

## FEJLESZTÉS HATÁSAINAK ELLENŐRZÉSE AUTIZMUS SPEKTRUM ZAVAR ESETÉN

**SZILÁGYI ANNA**

az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának  
neveléstudomány szakos hallgatója  
szanna.gyp@gmail.com

---

*Szakkolozati munkám során egy autizmus spektrum zavarral élő gyermekkel foglalkoztam egyéni fejlesztési terv alapján. Tanulmányomban egy leíró jellegű esettanulmány alapján mutatom be a fejlesztés koncepcionális hátterét, a kidolgozott komplex fejlesztési tervet, az alkalmazott módszerek sajátosságait és a fejlesztés során bekövetkezett változásokat egy nyolc éves gyermek különböző készségeiben. Az esettanulmányban a szakirodalmi elemzés mellett a gyermek sajátosságainak megismerésére három nem sztenderdizált mérőeszközt használtam, s az így nyert adatok feldolgozására kvantitatív és kvalitatív elemzést alkalmaztam. A gyermek fejlődésében érdekelték véleményének megismerésére fókuszcsoport típusú beszélgetést szerveztem. Az adatgyűjtésben és az adatok feldolgozásában, értelmezésében többoldalú megközelítésre, a trianguláció elvének az érvényesítésére törekedtem (Szokolszky, 2004). Az eset elemzése előtt először az autizmus spektrum zavar fogalmát járom körül viselkedéses és kognitív szinten.*

---

### **Autizmus spektrum zavar viselkedéses megközelítése**

A viselkedéses jegyek elemzése során fontos szempont, hogy az állapot nagy heterogenitást mutat, multidimenzionális spektrum, amely változatosságát nagymértékben befolyásolják a következő tényezők (Stefanik, 2005):

- állapot súlyossága;
- életkor;
- általános értelmi képességek;
- beszéd és beszédértés színvonala;
- személyiség;
- környezeti hatások;
- esetleges járulékos betegségek.

Az autizmus spektrum zavarok egységességét viselkedéses szinten találjuk meg, melyek alapján határozták meg az autizmus spektrum zavar definícióját és fogalmát is. A jellegzetes viselkedések legnagyobb része az „autisztikus triász” köré szerveződik, azaz a reciprok (kölsönösséget igénylő) szociális interakciók, a reciprok (kölsönösséget igénylő) kommunikáció és a rugalmas viselkedésszervezés

zavarának hármasa köré, valamint előfordulnak triáson kívüli jellegzetességek (pl. atipikus szenzoros érzékenység bizonyos ingerekre, egyenetlenség a képességekben, „szigetszerű” képességek) (Stefanik, 2005, 2011).

A „autisztikus triász”-ból következő jellemző tünetek, viselkedések, így az autizmus spektrum zavar sem írható le néhány jellegzetes példán keresztül vagy minden esetben megjelenő viselkedéssel. Nem találtam mást a hazai és a nemzetközi szakirodalomban, minthogy a teljesség igénye nélkül felsorolnak néhány jellegzetes, leíró jellegű kutatási eredményt, mellyel az autizmus spektrum zavart differenciáló viselkedéseket – néhány életszerű példával – illusztrálják. Az eset leírása során, tehát igyekszem ezeket a viselkedéses jegeket kiemelni.

### **Az autizmus spektrum zavar kognitív háttere**

Eleinte próbálták az autizmus spektrum zavar kognitív hátterét egyetlen kognitív mechanizmus fejlődési zavarával magyarázni. Ám az 1990-es évek után egyre több és több elmélet született, amely világossá tette, hogy a kognitív alapok jóval összetettebbek, mint ahogy azt korábban gondolták.

A mostani kutatások szerint három területet, kognitív eltérést lehet igazán kiemelni, amelyek a szakirodalomban is a legrészletesebben jelennek meg (Győri, 2012). Ez a három terület a naiv tudatelméleti képesség zavara, a végrehajtó működések zavara, illetve a kognitív koherencia teremtés eltérései, a következőkben ezeket részletezem. Ezen területek bemutatásának fókuszába Levente fejlesztésének szempontját helyezem, így az egyes területek leírása után az azokhoz kapcsolható legfontosabb fejlesztési szempontokat is bemutatom.

#### *Naiv tudatelméleti képesség zavara*

A naiv tudatelmélet alatt olyan kognitív működést értünk, amelynek segítségével más emberek mentális állapotát (vágyait, érzelmeit, vélekedéseit stb.) értjük meg, így a jelentkező viselkedéseket képesek vagyunk bejósolni (pl.: ha valaki tüszent, akkor nem pisztolyt, hanem egy zsebkendőt fog elővenni a táskájából). Jelenleg ezt a képességet emberi kompetenciaként tarjuk számon, amely a hétköznapi társas helyzetekben és a beszéd kommunikatív funkciójában játszik szerepet (Baron-Cohen és Bolton, 2000; Győri, 2009).

A képesség zavara csökkenthető a következő törekvések betartásával (Stefanik, 2011):

- törekedni kell arra, hogy minél inkább bejósolható legyen az érintett személy körül élők viselkedése és maga a környezet is (hangsúlyos, hogy nem az állandóság, hanem a bejósolhatóság a cél);
- törekedni kell az érthetőségre, kerülni kell az átvitt értelmű kifejezéseket, a sokszorososan összetett mondatokat.

### *Végrehajtó működések zavara*

A végrehajtó működések az adott személy céljának elérése érdekében a kimenő viselkedés és az azt szolgáló kognitív folyamatok végső, adaptív és rugalmas összerendezését és kontrollját végzik (Győri, 2012). A végrehajtó működések alá sorolhatjuk például a helytelen válaszok vagy automatikus reakciók gátlását, a tevékenységek megfelelő sorrendjének felismerését és tartását, a környezet és önmagunk folyamatos figyelését, a rugalmas, a mindenkor helyzethez alkalmazkodó cselekvést és gondolkodást vagy a figyelem szükség esetén történő átirányítását (Stefanik, 2011). Ezen a területen óriási segítség lehet például az érintett személynek, ha a belső, hibás forgatókönyvek helyett adunk egy külső, érthető és könnyen követhető forgatókönyvet (Stefanik, 2011).

### *Kognitív koherencia teremtés eltérései*

A kognitív koherencia teremtés eltérései olyan sajátos feldolgozási stílusként érvényesülnek az autizmus spektrum zavarral élő személyek esetén, amelyeknek Győri szerint kettős lényege van: „(1) esetükben gyengébb az a tendencia, amely a bejövő információt jelentésteli egészes mintázatokba szervezi, a kontextusra erősen érzékeny módon, a kogníció különböző területein és szintjein; s (2) erősebb az a tendencia, amely a bejövő információt izolált részleteként dolgozza fel.” (Győri, 2012, 17. o.)

A kognitív koherencia teremtés eltérései, vagy ahogyan Frith (1991) fogalmaz „a centrális koherencia” egyfajta képesség, arra, hogy a felénk áramló információkat, ingereket – a kontextus figyelembevételével – egészzé szervezzük. Ez segít bennünket abban, hogy a lényeges információkra figyeljünk és a lényegteleneket „hanyagoljuk”. Vermeulen (2014) leírása is visszavezethető ehhez a területhez. Azt írja, hogy az autizmus spektrum zavarral élő gyermekek/felnőttek a kontextust nem tudják nyitott jelentésként értelmezni, inkább az egyes helyzetekhez, tevékenységekhez fix összefüggéseket rendelnek. Vagyis meglátják a kontextust, csak a legtöbb esetben nem tudják azt használni, ezt kontextustvakságnak vagy csökkent kontextusérzékenységnek nevezi (Vermeulen, 2014).

A fejlesztés szempontjából lényeges elv – az egyszerű vagy mesterséges helyzetektől a bonyolultabbak vagy természetes helyzetek felé haladás –, valamint a fontos információk kiemelése, mely nagyban segíti az érintett személyeket a hétköznapiakban (Stefanik, 2011).

### **Fejlesztési megközelítések**

Az autizmus spektrum zavarral élő személyek számára egyre több és több beavatkozási megközelítés jelenik meg a kutatások fejlődésével. Am ezeknek a megközelítéseknek nem mindegyikéről mondható el, hogy korrekt kutatások igazolták volna hatékonyságukat.

Megfelelő kutatási eredményekkel eddig két strukturált oktatási modell eredményességét sikerült alátámasztani, ezek az *Early Start Denver Model* és a *TEACCH* (Autizmussal élő és az autizmushoz hasonló kommunikációs zavarokban szenvedő gyermekek kezelése és oktatása) program.

A hagyományos viselkedéses megközelítés és a fejlődéses megközelítés mellett álló szakemberek egyaránt úgy gondolják, hogy a saját módszerük emelhető az első helyre, így folyamatos a versengés. Azonban a versengés mára értelmetlenné kezd válni, hiszen egyre több szakember ismeri el, a két megközelítés kombinációjának hatékonyságát (*Callahan és mtsai, 2009*). A pozitívabb prognózis érdekében egyre inkább a lehető legkorábbi, folyamatosan biztosított beavatkozás és többféle kezelési módszer együttes használatát javasolják (*Volkmar és Wiesner, 2014*).

Mindemellett fontos hangsúlyozni, hogy az adott gyermek ellátásával kapcsolatos végső döntéseket az adott szakember hozza meg. A döntések meghozatala során mérlegelni kell az összes körülményt, amit az adott személytől vagy családtagjaitól tudunk, figyelembe kell venni a rendelkezésünkre álló diagnosztikai és kezelési lehetőségeket valamint az erőforrásokat is.

### **Az autizmus specifikus komprehenzív megközelítés közös alapjai**

A legújabb kutatásoknak köszönhetően már tudjuk, hogy az autizmus spektrum zavarral élő személyek és családok életminősége nagyban javítható, ha biztosította megfelelő, támogató, egész életen át tartó oktatási megközelítés és közösségi szolgáltatás. Mindennek megteremtése, fenntartása nem egyszerű feladat, amelyhez segítséget nyújtanak a példaértékű gyakorlatokat meghatározó irányelvek, melyek segítik a szakemberek munkáját és a családok életét. A beavatkozásoknak négy meghatározó alapelvét határozták meg (*Barthélémy és mtsai, 2010*):

- személyre szabottság;
- strukturált környezet;
- intenzitás és általánosítás;
- család bevonása.

#### *Személyre szabottság*

A zavar heterogenitásából fakadóan nem beszélhetünk egy, minden személy esetén ugyanolyan hatékony kezeléstről. A fejlesztés tervezése és gyakorlati megvalósulása során is előtérbe kell helyezni az egyéni igényeket, körülményeket, képességeket, életcélokat.

#### *Strukturált környezet*

Az érintett személyek környezetének kialakítása is igen meghatározó, annak érdekében, hogy az adott kezelésben résztvevő személyek hatékonyságát leginkább ki

tudjuk használni. A zavar szempontjából meghatározó eleme lehet a környezetnek a bejósolhatóság, a stabilitás, valamint a kommunikáció megfelelő formájának kialakítása. A strukturált környezet bevezetésével, a strukturált tanítás az érintett személyek számára elsajátítható, érthető és élvezhető módon lefordítja a környezeti lehetőségeket, elvárásokat (*Mesibov, Shea és Schopler, 2008*). Az „autizmusbarát” környezet kialakítása sokat jelent az érintett személyeknek, abban, hogy jobban megértsék a körülöttünk lévő világot (*Vermeulen, 2014*).

#### *Intenzitás és általánosítás*

A fejlesztés intenzitása nagyon meghatározó annak hatékonysága szempontjából. A napi rendszerességet javasolja a legtöbb beavatkozás. A zavar jellegéből fakad, hogy a megszerzett készségek alkalmazása valós élethelyzetekben, más személyekkel is igen meghatározó. Fontos tehát, hogy az érintett személy környezetében élő személyek mindegyike támogatásban, útmutatásban részesüljön, így egyfajta „közös tudásuk” legyen a kezeléssel és az érintett személlyel kapcsolatban.

#### *Család bevonása*

A szülők a fejlesztés igen meghatározó résztvevői és ennek megfelelően kell támogatni és segíteni őket. A család által kialakított értékrend, neveltetés igen nagymértékben meghatározhatja a kezelést. Szakemberként tehát fontos a családi élet megismerése, a lehetőségek tisztánlátása, és az ennek megfelelő elvárások támasztása. Valamint fontos a szülők folyamatos tájékoztatása jogi, szolgáltatásbeli, közösségi lehetőségeikről.

\*

A fent leírtak alapján is látható, hogy az érintett gyermekek számára kialakítani a leginkább megfelelő, egyéni szükségleteit leginkább kielégítő fejlesztést, igen összetett feladat. *Levente* esetében sem volt ez egyszerűbb feladat. Igyekeztem lehetőségeimhez mérten minden alapvetésnek megfelelni a fejlesztés kialakítása és a fejlesztés során, ám előfordulhatnak kisebb hibák, hiányosságok.

#### **Fejlesztés kialakítása, felmérések fontossága**

A fejlesztés kialakításához elengedhetetlen szükségünk van az egyén sajátosságait feltáró felmérések eredményeinek ismeretéhez, hiszen azok alapján határozzuk meg a fejlesztés céljait és a szükséges feltételeket, melynek *fő területei*:

- „a személy funkcionális készségei;
- a személy nagyobb készségterületeinek egyes részei, vagy részlegesen kialakult készségei;
- a személy mely készségeit milyen fokú önállósággal tudja alkalmazni;

- ezeket a készségeket hány féle helyzetben, szituációként milyen fokú önállósággal tudja alkalmazni” (Janoch, 2012. 69. o.).

A következőkben leírom azokat a legfontosabb lépéseket, amelyeket szakemberként követnünk kell egy fejlesztés megtervezése során. A felmérések során megismert területek, aktuális képességek segítenek abban, hogy a fejlesztési terv elkészítéséhez meghatározzuk az elérendő, egyértelmű, konkrét célokat. Ez az első és talán legfontosabb lépése az egyéni fejlesztési terv kialakításának. A felállított célok fontossági sorrendjének végiggondolása a következő lépés. Ha tehát a felmérések alapján meghatároztuk a fejlesztendő területeket, és azok fontossági sorrendjét is tisztán látjuk, akkor a következőkben létre kell hoznunk egy keretet a beavatkozáshoz. A keret kialakítása során fontos szempont, hogy biztosítható legyen a kedvező alkalom a szociális, kommunikációs készségek fejlesztésére. Végül pedig utolsó lépésként nagyon fontos, hogy folyamatosan ellenőrizzük a készségek elsajátítását és az általánosítást (Quill, 2009).

Az egyéni fejlesztési tervek kialakításának témájában megjelenő legfrissebb kutatások is hangsúlyozzák, hogy ez egy nagyon kiforratlan terület. Nagy része keresi a választ, arra, hogy mi az, ami befolyásolja az egyéni fejlesztési terv hatékony kialakítását. Valamint, hogy a meghatározott célkitűzések hogyan és milyen mértékben befolyásolják a fejlesztést, milyen eredmények várhatóak rövid és hosszú távon adott fejlesztési terv kapcsán. Az ezen a területen publikált esettanulmányok is leírják, hogy a fejlesztés megtervezése egy nagyon komplex politikailag, tudományosan és egyéni szempontok által is befolyásolt terület (Rogers és Vismara, 2008).

Összességében látható tehát, hogy a beavatkozási megközelítések és az egyéni fejlesztési tervek kialakításával kapcsolatos kutatások sem jutnak egy általánosan a spektrumon lévő minden gyermekre vonatkoztatott kezelésre, szempontra. Ebből fakadóan arrafelé mutatnak az eredmények, hogy a módszereket, az egyéni fejlesztési tervet egyénileg, az adott helyzetnek megfelelően kell kialakítani.

### **Esettanulmány a fejlesztés folyamatáról és hatásáról**

Munkám célja az volt, hogy egy tanítványom fejlesztésének bemutatásával megmutassam, hogy a fent említett komprehenzív megközelítés segítheti a fejlesztés kialakítását, valamint a gyermek fejlődését. Az öt hónapos fejlesztés elején felvett pedagógiai felmérések eredményei alapján állítottam össze *Levente* számára fejlesztési tervet. A fejlesztés során tehát igyekeztem a fejlesztési célokat szem előtt tartani és azokat a fent említett megközelítés alapján minél pontosabban megvalósítani. Másodlagos célom volt *Levente* fejlesztésével, hogy azt vizsgáljam, hogy pedagógusként, fejlesztőként, hogyan ítélik meg a munkámat. Szubjektíven, hogyan értékelik azt *Levente* szülei és közvetlen kollegáim.

*Felmérések Leventével*

Az eljárás kezdetekor a kiválasztott gyermekkel felméréseket vettem fel, amelyek segítettek a gyermek megismerésében. Három különböző típusú felmérő eszközt használtam, amelyek a kommunikációs, szociális, önállósági készségekre fókuszálnak. *Levente* egyéni fejlesztési tervét ezen felmérések eredményei alapján alakítottam ki. A gyermek öt hónapos autizmus specifikus komprehenzív megközelítésű fejlesztését követően az utómérés során ugyanazt a három felmérést vettem fel. Az utómérés előtt a gyermek szüleivel és a gyermekkel nem közvetlenül foglalkozó szakemberekkel vettem fel egy fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetést. Szubjektív véleményükre voltam kíváncsi *Levente* fejlesztésével és fejlődésével kapcsolatban.

*A Kathleen Quill és munkatársai által kidolgozott kérdőív*

Célom a kérdőívvel az volt, hogy minél teljesebb képet kapjak *Levente* képességeiről, készségeiről és ezek alapján megtervezzem a szociális és kommunikációs intervenciót.

Ahogy az a szerző is ajánlja, igyekeztem minél több forrás alapján kitölteni a kérdőívet, hogy az minél hitelesebb képet adjon a gyermek képességeiről, készségeiről. A következő forrásokat használtam:

- interjú *Levente* édesanyjával;
- különböző tevékenységek felvétele és video elemzése;
- megfigyelés;
- közvetlen mintavétel kétszemélyes helyzetben a gyermekkel.

A kérdőív kitöltését követően a következő eredmények voltak meghatározóak az egyéni fejlesztési terv kialakítása és a fejlesztés gyakorlati megvalósulása során:

- *Levente* figyelme felnőtt segítségével irányítható és bizonyos ideig fenntartható kétszemélyes helyzetben.
- Bizonyos számára ismert tárgyak segítségével tud kérni (pl.: egy műanyag pohár átadásával képes innivalót kérni iskolai és otthoni környezetben is).
- Tolja/húzza/mozgatja a másikat, ha valamit kér.
- A gyermekre leginkább jellemző, hogy társai vagy testvére mellett párhuzamosan játszik saját játékaival.
- Együttes tevékenységekben leginkább akkor vesz részt, ha az felnőtt által irányított vagy strukturált (pl.: étkezés, kézimunka, közös ünneplés).
- A tévénézést, zenehallgatást otthon és iskolai környezetben is nagyon kedveli.
- A gyermek leginkább a verbális gesztussal megsegített utasításokat érti és követi.
- *Levente* érti, ha választási lehetősége van és a legtöbb esetben ki is tudja fejezni preferenciáját.

- Előfordul, hogy a gyermek nagyon nyitott a szociális játékokra, interakcióra felnőttekkel, például csikizés, ijesztés, különböző közös mozgásos játékok.

#### *Szimbólumszint felmérés*

A felmérés kétszemélyes helyzetben történt, előre összeszedett eszközök segítségével. Előzetes megfigyeléseim alapján a felmérés elején megjelenő tárgy-tárgy egyeztetésre nagyobb hangsúlyt fektettem. A tárgy egyeztetését tárggyal megvizsgáltam azonos tárgyak, kicsinyített és hasonló tárgyak esetén is. Három kategóriába soroltam az egyes szintek értékelését:

- kialakult;
- kialakulóban;
- nem megfelelő.

Az első mérés alapján azt találtam, hogy *Levente* tárgyat kicsinyített tárggyal képes egyeztetni, hiszen a következő szinten mikor tárgyat a tárgy valamilyen hasonló változatával (pl.: kék Duplo egyeztetése kék Legoval) kellett egyeztetni, *Levente* a három tárgy közül csak kettőt teljesített önállóan. A további összes feladatot nem megfelelően teljesítette, vagy nagyon sok fizikai segítséget igényelt.

#### *Feladatanalízis – kézmosás, fogmosás felmérése*

A vizsgálatomhoz kettő feladatanalízis felmérést vettem fel, a kézmosás és a fogmosás folyamatát. A kézmosást a következő résztvekenységekre bontottam:

- Mosdóhoz megy.
- Kinyitja a csapot.
- Bevizezi a kezét.
- Szappant nyom.
- Dörzsöli.
- Lemossa a kezét.
- Elzárja a csapot.
- Megfogja a törölközőt.
- Leveszi az akasztóról.
- Törli a kezét.
- Visszateszi a törölközőt a helyére.

A fogmosást a következő résztvekenységekre bontottam:

- Mosdóhoz megy.
- Kinyitja a csapot.
- Vízet tölt a poharába.
- Fogkrémet nyom.



- Beteszi a szájába a fogkefét.
- Megmossa a fogát.
- Kiöblíti a száját.
- Elzárja a csapot.
- Leveszi a törölközőt.
- Törli a kezét.
- Visszateszi a törölközőt a helyére.

A felmérések felvétele során igyekeztem csak a szükséges segítséget biztosítani *Levente* számára. Az egyes résztevékenységek értékelését, a szimbólumszint felméréshez hasonlóan, szintén három kategóriába soroltam:

- következetesen sikeres (a készség kialakult);
- időnként jó a megoldás, vagy részben oldja meg (a készség alakul);
- sikertelen, vagy nem próbálkozik (a készség még nem észlelhető).

A kézmosás felmérése során a szappannyomás egyes résztevékenységeiben valamint kezének megtörlésében, törölköző visszahelyezésében igényelt segítséget. Jellemzően részleges vagy teljes fizikai segítségadással segítettem. Néhány esetben előfordult, hogy a kialakult jelzett résztevékenységekben gesztusos segítségre volt szükség. Például a csap megnyitásához szükség volt rámutatnom a csapra. *Levente* a kéztörlés során felváltva tartotta a kezét és elfogadta a törlést, ám utána teljes fizikai segítséget igényelt a törölköző akasztóra való visszaakasztásában.

A fogmosás folyamatának bizonyos részei nagyon hasonlóak vagy teljesen megfelelnek a kézmosás folyamatának. Természetesen, ezek a résztevékenységek eredményei és a segítségnyújtás formái is megegyeznek, hiszen ugyanabban a környezetben, majdnem egy időben készültek a felmérések.

Az eltérő résztevékenységek közül a fogkrémnyomásban és a fogának megmosásában teljes fizikai segítségre volt szükséges a felmérés során. A fogkrémet átadta, így kérve segítséget annak nyomásában. A fogkefét szájába vette, de önállóan csak rágta azt.

#### *A fejlesztés tervezése*

Az egyéni fejlesztési tervet igyekeztem minél komplexebben kialakítani. A célok meghatározása során alapul vettem módszertani és a komprehenzív megközelítés alapelveit és természetesen az első mérések eredményeit. A fejlesztési terv szerkezetének kialakításához pedig az *Autizmus Alapítvány Kutatócsoport* által kidolgozott tantervet vettem alapul. Valamint a keretek meghatározása során hangsúlyt kapott még:

- az új készség gyakorlati alkalmazása;
- az új készséghez köthető már elsajátított készség gyakorlása;
- az új készséghez szükséges segítségadás formája.

A fejlesztési tervben az egyes készségek nagyon összefüggnek és nem is minden esetben köthetőek egyetlen területhez. Bizonyos célok több területen is megjelennek csak az adott szempontok előtérbe helyezésével. Nagyon fontos itt is hangsúlyozni, hogy ahogyan azt a „Felmérések fontossága, fejlesztések kialakítása” című fejezetben is leírtam, a tervezés során a szubjektív és külső tényezők befolyása elkerülhetetlen.

#### *A fejlesztés a gyakorlatban*

A kivitelezés során „Az autizmus specifikus komprehenzív megközelítés közös alapjai” című részben bemutatott alapelveket valósítottuk meg a fejlesztési célok gyakorlati megvalósulása során.

Az első volt az alapelvek közül a személyre szabottság. Megfigyeléseken és személyes beszélgetéseken keresztül egyre inkább megismertem *Leventét* készségei, képességei és személyisége szempontjából. A fejlesztés során folyamatosan ismételttem ezeket, és összegeztem a tapasztalataimat, melynek megfelelően az aktualitásokhoz alakítottam a kezelést.

A második, véleményem szerint a leginkább meghatározó alapelv a struktúra bevezetése. *Levente* környezetének kialakítása során a bejósolhatóságot igyekeztem biztosítani a számára leginkább informatív tárgyias napirend bevezetésével. A fejlesztés kezdetekor a gyermek tevékenységeinek végén konkrét tárgyakat kapott a kezébe, amelyek a következő tevékenységet jelezték számára és valamilyen formában a részét képezték annak. Például étkezés végén egy fogkefét kapott a kezébe, amely segítségével értette, hogy a fogmosás következik és a mosdóhoz ment, majd a fogkefével, felnőtt segítségével, megmosta a fogát. A fejlesztés során arra törekedtem, hogy a gyermek megértse és kövesse a tárgyias napirendet, vagyis, hogy már ne a konkrét tárgyak jelezzék a következő tevékenységet, hanem azok kicsinyített másai. Ezen tárgyak segítségével, sokkal könnyebben tudom a gyermek számára előre jelezni a következő tevékenységet és így bejósolhatóbbá tenni a környezetet. Valamint a fejlesztés során egyre több napirendi tevékenységet vezettem be a pontosabb előrejelzés érdekében. A környezet kialakítása során fontos szempont volt még a stabilitás, elvárások kialakítása, tisztázása. Az egyes tevékenységek kapcsán támasztott elvárásokat és a segítségadás formáját a gyermekkel foglalkozó szakemberekkel, szülőkkel folyamatosan egységesítettem. A környezet fontos részét képezte még a kommunikációs lehetőségek kialakítása és bővítése. *Levente* jellemzően két-három tárgy felnőttnek való átadásával kommunikált a fejlesztés kezdetekor. Például egy műanyag pohár átadásával kért inni. Újabb kommunikációs tárgyak következetes bevezetésével bővítettem a lehetőségeket, például kekszes dobozzal kérhet kekszet.

A harmadik alapelv az intenzitásra és az általánosításra hívja fel a figyelmet. *Levente* fejlesztése a hétvégéket nem tekintve napi rendszerességgel történt. A megszerzett készségek alkalmazása más tevékenységek során, más helyszínen vagy

más személlyel igen fontos szempont volt *Levente* esetében is. A készségek általánosítása érdekében a fejlesztés során minél többféle foglalkozás keretében fejlesztettem az egyes készségeket. Az általánosítás szempontjából nagyon fontos volt az is, hogy az iskolai környezetben elsajátított készségek otthoni környezetben is megjelenjenek. A folyamatos, szülőkkal történő egyeztetések segítségével igyekeztünk biztosítani a „közös tudást”.

Az utolsó alapelv a család bevonása, a szülőkkal való egyeztetések, beszélgetések. Családlátogatás segítségével egyre jobban megismertem az értékrendet, a szülői módszereket, a neveltetést. Ezek megismerésével törekedtem a család számára leginkább fontos készségek fejlesztésére hangsúlyt helyezni. Például a kommunikációs repertoár bővítése egy ilyen terület volt. Az öt hónap alatt folyamatosan tájékoztattam a szülőket a fejlesztés lépéseiről, közösségi lehetőségeikről.

### A fejlesztés eredményeinek értékelése

#### *Fókuszcsoport típusú beszélgetés*

A fejlesztés 4. hónapjában egy fókuszcsoport típusú beszélgetés alkalmával kértem ki *Levente* szüleinek és a gyermekkel nem közvetlenül foglalkozó szakemberek véleményét a fejlesztéssel kapcsolatban. Arra fókuszáltam a beszélgetés során, hogy az adott gyermek milyen fejlesztést kapott az egyes időszakokban és hogy mindezt hogyan értékelték maguk a szülők és hogyan értékelik a szakemberek. Valamint a beszélgetés végén a jelenlegi fejlesztés került fókuszba. Mindezen céloknak megfelelően választottam ki a fókuszcsoportos beszélgetésben részt vevő személyeket:

- Krisztina (*Levente* édesanyja)
- Szabolcs (*Levente* édesapja)
- Ildikó (*Leventével* nem közvetlenül foglalkozó autizmus spektrum szakos gyógypedagógus)
- Dóra (gyógypedagógiai asszisztens).

*Levente* jelenlegi fejlesztéséről az ötvenöt perces beszélgetés második felében került sor, de mindenképpen meghatározó volt az odáig vezető út is. Hiszen a gyermek sok olyan szakemberrel és kezeléssel találkozott, amely a szülők megítélése alapján nem volt megfelelő számára. A jelenlegi öt hónapos autizmus specifikus, komprehzív megközelítésű fejlesztésről a következő vélemények hangoztak el:

„Azt látom rajta, hogy az ilyen tárgyias napirendes dolgok, tehát amikor mutatunk neki valamit, hogy mi következik és változás következik, azt nagyon jól kezeli.” (*Krisztina*)

„Tehát semmi ilyen, amikor mondják nekem, hogy hallottam, hogy van egy ilyen terápia meg hallottam, hogy van egy ilyen étrend kiegészítő. Semmi. Én azt látom, hogy ez működik, hogy ez egyre jobban működik.” (*Krisztina*)

„Szerintem nagyon sok mindenben fejlődött... Teljesen tudatosan vált a terek között, ugye a kanállal elindul egyből az étkezésre... Egyre több közös foglalkozáson is részt vesz, tényleg szerintem le a kalappal előtte, mert olyan fegyelmezetten végigüli ezeket, pedig sok gyerek és hangzavar és tényleg számára idegen emberek is ott vannak.” (Dóra)

„Választ, tudatosan kér, hogy mit szeretne enni, tehát nagyon jól differenciál dolgok között és nagyon tudja, hogy mit szeretne és most már ki is tudja mutatni, tudja felénk kommunikálni és ez így sokkal könnyebb mindenkinek.” (Dóra)

„Ez a strukturált oktatás vagy nevezzük ezt protetikusan környezetnek, ezek sokkal több információt hordoznak a gyerekek számára, sokkal jobb támpontok az élethez, mintha csak egyfolytában csak beszélénk, hogy Gyere, megyünk WC-re! Vegyed a kabátod! Csináld ezt! Csináld azt!” (Ildikó)

„Azt akartam még mondani, igen, hogy ezek a vizuális támpontok ugye sokkal, több értelemmel vagy tartalommal bírnak, ezért sokkal nagyobb önállóságot biztosítanak, és így nem jelenik meg az, hogy kiszolgáltatottak a gyerekek.” (Ildikó)

Az idézetek és a beszélgetés során kialakult légkör alapján is egyértelmű, hogy a fejlesztésről alkotott szubjektív véleménye a szülőknek és a szakembereknek is pozitív volt.

#### *A Kathleen Quill és munkatársai által kidolgozott kérdőív*

A második lépés során a három mérőeszköz segítségével (Kathleen Quill és munkatársai által kidolgozott kérdőív, Szimbólumszint felmérés, Feladatanalízisek) Levente készségeit újra felmértem a fejlesztés ötödik hónapjának végén. A felmérések felvétele során ugyanazokat a körülményeket biztosítottam a gyermek számára, mint az első mérés alkalmával.

A Kathleen Quill és munkatársai által kidolgozott kérdőív szeptemberi és januári eredményeit összevetve azt láthatjuk, hogy két készsége volt, melyet januárban már készség szintjén elsajátított a gyermek. A legtöbb tevékenység közben, ha megszólítjuk a gyermeket, akkor abbahagyja azt és a hang irányába fordul. Még nem generalizált készség, vagyis nem minden tevékenység esetében igaz. A másik készség a tárgyra való rámutatás annak elkérése céljából. Levente különböző szenzorosan ingerlő tárgyak felkínálása alkalmával mutatott rá arra a tárgyra, amit szeretett volna elkérni. Más nem ennyire motiváló tárgyak esetében azonban inkább még a tárgyért való nyúlás jelenik meg.

A szociális készségek szempontjából, a tanárai által vezetett strukturált játékok végigülése volt nagy előrelépés a szeptemberi méréshez képest. A babzsák foglalkozáson való részvétel nagyon jó példa erre. Hiszen szeptemberben egy 10-15 per-

ces foglalkozás alkalmával akár két-három alkalommal is felállt, megpróbált kilépni a helyzetből. Januárban ugyanezen a foglalkozáson végigül és figyelme is sokkal koncentráltabb.

A kommunikációs készségek terén fejlődött a legtöbb készségben a gyermek, ám fontos hangsúlyozni, hogy ezek nagyon nagymértékben összefüggnek egymással. A fejlesztés során folyamatosan igyekeztem *Levente* tevékenységrepertoárját bővíteni és az ezzel kapcsolatos lehetőségeket felkínálni számára. Mindegyik januárra megjelenő készség ehhez a fejlesztési célhoz kapcsolható. Nagyon jó példa erre, hogy *Levente* szeptemberben nem tudta, hogy mikor van vége az étkezésnek vagy, hogy hogyan kommunikálja, ha már nem szeretne többet enni. Januárban az étkezés végén szalvétáját tanárainak adja át, ha már nem kér többet, és kéztörölés után azt a szemétkébe dobja, vagyis jól érthetően, egyértelműen jelzi az adott tevékenység végét.

### *Szimbólumszint felmérés*

*Levente* a szimbólumszint felmérésben a januári mérés alkalmával magasabb szinten teljesített. A tárgy egyeztetése a tárgy valamilyen változatával kialakult, míg a szeptemberi mérés alkalmával csak a kialakulóban kategóriába lehetett besorolni. A gyermek tehát megértette, hogy egy normális fém villa és egy sárga műanyag villa összekapcsolható, elsajátította az azok közötti összefüggés meglátását. Ám fontos hangsúlyozni, hogy ez nem feltétlen tekinthető a fejlesztés eredményének.

A fejlesztés szempontjából ez egy igen fontos lépés, hiszen ez nagyban könnyíti számára a protetikusan kialakított környezet kialakítását. A környezet és struktúra kialakításának könnyebbége a gyermek számára egyre több mindennek a megértését teszi lehetővé. Például egy kemény lapra felragasztott fél pohár átadását is összekapcsolhatja azzal, hogy inni kér. *Levente* számára kialakított napirend használatában is lehetnek előre lépések. Például egy, a használatban lévő fogkeféjéhez képest sokkal kisebb és teljesen más kinézetű fogkefe jelentését is összekapcsolja magával a fogmosás tevékenységével. Egyre több tárgy és azok különböző változataihoz képes jelentést, például egy-egy tevékenység folyamatát kapcsolni.

### *Feladatanalízisek*

A feladatanalízisek értékelése során igen fontos a kategorizált eredményeken túl, hogy a gyermeknek pontosan milyen segítségre volt szüksége a résztvékenységekben. Ebből következik tehát, hogy a fejlődés megjelenhet készség szinten a kategorizált eredményekben és a segítségnyújtás szintjén is. A segítségnyújtás prompt hierarchiája a következő (*Stefanik, 2013*):

- kivárás;
- szóbeli instrukció;
- gesztussal kísért szóbeli instrukció;

- gesztusok;
- vizuális támpontok;
- a feladat teljes bemutatása;
- részleges fizikai késztetés;
- teljes fizikai vezetés.

A kézmosás felmérés során azt láthatjuk, hogy a gyermek a januári mérés során ugyanúgy vagy jobban teljesített készség szinten, mint a szeptemberi mérés alkalmával. A segítségadás formáját tekintve a szappannyomásban fedezhetünk fel előrelépést. *Leventének* januárban már nem volt szüksége gesztusos segítségre, azért, hogy ne csak a vízzel játsszon, hanem a szappanozás is részét képezze a folyamatnak. Valamint már csak egyik kezének segítségére volt szükség, a másikkal önállóan nyomta a folyékony szappant. A törölköző visszatevésében, szeptemberben teljes fizikai segítségre volt szükség, januárban pedig teljesen önállóan visszaakasztotta a törölközőt a fogásra. A többi résztevékenységben *Leventének* ugyanolyan szintű, nagyon hasonló segítségre volt szüksége.

A fogmosás feladatanalízisének eredményei hasonlóan alakultak. A gyermek az egyes résztevékenységekben a szeptemberi és januári mérés során vagy ugyanúgy, vagy jobban teljesített a meghatározott kategóriák alapján. A pohárba való víz töltése januárban már nem igényelt gesztusos segítséget, részét képezte a tevékenységnek. A fogmosás után szájának kiöblítése sem igényelt már gesztusos segítséget, bár még mindig nem kiköpte, hanem lenyelte a vizet. A törölközőnek a fogásra való visszahelyezésében pedig a kézmosáshoz hasonlóan nem igényelt januárban semmilyen segítséget.

Összegezve a visszamérés alapján azt láthatjuk, hogy a fentebb említett célok alapján kvalitatív és kvantitatív mérőeszközök segítségével is arra jutottam, hogy *Levente* öt hónapos komprehenzív fejlesztése pozitív hatással volt a gyermek fejlődésére.

### **Összegző gondolatok**

A fejlesztés öt hónapja alatt voltak „könnyebb” és „nehezebb” időszakok is. A „könnyebb” időszakokban a fejlesztés rövidtávú céljait könnyen meg tudtuk valósítani, *Levente* fejlődése nagyon látványosan változott pozitív irányba. Ezekben az időszakokban a kitűzött szakmai célokat is teljes egészében sikerült megvalósítani és betartani.

A „nehezebb” időszakokra az volt a jellemző, hogy a viselkedés problémák újra megjelentek és a fejlődésre megtorpant. A kitűzött rövidtávú fejlesztési célok nem vagy csak nagyon minimálisan valósultak meg. Fontos volt, hogy az „eredménytelenség” ellenére ezekben az időszakokban is határozottan és következetesen ragaszkodtunk a szakmaisághoz, az alapelvekhez, a módszertanhoz. Mindennek

megfelelően természetesen igyekeztünk a kitűzött rövidtávú célokat is az aktualitásukhoz igazítani. Véleményem szerint a szakmai célok és módszerek következetes betartása az, amely továbbblendítette a fejlesztést ezeken az időszakokon.

A „könnyebb” és „nehezebb” időszakok rövid időn belül is váltakoztak, így sok esetben az ehhez való alkalmazkodás nem volt egyszerű, de az adódó alkalmakat igyekeztünk kihasználni a fejlesztésre.

Mindent összevetve öt hónap alatt nagyon sokat kaptam. A hétköznapi nehézségeken, a kisebb megtorpanásokon túllendülve szakmailag és egyénileg is sokat jelentett *Levente* fejlesztése, a közös munka a családdal, a szakemberekkel.

## Irodalom

- Baron-Cohen, S. és Bolton, P. (2000): *Autizmus*. Osiris Zsebkönyvtár, Budapest.
- Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P. és Gaag van der, R. (2010): Autizmus Spektrum Zavarral élő személyek, azonosítás, megértés, beavatkozás. In: Bognár Virág (szerk.): *Láthatatlanok Autista emberek a társadalomban*. Scolar, Budapest. 331–362.
- Callahan, K., Shukla-Mehta, S., Magee, S. és Wie, M. (2009): ABA Versus TEACCH: The Case for Defining and Validating Comprehensive Treatment Models in Autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1. sz. 74–88.
- Frith, U. (1991): *Autizmus – a rejtély nyomában*. Kapocs, Budapest.
- Győri Miklós (2009): A tudatelméleti képesség változatossága autizmusban – és implikációi az atipikus megismerésre és tanulásra nézve. *Gyógypedagógiai Szemle*, 2–3. sz. 95–111.
- Győri Miklós (2012): A neurokognitív fejlődési zavarok viselkedésgenetikája. In: Bereczkei Tamás és Hoffmann Gyula (szerk.): *Gének, gondolkodás, személyiség. Bevezetés a humán viselkedésgenetikába*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 237–273.
- Győriné Stefanik Krisztina (2005): *Az iskoláskorra vonatkozó prognózis kérdése autizmusban – a korai képességmintázat és a naiv tudatelméleti vonatkozású viselkedések szerepe*. Kézirat, (doktori disszertáció).
- Janoch Monika (2012): *Problémás viselkedések megelőzése és kezelése autizmus spektrum zavarokban*. Kapocs, Budapest.
- Mesibov, G., Shea, V. és Schopler, E. (2008): *Az autizmus spektrum zavarok TEACCH szemléletű megközelítése*. Kapocs, Budapest.
- Quill, K. A. (2009): *Tedd – nézd – hallgasd – mondd: Szociális és kommunikációs intervenció autizmussal élő gyermekek számára*. Kapocs Kiadó, Budapest.
- Rogers, S. J. és Vismara, L. A. (2008): Evidence-Based Comprehensive Treatments for Early Autism, *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 1. sz. 8–38.
- Stefanik Krisztina, Győri Miklós, Kanizsai-Nagy Ildikó, Sajó Eszter, Várnai Zsuzsa és Balázs Anna (2007): Az autizmus spektrum-zavarok diagnózisa a klinikumban és a kutatásban: az ADI-R és az ADOS eljárások magyar adaptációjának részeredményei. In: Racsmány Mihály (szerk.): *A fejlődés zavarai és vizsgálómódszerei*. Akadémia, Budapest. 171–191.

- Stefanik Krisztina (2011): Alaptények az autizmusról – üzenet a gyógypedagógiának. In: Papp Gabriella (szerk.): *A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig*. ELTE–BGGYK, Budapest. 225–234.
- Stefanik Krisztina (2013): ‘Be evidence-based!’ *An inspiring or puzzling idea for autism-professionals in the practice?* X Autism-Europe International Congress, PPT előadás, Budapest.
- Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Vermeulen, P. (2014): *Az autizmus, mint kontextusvákság*. Geobook, Szentendre.
- Volkmar, F., Siegel, M., Woodbury-Smith, M., King, B., McCracken, J. és State, M. (2014): Practice Parameter for the Assessment and Treatment of Children and Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 53. 2. sz 237–257.