

Debreceni Egyetem
Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar

**A Verbalio, mint augmentatív és alternatív
kommunikációs eszköz használata az Életvitel és
gyakorlat tantárgy oktatásában**

Konzulens:

Dr. Pető Ildikó
egyetemi docens

Szerző:

Szerdahelyi Fanni
Gyógypedagógia szak

Hajdúböszörmény
2024

Tartalomjegyzék

Témaindoklás	1
1. Kommunikációs kihívások és alternatív megközelítések	3
1.1. Kommunikációs zavarok.....	3
1.2. Augmentatív és alternatív kommunikáció (AAK).....	6
1.2.1. A normál, az akadályozott és az augmentált kommunikáció	6
1.2.1. Az alternatív és augmentatív kommunikáció fejlődése Magyarországon.....	9
1.2.2. Az AAK használók csoportosításának szempontjai.....	10
1.2.3. Az AAK fajtái és rendszerének négy szintű modellje.....	12
1.2.5. AAK szoftverek.....	15
1.3. Könnyen Érthető Kommunikáció (KÉK)	17
1.4. Az <i>Életvitel és gyakorlat 8.</i> követelményei, tartalma, tanítási eszközei, tankönyve	20
2. A Verbalio használatának lehetősége az <i>Életvitel és gyakorlat</i> tantárgyban.....	23
2. 1. Az <i>Életvitel és gyakorlat</i> tantárgy koncentrikusan bővülő felépítése	23
2. 2. A Verbalio használatának módszertani lépései.....	25
2. 3. Az <i>Életvitel és gyakorlat</i> tantárgy feldolgozása a Verbalio-val	26
2. 4. A Verbalio-val feldolgozott <i>Életvitel és gyakorlat</i> tantárgy témaköreinek és feladatainak részletes bemutatása	29
2.4.1. Textilmunkák témakör mappája.....	30
2.4.2. Egyszerű háztartási munkák témakör mappája	32
2.4.3. Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők	36
2.4.4. Vásárlás és Piktogramok értelmezése	39
2.4.5. Anyagok alakítása	41
Összegzés	44
Felhasznált irodalom	46
Internetes hivatkozások	48
Ábrajegyzék.....	50
Mellékletek	52

Témaindoklás

A kommunikáció az életben alapvető fontosságú, többek között a kapcsolatépítés, az információcsere, az érzelmek és az érzések kifejezése és a társadalomba való beilleszkedés szempontjából, kimagasló szerepet tölt be minden életszakaszban, mivel a mindennapi élet elengedhetetlen részét képezi. A közvetlen emberi kommunikáció nem mindenki számára érhető el teljes komplexitásában, ha az információáramlás akadályozott, kénytelenek egy más, alternatív utat találni. Az augmentatív és alternatív kommunikáció (AAK) ugyan nem tudja helyettesíteni a sérült vagy hiányzó beszédet, de segítséget nyújt a használójának addig, amíg szükség van rá úgy, hogy kiegészíti azt. A dolgozat célja, hogy minél részletesebben mutassa be az augmentatív és alternatív kommunikáció fejlődését, a használóit, a fajtáit és a szoftvereit, megismerni a kommunikációs zavar típusait és a könnyen érthető kommunikációt. A dolgozat célja, ismeretek feldolgozásának, elmélyítésének a segítése az infokommunikációs technológiai (IKT) eszköz segítségével.

Bemutatok egy új tananyagfeldolgozást, ami egy másik utat nyit a kommunikációjukban akadályozottak számára, lehetőséget adva a tanulók iskolai tananyag elsajátításához és a mindennapi élet megkönnyítéséhez, a közösségbe való beilleszkedéshez. Fontosnak tartom az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy követelményeinek és tartalmának megismerését, ami a Verbalio-val készült tananyagfeldolgozás alapjául szolgál, ugyanis a tantárgy során a tanuló nemcsak az ahhoz kapcsolódó ismereteket, hanem a mindennapi élethez szükséges alapvető ismereteket sajátítják el. A dolgozat témájának aktualitása több szempontból is jelentős, ugyanis az egyik leggyorsabb ütembe fejlődő rendszer a technológia, amelynek köszönhetően a kommunikáció is elérhetőbbé és könnyebbé válik a kognitív képességekben akadályozott emberek számára is.

A tananyagfeldolgozás a Verbalio, azon belül a PictoVerb nevű alkalmazásban történt, amely nemcsak a kép, hanem a hangalapú kommunikációt is alkalmazza, segítve a hatékonyabb tanulást és az ismeretek elsajátítását, az önállóság fejlődését. A módszertan öt témakört érint, amely alapjául a kerettantervben leírtak és az Oktatási Hivatal által kiadott *Életvitel és gyakorlat 8.* tankönyv szolgáltak. A tananyagfeldolgozás nemcsak a tanórai, hanem önálló használatra is

alkalmas a hangalapú visszajelzéseknek köszönhetően, ezért a használója a hétköznapi életben is tudja alkalmazni.

1. Kommunikációs kihívások és alternatív megközelítések

1.1. Kommunikációs zavarok

Az interperszonális kommunikáció, másnéven személyközi kommunikáció az információcserének egyik leglényegesebb formája, ugyanis „az ember ön- és éntudata, személyisége, viszonyulása a másik emberhez, társadalomhoz, az interperszonális kommunikáción keresztül valósul meg” (Baracsi, 2010: 25), amelyben verbális és nonverbális elemek azonos időben előfordulhatnak (Baracsi, 2010). A kommunikációs zavarok a személyközi kommunikáció kapcsolódó aspektusai, valamilyen tényező hatására tartós vagy pillanatnyi zavar lép fel a kommunikáció során. Horányi Özséb úgy definiálta a kommunikációs zavart, hogy „ahhoz viszonyítva lehet zavarként kategorizálni egy eseményt, hogy az segíti-e a kommunikáció szempontjából a problémamegoldást vagy nem, hozzájárul-e vagy sem. Ennek értelmében minden olyan gátló tényező, amely csökkenti a kommunikáció hatékonyságát, kommunikációs zavart okozhat” (Horányi, id. Szőke, 2018).

A kommunikációs zavar természetének függvényében három különböző típust lehet differenciálni, átmeneti, tartós vagy rendszerű. Átmeneti kommunikációs zavarról beszélhetünk akkor, amikor egy zajos utcán a háttérzajok, például egy dudaszó miatt nem tudjuk pontosan értelmezni a partner által adott információt, ebben az esetben a korrekció mindig spontán történik. A tartós zavarok adódhatnak olyan betegségekből, aminek következtében a figyelem túl könnyen terelődik, így a korrigálás egy hosszabb, tervszerű folyamat. A rendszerű zavarok általában azoknál a személyeknél állnak fenn, akik valamilyen fogyatékossgal rendelkeznek, például a hallássérültek esetében akár egy hallókészülék is segíthet a zavarelhárításban. (Horányi, 1999). A kommunikációs zavarokat a zavar mértéke alapján öt csoportba tudjuk rendezni, megkülönböztetünk teljes kommunikációs képtelenséget, csaknem teljes kommunikációs képtelenséget, beszűkült kommunikációt, fogyatékossgokból vagy neurológiai betegségekből származó kommunikációs nehézségeket és finom zavarokat. A teljes kommunikációs képtelenség ritkán figyelhető meg, például egy eszméletvesztés következtében, míg a csaknem teljes

kommunikációs képtelenség a súlyos afáziában, vagy szövődményes változataiban van jelen. Beszűkűlt kommunikációról akkor beszélűnk, amikor nem értűk a nyelvet egy száműnkra teljesen idegen kultűrában, ám a nyelvtűdás hiányát gesztusokkal és mimikával nagyjából ki lehet kűszűbűlni, ami segít a kűzűs kontextűs és kűzűs kűd létrehozásában. A fogyatékosságokból és kűlűnfűle neurolűgiai betegsűgekbűl viszonylagos kommunikációs nehűzsűgek eredeztethetűek, például a Parkinson-betegsűg, aminek kűvetkeztűben a gesztusok lehetűsűgei korlatozottak, vagy a mozgűskorlatozottak esetűben a testbeszűd akadűlyozott. A leggyakrabban elűfordulű zavar a kommunikáció finom zavarai, aminek a legfűbb kivűltű oka a hiányos nyelvi szocializáció, például a családi kűrnyezet vagy az iskolázottsűg (Buda, 1986).

Vannak olyan kommunikációs zavarok, amelynek a forrása az ágensbűl, azaz a szeműlybűl indul ki, van olyan, ami a kommunikációs rendszerben keresendű, például rossz telefonvonal miatt, és van olyan, ami a kommunikáció kűvűli tűrrel van kapcsolatban. Ha műlyebbre nyűlűnk, a zavar forrásait tudjuk vizsgűlni a szeműlykűzi kommunikáció szerkezeti elemeibűl kiindulva például a kapcsolódik-e a kommunikátűmhűz, a kommunikáció csatornáihoz, illetve a dinamikájához kapcsolódűan is, hogy kapcsolódik-e a kommunikáció felűpűlésűhez vagy a tűrzsűhez (Horányi, 1999). „A kommunikáció mindennapi zavarainak és képessűgbeli hiányosságainak   pűgű, mint sűlyosabb zavarainak a megoldása a szeműlyisűg pótlólagos vagy korrektív fejlesztűse speciális kommunikációs folyamatokon   t.” (Buda, id. Buda, 1986) (Sz  ke, 2018:107)

A kommunikációjában akadűlyozott szeműlyek a kűzvetlen emberi kommunikáció szabűlyszerűsűgeit nem értűk és/vagy nem képesek azokat betartani, ezért a másokkal való információcsere jelentős mértékben eltér a normál kommunikációban megszokottól. Normál kommunikáció esetén a részrtvevő felek verbális és nonverbális jeleket kűldenek egymásnak több   rz  ksszervűk használatával,   gy minden olyan megnyilvánulást, amelyek valamilyen módon   rint  k a kommunikáció csatornáját, üzenetként értelmezők. A kommunikációjában akadűlyozott félnek nagy kihívást jelent a kommunikáció, ugyanis az akadűlyozotts  ga miatt nem, vagy csak részben képes verbális és nonverbális jeleket kűldeni, a mozdulatoknak és a hangoknak nincs vagy nehezen észrevehető, nehezen értelmezhető az   zenettartalma. A kommunikációs folyamatnak szabűlyai vannak, melyeket többek között a k  rűlm  nyek, a szereplők határoznak meg és minden részrtvevő f  l ismeri és be is tartja őket. Akadűlyozott kommunikáció esetén a kommunikációs folyamat szabűlyait a f  l tanulás és gyakorlás hiányában nem tudja elsajátítani és alkalmazni sem, a szokatlan

verbális és nonverbális megnyilvánulások pedig felboríthatják az eddigi rendszert. A kommunikáció elengedhetetlen része a közös kód, ami az esetek döntő többségében a nyelv, aminek jelentésében a felek egyetértenek, viszont, ha a beszédprodukció sérült, akkor általában a beszédértés is, ezért a közös kód is sérülést szenvedhet, így a közös kód jelentésében sem egyeznek a felek. A kommunikáció akkor lesz sikeres, ha a kommunikációs aktusban részt vevő felek több érzékszerv bevonásával küldik, továbbítják a jeleket addig, amíg arra szükség van az információ átadása érdekében. A kommunikációjában akadályozott személy esetében is produkál aktív mozgást, de nem mindig van kommunikációs tartalma, ha van, esélyes, hogy indokolatlanul elnyúlik a kiszámíthatatlan idegrendszeri impulzusok miatt (Kálmán, 2006).

A normák, másnéven társadalmi szabályok az emberek kommunikációjának jellegzetességeit szabják meg, amelyeket normál esetben a társadalom, azon belül is a saját csoportjuk alakít, míg más esetben a fogyatékosságból adódó jelenségek határoznak meg, például a szegregált életvitel (Buda, 1986). A viszonymeghatározást mindig a kommunikációban résztvevő egyik fél indítja el metakommunikációs jelzésekkel, felajánl egy normát, amit a másik fél vagy elfogad, vagy elutasít és újat javasol. Sérülés esetén csak nagyon ritkán tesz viszonymeghatározásra utaló jeleket, az akadályozottság és a rendelkezésre nem álló eszközök miatt nem tudja a meghatározást visszautasítani, így a kommunikáció egyirányú lesz. A közös normák kialakítása modellek által kialakított programsémák alapján történik, a modellek mindig adottak, de a kommunikációjában akadályozott fél számára követhetetlenek. Mind a normál, mind az akadályozott kommunikációban a nonverbális jelek adottal biológiai szempontból, a kommunikációs folyamat sikerességének érdekében a felekben valamilyen reakciót kell kiváltani a jeleknek és azokat mind a két félnek ugyanúgy kell értelmezni. Akadályozottság esetén a jelek értelmezhetőek viszont sajátjai nagy mértékben eltérhetnek a megszokottól és más jelentést tulajdonít neki ép társa, ezért a válaszreakció is váratlan lesz (Kálmán, 2006).

„A különböző interperszonális helyzetekben megvalósuló viselkedéseinknek üzenetértéke van, tehát minden viselkedés kommunikáció. Következésképpen lehetetlen nem kommunikálni.” (Bogya, 2005:30) A nem-kommunikálással kapcsolatban is jelentős eltérés figyelhető meg, míg a normál kommunikációban a nem-kommunikálás is egyfajta kommunikáció, a sérült félnek az alapállapotát jelenti. Az egyik legfontosabb szempont a kommunikációban a szociális ügyesség, amely sok gyakorlással és modellkövetéssel fejleszthető, ezek hiányában a sérült fél nem képes az

ép modellek és a szegregált életvitel miatt a tanulásra és a gyakorlásra. A társalgási helyzet sikerét a hallgató fél nonverbális visszajelzései és mindkét fél aktív részvétele határozzák meg, ha a megerősítő nonverbális visszajelzések nincsenek vagy érthetetlenek és a kommunikációs eszköztár is hiányos az aktív szerep fenntartása is nehéz, ami befolyásolja a társalgás sikerét. Normál körülmények között a folyamatos kommunikációt kisebb szünetek tarkítják, amelyeknek üzenetértéke is lehet, rövidzárlatról viszont akkor beszélünk, amikor a kommunikációs folyamat elakad és a csend hosszabb a kelleténél. Akadályozottság esetén a reakcióidő hosszú, ami miatt a kommunikációs folyamat megakadhat és kompenzációs törekvései hiányában az ép partnernek kénytelen átadni az irányítást (Kálmán, 2006).

1.2. Augmentatív és alternatív kommunikáció (AAK)

Az augmentatív és alternatív kommunikációt (AAK), ha definiálni szeretnénk, az első gondolat az, hogy két részből tevődik össze, az augmentatív és az alternatív szóból. A kevésbé ismertebb, augmentatív szót Kálmán Zsófia úgy definiálta, hogy az „Augmentatív kommunikáció: az érthető beszéd hiánya következtében súlyosan károsodott kommunikációs funkció átmeneti vagy tartós pótlására szolgáló kommunikációs rendszerek csoportja. Lényege, hogy a hiányzó beszéde helyett a sérült személy nonverbális úton fejezi ki magát.” (Kálmán, 1997: 22) Az 1997-es definíció szerint, az augmentatív kommunikáció a sérült vagy a hiányzó beszédet nem tudja helyettesíteni, csak kiegészíteni, illetve támaszt nyújtani egészen addig, amíg az adott illető igényt tart rá. Az alternatív szó az AAK-s eszközökre, módszerekre utal, ami az általánosan használt kifejezési módok helyett egy szokatlan és egyben új lehetőséget ad a kommunikációs felek számára, összefoglalva az eszközök a beszéd egy másik opcióját képezik (Kálmán, 2007).

1.2.1. A normál, az akadályozott és az augmentált kommunikáció

Az AAK fő célja nem az, hogy a kommunikációs problémákra technikai megoldást találjon, hanem (Beukelman és Mirenda, 2013), hogy kiegyenlítse a hatékony beszéd hiányát (Erdélyi, 2008), továbbá lehetővé teszi az emberek számára, hogy a már meglévő kapcsolataikat és társadalmi szerepeiket kiterjesszék, újakat hozzanak létre (Beukelman és Mirenda, 2013). Az augmentatív és alternatív kommunikáció nemcsak a kifejezésben segít, hanem nagy segítség a

hangzó beszéd kialakulásában (I2), illetve fejlesztő módszerként is alkalmazható azoknál, akiknél nincs lehetőség a beszédalapú kommunikáció kialakítására (Bokor és Bokor Bacsák, 2013). Azokat, akiknek a beszéd kialakulásában segít az AAK, két csoportra tudjuk osztani, azokra az emberekre, akiknél a hangzó beszéd értése eltérő mértékben fejlődött ki, illetve azokra az emberekre, akiknél a hangzó beszéd jelen van, de nehezen vagy alig érthető. Az AAK-s fejlesztés célja, a hangzó beszéd megértésének és használatának az elősegítése augmentatív és alternatív kommunikációs eszközökkel, valamint, hogy a beszédet mikor, mivel és hogyan kell alátámasztani, nyomatékosítani (Erdélyi, 2008).

Az augmentatív és alternatív kommunikáció lehetőséget ad a többek között gesztusokkal, jelképekkel, betűkkel, amivel „megmutathatóvá teszi a megmondhatatlant” (Kálmán, 2006:109), ezzel is bekapcsolódva a kommunikációba. Az augmentatív és alternatív kommunikációra jellemző, hogy a károsodott vagy a hiányzó beszédet nem pótolja és nem is helyettesíti, csak a meglévő kommunikációs módokat egészíti ki addig, amíg szükség van rá. A sérült partner a saját hiányos készségeit eszközökkel egészíti ki és az üzenetekben a betű verbális elemként jelenik meg. Az augmentatív és alternatív kommunikáció használatának a szabályait minden résztvevőnek el kell sajátítania és a tanuláshoz csakúgy, mint normál esetben a közös kódot, a nyelvet használják. Az AAK-ra tekinthetünk úgy is mint az önkifejezés egyik formájára, ugyanis a használójának lehetőséget ad, hogy elsajátítson más szerepeket is a fogytékosságon kívül és eszközt ad ahhoz hogy a közös normák kialakításában kivegye a részét (Kálmán, 2006).

Az augmentatív és alternatív kommunikációs támogató rendszereknek három fő területét ismerjük, a grafikus rendszereket, az elektronikus rendszereket és a manuális rendszereket. A grafikus rendszerek csoportjába sorolhatjuk többek között a képeket, a betűtáblákat és a Bliss-nyelvet, az elektronikus rendszerek csoportjába a kommunikátorokat és a számítógépeket, a manuális rendszerek csoportjába és a gesztusnyelvet. A manuális rendszerek az elektronikus és a grafikus rendszerekkel szemben kevésbé voltak elterjedtek, ezért 2005-ben, a *Nézd a kezem!* című adaptációval Erdélyi Andrea kezdte népszerűsíteni a gesztusnyelvet, aki szerint „a beszédképtelen gyermekek jelentős csoportja, különösen az értelmi képességeikben korlátozott gyermekek – feltehetően az alacsonyabb szintű absztrakciós képesség miatt – lényegesen könnyebben sajátítják el a gesztusnyelveket, mint bármilyen grafikus formát” (Erdélyi, 2005: 114).

A beszédképtelenségből adódó kommunikációs akadályozottság miatt esetén a kommunikáció jelentős mértékben eltér a normál kommunikációtól, minőségbeli eltérése olyan nagy, hogy a közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei már nem is alkalmazhatóak, kommunikációs célú jelzéseiknek nincs üzenetértéke, legfeljebb csak a vele közeli kapcsolatban lévők számára. Az augmentált kommunikáció, szemben az akadályozott kommunikációval több pontban mutat egyezést a normál kommunikációval (I. sz. melléklet), de számottevő eltérés is van. Eltérést jelent például a természetes modell hiánya, a spontán interiorizálás, a verbalitás és a nonverbalitás sajátos keveredése, a többszörös aszimmetria a partnerhelyzetben, a jelentésértelmezés és a kommunikációs folyamatok sebességének a lassulása. Aki kommunikációs akadályozottsággal nő fel, mozgó és beszélő közegben látja a modellt, de számára az követhetetlen, az adottságainak megfelelő modellel viszont nem találkozik, ezért tudatos modellteremtés szükséges, ami az oktató feladata. A természetes modellek hiányából adódóan, az AAK használónak meg kell tanulni többek között az AAK használatát, a szabályait, az eszköztárát, a stratégiáit, a közös kommunikációs kódrendszert, a kulturális normákat, a szociális ügyességet, a nonverbális jelzések küldését és a társalgásban való aktív részvétel szabályait, amit az ép társa öntudatlanul, spontán elsajátít a környezetéből (Kálmán, 2006).

Az augmentált kommunikációban, csakúgy, mint a normál kommunikációban, jelen van a verbalitás és a nonverbalitás is, hiszen az AAK használó az eszközén betűket, szavakat használ, a közlései verbálisnak minősülnek, ha gesztusokkal, jelképekkel kommunikál, akkor nonverbális rendszert használ. Többszörös aszimmetriáról akkor beszélünk, amikor a kommunikációs aktusban a sérült fél nem rendelkezik a normál kommunikáció kellékeivel és valamilyen akadályozottság is társul hozzá például nagy mértékű mozgáskorlátozottság. A kommunikáció során számolni kell az időbeli aszimmetriákkal, például, hogy az ép félnek szükségtelen előbb megtanulni az AAK használatát, mint a sérült félnek. Az AAK-t használó féllel való kommunikáció előtt fontos mindig megbeszélni, hogy mit milyen értelemben fognak használni, ugyanis, ha nincs a sérült fél birtokában megfelelő eszköz és a jeleket saját maga alakítja ki, eltérhet a megszokott társadalmilag ismert jelektől és eltérő jelentése lehet. Vizsgálatok szerint (Kálmán, 2006 id. Gósy 1997) a normál kommunikáció során átlagosan 60 szó/perc az átlagos sebesség, míg az augmentált kommunikáció esetén a sebesség csak 2-8 szó/perc. A szakemberek közös megállapítása, hogy a normál és az

augmentált kommunikáció között a legjelentősebb különbség közlési sebesség miatt alakul ki, ezért az AAK oktatásában az elsődleges cél a sebesség növelése (Kálmán, 2006; Gósy, 1997)

1.2.1. Az alternatív és augmentatív kommunikáció fejlődése Magyarországon

Az augmentatív és alternatív kommunikáció kialakulásával kapcsolatban három fázist különböztethetünk meg, a történelem előtti, az ókor és a 20. századi közötti és az 1950-es évekbeli fázist. Történelem előtti kommunikációs formaként szöbáhozhátjuk a gesztusokat, a barlangfestészetet esetleg a vokalizációt, amelyekkel az ember próbált kapcsolatot létesíteni másokkal. Az ókortól egészen a 20. századig keletkezett írások, beszámolók alapján több kísérletet is tettek annak érdekében, hogy a felmerülő problémát, ami a beszéd vagy az írás volt, valahogyan, valamilyen mértékben kiküszöböljék például gesztusjelekkel vagy betűtáblákkal (Erdélyi, 2008). Szakemberek felismerték, hogy új utat kell keresni annak érdekében, hogy azok az emberek is kifejezhessék magukat, akik nem képesek rá. Az új út az augmentatív és alternatív kommunikáció lett, ami az 1950-es években kezdett terjedni az Amerikai Egyesült Államokban, majd Kanadában, ahol rohamos fejlődésnek indult. Európában először a skandináv országokban ismerték fel az augmentatív és alternatív kommunikáció fontosságára, majd a nyugati országokhoz is eljutott az 70-es évekre (Kálmán, 2006).

Magyarországon 1983-ban az augmentatív és alternatív kommunikáció intenzív fejlődésnek indult és már a gyógypedagógia rendszerének a része lett (Erdélyi, 2008). Az 1980-as években az a kifejezés, hogy szabad kommunikáció nem szerepelt a nyilvános szóhasználatban, éppen ezért nagy hangsúlyt nem is fektettek az láthatatlannak nevezett emberek kommunikációjára sem. Az 1960-80-as években még a gyógypedagógus társadalom sem volt nyitott az AAK-val kapcsolatban, a problémával szembesülő szakemberek sem támogatást, sem segítséget nem kaptak a fejlesztésekhez, kutatásokhoz, aminek következtében a rendszer bevezetéséhez az elméleti alapokat sem a gyógypedagógia adta, hanem a kommunikációelmélet. A hazai kommunikációelméleti szakirodalmak is, többek között Buda Béla (1974) és Lengyel Zsolt (1981) világítottak rá arra, hogy minden embernek alapvető szükséglete a kommunikáció, amihez joga van és ezek a szakirodalmak szolgáltatták az alap tudást például a Bliss-nyelv adaptálásához is. Magyarországon a '80-as évek közepén az AAK meghonosítása civil szervezetek kezébe került, ugyanis nem volt olyan intézmény, amely befogadó lett volna az AAK beillesztésére (Kálmán,

2006). Magyarországon az első civil szervezet, ami 1987-ben jött létre a Bliss Alapítvány volt, amely elsőként foglalkozott az érintett családok helyzetével, megoldási javaslatokat adva. A Bliss Alapítvány a gyógypedagógia egyik legnagyobb értéke lett, több területen is tevékenykedik, például komplex kommunikációfejlesztést végeznek, normalizációs programokat szerveznek az esélyegyenlőség érdekében, integrációs kísérleteket eszközölnek, valamint számítástechnikai és egyéb kutatásokat végeznek (I1).

Más országokban, többek között Litvániában és Lengyelországban csakúgy, mint Magyarországon is civil kezdeményezéseknek köszönhetően terjedtek el az augmentatív és alternatív kommunikációs programok az oktatásban, az egészségügyben és a szociális szférában. Magyarországon a szociális szférákban és az egészségügyben az AAK még nem került be, viszont mindenki tisztában van a fontosságával és a kommunikációtudományok egyik legifjabb részdiszciplínájaként tartják számon (Kálmán, 2006). A kilencvenes évek elején különböző pályázatok jelentek meg, többek között az OMFB és az OTKA, amelyeknek köszönhetően 1993-ban létrejött a Segítő Kommunikációs Módszertani Központ, ami az első magyar AAK-központ volt. A Segítő Kommunikációs Módszertani Központ szakemberei munkája olyan magas színvonalúak voltak, hogy az ISAAC (International Society of Augmentative and Alternative Communication), 1994-ben a nemzetközi technológiai tanfolyamát a Segítő Kommunikációs Módszertani Központban rendezte meg. A Bliss-alapítvány 1997 decemberében megrendezte az első Regionális Kelet – és Közép Európai AAK konferenciát, amely a mai megrendezésre kerül (I7). Jelentős változásokat a 2000-es évek hoztak az AAK történelmében, amikor gazdagodtak technikai lehetőségek, amelyek már a mozgáskorlátozottságból adódó eszközhasználati problémákat is jelentős mértékben csökkentették. (Kálmán, 2006)

1.2.2. Az AAK használók csoportosításának szempontjai

Tipikus AAK használó személy nincs, ugyanis azok az emberek, akik augmentatív és alternatív támogatásra szorúlnak bármely társadalmi csoportból, etnikumból vagy korosztályból származhatnak. Egyetlen közös jellemzőjük van az AAK igényű személyeknek, az, hogy személyre szabott segítségre van szükségük a beszédhez, íráshoz, esetleg a nonverbális kifejezéshez. (Beukelman és Mirenda, 2013) Azokat a személyeket, akik igényt tartanak az augmentatív és alternatív kommunikációra, AAK igényű személyeknek vagy komplex kommunikációs igényű

személyeknek tekintjük (Griger, Katona és Tóth, 2021), akiknek adaptív támogatásra van szükségük a hatékony kommunikációhoz, mert a szóbeli, és/vagy az írásbeli kommunikációjuk átmenetileg vagy tartósan alkalmatlan a szükségletük kielégítésére. Néhány AAK igényű személy képes korlátozott mennyiségű beszédet produkálni, de nem megfelelő a kommunikációs igényeik kielégítésére olyan kommunikációs környezetben, ami számukra nem megszokott vagy olyan kommunikációs partnerekkel, akik ismeretlenek számukra (Beukelman és Light, 2020). Az AAK használókat több szempontból tudjuk vizsgálni (Kálmán, 2006), a sérülés bekövetkeztének időpontja alapján két csoportba tudjuk osztani az augmentatív és alternatív kommunikáció igényű személyeket, a vele született és a szerzett sérülés miatt kialakuló AAK szükségletűek csoportjára. A szerzett sérülések hátterében álló okok közé tartozik egy műtét, baleset, daganat, vagy egy előre haladott idegrendszeri betegség. A veleszületett sérülések egészen a magzati korra vezethetőek vissza, amikor vírusfertőzés vagy genetikai ártalom lépett fel, aminek következtében halmozott fogyatékoság vagy értelmi fogyatékoság alakult ki (Juhász, 2020). Mind a két csoportba jelentős különbségeket fedezhetünk fel, de mind a kettőre igaz az az állítás, „hogyan az adott személy tartósan vagy átmenetileg nincs a beszédkézség birtokában, illetve meglévő beszéde nem alkalmas hatékony kommunikációra. Gyakorta a beszédértés és a nyelvi fejlődés is gátolt, valamint nem alakulnak ki/elvesznek a kommunikáció alternatív eszközei (Juhász, 2020: 11).”

Figyelembe véve, hogy a kommunikációs zavarnak többféle változata létezik és még több elváltozás rejtőzhet mögötte Kálmán (2006) tizenkét csoportba sorolta be az AAK használókat. A kommunikációs zavarokat csoportosíthatjuk az állapotot kiváltó, illetve előidéző betegségek alapján, életkori kategóriák alapján, a beszédképtelenség várható időtartama alapján, figyelmet fordítva arra, hogy a átmeneti vagy állandó károsodásról van szó, értelmi képességek alapján, az állapot várható változása alapján, a nyelvelsajátítás szintje szerint, az írásképeség minősége szerint, nyelvi zavar kialakulását befolyásoló tényezők jelenléte vagy hiánya szerint, ami lehet pszichés, szociális vagy környezeti, az AAK-val kapcsolatos várható igény szerint, illetve hogy a beszédzavar társul nyelvi zavarral vagy sem.

Egy másik csoportosítás (Erdélyi, 2009) szerint az AAK használókat három csoportba tudjuk sorolni, azokra, akiknek az AAK kifejezési eszközt jelent, azokra, akiknek a beszéd elsajátításához segítő eszközt jelent és azokra, akiknek pótnyelvet kínál. Akiknek az AAK kifejezési eszközt jelent, a hangzó beszédet viszonylag jól megértik, viszont nem tudják, vagy csak

részben tudják magukat kifejezni. A kifejezési eszköz nagyobb részt a mozgáskorlátozottakra jellemző, ahol is a cél nem a nyelvi megértés fejlesztése, hanem az eszköz használatának az elsajátítása. Akiknek az augmentatív és alternatív kommunikáció a beszéd elsajátításában segít, két alcsoportot tudunk megkülönböztetni. Az első csoportba tartoznak az értelmileg akadályozott, fejlődésfüggő diszfáziában szenvedő gyermekek, akiknél a beszédértés nagyon eltérő mértékben fejlődött ki, esetükben fennáll annak a veszélye is, hogy több területen is, késleltetett lesz a fejlődés, számukra az AAK a beszéd megértését és használatát támogatja. Azoknak a fiataloknak és felnőtteknek a csoportja, akik elsajátították a hangzó beszédet, viszont az érthetetlen, vagy csak nehezen érthető, ezért nekik a hangzó beszéd az elsődleges kommunikációs eszközük az AAK-t pótnyelvként használják.

1.2.3. Az AAK fajtái és rendszerének négy szintű modellje

Az augmentatív és alternatív kommunikációs módszerek segédeszközigény alapú kategorizálása a legkézenfekvőbb, amelynek során megkülönböztetünk segédeszközt nem igénylő és kommunikációs célú segédeszközt igénylő rendszereket. A kommunikációs célú segédeszközt igénylő rendszerek két alcsoportját tudjuk elkülöníteni, a low tech (alacsony technológiájú) és a high tech (csúcstechnológiájú) rendszereket (Syriopoulou-Delli és Eleni, 2022). A legkézenfekvőbb besorolás „alacsony szintű technikai eszköznek tekinti a némi kreativitással, csepp technikai érzékkel és ügyes kézzel bárhol elkészíthető, majdnem primitív technológiájú eszközöket” (Kálmán, 2006:227), míg high tech eszközöknek nevezzük azokat az informatikai rendszereket, amelynek a kommunikáció elődsegítése a fő célja (Kálmán, 2006).

A segédeszköz nélküli rendszerek csoportjába sorolhatjuk a kézi rendszereket, például a gesztusokat, a jelnyelvet, a manuális ábécét, illetve a testi rendszereket, például a szemmozgásokat, gesztikulálást, testmozgást és a mimikát (Erdélyi, 2008), amelyek főként dinamikusak, nem választáson alapulnak, sokkal inkább a produkción. A segédeszközt igénylő rendszerekkel szemben számos előnnyel rendelkeznek a segédeszköz nélküli rendszerek, mert rövid idő alatt megtanulható, mindig kéznél van, valamint gyors, hatékony figyelemfelkeltő, viszont a fizikai állapot jelentősen korlátozhatja a kivitelezést, továbbá célzott tanítás szükséges az elsajátításához (Kálmán, 2006).

Az alacsony szintű technológiát igénylő kommunikációs, low tech rendszerek általában egyszerű gépek, egy vagy több gombos infokommunikációs eszközök (Johnston, Reichle, Feeley és Jones 2012), de többnyire azokat az eszközöket sorolják ide, amik külső energiaforrások nélkül is működőképesek (Kálmán, 2006). Az egyik legelterjedtebb low tech eszköz a képcserés kommunikációs rendszer, PECS (Picture Exchanges Communication System), aminek használata során az érintett személy a kártyákat használja, hogy kifejezze a szándékait. A kommunikációs rendszer sikeresnek bizonyult a használói körében, de a használata általában a tárgyak kérésének megtanítására irányult, nem pedig a kommunikáció egyéb aspektusainak a javítására (Syriopoulou-Delli és Eleni 2022).

A csúcstechnológias kommunikáció eszközök (high – tech rendszerek), számos területen képesek előnyöket biztosítani a használók számára, ugyanis változtatható kapcsolókkal rendelkeznek, számítógépekkel összekapcsolhatóak és a nagyobb memóriájának köszönhetően több információt, üzenetet képesek eltárolni. A high – tech eszközök lehetnek beszédgeneráló eszközök, azaz Speech Generating Device (SGD), amely nemcsak vizuálisan, hanem hang alapján is képes a kommunikáció segítésére (Kálmán, 2006). A high tech rendszerek körében megkülönböztetünk dedikált és nem dedikált eszközöket. A dedikált eszközöket kifejezetten AAK-s célra fejlesztették ki és használják, míg a nem dedikált rendszereket más célra is tudják alkalmazni, például egy számítógép vagy egy laptop, amin egy megfelelő szoftver segítségével az AAK-s rendszerek is használhatók (Johnston, Reichle, Feeley és Jones, 2012).

Az augmentatív és alternatív kommunikáció keretében számos kérdés felmerült, amelyik a tudományág előrehaladását szimbolizálja, például a segédeszközök és azok rendszerezhetősége (Erdélyi, 2008). Az augmentatív és alternatív kommunikáció üzenethordozóinak a természetére nagyon nehéz egységes rendszert alkotni, jelenleg egyik besorolás sem felel meg teljesen a kutatási és klinikai követelményeknek. A rendszerbe ágyazás előtt érdemes figyelembe venni a fogalmak belső logikáját, az adott meghatározások szociolingvisztikai vonatkozásait, az eddigi általánosan használt meghatározásokkal való összeegyeztethetőségeket, a javasolt rendszertan klinikai és pedagógiai használhatóságát, hogy minél kevesebbszer kelljen megküzdenni a kettős besorolás okozta kétértelműségekkel, illetve hogy mindezek mellett adjon információt a besorolás arról is, hogy az ikonicitásskálán hol helyezkedik el az adott üzenethordozó. A felsorolt kritériumok alapján készült besorolás, a négy szintű modell a legegységesebb, amely anélkül osztályozza az

üzenethordozókat, hogy „jobb klinikai használhatóságot akarna sugallni az egyik vagy másik szintre helyezéssel.” Az első szint a segédeszközigény, amely alapján megkülönböztetünk segédeszközt igénylő és segédeszközt nem igénylő rendszereket, a második a statikus vagy dinamikus rendszerek, a harmadik, hogy a rendszer képszerű, vagy nehezen értelmezhető és a negyedik szint a jelképkészlet, jelképrendszer (Kálmán, 2006).

A négyszintű modell fő beosztási szempontja a segédeszközigény, amely során azt a kérdést tudjuk feltenni, hogy van-e szükség segédeszközre vagy nincs, majd ebből kifolyólag az augmentatív és alternatív kommunikációs eszközöket további két csoportba tudjuk osztani, a dinamikus és statikus rendszerekre. A dinamikus rendszerek javarészt nem igényelnek segédeszközt, a statikusak pedig igen, de kevert rendszerekről is beszélhetünk. A dinamikus rendszerek „sokkal inkább alapulnak produkción, mint választáson”, tehát a használó a saját testével állítja elő az üzenethordozó jelet, sokkal gyorsabbak, figyelemfelkeltőbbek (Kálmán, 2006:149), például a gesztusok és egyéb manuális rendszerek (Varga, 2018), viszont a fizikai állapot jelentős korlátot jelenthet. A statikus rendszerek előnye, hogy nincs szükség mozdulatváltozásra vagy mozgásra, hogy a tartalom egyértelművé váljon, nem létfontosságú a jelet ismerő környezet, nem akadály a mozgáskorlátozottság és alkalmazható az intellektuális ismeretek széles skáláján, ezzel szemben az üzenet közvetítése lassú és kevésbé figyelemfelkeltő. A kevert rendszereknek a része a segédeszközt igénylő statikus és a segédeszközt nem igénylő dinamikus rendszerek, amelynek két formája van, a manuális jelekkel kiegészülő grafikus rendszer és a segédeszköz nélküli dinamikus elem elektronikus formában. Világszerte több helyen is elterjedt a kevert rendszer, viszont számos olyan hátránya van, ami miatt nem veheti fel a versenyt a Bliss-nyelvvel vagy a Picture Communication Symbols-al (PCS) szemben. A harmadik szint a képszerű, illetve nehezen értelmezhető, „a képszerűség itt nem különül el transzparens és transzlucens jelképekre, csak magát a képszerűségét érzékelteti”. A negyedik szint a jelképkészlet és a jelképrendszer, amelynél a legfontosabb szempont, hogy nyitott és bővíthető legyen, hogy ne korlátozza a tartalmat. A négyszintű modellben sem sikerült kiküszöbölni az ide – oda tartozás lehetőségét, még mindig folynak a próbálkozások a leghasználhatóbb rendszertan kidolgozására, de a modell a mindennapokban egyszerűen alkalmazható, így még mindig a Fuller és munkatársai által kidolgozott négyszintű felosztás a legelfogadottabb (Kálmán, 2006:144).

1.2.5. AAK szoftverek

A 90-es években jelentek meg a fejlesztő szoftverek első generációi, amelyek a számítógép rohamos fejlődésének köszönhetően nagyon hamar elavulttá váltak, ugyanis az újabb operációs rendszerek már nem tudták a programokat lefuttatni. A 2000-es évek újabb fejlesztő szoftverei tartalmukat tekintve ma is megállnák a helyüket, de a mai operációs rendszerekkel nem kompatibilisek. 2010-ben jött létre a *Gyógypedagógiai Info-Technológiai Eszközök*, a GyITE nevezetű honlap, amely olyan programok gyűjteménye, amelyek gyógypedagógiai fejlesztésekért jöttek létre, bár 2013 óta szünetel, de a szünet ellenére a programok mindenki számára elérhetőek és ingyenesek (I4).

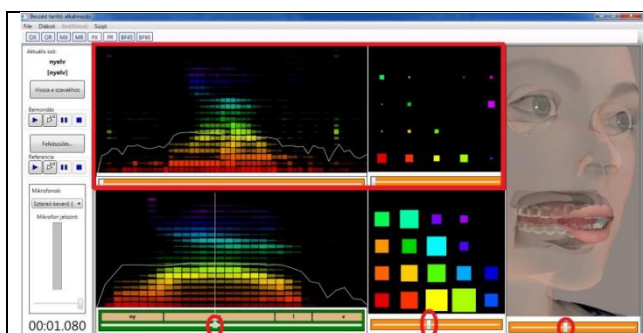
A szoftvercsaládok közül az egyik legnépszerűbb a Verbalio szoftvercsalád (1. ábra), amit 2013-ban Zsombori Balázs készített egy ismerőse számára, aki elvesztette a beszédképességét egy gégeműtét miatt. A programot eleinte rehabilitációs célokra használták, de ma már a kommunikációzavarral küzdő személyek terápiája és mindennapi élete során is alkalmazzák a szoftvercsalád mindhárom tagját, a *Verbalio Képest*, a *Verbalio Írásost* és a *PictoVerbet*. A *Verbalio Képes* a kép alapú kommunikáció támogatására szolgál, három üzemmód található rajta, a szótanuló üzemmód, az egyszerű kommunikációt segítő üzemmód és a mondatszerkesztő üzemmód. A szótanuló üzemmód segíti a szűkebb és tágabb környezet szavainak a megtanulását, míg az egyszerű kommunikációs üzemmód alkalmazásával a használó az érzéseit, gondolatait, szükségleteit fejezi ki egy gombnyomással és a programba épített beszéd szintetizátor közreműködésével (I4).



1. ábra: Verbalio (forrás: <https://verbalio.com/#>)

A mondat szerkesztő üzemmód lehetővé teszi a használó számára, hogy képek összeválogatásával alkosson mondatokat, továbbá a program sok testreszabási lehetőséget biztosít, például saját képek hozzáadását, gép – és saját hang is hozzárendelését. A *Verbalio Írásosban* szöveget tudunk bevinni egy billentyűzet segítségével, ami után a szöveg hallható lesz. A *PictoVerb*, a *Verbalio Képes* program kistestvére, szintén kép alapú kommunikációt elősegítő rendszer, de ha új képet szeretnénk felvenni a rendszerbe, nem áll rendelkezésre a gép hangja, csak a sajátunkat tudjuk társítani az adott képhez (I4).

A *Beszédasszisztens* (2. ábra) egy internetes beszédfejlesztő program, amelynek célja a hallássérültek beszédmegértésének és beszédtanulásának az elősegítése. A Debreceni Egyetem és a Miskolci Egyetem külön projektjének az ötvözte a program, amiben összekapcsolták a háromdimenziós fejmodellt és a hang vizualizálására használatos eszközt, segítve a hallássérültek számára a vizuális visszacsatolást (Czap és mtsai, 2015). A *Beszédkorrektor* nevű szoftver (3. ábra) a helyes beszéd kialakításában nyújt segítséget a hallássérült emberek számára. A program magát a szöveget, amit kimond a használója, jeleníti meg a képernyőn színekkel kiegészítve úgy, hogy a hibás kiejtés színe feltűnően eltér a normál kiejtés színétől. A színekkel történő vizuális visszacsatolás a programban jelentős támogatást kínál, mind a hallássérülteknek, mind a beszédhibával küzdőknek (I5).



2. ábra: *Beszédasszisztens* (forrás: Czap és Pintér, 2013:248)



3. ábra: *Beszédkorrektor* (forrás: <http://lsa.tmit.bme.hu/products/speco.html>)

A gyógypedagógia felismerve a számítógép és a fejlesztő szoftverek kínálta lehetőségeket, előszeretettel alkalmazzák majdnem minden területen, többek között a kommunikáció és a terápiák során. A szoftverek előnyei közé sorolható a játékoság, a hagyományostól eltérő megoldásmódok,

a nagy mértékű motiválóerő és az, hogy a használó képes a saját produkció létrehozására, emellett nem szükséges számítógépes előképzettség, ugyanis a szoftverek használata könnyen elsajátítható (I6).

1.3. Könnyen Érthető Kommunikáció (KÉK)

A könnyen érthető kommunikáció (KÉK) története, Svédországban kezdődött 1968-ban, ahol az intellektuális képességzavarral küzdő emberek szülei konferenciát tartottak. A gyűlésnek értelmileg akadályozott résztvevői is voltak, akik rájöttek, hogy képesek kiállni a saját jogaikért, így írtak egy listát, amiben világossá tették, hogy változásokat szeretnének az őket érintő szolgáltatásokban. A konferenciának nemcsak egész Svédországban, hanem Nagy-Britanniában, majd Kanadában is híre ment, ahol 1973-ban találkozót szerveztek *May We Have a Choice* címmel. A kanadai találkozón hangzott el az egyik résztvevőtől a mondat, ami hatására megalakult a *People First* mozgalom „I want to be know as a person first!”¹ Svédországban könnyen érthető kiadványokat dolgoztak ki 1968-tól, majd megalakult a *8 Sidor* című újság, amelyben a hírek könnyen érthetőek voltak.

A KÉK alakulásában nagy szerepe van az International Federation of Library Associations and Institutions-nak (IFLA) aminek egy munkacsoportja felmérte a könnyen érthető olvasmányokra való igényt és a megvalósítás lehetőségeit, így egyszerre tudták biztosítani a rászorulóknak számára a társadalomba való részvétel lehetőségét és az analfabetizmus felszámolását. 1993.-ban tették közé a *Standard Rules*-t, ami egy olyan nemzetközi egyezmény, amely a fogyatékossgal élő személyek elleni diszkriminációk megszüntetését segíti elő. Az egyezmény különböző pontjai arra irányulnak, hogy a számítógépes szolgáltatásokat, újságokat, rádiókat, a televíziót és minden hírközlő eszközt bevonva az információkat könnyen érthetően kell nyilvánosságra hozni (Horváth, 2017: 161).

Magyarországon 2002-ben az Értelmi Fogyatékossgal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége (ÉFOÉSZ) kezdett foglalkozni a Könnyen Érthető Kommunikációval (KÉK-el), először különböző rendezvényeken, konferenciákon használták, majd több anyagot is

¹ „Azt szeretném, ha elsősorban embernek ismernének!”

lefordítottak magyar nyelvre az Inclusion Europe engedélyével. Elkészült a könnyen érthető változata az Országos Fogyatékosügyi Programnak és Fogyatékosügyi ENSZ Egyezménynek, az összetett jogi szöveg értelmezhetősége érdekében egy munkafüzetet is készített az ÉFOÉSZ játékos szövegértelmező feladatokkal (Galai, 2021). A könnyen érthető kommunikációval elkészült anyagokat egy nemzetközileg elfogadott logóval látják el (4. ábra), amelyet az Inclusion Europe dolgozott ki (I3) amire azért van szükség, hogy a könnyen érthető tartalmat a KÉK használói könnyen felismerjék. A logó használata terjesztés mértékben ingyenes és szabad, viszont csak abban az esetben használható, hogyha a könnyen érthetőséget szakértők, anyanyelvi lektorok ellenőrizték, lektorálták (Hegedűs, 2020).



4. ábra: KÉK – logó (forrás: Horváth, 2020:43)

„A könnyen érthető kommunikáció olyan kommunikáció, amely a nyelvi és nem nyelvi jeleket, avagy a nyelvi jelrendszer elemeit sok esetben egyedi szabályok mentén alkalmazza.” (Farkasné, 2022: 191), a köznyelv szókészletét használja, illusztrációk és képek adekvát használatával kiegészítve azt. A KÉK formája többféle lehet, beszélhetünk könnyen érthető beszédéről és könnyen érthető olvasmányról (Farkasné, 2018). A könnyen érthető kommunikációval készült szöveg létrehozása során jelentős szerepet játszik a szövegalkotó ismerete, tudása, attitűdje, képessége és autonómiája, de a szövegtípus is befolyásolja, hogy a könnyen érthető kommunikációnak melyik szintjét alkalmazzák. A KÉK-nek hat szintjét ismerjük, az első a képsorozat, a második a képsorok mondattámogatással, a harmadik, mondatok képi támogatással, a negyedik a szövegegységek orientáló képpel, az ötödik a szöveg témaorientáló képekkel és az utolsó a szöveg kép nélkül, ami a KÉK-el készült képek nélküli önálló kiadását jelenti (Farkasné,

2022). A szintek kiválasztásánál öt kérdést szükséges figyelembe venni, a *ki*, *kinek*, *mit*, *hogyan* és *mivel* kérdést. A *ki?* kérdéssel vizsgáljuk meg az információt nyújtó személy korát, képességét, a *kinek?* kérdés az információt befogadó személy korát és képességét, a *mit?* kérdés alatt a KÉK témáját értjük, a *hogyan?* alatt a kiválasztott szintet és a *mivel?* kérdéssel pedig az eszközrendszerre keressük a választ. A kérdésekre adott válaszok alapján lehet összegezni és a legmegfelelőbb döntést hozni a szint kiválasztásával kapcsolatban (Seres, 2019).

A könnyen érthető kommunikációnak az alappillére azok a szabályrendszerek, amelyek támogatják az üzenet feladóját abban, hogy a vevő a legmegfelelőbben tudja dekódolni kompetenciájától függően az üzenetet. „A magyar nyelv értelmező szótára szerint a szabály az írásban rögzített vagy szokáson alapuló rendezési elv, ami magatartást, viselkedést, eljárásmodot határoz meg, amelyhez igazodni, alkalmazkodni kell. A könnyen érthető kommunikáció szabályrendszere tehát a fenti meghatározás alapján egy olyan rendezési elv, irányító erejű megállapítás, melyhez igazodni kell, és meghatározza a könnyen érthető kommunikációval készült szövegek törvényszerűségeit.” (Keszey, 2021:97) A KÉK-nek magyarul öt szabályrendszere érhető el, az *Egyszerűen, érthetően – Útmutató könnyen érthető tájékoztatók készítéséhez* című kiadvány, a *Hogyan készítsünk könnyen érthető segédanyagot – Irányelvek* című kiadvány, az *Információ mindenkinek – A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei*, amely egy egységes szabályozási útmutató az Inclusion Europe jóvoltából. További még két kiadvány készült a szabályrendszerekről, amelyeknek célja az értelmileg akadályozott személyek képzésének elősegítése és a képzők képzésének támogatása, a *Ne írjon nekünk, nélkülünk! – Hogyan vonjunk be értelmi fogyatékossgal élő embereket a könnyen érthető szövegek készítésébe?* és *Az egész életen át tartó tanulás oktatóinak képzése – Iránymutatás azoknak az embereknek a képzéséhez, akik könnyen érthető dokumentumokat készítenek* című kiadvány. A szabályrendszerek a könnyen érthető kommunikáció alappillérei, ugyanis megmutatják, hogyan lehet megfogalmazni egy könnyen érthető szöveget, de egyben meg is nehezítik a módszer egységes használatát (Keszey, 2021).

Az intellektuális képességzavarral küzdő emberek a könnyen érthető kommunikáció elsődleges célcsoportja, de mivel az KÉK-et nemcsak az értelmileg akadályozott emberek használhatják, a másodlagos célcsoportba beletartoznak azok a személyek, akik az adott nyelvet

kevésbé beszélik és akik gyenge nyelvi kompetenciával rendelkeznek, így a könnyen érthető kommunikáció célja az információs akadálymentesítés, a kommunikációs akadálymentesítés (I3).

1.4. Az *Életvitel és gyakorlat* 8. követelményei, tartalma, tanítási eszközei, tankönyve

Az *Életvitel és gyakorlat* című tantárgy a 3. évfolyamtól a 8. évfolyamig szerepel a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára készített 2020-as kerettantervben kétéves ciklusokra lebontva. Az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy elősegíti a harmonikus és kiegyensúlyozott életvitel megteremtését, az önálló életvezetést és a szocializációt, fontosnak tartja a hazafias nevelést, a nemzeti ételek, italok és nemzeti ünnepek dekorációs kellékeinek megismerését, elkészítését. A tantárgy célja 3-4. évfolyamon az erkölcsi, a testi-lelki egészségre és a családi életre nevelést, 5-6. évfolyamon a felelősségvállalás, a segítségnyújtás lehetőségeinek felismerését és alkalmazását, a környezettudatosság fejlesztését, 7-8. évfolyamon a manuális képességek, mozgáskoordináció fejlesztése, valamint az önállóságra nevelés és a személyiségjegyek kialakulásának elősegítése. A tantárgy egyik legfontosabb eleme a Balesetvédelem, amely szabályait minden munkatevékenység előtt és közben szükséges ismerni és betartani (I9). Az *Életvitel és gyakorlat* „kerettantervei a konkrét gyakorlati tevékenységek, problémahelyzetek megtapasztalását várják el a diákoktól. E terület kerettantervei segíthetik elő többek között a testi-lelki-szellemi egészségfejlesztést, a háztartáskultúra alkalmazásszintű megismerését, a pályaaorientációt és a közlekedési ismeretek elsajátítását.” (Kaposi, 2013:33)

Az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy a 7-8. osztályban hat nagy témakörre bontható, a textilmunkákra, az egyszerű háztartási munkákra, a személyes szükségletekkel kapcsolatos teendőkre, a vásárlásra, a piktogramok értelmezésére és az anyagok alakítására. A *textilmunkák* témakörében a tanulóknak lehetőségük nyílik megismerni a textillel kapcsolatos tevékenységeket, a kötést, a horgolást, a szövést, a gombfelvarrást, megismerni a láncöltést és ismételni a korábban tanult öltéseket. Az *egyszerű háztartási munkák* témakörében a tanulók a kés használatát, a konyhai gépeket és eszközöket, a terítést, a tálalást, a takarítási munkákat és az ételkészítés ismerik meg. A *személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* témakörében két fejlesztési ismeret szerepel, a *textilanyagok alapanyagai és tulajdonságai* és a *piktogramok értelmezése*, amely fontos a vasaláshoz, a mosáshoz és a teregetéshez. A *vásárlás* témakör fejlesztési ismeretei közé tartozik az

alapanyagok megvásárlása, a termékek szavatosságának ellenőrzése és a kezelési útmutatók jelzéseinek az értelmezése, melyek egyezést mutatnak a *piktogramok értelmezése* témakör fejlesztési ismereteivel, ugyanis ebben a témakörben is helyet kapnak a használati – és a kezelési utasítások, szavatosság jelzései. Az *anyagok alakításában* a tanulók megismerkedhetnek újabb anyagokkal és azok tulajdonságaival, mű – vagy természetes anyagok alakíthatóságával és tulajdonságaival, lehetőségük nyílik újat alkotni, átélni az alkotás örömét például gyöngyök, viasz, üvegfesték, papírmásé, bőr és műanyag, valamint gyurma segítségével. (I9).

Az Életvitel és gyakorlat című tantárgy taneszköze az oktatási hivatal által kiadott Életvitel és gyakorlat 8. című tankönyv (5. ábra) mely *A köznevelés tartalmi szabályozóinak megfelelő tankönyvek, taneszközök fejlesztése és digitális tartalomfejlesztés* című projekt keretében készült.



5. ábra: Életvitel és gyakorlat 8.
(forrás:I10)



6. ábra: Piktogramok: Kösd össze!, Figyeld meg!, Pattintsd ki!, Beszéljük meg!, Óvatosan dolgozz!, Melléklet (forrás: I11)

A taneszköz elősegíti a tanulók személyiségjegyeinek fejlődését, felkészíti őket a társas kapcsolatok támogatására, a munkafolyamatok minél nagyobb önállósággal való elvégzésére, továbbá különböző tantárgyakhoz kapcsolódó témakörök megtalálhatóak a könyvben. A tankönyv a tartalmi felépítésében követi a kerettantervben írtakat, igazodik a tanulók szükségleteihez és nem tartalmaz szöveges utasításokat, helyette piktogramok segítségével demonstrálja a feladatokat (6. ábra), amelyek egyértelműen megjelölik a tanulók számára a feladattípusokat.

A tankönyv feladatainál piktogramok jelzik a mellékleteket és azok számát, amelyeket az Életvitel és gyakorlat 8. Mellékletek c. könyvből lehet beilleszteni, segítve a kreativitás, a differenciálás, a kísérletezés fejlődését és könnyebb javítási lehetőségeket. A mellékletekhez különböző feladattípusok és tevékenységek kapcsolódnak, tartalmaz matricás lapokat és kivágható oldalakat, így több feladattípus elérhető egy adott témakörben, például memória, puzzle. A tankönyv feladattípusai között vannak memóriajátékok, amiket a tanulóknak kell elkészíteni, egymáshoz rendelős, rövid aktivitáson alapuló, rendezéses feladatok, kirakók és folyamatábrák, amelyek nagy segítséget nyújtanak a tanulók számára a feladatok elvégzésében. A feladatok készítői nagy hangsúlyt fektettek a differenciálásra, például a Mellékletek c. könyv feladatait tetszés szerint lehet alakítani, a Tanári Kézikönyvben pedig a pedagógusnak szánt differenciálási javaslatokra fektették a hangsúlyt (I10).

Az Életvitel és gyakorlat 8. tankönyv A/4-es méretű fóliázott lapokat tartalmaz, ami a differenciálást, a manipulálást és a feladatok többszöri megismétlését segíti elő. A tankönyv elektronikus formában is megtalálható az Oktatási Hivatal oldalán, hogy a hiányzó megrongálódott lapokat más formában pótolni tudja és hogy változatosabb felhasználást biztosítson a tanulóknak (I10).

2. A Verbalio használatának lehetősége az Életvitel és gyakorlat tantárgyban

2. 1. Az Életvitel és gyakorlat tantárgy koncentrikusan bővülő felépítése

A 2020 óta érvényes, az 1-8 évfolyamos közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók számára készült Kerettanterv (2020) (I9) 16 tantárgyat tartalmaz, aminek egyike tantárgya az *Életvitel és gyakorlat*. Az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy nemcsak az általános iskolában, hanem a 3. évfolyamtól egészen a 10. évfolyamig, a készségfejlesztő iskolában megtalálható. A tantárgy 3-4. évfolyamának négy témaköre a *Textilmunkák*, az *Egyszerű háztartási munkák*, a *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* és az *Anyagok alakítása*. A *Textilmunkák* témakörben a tanulók az anyagok tulajdonságaival, alakíthatóságával ismerkednek meg, valamint az olló használatával, amelyet a fejlesztési feladatokon keresztül sajátíthatnak el. Az *Egyszerű háztartási munkák* témakör legfőbb fejlesztési célja a feladatvállalás és elvégzése, amely magába foglalja a ház körüli takarítási feladatokat, a növénygondozást és a tisztítószeres használatát, tulajdonságainak megismerését. Az alkalomnak és az időjárásnak megfelelő öltözet kiválasztása, a ruhaválogatás, a ruha, a cipő és bőrápolás és a személyes higiéné olyan fejlesztési ismeretek, amelyek a *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* című témakörben találhatóak. Az *Anyagok alakítása* során a tanulók megismerkednek a papír tulajdonságaival és alakításával különböző eszközöket bevonva, például kemény papír varrásával, hajtogatással, sodrással, vágással és ragasztással. A két év végére a tanuló képes lesz a megismert anyagok csoportosítására, az olló balesetmentes használatára, rendszerességgel vesz részt a növények gondozásában, a takarítási munkákban.

5.-6. évfolyamon az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy témakörei kiegészülnek a *Vásárlással*, a már előző évfolyamon is tanult *Textilmunkák*, *Egyszerű háztartási munkák*, *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* és *Anyagok alakítása* mellett. A *Textilmunkák* során a papír tulajdonságai és alakíthatósága után a tanulók az eszközökkel ismerkednek meg és sajátítják el a tű és az olló helyes használatát, aminek köszönhetően a képesek lesznek a gombfelvarrásra, varrások eldolgozására és a szövés előkészítésére. Az *Egyszerű háztartási munkák* témakör nevelési-fejlesztési célja a terítés, de a terítésen kívül az egyszerűbb konyhai munkák és a főzést

nem igénylő egyszerű készítése és az, hogy a tanuló kis segítséggel ki tudja venni a részét a takarításból, a teregetésből és a törölgetésből. A *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* fejlesztési területei közé tartozik a cipőfűzés-kötés, a ruhaneműk kezelése, a mosás és a ruhagondozással kapcsolatos teendők megismerése, a vasalás, a teregetés és a hajtogatás. Az érték-ár összefüggésének megismerésére, a vásárlás körülményeire és a különböző áruházak látogatására ösztönzi a tanulót a *Vásárlás* témakör, aminek következtében képes lesz kis segítséggel történő vásárlásra és megismerni a vásárlási módokat és különböző árucikkek beszerzési helyét. Az *Anyagok alakítása* témakör nagy hangsúlyt fektet az anyagmegmunkáláshoz szükséges eszközök megismerésére és a körének bővítésére, a különböző anyagok tulajdonságának megismerésére ugyanis a témakör célja, hogy a tanuló képes legyen különböző alkotások készítésére minél változatosabb alapanyagokból és különböző technikákkal.

7.-8. évfolyamon az Életvitel és gyakorlat tantárgy az előző években tanult ismeretekre alapozva bevezeti a tanulót a tanult öltések alkalmazásába, amely alapjait már az előző években elsajátították. Az *Egyszerű háztartási munkák* témakörében a tanult ismeretek alkalmazásával vezetik be a tanulót az elektromos háztartási eszközök, és a takarítási munkák és eszközök ismereteibe. A *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* témakör a ruhagondozás folyamatait és az azzal kapcsolatos piktogramok megismerését tartalmazza, aminek köszönhetően a tanuló képes aktívan részt venni a begyakorolt tevékenységekben. A *Vásárlás* témakör a tanult ismereteket alapul véve nemcsak az ételkészítés, hanem a cipő és a ruha vásárlásba is és a szavatossági jelzések ismeretébe és a kezelési útmutató jelzéseibe vezeti be a tanulót. A 7.-8. évfolyamon a *Piktogramok értelmezése* című témakörrel bővült az Életvitel és gyakorlat tantárgy, ami az eddigi jelzésekkel kapcsolatos ismeretek megismerésére, jelentéseik értelmezésére fókuszál. Az *Anyagok alakítása* című témakör szintén az előző ismeretekre alapozva ismerteti meg a tanulókkal a különböző anyagok tulajdonságait, alakíthatóságát és különböző esztétikus alkotások készítését.

Az Életvitel és gyakorlat tantárgy a 9.-10. évfolyamon is megtalálható, amikor a megismert a *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* és a *Piktogramok értelmezése* című témaköröket kiegészítik a *Háztartás*, a *Gondozási feladatok* és a *Vásárlás – Fogyasztóvédelem* című témakör. A *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* témakörben a nevelési és fejlesztési célja az önellátás, amely magába foglalja többek között a testápolást, a nagytakarítási műveletek

alkalmazását, a ruhagondozás műveleteit és az ápoló, esztétikus megjelenést. A *Háztartás* témakör a konyhai, a háztartási, a fürdőszobai és a textilmunkákat foglalja magába, míg a *Gondozási feladatok* témakör ismerteti az elemi segítségnyújtás módjait a csecsemőgondozással, betegápolással kapcsolatban. A *Vásárlás* témakör az ismeretek elmélyítésével foglalkozik, a tanuló képes lesz a körültekintő, jól megszervezett vásárlásra, a szavatosság fogalmának megértésére, a fizetéssel kapcsolatos ismeretek bővítésére és a reklamációk, panaszok lehetőségeire, módjaira. A tanulók a *Piktogramok értelmezése* című témakörben tovább bővíthetik tudásukat az élelmiszereken, tisztítószeren, ruhákon található jelzések megismerésével és értelmezésével, a környezetben megtalálható jelzések, táblák értelmezésére, például jelzőlámpák, gyógyszerári, játszótéri, kórházi jelzések.

2. 2. A Verbalio használatának módszertani lépései

A *Verbalio* egy kommunikációt segítő szoftvercsalád, amelynek három tagja van, a *Verbalio Írásos*, a *Verbalio Képes* és a *PictoVerb*, a *Verbalio Képes* kisestvére, ami az egyszerű, kép alapú kommunikációt segíti. A *PictoVerb* program 150 piktogramot tartalmaz nyolc mappában, amelynek köszönhetően a használója ki tudja fejezni kéréseit, érzéseit és igényeit és lehetőségük van új mappák, képek készítésére. Az üzenetek egy érintésre megszólaltathatóak különböző hangokon, női-, férfi- és gyermekhangon, de saját hangot is hozzá lehet rendelni. A program „Beállítások” menüpontjában többféle testreszabási lehetőség található, amellyel könnyebben kezelhetővé tudjuk tenni a programot, be lehet állítani többek között a hangot, a sorok és az oszlopok számát, a térközt, a görgetést, a felirat láthatóságát, a késleltetett lenyomást, a megjelenést. Egy eszközön a programot több felhasználó tudja használni, ugyanis a felhasználók között egy érintéssel tudunk váltani a felhasználói profiloknak köszönhetően, amelyekről biztonsági mentést tudunk készíteni az adatok biztonsága érdekében és továbbítani tudjuk e-mailen keresztül.

A *PictoVerb* felépítése nagyon egyszerű, a program bekapcsolása után a kezdőoldal jelenik meg, amely tartalmazza a mappákat, amelyeknek a tartalma érintésre előhívható, a felső sorban az „Igen”, a „Nem” és a „Köszönöm” ikonját rögzítették. A képek érintésre szólalnak meg, a képek között az ujjunk képernyőn való végig húzásával lapozhatunk. A bal felső sarokban egy „Házikó”

gomb található, amely lenyomásával visszaugrik a képernyő a kezdőoldalra. A jobb felső sarokban a fogaskerékre kattintva a Beállításokba léphetünk a megfelelő kód beírása után, ahol személyre tudjuk szabni a programot a *Beállítások* menüpontban, vagy új mappákat és képeket tudunk hozzárendelni a + jelre kattintva. Új mappa létrehozása esetén kattintsunk a *Hozzáadás* gombra, majd válasszuk az *Új mappa* lehetőséget, amelynek következtében egy új oldal jelenik meg a programban, ahol ki tudjuk választani a mappa borítóképét, amit megtehetünk a program képkészletéből vagy újakat adhatunk hozzá.

A jobb felső sarokban lévő kamerára kattintva hozzáadhatunk új képeket, amelyhez használhatjuk az eszköz kameráját, vagy már egy meglévő képet az eszközünkről. A hozzáadás során a mappa feliratát tudjuk megadni, az alapértelmezett kék színen változtatni tudunk, majd a kész gombbal befejezhetjük a mappa létrehozását. A mappákat nemcsak a kezdőoldalon tudjuk létrehozni, hanem mappákon belüli mappákat létre tudunk hozni, azokat képekkel feltölteni, amelynek ugyanaz a folyamata, mint a mappa létrehozásának, csak az + jel megnyomása után az *Új képre* kell kattintani. Ha egy elemet módosítani szeretnénk, hosszan kell az adott képet vagy mappát megérinteni, majd felugranak a *töröl*, *módosít*, *másol* és *beilleszt* lehetőségek.

2. 3. Az Életvitel és gyakorlat tantárgy feldolgozása a Verbalio-val

A tananyagot a Verbalio nevű alkalmazásban dolgoztam fel, ami egy szoftver, táblagépen és okostelefonon is elérhető, így a használójának meg kell tanulnia magának a táblagép és a Verbalio használatát, funkcióit, megismerkedni a kezelési felülettel. A Verbalio-val készült tananyagfeldolgozás az Életvitel és gyakorlat tantárgy céljait és fejlesztési területeit szem előtt tartva készült el, kitérve a kerettantervben megjelölt fontosabb, témakörökhöz tartozó fogalmakra, melyet a XI. sz. mellékletbe szemléltettem. Az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy kerettantervében előírt minden témakör feldolgozása során törekedtem az egyszerűsége, ami nemcsak a könnyű használhatóságot jelenti, hanem azt is, hogy a tanulók könnyen követni tudják az ismeretek logikus felépítését és sorrendjét.

A tananyagfeldolgozás első sorban a tananyag megismerésére és begyakorlására fókuszál különböző feladatok, szavak, hangok és folyamatábrák segítségével. A tananyagfeldolgozás különböző feladatokkal, folyamatábrákkal segít az ismeretek elmélyítésében és a gyakorlásban. A

tanulók a feladatok során hang alapú visszajelzést kapnak, például *A válasz helyes!*, *Nem jó válasz!*, egyszerűen és hatékonyan ad visszajelzést a felhasználónak a feladat helyes vagy helytelen elvégzéséről, önálló használatot lehetővé téve. A differenciáltság érdekében a feladatokat két különböző színnel jelöltem, az „élénk zöld” a könnyebb, az „élénk citromsárgasárga” a bonyolultabb feladatokat jelenti (7. ábra), így a tanulónak lehetőségük van a saját szintjüknek megfelelő feladatok elvégzésére.



7. ábra: Differenciálás nehézségi szint alapján (forrás: Verbalio-ban feldolgozott tananyag)

Hangsúlyt fektettem a balesetvédelmi szabályok megismerésére, amelyek betartásával a munkafolyamatok biztonságos körülmények között folyhatnak és az önértékelésre, amely során a tanuló az óra végén tudja értékelni az órai teljesítményét és ki tudja nyilvánítani a véleményét. A felhasználónak számolnia kell többek között az elektronikus rendszerrel, a feladatok sajátosságaival, a rövid, de tömör visszajelzéssel és egyszerűségével. A feldolgozott feladatok mennyisége bővíthető, viszont korlátozott számban találhatóak meg, de ahhoz elegendő, hogy a kerettantervben elvárt alaptudást a tanuló el tudja sajátítani. A feladatok jelzései, miszerint egy feladat könnyűnek vagy nehéznek számít, általános jelzések, ahhoz, hogy igazodjanak a tanuló egyéni szükségleteihez, szükséges a pedagógus vagy szülő feladat – és rendszerismeretei. A használók csak rövid és érthető hang alapú visszajelzéseket kapnak a figyelemelterelő kép és hanghatások elkerülése érdekében és a hatásokat a rendszer sem teszi lehetővé. A tananyagfeldolgozást a színek, az ábrák és a hangok teszik átláthatóvá és könnyen követhetővé, a speciális effektek hiányában a tanuló figyelmét nem terelik el a feladatról és az anyag megértéséről a különböző jelenségek. Az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy különböző témaköreinek a

feldolgozásában, az ismeretek megerősítésében jól használható eszköz a Verbalio, a tanulás segítésétől kezdve a csoportmunkán és a kommunikáción át egészen az egyéni munkavégzésig segíthet abban, hogy sikeresen elsajátítsuk a tantárgy fontos aspektusait.



8. ábra: Témakörök mappák (Verbalio-val feldolgozott tananyag)



9. ábra: Önértékelés mappák (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A Verbalio alkalmazás használatával készült el az *Életvitel és gyakorlat* című tantárgy 8. évfolyam témaköreinek feldolgozása, aminek célja volt, hogy a nem beszélő tanulók képesek legyenek elsajátítani a tantárgynak azokat a témaköreit, mint a kommunikációjukban nem akadályozott társaik. Nemcsak a hatékonyabb tanulást teszi lehetővé, hanem kommunikáció segítő eszközként is szolgál, mivel a tananyag megismerése mellett gyakorolhatják az önkifejezést, a segítségkérést és a személyes igényeiknek a megfogalmazását, kifejezését.

A tananyagfeldolgozásban vannak szavak és folyamatábrák, amelyek segítségével a tanulók könnyen hozzáférhetnek a tananyaghoz, a hozzájuk kapcsolódó feladatok pedig segítenek a tananyag hatékonyabb feldolgozásában. A tananyagfeldolgozás elkészítése során fontos szempont volt a könnyen értelmezhetőség, a feladatok és az instrukciók során piktogramokat, írásos és szóbeli közléseket alkalmaztunk, amelyek jelentős mértékben megkönnyíthetik a tanulók számára az információk megértését és feldolgozását. A tanulók képességeinek fejlesztése érdekében nemcsak az egyszerű utasításokat, hanem a letisztult és áttekinthető grafikákat, feladatokat és folyamatábrákat használtam. A feldolgozott tananyag teljes mértékben személyre szabható és lehetőséget kínál a kooperatív tanulásra, a felhasználói profilokat meg tudjuk osztani másokkal e-mailen vagy felhős tárhelyen, hogy ugyanazt a profilt ketten vagy többen tudják használni két különböző eszközön. A testreszabási lehetőség kiemelkedő része a

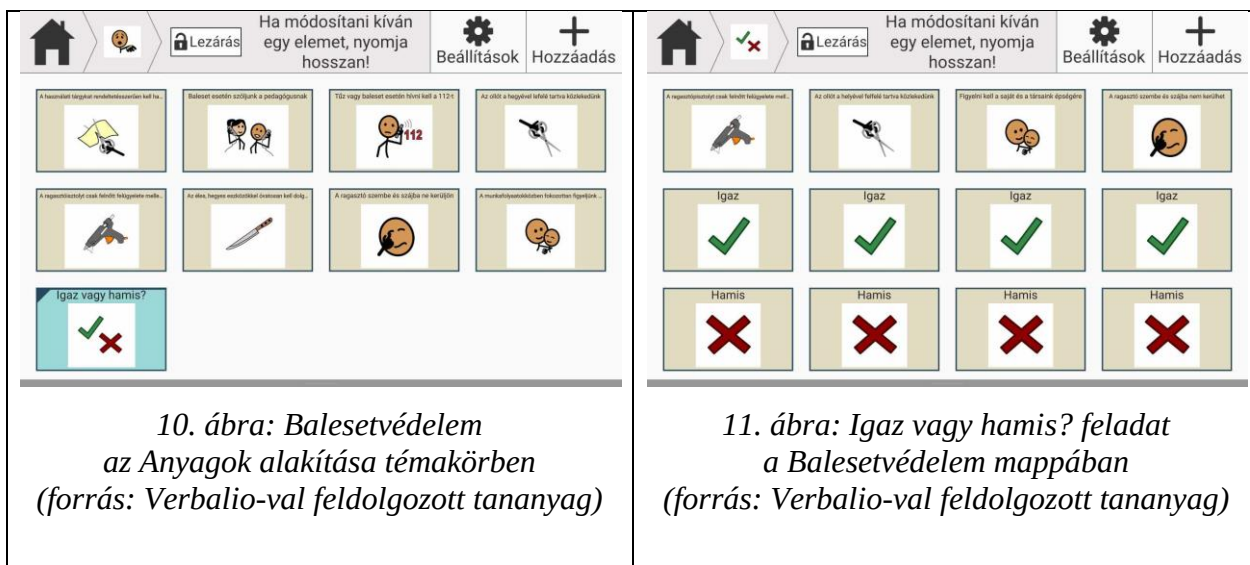
tananyagfeldolgozásnak, hiszen fontos szempont volt a kidolgozás során, hogy minden tanuló számára könnyen kezelhető és érthető legyen, hogy minél könnyebben tudják elsajátítani az ismereteket. A tananyagfeldolgozás során törekedtem arra, hogy a tanulók ne csak az órán tudják a módszertant használni, hanem a mindennapokban is ki tudják vele fejezni a szükségleteiket, a kívánságaikat és az érzéseiket.

Különböző feladattípusokat alkalmaztam, például Igaz-Hamis és kakukktojásos feladat, így a tanulók ismereteiket el tudják mélyíteni, és bármikor meg tudják oldani újra az ismételtes érdekében. A feldolgozott tananyagban nemcsak az *Életvitel és gyakorlat* tantárgyi ismeretei találhatók, hanem a *Környezetismeret*, a *Számolás-mérés* és az *Ábrázolás-alakítás* ismeretei. A kooperatív munka mellett törekedtem az egyéni munkavégzés lehetőségére, ugyanis a feladatok közben a tanulók azonnali visszajelzést kapnak a válaszuk helyességéről vizuálisan és hanggal.

2. 4. A Verbalio-val feldolgozott *Életvitel és gyakorlat* tantárgy témaköreinek és feladatainak részletes bemutatása

Az *Életvitel és gyakorlat* tantárgy feldolgozását a PictoVerb-be készítettem, ami a Verbalio szoftvercsalád egyik tagja, az egyszerű képalapú kommunikációt segíti, kép és hang áll rendelkezésre a felhasználó számára. A *SymbolStix* képkészletét használtuk, de a könnyen érthetőség érdekében saját szerkesztésű képeket tartalmaz különböző forrásokból, például az *Életvitel és gyakorlat* 8. c. tankönyvből és a Google-ről.

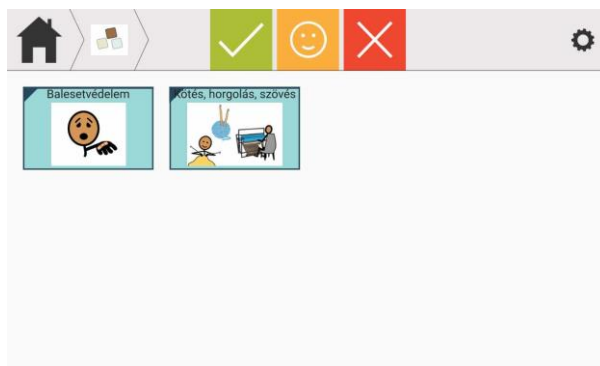
A taneszköz *Életvitel és gyakorlat* mappájába hét almappa készült, amelyekben a tantárgy témakörei vannak, a Textilmunkák, az Egyszerű háztartási munkák, a Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők, a Vásárlás, a Piktogramok értelmezése, az Anyagok alakítása (8. ábra) és az Önértékelés (9. ábra). Az Önértékelés mappát különböző kifejezésekkel töltöttem fel, például *Ügyesen dolgoztam!*, *Nem éreztem jól magamat az órán!*, amelyek segítségével a tanulók óra végén értékelni tudják az órai teljesítményeiket és ki tudják fejezni a véleményüket. A *Balesetvédelem* mappa az adott témakörhöz tartozó balesetvédelmi szabályokat tartalmazza, amelyek végére készítettünk egy *Igaz-Hamis* feladatot, amely a balesetvédelmi szabályok elsajátításának ellenőrzését szolgálja (11. ábra).



A Szavak című mappában gyűjtöttem össze a feladatok során felhasznált összes szót, a Feladatok mappa pedig a témakör feladatait tartalmazza. Feladattípusok között van Igaz-Hamis, párkeroső, időrendi sorrend, mondatkiegészítés és kakukktojás kereső feladatok, amelyek szorosan kapcsolódnak a Környezetismeret, az Ábrázolás, alakítás és a Számolás – mérés tantárgyakhoz. Az Anyagok alakítása című mappában a feladatok helyett folyamatábrákat készítettem, amelyek segítségével a tanulók könnyen elsajátíthatják a kézimunkafajták elkészítésének a lépéseit.

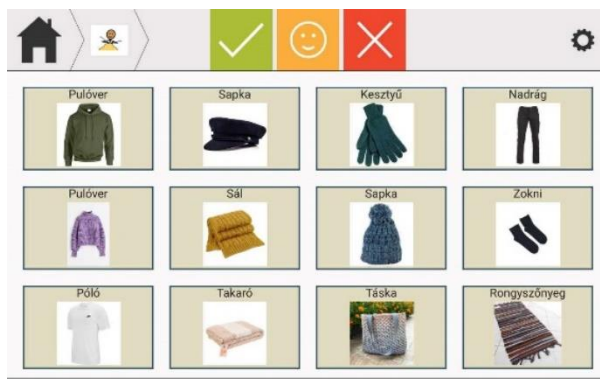
2.4.1. Textilmunkák témakör mappája

Az Életvitel és gyakorlat hét mappája közül a legelső a Textilmunkák című mappa (12. ábra), amely magába foglalja az adott témakörhöz tartozó balesetvédelmet és a Kötés, horgolás szövés mappát. A Kötés, horgolás szövés mappát két almappával bővítettem tovább, a Szavak című mappával, amelyben megtalálható a témakörben felhasznált összes szó, illetve a Feladatok című mappával, amiben a tanulók megismerkedhetnek a kötéssel, a horgolással és a szövéssel, mint kézimunkafajtával, azok kellékeivel és a már meglévő ismereteiket tovább bővíthetik.



12. ábra: Textilmunkák témakör mappája (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

Minden kézimunkafajtaához három feladatot rendeltem hozzá, amikben az adott kézimunkafajtaival készített darabokat kell kiválasztani, fel kell ismerni a kellékeit, aminek ellenőrzése Igaz-Hamis feladattal leellenőrizhető. A kézimunkafajta darabjainak kiválasztásánál a tanulók 12 képet látnak, amelyekről el kell dönteniük, hogy kötéssel, horgolással vagy szövéssel készültek (13. ábra).



13. ábra: Válaszd ki a kötött darabokat feladat a Textilmunkák témakörben
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A kézimunkafajták kellékeinek kiválasztásakor 12 válaszlehetőség van, amelyek közül a kötés, a horgolás és a szövés eszközeit kell kiválasztani, ami után a tanulók hang alapú visszajelzést kapnak a válasz helyességéről (14. ábra). A három kézimunkafajta között a feladatokban nincs átfedés, mindig egy adott kézimunkafajta vonatkoznak a feladatok (II. sz. melléklet). A jobb átláthatóság érdekében a feladatok mellé képeket illesztettem be, amelyek logikailag szorosan kapcsolódnak a feladathoz, így az könnyen értelmezhetővé válik a tanuló számára.



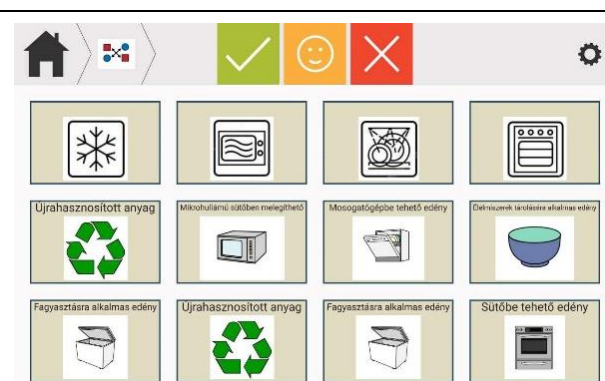
14. ábra: Igaz vagy hamis? feladat a Textilmunkák témakörben
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

2.4.2. Egyszerű háztartási munkák témakör mappája

Az *Egyszerű háztartási munkák* témakörben a tanulóknak lehetőségük nyílik megismerkedni a konyhai eszközökkel és azok megfelelő használatával, az egyszerű étel készítésével, hozzávalóival és a takarítási munkákkal, fajtáival, eszközeivel és a balesetvédelmi szabályokkal. A *Konyhai eszközök* című almappa feladataival a tanulók megismerkedhetnek az elektromos és manuális konyhai eszközök, a háztartási gépek rendeltetészerű használatával, a biztonságos üzemeltetés módjával, megismerhetik a konyhai eszközökön található piktogramokat és a konyhai szabályokat. A feladatok között van a párkereső, a kakukktójas és az Igaz-Hamis feladat mellett olyan feladat, amiben a tanulónak a képeket a jelentésükkel kell összepárosítani vagy a mondatokat befejezni (III. sz. melléklet). A *Fejezd be a mondatot* elnevezésű almappában (15. ábra) három munkafolyamat található az első oszlopban és hozzá tartozik három válaszlehetőség, amelyekről el kell dönteni a tanulónak, hogy melyik a helyes válasz. A „kakukktójas” feladatban soronként kell megkeresni a négy kép közül a nem odaillőt, majd megérinteni a helyesnek gondolt választ. A témakörben két párkereső feladat van, az első ilyen feladatban 12 kép található, a tanulónak oszloponként kell dolgozni, az oszlop első képének kell megtalálni a párját az alatta lévők közül. A második párkeresős feladat az elektromos eszközökre fókuszál, ahol az elektromos konyhai gépek párját kell helyesen kiválasztani, szintén oszloponként dolgozva.



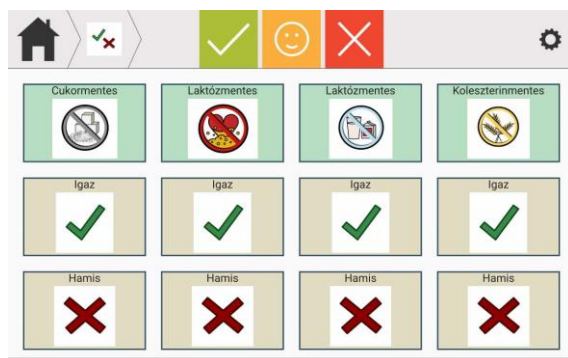
15. ábra: Fejezd be a mondatot feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)



16. ábra: Párosítsd össze a képeket a jelentésükkel feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

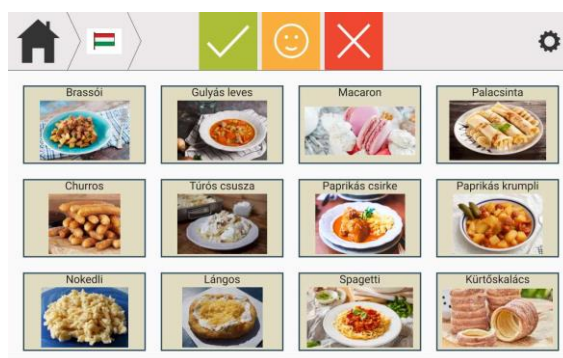
A *Párosítsd össze a képeket a jelentésükkel* című feladatban (16. ábra) a konyhai edényeken található pictogramokkal ismerkedhetnek meg a tanulók, amellyel elmélyíthetik tudásukat a konyhai edények rendeltetésszerű használati módjaival és a pictogramok jelentésével kapcsolatban. A feladatban oszloponként kell dolgozni és két választási lehetőség közül kell az adott pictogram jelentését megtalálni. A *Konyhai eszközök* témakörben megtalálható az Igaz-Hamis típusfeladat, amelyben négy állítás van, aminek a helyességét kell eldönteni a tanulónak.

Az *Egyszerű étel készítése* mappában a tanulók a folyamatábrák sorba rendezésével egyszerű ételek, a saslik, a töltött sonkatekerics és a trüffelgolyó receptjével, az ételérzékenység egyes fajtáival, az élelmiszerek tárolási módjaival és a tartós és a romlandó élelmiszerekkel és a magyar nemzeti ételekkel ismerkedhetnek meg. (IV. sz. melléklet). A témakör feladatai között van az Igaz-Hamis feladat, amely során a tanulónak a pictogramok fölé írt jelentésről kell eldönteni, hogy helyes-e vagy sem (17. ábra).



17. ábra: Igaz vagy hamis? feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Válogasd ki a tartós élelmiszereket* című feladatban 12 kép és fölötté annak megnevezése látható, amelyek közül a tanulóknak a tartós élelmiszereket kell kiválogatni. A feladatok között szerepel a saslik, a töltött sonkatekercs és a trüffeligolyó hozzávalóinak kiválasztása, amelyekbe 12 alapanyag közül kell kiválasztani az étel elkészítéséhez szükséges hozzávalókat. A saslik, a töltött sonkatekercs és a trüffeligolyó elkészítését egy-egy feladat tartalmazza, amelyekben folyamatábrák vannak az ételkészítés folyamatáról, a tanuló hang alapú visszajelzést kap, hogy a megérintett kép hányadik lépése a munkafolyamatnak.

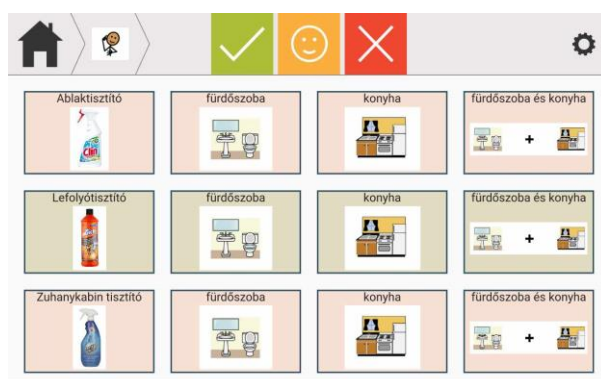


18. ábra: Válogasd ki a magyar nemzeti ételeket feladat
az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Válogasd ki a magyar nemzeti ételeket* című feladatban (18. ábra) 24 kép található a megnevezésével együtt különböző nemzetek ételeiről, melyekből a tanulónak ki kell választani a magyar nemzeti ételeket. Az élelmiszer tárolásával kapcsolatos feladatban a tanulónak az a

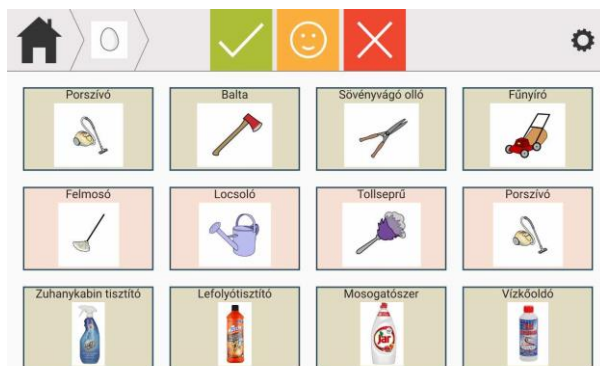
feladata, hogy a képeken látható élelmiszerek közül válassza ki azokat, melyeket a kamrában tárolunk.

A *Takarítási munkák, nagytakarítás* mappa a kinti és a benti takarítási eszközök használatát, a takarításhoz szükséges vegyszereket és piktogramjait mutatja be a tanulóknak, aminek köszönhetően a megismert munkafolyamatokat képesek önállóan alkalmazni, az eszközöket rendeltetésszerűen használni. Párosítás, kakuktktozás és igaz-hamis feladatokkal töltöttem fel a *Feladatok* című mappát, de egy-egy feladat erejéig a tanulóknak meg kell különböztetni a kinti és a benti takarítóeszközöket és el kell dönteniük, hogy az adott vegyszereket hol kell használniuk (V. sz. melléklet).



19. ábra: *Melyik helyiségben használjuk a következő tisztítószeret? feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)*

A tisztítószeres megfelelő helyiségben történő használatának megismerésében segíti a tanulókat a *Melyik helyiségben használjuk a következő tisztítószeret?* című feladat, amelyben hat tisztítószerrel kell eldönteni, hogy melyik helyiségben használjuk. A feladat első oszlopában találhatóak az adott tisztítószeres, például, vízkőoldó, zsíroldó, mellette pedig három képen a *fürdőszoba*, a *konyha* és a *konyha+fürdőszoba* válaszok, így a tanulóknak három választási lehetősége van, hogy kiválasszák a helyes megoldást (19. ábra). Megkülönböztetünk kinti és benti takarító eszközöket, amelyeket a tanulóknak a *Válaszd ki a benti takarító eszközöket* című feladat során meg kell kiválasztani a benti eszközöket 12 lehetőség közül. Az Igaz-Hamis feladat nyolc állítást tartalmaz, amelyek közül a tanulóknak el kell dönteni, hogy a kép fölé írt állítás igaz vagy hamis. A kakuktktozásos feladatot (20. ábra) soronként nézve kell megoldani úgy, hogy egy sorban egy oda nem illő képet kell keresni, majd érintéssel kiválasztani a soronkénti négy kép közül.



20. ábra: Melyik a kakukktojás? feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A párosítós feladatban négy oszlop található, oszloponként három képpel, amelyek közül az összetartozó képeket kell kiválasztani, amennyiben mind a két kép esetében a „Helyes válasz” mondat hangzik el, a feladatot sikeresen oldották meg. A *Párosítsd össze a piktogramokat a jelentésükkel* című feladatban a tisztítószer jelzései találhatóak, melyekhez kettő válaszlehetőség kapcsolódik oszloponként. A figyelmeztetőjelzések helyes felismerését követően a tanulónak meg kell érinteni a helyesnek vélt választ, majd hang alapú visszajelzést kap a válasz helyességéről.

2.4.3. Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők

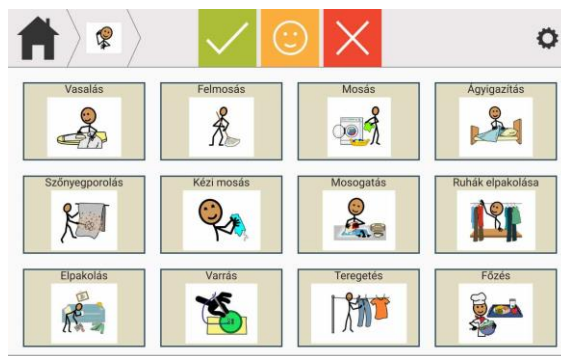
A *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* című mappa (21. ábra) a ruhagondozást, annak folyamatait, módszereit foglalja magába és a témához kapcsolódó piktogramokat, annak értelmezéseit. A tanulók a fejezetben elmélyíthetik tudásukat a ruhagondozás folyamataival, az évszaknak megfelelő helyes öltözködéssel kapcsolatban és megismerkedhetnek a vegyszereken, ruhákon található piktogramokkal és azok jelentéseivel. A *Ruhagondozás* mappa feladatai között találkozhatnak a tanulók a már ismert típusfeladatokkal, például az igaz-hamissal vagy a kakukktojásossal, de ezeken kívül még több feladat a rendelkezésükre áll, amelyek során képesek lesznek a természetes és a mesterséges anyagok megkülönböztetésére, a ruhaválogatásra színek szerint és évszaknak megfelelően, gyakorolhatják a legfőbb ruhagondozási feladatnak, a mosásnak a helyes sorrendjét (VI. sz. melléklet). A ruhagondozással kapcsolatos feladatok elősegíti a tanulók finommotorikájának, kreativitásának és problémamegoldó képességének a fejlődését, az önállóság

és a felelősségvállalás kialakulását, megismerhetik a ruhagondozási folyamatokat, a textilanyagok alapanyagait és azok tulajdonságait, a mosáshoz kapcsolódó vegyszereket.



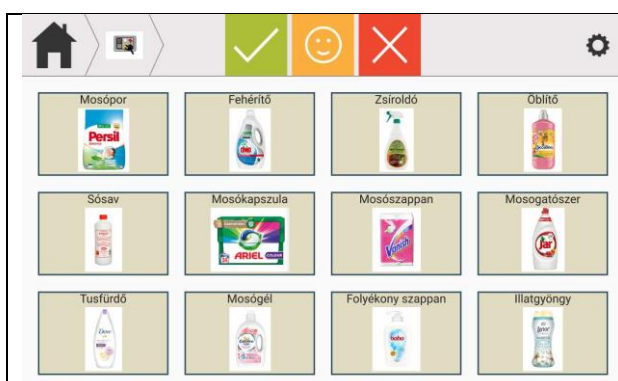
21. ábra: Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők témakör mappája
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Ruhagondozás* témakörében kilenc feladat van, amely a *Válogasd ki a természetes anyagokat* című feladattal kezdődik, ahol a 11 képen különböző anyagdarabok láthatóak, azok közül a tanulónak ki kell választani a természetes anyagokat, például a pamutot vagy a gyapjút. Mint minden témakörben, itt is van az Igaz-Hamis feladat, az első sorban található állításokban olvasható állításokról kell elönten, hogy helyes vagy helytelen. A *Csoportosítsd az anyagokat a megfelelő helyre* című feladatban, a felső sor képeiről és a felé írt elnevezésekről kell a tanulónak eldönteni, hogy az adott anyag állati vagy növényi eredetű. A ruhagondozási folyamatokat egy válogatós feladat keretében ismerhetik meg a tanulók, ahol a ruhagondozás folyamatait ábrázoló képeket kell kiválasztani a 12 válaszlehetőség közül (22. ábra). A feladatok a ruhák válogatására nagy hangsúlyt fektetnek úgy, hogy egy-egy feladat erejéig a színek szerinti válogatás és az évszakoknak megfelelő válogatás a feladat.

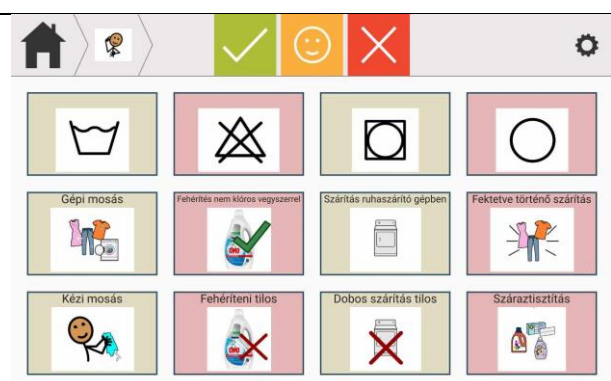


22. ábra: Melyek tartoznak a ruhagondozási folyamatok közé? feladat
a Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők témakörből
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A színek szerinti válogatásban a tanuló feladata, hogy a megadott 12 ruhadarab közül a sötéteket válogassa ki, az évszakok szerinti válogatásban, hogy a téli ruhákat különböztesse meg a többitől. A sorrendiség megjelenik a témakörben, ahol a mosás folyamatát ábrázoló képekre kell a tanulóknak megfelelő sorrendben rákattintani, majd az adott kép hang alapú visszajelzést ad, hogy az aktuális kép hanyadik lépést ábrázolja a mosás folyamatában. A ruhagondozás elengedhetetlen kellékei a tisztítószer, melyekkel egy válogatós feladatban ismerkedhetnek meg a tanulók úgy, hogy a mosáshoz szükséges vegyszereket kell kiválogatni a 12 kép közül (23. ábra).



23. ábra: Válogasd ki a mosáshoz szükséges vegyszereket feladat a Személyes szükséges kapcsolatos teendők témakörből (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

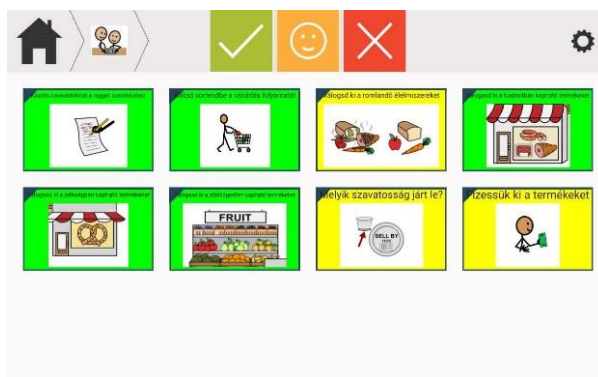


24. ábra: Mit látsz a képen? feladat a Személyes szükségletekkel kapcsolatos témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Melyik a kakukktojás?* című feladatban a tanulóknak az egy sorba található négy kép közül kell kiválasztani a kakukktojást, a sorok évszaknak megfelelő ruházatot, a színek szerinti válogatást és a megfelelő tisztítószerket jelenítik meg. A ruhagondozáshoz kapcsolódó pictogramokat a *Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők* témakörén belül a *Piktogramok értelmezése* című mappában két feladat mutatja be, egy *Mit látsz a képen?* és egy *Igaz-Hamis* feladat. A *Mit látsz a képen?* című feladatban nyolc pictogram található, minden pictogram alatt két választási lehetőséget ajánl fel a feladat a tanuló számára, amelyek közül az adott pictogram jelentését kell kiválasztani (24. ábra). Az *Igaz-Hamis* feladat szerkezeti felépítése megegyezik az előző feladatével, a tanuló feladata, hogy eldöntse, hogy az adott pictogram a ruhákon található-e vagy sem (VII. sz. melléklet).

2.4.4. Vásárlás és Piktogramok értelmezése

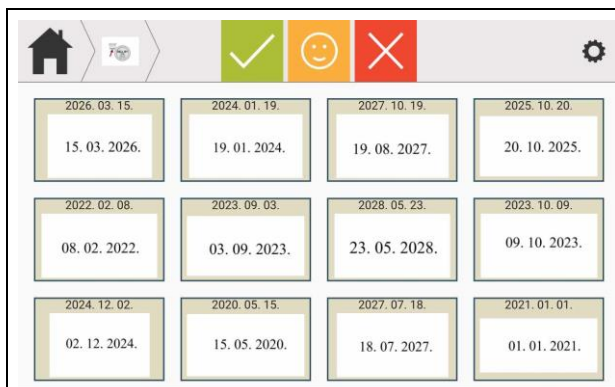
A *Vásárlás* témakörben (25. ábra) készített feladatok a tanulókat megismerteti a tudatos vásárlással, a szavatossági jelzésekkel és a pénz használatával, ami nagy mértékben elősegíti az önálló életvezetésre való felkészülést. A feladatok segítségével lehetőség nyílik bevásárlólista készítésére, a tudatos vásárlási folyamat megszervezésére, a pénznemek megkülönböztetésére, a szavatossági jelzések és a termékek különböző beszerzési helyszíneinek (zöldséges, húsbolt, pékség) megismerésére (VIII. sz. melléklet).



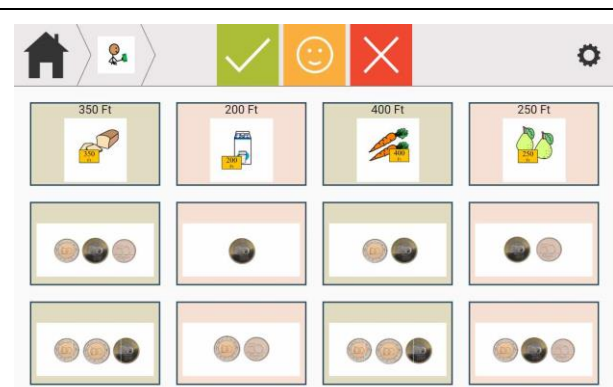
25. ábra: Vásárlás témakör mappája (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Vásárlás* témakör *Készíts bevásárlólistát a reggeli szendvicshöz* című feladatában, a tanulók feladata, a megfelelő hozzávaló kiválogatása a reggeli szendvicshöz a megadott 20 közül. Az *Állítsd sorrendbe a vásárlás folyamatát* című feladatban illusztrációk vannak a vásárlás lépéseiről, melyet időrendi sorrendbe kell állítani a tanulónak, a megfelelő kép megérintésével visszajelzést kap, hogy a sorrend hanyadik lépésénél tart. Az *Egyszerű háztartási munkák* témakörén belül az *Egyszerű étel készítése* mappa feladatsorában a *Válogasd ki a tartós élelmiszereket* című feladat mintájára, a *Vásárlás* témakörben szintén van válogatós feladat, azzal az eltéréssel, hogy itt a tanulónak a megadott 12 kép közül nem a tartósakat, hanem a romlandókat kell kiválasztani. A témakör nyolc feladata közül három a vásárlás helyszínére irányul, a tanulónak mind a három feladatban el kell döntenie, hogy a megadott 12 képen látható termékek közül melyiket lehet megvásárolni húsboltban, pékségben vagy a zöldségesben. Az élelmiszerek szavatosságának lejárata a *Melyik szavatosság járt le?* című feladatban van, amely során a tanulók

a képeken dátumokat látnak, nap, hónap, év sorrendben, melyek alapján az aktuális dátumhoz viszonyítva el kell dönteni, hogy a szavatosság lejárt-e vagy sem (26. ábra).



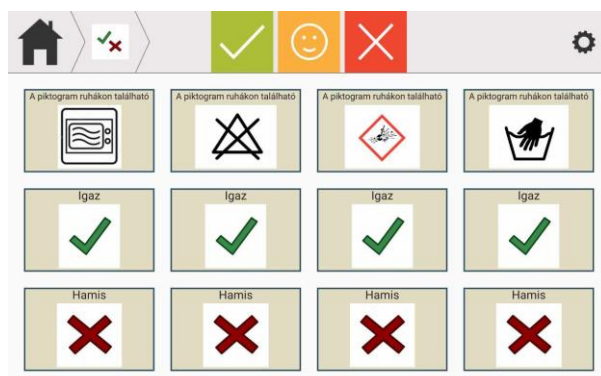
26. ábra: Melyik szavatosság járt le? feladat a Vásárlás témakörből
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)



27. ábra: Fizessük ki a termékeket feladat a Vásárlás témakörből
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A feladatban minden dátum két formátumban található meg, a képeken a valóságnak megfelelően, nap, hónap, év formátumban van feltüntetve, de a tanulókat segítve a képek fölött megtalálható az év, hónap, nap formátum is a helyes válaszadás segítése érdekében. A számok és a fizetőeszközök világába vezeti be a tanulót a *Fizessük ki a termékeket!* című feladat, amelyben négy termék van illusztrálva egy előre meghatározott árral, alattuk két választási lehetőség van, az egyik a helyes árat, a másik a helytelen árat jeleníti meg pénzürmék formájában ábrázolva (27. ábra). A helyes ár több pénzürméből összetevődhet, így a tanulónak az érméken lévő értékeket össze kell adni és az eredmény alapján kell eldönteni, hogy melyik az az összeg, amivel ki tudja fizetni az adott terméket. A *Piktogramok értelmezése* mappába gyűjtöttem össze az eddig feldolgozott témakörök összes piktogramját, megtalálhatóak benne az edények, a vegyszerek és a ruhacímkék piktogramjai. A téma önmagában nem nyújt új ismeretet a tanulónak, összefoglalja az eddig tanult jelzéseket és lehetőséget biztosít az eddig tanultak ismétlésére (IX. sz. melléklet). A feladatsorban van két párosítás feladat, amely közül az egyikben az edényeken feltüntetett négy piktogram található, a feladatot oszloponként kell nézni, az első képen található a piktogram és alatta két választási lehetőség, a tanulók feladata, hogy a helyes jelentést kiválassza. A *Válogasd ki a természetes anyagokat* és a *Csoportosítsd az anyagokat a megfelelő helyre* című feladatok a

Ruhagondozás feladataira utalnak vissza, a természetes anyagok válogatásánál 11 kép közül kell kiválogatni a megfelelőket, a csoportosítás feladatban a felső sorban lévő anyagokról kell eldönteni, hogy állati vagy növényi eredetű, majd a helyes választ a kép alatti két lehetőség közül kell kiválasztani.



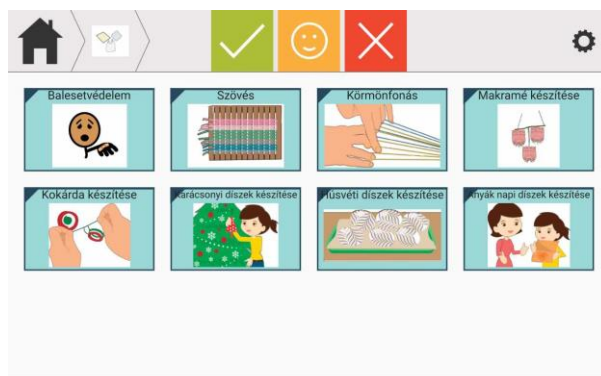
28. ábra: *Igaz vagy hamis?* feladat a *Piktogramok értelmezése* témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Mit látsz a képen?* című feladatban a ruhákon lévő piktogramok vannak feltüntetve az első sorban, az alattuk lévő képeken pedig a válaszok, amelyek közül el kell dönteni, hogy melyik a piktogram jelentése (25. ábra). Az *Igaz-Hamis* feladat a ruhákon található piktogramokra irányul, a feladat során el kell dönteni, hogy az adott piktogram egy ruhán található-e vagy sem (28. ábra). A mindennapi életben is használható a *Piktogramok értelmezése* című mappa, például egy vásárlás vagy textilanyaggal kapcsolatos munkafolyamat során nagy segítséget biztosít a használó számára, hiszen ezek a jelzések a mindennapok részét képezik.

2.4.5. Anyagok alakítása

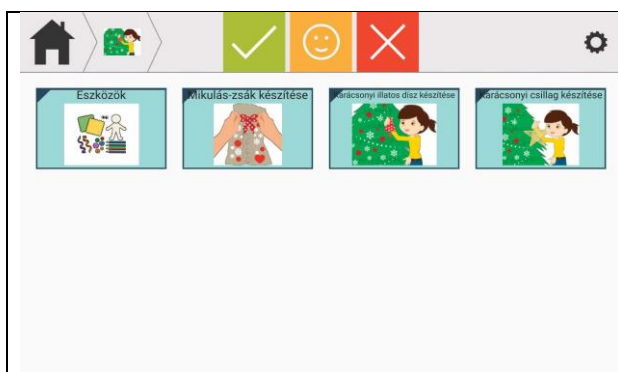
Az *Anyagok alakítása* témakörben (29. ábra) a többivel ellentétben nem feladatokat, hanem folyamatábrákat helyeztem el, amelyet a X. sz. melléklet szemléltettem, ami bevezeti a tanulókat a szövés, a körmönfonás elsajátításába, a makramé, a kokárda és a karácsonyi, húsvéti és anyák napi díszek készítésének folyamataiba. A *Szavak* mappa helyét az *Eszközök* mappa veszi át, amelyekben minden olyan eszköz megtalálható, amire a tanulóknak szükségük van az anyagok alakítása során. A tanulók betekintést nyerhetnek a *Szövés* mappán keresztül a szövés lépéseibe, ahol három almappa van, a *Szövés előkészítése*, a *Szövés* és a *Szövés befejezése* című mappák,

amelyekbe részletes folyamatábrák vannak, így el tudjanak kezdeni és be tudjanak fejezni egy szőtt munkát.

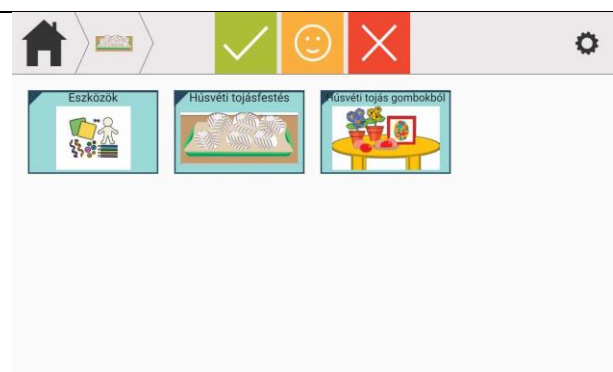


29. ábra: Anyagok alakítása témakör mappája
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Körmönfonás* mappában két almappa van, amelyek a körmönfonás két különböző módszerét mutatják be, az ötös fonást és a hetes fonást, amihez a fonalakon kívül egy kartonpapírból kivágott körlapra van szükség. A *Makramé készítése* című mappa a makramé készítésének lépéseit és kellékeit mutatja be, a *Kokárda készítése* mappában pedig egy fonalakból készült kokárda elkészítésének a folyamatábrái találhatóak. A témakör magába foglalja a *Karácsonyi díszek készítését* (30. ábra), amiben három féle karácsonyi dísz elkészítésének a lépései találhatóak, a Mikulás-zsák, az illatos karácsonyi dísz és a karácsonyi csillag.



30. ábra: Karácsonyi díszek készítése mappa
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)



31. ábra: Húsvéti díszek készítése mappa
(forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

A *Húsvéti díszek készítése* mappában (31. ábra) a húsvéti tojásfestés lépéseit vannak és részletesen bemutatja a húsvéti tojás készítését gombokból. A témakör szerves részét képezi az *Anyáknapi díszek készítése* mappa, melyben szintén két mappa van, amiben részletes folyamatábrák találhatóak az anyáknapi képeslap és az anyáknapi virág készítéséről. A különböző kézimunkafolyamatok során nagy segítséget biztosítanak a folyamatábrák, ugyanis nemcsak magát a folyamatot ismertetik a tanulóval, hanem a munkafolyamat félbehagyása során jelezni tudják, hogy hol szüneteltették az adott tevékenységet a pedagógus, a szülő vagy a többi tanuló számára.

Összegzés

A dolgozat témája az augmentatív és alternatív kommunikáció, eszközei, azon belül a Verbalio, amellyel az Életvitel és gyakorlat című tantárgyat dolgoztam fel 8. osztályos értelmileg akadályozott tanulók számára az értelmileg akadályozott tanulónak készült 2020-as kerettanterv alapján. Fontosnak tartottam, hogy megismertessem a témát, ugyanis a dolgozatban nemcsak a kommunikációs zavarokról van szó, hanem a zavarok megoldásának különböző lehetőségeiről. A témaválasztás aktualitását alátámasztja az, hogy a hazai szakirodalmakban keveset említik a Verbalio-t és a hozzá hasonló kommunikációt segítő eszközöket, illetve pozitív hatásait, így a dolgozat egyik célja, hogy rávilágítson a használatának fontosságára és hatékonyságára.

Az elméleti részben kifejtettem a kommunikációs zavarokat, azok típusait, a zavarokra megoldást kínáló augmentatív és alternatív kommunikációt, annak fajtáit, használóit, eszközeit. Feldolgoztam a könnyen érthető kommunikációt, amely segítséget nyújt a kommunikációs nehézségekkel küzdők számára úgy, hogy az összetettebb nyelvi szinten lévő szövegek egyszerűen, letisztultan vannak megfogalmazva. Bemutattam a Verbalio, mint kommunikációt segítő eszköz használatának lehetőségét az *Életvitel és gyakorlat* tantárgyban, a tantárgy felépítését, a Verbalio-t és módszertani lépéseit, a tananyagfeldolgozás felépítését, témaköreit, feladatait és tisztáztam az általunk készített tananyagfeldolgozás korlátait, lehetőségeit. A dolgozatom céltudatosan törekedett arra, hogy a felhasznált szakirodalmak segítségével egy olyan tananyagfeldolgozást tudjak készíteni a tanulók számára, hogy azt ne csak az iskolában, hanem a mindennapi életben is tudják alkalmazni és hogy el tudják sajátítani a tantárgy azon aspektusait is, amit az ép társaik.

A dolgozatban felhasznált szakirodalmak ismeretei alapján elmondható, hogy a kommunikációt segítő eszközök és módszerek nemcsak a logopédia területén töltenek be jelentős szerepet, hanem az értelmileg akadályozott tanulók oktatásában is. A tananyagfeldolgozást érdemes lenne több tantárggyal elvégezni, ugyanis egy jó lehetőség lenne a nem beszélő tanulók ismereteinek bővítésére, felzárkóztatására és az órai aktivitás növelésére. Legfőképpen a tanulónak, de a pedagógusoknak és a szülőknek is nagy segítség lenne a tananyagfeldolgozás

továbbfejlesztése, ugyanis nemcsak az ismeretek elmélyítésében segít, hanem az önállóság kialakulására is nagy hatással van.

Felhasznált irodalom

1. Baracsi Á. (2010): Pedagógusok Interperszonális Kommunikációja. *Pedagógusképzés* – 8., 37., 21.-25.
2. Beukelman D. és Light J. (2020): *Augmentative & Alternative Communication. Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Paul H Brookes Publishing Co., USA.
3. Beukelman D. és Mirenda P. (2013): *Augmentatív és alternatív kommunikáció – Segítségnyújtás komplex kommunikációs igényű gyermekek és felnőttek számára*. Pátria Nyomda, Budapest.
4. Bogya I. (2005): A kommunikáció értelem tartalma. *Erdélyi Múzeum* 1., 2., 30.-33.
5. Bokor T. és Bokor Bacsák Gy. (2013): Részvétől a részvételig – A participatív kommunikációs koncepció érvényesítésének lehetőségei a logopédia tevékenységében. *Gyógypedagógiai szemle* 41., 4., 245.-247.
6. Buda B. (1986): *A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei*. Animula Kiadó, Budapest.
7. Czap L. és Pintér J., M. (2013): A beszédasszisztens koncepció. *Multidiszciplináris tudományok* 3., 2., 241.-244.
8. Erdélyi A. (2005): A „Nézd a kezem” gesztusnyelv magyar adaptálása súlyosan akadályozott emberek számára. *Gyógypedagógiai szemle* 33., 2., 113.-115.
9. Erdélyi A. (2008): Az augmentatív és alternatív kommunikáció (AAK) mint a kommunikációtudományok egyik legifjabb részdiszciplínája. *Gyógypedagógiai szemle* 36., 1., 14.-17.
10. Erdélyi A. (2009): *A gesztusnyelv kommunikációelméleti alapjai*. Elte Eötvös Kiadó, Budapest.
11. Farkasné Gönczi R. (2018): A könnyen érthető kommunikáció fogalma és szabályrendszere nemzetközi és hazai példák, illetve magyar tapasztalati szakértők javaslatai alapján. *Gyógypedagógiai szemle* 46., 1., 65.-68.
12. Farkasné Gönczi R. (2022): Könnyen érthető kommunikáció, avagy kommunikáció a nyelvi szintek között. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 15., 3. 189.-191.

13. Galai B. (2021): Az ÉFOÉSZ és tagszervezeteinek törekvései a könnyen érthető kommunikáció területén. *Fogyatékoság és Társadalom – A fogyatékoságtudomány és a gyógypedagógia folyóirata* 1., 11., 174.-177.
14. Gósy M. (1997): A magyar beszéd tempója és a beszédmegértés. *Magyar Nyelvőr* 121., 2., 129.-137.
15. Havasi Á., Stefanik K. és Győri M. (2017): Augmentatív és alternatív kommunikációs eszközök használata autizmus spektrum zavarban – kérdőíves vizsgálat hazai szakemberek körében. *Gyógypedagógiai szemle* 45., 1., 2.-4.
16. Hegedűs H. (2020): A kevesebb néha több. *Móra Akadémia: Szakkollégiumi Tanulmánykötet* 7. 242.-245.
17. Horányi Ö. (1999): *A személyközi kommunikációról*. Osiris Kiadó, Budapest.
18. Horváth P. L. (2017): Adalékok a könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetéhez. *Gyógypedagógiai szemle* 45., 3., 160.-164.
19. Juhász Á., Fekete-Szabó V., Havasi Á., Imre A., Keszey B., Királyhidi D. és Tóth M. (2020): *Diagnosztikus protokoll az augmentatív és alternatív kommunikációs fejlesztési és támogatási szükséglet felméréséhez*. Nemzeti Fogyatékoságügyi – és Szociálpolitikai Központ Közhasznú Nonprofit Kft., Budapest.
20. Kaposi J. (2013): A tartalmi szabályozás hazai változásai (2011-2013). *Új pedagógiai szemle* 63., 9-10., 22.-33.
21. Kálmán Zs. (2006): *Mással – hangzók... Az augmentatív és alternatív kommunikáció alapjai*. Bliss Alapítvány, Budapest.
22. Kálmán Zs. (2007): Humbug vagy hatékony módszer? Kommunikációelméleti megfontolások az augmentatív kommunikációról. *Gyógypedagógiai szemle* 35., 1., 35.-36.
23. Keszey B. (2021): Könnyen érthető kommunikáció értelmi sérült személyekkel. *Fogyatékoság és Társadalom – A fogyatékoságtudomány és a gyógypedagógia folyóirata* 1., 6., 94.-98.
24. Johnston S.S., Reichle J., Feeley M.K. és Jones A.E. (2012): *Augmentatív és alternatív kommunikációs stratégiák mérsékelt és súlyos fogyatékosággal élő személyek számára*. Nemzeti Fogyatékoságügyi-és Szociálpolitikai Központ Közhasznú Nonprofit Kft., Budapest.
25. Seres E. (2019): *Kötelező.....KÉK-ben*. Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Székesfehérvár. 34.-36.

26. Syriopoulou-Delli C.K. és Eleni G. (2022): Effectiveness of Different Types of Augmentative and alternative Communication (AAC) in Improving Communication Skills and in Enhancing the Vocabulary of Children with ASD: a Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders* 9., 494., 2.-5.
27. Szőke-Milinte E. (2018): *Kommunikációs zavarok*. Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó, Eger.
28. Varga E. (2028): Az augmentatív és alternatív kommunikáció megjelenése az értelmileg akadályozott gyermekeket ellátó óvodákban. *Különleges Bánásmód* 4., 1. 36.-38.

Internetes hivatkozások

- I1 Kálmán Zs., Paless E. és Tökölyi R. (2007): Beszélgetünk? - Súlyos beszédzavarral élő gyermekek specializált logopédiai ellátása.
(https://epa.oszk.hu/02900/02943/00031/pdf/EPA02943_kapocs_2007_4_06.pdf) letöltés ideje: 2023. 09. 26.
- I2 Pál-Damjanovics Zs. és Szücsné Göblyös E.: Logopédia sötétben – Súlyosan látássérült (vak és aliglátó) gyermekekkel végzett logopédiai munka elméleti háttere és gyakorlat-orientált bemutatása. (<http://mek.niif.hu/14500/14535/14535.pdf>) letöltés ideje: 2023. 09. 28.
- I3 Horváth Péter L. (2020): A könnyen érthető kommunikációs képzési programok képzésfejlesztésének története Magyarországon a fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény tükrében. (<http://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/81/1/doktori%20%C3%A9rtekez%C3%A9s.pdf>) letöltés ideje: 2023. 10. 20.
- I4 Kármánné P. D. (2018): Infokommunikációs eszközök használata a logopédiában. (https://mlszsz.hu/files/dokumentumok/szakmai_anyagok/Karmanne_Pinter_Dora-Infokommunikacios_eszkozok_hasznalata%20a%20logopediaban.pdf) letöltés ideje: 2023. 10. 13.
- I5 Vékony A. (1998): Számítógép a logopédiában. (https://gyite.barczy.elte.hu/dokumentumok/cikkek/VA_1998_01.pdf) 2023. 10. 27.

- I6 Sikné L. C., Szalmás A., Várady G. és Sándor N.: Magyar nyelvű Bliss jelképrendszerű kommunikációs szoftverek készítése. (https://publikacio.uni-eszterhazy.hu/6488/1/233_244_Sikn%C3%A9%20L%C3%A1nyi_Szalm%C3%A1s_V%C3%A1rady_S%C3%A1ndor_K%C3%A1lm%C3%A1n.pdf) letöltés ideje: 2023. 11. 24.
- I7 Bliss-alapítvány – Az Alapítvány története (<https://bliss-alapitvany.hu/az-alapitvany-tortenete/>)
- I8 Korpics M. (2011): A kommunikáció zavarai. ([https://people.inf.elte.hu/molnarba/IREAE%20_Informacios%20rendszerek%20elméleti%20alapjai%20EA.%20\(MSc%20Ir\)/Informaciorendszerek%20elméleti%20alapjai/Books/Magyar%20Forrasok/10_Akommunikaciozavarai.pdf](https://people.inf.elte.hu/molnarba/IREAE%20_Informacios%20rendszerek%20elméleti%20alapjai%20EA.%20(MSc%20Ir)/Informaciorendszerek%20elméleti%20alapjai/Books/Magyar%20Forrasok/10_Akommunikaciozavarai.pdf)) letöltés ideje: 2023. 12. 11.
- I9 Életvitel és gyakorlat – Kerettanterv a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára 1-8. évfolyam. (2020): (https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettantervek_sni_tanulok/kozepszulyos_sni_1_8) letöltés ideje: 2024. 01. 25.
- I10 Tanári Kézikönyv – Életvitel és gyakorlat 8. (2020): (https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/OH-SNK-ELV78GY_II__kezikonyv.pdf) letöltés ideje: 2024. 01. 26.
- I11 Oktatási Hivatal – Életvitel és gyakorlat 8. (2020): (https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/OH-SNK-ELV78GY_II__teljes.pdf) letöltés ideje: 2024. 03. 06.

Ábrajegyzék:

1. ábra: Verbalio (forrás: https://verbalio.com/#).....	15
2. ábra: Beszédasszisztens (forrás: Czap és Pintér, 2013:248).....	16
3. ábra: Beszédkorrektor (forrás: http://lsa.tmit.bme.hu/products/speco.html).....	16
4. ábra: KÉK – logó (forrás: Horváth, 2020:43).....	18
5. ábra: Életvitel és gyakorlat 8. (forrás:I10).....	21
6. ábra: Piktogramok: Kösd össze!, Figyeld meg!, Pattintsd ki!, Beszéljük meg!, Óvatosan dolgozz!, Melléklet (forrás: I11)	21
7. ábra: Differenciálás nehézségi szint alapján (forrás: Verbalio-ban feldolgozott tananyag).....	27
8. ábra: Témakörök mappák (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	28
9. ábra: Önértékelés mappa (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	28
10. ábra: Balesetvédelem (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	30
11. ábra: Igaz vagy hamis? feladat a Balesetvédelem mappában (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	30
12. ábra: Textilmunkák témakör mappája (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	31
13. ábra: Válaszd ki a kötött darabokat feladat a Textilmunkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	31
14. ábra: Igaz vagy hamis? feladat a Textilmunkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	32
15. ábra: Fejezd be a mondatot feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	33
16. ábra: Párosítsd össze a képeket a jelentésükkel feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	33
17. ábra: Igaz vagy hamis? feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	34
18. ábra: Válogasd ki a magyar nemzeti ételeket feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	34

19. ábra: Melyik helyiségben használjuk a következő tisztítószeret? feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	35
20. ábra: Melyik a kakukktojás? feladat az Egyszerű háztartási munkák témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	36
21. ábra: Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők témakör mappája (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	37
22. ábra: Melyek tartoznak a ruhagondozási folyamatok közé? feladat a Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	37
23. ábra: Válogasd ki a mosáshoz szükséges vegyszereket feladat a Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	38
24. ábra: Mit látsz a képen? feladat a Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	38
25. ábra: Vásárlás témakör mappája (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	39
26. ábra: Melyik szavatosság járt le? feladat a Vásárlás témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	40
27. ábra: Fizessük ki a termékeket feladat a Vásárlás témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	40
28. ábra: Igaz vagy hamis? feladat a Piktogramok értelmezése témakörben (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	41
29. ábra: Anyagok alakítása témakör mappája (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	42
30. ábra: Karácsonyi díszek készítése mappa (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag).....	42
31. ábra: Húsvéti díszek készítése mappa (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)	42

Mellékletek

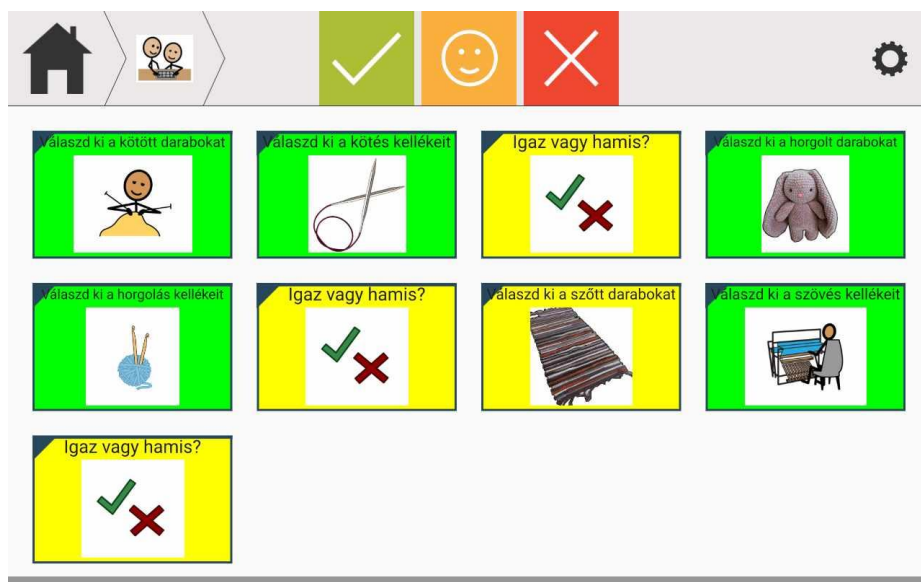
I. sz. melléklet: A normál, az akadályozott és az augmentált kommunikáció összehasonlítása
(forrás: Kálmán, 2006)

	Normál kommunikáció	Akadályozott kommunikáció	Augmentált kommunikáció
A „közvetlen emberi kommunikáció” mint kommunikációs modell	A kommunikációban résztvevő felek minden érzékszervüket használva verbális és nonverbális jeleket küldenek egymásnak.	A sérült fél nem tudja jól érzékelhető jelekkel nyomatékosítani a megértést, nonverbális jelek használatára nem képes.	Az akadályozott fél a hiányzó vagy sérült készségeit AAK-s eszközzel helyettesíti, sérült nonverbális jelei megerősítik az üzenetet, de önmagában nincs kommunikációs értéke.
A kommunikáció, mint folyamat	A felek azonos szabályok alkalmazásával kommunikálnak, amelyeket többek között a környezet, a résztvevők szabnak meg.	A kommunikációjában akadályozott fél nem ismeri a szabályokat és alkalmazni sem tudja őket, a hiányzó verbális és nonverbális jelek átalakítják vagy megnehezítik a kommunikáció folyamatát.	A felek akkor tudnak azonos szabályok mentén kommunikálni, ha minden résztvevő megtanulja az AAK szabályait, amelyet a kommunikációs folyamat elején rögzítenek.
A közös kód jelentősége	A közös kód a nyelv, amelynek alakulását a közös szocializációs út teszi lehetővé.	A közös kód sérült, a társadalom a fogyatékos létre szocializálja a felet, nem próbálnak vele kommunikálni.	A közös kód a nyelv, amelynek alakulását az AAK tanulása teszi lehetővé.
Aktivitás a jelküldés-vagy továbbítás során	A kommunikáció folyamán a jeleket a résztvevő aktív mozgással hozza létre izomcsoportok működtetése folyamán.	A kommunikációhoz szükséges mozgások korlátozottak, nem egyértelmű, hogy az adott jelnek van-e tartalma.	A kommunikáció folyamán a jeleket az AAK-t használó aktív mozgással hozza létre például rámutatással, gép működtetésével.
A kommunikáció és a szerepek kapcsolata	A kommunikáció jellegzetességeit a normarendszer szabja meg, amelyet	A kommunikáció jellegzetességeit a fogyatékoságból adódó sajátos jelenségek szabják	A kommunikáció jellegzetességeit a normarendszer szabja

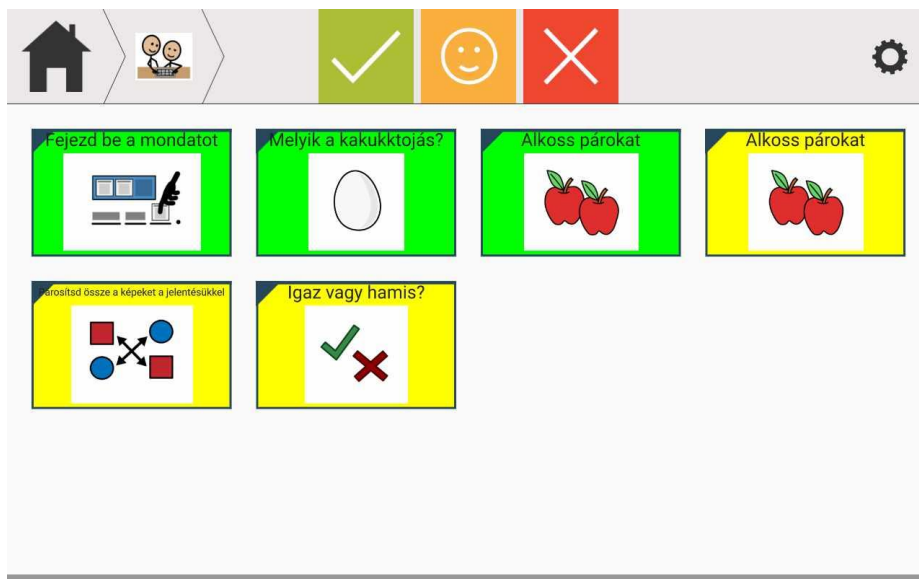
	a társadalom, azon belül a résztvevő csoportja alakít ki.	meg, melynek köszönhetően a kommunikációjában akadályozott fél egy fogyatékoság által megszabott normarendszer szerint él.	meg, amelyet az AAK alakított ki.
A viszony meghatározás jelentősége	A viszonymeghatározás az egyik fél kommunikációs jelei alapján történik. Az egyik fél felajánl egy másik normát vagy elfogadja az előzőt.	A kommunikációjában akadályozott személy nagyon ritkán tesz viszonymeghatározást célzó lépést. AAK-s eszköz hiányában nem tudja visszautasítani a javaslatot, csak elfogadni azt.	A kommunikációs felek közötti viszony az akadályozottság miatt magától értetődő. Az AAK-s eszköz birtokában a sérült fél a javaslatot visszautasíthatja vagy elfogadhatja.
A közös normák kialakítása	A kommunikációs folyamatok modellek által kialakított programsémák alapján mennek végbe.	A modellek adottak, de nem követhetőek, így a sajátos programsémákat magának kell felfedeznie.	Az AAK tanulása során a hiányos programsémák gyarapíthatók, a modellek okozta hiány pótolható.
A nonverbális csatornák normái	A nonverbális jelek meghatározottak, mindkét félnek ugyanúgy kell értelmezni azokat.	A kommunikációjában akadályozott ember számára a nonverbális jelek érthetőek, viszont az ő jelzései mások számára érthetetlenek.	A nonverbális jelek nem meghatározottak, gyakran nincs jelentése, AAK használata során a jelentősége csökken.
A kommunikáció parancsa	A nem-kommunikáció is egyfajta kommunikáció, ahogy a nem-cselekvés is, melynek következménye a negatív válasz.	A nem-kommunikálás az alapállapot, így nincs üzenetértéke.	A nem-kommunikáció is bír jelentéssel, az AAK-s eszközhasználat elutasítása negatív választ vált ki a kommunikációs partnerből.
A szociális ügyesség	A sikeres kommunikáció egyik alappillére a szociális ügyesség, amelyet modellek tanulásával és azok	A kommunikációjában akadályozott személy nem találkozik számára megfelelő modellel, a szegregált életvitel pedig	A szociális ügyességet csak kommunikációs helyzetgyakorlatokkal és modellhelyzetekkel lehet kialakítani, fejleszteni, AAK-s

	gyakorlásával lehet fejleszteni.	nem teszi lehetővé a gyakorlást számára.	eszköz birtokában a nehéz helyzetek kezelése is megoldható.
Társalgási helyzet: mitől siker a kommunikációs siker	A kommunikációs siker függ a nonverbális visszajelzésektől és mindkét fél aktív részvételétől.	A megerősítő nonverbális visszajelzések hiányoznak vagy érthetetlenek, az aktív szerepet nem tudja tartani a hiányos kommunikációs eszköztár miatt.	AAK-t használók esetében a nonverbális visszajelzések helyett megegyezés szerint más jeleket is adhat. Az AAK lehetőséget ad a kezdeményezésre, a társalgás folytatására és a lezárásra.
A kommunikációs rövidzárlat és a normál kommunikációs tempó	A kommunikáció folyamatos, rövid szünetek tagolják, kommunikációs rövidzárlat esetén a szünetek hossza megnő.	A reakcióidő hosszúra nyúlik, így a társalgási folyamat így megszakadhat. A kommunikáció velejárója minden esetben a kommunikációs rövidzárlat.	Az augmentált kommunikáció lassú, a szünetek hosszabbak, a kommunikációs rövidzárlat gyakori jelenség.

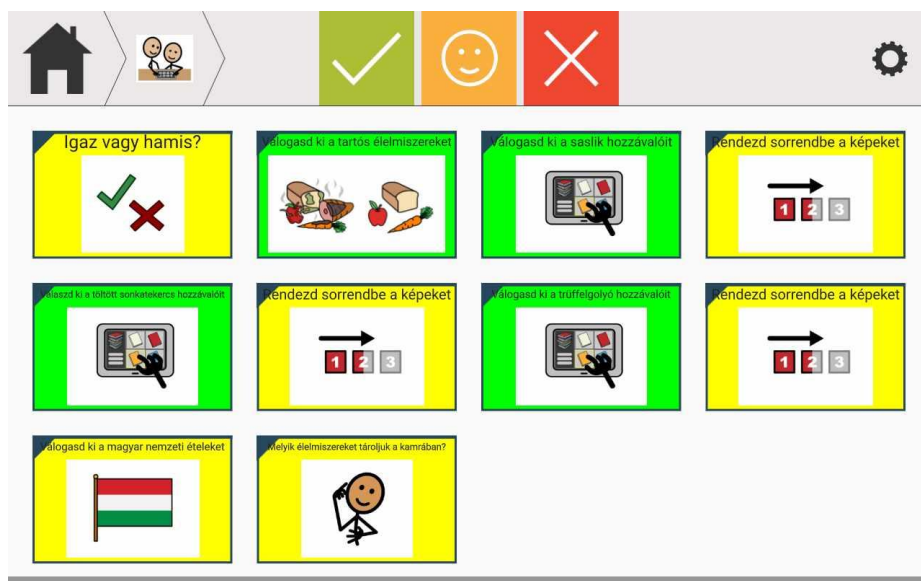
II. sz. melléklet: *Kötés, horgolás, szövés* mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



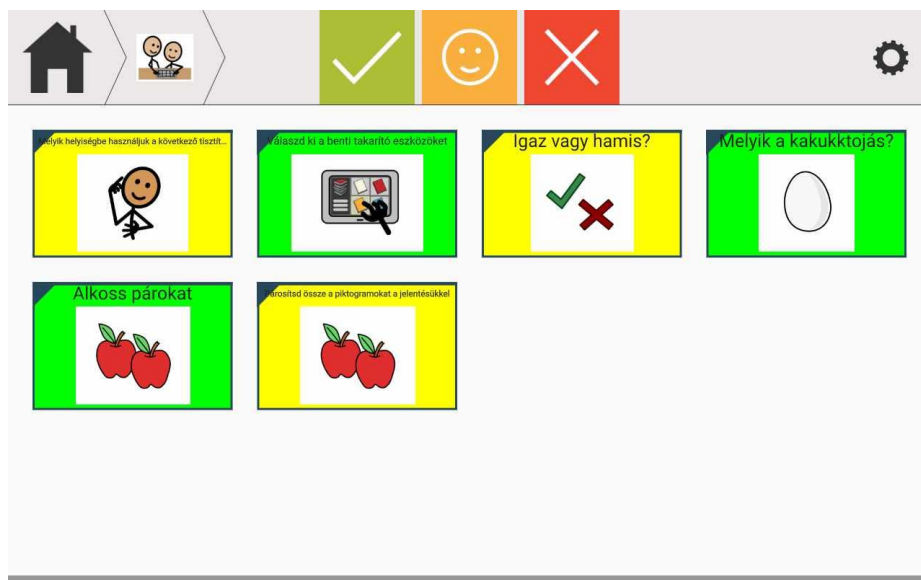
III. sz. melléklet: *Konyhai eszközök* mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



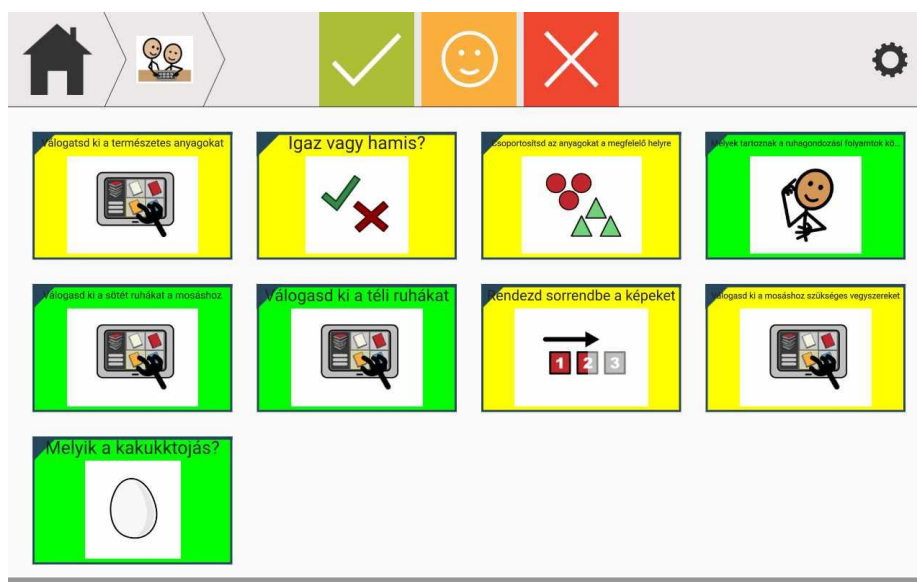
IV. sz. melléklet: *Egyszerű étel készítése* mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



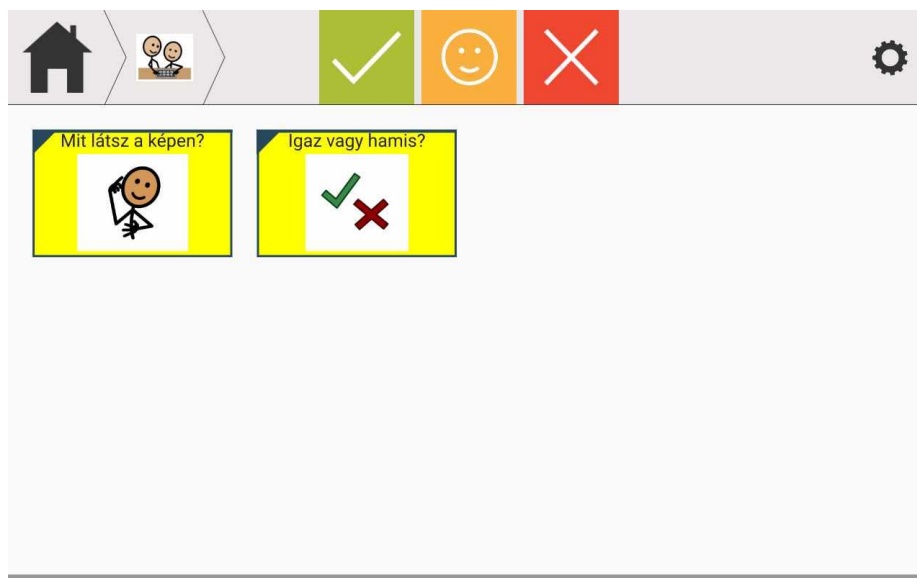
V. sz. melléklet: *Takarítási munkák, nagytakarítás* mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



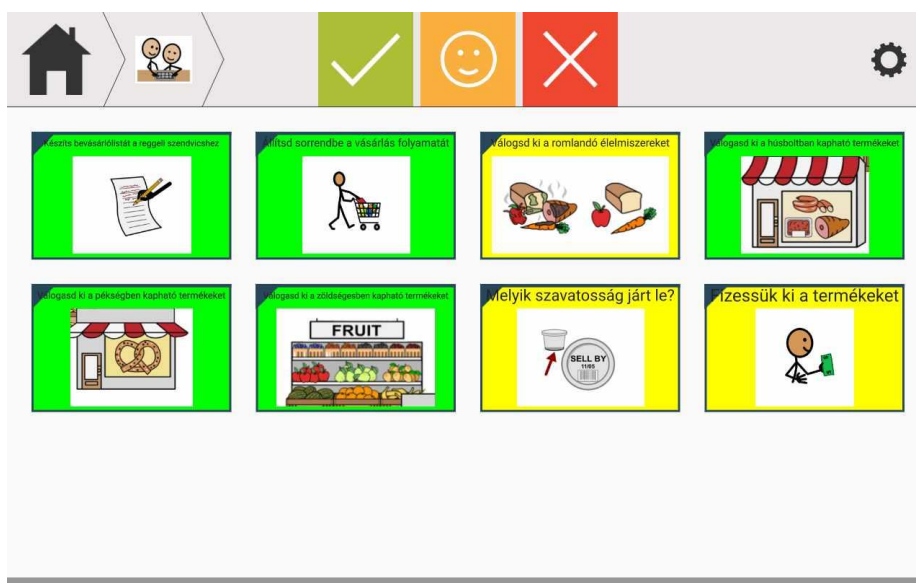
VI. sz. melléklet: *Ruhagondozás* mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



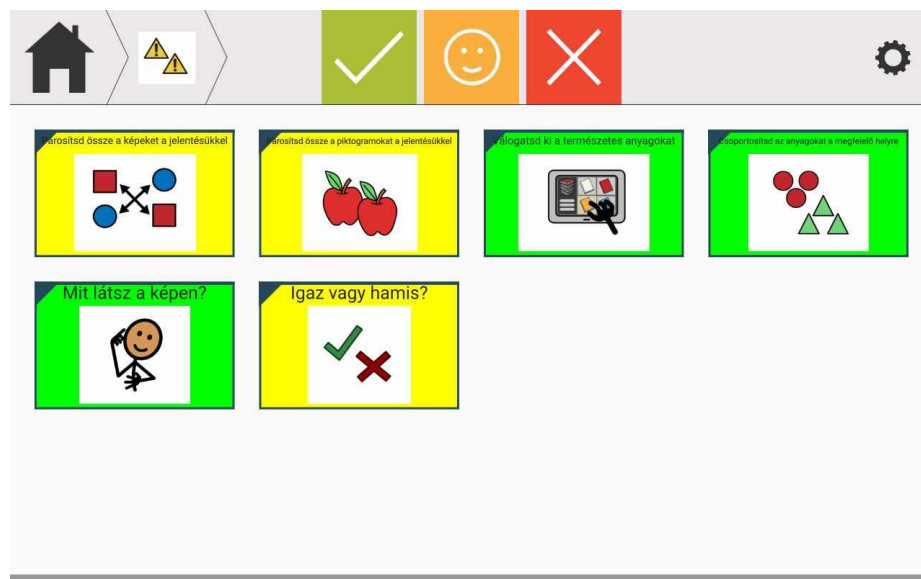
VII. sz. melléklet: *Piktogramok értelmezése* mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



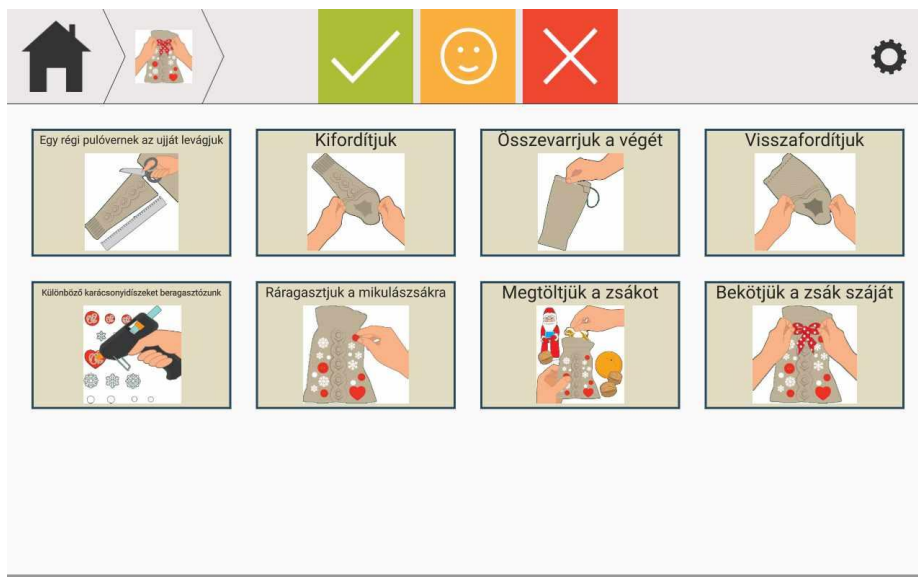
VIII. sz. melléklet: Vásárlás mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



IX. sz. melléklet: Piktogramok mappa feladatai (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



- X. sz. melléklet:** *Anyagok alakítása* mappán belül a *Karácsonyi díszek készítése* mappa, *Mikulás-zsák készítése* című feladata (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag képernyőképe)



XI. sz. melléklet: Verbalio-val feldolgozott Életvitel és gyakorlat tantárgy felépítése (forrás: Verbalio-val feldolgozott tananyag)

Életvitel és gyakorlat									
Témakörök			Baleset- védelmi szabályok	Feladatok	Szavak	Képek	Folyamat- ábrák	Kifejezések	
Textilmunkák	Balesetvédelem		X	X					
	Kötés, horgolás, szövés			X	X				
Egyszerű háztartási munkák	Balesetvédelem		X	X					
	Konyhai eszközök			X	X				
	Egyszerű étel készítése			X	X				
	Takarítási munkák, nagytakarítás			X	X				
Személyes szükségletekkel kapcsolatos teendők	Balesetvédelem		X	X					
	Ruhagondozás			X	X				
	Piktogramok értelmezése			X	X				
Vásárlás	Balesetvédelem		X	X					
	Vásárlás			X	X				
Piktogramok értelmezése	Piktogramok			X					
Anyagok alakítása	Balesetvédelem		X	X					
	Szövés	Eszközök					X		
		Szövés	Szövés előkészítése				X	X	
			Szövés					X	
			Szövés befejezése					X	
	Körmönfonás	Eszközök					X		
		Ötös fonás						X	
		Hetes fonás						X	
	Makramé készítése	Eszközök					X		
		Makramé készítése						X	
	Kokárda készítése	Eszközök					X		
		Kokárda készítése						X	
	Karácsonyi díszek készítése	Eszközök					X		
		Mikulás-zsák készítése						X	
		Karácsonyi illatos dísz készítése						X	
		Karácsonyi csillag készítése						X	
	Húsvéti díszek készítése	Eszközök					X		
		Húsvéti tojásfestés						X	
		Húsvéti tojás gombokból						X	
	Anyák napi díszek készítése	Eszközök					X		
		Anyáknapi képeslap						X	
		Anyáknapi virág						X	
Önértékelés								X	