# A korai beavatkozás és a kisgyermekek perspektíváinak kutatása – fejlesztés

**és a "gyermekek meghallgatása" megközelítés alkalmazása**

**Alice Paige-Smith és Jonathan Rix**

**a.g.paige-smith@open.ac.uk**

adjunktus az oktatásban,

A Nyílt Egyetem

Oktatási Minisztérium

Stuart Hall épület

Walton terem

Milton Keynes

MK7 6AA

# Elvont

Ez a cikk két család szemszögéből és tapasztalataiból vizsgálja a korai angliai beavatkozás jelenlegi kontextusát, és különösen két Down-szindrómásként azonosított kisgyermekre összpontosít. Ez az esettanulmány-kutatás aDown-szindrómásnak diagnosztizált gyermekek szüleivel készített interjúkból (Paige-Smith és Rix, 2006, Rix és Paige-Smith, 2008a.b.) származó kutatásból származik, amely további kérdéseket vetett fel a korai beavatkozással, valamint a szülő és a gyermek közötti pedagógiai kapcsolattal kapcsolatban, és felismerte, hogy a "korai beavatkozás" több lehet, mint a szakemberek által vezetett strukturált tevékenységek. A cikkben szereplő kutatás, amelyet a Brit Akadémia finanszírozott, néprajzi módszertant használt arra, hogy megértse akorai beavatkozás folyamatát két Down-szindrómás kisgyermekkel és családjaikkal. A módszertant úgy fejlesztették ki, hogy magában foglalja a gyermek narratív első személyű megfigyelését és a fényképezést. Emellett kialakult egy módszer a fülbeavatkozás folyamatára való reflektálásra, amely magában foglalta a kutatókat, a szülőt és a gyermeket is. Ennek a kutatási módszertannak a fejlesztését ebben a cikkben részletesen tárgyaljuk.

# Bevezetés

Ebben a cikkben először a korai interventio n kontextusát vizsgáljukmeg, majd megvitatjuk, hogyan végeztük a korai beavatkozással kapcsolatos néprajzi kutatásainkat annak érdekében, hogy elősegítsük a gyermek tapasztalatainak és perspektívájának világosabb megértését. Ez a kutatás a mozaikos megközelítésre épít és terjeszti ki (Clark és Moss, 2001) azáltal, hogy két olyan gyermek perspektíváit és tapasztalatait kutatja, akik korai intervenciós programokban vesznek részt Angliában. A kutatás társadalmi-kulturális szemléletet képvisel a tanulással kapcsolatban, elismerve, hogy a szülők és a gyermekek részt vesznek a korai intervention

"a tanulás" (Rogoff és mtsai, 2001), és arra összpontosít, hogy meghallgassa a gyermeket a mindennapi környezetében. A Luis által létrehozott gyermekközpontú pedagógiai keret

Malaguzzi ezt a megközelítést a "száz lan guage gyermek" fogalmára támaszkodva támogatja; különösen a gyermeket tekintik "erősnek, kompetensnek és aktívnak" (Clark, 2004).

Az adatgyűjtési folyamat magában foglalta a gyermek tevékenységeinek narratív leírását és a szülővel folytatott reflektív beszélgetést. A fényképeket feljegyzésként használták fel, hogy visszajelzést adjanak a gyermeknek és a szülőnek arról, hogy mit csinál a gyermek, és különösen arról, hogy mit szeretett csinálni. Példákat mutatunk be két Down-szindrómásként azonosított kisgyermek és családjaik tapasztalataira, akik részt vettek a kutatásban, és leírjuk, hogy a kutatási módszertan és adatok betekintést nyújtottak e két gyermek és szüleik korai beavatkozás során szerzett tapasztalataiba. A kutatás kérdéseket vet fel azzal kapcsolatban, hogy a szülők és a gyermekek milyen módon vesznek részt a korai beavatkozásban, és azáltal, hogy reflektálnak a gyermekek tapasztalataira az early beavatkozás során, a pedagógia és a gyermekügynökség mélyebb megértéséhez vezet.

# A korai beavatkozás és a gyermek perspektívájának kutatása: a korai beavatkozás kontextusa

A korai beavatkozás (EI) az első években számos országban, köztük Angliában is a jelenlegi politika és gyakorlat élvonalában van (C4EO, 2009, DFES, 2006,

2004a, DfE 2010,UNESCO 2010 p.4). Különösen Angliában történtek jelentős változások a szolgáltatásnyújtás mintáit illetően, olyan jelentésekkel, mint a Minden

C hild Matters (DfES, 2003), Együtt a kezdetektől (DoH, DfE, 2003) és a Korai Támogatási Program (2004b), amely a gyermeket helyezi a középpontba. Számos különböző nézőpont létezik arra vonatkozóan, hogy a korai beavatkozást hogyan határozták meg, például úgy, hogy "a lehető leghamarabb beavatkozunk a gyermekek és fiatalok számára már felmerült problémák megoldása érdekében" (DCSF, 2010, 4. o.). Guralnick (2008) úgy véli, hogy a korai beavatkozási rendszernek a tervezés lényeges részeként fejlődési kerettel kell rendelkeznie: "alapvető fontosságú, hogy elismerjék a fejlődési modell általánosságát, különösen annak értékét az összes gyermek fejlődésének megértésében" (Guranlick, 2008 93. o.). Mind a DCSF meghatározása, mind Guranlick megközelítése az EI-t a gyermeken belüli deficites megközelítésbe helyezi a gyermek nehézségeinek támogatására. Ez a megközelítés azonban elvárja a szülőktől, hogy megtanítsák gyermeküket a fejlődési célok elérésére (Bridle és Mann, 2000), és ahogy Carpenter (2004) megjegyzi, széles körben elítélték. Úgy véli, hogy a korai beavatkozásnak a szülő és a szakember közötti egyenértékű szakértelemmel rendelkező pozícióból kell származnia egy partnerségi kapcsolatban, míg Bridle és

Mann (2000) aggodalmát fejezi ki amiatt, hogy nyomást gyakorolnak a szülőkre az otthonban.

Az egyre fiatalabb évek egyre inkább akoragyermekkori beavatkozás alapjává válnak, és amint azt Carpenter (2008) megjegyzi, a vezetőknek és a támogató tervezőknek alaposan meg kell vizsgálniuk az ellátást és az olyan innovatív megközelítéseket, mint a korai támogatási program ( DfES 2004b). Míg egyes korai intervention-programokáltalában elismerik a gyermekközpontú, családközpontú tevékenységek szükségességét, még mindig lehet a gyermekek azonosított problémáival és "hiányosságaival" kapcsolatos "tevékenységekre" összpontosítani. Ez a megközelítés megfontolható a paren ts professzionalizálására(Rix & Paige-Smith, 2008a) és egy "sajátos nevelési igényű család" létrehozására azáltal, hogy arra ösztönzi a szülőket, hogy vegyék át a szakemberek értékeit és dolgozzanak együtt gyermekeikkel - ahelyett, hogy lehetővé tennék számukra, hogy olyan kapcsolatot élvezzenek, amelybentipikus gyermekkori élményeken keresztül támogatják gyermekeik natu ral növekedését, fejlődését és kreativitását (Bridle és Mann, 2000). Keveset tudunk a gyermekek perspektíváiról és tapasztalatairól ezekről a korai beavatkozási tevékenységekről.

Moss (2007) a demokratikus politikai gyakorlat eszméjét veti fel a korai évek intézményeiben. A korai éveket a gyermekeket irányító technikai gyakorlat helyének tekinti, ahol a tömegtechnológiák alkalmazhatók annak érdekében, hogy a gyermekek számára konkrét eredményeket érjenek el. Ebből a szempontból a korai beavatkozás olyan térnek tekinthető, amelyben a technikai gyakorlat nagymértékben szabályozza a gyermekek cselekedeteit annak érdekében, hogy konkrét fejlődési eredményeket érjenek el. A demokratikus részvétel viszont lehetővé teszi a felnőttek és a gyermekek számára, hogyrészt vegyenek a döntéshozatalban, támogatva a sokszínűséget, és ösztönözve az új gondolkodásmódot és gyakorlatot. Moss a Reggio Emilia-t a gyermekkor helyi kulturális projektjeként említi, amely a demokratikus gyakorlatról szól, és felveti a fontos kérdést - hogyan lehet eztbátorítani?

A demokratikus gyakorlat a környezetben szándékot és támogató feltételeket igényel – ez azt jelenti, hogy a gyermeket és a szülőt kompetensnek kell tekinteni a részvételi joggal. Fontos, hogy meg tudjuk hallgatni a gyermeket. Moss (2007) azt sugallja, hogy a pedagógiai dokumentáció – nem pedig a gyermekmegfigyelés – a szubjektivitás és a sokféleség értékeiről szól, és hogy ennek a gyakorlatnak a használata a gyakorlat mérlegelésére esetleg a hatalommal szembeni ellenállás és a demokratikus gyakorlat előmozdításának egyik módja lehet. Amint azt korábban megállapítottuk, a korai beavatkozást úgy lehet tekinteni, hogy bizonyos elvárásokat támasztanak a szülőkkel szemben, megkövetelve tőlük, hogy vállalják a gyermek "tanárának" szerepét. Ez kérdéseket vet fel a p és a gyermek pedagógiai tapasztalatainak társadalmi felépítésével kapcsolatban, a szakemberek tanácsot adnak a szülőknek. Talán lehetséges lenne, hogy a korai beavatkozás demokratikus részvétellel "demokratikus térré" váljon? Azáltal, hogy jobban megértjük a gyermek nézőpontját, és eltávolodunk a gyermek tanulásának fejlődésorientált szemléletétől, lehetővé válik, hogy többet megtudjunk a szülő és a gyermek önrendelkezéséről a korai beavatkozási helyzetben, és arról, hogy a tanulás hogyan épül fel társadalmilag. Ahogy Woodhead (2006) megjegyzi, a társadalmi-kulturális folyamat fejlődése importáns következményekkel jár a politikára, a tantervre és a pedagógiára nézve:

Ahelyett, hogy a kisgyermekkort egy egyetemes, dekontextualizált folyamatnak tekintené, amely egy magától értetődőnek vett érettségi állapot felé halad, felhívja a figyelmet arra, hogy a kisgyermekek számos olyan környezetben, kapcsolatban, tevékenységben és készségben vesznek részt,amelyek kulturálisan elhelyezkedő kompetenciákat és identitásokat szereznek. A "fejlődés" olyan kognitív eszközök és kulturális kompetenciák megszerzéséről szól, amelyek maguk is az emberi civilizáció termékei - a diskurzus, az írástudás, a számolás és újabban az információs technológia formái -, amelyek alkalmazkodnak bizonyos társadalmi-gazdasági kontextusokhoz és történelmi korszakokhoz.

(Woodhead, 2006. 21. o.).

A tanulmány kutatása a gyermekek meghallgatására összpontosított, amely a tanulást a felnőttek és a gyermekek közötti együttműködési folyamatnak tekinti (Clark, 2004). Ez a megközelítés három elméleti kiindulópontra támaszkodik:

* a gyermekeknek saját idejük,cselekedeteik és terük van;
* részvételen alapuló értékelés, beleértve a gyermekek "hangját" is;
* az illetékes gyermek fogalma.

Clark (2004) kutatása a gyermekek perspektíváiról a korai évek környezetében azt mutatta, hogy a gyermekek meghallgatásával el lehetőket érni, és felhatalmazást kaphatnak arra, hogy részt vegyenek a döntéshozatalban a környezetükben. Ennek a kutatási tanulmánynak a célja a

"a gyermekek meghallgatása" megközelítés a korai beavatkozási helyzetben lévő gyermekek számára megfelelő adatok gyűjtésére. Ebben amegközelítésben ezzel a megközelítéssel szerettük volna elmesélni a gyermek történetét, olyan narratívát is beilleszteni, amely segíti a gyermek tapasztalt világának megértését és a korai beavatkozás pedagógiáját. A kutatási módszertan a gyermekek jelentésének megértésével is foglalkozott (Davis

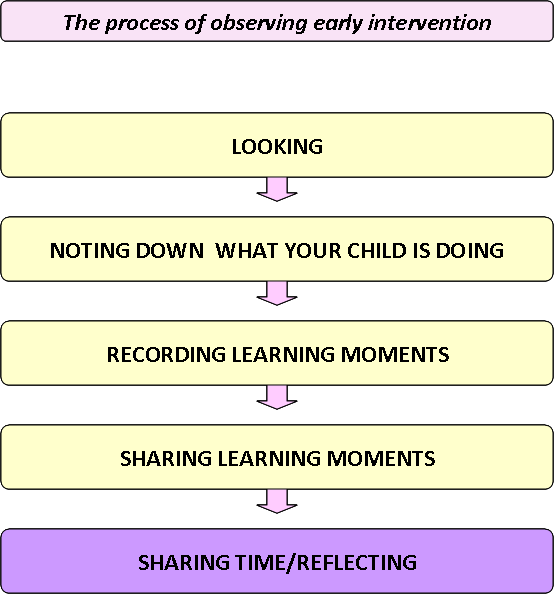
1998). Ahogy Davis kérdezi: "mik a gyermekek hangjai, és hogyan hallgassuk meg őket?" (425. oldal). Davis hangsúlyozza annak fontosságát, hogy reflexívek legyünk a prekoncepciókkal kapcsolatban, és hogy akutatók és a gyermekkultúra közötti "kulturális rezignációt" kell alkalmazni annak érdekében, hogy megértsük a gyermekek életének sokféleségét. A szülők perspektíváival és a korai beavatkozással kapcsolatos korábbi kutatásaink magukban foglalták annak feltárását is, hogy az egyik kutató hogyanszerzett szülői tapasztalatokat nyújtott betekintést a korai beavatkozás kutatásának folyamatába (Rix és Paige-Smith, 2008a). A Beresford és munkatársai (2004) által autista spektrumzavarokkal küzdő szülőkkel és gyermekekkel végzett kutatást a Mosaic Approach (Clark, 2004) alapozta meg a gyermek által készített fényképek felhasználásával. Arra a következtetésre jutottak, hogy fontos, hogy a kutatók rugalmasan elférjenek a résztvevők befogadásában, és biztosítsák, hogy maga a projekt ne váljon a részvétel akadályává.

**Néprajzi kutatások és a gyermekek korai beavatkozással kapcsolatos tapasztalatai:** Néprajzi vizsgálatot végeztek annak érdekében, hogy többet megtudjanak a gyermekek önrendelkezéséről és identitásáról, valamint a korai beavatkozás tapasztalatairól. A tanulmány mélyreható obse rvációkat és interjú-beszélgetéseket tartalmazott, amelyek két Down-szindrómásként azonosított gyermek tapasztalataival kapcsolatosak, kvalitatív megközelítést alkalmazva (Moll et al, 1992). Ez az adatgyűjtési folyamat lehetővé tette a háromszögelést (Moll et al, 1992), és mivel ez egy bevásárlóközpontméretű tanulmány, a kutatás nem kísérli meg általánosítani a különböző körülményeket.

Két kutató 5 hónap alatt két gyermek otthonába és korai éveibe ment, és 10 néprajzi megfigyelést tett minden családnál, 1-5 óra között. A szülők mindkét családban profik voltak. Az egyik családban az apa, Alan volt a két és fél éves Tim, a kilenc hónapos lánya teljes munkaidős gondozója. A másik családban a lepke, Rachel, volt a teljes munkaidős gondozója fiának, Samuelnek, aki másfél éves volt; Rachel a második gyermekét várta. A kutatás különböző közös terekre terjedt ki, mint például a családi étkezési idők, a szülők által vezetett korai beavatkozás, a parkban való játék, az ágyhoz való visszatérés, a fizioterápiás foglalkozások, a szenzoros szobában való játék, a beszéd- és nyelvi foglalkozások, a szakember otthoni látogatása, az ebédelés egy kávézóban, a játék egy játszóközpontban, egy foglalkozás egy korai évek központjában, a gyermekfelügyelőnél, és magában foglalta a vendégek jelenlétét, akik eljöttek maradni - például a nagyszülők. A néprajzi kutatási folyamat során a gyermek részvételét és tanulását különböző körülmények között és körülmények között rögzítették. Ez mélyebb megértéshez vezetett arról, hogy milyen volt a gyermek számára bizonyos tanulási helyzetekben, amikor otthonról koragyermekkori központba, nyílt terekbe költöztünk, ahol különböző szakemberek és más felnőttek (és gyermekek) támogatták a gyermek tanulását. A gyerekek tapasztalataikról alkotott véleményétazzal is igyekeztek, hogy egy kinyomtatott és számítógépre feltöltött fényképfelvételen keresztül hozzáférést biztosítottak számukra a napok eseményeihez. A gyerekek érdeklődése annak ellenőrzésére, hogy melyik képet nézték meg, oda vezetett, hogy az egyik gyermek nagy kapcsolókat kapott a press-hez, míg a másik gyermek a laptop nyílbillentyűjét használta. A képek képezték az alapját a szülőkkel és a kutatók közötti későbbi interjúknak.

Mindkét gyermek London belső részén élt, és ugyanannak az egészségügyi hatóságnak a tagjai voltak . Ahogy az egyik kutató korábban tanított abban a belső londoni oktatási hatóságban, ahol a kutatást végezték, a Down-szindrómás óvodáskorú gyermekek szüleihez való hozzáférést a gyermekgyógyászati foglalkozási terápiás szolgálat vezetőjével tárgyalták. A kutatók ezután hivatalos leveleket küldtek, amelyekben elmagyarázták a projekt céljait, amelyeket telefonhívások és egy első látogatás követett. A szolgálat már szoros kapcsolatban állt ezekkel a szülőkkel a Down-szindrómásnak minősített chil dren szülők "babacsoportján" keresztül, akik rendszeresen találkoznak. A szülők beleegyezését úgy szerezték meg, hogy a kutatás megkezdése előtt elmagyarázták nekik, miről lesz szó.

Mindkét kutató azt akarta, hogy elfogadják és "hasznos" legyen a szülő és a gyermek számára. Különösen az aggasztott, hogy a szülő azt gondolja: "Mi van ebben nekünk?" Ezért együttműködési megközelítést fejlesztettek ki, amely a szülővel és a gyermekkel az EI-tevékenységekről folytatott reflektív vitákká fejlődött. Azáltal, hogy a néprajzi kutatást kollaboratív reflektív folyamatként fogták fel, a kutatók az első látogatás során el tudták magyarázni, hogy nem "ítélkezünk", és nem akarjuk növelni a gyermekkel és a szülővel való korai beavatkozás körüli feszültséget. Készült egy képi diagram, amely elmagyarázta az adatgyűjtés folyamatát, amely magában foglalja a szülőkkel és a gyermekkel való reflexiót és részvételt a megfigyeléseket követően (lásd az 1. ábrát).



1. ábra: A korai beavatkozás folyamata: megosztás és tükrözés

Az ebből az együttműködő reflektív folyamatból eredő konflekciókat rögzítették, és fényképeket is használtak a gyermekkel és a szülővel való tanulási pillanatok reflektálására. Az első személyű narratív megfigyelési jegyzeteket az egyik kutató készítette, míg a másik kutató fényképezett. Mivel nem csupán "megfigyelőként" kívántunk fellépni, kapcsolatba léptünk a szülővel és a gyermekkel, kivéve, amikor a szülők elvégezték a konkrét "korai beavatkozási" foglalkozásaikat, azaz a gyermek EI programjához kapcsolódó tervezett tevékenységeket a gyermek gyógytornászától, logopédusától, foglalkozási terapeutától és a Portage otthoni látogatótól (Portage 2010). A gyermek élményeinek elbeszélő jegyzeteit egyes szám első személyben írták, hogy megpróbálják megragadni a gyermek megélt élményeit.

Az adatgyűjtés elején és végén 8 digitálisan rögzített informális reflektív interjúbeszélgetés volt a szülőkkel, amely 33 rögzített családi megfigyelésből állt, fényképek és elsőperso n narratív megfigyelési jegyzetek felhasználásával. A reflektív beszélgetések kérdései arra összpontosítottak, hogy miként érzékelték a korai beavatkozást, és hogyan végeztek tevékenységeket gyermekükkel (lásd: 1. ábra). 19 digitálisan rögzített beszélgetés és informális interviews volt olyan szakemberekkel, mint a korai évek gyakorlója, a gyermekgondozó, a gyógytornász, a beszéd- és nyelvterapeuta és a Portage otthoni látogató, mind a családok jelenlétében, mind külön-külön. Ezeket a szakemberekkel készített interjúkat megfelelő módon rögzítették, vagy egyes esetekben - például a bölcsődei vezetővel - jegyzeteket készítettek. A szakemberekkel folytatott interjúk olyan kérdéseket tartalmaztak, amelyek a rendelkezés hátteréről, a szakmai szerepükről, a gyermek korai beavatkozásáról és a szülői részvételről szóltak.

A szülőket tájékoztatták arról, hogy az adatok bizalmasak lesznek, és visszajelzést kapnak a gyermekükről és a korai beavatkozási folyamatról gyűjtött információkról. Ezért a szülőkkel megbeszélték a korai évekből gyűjtött megfigyelési vagy interjúadatokat, ahol a gyermekek részt vettek. A gyerekek fényképeit felhasználták a kutatás során, a gyerekek és szüleik pedig egy fényképes könyvet kaptak gyermekük játékáról.

A gyermek interjú-beszélgetése, átiratok, írásos megfigyelési jegyzetek és first személy narratív megfigyelési jegyzetei formájában gyűjtött adatokat a gyermek perspektívái és tapasztalatai alapján elemeztük. A gyermekek fényképeken és első személyű narratív megfigyeléseken keresztül gyűjtött nézeteit elemeztük

majd összehasonlította és szembeállította az interjú-beszélgetés átirataival. A témákat a gyermek perspektívájának és a gyermek tapasztalatainak elbeszéléseiből dolgozták ki, megalapozott elméleti megközelítést alkalmazva (Strauss és Corbin, 1998), azonosítva az adatokból kibontakozó kategóriákat. A kezdeti kategóriák, amelyeket a kutatók közötti reflektív beszélgetés során azonosítottak az adatgyűjtési folyamat során, folyamatos fejlesztésen mentek keresztül ebben az időszakban, beleértve a szülőkkel folytatott megbeszéléseket, hogy rögzítsék a gyermek tapasztalatainak reprezentációjával kapcsolatos meglátásaikat. Ezt követően nyílt kódolást alkalmaztak az adatok diszkrét részekre bontására, hogy azokat szorosan meg lehessen vizsgálni és összehasonlítani a különbségek és hasonlóságok szempontjából. Fvagy példa, idézeteket azonosítottak, amelyek leírták, milyen volt a gyermek számára, és mik voltak a visszatérő élmények. Ezt követte az axiális kódolás folyamata, a vita eredményeként és a kezdeti nyílt kódolású p rocessből kifejlesztett kategóriák felhasználásával; például egy kategória a "dobás" köré alakult ki, egy másik pedig a "felhatalmazó" volt. Ahogy a kategóriák felépültek, a kutatók kereszthivatkozásokat készítettek rájuk, és releváns kapcsolatokat kerestek a jelenségek között. Ez a folyamat magában foglalta a kategóriákból származó további információk hozzáadását, amíg a telítettségi helyzet nem valósult meg. Például a gyermek jogosultságának megszerzéséhez kapcsolódó kategória esetében számos példa volt, például:

* A szülők által kínált választási fokozat és forma változó volt.
* A gyerekek vártak, éstudták, hogy van választásuk.
* Amikor nem döntöttek, hajlamosak voltak figyelmen kívül hagyni vagy ellenállni a beavatkozásnak
* A választás nem jelenti azt, hogy a bosszúság nem következik be
* Tiszta pillanatok, amikor a választás az, hogy "rossz" dolgot csinálunk... Csakúgy, mint egy pillanat, amikor úgy dönt, hogy do a "helyes" dolog.
* A választást időnként megtárgyalják
* A választás gyakran kapcsolódik ahhoz, hogy jól érezzék magukat

Az adatokat abból a szempontból is figyelembe vették, hogy a gyermek mit élvezett, milyen tanulást és részvételi formát élvezett. A fő kategóriák, amelyek kialakultak, a következők voltak: önmaguk élvezete, gratuláció, nem tervezett pillanatok, döntések meghozatala, közösséghez tartozás,félreértés, nem vett dolgok, támogatás, fényképeken való gondolkodás, jutalmazás, értékelési folyamat.

A néprajzi kutatási folyamat során nyilvánvalóvá váltak bizonyos példák arra, hogy a gyermek tanulása hogyan hatott különböző körülmények között és körülmények között, valamint különböző felnőttek és gyermekek jelenlétében. Ezek az esetek mélyebbenrávilágítottak arra, hogy milyen volt a gyermek számára bizonyos tanulási helyzetekben, amikor otthonról koragyermekkori központba, nyílt terekbe költöztünk, különböző szakemberekkel és más felnőttekkel (és gyermekekkel) támogatva a gyermek tanulását.

A gyermek nézőpontját figyelembe véve, a korai beavatkozási ülésen való önrendelkezése szempontjából világossá vált, hogy különbség van aközött, ami a gyermeket érdekli, és aközött, amit a szülő vagy a felnőtt szeretne, hogy tegyen a gyermekkel. Az alkalmazott megközelítés szociokulturális megközelítés volt, Hall (2008) nyomán, aki úgy véli, hogy:

Az identitásokat a tevékenységben való részvétel révén teszik elérhetővé és választják ki, és a személy önrendelkezése a meghozott döntésekben, az egyik identitás vagy pozíció kiválasztásában rejlik a másik helyett. Ebben az értelemben az identitások olyan erőforrásoknak tekinthetők, amelyek felhasználhatók az én értelmezésében.

(Hall, 2008, 88. o.)

Ezért a gyermek önrendelkezését és identitását is figyelembe vették a részvétel révén és a kontextusokkal kapcsolatban, például egy fizioterápiás foglalkozás során, vagy a kedvenc játékok vagy tárgyak fényképeinek megosztása és beszélgetése során.

# Korai beavatkozás és a gyermekek részvétele

Az adatgyűjtési folyamat fő témája azonban a gyermek részvételével és felhatalmazásával kapcsolatos atevékenységek megválasztásában. Az 1. táblázat a megfigyelt korai beavatkozási tevékenységek különböző típusait és a gyermekek részvételének különböző típusait mutatja be.

|  |  |
| --- | --- |
| **Korai beavatkozás (EI) – és beállítás** | **Gyermek részvétele – tevékenységtípusok** |
| Logopédia - Nyelvoktatás, logopédus - gyermekközpont      Játéktevékenységek (az EI program részeként)  1-1 szülővel      Játszó foglalkozások - Gyermekközpont        Játék tevékenységek - Childminder        Portage – portage professional – otthon  gyermekközpontban  (Portage 2010)      Gyógytorna – gyógytornász - gyermekközpont    Reflektív beszélgetés – otthon/kint  (kávézó) | Csoportban ülve az asztalnál,felelve a kérdésekre egy gyermekközpontban – hivatalosan tervezett tevékenységek    Játék, éneklés, kockák, szópárosítás, labdadobás – néhány meghatározott tevékenység – valamilyen választás    Játék más gyerekekkel – csoportos tevékenységek – ingyenes játék – részvétel választása    Játék más gyerekekkel – csoportos tevékenységek más gyerekekkel való játékhoz – válassza ki a részvételt    Hivatalosan tervezett tevékenységek – 1-1, cipő felöltése, könyvek nézegetése  Szenzoros szoba, 1-1, tevékenységválasztás      1-1 Formális tervezett tevékenységek – néhány  A játéktevékenységek megválasztása    A korai beavatkozással és a játéktevékenységgel kapcsolatos fényképek megtekintése - választás. |

# 1. táblázat: Korai beavatkozás és a gyermekek részvétele

Az 1. táblázat bemutatja azon tevékenységek körét, amelyekben a gyermekek részt vettek; Egyesek formális korai beavatkozási tevékenységek voltak a gyermek terapeutái által javasolt strukturált program részeként, és a korai évek támogatják a tanárokat, mások pedig szabad választású tevékenységek voltak. A gyermek részvétele és annak lehetősége, hogy eldöntse, részt vesz-e tevékenységekben, változatos volt: például labdázni, gerendán átsétálni vagy nyelvi foglalkozáson beszélni. Az első személy-elbeszélő megfigyelések, a reflektív beszélgetések és a fényképek módot adtak arra, hogy azonosítsák, mit élvez a gyermek, és hogyan tanult és vett részt a gyermek. Ez képet adott a gyermek önérzetéről és arról, hogy a gyermek hogyan irányította környezetét a tanulási helyzetek során. A fényképeket is tartalmazó, a gyermekkel folytatott reflektív beszélgetésre a korai beavatkozási tevékenységek után került sor, és a szülők megértésének megváltozásához vezetett a chil d részvételével kapcsolatban. A gyermekek meghallgatása megközelítést a

Clark (2005) felismerte, hogy a gyermekek hangjának ereje változást eredményezhet a felnőttek megértésében (Clark, 2005 p124).

# Korai beavatkozás – és reflektív vita

Az alábbiakban egy rövid példát mutatunk be egy korai beavatkozási ülés megfigyeléséből, amelyet Alannel, az apával és fiával, Timmel tartottak. Ez azt jelzi, hogy a gyermek kifejező nyelvezetet használt az egy órán át tartó foglalkozás során, amelyet a fényképek segítségével a gyermekkel való reflektív d iscussion követett. Úgy tűnt, hogy ez a reflektív beszélgetés támogatja a gyermek tanulását ebben a konkrét esetben. A következő kivonatot első személyű narratív megfigyeléssel írták, a gyermek nézetének feltárására:

*Apa azt akarja, hogy dobjak egy labdát a medve képére, és én a medvéhez gurítom a labdát, és a medve elkapja és megrúgja, és elkapom a labdát, és a medve elkapja, majd a medve elrúgja a labdát, így atyúk átmegyek, hogy megszerezzem a labdát, majd átmászok oda, ahol előtte volt, majd a medve visszarúgja nekem a labdát, majd a kishúgomhoz megy, így megkapom a labdát a nővéremtől, majd apa azt mondja, hogy "viszlát medve", és elteszi a medvét. Még* *mindig tartom a medvét, és apu azt mondja: "el akarod rúgni a labdát?" És igent mondok, és ő azt mondja, hogy fel, és akkor jön, és én állok, és ő fogja a kezemet*, és rúgjuk a labdát, és *nevetünk, rúgom a labdát és nevetek, és apa fogja a karomat*,  *és körbevezet a szobában. Elrúgjuk a labdát, és körbejárjuk a szobát, és körberúgjuk a labdát a szobában, megfordulunk és visszajövünk, rúgjuk a labdát, rúgjuk a labdát, majd leülök.*

*És apa "a fejed fölé" dobja a labdát azt mondja d ad, magasra emelem és dobom a "jó fiút" azt mondja, hogy apa "dőlj hátra" azt mondja, ülök a fenekemen, és a labda eltalál, és mosolyog, visszadobom a labdát apának, és ő dobja nekem "weeeee" azt mondja, amikor elkapom, és eldobom a labdát, és kúszom akanapéra, ahová mászok az ajtó "viszlát apa" mondom. Kopogtatok a csukott ajtón, és ott van apa csizmája, apa csizmája. Felveszem a labdát, és azt mondom, hogy "apa csizmája", apa pedig azt mondja, hogy "mit akarsz csinálni?"" Befejezted a labdát?« és én megcsinálom a labdát finished jel [makatonban] és mosolygok. És apa azt mondja, hogy csészéket vagy posztolást akarsz választani? És én a posztolást választom.*

Timnek megmutattak egy fényképes könyvet, amelyen egy héttel az ülés után játszik, és amely 20 képet tartalmazott olyan tárgyakról, mint a labda és az apa csizmája. Meg tudta nevezni a tárgyakat és a cselekedeteket, és rámutatni a különböző képekre, de különösen érdekelte a csizmák fotói. A fényképezés használata lehetővé tette, hogy a periférikus tanulás, vagyis a korai beavatkozási ülés középpontjában nem álló tanulás kerüljön előtérbe – a gyermek csizma iránti érdeklődése ösztönözte a nyelvét, és ezt tovább lehetett volna fejleszteni, ha a "korai beavatkozás" részének tekintették volna. Amikor megmutatták neki az ülés "fényképeskönyvét ", 9 perc alatt 21 különböző szót mondott, ezt példaként tartották számon arra, hogy kifejező nyelvén keresztül mutatta meg önrendelkezését.

Alan, Tim apja is úgy vélte, hogy a fotózás pozitív hatással volt gyermeke ügynökségére és identitására:

"Minden bizonnyal kapott visszajelzést, különösen a fényképes visszajelzéseket arról, hogy többet csinál, többet, mint egyébként lett volna, ezért úgy gondolom, hogy nagyobbnyomás nehezedett rá, hogy "én"-ként gondoljon magára."

A reflexió használata a gyermek támogatásának egyik módja volt – és a tanulási pillanatok megosztása a szülővel és a gyermekkel. Úgy tűnt, hogy ösztönzi a gyermek önérzetét, és megkönnyítette Tim hangjának kifejezését, amint azt a fenti példa is mutatja.

Azzal, hogy például a gyermek szemszögéből összpontosított, Alan megváltoztatta a fia dobásával kapcsolatos nézeteit. A kutatás kezdetén Alannek egyértelmű célja volt, hogy megakadályozza, hogy fia állandóan dobálja a dolgokat. A családnál tett látogatások végén a következő beszélgetésre került sor Alannel, amikor megkérdezték tőle, hogyan vélekedik fia dobásáról (Alice és Jonathan (Jonty) a kutatók):

Alan: Arra gondoltam,hogy a th is 'cos az egyetlen terület, ahol nem alkalmaztam volna azt a filozófiát, amiről most beszélünk, az a dobás lett volna; és

Jonty [Kutató] nagyon érdekes dolgot mondott, amikor észrevette Tim dobását. Azt mondta: "Miért próbálod megakadályozni,hogy olyan ócskaságokat csináljon, amelyeket annyira élvez?", és azt hiszem, ez valószínűleg helyes. Sokat gondolkodtam ezen, és részben kreatívabb módokon gondolkodtam; tehát dobja a dolgokat a dobozba, dobja a dolgokat a dobozra, játsszon, elkapja őket a vödörben.

**Alice:** Amikor óvodában volt a barátaival ... *ők voltak....*visszadobták a dolgokat

a dobozba.

**Alan:** Pontosan.

**Alice:** Mindet kidobta, majd bedobta őket.

**Alan: Tehát az, hogy ez egy** sokkal konstruktívabb tevékenység legyen, talán egy kicsit jobban kielégít mindannyiunkat, de nem aggódik miatta annyira, hacsak nyilvánvalóan nem lát valami nagyon nehéz vitorlát a húga feje mellett, de ez különbséget tesz aközött, hogy elég óvatos vagy, hogy ne bántsd az embereket, amikor dobsz, és csak dobsz.

**Jonty:** De ez nem a dobásról szól, hanem arról, hogy tisztában legyünk más emberekkel.

**Alan:** Így van.

Bár a beszélgetés idején Tim dobással kapcsolatos összes lehetséges jelentését nem azonosították és elemezték az összegyűjtött adatokból, elegendő bizonyíték volt ahhoz, hogy vitát kezdeményezzen az apával a tevékenység jelentőségéről. A gyermek olyan készséget fejezett ki, amelyet meg akart csinálni, azonban a father nem tartotta a dobást olyan tevékenységnek, amelyet végre kellene hajtania.

Hasonló vitát generált a Rachellel készített fényképek használata a fiával, Samuellel töltött idejéről. Az első szerző például fényképeket készített Samuel standing-ről, amint a mosógépbe bámul, miközben az körbepördült, valamint fényképeket készített róla, amelyeken azt hajtotta végre, amit édesanyja korai beavatkozási tevékenységeknek nevezett, például énekelt dalokat, amelyeket a beszéd- és nyelvi foglalkozásokon tanult, és olyan játékokat játszott, amelyeket mi korai beavatkozási programjának része. Az ülés végén Rachel egyértelműen örült, hogy fényképeket láthatott fiáról és magáról, amint rövid időn belül ennyi különböző tevékenységet végez. De nagyon tetszett neki az a fénykép is, amelyen Samuel állés belenéz a mosógépbe, mert úgy érezte, hogy ez az egyik kedvenc dolga. Ez természetesen tökéletes indoknak tekinthető az otthoni korai beavatkozás elvégzésére; tökéletes családközpontú tevékenység egy Portage otthoni látogató számára , akit arra képeztek ki, hogy korai beavatkozást végezzen a Portage módszer szerint (Portage 2010), vagy egy gyógytornász, mivel ez egy korai beavatkozási tevékenység, amely a gyermek otthoni mindennapi tapasztalatain alapul. Samuel szemszögéből azonban nem az volt a jelentős poi nt, hogy gyakorolta a pozícióját, hanem az, hogy kifejezte az önrendelkezését, amint azt a mosógép iránti érdeklődése is mutatja.

# A két gyermek részvétele

Számos olyan eset volt, amikormindkét gyermek olyan készségeket mutatott ki, amelyek érdekelték őket, és amelyeket nem mutattak ki, amikor a körülöttük lévő felnőttek összpontosítottak. Ez lehetővé tette a kutatók számára, hogy megvizsgálják, hogyan teremtett jelentést a gyermek, és hogyan kapcsolta össze helyzetét önmagával. Feltárta,hogyan változott a gyermek részvétele a különböző társadalmi-kulturális kontextusokban. Például az első szerző és Tim babzsákokat dobáltak a fizioterápiás foglalkozás végén, miközben a

Apa beszélt a gyógytornászral. Ahogy ez is azt mutatta, hogy Tim dobását elfogadhatónak tartották, ez azt is eredményezte, hogy támogatás nélkül sétált a babzsák felé. Ez nyilvánvaló könyörgéseket hozott neki, ami ellentétben állt azzal, hogy korábban megtagadta az együttműködést az ülés során, amikor azt az utasítást kapta, hogy kússzon végig a gerendán, és álljon is, miközben a terapeuta a bokáját fogja. A terapeuta maga is megemlítette, hogy nem szereti a tevékenységet, vagy abokáját tartja. Úgy tűnik, mintha az önrendelkezése pozitív tanulási kontextusban fejeződött volna ki az informális gyermekközpontú játék során a foglalkozás végén, de negatív tanulási kontextusban a legtöbb felnőtt által vezetett tevékenység során. Az ezen a területen végzett további kutatások azonban azt mutatják, hogy ez reprezentatív-e az összes korai beavatkozási ülésre, és hogy milyen feszültségek származhatnak ebből a tanulási helyzetből

(Bridle és Mann 2000; Paige-Smith és Rix 2006).

# Megbeszélés

A tanulmány továbbfejlesztette a gyermek részvételének megértésének módját, és demokratikus gyakorlathoz vezetett a szülővel – a szülő és a gyermek felhatalmazása révén (Moss, 2007). Felismerte annak fontosságát, hogy néprajzi, narratív szemüvegen keresztül közelebbről is megvizsgáljuk a gyermekvállalást. Meg tudtuk vizsgálni "azokat a tényleges folyamatokat, amelyek révén a gyermekek más emberekkel együtt részt vesznek a kulturális tevékenységekben, és azt, hogy hogyan adják át részvételüket" (Rogoff, 2008, 70. o.). A néprajzi kutatások sociokulturális megközelítésével a megfigyelésektől az irányított részvétel felé tolódott el (Rogoff, 2008, 71. o.). A Tenery (2005) által végzett néprajzi kutatásokhoz hasonlóan jobban megismertük a gyermekek és családjaik többdimenziósságát , az önrendelkezés különböző szerepeit és kifejezési módjait. Az egyes gyermekekre vonatkozó tudásbázisunk és nézőpontunk a kulturális gyakorlatokban való részvétel megértése révén alakult ki. A kutatási módszertan a fókusz különböző síkjainak használatával, például az első személyű narratív megfigyeléssel, fényképekkel, valamint a szülők és szakemberek reflexióival és interjúinak adataival lehetővé tette számunkra, hogy megvizsgáljuk, hogyan közelíti meg a gyermek a helyzetet acéljukhoz és jelentésükhöz képest (Rogoff, 2008,

70. o.). Ahogy Gonzalez és munkatársai (2005) megjegyzik, "kutatók mint tanulók" voltunk, akik emancipatív társadalomkutatást végeztek azzal a céllal, hogy felhatalmazzák és lehetővé tegyék a résztvevők számára, hogy önmaguk megváltoztatásán keresztül megváltozzanak, és mélyebben megértsék helyzetüket. Ezt a szülővel folytatott reflektív diskurzus segítségével hajtották végre, és a fényképeket megmutatták a gyermeknek.

A kutatási folyamat a vártnál többet tárt fel, amennyiben úgy alakult ki, hogy bevonja a szülőket és a gyermeket, lehetővé téve számukra, hogy részt vegyenek a folyamatban, és reflektáljanak tanulásukra és a folyamatban való részvételükre. Ez annak az eredménye volt, hogy a kutatók aggódtak amiatt, hogy a család részének érzik magukat, nem pedig külső megfigyelők helyzetében, és a szülőt és a gyermeket aszerint ítélik meg, hogy a szülő "mennyire "tanítja" a gyermeket. Azt akartuk, hogy a szülő "otthon" érezhesse magát két kutatóval a szobában, az egyik egy jegyzettömbbel, az egyik pedig egy kamerával. A kihívás az volt, hogy a gyermek és a szülő is elfogadja, hogy betekintést nyerhessünk abba, hogy a gyermek hogyan vesz részt a szülővel való korai beavatkozásban.

Ennek a folyamatnak kulcsfontosságú része volt annak elismerése, hogy a narratív megfigyelés és a fényképek nem a gyermek "igazsága"; eszközként szolgáltak tevékenységük folytatásához, kísérletet tettek arra, hogy szubjektivitásukat ráerőltessék a kutatásra. Könnyen lehet, hogy téves lett volna a mi értelmezésünk erről a szubjektivitásról. Legalábbkét olyan alkalom volt, amikor a szülők elmélyítették megértésünket azzal, hogy olyan értelmezést ajánlottak, amelyet nem vettünk figyelembe. Például Tim szemszögéből a következőket rögzítettük:

A nagypapa kinyitja a könyvet, és elkezdi olvasni Goldilocks-ot. Daisy-re gondolok, és hiányzik neki, és nézema képeket, és nézem Daisy-t. *Odanyúlok az oldalakhoz, hogy megforduljanak,* és Nagyad elmozdítja. Nézem a medvéket. Hallom, ahogy a férfi ír, lapozgat, felnézek arra, hogy "ó, drágám, a kismedve széke eltört".

S ubsequent beszélgetésünkben Alan alternatív magyarázatot adott Tim megszólítására, amely egybeesett azzal a figyelemeltereléssel, amelyet a leírás megragadott:

**Alan:**  Egy bizonyos ponton a fáradás jeleit fogja mutatni [egy könyv], és ezt az egyet visszavonultatjuk egy while-ért, és valami mást hozunk ki. **J:** Milyen jelei vannak a fárasztónak?

**Alan:** Szó szerint, azt hiszem, ezt egy ponton elég viccesen tette a "Goldilocks" -val tegnap este, eljutsz a 2. vagy 3. oldalra, és *be akarja zárni a könyvet.*

Az adatok további feltárása olyan mélységű megértéshez vezetett, amely további utat nyitott a vitához és a gondolkodáshoz. A "tudás alapjai" fogalmának elismerésével (Gonzalez et al, 2005) megpróbáltunk túllátni a korai beavatkozáson belüli gyakorlatok struktúráján és saját feltételezéseinken, hogy jobban megértsük a gyermeki önrendelkezést, valamint a gyermek életét és a gyermek különböző kontextusokban való részvételét alakító diskurzusokat és változó hatalmat.

# Következtetés

A gyermekek részvételének dokumentálása és a "gyermekek meghallgatása" megközelítés kialakítása a korai beavatkozási helyzetben a gyermekügynökség jobb megértéséhez vezetett. Az értékelés "tanulási történet" megközelítése (Carr 2004)n alternatívát kínál a gyermek értékelésének fejlődési megközelítésével szemben, és a fogyatékossággal élő vagy tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek esetében alkalmazták (Dunn, 2004, Cullen, 2009). Cullen (2009) azt sugallja, hogy a tanulási történetek módszerének sikeres alkalmazása a befogadás közös perspektívájától és a "szakértői lencséhez" nem ragaszkodó jövőképtől függ. Ez a tanulmány feltárta annak megértésének módjait, hogy a gyermekek hogyan vesznek részt az EI során, és egy olyan módszertan kidolgozásához vezetett, amely figyelembe veszi a gyermek nézeteit, és elismeri azon jogukat, hogy ügynökségüket minden tanulási helyzetben megértsék és elismerjék. A gyermekek EI-vel kapcsolatos tapasztalatai hatással voltak az ügynökségükre, amennyiben szülőjük vagy egy szakember irányította őket arra, hogy a fejlődési szakaszukkal kapcsolatos elvárásokkal strukturált tevékenységeket folytassanak, amelyeket a tanár, a terapeuta vagy a Portage otthoni látogató megfelelőnek ítélt. A kutatásból kiderült, hogy amikor a gyermek részvétele a tanulási szituációbanvisszatükröződött a szülő és a gyermek számára, a gyermek részt vett ebben a folyamatban, csakúgy, mint a szülő. Ez a reflektív beszélgetés támogatta a gyermek önrendelkezését a tanulási helyzetben, ahogy Carr (2010) megjegyzi:

"...a tanulóknak nem volt ugyanolyan lehetőségük agyakorlati ügynökségre, ha nem rendelkeztek egyenértékű tapasztalattal a társadalmi gyakorlatokkal kapcsolatban, ahol felkérték őket, hogy önrendelkezéssel és felelősséggel cselekedjenek" (Carr, 2010, 41. o.)

Az ebben a cikkben bemutatott kutatás arra kérte a gyermeket, hogyfényképek és a szülőkkel folytatott interjú-beszélgetések segítségével cselekedjen az agen cy-vel a tanulás támogatása érdekében. Az ebben az etnográfiai kutatásban megfigyelt EI során a gyermekügynökséget olyan módszertan kidolgozásával azonosították, amely magában foglalta az elsőperszonáris megfigyeléseket és a fényképezést. A szakértői lencsét eltávolították az EI-re való reflexió használatával a szülővel és a gyermekkel, és úgy látták, hogy a tanulás a gyermekek ebben a folyamatban való részvételén keresztül történik.

*Köszönetnyilvánítás:Szeretnénk megköszönni a Brit Akadémiának, hogy biztosította a kutatás finanszírozását.*

**Hivatkozások:**

Beresford, B, Tozer, R, Rabiee, P. Sloper, P, (2004) Developing an approach to inclusion of autistic spectrum disorders children in a social care research project, *British Journal of Learning Disabilities,* Vol. 32 (4) p. 180-185

Bridle, L és Mann, G. (2000) Vegyes érzések – Szülői perspektíva a korán

Beavatkozás, eredetileg a *Nem kontrollálás támogatása: stratégiák a*

*Új évezred: A koragyermekkori intervenció jegyzőkönyve Ausztrália Nemzeti Konferencia,* 2000. július 1-23. pp59-72. Hozzáférés: 21.12.04 <http://www.altonweb.com/cs/downsyndrome/eibridle.html>

Carpenter, B (2008) The Changing Landscape of Early Childhood Intervention in the United Kingdom, *Infants and Young Children* Vol21, No 2 pp 142-148

Carr, M. (2010) Kinyithatja-e és megnyithatja-e az értékelés a találékonyság és az önrendelkezés kapuit? (szerk.) Sue Swaffield , *Az értékelés feloldása: megértés a reflexióhoz és az alkalmazáshoz*, Routledge, London.

Carr, M. (2004) Az értékelés népi modellje – és alternatívája, in Miller, L. és

Devereux, J. *A gyermekek tanulásának támogatása az első években,* London: David Fulton. 54-66. oldal

Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services (C4EO) (2009), A fogyatékkal élő gyermekek (8 éves korig) és családjaik jólétének javítása a korai évek színvonalának és körének növelésével,

London.

Clark, A. & Moss, P. (2001) Kisgyermekek hallgatása: A mozaik megközelítése,

Joseph Rowntree Alapítvány

Clark A. (2004)A mozaik megközelítése és kutatása kisgyermekekkel, in V. Lewis, M.Kellet, C. Robinson, S.Fraser és S.Ding (Eds) *A gyermekekkel és fiatalokkal végzett kutatás valósága* London Sage.

Clark, A, Kjorholt, A és Moss, P. (2005) *A hallgatáson túl: a gyermekek perspektívái a kisgyermekkori szolgáltatásokról* The Policy Press, Bristol.

Cullen, J. (2009) A felnőttek közösen építik a szakmai tudást, in Anning, A

Cullen, J, & Fleer, M. *Koragyermekkori nevelés*, Sage, London.

Davis, J. (1998) A gyermekek jelentésének megértése: reflexív folyamat *A gyermekek és a társadalom,* 12. kötet, 325-335. o.

Gyermek-, Iskola- és Családügyi Minisztérium, (2010) *Korai beavatkozás – jó eredmények biztosítása minden gyermek és fiatal számára*, Kew, Crown Copyright. <http://www.dcsf.gov.uk/pns/pnattach/20100076/1.pdf> (hozzáférés: 2010.8.6.)

Oktatási Minisztérium (2010) Korai beavatkozási támogatás [http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/informationforprofessionals/a0070](http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/informationforprofessionals/a0070357/early-intervention-grant-frequently-asked-questions/)

357[/](http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/informationforprofessionals/a0070357/early-intervention-grant-frequently-asked-questions/)korai [beavatkozás-támogatás-gyakran](http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/informationforprofessionals/a0070357/early-intervention-grant-frequently-asked-questions/) [ismételt](http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/informationforprofessionals/a0070357/early-intervention-grant-frequently-asked-questions/) [kérdések/](http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/informationforprofessionals/a0070357/early-intervention-grant-frequently-asked-questions/) (hozzáférés: 15.12.10)

Department for Education and Skills, (2006) *Early Support: An evaluation of 3 phase of early support (Korai támogatás: A korai támogatás 3. szakaszának értékelése),* Rövid szám: RB798 2006. szeptember, Nottingham: DfES.

Oktatási és Készségfejlesztési Minisztérium (DfES) (2004 a), *Removing Barriers to*

*Teljesítmény; A kormány stratégiája a SEN,* Nottingham, DfES számára.

Oktatási és Készségfejlesztési Minisztérium, (DfES) (2004b), *Early Support Family Pack,*

Nottingham; DfES.

Departmen t of Health, Department for Education (2003), *Together From The Start Gyakorlati útmutatás a fogyatékkal élő gyermekekkel foglalkozó szakemberek számára (születéstől harmadik születésnapig) és családjaiktól*, Nottingham, DfES.

Oktatási és Készségfejlesztési Minisztérium, (DfES), (2003) *Minden gyermek számít – Clarke,*

*Boateng és Hodge,* 0175. sz. sajtónyilatkozat, hozzáférés: 18.90.03: [www.dfes.gov.uk/pns/](http://www.dfes.gov.uk/pns/)

Dunn, L (2004) Fejlődési értékelés és tanulási történetek inkluzív korai

Intervenciós programok: Két konstrukció egy kontextusban *NZ Kutatás a koragyermekkori nevelésben* 7. kötet p.119 - 133

Florian, L (2008) Speciális vagy inkluzív oktatás: jövőbeli trendek *British Journal of Special Education, 35. évf., 4. szám, 202-208. oldal*

Gonzalez, N. (2005) A tudásalapok hibriditása, in Gonzalez, N., Moll, L., és Amanti, C. *A tudás alapjai*, Lawrence Erlbaum Associates, USA.

Guralnick, M (2008) A korai beavatkozás nemzetközi perspektívái, A közös nevező keresése,  *Journal of Early Intervention*, 30; 2, 90-101. oldal

Hall, K (2008) A középkor elhagyása és a tinikorba költözés: Kis Storyk

az identitás és az önrendelkezés feltárása a *pedagógiában és a gyakorlatban – kultúra és identitások,*

Hall, K, Murphy, P. és Soler, J, Sage: London.

Moll, L. Amanti, C. Neff, D. Gonzalez, N, (1992) A tudás alapjai a tanításhoz:

Kvalitatív megközelítést alkalmazva az otthonok és az osztálytermek összekapcsolására, *az elmélet*

*Gyakorlat,* XXX1. kötet, 2. szám, p 132-141 Tavasz.

Moss, P. (2007) A politika beemelése az óvodába: a koragyermekkori nevelés mint demokratikus gyakorlat, *European Early Childhood Education Research Journal* Vol. 15, No.1, március 5-20. o.

Paige-Smith A., és Rix, J. (2006) A szülők felfogása és a gyermekek tapasztalatai a korai beavatkozásról - inkluzív gyakorlat? *Sajátos nevelési igényű kutatások folyóirata*, 6, (2) 92-98

Portage (2010) hozzáférés: 14.12.10: http://www.portage.org.uk/

Rix, J., és Paige-Smith, A., (2008a) Más fej? Szülői önrendelkezés és korai beavatkozás, *Fogyatékosság és társadalom*, 23. évf., 3. szám, 2008. május, 211–221. o.

Rix, J., Paige-Smith, A. & Jones, H. (2008b) "Amíg a tehenek haza nem jöttek" – A korai beavatkozási tevékenységek kérdései? Szülői perspektívák Down-szindrómás gyermekeik korai tanulásáról, International Journal of Contemporary Issues in Early Childhood, 9, 1, 66-79

Rogers, C. (2008) Család letiltása? A tanulási nehézségekkel küzdő gyermek szülőjévé válás során tapasztalt érzelmi dilemmák *British Journal of Special education*, 34. évf., 3. sz. p 136-143

Rogoff, B, Bartlett, L. Turkanis, C, (2001)Leckék a tanulásról mint közösségről, in Rogoff, B. Tirkanis, C, és Bartlett, L, *Learning Together,* Oxford University

Press, Oxford.

Rogoff, B (2008) A szociokulturális tevékenység megfigyelése három síkon: Participatory Appropriation, Guided participation, and Apprenticeship, in Hall, K. Murphy, P\_. és Soler, J, *Pedagógia és gyakorlat, Kultúra és identitások,* Sage, London.

Strauss, A. és Corbin, J. (1998) *A kvalitatív kutatás alapjai; A megalapozott elmélet fejlesztésének technikái és eljárásai,* USA; Sage Kiadványok.

Bruder, M. (2000). Családközpontú korai beavatkozás: Az új évezredre vonatkozó értékeink tisztázása. *A kisgyermekkori speciális nevelés témái*, *20*, 2, pp. 105–116,

122.

Tenery, M, (2005) La Vista, in Gonzalez, N., Moll, L., és Amanti, C. *Alapok*

*Tudás,* Lawrence Erlbaum Associates, USA.

Az írószeriroda, (2003), *Minden gyermek számít*, Norwich, TS0.

UNESCO (2010) TheWorld C onference on Early Childhood Care and Education (ECCE):

A Nemzetek gazdagságának építése <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187376e.pdf> (hozzáférés: 15.12.10)

Woodhead, Martin (2006). A kisgyermekkori perspektívák megváltoztatása: elmélet, kutatás és politika. International Journal of Equity and Innovation in Early

Gyermekkor, 4(2), pp. 1–43. 21. oldal