

Inkluzív nevelés

Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

Idegen nyelv

Szerkesztette

Hernádi Krisztina

SULI NOVA
Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.



Magyarország célba ér



suliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.
Budapest, 2006

Készült a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program 2.1. intézkedés Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatási rendszerben központi programjának „B” komponense (Sajátos nevelési igényű gyerekek együttnevelése) keretében.

Szakmai vezető
KAPCSÁNÉ NÉMETHI JÚLIA

Projektvezető
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető
GIFLO H. PÉTER

Lektorálta
KOVÁCS KRISZTINA

Azonosító: 6/211/B/4/id/3

© Hernádi Krisztina szerkesztő, 2006

© sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., 2006

Borítóterv: Dió Stúdió
Borítófotó: Pintér Márta

A fotók a Mozsásjavító Általános Iskola és Diákotthon, Módszertani Intézmény centenáriumának alkalmából készültek.

A kiadvány ingyenes, kizárólag zárt körben, oktatási céllal használható, kereskedelmi forgalomba nem hozható. A felhasználás a jövedelemszerzés vagy jövedelemfokozás célját nem szolgálhatja.

Kiadja a sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: Pála Károly ügyvezető igazgató

1134 Budapest, Váci út 37.

Telefon: (06-1) 886-3900

Fax: (06-1) 886-3910

E-mail: sulinova@sulinova.hu

Internet: www.sulinova.hu

Tartalom

Előszó	5
1. A beszéd fogyatékoság legfontosabb jellemzőinek bemutatása	9
1.1 A beszéd- és nyelvi fejlődés zavarai	10
1.2 Az artikuláció zavarai	11
1.3 A beszéd folyamatosságának zavarai	12
1.4 A hangadás rendellenessége – diszfónia	12
1.5 A kialakult beszéd zavara – mutizmus	13
1.6 Az olvasás- és írásteljesítmény zavarai	13
2. Képességfejlesztés	14
2.1 Általános fejlesztési célok	14
2.2 Nyelvi fejlesztési célok	15
3. Az idegen nyelvi kompetencia alapú oktatási programcsomagok	24
3.1 Mesemondóka	24
3.2 Kreatív kommunikáció	24
3.3 Projektek a nyelvórán	25
3.4 Internet a nyelvórán	25
3.5 A magyar mint idegen nyelv tanítása	26
4. Tanulásszervezési formák	26
5. A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek	28
5.1 A pedagógustól elvárható magatartásformák	30
5.2 A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	31
6. Eszközök	32
7. Értékelés	32
8. Óravázlat: Magyar mint idegen nyelv óra	34
9. Felhasznált és ajánlott irodalom	36

Előszó

Az elmúlt évtizedekben radikális pedagógiai paradigmaváltás tanúi lehettünk, amelyet főként az oktatással szembeni külső elvárások megváltozása kényszerített ki. Számos társadalmi-gazdasági folyamat eredményeként felerősödtek azok a törekvések, amelyek újraértékelték az oktatás feladatait, mindenekelőtt felülvizsgálták az iskolában elsajátítandó tudásra vonatkozó elgondolásokat. E kihívások nem kis részben a munka világában zajló változásokban gyökereztek. A munkaerőpiac elvárásai leértékelték a gyorsan elavuló lexikális tudást, s felértékelték bizonyos készségeket és attitűdöket, mint például az élethosszig tartó tanulásra és a csoportmunkára való alkalmasságot.

Az oktatás a nyolcvanas-kilencvenes években az új természetű elvárásokra az ún. alternatív pedagógiák felé fordulással, majd pedig az oktatási szolgáltatások minőségének középpontba állításával és újradefiniálásával reagált. Ez a változás részben a különböző alapkészségek kiművelésének előtérbe kerülését jelentette: szükségessé vált az iskolarendszernek a kompetencia alapú nevelés, oktatás és képzés irányába való fejlesztése. Ezek a változások, szükségletek hívták életre a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében a kompetencia alapú programcsomagokat, amelyek a kisiskolás korban elsajátított alapképességekre és -készségekre, továbbá kulcskompetenciák körére helyezik a hangsúlyt, mert ezek a későbbi, sikeres tanulás és munkába állás feltételei. A fejlesztés eredményeként készültek el a

- szövegértési-szövegalkotási;
- matematikai;
- idegen nyelvi;
- szociális;
- életpálya-építési kompetencia alapú programcsomagok.

Az oktatáspolitikai fejlesztések másik fontos célkitűzése volt, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek számára olyan, optimális képzési kínálatot biztosítson, amely a lehető legnagyobb mértékben illeszkedik az egyén individuális igényeihez, képességeihez és tanulási előfeltételeihez, és hozzáférhetővé teszi számukra a többségi oktatási rendszer kínálatait.

Azoknál a gyermekeknél, akiknek nevelhetősége eltér a többi gyermek nevelhetőségétől, sajátos nevelési igényről beszélünk. Az ebbe a csoportba tartozó gyermekek nevelése-oktatása eredményességének érdekében az óvodai, iskolai követelmények módosítását és a szokásostól eltérő, nagyobb mértékű pedagógiai segítségnyújtást kell biztosítanunk.

A speciális nevelési igényű gyermekek között a beszéd fogyatékosok sajátos helyet foglalnak el. Tüneteik sok esetben nem annyira egyértelműen nyilvánulnak meg, mint más érzékszervi vagy testi fogyatékosnál (pl. beszédészlelési zavar, diszlexia). A sérült beszédfejlődés, beszédzavar azonban nagyban befolyásolja a gondolkodás és az ismeretszerzés minőségét, aminek következménye lehet az egyenetlen értelmi fejlődés és a diszharmonikus személyiség, amely mindenképpen indokoltá teszi a szakszerű, személyre szabott segítségnyújtást.

A fogyatékosággal kapcsolatos problémák megközelítése napjainkban az integrációt tekinteti kulcsfontosságúnak a sérült emberek aktív társadalomba illeszkedése területén. Mára már nem az a kérdés, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése együtt történjen-e ép társaikkal vagy külön a speciális intézményekben. A kérdés így módosult: hogyan? Erre próbálnak választ adni a gyógypedagógus szakértők által készített ajánlások a kompetencia alapú programcsomagokhoz. Ezek olyan kiegészítő információkkal látják el a programterveket, amelyek érdemi segítséget nyújtanak a pedagógusok tevékenységéhez, ha a tartalmakat sérült gyermeket integráló tanulócsoportban akarják felhasználni.

Sajátos nevelési szükséglet esetén a tanulók minden esetben különleges igénytel jelennek meg az iskolában. Esetükben az esélyegyenlőség megteremtése érdekében fontos figyelembe venni az egyéni sajátosságokat.

Ahhoz, hogy a befogadó pedagógus képessé váljon a tananyag kiválasztására, mennyiségének, mélységének tervezésére, a haladás adekvát ütemezésére és az egyéni értékelés – tanulási kedvet megőrző és az azt fokozó módozatainak – alkalmazására, elengedhetetlen, hogy az adott gyermekre jellemző beszéd fogyatékoság tüneteivel tisztában legyen. Az ajánlások bevezető fejezetében átfogó képet kaphat az egyes beszédproblémák megnyilvánulási formáiról, a háttérben meghúzódó zavarok jellegéről és a következményesen megjelenő járulékos tünetek minőségéről. Ezek a jellemzések feltérképezik azokat a nehézségeket, amelyekkel a pedagógusnak számolnia kell a tanítási-tanulási folyamat során, de kiemelik azokat az erősségeket is, amelyek kompenzációs jelleggel a fejlesztés alapjául szolgálhatnak. Emellett olyan általános alapelvek is megfogalmazódnak, amelyeket a beszéd fogyatékos gyermekek iskolai fejlesztésénél szem előtt kell tartani.

A sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztési koncepciója alapvetően különbözik a pedagógiai korrekciótól. Ez a fejlesztési tevékenységrendszerek olyan kidolgozását, alkalmazását teszi szükségessé, amely csökkenti a hátrányokat, esélyt ad a felzárkózásra, és lehetőséget biztosít az általános iskolai követelmények teljesítésére. Feltételezi a sérülésspecifikus szükségletekhez igazodó differenciált foglalkoztatást és a rugalmas alkalmazkodást az egyéni fejlődési ütemhez. A meglévő képességek, adottságok megerősítésével, az ezekre való építéssel bontakoztatja ki azokat a funkciókat is, amelyek sérültek.

A beszéd fogyatékosok köre igen heterogén mind a tünetek előfordulását, jellegét, mind súlyosságukat tekintve. Az ajánlások igen körültekintően differenciálnak a programcsomagok alkalmazhatóságánál. Külön javaslatokat találunk egy hangsúlyozottan motoros beszédzavarral küzdő gyermekkel kapcsolatban, de találunk ötleteket, útmutatást arra az esetre is, ha például súlyos diszlexiás, diszgráfias tanuló van az osztályban.

A szerzők kiemelik azokat az A, B, C típusú programtervekben megjelenő témaköröket, amelyek feldolgozása akadályokba ütközhet, idegen nyelv esetén azokat a nehézségeket, amelyek az egyes készségek fejlesztése kapcsán jelentkezhetnek. Felhívják a figyelmet azokra a kimeneti követelményekre, amelyek nem elvárhatók egyes beszédproblémák esetén. Javaslatokat tesznek azonban alternatív megoldási módokra, fejlesztési eszközökre, és megjelölik azokat az eredményeket, amelyeket egyéni, speciális megsegítéssel a beszéd fogyatékos gyermek is elérhet.

Az egyes témaköröknél (idegen nyelv esetén a készségfejlesztéseknél) játékok, fejlesztő gyakorlatok gazdag tárházával találkozhatunk. Ezek többségét bizonyára használják a pedagógusok a tanórákon. Az ajánlásokat készítő gyógypedagógusok a bennük rejlő fejlesztési lehetőségekre hívják fel a figyelmet, és serkentik a kollégákat a játékok alkalmazására, kipróbálására. Találunk néhány olyan – a logopédiai terápiaiból kölcsönzött – feladatot, gyakorlatot, módszert is, amelyek alkalmazása megkönnyíti egy-egy témakör, tartalom feldolgozását, és segíti a fejlesztést, a programcsomagok adaptálását, felhasználását beszéd fogyatékos tanuló befogadása esetén.

Minden pedagógiai differenciáló szándék háttérében az a törekvés húzódik meg, hogy a tanulók a nekik megfelelő nevelésben és oktatásban részesülhessenek optimális fejlődésük érdekében. A differenciálás nélkülözhetetlen és sok variációban alkalmazott eszköze gyűttesként jelenik meg minden iskolában és iskolatípusban, amelyben eredményességre törekcsenek. A sajátos nevelési igényű tanulók hatékony oktatása, nevelése érdekében többszintű és változatos differenciálást célszerű megvalósítani a csoportba sorolás, a célok, a tartalom, a követelmények, a szervezési módok és eszközök vonatkozásában. A programcsomagok a tanulásszervezési formák, módszerek, segédanyagok széles választékát kínálják. Az ajánlásokban hangsúlyozottan jelennek meg azok a szempontok, amelyeket

a különböző munkaformák, metódusok és eszközök alkalmazásánál figyelembe kell venni. Számos olyan segítő ötletet, tanácsot találnak a pedagógusok, amelyekkel a programcsomagok felhasználását a beszéd fogyatékos tanulók egyéni speciális szükségleteihez tudják igazítani.

Az integráció sikeressége a pedagógus, a szülő, az SNI-tanuló és ép társai hatékony együttműködése révén valósulhat meg. Az együttnevelés vállalása jelentős önfejlődést gerjeszt az ép gyerekek közösségében és a pedagógusközösségben is, amelynek eredménye, hogy az integráció vállalása véletlenszerű próbálkozásból tudatosan választott úttá válik. Az SNI-szempontról ajánlások külön fejezetet szentelnek a pedagógusok és az osztályközösség számára megfogalmazódott gondolatoknak, amelyekkel a szemléletformálást, érzékenyítést, az elfogadást igyekeznek elősegíteni.

Az elsajátított ismeretanyagok és az elvégzett feladatok rendszeres ellenőrzése, értékelése minden tanítási-tanulási folyamat szerves része, amire tanárnak és tanulónak egyaránt szüksége van, illetve ami nélkül a folyamatos haladás nehezen képzelhető el. Az ajánlások záró fejezetei tartalmazzák a programtervben ajánlott értékelési módszerek alkalmazhatóságával kapcsolatos SNI-szempontról kiemelt részeket.

Napjainkban – mint annyi más pálya – a pedagógia, a nevelés is új utakat keres. Ez a keresés több irányban is elindult. Az elmúlt tíz évben elsősorban a szülők, de a többségi és a speciális intézmények kezdeményezésére is megjelentek a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésének egyedi, esetleges, intézményekhez kötött megoldásai. Évről évre egyre több azoknak az intézményeknek a száma, amelyek nyitottak az új szakmai és környezeti kihívásokra, készek a befogadásra. A munka, amelyet közösen – az osztály, a sajátos nevelési igényű tanuló és a pedagógus – végez, első megközelítésre talán nehéznek tűnik. A kezdeti nehézségek leküzdéséhez, a további sikeres, hatékony munkához próbálnak segítséget nyújtani a kompetencia alapú programcsomagokhoz készült integrációs ajánlások, amelyeket reméljük, eredményesen tudnak majd használni a kollégák.

A sajátos nevelési igényű gyermekek, a fogyatékossgal élő felnőttek és a többségi társadalom érdeke is, hogy a jövő, amelyet most alakítunk, olyan legyen, ahol a sérült emberek természetesen élnek, dolgoznak, szórakoznak, tanulnak együtt ép embertársaikkal.

Hernádi Krisztina

1. A beszédfogytékosság legfontosabb jellemzőinek bemutatása

A mindennapi emberi érintkezés során gondolatainkat, érzéseinket leggyakrabban nyelvi formában fejezzük ki. A nyelv vált a kommunikáció legfontosabb eszközévé, noha üzenetet sokféle jelrendszer segítségével közvetíthetünk. A nyelvi megnyilatkozás mindkét formája, a beszéd és az írás életünk nélkülözhetetlen tényezője. Az élőszó ereje azonban vitathatatlanul felülmúlja az írásét. A sikeres élethez hatékony verbális kommunikációra van szükség. Azok, akik beszédükben nehézségekkel küzdenek, eleve hátrányos helyzetben vannak. Nemcsak nehezebben fejezik ki magukat, hanem nehezebben tudnak kapcsolatot teremteni, helyzeteket értelmezni és azokban adekvátan viselkedni. A beszéd- vagy nyelvi zavarral küzdő személy a mindennapi kommunikáció során éli meg a legtöbb frusztrációt.

A gyermek életében a beszéd elsajátításának és a kommunikációs képességek fejlődésének folyamata általában zavartalan, azonban néhányuknak ebben jelentős lemaradása van. Bizonyos esetekben a nyelvi vagy beszédbeli fejlődés késése része lehet más, általános fejlődésbeli elmaradásnak. Bármilyen is a beszéd- és nyelvi zavarok hátterében, azok, akik különböző zavarral küzdenek a kommunikáció területén, gyakran lesznek frusztráltak, zavartak, esetleg agresszívek, ha nem értenek meg valamit, vagy a környezetükben lévő emberek nem értik meg őket. A gyermek, akinek megkésett a beszéd- és nyelvi fejlődése, olyan, mint minden másik gyermek, azonban különösen nagy erőfeszítést kell tennie a beszéd és a nyelv megfelelő elsajátításához.

Általában mindenkit, aki valamilyen beszédproblémával küzd – függetlenül annak súlyosságától –, a köznyelvben beszédhibásnak nevezünk. A beszédhiba nem más, mint a beszéd valamely tényezőjének enyhébb zavara, amely minél korábbi életkorban nyújtott szakszerű terápiával eredményesen kezelhető. (Például valamelyik beszédhang torz ejtése vagy másik hanggal való felcserélése: kakas helyett „tatas”, róka helyett „lóka”) A beszédfogytékosság ezzel szemben a beszédfejlődési zavar súlyos formája, amely csak intenzív, szakszerű segítségnyújtással javítható. A súlyos beszédzavarban szenvedő gyermek a kommunikációs nehézségek, illetve a beszédhiba következtében kialakuló másodlagos pszichés tünetek (magatartási zavar) miatt eltérően fejlődik. Mindez az anyanyelvi fejlettség alacsony szintjében, a beszédszervek gyengeségében, a beszédhangok tiszta ejtésének hiányában, a szegényes szókincsben, a beszédmozgásokról szerzett emlékképek felhasználásának hiányában, a grammatikai fejletlenségben, az utánzóképeség gyengeségében nyilvánul meg. A fenti tünetek együttesen tanulási akadályozottságot is kiválthatnak. A sérült beszédfejlődés, beszédzavar nagyban befolyásolja a gondolkodás és az ismeretszerzés minőségét, aminek következménye lehet az egyenetlen értelmi fejlődés és a diszharmonikus személyiség. Nem hagyható figyelmen kívül, hogy a beszéd zavara nem egyszerűen „technikai deformitás”. Ahogy a beszéd az egyén legbenső sajátja, úgy a beszéd kóros eltérései is beágyazódnak a személyiség struktúrájába.

A közoktatásban (a hatályos közoktatásról szóló törvény szerint) kizárólag azt a gyermeket, tanulót tekintjük beszédfogytékosnak, akiről az Országos Beszédvizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság által kiadott szakvélemény ezt kimondja.

Amennyiben a beszédfogytékosság a kiskorú kor kezdetére tartósan fennmarad, a tanuló a továbbiakban is folyamatos gyógypedagógiai ellátásra szorul. Mint minden más fogyatékossgal élő gyermeknek, úgy a beszédfogytékos tanulónak is az iskolában egészségügyi és pedagógiai célú rehabilitációs és rehabilitációs ellátásban kell részesülnie. Az iskolának rendelkeznie kell azokkal a személyi és tárgyi feltételekkel, amelyek ehhez szükségesek. A hatékony fejlesztés az anyanyelvi nevelést középpontba állító, speciális terápiákat alkalmazó intenzív, komplex – az életkori sajátosságokat, a játékosság elvét szem előtt tartó – nevelési környezetben valósulhat meg. A beszédfejlesztés során nő a diákok kommunikációjának hatékonysága és önbizalma is: közlékenyebbé és sikeresebbé válnak.

Mindez a pozitív hatás még erősödhet abban az esetben, ha a gyermek fejlesztése, tanítása, nevelése-oktatása az együttnevelés keretei között valósulhat meg.

A beszéd fogyatékos tanuló – függetlenül attól, hogy az iskolai nevelésben, oktatásban integráltan vagy szegregáltan részesül-e – részt vesz a beszéd technikai és tartalmi fejlesztését szolgáló logopédiai terápiás foglalkozáson. A beszéd fogyatékoság eltérő kórformái szerint a rehabilitációs feladatok is eltérőek. Az együttnevelés során szükséges, hogy a tanító, tanár ismerje azt a beszédzavart, amellyel az integráltan tanuló gyermek rendelkezik.

Az iskolai oktatás, a pedagógiai, logopédiai ellátás, valamint az egészségügyi rehabilitáció a beszéd-beli akadályok jellegétől függ. Ezek az alábbiak szerint csoportosíthatók:

A beszéd és nyelvi fejlődés zavarai

- Megkésett beszédfejlődés
- Diszfázia
- Súlyos beszédészlelési és beszédmegértési zavar

Az artikuláció zavarai

- Diszlália
- Orrhangzós beszéd
- Dizartria

A beszéd folyamatosságának zavarai

- Dadogás
- Hadarás

A hangadás rendellenessége

- Diszfónia

A kialakult beszéd zavara

- Mutizmus

Az olvasás- és írásteljesítmény zavarai

- Diszlexia
- Diszgráfia

Jellegzetes tünetek

Az alábbi leírások vázlatosak, tájékoztató jellegűek. Szükséges további, konkrét ismeretek megszerzése mind az adott beszédhibáról, mind a gyermek aktuális beszédállapotáról, fejlesztési lehetőségeiről. A szakirodalom tanulmányozásán túl fontos a rendszeres kapcsolattartás a gyermek logopédusával, gyógypedagógus szakemberekkel, módszertani központokkal.

1.1 A beszéd- és nyelvi fejlődés zavarai

1.1.1 Megkésett beszédfejlődés

Az anyanyelv elsajátításának üteme egyénenként változó. A szakemberek szerint az a kisgyermek, aki három éves kora után kezd el beszélni – ép értelem és ép érzékszervek megléte mellett –, megkésett beszédfejlődésű, de ennek megállapítása a logopédus feladata.

Jellemzői

- A beszédfejlődés elhúzódása
- Csökkent beszédkésztség
- Szótorzítás, -csonkítás (a szavakhoz hangokat, toldalékokat hozzáragaszt, vagy elhagyja azokat)
- Makacs, több hangra kiterjedő (univerzális) pöszeség
- Hibás vagy hiányzó raghasználat (agrammatizmus)
- Hadarás, amelyhez dadogás társulhat
- Átlagosnál rosszabb zenei képesség

- Rossz tájékozódás térben, síkban, saját testen
- Veszélyeztetettség a későbbi írás/olvasás elsajátításában

1.1.2 Diszfázia

A beszéd- és nyelvi fejlődés akadályozottsága. Változatos tünetegyüttessel bíró beszéd fogyatékoság.

A beszéd fejlődésének zavarát mutatja, hogy a gyermek kevés szót használ, ezekből feltűnően egyszerű mondatokat alkot, amelyekben gyakran szerepelnek szótöredékek, maga alkotta szavak vagy hallott szavak utánmondással. Számos esetben a hangok kiejtése is pontatlan; a korai artikulációs hibák, hangcserék, kihagyások, betoldások hosszan fennmaradnak. Egyes esetekben a beszédészlelés, beszédmegértés zavara a domináns.

A nyelv fejlődési zavarát mutatja, hogy a gyermek lassan sajátítja el a nyelvi szabályokat, diszgrammatizmus jellemzi beszédét, írását, előforduló hibái változóak. A fenti tünetekhez szinte valamennyi más pszichikus képesség működési zavara társulhat.

A beszéd- és nyelvfejlődés hosszan fennálló minőségi és mennyiségi eltérése gyakran átvezet az iskolai teljesítményzavarokhoz, különös tekintettel az olvasás, írás elsajátításának nehézségeire. Jellemző a fáradékonyosság, szétszórtság. A diszfáziás gyermekek túl mozgékonyak, sokszor agresszívek. Gyenge a látási-hallási emlékezetük.

1.1.3 Súlyos beszédészlelési, beszédmegértési zavar

A beszédfeldolgozási folyamat zavaráról akkor beszélünk, ha a gyermek az életkorának tartalmilag megfelelő verbális közlések észlelésében és megértésében rendszeresen téved, illetve a hozzá intézett megnyilatkozások egyértelmű feldolgozására nem képes.

A beszédészlelés során azonosítjuk a különböző beszédhangokat vagy szótagokat, azok kapcsolódásait, illetőleg sorozatát. A beszédmegértés nagyságrendileg a szavak jelentésének feldolgozásával kezdődik, majd a mondatok megértése és értelmezése következik. A szöveg értelmezése a legmagasabb szint, amelynek során a hallott közlés megértésének következtében az emlékezetben korábban tárolt információk aktiválása is megtörténik. A teljes folyamatban a beszédmegértés a jelentések és az összefüggések felismerését is tartalmazza.

Beszédészlelési, beszédértési probléma esetén jellemző az olvasás-, írástanulás, helyesírás zavara, a memoriterek megtanulásának nehézsége, az olvasottak bizonytalan értése, a lényegkiemelés képtelensége, a látszólagos memóriazavarok és az általános tanulási nehézségek.

1.2 Az artikuláció zavarai

1.2.1 Diszlália

A pöszeség a beszédhangok ejtésének, tisztaságának olyan zavara (ép hallás és ép beszédszervi beidegződés esetén), amelyre jellemző az adott nyelvközösség artikulációs normáitól való eltérés. Az artikulációs hibák jellege kihagyás, torzítás és hanghelyettesítés. Az általános, teljes diszlália esetében mindhárom előfordulhat, részleges diszláliánál azonban (az *r* hang kivételével) általában a hanghelyettesítés és a torzítás dominál.

1.2.2 Orrhangzós beszéd

Legsúlyosabb esetei az ajak- és szájpadhasadék következtében alakulnak ki, amellyel gyakran együtt jár az enyhe fokú nagyothallás. Orrhangzós beszéd esetén az élettani nazális rezonancia kórosan megváltozik, természetellenes, kellemetlen hangszínt okoz. Jellemző lehet az artikuláció zavara a

beszédszervek organikus eltérései, halláscsökkenés vagy a fogazat rendellenességei miatt. A folyamatos beszéd lehet gyors, összefolyó, monoton, bátortalan.

A beszédfejlődés, majd a mondatok megjelenése is késhet, azok hiányosak, agrammatikusak lehetnek. Másodlagos tünetként hasadékos gyermekeknél magatartási zavarok is felléphetnek.

1.2.3 Dizartria

A beszédben részt vevő izmok működési zavara következtében kialakuló artikulációs probléma. A beszédértés, írás, olvasás kifogástalan, de a beszédfogyatékos nem képes a megfelelő gége-, légyszájpad-, ajak- és nyelvmozgások kivitelezésére. Jellemző az erős kifejezési gátlás, a gyenge szókincs.

1.3 A beszéd folyamatosságának zavarai

1.3.1 Dadogás

A beszéd folyamatosságának zavara. Megszakítások jellemzik a beszédet a hang, a szótag, a szó vagy a mondat egyes részeinek ismétlése által.

Járulékos tünetekként önkéntelen mozdulatok, céltalan szemmozgások, izomremegés, tenyérizzadás, elpirulás stb. jelentkezhethetnek. Előfordulhatnak együttmozgások, együttcselekvések. A beszédben tölteléksszavak jelenhetnek meg. Egyes esetekben beszédfélelem jelentkezhethet, amely gátolja a verbális megnyilatkozást.

1.3.2 Hadarás

A beszéd azon súlyos zavara, amelyre jellemző a rendkívüli gyorsaság, a hangok, a szótagok kihagyása, a pontatlan hangképzés, a monotonia, a szegényes szókincs és az egész személyiség sajátos „elváltozása”.

A spontán beszédet és a fogalmazást gátolhatja a gyér szókincs, a diszgrammatizmus, a figyelemkoncentráció gyengesége, a verbális emlékezet hiányossága. Ennek megfelelően szövegalkotási kísérlete gyakran kudarcot vall.

A hadarás jellegzetes tünetei, a figyelmetlenség, felületesség – a beszédhez hasonlóan – az olvasás formai oldalát is érintik. Az írás formai oldalára az olvashatatlanság, csúnya, kusza írás, áthúzások jellemzőek. A szöveg olvashatóságát, érthetőségét tovább nehezíti pl. ékezethiány, időtartam-jelölési hiba, ismétlés, betűk, szótagok, szavak kihagyása, felcserélése, a szóvégek elhagyása, a szóösszevonás, ismétlés.

A rossz ritmuskészség általános, nagy részük nem képes a zenei elemek (ritmus, dallam) helyes alkalmazására, ennek ellenére az artikuláció pontatlansága éneklés közben megszűnik.

1.4 A hangadás rendellenessége – diszfónia

A rekedtség a hangképzési problémák közé tartozik, a hang tisztaságának zavarában nyilvánul meg. Jellemzője a normálistól eltérő hangszín és a hangképzőszerv terhelhetőségének csökkenése. Bár az artikulációs műveletek szabályszerűen zajlanak le, de hiányzik vagy torzult formában van jelen a zöngé, a hang ezért fátyolos, érdes.

Amennyiben nem szervi okok vezettek a tünet megjelenéséhez, akkor az állapot kialakulásának hátterében környezeti vagy pszichés okok állnak. Ez utóbbi esetben a gyermek állandóan hangosan beszél, kiabál – ezzel akarja felhívni magára a figyelmet vagy éppen szorongásait enyhíteni.

1.5 A kialakult beszéd zavara – mutizmus

A teljes beszédképtelenséget jelenti. A „választott némaság” (elektív mutizmus) esetében a korábban már jó szinten beszélő gyermek bizonyos helyzetekben vagy feltételek között nem szólal meg. A fellépő tüneteknek nincs bevezető szakasza, hirtelen, minden azonosítható ok vagy előzmény nélkül jelentkezik. A gyermek következetesen tartja „némaságát”, ebből sem kéréssel, sem utasítással nem mozdítható ki.

1.6 Az olvasás- és írásteljesítmény zavarai

1.6.1 Diszlexia

Az olvasás zavara, amelynek jellemzője, hogy a gyermek az olvasás-írás tanulásában jóval elmarad azok mögött az elvárások mögött, amelyekre intelligenciaszintje és a tanulásba fektetett erőfeszítések feljogosítanak (ép értelmi állapot mellett).

A pszichológiai magyarázatok elsősorban a tanuláshoz szükséges rész képességek működési következményeként értelmezik a diszlexiát, különös tekintettel az olvasás megtanulásához szükséges képességek elégtelen, hiányos vagy zavart működésére. A rész képességek körében is kiemelt jelentőségűek a beszédészlelés és beszédmegértés, a hangzódifferenciálás, a fonológiai tudatosság, a figyelmi és emlékezeti teljesítmények, az észlelési szerveződés, a soralkotás és más megismerő funkciók.

Diszlexiás gyermeknél nehezen alakulnak ki a hang és betű közötti asszociációk. Gyakoriak és markánsak a betűtévesztések. Jellemző a betűk sorrendjének, illetve az olvasás irányának felcserélése. Felűnően lassan olvas. Betűket, szótagokat hagy ki vagy told be. A nehézséget okozó hosszú szavakat néha az értelmetlenségig eltorzítja. Gyakran más ragokat olvas a szó végére, mint kellene. Az olvasott szöveg megértésében kombinációk, következtetések segítik. Az olvasottakat gyakran nem vagy csak mozaikosan érti.

Az olvasási zavarral küzdő gyermekre jellemző lehet a gondolkodás merevsége. Egyik tárgyról vagy gondolatmenetről nehezen vált át a másikra. Ez a tanulásban kétféle nehézséget jelent. Egyfelől a sok egyforma gyakorlás lemerevíti a funkciót: a gyermek ezentúl csak úgy tudja megoldani a feladatot, ahogy azt eddig gyakorolta. Ebből következően a több gyakorlást sokoldalú módon kell megvalósítani. Másfelől jellemző, hogy a diszlexiás gyermek emlékezetébe erősen bevésődik a saját maga által ejtett hiba. Így fontos, hogy a hibákat megelőzzük (utólagos javítás helyett), illetve ha már javításra kerül sor, azt azonnal tegyünk meg, és a hibát tüntessük el, a tanuló előtt csak a jó szöveg maradhat.

Elmaradás tapasztalható a beszéd tartalmi (grammatikai, szókincs- és kifejezésbeli) és formai (hanghibák) oldalát tekintve.

1.6.2 Diszgráfia

Írás-, helyesírászavar, amely gyakran – de nem feltétlenül – társul diszlexiához. Részben hasonló tévesztések fordulnak elő, mint az olvasásnál (betűcsere, -helyettesítés, -fogyasztás, -szaporítás, sorrendcserék és jelentésváltoztatás). Ezeken túl jellemzőek az írómozgás elégtelenségéből adódó hibák is. (Az íráskép kusza, rendetlen.) Tempója lassú, írásban nem alkalmazza a tanult és ismert nyelvtani szabályokat.

Azonos beszédhibafajtán belül is igen nagyfokú a heterogenitás, hiszen a tünetek jellege, a beszéd sérülés foka, fejlődési üteme, a kísérő problémák jellemzői egyénenként különbözőek. A beszédzavarok egy-egy tanulónál halmozottan is előfordulhatnak. Leggyakrabban a megkésett, illetve akadályozott beszédfejlődés, a komplex nyelvi fejlődési zavar jelenik meg változatos tünetegyüttessel. Előfordul a megkésett/akadályozott beszédfejlődés, hadarás, dadogás együttese. Iskolás életkorban ennek kihatása van az olvasás, írás elsajátítására, illetve annak zavarára is. Nem ritka a tünetek párhu-

zamos megjelenése, de előfordul a tünetváltás jelensége is, amikor például a kiejtés javítását, javulását követően dadogás, hadarás léphet fel.

2. Képességfejlesztés

Fontos annak ismételt hangsúlyozása, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztési koncepciója alapvetően különbözik a pedagógiai korrekciótól. Feltételezi a sérülésspecifikus szükségletekhez igazodó differenciált foglalkoztatást és a rugalmas alkalmazkodást az egyéni fejlődési ütemhez.

6–10 éves korban befejeződik az anyanyelv elsajátítása. A gyermekek – ha nincs problémájuk az anyanyelv elsajátítási folyamatában – gyakorlottá válnak a mindennapi beszédben, megtanulnak írni, olvasni. Ha a gyermeknek problémás volt a beszédtanulása, akkor nehézségek jelentkezhetnek az iskolai tanulásban is. Ennek oka egyrészt egy mennyiségi elmaradás (kisebb, kevésbé választékos szókinccs), másrészt egy minőségi elmaradás (helytelen, kialakulatlan grammatikai viszonyok alkalmazása, az absztrakt fogalmi gondolkodás gyengesége, emlékezeti problémák stb.), amiket a tanulónak az iskolai tanulással párhuzamosan pótolnia vagy kompenzációs mechanizmusokkal helyettesítenie kell.

A kezdő szakasz alapozó készség-, képességfejlesztő funkciójának prioritását ma már senki sem vitatja. A nyelvtanulás kezdeti szakaszában a nyelvi kompetenciák személyre szabott fejlesztése mellett törekedni kell a teljesítményeket megalapozó más képességek, részképességek területén a megfelelő fejlettségi szint elérésére. A figyelmi, emlékezeti, észlelési, mozgási és orientációs képességek deficitese működésének javítása nem elhanyagolható. Enélkül a beszédfogyatékos tanuló a nyelvtanulásban nem éri el a kívánt eredményt. A megfelelő módszerek, speciális fejlesztő feladatok kiválasztásában a beszédzavarral küzdő gyermek logopédiai terápiáját végző gyógypedagógus nyújthat segítséget. Az ő iránymutatása alapján hasznos, ha egyéni fejlesztési tervet készítünk. Biztosítsunk lehetőséget arra, hogy a tanuló egyéni felzárkóztató foglalkozásokon vegyen részt.

A nyelvi kompetenciák fejlesztését bemutató fejezetben a pedagógus többnyire olyan feladatokat talál, amelyek elsősorban az alapozó időszak fejlesztési alkalmaira adnak példát. Számos olyan gyakorlattal, játékkal találkozhat a nyelvtanár, amelyet eddig is használt a nyelvórákon. A feladatoknak az egyes területeknél való bemutatásával, a bennük rejlő speciális fejlesztő lehetőségekre szeretnénk felhívni a figyelmet.

2.1 Általános fejlesztési célok

Minden kezdő nyelvtanuló átéli azt a kisebb-nagyobb szorongást, amit akkor érez, amikor idegen nyelven kellene megszólalnia, megértenie, amit mondanak neki, vagy az első írásos munkáját elkészíti. Legtöbbször hamar átlendülnek ezen, de néhányuknak még nagyon hosszú ideig ez a szorongás lesz a gátja annak, hogy használják a nyelvet, vagy esetleg belekezdjenek egy újabb megtanulásába.

A nyelvtanuláshoz és nyelvhasználathoz való pozitív beállítódás, a motiváció erősítése kiemelt fontosságú beszédfogyatékos tanulók esetében. Sok esetben gyermek a kommunikáció során negatív tapasztalatokat szerez. Az anyanyelv használatával kapcsolatban nap mint nap kudarcokat élhet meg, mert gyenge szókinccse miatt nem tudja magát kifejezni, artikulációs problémái miatt vagy mert az olvasás okoz gondot neki, gúnyolódás tárgya. A nevelésnek, oktatásnak átfogó képet kell nyújtania arról, hogy a tanuló miként viszonyuljon beszédfogyatékoságához. Kiemelt feladat a tanuló motiválása beszédhibája leküzdésére, ugyanakkor felkészítése az esetleges visszaesésekre, azok kezelésére, valamint arra, hogy a maradandó tünetekkel később is együtt tudjon élni. Éppen ezért az egyik

legfontosabb cél a beszédfigyelmességből eredő hátrányok kompenzálása, a gátlások, frusztrációk csökkentése, leküzdése.

Az általános fejlesztési célok között fontos szerepe van a kreativitás fejlesztésének is. Néhány beszédfigyelmességi típusra (pl. diszlexia) jellemző a gondolkodás merevsége, amely a kreativitás kibontakozásának gátja lehet. Előfordul, hogy egy kreativitást igénylő feladat kivitelezése ütközhet nehézségekbe. (Például a finommotorika gyengesége miatt – rossz ceruzafogás, vonalvezetés – a vizuális megjelenítés problémát jelenthet.)

Nem ritka azonban, hogy éppen a gyermek kreativitása az a „segédeszköz”, amelynek teret engedve – a verbális megnyilatkozás nehézségein túllépve – lesz képes leginkább a tanuló az önkifejezésre.

A célnyelvi kultúra iránti nyitottság növelése a befogadás több oldalról való megközelítésével érhető el (kötetlen beszélgetés, zene, filmrészlet, kézbe vehető tárgyak, jellegzetes ételek bemutatása stb.).

A kommunikációs nehézségekből fakadó frusztráció – nem ritkán elszigeteltség – miatt a beszédfigyelmességi gyermekek önismerete, önbecsülése szinte minden esetben fejlesztésre szorul.

A sajátos nevelési igényű tanulók együttműködési képessége gyakran korlátozott, hiszen a kommunikáció eszközében, a beszédben fellépő bármilyen rendellenesség kihat az interperszonális kapcsolatok alakulására.

A beszédfigyelmességből eredően az ismeretszerzés folyamata nehezített, tanulási akadályozottság is jelentkezhet. Ezért kiemelten fontos a tanulási, nyelvtanulási stratégiák megismertetése, elsajátíttatása. Néhány esetben az önálló munka nem elvárható, de hangsúlyos egyéni megsegítéssel a tanuló egyre inkább rávezethető.

Törekedni kell a személyiség és a beszédműködés kölcsönhatásának erősítésére. A személyiség fejlesztésében hangsúlyozottan kapjon szerepet a kommunikációs szándék tudatos megvalósítására nevelés. Minden esetben figyelembe kell venni a tanuló oktatásában az életkor, a pszichikai sajátosságok, a beállítódás, az értelmi képesség, a beszédhiba típusának és súlyosságának együttesét.

2.2 Nyelvi fejlesztési célok

Minden gyakorló nyelvtanár naponta tapasztalja, hogy az egyik diák gyorsan, könnyen elsajátítja az anyagot, a másik csak ügyel-bajjal, a harmadik egyáltalán nem. Eltérő nyelvtanulási stílusokhoz, stratégiákhoz kell megtalálnia a megfelelő módszereket, munkaformákat az eredményesség érdekében. A sajátos nevelési igényű beszédfigyelmességi gyermek a legtöbb esetben még az anyanyelv elsajátításában is jelentős lemaradásokkal bír.

Az idegennyelv-tanítás felelősségteljes döntést igényel. Figyelembe kell venni ugyanis, hogy a beszédfigyelmességi e műveltségi területtől való megfosztása a gyermeket gyakorlatilag kizárhatja a későbbi felsőoktatásból, beszűkítve ezzel életterét. A követelmények teljesítése alóli mentesítés helyett a módszerek változtatását (pl. dadogók esetében az írásbeliség, diszlexiás tanulóknál pedig az auditív módszerek elsőbbségét) szükséges biztosítani. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy „felmentjük” a tanulót bizonyos tevékenységek alól. Fokozatosan, mindig elismerve az elért eredményeket, a diszgráfias gyermeket is egyre inkább vonjuk be az írásbeli feladatokba, és az artikulációs problémákkal küzdőket is bátoríthatjuk, hogy megnyilvánuljanak élőszóban.

Az idegen nyelv elsajátítása mellett – azon keresztül – a nyelvi készségek, nyelvi memória, figyelem, beszédmotoros ügyesség fejlesztése kiemelt szempontként jelentkezik.

2.2.1 A szövegértés fejlesztése – Beszédértés

A beszédértés kiemelt fejlesztése nemcsak azoknál a beszédfigyelmességi típusoknál igényel különleges odafigyelést, ahol a beszédértés, beszédészlelés zavara a vezető tünet, illetve azoknál a moto-

ros beszédzavaroknál, ahol társuló tünetként halláskárosodás jelentkezik, hanem a részképesség-zavarokkal küzdő, diszlexiás, diszgráfias gyermekeknél is. Számos esetben sokáig nem tűnik fel a beszédértési probléma, mert a gyermek ún. szituációs értése jó lehet.

Példa

A beszédészlelési, beszédértési zavarral küzdő gyermekeknél is alkalmazhatók a nyelvórákon használt hagyományos feladatok, természetesen módosított formában. Az igen kedvelt eltérő képek közötti különbségek felfedezése történhet úgy, hogy a tanuló megkapja mindkét képet és hozzá egy mondatlistát, amelyekből kiválaszthatja azokat, amelyek az eltéréseket megfogalmazzák.

Súlyos beszédészlelési probléma esetén hangsúlyozottan figyelmet kell fordítani a hangok, hangkapcsolatok felfogásának fejlesztésére.

Példa

- Egymáshoz közel eső hangokra állítunk össze szópárokat (pl. az angolban: beat-trip). Kapcsoljuk össze a szavak akusztikus jellemzőit, beszédmozgási tényezőit és írott képét – meghallgatjuk, kimondjuk, elolvassuk.
- Jó gyakorlási lehetőség, ha hasonló hangzású szavakat mondunk, vagy ugyanazt a szót kétszer. A tanulónak jeleznie kell, hogy azonos szavakat hallott-e vagy különbözőeket.
- Hasonló hangzású szavakat mondunk, a tanulónak pedig képek közül kell kiválasztania azt, amelyiknek a nevét hallotta.

A beszédértési feladatoknál előtérbe kerülnek a nonverbális eszközök, hangsúlyos a vizuális megerősítés. Mindig törekedni kell arra, hogy a beszéd fogyatékos gyermeknek olyan képi, mozgásos, írott stb. kapaszkodókat adjunk, amelyek megkönnyítik számukra a verbális információk befogadását.

Példa

Biztonságérzetet ad, segíti a figyelem koncentrációját és jelentős segítséget nyújt, ha egy globális megértésre irányuló feladatnál: pl. „Hány beszélőt hallottunk?” „Miről beszélgettek?” „Milyen hangulatban voltak?” típusú kérdések megválaszolásához képeket, rajzokat adunk a tanulónak, amelyekből választhat.

A pedagógus mindig lassan, egyszerű, érthető mondatokban beszéljen! (Kerülni kell a tartalom nélküli verbalizmusokat.) Pontos, nyelvilag azonos tartalmú utasításokat adjon azonos típusú feladatoknál! Mindig győződjön meg arról, hogy a tanuló megértette-e a közlést, és ha kell, ismételje meg a már elmondottakat! Szükség esetén adjunk anyanyelven segítséget!

A beszédértést ellenőrizhetjük rajzos feladatokkal, pantomimes gyakorlatokkal vagy feleletválasztós feladatlapokkal.

Példa

- Az intenzív figyelmet igénylő feladatoknál – például, ha a szövegből hiányzó szavakat kell pótolni a feladatlapra – adjunk szólistát vagy rajzokat, amelyekből választhat a tanuló a feladat megoldásakor. Diszlexiás, diszgráfias gyermekeknél ne kérjük a szavak beírását! Adjunk olyan feladatlapot, ahol a hiányzó szavak helyére szókárttyákat vagy képeket tud beilleszteni.
- A felolvasott, elmesélt, magnóról meghallgatott szövegek értését a részletekre irányuló kérdésekkel ellenőrizzük. (Ki? Mi? Mit? Hol? Hová?) Az ilyen jellegű feladatok segítik a lényegkiemelő képesség fejlődését is, amely szinte minden beszéd fogyatékos gyermeknél nehézséget okoz.
- Külön odafigyelést igényel az instrukciók adása, amikor – az anyanyelvi, logopédiai terápiához hasonlóan – ügyelni kell a fokozatosság betartására. Mindig törekedjünk arra, hogy pontos, világos, rövid instrukciókkal segítsük a tanulók munkáját! Kezdetben csak egy információt tar-

talmazó kéréseket intézzünk a tanulóhoz! Az instrukciók gesztusokkal, tekintettel való megtá-
mogását fokozatosan elhagyhatjuk. („Vedd elő a könyvet!”)

- Ezután következhetnek a kettő, majd több információt tartalmazó kérések. (Vedd elő a könyvet,
és nyisd ki a 45. oldalon!) Később alkalmazhatjuk a bonyolultabb idői és téri relációkat tartal-
mazó utasításokat. („A feladat befejezése után tegyék az asztalra az elkészült munkákat!”)

Hasznos lehet, ha a nyelvórán rendszeresen előforduló utasítások írott formában is a gyermek ren-
delkezésére állnak (mondatkártyák, rajzos, szimbólumokkal megerősített instrukciógyűjtemény).

Példa

A nyelvórán gyakran előforduló utasítások rögzítésének remek, játékos módja lehet, főként a
nyelvtanulás kezdeti szakaszában, ha a tanár utasításokat mutat, amit a tanulók végrehajtanak.
Később ezeket a „pantomimes” instrukciókat verbálisan is közvetíti, majd a harmadik szakaszban
a mozgásos elem már elmarad.

A beszédészlelés, beszédértés fejlesztését szolgálja (ezenkívül hozzájárul a célnyelvi kiejtés felis-
meréséhez, kivitelezéséhez is), ha néhány perces speciális fejlesztő gyakorlatokat iktatunk be az óra
menetébe.

Példa

5-10 szó megisméltése, szóisméltés sűgás alapján, szólánc. Rövid szövegek, szövegrészletek isméltlé-
sét is kérhetjük. Természetesen a fokozatosság elvét mindig szem előtt kell tartani!

A verbális-akusztikus emlékezet gyengesége szinte minden beszéd fogyatékosági típusra jellemző.
A sikeres nyelvtanulás elengedhetetlen feltétele ennek a területnek a fejlesztése.

Példa

Válasszunk ki egy rövid történetből 3 szót, amelyek a szövegben többször előfordulnak, majd kér-
jük meg a tanulót, hogy ha ezeket a szavakat hallja, koppantással vagy más módon jelezze. Az ilyen
jellegű feladatok a figyelmet, hallási figyelmet is fejlesztik.

A szavak megértésekor a hallgató csak azt a jelentést tudja felfogni, amit tudatában őriz. Mindig
meg kell győződnünk arról, hogy a tanuló birtokában van-e a célnyelvi szó anyanyelvi jelentésének.

2.2.2 Beszédfejlesztés

A dadogók és más motoros beszédproblémákkal küzdők esetében, ahol a beszéd verbális meg-
valósítása ütközik akadályokba, a tanulási folyamatban a vizualitás és az írásbeliség dominál. Fon-
tos azonban, hogy a beszéd fogyatékos tanulót egyre inkább olyan helyzetbe hozzuk, hogy tudjon és
akarjon kérdezni, érzéseit, gondolatait szóban is kifejezni. Az egész osztály előtti megszólalást kerülve,
amely csak fokozza a szorongást, jobb, ha kisebb csoportokat alkotunk. Súlyos beszédzavar esetén
erős beszédfélelemlnél a szóbeli megnyilatkozás nem elvárható. A pedagógus feladata ebben az eset-
ben, hogy igyekezzen feloldani a gátlásokat és felébreszteni a beszédkedvet.

Az elektív mutizmus („választott némaság”) néha iskolába kerülés idején is felléphet. A korábban
megfelelően beszélő gyermek bizonyos szituációkban vagy feltételek között, egyes személyek előtt
nem szólal meg. A gyermek dönti el, hogy kit vesz be a kommunikációs körbe. A nem beszélő tanuló
tudásszintje csak speciálisan állapítható meg. Írásban történjen az ellenőrzése! A páros és csoport-
munkánál a pedagógus törekedjen a megfelelő társak megtalálására! Ha van baráti kapcsolata, akkor
azt preferálni kell. A pedagógusnak törekednie kell a harmonikus, kiegyensúlyozott kommunikációra
és a beszélgetésre serkentő, családi légkör kialakítására.

A diszfóniás tanulókkal kapcsolatban a pedagógus feladata a gyermeket olyan helyzetbe hozni, amikor normál hangerőt használva, nem kiabálva, hangszalagjait erőltetés nélkül használva tud beszélni. Teremtsen nyugodt, feszültségmentes környezetet! Ha látja, hogy a gyermek izgul, izmai megfeszülnek szóbeli válaszadás közben, akkor ne beszéltesse! Ha lehetséges, teremtsen lehetőséget arra, hogy a beszédfogyatékos tanuló olyan párral vagy csoportban tevékenykedjen, amilyen a személyiségének megfelel, ahol a többiek meghallgatják, és nem kell túlkiabálnia őket.

Példa

Az erős beszédgátlásokkal küzdő tanulókkal készíttessünk „Beszélő naplót”! Ezzel elkerülhető a nyilvános megszólalás, mégis lehetőség adódik a verbális megnyilatkozásra. Arra kérjük a tanulót, hogy minden nap kapcsolja be otthon a magnóját, és mondjon rá valamit, ami aznap történt vele, amit látott, gondolt. A kazettát hét végén odaadja a tanárnak, aki azt meghallgatja és reagál a tartalmára. Fontos, hogy a reakció a tartalomra vonatkozzon, ne pedig a hibák javítására koncentráldjon.

Jelentős szerepet kell biztosítani a daloknak, mondókáknak, amelyek szükségesek a megfelelő beszédritmus elsajátításához. Egyszerű, állandóan ismétlődő, jó ritmusú és hanglejtésű szövegük segít a beszélt nyelv elsajátításában és a beszédgátlások feloldásában. Dadogók esetében kiemelt fontosságúak a kötött ritmusú szövegek, amelyek lelki és fizikai értelemben vett oldó, lazító, megnyugtató hatásukkal általában enyhítik a tüneteket.

2.2.2.1 A szókincs fejlesztése

A kommunikatív nyelvtanítási metódusok elsősorban a nyelv használatát hangsúlyozzák, a nyelvi rendszer összetevőire kevésbé koncentrálnak. A természetes nyelvelsajátítás folyamatához hasonlítják a nyelvtanulást. A beszédfejlődési zavarban szenvedő gyermekeknél azonban az anyanyelv területén is elmaradás tapasztalható. A logopédiai terápia során a természetes folyamatokba beavatkozva, azt megsegítve az anyanyelvi szókincs tudatos bővítése történik. Ezért indokolt, hogy a nyelvi kompetenciák fejlesztésénél érintsük a szókincs fejlesztését is.

A beszédfogyatékosokra jellemző anyanyelvi elmaradás miatt mindig meg kell győződni arról, hogy a célnyelvi szótanulás során előforduló szavak, kifejezések anyanyelvi jelentésével tisztában van-e a tanuló.

A beszédfejlődési zavarral küzdő gyermekeknél – diszfázia, diszlexia esetén különösen – fontos terápiás elv a homogén gátlás kialakulásának megelőzése, amelyet idegen nyelv tanulásakor sem szabad figyelmen kívül hagyni. A homogén gátlás azt jelenti, hogy az azonos, illetve hasonló elemek gátolják a tanulás folyamatát. Nehezebben tanulhatók meg, könnyebben téveszthetők össze és könnyebben felejthetők el. Célszerű ezért egy alkalommal a fogalmilag vagy hangzásban egymástól távol eső szavak tanítása.

A szavak jelentésének tisztázásakor igyekezzünk több oldalról megtámogatni a jelentéstartalom rögzülését! Ne elégedjünk meg egy alaposnak tűnő magyarázattal vagy definícióval! Használjunk képeket, tárgyakat, gesztusokat, cselekvések bemutatását! Elősegíti a memorizálást, ha szituációba helyezve rögzítjük az új szót, kifejezést.

Fejleszti a szókinccet és jó lehetőség az ismétlésre, ha időnként – a már korábban tanult szavakat is felidézve – kategóriákba rendezzük a kifejezéseket; szócsoportokat alkotunk.

Példa

A család tagjait – apa, anya, gyerekek, testvér stb. – vagy melléknevek ellentétpárjait gyűjtjük össze. Érdekesebbé tehetjük ezeket a feladatokat, és vizuális megsegítést is adunk, ha rajzos sémákkal (szócsaládfa, szótérkép) vagy képekkel gyakorolunk.

A verbális szótanulás hatékony formája beszédfigyelmetes tanulók számára a csoportos utánmondás, így a gyermekek beszédgátlásai csökkennek. A csoportos utánmondás során a szavak, szókapcsolatok, kifejezések olyan mértékben automatizálódnak, hogy egyes gyerekek már egyedül is használhatják a begyakorolt nyelvi formákat. Ha egy szó szituációban rögzül, elősegíti a memorizálást. A verbális és akusztikus memória gyengesége miatt többszöri rendszeres ismétlésre, felidézésre van szükség.

Példa

A már tanult szavak ismétlésének élvezetes formája lehet, ha teremben kisebb tárgyakat rejtünk el. Megtalálás után a tanulónak ki kell választania a tárgy nevét tartalmazó szókértőt a táblán elhelyezett közt. Magasabb nyelvi szinten kérhetjük a tárgy helyének meghatározását, az előjárósavakat tartalmazó szókértőt adva segítségül.

A nyelvtanulás elengedhetetlen eszközei a szótárak, amelyek használatára meg kell tanítani a gyermekeket. Sok gyakorlat kell ahhoz, hogy például ki tudják választani a szinonimák közt azt a szót, amely a kérdéses kontextusba leginkább megfelelő. Gondoljunk bele abba is, hogy egy diszlexiás, diszgráfias tanuló, felütve egy szótárt, mit érezhet az apró betűvel szedett szótengert meglátva. (Másképp csak a szó alakjának ismeretében tudja a diák a szótárt használni.) Számukra ezért a képes, hangos, illetve elektronikus szótárak alkalmazása javasolt.

2.2.2.2 A kiejtés fejlesztése

Eltérőek az álláspontok abban a tekintetben, hogy hol vannak a kiejtés elsajátíthatóságának határai, és hogy kell-e egyáltalán tanítani. Beszédfejlődési zavar esetén azonban fontos, hogy az idegen nyelv akusztikai jellemzőit tudatosítsuk, mert e nélkül a beszéd észlelése, megértése nehézséget jelent a tanuló számára.

A kiejtés elsajátításának alapja a jó fonetikai megkülönböztető készség. A kiejtést utánzás alapján próbáljuk kivitelezni és vitathatatlan, hogy csak azt tudjuk utánozni, amit tisztán hallunk. Beszédeszélelési zavar esetén ez a terület fokozott odafigyelést igényel. A fejlesztés alapvető feladata, hogy a hang akusztikus jellemzőit, a beszédmozgásokat és az írott képet összekapcsoljuk. A kiejtésnek szavakban történő drillezése is elengedhetetlen, hiszen például az angol nyelvben egy hang kiejtése egy másik hang mellett állva módosulhat.

Példa

- A játék alapja a betűzés. Az egyik tanuló gondol egy 3-4 betűs szóra, pantomimmal elmutogat olyan szavakat, amelyek kezdőbetűi a gondolt szót adják ki.
- Az előző feladathoz hasonlóan ez is a betűzésen alapul. Az egyik gyermek mond egy hárombetűs szót. A következő tanuló ennek a szónak mindegyik betűjével mond egy-egy kifejezést, majd egy új szót ad meg a következő játékosnak.

Artikulációs problémáknál a helyes kiejtés elérése csak annyiban fontos, amennyiben segíti, illetve gátolja a megértést.

A kommunikatív nyelvtanítás általában kevesebb figyelmet fordít az egyes beszédhangokra, sokkal nagyobb szerepe van a hangsúllynak és a hanglejtésnek, amelyeknek a szöveg értelmezésében és az érzelmi, hangulati árnyalatok kifejezésében van szerepük. Hadaróknál ez a terület külön gyakorlást igényel (monotónia, ritmus, muzikalitás problémája miatt).

Példa

Írjunk a táblára szavakat úgy, hogy minden szótag fölött egy szám legyen. (Pl.

1 2 3 4
I m p o s s i b l e).

Arra kérjük a tanulót, hogy jelölje meg azt a számot, amely alatt a hangsúlyos szótag áll.

A hanglejtést gyakorolhatjuk utánmondással vagy a mondatok fölé rajzolt dallamvonalak bemutatásával.

Bizonyos esetekben – pl. szájpadhasadékosoknál, súlyos diszlália, dizartria esetén – a célnyelvi helyes kiejtés nem elvárható.

2.2.2.3 Összefüggő beszéd

A beszédzavarban szenvedő gyermekek nagy részénél tapasztalható az emlékezeti teljesítmények gyengesége, ezért a szövegek memoriterként való felmondását a kis lépésekben történő elsajátításnak, gyakori ismétlésnek kell megelőznie.

Összefüggő szöveg alkotásánál segítséget nyújthatunk képsorozattal vagy kulcsszavakat tartalmazó listával.

Példa

Zajok, zörejek meghallgatása magnóról – képekkel való párosítása. Ezután a képek-kulcsszavak összekapcsolása. Majd a kulcsszavak-mondatok párosítása. Ezután a fokozatosan felépített szöveg elmondása. Ez a feladat, kicsit módosítva, alkalmas a szövegértési gyakorlat előkészítéseként is. A kulcsszavak-kulcsmondatok párosítása után következhet a szöveg meghallgatása, majd egy táblázat vagy feladatlap hiányos mondatainak kitöltése.

Motoros beszédproblémák esetén, ha a tanuló nem szívesen beszél, kezdetben adjunk lehetőséget arra, hogy például egy interjú készítését írásban oldhassa meg, és ha van kedve, felolvassa. (Dadogóknál reprodukív beszéd – olvasás, utánmondás – esetén sok esetben kevesebb a megakadások száma.) Mindig tartsuk szem előtt, hogy a beszélt nyelv sokkal egyszerűbb szerkezeteket használ. Az írásos feladatmegoldásnál ne a kidolgozottságot, a stílust értékeljük, hanem a kommunikációs tartalmat.

2.2.2.4 Interakció

Biztosítsunk lehetőséget arra, hogy verbális megnyilatkozásakor a beszéd fogyatékos tanuló olyan eszközöket, anyagokat vegyen igénybe, amelyek segítségével aktívan részt vehet a feladatokban. (Szó-, mondatkártyák, rajzok, képek, bábok stb.) Ez csökkenti beszédfélelmüket, sikerélményt ad számukra. Kezdeti időszakban a mozgás, a nonverbális eszközök hangsúlyosan jelennek meg az érzések, gondolatok, az elsajátított ismeretek közvetítésében. Elégedjünk meg azzal és értékeljük pozitívan, ha a motoros beszédzavarban szenvedő gyermek egy-két szavas, rövid mondatos verbális megnyilatkozásokat tesz. Örömmel teljesít a gyermek, ha a feladat nem is vár többet tőle.

Példa

- Egészen rövid, tömön mondatos párbeszédet adunk a tanulóknak, például: „Kész?” „Nem.” „Miért?” „Ah!” „Baj van?” „Nagy.” A párok megállapodnak abban, hogy kik beszélnek, miről, mikor. Ennek megfelelően, ha akarják, kiegészítik a dialógust, majd eljátsszák.
- A valódi társalgásnak minden nyelvben megvannak a nyelvi kellékei, a speciális célokra használt kifejezései (indítás, bekapcsolódás, egyetértés, ismétlés kérése, udvarias félbeszakítás stb.). Nagy segítséget jelent, ha ezeket – például mondatlista formájában – biztosítjuk a tanuló számára.

- A szituációs játékok, a dramatizálás, a bábos feladatok a dadogók szóbeli megnyilatkozásának jó lehetőségei. Ilyenkor a gyermek nem önmagát adja. Csökken a kommunikációs feszültség, ha valakinek a szerepébe bújik. Arra figyel, amit mond, nem pedig arra, ahogyan mondja.

2.2.3 A szövegértés fejlesztése – Olvasás

Az írás és olvasás zavara esetén az idegen nyelv tanulása során a verbalitás válik hangsúlyossá. A rögzítés képi támogatású, amelyben a képes szótáraknak, számítógépes oktató szoftvereknek jelentős szerepük lehet. Elengedhetetlen a megfelelő motiváció megteremtése már a nyelvtanulás indításánál.

Példa

Az olvasás megjelenésének kezdeti szakaszában vigyünk be olyan idegen nyelvű szöveget az órára, amelyben sok olyan szó van, amit már ismernek. Keressék meg a szövegben ezeket!

Fontos szerepet kapnak a dalok, mondókák, a szóbeliség fejlesztését szolgáló nyelvi játékok, egyszerű szituációs gyakorlatok, amelyek építenek a gyermekek aktivitására, érdeklődésére. Noha mindig jellemző a verbalitás túlsúlya, fokozatosan bekapcsolódik az olvasás, majd az írásbeliség. Először olyan írott szöveggel találkozzanak a beszédfigyelmű tanulók, amelyet jól ismernek már verbálisan! Ez megkönnyíti a szöveg megfelelő olvasását.

Példa

Jó motiváló és alapozó feladat lehet, ha a tanulónak már ismert szavakat ábrázoló rajzokat és azok írott képét kell párosítani.

A szavakból kialakított mondat szintézis is segít ismerkedni az írott nyelvvel, és támogatja a rögzítést. A szövegolvasást megfelelően elő kell készíteni. A különálló mondatoknak önmagukban állva is megvan az értelmük. Egy szövegnek azonban sok olyan mondata van, amely egymagában nem, csak kontextusban kap értelmet. A soralkotás zavara miatt a mondatok, szövegrészek sorba rendezése segítséget igényel.

Példa

A szöveg lényeges elemeit ábrázoló képeket és mondatokat kell párosítani, ezután időrendbe állítani.

A diszlexiás gyermek a verbális memória gyengesége miatt sokszor azért nem érti a szöveget, mert már nem emlékszik arra, hogy mit olvasott néhány mondattal előbb.

Példa

- Először rövid, két mondatból álló szövegek mondatait párosítatjuk mondatcsíkokkal, utána elmondatjuk emlékezetből.
- Két-három összefüggő mondat megkeresését gyakoroltathatjuk olyan képekkel is, amelyek egyszerű eseményt ábrázolnak. 3-4 képet adunk a tanulónak és papírcsíkon a hozzájuk tartozó mondatokat, képenként kettőt-hármat. Először ki kell rakni a képeket, majd egyenként elolvasni a mondatokat és megkeresni, melyik képhez illenek.

Idegen nyelv tanulásánál az olvasás egy fontos problémakört vet fel, amely nem csak a beszédfigyelműket érinti, ám náluk kiemelt jelentőségűvé válik.

Az utóbbi évtizedben Magyarországon megjelenő abécés könyvek túlnyomó többsége szintetizáló jellegű. Így az elsős gyermekek nagyobb része az olvasástani folyamat során a szintetizáló gondolkodási formát sajátítja el, azaz kisebb elemekből (betűkből, szótagokból) rak össze nagyobb egységeket.

A tapasztalat azt mutatja, hogy ugyanezt a technikát alkalmazzuk a későbbiekben is, ha ismeretlen vagy egyéb ok miatt nehéz szó olvasásához érkezünk.

Felmerül a kérdés, hogy vajon mennyire segíti a szintetizáló stratégia például az angol nyelvű olvasást, tekintetbe véve, hogy az angolban huszonhat írott jel variációja több mint negyvenféle hangzást produkálhat. A két nyelv közötti alapvető különbség, hogy míg a magyarban a hang-betű megfeleltetés az írásbeliség alapja, addig az angolban az „egy hang = egy betű” elv nem érvényesül.

A kezdő olvasók angol nyelven való olvasása egy olyan megközelítést igényel, amely nem a betűt tekinti kiindulási egységnek, hanem szóegységben gondolkodik, azaz a globális módszert alkalmazza. A jelenleg érvényes módszertanok azonban erre a tényre nem fordítanak figyelmet, és az olvasási készség fejlesztésekor azt veszik alapul, hogy a tanuló az olvasás technikai részét már elsajátította, így az olvasás legfeljebb kiejtésgyakorlásra, a szóban tanult elemek megszilárdítására vagy szövegfeldolgozásra irányul.

A fentiek alapján a következő alapelveket kell figyelembe vennünk az olvasási készség fejlesztésekor:

- Az írásbeliséget feltétlenül meg kell előznie egy alapos szóbeli kezdő szakasznak, amely alapot teremt arra, hogy az írásképp szilárd szóbeli elemekhez kapcsolódjon.
- Az olvasás kezdeti szakaszában szükséges a magyartól eltérő globális olvasási technika megismertetése. A diszlexiás gyermekek logopédiai terápiája azonban a szintetikus olvasástanítási módszeren alapul. Ezért az idegen nyelven történő olvasást csak akkor kezdjük el tanítani, ha az SNI-tanuló anyanyelvi olvasás-írás teljesítménye az intenzív logopédiai kezelés hatására jelentős mértékben javult (már csak maradványtünetei vannak). Alapos előkészítés után, kis lépésekben haladjunk!
- Bár az olvasottak jelentése fontos tényező az olvasás motiváltsága szempontjából (azaz a szövegolvasás mindenképpen előnyös), az angol nyelven történő olvasás kezdeti szakaszában – a más olvasástechnikához való hozzászokás elősegítésére – ajánlott a szószintű olvasás hangsúlyos. A kezdeti szakaszban hangsúlyosan jelenjen meg a rajzos, képi megerősítés. A szövegolvasás megjelenésekor, kezdetben mindenképpen leegyszerűsített, redukált szöveggel dolgozzunk! Fontos az olvasási készség kialakításakor, hogy a tanulót rávezessük arra: a szöveget úgy is lehet érteni, ha nem ismer benne minden szót. Az olvasott anyag lényegének kiemeléséhez adjunk segítséget, például egy – a szöveg fontos elemeire vonatkozó – kérdéssorral.

2.2.4 Az írásbeli szövegalkotás fejlesztése

Az íráskészség fejlesztése szorosan összefügg az olvasással. Az idegen nyelvű szavak és mondatok írásánál alkalmazhatunk eleinte ráírást, másolást, mondatok kiegészítését, majd tollbamondást és csak legvégül az önálló mondatalkotást. Változatos feladatokkal erősíthetjük a hallott szó és írott képének kapcsolatát.

Diszlexiás, diszgráfiás tanulók számára írásos feladatmegoldásnál nagy segítséget jelenthet a számítógép használata.

Ha a nyelvtanulás kezdeti szakaszában kellő figyelmet fordítunk az egymásra épülő, kis lépésekben történő fejlesztésre, az írásbeliség megalapozására, a későbbiekben az írásbeli feladatmegoldás nem jelenthet gondot. Számítógépes, helyesírás-ellenőrző programok segítségével a diszgráfiás tanuló is képes lehet az önálló munkára.

Az alapozó időszakban az ábécé elsajátításakor a hang-beszédmozgás-betű hármas asszociációjának kiépítése elengedhetetlen, melynek fő lépései:

- Beszédészlelés fejlesztése (hallási figyelem, hangok felfogása)

- Beszédmozgások tudatosítása (Ajak, nyelvmozgások megfigyelése. Nagy segítséget jelenthet a tükör használata.)
- Hallott hang-betű összekapcsolása (betűzéses feladatok)
- Hallott szó-írott kép összekapcsolása (Fontos a hangok akusztikai jellemzőinek hangkapcsolatban történő módosulása miatt is. Szókártyák, képes lottójáték segítségével élvezetesebbé tehetjük a gyakorlást.)

Példa

- Az ábécé sorba állítása hallás után, majd akusztikai minta nélkül. (Ez a látszólag egyszerű feladat segít rögzíteni a hang-betű kapcsolatot, fejleszti a sorrendiséget, memóriát.)
- A közkedvelt Bingo játék alapján a tanuló szavakat tartalmazó szelvényt kap. A tanár mondja a szavakat, a tanuló pedig koronggal letakarja a felismert szót.
- Összetettebb, de jó gyakorló feladat, ha a tanulónak képek neveit kell leírnia. Ezután a kezdőbetűket összeolvasva egy újabb szó vagy üzenet jön ki.

2.2.4.1 Kreatív írás

Az írás-helyesírás zavarral küzdő gyermekeknél az írásbeli szövegalkotás fejlesztésénél figyelmet kell fordítani a feladatok, feladattípusok gondos megválasztására és a feladatok megoldását megkönnyítő segédanyagok biztosítására. Az egyszerűbb nyelvi játékok (keresztrejtvény, szókereső stb.) megoldásához például, adjunk szólistát, amelyből választhat a tanuló.

A fejlesztésnél ráírást, másolást, betű- és mondatkiegészítéses feladatokat, tollbamondást is alkalmazhatunk. Önálló mondatalkotást csak megfelelő előkészítés után kérjünk! Ehhez kezdetben mindig adjunk segítséget (szólistát, analóg példamondatot)!

Példa

- A tanuló által már jól ismert szavak képei, nevei szerepelnek egy feladatlapon. A szavakból azonban hiányzik egy (majd kettő vagy több) betű, amelyeket pótolni kell. Később a képek elhagyhatók a feladatlapról: elég, ha a feladatmegoldás előtt hallja a tanuló a szavakat, majd az akusztikai minta is elmaradhat.
- Jól szolgálja a fejlesztést, ha a tanuló a leírt szavakat, egyszerű mondatokat vizuális minta alapján javítja társa és saját munkájában.

A diszgráfias tanuló is örömmel vehet részt az írásos feladatokban, ha csoportos formában végezheti. Hozzáadhatja ötleteit, megbeszélheti, közösen csiszolhatja társaival a készülő produktumot anélkül, hogy számára az írásbeliséghez kapcsolódó kudarcot átélné.

Példa

Készítsenek a csoport tagjai képregényt! Ez a népszerű feladat a beszédfigyelmetes gyermek számára számos fejlesztő lehetőséget rejt.

- Egy már meglévő képregénynek csak a mondatait adjuk a tanulónak, és arra kérjük, állítsa sorba ezeket, majd készítsen illusztrációt a szöveghez. (Ebben az esetben dolgozhat önállóan is.) Fejleszti az olvasási készséget, a soralkotás képességét, a szövegértést, a kreativitást.
- Ha képsorozatot adunk és hozzá mondatokat, az összepárosítás szintén fejleszti az olvasást, a szövegértést, a soralkotás képességét. Kérhetjük ez után, hogy a tanuló mondja el a történetet. Ezzel a memóriát tökéletesíthetjük.
- Csak a képek megadásával már valódi íráskészséget fejlesztő feladatot adunk.

3. Az idegen nyelvi kompetencia alapú oktatási programcsomagok

A programcsomagok a tanulót mint teljes személyiséget állítják a középpontba, aki a nyelvtanítás során nemcsak a nyelvben, hanem teljes személyiségében fejlődik, gyarapszik. Ez a tanulóközpontú nyelvoktatás a gyermekek meglévő ismereteire épít, azokat kibontja, az újat a régihez kapcsolja. Mód nyílik a tanulói kreativitás és kezdeményező-készség kibontakoztatására. Lehetőséget adnak a tanítási-tanulási folyamat közös megtervezésére, alakítására, amelyben a tanulók céljai és szükségletei játsszák a meghatározó szerepet. Jól felhasználhatók tanórán kívüli alkalmakon is. Segítik a diákokat a megfelelő tanulási stratégiák alkalmazásában, és fejlesztik a tanulók önbecsülését és önbizalmát. Lehetőséget biztosítanak arra, hogy a nyelvoktatás személyre szabott és személyhez szóló legyen azáltal is, hogy nem életkorra, osztályfokokra, hanem nyelvi szintekre tesznek ajánlásokat. Ez alapján SNI-tanulók számára is jól alkalmazhatók, rugalmasan igazíthatók a gyermek képességstruktúrájához.

3.1 Mesemondóka

A programcsomag moduláris rendszere – amely biztosítja a rugalmasságot – remek lehetőséget nyújt a tanár számára, hogy a sajátos nevelési igényű beszédfogyatékos tanulónak megfelelő anyagokat, módszereket alkalmazzon.

Az alapelvekben hangsúlyozottan jelenik meg, hogy a gyermekkori idegennyelv-tanulás, az anyanyelv elsajátításához hasonlóan, a természetes nyelvelsajátítás folyamataira épülve történik. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni azt a tényt, hogy beszédfogyatékos gyermekeknél éppen az anyanyelv, a beszéd és a kommunikációs képességek fejlődésében tapasztalható zavar, jelentős lemaradás. Ebből következően a komplex készségfejlesztés mellett hangsúlyozottan kell megjelennie a részképességek kibontakoztatásának. (A mozgásos feladatok feszültségoldó hatásuk mellett kiválóan alkalmasak például a testséma megerősítésére. A vizualitás területén a különböző technikák alkalmazása – rajz, festés, gyurmázás stb. – fejlesztik a finommotorikát.) Erre kiváló lehetőséget nyújt a programcsomagban is említett, a nyelvelsajátítást megelőző ún. „csendes időszak.”

A programcsomag gyermekirodalmi alkotásainak felhasználásakor gondosan szelektáljunk! (A motoros beszédzavarban szenvedő tanulónál például ne alkalmazzuk a nyelvtörököt!) Sok esetben célszerű, ha a tanuló először rövidített, redukált formában találkozik a szöveggel. Mindig győződjünk meg arról, hogy a célnyelvi szöveg szókinccse anyanyelven nem okoz-e problémát a tanulónak!

A programcsomag által kínált tevékenységformák széles tárháza kiváló lehetőséget nyújt arra, hogy a feladatmegoldásokat személyre szabottá tegyük. (Például: a bábok, álarcok használatával elérhetjük a beszédfélelem leküzdését, hiszen ilyenkor a gyermek „más bőrébe bújva” szólal meg, ami csökkenti a kommunikációs feszültséget.) A szövegek megjelenítése és a megjelenítésben mint feladatban való aktív részvétel (díszlet, jelmezkészítés) ösztönző hatással van a nyelvi és beszéd-készségek fejlődésére is. (Lásd: Képességfejlesztés fejezet.)

3.2 Kreatív kommunikáció

A programcsomag hangsúlyozottan az aktív nyelvhasználatra épül, és kiemelten kezeli a beszéd-készség és beszédértés fejlesztését. Beszédfogyatékos tanulónál legtöbb esetben éppen ezeken a területeken tapasztalható sérülés, elmaradás. Ezért különösen fontos, hogy e nyelvi kompetenciák fejlesztése sérülésspecifikus módszerek, jól megválasztott feladatok segítségével történjen. A kommunikatív nyelvoktatás elsősorban nem a nyelvi rendszerre koncentrálna (szókinccs, nyelvtan, kiejtés), hanem a nyelvhasználatra. A nyelvtanulást az anyanyelv elsajátításának folyamatához hasonlítja. Nem szabad

azonban figyelmen kívül hagyni azt a tényt, hogy a beszédzavarban szenvedő tanulók nagy része az anyanyelvi fejlődésben lemaradást mutat, így a nyelvi eszköztár és annak használata is korlátozott. Idegen nyelv tanulásakor a nyelvi játékok, párbeszéd, szituációs gyakorlatok kivitelezése feltételez egyfajta nyelvhasználati biztonságot, amelynek alapja az életkornak megfelelő stabil anyanyelvi bázis. Ahhoz, hogy a beszéd fogyatékos gyermek a kommunikatív nyelvi tevékenységekben eredményesen és sikeresen részt vegyen, elengedhetetlen, hogy a nyelvtanulás kezdeti szakaszában, az egyéni megsegítés fókuszában a nyelvi rendszer tényezőinek fejlesztése álljon.

A programcsomag által ajánlott kreatív tevékenységek a gyermek aktivitását növelik, az alkotás pedig feszültségoldó hatású. Ez az oldottság a kapcsolatteremtő készség erősödését, a kommunikációs kedv élénkülését eredményezi, amely beszéd fogyatékos tanulóknál nagy jelentőséggel bír. Az alkotó tevékenység sikerélményt nyújt, ezáltal az önértékelést pozitív irányban befolyásolja. (Lásd: Képességfejlesztés fejezet.)

3.3 Projektek a nyelvórán

A programcsomag a nyelvtanulás kezdeti szakaszában a spontán nyelvelsajátításra helyezi a hangsúlyt. Beszéd fogyatékos tanulók esetén az anyanyelvi fejlődésben tapasztalható elmaradások miatt feltétlenül szükséges a speciális támogatás.

Fontos eleme a programcsomagnak, hogy más műveltségterületről vett témákat is feldolgoz. Így az idegen nyelv tanulásán keresztül segít elmélyíteni más tanulási tartalmakat, illetve hozzájárul az anyanyelvi szókincs bővüléséhez is.

A projektforma lehetőséget biztosít arra, hogy a tanuló bármilyen új kontextusban magával hozza meglévő ismereteit, tapasztalatait, elvárásait, és az új ismereteit a már meglévő ismeretstruktúrába sajátos, egyéni módon építse be. A tanuló tehát a tanulási folyamatban – saját képességeinek megfelelő szinten – aktív módon vehet részt. Ehhez azonban a pedagógusnak fel kell mérnie azt az ismeretanyagot, képességstruktúrát, amellyel a gyermek rendelkezik, és ismernie kell azokat a sérülésspecifikus területeket, amelyeknél a beszéd fogyatékos gyermek lemaradást mutat. A projektek változatos tevékenységformái azonban a lehetőségek széles tárházát nyújtják ahhoz, hogy a beszéd fogyatékos gyermek is örömmel, aktívan, sikeresen vegyen részt a közös munkában. A változatos munkaformák, a differenciálás lehetősége által a beszédproblémával küzdő gyermek sem érzi kirekesztettnek magát, hiszen biztosítva van, hogy a jól megválasztott tevékenységekben, munkaformákban a csoport teljes értékű tagja legyen. A tanulók sikeres együttműködésének záloga a megfelelően összeállított csoportban rejlik.

A projektmunka fókuszában a szóbeliség és a produktív nyelvi készségek állnak. Az eredményes munka érdekében az alapozó fejlesztés nagy jelentőséggel bír. (Lásd: Képességfejlesztés fejezet.)

3.4 Internet a nyelvórán

A programcsomag alapvető célja, hogy a számítógép használatát bevezesse a nyelvoktatás tanórai gyakorlatába. A számítógép és az internet alkalmazását olyan kiegészítő lehetőségként ajánlja, amely akkor indokolt a nyelvórán, ha valamilyen többletet tud vele elérni a nyelvtanár. Beszéd fogyatékos gyermekeknél azonban – különösen diszlexia, diszgráfia esetén – a számítógép már a nyelvtanulás kezdetétől elengedhetetlen segédeszközzé válhat. Motoros beszédzavarokban szenvedő tanuló számára is remek lehetőség, hogy egy olyan eszköz segíti őt a kommunikációban, amellyel – verbális nehézségei ellenére is – megfelelően tudja közvetíteni a tartalmakat.

3.5 A magyar mint idegen nyelv tanítása

Mivel a magyar mint idegen nyelv tanítása hosszú ideig a felnőttoktatásra fókuszált – külföldi egyetemi hallgatók, hazánkban hosszabb ideig dolgozók, migránsok oktatására –, a tanköteles korú gyermekek számára nincs használható eszköztár (tankönyv, feladatgyűjtemény, módszertani kézikönyv stb.). Éppen ezért nagy jelentőségű a programcsomag megszületése.

Sajátos feladatra vállalkozik a nyelvtanár, ha a magyart mint idegen nyelvet kezdi el tanítani beszéd fogyatékos gyermek számára. A felmerülő problémák sokrétűek.

Ha tanuló magyar anyanyelvű, a feladat talán könnyebb, hiszen a beszéd fogyatékoság dimenziói jobban feltérképezhetők. A fejlesztés lépései, a speciális módszerek, eszközök, az egyéni megsegítés módjai hasonlóak, mint idegen nyelv tanulásakor. Talán az egyetlen sajátos terület – a magyar nyelv agglutináló szerkezetéből és fonetikai jellemzőiből adódóan – az olvasás-, íráskészség fejlesztése. Beszéd fogyatékos gyermekeknél, ha a magyartól eltérő szerkezetű az anyanyelve, és főként, ha nem latin betűs írást használ, ezeknek a kompetenciaterületeknek az alapos, kis lépésekben történő előkészítése elengedhetetlen. Az olvasás, írás tanítása a szintetikus módszeren alapul. Az előkészítő időszak feladata a hang-beszédmozgás-betű hármasszociációjának kiépítése. A betűtanulás után, azok összeolvasásával alkotunk szótagokat, szavakat, amelyekhez később a toldalékok járulnak. A mondatok olvasásánál is tartsuk be a fokozatosság elvét! Először szavakból összeállított rövid mondatokkal kezdünk, amelyeket aztán bővíthetünk, és rátérhetünk a szövegolvasásra. Súlyos esetekben kerülnünk az írásbeli feladatvégzést! (Lásd: Képességfejlesztés fejezet.)

Igen speciálissá teszi a helyzetet, ha a beszédzavarban szenvedő tanuló nem magyar anyanyelvű. Nem szabad figyelmen kívül hagyni a beszéd fogyatékoság típusának, súlyosságának meghatározását az anyanyelv tükrében. Nehézséget jelenthet, hogy nincs közvetítő nyelv, amely – az alapozó időszakban főként – fontos segítség lehet. (Ha a csoport összetétele lehetőséget ad rá, a beszéd fogyatékos gyermek azonos anyanyelvű társával dolgozzon együtt párban, csoportban. Természetesen mindig figyeljünk arra, hogy az anyanyelvhasználat ne szorítsa háttérbe a magyart!)

Fontos szem előtt tartani azt az alapelvet, hogy mindig meg kell győződnünk arról, hogy a tanítandó szókinccs hordoz-e jelentéstartalmat a tanuló anyanyelvén (kulturális különbségek).

A súlyos beszédfejlődési zavarban szenvedő, idegen anyanyelvű tanuló esetén javasolt olyan pedagógiai asszisztens jelenléte a tanórán vagy olyan logopédussal való rendszeres kapcsolattartás, aki az adott nyelvet beszéli. (Esetleg tolmács segítő közreműködése konzultációs formában.) Ezekben az esetekben a magyar mint idegen nyelv tanítása az anyanyelvi háttér megtámogatása nélkül kevésbé lehet eredményes.

4. Tanulásszervezési formák

A sajátos nevelési igényű gyermekek együttnevelése csak differenciáltan történhet. A tanteremben, azonos osztályfokon tanuló gyermekek között is nagyon nagy eltérések lehetnek (életkorban, tudásban, a nyelvi készségek szintjében, szociális érettségben stb.). Ezért célszerű a kooperatív tanulási technikák alkalmazása. A differenciált réteg-, csoport- és pármunka alkalmazása elengedhetetlen feltétele az integráció sikerének.

A megfelelő munkaszervezési formák megválasztása nélkül a legjobb módszerek és feladatok sem hozzák meg a várt eredményt. A hagyományos frontális munkaforma előnye, hogy egyszerre sok gyermeknek, aránylag nagy mennyiségű tananyagot lehet közvetíteni. Hátránya, hogy nem veszi figyelembe az egyéni fejlettségi szinteket, az érdeklődést, a gyermekek aktivitását, motiváltságát. A ta-

nuló általában passzív befogadó. Frontális munkaforma alkalmazásánál ültessük a beszédfigyatekos tanulót közel a tanárhoz, a táblához! Hallási, beszédértési probléma esetén segíthet a hallott információ felfogásában, ha szájról olvasással is megkönnyítheti a maga számára a befogadást. Fontos, hogy a vizuális anyagokat, a táblára írt szöveget jól lássa. Mindig győződjünk meg arról, hogy a közvetített tartalmakat megértette-e a tanuló!

Az integrált oktatásban a frontális osztálymunkát, a hozzá kialakult téri elrendezést fokozatosan felváltja a kooperatív tanuláshoz mindenképpen szükséges olyan téri kialakítás, ami a gyerek-gyerek közötti kommunikációt lehetővé teszi. A tanterem téri elrendezését a hagyományos módtól eltérően kell kialakítani. Az asztalok és székek elhelyezésével olyan térformát kell kialakítani, ahol lehetőség van 3-4 főnek együtt dolgozni, párban és egyénileg is tanulni úgy, hogy a többieket ne zavarja.

A csoportmunka a differenciálás szempontjából a legfejlettebb munkaforma. A tanulók csoportban történő foglalkoztatása páratlan jelentőségű az ismeretelsajátítási és képességfejlesztési tevékenységek differenciálásában. A közvetlen tanítási célokön kívül csoportmunkával eredményesen fejleszthetünk olyan személyiségvonásokat, mint például az együttműködési képesség, közös feladat-és kockázatvállalás, a munka megosztásának, a probléma, a feladat megszervezésének, a különböző taneszközök felhasználásának, alkalmazásának készségei, képességei. A csoportmunka lehetővé teszi, hogy a feladatmegoldás személyre szabott legyen, és figyelembe veszi az egyéni szükségleteket. A differenciálás lényege a tanítási-tanulási folyamat tanulókhöz történő hozzáigazítása.

A tanórai eredményes, sikeres munka feltétele a csoportok megfelelő kialakítása, a párok megválasztása. A feladat ismeretében el kell döntenünk, hogy mi a fő szempont. A tudásszint, az egyéniség, a várható produkció – mind lehetnek a csoportalakítás meghatározó tényezői. Van, hogy akkor járunk el helyesen, ha a beszédfigyatekos gyermek mellé olyan párt választunk, aki türelmes, empatikus, személyisége által segít. Más esetben akkor lehet eredményes a közös munka, ha egy jó kommunikációs készséggel rendelkező, tisztán, érthetően beszélő partnerrel dolgozik a beszédzavarban szenvedő tanuló. Az óra céljának, az elvégzendő feladatnak tükrében lehet csoportalakító szempont a nyelvi hatékonyság – amely alapján homogén csoportokat hozunk létre. Így például az artikulációs problémával küzdő gyermek együtt dolgozhat azokkal, akiknek beszédképességük gyengébb. Előfordul, hogy akkor tud eredményesen dolgozni az SNI-tanuló, ha erősebb nyelvi készséggel bíró társakkal kooperál, akik motiválják, szükség esetén segítik őt.

A jól működő csoportokban a feladatot a tagok magukénak érzik, és mindent megtesznek a sikeres megvalósítás érdekében. A tevékenység, a feladat megoldása közös, de a siker megélése a „jók” és „gyengék” számára egyaránt egyéni. A sikeres munka az egyén önmagába vetett hitét erősíti, amely beszédfigyatekos gyermekeknél kiemelt jelentőségű.

Bár a csoportos munkaformák többnyire az együttműködésre építenek, lehetőséget adnak arra is, hogy a beszédfigyatekos tanuló a csoporton belül saját tempójában haladva, egyénileg tanuljon. A csoport tagjaként figyelhet a többiekre, segítheti haladásukat, illetve segítséget kaphat, de a neki legmegfelelőbb eszközöket használva, differenciáltan, személyre szabottan kapott feladatát saját haladási ütemének megfelelően végzi. A nyelvtanulás alapozó szakaszában a beszédfigyatekos tanuló számára mindenképpen a csoportos tanulásszervezési forma a legjobb, mert nem csak passzív befogadója (esetleg csak szemlélője) az ismeretátadásnak, mint a frontális formában, de nincs például olyan verbális aktivitásra sem „kényszerítve”, mint a pármunkánál.

A csoportdinamikai tényezők az idegennyelv-tanulás esetében fontos motivációs források. Egy jól működő, összetartó, önszabályozó, egymásra kíváncsi tagokból álló nyelvi csoportban a nyelvtanulás intenzívebb és könnyedebb lehet; a csoportmunka, pármunka, kooperáció is gördülékenyebb. A csoportkohézió erősítése érdekében változatos játékokat játszhatunk.

Példa

Mindenki felírja egy-egy cédulára társainak nevét, és hogy milyen ajándékot adna az illetőnek. (Lehet rajzos feladat is.) Ezután a gyerekek elmondják, kinek mit ajándékoznának és miért. Például „X-nek egy ébresztőórát, mert mindig elkésik”. „Y egy labdát kap, mert szeret focizni.” Magas csoport-, osztálylétszám esetén kihúzzuk egyvalakinek a nevét. (Nyelvi szinttől függően lehet be-
melegítő játék, de állhat a beszédfejlesztés szolgálatában is.)

A kooperatív, az együttműködésen alapuló tanulásnak biztosít keretet a páros tanulásszervezési munkaforma is. Fontos, hogy nemcsak tanulópárokról van szó, ahol a jó segíti a gyengébb tanulását, hanem témák kidolgozása, feladatok közös elvégzése, egyeztetések történnek ezen a módon. Pármunkában csak akkor foglalkoztassuk az SNI-tanulót, ha a feladat megoldásában partnerként tud közreműködni.

Sok beszédzavarral küzdő tanuló ebben a munkaformában érzi magát a legjobban, mert könnyebb számára, hogy csak egyetlen másik személlyel, és nem egy három-négytagú csoporttal beszél.

Az egyéni tanulásszervezési munkaforma egyéni felkészülést, ellenőrzést jelent. Egyéni sajátosságokhoz alkalmazkodva történik a feladatok meghatározása. A kiemelkedő vagy feltűnően lemaradó tanulók tudásszintjüknek megfelelően egyedi feladatokat, a hasonló sajátosságokkal rendelkező tanulók pedig azonos feladatot kapnak (differenciált rétegmunka). A tanulásirányítás során az egyes gyerekek tanulási sajátosságainak figyelembevétele áll a középpontban.

Az egyéni munka, mint már volt szó róla, történhet csoporton belül is, de sokszor saját projektek kidolgozásában testesül meg. (Például diszlexiás gyermek számítógép segítségével önállóan készíti el egy projektbemutató szövegét, vagy egy interjú kérdéssorát állítja össze.)

5. A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek

A programcsomagokban megjelenő változatos módszerek lehetőséget adnak arra, hogy a beszéd-fogyatékos gyermekeket differenciáltan foglalkoztassuk a tanórákon, a neki legmegfelelőbb tevékenységformát választva. Az átfogó fejlesztés érdekében az egyszerűbbtől haladjunk az összetett, fejlett együttműködési készséget kívánó módszerek felé!

Csak akkor alkalmazzuk a kölcsönös kooperációt igénylő tevékenységformákat, ha biztosak vagyunk abban, hogy a sajátos nevelési igényű tanuló személyisége és képességstruktúrája alapján alkalmas rá. Nézzük meg néhány módszer alkalmazhatóságát beszéd-fogyatékos gyermek együttnevelése esetén!

MAGYARÁZAT

Nagyon fontos tanári módszer, amely szabályok, fogalmak megértését célozza. Fontos, hogy a beszédhibás gyermek minden kérdésére adekvát választ kapjon, ne tanuljon olyan kifejezéseket, szabályokat, aminek nem ismeri a tartalmát. Az üres verbalizmusok tanulása pusztán csak magolás. Célszerű a magyarázatot érdekes, izgalmas példákkal, audiovizuális eszközök használatával, érdeklődést felkeltő és fenntartó előadásmóddal megerősíteni. A magyarázat legyen rövid, nyelvtanilag helyes, könnyen érthető, és olyan szavakat, kifejezéseket tartalmazzon, amit biztosan ért a beszédében sérült gyermek.

SZEMLÉLTETÉS

A beszéd-fogyatékos gyermekek tanításában nagyon fontos a tanulandó tananyag – a szavak, nyelvi jelenségek, nyelvtani szabályok – pontos észlelése, elemzése. A módszer alkalmazása hozzájárul a gyermek képszerű, szemléletes gondolkodásának fejlődéséhez, kiinduló bázist teremt a fogalomalkotáshoz, segíti a rögzítést, és erős motiváló hatása is van.

DRÁMAJÁTÉK

A drámajáték során a tanulók tapasztalati tanulás révén fogalmakat, eseményeket, jelenségeket sajátítanak el, tevékenységeket gyakorolnak be. A bábos, „színház” szituációs játékok már a kezdetektől jól használható módszerek, és széles körű fejlesztő hatással bírnak. Cselekvést, aktív részvételt követelnek, hatékonyan fejlesztik az érzékszerveket, a kifejezőkészséget, a kreativitást, az emlékezeti tényezőket, a figyelmet és ezeken keresztül az egész személyiséget. Remek lehetőséget adnak a drámajátékok az együttműködés fejlesztésére.

A szituációs játékokon keresztül a beszédgátlásokkal küzdő gyermekek is olyan viselkedési bátorságra tesznek szert, amely biztonságot nyújt számukra, megkönnyítve a kapcsolatfelvételt, kapcsolattartást. A gazdag eszköztár lehetővé teszi, hogy a beszédzavarban szenvedő tanuló is örömmel, sikeresen vegyen részt az ilyen jellegű feladatokban. Dadogóknál a rehabilitációs terápia hangsúlyos eleme a bábjáték, amely oldja a beszédgátlásokat, hiszen a gyermek ilyenkor nem önmagát adja, hanem egy szerepbe bújik, ezáltal csökken a kommunikációs feszültség.

A módszer alkalmazásának kezdeti időszakában ne vagy csak kis mértékben korrigáljuk a hibákat. Értékeljük pozitívan, ha a beszédproblémával küzdő gyermek, beszédgátlásaival birkózva, olykor bártortalanul is, de részt vesz a játékokban. Dramatizálásnál ne osszuk ki automatikusan a szerepeket arra gondolva, hogy például a súlyos pösze tanulót megkímélve a helyzettől, egy néma szereplő bőrébe bújtatjuk. Éljük a „szerepmegajánlás” lehetőségével. Erős motiváló hatása van!

PROJEKT

A kooperatív tanulás akkor a leghatékonyabb, ha minden diák együttműködik, és valamennyien fontos egyéni munkával járulnak hozzá a csoportcélok eléréséhez. Ennek legismertebb, legnépszerűbb formája a projektmódszer, amely olyan feltételrendszereket teremt, ahol minden gyermeknek lehetősége és módja van aktívan bekapcsolódni az ismeret- és tapasztalatszerzés folyamatába. Az ismeretközvetítés helyett a gyermekek aktivizálására helyezi a hangsúlyt. Ebben a folyamatban a gyermek nem a tanítás tárgya, akit formálni kell, hanem a tanulás alanya lesz, aki önmagát fejleszti, képi. Számos előnye van ennek a módszernek. Az építő egymásrautaltság, az, hogy az egyes tanulók eredménye függ a többiekétől, a segítő, motiváló légkör kialakulását eredményezi, amely a beszéd fogyatékos gyermek tanulásának elengedhetetlen feltétele. A projekten belüli és a csoportok közötti interakciós szükséglet ösztönzőleg hat a beszédkésztetés erősödésére, a gátlások leküzdésére.

MOZAIK

Magasabb osztályfokokban, jól együttműködő csoportoknál alkalmazható módszer, melynek lényege, hogy a megtanulandó ismeretanyagot (például szöveget) felosztjuk a csoportok között. Az egyes csoportok adott szempontok alapján feldolgozzák az anyagot, majd ismertetik a többi csoporttal. Remek lehetőség a nyelvhasználatra. Alkalmazható a módszer olyan formában is, hogy az egyes csoportok ugyanazt az anyagot dolgozzák fel, de más aspektusból közelítik meg. Míg az első változatnál inkább az együttműködésen, a kölcsönös interakciókon van a hangsúly, addig a második változat lehetővé teszi a differenciálást, a személyre szabott feladatmegoldást. (Például artikulációs problémák esetén az írásos feldolgozás kaphat hangsúlyt.)

VITA

Alkalmas szóbeli módszer diszlexiás, diszgrafiás tanulók számára. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy a szókincs gyengesége, a gondolkodás merevsége nehezítheti számukra az érvelést. Megfelelő előkészítés után azonban az olvasás-, írászavarban szenvedő gyermekek is aktívan részt tudnak venni a feladatokban. Motoros beszédzavarok esetén biztosítsunk lehetőséget arra, hogy a tanuló a vitában érveit, ellenérveit írásban rögzíthesse!

INTERJÚ KÉSZÍTÉSE

Az olvasás-, írásproblémákkal küzdő gyermekeknél is alkalmazható a módszer, ha például a kérdéseket előre (számítógéppel) összeállítja a tanuló. Artikulációs problémák esetén célravezetőbb, ha az interjút írásban készíti el a gyermek.

POSZTEREK, FALIÚJSÁG, KÉPESKÖNYV, PROSPEKTUS KÉSZÍTÉSE

A motoros beszédzavarral küzdő tanulók számára sikerélményt adó, jó módszer, de a diszlexiás, diszgráfiás gyermekek is találhatnak olyan részfeladatot, amelyet eredményesen meg tudnak oldani.

5.1 A pedagógustól elvárható magatartásformák

A nyelvtanár és a beszéd fogyatékos gyermek közös munkájának kezdetekor az első és legfontosabb feladat, hogy a pedagógus tájékozódjon a tanuló beszédállapotáról, azokról a speciális feladatokról, amelyeket a mindennapi oktatás során szem előtt kell tartania. Ebben segítségére lehet a szülő, az osztályfőnök, illetve az a gyógypedagógus, logopédus, aki a gyermek terápiáját végzi. Elengedhetetlen a folyamatos, rendszeres kapcsolattartás a segítő szakemberekkel, akik támogatást nyújthatnak a sérülésspecifikus módszerek megválasztásában, illetve szükség esetén egyéni fejlesztési terv elkészítésében.

A gazdag nyelvi környezet, amely segíti a megfelelően beszélő gyermekek kommunikációjának fejlődését, egyben jó környezet a beszéd- és nyelvi zavarral küzdő gyermekek számára.

A mindennapi oktatás során a pedagógusnak fokozottan kell figyelnie arra, hogy a beszéd fogyatékos tanulóhoz intézett közlései mindig csökkentett beszédtempóban hangozzanak el, rövidített, redukált formában.

A speciális módszerek alkalmazásának – a differenciált oktatás mellett – biztosítania kell az egyéni haladási ütemet.

Fontos feladat a beszéd fogyatékos tanuló nyelvtanuláshoz való pozitív beállítódásának folyamatos erősítése, a motiválás, a beszéd fogyatékoságból eredő hátrányok miatti kirekesztettség érzésének csökkentése, megszüntetése, az önbizalom erősítése. A nyelvtanár személyisége vitathatatlanul meghatározó ezeken a területeken. Az őszinte, nyitott odafigyelés a diákokra, a bizalmat és megnyílást serkentő, elfogadó kíváncsiság hatására a tanuló készletét érez gondolatai, érzelmei, élményei kommunikálására, beszédfélelmének leküzdésére.

A tanórák oldott, bizalmas, stresszmentes légkörének megteremtése (a humor jelenléte), a kifejezési formák spontán megnyilatkozásainak elfogadása a záloga annak, hogy a beszédzavarral küzdő tanuló is sikerélményhez jusson. Az elfogadó nevelő magatartás, az egyéni bánásmód elve nélkülözhetetlenek a pedagógus attitűdjét tekintve. Fontos, hogy a tanuló érezze: olyannak fogadjuk el őt, amilyen. Amikor beszél, nem a beszédhibájára figyelünk, hanem a mondanivalóra, és igyekszünk erre a többi tanulót is rávenni.

Bár a programcsomagokban hangsúlyozottan jelenik meg az aktív részvétel, sok esetben ez nem elvárható. (Ez természetesen nem azt jelenti, hogy nem teszünk meg mindent annak érdekében, hogy az SNI-gyermek bekapcsolódjon a feladatokba.) A változatos tevékenységformák alkalmazása biztosítja, hogy a tanóra valamelyik mozzanata úgyis aktivitásra serkenti a beszéd fogyatékos tanulót is. Csak idő és türelem kérdése, hogy a többi területen is mozgósítható legyen. Az aktivitás legapróbb jeleire való odafigyeléssel, és – ha lehet – a feladatba való adekvát beépítésével elérhető, hogy a beszéd fogyatékos gyermeknél gyakori szorongó vagy éppenséggel agresszív viselkedésformák alkotó tevékenységé alakuljanak át.

Példa

Csoportmunkánál kioszthatunk néhány szerepet (vitavezető, írnok, szóvivő), így elkerülhetjük, hogy a beszédfigyatekos tanuló passzív szemlélőként üljön. Erős motiváló hatása van, ha egy – a képességeinek megfelelően megválasztott – feladatban sikeresen teljesít. A későbbiekben elegendő, ha megajánljuk a szerepeket.

Fordítsunk figyelmet arra, hogy a beszédfigyatekos gyermek ne legyen se negatív, se pozitív diszkrimináció alanya. Az elfogultság gátlásokat ébreszthet a tanulóban. A csoportban, párban vagy akár önállóan dolgozó diákot az órákon szinte észrevétlenül figyeljük, ne avatkozzunk be feleslegesen, ne javítsunk minden hibát – még segítő szándékkal sem! Mindig olyan feladattal lássuk el, amelyet eredménnyel el tud végezni! Túlkövetelés esetén a gyermek lemond arról, hogy sikereket érjen el. Ugyanígy képességeihez mérten alacsonyabb követelmények mellett sem tanulja meg a küzdő stratégiákat, s felnőve szükség esetén sem lesz képes konfrontációra.

A beszédfigyatekos tanulók együttműködésre való képessége korlátozott lehet a gátlások, frusztrációk miatt, ezért állandó motivációt igényel. Fontos az azonnali értékelés a sikerélmény fokozása érdekében. A csoportos, illetve páros feladatmegoldásnál figyelni kell a csoportösszetételre és a részfeladatok meghatározására, hogy a beszédfigyatekos tanuló aktívan, örömmel, sikeresen vehessen részt a közös munkában.

Az integráló pedagógus szakmai eszköztárából nem hiányozhatnak a kooperatív ismeretsajátítási technikák, a differenciálás elmélete és gyakorlata. Körültekintést és hozzáértést igényel a csoportok szervezése, a taneszközök kiválasztása, a feladatszervezés, tanulásirányítás, egyéni értékelés.

5.2 A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák

A helytelen artikuláció, a nehezen érthető beszéd miatt a sérült tanulók tartanak attól, hogy jól beszélő társaik kinevetik őket; a sérülésből fakadó beszédgátlásaik korlátozottá tehetik számukra a kapcsolatfelvételt. Beilleszkedésük nem mindig zökkenőmentes. Egyesek szégyenlősek, sokáig nem mernek megszólalni. Izgalommal mennek új társaságba, félnek a fogadtatástól, attól, hogy kicsúfolják őket artikulációs problémáik, hibás beszédük miatt. Az osztálytársak sajnálatát is szeretnék elkerülni. A befogadó osztály tagjai nagymértékben hátráltathatják vagy megkönnyíthetik az integrációt. Az osztályfőnök előre tájékoztathatja tanítványait a sajátos nevelési igényű tanuló érkezéséről, beszédfigyatekosságának mibenlétéről, nem túlhangsúlyozva másságát, gyámolításának szükségességét. Fontos, hogy beszéljenek a segítségnyújtás szükségességéről, lehetőségéről, mértékéről. Közös szabadidős programok szervezése, csoportalakító, csoportkohéziót erősítő játékok alkalmazása segítheti az SNI-tanulót a beilleszkedésben, a befogadó osztály tanulóinál pedig az elfogadó magatartás kialakulását.

Példa

Az első tanuló feláll, és mond magáról egy mondatot, például: „Kedvenc ételem a palacsinta.” Bárki a csoportból, akinek kedvence a palacsinta, társa mellé áll, majd ő mond egy állítást magáról. Így épülhet az osztály tanulóiból az „élő dominó.” Ha nyelvi cél szolgálatába állítjuk a játékot, a feladat zárásaként, további gyakorlásként végig lehet mondani a tanulókkal a dominóból összeálló mondatokat. „X és Y kedvenc étele a palacsinta.” (Fejleszti a beszédkésztséget, mondatalkotást, memóriát stb.)

Előfordul, hogy a befogadó osztályok tanulói között vannak olyanok, akik osztálytársuk problémájához annak humoros oldaláról közelítenek. Azonban bármilyen típusú fogyatékosról legyen is szó, az azzal való viccelődés átélése az érintett személynek sok szenvedést okozhat. Fájdalmát fokozza a csúfolódás. Ha az osztályközösség nem toleráns, nem elfogadó és segítőkész, a beszédfigyatekos könnyen kirekesztettnek érezheti magát. A pedagógusnak nagy szerepe van abban, hogy mind a ki-

rekesztést, mind a pozitív diszkriminációt elkerülje az osztályközösségben. A túlzott segítség, az ép társak önfeláldozó magatartása mindkét fél részére személyiségkárosító lehet. A segítő odafigyelés és az effektív segítségnyújtás gyakorlatát nem verbális instrukciókkal, hanem szituációk megteremtésével érhetjük el.

Az elfogadó attitűd kialakításában hasznos lehet, ha szimulációs gyakorlatok keretében saját maguk is meg tapasztalhatják a diákok, hogy mit jelent valamilyen fogyatékossgal élni. A beszédértési nehézséget érzékelteti, ha magnóról torzított szöveget hallgatnak a gyermekek, az olvasási nehézséget jól tükrözi, ha elmosódott vagy eleve hibásan írt szöveget próbálnak elolvasni. A segítő, együttműködő magatartásformák felismerésének, elsajátításának érdekében szituációs játékok segítségével modellezhetjük a szimulációs helyzeteket. A diákok így gyakorolhatják a különböző körülményeknek megfelelő viselkedést.

Példa

Játszhatjuk párban vagy csoportosan. Szerepkártyákat, helyzetek leírását kapják a tanulók. Rövid felkészülés után vagy akár improvizatív jelleggel eljátsszák a szituációt. Ezután közösen megbeszéli a tanulságokat, és hogy a gyakorlat során mit éreztek, gondoltak.

Néhány ötlet a szituációkra:

- Valaki elutasítóan nyilatkozik rólad.
- Külföldön vagy, de nem ismered az ország nyelvét. Valaki segítőkészen fordul hozzád, de nem érted, amit mond.
- Külföldön vagy, de csak néhány szót ismersz az ország nyelvéből, és kiejtésed sem tökéletes. Elvesztetted csomagodat. Kérj segítséget.
- Fontos, hivatalos levelet kaptál, de a postaládából kiesett. Mivel napok óta esős az idő, a levél elázott és nehezen olvasható.

6. Eszközök

A nyelvtanár számára számos olyan – a logopédiai gyakorlatban is eredményesen használt – eszköz áll rendelkezésre, amelyek alkalmazásával segítséget nyújthat a beszédfogyatékos tanulónak a feladatok könnyebb végzésében (képes lottójáték, memory, társasjátékok). A magyar nyelvű gyógy-pedagógiai segédanyagok széles tárházából a pedagógus olyan ötletekből, speciális feladattípusokból válogathat, amelyek adaptálva jól használhatók az idegennyelv-tanításban (feladatgyűjtemények diszlexiás, diszgráfias tanulók számára, beszédfejlesztő könyvek stb.).

A számítógép és az oktató szoftverek használata jelentős segítséget nyújt az olvasás-, írásproblémákkal küzdő gyermekeknek.

A képes szótárak használata – főként a nyelvtanulás kezdeti szakaszában – elengedhetetlen. A későbbiekben hasznos a hangos szótárak alkalmazása.

7. Értékelés

Az elsajátított ismeretanyagok és az elvégzett feladatok rendszeres ellenőrzése, értékelése minden tanítási-tanulási folyamat szerves része, amire tanárnak és tanulónak egyaránt szüksége van, illetve ami nélkül a folyamatos haladás nehezen képzelhető el. A kedvező eredmény kedvet ad a további

munkához, felgyorsítja a tanulást, a kevésbé sikeres teljesítmény pedig rávilágít azokra a pontokra, ahol még gyakorlásra, elmélyítésre van szükség. Az ellenőrzés ebből következően nemcsak a tanár kötelessége, hanem a diák számára is természetes feladat.

A tanulói teljesítmények értékelésének alapelvei

- Az értékelés ne minősítsen, hanem a fejlődési állapotról számoljon be!
- Domináns a differenciálás szemlélete az értékelésnél is.
- Fontos, hogy a gyermek számára érthető, értelmezhető formában történjen az értékelés, mert csak így kap képet arról, hogy mennyit fejlődött előző szintjéhez, önmagához képest.
- Jelenjen meg az értékelésben, hogy a tanuló saját lehetőségeit mennyire használta ki.
- Az értékelő információk hatnak a magatartásra. A motiváló célú és erejű értékelés a megerősítést szolgálja.

A programcsomagok kompetenciákra irányuló értékelési alapelvei, változatos módszerei jól alkalmazhatók a sajátos nevelési igényű gyermekeknél is. Kiegészítésül néhány gondolat:

A beszéd fogyatékos gyermekeknek fokozottan szükségük van a pozitív ösztönzésre, eredményei azonnali értékelésére. Főleg a viselkedészavarokkal küzdő gyermekeknél fontos az azonnali megerősítés a késleltetett visszajelzés helyett.

Az ismeretsajátítás SNI-tanulók számára biztosított eltérő útja hatással van a követelményekre és az értékelés szempontjaira. Az értékelés mindig az egyéni képességstruktúra figyelembevételével történjen! A követelmények teljesítésének értékelésekor a diszlexiás és diszgráfias tanulóknál az írásbeli készséggel, a dadogó, diszfóniás és hangképzési problémákkal küszködő tanulóknál a beszéd-készséggel kapcsolatos követelmények teljesítése kisebb szerepet játszik.

Az értékelésnél vegyük figyelembe a tanulónak nyelvtanulás iránti attitűdjeit és önmagához viszonyított fejlődését, a motiváltságot, az érdeklődés megnyilvánulásait a kapcsolatfelvétel és kapcsolat-tartás szintjén!

Figyelmet kell fordítani arra, hogy a tanulóban fokozatosan kialakuljon az önértékelés igénye, gyakorlati módszere. A beszéd fogyatékos gyermek önbecsülése alacsony, önismerete korlátozott, néha torzult – a sérülés következtében kialakult frusztrációk miatt. Gyengébb képességeit sokszor felnagyítja, erősségeivel nincs tisztában. Fontos éreznie, hogy az értékelés nem a társaival való összemérésen alapul, hanem saját javulása, fejlődése áll a középpontban. Jó önértékelési módszer – az artikulációs problémákkal küzdők számára mindenképpen javasolt – az „Írásos tanulási napló” vezetése.

Az egymás értékelésének módszerét akkor alkalmazza a pedagógus, ha úgy látja, hogy a SNI-tanuló képes saját teljesítményét reálisan értékelni. Csak olyan pár-, illetve csoportmunka után kérjünk ilyenfajta értékelést, amelynél a tevékenység zökkenőmentesen zajlott az együttműködés tekintetében (elfogadó, támogató partnerek).

A motoros beszédzavarban szenvedőknél inkább a képes, szimbólumokat használó, írásos (társasjáték), míg diszlexiás, diszgráfias tanulóknál a verbális (a tanuló szóban értékeli a csoport munkáját, reagál a hozzászólásokra) értékelési formákat alkalmazzuk.

A programcsomagok által ajánlott csoportos értékelési módszereket (a sérülés tükrében, az írásbeli vagy a szóbeli megnyilatkozást előtérbe helyezve) a beszéd fogyatékos tanulók is eredményesen tudják alkalmazni (transzparensok, portfóliók készítése). A megfelelően kialakított, hatékonyan együtt dolgozó csoport tagjaként a beszédzavarral küzdő tanuló is örömmel vehet részt olyan megbeszélésen, amelyen a közös tevékenységet és ezen belül saját munkáját értékeli.

Pedagógiai szempontból – az integrált gyermekek és a befogadó osztály közössége számára egyaránt – fejlesztő, pontos és humánus a szöveges, leíró értékelés. (Erre egyébként a Ktv. 6. osztályig lehetőséget is ad valamennyi diák és pedagógusa számára.) Szükség esetén a befogadó intézmény igazgatója mentesítheti a szakértői bizottság által SNI-nek ítélt tanuló minősítését egyes tantárgyakból vagy tantárgyrészekből.

8. Óravázlat

Magyar mint idegen nyelv óra

Kezdő szint (KER A1)

A tanóra feladatai úgy kerültek összeállításra, hogy a csoportban tanuló sajátos nevelési igényű beszéd fogyatékos gyermek is el tudja végezni ezeket. Azoknál az elemeknél, ahol probléma merülhet fel, ezt külön jelezzük, akár artikulációs és/vagy beszédértési nehézséggel küzdő, akár olvasás-, helyesírászavarban szenvedő tanulóról van szó. A gyakorlatok, feladattípusok kiválasztásánál fontos szempontként jelentkezett, hogy a nyelvi kompetenciák mellett az alapot jelentő részképességek fejlesztésére is koncentráljunk.

Az óra célja

Helyhatározók ismétlése (-ban, -ben, itt, ott)

Névutók tanítása (mellett, között, előtt, mögött, alatt, fölött)

Eszközök

- Puzzle-játékhoz: szétvágott képek
- Városépítéshez: kis dobozok, karton-, csomagolópapír, korongok, pálcikák, olló ragasztó, gyurma, filctollak
- Szókártyák, névutókat tartalmazó szimbolikus rajzok
- Névutókat tartalmazó dobókockák
- Képes, hiányos mondatokat tartalmazó feladatlap
- Sematikus rajz több variációban, a rajz elemeit tartalmazó kis képek

Munkaformák

Frontális, csoportos, páros, differenciált egyéni munka

Módszerek

Kerekasztal, projekt, szemléltetés, magyarázat

SNI-tanuló

Nem egy beszéd fogyatékos típusra fókuszál az óravázlat. Az egyes elemeknél, feladatoknál jelezzük azokat a lehetséges problémákat, amelyek valamelyik beszédzavar esetén jelentkezhetnek.

Várható problémák

A helyviszonyok, névutók tanítása külön odafigyelést igénylő téma, mert a beszéd fogyatékos gyermekek jelentős részénél a téri tájékozódás zavara tapasztalható. Ez azt jelenti, hogy az alapvető irányok elsajátítása nehézséget okoz számukra. Az alapozó egyéni fejlesztés során erre nagy hangsúlyt kell fektetni, meg kell győződni arról, hogy a tanuló anyanyelven tisztában van-e az adott tartalmakkal.

Speciális eszközök

- Egyénre szabott képes feladatlap a diszlexiás, diszgráfias tanuló számára
- Képleírás artikulációs zavarban szenvedő tanuló számára

Az óra menete

I. BEMELEGÍTÉS

Célja: ráhangolódás a témára, csoportok kialakítása

A tanulók 3-4 (a kialakítandó csoportok számától függő) kép szétvágott darabjait kapják, mindenkinek egyet. A képek egy felismerhető épülettípust (bolt, kórház) vagy egy utcarészletet ábrázolnak. Feladat: az összetartozó képdarabok megkeresése. Ezután rövid beszélgetés a képekről.

II. ISMÉTLÉS

Célja: a már ismert szavak felelevenítése, aktivizálása

A puzzle-játék segítségével kialakított csoportok dolgoznak együtt. Feladatuk, hogy adott idő alatt, „kerekasztal” formájában minél több szót gyűjtsenek a témában. Intézménytípusok nevei (posta), az utcán található tárgyak (pad), egyéb dolgok (fa) stb. A csoport egyik tagja egy szót ír egy papírra, majd továbbadja.

Diszlexiás, diszgráfias tanuló rajzolhat is.

Az összegyűjtött szavak ismertetése, az új kifejezések jelentésének tisztázása.

Győződjünk meg arról, hogy a beszédértési problémával küzdő tanuló érti-e a szavakat!

III. ÚJ ANYAG TANÍTÁSA

III.1

Városépítés

A gyerekek hozzákezdenek egy elképzelt város építéséhez. A csoportok külön feladatokat kapnak:

- Épületek elkészítése
- Növények, utcabútorok, járókelők elkészítése
- Alaprajz megrajzolása csomagolópapíron
- Feliratok, utcanevek megírása stb.

A kellékek elkészítése után a város közös megtervezése, megépítése következik. (A feladat befejezése után a tanár röviden értékeli a közös munkát.)

III.2

A tanár kérdéseket tesz fel: „Hol van az iskola?” A tanulók a már ismert nyelvtani formákat alkalmazva válaszolnak: „Az XY utcában van.” A tanár kiegészíti a mondatot az új nyelvtani elem felhasználásával: „Igen. Az iskola az XY utcában van, a posta mellett.” Ilyenformán ismerteti a névutókat, mindig megismételtetve a mondatokat. A diákok ezután egymást kérdezik. Időnként át lehet helyezni egy-egy járókelőt, autót más helyre; változatosabbá teheti a játékot.

Beszédértési problémák esetén a példamondatokat lassan mondja a tanár, és győződjön meg arról, hogy helyesen ismételte meg a tanuló.

Artikulációs problémáknál a mondatok közös ismétlése segít oldani a beszédgátlásokat.

III.3

Ezután frontális munkaforma keretében, a táblán elhelyezett szimbolikus rajzok segítségével szemlélteti, magyarázza, rögzíti az új ismereteket. Csoportos szótanulás formájában memorizálják a tanulók a névutókat.

A táblán a névutókat tartalmazó szókétyák és az ezeket szimbolizáló egyszerű rajzok vannak. A tanár rámutat a képre, mondja a szót, sorban mindegyiket, a tanulók megismélik. Ezután leveszi az egyik szókétyát, és újra végigsorolják a szavakat. Minden körben lekerül egy szókétya a tábláról. A legvégén már csak a képek vannak a táblán. A gyakorlat zárásaként önként jelentkezők között kioszthatja a szókétyákat, akik visszateszik ezeket a táblára a megfelelő helyre.

A tanár ezután néhány kérdést tesz fel az osztályban található tárgyakról.

A sematikus rajzok segítségével történő képi megerősítés minden beszédfogyatékos gyermek számára megkönnyíti a rögzítést.

Motoros beszédzavarok esetén a csoportos szótanulás csökkenti a beszédfélelmet.

IV. GYAKORLÁS

IV.1

A tanulók párban gyakorolnak. Minden páros kap egy névutókat tartalmazó dobókockát. Feladat: a dobókockán megjelenő névutóval kell mondatot mondani az osztályban található tárgyról. A jobb nyelvi képességekkel rendelkező tanulók játszhatnak két dobókockával. („A tábla a lámpa alatt és a szekrény mellett van.”)

Súlyos artikulációs probléma vagy erős beszédfélelem esetén biztosítsuk az írásbeli gyakorlás lehetőségét.

IV.2

Egyéni munka keretében a tanulók képsorozatot is tartalmazó feladatlapot kapnak. Minden képhez tartozik egy hiányos mondat. Feladat: a kép alapján a hiányzó névutó beírása.

Diszlexiás, diszgráfias gyermek egy egyszerű mondatokból álló listát és egy hiányos képet kap. Feladata a hiányzó tárgyak berajzolása a megfelelő helyre.

IV.3

Minden tanuló kap egy sematikus rajzot, illetve kis képeket, amelyek a rajz elemeit tartalmazzák. A párok a tárgyak elhelyezkedését tekintve különböző rajzokat kapnak.

Feladat: a páros egyik tagja a kép alapján leírja a tárgyak elhelyezkedését, társának pedig a kis képek segítségével rekonstruálnia kell a rajzot. Ellenőrzés után cserélnek. A feladat befejezése után értékelik egymást. („Könnyű volt kirakni a képet, mert... Azért nem sikerült a feladat, mert...”)

Artikulációs, illetve beszédértési probléma esetén a beszédfogyatékos tanuló egy szöveges leírást kap, amely alapján elrendezi a kis képeket.

V. LEZÁRÁS

Szoborjáték: a tanulók sétálnak a teremben, közben zene szól. A magnó kikapcsolásakor meg kell állni és szoborra merevedni. A tanár ekkor egy-egy tanulóhoz kérdést intéz: „Hol állsz most?” Majd folytatódik a zene, az újabb megállításig.

VI. ÉRTÉKELÉS

A tanóra folyamán a tanár folyamatosan ellenőrzi és értékeli a feladatvégzéseket, emellett lehetőséget biztosít a tanulói értékelésre, önértékelésre.

9. Felhasznált és ajánlott irodalom

Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2000.

Kagan, Spencer: *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kiadó, Budapest, 2004.

Kőpatakiné Mészáros Mária (szerk.): *Táguló horizont – Pedagógusoknak az együttnevelésről*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004.