

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola

Iskolapedagógia alprogram



Doktori iskola vezetője: Prof. Dr. Szűts Zoltán, egyetemi tanár

Doktori iskola programigazgatója: Dr. Szőke-Milinte Enikő, egyetemi docens

Magyar Ágoston

**A KÖNNYEN ÉRTHETŐ KOMMUNIKÁCIÓ IRÁNYELVEINEK
ÉRVÉNYESÜLÉSE ÉRTELMILEG AKADÁLYOZOTT TANULÓK
KÉSZSÉGFEJLESZTŐ ISKOLAI 11-12. OSZTÁLYOS GYAKORLATI
KÉPZÉST NYÚJTÓ TANKÖNYVEIBEN**

PhD-értekezés

Témavezető:

Dr. Dávid Mária, főiskolai tanár

Eger, 2025

Tartalom

1.	Bevezetés.....	5
1.1.	Az összehasonlító tankönyvkutatás történetének áttekintése	5
1.2.	Készségfejlesztő iskolák szakmai képzésének tankönyvei	9
1.3.	Problémafelvetés	10
2.	Módszerek és megközelítések a tankönyvelemzésben	13
2.1.	Aktuális megközelítések és trendek a tankönyvelemzésben	14
2.1.1.	Tankönyvek érthetőségének vizsgálatai Lukács, Rác és Kas (2022) tanulmánya alapján 16	
3.	Az értelmileg akadályozott (középsúlyos értelmi fogyatékos) tanulók csoportja	18
3.1.	Az értelmi fogyatékoság meghatározása	18
3.1.1.	Tanulásban akadályozott személyek	20
3.1.2.	Értelmileg akadályozott (középsúlyos értelmi fogyatékos) személyek.....	20
4.	Az értelmi fogyatékos tanulók gyakorlati oktatásának színterei	23
4.1.	A szakiskola	24
4.1.1.	A szakiskolai képzés átalakulása.....	24
4.1.2.	A szakiskolában megszerezhető képzettségek	25
4.1.3.	A szakiskolai ösztöndíjak	26
4.1.4.	A Speciális Szakiskolák Országos Szövetsége (SPECOE)	27
4.2.	A készségfejlesztő iskola.....	28
4.2.1.	A készségfejlesztő iskola célja, feladata.....	29
4.2.2.	A készségfejlesztő iskola fejlesztési szakaszai.....	31
4.2.3.	A 9. és a 10. évfolyam.....	32
4.2.4.	A 11. és a 12. évfolyam.....	33
4.3.	A készségfejlesztő iskola és a munka világának kapcsolata	35
5.	Önálló életvitel meghatározása.....	37
5.1.	Gondnokság vagy támogatott döntéshozatal	37
5.2.	Lakhatási lehetőségek.....	37
5.3.	Munka, foglalkoztatás	38
6.	Könnyen érthető kommunikáció	41
6.1.	Fogalomértelmezés.....	42
6.2.	A könnyen érthető nyelv célcsoportjai	43
6.3.	A könnyen érthető nyelv szabályrendszerei	43
6.4.	A könnyen érthető kommunikáció nyelvi szintjei.....	45
6.5.	A könnyen érthető szóbeliség.....	46
6.6.	A könnyen érthető írásbeliség	47
6.7.	A könnyen érthető képek.....	48

6.8.	A könnyen érthető anyagok ellenőrzése.....	49
6.9.	Könnyen érthető logók	50
7.	A könnyen érthető kommunikáció megjelenése a magyarországi készségfejlesztő iskolákban ...	51
7.1.	A könnyen érthető kommunikáció és a gyógypedagógusok	52
7.2.	A könnyen érthető kommunikáció és az intézményvezetők.....	53
7.3.	Eredmények a kérdések tükrében.....	55
8.	Nemzetközi példák a könnyen érthető kommunikáció megjelenésére az értelmileg akadályozott tanulók taneszközeiben.....	57
8.1.	A könnyen érthető nyelv alkalmazási lehetőségei a taneszközökben	57
8.2.	A könnyen érthető kommunikáció jelentősége az értelmileg akadályozott tanulók életében	57
8.3.	A kutatás fő kérdései és módszerei	58
8.4.	A könnyen érthető kommunikáció helyzete az európai oktatásban.....	58
8.5.	Javaslatok országoként a <i>Handbook of Easy Languages in Europe</i> c. könyv alapján	60
8.6.	Módszertani javaslatok a könyv alapján.....	62
8.7.	Európai kitekintés a könnyen érthető (tan)anyagokkal kapcsolatban.....	63
8.8.	A könnyen érthető tananyagok fejlesztésének főbb akadályai és előnyei	65
8.9.	Eredmények értelmezése	66
9.	Kutatás bemutatása.....	68
9.1.	Célmeghatározás, kutatás kérdései, hipotézisei, alkalmazott módszerei.....	68
9.1.1.	Kutatási kérdések.....	69
9.1.2.	Hipotézisek.....	71
9.2.	Mintavétel.....	73
9.3.	A kutatás metodikája	73
10.	Eredmények értelmezése	79
10.1.	Tankönyvek elemzése	79
10.2.	Tankönyvek kódolásának eredményei.....	80
10.3.	A MAXQDA Memók értékelése.....	92
10.3.1.	Kódokhoz kapcsolódó memók	94
10.3.2.	Tankönyvekhez kapcsolódó memók	95
10.3.3.	A készségfejlesztő iskola gyakorlati tankönyveinek közös jellemzői	101
10.4.	A tankönyvszerzőkkel készült interjúk elemzése	102
10.4.1.	A készségfejlesztő iskolák megalakulása, működése és gyakorlati képzést nyújtó tankönyveinek létrejötte – Interjú Kajáry Ildikó szakmai koordinátorral	103
10.4.1.1.	A tankönyvírás kihívásai és folyamata.....	103
10.4.1.2.	A gyógypedagógiai és szakmai tudás egyensúlya	104
10.4.1.3.	A tankönyvírás gyakorlati nehézségei: illusztrációk, ikonok és vizuális elemek	104
10.4.1.4.	A tankönyvírás folyamata és a pedagógiai szempontok.....	105
10.4.1.5.	A szűkös határidő és az oktatás finanszírozási rendszere.....	106

10.4.1.6.	A készségfejlesztő iskolák tankönyveinek pedagógiai szerepe és jövője.....	107
10.4.2.	Interjú a tankönyvszerzőkkel a készségfejlesztő iskolák gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvekről.....	108
10.4.2.1.	A kérdésekre kapott válaszok értékelése kérdésenként	108
11.	Összefoglalás.....	117
11.1.	A kutatás főbb megállapításai	117
11.2.	A kutatás hipotéziseinek igazolása	118
11.3.	A kutatás gyakorlati hasznossága	121
11.4.	Javaslatok a jövőbeli kutatásokhoz	122
	Köszönetnyilvánítás	124
12.	Tudományos publikációk jegyzéke	125
13.	Irodalomjegyzék.....	129
14.	Ábra- és táblázatjegyzék.....	137
	Mellékletek.....	138
	I. Kajáry Ildikóval készített Online, szóbeli interjú átirata.....	138
	II. Interjú a készségfejlesztő iskolák gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvekről.....	153
	III. Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat a tankönyvszerzőktől.....	156

1. Bevezetés

1.1. Az összehasonlító tankönyvkutatás történetének áttekintése

Disszertációm témájának tágabb neveléstudományi kontextusba helyezéséhez fontosnak tartom a nemzetközi és hazai tankönyvkutatás történetének és jelenlegi helyzetének vázlatos áttekintését. Ezek a kutatások a többségi iskolákban használatos tankönyvekre vonatkoznak, a készségfejlesztő iskolák értelmi fogyatékos tanulói számára készített tankönyvek vizsgálatának történetéről nem található hazai forrás.

A tankönyvírás elméletével és összehasonlító történetével foglalkozó kutatók a tudományág kezdeteinek feltárásakor utalnak arra, hogy a tankönyvek alkalomszerű kutatása Európában a XIX. században vette kezdetét. A téma iránti érdeklődés az első világháború után fokozódott, ám a rendszeres és egyre kiforrottabb metodikát alkalmazó szakmai munka a második világháború után kezdődött el. Elsősorban a német és a francia kutatók körében élénkült meg az érdeklődés a tankönyveknek a társadalmi közgondolkodásra, a mentalitásra gyakorolt hatása iránt. Ennek hátterében az a felismerés állt, hogy a tankönyvekben megjelenő sematikus ábrázolásmódok, a másik állam polgárait ellenséggként ábrázoló „klisék” erőteljesen befolyásolják a gyerekek és a felnőttek más népek iránti attitűdjeit, negatív irányban befolyásolva azt. A tankönyvkutatás elsődleges célja tehát ebben az időben az ellenségeskedést megszüntetendő, a felek közötti párbeszédre alapuló praktikus tankönyvrevízió volt, ennek során törekedtek a szövegekben megjelenő propagandisztikus negatív sztereotípiák kiiktatására. A két világháború között a Népszövetség, 1946-tól pedig az UNESCO támogatta az úgynevezett „tankönyvrevíziós” mozgalmat (Dárdai és mtsai, 2015).

A szerzők egyetértenek abban, hogy az 1970-es években a tankönyvkutatás terén paradigmátikus változás következett be. A fordulat két szempontból volt kiemelkedő jelentőségű. Egyfelől átalakult az az oktatáspolitikai és pedagógiai-didaktikai kontextus, amelyben a tankönyvek korábban vezető szerepet töltöttek be. A tankönyv fokozatosan elvesztette vezető szerepét a taneszközök sorában, amelyeknek körét előbb az audiovizuális, majd később az internetes tudásközvetítést is szolgáló digitális taneszközök gyarapították, egyre kiemeltebb szerepre szert téve a papíralapú nyomtatott tankönyvek mellett. Másfelől az oktatásmélt, a didaktika fejlődése egy új paradigma megjelentését eredményezte: a korábbi tananyagközpontú oktatás kezdte átadni a helyét a tanulás szervezésére, a tudáselsajátítás támogatására fókuszáló megközelítésnek. A tankönyv korábbi kitüntetett pozíciójából

kikerülve egy lett az egyre bővülő taneszközök sorában, ezzel párhuzamosan a korábbi, szinte kizárólag a könyvek tartalmát elemző, az ideológiai-politikai tartalmakat kigyomláló, „tankönyvrevízióra” koncentráló tankönyvvizsgálatok is átadták a helyüket a korszerű, többszemponútú tankönyvkutatásoknak. Ahogyan a kutatási módszerek finomodtak, differenciálódtak, úgy a korábbi, kizárólag csak tartalmi kérdéseket figyelembe vevő szaktudományos megközelítés gazdagodott: a kutatásmetodikában a finomabb elemzéseket igénylő többszemponútú kérdésfelvetés és az interdiszciplináris megközelítésmód is szerephez jutott (Dárdai, 2002).

A múlt század nyolcvanas, kilencvenes éveiben a tankönyvkutatás és tankönyvelmélet elindult a szakmásodás, a professzionalizáció útján. Elsősorban Németországban, Ausztriában, Norvégiában, Észtországban, Svédországban, Franciaországban és az Egyesült Államokban alakultak fontos tankönyvkutató műhelyek és központok (Dárdai és mtsai, 2015).

Az elmúlt évtizedekben egyre nagyon számban megjelenő tankönyvelméleti publikációk közül Thomas Höhne 2003-ban megjelent monográfiáját emeljük ki (Höhne, 2003, idézi: Dárdai és mtsai, 2015). Höhne véleménye szerint az eddigi tankönyvelméleti kutatások abból az előfeltevésebből indultak ki, hogy egyfelől létezik az ideáltipikus „jó tankönyv”, amelynek jellemzői megragadhatók és leírhatók, másfelől pedig megfogalmazódnak az „ideális gyermek” tulajdonságai is, akik számára az ideális tankönyveket írják. Ezzel szemben a valóság az – hangoztatja Höhne –, hogy sem az ideális gyermek, sem a számára készített ideális tankönyv nem létezik, nem beszélhetünk róluk általánosságban. Mint ahogyan nem ragadható meg elvont síkon a tankönyveknek a gyermekekre gyakorolt hatása sem. (Többek között azért sem, mert nagyon kevés empirikus tankönyvelméleti kutatás eredménye áll a kutatók rendelkezésére.) Höhne koncepciója szerint kétféle tankönyvvel kapcsolatos tudást érdemes vizsgálni: egyfelől az ismeretanyagot, tudást, amely a tankönyvekben jelenik meg tananyagként, másfelől pedig a tankönyvekről mint taneszközökről (azok tartalmi, formai, műfaji sajátosságairól) eddig felhalmozott tudást. Mennyiben más például a „tankönyv-tudás” (Schulbuchwissen) az „újság-tudáshoz” (Zeitungswissen) képest? A modern tankönyvkutatásnak Höhne szerint a médiaelméleti megközelítés felé kell elmozdulni, abból kell kiindulni, hogy mi ma a tankönyv szerepe a multimediális környezetben. A 21. század az infokommunikáció terjedésével, a multimédia alapú taneszközök drámaian gyors fejlődésével olyan változást eredményezett, amelynek következtében a hagyományos tankönyv-definíció tartalmát veszítette. Újabban a tankönyvkutatók a tankönyv funkcióira koncentrálnak határozzák meg vizsgálódásuk tárgyát. Továbbra is érvényesnek tartják Gerd Stein 1977-ben megfogalmazott elméleti koncepcióját, mely szerint a tankönyv „politicum, informatorium és paedagogicum”, azaz: a tankönyv 1. a

politikai hatalomgyakorlás, 2. az információ-átszármaztatás és 3. a nevelés-oktatás eszköze. (Stein, 1977, idézi: Dárdai és mtsai, 2015) Újabban e három funkció mellé egy negyediket is társítanak a kutatók, ez pedig a „konstruktorium”: mely szerint a tankönyvi tudás nem a valóság objektív képét közvetíti, hanem egy sok szereplő által megkonstruált, sok érdek által befolyásolt művi „tudáskonstruktumot” származtat át a tanulónak. (Heinze, 2011 idézi: Dárdai és mtsai, 2015)

A tankönyvkutatás jelenlegi nemzetközi irányzatainak és kurrens témáinak áttekintéséhez segítséget nyújt egy 2018-ban angol nyelven megjelent tanulmánykötete, amely Eckhardt Fuchs és Annekatrin Bock szerkesztésében, *The Palgrave Handbook of Textbook Studies* címen látott napvilágot a Palgrave Macmillan Kiadó gondozásában (Fuchs és Bock, 2018).

Ez a közel harminc szerző által jegyzett tanulmánykötet jól tükrözi azt a tematikai sokszínűséget, amely az összehasonlító tankönyvkutatások nemzetközi tendenciáit jellemzi világszerte a 21. század első évtizedeiben. A kötet első fejezeteinek tanulmányai a tankönyv mint iskolai taneszköz történetével, a tankönyvelmélet historiográfiájával és a jelenlegi kutatások módszertanával foglalkoznak. A kézikönyv második fejezetének szerzői a tankönyv műfaját tágabb kontextusba helyezve elemzik. Foglalkoznak – egyebek között – a tankönyvkiadás kérdéseivel, a tankönyvszerzők szerepének történeti alakulásával, a tankönyvek nevelő funkciójával, a tankönyvértékelés kérdéseivel, tudásközvetítő feladatuk változásaival, a humán és reál tudományok tankönyveinek tartalmi és metodikai változásaival. A harmadik részben kerül sor a tankönyvek tartalmi vizsgálatának kérdéseire, így a nemzeti identitás és a nacionalizmus megjelenésére, a nemzetek feletti értékek közvetítésének módjaira, a társadalmi osztályok, és társadalmi nemek megjelenítésére, a nemzeti szocializmus, a holokauszt, a gyarmatosítás, a szocializmus, a diktatúrák és háborúk tematizálására, az emberi jogok, valamint a környezettudatosság szempontjainak elemzésére.

A negyedik rész a tankönyvhasználat problematikájával a tankönyvek hatékonyságával és a tankönyv mint tudásközvetítő médium és taneszköz jövőjével foglalkozik. A rendkívül sokszínű tematikát felvonultató kötet értékét az is növeli, hogy az egységes szerkesztői elveknek köszönhetően a tanulmányok rendszerbe szerveződnek, szerzőik egymásra is reflektálva hivatkoznak a könyv többi tanulmányára. Szembeötlő azonban, hogy ebből a konstruált rendszerből teljes mértékben hiányzik a fogyatékoságtudományi megközelítés. A témák között nem szerepel a fogyatékosággal élő személyek számára készített tankönyvek problematikája. Csak a fogyatékosággal élő személyek tankönyvi megjelenítésének jelenségére utal az egyik tanulmány szerzője. Inga Niehaus írása (*How Diverse Are Our Textbooks? Research Findings in International Perspective*) a társadalmi diverzitás tankönyvi

ábrázolását taglalva az etnikai sokszínűség bővebben kifejtett kérésköre mellett érintőlegesen ír a fogyatékkal élő személyekről is. Spanyol és brit kutatásokra utal, amelyek tankönyvek illusztrációit vizsgálva mutatták ki, hogy a kutatásba bevont könyvek elenyésző töredékében láthatóak fogyatékossgal élő embereket ábrázoló képek (Fuchs és Bock, 2018).

A sokszínű és informatív tanulmánykötetben Eckhardt Fuchs és Kathrin Henne (2018) írása foglalkozik a tankönyvkutatások történetével (History of Textbook Research). A tankönyvekkel foglalkozó tudományos vizsgálatok kezdeteit az 1880-as évekre vezetik vissza, amikor az Amerikai Egyesült Államokban egyfelől elkezdődött a műszaki kézikönyvek olvasásértésének vizsgálata, ami hamarosan összekapcsolódott az akkor fejlődésnek induló empirikus és experimentális pszichológia új kutatási területeinek – köztük az olvasásértés, az értő olvasás – megjelenésével. A kibontakozó olvasáslélektan és iskolapszichológia keretei között olyan alapművek születtek, mint például Edmund Burke (1908) Huey The Psychology and Pedagogy of Reading (Az olvasás pszichológiája és pedagógiája) című könyve, amelyben a szerző az elméleti kérdések mellett gyakorlati tanácsokat ad a nevelőknek és a szülőknek a gyermekek olvasáskészségének fejlesztéséhez. 1921-ben jelent meg Edward L. Thorndike amerikai nevelés- és tanuláslélektan professzor gyakorlatias könyve A tanárok szótára (The Teacher's Word Book) címmel, amely – ahogyan a szerzője írja bevezetőjében – egy 10 000 tételből álló alfabetikus szószedet, amely negyvenegy forrás (köztük a Biblia, az amerikai gyermekirodalom, az elemi iskolai tankönyvek, napilapok és más írásművek) szókincsének leggyakrabban előforduló kifejezéseit tartalmazza.

A lélektan és a neveléstudomány fejlődése összefüggött a századfordulón megerősödő gyermekközpontú reformpedagógiai elméletek és iskolai irányzatok térnyerésével, köztük a gyermekek sajátosságait több tudomány eredményeire támaszkodó gyermektanulmányozás (pedológia), valamint a klasszikus iskolai szervezeti kereteket lebontó és újra-értelmező reformiskolai irányzatok (köztük a Dalton-plan és a Winnetka-plan). Mindkét reformiskola egy-egy, a kísérletnek otthont adó városról vagy városrésztől kapta nevét. A Chicago külvárosában, Winnetkában működő iskola vezetője Carleton W. Washburne volt, aki nagy hangsúlyt fektetett a gyermekek érdeklődésére a tanítási anyag kiválasztásakor. Carleton Washburne és munkatársa, Mabel Vogel 1928-ban alkották meg a Washburne-formula néven ismertté vált empirikus pedagógiai-pszichológiai alapokon nyugvó vizsgálati eljárást. A Washburne-formula alkalmazása során 700 könyvből választottak ki 25 olyan művet, amelyet egy közel 35 000 főből álló gyermekpopuláció kedvenc könyveként nevezett meg. Az olvasáshoz felhasznált szövegek szerkezeti jellemzőit vizsgálva elsőként alkalmaztak empirikus értékelő eljárásokon alapuló kritériumokat. Tíz eltérő tényezőt vizsgáltak, köztük a

mondatfajtákat, a szavak nehézségét és a mondatok hosszát. Mivel számos kritérium korrelált egymással, ezért végül négyet választottak ki képletükhöz. Ezek a következők: 1. a különböző szavak száma ezer szóból álló szövegre vetítve, 2. a ritka szavak száma ezer szóból álló szövegre vetítve, 3. az egyszerű mondatok száma hetvenöt egymást követő mondatban, 4. a prepozíciók száma ezer szóból álló szövegben (Lorge, Irving, 1949). A Winnetka-formula segítségével a kutató pedagógusok most már experimentális olvasáslélektani alapok segítségével tudták meghatározni egy-egy iskolai olvasmány, tananyag nehézségi szintjét. Az eszköz nem volt tökéletes, de így is a modern olvasáskutatás és tankönyvelméletet egyik alapvető eljárásaként vonult be a pedagógia történetébe.

1.2. Készségfejlesztő iskolák szakmai képzésének tankönyvei

A készségfejlesztő iskolák középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára biztosítanak felkészítést az önálló életvitelhez és a munkába álláshoz. Működésük jogi háttérét a 2011. évi CXCV. törvény határozza meg, amely részletesen leírja a pedagógiai célokat és feladatokat. A képzés négy évfolyamból áll, ezek közül az első kettő közismereti képzést, míg a harmadik és negyedik gyakorlati jellegű oktatást jelent. A cél a tanulók önállóságának növelése és a munkavállalói készségek elsajátítása. A készségfejlesztő iskola célja, hogy a tanulók olyan ismeretekkel és képességekkel rendelkezzenek, melyek segítik őket a társadalmi integrációban és a munkába állás során. A feladatok között szerepel a szociális készségek fejlesztése, a megfelelő higiéniai szokások elsajátítása és a munkafolyamatok megismerése.

A kutatás arra fókuszál, hogy a könnyen érthető kommunikáció hogyan jelenhet meg a készségfejlesztő iskolai szakmai tankönyvekben. A jogi keretek és irányelvek, mint pl. az ENSZ Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló egyezménye (2006), a kommunikációs akadályok lebontásának fontosságát hangsúlyozzák. Az egyezmény alapvető emberi jogként rögzíti, hogy mindenki hozzáférjen a számára szükséges és hasznos információkhoz. A könnyen érthető nyelv hatékony eszköz az információhoz való jog érvényesítésére, mivel segít az értelmi fogyatékossgal élő személyek számára az üzenetek érthetővé tételében. Jelenleg Magyarországon meglehetősen kevés példa található olyan információs akadálymentesítésre, amely ezt a törekvést tükrözné. Az oktatási anyagoknak figyelembe kell venniük a tanulók kognitív fejlettségét és kommunikációs képességeit. Kiemelkedő kezdeményezések közé tartozik a szimbólumok használata és a pedagógusok számára készült kézikönyvek, amelyek a tanulók információihoz való hozzáférést segítik. (Ezek csak az alsóbb évfolyamok

tankönyveinek némelyikéhez készültek.) A kutatásaim során nemzetközi példákat is figyelembe vettem, amelyek a könnyen érthető tananyagok készítésére vonatkoznak. Számos európai ország, mint például Finnország és Csehország, a könnyen érthető kommunikációt általánosan alkalmazzák képzési programjaikban.

Amikor 1997-ben a magyarországi készségfejlesztő iskolák megalakulásával egyidőben elindultak a gyakorlati képzések, még három szakmai modul közül lehetett választani. Ezek a háztartástan-életvitel, a mézeskalácskészítés, és a szönyegszövés voltak. (Kajáry, 2024) A választható szakmai modulok köre azóta 18-ra bővült, ám szakmai tankönyvek egészen 2023 decemberéig nem voltak elérhetőek egyik modulhoz sem. 2023 decemberében jelent meg a mézeskalács-sütő kerettantervhez készült tankönyv és 2024 nyaráig összesen 15 szakmai modul egészült ki könnyen érthető tankönyvekkel. Tekintettel az azóta eltelt idő rövid intervallumára, ezek a tankönyvek a lektoráláson kívül még nem kerültek semmilyen kutatás fókuszába. Az ENSZ egyezményre hivatkozva azonban érdemes lenne érthetőségi szempontból megvizsgálni őket, melyhez a könnyen érthető nyelv szabályrendszerének megléte, vagy éppen hiánya értékes információkat adhat a tankönyvkutatás szempontrendszerének bővítéséhez.

1.3. Problémafelvetés

A készségfejlesztő iskolák kialakulása hosszú történeti múltra tekint vissza. Meglepő tehát, hogy a szakmai modulokhoz kapcsolódó tankönyvek a közelmúltig nem állnak rendelkezésre, ami számos szempontból nehézséget okoz a gyakorlati tevékenységet végző pedagógusok, oktatók számára. A szakoktatók képzettségi szintjét figyelembe véve nem kötelező, hogy rendelkezzenek gyógypedagógiai végzettséggel. A tankönyvek hiányában az oktatási tevékenységekhez csak a kerettantervek iránymutatása, valamint saját szakmai tapasztalataik alapján zajlott a képzés. Ennek eredményeként a képzések minősége és a tanított tananyagok jelentős eltéréseket mutattak a későbbiekben létrejövő fejlesztő iskolákban, amelyek különböző módszerekkel működtek.

A készségfejlesztő iskolák működéséről eddig nem készült átfogó tanulmány, ami megnehezíti mind a belépést az ott zajló pedagógiai gyakorlatba, mind pedig a folyamatok megértését. Most, hogy a tankönyvek elkészültek, ezek minden bizonnyal nagy segítséget nyújtanak a szakoktatók számára, még akkor is, ha a tankönyvek használata opcionális, és nyomtatott formában nem jelentek meg. Feltételezhető, hogy ezeket a tankönyveket feladatként is kell elfogadniuk a

pedagógusoknak, mivel a pedagógiai munka kiadására is szolgálnak, különösen abban az esetben, amikor a szakoktatók nem gyógypedagógus szakemberek.

Kiemelten fontos, hogy a tankönyvek a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók kognitív képességeihez igazodjanak. Az ENSZ Egyezményére hivatkozva alapvető az érthetőség vizsgálata, amelyhez a legmegfelelőbb módszer a könnyen érthető kommunikáció és az annak való megfelelés.

A könnyen érthető kommunikáció (KÉK) az oktatásban és a társadalomban az elmúlt évtizedekben felértékelődött, különösen az értelmi fogyatékossgal élő vagy tanulási nehézségekkel küzdő személyek esetében (Horváth, 2017). A KÉK alapelvei és szabályrendszerei, bár széles körben ismertek és elfogadottak, gyakorlati alkalmazásuk a tankönyvekben és oktatási anyagokban még mindig elenyésző számban jelenik meg. A probléma összetettségét fokozza, hogy a könnyen érthetőség nem csupán nyelvi, hanem tipográfiai, strukturális és vizuális elemeket is magában foglal.

A tankönyvek, mint az oktatás elsődleges eszközei, kulcsszerepet játszanak a tudás közvetítésében és az esélyegyenlőség megteremtésében. Azonban a tankönyvszerzők és kiadók gyakran szembesülnek azzal a dilemmával, hogy hogyan egyensúlyozzanak a tantárgyi tartalom komplexitása és a könnyen érthetőség követelményei között (Lindholm és Vanhatalo szerk., 2021). Ez a kihívás különösen a természettudományos és matematikai tankönyvek esetében áll fenn, ahol a szakterminológia és az absztrakt fogalmak használata elkerülhetetlen.

A jelen kutatás arra vállalkozik, hogy feltárja és elemezze a KÉK szabályrendszerének érvényesülését az értelmileg akadályozott tanulók készségfejlesztő iskolai szakmai képzésének tankönyveiben. Elvárt eredményeim a jó gyakorlatok és az esetleges hiányosságok feltárása és elemzése, javaslatok megfogalmazása könnyen érthető tankönyvek fejlesztésének szempontjaihoz.

Ez a kutatás nemcsak az oktatás hatékonyságának növelése miatt fontos, hanem a társadalmi befogadás és az esélyegyenlőség előmozdítása miatt is, az oktatás területén. A könnyen érthető tananyagok ugyanis nem kizárólag a speciális igényű tanulók számára jelentenek előnyt, hanem potenciálisan minden diák tanulási folyamatát segíthetik és támogatják (Horváth, 2019).

A kutatás során alkalmazott háromszintű módszertani megközelítés – kvantitatív szövegelemzés, kvalitatív megfigyelések értékelése és félig strukturált interjúk elemzése – lehetővé teszi a téma komplex és többszempontú vizsgálatát. Ez a megközelítés nem csak a kutatás érvényességét növeli, hanem segíti a könnyen érthető kommunikáció tankönyvírásban való alkalmazásának lehetőségeit is feltárni.

Jelen kutatásomat két mikrokutatással alapozom meg. Az elsőben vizsgálom a könnyen érthető kommunikáció megjelenését a magyarországi készségfejlesztő iskolákban (7. fejezet). Elméleti megalapozást nyújt a „Nemzetközi példák a könnyen érthető kommunikáció megjelenésére az értelmileg akadályozott tanulók taneszközeiben” szisztematikus szakirodalomelemzésem (8. fejezet).

2. Módszerek és megközelítések a tankönyvelemzésben

Az összehasonlító tankönyvkutatás történeti háttérét az 1.1. fejezetben mutattam be. A történeti változások a tankönyvelemzés módszertanát is bővítették, modulálták. A tankönyvelemzés leggyakrabban alkalmazott módszerei:

Kvantitatív tartalomelemzés. Ez a módszer a tankönyvek szövegének és képi anyagának számszerűsíthető jellemzőit vizsgálja. Ide tartozik a szavak, fogalmak előfordulási gyakoriságának és elemzésének elemzése, valamint a szövegek arányának vizsgálata (Weber, 1990). A kvantitatív elemzés megkönnyíti a nagy mennyiségű adatfeldolgozást és az objektív összehasonlítások elvégzését.

Kvalitatív tartalomelemzés. Ez a módszer a tankönyvek mélyebb, rejtett tartalmainak feltárására szolgál. A kvalitatív elemzés során a kutatók a szövegek és képek jelentését, kontextusát és implicit üzeneteit vizsgálják (Mayring, 2000). Ez a megközelítés különösen hasznos a tankönyvekben megjelenő értékek, attitűdök és kulturális reprezentációk elemzésében.

Diskurzuselemzés. A tankönyvekben megjelenő nyelvhasználat és kommunikációs mintázatok vizsgálatára szolgál. Ez a módszer feltárja, hogyan konstruálódik a tudás és a jelentés a tankönyvek szövegében (Gee, 2001). A diskurzuselemzés segít megérteni, hogy a tankönyvek hogyan alakítják a tanulók gondolkodásmódját és világnézetét.

Összehasonlító elemzés. Ez a módszer különböző tankönyvek összeállítására szolgál, akár időbeli, akár térbeli dimenzióban. Lehetővé teszi a tankönyvek fejlődésének nyomon követését, valamint a különböző országok vagy kultúrák tankönyveinek összehasonlítását.

Multimodális elemzés. Ez a megközelítés a tankönyvek szöveges és vizuális elemeinek együttes vizsgálatára koncentrál. Figyelembe veszi, hogy a modern tankönyvek komplex, többféle kommunikációs módot ötvöző anyagok (Kress, 2009). A multimodális elemzés feltárja, hogy a különböző szemiotikai erőforrások (szöveg, kép, ábra, videó stb.) milyen módon járulnak hozzá a tananyag közvetítéséhez és a tanulói megértéshez. Ez a perspektíva rávilágít

arra, hogy a tankönyvek nem csupán verbális közlések gyűjteményei, hanem olyan multimodális szövegek, amelyekben a különböző modalitások egymást kiegészítve, erősítve közvetítik az ismereteket. Az elemzés rámutathat arra is, hogy a vizuális elemek és a szöveges tartalom kapcsolata milyen mértékben segíti vagy akadályozza a tanulási folyamatot.

2.1. Aktuális megközelítések és trendek a tankönyvelemzésben

A tankönyvelemzés területe folyamatosan fejlődik, reagál az oktatás változó igényeire és a technológiai fejlődésre. Néhány trend, amely jelenleg és a jövőben is meghatározó lehet ezen a területen:

Digitális tananyagok elemzése. A hagyományos nyomtatott tankönyvek mellett egyre nagyobb figyelmet kap a digitális tananyagok elemzése, amely nem csak a digitális pedagógiai módszereket alkalmazó pedagógusokat, de a területet kutatókat is új kihívások elé állítja (Szűts, 2020). A digitális tananyagok képesek interaktív tanulási élményeket nyújtani, melyek máshogy nem elérhetőek. A multimédiás tartalmak, mint a videók és animációk, képesek élményszerűvé tenni a tanulást, így a tanulói motiváció növelésében is kulcsszerepet játszanak. Az e-learning környezetekben a tananyagok folyamatos frissítése és tesztelése érdekében új analitikai eszközök szükségesek, melyek segítik a pedagógusokat a hatékony oktatásban. A digitális eszközökhöz való hozzáférés azonban nem minden diák számára egyenlő mértékben hozzáférhető, ami szociális okokból egyenlőtlenségeket eredményezhet. A túlzott digitális tartalom használata pedig a diákok kognitív túlterheltségéhez vezethet a számos információ közepette, melyek az információ értelmezését is negatívan befolyásolhatják.

Interdiszciplináris megközelítések. A tankönyvelemzés egyre inkább ötvözi különböző tudományterületek módszereit és elméleteit, tartalmazza a pedagógiát, pszichológiát, szociológiát és kommunikációtudományt (Johnsen, 1993). Ez a megközelítés lehetővé teszi a tankönyvek sokoldalú vizsgálatát. Például egy tankönyv szociológiai szempontú elemzése feltárhatja, hogyan tükrözi az a társadalmi normákat és értékeket, illetve milyen hatással van a diákok énképére. Ezen átfogó elemzések révén jobban megérthetjük, hogy a tankönyvek nem csupán információforrások, hanem formáló erők is a diákok világgépének kialakításában. Ez elősegíti a tanulók átfogóbb tudásának kialakítását és a kritikai gondolkodás fejlesztését. Az interdiszciplináris megközelítés alkalmazásának komplexitása megnehezítheti a tankönyvek

készítését, mivel a több szakterület egységesítése kihívások elé állíthatja a szerzőket. A különböző tudományágak közötti együttműködéshez alapos előzetes kutatásra és tapasztalatra van szükség minden közreműködő fél részéről.

Tanulói perspektíva bevonása. Egyre több kutatás törekszik arra, hogy a tanulókat bevonja, tapasztalataikat beépítse a tankönyvelemzésbe. Ezzel a vizsgálat tárgyává teszi, hogy hogyan lehet értékelni és értelmezni a diákok perspektívájából a tankönyveket (Hornsley, 2005). A tanulói perspektíva integrálásával a tankönyvek jobban megfelelnek a valódi igényeknek, és segítik a diákok sikeres tanulási folyamatát. A pedagógusok így pontosabb képet kapnak arról, hogy milyen témák és elemek motiválják legjobban a diákokat, vagy éppen melyek zavaróak a tanulás szempontjából.

Globális és interkulturális perspektívák. A globalizáció és a kulturális sokszínűség kontextusában a tankönyvelemzés is egyre inkább hangsúlyozza az interkulturális kompetenciák fejlesztését és a globális kérdéseket térképének vizsgálatával (Zajda és Ozdowski, 2017). Ezek a perspektívák erősítik a diákok kulturális érzékenységét, és lehetővé teszik globális szinten, hogy jobban felkészüljenek a munkakörnyezetben való helytállásra. A tankönyvek például bemutathatják a különböző országok történelmét, politikai rendszerét és társadalmi struktúráit, valamint az ott élő emberek mindennapi életét, így a valódi képet kapnak a világ sokszínűségéről. A globális kérdésekkel foglalkozó tananyagok, mint a klímaváltozás vagy a migráció, segítenek a diákoknak megérteni a világot formáló komplex problémákat, és felkészítik őket arra, hogy aktív és felelős állampolgárokká váljanak.

Fenntarthatóság és környezeti nevelés: A környezeti kihívások növekedése miatt egyre több kutatás vizsgálja, hogyan jelennek meg a fenntarthatósággal és környezetvédelemmel kapcsolatos témák a tankönyvekben (Bagoly-Simó, 2013). Például a környezeti neveléssel foglalkozó tankönyvek nemcsak a globális felmelegedés okait és következményeit tárgyalják, hanem hogy a tanulók hogyan tehetnek aktívan a saját környezetük védelméért. Az oktatási intézmények számára fontos, hogy a tankönyvek hiteles és aktuális példákat tartalmaznak a fenntartható fejlődés gyakorlati alkalmazásáról is.

Inkluzivitás és diverzitás: A tankönyvelemzésben fontos területté vált annak vizsgálata, hogy a tankönyvek mennyire reprezentálják és támogatják a társadalmi sokszínűséget, beleértve a nemi, etnikai, és fogyatékossgal élő csoportokat (Niehaus, 2018). A tankönyvekben fel kell

tüntetni a különböző társadalmi csoportok tapasztalatait és kulturális örökségét. Például, ha egy tankönyv a globális történelmet tanulmányozza, érdemes bemutatni a más kultúrák és civilizációk nézőpontjait is, nem csupán a domináns nézőpontokat bemutatni. Az szemléletformáló tartalmak csökkenthetik a diszkriminációt és elősegíthetik a kohéziót a társadalomban.

2.1.1. Tankönyvek érthetőségének vizsgálatai Lukács, Rác és Kas (2022) tanulmánya alapján

Lukács, Rác és Kas (2022) tanulmánya a tankönyvi szövegek nyelvi feldolgozhatóságának mutatóit és vizsgálati módszereit elemzi, melyek célja a tankönyvek érthetőségének objektív mérésére alkalmas kritériumok kidolgozása. A kutatók kiemelik, hogy a tankönyvek nyelvezete elsősorban közvetítő szerepet tölt be az ismeretek átadásában, ezért a szövegek nyelvi szerkesztésének optimalizálása különösen fontos. A tankönyvi szövegek jellemzői között szerepelnek az egyszerű, rövid mondatok és konstrukciók, a konkrét szavak használata, a világos fogalmi elkülönítés, az aktív állító mondatok előnyben részesítése, valamint a gondolatok jól tagolt, különálló mondatokban történő megfogalmazása. A szerkezetileg is megfelelnek a szövegek a tanulói befogadás igényeinek: a fejezetcímek kifejezik a fő gondolatot, a premissák az általánosítások előtt jelennek meg, a konklúziók pedig összefoglalják a lényegi pontokat és kapcsolódásokat (Lukács, Rác, & Kas, 2022).

A nyelvi szerkesztés három fő szintjét különítik el: a szókincset, a szintaxist és a szöveg szintjét. A szókincs esetében a tankönyveknek olyan gyakori és könnyen hozzáférhető szavakat kell használniuk, amelyeket a tanulók gyorsan felismernek és értenek, segítve ezzel a szöveg megértését. Ehhez a korpuszadatokra alapozott gyakorisági mutatókat alkalmaznak, melyek igazolják a szóhasználat életkori és gyakorisági szempontú optimalizálását. A szintaxis kapcsán fontos az egyszerű szerkezetű, rövid mondatok használata, mivel a bonyolultabb mondat szerkezetek csökkentik a szöveg feldolgozhatóságát. A szöveg szintjén a szerzők hangsúlyozzák a kohéziós eszközök, mint a kötőszavak, helyes használatát, amelyek segítik a gondolatok közötti összefüggések megértését. Továbbá az olvasó szövegértési képességeit, előzetes tudását és emlékezeti kapacitását is figyelembe kell venni a szövegek megírásakor, mivel ezek az egyéni tényezők interakcióban hatnak a szöveg feldolgozhatóságával (Lukács, Rác, & Kas, 2022).

A tanulmány sorra veszi az olvashatósági képletek külföldi adaptációit is, és javaslatokat tesz a magyarországi tankönyvek nyelvi feldolgozhatóságának mérésére vonatkozó objektív

szempontokra. Ezáltal a kutatás hozzájárul ahhoz, hogy a tankönyvi szövegek kialakítása tudományos alapokra helyezhető legyen, és a tanulók számára könnyebben értelmezhetőek és feldolgozhatóak legyenek (Lukács, Rácz, & Kas, 2022).

3. Az értelmileg akadályozott (középsúlyos értelmi fogyatékos) tanulók csoportja

A fogalmak világos definiálása és egymástól való különválasztása elengedhetetlen a kutatás kontextusának megértéséhez, mivel a vizsgálati fókusz a középsúlyos értelmi fogyatékos személyekre koncentrál. Szükséges az értelmi fogyatékosággal élő személyek csoportjainak bemutatása, mivel széles spektrumot jelent, amely magában foglalja az értelmileg akadályozott személyek és a tanulásban akadályozott személyek csoportjait is. Az általunk vizsgált csoport pedig az értelmileg akadályozott személyek csoportjába tartozik.

3.1. Az értelmi fogyatékoság meghatározása

A nemzetközi szakirodalomban a korábban használatos „értelmi fogyatékoság” (mental retardation) kifejezést napjainkra az „intellektuális képességzavar” (intellectual disability) terminus váltja fel. Az elnevezés is tükrözi azt a paradigmaváltást, mely az állapotot már nem a biológiai károsodásban való megjelenésével, hanem a pszichés funkciók, a képességek vizsgálatán keresztül értelmezi. Ehhez a személeváltáshoz illeszkedik az intellektuális képességzavar megjelölés. Az értelmi fogyatékoság többdimenziójú heterogenitással jellemezhető állapot. Nemcsak az intellektuális képességek sérülése, a kognitív teljesítményeknek a népesség átlagához viszonyítottan csökkent mértéke, de az érzelmi élet, a tanuláshoz és munkavégzéshez szükséges szociális készségek egyedi mintázata is jellemzi. Ha az értelmi fogyatékos személyekre mindenkor jellemző diagnosztikus kritériumokat vizsgáljuk, akkor három ilyet találunk: 1. Az intellektuális teljesítmény a normál övezet alá esik, a kognitív képességek egyedi mintázatúak, de összességében gyengébbek. 2. Az adaptív magatartás, a személyes és szociális önkiszolgáláshoz, az önálló életvitelhez kapcsolódó (és szükséges) képességek hiányosak. Ilyen az önkiszolgálás, önellátás képességgyengesége, a szabálykövetés, a célfókusz, a feladattudat és feladattartás gyengesége, mely a tanulási folyamatok és a munkavégzés során is hátrányt jelent. Nehézségek jelent a saját igények megfogalmazása és a környezet számára való jelzése, az önértékelítés. 3. Az értelmi fogyatékoság obligát jellemzője a korai kezdet – szemben a felnőttkori poszttraumás állapotokkal. (Hodapp és Dykens, 2003)

Az értelmi fogyatékoság korszerű definícióját az American Psychiatric Association (APA – Amerikai Pszichiátriai Társaság) által kidolgozott klasszifikációban, a Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) (APA, 1994) útmutatása szerint, az intellektuális működés, az adaptív viselkedés és az állapot kezdete alapján értelmezik a fogalmat. Ez a nemzetközileg is alkalmazott felosztás nem nélkülözte az IQ tartomány szerinti besorolást, mely korábban a következő volt:

- enyhe (75–50 közötti IQ) az értelmi fogyatékos populáció kb. 85%-a;
- mérsékelt, közép súlyos (55–35 közötti IQ) az értelmi fogyatékos populáció kb. 10%-a;
- súlyos (40–20 közötti IQ) az értelmi fogyatékos populáció kb. 3-4%-a;
- igen súlyos (25 alatti IQ) az értelmi fogyatékos populáció kb. 1-2%-a.

A legújabb, a 2013 májusa óta érvényben levő DSM-V besorolási rendszer minden megjelenített diagnózis részletes, leíró ismertetését adja, széleskörű szakértői (és szülőket bevonó) konszenzuson alapul, empirikus megalapozottsága erőteljes, a pszichoszociális és a környezeti problémák és a funkcionális károsodás mértéke is fókuszált, emellett az APA a folyamatos visszajelzésekre nyitott, a korrekció lehetőségét fenntartja. Ebben a klasszifikációs rendszerben már az értelmi fogyatékoság esetében is a támogatási szükséglet határozza meg a kategóriaképzést, amely egy szükségletalapú diagnosztika megvalósítását teszi lehetővé. (DSM-5, 2013)

Szükséges még szólnunk a súlyosságnak a támogatási szükséglet mentén való kategorizálásáról. Ez a felosztás az American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD – Amerikai Intellektuális és Fejlődési Zavar Társaság) osztályozásában jelenik meg hangsúlyosan és a következő csoportokat adja:

- időszakos támogatás (kb. az APA-standardok szerint az enyhe értelmi fogyatékoságnak feleltethető meg);
- korlátozott támogatás (mérsékelt/közép súlyos értelmi fogyatékoság);
- kiterjedt támogatás (súlyos értelmi fogyatékoság);
- pervazív (átható/állandó) támogatás (igen súlyos, halmozott értelmi fogyatékoság). (Csákvári és Mészáros, 2012)

Magyarországon is nyomon követhető az értelmi fogyatékoság meghatározásának változása. Ezek a tartalmi, szemléletbeli módosulások követik a nemzetközi trendeket. A gyógypedagógia két alcsoportot különít el, melyek az állapot súlyosságát jelzik: a tanulásban akadályozott és értelmileg akadályozott fogalmak használatosak. A fogalomalkotás az érintett személyek (elsősorban a tanulók) képzésére, a pedagógiai beavatkozás specifikus jellegére utal, illetve a sajátos nevelési-képzési igényekre.

3.1.1. Tanulásban akadályozott személyek

Bár kutatásomban az értelmileg akadályozott személyek csoportja jelenik meg, az értelmi fogyatékoság jelenségekörébe részben besorolható, tanulásban akadályozott populációról is tesztek említést.

„A tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és/ vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak.” (Mesterházi, 1998) A tanulásban akadályozott populáció két alkategóriába sorolható. Egyik csoport az általános iskolában a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók, a másik csoport az enyhe értelmi fogyatékos tanulók, akiket a tanulási képességet vizsgáló szakértői bizottság diagnosztizált. Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók figyelemkoncentrációban, a magasabb szinten szerveződő kognitív folyamatok kivitelezésében, kommunikációs, téri és időbeli orientációs képességeikben nehézségekkel küzdhetnek. Analógiákat és összefüggéseket nehezen ismernek fel és alkalmaznak. Munkatempójuk lassabb lehet, rövidtávú és munkamemória kapacitásuk szórt, a tartalmak tartós memóriából való előhívása nehezített számukra. (Jaksa, 2006)

3.1.2. Értelmileg akadályozott (középsúlyos értelmi fogyatékos) személyek

Az értelmi fogyatékoság átfogó, gyógypedagógiai-pszichológiai megközelítésű definíciója az 1970-es években, a kóreredet feltárását célzó Budapest-vizsgálat eredményeit publikálva született meg: „Az értelmi fogyatékoság a központi idegrendszer fejlődését befolyásoló örökletes és környezeti hatások eredőjeként alakul ki, amely következtében az általános értelmi képesség az adott népesség átlagától – az első élet évektől kezdve – számottevően elmarad, a 70 IQ alatti tartományba esik, és amely miatt az önálló életvezetés jelentősen akadályozott.”

(Czeizel és mtsai (szerk.), 1978). Lányiné Engelmayer Ágnes vezette be 2009-ben az „intellektuális képességzavar” terminológiát, mely „azokra a személyekre alkalmazható, akik az intellektuális-kognitív működések, valamint a kortárs csoportokhoz viszonyított adaptív magatartás jelentős akadályozottságával jellemezhetőek.” (Lányiné Engelmayer, 2009, 13. o.) Jelen disszertációmban az „értelmi fogyatékos, értelmileg akadályozott, közép súlyos értelmi fogyatékos” terminológiák használata tudatosan történik. A magyar gyógypedagógiai, gyógypedagógiai pszichológiai szakirodalom e területek történeti és tudományos tartalmaival letisztult és validált fogalomhasználatot eredményeztek, melyet a magyarországi jogalkotás is alkalmaz. Emellett jelen kutatás olyan aspektusokat vizsgál, amelyekhez az „értelmi fogyatékos” terminológia adaptivitást és társadalmi részvételt is jelző fogalma eredményesen illeszthető, szemben az „intellektuális képességzavar” fogalom elsősorban kognitív funkciók zavart működésére fókuszáló megközelítésével.

Az értelmileg akadályozott (közép súlyos értelmi fogyatékos) gyermekek korai pszichomotoros fejlődésben minden területen markáns eltérések tapasztalhatók: meglassúbbodott fejlődési ütem, alacsony pszichés aktivációs szint, a jellegzetes fejlődési mérföldkövek megjelenése késik, az egyes funkciók tág intervallumok között jelennek meg, a fejlődési tempó egyenetlen, lassú. Különböző mértékű nyelvfejlődési elmaradás, gyakran évekig a preverbális szakaszban rekednek, kommunikációs késztetésük eltérő, gyengített lehet. A mozgásfejlődés a testi és idegrendszeri struktúrák érintettségének függvényében késik, a kivitelezés atipikus, a mozgásképek diszharmonikus, a hely- és helyzetváltoztató mozgások kivitelezése nehezített. A kognitív funkciók sérülése akadályozza az ismeretszerzést, feldolgozást, a játéktevékenység kivitelezését. (Szabó, 2006)

Az értelmileg akadályozott (közép súlyos értelmi fogyatékos) tanulók *kognitív funkciói* minden területen érintettek. Az érzékelés-észlelés differenciálatlan: kevesebb jegyet, eltérést perceptuálnak, a vizuális észlelés lassabb és sok esetben beszűkült, így új és szokatlan helyzet felismerésében bizonytalanok. Az akusztikus észlelés, a differenciált hanghallás késleltetett, ez szerepet játszik a beszédfejlődés késésében is. A figyelem nehezen irányítható, kevésbé tartós, hullámzó és könnyen terelődik. Az emlékezet esetében a rövid-, a munkamemória is sérült, a tartós tárból való felidézés pedig hosszú kondicionálást követően lehetséges, bár rendelkeznek a bevésés, a megőrzés és a felidézés lehetőségeivel. Gyakori, hogy a bevésés hosszadalmas folyamat, a felidézés pedig pontatlan. A feladattudat, feladattartás, a célfókusz gyengesége, problémamegoldási stratégiák rigiditása, az ok-okozati összefüggések felismerésének nehezítettsége, a lényegkiemelés hiánya jellemző. Konkrét fogalmak értése, értelmezése sikeres, az elvont fogalmi gondolkodás gyakran hiányzik, sikertelen. Figyelmük könnyen

terelődik, kulcsingerek kiemelése nehézséget okoz, pszichikus aktivitásuk hullámzó, feladattartásuk gyenge. Korábbi tapasztalataik szűkössége, strukturátlansága gyakran értelmezési, fogalomalkotási, gondolati torzításokhoz vezethet. (Szabó, 2006)

Az értelmileg akadályozott tanuló *kommunikációját* jellemzi a gyenge visszacsatolás képessége. Annak összevetése, hogy a szándéka szerinti közlendője és az elhangzottak egyeznek-e. Gyakori, hogy az artikulációs hibák miatt beszéde nem tükrözi gondolatait, kommunikációs szándékát. Az értelmileg akadályozott gyermekek és tanulók kommunikációjának jellemzője a mondandó kifejezésének hiánya, szegénysége (dinamika, ritmus, tempó, beszéddallam), a gyakran szűkös szókincs. A hangok képzésének torzítása, a hangzásbeli profil hiánya. A tünetek formái és jellemző jegyei összefügghetnek az értelmi sérülés súlyosságával, az értelmi akadályozottság biológiai okával (pl. Down-szindróma, Williams-szindróma). A beszédmegértés szintén érintett lehet, amit a figyelemzavar és a beszédhanghallás gyengesége nehezít. Egyszerű közlési formákat alkalmaznak, amelyek gyakran saját állapotukat kifejező tartalmúak. A beszéd és gesztusok megértése, használata sok esetben zavart, a kifejező beszéd szervezettsége, az adott anyanyelv szabályaihoz való igazodásának gyenge szintje egész életen át tart. A beszédtempó lehet túl gyors vagy túl lassú. A gyakori artikulációs zavar mellett gyakori a dadogó, hadaró vagy a hadaró-dadogó értelmileg akadályozott személy. (Szabó, 2006)

4. Az értelmi fogyatékos tanulók gyakorlati oktatásának szinterei

Ahogy az értelmi fogyatékos személyek is több csoportba sorolhatók, úgy az oktatásuk szintereit is érdemes különválasztani. A fiatal felnőtt értelmi fogyatékos tanulók közül a gyakorlati képzést a tanulásban akadályozott tanulóknak a szakiskolák nyújtják, míg az értelmileg akadályozott (középsúlyos értelmi fogyatékos) fiataloknak a készségfejlesztő iskolák. Mindkét intézménytípus oktatási céljaiban mutat eltérést, de a gyakorlati készségek fejlesztésének prioritása mindkettőben megegyezik. A szakiskolák olyan intézmények, amelyek célja, hogy a tanulók piacképes szakmát sajátítsanak el, és felkészüljenek a munkaerőpiaci belépésre, így képzésük közismereti tantárgyakból és szakmai oktatásból is áll, melyet duális képzési formában gyakorlati tapasztalattal egészítenek ki a tanulók. Ezzel szemben a készségfejlesztő iskolák az értelmileg akadályozott tanulók számára biztosítanak képzést, amely az életvezetési- és alapvető munkavállalási készségek elsajátítására helyezi a hangsúlyt, ezzel támogatva a minél önállóbb életvitelt és lehetőség szerint a foglalkoztatásuk valamilyen formáját (6.3. fejezet). Míg a szakiskolai képzés sikeres elvégzése szakmai végzettséget biztosít, amely lehetőséget nyújt a továbbtanulásra vagy az azonnali munkavállalásra, a készségfejlesztő iskolákban szerzett végzettség nem jelent teljes értékű szakmai képesítést. A két iskolatípus közös jellemzője a kis létszámú osztályokban, egyéni igényekhez igazított oktatás, azonban a szakiskolák inkább a versenyszférába való beilleszkedésre készülnek, míg a készségfejlesztő iskolák az önálló életvitel és a minimális munkavállalási lehetőségek biztosítását célozzák meg. Az oktatási rendszer kihívása, hogy a szakiskolai végzettséget szerző fiatalok megfelelő munkaerőpiaci elhelyezkedése biztosított legyen, míg a készségfejlesztő iskolák által a támogatott foglalkoztatási lehetőségek hiánya jelent problémát (OECD, 2021). A szakiskolák és készségfejlesztő iskolák is a gyakorlati készségek fejlesztését tűzik ki célul, az előbbiek a szakmai végzettség megszerzésére, az utóbbiak pedig az életvezetési és egyszerű munkavégzési képességek fejlesztésére fókuszálnak, így eltérő célcsoportokat és munkavállalási lehetőségeket kínálnak.

4.1. A szakiskola

Ez az iskolatípus is különböző elnevezésekkel fordul elő a köznyelvben, ezért fontos tisztázni a megfelelő fogalomhasználatot. A nemzeti köznevelésről szóló törvény szakiskolaként hivatkozik erre az intézménytípusra, de egyes forrásokban a speciális szakiskola elnevezéssel is gyakran találkozhatunk. Ennek oka a törvényi szabályozásban és a fogyatékosyságról alkotott kép változásában keresendő.

A szakiskolák története Magyarországon az 1985. évi I. törvénnyel kezdődött, amely bevezette a speciális szakiskola fogalmát. A törvény célja a fogyatékosysággal élő tanulók oktatásának biztosítása volt, olyan szakmai képzésekkel, amelyek kevesebb elméleti ismeretet igényelnek, de szakmunkás vagy betanított munkás végzettséget biztosítottak (Péceli, 2006).

Az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény pontosította a speciális szakiskolák szerepét, kimondva, hogy ezek az intézmények csak olyan tanulók számára érhetők el, akik sajátos nevelési igényük miatt más iskolatípusban nem képezhetők. A szakiskolák ekkor a szakképző intézmények közé kerültek, és a tizedik évfolyam elvégzése alapfokú végzettséget igazolt (1993. évi LXXIX tv. 27. §).

Az oktatási rendszer változásai következtében a szakiskolai képzés több átalakuláson ment keresztül. A legjelentősebb módosítást a 2011. évi CXCV. törvény hozta, amely a szakképzésről szóló 2011. évi CLXXXVII. törvénnyel együtt újraszabályozta a szakiskolák működését. Ettől kezdve az Országos Képzési Jegyzék (OKJ) meghatározott kerettantervei szerint zajlott az oktatás.

A 2016/17-es tanévtől kezdődően a központosítás miatt a szakképző iskolák a szakképzési centrumok tagintézményeivé váltak, és új megnevezéseket kaptak: a szakiskolák helyét a szakközépiskolák vették át, míg a szakgimnáziumok a korábbi szakközépiskolákból alakultak ki (Müller, 2017). A szakiskolák neve pedig 2016. szeptember 1-től hivatalosan is szakiskolává változott.

4.1.1. A szakiskolai képzés átalakulása

A szakiskolai oktatás 2020. január 1-jével kikerült a szakképzési törvény hatálya alól, így a szakiskolákra már csak bizonyos rendelkezések vonatkoznak. Jelenleg a szakiskolák a Nemzeti köznevelési törvény (2011. évi CXCV. törvény) és a Szakképzési törvény (2019. évi LXXX.

törvény) együttes hatálya alá tartoznak. A szakiskolák így sajátos jogi helyzetben vannak: bár köznevelési intézmények, szakmai képzést nyújtanak. Az intézmények az EGYMI-k (Egységes Gyógypedagógiai és Módszertani Intézmények) részeként működnek, és tankerületi fenntartás alá tartoznak, míg a szakképzési ágazat miatt az Innovációs és Technológiai Minisztérium alá. A Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal irányítja a szakképzési ágazat szakmai és hatósági ügyeit. A szakiskola a szakgimnáziumot leszámítva az egyetlen olyan iskolatípus, ami köznevelési feladatot lát el, és szakképesítést is ad, minden más szakmai képzést nyújtó intézmény (műhelyiskola, szakképző iskola, technikum) a szakképzés alá tartozik.

A szakiskolákban a tanulók kizárólag nappali tagozaton folytathatják tanulmányaikat, és a törvény előírja a kis létszámú, maximum 13 fős tanulócsoportok kialakítását, mely a fenntartó engedélyével húsz százalékkal megemelhető (Nkt. 4. sz. melléklet és Nkt. 24. § (7)). Az oktatásban gyógypedagógusok és szakoktatók vesznek részt, biztosítva a tanulók sajátos nevelési igényeihez igazított tanulási környezetet.

A 2020 utáni OKJ-s rendszer megszűnésével jelentősen csökkent az elérhető szakmák száma. A korábbi képzési jegyzékben szereplő 766 szakmát felváltotta 174 államilag elismert iskolarendszerű alapszakma, amit 25 ágazatba soroltak be (Eduline, 2020). A megszűnt OKJ helyét a Szakmajegyzék vette át.

4.1.2. A szakiskolában megszerezhető képzettségek

Az enyhe értelmi fogyatékossgal élő tanulók először egy előkészítő évfolyamon kezdik meg tanulmányaikat, melyen a közismereti tantárgyak vannak túlsúlyban. A kerettanterv célja az előzetes tudás megerősítése, az esetleges tanulási nehézségek korrekciója, valamint a szakmatanuláshoz és a munkába álláshoz szükséges motiváció megteremtése. Az előkészítő évben a pályaorientációt heti egy, míg a szakmai alapozó ismeretek heti négy órában tanítják, biztosítva a szakoktatóknak és gyógypedagógusoknak a diákok megismerését és a számukra legmegfelelőbb szakmák kiválasztását.

A Nemzeti köznevelési törvény (Nkt. 13/A. §) 3) kimondja:

„A szakiskolában a) az Szkt. szerinti szakmai oktatás a szakmajegyzékben meghatározott szakmák körében – a sajátos nevelési igény típusától függően – a képzési és kimeneti követelmények vagy a képzési és kimeneti követelmények alapján készített speciális

kerettanterve szerint, b) az Szkt. szerinti szakmai képzés a programkövetelmény alapján készített speciális kerettanterv szerint folyhat.” (Nkt. 13/A. §)

A szakképzésről szóló 2019. évi LXXX. törvény rendelkezik a szakmák, részzszakmák és szakképesítések rendszeréről.

A *szakmák* esetében a képzési idő kettő vagy négy év, amely államilag elismert szakmai bizonyítvány megszerzését biztosítja (pl.: kertész vagy kőműves).

A *részzszakmák* egy szakmának az önállóan elkülöníthető részét képezik, és egy adott munkakör betöltésére készítene fel (pl.: faiskolai kertész, falazó kőműves).

A *szakképesítés* Programkövetelmény szerinti képzés, mely a Szakmajegyzékben nem szerepel, és önálló végzettségi szintet nem biztosító szakképesítést ad (pl.: koszorúkészítő, kerékpárszerelő, élelmiszer-eladó).

A Nemzeti Köznevelési törvény 2. § (1) bekezdése így fogalmaz:

„Az Alaptörvényben foglalt ingyenes és kötelező alapfokú, valamint ingyenes és mindenki számára hozzáférhető középfokú nevelés-oktatáshoz való jog biztosítása (...) a szakiskolai nevelésben-oktatásban az adott szakképesítés, szakképzettség megszerzését biztosító első képesítő vizsga, szakmai vizsga befejezéséig, (...) a magyar állam közszolgálati feladata. Ingyenes részvétel szempontjából nem számít önálló szakképesítésnek a munkakör magasabb színvonalon történő ellátása céljából megszerzett szakképesítés.” Ez azt jelenti, hogy a tanulók teljes szakképesítés megszerzése után nem vehet részt újabb képzésben, ellenben egy részzszakma megszerzését követően ismét létesíthetnek tanulói jogviszonyt.

4.1.3. A szakiskolai ösztöndíjak

Az ösztöndíjak hozzájárulnak a diákok motivációjának fenntartásához és hozzájárul a szakmai oktatásban való eredményes teljesítményükhöz. A 2020 előtti OKJ rendszerben az állam által hiányszakmának minősített területeken tanuló diákok ösztöndíjban részesültek. A Szabóky Adolf ösztöndíj az első félévben rögzített összegként kerül meghatározásra, majd a tanulmányi eredmények függvényében sávosan változtak. A szakiskolákban az ösztöndíj havi összege 10.000 és 35.000 forint között alakult. Az ösztöndíj célja az volt, hogy a tanulókat a régiójukban hiányszakmának minősített képzési területek felé terelje, elősegítve ezzel a könnyebb elhelyezkedés lehetőségét és a hosszútávú foglalkoztatást. Az ösztöndíjat mind a

szakképzésben, mind a szakiskolában tanuló diákok megkaphatták, akik az első hiányszakmának jelölt szakma megszerzése előtt álltak (Süli-Zakar, Lenkey, 2014).

Az átalakításokat követően a hatályos Szakképzési törvény úgy rendelkezik, hogy ösztöndíj csak a hatálya alá tartozó szakképző intézményekben jár mindenkinek, függetlenül a szakma típusától, az első szakképesítés megszerzésénél.

A szakiskolás tanulók elestek ettől az ösztöndíj-lehetőségtől, mivel a szakiskolák nem minősülnek szakképző intézménynek. Szintén nem részesülhetnek az Egyszeri pályakezdési juttatásból, amely jelentős ösztönzőként szolgál a szakmunkás bizonyítvány megszerzéséhez. A juttatás 2022-től a végső szakmai bizonyítvány érdemjegyétől függően 133.000 és 302.000 forint között alakulhat (Mezősi, 2024).

4.1.4. A Speciális Szakiskolák Országos Szövetsége (SPECOE)

A Speciális Szakiskolák Országos Szövetsége (SPECOE) kiemelkedő szerepet játszik az ország szakiskoláinak működésének támogatásában. Ez a civil szervezet azzal a céllal jött létre, hogy elősegítse a szakiskolák közötti kapcsolattartást, a közös szakmai képviseletet, biztosítsa az érdekvédelmet, valamint az iskolatípusban végzett fiatalok sikeres munkaerőpiaci beilleszkedését.

A szervezet tagjai olyan jogi személyek, vagy jogi személyiséggel nem rendelkező szervezetek, amelyek aktívan részt kívánnak venni a SPECOE tevékenységeiben. A tagság éves díjfizetéssel jár, amely kedvezményes azok számára, akik a szervezet és a Fogyatékosok Országos Diák-, Verseny- és Szabadidősport Szövetsége (FODISZ) által közösen szervezett sportversenyeken is részt vesznek (IKK, 2023).

A SPECOE fő tevékenységei közé tartozik a szakiskolák közötti információáramlás biztosítása, a szakiskolai képzési jegyzékek összeállítása, a munkaerőpiac folyamatos figyelemmel kísérése, valamint a szerzett tapasztalatok alapján javaslatok megfogalmazása a szakiskolai képzések fejlesztésére. A szervezet célja, hogy folyamatos kommunikációt tartson fenn a szakiskolákat érintő döntéshozó szervekkel, önkormányzatokkal, valamint az állami és társadalmi szervezetekkel, amelyek befolyásolják a szakiskolák működését.

A SPECOE évenként szervez tanulmányi és sportversenyeket a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal együttműködésével (IKK, 2023).

4.2. A készségfejlesztő iskola

A készségfejlesztő speciális szakiskolák helyébe lépő készségfejlesztő iskolák 2016. szeptember 1-től kezdték meg működésüket a 2016. évi LXXX. törvény 22. §. rendelkezése értelmében. A 2017/18-as tanévtől már csak ebben a formában valósulhat meg az oktatás és nevelés.

Ezek az iskolák azért alakultak meg, hogy megteremtsék a középsúlyos értelmi fogyatékossgal élő tanulók életkezdéséhez való felkészülésének feltételeit. A törvényben rögzítették, hogy az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények (EGYMI) feladatkörei közé tartozik a középfokú iskolai ellátás, így a készségfejlesztő iskolák működtetése is.

„EGYMI a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók többi gyermekkel, tanulóval együtt történő nevelésének, oktatásának segítése érdekében hozható létre. Az intézmény keretén belüli nevelés működését kizárólag sajátos igényű gyermekek, tanulókat ellátó óvodai, általános iskolai, fejlesztő nevelés-oktatást végző vagy középfokú iskolai feladatot ellátó intézményegységek, továbbá utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori hálózatnak iskola vagy – a szakértői bizottság kivétel feladataival – pedagógiai szakszolgálati feladatokat ellátó intézményegységnek.” (2023. évi LII. törvény 171. § (57))

A készségfejlesztő iskolák oktatási tevékenysége a NAT által meghatározott kerettantervek alapján történik, melyet az iskolára és a tanulókra adaptálnak. Ezt a feladatot a gyógypedagógusok, valamint szakirányú képzettséggel és/vagy szakoktatói diplomával rendelkező team dolgozza ki.

A készségfejlesztő iskola működésének megértéséhez elengedhetetlen a vonatkozó törvényi és tartalmi szabályozások ismerete. Az elsődleges jogszabály a 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, amely a készségfejlesztő iskola fogalmát a következőképpen definiálja a 13/B. § 1. pontja hogy: „a készségfejlesztő iskola a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók részére biztosítja az életkezdéshez való felkészülést, a munkába állást lehetővé tevő egyszerű betanulást igénylő munkafolyamatok elsajátítását, továbbá a szakképzésben, szakiskolai képzésben részt venni nem tudó enyhe értelmi fogyatékos tanulók számára nyújt a munkába álláshoz és az életkezdéshez szükséges ismereteket.”(2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2022)

A 2. § biztosítja: „az Alaptörvényben foglalt ingyenes és mindenki számára hozzáférhető középfokú nevelés-oktatáshoz való jog biztosítása a készségfejlesztő iskola utolsó gyakorlati évfolyamának befejezéséig a magyar állam közzolgálati feladata. Ingyenes az iskolai

rendszerű nevelésben-oktatásban való részvétel a halmozottan hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanuló részére.” (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2022)

A 13/B. § 2. pontja kimondja, hogy: „a készségfejlesztő iskolának négy évfolyama van, amelyből kettő közismereti képzést folytató évfolyam, kettő, az életkezdéshez való felkészülést, a munkába állást lehetővé tevő egyszerű betanulást igénylő munkafolyamatok elsajátítását célzó gyakorlati jellegű évfolyam. A közismereti oktatás a készségfejlesztő iskolában a sajátos nevelési igény jellegéhez igazodó közismereti kerettanterv alapján folyik. A készségfejlesztő iskola gyakorlati évfolyamainak képzése a készségfejlesztő kerettantervek szerint meghatározott. A készségfejlesztő iskola sikeresen teljesített gyakorlati évfolyamai eltérő készségfejlesztő kerettantervek szerinti oktatással megismételhetők.” (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2022)

A 9. § (6) pontja szól a megszerezhető végzettségről: „a készségfejlesztő iskola befejező évfolyamának sikeres elvégzéséről kiállított bizonyítvány középfokú végzettséget tanúsít.” Azonban a készségfejlesztő (gyakorlati) kerettantervek bevezető része felhívja a figyelmet, hogy ez a bizonyítvány részszakképzettséget, illetve szakképzettséget nem tanúsít. A 94. §-ban foglaltak szerint ennek besorolását a Kormány rendeletben határozza meg a Magyar Képesítési Keretrendszer szerint. (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2022) A tanulói jogviszony megszűnéséről az 53. § (2) f) pontjában olvashatunk: „Megszűnik a tanulói jogviszony készségfejlesztő iskolában az utolsó gyakorlati évfolyam elvégzését igazoló bizonyítvány kiállítása napján (kivéve, ha új gyakorlati képzésben vesz részt), ha a tanuló tanulmányainak folytatására egészségileg alkalmatlanná vált és az iskolában nem folyik másik megfelelő képzés, a tanuló nem kíván továbbtanulni, vagy a továbbtanuláshoz szükséges feltételek hiányában nem tanulhat tovább, az alkalmatlanságot megállapító dokumentumnak az iskola tudomására jutásától számított nyolcadik napon.” (2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 2022)

4.2.1. A készségfejlesztő iskola célja, feladata

A készségfejlesztő iskola célja, hogy az értelmileg akadályozott tanulók a tanulmányok befejezése után minél önállóbb életet tudjanak élni. Fontos, hogy képesek legyenek irányítással végezni az egyszerű munkafolyamatokat. Rendelkezzenek olyan ismeretekkel és készségekkel, amelyek segítségével beilleszkedhetnek a különböző közösségekbe. A cél az, hogy támogassák az értelmileg akadályozott fiatalokat szocializációjukban, valamint elsajátítsák a munkavégzéshez szükséges normákat, munkavégző-képességet és viselkedési szabályokat. A

mindennapi élet gyakorlati ismereteinek megszerzése során a tanulók képessé válnak arra, hogy minél önállóbb életet éljenek a családban, kiscsoportos lakóotthonokban, nappali foglalkoztatókban, védett munkahelyeken, illetve integrált munkahelyeken. Így a készségfejlesztő iskola hozzásegíti őket a mindennapi életben való eligazodásukhoz, a pozitív énkép megerősítéséhez és az önállóbb életvitelhez, így felkészítve a tanulókat a társadalmi integrációra. (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető* 9-10.)

A képzés úgy kell strukturálni, hogy a tevékenységek változatosak és egymásra épülők legyenek. Lehetőséget kell adni a sikerélmények megélésére, valamint az egyéni haladási ütem szerint végzett tevékenységek gyakorlására. Az alapvető motivációt kell biztosítani a tanulók számára. A képzéshez kétéves időkeretet kell tervezni, figyelembe véve mind az előkészítőt, mind a gyakorlati oktatást. A képzési folyamat hosszabbra is nyújtható, ami segíti a jobb bevésoedést és gyakorlatszerzést a tanulók számára. (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető* 9-10.)

A készségfejlesztő iskola célja

- a társadalomba való beilleszkedés elősegítése
- a tanuló képes legyen cselekedetei következményeit belátni és felelősséget vállalni
- mások felé a tisztelet megadása
- kötelességtudata megerősödjön a feladatok és a munkatevékenységek kapcsán
- felkészülté váljon, hogy ki tudjon állni önmagáért, jogaiért, és a társadalom által megkívánt elvárásoknak megfeleljen
- intézményes lehetőségeit önérvényesítése céljából igénybe vegye
- kialakuljon benne a képzése során a reális énkép a felnőtt életéhez köthetően
- viselkedésének kontrolálása
- érzékelje a bizalom és bizonytalanság egyensúlyát
- elfogadja a kudarcot, sikertelenséget
- testi- lelki egészségét kialakítsa, megőrizze
- munkavégzés során elengedhetetlen a fizikai állóképességet megszerezze
- különböző szituációk során a krízisek, biztonság/ bizonytalanság érzéseit képes legyen felismerni
- másokért való felelősségvállalás érzése kialakuljon benne
- esztétikus környezet kialakítására legyen igénye
- reális önértékelése, a munkára való alkalmasság felismerése segíti a pályaaorientáció során

- segítséget nyújtson a tanulóinak az ügyintézés alkalmával felmerülhető problémák, helyes megoldások elsajátításában (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető*)

A készségfejlesztő iskola feladata

A tanulókat fel kell készíteni a mindennapi életre és a munkavégzésre, figyelembe véve, hogy mely tevékenységekben tudnak a legjobban teljesíteni, valamint ki kell aknázni azokat a képességeiket, amelyek segítik őket a munkahelykeresés során, hogy tisztában legyenek azzal, hogy a pályaválasztásuk során milyen irányban célszerű elindulniuk. E törekvések elősegítik a lehető legteljesebb önállóság elérését és az alapvető kompetenciák megszerzését.

Támogatni szükséges az önbizalom, az önismeret, valamint a megfelelő önértékelés erősödését. Fejleszteni kell a szociális kapcsolatok építését és megtartását, a helyes viselkedési formák elsajátítása érdekében (családtagokkal, munkatársakkal, valamint a leendő főnökével) az önellenőrzés képességét.

A higiéniai szokások és a testi fejlődés egészsége érdekében figyelni kell arra, hogy a tanulók elsajátítsák a megfelelő munkahelyi megjelenést.

A balesetvédelmi szabályok ismertetése is fontos, a különböző munkahelyek bemutatása során hangsúlyt kell fektetni arra, hogy a különböző munkafolyamatoknál törekedjenek a rendre, a tisztaságra és a biztonságra. (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető* 9-10.)

4.2.2. A készségfejlesztő iskola fejlesztési szakaszai

A kétpólusú tartalmi szabályozók közül, a központi dokumentumok között található az „Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához”. Ez a dokumentum igazítja a Nemzeti alaptanterv tartalmát az általunk vett populáció igényeihez. Külön fejezet (6.3) foglalkozik a készségfejlesztő iskola fejlesztési szakaszának feladataival a 9-12. évfolyamokon, amiről így ír:

„Ebben a szakaszban jelentős hangsúlyt kap a felnőtt életre való felkészülés. Ehhez mind a gyakorlati ismeretek (a tanuló képességeihez mérten önálló életvezetés), mind a szociális készségek (viselkedésformák, tegezés-magázás) korosztályhoz igazodó fejlesztése szükséges. A kialakult szokásrendszer, szabálykövetés csak olyan szinten marad a nevelés fókuszában,

hogy a tanuló ne legyen ártó (önmagára vagy másokra nézve), ne akadályozza a társadalmi részvételt. Egyebekben az önrendelkezés, önérvényesítés, egyéni életútkeresés támogatása kerül a középpontba. Ehhez továbbra is szervesen kapcsolódik a társas-szociális, az együttműködési készségek fejlesztése.” (*Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához*, 2022)

4.2.3. A 9. és a 10. évfolyam

A készségfejlesztő iskolák 9–10. évfolyamainak fő célja az eddig tanultak megerősítése és rendszerezése, valamint az egyéni érdeklődési kör, képességek, adottságok és erősségek tudatosítása, amelyhez megfelelő pályaorientáció is társul. Ennek keretében a tanulók különböző munkafolyamatokkal és háztartási ismeretekkel ismerkednek. (*Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához*, 2022)

Szakmai orientációs szakasz:

A közismereti képzés az általános iskola nevelési- és oktatási tevékenységének folytatásaként valósul meg, amely során az ismeretek, jártasságok és készségek elsajátítása zajlik.

A célok és feladatok meghatározása a Nemzeti Alaptanterv (NAT) és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvein alapul. A kerettantervek a NAT-hoz és a sajátos nevelési igényhez igazodva készülnek a készségfejlesztő iskolák számára, figyelembe véve a sajátos nevelési igényű tanulók képességeit, lehetőségeit, igényeit és korlátait.

Feladatok 9-10. évfolyamon:

- az általános iskolából hozott ismeretek megerősítése, bővítése;
- a tanulók kommunikációs szintjének fejlesztése;
- kulturált magatartási szokások kialakítása;
- ismeretek nyújtása a természeti, társadalmi környezetről, tevékenységekkel egybekötve;
- ok-okozati kapcsolat felismerése;
- egyszerű összefüggések megértése, feltárása;
- az önismeret kialakítása, elmélyítése;
- szakmai gyakorlati képzés sikerének megalapozása, kialakítása (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető*)

A 9. – 10. évfolyam oktatása a sajátos nevelési igényhez igazodó közismereti kerettantervet veszi alapul, a 2020 - as NAT szerint.

4.2.4. A 11. és a 12. évfolyam

A 11–12. évfolyamokon a tanulók a választott tevékenység alaposabb megismerésére és gyakorlására helyezik a hangsúlyt. A cél a gyakorlati fogások és technikák elsajátítása. Fontos az alapvető háttérismeretek, valamint az elemi szintű szakmai kultúra megszerzése is, például a szövéshöz szükséges színismeret, mintatervezés és különféle alapanyagok ismerete. A diákok a munkavállalói szerepkörrel, a felnőtt-léttel és az önálló életvezetés alapjaival ismerkednek. A 12. osztály elvégzése után lehetőségük van gyakorlati vizsgát tenni, amelyről tanúsítványt kapnak. A vizsga minősítése „a képzési követelményeket sikeresen teljesítette”, vagy „a képzésben részt vett” megjelöléssel történik. *(Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához, 2022)*

Gyakorlati évfolyam:

A készségfejlesztő iskolai kerettanterv keretében a tanulók egyszerű munkafolyamatokat sajátítanak el, ami elengedhetetlen az életkezdéshez és a társadalmi integrációhoz. A gyakorlati évfolyamok célja, hogy a diákok elsajátítsák a felnőtt életben szükséges tevékenységeket, és minél önállóbban gyakorolják azokat. Ennek során a hangsúly a gyakorlati készségek fejlesztésén, valamint a figyelem, fegyelem, motiváció, pontosság, türelem, praktikus készségek kialakításán van. *(Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, Bevezető 11. - 12.)*

Feladatok 11-12. évfolyamon:

- a kognitív képességek folyamatos szinten tartása, erősítése;
- az elméleti ismeretek gyakorlatba ágyazott elsajátíttatása;
- rendszeres, folyamatos munkavégzéshez szükséges személyiségjegyek fejlesztése, erősítése;
- egyszerűbb munkafogások elsajátításában, munkafolyamatok végzésében jártasság elérése;
- erősíteni a tanulóban a harmonikus munkakapcsolat kialakításának képességét;

- az eszközök, szerszámok rendeltetésszerű használatának megismertetése, elsajátíttatása;
- a tanulók esztétikai érzékének fejlesztése (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető*)

A képzés és a gyakorlati oktatás során hangsúlyt kell fektetni a szituációs gyakorlatok által felmerülő helyzetek azonosítására, a helyes megoldások keresésére és gyakorlására. Lényeges, hogy a tanulók minél szélesebb körű ismereteket szerezzenek, hogy a későbbi önállóbb életük során hasznosíthassák a begyakorolt lépéseket. Kiemelt figyelmet kell fordítani a szociális készségek, a kommunikáció, valamint a helyes magatartási formák megválasztására és a csapatszellem fejlesztésére. Ennek elengedhetetlen része a motiváló környezet kialakítása és olyan tevékenységek megszervezése, amelyek támogatóan hatnak (Oktatási Hivatal, Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve, *Bevezető* 11- 12.).

Az intézmények lehetőségeikhez mérten alakítják ki a készségfejlesztő iskolák képzési palettájából azokat az elemeket, amelyek számukra megvalósíthatóak. Mivel ezek a modulok elsősorban fizikai tevékenységekre építenek, ezért „(5a)* A készségfejlesztő iskola a tanuló javára köteles felelősségbiztosítást kötni, amely kiterjed a tanulói balesetekre és a tanuló által okozott kárra. Az e bekezdésben meghatározottak fedezetét a fenntartó külön előirányzatban köteles biztosítani.” (2011. évi CXCV. törvény, a Nemzeti köznevelésről 45§ 5a.)

A közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók számára készült kerettanterveket vizsgálva azt tapasztalhatjuk, hogy tantárgyi kapcsolatok, valamint a témakörök felépítése és tartalma egyaránt tükrözi a köznevelési törvényben és az irányelvekben megfogalmazott feladatokat. Világosan kivehető az az ív, amely a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók önállóbb életvezetéséhez és társadalmi integrációjához vezet. Ez az ív átfogja az értelmileg akadályozott tanulók teljes köznevelésben eltöltött idejét, így túlmutat a készségfejlesztő iskola keretein. Például a játékra nevelés tantárgy kerettantervéből jól látható, hogy a különböző játéktípusok már a munkatevékenységekhez szükséges képességek fejlesztéséhez rendelkeznek. Alsó tagozaton a játékra nevelés mellett fontos szerepet kap az önkiszolgálásra nevelés és az ábrázolás alakítása. A 4. osztálytól kezdődően pedig az életvitel és gyakorlat tantárgy keretein belül a munkára való felkészítés kerül a középpontba. E tevékenységeket kiegészítik a felső tagozaton az állampolgári ismeretek, míg a készségfejlesztő iskolában a gyakorlati képzések előkészítése

A készségfejlesztő iskola 11-12. évfolyamán a pedagógiai programban meghatározott gyakorlati kerettantervek alapján a tanulók a következő gyakorlati képzéseken vehetnek részt:

1. Agyagtárgy készítő
2. Árufeltöltő
3. Autómosó kisegítő
4. Rehabilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre képes tanulók részére
5. Rehabilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre nem képes tanulók részére
6. Háztartástan – életvitel
7. Irodatechnikai eszközök használata
8. Kert- és parkápoló
9. Kisegítő állatgondozó
10. Kisegítő takarító
11. Konyhai kisegítő
12. Mézeskalács-sütő
13. Mosodai kisegítő
14. Palántanevelő
15. Papírtermék-készítő
16. Szövött-tárgy készítő
17. Textil- és fonalmentő
18. Udvaros

A gyakorlati kerettervek tartalma és címük alapján egyértelműen kitűnik, hogy jelentős átfedés van az életvitel és gyakorlat óra témaköreivel, mint például a textilmunkák, háztartási ismeretek, vásárlás, és anyagok alakítása. Az eddig felsoroltakon kívül munkára felkészítő tevékenységeket tartalmazó tantárgyak a környezet- és egészségvédelem (a környezet tisztántartása, rendrakás), vagy a számolás-mérés tantárgyakkal is (mértékegységek, pénzhasználat).

4.3. A készségfejlesztő iskola és a munka világának kapcsolata

Virág Hanna és Dunás-Varga Ildikó tanulmányukban (2021) összefoglalják a témában végzett eddigi kutatásokat. Írásuk során rámutatnak, hogy a munkaerőpiacon dolgozó, fogyatékossgal élő személyek között az értelmi fogyatékosok jelentős hátrányai vannak. A hazai helyzet még rosszabb, ha figyelembe vesszük, hogy eddig nem készült jelentős,

nagymintás kutatás sem hazai, sem nemzetközi (angol nyelvű) szintén, amely a közép-súlyos értelmi fogyatékosok munkaerőpiaci helyzetét vizsgálta volna.

Érdemes megemlíteni, hogy kiemelik a Központi Statisztikai Hivatal (KSH) 2011-es népszámlálásának adatait. Ezek az adatok, bár nem részletezik az értelmi fogyatékos fogalmán belül a különböző csoportokat, mégis elgondolkodtató információkat tartalmaznak. A 3849 foglalkoztatott értelmi fogyatékos dolgozó közül nemzetgazdasági ág szerint a legtöbben a feldolgozóiparban (1361 fő) és a humán-egészségügyi, szociális ellátás (1356) területén dolgoznak (Virág és Dunás, 2021).

Bár az érintett populáció képzési ideje során folyamatosan jelen van a munkára való felkészítés, a készségfejlesztő iskolából való kikerüléskor a helyzet bizonytalanná válik. Ennek oka, hogy a képzésben szerzett bizonyítványokkal a tanulók nehezen, vagy egyáltalán nem tudnak elhelyezkedni. Ezt alátámasztja, ha megnézzük, hogy a különböző foglalkoztatási formában milyen munkatevékenységeket végeznek. Felmerül a kérdés, hogy a helyzetre milyen hatással van az ellátórendszer átalakulása, mivel a szociális szektor veszi át az irányító szerepet az értelmi fogyatékos személyek életében.

Dunás-Varga egy másik tanulmányában (2021), hogy a nyílt munkaerőpiaci elhelyezkedés kapcsán az esélyegyenlőség mellett az oktatás és a munkához való jog is megkérdőjeleződik azok számára, akik készségfejlesztő képzésben részesülnek, hiszen elesnek a szakképesítés megszerzésének lehetőségétől a duális szakképzés keretein belül. Világosan kiderül, hogy nem csupán a megváltozott munkaképesség jelenti a nehézséget, hanem a megfelelő alapvégzettség hiánya és a szakképesítés megszerzésének lehetőségéből való kirekesztődés is.

5. Önálló életvitel meghatározása

A készségfejlesztő iskolát elhagyó értelmi fogyatékos személyek számára a sikeres és önálló életvitelhez elengedhetetlen, hogy a foglalkoztatási lehetőségeket megelőzően foglalkozzunk a gondnokság és a támogatott döntéshozatal, valamint a lakhatási feltételek kérdésével.

5.1. Gondnokság vagy támogatott döntéshozatal

A gondnokság olyan helyettes döntéshozatali rendszert jelent, melyben a bíróság hoz határozatot az értelmi fogyatékos személy gondnokság alá helyezéséről, figyelembe véve az érintett személy cselekvőképességét. A cselekvőképesség részlegesen vagy teljesen korlátozható. Részlegesen korlátozott gondnokság esetén a személy bizonyos ügycsoportokban dönthet, amelyeket a bíróság határoz meg. Ezzel szemben a teljesen korlátozó gondnokság alatt álló személy tulajdonképpen jogfosztottá válik, és semmilyen kérdésben nem hozhat önálló döntést. A gyámhatóság jelölheti ki a gondnokot, aki lehet hivatásos vagy nem hivatásos gondnok is (Kaló és Horváth, 2019).

A gondnokság intézménye körül komoly viták és kérdések merülnek fel. Változást jelentett az ENSZ Fogyatékos Emberek Jogairól szóló Egyezmény 2006-os elfogadása. A 12. cikk kimondja, hogy minden embert megillet a jog-, és cselekvőképessége másokkal azonos alapon. Ez alapozta meg a támogatott döntéshozatal (2013. évi CLV. törvény) intézményét, ahol a bíróság már nem dönthet a cselekvőképesség korlátozásáról. Helyette egy támogató személy segíti a támogatott személyt az önálló döntéshozatalban. A gyámhatóság általános jelleggel vagy bizonyos ügycsoportokra is kijelölheti a támogatót. Az általános támogatás minden területen szükséges lehet, míg a meghatározott ügycsoportok esetén csak speciális területeken igényelnek támogatást. A gondnokságon és a támogatott döntéshozatalon belül az ügycsoportok megegyeznek.

5.2. Lakhatási lehetőségek

A 1998. évi XXVI. törvény 17. §-a biztosítja a fogyatékos személyek jogát, hogy választhassanak a megfelelő családi, intézményi vagy lakóotthoni lakhatási formák közül. Az ENSZ egyezmény 19. cikke az önálló életvitelről és a közösségbe való befogadásról szól,

hangsúlyozva az egyenlő jogot a közösségi élethez és a lakóhely megválasztásához. Az Országgyűlés 2010-ben bevezetett törvényváltozásai eredményeként 2011 tavaszán elkészült a „A fogyatékos személyek számára ápolást-gondozást nyújtó szociális intézményi férőhelyek kiváltásának stratégiájáról és a végrehajtásával kapcsolatos kormányzati feladatokról” című dokumentum, majd az 1257/2011. (VII.21.) Kormányhatározat amely tartalmazza a 2011-2041 közötti időszak kitagolási stratégiáját. A dokumentum főbb szempontjai között szerepel az önrendelkezéshez való jog, az egyenlő esélyű hozzáférés, a támogatott döntéshozatal és a rehabilitációs elv (Radványi, Regényi és Csorba, 2013).

Az 1257/2011. (VII.21.) kormányhatározat az 50 főnél nagyobb intézetek kiváltásáról rendelkezik a következő három formát támogatva:

lakás: társadalmi- és lakókörnyezetbe integráltan elhelyezkedő, maximum 6 fő részére lakhatást nyújtó önálló lakás, amely nem képezi az ellátott tulajdonát,

lakóotthon: társadalmi- és lakókörnyezetbe integráltan elhelyezkedő, maximum 12 fő részére lakhatást nyújtó ház, nagyobb lakás,

lakócentrum: integrált lakókörnyezetben elhelyezkedő, maximum 50 fő ellátására alkalmas lakóépület/épületek együttese. Ebben az esetben is biztosítva az alapelvet, miszerint a lakhatás és a napközbeni tartózkodás terei szétválnak.

5.3. Munka, foglalkoztatás

A 1993. évi III. törvény a szociális igazgatásról és a szociális ellátásokról szóló rendelkezései között találjuk a fejlesztő foglalkoztatást (korábbi nevén szociális foglalkoztatás), amelynek fő célja az egyének fejlesztése és támogatása az önálló munkavégzéshez, valamint a nyílt munkaerőpiacon való elhelyezkedéshez szükséges a rehabilitációs tervben meghatározottak szerint.

Következő lépcsőfok az akkreditált foglalkoztatás, a kettős célja van. Egyrészt állandó munkakörnyezetet biztosít azoknak, akik a nyílt munkaerőpiacra hosszabb-rövidebb ideig, különböző okok miatt nem integrálhatók, másrészt folyamatos támogatást nyújtanak a munkavállalóknak a nyílt munkaerőpiacon való elhelyezkedéshez. Akkreditált foglalkoztató

olyan cég vagy szervezet lehet, amely vállalja az akkreditációs eljárást és a meghatározott feltételeknek megfelel. Ezt a követően határozatlan időre kaphatnak rehabilitációs akkreditációs tanúsítványt, amelynek feltételeit évente ellenőrzik (TÁRS Projekt Foglalkoztatási Munkacsoport, 2017).

A nyílt munkaerőpiacon való részvételről már a fentiekben volt szó. Az értelmileg akadályozott személyek a megváltozott munkaképességű emberek csoportján belül is jelentős hátrányban vannak, ami több okra vezethető vissza. Először is, az integrált munkakörnyezetben kisebbségbe kerülnek a többi dolgozóhoz képest, emiatt diszkriminációval is szembesülhetnek, amit gyakran sztereotípiák táplálnak, és ez elég ahhoz, hogy a munkaadók ne alkalmazzák őket (Balázs-Földi, 2017). Egy másik oka a teljesítménykényszer vagy az állami támogatás rendszere. A nem akkreditált foglalkoztatók, akik huszonöt vagy annál több főt alkalmaznak, kötelesek a létszámuk minimum öt százalékában megváltozott munkaképességű személyeket foglalkoztatni. Ha ezt nem teljesítik, rehabilitációs hozzájárulást kötelesek fizetni a hiányzó létszám után, amely a mindenkori minimálbér kilencszerese (Virág és Dunás, 2021).

A szegregált foglalkoztatásból az integrált, nyílt munkaerőpiac felé haladva találkozhatunk a támogatott foglalkoztatással (TF), amely egy speciális munkaközvetítő szolgáltatást takar. A támogatott foglalkoztatás célja, hogy az értelmileg akadályozott személyek számára megfelelő munkahelyet találjon, teljeskörű támogatást nyújtva a munkavállalók és a munkaadók számára is. Ez a támogatás időkorlát nélkül áll rendelkezésre. Az amerikai módszert a magyar helyzethez a Salva Vita Alapítvány adaptálta 1996-ban. Azóta folyamatosan nőtt a támogatott foglalkoztatási szolgáltatások nyújtó szervezetek száma Magyarországon, mint például a budapesti Down Alapítvány, a pécsi Fogd a Kezem Alapítvány, a szekszárdi Kék Madár Alapítvány és a miskolci Szimbíózis Alapítvány (Csányi, Jásper és Sipos, 2009). A nyílt munkaerőpiacon történő elhelyezkedésre vonatkozó példákat olvashatunk egy vállalkozásoknak írt szolgáltatásokról szóló kézikönyvben (Csákvári, Horváthné Tuska és Turcsányi, 2014), melyben említik a dm Kft-t, ahol értelmileg akadályozott munkavállalók dolgozhatnak címkéző munkakörben, valamint a Diagnosticum Zrt., amely több mint egy évtizede alkalmaz két értelmileg akadályozott munkavállalót.

Miért érdemes értelmileg akadályozott munkavállalót alkalmazni?

Az indokok sorát érdemes két fő kategóriába sorolni: az emberi és a pénzügyi oldalra. Egy modern munkahely sikerét ezek a tényezők befolyásolják. A profitszerzésen és a sikeres termelésen túl fontos a vállalati viszony a környezethez és a társadalmi elfogadáshoz, amit jól

mutat, hogy a munkahely hogyan bánik a megváltozott munkaképességű dolgozóival. Ezt a tényezőt a mai tudatos fogyasztók egyre inkább figyelembe veszik.

További erős érv, hogy az értelmileg akadályozott személyek általában jól viselik a monotóniát, így a mechanikus, egyhangú munkafolyamatok sem jelentenek számukra problémát. Rendkívül szabálykövetők, ami lehetővé teszi a balesetveszélyes helyzetek minimalizálását, és ez minőségbiztosítás szempontjából is előnyös (Csákvári, Horváthné Tuska és Turcsányi, 2014).

Gazdasági szempontból előnyös lehet, ha megfelelő számú megváltozott munkaképességű (értelmileg akadályozott) személyt foglalkoztatnak, mivel ebben az esetben nem kell rehabilitációs hozzájárulást fizetni. Ezen felül jogosultak lesznek különböző támogatásokra, és pályázatok elbírálásánál is előnyt jelenthet a munkahely pozitív megítélése (Balázs-Földi, 2017)

6. Könnyen érthető kommunikáció

A fogyatékos személyek egyenlő esélyű hozzáférése érdekében néhány törvény bevezetése jelentős szemléletváltást hozott Magyarországon. Ilyenek például A fogyatékos személyek és esélyegyenlőségbiztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény, valamint a 2003. évi CXXV. törvény, amely az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról rendelkezik, továbbá a 2007. évi XCII. törvény, amely a Fogyatékos-sággal élő személyek jogairól szóló egyezményt és a hozzátartozó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről szól. Az akadálymentesítés kezdetben a mozgáskorlátozottakra vonatkozó középületek átalakítását javítja, ezt követően azonban a közszolgáltatásokhoz való egyenlő esélyű keret az egyetemes tervezési keretben szerepel.

Az 1998. évi törvény kimondja: „a közszolgáltatás egyenlő eséllyel hozzáférhető akkor, ha igénybevétele – az igénybe vett vevő állapotának megfelelő önállósággal – mindenki, különösen a mozgási, látási, hallási, mentális és kommunikációs funkciókban sérült emberek akadálymentessége, kiszámítható, értelmezhető és érzékelhető; továbbá az épület számára elérhető a közszolgáltatást nyújtják, mindenki számára elérhető, a nyilvánosság nyitva álló része bejárható, vészhelyzetben biztonsággal elhagyható, valamint az épületben a tárgyak, berendezések mindenki számára rendeltetésszerűen használhatók és a szolgáltatások egyformán igénybe vehetők.” Az információs akadálymentesítés egyik formája a könnyen érthető nyelv, mely a köznyelvben található információ fontos elemeit tartalmazza, vagy önálló információs tartalomként használható, egyszerű és letisztult formában. Ez lényegében a köznyelv egy variációja, amely a köznyelv szókincsét alkalmazza, alapvető szabályokat követve

Magyarországon a fogyatékos-ságügyi közpolitika alapidokumentuma a 2007-ben a XCII. törvénnyel kihirdetett fogyatékos-sággal élő személyek jogairól szóló ENSZ-egyezmény (Horváth, 2021). Az ENSZ-egyezmény (2006) a könnyen érthető nyelvvel kapcsolatos általános rendelkezések tartalmazzák, hogy minden infokommunikációs akadálymentesítés során figyelembe kell venni (2., 3., 4. és 9. cikk), valamint kijelölni azokat az élet területeit, ahol különösen indokolt a könnyen érthető nyelv biztosítása (21., 24., 29. és 30. cikkek). Ezen cikkek alapján a kommunikáció magában foglalja az egyszerű szövegeket, a kommunikáció alternatív módozatait, eszközeit és formáját is, így a könnyen érthető nyelvet is. A 9. cikk részletesen tárgyalja a hozzáférhetőség kérdését. Eszerint az információkhoz és kommunikációhoz, valamint az információs és kommunikációs technológiákhoz és

rendszerekhez való hozzáférés szükséges ahhoz, hogy a fogyatékossgal élő személyek számára lehetővé váljon az önálló életvitel és a teljes körű részvétel az élet minden területén (Horváth, 2017).

6.1. Fogalomértelmezés

A „könnyen érthető kommunikáció” elnevezésből származik a KÉK mozaikszó. Az elmúlt időszakban azonban a szegedi Könnyen Elérhető Információs Központ munkatársai a könnyen érthető kommunikáció helyett már a „könnyen érthető nyelv” kifejezést részesítik előnyben. A könnyen érthető kommunikációval kapcsolatos több definíciót is találhatunk a magyar nyelvű szakirodalomban.

Ebből idézek hármat:

“A szóbeli, vagy írásbeli tájékoztatásnak az a módja, amely információt ad olyan emberek számára, akik (meg)értési problémával élnek” (Csató és mtsai, 2009. 46. o.).

„Az önálló, másoktól független életvitelnek, az önérvényesítésnek nélkülözhetetlen feltétele, hogy ne legyünk elzárva az információktól, és így a döntés lehetőségétől. Ez az értelmileg akadályozott személyek esetében is létfontosságú. A könnyen érthető kommunikáció, mint az információk akadálymentesítésének, mindenki számára hozzáférhetővé tételének technikája gyakorlatilag ezt a fajta segítséget kínálja fel” (Horváth, 2017. 160. o.).

„A könnyen érthető kommunikáció a köznyelvben, vagy összetettebb nyelvi szinten megjelenő információ tartalomegységeinek megjelenítése, vagy önálló információs tartalom kidolgozása egyszerű, letisztult formában, mely az információ megértését szolgálja. A könnyen érthető kommunikáció gyakorlatában a nyelvtant, mint a nyelv teljes rendszerét sok esetben egyedi szabályok mentén alkalmazza. Az információ könnyen érthető kommunikáció alkalmazásával történő feldolgozását, az adaptáció tartalmi és formai szabályainak betartása mellett, a képek és illusztrációk adekvát alkalmazása segíti” (Farkasné, 2021. 75. o.).

6.2. A könnyen érthető nyelv célcsoportjai

A könnyen érthető nyelv célja, hogy egy meghatározott célközönség számára biztosítsa az információkhoz való hozzáférést. Farkasné Gönczi Rita (2018) szerint a kommunikációs akadálymentesítés célcsoportja az elmúlt évtizedek során jelentős változásokon ment keresztül: a célközönség spektruma növekedett, és egyre több sajátossággal rendelkező személy számára nyújt támogatást ez a módszer.

Az IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) 2010-ben megjelent „120 irányelv a könnyen olvasható szövegekhez” című útmutatójában a szerzők *két csoportba* sorolták a könnyen érthető anyagok felhasználóit az alkalmazás időbeli hatályának szükségessége szerint.

Az *első csoportot* alkotják az értelmi sérült személyek, akik számára folyamatos szükségletet jelentenek ezek az anyagok (IFLA, 2021). Érdeemes megemlíteni, hogy a könnyen érthető nyelv elsődleges célcsoportjára a hazai terminológia az „értelmi akadályozottság” és az „intellektuális képességzavar” fogalmát alkalmazza (Hatos, 2010; Lányiné, 2009)

A *második csoportba* azok a személyek tartoznak, akik korlátozott nyelvi vagy olvasási képességeik miatt egy adott időintervallumban használják a könnyen érthető elvek alapján készült dokumentumokat (például az adott nyelvet idegennyelvként beszélők, afáziás személyek). Farkasné Gönczi Rita (2018) értelmezése szerint a másodlagos célcsoportot a megértési nehézségekkel élő emberek alkotják.

Az IFLA (2010) irányelvei nem definiálják, de egy *harmadlagos célcsoport* is azonosítható, amelybe bárki beletartozhat annak érdekében, hogy az adott információ célba jutása a lehető leghatékonyabb legyen (Farkasné, 2018).

6.3. A könnyen érthető nyelv szabályrendszerei

Jelenleg Magyarországon a könnyen érthető nyelv alkalmazásához négy alapvető szabályrendszer áll rendelkezésre. Az első és legkorábbi ilyen irányelv Csató Zsuzsa által 2002-ben szerkesztett „Egyszerűen, érthetően: útmutató könnyen érthető tájékoztatók készítéséhez”. Ez a kiadvány szerepet játszott a módszer elterjedésében, de napjainkban már keveset használjuk (Farkasné, 2018).

A Down Alapítvány a Mentális Akadálymentesítés projekt keretében dolgozta ki saját irányelveit, amely „Hogyan készítsünk könnyen érthető segédanyagot? - Irányelvek” címmel

jelent meg. A kiadványban felsorolt elvek alkalmazására kizárólag az alapítvány jogosult (Horváth, 2020).

A legismertebb szabályrendszert az Inclusion Europe dolgozta ki, ezt az ÉFOÉSZ fordította magyarra „Információ mindenkinek – A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei” néven. Ez a rendszer széles körben elismert és használatos (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a; Horváth, 2020).

Az egyik legfrissebb szabályrendszer, amely Magyarországon is elérhető, az IFLA által 2010-ben kiadott „Guidelines for Easy-to-Read Materials” című irányelv fordítása. Ez a dokumentum a legújabb nemzetközi standardokat tükrözi, és 2021-ben került bevezetésre magyar nyelven (Horváth és Ladányi, 2021).

A könnyen érthető kommunikáció elterjedése szempontjából jelentős fejlemény volt a finn szabályrendszer (Easy Finnish Indicator 2.0) létrehozása 2022-ben. A Könnyen Érthető Nyelv Indikátora (Selkeästi Kaikille Selkomittari; angolul: Easy Finnish Indicator) egy szakértők és nyelvészek által kifejlesztett program, amely lehetővé teszi a különböző típusú és különböző nyelvi szinten írt szövegek elemzését a könnyen érthetőség szempontjából. A Könnyen Érthető Nyelv Indikátora 2.0 összesen 96 kritériumot használ, ezek négy kategóriába sorolhatók:

- Szöveg egészére vonatkozó kritériumok (27 kritérium),
- Szavakra vonatkozó kritériumok (16 kritérium),
- Nyelvi szerkezetekre vonatkozó kritériumok (24 kritérium)
- Elrendezésre és szemléltetésre vonatkozó kritériumok (29 kritérium).

Az Indikátor elsősorban tájékoztató jellegű szövegek értékelésére (pl. brossúrák, közlemények, felhasználói kézikönyvek, informatív webszövegek) alkalmas. Azt értékeli, hogy a szöveg a könnyen érthető nyelv alapszintjén készült-e. A könnyen érthető nyelv legfontosabb kritériumai a 2.0-ás változatban nagyobb súlyt kapnak, mint az első verzióban. A Könnyen Érthető Nyelv Indikátora 2.0 a világhálón elhelyezett szövegek esetében is koncentrál a könnyen érthető nyelv sajátosságaira. Ezen túlmenően még számos kisebb változtatás és pontosítás történt az Indikátor gyakorlati alkalmazásának megkönnyítése érdekében (Ladányi & Magyar, 2023).

6.4. A könnyen érthető kommunikáció nyelvi szintjei

Farkasné a „Könnyen érthető kommunikáció – Könnyen érthető élet” (2022) weboldalon ír a magyar nyelvű könnyen érthető kommunikáció nyelvi szintjeiről, melynek alapja a Közös Európai Referenciaszint (KER). E szerint a könnyen érthető nyelvet az A1-A2 alapszintű nyelvhasználatnak felelteti meg. A nyelven belüli kommunikációs szinteket komplexitásuk szerint rangsorolja. Ennek keretében az első helyet az Augmentatív és Alternatív Kommunikáció (AAK) kapta. Ezt követi a könnyen érthető kommunikáció, majd az egyszerűen érthető nyelv, a köznyelv és végül a szaknyelv (1. táblázat).

1. táblázat: Nyelven belüli kommunikációs szintek

	1. szint	2. szint	3. szint	4. szint	5. szint
Nyelven belüli kommunikációs szintek magyarul	AAK elemei	könnyen érthető kommunikáció	egyszerű nyelv	köznyelv	szaknyelv
Nyelven belüli kommunikációs szintek németül	unterstützte Kommunikation	Leichte Sprache	Einfache Sprache	Standardsprache	Fachsprache
Nyelven belüli kommunikációs szintek angolul	supported communication	Easy to understand/read communication	Plain Language	Standard Language	Technical Language
Közös Európai Referenciaszint (KER)		A1-A2	A2-B1	B1-B2	C1-C2
alkalmazható szintaktikai nyelvi szint	1	2/1, 2/2, 2/3	2/1, 2/2, 2/3	2/1, 2/2, 2/3, 2/4	2/2, 2/3, 2/4

Forrás: Farkasné (2021)

Farkasné (2021) a tanulmányában kitér a nyelvi szintekre mondattani (szintaktikai szempontból is, melyek a következőképpen alakulnak:

1. **szint:** Egyszerű és minimális mondat, amely csupán az alanyon és állítmányon kívül a hozzájuk kapcsolódó bővítményt tartalmazza. Javasolt, hogy a mondat maximum 8 szóból álljon. Ezen a szinten találkozunk tőmondatokkal is, mely alanyt és állítmányt foglal magába.

2. **szint:** Egyszerű bővített mondat, amely a kötött bővítmények mellett további bővítményeket is tartalmaz. Itt is ajánlott, hogy a mondat legfeljebb 8 szóból álljon. A második szinten megalkotott szövegek az első szint mondatszerkezetét tartalmazzák.
3. **szint:** Összetett mondatok, melyek szerves alá- vagy mellérendelő, valamint szervetlen formák. Javasolt, hogy ezek maximum két tagmondatot tartalmazzanak. Alárendelő mondatok esetében ajánlott elkerülni az állítmányi, alanyi, határozói és jelzői utalószavakat, valódi kötőszavakat érdemes használni (például „hogy”). A lineáris történetvezetés érdekében a főmondatnak megelőzi a mellékmondatokat. Mellérendelő kapcsolatokban pedig vessző vagy kötőszó fordul elő, míg a hosszabb kötőszókapcsolatokat célszerű kerülni. Az ellentétes, választó, következtető és magyarázó mellérendelő mondatokban is az egy elemű kötőszó a megfelelő. A harmadik szinten írt szöveget tartalmazzák az első és második szintű mondatszerkezet is.
4. **szint:** Többszörösen összetett mondatok esetén a mondat összefüggései nehezen érthetőek. Ha azonban szükséges az ilyen mondatok alkalmazása, akkor mellérendelő tagmondatok javasoltak, amelyek segítik a lineáris történetvezetést. Ha van rá lehetőség, érdemes a többszörösen összetett mondat tagmondataiból egyszerű mondatokat kialakítani. E nyelvi szinten a mutató névmások használata elfogadott. A negyedik szinten készült szöveg az első, második és harmadik szint mondatszerkezetét is alkalmazza.

6.5. A könnyen érthető szóbeliség

Az Inclusion Europe és az ÉFOÉSZ (2009a) „Információ mindenkinek” című kiadványa alapján a szóbeli közlésünk akkor válik könnyen érthetővé, ha a beszélő tisztán ejti ki a szavakat, megfelelő tempóban beszél, és helyes artikulációval, valamint hangerővel (nem túl hangosan, nem túl halkán) kommunikál. Továbbá fontos, hogy a háttérzaj minimalizálva legyen, így a kommunikáció zökkenőmentesebbé válhat. Érdemes rövid szüneteket tartani a lényeges gondolatokat követően, hogy a hallgatóság biztosan megérthesse az adott üzenetet, mielőtt újabb információk következnek. A megértés elősegítése érdekében biztosítunk elegendő időt az információk feldolgozására. A lényeges üzenetet akár többször is megismételhetjük, hogy rögzüljenek. Fontos, hogy egyidejűleg mindig csak egy témáról beszéljünk. Használjunk könnyen érthető szavakat, és kerüljük az idegen kifejezéseket és a különböző nyelvjárások használatát.

6.6. A könnyen érthető írásbeliség

Az Inclusion Europe és az ÉFOÉSZ (2009a) „Információ mindenkinek” című kiadványa szerint írásbeli információk átadása során fontos, hogy figyelembe vegyük a szöveg tartalmát és a formát is. A formai tényezők közül kiemelkedik a könnyen olvashatóság, amely azokat a jellemzőket jelenti, amelyek elősegítik a szövegek észlelését. Ezen a téren a betűtípus, a szöveg elhelyezkedése és a vizuális elemek fontos szerepet játszanak

A betűtípusokkal kapcsolatos kiadvány ajánlja, hogy kerüljük a talpas betűtípusokat, és ügyeljünk arra, hogy a betűk ne legyenek túl közel egymáshoz, ne legyenek túl halványak, valamint ne alkalmazzunk dőlt vagy különleges megjelenésű betűket. Az Ariel vagy Tahoma típusú betűk használata javasolt. A betűméretnek minimum 14-es legyen, a szövegben pedig csak egyetlen betűtípust alkalmazunk, és a teljes szavakat nem írjuk nagybetűvel. Ezen kívül érdemes kerülni az aláhúzást, valamint a zavaró színvariációkat

A szöveg elhelyezkedésére javasolt, hogy az azonos témákat egy helyen közöljük. A szöveget balra zártan, oldalszámozással, sorkizárt formázás, és behúzás nélkül kell megjeleníteni. Minden új mondatot új sorban kell kezdeni, és a hosszabb mondatokat logikusan válasszuk ketté. Felsorolásoknál az új elemeket gondolatjellel jelöljük, ne pedig vesszővel. A bekezdések közötti szünetek alkalmazása segíti a szöveg tagolását. Mindezek a tényezők érintettek ahhoz, hogy az információs akadálymentesen áramoljon az olvasó felé (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a).

Fontos kiemelni, hogy a könnyen érthető kommunikáció nem azonos a gyereknyelvvél. Ha a szöveg felnőttekhez szól, akkor felnőtt nyelvezetet kell alkalmazni. Ezért, ha bonyolult kifejezéseket használunk, akkor azokat mindig magyarázzuk meg, de törekedjünk az egyszerű megfogalmazásra. A magyarázatokhoz használjunk életből vett példákat, de kerüljük a hasonlatokat, mivel az értelmileg akadályozott személyek gyakran szó szerint értelmezik azokat, ami az értelmezést megnehezíti. A dokumentumon belül egy adott fogalomra mindig ugyanazt a kifejezést használjuk.

Kerülni kell az idegen szavakat, mozaikszavakat, valamint a nagy számok és százalékok alkalmazását is. Helyettük inkább mennyiségi kifejezéseket használjunk, például „sok”. A mondatok legyenek rövidek, közvetlenül az adott személyhez szóljanak, egyes szám első személyben ne használjunk többesszámot, és törekedjünk a pozitív hangvétel megteremtésére (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)

6.7. A könnyen érthető képek

A szabályrendszerek hangsúlyozzák, hogy a kiválasztott képeknek a célcsoport számára megfelelőnek kell lenniük, például az életkorukkal összhangban állóknak. Kiemelten fontos, hogy a választott kép minőségi szempontból is megfelelő és éles legyen. A képnek megfelelnie kell a szöveghez vagy a szóhoz/szókapcsolathoz, és elő kell segítenie annak értelmezését. Az is megfogalmazódik, hogy a képeknek egyetlen dolgot kell kifejezniük. Azonos dolgok ábrázolásakor célszerű a megegyező képek használata. Ezen kívül a különböző képek más módokon is alkalmazhatóak, beleértve azt is, hogy akár egy-egy egységet illusztráljanak (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a).

Az IFLA (2021) által kiadott „120 Irányelvek könnyen olvasható szövegekhez” című irányelvek hangsúlyozzák, hogy a könnyen érthető termékek esetében elengedhetetlenek a ténylegesen magyarázó erővel bíró képek. Az olyan képek támogatják a szöveg feldolgozását, amivel a befogadó a szövegben találkozhat. Ezek a képek kiegészíthetik a szöveget, de ez néhány nehézséget is felvet.

Nincs egységes álláspont arra vonatkozóan, hogyan lehet használni az elvont jelentéstartalommal bíró képeket, mivel a vizuális elemek sokféleképpen értelmezhetőek. Mégis hasznosnak találják ezeket, mivel a tartalomhoz kapcsolódó többletjelentéseket (érzelmeket, hangulatot) is szemléltethetnek. Ezért rendkívül fontos a képek és a hozzájuk kapcsolódó kifejezések összhangja és szinkron jellege. Mindez lehet megtévesztő, ha ezektől eltérő elvek mentén választunk képet, és torzíthatja az átadandó üzenetet (IFLA, 2021)

A Down Alapítvány is kiadott egy útmutatót arra vonatkozóan, hogyan lehet könnyen érthető segédanyagot készíteni, amely tulajdonképpen kiegészíti a fentieket. Kiemelik, hogy a képek használata előnyös lehet az írott szövegek pontosabb megértésénél. A célközönség korához való alkalmazkodás, és az életkoruknak megfelelő képek ebben az útmutatóban is alapvető szempontok (Gruiz, é.n).

Összegzésül a könnyen érthető anyagok képi világára vonatkozó szabályok (IFLA, 2021; Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a):

- a képek a célközönségnek megfelelő, valamint jó minőségű és éles képek legyenek, amik egyúttal illeszkednek is a szöveghez
- a könnyen érthetőséget elősegítő képeknek, összhangban kell lenniük a szöveggel, illetve annak tartalmához szorosan kapcsolódniuk szükséges

- a választott kép, csak egy dologra utaljon, illetve amennyiben ez nem lehetséges, a megértés érdekében a képek ki is egészíthetik a szöveg tartalmát
- a képek magyarázó erővel bírjanak
- egy olyan kép, ami nem a tartalomhoz illeszkedő, félrevezető lehet a befogadó számára

6.8. A könnyen érthető anyagok ellenőrzése

Az értelmi sérült személyek számára hozzáférhető információk elkészítésével foglalkozó különböző szabályrendszerek megerősítik, hogy a könnyen érthető információk érthetőségét mindig a célcsoportba tartozó egy vagy több személynek kell ellenőriznie (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a).

Az ellenőrzési folyamat során fordítók, vagyis olyan szakemberek, akik jártasak a könnyen érthető szövegek létrehozásában, elkészítik a kiadványokat. Ezeket tapasztalati szakértők ellenőrzik, akik vizsgálják a szöveg olvashatóságát és érthetőségét. Az ellenőrök megkapják az anyagokat, kiemelik a nehezen érthető vagy olvasható részeket, és értékelik a szöveg általános érthetőségét és a képek relevanciáját. Az összegyűjtött észrevételek alapján a fordító kijavítja az anyagot, és a folyamat addig ismétlődik, amíg az ellenőr jóvá nem hagyja a végső verziót. Csak ezt követően kaphatja meg a kiadványt a könnyen érthetőséget jelző logót. Fontos megjegyezni, hogy az ellenőr csak azt jelezheti, ha valami nem érthető, de nem adhat javaslatot a tartalom megváltoztatására. Az ellenőrzési folyamat személyi feltételeivel kapcsolatos nézetek európai szinten eltérőek. Az egyik oldal képviselői úgy vélik, hogy az értelmi sérült személyeknek nincs szükségük tanfolyami felkészítésre az ellenőri tevékenységhez, mivel mindennapi tapasztalataik révén természetes módon képesek ellátni ezt a feladatot. Ezzel szemben a másik nézőpont szerint, hasonlóan más szakmákhoz, itt is szükséges a tanfolyami keretek közötti felkészítés (Horváth, Magyar A., Ladányi és Magyar Á., 2021).

A Szegedi Tudományegyetem keretein belül működő Könnyen Érthető Információs Központ (KÉIK) munkatársai tanulmányutak során összegyűjtött tapasztalataikat összegezve dolgozták ki a könnyen érthetőségi ellenőrök képzési programját, amely keretein belül 2022 februárjában került megrendezésre az első magyarországi könnyen érthetőségi ellenőrképzés.

A program neve „Érted? Nem érted? Ellenőrizd” lett, és célja az volt, hogy a résztvevők megfelelő támogatással végezzenek egyéni és csoportos ellenőrzéseket a könnyen érthető nyelvi szinten írt tartalmak esetében. A képzés résztvevői nagykorú, cselekvőképes, valamint részben vagy teljes mértékben korlátozott cselekvőképességű gondnokság alatt álló, tanulásban

és értelmileg akadályozott személyek voltak. A képzés 6 napon keresztül zajlott, összesen 30 órában, 7 óra elméleti és 23 óra gyakorlati részt tartalmazott. A tematika felépítése 12 kérdéskörre épült, többek között a következő témákra: „Milyen a könnyen érthető szöveg?”, „Miért fontos az érthetőség ellenőrzése?”, „Hogyan dolgoznak az ellenőrök?” és „A képek segítik a megértést?”.

6.9. Könnyen érthető logók

Könnyen érthető, írott anyagok készítésekor fontos, hogy a szöveg hivatalosan is könnyen érthető legyen, amit a megfelelő logó elhelyezésével érhetünk el. Ez a jel segít az olvasóknak abban, hogy könnyen rátaláljanak a nekik szánt információkra. Ezért célszerű a kiadvány borítóján feltüntetni a könnyen érthetőség logóját. Európában a legelterjedtebb az Inclusion Europe által bevezetett logó használata. Ennek a logónak az alkalmazása ingyenes, de bizonyos szabályokhoz van kötve, amelyekről részletesen találhatunk leírást a szervezet honlapján (Inclusion Europe, 2022)

7. A könnyen érthető kommunikáció megjelenése a magyarországi készségfejlesztő iskolákban

A társadalmi inklúzió megvalósításában az iskoláknak, különösen az intézményvezetőknek kulcsszerepe van. Kutatást végeztem, hogy bemutassam a könnyen érthető kommunikációt mint hasznos módszert, és kiemeljem a téma fontosságát az intézményvezetők számára. Ennek érdekében kérdőíves kutatást végeztem, amely segít feltérképezni a módszer jelenlegi helyzetét és felhasználási lehetőségeit az intézményekben.

A kutatás során olyan példákat és felhasználási lehetőségeket mutatok be az intézmények munkáján keresztül, amelyek segítségével könnyen érthető kommunikáció jelentősége kihathat az iskola utáni életre is. A kutatáshoz kétféle kérdőívet használtam: az egyik a gyógypedagógusok körében vizsgálja a módszer népszerűségét, alkalmazhatóságát, míg a másik intézményvezetők számára készült, melyen keresztül válaszokat kerestem a kérdéseimre.

A kutatási kérdések a következők:

1. Milyen népszerű a módszer alkalmazása azok között a gyógypedagógusok között, akik már tanultak a könnyen érthető kommunikációról? Milyenek a tapasztalatokat szereztek ezzel kapcsolatban a munkájuk során?
2. Mennyire ismert az intézményvezetők körében a könnyen érthető kommunikáció?
3. Mely területeken jelenhet meg a KÉK egy közoktatási intézményben?
4. Mit tehet egy intézményvezető a módszer intézményen belüli elterjesztéséért?

A kérdések megválaszolásához kezdetben a fókuszcsoporthoz interjú módszerét választottam. Ennek előnye abban rejlett volna, hogy az interjúalanyok egymás válaszait is hallhatják, és reagálnak rájuk, így egy interaktív beszélgetés alakult volna ki. Ez a folyamat elősegítette volna a tapasztalatok cseréjét, a valós idejű tudásmegosztást.

A pontosabb válaszok megismerése és a jó gyakorlatok szélesebb spektrumának feltérképezése, valamint a nagyobb felületen történő tudásmegosztás miatt azonban végül a kérdőíves kutatás mellett döntöttem. A kérdőívek mindkét esetben online formában érkeztek a kiválasztott célcsoportok tagjainak e-mail címére. A kitöltés önkéntes és anonim módon zajlott.

Két különböző célcsoport számára két eltérő kérdőív került kiküldésre. Az első a gyógypedagógusoknak készült, a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának Gyógypedagógus-képző Tanszékén működött Könnyen Érthető Kommunikációs

Központ létrehozása-projekten belül, a KÉK képzés képzésfejlesztése alprojekthez készült, melyben én is részt vettem. E kérdőívet összesen 232 személynek lett kiküldve, akik már tanultak a könnyen érthető kommunikációs módszerről, és végül 103 fő töltötte ki.

A másik kérdőív a Központi Statisztikai Hivatal nyilvántartásából származó 235 e-mail címre lett kiküldve, célja pedig a gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmények vezetőinek elérése országszerte. E kérdőív esetében 34 válasz érkezett vissza, így semmiképp nem minősül reprezentatívnak a minta.

7.1. A könnyen érthető kommunikáció és a gyógypedagógusok

Ezt a kérdőívet olyan gyógypedagógusok, illetve leendő gyógypedagógusok töltötték ki, akik tanulmányaik alatt részt vettek a könnyen érthető kommunikációval foglalkozó kurzuson. Ezért is lehet, hogy a válaszadók nagy százaléka (62,5%) még nem dolgozik, ezért nem tudott választ adni, arra a kérdésre, hogy miként alkalmazza a módszert a mindennapi munkájában. Voltak azonban olyanok is, akik nem dolgoznak a köznevelésben (11,5%). Akik dolgoznak, azok nagy része (68,6%) használja is a módszert, kisebb részük (31,4%) viszont nem. Érdekesség, hogy 11 fő válaszolta, hogy nem dolgozik a köznevelésben, és ez a szám megegyezik azzal a számmal, akik nem használják. A kérdőívből azonban kiderül, hogy van olyanra is példa, hogy valaki nem pedagógus munkakörben dolgozik, mégis használja a KÉK-et mindennapi munkája során, és olyan is előfordul, hogy valaki gyógypedagógusként dolgozik, de nem alkalmazza a módszert. Ez utóbbi abból a kérdésből derül ki, amikor arra kellett választ adni, hogy milyen gyakran készítenek könnyen érthető oktatási segédanyagot. A módszer szóbeli alkalmazására például nem tér ki a kérdőív, tehát csak a segédanyagokra vonatkozó adatokat tudunk bemutatni. A válaszadók 11,4%-a mondta, hogy naponta készít ilyet, és ugyanennyi válasz érkezett arra, hogy hetente legalább egyszer. 28,6% mondta, hogy havonta egyszer kétszer. A válaszadók 2,9%-a mondta, hogy félévente egyszer-kétszer, és 45,7%, hogy nem készít könnyen érthető oktatási segédanyagot. Ebből egyértelműen látszik, hogy van még munka a módszer népszerűsítésében. A könnyen érthető kommunikáció alkalmazása közben szerzett tapasztalatokról a 22 válaszból 22 pozitív volt. Egy fő válaszolta azt, hogy pályakezdőként dolgozik, ezért még nincs tapasztalata, és egy fő válaszolta azt, hogy munkája során nincs szüksége a módszer alkalmazására. A válaszokból kiderült, hogy a pedagógusok az óráikon igyekeznek könnyen érthetően kifejezni magukat beszéd közben is. Tehát a módszer nem csak a tananyagokban van jelen. A visszajelzések alapján gördülékenyebben megy a tanítás, és a

tanulás és a módszer által a tanulók sikerélményhez jutnak, a jobb eredményeik révén. Egy fő írta, hogy ügyfélszolgálaton dolgozik, és ott alkalmazva a könnyen érthető kommunikációt könnyebben hoznak döntést, jobban megismerik a kötelezettségeiket, és jogaikat, ezáltal gördülékenyebb és hatékonyabb az ügyintézés.

Ezek alapján a kutatás megerősítette, hogy a módszer valóban elősegíti a tanulók minél önállóbb életvezetését, és két további következtetés is levonható: egyrészt a pedagógusok munkáját támogatja a KÉK, másrészt a módszer más területeken is alkalmazható.

7.2. A könnyen érthető kommunikáció és az intézményvezetők

Ennek a kérdőívnek a kitöltői intézményvezetők, intézményvezető-helyettesek és intézményegység-vezetők. A válaszadók 64,7%-a jelezte, hogy hallottak már a könnyen érthető kommunikációról, míg 35,3% nem ismerte azt. Ez arra utal, hogy a KÉK népszerűsítése érdekében további időre és lépésekre van szükség. Mivel a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának Gyógypedagógus-képző Intézetében részt vettem a Könnyen Érthető Kommunikációs Központ létrehozása - projektben, kiemelten érdekelt voltam abban, hogy megtudjam, a válaszadók hol találkoztak először a módszerrel, így a projektben dolgozó kollégákkal közösen hasznosíthattuk ezt az információt az alkalmazási és népszerűsítési területek felkutatásában. A válaszokból kiderült, hogy a legtöbben (66,6%), fele-fele arányban képzés keretein belül és az interneten keresztül hallottak először a KÉK-ről. A második legnagyobb válaszadói csoport (23,8%) a szakirodalomban találkozott a módszerrel, míg egy fő a kollégájától szerzett tudomást a módszerről. A válaszadók 96,7%-a hangsúlyozta, hogy fontosnak tartja a KÉK népszerűsítését intézményük keretein belül. Csupán egy válaszadó jelezte, hogy ezt nem tartja helyes módszernek, mivel még nem hallott róla.

Arra a kérdésre, hogy hol találkozhatunk a könnyen érthető kommunikációval az intézményükben, a válaszadók egyéni, kifejtős válaszokat adtak, összesen 28 érkezett, de kettőt nem tudtam figyelembe venni, mivel a „nem hallottam róla” választ jelölték meg a módszer ismereténél. A válaszadók lehetőséget kaptak arra, hogy több választ is megjelöljenek, így láthatjuk, hogy mely területeken a legnépszerűbb a módszer. Legtöbben azt válaszolták, hogy „a kollégák alkalmazzák” (29,51%), míg 26,23% említette, hogy ők, mint intézményvezetők vagy helyettesek, szintén alkalmazzák a módszert. Várható volt, hogy készítenek könnyen érthető segédanyagokat is (13,11%). Érdekes, hogy senki sem említette a KÉK szóbeli vagy audiovizuális megjelenését. Fontos eredmény a kutatás tekintetében, hogy sok válasz érkezett

olyan megoldásokra is, amelyek eddig kevésbé voltak ismeretek. Ilyen például az iskola házirendjének könnyen érthető változata (9,84%), az intézmény honlapjának elérése könnyen érthető formában (8,20%), a pedagógiai program (6,56%) és a vezetői program (6,56%). Egy válaszadó jelezte, hogy az intézményben most tervezik bevezetni a módszert, és szívesen várna új ötleteket az alkalmazás lehetőségeire.

A kérdőívben az intézményvezetőknek azt is meg kellett válaszolniuk, hogy mit tehetnek a könnyen érthető kommunikáció elterjesztéséért. A visszajelzésekből kitűnik, hogy a módszer nagy segítséget nyújt az intézményben dolgozó pedagógusok munkájában, így fontos lenne, hogy tovább népszerűsítsék. A válaszok alapján világossá vált, hogy tanulóknál ennek a módszernek az segítségével képesek jobb eredményeket elkérni. A pedagógusok között folyamatos tudásmegosztás zajlik tapasztalatcserék és szakirodalmak cseréje révén. A válaszokban megemlítték a tantestületen belüli továbbképzések és tréningek szervezésének a lehetőségét. Egy válaszadó arról számolt be, hogy meghívott előadókkal képezték magukat. Volt olyan intézményvezető, aki továbbképzés keretében biztosította a pedagógusainak a módszer elsajátításának lehetőségét. A válaszokban megjelent a kék alkalmazása az intézményvezetők részéről is, illetve a pedagógusok részéről, hogy a szülőkkel könnyen érthető formában kommunikálnak, amikor szükség van rá. A módszer megjelenik olyan intézményekben is, melyek köznevelési, szociális és egészségügyi járóbeteg-ellátást is biztosítanak, ahol a szolgáltatásaihoz kapcsolódó tájékoztatásokat és dokumentumokat könnyen érthető kommunikációval készítik el a felhasználók számára. Megjelentek a KÉK házirendek, és egyéb tájékoztató nyilatkozatok is könnyen érthető formában a hivatalos dokumentumok mellett. Az egyik intézmény pedig könnyen érthető bibliai üzeneteket tartalmazó kiadványt készített, amely elektronikus és nyomtatott formában is elérhető. Továbbá két intézményvezető jelezte, hogy nem ismerik a módszert, így nem használják. A fenti válaszok egyértelműen rávilágítanak a KÉK sokszínű felhasználási lehetőségeire.

Az utolsó kérdés a jövőbeni tervekre vonatkozik a könnyen érthető kommunikációval kapcsolatban. Az előző kérdésre 28 válasz érkezett, míg erre a kérdésre csak 24. Ez arra utalhat, hogy néhány intézményvezető számára hasznos lenne kiegészítő ötletekkel szolgálni, hogy miként valósíthatják meg a továbbiakban a módszert egyéb területeken is intézményükben. A válaszokban megjelent az igény, hogy szívesen tartanának további képzéseket maguknak és a kollégáknak, ezzel népszerűsítve a módszert és növelve a könnyen érthető kommunikációval oktatott tanulók számát. Egy intézményvezető azt emelte ki, hogy a differenciálás során nagyobb szerepet kaphatna a módszer, ha a tananyagokat személyre szabottan alakítanák át könnyen érthető formában. A válaszok megerősítették, hogy a tanulóknak készült

segédanyagok szélesebb körben való alkalmazása javíthatná az eredményeket. Az intézményvezetők részéről igény mutatkozott, hogy a KÉK-et szerepeltetnék a pedagógiai programban, az igazgatói pályázatokban, valamint az adatvédelmi- és orvosi dokumentumokban, amelyek jelenleg nem elérhetőek ebben a formában. Érkeztek visszajelzések azoktól az intézményvezetőktől, akik eddig nem ismerték a módszert, hogy szívesen megismerkednének vele, és fogadnának ötleteket a témával kapcsolatban.

Ezek a válaszok rávilágítanak a jó gyakorlatokra, amiket meg lehet osztani, és megmutatják hogy az intézményvezetők motiváltak a módszer alkalmazására. A könnyen érthető kommunikációs módszer széleskörű felhasználási lehetőségekkel rendelkezik, és a jövőben további lépésekkel még inkább elterjeszthető lenne az intézményekben akár a tankönyvekben való megjelenés által.

7.3. Eredmények a kérdések tükrében

1. Milyen népszerű a módszer alkalmazása azok között a gyógypedagógusok között, akik már tanultak a könnyen érthető kommunikációról? Milyenek a tapasztalatokat szereztek ezzel kapcsolatban a munkájuk során?

A kérdés első felére egyértelműen válasz adható: a könnyen érthető kommunikáció módszere népszerű, hiszen a válaszadók 70%-a jelezte, hogy alkalmazza azt a mindennapi munkájában. A módszerrel kapcsolatos tapasztalatok is kedvezőek, mivel a válaszadók több mint 90%-a pozitív visszajelzést nyújtott. Ez a pozitív értékelés a tanulói eredmények javulására és arra vonatkozik, hogy a KÉK a pedagógusok munkáját is megkönnyíti, mind a szóbeli-, mind az írásbeli alkalmazás során.

2. Mennyire ismert az intézményvezetők körében a könnyen érthető kommunikáció?

A kérdésre adott válaszok alapján a 34 válaszadóból 22-en jelezték, hogy hallottak a könnyen érthető kommunikációról, ami 64,7%-os arányt jelent. Ennél magasabb eredményre számítottam, mégis öröndetes, hogy többen ismerik a módszert, mint ahányan nem. A további kérdésekből kiderül, hogy a válaszadók sikeresen alkalmazzák is a módszert. Ezért fontosnak tartom a módszer további népszerűsítését, hiszen a válaszadók közel 97%-a hangsúlyozta, hogy fontosnak vagy nagyon fontosnak tartja a KÉK népszerűsítését.

3. Mely területeken jelenhet meg a KÉK egy közoktatási intézményben?

A pedagógusok és az intézményvezetők is alkalmazzák a könnyen érthető kommunikációt írott és szóbeli formáit. Vezetői szempontból érdekes megjelenési területek közé tartozik a vezetői program, az igazgatói pályázat, a pedagógiai program, a házirend, az iskola honlapja, valamint a szolgáltatásokkal kapcsolatos dokumentumok és a szülőknek szóló tájékoztatók. Mivel a könnyen érthető kommunikáció módszere még mindig újnak számít, ezért folyamatosan jelennek meg az újabbnál újabb alkalmazási területek. Az viszont már most világosan látható, hogy a módszer bevezetésével nem csak az érintett tanulók élete válik könnyebbé, hanem az egész környezeté, ami itt az iskolát jelenti, de a módszer hatása révén szélesíthetjük a kört és tapasztalhatjuk a pozitív hatását a társadalomra is.

4. Mit tehet egy intézményvezető a módszer intézményen belüli elterjesztéséért?

A már említett válaszokon felül az intézményvezető részt vállalhat a kollégák továbbképzésének megszervezésében és támogatásában is. Ezt intézményen belül megvalósíthatja meghívott előadóval, vagy biztosíthatja a kollégák közötti tudásmegosztást.

8. Nemzetközi példák a könnyen érthető kommunikáció megjelenésére az értelmileg akadályozott tanulók taneszközeiben

8.1. A könnyen érthető nyelv alkalmazási lehetőségei a taneszközökben

Az ENSZ Fogyatékossgal élő személyek jogairól szóló egyezmény (2006) alapvető emberi jogként rögzíti, hogy mindenki hozzáférjen a számára készült információkhoz. A könnyen érthető nyelv egy hatékony eszköz ennek megvalósítására, mivel segít az értelmi fogyatékossgal élő személyek számára érthetővé tenni a nekik szánt üzeneteket. Ez a jog természetesen kiterjed a tananyagokra is. Jelenleg Magyarországon viszonylag kevés példa található olyan információs akadálymentesítésre, amely tükrözné ezt a törekvést.

Kiemelkedő kezdeményezések közé tartozik a szimbólumhasználat és a pedagógus kézikönyvek, amelyek az információk akadálymentes áramlásához segítik a tanulókat. Fontos, hogy nemzetközi szinten is vizsgáljuk, milyen lehetőségeket biztosítunk a könnyen érthető tananyagok előállításához.

8.2. A könnyen érthető kommunikáció jelentősége az értelmileg akadályozott tanulók életében

Önállóság növelése. A tanulók képesek önállóan hozzáférni az információkhoz és megérteni azokat, ami hozzájárul a mindennapi életükben való önállóság növeléséhez.

Kommunikáció javítása. A tanulók sikerebben tudnak kommunikálni a környezetükkel, ami erősíti a társas kapcsolataikat és növeli önbecsülésüket.

Befogadás erősítése. A könnyen érthető kommunikációs anyagok elősegítik az értelmileg akadályozott tanulók társadalmi integrációját.

A könnyen érthető kommunikáció eredményes eszköze az értelmileg akadályozott tanulók életminőségének javítására. Lényeges, hogy ezt a kommunikációs formát mindenki számára hozzáférhetővé tegyük, és széles körben integráljuk az oktatási tevékenységekbe.

8.3. A kutatás fő kérdései és módszerei

A kutatás fő kérdései közé tartozik, hogy készülnek-e könnyen érthető tananyagok az értelmileg akadályozott tanulók számára, és ha igen, milyen típusú tananyagokról van szó. Továbbá, milyen javaslatok fogalmazódnak meg az ilyen jellegű tananyagok elkészítéséhez, valamint kik és milyen célcsoportok számára fejlesztik ezeket a tananyagokat.

A kutatási módszer részeként szisztematikus szakirodalom-elemzést alkalmaztam, amely keretein belül a „Handbook of Easy Languages in Europe” című könyvet vizsgáltam. 21 európai ország beszámolóját elemeztem a könnyen érthető nyelv helyzetéről. A résztvevő országoknak előre meghatározott témakörökben kellett beszámolniuk, többek között a módszer terminológiájáról, definíciókról, jogi háttérrel, célcsoportokról, az általuk használt irányelvekről, gyakorlati eredményekről, oktatási és kutatási aspektusokról, valamint a módszerrel kapcsolatos jövőbeli kilátásokról.

Ezen felül keresőszavakat is használtam, mint például „teaching”, „teaching aid”, „textbook” és „learning material”. Mivel a módszer alkalmazása újnak számít, ezek a kifejezések gyakran előfordulnak olyan szöveggörnyezetben, ahol a módszert szülőknek, szakembereknek vagy hallgatóknak oktatják, illetve ahol az érintett személyek képzése zajlik. Az így kapott eredmények vezetnek konkrét példákhoz, melyekből kiindulva további eredményeket találhatunk az interneten.

8.4. A könnyen érthető kommunikáció helyzete az európai oktatásban

A könnyen érthető kommunikáció nélkülözhetetlen az értelmileg akadályozott személyek számára, mivel segít nekik aktívabb társadalmi életet élni és nagyobb mértékben részt venni az oktatási folyamatban.

A könnyen érthető kommunikáció folyamatosan fejlődő terület, az egyes európai országok eltérő ütemben haladnak. Míg egyes országok évtizedek óta foglalkoznak a könnyen érthető tananyagok kidolgozásával, addig mások most kezdik el komolyan kutatni a témát.

A vizsgálat során 21 országból 8 jelezte, hogy készítenek könnyen érthető-, vagy egyszerűen érthető tananyagokat az értelmileg akadályozott tanulók számára, köztük Horvátország, Csehország, Finnország, Magyarország, Lettország, Litvánia, Lengyelország és Svájc (2. táblázat). Ennek háttérében az a felismerés áll, hogy az egyszerűen érthető nyelv iránt egyre nagyobb a kereslet, így ezek az országok jelentős előnyben vannak e téren. A különféle projektfinanszírozásból készült tananyagok közé tartoznak az oktatási segédanyagok, tankönyvek, digitalizált kiadványok, valamint kötelező olvasmányok is.

Több európai ország, mint Svédország, Finnország, Németország és Anglia, kormányai támogatják a könnyen érthető tananyagok készítését, és számos szervezet foglalkozik a módszer népszerűsítésével. Az ilyen könnyen érthető tananyagok készítése általában különböző szakterületek képviselőinek közreműködésével történik. A munkafolyamat interdiszciplináris, tehát részt vesznek benne gyogyopedagógusok, nyelvészek, logopédusok, szociológusok, pszichológusok és más szakmai területek szakértői, attól függően, hogy az adott anyag melyik területhez tartozik.

A könyv más célcsoportok számára készített tananyagról is szót ejt, többek között a tanulásban akadályozott személyekről, az adott ország nyelvét idegennyelvként beszélőkről, diszlexiás személyekről, hallássérültekről, valamint más kommunikációs akadályokkal élőkről. Magáról a módszerről tananyagokat és képzéseket készítenek szülőknek, jogászoknak, egészségügyi dolgozóknak, szociális szakembereknek, újságíróknak, könyvtárosoknak, pszichológusoknak és nyelvtanároknak is.

A könyvben szereplő megközelítések és ajánlások lehetővé teszik, hogy a könnyen érthető tananyagok valóban támogatást nyújtsanak, különösen az értelmileg akadályozott tanulók fejlődésének hatékonyságnövelésében.

2. táblázat: Könnyen érthető nyelv megjelenési formái a taneszközökben a különböző európai országokban

Oktatási segédanyag	Tankönyv	Digitalizált tankönyv és tananyag	Kötelező olvasmány
Finnország	Horvátország	Horvátország	Horvátország
Magyarország	Csehország	Magyarország	
Litvánia	Litvánia	Lettország	
Lengyelország			
Svájc			

Forrás: saját szerkesztés

8.5. Javaslatok országonként a *Handbook of Easy Languages in Europe* c. könyv alapján

A könyv nem tárgyalja részletesen a tankönyvek tartalmát, viszont kiemeli, hogy a könnyen érthető kommunikációt egyre inkább integrálják a tantervekbe és a tananyagokba. Az értelmileg akadályozott tanulók esetében nem emel ki konkrét korcsoportokat vagy iskolatípusokat, hanem a könnyen érthető kommunikáció általános elveire és alkalmazási lehetőségeire tereli a figyelmet.

A dokumentumban található példák között szerepel az általános iskolai korosztály is, de a könnyen érthető kommunikációt jellemzően a felnőttek célcsoport számára is alkalmazzák, például a közszolgáltatásokkal kapcsolatos információk terjesztésénél.

A dokumentum alapján a különböző országok könnyen érthető tananyagaival kapcsolatban a következő információkat olvashatjuk:

Horvátország: A világos nyelvi és grafikai irányelvek hiánya kihívást jelent. Gyakran találunk szövegekben alacsony gyakoriságú szavakat, melyek esetenként kevésbé ismertek is. Ezeket vagy elhagyják, vagy szinonimákkal helyettesítik.

Csehország: Az oktatásban az induktív tanulási módszer dominál, ahol a képletek helyett szöveges példák jelennek meg. Ezt a megközelítést olvashatósági mutatókkal támasztják alá, amik rávilágítanak arra a problémára, hogy a képletek nagyon általánosak és nem nyelvspecifikusak, ennek fejlesztése a jövőbeni terveik közé tartozik. A tankönyvkutatás inkább a tartalomra fókuszál, így hiányzik az egységes formai követelményrendszer. Emiatt gyakran látunk a piacon olyan tankönyveket, amelyek vizuálisan vonzóak, de a didaktikai alapokat mellőzve készültek, és az iskolavezetők választanak ki.

Litvánia: 2004-ben valósult meg az Európai Unió támogatásával a „Speciális oktatási segédeszközök fejlesztése” projekt. Ennek keretében független szakértők csoportja alakult meg, amely tanácsokat ad a speciális oktatási segédanyagok és könyvek létrehozásához. A tananyagokban hangsúlyozzák a világos tanulási célok fontosságát, a felesleges szövegek/szövegrészek elkerülését, az elvont fogalmak mellőzését, és a vizuális megsegítést, az eredeti szerzőktől pedig engedélyt kell kérni a módosításokhoz. Az egyetemi szemináriumokon a diákok fejlesztenek könnyen érthető anyagokat, amit gyakorlataik során alkalmaznak.

Lettország: A digitális tananyagokat három szinten adaptálják: súlyos, középsúlyos és enyhe értelmi fogyatékos diákok számára. Egy projekt keretében bevezették a „A könnyen érthető nyelv, mint segédeszköz a tanárok számára egy inkluzív tanulási környezet kialakítására, és a tanulási tartalom elérhetőségének biztosítására” képzési programot.

Lengyelország: Tankönyvek esetében nagyobb betűméretet alkalmaznak (16), és csökkentik az egy oldalra kerülő szöveg és képek mennyiségét.

Svájc: 2017-ben a genfi és zürichi egyetemek közösen hozták létre a Svájci Akadálymentes Kommunikáció Kutatóközpontját (Swiss Research Centre for Barrier-free Communication), amely a hallás-, látás- vagy értelmi fogyatékosokkal élők számára az információhoz és az oktatáshoz való hozzáférés megkönnyítésének lehetőségeit vizsgálja. Korpuszelemzéseket végeztek a fordítási stratégiák és az információvesztések megértésére a német és olasz nyelvű könnyen érthető szövegekben.

Olaszország: Az Anffas Nazionale egyesület Olaszországban speciális anyagokat készít, amelyek magukban foglalják a könnyen érthető nyelvezetet és az AAK módszert. Ezek az

anyagok a 2019-es koronavírus-járvány alatt felmerülő új távoktatási szükségletek támogatására szolgáltak.

A könyvben számos egyéb célcsoport is szerepel az értelmileg akadályozott tanulók mellett, akik számára könnyen érthető tananyagokat készítenek. Érdekes tény azonban, hogy az egyszerűen érthető nyelvre nagyobb a piaci igény, így számos országban, például Belgiumban és Angliában az egyszerűen érthető nyelvvel kapcsolatos kutatások terén már sokkal jelentősebb előrelépések mutatkoznak meg. Az értelmileg akadályozott személyekkel kapcsolatos könnyen érthető kommunikáció leginkább a felnőttkorhoz és a közszolgáltatásokhoz való hozzáférhetőséggel kapcsolatban jelenik meg.

Magyarországon az ÉFOÉSZ által készített kiadványok adaptálás útján jól használhatók és beépíthetők az oktatásba. 2023 decemberében megjelent a készségfejlesztő iskolai Mézeskalács-sütő (11-12.) (Márki & Halász 2023) szakmai modul tankönyve, amely figyelembe vette a könnyen érthető kommunikáció irányelveit, de a szövegek és képek ellenőrzése már nem történt meg. Így, bár nem hivatalosan, de van olyan tankönyv, amely figyelembe veszi a könnyen érthető irányelveket. A Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Gyógypedagógus-képző Tanszékén egy szeminárium keretében, 2023-ig a hallgatók könnyen érthető oktatási segédanyagokat dolgoztak ki, és a tanszék által működtetett Könnyen Érthető Információs Központ 2023-ig egy olyan applikációt is készített könnyen érthető képekkel, amely az értelmileg akadályozott tanulók kerettanterveihez igazodott. Jelenleg azonban ez az alkalmazás nem elérhető.

Több ország, például Portugália és Spanyolország is említi, hogy egy könnyen érthető alkalmazásuk fejlesztés alatt áll, de ezek sem állnak rendelkezésre jelenleg. Belgiumban a Text2Picto nevű weboldalt emelik ki, amely értelmileg akadályozott személyek számára készült, és lehetőséget ad az írott szöveg képpé alakítására, valamint fordítva.

8.6. Módszertani javaslatok a könyv alapján

Alapvető jelentőségű, hogy a tananyagok mindig a tanulók egyedi igényeihez alkalmazkodjanak. A megfelelő tananyag kiválasztásakor szükséges figyelembe venni a tanuló kognitív fejlettségét, kommunikációs készségeit és érdeklődési területeit, így biztosítva, hogy

a tanulási folyamat hatékony és személyre szabott legyen. A könnyen érthető tananyagok jobban támogatják a tanulók fejlődését és motivációját.

Rövid mondatok: A könnyen érthető szövegekben rövid, egyszerű mondatokat kell alkalmazni.

Kevés mellékmondat: Mivel a mellékmondatok bonyolítják a szöveget, a könnyen érthető írásokban ezeket ritkán alkalmazzuk.

Ismert szavak: Csak olyan szavak szerepeljenek a könnyen érthető szövegekben, amelyeket a célközönség könnyen megért.

Képanyag: A vizuális elemek segítik a szöveg értelmezését, ezért ezek a szövegek rendszerint képekkel vannak kiegészítve. Számos ország használ képes szótárakat, képtörténeteket vagy piktogramokat.

Induktív tanulási technikák: A speciális nevelési igényű diákoknak készült tankönyvekre nem jellemző a matematikai képletek használata, inkább induktív tanulási módszereket használnak. Ez azt jelenti, hogy először a mindennapi életből vett példákat ismertetnek a szövegben, majd ezekből vonják le az általános elveket.

A könyv kiemeli, hogy a könnyen érthető kommunikáció nem különálló nyelv, hanem a standard nyelv letisztultabb formája. A cél az, hogy a szöveg könnyen érthető legyen a célcsoport számára, elkerülve a nehéz nyelvtani formákat és szakmai kifejezéseket.

8.7. Európai kitekintés a könnyen érthető (tan)anyagokkal kapcsolatban

A könnyen érthető tananyagok fejlesztése és népszerűsítése az európai országokban is kiemelkedő jelentőséggel bír, különösen a fogyatékkal élő és a speciális nevelési igényű tanulók számára. Számos ország különféle szervezeteket és kezdeményezéseket hozott létre, amelyek célja a könnyen érthető kommunikációs formák széleskörű alkalmazása.

Anglia:

- The Communication Trust:
 - Széles spektrumon kínálnak tananyagokat és forrásokat az értelmileg akadályozott tanulók számára, beleértve az olvasás, írás, számolás és kommunikációs készségek fejlesztésére.
- Mencap:
 - Könnyen érthető formátumban készítenek tananyagokat és oktatási segédanyagokat, melyek az egészségügyre, a jogokra, a foglalkoztatásra és a lakhatásra vonatkoznak.

Franciaország:

- APF France handicap:
 - Könnyen érthető tananyagokat biztosítanak különböző témákban, mint például a fogyasztóvédelem, a szavazás és a szexuális nevelés.
- Unapei:
 - Könnyen érthető kommunikáció alkalmazásáról tananyagokat és képzéseket kínálnak szakemberek számára.

Németország:

- Lebenshilfe:
 - Olyan széles körű tananyagot és forrásokat biztosít értelmileg akadályozott személyek számára, melyek végigkísérik őket a korai fejlesztéstől egészen a munkaerőpiaci integrációig.
- Inclusion Deutschland:
 - Olyan tananyagokat és oktatási segédleteket állítanak elő, amelyek könnyen érthető formában készülnek, és az oktatásra, a fogyatékossgal élők jogaira, valamint a társadalmi inklúzióra fókuszálnak.

Magyarország:

- Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége (MEOSZ):
 - Tananyagokat és képzéseket kínálnak a könnyen érthető kommunikációról, továbbá jogsegélyszolgáltatást is biztosít értelmileg akadályozott személyek részére.
- Értelmi Fogyatékossgal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége (ÉFOÉSZ):
 - Olyan tananyagokat és kiadványokat állít elő könnyen érthető formátumban, amely az egészségügyre, a szociális ellátásra és a fogyatékossgal élők jogaira vonatkoznak.

Ez csupán néhány példa arra, hogy Európában a különböző szervezetek közreműködésével olyan kezdeményezések születtek, melyek a könnyen érthető tananyagok népszerűsítése és fejlődése érdekében történnek. A közös céljaik közé tartozik a tanulási folyamatok hozzáférhetőbbé válása, és az érintett fiatalok integrációjának támogatása a társadalomba.

8.8. A könnyen érthető tananyagok fejlesztésének főbb akadályai és előnyei

Akadályok:

A finanszírozás hiánya. A könnyen érthető tananyagok fejlesztése költséges, és sok országban nincs elegendő forrás erre.

A szakértelem hiánya. Sok országban nincs megfelelő képzés a módszerrel kapcsolatban, ezért nincs elegendő szakember, aki a könnyen érthető tananyagok fejlesztésével foglalkozik.

A társadalmi elfogadás hiánya. Sokan nem értik a könnyen érthető kommunikáció fontosságát, és nem támogatják a fejlesztését.

Előnyök:

A tanulók számára. A könnyen érthető tananyagok segítenek a tanulóknak megérteni az információkat, és javítják a tanulási eredményeiket.

A tanárok számára. A könnyen érthető tananyagok segítenek a tanároknak hatékonyabban tanítani, és csökkentik a tanítás terhét.

A társadalom számára. A könnyen érthető kommunikáció segít a társadalomnak inkluzívabbá válni, és mindenki számára biztosítja a hozzáférést az információkhoz.

A könnyen érthető tananyagok fejlesztése fontos lépés a társadalmi befogadás és az esélyegyenlőség felé. Remélhetőleg a jövőben egyre több országban fognak komolyabban foglalkozni ezzel a témával.

A könnyen érthető tananyagok kifejlesztése lényeges lépést jelent a társadalmi befogadás és az esélyegyenlőség irányába. Ehhez azonban a jövőben egyre több országnak kell elkezdenie komolyabban foglalkoznia ezzel a témával.

8.9. Eredmények értelmezése

A könnyen érthető nyelv elsődleges célcsoportja az értelmi sérült személyek (Farkasné, 2018), ezért a kutatás célja, hogy a kapott eredmények a későbbiekben a nekik szánt tananyagok fejlesztésében is megjelenjenek.

A kutatás fontos eredménye, hogy a könnyen érthető nyelv egyre fontosabbá válik a tananyagfejlesztésben. A nemzetközi példák alapján számos javaslat fogalmazható meg a magyarországi tananyagfejlesztés számára:

Szükséges a könnyen érthető tananyagok fejlesztésének és adaptálásának folytatása. Ennek keretében fontos a különböző célcsoportok igényeinek figyelembevétele, valamint a hatékony módszerek alkalmazása.

Fontos a könnyen érthető kommunikáció népszerűsítése és fejlesztése. Ennek keretében fontos a szakemberek képzése, a tananyagfejlesztéshez kapcsolódó kutatások ösztönzése, valamint a könnyen érthető kommunikációt használó szervezetek és kezdeményezések támogatása.

Biztosítani kell a könnyen érthető kommunikációhoz való hozzáférést. Ennek keretében fontos a könnyen érthető tananyagok elérhetővé tétele, valamint a könnyen érthető kommunikációt használó szolgáltatások bővítése.

A kutatás eredményei alapján Magyarország nem maradt le a könnyen érthető tananyagok készítésében. A módszer oktatása kapcsán az elsők között szerepelünk. A könyvben 21 európai országból 4 jelzi, hogy a felsőoktatásban oktatják a könnyen érthető nyelvet, 5 említi, hogy ilyen képzés nem elérhető a felsőoktatásban, 11 azzal zárja, hogy projektek keretében vagy különböző szervezetek által tartanak a módszerhez kapcsolódó képzéseket, míg 2 országban egyáltalán nem kínálnak képzési lehetőséget.

Az egyik leglényegesebb terület, ahol fejlődésre van szükség, a team-munka. Fontos, hogy a könnyen érthető anyagok készítése során több szakember is részt vegyen a folyamatban. Ezen

kívül indokolt lenne más célcsoportok felé is nyitni, és folyamatosan vizsgálni a piaci igényeket a különböző típusú (tan)anyagok fejlesztésére.

A könnyen érthető nyelv használata által az oktatás hatékonyabbá és befogadóbbá tehető az értelmileg akadályozott tanulók számára. A kutatás alapján, a nemzetközi példák tükrében számos lehetőség rejlik a magyarországi tananyagfejlesztés területén a könnyen érthető nyelv alkalmazásának kiterjesztésében. Az ilyen irányú lépések nemcsak a tanulók, hanem az egész társadalom számára előnyösek lehetnek, amelyek a társadalmi integrációhoz és a közoktatás fejlődéséhez vezethetnek.

9. Kutatás bemutatása

A doktori disszertáció, "A könnyen érthető kommunikáció irányelveinek érvényesülése értelmileg akadályozott tanulók készségfejlesztő iskolai 11-12. osztályos gyakorlati képzést nyújtó tankönyveiben" címmel, egy átfogó és multidimenzionális kutatási projekt eredményeit mutatja be. A kutatás célja, hogy mélyreható és szisztematikus elemzést nyújtson a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) módszereinek alkalmazásáról és hatékonyságáról a tankönyvek kontextusában.

A kutatás során nem a vizsgált tankönyvek könnyen érthetőség szempontjából való megfelelőségének értékelése volt a cél, hanem elsősorban annak feltárása, hogy a könnyen érthetőség különböző szabályai és ajánlásai megjelennek-e, vagy megjelenhetnek-e a tankönyvek szövegeiben és formátumaiban, így az összes tankönyv adatait aggregált formában, együttesen elemeztem, hogy azonosíthassam a fő tendenciákat és mintázatokat.

A kutatás módszertani robusztusságát növelendő, a tankönyvek elemzését kiegészítettem a tankönyvszerzőkkel készített félig strukturált interjúkkal. Ez a trianguláció nem csupán a tankönyvek vizsgálatát tette lehetővé, hanem betekintést nyújtott a szerzők konceptuális megfontolásaiba, módszertani döntéseibe és a könnyen érthető kommunikáció megvalósításának kihívásaiba is.

Ennek érdekében az IFLA, az Inclusion Europe és a Könnyen érthető nyelv indikátorrendszeréből származó deduktív kódokat alkalmaztam a tankönyvek szisztematikus elemzése során. A kódoláson felül, a tankönyvek egyedi tulajdonságait és sajátos megoldásait a könnyen érthetőségre kutatási memóban rögzítettem, hogy azok is beépülhessenek a kutatás eredményeibe.

9.1. Célmeghatározás, kutatás kérdései, hipotézisei, alkalmazott módszerei

Átfogó és mélyreható elemzést kíván nyújtani a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) alkalmazásáról és hatékonyságáról a közép-súlyos értelmi fogyatékos tanulók számára készült készségfejlesztő iskolai gyakorlati képzést nyújtó tankönyvekben. Ez a vizsgálat több szempontból is kiemelkedő jelentőségű az oktatás és a társadalmi integráció területén. A megfelelően kialakított, könnyen érthető tananyagok fontos szerepet kapnak az érintett diákok tanulási sikerességében, így biztosítják az oktatási esélyegyenlőség megteremtését és hosszú

távon támogatják a társadalmi integrációjukat. A tankönyvek elemzése révén feltárhatók azok az innovatív megoldások és gyakorlatok, amelyek nem csak a speciális igényű tanulók oktatásban, de a többségi iskolai oktatásban is alkalmasak lehetnek, javítva ezzel az oktatás általános minőségét.

A kutatás eredményei értékes bemeneti információval szolgálhatnak az szakpolitika számára, segítve a speciális oktatási igényű tanulókat célzó programok és irányelvek kidolgozását, bevonva a nyelvészet és a kommunikációtudomány területeit, elősegítve a tudományterületek közötti párbeszédet és együttműködést. A nemzetközi KÉK irányelvek hazai oktatási környezetben való érvényesülésének és adaptációjának vizsgálata lehetőséget teremt a jó gyakorlatok megosztására és a standardok esetleges finomítására.

A kutatás fontos célja továbbá, hogy visszajelzést és iránymutatást adjon a tankönyvszerzőknek, segítve őket a jövőben abban, hogy még közelebb kerüljenek a tananyagok a könnyen érthetőséghez. A vizsgálat során alkalmazott elemzési módszerek hatnak a tananyagok KÉK-alapú értékelési módszertanának fejlesztésére, ami hosszútávon az egész terület fejlődését szolgálhatja. Ennek a komplex célnak a tükrében a kutatás nem csupán a jelenlegi helyzet feltárására törekszik, hanem aktívan hozzá kíván járulni a speciális oktatási igényű tanulók oktatásának fejlesztéséhez, valamint a KÉK elvek szélesebb körű alkalmazásához az oktatás területén, elősegítve egy még befogadóbb oktatási rendszer kialakítását.

A kutatás primer módszerei (3. táblázat) a deduktív tartalomelemzés MAXQDA-val (IFLA, Inclusion Europe, A könnyen érthető nyelv indikátora 2.0 alapján kialakított kódrendszer), a kutatói memókban rögzített, induktív jellegű megfigyelések (egyedi megoldások azonosítása), valamint a tankönyvszerzőkkel készült strukturált/nyílt kérdésű interjúk tematikus elemzése (n=15). A tartalomelemzés megbízhatóságát intrakódolással ellenőriztem ($K_m = 0,97$). A kvantitatív összefüggések feltárásához MAXQDA funkciók (Code Matrix/Relations Browser, Code Coverage) szolgáltak.

9.1.1. Kutatási kérdések

Q1. Mely könnyen érthető kommunikációs (KÉK) elemek jelennek meg a vizsgált gyakorlati képzést nyújtó tankönyvekben, és milyen gyakorisággal fordulnak elő?

- Q1a (nyelvi/lingvisztikai): Milyen nyelvi elemek (pl. mondathossz, mellékmondatok, bonyolult szavak magyarázata, rövidítések, mozaikszavak) és milyen gyakorisággal jelennek meg?

- Q1b (tipográfiai/forma): Milyen formai/tipográfiai elemek (pl. betűméret/típus, behúzás, sortördelés, elválasztott szavak) és milyen gyakorisággal fordulnak elő?
- Q1c (multimodális/vizuális): Milyen multimodális elemek (pl. képek, piktogramok, felsorolások formátuma) és milyen gyakorisággal jelennek meg?

Alkalmazott módszerek:

- Deduktív tartalomelemzés MAXQDA-val a három irányelv (IFLA, Inclusion Europe, Indikátor 2.0) alapján kialakított kódrendszerrel, amely lehetővé teszi az irányelvek szerinti konkrét elemek azonosítását és számszerűsítését.
- Code Coverage és Code Matrix Browser (MAXQDA) — kvantitatív gyakoriságok és dokumentumonkénti eloszlás kimutatására.

Q2. Milyen mintázatok és kölcsönhatások figyelhetők meg a KÉK elemek között a tankönyvekben, és ezek a kombinációk milyen hatással lehetnek a szöveg érthetőségét befolyásoló jellemzőkre?

- Q2a: Mely kódoknak jelenik meg a gyakori együttes előfordulása (co-occurrence), és milyen konstellációkat (pl. „bonyolult szó + hosszú magyarázat”) figyelhetünk meg?
- Q2b: Milyen szinergikus vagy semlegesítő hatások azonosíthatók (pl. vizuális támogatás + egyszerű mondat = javuló befogadhatóság; bonyolult szó + hosszú mondat = csökkent hatékonyság)?
- Q2c: Hogyan interpretálhatók ezek a mintázatok a kutatói memók és a szerzői interjúk fényében (okok, szándékok, kontextuális tényezők)?

Alkalmazott módszerek:

- Code Relations/Co-occurrence elemzés MAXQDA-ban — kódkapcsolatok és együttes előfordulások feltárására.
- Kvantitatív leíró statisztika (kódszámlálás, arányok) — a kombinációk előfordulásának jellemzésére.
- Kutatási memók és interjúk tematikus elemzése — a kvantitatív mintázatok mögötti szerzői szándékok és kontextusok értelmezésére.

Q3. Milyen egyedi vagy innovatív megoldásokat alkalmaztak a tankönyvszerzők a könnyen érthetőség elősegítésére, és ezek a megoldások hogyan viszonyulnak a nemzetközi KÉK-irányelvekhez?

- Q3a: Melyek azok a megoldások, amelyek kifejezetten nem szerepelnek a KÉK irányelvekben (például képalapú magyarázatok, piktogramok speciális használata, pedagógusnak szánt instrukciók)?

- Q3b: Milyen mértékben tekinthetők ezek az egyedi megoldások adaptálhatónak vagy ajánlhatónak más tankönyvekre?

Alkalmazott módszerek:

- Kutatási memók és induktív jellegű megfigyelések (a deduktív kódolás mellett) — egyedi, nem előre kódolt megoldások azonosítására.
- Tematikus elemzés az interjúkból — szerzői magyarázatok és implementációs szempontok feltárására.
- Keresztellenőrzés a deduktív kódolással (trianguláció) — megítélni, hogy az egyedi megoldások mennyiben egészítik ki vagy térnek el az irányelvektől.

9.1.2. Hipotézisek

H1. A KÉK-irányelvek elemei jellegük szerint eltérő gyakorisággal érvényesülnek a tankönyvekben: a vizuális elemek (illusztrációk, piktogramok) és a rövid mondatokra törekvő gyakoribbnak bizonyulnak, míg egyes formai és nyelvi elemek (pl. következetes bonyolult szavak magyarázása, egységes felsorolásformátum) kevésbé jelennek meg egységesen.

- Módszer: Deduktív tartalomelemzés MAXQDA-val (kódszámlálás, arányok); Code Coverage; dokumentumonkénti eloszlás.
- Indoklás: a kvantitatív kódolás lehetővé teszi az elemek relatív előfordulásának objektív bemutatását. Kapcsolódó kritika kezelése: a hipotézis célja, hogy konkretizálja az eredeti H1 túl általános állítását és közvetlenül mérhetővé tegye a különböző elemek előfordulásának összehasonlítását.

H2. A KÉK-elemek között rendszeres kölcsönhatások figyelhetők meg: egyes kombinációk szinergikus hatást fejtenek ki (például egyszerű mondatszerkezet + releváns kép), míg más kombinációk kontraproduktívak lehetnek (például bonyolult szó + hosszú, összetett magyarázat), amelyek összességében befolyásolhatják az érthetőséget.

- Módszer: Code Relations/Co-occurrence analízis MAXQDA-ban; kódkapcsolatok statisztikai jellemzése; kutatói memók és interjúk kvalitatív triangulációja az ok-okozati értelmezéshez.
- Indoklás: a co-occurrence elemzés feltárja a mintázatokat, a memók és interjúk segítenek megérteni a mintázatok mögötti szerzői döntéseket. Kapcsolódó kritika kezelése: a hipotézis pontosan az interakciók feltárására irányul, ahogy a kritika kérte.

H3. A tankönyvszerzők által, a gyógypedagógia módszertanából származó, az irányelveken túlmutató, innovatív megoldások – például képalapú magyarázatok, speciális vizuális

támogatások vagy pedagógusnak szánt instrukciók – szerepelnek a tankönyvekben, melyek szintén az érthetőséget növelik.

- **Módszer:** Kvalitatív memo- és interjúelemzés: A kutatási memo-ban szereplő induktív megfigyelések, valamint a szerzői interjúkban rögzített tartalmak tematikus ellenőrzése.
- **Indoklás:** Az eljárás láthatóvá teszi, hogy a gyógypedagógiai módszertanban szereplő, az irányelveken túlmutató, innovatív elemek valóban megjelennek-e a tankönyvekben.

3. táblázat: *Kutatási kérdések, hipotézisek, módszerek összefoglaló táblázata*

Kutatási kérdés	Hipotézis	Módszer
Q1. Mely KÉK-elemek jelennek meg a vizsgált tankönyvekben, és milyen gyakorisággal fordulnak elő? Q1a: nyelvi elemek Q1b: tipográfiai elemek Q1c: multimodális elemek	H1. A KÉK-irányelvek elemei eltérő gyakorisággal érvényesülnek: vizuális elemek és rövid mondatok gyakoribbak, míg formai és nyelvi elemek kevésbé következetesek.	Deduktív tartalomelemzés MAXQDA-val (IFLA, Inclusion Europe, Indikátor 2.0 alapján) Code Coverage és Code Matrix Browser. Kvantitatív gyakoriságok, eloszlások kimutatása.
Q2. Milyen mintázatok és kölcsönhatások figyelhetők meg a KÉK-elemek között, és ezek milyen hatással lehetnek a szöveg érthetőségére? Q2a: gyakori együttes előfordulások Q2b: szinergikus/semlegesítő hatások Q2c: interpretáció memók és interjúk alapján	H2. A KÉK-elemek között rendszeres kölcsönhatások vannak: egyes kombinációk szinergikusak (pl. egyszerű mondat + kép), mások kontraproduktívak (pl. bonyolult szó + hosszú magyarázat).	Code Relations/Co-occurrence elemzés MAXQDA-ban. Kvantitatív leíró statisztika. Kutatói memók és interjúk tematikus elemzése.
Q3. Milyen egyedi vagy innovatív megoldásokat alkalmaztak a szerzők a könnyen érthetőség elősegítésére, és ezek hogyan viszonyulnak a nemzetközi irányelvekhez? Q3a: irányelvekben nem szereplő megoldások Q3b: adaptálhatóság más tankönyvekre	H3. A tankönyvszerzők által, a gyógypedagógia módszertanából származó, az irányelveken túlmutató, innovatív megoldások – például képalapú magyarázatok, speciális vizuális támogatások vagy pedagógusnak szánt instrukciók – szerepelnek a tankönyvekben, melyek szintén az érthetőséget növelhetik.	Kutatási memók és induktív megfigyelések. Interjúk tematikus elemzése.

9.2. Mintavétel

A tankönyvelemzés alapját a gyakorlati képzést nyújtó kerettantervekhez illeszkedő, 2023. december és 2024 nyara között megjelent tankönyvek képezték. A rendelkezésre álló 18 kerettantervből 15-höz készült tankönyv, mely teljes körű lefedettséget biztosított a kutatás számára. A fennmaradó 3 kerettantervhez a közeljövőben nem várható tankönyvi megjelenés, így a kutatás a jelenlegi tankönyvállomány teljes spektrumát felöleli.

Az interjúval történő adatgyűjtés során a kutatás törekedett a tankönyvszerzők komprehenzív bevonására. Tekintettel a többszerzős kiadványokra és az egyes szerzők több tankönyvben való közreműködésére, összesen 22 tankönyvszerző került azonosításra és megkeresésre. Az adatgyűjtés Google űrlap segítségével történt, biztosítva ezzel a szerzők számára a rugalmasságot, és az elemzés érdekében a begyűjtött adatok strukturált kezelését.

A válaszadási arány a következőképpen alakult: a megkeresett 22 szerző közül 15 adott értékelhető válaszokat, ami 68,18%-os részvételi arányt jelent. Ez az arány lehetővé teszi a tankönyvszerzői perspektívák széleskörű feltárását. Mindazonáltal, a kutatás korlátjaként azonosítható, hogy két tankönyvnél egyetlen szerző sem vett részt az interjú fázisban, ami korlátozta az ezen kiadványokra vonatkozó közvetlen szerzői tapasztalatok és módszertanok elérhetőségét.

Ez a mintavételi stratégia biztosítja, hogy a kutatás eredményei átfogó és mélyreható betekintést nyújtsanak a készségfejlesztő iskolák gyakorlati képzésében használt tankönyvek könnyen érthető kommunikációs aspektusaiba, mind a tartalomelemzés, mind a szerzői perspektívák tekintetében.

9.3. A kutatás metodikája

A kutatás során háromszintű, módszertani triangulációt alkalmaztam a könnyen érthető kommunikáció szabályrendszereinek érvényesülését vizsgálva a kiválasztott tankönyvekben. Ez a megközelítés tette lehetővé a kutatási kérdések többszemponútú vizsgálatát, növelve ezzel az eredmények megbízhatóságát és érvényességét.

Kvantitatív elemzés: A vizsgálat első szöveges fokozata a MAXQDA szövegelemző szoftver segítségével végeztem kvantitatív elemzést. A korábban kialakított, könnyen érthető kommunikációs szabályrendszereken alapuló kódolási rendszer alkalmazása a tankönyvek szövegein.

Kvalitatív megfigyelések értékelése: A második szinten a tankönyvek elemzése során készített saját megfigyeléseken alapuló kutatási memók szisztematikus kiértékelését végeztem el. Ezek a jegyzetek rögzítették az egyedi jellemzőket, innovatív megoldásokat és olyan aspektusokat, amelyek a kvantitatív kódolási rendszerbe nem illeszthetők be közvetlenül, de releváns megoldást jelentenek a könnyen érthetőség szempontjából. A tankönyvek elemzése során kevert módszerű megközelítést alkalmaztam, kombinálva a MAXQDA-val végzett szisztematikus kódolást és szakértői értékelést. Bizonyos könnyen értelmezhető szempontok, mint például a betűméret és betűtípus megfelelése megfigyelés útján kerültek értékelésre az olvashatóság szempontjából. Ez a megközelítés gyakori a tartalomelemzésben, különösen olyan szempontok esetén, amelyek nehezen kvantifikálhatók vagy automatizálhatók.

Strukturált és strukturálatlan interjúk elemzése: A harmadik szinten a tankönyvszerzőkkel készített strukturált és strukturálatlan interjúk tartalomelemzését végeztem el. Ez a módszer lehetővé tette a szerzői szándékok, a könnyen érthetőség megvalósításának folyamatára vonatkozó információk, valamint a szerzők által alkalmazott stratégiák mélyebb feltárását.

A kutatás metodológiai keretét egy komplex, kvalitatív és kvantitatív elemeket integráló megközelítés alkotja. Az adatgyűjtés és -elemzés folyamata során 15 tankönyvet vizsgáltam meg részletesen. Az elemzés központi eszközeként a MAXQDA szoftvert alkalmaztam, amely egy rendkívül fejlett kvalitatív és kevert módszerű adatelemző program. Ez a szoftver lehetővé tette a szövegek szisztematikus kódolását, kategorizálását és mélyreható elemzését, ami által a tartalom látens struktúráit és jelentésrétegeit is fel tudtam tární. A tankönyvelemzésben a kódok és interjúk elemzése mellett a trianguláció érdekében a MAXQDA-ban, a kutatási memókban rögzített megfigyelések és egyedi tankönyv-jellemzők is belekerültek az összesített elemzésbe. Az interjúk transzkripciója és elemzése manuálisan történt, biztosítva az adatok kvalitatív, mélyreható feldolgozását.

Az elemzés során a könnyen érthető kommunikáció három meghatározó szabályrendszerét és irányelvét vettem alapul a kódok létrehozásához:

1. Az IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) irányelvei:
„120 irányelv a könnyen olvasható szövegekhez”
Ezek a nemzetközileg elismert irányelvek átfogó keretrendszere biztosítja a könnyen érthető információk létrehozását és terjesztését, különös tekintettel a könyvtári és információs szolgáltatásokra.

2. Az Inclusion Europe irányelvei: „Információ mindenkinek – A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei”

Ez a szabályrendserspecifikusan az értelmi fogyatékkal élő személyek számára készült információk kialakítására fókuszál, és részletes útmutatást nyújt a szövegek, képek és formázás tekintetében.

3. „A könnyen érthető nyelv indikátora 2.0”: Ez az eszköz lehetővé teszi a szövegek mérését és értékelését a könnyen érthető nyelv szempontjából, különböző nyelvi és strukturális jellemzők alapján, ezzel megkönnyítve és objektívabbá téve a szövegek ellenőrzésének folyamatát.

A három irányelv szinergikus alkalmazása lehetővé tette, hogy többdimenziós és árnyalt képet kapjak a KÉK gyakorlati megvalósulásáról a vizsgált tankönyvekben. A MAXQDA nélkülözhetetlen volt ebben a folyamatban, mivel lehetővé tette kódolási struktúra kialakítását, a kódok közötti kapcsolatok vizualizációját, valamint a kvalitatív és kvantitatív adatok integrált elemzését.

A kutatás során alkalmazott kódolási folyamat többlépcsős volt. Először egy deduktív megközelítést alkalmaztam, ahol a három szabályrendszer és irányelv (IFLA, Inclusion Europe, A könnyen érthető nyelv indikátora 2.0) alkották a fő kódrendszer alapját. A három szabályrendszer részletes elemzése és összevetése alapján állítottam össze a tankönyvek tartalomelemzéséhez használt kódkategóriákat. Így biztosítva volt, hogy a vizsgálat a KÉK-módszerek alkalmazásának minden lényeges aspektusára kiterjedjen. Ezt követően elemeztem az (megjelenési sorrendben) első három tankönyvet azzal a céllal, hogy feltárjam, milyen konkrét megoldások, szövegelemek és formátumjellemzők jelennek meg bennük a könnyen érthetőség szempontjából. Az így azonosított elemeket összevetettem a könnyen érthető kommunikáció szabályrendszereiben foglaltakkal, és ennek alapján alakítottam ki a kódolási rendszert. Mivel a kutatást egy személy végezte, ezért az adatok feldolgozása során nem volt lehetőség interkódolásra. Ezért a megbízhatóság érdekében intrakódolásra került sor egymástól eltérő időpontokban.

A kódok kialakításakor törekedtem arra, hogy azok teljes mértékben lefedjék a könnyen érthetőség különböző aspektusait. Ezt követően a kialakított kódrendszer segítségével végeztem el az összes tankönyv szisztematikus elemzését, feltárva, hogy a könnyen érthetőség egyes elemei milyen mértékben jelennek meg bennük. Az eredmények összesített formában kerültek elemzésre, hogy átfogó képet kapjak a könnyen érthetőség szabályrendszereinek érvényesüléséről a vizsgált tankönyvekben.

A tankönyvek elemzése során az induktív kódolás nem került alkalmazásra, azonban a tankönyvek egyedi tulajdonságai és sajátos megoldásai a könnyen érthetőség szempontjából, a szisztematikus vizsgálat során rögzítésére kerültek. A kutatás során, a tankönyvek tartalmi és formai jellemzőinek részletes megfigyelése lehetővé tette, hogy azonosítsam azokat a speciális megoldásokat, amelyek a nemzetközi ajánlásokon túlmutattak. Ezek a megfigyeléseket a kutatási memóban rögzítettem, biztosítva, hogy a tankönyvek valós, gyakorlatban megjelenő, egyedi könnyen érthetőségi jellemzői is beépülhessenek a kutatás eredményeibe.

Így a deduktív kódolási rendszer és a tankönyvek egyedi sajátosságainak rögzítése együttesen tette lehetővé, hogy a könnyen érthető kommunikációnak átfogó képét tárjam fel a vizsgált könyvekben. Tehát egyszerre alkalmaztam deduktív, elméletvezérelt és induktív, szöveggözpontú megközelítést, biztosítva, hogy a kutatás során a KÉK-alkalmazás minden releváns dimenzióját feltárhassam a tankönyvek kontextusában.

Az egyes tankönyvek elemzése során a MAXQDA szoftver segítségével rögzítettem a releváns szövegrészleteket, hozzárendelve azokat a megfelelő kódokhoz. Ez a strukturált kódolási rendszer biztosította a tartalmi elemek szisztematikus kategóriák szerinti feltárását és az összefüggések megjelenítését. A kódok közötti kapcsolatok vizualizálása további betekintést nyújtott a tankönyvek KÉK-alkalmazásának mintázataiba.

Az interjúk elemzése során hasonló, de manuális kódolási és elemzési eljárást alkalmaztam az automatizált szoftverek helyett. Ennek köszönhetően a szerzők perspektívájának, motivációinak és a KÉK-implementáció kihívásainak feltárása révén komplex kontextust teremthettem a tankönyvek tartalmi elemzésének kiegészítéseként.

A kódok a következők voltak:

- **Behúzás:** „Ne alkalmazzunk behúzást a szövegen. A behúzás azt jelenti, hogy a bekezdés első sora beljebb van, mint a többi sor.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)
- **Több mondat egy sorban:** „Minden új mondatot kezdünk új sorban.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)
- **Speciális írásjelek:** „Kerüljük a speciális írásjeleket. Például: % & # > vagy /.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)
- **Mozaikszavak:** „Kerüljük a mozaikszavak használatát. Írjuk ki a szavakat teljes egészükben. Ha mégis mozaikszót használunk, magyarázzuk meg a jelentését.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)
- **Rövidítések:** „Kerüljük a rövidítéseket, mint a: pl. vagy a stb.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)

- **Elválasztott szavak:** „Kerüljük a szavak elválasztását. A sor végén, kötőjellel elválasztott szavak nem könnyen érthetőek.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)
- **Felsorolások:**
 - **Felsorolás vesszővel:** „Felsoroláshoz használjunk pontokat. A vesszőkkel elválasztott felsorolás nem könnyen érthető.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a) A vesszővel történő felsorolásokat mindig három elemtől kódoltam be, illetve különbséget tettem, amikor egy hosszú összetett mondatban egy munkafolyamat lépései vannak felsorolva, amit lehetett volna pontokkal is felsorolni, vagy különálló tagmondatok kerültek egymás mellé. Utóbbi esetben a hosszú mondatok kód alá kerültek.
 - **Felsorolás pontokkal:** „Felsoroláshoz használjunk pontokat. A vesszőkkel elválasztott felsorolás nem könnyen érthető.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a)
- **Bonyolult szavak magyarázata:** „A magyarázathoz használjunk példákat. Igyekezzünk a példákat a mindennapi életből hozni.” „Kerüljük a bonyolult szavak használatát. Ha mégis szükségünk van bonyolult szavakra, világosan és érthetően magyarázzuk meg őket.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a) „Kerüld a bonyolult kifejezéseket, de a nyelvhasználat legyen a felnőtt léthez méltó! Az ismeretlen szavakat magyarázd meg!” (IFLA, 2021) „Ha egy nehéz szót nem lehet helyettesíteni vagy elkerülni, akkor azt a szöveggörnyezetnek megfelelő, érthető módon magyarázzuk meg az olvasónak.” „Amikor egy ismeretlennek tűnő szó először jelenik meg, azonnal megmagyarázzák. A magyarázat nem igényel további részleteket. Hosszú szövegben a magyarázatot szükség esetén megismétlik.”(A KÖNNYEN ÉRTHETŐ NYELV INDIKÁTORA 2.0)
- **Hosszú mondatok:** „Használjunk rövid mondatokat.” (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a) „A mondat szerkezetek egyszerűek. A legtöbb esetben csak egy mellékmondat van.” „A mondatban a főmondat és a mellékmondat logikai sorrendben van a szöveg előrehaladása szempontjából.” „A tagmondatok és mondatok többnyire rövidek.” „Minden mondat csak egy fontos pontot tartalmaz.” „Egy mondatban nem fordul elő több módosítószó is.” „A szöveg nem tartalmaz olyan szerkezeteket, amelyekben a főmondat közepén mellékmondat található.” „A szöveg nem tartalmaz befejezetlen tagmondatokat vagy más befejezetlen szerkezeteket.”(A KÖNNYEN ÉRTHETŐ

NYELV INDIKÁTORA 2.0) „Egy mondat egy gondolatot tartalmazzon! Az azonos mondatrészhez tartozó szavakat lehetőség szerint írd egy sorba!” (IFLA, 2021)

Az így nyert adatok együttes elemzése és értelmezése révén átfogó képet kaptam a könnyen érthető kommunikáció szabályrendszerének érvényesítéséről a vizsgált tanokban. A háromszintű megközelítés nem csak a kutatás validitását növeli, de tette lehetővé a könnyen érthetőség komplex jelenségének többdimenziós vizsgálatát, amely lehetővé teszi a téma mélyebb megértéséhez és a gyakorlati alkalmazhatóság szempontjainak feltárásához.

A kutatás fontossága abban rejlik, hogy nemcsak a jelenlegi gyakorlatot tárja fel, hanem potenciálisan hozzájárulhat a könnyen érthető nyelv módszertanának fejlesztéséhez és alkalmazásához a tankönyvírás területén. Az eredmények várhatóan nem csupán elméleti szempontból lesznek értékesek, hanem gyakorlati implikációkkal is bírnak a tankönyvfejlesztés és az oktatáspolitiká számára.

10. Eredmények értelmezése

A kutatás által generált komplex adathalmaz többretegű analízisét mutatom be, amely három fő pillérre épül: a tankönyvek szisztematikus elemzésére, a MAXQDA szoftverrel készített memók mélyreható vizsgálatára, valamint a tankönyvszerzőkkel készült interjúk kvalitatív értékelésére. Ez a háromszögű megközelítés lehetővé teszi, hogy a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) elveit és gyakorlati alkalmazását a készségfejlesztő iskolák kontextusában holisztikusan értelmezzük. A tankönyvelemzés eredményei rávilágítanak a KÉK szabályok és irányelvek konkrét megvalósulási formáira, míg a szerzői interjúk (n=15) betekintést nyújtanak a tananyagfejlesztés mögöttes motivációiba és kihívásaiba. A MAXQDA memók pedig lehetővé teszik a látens tartalmak és összefüggések feltárását, gazdagítva ezzel az elemzés értelmezési keretét. Az alábbiakban ezen három forrás szintetizált eredményeit mutatom be, reflektálva a kutatási kérdésekre és hipotézisekre, különös tekintettel a KÉK szabályok és irányelvek kölcsönhatásaira, valamint ezek hatékonyságára a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók tanulási folyamatainak támogatásában.

10.1. Tankönyvek elemzése

A tankönyvelemzés során a deduktív kódolás módszerét alkalmaztam, amely lehetővé tette a széles körben elfogadott irányelvek és szabályrendszerek szisztematikus beépítését a kutatási folyamatba. Ez a megközelítés biztosította, hogy az elemzés során használt kódok szorosan kapcsolódjanak a könnyen érthető kommunikációhoz (KÉK) elismert standardjaihoz és gyakorlataihoz.

A kódokat magában foglaló irányelveket és szabályokat, a kutatás korábbi szakaszában részletesen ismertettem. A kódok precíz definiálása hozzájárult a kódolási folyamat konzisztenciájának és objektivitásának biztosításához. Az előre meghatározott kódok lehetővé tették, hogy minimalizáljam a szubjektív elemek befolyását az elemzésre.

A kódok kialakításának módja ilyen módon növelte a kutatás megbízhatóságát. Intrakódolásnál, amikor a megbízhatósági mutatót számoltam, az eredmények magas szintű konzisztenciát mutattak ($K_m=0,97$), ami alátámasztja a kódolási folyamat érvényességét (Sántha, 2013). Ennek fényében a kutatás eredményeit megbízhatónak tekintem, mivel azok szilárd elméleti alapokon nyugvó, jól definiált és következetesen alkalmazott kódrendszeren alapulnak.

Ez a megközelítés nem csak a kutatás belső validitását erősíti, de lehetővé teszi az eredmények összehasonlítását más, hasonló módszertant alkalmazó vizsgálatokkal, ezzel a könnyen érthető kommunikáció tankönyvekben való alkalmazásának széleskörű megértéséhez és fejlesztéséhez.

10.2. Tankönyvek kódolásának eredményei

A MAXQDA szoftverrel tankönyvelemzés során a kódrendszer kialakításánál strukturált megközelítést alkalmaztam, amely lehetővé teszi a könnyen érthető nyelv szabályainak szisztematikus vizsgálatát. A kódolási sémát úgy terveztem meg, hogy az alkalmas legyen egy könnyen érthető nyelv kritériumainak való megfelelés- és attól való eltérések azonosítása.

Konceptuális keretben kétféle kódtípust különböztettem meg:

1. Pozitív indikátor kódok: Ezek jelzik azokat a szövegrészeket, amelyek megfelelnek a könnyen érthető nyelv szabályainak.
2. Fejlesztési potenciált jelző kódok: Ezek olyan szövegrészekre utalnak, ahol a könnyen érthetőség elvei nem érvényesülnek.

Ez a duális kódolási stratégia lehetővé tette a tankönyvek tartalmának mélyreható és árnyalt elemzését.

Az elemzés során fontos megfigyeléseket tettem a kódok mennyisége, a tankönyvek terjedelme és a könnyen érthetőség mértéke közötti összefüggésekről:

1. Kódok száma és könnyen érthetőség: Megállapítható, hogy az egyes tankönyvekben nincs közvetlen összefüggés a kódok száma és a könnyen érthetőség mértéke között. Ez a duális kódolási stratégiából ered.
2. Kódok száma és a tankönyvek terjedelme: Érdekes módon azt tapasztaltam, hogy nincs egyértelmű korreláció a tankönyvek terjedelme és a bennük azonosított kódok száma között. Egyes rövidebb terjedelmű tankönyvekben arányaiban több kódot azonosítottam, míg hosszabb tankönyvekben előfordult, hogy kevesebb tételt kódoltam.

A kutatás során alkalmazott kódolási stratégia kialakításának egyik szempontja volt a probléma-központú megközelítés és a fejlesztési lehetőségek azonosítása. A könnyen érthető kommunikáció szabályainak és irányelveinek tankönyvekben való megjelenését vizsgálva tudatosan döntöttem, hogy a helytelen példákra nagy hangsúlyt fektetek. Például a hosszú

mondatokra és a több mondat egy sorban való megjelenésére fókuszáljak a kódolás során, ahelyett, hogy a helyes, rövid mondatokat és az egy mondat egy sorba rendezést kódoltam volna.

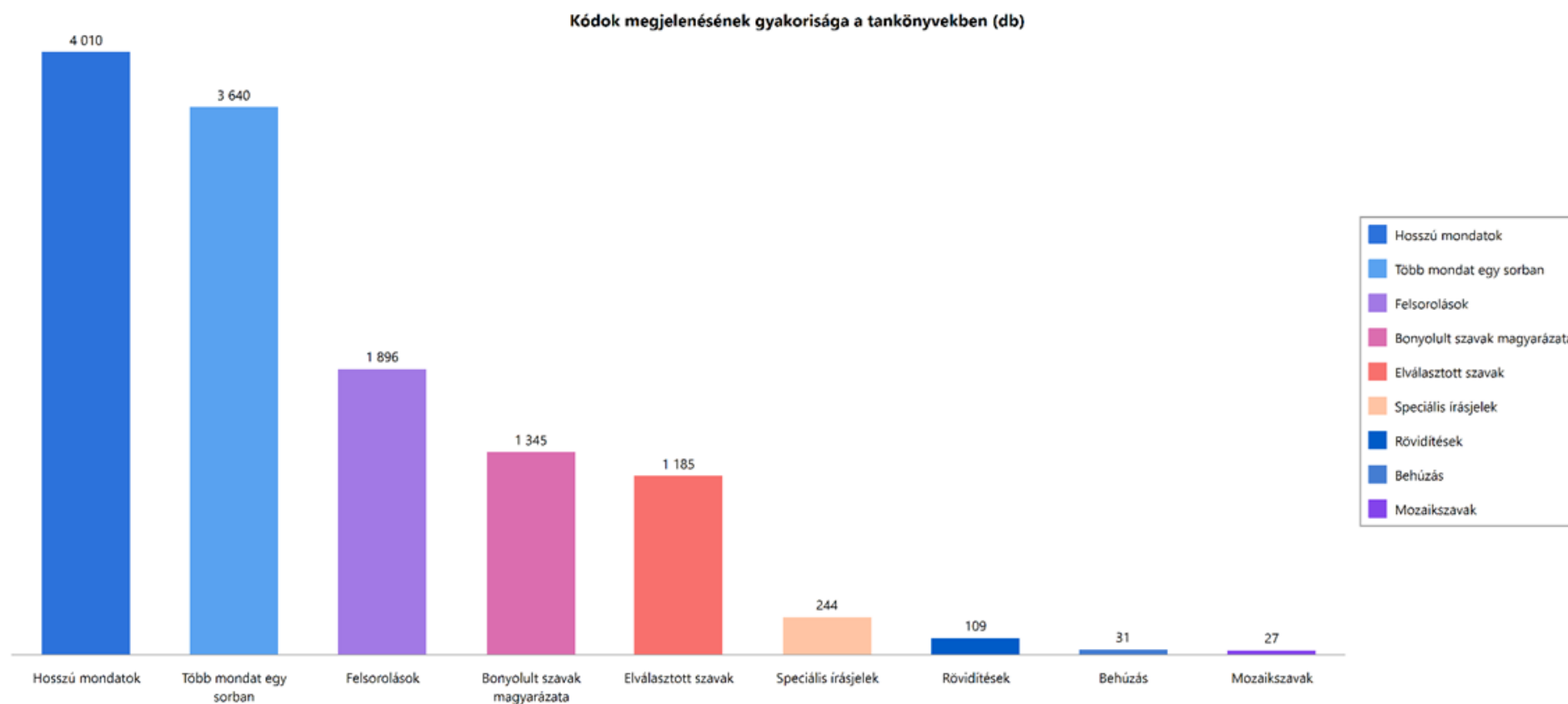
Ez a megközelítés több szempontból indokolható kutatómódszertani szempontból. Elsősorban, a problémás területek azonosítása közvetlenebb módon járul a tankönyvek szövegének potenciális javításához és fejlesztéséhez, ami a kutatás egyik fő célkitűzése. A helytelen példák kódolása lehetővé teszi a normától való eltérések azonosítását és elemzését, ami mélyebb betekintést nyújt a jelenlegi tankönyvírási gyakorlatba. Ez a kontrasztív elemzési módszer különösen értékes lehet a pedagógiai szövegelemzés területén.

Ha a helytelen példák gyakoribbak – ami feltételezhető volt a kutatás kezdetén –, ezek kódolása jelentősebb mintát eredményezhet, ami kiterjedtebb elemzést tesz lehetővé. Ez nem csak a statisztikai relevancia szempontjából fontos, de lehetővé teszi a kognitív terhelés pontosabb felmérését, ami elengedhetetlen a tanulhatóság vizsgálatában.

Ez a módszertan összhangban van a kritikai diskurzuselemzés elveivel, amelyek gyakran a problémák azonosítására és elemzésére, a fejlesztési lehetőségek feltárására törekszenek. Lehetővé teszi továbbá olyan kontraintuitív eredmények feltárását, amelyek ellentmondhatnak az elvárt gyakorlatnak, és értékes insights-okat nyújthatnak további kutatások számára.

Összesen 12.487 kód került kialakításra az összes (15) tankönyvben. Ezek mennyiségi eloszlása az 1. ábrán láthatóak szerint alakultak.

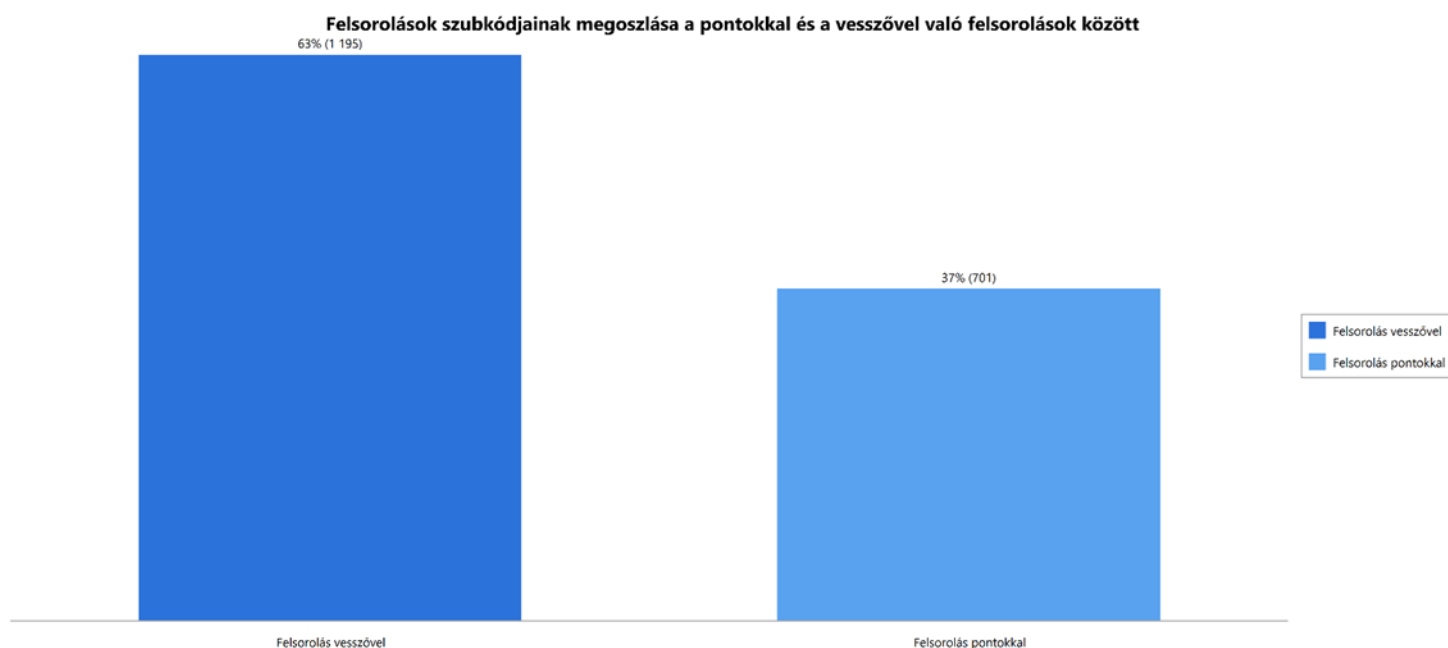
1. ábra: Kódok megjelenésének gyakorisága a tankönyvekben (db)



Forrás: Saját szerkesztés

A Felsorolások fő kód két szubkódot (felsorolás vesszővel, felsorolás pontokkal) tartalmaz, melyek eloszlása a 2. ábrán látható. Ezen a diagrammon jól látszik, hogy a vesszővel való felsorolások (63%) vannak túlsúlyban a pontokkal való felsorolásokhoz (37%) képest. Fontos megjegyezni, hogy a felsorolás vesszővel kód alá csak olyan felsorolások tartoznak, ahol több elem kerül felsorolásra (minimum 3 elem) egy mondaton belül, vagy egy adott fogalom mellé kettőspont után vesszővel való felsorolást használnak. Kódolás történt ott is, ahol egy témakörhöz tartozó több elem (pl.: munkafolyamat lépései) lett felsorolva. Ezek mindegyike megoldható lett volna pontokkal való felsorolással is, melyet a könnyen érthető irányelvek előírnak (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a).

2. ábra: Felsorolások szubkódjainak megoszlása a pontokkal és a vesszőkkel való felsorolások között



Forrás: Saját szerkesztés (MAXQDA)

A tankönyvek könnyen érthetőségének vizsgálata során számos fontos eredményhez juthatunk a kódok eloszlása alapján. A legszembetűnőbb a mondat szerkezeti problémák, amit jól mutat a "Hosszú mondatok" és a "Több mondat egy sorban" kódok dominanciája, melyek együttesen a kódok több mint 60%-át teszik ki. Ez arra enged következtetni, hogy a komplex információkat lehetne gyakrabban tömörebben és tagoltabban megfogalmazni. Természetesen ezen kódok

megjelenése is eltérő az egyes tankönyvekben. Van példa, ahol kifejezetten törekedtek az írók a könnyen érthető megfogalmazásra.

A szókincsbeli komplexitás szintén jelentős tényezőnek bizonyult, amit a "Bonyolult szavak magyarázata" kód magas előfordulása (1345 eset) jelez. Egyértelműen pozitívum, hogy a szerzők törekednek a nehezebb fogalmak értelmezésének segítésére, de ez egyben rávilágít a tankönyvi szövegek összetettségére is, ami potenciálisan megnehezítheti a tanulók számára az anyag befogadását. Ennek oka, hogy szakmai képzést kívánnak nyújtani a tankönyvek, így elkerülhetetlen, hogy a képzéshez tartozó szakszavak – melyeket a kerettantervek is előírnak elsajátítandó fogalomként – belekerüljenek a tankönyvek szövegeibe.

A szövegek megformálása terén az "Elválasztott szavak", "Felsorolás vesszővel" és "Felsorolás pontokkal" kódok gyakori előfordulása jelzi, hogy a tartalmak strukturáltsága és szervezése ezeknek a formai elemeknek a használatával (kontextustól függően) megnehezítik az érthetőséget.

Pozitívként értékelhető, hogy a speciális nyelvi elemek, mint a "Speciális írásjelek", "Rövidítések" és "Mozaikszavak" használata alacsony szinten maradt. Ez kedvező a könnyen érthetőség szempontjából, mivel ezek az elemek megnehezítik a szövegek feldolgozását.

A "Behúzás" kód alacsony előfordulása (31 kód) összesen 3 tankönyvben jelenik meg. A bekezdések első sorának behúzása nehezíti a szöveg olvasásának folyamatosságát.

A Code Matrix Browser segítségével vizuálisan megjeleníthetők a kódok előfordulásának száma az egyes dokumentumokban. Az 3. táblázaton megtekinthetjük, hogy hogyan oszlanak meg a kódok száma a tankönyvek között. A felső sorban láthatjuk a 15 tankönyv címét, bal oldalon az oszlopban a kódok nevét. Az alsó sor a tankönyvben szereplő összes kód számát jelöli, a jobb oldali oszlop az adott kód darabszámát.

4. táblázat: A kódok előfordulásának gyakorisága az egyes tankönyveken belül

Code System	Agya...	Habili...	Habili...	Házta...	Irodal...	Kert- ...	Kisegí...	Kisegí...	Konyh...	Méze...	Papírt...	Szövö...	Textil-...	Udvar...	Árufel...	SUM
Behúzás							2	28						1		31
Több mondat egy sorban	85	41	268	515	773	366	37	51	270	12	29	450	334	104	305	3640
Speciális írásjelek	10	4	19	25	36	3		5	76	3	20	33	6		4	244
Mozaikszavak		2	1		6	1			5	1	3	1	4	1	2	27
Rövidítések		16	1	1	3	13	7	12	27	1	2	21	4		1	109
Elválasztott szavak		7	230	6	143	9	4	94	546	59	33	30	23		1	1185
Felsorolások																0
Felsorolás vesszővel	52	4	99	80	81	151	26	69	180	25	30	109	172	41	76	1195
Felsorolás pontokkal	24	7	43	4	21	128	22	50	86	27	72	30	108	53	26	701
Bonyolult szavak magyarázata	59	12	28	33	71	157	105	92	167	25	112	155	146	125	58	1345
Hosszú mondatok	231	93	316	348	467	186	74	119	609	131	222	514	471	87	142	4010
SUM	461	186	1005	1012	1601	1014	277	520	1966	284	523	1343	1268	412	615	12487

Forrás: Saját szerkesztés (MAXQDA)

Fontos megjegyezni, hogy a Code Matrix Browser eredményei önmagukban nem elegendőek átfogó következtetések levonásához, ám azt megfigyelhetjük, hogy a „Több mondat egy sorban” valamint a „Hosszú mondatok” kódok magas száma a legtöbb esetben együtt jelenik meg a tankönyvekben. Ezekkel együtt megjelenik a „Felsorolás vesszővel” és a „Bonyolult szavak magyarázata” kódok magas száma is. Saját megfigyelésem volt a kódolás folyamata során, hogy a bonyolult szavak magyarázatához a szerzők gyakran használnak hosszú, összetett mondatstruktúrákat, melyekben esetleg (értelmezést segítő példákkal való) felsorolás is van. Érdemes ezeket az összefüggéseket, a kódok közötti kapcsolatokat megvizsgálni, hogy a feltételezések érvényes következtetésekké váljanak. A trianguláció érdekében a Code Relations Browser funkciót lehet alkalmazni. Ehhez alapul vettem a 6 leggyakrabban előforduló kódot, melyek között már az előző táblázat alapján is kapcsolatot lehetett vélni. Az eredmények a 4. táblázaton látszódnak.

A táblázatból kirajzolódó mintázat, miszerint a "Hosszú mondatok" kódnak minden más kóddal magas a kapcsolata, különösen a "Több mondat egy sorban", a "Felsorolás vesszővel" és a "Bonyolult szavak magyarázata" kódokkal, több érdekes következtetésre ad lehetőséget a tankönyvek szövegezésével kapcsolatban.

Ez a jelenség elsősorban egy összetett információátadási stratégiára utalhat, ahol a lehető legtöbb információt kívánják átadni egy-egy gondolati egységen belül. Ez a törekvés hosszú, összetett mondatstruktúrákat eredményez. A mintázat értelmezhető egyfajta tömörítésként is, ahol a szerzők próbálnak összesűriteni információkat, ami paradox módon bonyolultabb nyelvi szerkezetekhez vezethet.

A "Bonyolult szavak magyarázata" kód erős kapcsolata a „Hosszú mondatok”-al arra enged következtetni, hogy a szerzők nagy hangsúlyt fektetnek a fogalmi pontosságra, igyekeznek precízen definiálni és magyarázni a komplex fogalmakat. Ez a gyakran vezetett hosszabb, összetettebb mondatokhoz.

Csak ez a mintázat rávilágíthat a szövegek érthetőségének kihívásaira is. Úgy tűnik, hogy a könnyen érthető megfogalmazás és a pontos, részletes információátadás közötti egyensúly folyamatos megteremtése nehéz feladat. Ez nem szándékolt komplexitáshoz vezet, ahol a szerzők mindent igyekeznek alaposan kifejteni és magyarázni a tananyagokkal kapcsolatban, ezzel akaratlanul is túl bonyolult nyelvi szerkezeteket létrehozva.

A szintén magas kódkapcsolatokat elért "Elválasztott szavak" és a "Felsorolás pontokkal" kódok korrelációja a "Hosszú mondatok" kóddal további érdekes összefüggésekre világít rá a tankönyvek szövegezésével és strukturálásával kapcsolatban.

Elsősorban, ez az összefüggés rámutat a szövegek tördelésével kapcsolatos nehézségekre. A hosszú, komplex mondatok gyakran biztosítanak sorváltásokat, ami növeli az elválasztott szavak számát. A „Felsorolás pontokkal” magas korrelációja a „Hosszú mondatok”-al azt sugallja, hogy a szerzők igyekeztek vizuálisan strukturálni a komplex információk átadását. Ez egy kísérlet lehet a hosszú mondatok által hordozott információ könnyebb befogadhatóvá tételére.

Ezen kódok között észrevehető jelenség tükrözi azt a törekvést is, hogy nagy mennyiségben adjanak át információt korlátozott terjedelemben. Ezt megerősítheti a tankönyvszerzőknek adott utasítás, hogy 70-30%-os arányban kell megjelennie a tankönyvekben a képeknek és a szövegeknek (Kajáry, 2024). A szerzőknek így folyamatosan egyensúlyozniuk kellett a lineáris szövegalkotás és a hierarchikus információstrukturálás között. Ez az összefüggés rávilágíthat arra a kihívásra is, amit a komplex információk átadása jelent, miszerint az egyszerre legyen részletes (hosszú mondatok) és áttekinthető (pontokba szedett hatásági felsorolások).

Az „Elválasztott szavak” gyakori előfordulása a „Hosszú mondatok”-al párosulva is utalhat arra, hogy a tankönyvek formátuma (pl. keskeny hasábok) befolyásolja a szöveg megjelenését, ami nem feltétlenül megfelelő a célcsoport számára.

A "Több mondat egy sorban" és a "Bonyolult szavak magyarázata" kódok közötti kiugró kapcsolat is számos következtetésre ad lehetőséget a tankönyvek szerkesztési gyakorlatáról és annak hatásáról. Ez a mintázat arra utal, hogy a bonyolult szavakat gyakran egybefüggő, folyószöveg segítségével magyarázzák meg. Itt a nehézséget az jelentheti, hogy a szó definiálásánál több információt kell feldolgoznia az olvasónak egy soron belül, így az értelmezés nehezebbé válhat. Az olvasási folyamat gyakori megszakítása a magyarázatok miatt további nehézségeket jelenthet, különösen a közép-súlyos értelmi fogyatékos tanulók számára. Csak ez a struktúra értelmezhető úgy is, mint egy kísérlet a differenciálásra: a tömör információátadás a jobb képességű olvasóknak szólhat, míg a magyarázatok azoknak, akiknek nehézséget okoznak a bonyolultabb fogalmak. Ez a kettősség azonban összeférhetetlen a két kód közti magas kapcsolatszám mentén.

A megfigyelt mintázat arra enged következtetni, hogy érdemes lenne megfontolni az információk szétbontását, egyszerűbb megfogalmazását, vagy alternatív (például vizuális) módok alkalmazását (több példa is található a tankönyvekben), illetve szaktanári támogatás fokozott szükségességét a tanulási folyamat során.

5. táblázat: A 6 leggyakrabban előforduló kód együttes megjelenéseinek száma

Code System	Több mondat egy sorban	Elválasztott szavak	Felsorolás vesszővel	Felsorolás pontokkal	Bonyolult szavak magyarázata	Hosszú mondatok
Több mondat egy sorban		421	267	480	770	1104
Elválasztott szavak	421		159	417	318	821
▼ Felsorolások						
Felsorolás vesszővel	267	159		285	354	956
Felsorolás pontokkal	480	417	285		333	879
Bonyolult szavak magyarázata	770	318	354	333		909
Hosszú mondatok	1104	821	956	879	909	

Forrás: Saját szerkesztés (MAXQDA)

Érdemes árnyalni a képet, hiszen a szövegek kódolt részeiből vontam le eddig a következtetéseket. Ahhoz, hogy teljes képet kapjunk, hogy pontosan mekkora szöveg lett kódolva, a következő ábrákon bemutatom a szövegek kódok általi lefedettségét (Code Coverage funkció). A MAXQDA ezen funkciója a karakterszámokat mutat, illetve ezek arányát méri össze százalékos arányban a teljes szövegtörzshöz viszonyítva. Az 5. táblázaton azt láthatjuk, hogy a 15 darab tankönyv szövegeiben milyen arányban jelennek meg a kódok. A zöld szín, és annak árnyalatai jelzik a magas karakterszámok arányát. Fontos hozzátenni, hogy karakterszámot mér, így a „Hosszú mondatok” kód magasabb értéket képvisel a táblázatban, mint mondjuk a „Speciális írásjelek”, de az előző elemzésekből tudjuk, hogy ez az arány egyébként darabszámra is megfelel, hiszen az előbbiből több kód került ki darabszámra is. A jobboldali oszlop alján láthatjuk, hogy a 15 tankönyv teljes karakterszámának 44,6%-a került be az általam kialakított kódok valamelyike alá.

A kutatás során a „Hosszú mondatok” és a „Több mondat egy sorban” kategóriák kerültek ki a legnagyobb arányban. Ezek a kódok kulcsfontosságúak a szöveg érthetőségének és olvashatóságának kvantifikálása szempontjából.

Ezért a módszertani megközelítés alapján azt a következtetést vontam le, hogy azok a szövegrészek, amelyek nem kerültek a két kód valamelyike alá, azok potenciálisan megfelelnek a könnyen érthetőség ezen kritériumainak, legalábbis a mondathosszúság és a sortördelés tekintetében, hiszen ezek a nem kódolt részek rövidebb mondatokat tartalmaznak, illetve egy sorban csak egy mondat szerepel bennük. A „Hosszú mondatok” kódnál azt láthatjuk (6. táblázat), hogy a szöveges részek karakterszámainak 24,4%-át teszik ki, tehát 75,6% megfelel a könnyen érthetőség ezen irányelvének.

A másik magas darabszámot mutató „Több mondat egy sorban” kódnál még kisebb arányt láthatunk (7. táblázat). Itt a kódolt karakterek szerint 13,5%-ot tesznek ki ezek a részek, míg az irányelveknek megfelelőek 86,5%-ot.

Ez az elemzési stratégia lehetőséget nyújt, hogy kvantitatív módon értékeljük a tankönyvek szövegének strukturális jellemzőit a könnyen érthetőség szempontjából. A kódolt és nem kódolt szegmensek aránya így nem csupán a problematikus szövegrészek azonosítását tárja fel, de egyben közvetlen módon rávilágított azokra a szegmensekre is, ami miatt ezek a szövegrészek megfelelnek a könnyen érthetőség ezen két alapvető kritériumainak.

6. táblázat: A kódok megjelenésének aránya az általuk lefedett karakterszám tükrében, százalékos arányban a különböző tankönyvekben

Code System	Aggregálgépjelölő	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	TOTAL
Behúzás																	0.2%
Több mondat egy sorban	5.9%	5.5%	23.4%	22.0%	34.6%	8.6%	1.0%	10.4%	18.7%	0.6%	1.3%	25.2%	13.9%	3.0%	17.1%	13.5%	
Speciális esetek	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
Mozgathatók																	0.0%
Rövidítések																	0.0%
Elválasztó szavak																	0.2%
Poliszintézis	2.8%	0.6%	7.4%	3.2%	4.3%	5.1%	1.0%	11.3%	7.5%	2.2%	1.7%	5.6%	9.5%	1.4%	5.3%	4.6%	
Poliszintézis pontokkal	5.2%	1.2%	13.9%	0.5%	6.1%	13.1%	1.7%	18.4%	40.9%	4.2%	28.7%	20.5%	22.6%	5.0%	8.3%	14.8%	
Ponyvált szavak magyarázata	6.5%	4.4%	8.0%	6.4%	15.3%	8.2%	8.2%	16.6%	19.9%	3.8%	15.3%	18.6%	19.6%	11.6%	13.7%	12.9%	
Hosszú mondatok	22.7%	18.1%	36.0%	22.6%	31.9%	10.8%	5.2%	33.5%	51.7%	14.3%	17.3%	42.5%	31.3%	5.7%	17.9%	24.4%	
NOT CODED	64.6%	76.4%	46.9%	60.5%	41.1%	41.6%	84.4%	42.2%	77.2%	77.8%	52.3%	34.8%	43.7%	78.8%	57.0%	55.4%	
CODED	35.2%	23.6%	53.1%	39.5%	58.9%	58.4%	15.6%	57.8%	22.8%	22.4%	47.7%	65.2%	56.8%	21.4%	43.0%	44.6%	
WHOLE TEXT	100.0% (88 438)	100.0% (40 616)	100.0% (92 541)	100.0% (119 270)	100.0% (105 067)	100.0% (138 899)	100.0% (105 913)	100.0% (39 556)	100.0% (136 689)	100.0% (83 984)	100.0% (93 996)	100.0% (123 453)	100.0% (133 053)	100.0% (116 893)	100.0% (79 440)	100.0% (1 319 800)	

Forrás: Saját szerkesztés (MAXQDA)

7. táblázat: A "Hosszú mondatok" kód által lefedett részek aránya karakterszám szerint, százalékos arányban

Code System	Aggregálgépjelölő	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	TOTAL
Hosszú mondatok	22,7%	18,1%	36,0%	22,6%	31,9%	10,8%	5,2%	33,5%	51,7%	14,3%	17,3%	42,5%	31,3%	5,7%	17,9%	24,4%
NOT CODED	77,3%	81,9%	64,0%	77,4%	68,1%	89,2%	94,8%	66,5%	48,3%	85,7%	82,7%	57,5%	68,7%	94,3%	82,1%	75,6%
CODED	22,7%	18,1%	36,0%	22,6%	31,9%	10,8%	5,2%	33,5%	51,7%	14,3%	17,3%	42,5%	31,3%	5,7%	17,9%	24,4%
WHOLE TEXT	100,0% (88 438)	100,0% (40 616)	100,0% (92 541)	100,0% (119 270)	100,0% (105 067)	100,0% (138 899)	100,0% (105 913)	100,0% (39 556)	100,0% (136 689)	100,0% (83 984)	100,0% (93 996)	100,0% (123 453)	100,0% (133 053)	100,0% (116 893)	100,0% (79 440)	100,0% (1 319 800)

Forrás: Saját szerkesztés (MAXQDA)

8. táblázat: A "Több mondat egy sorban" kód által lefedett részek aránya karakterszám szerint, százalékos arányban

Code System	Aggregálgépjelölő	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	Habitációs célú mun...	TOTAL
Több mondat egy sorban	5,9%	5,5%	23,4%	22,0%	34,6%	8,6%	1,0%	10,4%	18,7%	0,6%	1,3%	25,2%	13,9%	3,0%	17,1%	13,5%
NOT CODED	94,1%	94,5%	76,6%	77,0%	65,4%	91,4%	99,0%	89,6%	81,3%	99,4%	98,7%	74,8%	86,1%	97,0%	82,9%	86,5%
CODED	5,9%	5,5%	23,4%	22,0%	34,6%	8,6%	1,0%	10,4%	18,7%	0,6%	1,3%	25,2%	13,9%	3,0%	17,1%	13,5%
WHOLE TEXT	100,0% (88 438)	100,0% (40 616)	100,0% (92 541)	100,0% (119 270)	100,0% (105 067)	100,0% (138 899)	100,0% (105 913)	100,0% (39 556)	100,0% (136 689)	100,0% (83 984)	100,0% (93 996)	100,0% (123 453)	100,0% (133 053)	100,0% (116 893)	100,0% (79 440)	100,0% (1 319 800)

Forrás: Saját szerkesztés (MAXQDA)

Érdemes megjegyezni, hogy ez a megközelítés elsősorban a mondatok hosszúságára és elrendezésére fókuszál, és nem vesz figyelembe egyéb, a szöveg érthetőségét befolyásoló tényezőket, mint például a bonyolult szóhasználatot vagy a tartalmi összetettséget. Ennek ellenére ez a módszer értékes kiindulópontot nyújt a tankönyvek szövegének strukturális elemzéséhez és a könnyen érthetőség szempontjából való értékeléséhez, hiszen a tankönyvek szövegeinek nagyobb része megfelel ezeknek a kritériumoknak.

A speciális tankönyvek fejlesztése során azonban nem elegendő a szövegezés és strukturálás technikai aspektusaira tekintettel lenni. Átfogó, holisztikus megközelítésre van szükség. Ez a szemlélet egyesíti a pedagógiai elveket, a kognitív pszichológia legújabb eredményeit, valamint figyelembe veszi a speciális nevelési igényeket is. Így a tankönyvek készítése során egy komplex, több szempontot integráló folyamatot kell követni, amely biztosítja, hogy a végeredmény valóban megfeleljen a célcsoport egyedi szükségleteinek és tanulási sajátosságainak.

A jövőben érdemes lehet interdiszciplináris szemlélettel szakembereket bevonni a tankönyvfejlesztésbe, ahol gyógypedagógusok, kognitív pszichológusok, nyelvészek és grafikai tervezők együtt alakíthatják ki a legmegfelelőbb tartalmakat és formátumokat. Ez a megközelítés olyan innovatív megoldások kidolgozásában, amelyek jobban igazodnak a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók egyedi tanulási folyamataihoz.

Továbbá, a digitális technológia fejlődésével érdemes megfontolni az adaptív tananyagok fejlesztését is. Ezek lehetővé tennék, hogy a tartalom dinamikusan alkalmazkodjon az egyes tanulók képességeihez és fejlődési üteméhez, tovább finomítva a személyre szabott tanulási élményt.

Végül, de nem utolsósorban, fontos lenne rendszeres és szisztematikus értékelési folyamatokat beépíteni a tankönyvfejlesztésbe. Ez nem csak a tankönyvek hatékonyságának mérését szolgálná, de lehetővé tenné a folyamatos fejlesztést és adaptációt is a változó igényekhez és új pedagógiai felismerésekhez igazodva.

Fontos megjegyezni, hogy ezek a megfigyelések nem a szerzők szakmai kompetenciáját kérdőjelezzik meg. Sokkal inkább arra kívánnak rávilágítani, hogy milyen összetett kihívást jelent a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára megfelelő tananyagot létrehozni, és milyen területeken lehet szükség további finomításra, fejlesztésre a jövőben a tankönyvek szövegezése során.

Kiemelném, hogy tankönyvírás és elemzés is komplex műfaj, ebben a kutatásban egy szempontból elemeztem a tankönyveket, de a szerzők módszertani eszköztára széles, így más módszereket, eszközöket használva, a tanári magyarázatot is hozzátéve sok szempontból

sikeres anyagok születtek. Ezek egyébként visszahathatnak a könnyen érthetőség szabályaira is. Megkérdőjelezhetik, vagy megerősíthetik azokat, illetve új irányelvek fogalmazódhatnak meg az eredmények mentén.

Az Inclusion Europe irányelvei kitérnek arra is, hogy lehetőség szerint inkább pozitív tartalmú mondatokat használjunk, a negatív tartalmúak helyett (Inclusion Europe és ÉFOÉSZ, 2009a). Erre a MAXQDA programban van lehetőség, hogy a felmérés adatait kategorizáljuk érzelmek szerint (nem csak pozitív és negatív, hanem a kettő közt több kategória is megjelenik). Ez a Codes fül alatt, a Smart Coding Tool opción belül az Analyze Sentiments funkcióval érhető el. Jelen esetben az akadályt az képezte, hogy a program nem képes a magyar nyelvvel dolgozni (csak az angol és a német nyelvű beállítást ajánlja fel), illetve kódonként és könyvenként képes csak a vizsgálatot elvégezni. A jövőben viszont érdekes lehet, esetleg angol nyelvű szövegeken ezt megvizsgálni.

10.3.A MAXQDA Memók értékelése

A tankönyvelemzés során alkalmazott módszertani megközelítés komplexitása és többrétűsége elengedhetetlen volt, hogy a könnyen érthető nyelv minden aspektusát fel tudjam tárni a kutatás során. A disszertációban bemutatott elemzési folyamat nem csupán a kódok vizsgálatára szorítkozott, hanem kiterjedt a tankönyvekhez és a kódokhoz kapcsolódó memók szisztematikus elemzésére is, ami gazdagította a kutatás eredményeit és értelmezési kereteit.

A kutatás során alkalmazott kevert módszerű megközelítés, ötvözte a MAXQDA szoftverrel végzett szisztematikus kódolást és szakértői értékelést, amely lehetővé tette a tankönyvek mélyreható és struktúrájának vizsgálatát. Ez a módszertani különösen hatékonnak bizonyult a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) elveinek érvényesülését célzó elemzésben, mivel lehetővé tette mind a kvantitatív, mind a kvalitatív aspektusok figyelembevételét.

A kvalitatív megfigyelések értékelése során kiemelt hangsúlyt kapott a kutatási memók szisztematikus kiértékelése. Ezek a jegyzetek nem csupán az egyedi jellemzőket és innovatív megoldásokat rögzítik, hanem olyan részleteket is feltártak, amelyek a kvantitatív kódolási rendszerbe nem voltak közvetlenül beilleszthetők, mégis releváns szempontokat találhatunk a könnyen érthetőség szempontjából. Ezzel lehetővé tette a tankönyvek tartalmának és struktúrájának árnyaltabb értékelését, valamint a KÉK elvek alkalmazásának mélyebb megértését.

A megfigyelések szisztematikus elemzésének alkalmazása bizonyos könnyen érthető szempontok, mint például a betűméret és betűtípus, színhasználat megfelelőségének értékelése, bővítette az elemzés módszertani repertoárját. Ez a megközelítés, amely gyakori a tartalomelemzésben, különösen hatékonyak bizonyult olyan szempontok esetén, amelyek nehezen kvantifikálhatók vagy automatizálhatók, mégis kritikus jelentőségűek az olvashatóság és érthetőség szempontjából a célcsoport számára.

A memók elemzésének beépítése a kutatási folyamatba több szempontból is indokoltnak bizonyult. Egyrészt mélyebb betekintést nyújt a kódolási folyamat során felmerülő gondolatokba és értelmezésekbe, másrészt elősegíti a kutatói reflexivitást, lehetővé teszi a saját előfeltevések kritikus vizsgálatát.

A komplex mintázatok feltárása és a kvalitatív mélység bemutatása révén a kutatás eredményei árnyaltabb képet nyújtanak a vizsgált tankönyvek KÉK elveinek alkalmazásáról, ami növeli a disszertáció tudományos értékét és gyakorlati relevanciáját az oktatásmódszertan és a tankönyvfejlesztés területén, mivel azonosíthatóvá váltak azok a jó gyakorlatok és innovatív megoldások, amelyek potenciálisan mintaként szolgálhatnak jövőbeli tankönyvfejlesztések során.

A kutatás során alkalmazott kevert módszerű megközelítés növelte az eredmények megbízhatóságát és érvényességét. A kvantitatív kódolás és a kvalitatív memók elemzésének együttes alkalmazása olyan többdimenziós értékelési keretet hozott létre, amely képes volt megragadni a tankönyvek könnyen érthetőségének komplex természetét.

Az elemzés során külön figyelmet kaptak azok az nézőpontok, amelyek túlmutatnak a hagyományos tartalomelemzés keretein. Például a betűtípus és betűméret értékelése nem csupán esztétikai szempontból volt fontos, hanem kapcsolódott az olvashatóság és érthetőség kérdésköréhez, különös tekintettel a középű súlyos értelmi fogyatékos tanulóira.

Ez a komplex módszertani megközelítés nem csupán a jelen kutatás eredményeinek gazdagságához járult hozzá, hanem potenciálisan új standardokat állíthat fel a tankönyvelemzés és a könnyen érthető kommunikáció kutatásának területén. Az alkalmazott módszerek és megközelítések adaptálhatók és továbbfejleszthetők más oktatási anyagok és kommunikációs formák elemzésére is, szélesebb körű hatást gyakorolva az oktatásmódszertan és az inkluzív oktatás fejlesztésére.

Az alábbiakban olvasható a legfontosabb megállapítások összefoglalója, amelyek a MAXQDA-ban kialakított kódrendszeren túlmutatnak, és további betekintést nyújtanak a tankönyvek szövegeinek, képeinek és szimbólumhasználatának sajátosságaiba.

10.3.1.Kódokhoz kapcsolódó memók

Felsorolások:

A felsorolások alkalmazása a vizsgált tankönyvekben igen változatos és gyakran nem következetes, ami potenciálisan befolyásolhatja a tartalom érthetőségét és befogadhatóságát. Az elemzés során megfigyelhető volt, hogy a felsorolások formátuma és jelölése nem egységes, sem a tankönyvek között, sem az egyes tankönyveken belül. Előfordulnak olyan esetek is, ahol a felsorolások megjelölése váltakozik. Hol pontok használatával jelölik a felsorolást, hol semmilyen jelölést nem alkalmaznak látszólag minden rendszer nélkül. A felsorolásokhoz gyakran társulnak képi elemek, amelyek ugyancsak gazdagítják a tartalmat és további segítséget nyújtanak a megértéshez. A képekkel való felsorolásokat azonban nem tudtam a könnyen érthetőség szabályrendszereinek és irányelveinek egyikének sem megfeleltetni, pedig jó gyakorlatot jelenthet a későbbiekben. Az ilyen jellegű felsorolások vizuálisan támogathatja a tanulást, megnehezítheti a felsorolások strukturális értelmezését és a tartalom szisztematikus feldolgozását. A felsorolások ilyen változatos és alkalmazása rávilágít a tankönyvek szerkesztésének és tartalmi egységesítésének szükségességére, tekintet nélkül a könnyen érthető kommunikáció elveinek érvényesítésére.

Hosszú mondatok:

A könnyen érthető nyelv indikátora 2.0 (2023) alapelvei között szerepel, hogy a szöveg nem tartalmazhat olyan összetett szerkezeteket, amelyekben a főmondat közepén mellékmondat található. Azonban a vizsgált tankönyvek elemzése során az tapasztalható, hogy ez az alapelv gyakran sérül. Számos esetben találkozunk olyan mondat szerkezetekkel, amelyek éppen ezt a komplexitást mutatják, megnehezítve ezzel a tartalom befogadását a célcsoport számára. Példaként említhető a "Mézeskalács sütő" tankönyv 116. oldalán található mondat: "Előmelegített sütőbe óvatosan, ahogyan tanultad, helyezd be a tepsit." Ez a szerkezet tipikus példája annak, amikor egy beékelődő mellékmondat ("ahogyan tanultad") megszakítja a főmondat folytonosságát, ezzel növelve a mondat értelmezésének nehézségét.

Bonyolult szavak magyarázata:

Az elemzés során kiemelt figyelmet kaptak a tankönyvekben előforduló bonyolult, esetleg ismeretlen szavak és fogalmak kezelésének módjai. Egy gyakori megoldás a bonyolult szavak képekkel történő magyarázata. Ez a multimodális megközelítés lehetővé teszi a tanulók

számára, hogy a verbális magyarázat mellett támaszkodni tudjanak egy vizuális reprezentációra is, elősegítve ezzel a fogalmak alaposabb megértését.

A tankönyvek olyan feladatokat is tartalmaznak, amelyek leírják, hogy a képek alapján a tanulók beszélgessenek a gyógypedagógussal/gyakorlati oktatóval az adott kifejezésekről. Ez a kollaboratív megközelítés lehetőséget biztosít a fogalmak tisztázásának és elmélyítésének folyamatához. A verbális magyarázatok, a képi támogatás és a tanár-diák interakció együttesen járulnak hozzá ahhoz, hogy a tanulók sikeresen elsajátíthassák ezeket a fogalmakat.

10.3.2. Tankönyvekhez kapcsolódó memók

Agyagtárgykészítő

A kék színű címek használata a nyomtatás miatt nehézséget okozhat, mivel a kontrasztosság csökkenhet, ami megnehezítheti az olvashatóságot. A felsorolások gyakran képekkel kombinálva jelennek meg, melyek jól strukturálva segítik a tartalomelem megértését. A tankönyvben megjelenik több nehezen érthető szakkifejezés (pl.: "marokedény", "kontúrszín", "applikálás", "zsengélés"), mely nem kap magyarázatot. Megjelenik a fosztóképző használata (pl. "A régi japán teáscsészék fületlenek voltak." (Agyagtárgykészítő, p. 68)), ami szintén nehézséget okozhat a megértésben. Előfordul olyan eset is, amikor a szöveghez kapcsolódó kép egyáltalán nem azt ábrázolja, ami a szövegben olvasható (pl.: „Ezek a képek golyók kiegészítésével készült gyurmaállatokat láthattok.” (Agyagtárgykészítő, p. 260) A képen pedig egy agyagtömböt látunk.)

Árufeltöltő

A szövegben sokszor alkalmaznak nem megfelelő betűszínt. Bár a színek használata vizuálisan élénkítheti a megjelenést, a KÉK ajánlások értelmében ez kerülendő, egyúttal a nyomtatott formában való megjelenés miatt a színek halványabban jelenhetnek meg, ami ronthatja az olvashatóságot.

A könnyen érthető kommunikáció az arab számok használatát javasolja, itt azonban a fejezetcímek, így a szövegközben más fejezetekre való hivatkozáskor is római számokat használ (pl.: 87.o.). Ez az értelmezésen kívül azért is jelenthet nehézséget, mert a tankönyv nem került fizikai nyomtatásba, ezért nem biztos, hogy a tanuló a megfelelő fejezethez tud „lapozni”.

Habilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre nem képes tanulók részére

A színek használata itt is megjelenik, illetve a nehezen érthető szakkifejezések (pl.: "korrozív") használata, melyek magyarázat nélkül maradnak. Néhány utasítás megfogalmazása félreértésre adhat okot, mint például: „Először a porszívó fejével együtt **fuss át** a szőnyeg felületén, így leszívva róla a durvább szemeteket, szöszöket!” (Habilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre nem képes tanulók részére, p. 103). Az elvont fogalmak megjelenítésének kerülésére szintén felhívják a figyelmet a könnyen érthető irányelvek. A feladatok leírásánál nem következetes, hogy az egyes utasításokat külön mondatban adják meg, vagy egy mondatban több is megjelenik.

Példa a jó feladatadásra: „Nézd meg a képeket! Milyen eszközöket, tárgyakat ismersz fel rajtuk? Beszélj róla!” (Habilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre nem képes tanulók részére, p. 148)

Példa a helytelen feladatadásra: „Ismételd át, mikre kell ügyelned a műhelymunkákkal kapcsolatban! Nézd meg, milyen munkákat kell elvégezned, és máris eszedbe jut, mire kell figyelned!” (Habilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre nem képes tanulók részére, p. 154)

Háztartástan-életvitel

Mivel nyomtatott formában nem jelenik meg a tankönyv, ezért az oldalszámokra való hivatkozás nem biztos, hogy segítik a tájékozódást. (pl.: „Vágd ki a 179. és 180. oldalon lévő virágok képeit!” (Háztartástan-életvitel, p. 181)) A felsorolások itt is gyakran képek segítségével történik, ami segítheti a megértést. Az egyik oldalon (53.o.) találunk egy táblázatot, ahol a betű és a háttér színe nem kellően kontrasztos, ami ronthatja az olvashatóságot. Megjelennek a nyomtatott nagybetűk, ráadásul egy szón belül váltakozik a használatuk (pl.: „Ilyen LEVESEK-et ehettek például EBÉD-re. Nevezzétek meg a képeket!” (Háztartástan-életvitel, p. 59)). Ez megnehezíti az olvasást. Szerepelnek lábjegyzetek a szövegben a bonyolult szavak magyarázatára. A lábjegyzetek alkalmazását szintén kerülni kell a könnyen érthetőség érdekében. A tankönyvben dőlt betűvel szerepelnek a pedagógusnak szánt ajánlások is (pl.: „Ezt az oldalt ajánlatos A3-ban nyomtatni, hogy csoportmunkában a nyomtatott, vágott képek beleférjenek.” (Háztartástan-életvitel, p. 63)) Ezeket a szövegrészek nem kerültek kódolásra, mivel a pedagógusoknak szólnak, viszont érdemes kiemelni, mint jó gyakorlatot. A bonyolult szavak magyarázatára is a tanítási óra gördülékenységének segítése érdekében van szükség, hogy a pedagógusnak minél kevesebb feladata legyen a tanári magyarázattal. Így kevesebb ismétlőórát kell tartani. Érdemes lehet a készségfejlesztő iskolás tankönyvekhez is pedagógus kézikönyvet készíteni, ahogy az alsóbb évfolyamos tankönyvek

némelyikéhez is készültek ilyenek. Erőssége még a tankönyvnek, hogy ahol indokolt a rövidítés, ott használja, de meg is magyarázza azokat (pl.: kilogramm kg; dekagramm dkg; darab db (Háztartástan-életvitel, p. 65))

Irodatechnikai eszközök használata

A tankönyv pozitívumaként említhető, hogy a magyarázatokat gyakran sárga háttérű négyzetekben jeleníti meg, ami a figyelemfelkeltést és a kiemelést szolgálhatja. Ugyanakkor a sárga háttérű magyarázatok nyomtatáskor csökkenthetik a kontrasztot és az olvashatóságot. A számítógép billentyűzetén található rövidítésekhez tartozik magyarázat is, illetve a funkciójuk leírása, segítve ezzel a megértést. Szintén nehezítheti a tanulók számára a szövegek követését, hogy a tankönyvben gyakran szerepelnek linkek és URL-címek. Nehézséget okozhat továbbá, hogy a 92. oldalon található ismeretlen, nehezen érthető írásjelek (pl.: &, ;, {, \$) nincsenek magyarázva, ami akadályozhatja a megértést, ezzel szemben a jelentésükre rákérdez a feladat („Felismered ezeket a jeleket? Tudod melyiket mikor használjuk? Szerinted melyiket használjuk gyakran?” (Irodatechnikai eszközök használata, p. 92)). A legtöbb nem is található meg a billentyűzeten, csak billentyűkombinációkkal érhetőek el. A következő feladat már csak az 5 alapvető írásjelhez kapcsolódik (. , ? ! :). A 104. oldalon a szövegekbe billentyűk és ikonok képei vannak beszúrva, melyek nehezítik a folyamatos olvasást és megértést.

Kert- és parkápoló

A tankönyv hivatkozásai a fejezetszámokra nem segítik a diákok tájékozódását. Mivel a könyv digitális formátumban elérhető, a diákok nem tudják lapozni a könyvet, így a már tanult anyagok felidézése is nehezebb lesz.

A tankönyvben a mondatok szerkezete néhol teljesen szétválik a képes magyarázatok miatt, akár különálló hasábokra is (pl.: 208. oldal), ami megnehezítheti a szöveg követhetőségét. Emiatt van, hogy a tananyagok szövege egybeolvad a képekhez tartozó magyarázattal.

Megjelenik egy esetben a következtetlen fogalomhasználat. A könnyen érthető nyelv alkalmazása során törekednünk kell rá, hogy egy adott dologra mindig ugyanazt a kifejezést alkalmazzuk. A 246. oldalon a „jogok és kötelezettségek”-ből „jogok és követelmények” lett, később újra a „követelmények” szó szerepel.

A nehezen érthető szavakat mindig az első megjelenésnél meg kell magyarázni. A „fotoszintézis” szó a 144. oldalon megjelenik, de csak a második megjelenésénél kerül mellé magyarázat.

A különböző zöldségféléknél a magyarázat mellett példákat is találunk, ami könnyebbé teszi az értelmezést. A 187. oldalon a káposztaféléknél ez a felsorolás elmaradt.

Kisegítő takarító

A tankönyvben az ültetés lépéseinek felsorolása többször is megjelenik ám a lépések felsorolása nem követ konzisztenciát, ami megnehezíti a diákok számára a megértést. Előfordulhat, hogy az elpakolás és lépése hosszú mondaton belül, más lépéssel együtt jelenik meg, valamint külön mondatokban, de egy sorban más lépéseket tartalmazó mondattal és megjelenik új sorban is. Ez a jelenség nemcsak a folytonosságot zavarja meg, hanem a lépések világos megértésének lehetőségét is csökkenti. A könnyen érthető kommunikáció elvét követve a felsorolásoknak egységes struktúrával kell bírniuk, amely segíti a tanulókat a lépések könnyebb megértésében. Jelen esetben, mivel egy munkafolyamat lépéseinek felsorolásáról van szó, esetenként pontokkal való felsorolásról, ezért minden mondatot/lépést új sorba kellett volna írni, ahogy egyébként megjelent ez a változat is.

A feladatoknál az utasítások esetében tapasztalható, hogy vannak olyan részek, ahol külön mondatban szerepel a "Mutass rá", "Nevezd meg" stb., míg máshol egy mondaton belül. A tankönyvek instrukciói, megjegyzései, utasításai nem kellően egységesek. A könnyen érthetőség szerint a helyes forma, ha minden utasítást külön mondatban fogalmazunk meg.

Konyhai kisegítő

A tankönyvben számos dőltbetűs rész található, amelyek nehezen érthetőek. Ez a megoldás ellentmond a könnyen érthető irányelveknek, ami megnehezíti a tartalom megértését a diákok számára. A bonyolult szavak magyarázata legtöbb esetben sárga négyzetben található, ami nyomtatásnál szintén nehezíti a megértést, illetve ezek a szövegek definíciószerű, hosszú mondatokat tartalmaznak. Többször előfordul, hogy a bonyolult szó magyarázatában szerepel maga a bonyolult szó (pl.: „Szén-monoxid-mérgezés: Nem megfelelő szellőztetés vagy rosszul működő készülékek miatt bekövetkező szénmonoxidmérgezés.” (Konyhai kisegítő, p. 25)).

Érdekesség, hogy a piktogramok jelentését is megmagyarázzák, nem csak szavakét. Megjelenik a képek magyarázata is, amikor egy nehezen felismerhető eszköz, cselekvés szerepel a képen, a képhez tartozó szöveggel magyarázzák meg. Ez egy új szabály lehet a könnyen érthető tankönyvek szabályai közt.

A 68. oldalon szerepel egy mondatkiegészítő feladat, amely többszörösen összetett, hosszú mondatokat tartalmaz, melyből több szó is hiányzik. A könnyen érthetőség szabályait és a

középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók képességeit ismerve ez a feladat igen nagy akadályokat tartalmaz a sikeres teljesítéshez.

A szövegek gyakran tartalmaznak névmásokat, melyek kerülésére a könnyen érthető szabályrendszerek szintén felhívják a figyelmet. Ilyen esetben mindig ki kell írni, hogy mire utal a névmás (pl.: „Rajzold le, hogy hogyan készíted azokat!” (Konyhai kisegítő, p. 107)). Több olyan nehezen érthető szó is megjelenik, melyek magyarázat nélkül maradnak (pl.: „blansírozás” 123. oldal).

Papírtermék-készítő

A tankönyvben gyakran változik a betűméret, betűvastagság és betűtávolság is, ami megnehezíti a szöveg olvasását és értelmezését. Az egységes betűtípus használata nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a diákok könnyen észleljék a nekik szánt információkat. A váltakozó betűtípusok zavaró hatásúak, melyek csökkentik a szöveg érthetőségét.

Ebben a tankönyvben is megjelennek a már többször említett más oldalakra mutató hivatkozások. Itt is megtalálhatóak a római számokkal történő fejezetszámozások, melyek nem könnyen érthetőek. Pozitívum viszont, hogy az arab számozást alkalmazzák az alfejezetcímeknél.

A tankönyv egyik erőssége, hogy a jelmagyarázatokban a jelen magán és mellette is feltüntetik a jelentést. A tankönyvek közötti (ez a jelenség az általános iskolai tankönyvekre is jellemző) eltérő szimbólumhasználat jelenik meg, de az összes közül talán ez a fajta a legkönnyebben értelmezhető típus.

A mértékegységeknél nem csak a rövidítések, hanem helyettesítő példák is megjelennek, ami nagyon jó módszer az értelmezés megsegítésére (pl.: „– 3 teáskanál finomliszt – 2 dl víz (egy csésze) – 1 teáskanál – 1 kisebb lábas” (Papírtermék-készítő, p. 53)).

Minden fejezet végén található egy összefoglaló rész pontokkal való felsorolással, ami pozitív eleme a tankönyvnek, mivel segíti a diákokat a tanulásban és ismétlésben.

A tankönyv szövegének strukturálása kiemelkedően jó. Feladatok, felsorolások, leírások nem nyúlnak túl az oldalakon szépen, tagoltan jelennek meg a szövegek.

Személyes névmások gyakran változnak a szövegben, így nehéz követni, hogy éppen kinek szól a szöveg (pl.: „A papír nyírásához papírvágó ollót használunk.” (Papírtermék-készítő, p. 70) „Fontos, hogy mindig a neked megfelelőt használd!” (Papírtermék-készítő, p. 70) „A papírt a kiválasztás után méretre kell vágnom.” (Papírtermék-készítő, p. 68)). A könnyen érthető elvek szerint mindig az adott személyhez szóljon a szöveg.

A tankönyvben gyakran szinonimákat használnak. Ez nehezíti az értelmezést. Egy adott dologra mindig ugyanazt a fogalmat igyekezzünk használni.

Szövött-tárgy készítő

A tankönyvben a címek színei rendkívül halványak, ami nyomtatáskor nehezen olvashatóvá teszi azokat. Ajánlott a színek kontrasztosabbá tétele a könnyebb észlelhetőség érdekében.

A fejezetek római számmal történő megjelölése ebben a tankönyvben is megjelenik.

A tankönyvben struktúrája miatt gyakran nehezen követhető hogy a képekhez melyik szöveg kapcsolódik. Ezért a diákok számára kihívást jelent, hogy megértsék, mit ábrázol a kép, és hogyan kapcsolódik hozzá a szöveg. Amikor a kép és a szöveg egymás mellé kerül, akkor jelenik meg a szövegben a legtöbb elválasztott szó, amelyhez kód is kapcsolódik a MAXQDA programban.

A speciális írásjelek kódok a pontosvessző (;) hétszer jelenik meg egy felsorolás alkalmával. Ez helyettesíthető lenne a sima vesszővel, melyet ismernek a tanulók.

Ebben a tankönyvben is megjelenik a bonyolult szavak keretben történő magyarázata, amely módszert ajánlott irányelvbe is foglalni a könnyen érthető tankönyvek kidolgozásához. Ugyanakkor előfordul, hogy egy bonyolult szó itt sem az első megjelenését követően lesz megmagyarázva (pl.: láncfonal, vetülékfonal).

Gyakran használják a szövegben a „cm” rövidítést és csak egyszer, hogy „centiméter”.

Az igeidők gyakran változnak, akár egy mondaton belül is.

Textil- és fonalmentő

A tankönyvben teljes szövegek jelennek meg kék színnel, valamint a dőlt betűk alkalmazása is nehezítheti a könnyű észlelést és megértést.

A méretek megadásánál célszerűbb lenne sablonok használata, mint a konkrét szám adatok közlése (pl.: „10 × 10 centiméteres kartonra tekerj fel láncfonalat!” (Textil- és fonalmentő, p. 112) „Barna színű anyagból vágj ki egy 15 × 20 centiméteres téglalapot!” (Textil- és fonalmentő, p. 138) „Kék színű anyagból vágj ki egy 12 × 30 centiméteres téglalapot!” (Textil- és fonalmentő, p. 142)).

Itt is megfigyelhető a bonyolult szavak keretben történő magyarázata, ami támogatandó sztenderdje lehet a jövőbeni tankönyveknek.

10.3.3.A készségfejlesztő iskola gyakorlati tankönyveinek közös jellemzői

Gyakran megjelennek azonos témakörök a tankönyvekben. Indokolt lehet a megegyező tankönyvrészek összehangolása a jó gyakorlatok terjesztése érdekében.

A betűméret és stílus minden tankönyvben megfelel a könnyen érthető szabályoknak. Mindenhol 12-14-es betűméretet használnak és talpatlan betűtípust, amit könnyű olvasni.

A digitális tankönyvek alkalmazása számos előnyt hordoz. Az egyik legnagyobb előnyük a feladatlapok könnyű kezelhetősége, melyek lehetőséget nyújtanak a differenciálásra. A feladatlapok egymás mellé helyezésével az egyes diákok igényeihez és képességeihez alkalmazkodhatunk. Így többféle tanulási stílus és tempó figyelembevételére van lehetőség.

A tankönyvekben a felsorolások sokszor nem jelennek meg következetesen sem a különböző tankönyvek között, sem egyazon tankönyvön belül, ami megnehezítheti az információk befogadását.

A vizuális elemekkel támogatott szövegek hozzájárulhatnak a tanulás megkönnyítéséhez, amennyiben a szöveg felépítésében nincs más ellentmondás a könnyen érthetőséggel szemben (pl.: elválasztott szavak).

A bonyolult szavak, szakkifejezések magyarázata gyakran hiányzik, vagy nem történik meg a szövegben való első említéskor. Ugyanakkor van olyan tankönyv, ahol megjelenik egy kép szöveggel való magyarázata, ami újdonságot jelenthet és segítheti a megértést, különösen, ha a fogalmak értelmezése interaktív pedagógiai módszerekkel, például a pedagógussal folytatott beszélgetésekkel is támogatott.

Számos tankönyvben figyelhető meg a betűszínek és kontrasztviszonyok nem megfelelő alkalmazása, például sárga háttérrel kiemelt információs blokkokat, amely csökkentheti az olvashatóságot, különösen a nyomtatott formánál.

A római számokkal történő fejezetszámozás szintén nehézséget okozhat a tanulók számára, mivel ezek nehezebben értelmezhetőek, mint az arab számok. A más fejezetekre és oldalakra történő hivatkozások a fizikai tankönyvek esetében segíthetik a tanulót, digitális formában viszont megnehezíthetik a tájékozódást.

A tankönyvek instrukcióinak megfogalmazása sem mindig következetes: egyes esetekben külön mondatokban szerepelnek az utasítások, máskor pedig egyetlen összetett mondat részeként jelennek meg, ami nehezíti az információk feldolgozását. A könnyen érthető kommunikáció szabályai szerint minden instrukciót egyértelmű, rövid mondatokban kellene megfogalmazni.

10.4.A tankönyvszerzőkkel készült interjúk elemzése

Kétféle interjútypust alkalmaztam, hogy feltárhassam a tankönyvek készítésének és a bennük alkalmazott módszertanok hátterét a tankönyvszerzők szemszögéből. Az egyik egy strukturálatlan interjú, melyet Kajáry Ildikóval készítettem, aki mint informális szervező és szakmai koordinátor kapott felkérést a készségfejlesztő iskolai gyakorlati képzést nyújtó tankönyveinek elkészítésénél. Szerkesztőként és lektorként is részt vett a tankönyvek elkészítésében, valamint fontos szerepet játszott korábban a készségfejlesztő iskolák megalakulásában, és a gyakorlati képzések kidolgozásában. Mint ennek a területnek a szakértőjétől olyan minőségi adatokat kaptam, melyek a készségfejlesztő iskolák létrejöttét és működését is segít kontextusba helyezni. A tőle kapott válaszok azért is nélkülözhetetlenek, mert ebben a témában a törvényi szabályozáson és a pedagógiai tervezés dokumentumain kívül mindeddig nagyon kevés elérhető forrással találkozhattunk.

A másik interjútypus a strukturált, nyílt végű kérdésekből álló, online kérdőíves felmérés volt, melyet a tankönyvek szerzőinek körében végeztem. Ez a módszer, bár nem klasszikus értelemben vett interjú, mégis az online interjú kategóriájába sorolható, ami lehetővé tette a mélyebb betekintést a tankönyvkészítés menetébe. A nyílt végű kérdések teret adtak a résztvevők egyéni meglátásainak és tapasztalatainak kifejtésére.

A kutatás során a 22 tankönyvszerző közül 15 kitöltés érkezett, ami 68%-os válaszadási arányt jelent. Ez a minta mérete és összetétele alapján reprezentatívnak tekinthető a vizsgált tankönyvszerzői populációra nézve, bár statisztikai értelemben nem teljes körű. A 15 megjelent tankönyvből 13 tankönyvhöz érkeztek válaszok. A Google Kérdőív platformon keresztül gyűjtött kvalitatív adathalmaz elemzését végeztem el. Ehhez tematikus analízist alkalmaztam, amely során azonosítottam és kategorizáltam a válaszokban megjelenő fő témákat és mintázatokat. Tekintettel a minta méretére és a kutatás exploratív jellegére, így az alacsony kérdésszámmra, a manuális kódolás és elemzés módszerét választottam az automatizált szoftverek helyett. Ez lehetővé tette a válaszok mélyebb, kontextuális értelmezését és a finom árnyalatok feltárását.

Az alábbiakban, két alfejezetben bemutatom a strukturálatlan interjú összefoglalását és eredményeit, illetve a strukturált, online interjú kérdéseit, és az azokra kapott válaszokat, valamint az ezekből levonható következtetéseket.

10.4.1.A készségfejlesztő iskolák megalakulása, működése és gyakorlati képzést nyújtó tankönyveinek létrejötte – Interjú Kajáry Ildikó szakmai koordinátorral

A készségfejlesztő iskolák alapításának célja az volt, hogy a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók számára olyan intézményi keretet biztosítson, amely a gyakorlati életre való felkészítést helyezi előtérbe. Az első intézmények 1997-ben jöttek létre, és kezdetben csupán néhány modul, mint a mézeskalács-készítés, szönyegszövés és háztartástan-életvitel került a tantervbe, azonban a tananyagfejlesztés és a tankönyvek hiánya sokáig akadályozta a hatékony gyakorlati oktatást.

A 2003-ban az Oktatási Hivatal pályázati rendszerben támogatta a kerettantervek kidolgozását, amely lehetővé tette a tantárgyi struktúra kiszélesítését és a moduláris oktatás bevezetését. Ez a fejlesztés válaszként született arra a problémára, hogy a tanulók számára nehézkes volt heti 20 órában ugyanazt a tevékenységet végezni. A modulrendszer rugalmasabbá tette az oktatást, és olyan új elemek is bekerültek a képzésbe, mint az agyagtárgy-készítés vagy a kerámiaművesség.

A 2012-es Nemzeti Alaptanterv (NAT) és az ezt követő 2020-as módosítások tovább erősítették a készségfejlesztő iskolák szerepét, ahol újabb szakmai modulokhoz készült kerettantervek kerültek bevezetésre. A szakmai képzés iránti megnövekedett igény kielégítésében jelentős szerepet játszott az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) (az Oktatási Hivatal elődje), amely intézményvezetőkkel együttműködve dolgozott ki új oktatási modulokhoz kerettanterveket. Ebben az időben még a 11.-12. évfolyamra egyáltalán nem voltak tankönyvek.

10.4.1.1.A tankönyvírás kihívásai és folyamata

A készségfejlesztő iskolákban a 2000-es évek elejéig nem álltak rendelkezésre tankönyvek, a pedagógusok saját tanmenetek alapján dolgoztak. Ez a helyzet különösen a gyakorlati oktatás területén jelentett problémát, mivel a tanulók számára nehéz volt egységes és jól strukturált segédanyagokat készíteni.

A tankönyvírás első komolyabb lépése 2023-ban történt, amikor az Oktatási Hivatal felkérte a szakmai közösségeket a tankönyvek kidolgozására. A munkát rendkívül szoros határidő mellett kellett elvégezni: a felkérést április végén kapták meg az intézményeket, a kéziratokat pedig októberig kellett leadni. Ez a gyors ütemterv jelentős terheket rótt az intézményekre és a pedagógusokra, ezért két intézmény májusban vissza is lépett a felkéréstől. Emiatt van olyan

gyakorlati kerettanterv (Autómosó, Palántanevelő, és a Mosodai kisegítő), melyhez végül nem készült tankönyv, mert a projektet az Oktatási Hivatal lezárta.

A tankönyvek kidolgozását végző csapatok kialakításakor alapvető szempont volt, hogy az adott tantárgyhoz kapcsolódó szakmai tapasztalatokkal rendelkező pedagógusok és gyakorlati oktatók vegyenek részt a munkában. A tankönyvek egy része így olyan szerzőpárok együttműködésében született meg, amiben egy gyógypedagógus és gyakorlati oktató közösen dolgozott (pl. a textil- és fonalmentés tantárgy esetében).

10.4.1.2. A gyógypedagógiai és szakmai tudás egyensúlya

A gyakorlati oktatás területén alapvető kérdés, hogy a gyógypedagógiai tudás és gyakorlati képzéshez szükséges ismeretek (szakma ismerete) hogyan hozhatók egyensúlyba. Az elhangzottak szerint a gyakorlati modulok oktatásához nem feltétel a gyógypedagógusi végzettség megléte ahhoz, hogy valaki gyakorlati oktató legyen, mivel ehhez olyan speciális ismeretekre van szükség, amelyeket a gyógypedagógiai képzés nem biztosít.

A jó gyakorlati oktatónál két alapvető kritériumnak kell teljesülnie:

1. Szakmai tudás – Az adott terület mélyreható ismerete (pl. szövés, kerámia-készítés).
2. Pedagógiai érzék – A tanulók fejlettségi fokához igazított tanítási módszerek alkalmazása.

Az egyik legnagyobb kihívás az, hogy a gyógypedagógusok gyakran nem rendelkeztek megfelelő gyakorlati készségekkel (pl. varrás, kézműves technikák), így az oktatás során nehezen tudják átadni a szükséges kompetenciákat. Ezzel szemben a szakemberek (pl. népi kismesterségek oktatója OKJ-s képesítés) gyakran nem rendelkeznek gyógypedagógiai háttérrel, ami megnehezíti a tananyag hatékony közvetítését a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára.

10.4.1.3. A tankönyvírás gyakorlati nehézségei: illusztrációk, ikonok és vizuális elemek

A tankönyvírás egyik problémás területe az illusztrációk és a vizuális elemek megfelelő használatával volt. Kajáry Ildikó készített interjú rávilágít arra, hogy a nyári időszakra eső

tankönyvírási munkálatok miatt nem állt rendelkezésre elegendő lehetőség arra, hogy a készségfejlesztő iskolákban tanuló diákokról, illetve az oktatási folyamatokról saját, hiteles fényképeket készítsenek. Ez a helyzet kényszermegoldásokhoz vezetett:

- A tankönyvek illusztrációi gyakran külföldi stock fotók tárhelyéről (Shutterstock) származtak, amelyek nem tükrözték pontosan a magyar viszonyokat.
- Az élethelyzeteket bemutató képek sablonosak és idealizáltak voltak, nem mutatták be a tanulók valódi környezetét.
- A képek jogszerű használatának szigorú szabályozása szintén akadályozta az autentikus vizuális tartalom beépítését a tankönyvekbe.

A másik fontos vizuális eszköz, amely segíti az értelmi fogyatékossgal élő tanulók tájékozódását, a piktogramok rendszere volt. Az interjú alapján kiderül, hogy a piktogramok alkalmazása nem volt egységes az oktatási anyagokban:

- Az általános iskolai tankönyvekben és a készségfejlesztő iskolák tankönyveiben eltérő piktogramokat használtak, ami megnehezíti a diákok számára az eligazodást.
- Kajáry Ildikó javaslata szerint egy egységes piktogramrendszer kialakítása szükséges lenne, melyet minden tankönyvben és minden évfolyamon következetesen alkalmaznak.

Ezek a problémák rávilágítanak arra, hogy a vizuális elemek fontos szerepet játszanak a készségfejlesztő iskolák tanulóinak oktatásában. Az illusztrációk és a piktogramok nem csupán díszítőelemek, hanem a megértést segítő alapvető eszközök, ezért a jövőbeni tankönyvírás során különös figyelmet kell fordítani ezek kidolgozására és egységesítésére.

10.4.1.4. A tankönyvírás folyamata és a pedagógiai szempontok

Az interjúból kiderül, hogy a tankönyvírás során a szerzők számára a legfőbb irányelv a kerettanterv követése volt. Az Oktatási Hivatal által meghatározott egyik legfontosabb szempont az volt, hogy a tankönyvek tartalmában a szöveg és a vizuális elemek aránya 30–70% legyen. Ez azonban gyakorlati nehézségeket vetett fel:

- A szerkesztők nem mindig vették figyelembe, hogy a készségfejlesztő iskolák tanulói számára a vizuális tartalom gyakran fontosabb, mint maga a szöveg. A kisméretű képek megnehezítik a tanulók számára a megértést.
- A szerzők között jelentős eltérések voltak az szövegek stílusa és a tartalmi megközelítés szempontjából, ami a tankönyvek közötti egységesség hiányához vezetett.

Ezen problémák miatt a szerzők igyekeztek a tankönyvek szerkezetét a tanulók igényeihez igazítani:

- Az egyszerűbb nyelvezet, vizuális elemek alkalmazásával.
- Gyakorlati feladatok beépítése feladatlapok, vagy terepgyakorlat formájában.

Fontos kérdésként merült fel, hogy a tankönyvek mennyire szólnak a tanulóknak, és mennyire a pedagógusoknak. Mivel a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók önálló tankönyvhasználata korlátozott, a kiadványok inkább a pedagógusok számára nyújtanak segítséget a gyakorlati órák megtartásához, így inkább tanári segédanyagként funkcionálnak.

10.4.1.5. A szűkös határidő és az oktatás finanszírozási rendszere

A tankönyvek elkészítésének egyik legnagyobb kihívása a már említett rövid határidő volt. Az interjúból kiderül, hogy a szerzők április végén kapták a felkérést, és októberig kellett leadniuk a kéziratokat.

A szűkös határidő fő oka az Oktatási Hivatal finanszírozási mechanizmusában keresendő:

- A tankönyvek elkészítésére állami költségvetési forrásokat különítenek el, amelyek egy adott pénzügyi évben felhasználandók.
- Az Oktatási Hivatalnak az év végére el kell számolni ezekkel a forrásokkal, ezért a tankönyvírásra fordítható idő rendkívül korlátozott.
- Ez a rendszer nem teszi lehetővé a hosszabb, alaposabb tankönyvfejlesztést, ami ronthatja az elkészült kiadványok minőségét.

A jövőben érdemes lenne hosszabb időszávot biztosítani a tankönyvszerzőknek, amit jelen esetben a finanszírozási rendszer átszervezésével lehetne megoldani, ami a határidőket jelentősen befolyásolja.

10.4.1.6. A készségfejlesztő iskolák tankönyveinek pedagógiai szerepe és jövője

A készségfejlesztő iskolák tankönyveinek egyik legnagyobb értéke, hogy egységes irányvonalat adnak a pedagógusok számára, akik korábban egyéni tanmenetek alapján dolgoztak. Az interjúban hangsúlyosan megjelenik, hogy a tankönyveknek két fő funkciójuk van:

1. A pedagógusok támogatása

- A tankönyvek elsősorban a tanárok számára szolgálnak módszertani segítségként.
- Feladatötleteket, strukturált tananyagot és vizuális segédleteket biztosítanak.

2. A tanulók kompetenciáinak fejlesztése

- A tankönyvek egyszerű szókészlettel és vizuális elemekkel próbálják segíteni a tanulók megértését.
- Bizonyos fogalmak bevezetése és ismételése egyszerűen az alapvető kompetenciák kialakításában.

Az interjú alapján az alábbi fejlesztési lehetőségek merülnek fel a jövőre nézve:

- Több vizuális segédlet – A jelenlegi illusztrációk nem mindig megfelelőek, a képek magyarországi viszonyokhoz igazítása szükséges.
- Egységes piktogramrendszer – A különböző tankönyvek piktogramjai eltérnek, ami megnehezíti a tanulók számára az eligazodást.
- Gyakorlati oktatás és tankönyvek kapcsolata – A tankönyvek nem helyettesíthetik a tényleges gyakorlati tevékenységeket, ezért olyan segédanyagokra van szükség, amelyek a cselekvésalapú tanulást támogatják.
- További tankönyvek kidolgozása – Jelenleg még számos tantárgyhoz (általános iskolában is) nem készült tankönyv.
- Rugalmasabb tankönyvfejlesztési rendszer – A szoros határidők megnehezítették a minőségi tankönyvek kidolgozását.
- A szakmai és gyógypedagógiai kompetenciák összehangolása – A gyakorlati oktatás hatékonyságának növelése érdekében fontos lenne a gyakorlati oktatók és a gyógypedagógusok szorosabb együttműködése, akár továbbképzések vagy közös tréningek kialakítása.

A készségfejlesztő iskolák tankönyvírásának folyamata jelentős lépést jelentett a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók oktatásában. Az első tankönyvek elkészültek, és még további fejlesztésre szorulnak, a pedagógusok számára azonban már most is egyfajta irányítúként szolgálnak, az és fontos alapot biztosítanak a jövőbeni tankönyvfejlesztésekhez.

10.4.2. Interjú a tankönyvszerzőkkel a készségfejlesztő iskolák gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvekről

A kutatás során alkalmazott online, strukturált interjú kérdőívének felépítése lehetővé tette a tankönyvfejlesztés folyamatának és kihívásainak részletes feltárását.

A kérdések megfogalmazásánál tudatos döntés volt a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) módszerének explicit kihagyása. Egyrészt a cél az volt, hogy minimalizáljam a válaszadói torzítást azáltal, hogy nem említettem konkrétan a KÉK módszert. Így lehetővé vált, hogy a résztvevők saját tapasztalataik és nézőpontjuk alapján, előzetes befolyásolás nélkül fogalmazzák meg válaszaikat az érthetőségre vonatkozóan anélkül, hogy egy specifikus módszertani kerethez igazodnának.

A kérdőív első két kérdése a kutatásetikai követelményeknek megfelelően hogy a kitöltők elfogadják a Beleegyező Nyilatkozatban (III. melléklet) foglaltakat és hozzájárulnak a tőlük kapott válaszok kutatásban való felhasználásához. Ezt követően a válaszadók megjelölhették, hogy mely tankönyv(ek) elkészítésében vettek részt. A folyamatban betöltött szerepkörre vonatkozó kérdésnél egységesen a 'tananyagfejlesztő' (szerző) opciót jelölték meg a résztvevők, ami a minta homogenitását mutatja.

A kérdőív gerincét hat darab nyílt végű kérdés alkotta, amelyek a tankönyvkészítés módszertanára, az alkalmazott eszközökre, a folyamat során felmerülő kihívásokra, valamint magára a fejlesztési folyamatra fókuszáltak. Ez a kvalitatív megközelítés lehetővé tette a résztvevők tapasztalatainak és meglátásainak mélyreható feltárását, gazdagítva ezáltal a tankönyvfejlesztés gyakorlatáról alkotott tudományos diskurzust.

10.4.2.1. A kérdésekre kapott válaszok értékelése kérdésenként

A strukturált interjúk során gyűjtött adatok elemzésénél a kérdésenkénti bemutatás és értékelés módszerét alkalmazom. Ez a megközelítés több szempontból is indokolt a kutatás céljainak elérése és az eredmények átfogó interpretálása érdekében.

Elsődlegesen, ez az elemzés lehetővé teszi a tankönyvfejlesztés folyamatának szisztematikus feltárását, biztosítva, hogy minden aspektus kellő figyelmet kapjon. A módszer segíti a részletes és mély betekintést az egyes témakörökbe, ami különösen fontos a nyílt végű kérdések esetében, ahol a válaszadók szabadon fejthették ki véleményüket és tapasztalataikat.

Másodszor, ez a strukturált megközelítés elősegíti az adatok közötti összefüggések és mintázatok azonosítását. Minden kérdés egy specifikus területre fókuszál a tankönyvfejlesztés folyamatában, így az ezekre adott válaszok összehasonlítása és összevetése révén átfogóbb képet kaphatunk a folyamat egészéről és a különböző nézőpontok közötti kölcsönhatásokról.

Harmadszor, a kérdésenkénti elemzés megkönnyíti az eredmények szisztematikus dokumentálását és prezentálását. Ez nem csak a kutatás átláthatóságát növeli, de lehetővé teszi az olvasók számára is, hogy könnyebben kövessék a gondolatmenetet és értelmezzék az eredményeket.

Végül, ez a módszer elősegíti a kutatási kérdések és hipotézisek közvetlen megválaszolását, mivel minden kérdés és az arra adott válaszok elemzése közvetlenül kapcsolódik a kutatás céljaihoz. Ez a megközelítés biztosítja, hogy a levont következtetések szorosan kötődjenek az empirikus adatokhoz, növelve ezáltal a kutatás megbízhatóságát.

Az alábbiakban a tankönyvszerzők válaszai alapján íródott szöveg olvasható, amely tartalmazza azok értékelését, elemzését és az azokból levonható következtetéseket.

1. kérdés: Milyen pedagógiai elveket és módszereket alkalmazott a tankönyvek összeállításakor?

A szerzők a kerettanterv adaptációján keresztül igyekeztek biztosítani, hogy a tananyag naprakész, a tanulók számára releváns és a gyakorlati életben is alkalmazható legyen. Az elavult tartalmak háttérbe szorításával és a modern technológiai változások beépítésével a tankönyvek nem csupán a tantervi követelményeknek kívántak megfelelni, hanem a tanulók mindennapi életében is hasznosítható ismereteket közvetítésének is.

A tankönyvek szerkesztési elvei közül kiemelkedik a fokozatosság elve, amely biztosítja, hogy a tanulási folyamat kisebb egységekre bontva, lépésről lépésre haladjon a bonyolultabb ismeretek felé. Ez az elv különösen fontos az értelmi fogyatékkal élő tanulók esetében, akik számára az új információk beépítése és a fogalmak elsajátítása időigényesebb és több megerősítést igényel. A szerzők által alkalmazott szerkezeti megoldások – például a tananyag ismeretközléssel történő bevezetése, gyakorlással való elmélyítése, vizuális támogatása és

végül az ismeretek alkalmazását elősegítő feladatok beillesztése – elősegítik a tanulók aktív részvételét és folyamatos visszacsatolást biztosítanak a számukra.

A vizuális támogatás kiemelt szerepet kapott a tankönyvek szerkesztése során. A szerzők tudatosan alkalmaztak képeket, ábrákat, piktogramokat és színes illusztrációkat a megértés elősegítése érdekében. Ezek a vizuális elemek nem csupán az információk szemléletesebb közvetítésére szolgálnak, hanem egyben motivációs eszközként is funkcionálnak, amelyek fenntartják a tanulók érdeklődését és segítik a fogalmak rögzülését. A képek és piktogramok használata azért különösen jelentős, hiszen az értelmi fogyatékossgal élő tanulók számára a szöveges információk megértése gyakran nehézséget okoz, míg a vizuális támpontok egyértelmű iránymutatást nyújtanak számukra. Ugyanakkor az elemzett válaszokból nem derül ki egyértelműen, hogy a képek mennyiben kapcsolódnak a tanulók mindennapi tapasztalataihoz. Amennyiben az illusztrációk nem a tanulók számára ismerős helyzeteket és tárgyakat ábrázolják, az csökkentheti a vizuális támogatás hatékonyságát.

Kiemelendő továbbá a differenciálás szerepe, amelyet több szerző is alapvető módszertani elvként határozott meg. A tankönyvek összeállítása során figyelembe vették a tanulók egyéni képességeit és eltérő tanulási tempóját, lehetőséget biztosítva arra, hogy a feladatokat különböző nehézségi szinteken lehessen elvégezni. A differenciálás nem csupán a tanulók fejlődési szintjéhez igazítja az oktatási anyagot, hanem elősegíti a tanulók önállóságának fokozatos fejlesztését is. Az elemzett válaszokból kitűnik, hogy a szerzők törekedtek arra, hogy a tankönyvek mind a tanulók, mind pedig a pedagógusok számára hasznosak legyenek. A pedagógusoknak nyújtott gyakorlati segítség és módszertani iránymutatás azért is kiemelten fontos, mert az értelmi fogyatékossgal élő tanulók nem önálló tankönyvhasználók, így az oktató közvetítő szerepe meghatározó marad a tanulási folyamatban.

Az életszerű, gyakorlati alapokra épülő tanulási helyzetek kialakítása szintén visszatérő szempontként jelenik meg a tankönyvszerzők válaszaiban. A szerzők arra törekedtek, hogy a tanulók számára olyan feladatokat és tevékenységeket biztosítsanak, amelyek közvetlen kapcsolatban állnak mindennapi életük tapasztalataival. A gyakorlati tevékenységek, például a konyhai munkafolyamatok vagy az árufeltöltés során elsajátított készségek nem csupán az iskolai tanulás során relevánsak, hanem hosszú távon a tanulók társadalmi beilleszkedését és munkavállalási esélyeit is növelhetik. A tankönyvek e tekintetben nem csupán ismeretközvetítő eszközként funkcionálnak, hanem egyfajta készségfejlesztő útmutatóként is, amely a tanulók önállóságát és munkavégzésre való felkészítését is támogatja.

2. kérdés: Hogyan biztosította, hogy a tankönyvek tartalma és a feladatok a tanulók kognitív szintjének megfelelőek legyenek?

A tankönyvek tartalmának és feladatainak megtervezése során a szerzők kiemelt figyelmet fordítottak arra, hogy azok megfeleljenek a tanulók kognitív szintjének és eltérő képességeiknek. A válaszok alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a szerzők törekedtek a tanulócsoporthoz heterogén összetételéből adódó kihívások figyelembevételére, amelyet elsősorban a differenciálás, a vizuális támogatás, az egyszerűbb nyelvezet és az oktatói iránymutatás lehetőségeinek biztosításával igyekeztek megvalósítani.

A differenciálás alkalmazása az egyik legmarkánsabban visszatérő eleme a válaszoknak. A szerzők kifejezetten fontosnak tartották, hogy a tananyag ne egy előre meghatározott, minden tanuló számára egységes és kötelezően végrehajtandó tanulási útvonalat írjon elő, hanem lehetőséget adjon az adaptációra és az egyéni szükségletekhez való igazodásra. Ennek megfelelően a tankönyvek olyan struktúrával rendelkeznek, amelyben a pedagógusok szabadon válogathatnak a tartalmi egységek és feladatok között, a tanulók aktuális képességeihez és fejlődési üteméhez igazítva a tananyagot. Ezt a szerzők több helyen hangsúlyozzák, hogy a tankönyvek nem előre meghatározott sorrendben feldolgozandó tananyagok sorát tartalmazzák, hanem a pedagógusok számára továbbgondolásra, adaptációra alkalmas segédanyagként funkcionálnak. Ez a rugalmasság lehetőséget teremt arra, hogy a tanulók a saját kognitív szintjüknek megfelelő szinten kapcsolódjanak be a tanulási folyamatba.

A könnyen érthetőség szempontjából szintén meghatározó jelentőségű a tankönyvekben alkalmazott vizuális támogatás. A válaszokból kiderül, hogy a szerzők tudatosan törekedtek arra, hogy a képi elemek domináns szerepet kapjanak a tananyag közvetítésében, amire az is utal, hogy a tankönyvekben alkalmazott kép és szöveg aránya az Oktatási Hivatal előírásai szerint 70–30% (egy másik válaszadó szerint 80–20%) volt. Ez az arány jól mutatja, hogy a vizuális információk kiemelt szerepet játszanak a tanulási folyamat támogatásában. A tankönyvek illusztrációi, fényképei és piktogramjai olyan vizuális támpontokat biztosítanak, amelyek segítik a tanulók számára a fogalmak rögzítését és a tananyag értelmezését. A válaszokban több szerző kiemeli, hogy a vizuális támogatás kiterjed a feladatokban alkalmazott képes válaszlehetőségekre, az igaz-hamis feladatok képi elemekkel való kiegészítésére, valamint a munkafolyamatok sorrendjének vizuális ábrázolására. Ezek az elemek különösen fontosak az értelmileg akadályozott tanulók esetében, akik számára a verbális információk értelmezése nehézséget okozhat, míg a képi elemek segítik őket az ismeretek feldolgozásában.

A könnyen érthető kommunikáció további alapvető követelményeinek biztosítása érdekében a szerzők tudatosan törekedtek a rövid, világos és egyértelmű mondatok alkalmazására, amelyeket nem bonyolítanak összetett szerkezetek vagy idegen szavak. Több válaszban is megjelenik az a törekvés, hogy a tankönyvek instrukciói rövid és egyszerű formában kerüljenek megfogalmazásra, ami elősegíti a tanulók számára az információk gyorsabb és hatékonyabb megértését. Az egyes tankönyvek esetében az egyszerű nyelvezet mellett a játékoság és a gyakorlati tevékenységeken alapuló tanulás is megjelenik, amelyek tovább növelik a tananyag befogadhatóságát és a tanulók aktív részvételét a tanulási folyamatban.

Bár a tankönyvek a könnyen érthető kommunikáció számos elvét alkalmazzák, a válaszokból az is kiderül, hogy azok nem feltétlenül minden tanuló számára biztosítanak teljes mértékben önálló feldolgozhatóságot. Több szerző is utal arra, hogy a tankönyvek feltételezik a pedagógusok/asszisztensek aktív közreműködését, és azok elsősorban tanári irányítással használhatók hatékonyan. Az értelmileg akadályozott tanulók heterogén összetétele miatt a szerzők bizonyos esetekben olyan információkat is beépítettek a tananyagba, amelyeket nem minden tanuló lesz képes teljes mértékben értelmezni. Ezt a problémát részben a gazdag képi anyaggal igyekeztek kompenzálni, azonban a válaszokból kitűnik, hogy a pedagógusok szerepe továbbra is meghatározó marad a tananyag egyéni igényekhez való igazításában.

3. kérdés: Milyen specifikus elemeket, például megfelelő nyelvezetet, vagy vizuális segédleteket használt a tankönyvkészítés során?

A tankönyvkészítés során alkalmazott specifikus elemekkel kapcsolatban egyértelműen kirajzolódik, hogy több szerző (64%) is hivatkozik a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) elveinek alkalmazására. A válaszokból jól látható, hogy a nyelvezet egyszerűsítése és a vizuális támogatás biztosítása központi szerepet játszott a tananyag fejlesztésében.

A tankönyvek szövegezésében a szerzők tudatosan törekedtek az egyszerűsítésre, amelyet rövid, világos, könnyen érthető mondatok alkalmazásával értek el. A válaszadók (58%) több helyen kiemelik, hogy az összetett szerkezeteket, bonyolult nyelvtani fordulatokat, szakszavakat és elvont kifejezéseket szándékosan mellőzték annak érdekében, hogy a tanulók számára a szöveges információk befogadhatóbbá váljanak. A tankönyvek nyelvezetének kialakításakor a szerzők két fő szempontot követtek: egyrészt a pontos szakmai információk közvetítését, másrészt ezek lehető legegyszerűbb formában történő megfogalmazását. E kettős cél különösen fontos azokban a tankönyvekben, ahol gyakorlati ismeretek átadása történik, hiszen az elméleti

tudás és a végrehajtási folyamatok egyaránt érthetővé és követhetővé kell, hogy váljanak a tanulók számára.

A vizuális támogatás szintén kiemelt szerepet kapott a tankönyvekben, amit a szerzők többféle módon valósítottak meg. Az egyik legfontosabb vizuális segédeszköz a fényképek, illusztrációk és piktogramok alkalmazása volt, amelyek célja az információk könnyebb feldolgozhatóságának biztosítása. A válaszokban visszatérően megjelenik az a törekvés, hogy a képi elemek legyenek letisztultak, jól értelmezhetőek, túlsúlyoságtól mentesek, és ne tartalmazzanak felesleges vagy figyelemelterelő részleteket. A szerzők kifejezetten ügyeltek arra, hogy a képeken minél kevesebb háttérrel jelenjen meg, ezáltal a tanulók figyelme a lényegi információkra összpontosulhat.

A tankönyvek szerkezeti felépítésében is tudatosan alkalmazták a könnyen érthető kommunikáció szabályait. A válaszok alapján a szöveg tagolására és vizuális megjelenítésére különösen nagy hangsúlyt fektettek, többek között azzal, hogy kerültek minden olyan tipográfiai megoldást, amely nehezítené az olvashatóságot. Ennek megfelelően a tankönyvekben egységes betűtípusokat alkalmaztak, szellős elrendezést alakítottak ki, valamint kerülték a sorkizárt vagy középre zárt szövegformázást, mivel ezek akadályozhatják az értelmi akadályozottsággal élő tanulók számára a szöveg követését. Az oldalak vizuális túlterhelésének elkerülése érdekében a tankönyvekben törekedtek, hogy egy oldalon ne szerepeljen túl sok szöveg.

A piktogramok és ikonok alkalmazása különösen fontos elemként jelenik meg a tankönyvekben, mivel ezek segítik a tanulók eligazodását a tananyagban és a feladatok értelmezésében. A tankönyvek elején egy piktogram-értelmező magyarázat is található, amely támogatja ezek helyes használatát a tanulók és a pedagógusok számára.

A tankönyvekben alkalmazott folyamatábrák és lépésről lépésre bemutatott munkafolyamatok szintén hozzájárulnak a könnyebb megértéshez. A szerzők törekedtek arra, hogy a tanulók számára az ismétlődő elemek egységesek maradjanak, így például a munkafolyamatok ábrázolásánál ugyanazok a képek ismétlődnek, amelyeket más részekben is láthattak. Ez az elv különösen fontos a tanulók vizuális memóriájának támogatása és a tanulási folyamat megkönnyítése szempontjából.

A tankönyvkészítés során tehát a könnyen érthető kommunikáció biztosítása érdekében a szerzők számos specifikus elemet alkalmaztak, amelyek közül kiemelkedik az egyszerű nyelvezet, a vizuális segédletek használata, valamint a letisztult szerkezeti felépítés. A szerzők által követett elvek összhangban állnak a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) szabályrendszerével, amelyet több helyen expliciten is megemlítenek a válaszadók.

4. kérdés: Milyen eszközökkel tette hatékonyabbá a tananyagok értelmezését a tanulók számára? (pl.: szimbólumhasználat, szövegszerkezet, tagolás, nehezen érthető szavak kezelése)

A tananyagok értelmezésének hatékonyabbá tétele érdekében a tankönyvszerzők és szerkesztők az előző válaszaikban megfogalmazottakat erősítették meg. A vizuális elemek kiemelkedő szerepet kaptak ebben a folyamatban: a bőséges képi illusztrációk, folyamatábrák, fázisrajzok és fázisfotók jelentősen hozzájárulhatnak a tartalom könnyebb befogadásához. A piktogramok és szimbólumok következetes használata, valamint a jelmagyarázatok beiktatása tovább erősítette a vizuális tanulás lehetőségeit.

A szövegszerkezet és tagolás tekintetében is tudatos döntések születtek. A könnyen érthető, egyszerű szövegezés, a rövid mondatok alkalmazása, valamint a nagyméretű betűs tipográfia mind azt a célt szolgálták, hogy a tanulók számára befogadhatóbbá váljon az információ. A szöveg gondos tagolása és az egységes leckestruktúra kialakítása szintén hozzájárult a tananyag rendszerezettségéhez és átláthatóságához.

A nehezen érthető szavak kezelésére különös figyelmet fordítottak a szakemberek. Ahol lehetséges volt, kerültek a bonyolult kifejezéseket, vagy szükség esetén megmagyarázták azokat. Az egyszerű nyelvhasználat prioritást élvezett a szövegalkotás során, ami elősegítette a tartalom szélesebb körű hozzáférhetőségét.

A vizuális elkülönítés módszerét is alkalmazták: voltak, akik különböző oldalszintet használtak a tananyagban a gyakorlati és az elméleti feladatok elkülönítésére, ami segítette a tanulókat a tartalom típusának gyors azonosításában. Az egységes szimbólumhasználat a feladattípusoknál tovább erősítette ezt a rendszerezettséget.

Fontos szempont volt a nem olvasó tanulók támogatása is. A folyamatos képi megsegítés és a piktogramok kiterjedt használata lehetővé teheti számukra is a tartalom értelmezését. Ez az inkluzív megközelítés biztosította, hogy a tananyag minden tanuló számára hozzáférhető legyen, függetlenül az olvasási készségek szintjétől.

A következetesség elvét is szem előtt tartották: az egységes piktogramok és jelrendszer használata a különböző lecekben, valamint a szimbólumjegyzék elhelyezése a könyv elején mind azt a célt szolgálták, hogy a tanulók könnyebben eligazodjanak a tananyagban.

5. kérdés: Milyen forrásokból gyűjtött visszajelzéseket a tankönyv végső változata előtt?

Ennél a kérdésnél azt szerettem volna megtudni, hogy alkalmaztak-e könnyen érthetőségi nyelvi ellenőrzőket a munkafolyamatban. Két tankönyv szerzői is megemlítik, hogy figyelembe vették a könnyen érthetőség elveit. („Osztályfőnökként lehetőségem volt letesztelni a tankönyv egyes fejezeteit, feladattípusait az általam tanított tanulókkal a készségfejlesztő iskolai osztályommal.” „A leckéket elkészülésüket követően a célcsoporton teszteltük, melyben szempont volt, hogy érthető-e a lecke feldolgozása, fokozott önállósággal boldogulnak-e a tanulók a látott képi anyaggal, szövegezéssel, az egységes jelzések segítik-e a rögzítést, felismerhetők-e az eszköz- és alapanyag képek, folyamatábrák lépései, szolgálják-e azok a gyakorlati tevékenységet.” „Saját tanulóimon teszteltem sok mindent, illetve előző évek tapasztalatait vettem alapul.”)

Az egyik szerzőpáros az idő rövideje miatt nem tudta leellenőriztetni a kéziratot az érintett célcsoport egy tagjával, vagy tagjainak csoportjával, míg egy másik szerzőpárosnak volt alkalma egy-két fejezetet leellenőriztetni a saját osztályukban, de nem a teljes szöveget. Ez azért fontos, mert a könnyen érthető szövegek alapja, hogy ellenőrzési folyamaton mennek keresztül. A válaszok alapján fontos szempontként jelent meg a saját és kollégáik oktatási tapasztalataira való támaszkodás. A meglévő tankönyvek és a kapcsolódó szakirodalom tanulmányozása szintén értékes inputot biztosított a szerzők számára a végső változatok kialakításához.

Emellett a tankönyvfejlesztés során a szerzők intenzív együttműködésben dolgoztak a szerkesztővel, lektorokkal és további szakértőkkel, így biztosítva a tananyag minőségét és a célcsoportnak való megfelelést. A gyógypedagógiai kompetenciával rendelkező szereplők bevonása különösen fontos volt az inkluzív megközelítés érvényesítése érdekében. A szerkesztővel folytatott rendszeres konzultációk pedig lehetővé tették a közvetlen visszacsatolást és a tananyag fokozatos finomhangolását.

Nem elhanyagolható továbbá a más kollégák véleményének megszerzése sem, mely kiegészítette a szakértői visszajelzéseket. Ezen felül az Oktatási Hivatal tananyagfejlesztésért felelős vezetőségének iránymutatásai is beépültek a tankönyv végleges változatába, biztosítva annak összhangját a vonatkozó oktatási irányelvekkel.

6. kérdés: Milyen kihívásokkal szembesült a tankönyvírás során? Milyen tapasztalatokat szerzett, amit érdemes lenne megosztani, illetve mit javasol a jövőre nézve a tankönyvfejlesztéssel kapcsolatban?

A válaszokból számos fontos tanulság levonható, amelyek figyelembevételével a jövőbeni tankönyvfejlesztési folyamatok jelentős mértékben javíthatók. Az egyik leggyakoribb

kihívásként az idő rövideje említhető, ami nem csupán a munkafolyamatok felgyorsításához vezetett, hanem a tankönyv minőségére is kihatott. Az egyik interjúalany tapasztalatai szerint a "sürgetés, a rohanás" jelen volt a projekt minden szintjén, és emiatt a feszített tempó miatt gyakran nem volt lehetőség az alapos átgondolásra vagy az anyagok újbóli szerkesztésére.

A csapatmunka fontosságát kiemelve, a válaszadók megállapították, hogy egy jól működő tankönyvíró csapat tagjainak egységes elvek mentén kell dolgoznia. Az online kommunikációval kapcsolatos nehézségeket is említették, ami szintén megnehezítette az együttműködést. Például a szerkesztővel vagy a lektorral való kommunikáció ebben a formában gyakran nem volt célravezető, amely a kommunikáció minőségét rontotta és hátráltatta a közös elvek megvalósítását. Ez arra figyelmeztet, hogy a megfelelő eszközök és platformok kiválasztása, illetve ezek ismerete elengedhetetlen a hatékony csapatmunkához.

A válaszok tükrözik azt az igényt, hogy a tankönyv vizuálisan is vonzóbb legyen. Az egyik válaszadó hangsúlyozta a grafikák és illusztrációk szerepét, amelyek segíthetnének a tananyag megértésében. „Sokkal sűrűbben illusztrált könyvet szerettem volna”, mondta, ami arra utal, hogy az oktatási anyag megszerkesztésénél a vizualitás nem csupán esztétikai, hanem pedagógiai szempontból is fontos. Itt a válaszadó kiemelte, hogy hátráltató tényező volt számára a grafikai programok és stock fotós adatbázisok ismeretével kapcsolatos hiányosságai. Ez is a team-munka fontosságát hangsúlyozza, hogy érdemes a tankönyvfejlesztésbe – különösen ahol ekkora hangsúlyt kapnak a vizuális elemek – bevonni a területet ismerő grafikus szakembert is.

Több válaszadó javasolta, hogy elegendő idő legyen a tankönyv kidolgozására, és a tapasztalatok alapján nem szabadna három hónap alatt tankönyvet írni. Ezen időkeretek figyelmen kívül hagyása nemcsak a tankönyvanyag tartalmának, hanem a használhatóságát is befolyásolja. Az interjúalanyok megjegyezték, hogy a tankönyvfejlesztési folyamat során be kellene vezetni egy „tesztévet”, amely során a tanulók segítségével kiderülne, hogy a tananyag valóban jól működik-e a gyakorlatban.

A célcsoport számára a tankönyvfejlesztés szempontjából nélkülözhetetlen a szakmai anyagok egyszerűsítése. „Nagyon nehéz volt ennyire leegyszerűsíteni a szakmai tartalmakat”, jegyezte meg egy válaszadó, amely azt is mutatja, hogy nem egyszerű feladat könnyen érthető nyelvet alkalmazni egy szakmai szövegben. Ezért is lenne érdemes a módszert szélesebb körben is képzéseken, tréningeken oktatni.

11. Összefoglalás

A kutatás három pillérre épülő komplex elemzési folyamata – a tankönyvek kvalitatív és kvantitatív kódolása, a MAXQDA szoftverben rögzített memók elemzése, valamint a tankönyvszerzőkkel készített interjúk értékelése – átfogó képet nyújtott a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) alkalmazásáról a készségfejlesztő iskolák gyakorlati tankönyveiben. Az eredmények nemcsak a jelenlegi tankönyvek erősségeire és hiányosságaira világítottak rá, hanem gyakorlati javaslatokat is megfogalmaztak a fejlesztésre vonatkozóan, amelyek relevánsak lehetnek a jövőbeli tankönyvkészítés és az oktatásfejlesztés területén.

11.1. A kutatás főbb megállapításai

A tankönyvek szisztematikus elemzése során a kutatás egyik legfontosabb eredménye, hogy a könnyen érthetőség szempontjából legnagyobb kihívást a mondat szerkezeti problémák és a strukturális szövegalkotás mélyebb megfontolása jelentik. Az elemzés során kiemelkedően magas előfordulási aránnyal jelentek meg a hosszú, összetett mondatok („Hosszú mondatok” kód aránya a többi kódhoz képest: 32,11%) és a sűrűn egymás mellé helyezett mondatok („Több mondat egy sorban” kód aránya a többi kódhoz képest: 29,15%), amelyek megnehezítik a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók számára a szövegek értelmezését. Bár a szerzők igyekeztek egyszerűsíteni a nyelvezetet, az egyértelmű instrukciók és a szövegszerkezet egységesítése terén további finomításokra lenne szükség.

A MAXQDA-ban készült memók elemzése tovább árnyalta a tankönyvek könnyen érthetőségének vizsgálatát, rávilágítva arra, hogy a vizuális elemek, a tipográfia és a szövegformázás hogyan befolyásolja az olvashatóságot és a tanulási hatékonyságot. Bár a tankönyvek betűtípusa és mérete megfelelt a könnyen érthetőség alapelveinek (12–14-es méretű talpatlan betűtípusok), a színek használata, a kontrasztarányok és az illusztrációk elhelyezése nem mindig volt következetes. Az ikon- és piktogramhasználat szintén nem volt egységes, ami megnehezíti a tanulók számára az eligazodást.

A tankönyvszerzőkkel készült interjúk feltárták a tankönyvkészítés mögöttes folyamatait és kihívásait. Az interjúk egyik legfontosabb tanulsága, hogy a szerzők rendkívül szoros határidővel dolgoztak, ami korlátozta a tankönyvek alapos tesztelését és a felhasználói visszacsatolás lehetőségének beépítését, holott több szerző részéről megvolt az erre való

törekvés. Néhány tankönyv egyes fejezeteit a célcsoport tanulóival is tesztelték, az átfogó nyelvi ellenőrzés nem minden esetben valósult meg.

A szerzők a pedagógiai és szakmai kompetenciák egyensúlyának megteremtésére törekedtek, ám a gyakorlati oktatók és gyógypedagógusok eltérő tudásbázisa miatt a tankönyvek szerkesztése során kompromisszumokat kellett kötniük.

A tankönyvek (kerettantervek szerinti) tartalmának adaptálása a tanulók kognitív szintjéhez többféle módon valósult meg. A szerzők kiemelt figyelmet fordítottak a differenciálásra, lehetőséget adva a pedagógusoknak, hogy a tananyagokat a tanulók egyéni képességeihez igazítsák. A vizuális támogatás – például piktogramok, képes válaszlehetőségek és folyamatábrák használata – szintén segíti a szövegek befogadhatóságát, bár a kutatás rávilágított arra, hogy a képek egy része nem kapcsolódott kellő mértékben a tanulók mindennapi tapasztalataihoz.

11.2. A kutatás hipotéziseinek igazolása

H1: A KÉK-irányelvek elemei jellegük szerint eltérő gyakorisággal érvényesülnek a tankönyvekben: a vizuális elemek (illusztrációk, piktogramok) és a rövid mondatokra törekvés gyakoribbnak bizonyulnak, míg egyes formai és nyelvi elemek (pl. következetes bonyolult szavak magyarázása, egységes felsorolásformátum) kevésbé jelennek meg egységesen.

Értékelés: Igazolt

A kutatás eredményei alapján egyértelműen igazolható, hogy a könnyen érthető kommunikáció (KÉK) szabályai valóban eltérő mértékben jelennek meg a vizsgált tankönyvekben.

- Gyakran alkalmazott KÉK-elemek:
 - A vizuális támogatás, például illusztrációk, piktogramok és képes feladatok, számos tankönyvben kiemelt szerepet kapott, összhangban a könnyen érthető kommunikáció elveivel.
 - A rövid, világos mondatokra való törekvés is megfigyelhető, bár ezek alkalmazása nem minden esetben volt következetes.

- A tankönyvek betűtípusa és mérete megfelelt a könnyen érthetőség alapelveinek (12–14-es méretű talpatlan betűtípusok).
- Kevésbé alkalmazott vagy következtelenül megjelenő KÉK-elemek:
 - Hosszú, összetett mondatok, egy sorban szereplő több mondat gyakran fordultak elő a tankönyvekben, ami ellentmond a KÉK elveinek.
 - A bonyolult szavak magyarázata gyakran egyáltalán nem, vagy nem minden esetben történik meg annak első előfordulásánál, és előfordul, hogy maga a magyarázat is nehezen érthető.
 - A piktogramok és ikonok alkalmazása nem egységes. Egyes tankönyvekben jól használható jelmagyarázat található, másokban viszont a piktogramok értelmezése nem egyértelmű.

Az interjúk elemzése megerősíti, hogy a tankönyvszerzők tudatosan törekedtek az érthetőség növelésére, ugyanakkor nem minden esetben alkalmazták következetesen a KÉK szabályrendszerét. Az is feltételezhető, hogy a könnyen érthető kommunikáció természetesen épült be a tankönyvírás pedagógiai és szakmai kereteibe, még ha nem is mindig tudatosan. Ezért a hipotézis igazolható: a KÉK szabályai valóban változó arányban érvényesülnek a tankönyvekben, és a gyógypedagógiai módszertan és a KÉK között jelentős átfedés figyelhető meg.

H2: A KÉK-elemek között rendszeres kölcsönhatások figyelhetők meg: egyes kombinációk szinergikus hatást fejtenek ki (például egyszerű mondat szerkezet + releváns kép), míg más kombinációk kontraproduktívak lehetnek (például bonyolult szó + hosszú, összetett magyarázat), amelyek összességében befolyásolhatják az érthetőséget.

Értékelés: Igazolt

A kutatás eredményei alapján igazolható, hogy a könnyen érthető kommunikáció szabályai nem külön-külön, hanem egymással összefüggésben hathatnak a szöveg érthetőségére.

- Pozitív szinergikus hatások:

- A vizuális támogatás és az egyszerű nyelvezet együttes alkalmazása jelentősen javítja a tananyag befogadhatóságát. A piktogramok, képes válaszlehetőségek és folyamatábrák segítik a tanulókat a tananyag értelmezésében.
- Az egységes szimbólumhasználat és a tanulók számára ismert kontextusok alkalmazása szintén növeli az érthetőséget.
- Negatív vagy semlegesítő hatások:
 - Több tankönyvben előfordult, hogy egy bonyolult szót megmagyaráztak, de ezt hosszú, összetett mondatokban tették, ami csökkentette a magyarázat hatékonyságát.
 - A szöveg vizuális támogatása mellett nem mindig lehetett hatékony, mert a szövegszerkezet hosszú, bonyolult mondatokat tartalmazott, így a könnyen érthetőség elemei ütköztek egymással.

Az interjúk és a kódolt elemzések egyaránt alátámasztják, hogy a KÉK szabályai nem önállóan érvényesülnek, hanem egymásra hatva formálják a szöveg érthetőségét. A példák jól mutatják, hogy a szabályok kombinációja lehet pozitív (szinergikus), de lehet akár kontraproduktív is, ha nem megfelelően illeszkednek egymáshoz.

Ezért a hipotézis igazolható: a KÉK szabályai kölcsönhatásban működnek, és egyes kombinációk növelik, míg mások gyengíthetik az érthetőséget.

H3: A tankönyvszerzők által, a gyógypedagógia módszertanából származó, az irányelveken túlmutató, innovatív megoldások – például képalapú magyarázatok, speciális vizuális támogatások vagy pedagógusnak szánt instrukciók – szerepelnek a tankönyvekben, melyek szintén az érthetőséget növelik.

Értékelés: Igazolt, de korlátozott mértékben

A kutatás eredményei alapján igazolható, hogy a tankönyvszerzők egyes esetekben olyan innovatív megoldásokat alkalmaztak, amelyek túlmutatnak a standard KÉK-irányelveken. Azonban ez az innováció nem minden esetben volt tudatos vagy szisztematikus, és nem minden tankönyvre volt jellemző.

- Innovatív megoldások:

- Egyes tankönyvekben a képek nem csupán illusztrációként, hanem interaktív tanulási eszközként is funkcionálnak (például képes válaszlehetőségek, képekhez kötött feladatok).
 - Az ikonográfiai rendszer néhány tankönyvben jól kidolgozott és új típusú vizuális támogatást nyújtott.
 - Az egyes tankönyvekben a pedagógusok számára írt instrukciók dőlt betűvel különültek el, ami egyértelművé tette, hogy mi a tanulók és mi a pedagógusok számára szánt tartalom.
 - A színhasználat megjelent a különböző tartalomegységek elkülönítéseként (elméleti-gyakorlati részek), ami jó gyakorlatként épülhet be a jövőben a tankönyvfejlesztésbe.
- Korlátozó tényezők:
 - Az innováció nem minden tankönyvben jelent meg következetesen.
 - A vizuális elemek esetenként külső forrásokból (pl. stock fotók) származtak, így nem mindig tükrözték a tanulók valódi környezetét.

Összességében a hipotézis igazolható, de a tankönyvek innovatív elemei még nem állnak össze egységes új megközelítéssé – inkább szórványos példákról van szó, amelyeket érdemes lenne rendszerezni és továbbfejleszteni.

11.3.A kutatás gyakorlati hasznossága

A kutatás eredményei több szempontból is hozzájárulhatnak a tankönyvfejlesztés és az oktatási gyakorlatok továbbfejlesztéséhez.

Egyrészt, az elemzés alapján azonosíthatóvá váltak azok a szövegszerkesztési és nyelvhasználati problémák, amelyek akadályozhatják a középsúlyos értelmi fogyatékos tanulók tanulási folyamatait. A mondatok rövidítése, a világosabb szerkezetek és az egyértelműbb instrukciók megfogalmazása javíthatná a tankönyvek érthetőségét.

Másrészt, a vizuális kommunikáció fejlesztése egyértelmű területként jelent meg a jövőbeli tankönyvek tervezésekor. Az illusztrációk és ikonok következetes használata, a kontrasztarányok optimalizálása és a könnyen értelmezhető piktogramrendszer alkalmazása mind hozzájárulhatnak a tanulók jobb tájékozódásához és a tananyagok befogadhatóságához.

A kutatás gyakorlati jelentősége túlmutat a tankönyvek elemzésén: az eredmények hozzájárulhatnak a gyógypedagógiai módszerek finomításához, az inkluzív oktatás fejlesztéséhez is. A tankönyvírás során tapasztalt kihívások, különösen a pedagógiai és szakmai kompetenciák összehangolásának kérdése, rávilágítanak arra, hogy érdemes lenne a tankönyvfejlesztő csapatokat szélesebb szakmai körrel kibővíteni, melyre a nemzetközi példák is rámutatnak.

11.4. Javaslatok a jövőbeli kutatásokhoz

A kutatás során feltárt eredmények számos további kutatási irányt vetnek fel, amelyek hozzájárulhatnak a készségfejlesztő iskolák tankönyveinek és tananyagfejlesztésének fejlődéséhez.

1. A könnyen érthetőség további vizsgálata különböző tanulói csoportokban

Bár a kutatás rámutatott a könnyen érthető kommunikáció alkalmazásának főbb tendenciáira, érdemes lenne további vizsgálatokat végezni a különböző tanulói csoportok körében. Egy longitudinális kutatás, amely a tankönyvek használhatóságát és hatékonyságát méri a tanulók körében, értékes adatokkal szolgálhatna a könnyen érthető kommunikáció tényleges hatásáról.

2. Tankönyvek összehasonlító elemzése

A kutatás elsősorban a készségfejlesztő iskolák tankönyveire fókuszált, azonban hasznos lenne összehasonlító elemzéseket végezni más oktatási anyagokkal is, például az általános iskolai tankönyvekkel vagy nemzetközi könnyen érthető nyelvet tartalmazó tankönyvekkel. Ez segíthetne azonosítani a legjobb gyakorlatokat és azok adaptálhatóságát a hazai környezetben.

3. A vizuális kommunikáció hatásának vizsgálata

Az illusztrációk és a piktogramok szerepe kiemelkedő jelentőségű a tankönyvek érthetősége szempontjából, ezért érdemes lenne empirikus vizsgálatokkal feltárni, hogy milyen típusú vizuális elemek segítik leginkább a tanulók megértését. Egy ilyen kutatás hozzájárulhatna egy egységesebb és hatékonyabb ikonográfiai rendszer kialakításához. Erre alkalmas lehet a szemmozgáskövető eszközzel való felmérés.

4. A tankönyvek digitális adaptációja

A digitális tananyagok és interaktív oktatási platformok térnyerésével érdemes lenne vizsgálni, hogy a digitális adaptáció milyen módon támogathatná a könnyen érthető kommunikáció elveinek alkalmazását. Az adaptív tananyagok, amelyek a tanulók egyéni fejlődéséhez igazodnak, további lehetőségeket kínálhatnak a készségfejlesztő iskolák tanulóinak támogatására.

A kutatás tehát jelentős lépést tett a könnyen érthető kommunikáció tankönyvekben való alkalmazásának feltérképezésére, ugyanakkor az eredmények azt is mutatják, hogy a téma további vizsgálatokra érdemes, különösen az inkluzív oktatás, a digitális tananyagfejlesztés és a vizuális kommunikáció szempontjából.

Köszönetnyilvánítás

Tisztelettel köszönöm témavezetőmnek, Dr. Dávid Máriának a doktori képzés alatt nyújtott segítségét és szakmai támogatását.

Köszönöm Prof. Dr. Pukánszky Bélának, akinek a biztatására indultam el ezen az úton.

Köszönettel tartozom édesanyámnak, Dr. Magyar Adélnak, hogy szakmai tanácsaival gyakran továbblendített a disszertációm megírása során.

Köszönöm Ladányi Lilinek, hogy kolléganőként, a doktori iskolában csoporttársnőként és barátként is mindig számíthattam rá, és támogatott, hogy elérjem a céljaimat.

Hálás vagyok feleségemnek, Magyar-Doma Laurának, kislányomnak, Magyar Lédának és minden családtagomnak, hogy türelmükkel megtiszteltek a doktori képzés időszaka alatt.

Végül, de nem utolsó sorban köszönettel tartozom Kajáry Ildikónak és a készségfejlesztő iskola gyakorlati képzést nyújtó tankönyveinek szerzőinek, akik hozzájárultak a kutatási eredményeim létrejöttéhez.

12. Tudományos publikációk jegyzéke

1. Ladányi, Lili (szerk.) ; Magyar, Ágoston (szerk.) ; Tiszai, Luca (Fordító) ; Váróczy, Viktória (Fordító) A könnyen érthető nyelv indikátora 2.0 , 23 p. (2023)
ISBN: 9789636480240
2. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
A könnyen érthető nyelv szabályrendszereinek összehasonlító vizsgálata – európai kitekintés (2023) Könnyen érthető kommunikáció, egyenlő esélyű hozzáférés 3.
Nemzetközi szakmai konferencia,
3. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
Creation of an Easy Language Information Centre (ELIC) In: Livro de Resumos 3º
Klaara
Leiria, Portugália : Instituto Politecnico de Leiria (2023) pp. 18-18. , 1 p.
4. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
Egy európai projekt a könnyen olvasható és érthető internetért: Beszámoló a müncheni „For an Easy-to-Read Internet” konferenciáról
MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK (2012)- 63 : 2 pp. 81-86. , 6 p. (2023)
5. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
FELADATGYŰJTEMÉNY A KÖNNYEN ÉRTHETŐ NYELV
ALKALMAZÁSÁHOZ
In: Hosszu, Timea; Tóthné, Aszalai Anett (szerk.) SZÖVEG- ÉS
FELADATGYŰJTEMÉNY A GYÓGYPEDAGÓGIAI ISMERETEK
TANÍTÁSÁHOZ
Szeged, Magyarország : Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző
Kar Gyógypedagógus-képző Intézet (2023) 102 p. pp. 28-47. , 20 p.
6. Magyar, Ágoston
A könnyen érthető nyelv szabályrendszereinek alkalmazhatósága a tananyagok fejlesztésében
In: Bajzáth, Angéla; Csányi, Kinga; Győri, János (szerk.) Elkötelezettség és rugalmasság: a neveléstudomány útjai az átalakuló világban : Absztraktkötet
Budapest, Magyarország : MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar (ELTE PPK) (2023) 456 p. p. 135 , 1 p.
7. Magyar, Ágoston ; Ladányi, Lili
Az első hazai könnyen érthető képtár létrehozásának tapasztalatai
In: XIV. Taní-tani (online) Konferencia, Hatékonyság és koherencia a pedagógiában, a gyógypedagógiában és a tanárképzésben : Absztrakt kötet
Miskolc, Magyarország : Miskolci Egyetem (2023)

8. Magyar, Ágoston
Az első magyarországi könnyen érthető információs ellenőrképzés története
In: Kalcsó, Gyula; Ludányi, Zsófia; Tóth, Mariann (szerk.) Pelikon 2023. A nyelv megújuló szerepe az oktatásban. A Peli III. oktatásnyelvészeti konferenciája : absztraktfüzet
Eger, Magyarország : EKKE Líceum Kiadó (2023) 138 p. pp. 73-74. , 2 p.

9. Magyar, Ágoston
Készségfejlesztő iskolából a munka világába - lehetőségek és támogatás
In: Hosszu, Timea; Tóthné, Aszalai Anett (szerk.) A gyógypedagógiai fejlesztés lehetőségei a kisgyermekkortól felnőttkorig Szeged, Magyarország : SZTE JGYPK Gyógypedagógus-képző Intézet (2023) 103 p. pp. 78-85. , 8 p. SZTE Egyetemi kiadványok

10. Magyar, Ágoston
Tananyagfejlesztés a könnyen érthető nyelv szabályrendszerének alkalmazásával – európai kitekintés
In: Fizel, Natasa; T., Molnár Gizella (szerk.) 150 éve a pedagógusképzésért – Neveléstudományi konferencia : Szeged, 2023. október 12-13
Szeged, Magyarország : Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó (2023) 118 p. pp. 85-85. , 1 p. SZTE Egyetemi kiadványok

11. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
A könnyen érthető kommunikáció jelentősége. Konferencia előadás (2022)
Egyenlő Esély Konferencia a Fogyatékos Emberek Világnapja alkalmából 2022.12.01. Szeged,

12. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
A magyarországi Könnyen Érthető Információs Központ (KÉIK) tevékenységei és szolgáltatásai CARISSIMI 13 : 2 pp. 12-13. , 2 p. (2022)

13. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
Easy Language in Hungary: education, research and future perspectives (2022)
XII International Scientific Conference “Time of challenges and opportunities: challenges, solutions, perspectives” 2022-05-13 [Riga, Lettország],

14. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
Egy iroda a könnyen érthetőség szolgálatában. Konferencia előadás (2022)
Könnyen érthető kommunikáció - egyenlő esélyű hozzáférés. 2. nemzetközi szakmai konferencia 2022-06-10 [Budapest, Magyarország],

15. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston
Innováció a könnyen érthető nyelv területén: az első magyarországi ellenőrképzés tapasztalatai

In: Együtt vagyunk erősek! - esélyegyenlőség, integráció és inklúzió a köznevelésben és a társadalomban Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete (MAGYE) (2022) 82 p. pp. 23-23. , 1 p.

16. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston

Innováció a könnyen érthető nyelv területén: az első magyarországi ellenőrképzés tapasztalatai

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE: A MAGYAR GYÓGYPEDAGÓGUSOK EGYESÜLETÉNEK FOLYÓIRATA 50. pp. 232-234. , 3 p (2022)

17. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston

Képben vagyunk? Az első hazai könnyen érthető képtár kvalitatív elemzése

In: Steklács, János; Molnár-Kovács, Zsófia (szerk.) 21. századi képességek, írásbeliség, esélyegyenlőség : XXII. Országos Neveléstudományi Konferencia. Absztraktkötet

Pécs, Magyarország : MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, PTE BTK Neveléstudományi Intézet (2022) 573 p. p. 414 , 1 p. ISBN: 9789636260576

18. Magyar, Ágoston

Tóth László „A tehetséggondozás és -kutatás története” című könyve (Recenzió)

OXIPO : INTERDISZCIPLINÁRIS E-FOLYÓIRAT 4 : 3 pp. 87-92. , 6 p. (2022)

19. Horváth, Péter László ; Magyar, Adél Márta ; Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston

Tanulmányúton jártunk a Caritas Augsburg (CAB) szervezetnél

GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE: A MAGYAR GYÓGYPEDAGÓGUSOK EGYESÜLETÉNEK FOLYÓIRATA 49 : 2-3 pp. 231-234. , 4 p. (2021)

20. Ladányi, Lili ; Magyar, Ágoston

Egy könnyen érthető információs kisfilm az önérvényesítés szolgálatában

In: Molnár, Gyöngyvér; Tóth, Edit (szerk.) A neveléstudomány válaszai a jövő kihívásaira. XXI. Országos Neveléstudományi Konferencia. Program, előadás-összefoglalók

Szeged, Magyarország : MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet (2021) 690 p. p. 467

21. Magyar, Ágoston

Könnnyen érthető kommunikáció a társadalmi inklúzióért

In: Hosszu, Tímea; Tóthné Aszalai, Anett (szerk.) "Együtt az úton... innen és határon túl" : Program és absztrakt kötet Szeged, Magyarország : SZTE JGYPK

Gyógypedagógus-képző Intézet (2021) 14 p. pp. 6-6. , 1 p. SZTE Egyetemi kiadványok

22. Magyar, Ágoston

KÖNNYEN ÉRTHETŐ KOMMUNIKÁCIÓ A TÁRSADALMI INKLÚZIÓÉRT

In: Hosszu, Tímea; Tóthné, Aszalai Anett (szerk.) "EGYÜTT AZ ÚTON...INNEN ÉS HATÁRON TÚL" ONLINE KONFERENCIA : Tanulmánykötet

Szeged, Magyarország : SZTE JGYPK Gyógypedagógus-képző Intézet (2021) 74 p.
pp. 29-34. , 6 p. SZTE Egyetemi kiadványok

23. Magyar, Ágoston

A könnyen érthető kommunikáció (KÉK) módszerének jelentősége az értelmileg akadályozott fiatalok életében (2020) Konferencia előadás, EKE Pszichológia Napok II., Szekció: Fiatal kutatók és a tudomány 2.,

24. Magyar, Ágoston

Az Y generációs gyógypedagógusok értékorientációja
In: Horák, Rita; Kovács, Cintia; Námesztovszki, Zsolt; Takács, Márta (szerk.) Új nemzedékek értékrendje : A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Tudományos Konferenciáinak tanulmánygyűjteménye
Subotica, Szerbia, Szabadka, Szerbia : Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar (2020) 581 p. pp. 383-391. , 9 p.

13. Irodalomjegyzék

1257/2011. (VII. 21.) Korm. határozat a fogyatékos személyek számára ápolást-gondozást nyújtó szociális intézményi férőhelyek kiváltásának stratégiájáról és a végrehajtásával kapcsolatos kormányzati feladatokról URL: <https://njt.hu/jogszabaly/2011-1257-30-22> (Letöltés ideje: 2024. október 11.)

1993. évi III. törvény a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300003.tv> (Letöltés ideje: 2024. október 10.)

1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.tv> (Letöltés ideje: 2024. október 13.)

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról.

2007. évi XCII. törvény a Fogyatékos-sággal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről.

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (Letöltés ideje: 2024. október 10.)

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről, 11/B 2016. évi LXXX törvény 22§, 13/B módosítva 2020. évi LXXXVIII. törvény 29§ (1.)6

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről. (2023). Nemzeti Jogszabálytár. URL: <https://njt.hu/jogszabaly/2011-190-00-00> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)

2016. évi LXXX. törvény a köznevelési intézmények átalakításáról. (2016). Nemzeti Jogszabálytár. URL: <https://njt.hu/jogszabaly/2016-80-00-00> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)

2020. évi LXXXVIII. törvény a köznevelés és szakképzés módosításáról. (2020). Nemzeti Jogszabálytár. URL: <https://njt.hu/jogszabaly/2020-88-00-00> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)

2023. évi LII. törvény az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények működéséről. (2023). Nemzeti Jogszabálytár. URL: <https://njt.hu/jogszabaly/2023-52-00-00> (Letöltés ideje: 2024. december 10.)

APA (American Psychiatric Association) (1994): *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. – 4th ed. (DSM-IV) Washington, DC

APF France handicap. URL: <https://www.apf-francehandicap.org/> (Letöltés ideje: 2024. október 20.)

Bagoly-Simó, Péter (2013): Half-told stories of climate change: school geography and (un)sustainable development. *Geography*, 98(3), 123–132. URL: <https://doi.org/10.1080/00167487.2013.12094378> (Letöltés ideje: 2024. december 7.)

Balázs-Földi E. (2017): Nyílt munkaerőpiac vagy védett foglalkoztatás? *Köztes Európa: Társadalomtudományi Folyóirat: A Vikek közleményei* **21-22.** 1-2 sz. 147-155.

- Burke Huey, Edmund (1908): *The Psychology And Pedagogy Of Reading, With A Review Of The History Of Reading And Writing And Of Methods, Texts, And Hygiene In Reading*. The Macmillan Company, New York. URL: https://pure.mpg.de/rest/items/item_2347473_2/component/file_2347472/content (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Camilla Lindholm és Ulla Vanhatalo (szerk., 2021): *Handbook of Easy Language in Europe*. Berlin: Frank & Timme.
- Czeizel Endre, Lányiné Engelmayer Ágnes és Rátay Csaba (szerk., 1978): *Az értelmi fogyatékosok kóreredete a „Budapest-vizsgálat” tükrében*. Medicina, Budapest
- Csákvári Judit és Mészáros Andrea (2012): *Értelmi fogyatékos (intellektuális képességgazavarral élő) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest
- Csákvári Tímea, Horváthné Tuska Erika és Turcsányi Katalin Anna (2014): *Empátiát igénylő munkaerőcsoportok kezelése, szociális érzékenységet mutató munkáltatói magatartás*. Szolgáltatási kézikönyv vállalatoknak. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
- Csányi Zsuzsanna, Jásper Éva és Sipos Anna (2009): *A támogatott foglalkoztatási szolgáltatás*. Salva Vita Alapítvány, Budapest.
- Csató Zsuzsa, Farkas, M., Gráf-Jaksa, É., Monostori, K. és Móricz, R. (2009): *Hallgatói szöveggyűjtemény Könnyen Érthető Kommunikáció témaköréhez*. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest
- Dárdai Ágnes (2002): *A tankönyv-kutatás alapjai*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs.
- Dárdai Ágnes, Dévényi Anna, Márhoffer Nikolett és Molnár-Kovács Zsófia (2015): Tankönyvkutatás, tankönyvfejlesztés külföldön. I. és II. A nemzetközi tankönyvelméleti kutatások elméleti és módszertani kérdései. *Történelemtanítás*, Online történelemdidaktikai folyóirat. (L.) ÚJ folyam, VI. 1-2. szám. URL: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2015/07/dardai-agnes---devenyi-anna---marhoffer-nikolett---molnar-kovacs-zsofia-tankonyvkutat-as-tankonyvfejleszt-es-kulfoldon-ii-06-01-02/> (Letöltés ideje: 2024. december 6.)
- DSM-5. (2013): *Referencia-kézikönyv a DSM-5 diagnosztikai kritériumaihoz*. Oriold és társai, Budapest.
- Dunás-Varga I. (2021): *Az oktatásban való részvétel, a végzettség és a foglalkoztatás összefüggései, különös tekintettel a fogyatékossgal élő személyek helyzetére*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar és A Gyógypedagógia Fejlesztéséért Alapítvány, Budapest. Fogyatékos emberek a 21. századi magyar társadalomban Tanulmánykötet Bánfalvy Csaba tiszteletére.
- EduLine (2020): *Élet az OKJ-s képzések után: Kik tanulhatnak ingyen az új rendszerben?* EduLine.hu. URL: https://eduline.hu/felsooktat-as/20210105_okjs_kepz-esek_utan_a_szakmakkal (Letöltés ideje: 2024. december 14.)

- Edward L. Thorndike (1921): *The Teacher's Word Book*. Teachers College, Columbia University, New York City. URL: https://pure.mpg.de/pubman/item/item_2395369_2/component/file_2395368/Thorndike_1921_Teachers_Wordbook.pdf (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- ENSZ (2006): *A Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv*. Egyesült Nemzetek Szervezete, New York.
- ENSZ (2006): *A Fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló egyezmény és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyv*. Egyesült Nemzetek Szervezete, New York.
- Farkasné Gönczi Rita (2018): A könnyen érthető kommunikáció fogalma és szabályrendszere nemzetközi és hazai példák, illetve magyar tapasztalati szakértők javaslatai alapján. *Gyógypedagógiai Szemle*, **46**. 1. sz. 64-76.
- Farkasné Gönczi Rita (2021). Könnyen érthető kommunikáció – könnyen érthető élet. In: Farkasné Gönczi Rita – Kármán Bianka (szerk.): *Könnyen érthető kommunikáció, egyenlő esélyű hozzáférés. Nemzetközi Szakmai Konferencia tanulmánykötete*. Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.
- Farkasné Gönczi Rita (2021). Könnyen érthető kommunikáció fogalma, nyelvi szintjei és alkalmazhatósága a látássérülés kontextusában. In: Farkasné Gönczi, R. (2021, szerk.): *Dimenzióváltások a látássérült személyek pedagógiája és rehabilitációja mátrixában*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar. URL: <https://edit.elte.hu/xmlui/handle/10831/54713> (Letöltés ideje: 2024. október 15.)
- Fuchs, Eckhardt és Bock, Annekatrin (Eds., 2018): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. Palgrave Macmillan, New York. URL: <https://link.springer.com/book/10.1057/978-1-137-53142-1> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Fuchs, Eckhardt és Henne, Kathrin (2018): History of Textbook Research. In: Fuchs, Eckhardt és Bock, Annekatrin (Eds.): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. Palgrave Macmillan, New York. 25–56. URL: https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1_3 (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Gee, James Paul (2001): *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. Routledge. New York. URL: <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/58230/1/46%20pdf.pdf> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Gruiz, K. (é. n.): *Hogyan készítsünk könnyen érthető segédanyagot? – Irányelvek*. URL: http://www.downalaptvany.hu/sites/default/files/K%C3%89R%C3%9ATMUTAT%C3%93%C3%A1ltal%C3%A1nosGK_0_0.pdf (Letöltés ideje: 2024. október 4.)
- Hatos Gyula (2010): Értelmi akadályozottság és a változás. In: Radványi Katalin (2010, szerk.): *Másképp? Intellektuális fogyatékosággal élő emberek gyógypedagógusainak tankönyve*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.
- Heinze, Carsten (2011): *Das Schulbuch im Innovationsprozess. Bildungspolitische Steuerung, Pädagogischer Anspruch, Unterrichtspraktische Wirkungserwartungen*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

- Hodapp, R. M., Dykens, E. M. (2003): Mental Retardation (Intellectual Disabilities). In: *Mash, E. J., Barkley, R. A. (szerk.): Child Psychopathology* – 2nd ed. 486–519. The Guilford Press, New York.
- Hornsley, Mike, Knudsen V., Susanne és Selander, Staffan (2005): *Has Past Passed? Textbooks and Educational Media for the 21st Century*. *Stockholm Institute of Education Press* (HLS Förlag) URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:179762/FULLTEXT01.pdf> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Horváth Péter László (2017): Adalékok a könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetéhez. *Gyógypedagógiai szemle* 45. 3. sz. 159-174. URL: http://epa.oszk.hu/03000/03047/00077/pdf/EPA03047_gyogyped_szemle_2017_3_159-174.pdf (Letöltés ideje: 2024. október 10.)
- Horváth Péter László (2017): Érthető számodra a világ? Ha nem, tedd érthetőbbé! *Carissimi*, 8. évf. 5. sz. 8-10.
- Horváth Péter László (2019): A könnyen érthető kommunikáció meghatározása. *Carissimi*, 10
- Horváth Péter László (2020): *A könnyen érthető kommunikációs képzési programok képzésfejlesztésének története Magyarországon a fogyatékkal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény tükrében*. PhD értekezés. Kézirat. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger.
- Horváth Péter László (2021): *Egyenlő eséllyel hozzáférhető információ. Könnyen érzékelhető és könnyen érthető üzenetek intellektuális területen támogatást igénylő ügyfeleknek*. Nemzeti Községi Egyetem Közigazgatási Továbbképzési Intézet, Budapest. URL: <https://tudasportal.uni-nke.hu/xmlui/bitstream/handle/20.500.12944/16801/Egyenlo%20esellyel%20hozzaferheto%20informacio.pdf?sequence=1> (Letöltés ideje: 2024. október 11.)
- Horváth Péter László és Ladányi Lili (2021, szerk.): *Válogatás a könnyen érthető nyelv nemzetközi szakirodalmából*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.
- Horváth Péter László, Magyar, Adél, Ladányi Lili és Magyar Ágoston (2021): Tanulmányúton jártunk a Caritas Augsburg (CAB) szervezetenél. *Gyógypedagógiai Szemle: A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének Folyóirata*, 49(2–3.), 231–234.
- Höhne, Thomas (2003): *Schulbuchwissen. Umriss einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches*. (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft 2) Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main.
- IFLA (2010): International Federation of Library Association and Institutions (Könyvtári Egyesületek és Szervezetek Nemzetközi Szövetsége) *120 Irányelvek könnyen olvasható szövegekhez*. IFLA, The Hague.
- IKK Innovatív Képzéstámogató Központ. (2023): *Szakképzési ösztöndíjak és támogatások*. URL: <https://ikk.hu/osztondijak> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Inclusion Europe (2022): *Easy-to-read information is easier to understand*. URL: <https://www.inclusion-europe.eu/easy-to-read/> (Letöltés ideje: 2024. október 10.)

Inclusion Europe és Értelmi Fogyatékossgal Élők és Segítőik Országos Szövetsége (2009a): *Információ mindenkinek - A könnyen érthető kommunikáció európai alapelvei*. URL: https://efoesz.hu/wp-content/uploads/2015/10/binder-information_for_all.pdf (Letöltés ideje: 2024. október 10.)

Inclusion Europe és Értelmi Fogyatékossgal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége (2009b): *Az egész életen át tartó tanulás oktatóinak képzése. Iránymutatás azoknak az embereknek a képzéséhez, akik könnyen érthető dokumentumokat készítenek*. Inclusion Europe – Értelmi Fogyatékossgal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége, Brüsszel–Budapest.

Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához URL: https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok (Letöltés ideje: 2024. október 3.)

Jaksa Éva (2006): *Inkluzív nevelés. tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Idegen nyelv*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.

Johnsen, Egil Børre (1993): *Textbooks in the Kaleidoscope: A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. Scandinavian University Press.

Kaló Cintia Georgina és Horváth Péter László (2019): *Látkép a támogatott és a helyettes döntéshozatal helyzetéről. Fogyatékossg és Társadalom*, tematikus 2. sz. 100-119.

Kerettantervek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához. URL: https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettantervek_sni_tanulok (Letöltés ideje: 2024. október 15.)

Központi Statisztikai Hivatal: *A fogyatékossgal élő foglalkoztatottak a fogyatékossg típusa és nemzetgazdasági ág szerint, 2011*. URL: https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_11_2011.pdf (Letöltés ideje: 2024. október 11.)

Kress, Gunther (2009): *Multimodality – A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Taylor and Francis. Routledge.

Ladányi Lili és Magyar Ágoston (2022): *A magyarországi Könnyen Érthető Információs Központ (KÉIK) tevékenységei és szolgáltatásai*. Carissimi, 13(2.), 14–15.

Ladányi Lili, Magyar Ágoston (szerk., 2023). *A könnyen érthető nyelv indikátora 2.0*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged

Lányiné Engelmayer Ágnes (2009): *Intellektuális képességszavar és pszichés fejlődés*. Medicina Könyvkiadó, Budapest.

Lebenshilfe. URL: <https://www.lebenshilfe.de/informieren/arbeiten/arbeitsmoeglichkeiten> (Letöltés ideje: 2024. október 17.)

Lorge, Irving (1949): *Readability Formulae - An Evaluation*. *Elementary English*, February, Vol. 26, No. 2, 86-95. URL: <https://www.jstor.org/stable/41383607?seq=1> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)

- Lukács, Ágnes, Rácz, P., & Kas, B. (2022). Tankönyvi szövegek nyelvi feldolgozhatóságának mutatói és vizsgálati módszerei. *Magyar Pedagógia*, 122(2), 65–88. URL: <https://doi.org/10.14232/mped.2022.2.65> (Letöltés ideje: 2025. január 10.)
- Márki E. és Halász G. (2023): Mézeskalács-sütő 11-12. Oktatási Hivatal, Budapest ISBN 978-963-328-512-1 URL: https://www.tankonyvkatalogus.hu/storage/pdf/OH-SZSNK-MEZ1112GY_teljes.pdf (Letöltés ideje: 2024. október 10.)
- Mayring, Philipp (2000): Qualitative Content Analysis. *Forum. Qualitative Sozialforschung Qualitative Social Research*, 1(2). URL: <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Mesterházi Zsuzsa (1998): *A nehezen tanuló gyerekek iskolai nevelése*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest.
- Mezősi Veronika Rita (2024): *A szakiskolák szerepe a szakképzésben*. Szakdolgozat, SZTE JGYPK.
- Müller István (2017): *Megalapozott szakmaválasztás segítése - Speciális szakiskolás fiatalok esélyteremtése a munkaerőpiacon*. Doktori (Phd) értekezés. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Pécs. URL: <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/17261/muller-istvan-phd-2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Niehaus, Inga (2018): How Diverse Are Our Textbooks? Research Findings in International Perspective. In: Fuchs, E., Bock, A. (Eds.): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. Palgrave Macmillan, New York. URL: https://link.springer.com/book/10.1057/978-1-137-53142-1_329-343. (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- OECD (2021): *Szakoktatás és szakképzés az OECD-országokban: A munkához és az élethez szükséges készségek erősítése*. OECD Publishing.
- Oktatási hivatal (2020a): 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről. Magyar Közlöny, 79.(162), 39622-39694. *Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához*. URL: https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok (Letöltés ideje: 2024. október 10.)
- Oktatási hivatal (2020b): 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről. Magyar Közlöny, 79.(162), 39622-39694. *Kerettanterv a közép-súlyos értelmi fogyatékos tanulók számára 1-8. évfolyam*. URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/kerettanterv/ksni_1_8/Kommunikacio.doc (Letöltés ideje: 2024. október 10.)
- Oktatási Hivatal (2022): *Irányelvek a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához*.
- Oktatási Hivatal. (2022): *Készségfejlesztő Iskola Kerettanterve*.
- Péceli Melinda (2011): Speciális szakiskolák munkaerő-piaci orientációja. In: Mártonfi György (szerk.): *Út a munkaerőpiacra – speciális szakiskolákból*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Educatio Kiadó. 9-21. URL: <https://mek.oszk.hu/14200/14219/14219.pdf> (Letöltés ideje: 2024. december 8.)

- Radványi K., Regényi E. M., Csorba J. (2013): „Emberhez méltó jobb lakó- és életkörülmények nekik is”. Értelmileg akadályozott emberek életminősége és a kitagolás kérdése. *Gyógypedagógiai Szemle*, 41. 4. sz. 262-274.
- Sántha Kálmán (2013). *Multikódolt adatok kvalitatív elemzése*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Stein, Gerd (1977): *Schulbuchwissen, Politik und Pädagogik*. Kastellaun.
- Süli-Zakar István, Lenkey Gábor (2014). A vidék mint földrajzi periféria és az oktatás mint kitörési pont. *Educatio*. 23. évf. 3. sz. URL: https://epa.oszk.hu/01500/01551/00069/pdf/EPA01551_educatio_2014_03_3_71-383.pdf (Letöltés ideje: 2024. december 8.)
- Szabó Borbála (szerk., 2006): *Inkluzív nevelés. Ajánlások értelmileg akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez. Szövegértés-szövegalkotás*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.
- Szűts Zoltán (2020): *A digitális pedagógia egységes elméleti kerete és alkalmazása a tanítás és tanulás folyamatában*. Doktori értekezés, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem.
- TÁRS Projekt Foglalkoztatási Munkacsoport (2017): *Akkreditált foglalkoztatás. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.*, Budapest
- Virág, H. és Dunás-Varga I. (2021): Értelmileg akadályozott, középsúlyosan értelmi fogyatékos munkavállalók a vendéglátásban. *Gyógypedagógiai Szemle*, 49. 2-3. sz. 200–216.
- Weber, Robert (1990): *Basic Content Analysis*. SAGE Publications, Inc. ISBN:9781412983488
- Zajda, Joseph, Ozdowski, Sev (2017): *Globalisation, Human Rights Education and Reforms*. Dordrecht. Springer.

HIVATKOZOTT HONLAPOK JEGYZÉKE:

- Értelmi Fogyatékos-sággal Élők és Segítőik Országos Érdekvédelmi Szövetsége (ÉFOÉSZ) URL: <https://efoesz.hu/> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)
- Értelmi Fogyatékos-sággal Élők és Segítőik Országos Szövetségének honlapja URL: www.efoesz.hu (Letöltés ideje: 2024.október 10.)
- Inclusion Deutschland URL: <https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/en/living-germany/inclusion-important-social-responsibility> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)
- Könnyen Érthető Információs Központ honlapja URL: <https://konnyenertheto.hu/> (Letöltés ideje: 2023.október 19.)
- Lebenshilfe URL: <https://www.lebenshilfe.de/> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)
- Mencap URL: <https://www.mencap.org.uk/> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)

Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége (MEOSZ) URL:
<https://www.meosz.hu/> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)

Oktatási Hivatal honlapja URL: www.oktatas.hu

Text2Picto URL: <https://picto.ivdnt.org/> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)

The Communication Trust URL: <https://www.slcframework.org.uk/about-us/> (Letöltés ideje:
2024. október 10.)

Unapei. URL <https://www.unapei.org/> (Letöltés ideje: 2024.október 10.)

14. Ábra- és táblázatjegyzék

1. táblázat: Nyelven belüli kommunikációs szintek	45
2. táblázat: Könnyen érthető nyelv megjelenési formái a taneszközökben a különböző európai országokban.....	60
3. táblázat: Kutatási kérdések, hipotézisek, módszerek összefoglaló táblázata	72
4. táblázat: A kódok előfordulásának gyakorisága az egyes tankönyveken belül	85
5. táblázat: A 6 leggyakrabban előforduló kód együttes megjelenéseinek száma.....	88
6. táblázat: A kódok megjelenésének aránya az általuk lefedett karakterszám tükrében, százalékos arányban a különböző tankönyvekben	90
7. táblázat: A "Hosszú mondatok" kód által lefedett részek aránya karakterszám szerint, százalékos arányban	90
8. táblázat: A "Több mondat egy sorban" kód által lefedett részek aránya karakterszám szerint, százalékos arányban	90
1. ábra: Kódok megjelenésének gyakorisága a tankönyvekben (db).....	82
2. ábra: Felsorolások szubkódjainak megoszlása a pontokkal és a vesszőkkel való felsorolások között	83

Mellékletek

I. Kajáry Ildikóval készített Online, szóbeli interjú átirata

2024.12.02.

Magyar Ágoston:

Szeretném kérdezni Kajáry Ildikótól, hogy hozzájárul-e ahhoz, hogy hangfelvétel készüljön az interjúról a kutatáshoz?

Kajáry Ildikó:

Hozzájárulok, igen.

Magyar Ágoston:

Akik írták a tankönyveket, ők kaptak valamilyen leírást vagy irányelveket, szabályokat, módszereket, amiket alkalmazniuk kell, vagy nem?

Kajáry Ildikó:

Akkor elkezdem egészen az elején.

Én a Belügyminisztériumban a Kiss László gyógypedagógiai és szakszolgálati referenssel vagyok, nagyon régóta munkakapcsolatban. És azért mondtam, hogy ez egy több mint húsz éves történet, mert a készségfejlesztő iskolák, amikor megalakultak 97-ben, én akkor igazgató helyettes voltam, és a mi iskolánk meg a Csalogány iskola volt 97-ben, akik indították a készségfejlesztő iskolát egyaránt. Ugye az akkori igazgatója a Csalogálynak Szigetvári Árpád volt, a mi iskolánknak meg az én elődöm Hitzingerné Klemens Lilla, és ő 96-ban, miután a jogszabály megjelent, hogy lehet indítani készségfejlesztő iskolát, ketten összeültek, és a háztartástan-életvitel, a mézeskalácskészítés, és a szőnyegszövés gyakorlatoknak csinálták meg a kerettantervét. És megkérdezhetnéd, hogy miért pont a mézeskalácskészítés mondjuk. A mézeskalácskészítés azért jött, mert nekünk akkor mézeskalács szakoktatónk volt, és annyira kézenfekvő volt, hogy ezt a viszonylag egyszerű technikát a gyerekek is megtanulják. A másik kettő az szinte minden lakóotthonban, nagy intézményben, mindenhol szőnek a mi felnőttjeink, és a háztartástan-életvitelre egyébként is szükség van. Tehát a másik kettő nem szól magyarázatra. Tehát ez volt 97-ben, és utána hosszú ideig nem is történt semmi, heti 20 órában volt a gyerekeknek vagy mézeskalácskészítés, vagy háztartástan-életvitel, vagy szőnyegszövés. És én 2002-ben lettem igazgató, 2003-ban írt ki az Oktatási Hivatal egy pályázatot kerettantervre általános iskolák és készségfejlesztő iskolák (akkor még speciális szakiskola) számára, így mi mind a 12 évfolyamra megírtuk a kerettantervünket. Ez egy vastag közlönyben

jelent meg 2004-ben, és gyakorlatilag ez csak a mi iskoláknak a tantervét, az akkor akkreditált tantervét tartalmazta. Úgyhogy nagyon büszke voltam, hogy egy ilyen a nevelőtestületből ki tudtam sajtolni. És ennek az volt akkor az apropója, hogy én azt vettem észre, hogy heti 20 órában, ha szőnek a gyerekek, nagyon megunják. Sok az a heti 20 óra, még akkor is, hogyha jól tűrik a monoton tevékenységet, és jobb lenne egy picit azt a gyakorlatot változtatni, hogy hol ezt csinálják, hol azt csinálják. És akkor én, ha jól emlékszem, ilyen 8 órás modulokat tettünk be. Ugye az kötve volt, hogy 20 órában gyakorlatnak kell lenni. A lényeg az, hogy csináltunk ilyen modulokat, és kétféle, meg háromféle gyakorlatot is csinálhattak a gyerekek, és vele került az agyagtárgy készítés is, vagy kerámiatárgy készítés akkor. És ez a rendszer, ez nagyon jól bevárt nekünk, és amikor az új kerettantervek először a 2012-es, aztán a 2020 szerint elkészültek, akkor gyakorlatilag a mi kerettanternvünket vette át továbbra is az Oktatási Hivatal, és nagyon hasonló most is, ami fõnt van az Oktatási Hivatal honlapján. 2004-ben már elég sok készségfejlesztõ iskola volt az országban, és akkor csináltunk egy munkaközösséget, a készségfejlesztõ iskolák munkaközösségét. Ezt Kerekes Ferenc Bélával csináltuk, õ akkor a Rumi iskolának volt az igazgatója, és õ nagyon jól ismerte az intézményeket. Akkor összehívtuk õket, és akkor az aktuális problémáinkat megbeszéltük, és ez rögtön 2004-ben volt. Amikor a 2012-es NAT szerint kellett módosítani a kerettanterveket, és ennek fõleg a gyakorlati kerettanterv része volt érdekes, hogy ki tud megírni egy ilyen kerettantervet, és akkor már sok modulra volt igény, és ha jól emlékszem, a mostani tankönyvek ezekhez készültek, ezekhez a kerettantervekhez, 16 gyakorlati modulhoz kellett kerettantervet készíteni. És ezt még nem az Oktatási Hivatal, hanem az OFI, Oktatáskutató és Fejlesztõ Intézet fogta össze. Akkor úgy hívtak minket össze az OFI-ban, olyan intézményvezetõket, ahol készségfejlesztõ iskola mûködik, és olyan típusú képzés létezik. És mi akkor, ha jól emlékszem, 6-8 gyakorlati tantárgynak írtuk meg a kerettanternvét, amiket akkoriban mi képeztünk. Ezután annak a tantervnek a mentén dolgoztunk, csak a 9.-10. évfolyamokra voltak tankönyvek, 11.-12. évfolyamra egyáltalán nem voltak tankönyvek. És a Kiss Lászlóval én onnan vagyok ismeretségben, hogy ezeket a készségfejlesztõs összejöveteleket összehívtam, õt mindig elhívtam előadónak. Akkor, ha már ennyien együtt voltunk, nem csak készségfejlesztõ iskolai témán kerültek elõ, hanem minden egyéb. Közben én a MAGYE fõtitkára lettem, akkor úgyis munkakapcsolatba kerültünk, tehát viszonylag sokat beszéltünk, és tudta, hogy nekem a készségfejlesztõ iskola az egyik, hát ilyen kiemelten fontos, mert nagyon nem mindegy, hogy milyen felkészüléssel engedjük ki a gyerekeket a szociális foglalkoztatóban, a napközi otthonokban, a lakóotthonokba. Tehát, hogy olyan dolgokat tudjanak, amiknek ott majd hasznát veszik. És õ írt nekem, szerintem, mint MAGYE fõtitkárnak, hogy tudnék-e szerzőket ezekhez

a gyakorlati kerettantervekből könyvekhez az iskolából. És akkor összehívtam, ugyanígy Teams-en, azokat az iskolákat, ahol tudom, hogy készségfejlesztő iskolai képzés zajlik, és viszonylag régóta. Itt benne volt Kalocsa, Esztergom, a Csalogány, Mohács, Hódmezővásárhely és Baja. És akkor összehívtam az igazgatókat, ott volt a 16 tanterv, hogy akkor ki melyik tantervhez vállalja a tankönyv készítését, és tudnak-e hozzá kollégákat. És el is osztottuk, hogy akkor kinek-kinek 4-5 tankönyv jut, csak aztán két intézmény ebből visszalépett, Baja és Kalocsa. És az időrend úgy volt, hogy (2023) április végén volt a megkeresés, és májusban derült ki, hogy ők mégse vállalják, mert volt egy előzetes megbeszélés, ugyanígy online az Oktatási Hivatal munkatársaival, és kiderült, hogy szoros a határidő. A kéziratokat októberre le kellett adni. Május volt, amikor már mindenki betervezte a nyarat, mert egy ilyen tankönyvet nem két hónap alatt lehet megírni, ráadásul úgy, hogy semmiféle előzménye ezeknek a tankönyveknek nem volt. Úgyhogy meg is értettem, hogy visszaléptek ezek a kollégák, de mert ha nem csináljuk meg, akkor gyakorlatilag kidobunk egy csomó pénzt az ablakon, úgyhogy lehetett volna belőle bármit csinálni a készségfejlesztőknek. Azért került bele ilyen sok kollégám, mert én addig kértem őket, amíg el nem vállalták vagy a szerzői feladatkört, vagy a lektori munkát. Mert nagyon sok lektor is tőlünk került ki. És hát tudom, hogy vannak olyan tantervek, modulok, ahol a leges-legjobb jelenleg dolgozó kollega kaptam tankönyvírás feladatát. Tényleg rengeteg anyaga volt hozzá, és azt gondolom, hogy az egyik legjobb tankönyv született, ami születhetett volna. Vannak olyan modulok, amikkel kapcsolatban nem pont így érzek, de valamit elkezdtünk legalább, és lesz lehetőség ezt majd pofozni, akkor már van, miből kiindulni.

Magyar Ágoston:

18 modul van egyébként összesen, és te most 16-ról beszélsz, de 15 tankönyv jelent meg.

Kajáry Ildikó:

Azt hiszem 16-hoz volt eredetileg, és volt egy autómosó, palántanevelő, és a mosodai kisegítő modul. Az egyiket Kalocsa csinálta volna, a másikat Baja, és aztán már nagyon sokáig húzódott ez az osztozkodás, és akkor aztán az Oktatás Hivatal lezárta, hogy akkor ennyi.

Magyar Ágoston:

Akkor ezekből nem is várható, hogy megjelenik mostanában, tehát nem az van, hogy folyamatban van? Miből oktattak előtte, ameddig nem volt tankönyv?

Kajáry Ildikó:

Mindenkinek volt egy saját gyakorlati tanmenete, gyakorlatilag a kerettanterv alapján oktattak. Aztán voltak olyan modulok, aminél kiderült, hogy a kerettanterv elvárásai nem igazán felelnek meg a középsúlyos értelmi fogyatékos gyerekeknek. Azért azokból a tantárgyakból nehezebb is

volt, mert ugye az volt az elvárás, és ez az első OH-s megbeszélésen hangzott el, hogy alkalmazkodni kéne a kerettantervhez, de azért alkalmazkodni kéne ahhoz, hogy mit képesek elvégezni a tanulók, illetve hát alkalmazkodjon azokhoz a sajátosságokhoz, amilyen egy középsúlyos értelmi fogyatékos fiatal, aki ezeket a modulokat el fogja sajátítani. Úgyhogy előtte mindenki, tehát hogy azért sok helyen nem olyan rosszak azok a kerettantervek, ahol lehetett tanmenetet készíteni, és annak alapján dolgoztak, de igazából azért hiányzott egy mankó. Így valamilyen formában megszületett egy ilyen első variáció, amit még majd lehet módosítani, de legalább valamihez alkalmazkodjanak a kollégák.

Magyar Ágoston:

Igaz-e az, hogy a gyakorlati oktatóknak nem feltétlenül szükséges, hogy legyen gyógypedagógus végzettsége?

Kajáry Ildikó:

Nem szükséges a gyógypedagógus végzettség, mert fontosabb lenne sok gyakorlati modul tekintetében a szakmai fogásoknak az ismerete. Tehát egy szövést nem igazán lehet úgy tanítani, hogy én gyógypedagógus vagyok, aztán ide nekem a szövésszék is. Van ez a népi kismesterségek oktatója című OKJ-s végzettség. Tehát ha valakinek van egy ilyen szövésből, és megfelelő a személyisége, ráadásul még gyógypedagógiai asszisztensi végzettséget is szerez, akkor ők tudnak jobban szövést oktatni. Azért kevés gyógypedagógus van, aki mondjuk ismerné úgy a szövésszék, vagy az alapanyagokat, vagy ha van mondjuk egy nagyon gyenge képességű tanuló ebben a csoportban, aki nem fog megtanulni szöni, de sok minden mást meg tud csinálni, fonálból, gyapjúból. Tehát ehhez nagy kreativitásra lenne szükség. És ez nem minden gyógypedagógusnál van meg. Nyilván nem kizárók, de kevesen. Van még egy dolog, ami miatt én azt gondolok, hogy nem baj, hogy nem kell gyógypedagógusnak lenni, hogy én azt látom, hogy a fiatal gyógypedagógusok nem annyira akarnak kimenni a gyerekekkel az udvarra, mondjuk udvart söpörni, mert éppen udvaros modul van. Merthogy az egész gyakorlati oktatásnak az lenne a lényege, hogy együtt dolgozunk a gyerekekkel. A fiatal gyógypedagógusok jönnek, hát Szegedről van sok hallgatónk, meg a Bárcziról, és óvodába szeretnének menni, kisebbekhez szeretnének menni, terápiát szeretnének csinálni, de az nincs benne a fejükben, hogy önkiszolgálni meg kell tanítani a gyereket, már a pelenkázás sincs benne a fejükben. Az, hogy együtt kéne dolgozni a gyerekekkel, ha kimegyünk az udvarra, kapirgáljuk a leveleket meg, növényt ültetünk meg, varrunk. Sok esetben a fiatalok, most bocsánat, de varrni sem tudnak. Tehát az, hogy hímeznek a fiatalok, vagy én azt veszem észre, és ez a saját iskolámban is nagy probléma, hogy úgy kerülnek át a készségfejlesztő iskolába a gyerekek, hogy a finommotorikájuk nem elég ügyes. Mert mindennel foglalkozunk, töltünk bele a

fejükben mindenféle nagyon jó, egyébként nagyon jó dolgokat, csak azt felejtjük el, hogy ők a kezükkel fognak majd valamit felnőtt korokban csinálni. És amiket mondjuk a 80-as években csináltak a kollégák, hogy rengeteget vágtak a gyerekek, rengeteget ragasztottak, meg sodortak, meg varrtunk a gyerekekkel először kartonon föl-le. Ezeket szeretik a fiatalok elhanyagolni, mert ezek unalmas dolgok. És nem annyira látványos, nem annyira izgalmas, viszont nagyon hiányzik ez a fajta előkészítettség a készségfejlesztőben. Úgyhogy a gyakorlati modulok jó részénél, a szakmai tudásra nagyobb szükség van. Ezek közül, a szerzők közül több is van, de egy kifejezetten, ahol el nem tudom képzelni, hogy kizárólag gyógypedagógus végzettséggel dolgozom. Ez a kerámiatárgy készítés. Mert a szövőszéken még csak elbíbelődik valaki, de a kerámiát égetni, mázazni, és ezeknek az anyagoknak a tulajdonságaival tisztában lenni, ez valóban egy olyan szakmai tudás, amit nem lehet otthoni elsajátítani.

Magyar Ágoston:

Azzal igazából teljesen egyetértek, amit mondasz, csak azért az is nehéz, hogy olyan gyakorlati oktatót találni, aki elvállalja, hogy készségfejlesztő iskolában gyakorlati oktató legyen. Tehát, hogy oda-vissza szerintem ez működik.

Kajáry Ildikó:

Meg hogy alkalmas legyen, mert ráadásul olyan szemléletnek kéne ott kialakulnia, ami azért nálunk az asszisztenseknél is nagyon nehéz, hogy pont annyit segítsenek gyerekeknek, amennyit nagyon muszáj. És hogy mindig csak oda tegye a léceket, hogy a gyerekek ugrania kelljen, de ne akkorát, amekkorát már nem tud. Tehát, hogy ezt megtanulni nagyon nehéz. Igazából nálunk például mindig asszisztensekből lettek gyakorlati oktatók. Mert aki jól bevált asszisztensnek, és volt egy jó hozzáállása a gyerekekhez, és volt valami olyan tudása, amivel valamelyik gyakorlatot tudta oktatni. Mint ahogy mondtam, a mézeskalács készítőink sem gyógypedagógusok voltak, hanem volt egy Mézeskalács készítő OKJ-s végzettségük, és mint gyermekfelügyelőkből lettek gyakorlati oktatók. Hát nehéz a kiválasztás, de olyat találni, aki gyógypedagógus, és még OKJ-s végzettsége is van, olyan, ami nálunk kéne, meg még a személyisége is jó, és itt is szeretne dolgozni, hát: Horgosi Lea. Ő az egyetlen, ő 96 óta biztos csinálja kerámiatárgy készítést a gyerekekkel, és művészetterapeuta, úgyhogy neki mindenféle végzettsége megvan. De ilyen a 16 modulból volt egy. A Berdó Andrea, ő szintén a textil mentést, a textil és fonamentést csinálta. És ott azért voltak párban, tehát azért voltak a szerzőpárok, hogy például a Berdó Andrea, a Tokh Gabriella írták a textil és fonamentést. Egyrészt ők jó munkakapcsolatban vannak itt nálam, ráadásul a Tokh Gabi gyógypedagógus, a Berdó Andrea meg szöveg gyakorlati oktató, és csinálták ezt a modult is. Úgyhogy ők így lettek párok, az Sztrányainé Geiger Mónika, meg a Kövesdy Beáta, ők a háztartásban lettek párban.

Magyar Ágoston:

Egyébként az elmondható, hogy akik a szerkesztők lettek, nekik valami közük van ahhoz a modulhoz, amit kidolgoznak? (Az adott szakmában jártas kollégák dolgozták ki a tankönyveket?) Itt a rövid határidő miatt kérdezem inkább, hogy volt-e rá lehetőség, vagy nem?

Kajáry Ildikó:

A vidéki intézményekben nem tudok arról nyilatkozni, de ott rögtön mondták az igazgatók, hogy ki lesz az, aki náluk ezt csinálja, és szerintük elvállalja. Nálunk én törekedtem arra, hogy olyanok legyenek, akik ezt több éven keresztül tanították is a fiataloknak. Egy volt, ahol nem. Így alakult, de jól alakult szerintem. Ott a Gábor Petra csinálta az irodatechnikai eszközök használatát, és ő ezt a tantárgyat 11-12-ben nem oktatta, 9-10-ben igen, viszont a lektora, a Kövesi Zsolt meg oktatta ezt (11-12-ben).

Magyar Ágoston:

Azt mondtad, hogy 9-10-ben oktatta ezt a tárgyat, akkor ez a gyakorlati munka előkészítése tantárgy keretében történt?

Kajáry Ildikó:

Irodatechnikai eszközöket, a számítógépet, a tabletet, a bármilyen tantárgy keretében, akár a kommunikáció, akármilyen tantárgy keretében használnak. És azért a korosztály már nem áll olyan messze a 8., 9., 11., 12-től, ráadásul helyettes, tehát ismeri ezeket a korosztályokat, és ő meg beleállt a történetbe.

Magyar Ágoston:

Az, hogy a gyakorlati oktatók ki lehet, azt most megbeszéltük. Nem érzed azt, hogy nagy probléma, hogy eddig nem volt nekik tankönyv. Tehát hogy az összes gyógypedagógus kollégának, aki osztályban tanított, elérhető volt egy mankó, a kerettantervek mellett, amik pedig a tankönyvek. Ezidáig nem készültek készségfejlesztős tankönyvek. Én egyetértek abban, hogy egy jó szakma ismerője tudja átadni a tudását, de akkor nekik hatványozottan szükségük lett volna arra, hogy valami segédanyag legyen ehhez a célcsoporthoz. Így semmi fogózkodójuk nem volt, abból dolgoztak, amijük volt éppenséggel. Ez szerintem nagy probléma, és ha igen, akkor miért alakult ez így? Ezt tudod-e esetleg?

Kajáry Ildikó:

Szerintem nagy probléma, hogy nem volt tankönyv, mint ahogy nagyon nagy probléma, hogy még mindig vannak tantárgyak, ahol nincs tankönyv. Például az énekzenében az egész általános iskolára nincsen tankönyv. Tehát vannak kieső tantárgyak, ahol még jelenleg sincs tankönyv. A 9-10-ben a gyakorlati képzés előkészítésére még mindig nincs tankönyv, és senki nem tudja, hogy ez a tantárgy tulajdonképpen micsoda. A 9.-10.-ben is ezeknél a tantárgyaknál, hogy ének-

zene, meg ábrázolás, ott sincs, én úgy emlékszem, semmilyen tankönyv. A kommunikáció, meg életvitel, meg nem tudom milyen ilyen társadalmi ismeretek talán ilyesmi van. 11.-12.-ben szintén nincsenek közismereti tankönyvek. Tehát se a kommunikációra, se a számolás-mérésre, se egyéb tantárgyakra, miközben ott is szükség lenne rá. Ráadásul ott úgy lenne a közismereti tantárgyakra szükség, hogy mindig megnézni, hogy azzal a gyakorlati tantervvel, vagy azzal a gyakorlati modullal, amit a gyerek tanul, annak segítene alá az a kommunikáció, vagy számolás. Tehát, hogyha ők mézeskalács készítést tanulnak a konyhában, akkor egészen biztos, hogy szükségük van a súlymérésre, a centiméterre. Tehát arra kéne a hangsúlyt helyezni. Ha ők másfélét tanulnak, akkor lehet, hogy a pénzkezelésre kellene nagyobb hangsúlyt fektetni. Tehát, hogy ott is kéne súlyozni, de ez már egy picit túlmegy azon, amit kérdeztél. Tehát a gyakorlati képzésnek is nagy szüksége volt rá, és azt gondolom, hogy ez egy első lépés. Biztos, hogy azért alakult ez így, mert borzasztó nagy igény volt ott a 90-es évek végén, hogy a gyerekek, amikor kikerülnek az általános iskolákból, valahova bekerüljenek. Ugye 14 éves korban véget ér az általános iskola, a gyerek még bőven tanköteles. Ezért alakultak a munkára felkészítő csoportok a 80-as évek elején, és akkor két év munkára felkészítő csoportban maradtak ott a gyerekek 16 éves korig. És amikor 18 éves kor lett a tankötelezettség határa, akkor bizonyult már ez is kevésnek. Lett a készségfejlesztő iskola, amivel, ha a 9, 10-et meg a 11, 12-et nézem, akkor 18 éves korig bent maradnak az iskolarendszerben a gyerekek. És ez már ott ugye akkor igényként keletkezett, ugyanakkor a tankönyvírás meg a tankönyvszerzés az nem tartott még ott se pénz, se semmi nem volt hozzá. Én úgy tudom, hogy most az oktatási hivatal dolgozik azon, vagy legalábbis volt egy kérdés, hogy milyen tantárgyaknak nincsenek még tankönyvei, és akkor egyszer majd végére ér a történet, és valamennyi tantárgyhoz lesz annyi évfolyamra a tankönyv, amennyire szükség van. Nagyon nagy hiányt próbált ez most pótolni. Szerintem kezdetnek jó. És én ami miatt a kollégáimat biztattam, itt többen is mentek mesterszakra ide oda, hogy írjon már egy szakdolgozatot a készségfejlesztő iskola történetéből, mert az én, most már 40 éve vagyok gyógypedagógus, de az én időszakomban a készségfejlesztő szakiskola futotta be a legnagyobb karriert. Mert óvodák már voltak, általános iskolák voltak, egyáltalán az igaz, hogy a fejlesztő iskola megalakult, és már létezik ilyen iskola, mint iskola, de azért ott még sok teendő van szerintem, tehát az még egy nem befejezett történet. Viszont a készségfejlesztő iskola, hogy engedélyezéstől, és első tantervtől eljutott, addig, hogy most már tankönyvei vannak, szerintem ez az egyik legnagyobb a köznevelésben, ami lehetett.

Magyar Ágoston:

Neked pontosan mi volt a szereped ebben az egészben?

Kajáry Ildikó:

Nagyon régóta ismerem a készségfejlesztő iskolákat, és feltételezte rólam dr. Kiss László, a pedagógiai szakszolgálati és gyógypedagógiai referens a Belügyminisztériumban. Mert azért áprilistól októberig ezeket a tankönyveket megírni, ez én azt gondolom, hogy akkora kihívás, hogy nem csodálom, hogyha a kollégák visszaadták a felkérést. És ez nem egy olyan dolog, hogy pénzkérdés, hogy most mennyit fizetnek érte, hogy megcsinálom, vagy nem csinálom meg, hanem egész egyszerűen, amit bele is írtál az e-mailbe, és föl is írtam magamnak, hogy mindenképpen el fogom mondani, hogy nem volt lehetőség arra, hogy olyan fotók készüljenek, hiszen a gyerekek nyári szünetre mentek. És mire szeptemberben kezdtünk, nem lehet fotózással kezdeni a gyerekeknél, akik bejönnek az iskolába szeptemberben, és először kicsit össze kell őket szedni. Tehát, hogy ennél lényegesen jobb illusztrációkat lehetett volna készíteni akkor, hogyha iskolai időszakra esik az, hogy ezt elkészítsük. És hosszabb időre, mert fotózni azért nem egy perc ahhoz, hogy valóban azt vegye észre a fotón a gyerek, amit észre kell venni. Ezért sablonosak sok kiadványban a képek, mert a Shutterstock-ról vannak. Tehát, hogy egy ilyen fotóképtárból kellett kiválasztani, ami nem egy magyar fotóképtár, ezért nem feltétlenül olyan képek lettek, amilyeneket a kollégákkal én tettem volna, de egyszerűen az oktatási hivatalnak sem volt annyi fotósa és grafíkusa, hogy ki tudja szolgálni ezt a nagy igényt. Úgyhogy kénytelen volt sok tankönyvszerző vagy kevesebb grafikával és fotóval dolgozni, vagy azokból a képtárból válogatni, mert nagyon keveseknek jutott jó grafikus és jó fotós. Tehát, hogy a fotók meg a grafikák is nyilván lehetnének jobbak, hogyha ez másképp alakul, és nem a nyári szünet az időszak. A másik, hogy a piktogramok, ami segíti a gyerekeket az eligazodásban, azokat meg zömében az általános iskolás könyvekből vettük át. A színezd ki, húzd alá, kösd össze, és egyéb ilyen típusú van a 9, 10-ben, meg az általános iskolában is. Ez egy jó dolog, mert ha a gyerek már megismerte ezt a piktogramot, és a későbbiekben is alkalmazhatja. Egyébként az volt az érdekes, hogy az az általános iskolában és a készségfejlesztőben sem volt egységes a piktogramkészlet. Tehát a későbbiekben, ha egyszer majd valaki nekik fut, és azt mondja, hogy na, most legyen egy egységes valami az egész tanuló célcsoportra, akkor célszerű lenne minden tankönyv, minden tantárgyban, minden tankönyvnél elsőtől tizenkettedig ugyanazt a piktogramkészletet használni. Én azt gondolom, hogy ha egyszer majd már minden tökéletes, és csak a piktogramokkal lesz problémák, akkor érdemes lenne kiválasztani a legjobbat és azt végig vinni a teljes tanulói időszakon. Úgyhogy a piktogram és a képek azok így alakultak. A tankönyveknél mindenki azt csinálta, amit szeretett volna, és mindenki, amiben több éven keresztül dolgozott, kivéve ezt a két intézménynek a moduljait, amiket visszaadtak. Ez a két rehabilitációs célú munkavégzés tankönyv az integráltan foglalkoztatható és az integráltan nem foglalkoztatható tanulók számára. Nem volt, aki

elvállalja, és én elég sokat foglalkoztam annak idején a Salva Vita Alapítványnak a munkahelyi gyakorlat programját csináltuk 2002-től kezdve, és tulajdonképpen a mai napig viszünk ki a gyerekeket dolgozni munkahelyekre. És ezzel én viszonylag sokat foglalkoztam, és akkor utána a kolléganőm, aki ezt csinálja, és az iskolában neki családi problémái voltak, úgyhogy én mondtam, hogy írd le, ami fontos, és akkor én megírom ezt a tankönyvet, úgyhogy aztán így lett ez a tankönyv. És még egy tankönyv van, amiben szerzőként szereplek, az a kisállatgondozó. A kerettantervet is én készítette, de a kettőt össze kéne igazítani. Ez majd a későbbieknek a feladata lesz. Tehát annál a tankönyvnél egészen biztos, hogy a kerettanterv és a tankönyv jelentősen eltérnek. Sokkal kevesebb ismeretanyag van a tankönyvben, mint amennyit a kerettanterv elvárna, de egyrészt tízen-sok évvel ezelőtt azt is hozzá kell tennem, egy kisállatgondozó modulra, én azt gondolom, hogy azok a gyerekek, vehetők fel, ezt a modult egyébként Homokon tanították. Tehát ilyen moduljuk, Homokon volt ez az állattenyésztős dolog. Aztán a későbbiekben kiderült, hogy most már csak az enyhéket foglalkoztatják, miközben azért ez a jobb képességű középsúlyosoknak is egy jó modul lenne. Tehát ahhoz jó intellektussal kell rendelkezni, hogy egy gyereket állatok közé lehessen engedni. Mert azért az állat soha nem üzembiztos teljesen, de 10-15 évvel ezelőtt a készségfejlesztő iskolákban én azt gondolom, hogy sokkal jobb képességű tanulók jártak, mint most. Meg viselkedésükben is kiszámíthatóbbak voltak. Tehát azért a tanulói összetétel is változott az elmúlt 10-15 évben. És a tankönyv az inkább közelíti a mostani tanulók képességeit, mint a kerettantervben. **Magyar**

Ágoston:

Tehát íróként, szerkesztőként is részt vettél a tankönyvek készítésében, lektorként is szerepeltél, de akkor főszervező is voltál?

Kajáry Ildikó:

Hát igen, csak ilyen felkért informális szervező. Biztos, hogy ki tudta volna keresni a Belügyminisztérium, hogy milyen iskolákban milyen modul van, de ugye erről a KIR-ben nem kell adatot szolgáltatni, azért voltak ők bajban. Mert a szakmák benne vannak, de a készségfejlesztő iskola gyakorlati moduljai, hogy miket tanít, az nem található meg semmilyen adatszolgáltatásban. Tehát inkább ilyen informálisan vontak be, hogy ismerem ezt a területet.

Magyar Ágoston:

Volt-e bármilyen fogózkodó bárki számára, akár számodra is, bármilyen kritérium vagy eszköz, módszer, aminek meg kellett, hogy jelenjen a tankönyvekben, vagy javaslat, vagy ami alapján lektoráltatok. Tehát mit kapott a szerző? Csinálj egy tankönyvet, a kerettanterv alapján, vagy kapott-e más utasítást?

Kajáry Ildikó:

Igazából az első körben is az volt, hogy a kerettantervet kéne nagyjából követni, illetve hogy 30-70 százaléknak kéne a szöveg-kép aránynak lenni. Ez is egy küzdelem volt, mert a szerkesztők számára nehéz volt megérteni, hogy nekünk az, hogy a tankönyv oldalán kis méretű kép van, nem fogja tudni, a mi gyerekünk megállapítani, hogy mi is van azon a képen. Nagyméretű képek, nagyméretű betűk. Különbözőek voltak a szerzők egy-egy kiadványnál, ezért van, amelyik stílusban eltér picit a többitől, de ők azért tankönyvben gondolkodtak. Miközben ezek nem feltétlenül ugyanolyan tankönyvek, mint egy középiskolás történelem tankönyv. És itt néha voltak zökkenők. Azt tudom, hogy a fonalmentésnél különösen, tehát hogyha a szerzőknek a gondolatmenete alapján készül el a tankönyv, akkor használható benne a gyakorlati oktatóknak, mint ami a végeredmény. Mert ugye ők is nálam dolgoztak, és ott tudom, hogy honnan indultak, hova érkeztek, és ott a szerkesztő nem volt annyira a helyzet magaslatán, mert a szerkesztő két könyvet kapott meg, a szövött-tárgy készítést meg a fonalmentést. A szövött-tárgy készítésnek az egyik szerzője, ő szövő szakember, és ugye esztergomi kolléga, és nem tudom, hogy mennyit dolgozott vajon gyerekek között, középsúlyos gyerekek között, mert Eszterbomba enyhék is vannak, de ő szövés szempontból egy profi könyvet írt, viszont egy gyakorlati oktató kevésbé tudja használni. A textil és fonalmentés tankönyv, meg inkább valódi gyakorlati oktatóknak középsúlyos gyerekeknek készült volna, de mert ő mind a két könyvet szerkesztette, és neki jobban tetszett a szövős, mert az olyan tankönyvesebb volt, az volt az elvárás, hogy a textil és fonalmentés tankönyv is inkább ahhoz igazodjon, és ez nem volt egy szerencsés dolog. Tehát ez is a rövid határidőnek volt köszönhető, mert nyilván májusban meglett, hogy ki mit ír, júniusban lezártuk a tanévet, július-augusztusban mindenki pihent, és akkor augusztus végén, szeptemberben írta mindenki a könyvet, és akkor derültek ki a problémák, és akkor már nem mindent lehetett igazából helyrehozni.

Magyar Ágoston:

Azt lehet tudni, hogy miért volt ilyen rövid a határidő?

Kajáry Ildikó:

Ez költségvetési pénz volt, az Oktatási Hivatal minden évben kap tankönyvre költségvetési pénzt. Csak ugye mire kiderül náluk, hogy mennyi az Oktatási Hivatal költségvetése, mire kiderül, hogy az ő költségvetésükből mennyi jut tankönyvre, és ebből mennyi, milyen tankönyvre fog jutni, hát ott vagyunk az áprilisnál, és mert költségvetési pénz egy költségvetési év alatt el kell költeni. És nyilván neki ahhoz novemberben le kell, hogy adja az anyagot, hogy decemberben mindent számfejtenek, és kész.

Magyar Ágoston:

Visszatérve kicsit a módszertanhoz, mert én ez alapján fogom megnézni a tankönyveket, meg elemezni, hogy milyen szövegek vannak benne, mennyire bonyolultak azok a szövegek, milyen vizuális elemeket tartalmaz, hogy erre vonatkozóan nem tudsz nekem adni egy leírást, például, hogy ezt ki lehet küldve a szerzőknek, hogy ehhez tartsák magukat? Mindenki a saját tapasztalata és tudása alapján írta meg, vagy szerkesztette a szövegeket. Esetleg ez a 30-70 százalék volt, ami elhangzott, vagy ezt is csak te mondd?

Kajáry Ildikó:

Nem, ez le volt írva valahol. Megpróbálom előkeresni, és hogyha megvan, akkor elküldöm. Tehát az le volt végül, hogy 30-70 százalék, és rajtunk kívül volt még szakmai lektor. Tehát volt még egy körös lektorálás, de én őket nem ismerem. Gondolom ők az Oktatási Hivatal szakértői névjegyzékén vannak.

Magyar Ágoston:

Kitől kaptak a szerzők visszajelzést a munkájukról? Csak a lektoroktól?

Magyar Ágoston:

Volt, hogy a lektort kihagyták, olyan megfontolásból, hogy rövid az idő, haladjunk minél gyorsabban. Úgyhogy általában a szerkesztőtől kapta vissza az anyagot, és a szerkesztő mikor elkészített egy-egy fejezetet, akkor küldte el a lektornak. Akkor már belenyúlani elég nehéz.

Magyar Ágoston:

Mire figyeltél oda, mi az, ami az értelmezést segítette, vagy segíti a te tankönyvedben vagy tankönyveidben? Erről tudsz nekem mondani valamit?

Kajáry Ildikó:

Én igazából azt gondolom, hogy próbáltam végigmenni azon a metóduson, hogy én a habilitációs célú munkavégzés integrált munkahelyre kivehető gyerekeknél, ezt vállaltam. És ez egy olyan modul, ahol viszonylag nagy hangsúly van azon az egyszerű munkafolyamaton, amit a mi gyerekünk el fog végezni. Az enyéme a természettudományi múzeumba járnak, idősek otthonába, könyvtárba járnak dolgozni, és gyakorlatilag ebbe csak a legügyesebb gyerekek vehetnek részt. Az ő számukra még akár a nyílt munkaerőpiac is opció lehet. Van néhány olyan tanulónk, de azért egy kezemben meg tudom számolni, hogy az elmúlt tíz évben hányan voltak olyanok, akik képesek nyílt munkaerőpiacon dolgozni, és aztán dolgoznak is, mert ezek meg egy jó része lány volt, és azok most a gyerekeiket nevelik otthon, és kevésbé a munkaerőpiac szereplői. Tehát, hogy léteznek ezek a fiatalok. Nagyon kihasználhatók ezek a fiatalok. És én ezekből szerettem volna inkább egy olyan folyamatot leírni, amikor én elhatározom, hogy mi lehetek, mi nem lehetek, hogy legyen egy reális képünk arról, hogy milyen munkafolyamatot tudnak ők elvégezni. Hogy hogyan tudnak ők önállóan eljutni oda,

hogyan lehet egy munkahelyen elhelyezkedni, milyen munkatársi kapcsolatok léteznek, ne csússzanak bele olyan csaptákba, hogy kihasználják őket. Nekünk viszonylag sok olyan roma származású tanulók voltak, akik jó képességűek voltak, és kihasználták, kihasználják őket nagyon sokszor, hogy ezeket valamennyire próbáljuk feldolgozni itt az iskolában. Ezzel nem fogjuk tudni őket megvédeni sok esetben, de legalább felhívjuk rá a figyelmet. Sokszor a szülő is hasonló. Sokszor a szülőnek is ugyan ezekre van szüksége. A nagy része végül is annak, hogy elmegyünk dolgozni, az a lényeg, hogy mi ott azt megtanuljuk, pontosan csináljuk, tudjuk, hol van a helyünk azon a munkahelyen, és tisztában legyünk azzal, hogy ez egy nagyon fontos dolog, hogy mi úgy dolgozni járunk. És a munka, az a felnőtt életnek egy nagyon fontos része.

Magyar Ágoston:

Ezek a tankönyvek csak online elérhetőek. Tudjuk, hogy a középsúlyos tanulók nem önálló tankönyvhasználók. De nyilván ezek a tankönyvek valamennyire a pedagógus munkáját is meg akarják könnyíteni. Mit gondolsz, a tanulók mennyire értik azt, ami a tankönyvben benne van, vagy mivel tudtak segíteni őket akár a szimbólumhasználaton keresztül, az egyszerű nyelvezettel, a tagoltsággal, a minél több képpel, hogy mi az ezek közül, amikre a tankönyv készítésénél figyeltél esetleg.

Kajáry Ildikó:

Hát a szöveget csak felolvasva fogják megérteni, tehát olyan gyerekünk, aki ezt a szöveget önállóan elolvassa és értelmezi, ilyen nincs. Szerintem minden szerző és én is tapasztaltam, hogy a szóképeket viszont megtanulják. Tehát, hogy egy-egy szavas dolgokat megtanulnak, vagy legalább ránézésre ráismernek, és ez nagyon fontos nekik, és a tájékozódásban is nagyon segíti őket. Megy az utcán és csak a piktogram alapján, vagy a felírás alapján tudja, hogy ez egy gyógyszertár, vagy egy élelmiszerbolt, azért ez a jóképességű gyerekeket azért eligazítja egy kicsit a világban. A mondatok szerintem elég egyszerűek és érthetőek, tehát ha felolvassa valaki, akkor viszont megértik. Igazából a képek lennének azok, amik segítik őket abban, hogy mi is a tananyag, és hát biztos, hogy lehetne ennél lényegesen több feladatlap. Csak van is olyan tantárgy, amihez elég sok feladatlapot készítettek a kollégák. Én biztos, hogy nem csinálnék több feladatlapot, mert egy csomó dolognak, például egy udvaros modulnak is, az a lényege, hogy csinálja. Nem az a lényege, hogy napközben bent üldögéljen, és még egy bármit megoldjon. Tehát azt csinálta tíz évig az iskolában. És ez egy nagyon komoly csapda helyzet azért ezeknél a gyakorlati moduloknál, hogy mennyi legyen az, amit a gyerek ül az osztályban és feladatokat old meg, és mennyi az, ahol ő ténylegesen dolgozik. Ezért egy csomó tankönyv inkább a pedagógusnak szóló munkatankönyv, hogy akkor most egy gombot tanulunk meg fölvarrni, és akkor azt hogyan. És a pedagógus számára segít, hogy ezt hogy tudja illusztrálni,

vagy segíteni a gyereket ezzel, ötleteket ad, hogy mit lehet csinálni. Ez egyébként többször is előjött, hogy most a pedagógusok számára csinálunk kézikönyvet, vagy tankönyvet a gyerekeknek. Valahogy a kettőt próbáltuk összegyűjteni, hogy a gyereket, ha leültetem egy oldal elé, akkor a képek alapján látja nagyjából, hogy mi a dolog, de a szöveget a pedagógusnak kell felolvasni, az anyagokat a pedagógus fogja ehhez összegyűjteni. És adjunk ötletet, aztán ő még ötféle mást is csinálhat. Csak legyen legalább azzal kapcsolatban egy ötlete, hogy egy gyakorlati órán mit lehet tenni. Nagyon sok esetben ez inkább pedagógusnak szóló kiadvány, mert a gyerekeknek az lenne a lényeg, hogy ne üljön a könyv fölött, hanem csinálja azt, ami a dolog.

Magyar Ágoston:

A kerettantervek tartalmazzák, hogy témakörönként milyen fogalmakat kell elsajátítani a tanulónak. Erre esetleg figyeltél, vagy figyeltetek, hogy ezek a fogalmak mindenképpen szerepeljenek a tankönyvekben?

Kajáry Ildikó:

Próbáltunk arra figyelni, hogy ezek a kulcsfogalmak megjelenjenek. Az állattengődozóóban biztos, hogy nincs így. A herélt mén nem biztos, hogy a mai középsúlyos értelmi fogyatékos gyerekek számára jelent bármit is.

Magyar Ágoston:

Mit kezdtek a nehezen érthető szakszavakkal? Kihagyttátok? Megmagyaráztátok őket?

Kajáry Ildikó:

Lehet, hogy a herélt mén kimarad, de egy millió mindenféle más benne van, hogy milyen típusú itatók vannak. Egy segítség, hogy a tanár meg tudja mondani, hogy az micsoda, vagy ha kimennek egy tyúkudvarba, akkor fogja tudni mondani, hogy ez, milyen önitató, meg akármilyen etető. Igen, nehezek egyébként a kerámiatárgy készítésnél is előfordul, hogy el kell mondani, hogy mi az az elektromos korong. Sose fog elektromos koronggal dolgozni a gyerek, de az elektromos korongot ismernie kell. Például a textil és fonamentésnél sem tanulnak meg varrógépen varrni. De attól tudniuk kell, hogy létezik a varrógép, és hogyan működik. Tehát a kerámiatárgynál is, ő nem olyan kerámiát fog készíteni, mint amelyet a fényképeken látsz sokszor. Tehát gyönyörű vázát, csészét. Ő meg fog kézzel egy bogyból összeállított valami hamutartót készíteni. Tehát azt azért tudnia kell, hogy mik készülnek, amiből sok készül, mert otthon törjük a poharakat és pótolni kell, tehát akkor nem érünk rá bogyból összerakni. Viszont ő meg egy egyedi tárgyat készít, ami attól különleges, hogy egyedi. Ez olyan, amiről szoktam vitatkozni, mikor valaki azt mondja, hogy miért beszélünk a gyerekeknek olyasmiről, ami a tévében, meg az újságban, meg az akárhol megjelenik. Mert, hogy ő is hallgatja otthon,

hogy mit hallanak a szülei, és muszáj, hogy értelmezzük számára a világot, mert különben nem érzi magát biztonságban. Hogyha csupa ismeretlen között van egy fiatal, akkor az növeli a bizonytalanságát. Tehát azt valahogy el kell magyarázni, és aztán utána ők ezt el fogják engedni.

Magyar Ágoston:

Sokat beszéltél a tapasztalatokról. Van-e még más tapasztalatod is ezzel az egész projekttel kapcsolatban, illetve esetleg olyan tanácsod, amit, hogyha most ez újra indulna, vagy folytatódna, akkor megfogadnál ezek alapján? Hogy szűkös volt az időkeret, ezt már én is hallottam, ez nyilvánvalóan így van. A képanyagra való nagyobb odafigyelés is ilyen volt. Van-e esetleg még.

Kajáry Ildikó:

Szerintem minden szerző, ha újra hozzákezdene, másképp csinálná. Akárkivel beszéltem, mindenki azt mondta a végén, hogy mire a végére ért, akkor jött rá, hogy hogyan kellett volna másképp csinálni. Vannak a szerzők között fiatalabbak, tehát lehet, hogy majd nekik lehetőségük lesz ezen változtatni. Én bevallom őszintén, ami a saját részemet illeti. Nagyon szép kerek történet, de majd csinálja valaki, valahogy másképp tovább, mert nem érzem azt, hogy ha ennél több időt hagytak volna, másképp csináltam volna a saját részemet. A fotók tekintetében igen, mert én is ilyen sablonos Shutterstock képeket használtam. Sok helyen egyébként ott van még a cikkek elején is, hogy onnan szedték a képeket. Mert annyira sablonos, például kerestem bevásárláshoz, illusztrációnak egy képet. Mindenki boldog. Tehát ott egy fáradt anyuka nincs, mosolyogva, boldogan tolja a tele kocsit, és a tetején persze ananász. És úgy azon gondolkodtam, hogy ez egy magyar család tekintetében mennyire releváns, hogy ő egy boldog mosollyal tolja pénztár felé a kocsiját, amiben ananász, meg nem tudom, hogy micsodák vannak. Miközben nálunk zömében kis kosárral, egy szál kenyér, meg egy liter tej van mondjuk benne. És azért a mi gyerekeink családjai nagyon sokszor nagyon nehéz körülmények között élnek. Na hát ilyen fotó egy darab nem volt benne. Mindenki minden munkától boldog, fülig ér a szája. Nem ezek a fotók kellettek volna. És én azt is értettem, mert ez volt a másik érv az Oktatási Hivatal részéről. Oké, elmehetek én fotózni, de mire mindenhol megkérdezik az engedélyt, hogy volt-e szabad lefényképeznem azt az üzletet, azt az embert. Ez egy véget nem érő folyamat, és most már értem, hogy ebből a szempontból, hogy ez olyan borzasztó jogi procedúra, hogy alá papírozzunk mindent, hogy ami a fotón megjelenik, mindenre legyen engedélyünk, hogy ezt még egy év alatt se lehetett volna igazából normálisan megcsinálni. Úgyhogy én megalkudtam ezzel a részével, de biztos, hogy ezt azért lehetett volna jobban és másképp, grafikákkal is lehetett volna talán.

Magyar Ágoston:

Esetleg itt jön, vagy jöhet képbe az, hogy ez egy mankó tulajdonképpen a pedagógusnak. Tehát, hogy ha én készségfejlesztő iskolában, mondjuk az életvitel és gyakorlaton a vásárlás témakört veszem, akkor biztos, hogy az iskola közelében lévő boltba megyek el, és akkor ott csinálók képet azokról a termékekről, amit tudom, hogy az osztályom, óráközti szünetben fogyaszt, mert az anyuka azt küldi be vele, és akkor próbálnék először ebből kiindulni. Nyilván készségfejlesztő iskolában ezt el kell hagyni, de hogy ezt mindenki a saját képére alakíthatja.

Kajáry Ildikó:

Hát igen, én is ezt gondolom, hogy végül is pont ez a lényege, hogy ez legalább egy segítség lehet. Mint ahogy azt sem tudom innen megmondani, és azon is sokat gondolkodtam, hogy ugye négy munkahelyre megy nálunk egy gyerek, egy tanév alatt. Hát tankönyvszerzőként azt se tudja az ember, hogy ő most élelmiszerboltba megy, vagy fodrászhoz megy segíteni, de oda elmegy. Mégis az egy munkahely, munkafolyamat, munkatársa lesz, főnöke lesz.

Magyar Ágoston:

Kedves Ildikó! Nagyon szépen köszönöm, a lehetőséget, meg az elérhetőségeket is.

Kajáry Ildikó:

Nincs mit, nagyon szívesen, és akkor mindenhez sok sikert!

Magyar Ágoston:

Köszönöm szépen, és akkor küldöm még ezt az adatkezelési, meg beleegyező nyilatkozatot tájékoztatót, azt majd légy szíves, nyomtasd ki, írd alá, és akkor majd scanneld vissza nekem, hogyha lehet, jó? Tényleg nagyon köszönöm, és további jó munkát, meg szép hetet kívánok neked.

Kajáry Ildikó:

Szép hetet, szia!

II. Interjú a készségfejlesztő iskolák gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvekről

Kedves Kitöltő!

Köszönöm, hogy időt szán a kérdőív kitöltésére! Magyar Ágostonnak hívnak, és az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának vagyok a doktorandusz hallgatója. Kutatásom során a készségfejlesztő iskolák gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyveket elemzem. Ehhez azonban fontosnak tartom, hogy a tankönyvek elkészítésében szerepet vállalt kollégákat is megkérdezzem a témában. Válaszait bizalmasan kezelem, és kizárólag a kutatás céljaira használom fel.

Köszönöm az együttműködését!

Magyar Ágoston

magyaragoston@gmail.com

+36705781238

1. Az Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat c. dokumentumot elolvastam és a benne foglaltakat elfogadom.

- ☐ igen, elfogadom
- ☐ nem, nem fogadom el

2. A továbblépéssel hozzájárul ahhoz, hogy a vizsgálat során az Önről felvett, személye azonosítására nem alkalmas adatokat kutatási célra felhasználjam. Kijelentem, hogy 18 éves elmúltam, a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértetek, a részvételt vállalom.

- ☐ igen
- ☐ nem

3. Melyik tankönyv(ek) elkészítésében vett részt? (Több is megjelölhető.)

- ☐ Agyagtárgy készítő
- ☐ Árufeltöltő
- ☐ Rehabilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre képes tanulók részére
- ☐ Rehabilitációs célú munkavégzés integrált munkavégzésre nem képes tanulók részére
- ☐ Háztartástan – életvitel
- ☐ Irodatechnikai eszközök használata
- ☐ Kert- és parkápoló
- ☐ Kisegítő állatgondozó
- ☐ Kisegítő takarító
- ☐ Konyhai kisegítő
- ☐ Mézeskalács-sütő
- ☐ Papírtermék-készítő
- ☐ Szövött-tárgy készítő
- ☐ Textil- és fonalmentő
- ☐ Udvaros

4. Milyen szerepkörben volt jelen a tankönyv elkészítésénél? (Több is megjelölhető.)

- ☐ tananyagfejlesztő
- ☐ szerkesztő
- ☐ lektor
- ☐ közreműködő szakértő

5. Milyen pedagógiai elveket és módszereket alkalmazott a tankönyvek összeállításakor?

.....

6. Hogyan biztosította, hogy a tankönyvek tartalma és a feladatok a tanulók kognitív szintjének megfelelőek legyenek?

.....

7. Milyen specifikus elemeket, például megfelelő nyelvezetet, vagy vizuális segédleteket használt a tankönyvkészítés során?

.....

8. Milyen eszközökkel tette hatékonyabbá a tananyagok értelmezését a tanulók számára? (pl.: szimbólumhasználat, szövegszerkezet, tagolás, nehezen érthető szavak kezelése)

.....
9. Milyen forrásokból gyűjtött visszajelzéseket a tankönyv végső változata előtt?

.....
10. Milyen kihívásokkal szembesült a tankönyvírás során? Milyen tapasztalatokat szerzett, amit érdemes lenne megosztani, illetve mit javasol a jövőre nézve a tankönyvfejlesztéssel kapcsolatban?

III. Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat a tankönyvszerzőktől

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?” Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm. A vizsgálat során találatokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

....., 2024. év..... 12..... hó..... 14..... nap

.....
Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Bp....., 2024.év.....12.....hó.....03.....nap

Barta V. János
Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
[+36705781238](tel:+36705781238)

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója.

Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Ménfőcsanak, 2024. év... december... hó... 17... nap

...Balogh...
...Balogh...
...Balogh...

Aláírás



Scanned with CamScanner

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Budapest, 2014. év. december. hó. 14. nap



Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Szeged, 2024. év. 12. hó. 14. nap

Kalász László
Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Hódmezővásárhely, 2024. év... december. hó. 18.nap

Simon Csaba
.....
Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

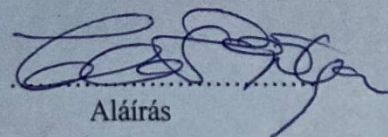
Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Hódmezővásárhely, december 12.
.....év.....nap


Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Bejegyző Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettantervéhez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésénél alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy egyetlen a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Bejegyző nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozóknak nem adja át.

Budapest, 2024. év. 12. hó. 05. nap


Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelve minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

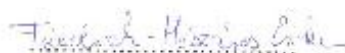
Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértok, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Hódmező, 2016. év. december. 17. nap


Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveihez készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozónak nem adja át.

Budapest, 2024. év. 12. hó. 22. nap


Aláírás

Tájékoztató és Bejegyző Nyilatkozat

Tisztelt Adatkérő!

Ön egy tudományos konferencián vevő részt, amelynek szervezője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola igazgatója hallgatósági felmérés céljára a készségfejlesztési sikors gyakorlati kerettanterveiben leírtak tanulóinak elemzése.

A konferencián való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor megállás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban részt vevőként azonos jogalkalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tanulók készségeit alkalmazzák módosított, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek kitérőjének. A kérdések röviden: „Hogyan készültél el a tanulmányok?” Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célkitűzések? Milyen fejlesztési készségeket látnak a jövőben a tanulókval kapcsolatosan?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetlegesen a beérkező válaszok tanulmányait külön kezeljük kezeljük. A szerzők anonimítása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikációk) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságuk megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezeljük minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében juttat hozzát. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépes program.

A vizsgálat során találhatók a kívánságuk megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a konferencián való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Bejegyző nyilatkozat

Kijelentem, hogy a konferencián való részvétel körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatását bármikor elállhassak. Ilyen esetben a névem addig felvett adatait törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adatkezelőként kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozóknak nem adja át.

Budapest, 2019. év december 20. nap

Árkai László

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
136705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveire készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történő részvételért anyagi javadalmas nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságának megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezelek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságának megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködésért előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Nyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozóknak nem adja át.

Bp., 2024. év. 11. hó. 25. nap

Kaján Katalin
Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36703781238

Tájékoztató és Belvegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adathozzjáró!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveivel készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javadalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültok el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezellek minden olyan információt, amelyből a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtakról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

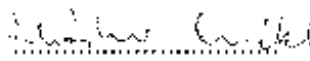
Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt a tájékoztatást igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Belvegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor visszalépjek. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adatkezelőként bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozóknak nem adja át.

Budapest, 2025. év január hó 09. nap


Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781235

Tájékoztató és Bejegyző Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Fiszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktora/adisz haligahija.

Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveitől készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történő részvételért anyagi javadalmozás nem jár.

Az utókérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatai és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készülték el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvekként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimítása biztosított, de a kategorizálás esetleg azonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelennek meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatás jöhet.

Szigorúan bizalmasan kezeljük minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során felállítottam a kívánságuk megfelelően szóbeli tájékoztatási adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Bejegyző nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételtem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértetek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elálljak. Ezen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Fiszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatközlő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozóknak nem adja át.

Magyar Ágoston, 2024. év december hó 04. nap


Aláírás

Magyar Ágoston
magyaragoston@gmail.com
+36705781238

Tájékoztató és Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Adatközlő!

Ön egy tudományos kutatásban vesz részt, amelynek vezetője Magyar Ágoston, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusz hallgatója. Jelen vizsgálat célja a készségfejlesztő iskola gyakorlati kerettanterveivel készült tankönyvek elemzése.

A kutatásban való részvétel teljes mértékben önkéntes. A vizsgálatot bármikor indoklás nélkül, akár végleg is megszakíthatja, vagy a kérdések megválaszolását megtagadhatja. A vizsgálatban történt részvételért anyagi javvalalmazás nem jár.

Az interjúkérdések a tankönyvek készítésekor alkalmazott módszertan, saját tapasztalatok és a jövőbeli lehetőségek köré épülnek. A kérdéskör röviden: „Hogyan készültek el a tankönyvek? Milyen irányelvek és utasítások mentén? Hogyan alkalmazkodnak a célcsoporthoz? Milyen fejlesztési lehetőségeket látnak a jövőben a tankönyvekkel kapcsolatban?”

Szeretném felhívni a figyelmét, hogy esetenként a beérkező válaszok tankönyvenként külön lesznek kezelve. A szerzők anonimitása biztosított, de a kategorizálás esetleg beazonosíthatóvá teszi őket.

A kutatás során kapott eredményekről később publikáció(k) jelenik (jelennek) meg, és tudományos konferenciákon kerülnek ismertetésre. Ezekről a kívánságnak megfelelően szóbeli vagy írásos tájékoztatást adok.

Szigorúan bizalmasan kezellek minden olyan információt, amelyhez a kutatás keretében jutok hozzá. A kutatás során nyert adatokat anonim módon, biztonságos számítógépen őrzöm.

A vizsgálat során találtokról a kívánságnak megfelelően szóbeli tájékoztatást adok.

Kérem, amennyiben egyetért a fenti feltételekkel, és hozzájárul a kutatásban való részvételhez, ezt aláírásával igazolja. Együttműködését előre is köszönöm!

Beleegyező nyilatkozat

Kijelentem, hogy a kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek, a részvételhez hozzájárulok. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a rólam addig felvett adatokat törölni kell.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola mint adatkezelő, adataimat bizalmasan kezeli, más adatkezelőnek, adatfeldolgozóknak nem adja át.

Budapest, 2023. évi hó nap

Tóth Bernella
Aláírás