

# Az alternatív pedagógiák mint esély és kihívás az értelmileg akadályozottak gyógypedagógiájában

MEDE PERLA

medeperla@gmail.com

---

## **Absztrakt**

A Maria Montessori nevével fémjelzett pedagógiai irányzat nem ismeretlen a külföldi és hazai pedagógia számára. Jelen cikk a Montessori módszer gyógypedagógiai gyökereinek bemutatására törekszik és ez által a gyógypedagógiai szempontú alkalmazásra kíván rávilágítani. A gyakorlatban sok Montessori-intézmény több éve végez sikeres integrációt és ma már Magyarországon is működnek gyógypedagógiai adaptációi a módszernek. A cikk a Montessori-gyógypedagógia gyakorlati eredményeit is bemutatja a 2008-ban végzett kutatási eredményekre támaszkodva.

**Kulcsszavak:** Montessori-pedagógia, gyógypedagógia

---

Az „alternatív” szó jelentése sokat változott a kezdetek óta. Eleinte az alternatív iskolák önmeghatározásának lényege az elhatárolódás volt: a meglévő hagyományos iskolák és gyakorlatuk tagadása. Ma egy pozitív önmeghatározási folyamat zajlik. Az alternatív (hagyományostól eltérő) iskolák olyat próbálnak nyújtani, amit a hagyományos intézmények nem tudnak vagy nem akarnak magukra vállalni. Feladatuk a kreatív tanulás útján elkísérni a diákokat, tanulási kedvüket serkenteni, kérdéseikre választ adni (SUHAI 1999)

Az alternatív iskolák felfogása nagyon szerteágazó, de van pár olyan jellemző, amely minden intézmény esetében jelen van. Ezek a következő kulcsfogalmakban foglalhatók össze:

- a tanárszerep megváltozása
- a gyerek személyiségének fokozott figyelembevétele
- a tér elrendezése
- a tanítás módszerének sajátosságai
- az iskolai kommunikáció megváltozása
- a tanár és a szülő közötti viszony és kommunikáció
- a gyerekek közti kommunikáció és kapcsolat
- a szabályok közös kialakítása
- a motiváció

- a tanulás lehet öröm
- a személyre szóló értékelés. (CZIKE 1997)

A hagyományostól eltérő iskolákat sok szempontból lehet osztályozni. Tanulmányom a következő osztályozási szempontot emeli ki:

1. Reformpedagógiai törekvéseken alapuló iskolák. Ezek valamely reform iskolából nem a teljes koncepciót veszik át, hanem csak ötleteket, megoldásokat, és ezeket ötvözik a hagyományossal. Fontos, hogy a kiválasztott elemek integrálódjanak az új struktúrába.
2. Olyan iskolák, óvodák, melyek nem kész módszert vesznek át, hanem önállóan alakítják ki pedagógiai programjukat. Ezen belül beszélhetünk az elméletileg komplexen megalapozott, a pedagógiai elmélet egy-egy érvényes összefüggéséből, az oktatás tartalmából kiinduló, utólagosan racionalizálható, „hétköznapi elméletekre épülő” alternatívákról.
3. Valamilyen szempontból hátrányos helyzetű gyermekekkel foglalkozó iskolák, óvodák. Ezek a szellemi, testi vagy halmozottan fogyatékosok képességeinek fejlesztésére, nevelésére, segítésére szakosodhatnak. Ebbe a csoportba tartoznak azok az iskolák is, melyek a nehezen kezelhető vagy valamilyen tanulási problémával küzdő fiatalok felzárkóztatásával foglalkoznak (SUHAI 1999).

A Közoktatási Modernizációs Közalapítvány (KOMA) 1998-ban írt ki pályázatot, amelynek keretében támogatni kívánták azon speciális gyerekekkel foglalkozó intézményeket, amelyek egészségükben sérült (fogyatékos) gyerekek speciális vagy integrált oktatására és nevelésére dolgoztak ki alternatív programokat.

A pályázaton belül számos Waldorf iskola indított speciális képzést. A Heinrich Lenzen Korai Fejlesztő Óvoda és Általános Iskola Down szindrómás gyermekek néptánc és bábozás foglalkozásainak megszervezésére kapott támogatást. Az Mozgáskorlátozottak Somogy Megyei Egyesülete Napsugár Otthon a halmozottan sérült gyerekek és családjaik segítésére jött létre. A pályázaton belül támogatást kaptak a komplex habilitációs/rehabilitációs célú foglalkoztatás, a gyógypedagógiai fejlesztés és a mozgásfejlesztés mellett egyéni fejlesztésekre is.

A Benczúr Gyula Magán Alapfokú Művészetoktatási Intézmény iskolájában tanulói értelmi fogyatékos gyerekek zenét tanulhattak a pályázat során elnyert támogatásból.

Mint láthatjuk Magyarországon is több mint tíz éve folyamatosan jelen van a sajátos nevelési igényű gyermekek oktatásában és nevelésében is az alternativitás. Ez az irányzat azonban jóval idősebb múltra tekint vissza. Itt kell szólnunk azokról a kezdeményezésekről is, melyek még a reformpedagógiák korában szerveződtek és a fogyatékos gyermekek oktatását, nevelését hivatottak ellátni a kezdettől fogva.

Ezen kezdeményezések közé sorolható Decroly pedagógiája is. A reformpedagógia kezdeti szakaszának egyik jeles személyisége volt Ovide Decroly (1871-1932) orvos, pedagógus. Mint egyes kortársai, ő is a fogyatékos gyermekek nevelésének módjait kezdte kutatni. 1901-ben menhelyet alapított értelmi fogyatékos gyermekek számára.

A lengyel Maria Grzegorzewska (1888-1967) a speciális pedagógiai koncepcióját Decroly „abnormális gyermekek” neveléséről vallott nézeteire építette. Módszerét a gyermek problémáihoz és lehetőségéhez igazította. A tananyag a mindennapi élettel áll közvetlen kapcsolatban. Alternatív módszerét a lengyel speciális pedagógiában a mai napig alkalmazzák az értelmileg akadályozott gyermekek oktatásában (VASEK 2003).

Említésre méltó Adler individuál-pszichológiára építkező pedagógiája is. Ezen alternatív pedagógiai koncepción belül a gyermek számára kellő időt és gyakoriságot biztosítanak, ami sikerélményt okoz a SNI gyermekek esetében is. Maga a koncepció

kizárja a sérült gyermekek szegregált oktatását, ugyanis ez fokozza a gyermek kisebbségi érzését és csökkenti a társadalmi integráció lehetőségét is.

A Battav-iskola a múlt század végétől kétoktató rendszerben működik. Míg az egyik oktató a csoportos foglalkozásokat vezette, a másik pedagógus feladata a segítségre szoruló diákok osztályon belüli egyéni oktatása. Bár a teljes módszer nem jelenik meg mindennapjainkban, de a kéttanáros rendszer Európa szerte kedvelt az SNI gyermekek integrált oktatásában (VASEK 2003).

Magyarországon a reformpedagógiai irányzatok közül a Waldorf-pedagógia honosodott meg a leginkább. Rudolf Steiner módszere kidolgozása során az ép fejlődésű gyermekekre koncentrált. Ma azonban a Waldorf iskolákon, óvodákon belül is találunk SNI gyermekeket.

A Jena-Plan iskolák is az utóbbi években fogadnak sérült gyermekeket hasonlóan a Dalton-Plan iskolákhoz. Ezek közül Magyarországon csak a Petersen névvel fémjelzett Jena-Plan iskola található meg.

## **A Montessori-pedagógia mint esély és kihívás az értelmileg akadályozottak gyógypedagógiájában**

Magyarországon a Waldorf-pedagógia mellett jelentős szerepet játszik a reformpedagógiák közül a Montessori-pedagógia. A módszer hazánkban már 1912-ben megjelent, sok pozitív változást hozott a gyermekek óvodai és iskolai nevelése terén. Fénykorát a '20-as évektől a II. világháborúig élte. Montessori pedagógiai rendszere a '80-as évek óta reneszánszát éli világszerte. Ennek magyarázata az lehet, hogy korunkban a tudományok gyors fejlődése miatt nem a tudás mennyiségére kell a nevelésnek törekednie, hanem a személyiség formálására, a képességek fejlesztésére, mert ez alapozza meg a konvertibilis tudást. (B. MÉHES 1997) Napjainkban a Montessori módszer szerint működő intézmények ellátnak ép fejlődésmentű gyermekeket, és integrált nevelés keretében sérült gyermekeket, ill. a módszer megjelent szegregált módon nevelt SNI gyermekek oktatásában is.

A Montessori-módszer a reformpedagógiák első szakaszában (az 1900-as évek elején) jelenik meg. A pedagógiai innováció középpontjában a gyermeki individuális kerül, fontos cél a gyermeki szabadság biztosítása. Maria Montessori koncepciójának kidolgozása során hangsúlyt fektet a pedagógiai koncepció filozófiai megalapozására, a pedagógus szerepére, a gyermeki szabadságra, a környezetre, az eszközökre és a módszertanra egyaránt.

### **Montessori gyermekfelfogása**

Nevelési célja „a független, önmagát ellátni képes, dolgozó, kreatív, önállóan gondolkodó, problémamegoldó, segítőkész, együttműködésre képes, toleráns és békeszerető ember formálása” (B. MÉHES 1994).

Meggyőződése, hogy minden gyermekben megvan a cselekvési vágy és a világ megismerésének az igénye, a pedagógus feladata ennek kibontakoztatása.

A gyermek fejlődése során különböző fejlődési fázisokon megy keresztül, melyeket Montessori „szenzibilis periódusoknak” nevez. Ilyenkor a gyermek a figyelmét

önszorgalmából tudja vezérelni a valóság egy-egy területére, ami épp az ő fejlődési szintjének felel meg. A gyermek környezetét ezen fázisoknak megfelelően kell alakítani. Három fázist különböztet meg:

1. 0-6 év: az abszorbeáló lélek korszaka
  - a) 0-3 év az érzékszervi tapasztalatok ösztönös befogadása (abszorbeálása), amikor a gyermek szívacsként szív magába minden információt a környezetből,
  - b) 4 - 6. éves kor: A tudat fejlődése, az én és az akaratérő megjelenése;
2. 7-12 éves kor: „szociális embrió”, „extrovertáló intelligencia” időszaka a tudományos ismeretek alapjai jelennek meg a gyermekeknél, a közösségi és erkölcsi fogékonyság kezdete;
3. 12-18. év: „szociális újszülöttkor”: jellemzőek az önálló döntések, a védelem és biztonság szükséglete, fogékonyság a felnőttkor társadalmi szerepe, az igazság és az emberi méltóság iránt.<sup>1</sup>

## **Az új nevelő fogalma**

A Montessori-pedagógiában a pedagógus szerepe is jelentősen megváltozik. A pedagógus nem a tudás abszolút birtokosa mint más reformpedagógiai irányzatokban. A tanár a tanulók önművelődési folyamatának háttérben tevékenykedő személy. Feladata, hogy előkészítse a környezetet, az eszközöket, új eszközöket tervezzen a gyermekek fejlettségi szintjének megfelelően. Sokszor úgy tűnhet, hogy a pedagógus inaktív. Pedig ilyenkor a tanár nem céltalanul tevékenykedik, hanem az egyik legfontosabb feladatának tesz eleget, megfigyeli a gyermekek tevékenységét. A megfigyelési alapján személyre szabott segítséget nyújt, tanácsokat ad, egyre szabottan oktat.

A pedagógus megjelenése éppolyan fontos, mint megfelelő tárgyi tudása, ugyanis a pedagógus egyfajta referencia a gyermekek számára. Ezért fontos, hogy ápolts, kedves, halk szavú, jó humorú legyen. Az új nevelő nem használ tárgyi jutalmakat és nem büntet. A megfigyelések nyomán a gyermekek legkisebb előrehaladását is érzékeli, ennek örömét megosztja a többi gyermekkel. A gyermekek számára igazi jutalom a munka öröme, a tevékenység sikere.

## **Az előkészített környezet**

A szenzibilis fázisoknál már szóltunk a környezet szerepéről. A gyermeki öntevékenységhez a környezetnek is maximálisan hozzá kell járulnia. A nyitott polcok, a gyermekek által elérhető, könnyen mozgatható eszközök, bútorok elhárítják az akadályokat a gyermek spontán tevékenysége és így a fejlődése elől. Az eszközök és a berendezési tárgyak a gyermekek méretének megfelelőek, az aktuális szenzibilis periódus figyelembe vételével állítja össze a pedagógus az eszköztárat. A környezet szép és strukturált, ami biztonságot nyújt a gyermeknek. Az eszközökből egy-egy darab található. Ezzel az eszközzel a gyermek annyit játszik, amennyit szeretne.

A szép és tiszta környezet derűt sugároz és tevékenységre serkent. Ugyanakkor ezek a szép eszközök arra is utalnak, hogy vigyázzanak rájuk a gyerekek. Montessori azt gondolta, hogy az óvodákban porcelánból készült étkészletből egyenek a gyerekek,

---

1 ([http://nti.btk.pte.hu/dogitamas/BHF\\_FILES/html/99Nemeth/topic.php-mode=tablazat&topic=8.htm](http://nti.btk.pte.hu/dogitamas/BHF_FILES/html/99Nemeth/topic.php-mode=tablazat&topic=8.htm))

hiszen így tanulják meg, hogy az edények is törékenyek, vigyázni kell rájuk (MONTESORI 1931). A külső rend Montessori szerint belső renddé formálódik a gyermekekben.

A klasszikus Montessori-óvodákban nincsenek szerepjátékhoz szükséges eszközök. Külföldön nagyon sok Montessori-óvodában ma sincs játékszer (B. MÉHES 1997). A magyarországi gyakorlatban azonban felismerték a szerepjáték fontosságát, így külön sarkot alakítanak ki a gyermekeknek a szerepjáték gyakorlásához.

A gyermekek környezete esztétikusan díszített. A csoporttermekben, folyosókon található növényekről a gyermekek gondoskodnak. Minden csoport gondoz valamilyen kisállatot is. Ezáltal is tapasztalatot szereznek, felelősséget viselnek az élőlények iránt.

## **Az eszközrendszer**

Montessori rendszerének egyik leghangsúlyosabb és legismertebb része a didaktikai eszközkészlete. Nagyon gyakran találkozhatunk hagyományos óvodákban, iskolákban is a Montessori által kialakított didaktikai eszközrendszer egy-egy elemével.

Az eszközökkel tevékenykedve a gyermekek saját tapasztalataik alapján ismerkedhetnek meg és tanulhatják meg a dolgok tulajdonságait, az azok közötti hasonlóságokat, különbségeket, sorba rendezésüket. Eszközrendszerének megalkotásában Montessori Seguin és Itard munkásságára támaszkodott. Montessori felismerte a tényt, hogy egy-egy tárgy egyszerre több tulajdonsággal bír, ezen tulajdonságok egyidejű megfigyelésére a gyermek még nem képes. Ezért minden eszköznél egy tulajdonságot vesz alapul és az ezzel kapcsolatos fogalmakat hangsúlyozza ki és tanítja meg.

Montessorinál az oktatás anyagát elsősorban az eszközök alkotják. Ezek egy egymásra épülő fejlődési kört alkotnak. Külön-külön fejlesztik a gyermek érzékszerveit (látás, hallás, tapintás, alak- és színérzet), érzékelését, észlelését; szemléltetik az anyagi világ alapvető tulajdonságait (szín, forma, kiterjedés, hang, illat, íz), de egyúttal fejlesztik manuális tevékenységük színvonalát és ezzel együtt gondolkodásukat is. Közvetett céljuk az alapvető kultúrtechnikák előkészítése, megalapozása (B. MÉHES 1997).

Az eszközök nagyon igényesen, természetes anyagokból készülnek. Magukban hordozzák az önellenőrzés lehetőségét, így a gyermek a felnőtt ellenőrzése nélkül képes értékelni saját munkáját.

### *A Montessori-pedagógia eszközrendszerének területei*

- Mindennapi életre nevelés eszközei
- Érzékelést fejlesztő eszközök
- Anyanyelvi nevelést, írást, olvasást elősegítő eszközök
- Matematikai nevelést elősegítő eszközök
- Kozmikus nevelés eszközei

## **A speciális módszertan**

Montessorinál nem találkozunk frontális tanítással. Az egyéni vagy kiscsoportos oktatás a meghatározó. Mivel minden gyermek képességeinek megfelelően halad, így a megsegítésük, tanításuk is ennek megfelelően történik. A tanítás az ún. három lépcsős lecke keretében zajlik:

### 1. fokozat:

A pedagógus szétteríti az eszköz darabjait, kiemeli a két szélső értéket és a többi tárgyat félrerakja. Elmondja a tulajdonságait. A tárgyat a gyermek kezébe adja és a gyermek elismétli a tárgyhoz kapcsolt fogalmat.

### 2. fokozat:

Játékos feladat a passzív szókinccs rögzítésére. A gyermek a tárgyat megtapogatja, rakeszt, közben hallja annak nevét; elraktározza a fogalmat.

### 3. fokozat:

A gyermekeknek kell megnevezni az elővett tárgy tulajdonságait. Rámutat a pedagógus és megkérdezi: „ez milyen?”. Ha nem ad helyes választ, a gyermek visszalép az első szintre, a pedagógus újra bemutatja a két értéket.

Megkönnyíthetjük a gyermek koncentrációját, ha az eszköz az asztalon, a szőnyegen van és nincs körülötte semmi más. A feladat elmagyarázásánál mindig érthető, rövid, tárgyilagos instrukciókat a pedagógus (B. MÉHES 1997).

Konkrét tantervet nem dolgozott ki Montessori, a tanítás menetét az eszközök struktúrája alkotja ill. a gyermek fejlődésének szenzibilis szakaszaira alapozott „univerzális tanterv” képezte. Ez magába foglalja a földi élet és az emberi kultúra evolúciójára, valamint a kozmikus tervre vonatkozó fontos ismereteket.<sup>2</sup>

## *A Montessori pedagógia további alapfogalmai, elvei*

Montessori-pedagógiájának alapjaként tíz elvet fogalmaz meg, amelyekből a legfontosabbakat emelném ki:

- *Az aktivitás és egyéni cselekvés elve:* Már a pár hónapos gyermekben is törekvés van a cselekvésre, ami a fejlődés egyik fontos tényezője, de ehhez szükség van a gyermek szükségleteit kielégítő környezetre (MESTER 1936, KISS 1930).
- *A szabadság elve:* A mozgás szabadsága, mely hozzájárul a gyermek testi fejlődéséhez, ügyességéhez, és a foglalkozás szabadsága, aminek célja az önállóan megválasztott tevékenységek elősegítése (KISS 1930).
- *A lélektani elv:* Montessori abból indul ki, hogy az emberi értelmet pontosan sohasem fogjuk tudni megismerni, csak az értelem csatornáit, amelyek által a külvilággal kapcsolatba kerül, és ezért csupán ezek tökéletesítése lehetséges. A cél a gyermekek ösztönzése a tanulásra, de egyáltalán nem kényszerítéssel, hanem cselekvés közben való ismeretszerzéssel (MESTER 1936).
- *A társadalmi elv:* a cél megszűntetni a gyermeket nyomasztó társadalmi kényszert. A szülők sok esetben tekintélyüket kihasználva, szigorú szabályokkal nevelik gyermeküket, akik ennek hatására félénkek, bátortalanok vagy éppen idegesek, és lázadnak mindez ellen. Montessori ezzel ellentétben egy újfajta nevelési stílust alakít ki, amely nemcsak a testi, hanem a gyermek lelki szükségleteit is felismeri és ezáltal megfelelő lelki bánásmódot alakít ki (MONTESSORI 1931).
- *A vallásos és erkölcsi nevelés elve:* A vallásos nevelés első lépése a gyerekekhez igazodó környezet az ún. „Gyermekek Templomának” a kialakítása. A gyermekek egyáltalán nem passzív résztvevői a liturgiáknak, hanem aktív részesei azoknak. Szinte észrevétlenül megtanulják a csend jelentőségét, a méltóságteljes halk mozgásokat. Nem jó a gyermekeket túl hamar a jó és a gonosz elhatárolására készíteni, mert erre az igény kb. 7 éves kor körül alakul ki bennük. Az erkölcsi elveket ugyancsak a

2 <http://www.i-dome.hu/reformpedagogia/topic.php?mode=tablazat&topic=8#toc1>

tapasztalatszerzés útján sajátítják el a gyermekek (MONTESSORI 1932, MESTER 1936). Itt jelenik meg a csendgyakorlat is, amikor a gyermekkel a teljes csendet és mozdulatlanságot ismerteti meg. Ezáltal válik lehetővé a motoros kivitelezés pontosságának elsajátítása.

## Montessori-gyógypedagógia

Montessori munkája során egy pszichiátriai klinikán találkozott értelmi fogyatékos gyermekekkel, akik embertelen körülmények között, minden gondoskodást nélkülözve tengették életüket. Ez a látvány nagyon elszomorította a frissen végzett doktornőt. Elhatározza, hogy felkarolja ezeket a gyermekeket. Megfigyelte, hogy esetükben az orvosi bánásmód helyett a pedagógia eszközei hatékonyabban működnek. Több pedagógiai konferencián is felszólalt a témában, és az olasz kormány 1898-ban megbízza egy speciális intézmény vezetésével. Munkája során Itard és Seguin gyógypedagógiai munkásságára támaszkodott. Megállapította, hogy az értelmi fogyatékos gyermekek nevelése speciális pedagógiai, gyermekorvosi, pszichológusi team feladata. Az értelmi fogyatékos gyermekek nevelésére kidolgozott módszere olyan hatékony, hogy az általa oktató tanuló jobb eredményeket érnek el, mint a hagyományos módszerrel tanuló többségi diákok. Ekkor fordul Montessori az ép fejlődésű diákok pedagógiai fejlesztése felé. Gyógypedagógiai módszerét Németországban már 1925-ben alkalmazzák értelmileg akadályozottak oktatásában a módszert (HELLER 1925). A II. világháború miatt az intézményeket bezárják, majd 1968-ban jelenik meg újra, amikor a müncheni Gyermekcentrumhoz csatolnak egy Montessori óvodát. Ettől kezdve a módszer integrált és szegregált formában is folyamatosan jelen van az SNI tanulók oktatásában.

Magyarországon a többségi nevelésben 1912-ben jelenik meg a koncepció. A Magyar Gyógypedagógiában 1931-ben ír nagyon pozitív véleményt Éltés Mátyás a módszerről. Minden gyógypedagógus figyelmébe ajánlja a módszert és annak gyakorlati alkalmazását (ÉLTES 1931). A Budapesti Állami Gyógypedagógiai Nevelőintézet 1940/41-es évkönyvében is olvashatunk a módszer gyógypedagógiai alkalmazásáról. Itt kiemelik a rend szerepét, a mozgás fontosságát, a tárgyak használatának egyszerűségét és fejlesztő hatását, a csendgyakorlatok fontosságát (MIHALLIK 1941).

A Montessori-pedagógia különösen hatékony az sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekeknél, hiszen a cselekvésen alapuló tanulás a foglalkozások 90%-át teszi ki. Mint tudjuk az értelmileg akadályozott gyermekeknél az utánzások és a cselekvésen alapuló tanulás a leghatékonyabb tanulási forma. A gyermekek rendezetten találnak meg minden eszközt a nyitott polcokon, a környezet mindig tiszta és rendezett így biztonságban érezhetik magukat, mivel a környezet kiszámítható, strukturált. A tevékenységek során lehetőség nyílik a szabad mozgásra, tanulás közben is folyamatosan kielégül a gyermekek mozgásigénye. Ezáltal biztosítja a szükséges pihenőket a gyermekek számára, így hosszabb időn keresztül tudnak dolgozni, tanulni (HELLBRÜGE 1995). Minden gyermek az egyéni tempójának megfelelően tud haladni.

A tevékenykedés során kialakul az önálló munkavégzés, az önellenőrzés igénye. A munkájuk során a gyermekek könnyebben elsajátítják a környezeti tárgyak adekvát használatát. Az érzékszervekre ható eszközökkel való tevékenykedés segít a gyermekeknek megérteni környezetét. Ezt megkönnyítik a speciális eszközök, hiszen a tárgyak

---

3 (<http://www.i-dome.hu/reformpedagogia/topic.php?mode=tablazat&topic=8#toc1>)

tulajdonságainak izolálása hangsúlyossá válik. Az egyes ismereteket kis lépésekre bontva sajátítják el.

Az oktatás során a leggyakrabban alkalmazott módszertani eszköz a didaktikai játék, ami megkönnyíti az ismeretek elsajátítását. Játékosan tanul a gyermek és a motiváció is végig jelen van. A csoporton belül a gyermekek ugyanazon eszközökkel dolgoznak, a kognitív tanulási folyamat mellett jelen van a szociális tanulás is, ezáltal nagymértékben fejlődik a gyermek személyisége. Az eszközökkel tevékenykedhetnek egyedül, párban vagy kicscsoportban. Amennyiben egy használatban lévő eszközzel szeretnének többen is dolgozni kölcsönös kommunikációra van szükség a társakkal, esetleg kooperációs tevékenykedés is kialakulhat a diákok között.

Az eszközök használatánál nagyon jól elkülönül a befejezetlen és kész állapot, így a gyermek tisztában van azzal, hogy mit és meddig kell csinálnia. Az ismétlésekben a gyermekek örömet lelik, hiszen a jól körülhatárolt, ismert feladatok motiválóak, sikerélményt okoznak (BRÖSE 1972).

A módszer egyaránt lehetővé teszi a vegyes korcsoportok, ill. az ép és a sérült fejlődésmentű gyermekek együttnevelését. Montessori szerint a szociális fejlődést negatívan befolyásolja, ha azonos életkorú, fejlettségi szintű gyermekeket nevelünk egy csoportban. Ilyenkor ugyanis csak a pedagógus adhat mintát, a gyermekek nem tudnak egymástól tanulni. Fontosnak tartja a gyermekek kooperációját. Az idősebb vagy magasabb fejlettségi szinten álló gyermek segíti a fiatalabb vagy a sérült gyermeket. Ez azért is fontos, mert: „csak aki segít, az válik tényleg önállóvá.” (HELLBRÜGGE 1995) Az így megvalósított tanulási szituációban az ép fejlődésmentű gyermekek tanítanak, a fogyatékos gyermekek elismétlik utánuk. Ez a szituáció mindkét fél szociális és kognitív fejlődésre is pozitívan hat.

A Montessori-intézményekben a tágabban vett szociális integráció egy kezdeti lépése valósul meg, ugyanis a nem fogyatékos gyermekek már fiatal korukban korábban találkoznak SNI gyermekekkel. Megismerik az SNI gyermek sajátosságait, pozitív tulajdonságait, megtanulják, miben, hogyan lehetnek sérült társaiknak segítségére. A Montessori-csoportokban lehetővé válik az eltérő típusú fogyatékoságok megjelenése is egy csoporton belül, az integráció alapvető szabályainak betartása azonban itt is kötelező (létszámot, tárgyi, személyi feltételeket illetően).

## **Vizsgálatok a Montessori-gyógypedagógia körében**

### *SNI gyermekek integrációja a budapesti Montessori-intézményekben*

Az ELTE BGGYFK hallgatói közreműködésével, egy nyitott, zárt és félig zárt kérdéseket tartalmazó kérdőívvel kerestük meg a budapesti Montessori-intézmények intézményvezetőit, Montessori-pedagógusait és -gyógypedagógusait. Telefonos megkeresésünk alapján a 12 óvodából, 5 iskolából és 1 középiskolából (gimnázium) 7 óvoda, 2 iskola és 1 középiskola munkatársai kitöltötték a kérdőívet. A választ nem adók közül 1 magániskola elzárkózott, a többi intézményben jelenleg nem fogadnak SNI gyermekeket.

Az egyéb kategóriába tartozó diagnózisok: hiperkinetikus zavarok (az aktivitás és figyelem zavarai, hiperkinetikus magatartászavar stb.); az iskolai teljesítmény specifikus fejlődési zavarai (diszlexia, diszkalkúlia, diszgráfia és ezek kevert formái); beilleszkedési zavarok; emocionális zavarok; skizofrénia; nem organikus enuresis.





1. ábra: A vizsgálatban megjelenő intézmények száma (Forrás: Szalai 2007)



2. ábra: Az SNI gyermekek megjelenése az intézményekben (Forrás: Szalai 2007)



3. ábra: A gyermekek megoszlása fogyatékosági típusok szerint

A vizsgálat során kapott további eredmények:

Egy csoporton belüli SNI gyermekek száma átlagosan:

Az óvodában 1-2 fő (szórás: 1-5)

Az iskolában 2-3 fő (szórás: 1-10)

Az intézményválasztás általában az óvodában a szülői kérés és szakértői javaslat alapján történt az iskolában megjelenő SNI gyermekek szakértői javaslat alapján vannak a Montessori-csoportokban.

Az intézmény akadálymentesítése két helyen történt meg, az eszközök adaptálására nem volt szükség, ellenben speciális eszközöket (képes kártyákat, hallókészülék, járókeret, Ayres eszközök, egyéb fejlesztő eszközök) több helyen alkalmaznak.

A megkérdezett Montessori-pedagógusok (14 fő) kaptak tájékoztatást az integrációról egy személy kivételével. Nem volt olyan pedagógus, aki ne találkozott volna korábban fogyatékos gyermekkel munkája során. A megkérdezett pedagógusok pozitívan értékelték az integrációt, véleményük szerint minél korábban kezdik meg, annál hatékonyabb lesz a folyamat. A munkájuk során egy kivétellel minden pedagógus mellett dolgozik valamilyen segítő szakember gyógypedagógus, gyógypedagógiai asszisztens, fejlesztőpedagógus, dajka.

A Montessori-intézményekben dolgozó gyógypedagógusok mindegyike tart egyéni foglalkozást, konzultálnak a szülőkkel, Montessori-pedagógussal, ill. a többi gondozóval, segítenek az eszközhasználat, módszertan alkalmazásában, tanácsot adnak a fogyatékosági típussal kapcsolatosan, team értekezleteken vesznek részt (SZALAI 2007).

## Montessori-módszerrel oktattott értelmileg akadályozott gyermekek PAC-val és HKI-val mért eredményei<sup>4</sup>

A vizsgálatunk keretében az értelmi fogyatékos gyermekeket ellátó debreceni Bárczi Gusztáv Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézet Montessori-csoportját<sup>5</sup> mértük fel. A Montessori-csoportban tanuló Down szindrómás és autista spektrumzavarral küzdő gyermekhez egy kóreredet, nem, kor szerint illesztett kontrollcsoportot hoztunk léte KÁI-ban, ill. speciális autista tagozaton tanuló gyermekekből.

A következő eredményeket kaptuk:

A Down szindrómás gyermekek a PAC (Pedagógiai Analízis és Curriculum) minden területén jobban teljesítettek a Montessori-csoportban. A Montessori-csoportban tanuló autista gyermekek az önkiszolgálás területén jobb teljesítményt nyújtottak, mint a kontrollcsoport diákjai, minden más területen a speciális tagozaton tanuló gyermekek bizonyultak jobbnak.

PAC eredmények	Önkiszolgálás		Kommunikáció		Szocializáció		Tevékenység	
	Mont.	Kontr.	Mont.	Kontr.	Mont.	Kontr.	Mont.	Kontr.
Down-szindr. 1	194	165	180	50	200	157	400	200
Down-szindr. 2	194	153	180	150	214	171	425	225
Autizmus spektr. 1	142	110	70	100	62	87	83	200
Autizmus spektr. 2	142	100	100	245	75	37	183	187

1. táblázat: A gyermekek PAC eredményei (Forrás: Bodóné 2008)

<sup>4</sup> Szerzők: Bodóné Oláh Krisztina, Mede Perla

<sup>5</sup> A csoport vezetője Béres Mária gyógypedagógus

A HKI-vel (Heidelbergi Kompetencia Inventárral) mért eredmények a Down szindrómás gyermekeknél hasonlóan alakultak, mint a PAC-nél: minden területen magasabb eredményeket mértünk a Montessori-csoportban. Az autista tanulók esetében a praktikus képességek fejlettsége ismét a Montessori-csoportban bizonyult jobbnak. Említésre méltó még a szociális kompetencia területe, ahol a Montessori-csoportban tanuló autista gyermekek jobb eredményt értek el, mint a kontroll csoport. Ez nagyon fontos eredmény, hiszen ez a terület különösen érintett az autizmus esetén. A Montessori-csoportba járó gyermekek nagyon sokat tanulnak társaiktól, akik sokszor bevonják őket saját tevékenységeikbe (BÉRES 2007).

HKI eredmények	Praktikus komp.		Kognitív komp.		Szociális komp.		Teljes komp.	
	Mont.	Kontr.	Mont.	Kontr.	Mont.	Kontr.	Mont.	Kontr.
Down-szindr. 1	62	43	70	28	80	31	71	35
Down-szindr. 2	62	56	70	53	80	55	71	55
Autizmus spektr. 1	17	37	17	24	20	20	19	28
Autizmus spektr. 2	15	37	24	57	21	8	20	35

2. táblázat: A gyermekek HKI eredményei (Forrás: Bodóné 2008)

## Összefoglalás

Hazánkban a Montessori-pedagógia az utóbbi években nemcsak a többségi intézményekben válik egyre népszerűbbé, hanem a gyógypedagógia berkeiben is megtalálható. Alkalmazzák látássérülteknél, tanulásban akadályozott gyermekeknél, Williams-szindrómás gyermekek oktatásában, autistáknál, és egyre több helyen kap szerepet az értelmileg akadályozott tanulók oktatásában is. Remélhetőleg egyre több értelmileg akadályozott gyermek oktatásában jelenik meg ez a fantasztikus módszer, és okoz örömet a gyermekeknek és pedagógusoknak egyaránt. A fent leírt alternatív pedagógia módszertani újdonságot jelenthet minden kolléga munkájában, érdemes megismerkedni vele közelebbről is.

## Irodalom

- B. MÉHES VERA (1978): Montessori hatása Magyarországon, In: *Óvodai Nevelés*, 31. 9.
- B. MÉHES VERA (1994): *Montessori pedagógiai rendszere és alkalmazása az óvodában*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- B. MÉHES VERA (1997): *Montessori pedagógiai rendszere és alkalmazása az óvodában*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- BÉRES MÁRIA (2007): *A Montessori pedagógia alkalmazása Debrecenben a Bárczi Gusztáv Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményben*.
- BODÓNÉ OLÁH KRISZTINA (2008): *A Montessori módszer alkalmazási lehetőségének vizsgálata a HKI és a PAC tesztek felhasználásával a Down szindrómás és az autista gyermekek iskolai oktatásában*. (Szakdolgozat) ELTE BGGYFK, Budapest.
- BRÖSE, BODE (1972): Maria Montessori – Értékelés a kiegészítő iskolai didaktika szempontjából születésének 100. évfordulóján. In: *A Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Évkönyve*, GYTF, Budapest.
- CZIKE BERNADETT (1977): Az alternatív iskolák jellemzői – kezdeti elveik, mai gyakorlatuk. *Új Pedagógiai Szemle*, 1997/6.

- ÉLTES M (1931): Montessori Mária: Módszerem kézikönyve. *Magyar Gyógypedagógia*, I/4.
- HELLBRÜGGE, THEODOR (1996): A Montessori-pedagógia előnyei a fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek együttnevelése szempontjából, In: *Közösen. Szemelvénygyűjtemény az integratív nevelésről és oktatásról*. Csányi Yvonne (szerk.). BGGYTF, Budapest.
- HELLER, THEODOR, DR. (1925): *Grundriss der Heilpaedagogik*. Verlag von Wilhelm Engelmann, Leipzig.
- KISS JÓZSEF (1930): Montessori Mária nevelési módszere. In: Kurucz Rózsa (szerk.): (1995): *Montessori pedagógiai szöveggyűjtemény pedagógusoknak és pedagógusjelölteknek*. Nodus Kiadó, Veszprém.
- KURUCZ RÓZSA DR. (1995): *Montessori pedagógiai szöveggyűjtemény pedagógusoknak és pedagógusjelölteknek*. Nodus Kiadó, Veszprém.
- MARIA MONTESSORI (1931): A gyermek környezete. In: *Kisdednevelés*, 9.
- MARIA MONTESSORI (1932): Előadások az új nevelésről. In: *Kisdednevelés*.
- MESTER JÁNOS (1936): Az olasz nevelés a XIX. és XX. században. In: Kurucz Rózsa (szerk.): (1995): *Montessori pedagógiai szöveggyűjtemény pedagógusoknak és pedagógusjelölteknek*. Nodus Kiadó, Veszprém.
- MIHALLIK MARGIT (1941): A nevelőthon munkája. In: Dr. Bárczi Gusztáv (1941) (szerk.): *A Budapesti Állami Gyógypedagógia Nevelőintézet Évkönyve az 1940-1941 iskolai évről*. Budapesti Állami Gyógypedagógia Nevelőintézet, Budapest.
- RAPOS NÓRA: *Alternativitás az oktatásban*. (előadásanyag).
- VASEK, STEFAN (2003): *A speciális pedagógia alapjai*. Sapientia, Bratislava.
- SUHAI ANNA (1999): Alternatív pedagógiai programok a közoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle* 1999/12.
- SZALAI SAROLTA (2007): *Budapesti Montessori intézményekben megvalósuló integráció vizsgálata*. ELTE-BGGYFK, Budapest (Szakdolgozat).
- <http://www.i-dome.hu/reformpedagogia/topic.php?mode=tablazat&topic=8#toc1>
- [http://nti.btk.pte.hu/dogitamas/BHF\\_FILES/html/99Nemeth/topic.php-mode=tablazat&topic=8.htm](http://nti.btk.pte.hu/dogitamas/BHF_FILES/html/99Nemeth/topic.php-mode=tablazat&topic=8.htm)
- 

**A 2008-as esztendő 1%-os támogatása: 355.622 Ft.**

A befolyt összeget a MAGYE a Gyógypedagógiai Szemle nyomtatott és digitális változatának folyamatos megjelentetésére fordítja.