jár, de rendszeresen különféle közösségi programokban vesz részt tipikusan fejlődő gyermekekkel (pl. tehetséggondozó programok, szakkörök, kirándulás, sport- és szabadidős tevékenységek);
  - bd) a tanuló fordított integrációban vesz részt, a speciális osztály, csoport rendszeresen fogad tipikusan fejlődő tanulókat különböző programok keretében (pl. szociális készségfejlesztő csoport, szakkör).

A tudatosan tervezett, és nem kényszermegoldásként alkalmazott integráció akkor indokolt, ha egyértelműen a gyermek javát szolgálja. Az integráció szükségességének és lehetőségének megítéléséhez az alábbi tényezők alapos mérlegelése szükséges, úgy, hogy a feltételek együttesen és perspektivikusan legyenek adottak:

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

- a) A családtagok részéről egyértelmű szándék a szakemberekkel való szoros együttműködésre és a gyermek intenzív támogatására.
- b) Az iskola részéről:
  - ba) a speciális módszertanban jártas pedagógus és asszisztens;
  - bb) jól előkészített, ütemezett egyéni fejlesztési terv;

- 
- bc) speciális eszközök, módszerek és környezet;
  - bd) együttműködés a családdal és/vagy a diákotthonnal;
  - be) a befogadó gyermekcsoport felkészítése a pozitív hozzáállásra, folyamatos támogatás;
  - bf) szakértői csoport, amely rendelkezésre áll a szülők felvilágosításában, a pedagógusoknak nyújtandó szakmai tanácsadásban, problémakezelésben, a fejlesztés irányának kijelölésében, követésében, a szakértői csoporttal való intenzív kapcsolattartás;
  - bg) az integrált gyermek legyen elégedett az iskolai élettel, fontos, hogy jól érezze magát.


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

*Speciális csoportosajátosságok bármely szervezési forma esetén:*

A szükséges pedagógus létszám függ a csoportlétszámtól, a csoporttagok közti hasonló szükségletektől, az egyéni fejlesztési szükséglettől és a viselkedésproblémák súlyosságától, gyakoriságától. A szükséges egyéni fejlesztés, a szakszerű integráció, illetve a súlyosan érintett tanulók minőségi ellátása csak megfelelő létszámú és képzettségű szakember jelenlétében biztosítható. Törekedni kell a csoport homogenitására. Az egyéni fejlődési eltérések az általános értelmi, önállósági, beszédképességi szint, illetve a viselkedésproblémák jellege szerint további csoportbontást tehetnek szükségessé.

#### **4.2. A tanulási környezet fizikai feltételei**

Az autizmussal élő tanulók esetében a szenzoros ingerfeldolgozás sajátosságai miatt szükség lehet az egyén számára kevésbé megterhelő helyekre a tanteremben és egyéb iskolai helyszíneken (pl. állandó, saját hely a tanteremben, pihenőhely, paraván, fülvédő elérhetősége). Megfontolandó az étkezés és a szünet egyénre szabott megszervezése azokban az esetekben, amikor a társas és fizikai környezet túlterhelheti a tanulót.



A tanulóknak strukturált környezetre és személyre szabott vizuális környezeti támpontokra van szükségük, beleértve a szünetek és a szabadidő megszervezésének támogatását.

Szintén számítani kell az iskolán kívüli helyszíneken, programokon való részvétel nehezítettségére, így ezekre a helyzetekre is ki kell terjeszteni a specifikus módszerek és eszközök alkalmazását, valamint fel kell készíteni a tanulót a várható körülményekre, a viselkedéssel és teljesítménnyel kapcsolatos elvárásokra.

#### ***4.3. A tanulási környezet társas feltételei***

A tanulási környezet meghatározó eleme a pedagógusok kommunikációjának stílusa és tartalma:

- a) Az autizmussal élő tanulók gyakran szó szerint értik a beszédet, ezért fontos, hogy a pedagógus pontosan és konkrétan fogalmazza meg közlendőit.
- b) Kerülni kell a kétértelmű, szarkasztikus, ironikus megfogalmazásokat.
- c) A szokásosnál több időt szükséges hagyni a hallottak feldolgozására, mert az autizmus esetében a verbális információ feldolgozása gyakran lassabb a szokásosnál.
- d) Fontos, hogy az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók előzetes tájékoztatást kapjanak, ha változás következik be az órák sorrendjében, helyszínében, a tanár személyében, a tanulókkal szemben támasztott követelményekben, mert ez jelentősen csökkentheti a változások okozta stresszt, és elősegíti az alkalmazkodást és elfogadást.
- e) Fontos, hogy a pedagógus hangsúlyozza: természetesnek tekinti a gyermekek közötti eltéréseket viselkedésben, teljesítményben, és rámutasson az autizmussal élő tanulók erősségeire, pozitív tulajdonságaira.
- f) Az autizmussal élő tanulók szociális naivitásuk, szokatlan társas viselkedésük miatt fokozottan kitétek az iskolai bántalmazásnak. A bántalmazás megelőzésére különösen nagy figyelmet kell fordítani.
- g) Integrációban az autizmus spektrum pedagógiája szakirányos gyógypedagógus feladata az intézményi közösségek informálása és folyamatos támogatása, a kortárs segítők felkészítése és a kortársakkal való együttműködésben rejlő egyéb lehetőségek kiaknázása, a rehabilitációs, rehabilitációs fejlesztés biztosítása, a családdal való folyamatos kapcsolattartás megszervezése, kooperációban a gyermek pedagógusaival.

## **5. A Nat alkalmazása az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók nevelése-oktatása során**

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók csoportja rendkívül változatos, de a központi sérülés azonos jellege miatt meghatározhatók közös szükségletek és egységes módszertani javaslatok. Esetükben számolni kell azzal, hogy a Nat kulcskompetenciáihoz rendelt tudások elsajátításához hosszabb időtartamot szükséges biztosítani, a szociális megértést kívánó attitűdök, képességek fejlődését pedig kognitív stratégiákkal kell támogatni.

A Nat nevelési céljai, tanulási területei esetükben is alkalmazhatók, a sérülés típusának megfelelő adaptációval. A Nat szakaszaihoz rendelt tanulási célok elérésére szükség esetén hosszabb időtartamot kell biztosítani, egyes, az alábbiakban részletezett tartalmak hangsúlyosabban jelennek meg. A többlettartalmakat, mint az önismeretet, társas viselkedést, a spontán, funkcionális kommunikációt, egészségnevelést és munkakészségeket speciális rehabilitációs tantárgyként javasolt tanítani. A kerettantervek adaptálása szempontjából az autizmus súlyosságát, a szociális adaptáció szintjét, az intelligenciát és a nyelvi képességeket egyaránt figyelembe kell venni.

Mivel az autizmus spektrum zavar az értelmi képességek bármely szintjén jelen lehet, a többségi iskolák kerettantervét, valamint az enyhe értelmi fogyatékos tanulók számára és a közepesúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára készült kerettantervet egyaránt adaptálni szükséges autizmusra.

Az adaptáció szükségessége a tanulási célokkal kapcsolatos elvárásokra is vonatkozik. Az autizmussal, valamint az autizmussal és intellektuális képességzavarral is diagnosztizált tanulóktól nem várható el az autizmusban nem érintett kortársakkal azonos teljesítmény.

A tananyagot mennyiségi és minőségi szempontból módosítani és 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 a tananyagrészek vagy tantárgyak minősítése és értékelése alól.



## **6. A kulcskompetenciák fejlesztése**

### **6.0. Alapkompetenciák**

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók esetében 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.

### **6.1. A tanulás kompetenciái**

Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók esetében minden esetben egyénileg azonosítjuk a hatékony és önálló tanuláshoz szükséges feltételek meglétét, majd a felmérés alapján egyéni fejlesztési célokat tűzünk ki. A szükséges feltételek közül a sérülés természete miatt általában számolni kell a gyenge vagy sérült motivációval, az énkép, önismeret hiányával, töredékességével. A tanulás tanítása során alapvető fontosságú arra alapozni, hogy a tanuló mely ismeretek, tudások, képességek birtokában van, illetve milyen kialakulóban lévő készségekre építhetünk. Az önállóság elősegítésének egyik fontos módszertani eszköze az élő nyelv és a szociális közvetítés helyettesítése, kiegészítése egyénre szabott vizuális környezeti támpontokkal. Az informatikai eszközök egyénre szabott alkalmazása ugyancsak elősegíti a fejlődést.

A Nat által meghatározott ismeretek e területen is az egyéni képességektől függően sajátíthatók el. A munkavállaláshoz szükséges képességek fejlesztése prioritást kap az érintett tanulók iskolai nevelése-oktatása során. Az autizmussal élő tanulók között lehetnek olyan, az autizmus mellett értelmi fogyatékossgal is küzdő gyermekek, akik nem vagy kortársaiknál jóval



később sajátítják el az írást, olvasást, számolást, ill. az IKT-eszközök használatát. Az értelmi és nyelvi képességektől függetlenül hiányozhatnak a hatékony és önálló tanulás egyes feltételei: a tartós, irányítható figyelem, a motiváció, a tanulás céljának, jelentőségének megértése. Hiányozhatnak a csoportos helyzetben való tanulás kognitív és viselkedéses feltételei, ezért szükség lehet az új ismeretek egyéni helyzetben való tanítására. A tanulás iránti pozitív attitűd gyakran csak a saját érdeklődési kör esetében jelenik meg, egyébként számolnunk kell az újdonságokkal szembeni ellenállásra.

### **6.2. A kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi)**


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

Az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermekek esetében a kommunikációs képességek fejlődése és a nyelvelsajátítás folyamata minőségileg eltér a tipikusan fejlődő kortársakétól. A fejlődési zavar kihat a szókinés, 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.

### **6.3. A digitális kompetenciák**

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

Az IKT alkalmazása egyedülálló lehetőséget jelent az autizmussal élő tanulók számára, a kommunikációs akadálymentesítés, a tanulás és későbbi munkalehetőségek tekintetében egyaránt, sokan közülük pedig kifejezetten tehetségesek az IKT alkalmazásában. Az érintett tanulók esetében azonban kiemelten fontos a lehetséges veszélyek megelőzése. Fokozottan veszélyeztetettek azzal kapcsolatban, hogy függővé váljanak a számítógép és az internet



használata során. Szociális-kommunikációs sérülésük miatt nehézséget jelenthet számukra az IKT interaktív használattal összefüggő veszélyeinek felismerése, elkerülése, valamint a rendelkezésre álló információk közötti kritikus válogatás.

#### ***6.4. A matematikai, gondolkodási kompetenciák***

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

#### ***6.5. A személyes és társas kapcsolati kompetenciák***

A személyes és társas kompetenciák explicit tanítása az autizmus-specifikus fejlesztés kulcsterülete. A sikerélményeket biztosító, a tanuló érdeklődését és motivációját fenntartó oktatási környezet kialakítása kulcsszerepet játszik a reális önértékelés és pozitív énkép kialakításában.

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

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

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

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

A szociális és állampolgári kompetencia körébe tartozó ismeretek, képességek és attitűdök teljes körű elsajátítása mélyebb szociális megértést feltételez. Mivel az autizmus spektrum zavarok lényegi jellemzője a szociális megértés sérülése, az érintett tanulók esetében elsősorban a tények, ismeretek, együttélési szabályok elsajátítása kap prioritást.

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

A Nat által meghatározott ismeret, készség és attitűd az egyéni képességektől függően sajátítható el. A művészetek sokoldalúan segíthetik az autizmus-specifikus egyéni fejlesztést. A művészeti tevékenységek a szabadidő tartalmas eltöltésében is jelentős szerepet játszanak. Az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók között lehetnek kiemelkedő zenei, rajz- vagy egyéb művészi tehetséggel bíró gyermekek.

## **6.7. 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 iskolai fejlesztés szakaszai**

#### **7.1. Az alapfokú képzés első szakaszának (alsó tagozat: 1–4. évfolyam) feladatai**

##### **7.1.1. Óvoda–iskola átmenet**

Az átmenetek az autizmus spektrum zavarral küzdő gyermekek, tanulók számára különösen nehezek, számukra a változások, újdonságok megértése, elfogadása jelentős stresszt jelent. Az óvodából az iskolába való átmenet gondos előkészítést és a folyamatban részt vevő valamennyi szereplő szoros együttműködését kívánja meg. A folyamat tervezését-szervezését az autizmus spektrum pedagógiájában képzett gyógypedagógus végzi. A szülők bevonása és aktív részvétele nagyban elősegíti a zökkenőmentes átmenetet. Az óvodai és iskolai élet közötti eltéréseket, a várható újdonságokat, a napi rutin megváltozását a szülők is segítenek megérteni és elfogadni.

Hasznos egyénre szabott vizuális segítséget készíteni, mely tartalmazza azoknak a személyeknek, tevékenységeknek, elvárásoknak, tárgyakkal a listáját (fotókkal, rajzokkal illusztrálva), melyek nem változnak a tanulók életében, és azokat a személyeket,



körülményeket, elvárásokat, melyek újak lesznek. A szülőknek fontos szerepük van a fogadó intézmény pontos informálásában a gyermek egyéni szükségleteiről.

Fontos, hogy az *óvoda* részletes tájékoztatást nyújtson az iskola számára a gyermekről a következő területeken:


- a) stressz megelőzésének és kezelésének stratégiái;
- b) szenzoros ingerekre adott reakció;
- c) szociális készségek, felnőttekkel és kortársakkal való együttműködés;
- d) érdeklődés és motiváció, tanulási stílus (beleértve az egyénre szabott jutalmazási rendszert);
- e) kommunikációértés és -használat (beleértve a használt AAK eszközt, ha van ilyen, és a használat módját);
- f) önkiszolgálás, önállóság (beleértve a szervezést-kivitelezést segítő vizuális stratégiákat, ha a gyermek használja azokat).

Az *iskolának* meg kell ismernie a gyermek egyéni szükségleteit, és fel kell készülnie a gyermek fogadására.

Amennyiben az intézmény még nem fogadott autizmus spektrum zavarral küzdő tanulót, szükséges a teljes iskolai közösség (fenntartó, kortársak, munkatársak, szülők) alapinformációkkal való ellátása. A gyermek egyéni szükségletei szerint adaptálni kell a fizikai környezetet és személyre szabottan biztosítani kell az autizmus-specifikus eszközök alkalmazását (pl. szenzoros védelem, napirend, egyénre szabott jutalmazási rendszer, kommunikációs eszköz). A gyermeket fogadó tanítókat segíteni kell az autizmus-specifikus szempontok megismerésében, alkalmazásában: a kommunikáció és beszédstílus adaptálása, vizuális stratégiák alkalmazása, stresszmegelőzés és -kezelés, a követelmények és feladatok egyéni differenciálása terén.

#### *7.1.2. Az 1–4. évfolyam kiemelt céljai és nevelési-oktatási feladatai*

Az 1–4. évfolyam, mint nevelési-oktatási szakasz, az iskolába lépő gyermek természetes kíváncsiságára és tanulás iránti vágyára épít, mely az autizmus spektrumán jellemzően sérült, ezért a célok és feladatok eléréséhez egyéni motivációs rendszer kialakítása szükséges. Egyes tanulóknál az automatizált alapkészségek eléréséhez tágabb időkeret biztosítása szükséges, pl. a sikeresen befejezett 1. évfolyam ismétlése.



Korai diagnózis esetén az autizmus-specifikus fejlesztés első szakasza egybeeshet a korai fejlesztés és az óvodai nevelés időszakával, de gyakran belenyúlik az alsó tagozat időszakába. Fő célja a rehabilitáció; a gyermek formális és informális felmérésének tapasztalataira alapozva egyénre szabott hosszú, közép- és rövid távú tervre épül.

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

- a szociális/kommunikációs alapkészségek célzott fejlesztése;
- az autizmusból és a társuló fogyatékoságokból eredő fejlődési elmaradások lehetséges célirányos kompenzálása;
- az ismétlődő, sztereotip, helyzetnek nem megfelelő viselkedés kialakulásának megelőzése, illetve rendezése;
- a fogyatékoságspecifikus vizuális információhordozókkal segített környezet kialakítása, valamint az eszközök használatának elsajátítása, adaptív viselkedési formák, szokások kialakítása.


Fejlesztési területek:

*a) Kommunikáció/szociális viselkedés*

- Beszéd előtti, csecsemőkorai kommunikáció elemeinek tanítása.
- Szociális kapcsolatteremtés elemeinek tanítása (pozitív megerősítéssel).
- Beszéd vagy – beszéd kialakulásának hiányában – augmentatív és alternatív eszközzel történő kommunikáció alkalmazásának tanítása.
- Tanítási helyzetben szükséges elemi szociális viselkedés kialakítása.
- Augmentatív és alternatív kommunikációs eszközök (nem kizárva pl. az írott nyelvet) használatának tanítása napi rutinokban, a gyermek életének valamennyi színterén.

*b) Fejlődési funkció elmaradások, önkiszolgálás*

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



### c) Kognitív fejlesztés

- Elemi ismeretek, fogalmak.
- Elemi logikai műveletek és összefüggések tanítása.
- Szociális kognitív készségek fejlesztése.
- Egyszerű aktivitási formák kialakítása strukturált keretek között (pl. játék-, használati és taneszközök célszerű használata).
- Általánosítás képességének fejlesztése.
- Az elsajátított képességek önálló használatának tanítása.
- Az elsajátított képességek más összefüggésben való használata.
- Képességek alkalmazása más, elsősorban otthoni környezetben stb.

### d) Viselkedésproblémák kezelése

- Viselkedésproblémák megelőzése.
- Alternatív viselkedések kialakítása.

## **7.2. Az alapfokú képzés második szakaszának (felső tagozat: 5–8. évfolyam) feladatai**

### *7.2.1. Átmenet az alsó és felső tagozat között*

Az alsó tagozatból a felső tagozatba való átmenet típusos nehézségekkel jár az autizmussal élő tanulók számára. Egyszerre több területen is megelőzni, kezelni szükséges a változások okozta stresszt: új tanárok kommunikációs stílusához és elvárásaihoz kell alkalmazkodni, új tantárgyak lépnek be, növekszik az önállósággal, szervezési készségekkel kapcsolatos követelmény.

Felső tagozaton a tantárgyi tartalom elvontabb, egyre több, nehezebb, kevésbé lehetséges a tevékenységbe ágyazott, közvetlen tapasztalaton alapuló tanulás.

Az autizmus spektrumán jellegzetesen gyengébb értő olvasás, a kommunikációs és nyelvi nehézségek és a grafomotoros gyengeség valamennyi belépő tantárgynál nehézséget okozhat.

A változások okozta stressz kezelésének nehézsége mellett megjelenhet a másság felismerése, megélése, a kortársakhoz való kapcsolódás nehézségének fokozódása.



Az átmenet támogatásának stratégiái:

- a) Az új tanárok felkészítése a tanuló fogadására.
- b) Kortárssegítő program működtetése.
- c) A tanuló felkészítése a változásokra a család bevonásával.
- d) Saját tanulási ütem és stílus jóváhagyása.
- e) Számítógép használatának engedélyezése kézírás helyett.
- f) Hosszabb időkeret biztosítása a feladatok megoldására.
- g) A tanulási feladatok strukturálása, pl. egyszerre egy probléma prezentálása.
- h) A képességeket meghaladó feladatok kerülése, sikerélmény biztosítása.

#### *7.2.2. Az 5–8. évfolyam kiemelt céljai és nevelési-oktatási feladatai*

Az adott nevelési-oktatási szakasz célja az elsajátított ismeretek bővítése és a változatos aktivitásokban való minél önállóbb részvétel iskolai, otthoni és egyéb iskolán kívüli környezetben.

Fejlesztési területek:

Az előző szakasz területei bővülnek az alábbiakkal:

- képességek szinten tartása az önállóság fejlesztésével;
- egészségmegőrzés, szexuális nevelés;
- a szociális-kommunikációs kompetencia fejlesztése, különös tekintettel a kortársakkal való kapcsolatteremtésre;
- énkép, önismeret fejlesztése;
- érzelmek megértésével és kifejezésével kapcsolatos tudás fejlesztése;
- spontán, funkcionális kommunikáció kiterjesztése;
- kognitív fejlesztés, különös tekintettel a problémamegoldó gondolkodásra;
- a mindennapi élettel kapcsolatos ismeretek bővítése;
- önellátás körének bővítése;



- munkára nevelés megalapozása.

### **7.3. A harmadik nevelési-oktatási szakasz (9–12. évfolyam) feladatai**

#### *7.3.1. Átmenet az alap- és középfokú nevelés-oktatás között*

A középiskolába lépés jelentős stressz forrása lehet, mivel nagymértékben változik a mindennapi rutin, a szokásrend, az iskolába járás útvonala, az épület, a fizikai környezet. Új tantárgyak lépnek be, magasabb szintű elvárások jelennek meg az önállóság területén. Változnak a tanárok és a kortársak is. Ebben az életkori szakaszban megnő a kortársakkal való együttműködés, a kortárscsoportozás való tartozás jelentősége, ami a nehézségek markáns területe az autizmusban érintett tanulók számára.

Az átmenet támogatásának általános sémája:

- a) Információgyűjtés, -felmérés.
- b) Az átmenetben részt vevő team létrehozása (autizmussal élő fiatal, szülők, ellátó szakemberek, a fogadó hely közösségei).
- c) A befogadó hely bevonása.
- d) A környezet adaptálásának megtervezése.
- e) A kulcsfontosságú, tanítandó készségek, viselkedések tanulása, általánosítása.
- f) Az átmenet folyamatának megtervezése és kivitelezése.
- g) Utánkövetés.

Az átmenet támogatásának stratégiái a következők:

- a) Időben, legalább 1-2 évvel az intézményváltás előtt érdemes elkezdni a tervezést, a továbbtanulási lehetőségek lehető legteljesebb feltárásával.
- b) A tervezés valamennyi partner bevonásával történjen, beleértve az autizmussal élő tanulót!
- c) Fontos a fogadó intézmény lehető legkorábbi bevonása, az intézményi közösségek felkészítése.
- d) A tervezés során a meglévő készségekre, erősségekre, preferenciákra érdemes építenünk, fontos elszakadni a deficitorientált szemlélettől.

### *7.3.2. A középfokú képzés kiemelt céljai és nevelési-oktatási feladatai*

Az autizmus spektrum sokszínűsége következtében a középfokú képzés valamennyi intézménytípusában jelen vannak autizmussal élő tanulók.

Valamennyi intézménytípus esetében prioritást élvez a fiatalok pályaválasztásának előkészítése, támogatása, a felnőttkori önállóság és autonómia megalapozása.

A speciális érdeklődési kör megfelelő támogatással a későbbi munkavállalás alapja lehet, ezért át kell gondolni, hogy az milyen szakmákhoz kapcsolódhat.

A pályaválasztás szempontjából alapvető, hogy a tanuló tisztában legyen erősségeivel és nehézségeivel, vagyis a reálshoz közelítő énképpel, önismerettel rendelkezzen.


## **8. Differenciálás – egyéni tanulási utak – erősségek – fejlesztendő területek**

A személyre szabott tanulás biztosítása, a tanuló fejlődését támogató multidiszciplináris team elérhetősége (szükség esetén gyermekpszichiáter, pszichológus, szociális szakember bevonása), az autizmusszemponturn akadálymentesítés, az adaptált tananyag, a differenciált tanulásszervezési módok alkalmazása egyaránt szükséges az iskolai kudarc megelőzése és a tanuló fejlődésének biztosítása szempontjából.

### ***8.1. Erősségek, tehetség gondozás***

Az autizmus területén a tehetség gondozás 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 fejlődés menet 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 tehetség gondozás folyamatában nagyon fontos meglátni a különlegest, a speciális adottságot a tehetséges gyermekben, bármilyen területen nyilvánul is az meg. Az egyénileg szervezett tehetség gondozással a kiemelkedő



képességek fejleszthetők, és a felnőttkori munka, valamint az örömteli szabadidős tevékenységek alapjául szolgálhatnak.

## **8.2. Fejlesztendő területek**

### *8.2.1. Szociális kommunikáció*

Az autizmus spektrumán érintett tanulóknál minden esetben, az intézményrendszer bármely típusában szükséges a szociális-kommunikációs készségek direkt módszerekkel történő, explicit tanítása és a társas megértés fejlesztése. A tanítás céljait, módszereit és eszközrendszerét az egyéni felmérések alapján kell meghatározni és a tanítás eredményét folyamatosan monitorozni szükséges.

### *8.2.2. Önállóság és autonómia*

Az autizmusra jellemző nehézségek kompenzálása érdekében prioritást kap az önállóság kialakulásának támogatása az élet minden területén, szoros együttműködésben a családdal. Az önállóság eléréséhez egyrészt a megfelelő, egyénre szabott sérülésspecifikus eszközrendszer biztosítása szükséges (pl. egyénre szabott vizuális algoritmusok), másrészt megfelelő tanulási helyzeteket kell biztosítani a tanuló számára.

### *8.2.3. Adaptív viselkedés támogatása*

A tanulók számos olyan viselkedést, magatartásformát mutathatnak, melyet a környezet nemkívánatosnak minősít, tilt, esetleg csupán szociálisan furcsának tart. Ezen viselkedések között előfordulnak veszélyes, destruktív, agresszív vagy önkárosító megnyilvánulások, de ide sorolhatjuk a beilleszkedést nehezítő sztereotip viselkedéseket vagy a szélsőséges passzivitást is. A beilleszkedési nehézségeket eredményező viselkedések háttérében sokféle ok állhat. Ezek közül a leggyakoribbak: kommunikációs nehézségek, fokozott érzékenység bizonyos környezeti ingerekkel szemben, a szociális megértés hiánya, változások megértésével, elfogadásával kapcsolatos nehézségek stb. A pedagógusok feladata, hogy a családdal egyetértésben rangsorolják a nem kívánatos viselkedéseket súlyosság és fontosság szempontjából, majd megoldási stratégiát dolgozzanak ki. Szükség esetén a folyamatba bevonandó pszichológus és pszichiáter is. A beilleszkedési, magatartási nehézségek és azok okai rendkívül változatosak az autizmusban, ezért egyéni felmérés és egyénre szabott stratégiák alkalmazása szükséges. A beavatkozás tervezése mindig a nemkívánatos viselkedés pontos meghatározásán és konkrét tartalmú, pontos jegyzőkönyvezésén alapul. Az alkalmazott stratégiák alapja a viselkedés- és kognitív terápia. A sikeres beavatkozás egyik feltétele, hogy adott viselkedés kezelése során a környezet egységes reakciókat adjon.



A leggyakrabban alkalmazott stratégiák:

- Erőszakmentes konfliktuskezelő technikák tanítása.
- A problémás viselkedés megelőzése.
- A kívánatos viselkedések pozitív megerősítése.
- Új készség fejlesztése, megfelelő alternatív viselkedés tanítása.
- Hatékony kommunikációs stratégiák kialakítása.
- Kognitív-viselkedéses stratégiák (pl. képes, ill. írott forgatókönyvek a megfelelő viselkedés szervezéséhez).

## **9. Értékelés, célok, tanulási eredmény**


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

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

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

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

A tanulók elért teljesítménye ritkán tudatos törekvés eredménye. A teljesítmény sokszor a természetes érsnek, a jól szervezett környezetnek, a tudatosan és lépésről lépésre megtervezett pedagógiai beavatkozásnak, a jól működő motivációs bázisnak köszönhető. Autizmus-specifikus probléma, hogy az értékelés-minősítés közösségi megegyezésen alapuló, elvont szociális elvárásokat tartalmazó formája a tanulók számára nem feltétlenül motiváló és



információértékű. A konkrét, azonnali és folyamatos visszajelzés jól érthető, informatív, ezért az egyéni képességeknek megfelelő szintű értékelési rendszer hatékony az önértékelés, önkontroll kialakításában.


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

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

### **10. Az egészségügyi és pedagógiai célú habilitáció, rehabilitáció**

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

- elemi szociális-kommunikációs készségek;
- viselkedésproblémák (dührohamok, auto- és heteroagresszió, sztereotip viselkedések stb.);
- figyelem, emlékezet, utánzás, problémamegoldó gondolkodás, énkép, önismeret;
- érzékszervek és testhasználat, nagy- és finommozgások, testtartás, izomhypotonia korrigálása;
- elmaradt pszichoszomatikus elemi funkciók;
- önkiszolgálás, önellátás;
- saját speciális segédeszközök mindennapi helyzetekben való rutinszerű használata;

- 
- lakókörnyezetben való közlekedés, tájékozódás, élethelyzetek begyakorlása;
  - szociális tapasztalatszerzés, társas kapcsolatok formáinak kialakítása;
  - iskolában, munkahelyen munkavállalóként, illetve hivatalos helyen való viselkedés szabályainak elsajátítása;
  - a halmozottan fogyatékos tanulók speciális ellátása.

## **11. Együttműködés a családdal és más partnerekkel**

A családdal és más partnerekkel való szoros partneri együttműködés az autizmus-specifikus ellátás alapja. Fontos, hogy a családtagok és az ellátásban részt vevő szakemberek kölcsönösen informálják egymást a tanuló fejlődésével kapcsolatban, és támogassák egymást a közös célok elérésében. A szülők és családtagok nélkülözhetetlen információkkal szolgálnak az autista tanuló egyedi fejlődéséről, motivációjáról, kommunikációs és tanulási stílusáról, ezért a sikeres szakmai munka elképzelhetetlen a család bevonása nélkül. A szakembereknek tudatában kell lenniük, hogy a családtagok tartós stresszt élhetnek át, ezért különösen fontos irányukban az empátikus, támogató attitűd. Ideális esetben a tanuló fejlődésének támogatására team alakul, melyben helyet kap minden olyan családtag és szakember, aki szerepet játszik az egyéni fejlesztési célok elérésében, így természetesen tagja maga a tanuló is. A team lehetséges tagjai: a tanuló, a családtagok, a tanuló pedagógusai, utazó gyógypedagógus, utazó konduktor, (gyógy)pedagógiai asszisztens, az előző vagy következő ellátó intézmény szakemberei, gyermekpszichiáter, pszichológus, esetenként szociális szakember. A szoros együttműködés a felső tagozatban és a középiskola évei alatt is szükséges, többek között azért, mert az autista tanulók gyakran kevésbé osztják meg környezetükkel élményeiket, tapasztalataikat, problémáikat. A szülők, családtagok számára kiemelkedően fontos, hogy folyamatosan információkat kapjanak a tanuló fejlődéséről, teljesítményéről. Kívánatos, hogy a szakemberek kiemeljék a pozitív eredményeket az esetleg eltérő viselkedések és teljesítmények mellett, és segítsenek a reális jövőkép kialakításában. Az összehangolt nevelési célok, a következetes elvárások, a tanuló viselkedésének és teljesítményének közös értékelése nagymértékben hozzájárul a felnőttkorra való sikeres felkészüléshez.

***Tartalmi szabályozók és szakmai dokumentumok, melyek figyelembevételével a közoktatási intézmények elkészítik Pedagógiai Programjukat és Helyi Tantervüket:***

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

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

A sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve, mely az autizmus területére vonatkozóan is meghatározza a NAT alkalmazásának szempontjait. Az autizmus-specifikus szolgáltatást nyújtó közoktatási intézmények Pedagógiai Programjuk kialakításakor adaptálhatják az alábbi, többször átdolgozott OKI Mintatanterveket:

Balázs A., Szaffner É., Ószi T. (szerk.) (1999): *Tantervi és módszertani útmutató autizmussal élő tanulókat oktató-nevelő többségi általános iskolák számára* OKI, Budapest

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

*Óvodai Program autizmussal élő gyermekeket nevelő óvodák számára* (2007) Autizmus Alapítvány, Budapest

*A nevelési oktatási intézmények személyi és tárgyi feltételei, működésüknek keretei intézménytípustól függően alapvetően következő jogszabályokban található meg:*

A 20/2012 EMMI rendelet: mely részletesen meghatározza a közoktatási intézmények működésének rendjét, ezen belül a kötelező helyiségek, felszerelések, berendezések és eszközök minimumát és a dokumentáció rendjét.

15/2013 (II. 26) EMMI rendelet szabályozza a pedagógiai szakszolgálatok és működését.

*A középiskolás korú tanulók esetében további fontos szabályozók:*

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

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

*Az autizmussal élő gyermekek jogait rögzítő további alapvető törvények:*

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

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


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

***Nemzetközi dokumentumok:***

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

1. A tagországoknak olyan jogszabályi háttérrel kell létrehozniuk, mely biztosítja az autizmus spektrum zavarral élő gyermekek jogait arra, hogy szükségleteiknek megfelelő oktatásban részesüljenek, továbbá mely nem diszkriminatív és a szociális integrációt szolgálja. Szükség van megfelelő erőforrások biztosítására a jogszabályok teljes körű bevezetésére.
2. Az inklúzió annak felismerésén alapul, hogy az autizmus spektrum zavar egyedülálló, különleges szükségletek meglétéhez vezet, mely minőségében eltér más sajátos nevelési szükségletektől és specifikus megértést és megközelítést kíván meg.
3. Az autizmus spektrum zavar multidiszciplináris megközelítést kíván meg a diagnózis, felmérés és oktatás terén, a hivataloknak pedig együtt kell működniük annak érdekében, hogy koordinált szolgáltatást nyújtsanak a gyermekeknek és családjuknak.
4. Az államilag finanszírozott szolgáltatásoknak elérhetőnek kell lenniük már az autizmus gyanújának felmerülésétől. Ezzel megelőzhető a járulékos problémák kialakulása és kielégíthetővé válnak a gyermek és a család szükségletei a diagnózis meghozataláig.
5. A diagnosztikai rendszernek lépcsőzetes szolgáltatásokat kell biztosítania. A diagnózisnak a nemzetközileg elfogadott kritériumok alapján, az esetek többségében helyben, a lehető legrövidebb idő alatt kell megszületnie (de legkésőbb fél éven belül a gyanú felmerülésétől számítva).
6. A diagnózist követően az autizmussal élő gyermekek oktatásának a szükségletek részletes egyéni felmérésén kell alapulnia (legalább annyira az erősségek, mint a gyengeségek figyelembe vételével).
7. A családokat teljes körűen tájékoztatni kell és be kell vonni a felismerés, diagnózis, felmérés és oktatás minden szintjén, valamint támogatni kell abban, hogy gyermeküket képesek legyenek megtartani a családban.
8. A szülőknek lehetőséget kell kapniuk, hogy olyan képzésekben vehessenek részt, melyekkel elősegíthetik gyermekük fejlődését és megelőzhetik vagy kezelhetik a





viselkedésproblémákat. A szülők számára hozzáférhetővé kell tenni a szakemberek folyamatos támogatását és lehetőséget kell nyújtani arra, hogy más szülőkkel kapcsolatot alakítsanak ki.

9. Szükség van képzési programokra minden olyan szakembernél, aki részt vehet autizmussal élő gyermekek oktatásában, különböző szinteken, az alapképzésben és a továbbképzésben. Az első szint az autizmussal kapcsolatos alapvető tudás megszerzése. A további szinteken mélyebb, kiterjedtebb képzés szükséges az autizmus területén dolgozó szakemberek számára, akik a speciális ellátó helyeken dolgoznak és /vagy támogatást és képzést nyújtanak kollégáiknak.

10. Az egyéni szükségletek alapján Egyéni Terv készül, melyet rendszeresen felülvizsgálnak és kiterjed az oktatásra, a speciális támogatásra és a szabadidőre. Az Egyéni Terv koordinált megközelítést kíván meg, és az átmenetet kell szolgáltatnia az oktatásból a felnőttkor és a foglalkoztatás felé.

11. Specifikus tanítást és oktatási lehetőségeket kell biztosítani az autizmussal élő gyermekek és fiatalok részére, hogy szert tegyenek szociális készségekre és megértésre, mely lehetővé teszi, hogy részt vegyenek szociálisan inkluzív helyzetekben.

12. A beiskolázási lehetőségek egész sorára van szükség, melyek megfelelnek az autizmussal élő gyermekek és fiatalok eltérő szükségleteinek. A támogatás mértéke és a szociális integráció lehetősége, formája a meglévő szükségleteikhez igazodjon.

13. Pontos, elérhető adatbázisra van szükség az autizmusban érintett gyermekek számáról (mely a nemzetközileg elfogadott diagnosztikus kritériumokon alapul), annak érdekében, hogy a döntéshozók megfelelően tervezhessék a szükséges szolgáltatásokat.

14. Külső és belső értékelési folyamatokra van szükség az oktatás és integráció elérhetőségének és minőségének vizsgálatához. Biztosítani kell a tanácsadást és szakmai támogatást a központi tervezésben és a helyi szolgáltatások szintjén.

15. Bár egyes autizmussal élő gyermekek viselkedésproblémákat mutatnak, ez nem az állapot jellemző sajátossága. A viselkedésproblémákat komplex, a gyermek és a környezet kölcsönhatásából fakadó problémaként kell azonosítani, a családokat és az oktatási intézményeket pedig segíteni kell a megelőzési és kezelési stratégiák kifejlesztésében. A viselkedésproblémák megoldására kidolgozott módszereket adaptálni kell az egyes autizmussal élő személyekre.

16. A komorbid állapotok, társuló diagnózisok és járulékos problémák gyakoriak autizmus esetében. A diagnosztikus folyamatban ezeket is azonosítani kell, fel kell mérni és egyénre szabottan meg kell határozni az ezekből fakadó oktatási szükségleteket.

17. Az autizmussal élő gyermekek és fiatalok esetében speciális oktatásra és támogatásra van szükség az olyan másodlagos zavarok kialakulásának megelőzésére, mint a szorongásos kórképek és depresszió. Ezeknél, és egyéb, esetleg kialakuló mentális zavaroknál az általában alkalmazott orvosi és pszichológiai kezelésekre van szükség, de azokat adaptálni kell autizmusukra.

18. Kutatást kell folytatni az oktatási, terápiás, és integrációs stratégiák támogatására, mivel a megbízható információ segít az új, kezelendő problémák feltárásában, a megoldások kidolgozásában és a megfelelő eredmények elérésében.

### 16.5. Összefoglaló táblázatok

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

#### 1. A korai fejlesztés és gondozás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat		fejlesztő eszközök
<b>M I N I M Á L I S</b>	Egy gyermek: egy képzett szakember a jogszabályban előírt időkeretben	egyéni fejlesztő szoba	az általános korai fejlesztés esetében szokásos magas polccal a kommunikáció tanításhoz	-egyéni szabottan AAK-s eszközök -vizuális környezeti támpontok -motiváló játékok -szenzoros játékok -csecsemő játékok -Montessori-típusú eszközök készlete az életkornak megfelelően -szociális készségek fejlesztésének eszközei -építőjátékok -ritmushangszerek -kézműves foglalkozás eszközei -szenzomotoros fejlesztés eszközei

<b>O</b> <b>P</b> <b>T</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b>	Egy gyermek: egy gyógypedagógus, az intenzív kommunikáció fejlesztéshez 1gyermek:2 segítő, a kötelezőnél magasabb óraszámban Konzultáció és szupervízió folyamatosan biztosított. A teljes személyzet rendelkezik autizmussal kapcsolatos alapismeretekkel.	szenzoros sarok vagy szoba		a fenti lista kiegészül egyedi készítésű én-könyvvel és naplóval kölesönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára
--	---	----------------------------	--	---

## 2. A fejlesztő nevelés- oktatás feltételei

	<b>személyi feltételek</b>	<b>helyiségek és bútorzat</b>		<b>fejlesztő eszközök</b>
<b>M</b> <b>I</b> <b>N</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b>	Egy gyermek: egy szakember a jogszabályban előírt időkeretben	strukturált (minden tevékenység számára van kijelölt tér), biztonságos, ingerszegény környezet egyéni fejlesztő szoba mozgató/tornaszoba szenzomotoros fejlesztő eszközökkel	biztonságos, rögzíthető bútorzat, zárható szekrény gyermekenként saját asztal és szék pihenéshez kanapé	augmentatív -alternatív kommunikációs eszközök (tárgyas szintű, képes kommunikációs könyv, vagy más kommunikációs rendszer) vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan, tárgyas szintű is! (pl. napirend, folyamatábrák, strukturált önálló feladatok) motiváló játékok készlete egyénre szabottan szenzoros játékeszközök különböző csecsemőjátékok, melyek egyszerű az ok-okozati összefüggések megértését segítik különböző Montessori típusú eszközök, játékok Formaegyeztető játékok Puzzle játékok Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO) hangszerek kép-és hanganyagok, valamint eszközök azok bemutatásához

				kézműves foglalkozás fejlődési szintnek megfelelő, szokásos eszközei
<b>O P T I M Á L I S</b>	folyamatosan egy gyermek: egy szakember arány, de szükség esetén két szakember/gye rmek arány biztosított Konzultáció és szupervízió lehetősége folyamatosan biztosított. A teljes személyzet részesült autizmus képzésben.	szenzoros szoba/tér: megnyugtató zene, vibrációs párnák, optikai szálak, tükrös labdák, buborékfújók, vízágyak, tapogató falak, fények és projektorok. A multiszenzoros környezet összeköthető kapcsolókkal úgy, hogyanomás, hang vagy mozgás hozzon működésbe egy-egy szerkezetet. Ez a megoldás segíti az ok- okozati összefüggések megértését. Amennyiben az intézményben nem hozható létre szenzoros tér (szoba), akkor is lehetséges és hasznos az érezkszervekhez kapcsolódó eszközök, készletek összeállítása, beszerzése		kommunikátorok/kommun ikációt támogató szoftverek kölcsonözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára

### 3. A többi gyermekkel együtt történő (integrált) óvodai nevelés feltételei

	személyi feltételek	helyiségek	bútorzat	fejlesztő eszközök
<b>M I N I M Á L I S</b>	Intézményenként egy, az autizmus területén képzett gyógypedagógus, csoportonként egy, az autizmus terén képzett asszisztens	Egyéni fejlesztő szoba mely mentes az erős vizuális ingerektől és lehetőség szerint nem túl zajos. Az óvodai csoportban a tér strukturálása az	A csoportszobán belül saját (fényképpel) ellátott szék, állandó helyen. Szőnyegen párnával kijelölt hely a csoportos foglalkozások alatt.	-egyéni szabottan AAK- s eszközök -vizuális környezeti támpontok -motiváló játékok

	<p>az óvodapedagógusok min. 120 órás autizmus képzésen vettek részt</p>	<p>aktivitások szerint világosan elhatárolva. Pihenésre alkalmas sarok, kuckó, paravánnal elhatárolható hely.</p>	<p>Gyermekenként külön asztal biztosítása, esetleg egy ingerszegény, strukturált játékhely vagy pihenés lehetőséget adó hely. Szabad polc a strukturált önálló feladatvégzés eszközei számára. Szenzoros-integrációs eszközök a mozgatóban. Fényképpel (és óvodai jellel) ellátott öltözőszekrény, lehetőleg a sor szélén. Fényképpel (jellel) ellátott hely a mosdóban a törölköző, fogpohár számára.</p>	<p>-szenzoros játékok -csecsemő játékok -Montessori-típusú eszközök készlete az életkornak megfelelően -szociális készségek fejlesztésének eszközei -építőjátékok - ritmushangszerek -kézműves foglalkozás eszközei -szenzomotoros fejlesztés eszközei</p>
<p><b>O</b> <b>P</b> <b>T</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b></p>	<p>A teljes személyzet rendelkezik alapismeretekkel az autizmus terén, folyamatosan adott a konzultáció és szupervízió lehetősége</p> <p>Javasolt, hogy az EGYMI utazó gyógypedagógusai, valamint az autista gyermekeket is nevelő óvodákban dolgozó logopédusok részesüljenek autizmus-specifikus képzésben.</p>			<p>a fenti lista kiegészül egyedi készítésű énkönyvvel és naplóval kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára</p>

#### 4. A speciális óvodai nevelés feltételei

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

			<p>Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)</p> <p>hangszerek</p> <p>kép-és és hanganyagok, valamint eszközök azok lejátszásához</p> <p>kézimunka foglalkozás eszközei</p> <p>Szenzoros integrációs eszközök</p> <p>Idő múlását jelző eszközök: homokóra, tojásfőző óra</p>
<b>O P T I M Á L I S</b>	1 gyermek:1 szakember/segítő arány, 3 gyermekenként 1 gyógypedagógus biztosított		<p>a fenti lista kiegészül egyedi készítésű én-könyvvel és naplóval</p> <p>programozható kommunikátorral/kommunikációt segítő szoftverrel</p> <p>kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára</p> <p>Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára</p>

## 5. A többi tanulóval együtt történő (integrált) általános iskolai nevelés-oktatás feltételei

	<b>személyi feltételek</b>	<b>helyiségek és bútorzat</b>	<b>fejlesztő eszközök</b>
<b>M</b> <b>I</b> <b>N</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b>	<p>Integráló intézményenként 1 főállású, autizmusban is képzett gyógypedagógus</p> <p>1 autizmusban jártas (legalább 30 órás tanfolyamot végzett) gyógypedagógiai asszisztens gyermekeként (az asszisztens nem csak az autizmussal élő tanulóval foglalkozik, bármely gyermeknek segít az osztályban)</p> <p>Az autizmussal élő gyermekekkel foglalkozó többségi pedagógusok részesüljenek képzésben</p> <p>Javasolt, hogy egy többségi integráló osztályban csak 1 autizmussal élő gyermek legyen (melyben az autista gyermeket 3 főnek kell számolni)</p>	<p>Egyéni fejlesztő szoba mely mentes az erős vizuális ingerektől és lehetőség szerint nem túl zajos.</p> <p>Pihenő hely, vagy kuckó biztosítása autizmussal élő tanulóknaként.</p> <p>Az osztályteremben szükség esetén saját, állandó asztal.</p> <p>Több autizmussal élő gyermek ellátása esetén javasolt egy strukturált tanterem kialakítása, melynek kialakítása megegyezik a speciális csoportokéval. Ez a tanterem bázisul szolgálhat a fokozatos integrációhoz.</p>	<p>Vizuális környezeti támpontok készlete egyénre szabottan (általában képes, vagy írott szimbólumszinten), lehet a DATA rendszer is a szociális és kommunikációs készségek fejlesztéséhez</p> <p>fotós/rajzos képsorozatok (érzelmi állapotokat kifejező sorozatok, ok-okozati összefüggéseket ábrázoló sorozatok, különböző sorrendeket, algoritmusokat megjelenítő sorozatok, társas helyzeteket ábrázoló sorozatok stb.)</p> <p>különböző Montessori-típusú eszközök, játékok</p> <p>Formaegyeztető játékok (alsó tagozatban)</p> <p>Puzzle játékok</p> <p>Építőjátékok (pl.: DUPLO, LEGO, Jáva)</p> <p>hangszerek</p> <p>kép-és és hanganyagok, valamint eszköz azok lejátszásához</p>
<b>O</b> <b>P</b> <b>T</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b>	<p>Rendszeres konzultáció</p> <p>lehetősége biztosított: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő</p>		<p>a fenti lista kiegészül egyedi készítésű énkönyvvel és naplóval</p> <p>kölcsönözhető szakirodalom és</p>



<b>I</b> <b>S</b>	gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal  Javasolt, hogy a nevelőtestület egésze legyen tájékozott a témában (pl. kihelyezett továbbképzés biztosításával)		fejlesztő eszközök a szülők számára  Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára
----------------------	--	--	--

## 6. Speciális általános iskolai nevelés-oktatás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat
<b>M</b> <b>I</b> <b>N</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b>	a Köznevelési Törvényben előírt, csoportonként 1 fő, az autizmus területén elméleti tudással és gyakorlati tapasztalattal rendelkező gyógypedagógus és 6 tanulónként 1 fő gyógypedagógiai asszisztens	a fix napirendek rögzítésére szolgáló, központi helyen lévő <i>napirendi fal</i>  <i>egyéni fejlesztő helyiség</i> , mely nem zsúfolt, szenzorosan ingerszegény, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 2 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg)  <i>öltözők</i> (fiú/lány) a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszereléssel és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is  a <i>tanteremben</i> az önálló és csoportos feladatvégzés helye: gyermekenként tanulóasztal, szék, polc, lámpa az önálló feladatvégzéshez, körbeülhető asztal megfelelő számú székekkel, egyéni vizuális segítségek, valamint a 20/2012 EMMI rendeletben foglalt berendezés  <i>szabadidős tér</i> (nyitott polcok és zárt szekrény, egyszínű szőnyeg, asztal, székek, vizuális segítségek, az önállóságot segítő vizuálisan szervezett szabadidős feladatok, a választékot megjelenítő kommunikációs táblák)  a <i>mozgásfejlesztés helyszíne</i> (az adott intézménytípusban a 20/2012 EMMIrendelet szerinti felszerelések, és az önállósághoz szükséges egyéni vizuális segítségekkel/melyek lehetnek mobilak is)

		<p><i>vizesblokk</i> (nem feltétlenül szükséges, hogy a speciális csoport számára külön vizesblokk álljon rendelkezésre, amennyiben a napirendi egyeztetők, folyamatábrák és más vizuális segítségek zavartalanul használhatók)</p> <p><i>étkező</i> (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)</p> <p><i>sportudvar</i> (a 20/2012 EMMI rendelet szerint, különösen ügyelve a biztonsági szempontokra)</p> <p>amennyiben az intézményben tankonyha, kézműves műhely, zeneterem stb. áll rendelkezésre, az autizmussal élő tanulók számára legyen hozzáférhető kiszámítható, előre tervezhető órarend</p>
<p><b>O</b> <b>P</b> <b>T</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b></p>	<p>2 tanuló:1 szakember arány folyamatos biztosítása Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyógypedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal. A teljes tantestület és más munkatársak is rendelkeznek alapismeretekkel az autizmussal kapcsolatban</p>	<p>egyéni fejlesztő helyiség helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez az önálló feladatvégzés speciálisan, a funkcióra kialakított terme, vagy helye, paravánokkal vagy egyéb módon leválasztott egyszemélyes munkaasztallal és székekkel, polcokkal a munkarend kialakításához és saját fényforrással minden tanuló számára csoportos fejlesztés helye: körbeülhető asztal megfelelő számú székekkel szabadidős tér: puha, egyszínű szőnyeg, szervezett szabadidőhöz egy személyes asztal és szék, polc, lámpa, nyitott játékpalc és/vagy zárható szekrény, melyen kommunikációs kártyák mutatják a választékot, egyéni vizuális segítségek (pl. viselkedési szabályok, jutalom-és választótáblák, vizuális órák) a mozgásfejlesztés helyszíne egyéni vizuális segítségekkel és különféle, a tanulók életkorához, mozgásállapotához és érdeklődéséhez illeszkedő szenzomotoros fejlesztő eszközökkel (pl. labdamedence, trambulín, szobakerékpár, gördeszka, óriás labda, szenzoros szoba, tér <i>(különösen javasolt speciális csoportok esetén, a súlyosan, halmozottan sérült gyermekek ellátásában)</i> vizesblokk az alapvető, önálló háztartási munkákhoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységeként működik, lehetővé kell tenni, hogy az</p>

	autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek) sportudvar tankonyha zeneszoba (ritmus és ütős hangszerek) különböző kézműves műhelyek
--	--

**7. A többi tanulóval együtt történő (integrált) integrált középiskolai oktatás feltételrendszere**

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

		autizmussal élő tanulók számára
--	--	---------------------------------

### 8. Speciális középiskolai nevelés-oktatás feltételei

	személyi feltételek	helyiségek és bútorzat	fejlesztő eszközök
<b>M</b> <b>I</b> <b>N</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b>	a Köznevelési Törvényben előírt, csoportonként egy, az autizmus területén elméleti tudással és gyakorlati tapasztalattal rendelkező gyógypedagógus és 6 tanulónként egy gyógypedagógiai asszisztens	a fix napirendek rögzítésére szolgáló, központi helyen lévő <i>napirendi fal</i>  <i>egyéni fejlesztő helyiség</i> , mely nem zsúfolt, szenzorosan ingerszegény, és könnyen átrendezhető az egyes gyermekek szükségletei szerint (tanulói asztal, min. 2 szék, zárható szekrény, eltakarható, nagy tükör, egy magas polc a kommunikáció tanításhoz, szőnyeg)  <i>öltözők</i> (fiú/lány) a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszereléssel és az önállóságához szükséges egyéni vizuális segítségekkel, melyek lehetnek mobilak is  a <i>tanteremben</i> az önálló és csoportos feladatvégzés helye: gyermekenként tanulóasztal, szék, polc, lámpa az önálló feladatvégzéshez, körbeülhető asztal megfelelő számú székekkel, egyéni vizuális segítségek, valamint a 20/2012 EMMI rendeletben foglalt berendezés  <i>szabadidős tér</i> (nyitott polcok és zárt szekrény, egyszínű szőnyeg, asztal, székek, vizuális segítségek, az önállóságot segítő vizuálisan szervezett szabadidős feladatok, a választékot megjelenítő kommunikációs táblák)  a <i>mozgásfejlesztés helyszíne</i> (az adott intézménytípusban a 20/2012 EMMI rendelet szerinti felszerelések, és az önállóságához szükséges egyéni vizuális segítségekkel/melyek lehetnek mobilak is)	<i>Tér-idő szervezés:</i> gyermekenként egyénre szabott napirend, strukturált, vizualizált, önálló feladatok készlete (melyek tartalmilag és szervezettségükben a gyermek fejlődésével változnak), az önállóságot segítő vizuális algoritmusok, egyéb vizuális segítségek (pl. választótáblák, zseton- gyűjtők, viselkedési szabályok). Különböző, az idő múlását vizuálisan, vagy hangjelzéssel konkrétta tevő időmérő eszközök (pl. tojásfőző óra, homokóra), lehet a DATA-rendszer is  <i>Kommunikáció</i> <i>fejlesztés:</i> alternatív és augmentatív kommunikációs rendszerek készítésére alkalmas eszközök, személyes szótárak, anyagok készlete egyénre szabottan (tárgyas, fotós, rajzos és írott szimbólumszinteken)  <i>Szociális készségek és</i> <i>szabadidő:</i> magányos játékhoz szükséges, életkornak és fejlődési szintnek megfelelő

		<p><i>vizesblokk</i> (nem feltétlenül szükséges, hogy a speciális csoport számára külön vizesblokk álljon rendelkezésre, amennyiben a napirendi egyeztetők, folyamatábrák és más vizuális segítségek zavartalanul használhatók)</p> <p><i>étkező</i> (amennyiben a csoport egy intézmény egységként működik, lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)</p> <p><i>sportudvar</i> (a 20/2012 EMMI rendelet szerint, különösen ügyelve a biztonsági szempontokra)</p> <p>amennyiben az intézményben tankonyha, kézműves műhely, zeneterem stb. áll rendelkezésre, az autizmussal élő tanulók számára legyen hozzáférhető kiszámítható, előre tervezhető órarend</p>	<p>játékkészletek (pl. konstrukciós játékok, kirakók, puzzle-k, logikai játékok, könyvek, újságok) társasjátékok, babzsákok, érzelmi állapotokat és különböző társas helyzeteket ábrázoló képsorozatok, én-könyv és napló gyermekenként, kültéri és beltéri mozgásos játékok (pl. trambulín, hinta, különböző méretű labdák, roller)</p> <p><i>Tantárgyakhoz kapcsolódó egyedi taneszközök, tananyagok</i></p> <p><i>Önkiszolgálás, önállóság:</i> a mindennapi életben használatos, az önkiszolgálást, önállóságot szolgáló különböző háztartási eszközök, a gyermekek életkorának megfelelően (pl. vasalás, mosás, takarítás, tisztálkodás eszközei)</p> <p><i>A motiváció megalapozását segítő eszközök:</i> különböző szenzoros eszközök, az egyes gyermekek speciális érdeklődésének megfelelő tárgyak, anyagok, eszközök, tevékenységek</p>
--	--	---	---

<p><b>O</b> <b>P</b> <b>T</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>Á</b> <b>L</b> <b>I</b> <b>S</b></p>	<p>2 tanuló:1 szakember arány folyamatos biztosítása</p> <p>Rendszeres konzultáció lehetősége: autizmusban képzett gyermekpszichiáterrel és/vagy pszichológussal, autizmus-szakértő gyogyepedagógussal, kiegészítő terápiák szakembereivel, logopédussal.</p> <p>A teljes tantestület és más munkatársak is rendelkeznek alapismeretekkel az autizmussal kapcsolatban</p>	<p>egyéni fejlesztő helyiség</p> <p>helyiség a szülővel/gondozóval történő megbeszélésekhez</p> <p>az önálló feladatvégzés speciálisan, a funkcióra kialakított terme, vagy helye, paravánokkal vagy egyéb módon leválasztott egyszemélyes munkaasztallal és székkal, polcokkal a munkarend kialakításához és saját fényforrással minden tanuló számára</p> <p>csopartos fejlesztés helye: körbeülhető asztal megfelelő számú székkal</p> <p>szabadidős tér: puha, egyszínű szőnyeg, szervezett szabadidőhöz egy személyes asztal és szék, polc, lámpa, nyitott játékpolec és/vagy zárható szekrény, melyen kommunikációs kártyák mutatják a választékot, egyéni vizuális segítségek (pl. viselkedési szabályok, jutalom-és választótáblák, vizuális órák)</p> <p>a mozgásfejlesztés helyszíne egyéni vizuális segítségekkel és különféle, a tanulók életkorához, mozgásállapotához és érdeklődéséhez illeszkedő szenzomotoros fejlesztő eszközökkel (pl. labdamedence, trambulín, szobakerékpár, gördeszka, óriás labda</p> <p>szenzoros szoba, tér <i>(különösen javasolt speciális csoportok esetén, a súlyosan, halmozottan sérült tanulók ellátásában)</i></p> <p>vizesblokk az alapvető, önálló háztartási munkákhoz szükséges berendezésekkel, felszerelésekkel és egyéni vizuális segítségekkel</p> <p>étkező (amennyiben a csoport egy intézmény egységként működik,</p>	<p>interaktív tábla</p> <p>tanulók számára hozzáférhető számítógép(ek), csoportonként legalább 1 db</p> <p>különböző fejlesztő játék-és oktató szoftverek</p> <p>Boardmaker szoftver (a képes szintű vizuális segítségek és kommunikációs eszközök készítéséhez)</p> <p>színes nyomtató</p> <p>zenei anyagok és filmek (a gyermekek életkorának és érdeklődésének megfelelően)</p> <p>kamera és televízió</p> <p>fényképezőgép</p> <p>különböző méretű, típusú kommunikációs könyvek</p> <p>gyermekenként különböző programozható kommunikátorok, kommunikációt támogató szoftverek (amennyiben nem beszélő gyermekeket lát el a csoport</p> <p>ELA (Every Day Activities, Mindennapi Élet Tevékenységei) képsorozat a szociális és nyelvi fejlesztéshez</p>
---	---	---	--

	<p>lehetővé kell tenni, hogy az autizmussal élő tanulók szükség esetén külön étkezhessenek)</p> <p>sportudvar</p> <p>tankönyha</p> <p>zeneszoba (ritmus és ütős hangszerek)</p> <p>kézműves műhely</p>	<p>(amennyiben a tanulók képeket értenek)</p> <p>Speirs, F. (2014) Ö.T.V.E.N. Önismeret Társas Viselkedés és Egészségnevelés - Oktatási program autizmussal élő tanulók számára</p> <p>speciális számlapú vizuális órák</p> <p>kölcsönözhető szakirodalom és fejlesztő eszközök a szülők számára</p>
--	--	--

### *Felhasznált irodalom*

- Az Egészségügyi Minisztérium szakmai irányelve Az autizmusról/autizmus spektrum zavarairól (2020)
- Attwood, T. (2008) *Különös gyerekek* Animus, Budapest
- Balázs A. (2000) *Az autista gyermekek az óvodában és az iskolában*. In.: Illyés S. (szerk.) Gyógypedagógiai alapismeretek. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 631-652.
- Gájerné Balázs G.: (2006) *Inkluzív nevelés: Ajánlások autizmussal élő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez*. Óvodai nevelés SuliNova Kht, Budapest
- Gájerné Balázs G., Ószi, T. (2007): *Útmutató autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez Módszertani intézményi útmutató* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest
- Gosztonyi, N.-Szaffner É.,(2008) *Sérülés specifikus eszköztár autizmussal élő gyermekek, tanulók együttneveléséhez* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest
- Howlin, P., Baron-Cohen, S., Hadwin, J. (2005) *Miként tanítsuk az elme olvasását autizmussal élő gyermekeknek?* Kapocs Kiadó Budapest
- Howlin, P. (2001) *Autizmus Felkészülés a felnőttkorra* Kapocs Kiadó Budapest
- Jordan, R.(2007) *Autizmus társult értelmi sérüléssel* Kapocs Kiadó, Budapest
- MTA-ELTE Autizmus Szakmódszertani Kutatócsoport (MASZK) (2020) Hazai összkép az autizmussal élő személyek és családjaik helyzetéről, életminőségéről - MASZKOLATLANUL. Budapest, MASZK
- Németh K., Ószi T., Szaffner É.(2005) : Autizmussal élő gyermekek integrációjának lehetősége in: Kisgyermek, nagy problémák RAABE Budapest
- Peeters, T. (1998): *Autizmus – az elmélettől a gyakorlatig* Kapocs Könyvkiadó, Budapest
- Quill, K.A. (2009) *Tedd-nézd-hallgasd-mondd-Szociális és kommunikációs intervenció autizmussal élő gyermekek számára* Kapocs Könyvkiadó, Budapest
- Szaffner É., Németh K., S. Tóth B., Gosztonyi N., Ószi T. (2004) *Speciális integrációs osztály kialakítása autizmussal élő tanulók számára* In: Fejlesztő pedagógia 2004/2 31-58.