

Inkluzív nevelés

Ajánlások gyengénlátó gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

Idegen nyelv

Szerkesztette
Hoffmann Rita

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/4

© Hoffmann Rita szerkesztő, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió
Borítófotó: Pintér Márta

A fotók a Mozgásjavító 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. Bevezető	6
1.1 Mi a látássérülés? – Vakság és gyengénlátás	7
1.2 Néhány szó a látássérült gyermekek verbális fejlődéséről	8
2. Olvasás, írás, segédeszközök	9
3. Képességfejlesztés	11
3.1 Általános fejlesztési célok 1–6. évfolyamon	11
3.2 Általános fejlesztési célok 7–12. évfolyamon	15
4. Nyelvi fejlesztési célok 1–6. évfolyamon	18
4.1 Beszédértés, szövegértés	19
4.2 Összefüggő beszéd	20
4.3 Interakció	20
4.4 Olvasás, szövegértés	21
4.5 Írás, írásbeli szövegalkotás	23
5. Nyelvi fejlesztési célok 7–12. évfolyamon	25
5.1 Összefüggő beszéd, interakció	26
5.2 Szövegértés: beszédértés, olvasás	27
5.3 Írás, írásbeli szövegalkotás	28
5.4 Második idegen nyelv	29
6. Tanulásszervezési formák	29
6.1 Csoport- és pármunka	29
6.2 Hova üljön a gyengénlátó tanuló?	30
6.3 A pedagógustól és a tanulócsoport nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	30
7. Értékelés	31
7.1 Értékelési módszerek	32
8. Az egyéni megsegítés lehetőségei	33
9. Mintaóravázlat	34
10. Felhasznált és ajánlott irodalom	36

Előszó

A kiadványok azoknak az általános iskolai és középiskolai pedagógusoknak szólnak, akik osztályukban gyengénlátó, aliglátó vagy vak tanulót tanítanak integrált körülmények között.

A különböző kompetenciaterületekhez készült ajánlások az ép tanulók számára kidolgozott programok speciális adaptációjaként értelmezendők. Ez nagy segítséget jelent a tanároknak, hiszen az adott fogyatékosági területről, jelen esetben a gyengénlátásról és annak pedagógiai konzekvenciáiról is sok ismeretet szerezhetnek.

Minden egyes kompetenciaterületi ajánlás közel azonos részekből áll:

- A gyengénlátás meghatározása és legfontosabb jellemzői
- A látássérülésből adódó sajátos fejlesztési és nevelési szükségletek
- Az adott kompetenciaterülettel kapcsolatos képességfejlesztés
- A témakörök és ezen belül kiemelten azon a témák, amelyek nehezen vagy egyáltalán nem sajátíthatók el gyengénlátás esetén, illetve a speciális témakörök, amelyekkel ki kell egészíteni a tananyagot
- Tanulásszervezési formák és módszerek
- A pedagógustól és az osztálytól elvárható magatartásformák, amelyek a befogadást elősegítik
- Speciális eszközök és eszközüadaptáció
- Az értékelés sajátosságai

A szerzők mindegyike olyan gyógypedagógus szakember, aki évek óta tanít gyengénlátó tanulókat, sőt egyikük maga is látássérült. A kompetenciaterületek adaptálásában többéves szakmai tapasztalataik és szakirodalmi jártasságuk is érződik.

A gyengénlátás meghatározása egységes, talán csak az alsó határérték megítélésében van némi eltérés a szerzők között. A számértékeknek azonban nincs olyan nagy jelentőségük. Valójában annak az eldöntése, hogy egypár százaléknyi látással a tanuló alapvetően vizuális vagy akusztikus-taktilis úton szerzi az információkat és tanul meg írni-olvasni, mindig a gyermek egyéni vizsgálatának az eredménye.

A gyengénlátásból adódó sajátos fejlesztési és nevelési igények, valamint a képességfejlesztés területein egységes állásponttal találkozunk az olvasó, különbség csak a hangsúlyok és prioritások megítélésében van a szerzők között. Ezt a kompetenciaterületek sajátosságai magyarázzák.

Reálisan ítélik meg a szerzők, hogy mely témakörök elsajátítása okoz nagy nehézséget a gyengénlátó tanulónak, és mely témakörökkel ajánlatos ezeket helyettesíteni (ilyen pl. a szem higiéniája, önismeret és reális fogyatékoságtudat).

A befogadást elősegítő és fenntartó magatartásformák kialakítására érdekes technikát (ún. szimulációs szemüvegekkel történő játékos feladatvégzést) javasolnak a szerzők, amit érdemes kipróbálni.

Az eszközajánlások mind a nyomtatott tankönyvekre, feladatlapok készítésére, mind a tanszerekre és audiovizuális, valamint elektronikus segédeszközökre kiternek. Az ún. látásjavító segédeszközök és a speciális számítástechnikai eszközök megismerése pusztán a leírásból nem valósítható meg. Érdemes ezekről valós tapasztalatot szerezni a Gyengénlátók Általános Iskolája, Diákotthona és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményébe történő látogatás alkalmával.

Az értékelés realitásának és igazságosságának biztosítása kiemelt feladata a pedagógusnak. Ehhez és a gyengénlátó tanulók egyéb sajátosságairól kaphat értékes tanácsot az a tanár, aki kezébe veszi és elolvassa a különböző kompetenciaterületekhez készített ajánlásokat.

1. Bevezető

Az emberek az információ túlnyomó részét vizuális úton szerzik, és szinte el sem tudják képzelni, hogyan lehet úgy élni, ha valaki keveset vagy semmit sem lát. A látássérült személyekről, azaz a vak és a gyengénlátó emberekről ezért sokféle kép alakult ki az őket nem ismerő emberekben. Egyesek különleges, csodálatos képességeket tulajdonítanak nekik, míg mások sajnálják, szánják őket. Az utóbbiak nem tartják valószínűnek, hogy a gyengénlátó, sőt a vak emberek is megállják a helyüket, az iskolában ugyanolyan tanulmányi eredményeket érnek el, mint látó társaik, azt pedig egyenesen képtelenségnek tartják, hogy dolgoznak, hasznos munkát tudnak végezni, és teljes értékű életet élnek. Nem kell messzire menni a cáfolatért: mindnyájan olvastuk a vak Homérosz és John Milton alkotásait, és bizonyára sokak számára ismerős a XIV. századi firenzei zeneszerző és orgonista Francesco Landini, valamint a XX. századi spanyol zeneszerző Joaquin Rodrigo művészete. Híres gyengénlátó emberekről talán azért nem tudunk, mert látszólag jobban beleolvadnak a látók társadalmába.

A viszonylag teljes értékű életért a látássérült gyermekeknek és felnőtteknek csakúgy, mint minden más fogyatékossgal élő embernek, nagyon keményen meg kell dolgozniuk. A látás teljes vagy részleges hiánya nem pótolható, bizonyos dolgok kompenzálhatók ugyan, de például a naplemente látványa vagy egy tekintet melegsége örök rejtély marad egy született vak ember számára. A szemkontaktus sok esetben nem hordoz különösebb információt a gyengénlátó ember számára sem, ki maradnak a cinkos összekacsintások.

Hatalmas ütemben fejlődő és automatizálódó világunk egyáltalán nem kedvez a látássérült embereknek; gondoljunk csak a háztartásban megtalálható különböző menürendszerrel működtetett gépekre (pl. modernebb tűzhelyek, mosó- és mosogatógépek) vagy a szórakoztató elektronikára, ahol minden rádió, televízió, videó, mobiltelefon és egyéb készülékek a vak és gyengénlátó emberek számára gyakran leküzdhetetlen nehézséget jelentő menürendszerrel vannak ellátva. Összességében elmondható, hogy számos dolog, ami a látó emberek kényelmét szolgálja, nehézséget, bonyodalmat jelent a vak és a gyengénlátó embereknek. Vegyük például a nagy bevásárlóközpontokat, ahol a nagy tér, kevés támpont és állandó zaj miatt a tájékozódás egy vak embernek szinte lehetetlen, egy gyengénlátótól pedig óriási erőfeszítést és figyelmet kíván.

Hazánkban a vak gyermekek intézményes oktatása 1825-ben kezdődött. A gyengénlátók iskolája jóval később, a XX. század közepén kezdte meg működését néhány osztállyal. A látássérült tanulók távol a szülőktől és a családtól ezekben a speciális bentlakásos iskolákban végezték általános iskolai tanulmányaikat.

Néhány tíz évvel ezelőtt még igazi kuriózumnak számított, ha egy látássérült tanuló nem ezekben az iskolákban folytatta általános iskolai tanulmányait, hanem egy többségi iskolában, látó gyerekekkel együtt tanult. Ma már ez egyáltalán nem számít ritkaságnak, úgy tűnik, a szülők szívesen választják az iskolai integrációt, sokan ragaszkodnak ahhoz, hogy gyermekük a család lakóhelyén lévő többségi iskolába járjon. Akár speciális, akár többségi iskolába jár a gyermek, nem szabad elfelejtenünk, hogy minden ilyen esetben sajátos nevelési igényű tanulóval van szó.

Magyarországon – bár voltak ilyen irányú rövidéletű próbálkozások – a gyengénlátó és vak tanulók ép látású tanulókkal történő középiskolai együttnevelése nem újkeletű. Szegregált gimnázium, főiskola vagy egyetem pedig szerencsére soha sem volt és jelenleg sem működik sem vak, sem pedig gyengénlátó fiatalok számára.

Nagy örömünkre szolgál, hogy a többségi iskolák tanítói és tanárai nem zárkoznak el a sajátos nevelési igényű, látássérült tanulók oktatásától, sőt szívesen vállalják az ezzel járó több munkát, és néznek szembe a komoly szakmai kihívással. Ilyen kihívást jelenthet például egy idegen nyelv oktatása.

Látássérült tanulókat is oktató nyelvtanárként ehhez a munkához kívánunk gyakorlati tanácsokkal, ötletekkel a kollégák segítségére lenni. A konkrét tanácsok előtt azonban érdemes megismerkedni néhány fontos alapfogalommal.

1.1 Mi a látássérülés? – vakság és gyengénlátás

Egy látássérült gyermek születése vagy az a tény, ha egy családtag – különösen egy gyermek – elveszti a látását, mindig hatalmas megrázkódtatást okoz az adott családnak. Jan és munkatársai már 1977-ben leírják, hogy „a vakság megállapítása az egyik legsúlyosabb lelki trauma, melyet szülő valaha átélhet”; gyakran előfordul, hogy az anya például depresszióba esik, amikor a diagnózisról értesül. Jan és munkatársai 1977-es kutatása szerint az érintett anyák egyharmada küzd pszichiátriai problémákkal, a házasságok egyharmada válságba kerül, az érintett, nem látássérült testvérek egynegyedénél pedig magatartási problémák merülnek fel.

A látássérülés lehet örökletes vagy szerzett.

Látássérülteknek azokat a személyeket nevezzük, akiknek különféle oktatási-nevelési, szociális és orvosi szükségletei látásuknak részleges vagy teljes elvesztéséből fakadnak. Warren (1989) megfogalmazása szerint látássérültnek tekinthető

- az, akinek soha semmilyen látása nem volt;
- az, akinek néhány évig ép volt a látása, mielőtt fokozatosan vagy hirtelen teljes vagy részleges látássérülést szenvedett;
- az, aki a látássérülése mellett más fogyatékossgal is él;
- az, akinek a látótere bármilyen módon sérült;
- valamint az, akinek részben vagy teljesen sérült a látásélessége.

Illyés (2000, 166. old.) írja: „A hagyományos pedagógiai elméletek alapján a látássérültek oktatási-nevelési szempontból két különböző csoportra, vakokra és gyengénlátókra oszthatók.” Az utóbbi időben azonban egyre többször találkozhatunk az aliglátó fogalmával is.

A Látásvizsgáló Országos Szakértői és Rehabilitációs Bizottság és Gyógypedagógiai Szolgáltató Központ a következő módon határozza meg a vakság és gyengénlátás fogalmát:

- Vakok azok, akiknek látásteljesítménye (vízusa) 0, semmit sem látnak, fényt sem érzékelnek.
- Aliglátók (fényérzékenyek, ujjolvasók, nagytárgylátók), akiknek a szemüveggel korrigált látásélessége 0,1-ig terjed, a Csapody VII. olvasópróba eredménytelen és azok, akiknek szemüveggel korrigált látásteljesítménye több 0,1-nél, de látóterük mindkét oldalon körkörösén 20 foknál szűkebb, szembetegségük súlyos fokú.
- Gyengénlátók, akiknek szemüveggel korrigált látásélessége 0,1–0,3 közötti vagy több (0,4–0,5-ig terjedően), de 15–20 fokos vagy nagyobb mértékű látótérszűkületük van, a 0,1 és ez alatti látásélességűek közül azok, akiknek közeli vízusa optikai segédeszközök használatával a Csapody VII. olvasópróbanak megfelelő.

(Molnár és munkatársai, 2000, 2. old.)

A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy nemcsak az az ember számít vaknak, aki fényt sem érzékel, hanem az is, aki fényt lát, esetleg közről színeket is felismer, az utcán azonban fehér bottal látjuk. Természetesen nem látja a közlekedési lámpa színeit, mozgása általában vagy bizonytalanabb, vagy

túl határozott, testtartása kissé eltérhet a látó emberek testtartásától. Ismeretszerzésre elsősorban a pontírást, -olvasást – közismertebb nevén a Braille-jelrendszert – használja.

Az aliglátó ember érzékeli a fényt, közről meg tudja különböztetni a nagyobb tárgyakat, szerencsés, ha az utcán fehér bottal jár, mert így kevésbé bizonytalan, és nem ad okot félreértésre. Környezete számára egyértelmű, hogy bizonytalansága „rossz látásának” tulajdonítható. Általában a pontírást használja, de előfordul az is, hogy nagy betűkkel ugyan leír valamit, de visszaolvasni sok esetben már nem tudja.

Gyengénlátó személy az, akinek szemüveggel korrigált látása a normál látásteljesítmény mindössze 30 százaléka. Ez azt jelenti, hogy a külső szemlélőt könnyen megtévesztheti az a tény, hogy a gyengénlátó emberek első látásra szinte alig különböznek látó társaiktól, hiszen nem vagy csak igen ritkán és nagyon kevesen használnak fehér botot, az is előfordul, hogy az utcán felismerik ismerőseiket, barátait, kisebb-nagyobb nehézségek árán el tudják olvasni az üzletek nevét, a közlekedési eszközök számát, néha az utcatáblákat is, és a síkírást használják. A gyengénlátó emberek gyakran közelebb mennek ahhoz, akivel beszélgetni akarnak vagy ahhoz, amit meg kívánnak nézni, ez sok esetben zavaró lehet a többi ember számára.

Paraszky (1994, 13. old.) megállapítja: „A gyengénlátás kifejezés pedagógiai szempontú meghatározás, ami a látássérültek egy szűk csoportjára vonatkozik. A csoporthatárok kijelölése mégis szemészorvosi kritériumok alapján történik, mivel a látásteljesítmény összehasonlításának mérhető adata – a retina felbontóképessége az éleslátás helyén – szemészeti vizsgálati eljárással állapítható meg.”

A látásvesztés szubjektív megítélése nem ad reális képet a valóságról. A látássérült gyermek környezetétől tanulja meg, hogy ő „rosszul lát”, és nem is sejti, mit értsen alatta. Aliglátó hatéves kisgyermek megfogalmazásából kiderül, mennyire nem éli meg a tökéletes látás hiányát: „Nem tudom, mért mondják rám, hogy gyengénlátó vagyok, amikor én mindent látok!”

Az olyan eszes és érdeklődő gyermek, aki születése óta keveset lát, meglepő gyakorlatra tesz szert elmosódott, minimális látási információi hasznosítására, ha nem fosztják meg a tapasztalatszerzés lehetőségétől. Tájékozódása, mozgása, reakciói megtévesztők lehetnek környezetük számára. [...] A látóképességet leginkább az egyén reakcióiból, viselkedéséből ítélni lehet. Ez nem könnyű, mert a különböző helyzetekben a látás szerepe eltérő, és más információk is hozzásegítik a látássérültet a helyzetfelismeréshez.

(Paraszky, 1994, 34. old.)

A fentiekből világosan kitűnik, hogy a vak és gyengénlátó gyermekek egyaránt sajátos nevelési igényű tanulók.

Napjainkban egyre több sajátos nevelési igényű gyermek folytatja tanulmányait többségi iskolában. Fontos tudni, hogy minden sajátos nevelési igényű tanuló jogosult gyógypedagógiai megsegítésre. Idetartoznak

- a jelentősen megkésett fejlődésű, illetve a teljes személyiséget érintő (pervazív) zavarokkal élő gyerekek;
- a súlyos és krónikus fizikai változást okozó betegségben szenvedő és az életminőséget megváltoztató állapotban élő gyerekek.

Természetesen a látássérült emberek – mentális állapotuktól függetlenül – ez utóbbi, lényegesen nagyobb csoportba tartoznak.

1.2 Néhány szó a látássérült gyermekek verbális fejlődéséről

A látássérült gyermekek fejlődése jelentősen eltérhet látó társaik fejlődésétől. Ammerman és munkatársai (1986) szerint a látássérült gyermekek kevésbé önállóak, introvertáltabbak és több érzelmi, alkalmazkodási problémával küzdenek, mint látó társaik.

Megfigyelhető, hogy a fejlődési folyamat során a vak és aliglátó gyermekek különös érdeklődést tanúsítanak a ritmus, a hangok, hangsorok és a verbalitás iránt; beszédfejlődésük igen gyakran megelőzi kommunikációs fejlettségüket: előfordul például, hogy képesek elmondani hosszú verseket, meseket, de nem mindig kommunikálnak. Szívesen ismételtetnek furcsa, gyakran idegen szavakat anélkül, hogy jelentésüket ismernék. A verbalitás iránti különös érdeklődés általában később sem marad el. A látássérült gyermekek a verbalitáshoz kötött tanulási folyamatokban igen gyakran sokkal jobb eredményeket érnek el, mint látó társaik; ugyanakkor a látássérült gyermekek sokszor érzik magukat elszigeteltnek (Hoffmann, 2001). Jan és munkatársai (1977) megállapítják, hogy a látássérült gyermekek relatív szociális elszigeteltsége sok esetben egészen a gyermekkor végéig elhúzódhat, ezeknek a gyermekeknek saját elmondásuk szerint nincsenek barátaik. Talán az elszigeteltség és a magány adhat magyarázatot arra a felmerülő kérdésre, miért fordulnak a látássérült emberek szívesen a zene vagy az irodalom felé.

2. Olvasás, írás, segédeszközök

Az olvasás és írás elsajátítása nem cél, hanem eszköz minden más ismeret, tantárgy tanulásához, ezt a folyamatot azonban gyengénlátó gyermekek esetében a látássérülésből eredő valamennyi hátrány terheli, mégis, aliglátó és gyengénlátó tanulók esetében is nagy szükség van a látásnevelésre és a vizuális kultúra fejlesztésére.

Az olvasás is, mint minden készség, csak sok gyakorlás által fejlődik. A rosszul látó gyermektől az olvasás fokozott figyelemlátást kíván, ezért fárasztó feladat számára. Nem csoda, ha figyelme könnyen eltérül, és szívesebben tölti mással az idejét. Sokszor a szülő is támogatja a gyakorlás elhanyagolását, hogy a gyermek „ne rontsa a szemét” olvasással.

A lassú tempóban olvasó tanuló – ha ugyanannyi ideig gyakorol, mint a gyorsabban olvasó – eleve kevesebb szöveget olvas el, tehát kevesebb olvasási tapasztalathoz jut.

A felsorolt okok folytán a legtöbb gyengénlátó tanuló kevesebbet gyakorolja az olvasást, mint amennyi az olvasás automatizálódásához szükséges lenne. (Paraszka, 1994, 107. old.)

Fenti szerző (1994, 108. old.) tapasztalatai szerint: „...a gyengénlátó bizonytalanabban érzékeli a betűket, tökéletesebb agykérgi feldolgozásra, biztosabb emlékképre van szüksége ahhoz, hogy a betű felismerése kellő gyorsasággal és biztonsággal végbemenjen.”

A gyengénlátó tanuló olvasási teljesítményét nagymértékben befolyásolja, egyaránt ronthatja és javíthatja az olvasandó szöveg betűtípusa és -mérete is. Általában kevesebb koncentrációt igényel, ha egyszerűbb, egyenesebb betűtípussal (pl. Times New Roman) nyomtatott szöveget kell olvasnia. A betűstílus megválasztásánál szem előtt kell tartani, hogy a legtöbb gyengénlátó tanuló számára *nehezebben és lassabban olvashatók a dőlt betűk, míg a félkövér betűtípus segíti az olvasást*, mivel vastagabb és jobban látható. A RNIB (Royal National Institute of the Blind, Egyesült Királyság) felmérése szerint gyengénlátó emberek számára a legmegfelelőbb betűtípus az Arial vagy Tahoma félkövér 14 pontos vagy annál nagyobb. Tapasztalataink szerint a gyengénlátó emberek nagy többsége könnyebben olvassa a legalább 16-os betűmérettel nyomtatott szöveget, mert ez kevesebb koncentrációt kíván és kevésbé fárasztó, így több figyelmet tud fordítani az olvasott szöveg tartalmára, nem köti le energiáját a szöveg kibetűzése, nem frusztrálódik, motivációja nem csökken.

A lényeg kiemelésére inkább ajánljuk a szövegkiemelő használatát, a ceruzával vagy tollal történő aláhúzás ugyanis nem elég szemléletes, nem elég feltűnő, hosszabb ideig kell keresni a szövegben. Az olvasás – csakúgy, mint az írás – rengeteg gyakorlást és türelmet igényel tanártól és diáktól egyaránt.

„Az írással kapcsolatos egyik leggyakoribb probléma a gyengénlátó gyermek kézmozgásának fejletlensége, ami legszembetűnőbben a rajzolási képesség elmaradásában nyilvánul meg. Általában nemcsak a gyakorlás hiányáról, hanem a kézcsontok fejlődéséről van szó (pl. a koraszülötteknél), és ehhez érési időre is szükség van.” (Paraszky, 1994, 103. old.)

Nagymértékben segíti a gyengénlátó tanulók írását, ha megfelelően kiválasztott vonalas füzetbe írnak. Ha ugyanis nem elég erősek a vonalak, vagy sík papírra írnak, gyakran előfordul, hogy írásuk elferdül, a sorok összecúsznak, munkájuk nehezen olvasható vagy olvashatatlan lesz. Kézírásuk jobb olvashatósága érdekében még fontosabb annak külalakjával foglalkoznunk, mint az ép látású tanulóknál. Ha nem fordítunk kellő figyelmet a formai elrendezésre, a gyengénlátó tanuló füzete rendetlen és áttekinthetetlen lesz, amelyben ő maga sem tud eligazodni. A szöveg elrendezése, tagolása, a bekezdések, címek, oszlopok egymástól való világos elkülönülése segít a gyengénlátó tanulóknak a papíron, a szövegben történő gyorsabb tájékozódásban. Elengedhetetlen fontosságú tehát, hogy a gyengénlátó gyermekek munkái is világosak, áttekinthetők, tagoltak legyenek. Ezzel a tanulók nemcsak a tanár, hanem saját munkájukat is megkönnyítik, ugyanakkor kialakul bennük a szép külalak és a rendezett írás igénye.

A másolás talán az egyik legnehezebb és legösszetettebb írásbeli feladat a gyengénlátó tanuló számára, akár tábláról, akár könyvből másol. Ha a helyéről nem látja a másolandó szöveget, ki kell mennie a táblához, ezzel egyrészt időt veszít, másrészt pedig nem másol, hanem megjegyzi a táblán látottakat és emlékezetből írja le, ezért célszerű a másolandó szöveget inkább külön lapon a kezébe adni. A lapról vagy könyvből történő másolás sem egyszerű feladat, ugyanis vagy a mintát vagy a saját írását nézi, a kettőt egyidejűleg azonban nem látja, tehát – ebben az esetben is – megjegyyez egy-egy szót, majd emlékezetből leírja. Ebből következik, hogy a gyengénlátó tanuló általában könnyebben tanul meg diktálás után és emlékezetből írni, mint ép látású kortársai.

Az olvasáshoz és íráshoz szükséges világítás és optikai segédeszközök kiválasztása, valamint az eszközök használatának betanítása mindig a Gyengénlátók Általános Iskolája Módszertani Intézménye és Diákotthona (1147 Budapest, Miskolci út 77.) utazótanárainak a feladata. A helytelenül megválasztott világítás vagy segédeszköz nemcsak a tanár és a diák munkáját nehezítheti, hanem maradandó szemészeti és/vagy ortopédiai károsodást is okozhat.

A teljesség igénye nélkül nézzük meg, milyen segédeszközök állnak a gyengénlátó gyermek rendelkezésére!

Ilyen segédeszköz például a nagyító, a távcsőszemüveg, ami lehetővé teszi a normál munkafüzet használatát, a fejre erősíthető nagyító, a szöveget felnagyító olvasótelevízió, amely az aliglátók segédeszköze. Ha az aliglátó a síkírással és -olvasással nem tud kellő sebességet elérni, a Braille-írást és olvasást kell elsajátítania. A számítógép nagy segítséget nyújthat a gyengénlátó tanulóknak, de – mivel közel hajolnak a monitorhoz – nagyobb veszélyeztetettségnek vannak kitéve, ezért célszerű a különböző képernyőnagyító és -olvasó programok használata.

Jegyzeteléshez, házi feladatok és dolgozatok írásához – különösen a középiskolában és a felsőoktatásban – elengedhetetlen, hogy a látássérült diák is megfelelő gyorsasággal és mások számára is érthető, olvasható módon írjon. A normál billentyűzeten történő szabályos gépírás elsajátítása ezért létfontosságú a látássérült tanulók szempontjából. Ezzel magyarázható, hogy mind a vakok, mind pedig a gyengénlátók speciális iskolájában a gyerekek több évig tanulják a gépírást, amely jelentősen megkönnyíti a számítógép gyors és hatékony használatát, így a házi feladatok és különböző dolgozatok elkészítését, valamint a látó és látássérült emberek közötti írásbeli kommunikációt, amely nagymértékben segíti a teljesebb társadalmi integrációt.

3. Képességfejlesztés

Ma már a határok szinte csak formálisan léteznek, az információ szabadon áramlik, egy vagy több nyelv tudása teljesen megváltoztatja, kitágítja az ember lehetőségeit. Nyelvtudás nélkül igen nehéz, szinte lehetetlen boldogulni. Különösen igaz ez a vak és gyengénlátó emberekre, hiszen számukra a nyelv szinte az egyetlen kommunikációs lehetőség.

Amikor egy nyelvtanár látássérült tanulót kezd idegen nyelvre tanítani, mindig szem előtt kell tartania, hogy a nyelvtudás a látássérült tanuló számára nem csupán szórakozási, ismerkedési, önképzési lehetőség, hanem később munkáját, megélhetését, megbecsülését, teljesebb társadalmi elfogadottságát jelentheti. Számos látássérült fiatal végzett már különböző egyetemek és főiskolák idegennyelvszakán, jelenleg is jó néhány hallgató tanul az ország felsőoktatási intézményeiben.

Természetesen azoknak a látássérült embereknek is szükségük van nyelvtudásra, akik nem egy főiskola vagy egyetem keretein belül folytatják tanulmányaikat, hanem a középiskola elvégzése után szakmát tanulnak, majd például gyógymasszőrként vagy – egyre ritkábban – telefonalközpont-kezelőként helyezkednek el.

Ezért rendkívül fontos, hogy már kisiskolás korban felkeltsük érdeklődésüket az idegen nyelvek tanulása iránt, hiszen ismeretes, hogy a motiváció mindvégig jelentős szerepet játszik a tanulási folyamatban.

A látássérült embereknek, úgy tűnik, belső igényük a nyelvtudás; az angol világméretű hódítása előtt például nagyon sok látássérült ember – különösen vak fiatal – elsajátította a gyorsan megtanulható, logikusan építkező eszperantó nyelvet, amely lehetővé tette és teszi, hogy a világ bármely táján élő látó és látássérült emberek kapcsolatot teremtsenek egymással, közelebb kerüljenek egymás kultúrájához, nyelvéhez.

3.1 Általános fejlesztési célok 1–6. évfolyamon

A Nemzeti alaptanterv alapján megfogalmazott, az idegen nyelv oktatására vonatkozó általános fejlesztési célok megegyeznek az ép intellektusú látássérült gyermekek nyelvtanításának céljaival, de minden esetben figyelembe kell venni a gyengénlátó tanuló látássérüléséből adódó sajátosságokat.

A programcsomagok minden érzékszervet bekapcsolnak a nyelvtanításba, számos feladat képekre, rajzokra, drámajátékokra, azaz a vizuális kultúrára épül. Sokakban vetődhet fel az a jogos kérdés, hogyan vonhatók be ezekbe a feladatokba a vak vagy gyengénlátó tanulók. Természetesen vannak olyan feladatok, amelyek nem alkalmazhatók látássérült tanulók esetében, ám a feladatok nagy része adaptálható vagy tanári segítséggel megoldható. Kétségtelen, hogy a tanár számára a látássérült tanuló nyelvoktatása többletmunkát, plusz feladatokat jelent, kreativitást, rugalmasságot igényel.

3.1.1 Növekedjen a tanuló nyelvtanuláshoz való pozitív beállítódása, motivációja

(*Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6.*)

Különös gondot kell fordítani arra, hogy felkeltsük a tanuló érdeklődését az idegen nyelv iránt, segítsük abban, hogy a nyelvtanuláshoz való pozitív beállítódása, motivációja növekedjen és fennmaradjon. A gyengénlátó gyermek számára nehézséget jelenthet az autentikus anyanyelvi gyermekirodalom könyvekből, gyermekmagazinokból történő megismerése abban az esetben, ha a kiadvány betűmérete vagy -stílusa látásának nem megfelelő. Ha egy A/4-es oldalt A/3-asra nagyítunk, az A/3-as papír, mérete miatt, nehezen átlátható, így gyakran kezelhetetlen egy kisiskolás számára. Mivel jelenleg hazánkban nagynyomtatású idegen nyelvű gyermekmagazinokat és -könyveket nem forgalmaznak, ezek megismerése ezen a szinten csak tanári, esetleg szülői segítséggel oldható meg. Ha nem létezik a kiadványhoz tartozó hanganyag, a kazettára történő felolvasás, CD, videó, tv, később a számítógép kiegészítheti, esetleg helyettesítheti a nyomtatott könyvet, újságot. Semmiképpen ne fosszuk meg a

gyengénlátó tanulót az olvasás örömétől, rövidebb szövegeket, párbeszédet érdemes számítógépre vinni, és a gyermek által jól látható betűméretben kinyomtatni, így nem csökken a tanuló motivációja, szívesen foglalkozik idegen nyelvvél.

3.1.2 Növekedjen a tanuló kreativitása

(*Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6., Projektek a nyelvórán 1–6.*)

Aliglátó gyermekek nem képesek autentikus gyermekirodalmi mű vizuális megjelenítésére, de házi feladatként gyűjthetnek például a műhöz kapcsolódó hangokat, elmondhatják a mű tartalmát. Tekintettel arra, hogy a gyengénlátó gyermekek lényegesen lassabban rajzolnak, az illusztrációkészítés az ő esetükben inkább házi feladat lehet.

Ha képekből kell történetet összeállítani, majd képaláírásokat készíteni, a gyengénlátó tanuló különösebb nehézség nélkül részt tud venni az ilyen tevékenységekben, ha a képek jó minőségűek, és közről megnézheti őket. Amennyiben nem kívánjuk bevonni a látássérült tanulót ebbe a tevékenységbe, semmiképpen ne hagyjuk feladat nélkül, adjuk meg például a képekhez kapcsolódó történet első mondatát a célnyelven, és bízzuk rá a folytatást. Amikor a csoportok megtekintik egymás munkáit, olvassuk fel hangosan a képaláírásokat, hallgassuk meg a látássérült tanuló történetét is, és csak ezután értékeljük a gyerekek egymás munkáját!

Kreatív verbális feladatok megoldásánál, új mese, meserészlet vagy minta alapján új változat alkotásánál célszerű építeni a látássérült gyermek esetleg fejlettebb verbalítására.

A gyengénlátó tanuló is képes gyermekirodalmi művet dramatikusan – ha nem is egészen komplex módon – előadni tanári segítséggel. Minden gyermekirodalmi műben rejlik olyan szerep, amelyet gyengénlátó gyermek is eljátszhat (mesélő, királykisasszony, akit ha kell, udvarhölgye kísér, mikulás hű krampuszával, öregapó, aki lassan jár, bölcs bagoly stb.).

A gyengénlátó gyermek is szívesen vesz részt drámajátékban, hiszen együtt játszhat a többiekkel, megmutathatja, mit tud, és ez sikerélményhez juttatja, motiválja, különösen akkor, ha megtaláljuk a látásmaradványának, személyiségének megfelelő mozgásformákat, feladatokat. Ezek megtalálásában a gyermekek általában örömmel segítenek a tanárnak. Ha a ráosztott szerep túl sok mozgást kíván, az erre való koncentráció nagyon sok energiáját köti le, így nyelvi teljesítménye jelentősen romolhat, kudarcélménye lehet, motivációja csökkenhet. Fontos megjegyezni: a gyermek nem valószínű, hogy látja társai arcjátékát, finomabb gesztusait, ezért gyakran visszahúzódozóbb, bátortalanabb, sok ösztönzésre, bátorításra van szüksége.

A Kreatív kommunikáció programcsomagban leírt és elvárt kreatív nyelvhasználati szint teljességgel elvárható a látássérült tanulóktól, általában a gyengénlátó gyermekek szívesen, rugalmasan és nagy kísérletező kedvvel használják az idegen nyelvet. Ha a tananyag túl sok vizuális információra épül, a tanár nagymértékben támaszkodik a mimikára, gesztusokra, testnyelvre, a tanuló könnyen elveszíti a fonalat, lemarad, elbátortalanodik, motivációja csökken. Ennek elkerülése érdekében mindig győződjünk meg arról, hogy a gyengénlátó gyermek látja-e, mi történik. Ha nem, minden jelentős fordulatot verbálisan is fejezzünk ki!

3.1.3 Növekedjen a tanuló interkulturális nyitottsága, fogékonysága, törekedjen a célnyelvi kultúra minél szélesebb körű megismerésére

(*Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6.*)

Az ép látású gyermekekhez hasonlóan a gyengénlátó tanulók is kíváncsiak és nyitottak az újdonságokra, azonban általában nem olvasnak annyit, mint látótársaik, az egyéb vizuális információknak is csupán egy töredéke jut el hozzájuk, ezért számos dologról kevesebbet tudnak kortársaiknál.

A célnyelvi kultúra egy-egy elemének vizuális módon történő bemutatásánál ügyelni kell arra, hogy a gyengénlátó tanulónak is legyen ideje feldolgozni a látottakat. Ha csak egy képet mutatunk a csoportnak, nem elég azt csak felmutatni, ha mód van rá, adjuk oda a gyengénlátó tanulónak, hogy közelebbről megnézhesse, világossá váljanak számára a részletek, a későbbiekben ő is a többiekhez hasonlóan tudjon beszélni az adott képről.

Ha a célnyelvi kultúra ételei, jellegzetes tárgyai vagy népviselete kerül szóba – és van rá lehetőségünk –, vigyünk ízelítőt vagy népviseletbe öltöztetett babát az órára, így még közelebb hozhatjuk azt a tanulócsoporthoz, a gyengénlátó gyermek pedig megfoghatja, közelről megnézheti a tárgyat, mindannyian kellemes élményben részesülnek.

Célszerű kihasználni a látássérült gyermekek fokozott verbalitását, a célnyelvi kultúrával kapcsolatos „kutatómunkára” ösztönözni őket, valamint szóban összefoglaltatni velük az „eredményeket”. A gyengénlátó tanulónak nem okoz különösebb nehézséget a célnyelvi és az anyanyelvi kultúra elemeinek összehasonlítása, amennyiben az anyag verbálisan hangzik el, illetve látásának megfelelő formában biztosítjuk.

3.1.4 Növekedjen a tanuló önbecsülése, önismerete

(*Mesemondóka 1–6., Projektek a nyelvórán 1–6.*)

Rendkívül fontos, hogy a gyengénlátó gyermek tisztában legyen saját képességeivel, mire képes és mire nem, megfelelő önismerete és önbecsülése alakuljon ki. A gyengénlátó gyermeknek meg kell értenie és hozzá kell szoknia, hogy neki egy cél vagy eredmény eléréséhez sokkal többet és sokkal keményebben kell dolgoznia, és igen valószínű az is, hogy a kitűzött célt vagy eredményt hosszabb idő alatt éri el, mint látó társai. Ennek feldolgozása és elfogadása sok esetben nehézséget okoz nemcsak a gyengénlátó, hanem más fogyatékossgal élő embernek is.

A fogyatékossgal élő, így a gyengénlátó gyermek képességeit is gyakran tévesen értékelik a szülők és sokszor a tanárok is. Mind a szülői, mind pedig a tanári elfogultság és felülértékelés túlzott magabiztosságot eredményezhet, míg az alulértékelés indokolatlan féltékenységhez vezethet. Ezenfelül féltékenységet, bátortalanságot idézhet elő még a gyengénlátó gyermek látó gyermekekkel szembeni szocializációs hátránya (pl. nem látja, hogyan néz rá a mellette ülő tanuló, nem tudja követni a non-verbális metakommunikációt – számárfül, nyelvnújtotgatás).

Ösztönözzük a gyengénlátó tanulót, vegyen részt a drámajátékokban, hiszen képes azonosulni a szereplők helyzetével és tulajdonságaival.

Általában a vak és a gyengénlátó gyermekek szívesen, nagy átéléssel énekelnek, szavalnak, gyakran előfordul, hogy maguk írnak vagy zenésítenek meg verseket, mondókákat. Az ilyen feladatokra könnyen vállalkozó tanulókat érdemes ösztönözni, érdekes színfoltot jelenthet egy-egy saját dal vagy vers a nyelvórán. A közös dal vagy vers nagymértékben növeli a csoportdinamikát, a közösségtudatot, és nem utolsósorban növeli a látássérült gyermek önbecsülését és csoporton belüli megbecsülését.

Ha a gyengénlátó tanulót lehetőség szerint mindig bevontuk például a projektmunkába is, és értelmes, a projekthez köthető feladatokkal bíztuk meg, akkor általában képes felmérni, értékelni saját munkáját és teljesítményét, képes építeni korábbi tanulási tapasztalataira, képes saját maga számára reális, egyre nagyobb kihívást jelentő célokat megfogalmazni és annak eléréseért örömmel tenni erőfeszítéseket. A látássérült tanuló egy-egy projekt végén szívesen számol be élményeiről, tapasztalatairól, nehézségeiről és sikereiről.

3.1.5 Növekedjen a tanuló együttműködésre való képessége

(*Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6., Projektek a nyelvórán 1–6.*)

Az együttműködésre való képesség kialakulása döntő fontosságú a gyengénlátó gyermek szempontjából, hiszen további tanulmányai során és egész felnőtt életében számtalan dologban lesz társaira utalva. Meg kell tanulnia, hogy ne kérjen segítséget olyan dolgokban, amelyeket – bár nehézségek árán, de – maga is el tud végezni, ugyanakkor legyen elég bátor segítséget kérni, amikor arra valóban szüksége van, és merje ő is felajánlani ötleteit, segítségét. A tanár bátran fogadja el a gyengénlátó tanuló által felajánlott segítséget, vonja be a pár- és csoportmunkába. Ügyeljünk arra, hogy egy csoportban csak egy sajátos nevelési igényű tanuló legyen, ezzel megkönnyítjük a nem sérült tagok munkáját, a gyengénlátó tanulót pedig együttműködésre ösztönözzük. Ha két gyengénlátó vagy egy vak és egy gyengénlátó tanuló kerül egy csoportba, valószínűleg – lassúbb tempójuk miatt – külön szigetet képeznek a csoporton belül, ez pedig elszigetelődéshez, a motiváció csökkenéséhez vezethet. Csoportmunka esetén az ép látású társak lehetőleg nevezzék meg a tárgyakat, képeket, ne az hangozzák el, hogy „Tegyük ezt oda”, hanem például: „Tegyük a királylányt a sárkány barlangjába”.

A gyengénlátó gyermek részt tud venni a körjátékban és a társasjátékban is, neki azonban több időre van szüksége, hogy tájékozódjon a táblán, megtalálja a bábuját, megnézze a dobókockát stb., ezért, ha szükséges, adjunk neki több időt, ne oldjuk meg helyette a feladatot, hogy növekedjen az önállósága és az önbecsülése.

A gyengénlátó tanuló képes társaival közös mesét, dalt, mondókát stb. létrehozni, amennyiben azonban azt írásban is rögzíttetni kívánjuk az órán minden tanulóval, tegyük lehetővé, hogy a gyengénlátó gyermek – ha a többiekhez képest túl lassan ír – otthon végezze el ezt a feladatot, az órán pedig rögzítsük kazettára az anyagot vagy készítsünk jól látható, látásának megfelelő fénymásolatot.

A gyengénlátó tanuló akkor tudja sikeresen elvégezni a rábízott feladatokat, ha azokat látásának megfelelően alakítottuk ki, illetve látást nem igényelnek. A gyengénlátó tanuló képes részt venni például egy bábelőadás előkészítésében és a bábelőadásban is, bár a bábok elkészítése nehézséget jelenthet. A mesélő szerepét azonban remekül eljátszhatja a gyengénlátó tanuló is. Ha az eredeti mesében nincs mesélő, érdemes néhány mondatos szerepet írni, sikerélményt jelent tanulónak, tanárnak, szülőnek egyaránt, és – nem utolsósorban – nagymértékben hozzájárul a gyengénlátó tanuló elfogadottságához.

3.1.6 Maradjon ébren és növekedjen a tanuló életkorából ösztönösen adódó megismerési és tanulási vágya

(*Kreatív kommunikáció 1–6.*)

Amennyiben a tananyag nem túlságosan sok vizuális elemre épül, illetve ha a vizuális elemeket szóban is megfogalmazzuk annyira, amennyire azt a gyengénlátó tanuló látássérülése szükségessé teszi, a gyengénlátó tanuló lépést tud tartani látó társaival, ez tovább motiválja, és egyre nagyobb tudatossággal kezeli a nyelvtanulási folyamatot.

A látássérült tanuló kíváncsi, érdeklődő, általában különösen érdeklődik az idegen nyelvek és kultúrák iránt. Ha megfelelően ösztönözzük, motiváljuk, szívesen bocsátkozik beszélgetésbe anyanyelvi beszélővel is. Természetesen motiválja a gyengénlátó tanulót is, ha mindig olyan célt tűzünk ki számára, amely elérhető ugyan, de eléréséhez erőfeszítéseket kell tennie.

3.1.7 A tanuló fokozatosan váljon autonóm személyiséggé

(*Projektek a nyelvórán 1–6.*)

A projektmunka jó szervezést, nagyfokú együttműködést és alkalmazkodást igényel ép látású és látássérült tanulóktól egyaránt. Az előkészítő beszélgetés során fontos, hogy jól fel tudjuk mérni, ki milyen feladatot végezzen el. Ne fosszuk meg a gyengénlátó tanulókat a közösségi munka élményétől, a teljesebb beilleszkedés lehetőségétől. Ha a gyengénlátó tanuló – a teljesebb elfogadás érdekében – látásának nem megfelelő feladatot szeretne elvállalni, gondoljuk át addigi, vele kapcsolatos tapasztalatainkat, és belátásunk szerint ajánljunk neki olyan feladatot, amelyet némi erőfeszítés árán el tud végezni; ne bízunk rá túl könnyen megoldható, mert a pozitív diszkrimináció negatív hatást válthat ki.

Ha a tanulók például posztert készítenek, a megszövegezésben fontos szerep juthat a gyengénlátó tanulóknak, a kellékek beszerzésében is aktívan segíthet, sőt számíthatunk rá a képek elhelyezésénél is, hiszen számára nagyon fontos a rendezett, áttekinthető forma. Ha valamilyen oknál fogva a látássérült tanulókat nem kívánjuk foglalkoztatni ezekben a tevékenységekben, adjunk neki más, hasonló jellegű összetett feladatot. Készítsen rádióreklámot zajokkal, zenével, esetleg interjút a poszterkészítővel.

3.2 Általános fejlesztési célok 7–12. évfolyamon

A speciális nyolc évfolyamos általános iskola befejezése után a látássérült diákok gimnáziumi tanulmányaikat mindig többségi iskolában végezték, ezért a 9–12. évfolyamokon a látássérült tanulók nagyobb számban vannak jelen a többségi iskolákban, mint az alsóbb évfolyamokon. A speciális iskolákból kikerült tanulók általában megfelelően írnak, olvasnak, elsajátították a szabályos gépirást, számítástechnikai oktatásban is részesültek, és megismerkedtek néhány szövegszerkesztő, valamint a látássérült embereket nagymértékben segítő képernyőnagyító és -olvasó programmal. Mindez lehetővé teszi a gyengénlátó tanulók írásbeli munkáinak ellenőrzését.

3.2.1 Növekedjen a tanuló kreativitása

(*Kreatív kommunikáció 7–12.*)

A gyengénlátó tanulóhoz kevesebb vizuális információ jut el, a vizuális információ feldolgozására pedig több időre van szüksége. A legjobb, legmegvalósíthatóbb ötlet, gondolat kiválasztása általában nem ütközik nehézségbe, kivéve akkor, ha túl sok vizuális szempontot kell figyelembe vennie egy időben. Ha megtaláljuk a csoportmunkában azt a részfeladatot, amit jól el tud végezni, nem lassítja a csoportmunkát, szívesen kutatja fel a feladat megoldásához szükséges ismereteket, anyagokat, eszközöket. Az a tény, hogy mennyire élénk a látássérült tanuló fantáziája, és milyen mértékben épít rá, inkább személyiségétől, mint látássérülésétől függ. Amikor egy tárgy a megszokottól eltérő használatára kell ötleteket gyűjteni, gyakran előfordul, hogy a látássérült tanuló egy tárgy szokatlan használatánál teljesen eltérő tulajdonságokat tart fontosnak az érzékelési struktúra különbözősége miatt.

A látássérült tanuló képes arra, hogy verbális kommunikációjában különböző kifejezési eszközöket használjon, szívesen alkalmaz szinonimákat, általában igyekszik árnyaltan fogalmazni, megfelelő bátorítás mellett szívesen kísérletezik kreatív nyelvi megoldásokkal, vállalva ezzel az esetleges tévedés kockázatát is.

3.2.2 Növekedjen a tanuló önismerete és önbecsülése

(*Kreatív kommunikáció 7–12.*)

A tizenéves látássérültek általában tisztában vannak saját erősségeikkel és gyengeségeikkel, amennyiben környezetük (szülők, tanárok) objektíven értékelték, pozitív visszajelzésekkel segítették őket. Ugyanúgy, mint az ép látású gyermekeknek, a látássérült fiatalok számára is fontosabbá válik tizen-

éves korban a kortársak véleménye, megítélése. A látássérült – különösen a gyengénlátó – tizenévesek nehezen élik meg, hogy látássérülésük külső jegyek, viselkedés, mozgás alapján is felfedezhető, mindent megtesznek, hogy ez a különbség ne legyen látható. Ebben a korban például nem szívesen használják, szégyellik a csoportban a feltűnő segédeszközöket (nagyító, távcsőszemüveg). A gyengénlátó tanulók számára létfontosságú a szakemberek által kiválasztott segédeszközök használata, ezek nélkül fáradékonyabbak lesznek, tanulási teljesítményük és tempójuk csökken, ez pedig elszigetelődéshez vezethet. Jó hatást tehet a tanulóra, ha a tanár megbeszéli vele a problémát, felhívja figyelmét az ebben rejlő veszélyekre.

A látássérült tanuló ugyanolyan érzékeny a konfliktusokra, az őt és másokat ért igazságtalanságokra, mint látó kortársai. Bár a gyengénlátó tanulónak általában vannak érvei, és birtokában vannak a kifejezésükre szolgáló verbális képességek is, a jobb elfogadás érdekében gyakran mégis visszahúzódik, érveit egyénileg nem fejt ki, inkább egy csoporthoz csatlakozik, nagyon ritkán hangadó.

A látássérült tanuló által elvégezhető feladatok objektív értékelése kulcsfontosságú, mivel a személyiségfejlődést hátrányosan befolyásolja az a tény, hogy gyakran túlkímélik, szánják, minden területen kevesebbet várnak el tőle, mint ép látású csoporttársaitól. Az ilyenfajta hozzáállás következtében a látássérült tanuló rosszul méri fel saját képességeit, lehetőségeit, ami felnőttkorában is számtalan nehézséget, korlátot jelent.

A befogadó, segítő környezet jelentős mértékben segítheti a gyengénlátó tanulót önmaga elfogadásában, a gyengeségek és hibák kiküszöbölésében, egyes magatartásformák és szokások megváltoztatásában és abban is, hogy szeresse önmagát.

3.2.3 Váljon autonóm tanulóvá és személyiséggé

(Kreatív kommunikáció 7–12., Internet a nyelvórán 7–12.)

Amennyiben a környezet hozzásegítette ahhoz, hogy reális kép alakuljon ki benne önmagáról, erősségeiről és gyengeségeiről, a gyengénlátó tanulónak nem okoz nehézséget megfogalmazni tanulási céljait, általában képes kiválasztani a céljai eléréséhez szükséges, leginkább megfelelő módszereket és eszközöket. A tanulási és problémamegoldó stratégiák alkalmazása azonban sok esetben csak segítséggel lehetséges (szótározás, anyaggyűjtés több könyvből, az internetről stb.). Képes értékelni az elért eredményeket és megállapítani, mi az, amit már jól tud, mely területeken kell még fejlődnie.

A látássérült emberek szívesen használják a számítógépet és az internetet, ehhez képernyőnagyító, illetve -olvasó programok ajánlottak. Sajnos, sok gyengénlátó vonakodik ezek alkalmazásától. Fel kell hívunk a figyelmet arra, hogy a képernyőolvasó programok nem minden esetben használhatók, még sok olyan oldal létezik, amely nem úgynevezett „vakbarát”.

Egy-egy weblapon megjelenő számtalan információ áttekintéséhez, a megfelelő link kiválasztásához a gyengénlátó embereknek lényegesen több időre van szükségük. Az internethasználat óriási lehetőséget nyit a látássérült emberek előtt, az információszerzésnek szinte nincs akadálya. Amikor internetes feladatot adunk, mindig tartsuk szem előtt, hogy a gyengénlátó tanuló ezeket valószínűleg nem tudja időre befejezni, ezért szerencsésebb, ha az órán differenciált feladatot kap, a keresési munkát pedig házi feladatként adjuk.

3.2.4 Legyen képes az együttműködésre; fejlődjenek kooperatív tanulási képességei

(Kreatív kommunikáció 7–12., Projektek a nyelvórán 7–12., Internet a nyelvórán 7–12.)

A gyengénlátó tanuló képes megállapodásra jutni, közös döntést hozni társaival és közös produktumot létrehozni velük, mivel az első hat évfolyam feladatai és az a tény, hogy ép látású társai vélhetőleg sok segítséget nyújtottak neki, nagy valószínűséggel hozzájárult, hogy kialakuljon benne a jó alkalmazkodókészség és az együttműködés igénye. A gyengénlátó tanuló gyakran peremhelyzetben

van, így inkább elfogadja a rábízott feladatokat, nem lép fel érdekei érvényesítése érdekében, igen ritka, ha vezető szerepet kap és vállal egy csoportban.

A gyengénlátó tanuló tud csoportban és párban dolgozni, amennyiben a csoport- vagy pármunka nem csupán vizuális feladatokra épül, illetve ha a társak alkalmazkodnak és rámutatás helyett megnevezik a tárgyakat, helyeket, módokat. Így a gyengénlátó tanuló is képes elvégezni a részfeladatokat, lelkiismeretessége, megbízhatósága személyiségétől, nem pedig látássérülésétől függ.

3.2.5 Fejlődjenek interkulturális kompetenciái, alakuljon ki interkulturális tudatossága (*Kreatív kommunikáció 7–12., Projektek a nyelvórán 7–12., Internet a nyelvórán*)

Bár a gyengénlátó tanuló sokszor tűnhet zárkózottnak, nyitott, érdeklődő és empatikus más népek képviselői, kultúrája felé. Szívesen teremt kapcsolatot élő beszédben és elektronikus levélben egyaránt. A más kultúrákból származó kortársakkal történő találkozás legtöbbször ösztönző, motiváló hatást gyakorol a látássérült tanulóra, hiszen új információhoz jut, barátokat szerezhet, gyakorolhatja és továbbfejlesztheti nyelvtudását, önállósága növekedhet, személyisége kiteljesedhet, a találkozás akár pályaválasztását is meghatározhatja.

Az internet és az e-mail segítségével a gyengénlátó tanuló is képes kapcsolatot teremteni, bővítheti tudását, könnyebben szerezhet információt más népek kultúrájával kapcsolatosan, megismerheti szokásaikat, ünnepeiket, képet kaphat mindennapjaikról. Nem szabad azonban megfelekedni arról, hogy ezen információk megszerzése a gyengénlátó tanulótól több koncentrációt igényel és lényegesen hosszabb időbe telik.

3.2.6 Tanuljon meg tanulni, fejlődjenek tanulási stratégiái, képességei

(*Projektek a nyelvórán 7–12.*)

A látássérült tanuló általában több segítségre szorul, mint látó társai, ezért elengedhetetlen, hogy időben megtanuljon tanulni, elsajátítsa a különböző tanulási stratégiákat, a feladatok ésszerű megszervezését, látását céltudatosan használja. Segítenünk kell abban, hogy megtanulja a lényeges információ megkülönböztetését a kevésbé lényegestől. Ha a tanuló fel tudja mérni saját képességeit, és jól választ a különböző tanulási stratégiák közül, jobb eredményeket ér el mind egyéni mind pedig pár- és csoportmunkában.

3.2.7 Fejlődjön prezentációs készsége

(*Projektek a nyelvórán 7–12.*)

A látássérült tanuló verbalitása sok esetben lényegesen fejlettebb, mint látó kortársaié, ezért a különböző írás- és szóbeli prezentációk elkészítése általában nem okoz nekik gondot. Erre a képességre – kevés kivételtől eltekintve – bátran alapozhat a tanár, hiszen ez egy olyan lehetőség a tanuló számára, ahol nincs szüksége sok segítségre, bemutathatja tudását a csoport többi tagjának a tanult figyelemfelkeltő technikákat alkalmazva. Gyengénlátó tanuló esetében az írásbeli prezentáció elkészítéséhez természetesen hosszabb felkészülési időre van szükség, célszerű, ha prezentációját kívülről megtanulja, mert így nem „bújik bele a szövegbe”, nem kell az olvasásra koncentrálnia, a többiek számára is élvezhető lesz a prezentáció.

3.2.8 Ismerje meg és használja az internet által nyújtott tanulási és kommunikációs lehetőségeket

(Pl.: *Internet a nyelvórán*)

Főleg a fiatalabb látássérült emberek körében igen népszerűek az elektronikus levelezőprogramok, amelyek nagy részét minden nehézség nélkül lehet használni. Általában a hangok letöltése sem jelent komolyabb akadályt, a hangszerkesztőprogramok pedig igazi örömet jelenthetnek a látássérült felhasználóknak. Napjainkban egyre jobban terjed a „skype” és hasonló telefonos programok használata, amely valóban kitágítja a világot, hiszen beállíthatjuk, melyik országgal, milyen nyelven kívánunk beszélni.

A gyengénlátó tanuló képes adatokat rögzíteni, rendszerezni és tárolni különböző adathordozókon. Ez nagymértékben megkönnyítheti a tanár munkáját is, hiszen a házi feladatok, dolgozatok ellenőrzése akár elektronikus úton is történhet, az elkészített feladatlapokat pedig a gyengénlátó tanuló könnyűszerrel ki tudja tölteni.

A grafikus és multimédiás elemekkel ellátott, vizuális szempontból kitűnő honlapok látássérültek számára képernyőolvasó programok segítségével is csak nehezen vagy egyáltalán nem olvashatók. Kevés webes alkalmazást készítő fordít figyelmet a platformfüggetlen megjelenítésre, általában nem gondolnak a látássérült emberekre, a hátrányos helyzetű felhasználókra, azokra, akik régebbi típusú gépekkel rendelkeznek, illetve régebbi operációs rendszereket (DOS, Win95/98), használnak. A webszerkesztő szabványok alapértelmezésként (ettől függetlenül) kikötik, hogy olyan honlapokat kell készíteni, amely minél több gépen azonos megjelenéssel fut, a w3c. internetes szabvány ezt pontosan definiálja is. Az oldalak készítői viszont ezen univerzális szabályrendszereket feláldozzák a vizuális elemek kedvéért, amellyel a látássérült felhasználók munkáját (is) megnehezítik. Egyes készítők megoldási alternatívaként beépítenek egy ún. „csak szöveg” változatot oldalaikba, amely kizárólag a szöveges információkat jeleníti meg. Legtöbbször ezen változatokat nem együtt frissítik a „teljes értékű” honlappal, emiatt a hátrányos helyzet továbbra is megmarad; hasonlóképpen oldják meg, mint a többnyelvű változatok elkészítését. Sok esetben nem a pontosság, inkább az egyre növekvő rendezetlenség jellemzi ezeket a felületeket.

Bár a gyengénlátó felhasználó mindig lassabban dolgozik a számítógépen, összességében elmondható, hogy képes a számítógépet és az internetet saját céljaira eredményesen használni.

4. Nyelvi fejlesztési célok 1–6. évfolyamon

KER A1 szint: a tanuló az idegen nyelvi olvasás és írás bevezetése előtt áll

KER A1 szint: a tanuló az idegen nyelvi olvasás és írás bevezetésére felkészült

KER A1 szint: a tanuló már olvas és ír idegen nyelven

A látássérültek speciális iskoláiban tapasztaltak azt mutatják, hogy igen szerencsés ez az elrendezés, hiszen biztosít egy úgynevezett csendes szakaszt, amikor a tanuló megismerkedik az idegen nyelvvvel, hozzászokik hangzásához, megszereti, felébred kíváncsisága, egyszerű nyelvi eszközökkel képes elmondani néhány alapvető információt magáról és környezetéről anélkül, hogy az olvasás és írás nehézségeivel szembe kelljen néznie.

4.1 Beszédértés, szövegértés

A nyelvi fejlesztési célok az olvasás és írás kivételével mindhárom fenti szinten megegyeznek a normál intellektusú látássérült gyermekek esetében kitűzhető célokkal. Az olvasást és írást külön részletezzük.

4.1.1 Mesemondóka 1–6.

A gyengénlátó tanulótól ugyanazok a követelmények várhatók el beszéd, kiejtés, az előadott mondóka, dal, mese szereplőinek megjelenítése és az érzelmi azonosulás tekintetében, mint a látó gyermektől. A gyengénlátó gyermekek mimikája és testbeszéde azonban nem olyan fejlett és kifinomult, mint látó kortársaiké, ezért a testbeszédre, mimikára épülő feladatok könnyen frusztrálhatják a gyermekeket, és társaik előtt nevetségessé válhatnak.

A gyengénlátó gyermek nem vagy csak lassan és nehezen képes követni, megérteni a tanár és a tanulóársak által előadott testbeszéddel, illetve egyéb nonverbális eszközök segítségével kísért gyermekirodalmi művet. Ugyanakkor sok esetben kiemelkedően képes felismerni és utánozni a helyes kiejtést, intonációt a hallott gyermekirodalmi műben, és képes a tanár által felolvasott, elmesélt gyermekirodalmi mű tartalmát hangeffektusokkal, zenével megjeleníteni.

Amennyiben egy gyermekirodalmi mű előadásánál sok vizuális támogatást használunk, győződjünk meg róla, tudja-e követni az eseményeket a gyengénlátó tanuló. Ha nem, kommentáljuk a történetet anyanyelven, vagy adjuk a kezébe a felhasznált eszközöket. Ha egy tárgy vagy szín stb. felmutatásával új szót tanítunk, és a gyengénlátó gyermek nem látja, adjuk a kezébe, vagy nevezzük meg a tárgyat, színt stb. az anyanyelven is azért, hogy a gyengénlátó gyermek szókinccse is ugyanabban az ütemben növekedjen, mint társaié.

4.1.2 Kreatív kommunikáció 1–6.

A beszédértés a látássérült tanulónak sem okoz nagyobb nehézséget, mint látó társainak, gyakran kiemelkedő teljesítményt nyújt e téren.

A kérdő, kijelentő és felszólító mondatok megkülönböztetése természetesen nem jelent gondot a látássérült tanulónak. Általában szívesen kommunikál, ad és kér információt, intonációja és kiejtése többnyire helyes. A hallott szöveghez kapcsolódó tevékenységbe is be tud kapcsolódni a gyengénlátó tanuló, képes szóártyákat, rajzokat készíteni, de ehhez hosszabb időre és látásának megfelelő világitásra van szüksége. Ne maradjanak ki ezekből a tevékenységekből: ha rövid idő áll rendelkezésünkre, inkább egyszerűbb rajzokat kérjünk! A gyengénlátó tanulók általában szeretnek színezni, bár némileg több időre van szükségük, és nagyon szívesen vesznek részt az ilyen jellegű feladatokban.

4.1.3 Projektek a nyelvórán 1–6.

A gyengénlátó tanuló képes követni az idegen nyelven történő óravezetést. Amennyiben a tanár nem túl sok nonverbális eszközt használ, képes aktívan, örömmel részt venni főként verbális interakciót igénylő gyermekjátékokban. Ugyanazok a követelmények várhatók el tőle beszéd, kiejtés, mondókák, versek, közös éneklés tekintetében, mint nem sérült társaitól. Elvárható az is, hogy egyszerű nyelvi eszközökkel bemutassa munkáját.

Ha a tanár instrukciókat ad idegen nyelven („Üljetek le, álljatok fel!”), és ezeket mozdulatokkal kíséri, mert az anyanyelven nem kíván megszólalni, hasznos lehet, ha odamegy a gyengénlátó tanulóhoz, és közelről mutatja meg neki, mi a feladat.

A gyengénlátó tanuló a televíziót és a videót is csak egyméteres távolságból látja. A beszédértés abban az esetben okozhat problémát a gyengénlátó tanulónak, ha például a videokazettáról lejátszott történet megértéséhez feltétlenül látni kell, mit csinálnak a szereplők. Megérti ugyan, mit mon-

danak, de bizonyos információk hiányában nem képes összeállítani a történetet. Előfordulhat, hogy nem látja a filmet a helyéről és az is, hogy ezt nem meri vagy szégyelli megmondani. A gyengénlátó tanulónak inkább „Mit mondott ...?” mint „Mit csinált...?” típusú kérdéseket tegyünk fel, mert így kevésbé jön zavarba, kevésbé frusztrálódik.

4.2 Összefüggő beszéd

Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6., Projektek a nyelvórán 1–6.

Összefüggő beszéd esetében bátran építhetünk a látássérült tanulónak az átlagosnál gyakran fejlettebb verbális képességeire már az első két szakaszban is. Számára általában a dalok, versek, memoriterek, szerepek megtanulása nem okoz gondot. A látássérült tanuló sikeres nyelvtanulását nagymértékben segítik a különböző hangzó anyagok, melyek autentikus mintát adnak a helyes kiejtés, intonáció, valamint nyelvtani formák elsajátításához.

A gyengénlátó tanuló abban az esetben tud sikeresen részt venni bábjátékban, ha a gyakorlás során elegendő időt fordítunk arra, hogy megmutassuk, mit is kell tennie, mekkora területen mozoghat bábjával. Egyéb szerepjátékokba is bevonható a gyengénlátó tanuló, de meg kell találni azt a szerepet, amely nem igényel különösen sok szaladgálást, testbeszédet és mimikát.

A gyengénlátó tanuló képes beszélni egy képről, ha az éles, jól látható, de nem túl dinamikus. A sok kis képből álló tablók, képregényekben könnyen eltévedhet, a sok apró részlet zavaró lehet számára. Sokat segíthetünk azzal, ha megmutatjuk a képek sorrendjét, vagy csak egy nagyobb, könnyen áttekinthető képről kell beszélnie.

A gyengénlátó tanuló szívesen részt vesz például a mesekönyvkészítésben is, a szerkesztésben és a színezésben eredményesen dolgozhat, de megbízhatjuk a borító elkészítésével, mert az általában egyszerűbb, nem túl dinamikus és – nem utolsósorban – nagyon fontos.

A gyengénlátó tanuló képes egyszerű nyelvi eszközökkel megosztani másokkal a megszerzett információt, bemutatni a projektet, társai munkáját (rajz, képregény), amennyiben az áttekinthető, világos és nem túl dinamikus, vagy előzetesen megbeszélték, mit is ábrázol, mit kellene elmondania.

4.3 Interakció

Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6., Projektek a nyelvórán 1–6.

A látássérült gyermekek ügyetlenebb mozgásuk miatt gyakran vonakodnak részt venni célnyelvi gyermekjátékokban. Az is előfordul, hogy a csoport többi tagja kritikus megjegyzéseivel óvatosságra inti őket. A szükséges mozdulatok megtanításával és megfelelő bátorítással azonban bevonhatók az ilyen játékokba. A látássérült tanuló nem – vagy csak részben – képes arra, hogy az előadott dalt, verset, mondókat testbeszéddel, mimikával kísérje.

Mivel a látássérült tanuló általában jó kiejtéssel és intonációval beszél, szívesen vesz részt szerepjátékokban, ha azok elsősorban verbális kommunikációra épülnek. Nem okoz nehézséget számára sem az interjúkészítő vagy az interjúalany szerepének eljátszása, sem pedig az irányított beszélgetésben való részvétel; inkább többet mond, mint szükséges.

Az interakciók során célszerű kerülni a nonverbális kommunikáció bizonyos formáit (mimika, testbeszéd) a fent említett okok miatt. A nonverbális kommunikáció azonban történhet zajok, esetleg érintés segítségével is.

A gyengénlátó tanuló képes követni az utasításokat, képes egyszerű kérdésekre válaszolni. Az A1 szinten már biztonsággal használja az alapvető udvariassági formákat, kérdéseket, kéréseket, az információkérés különböző formáit, valamint instrukciókat ad.

4.4 Olvasás, szövegértés

Az olvasás és az írás meglehetősen fárasztó, nagy koncentrációt igénylő feladat a gyengénlátó emberek számára. Megfigyelhetjük, hogy amikor olvasnak vagy írnak, testtartásuk igen sajátos, eltér ép látású társaik testtartásától. Ez a kényelmetlenség tűnő – és sok esetben valóban kényelmetlen – pozíció gyakran ortopédiai problémákhoz, például gerincferdüléshez vezet. A látó ember számára szokatlan testtartás azzal magyarázható, hogy a gyengénlátó személy igyekszik minél közelebb vinni a szeméhez az olvasandó szöveget, hiszen meg kell találnia azt a testhelyzetet, amelyben viszonylag élesen látja a szöveget, képet, illetve kontrolálni tudja vonalvezetését, írását. Az olvasáshoz és íráshoz az esetek nagy részében segédeszközre (szemüveg, távcsőszemüveg, nagyító) van szüksége. Az olvasó- és a távcsőszemüveg például csak és kizárólag az olvasás és írás ideje alatt viselhető, egyéb esetben szédülést, fejfájást, rossz közérzetet okozhat, ezért ha a feladatot megszakítjuk, a gyermeknek le kell tennie ezeket a segédeszközöket. Ha a gyermek kézi nagyítót használ, nem tud egyenes háttal ülni, a nagyító fölé kell hajolnia, azt mindig az éppen olvasandó szó felett kell tartania, követnie kell vele a szöveget. Gyakran előfordul, hogy a tanuló erre nem képes hosszú ideig, mert elfárad a keze, megfájdul a háta vagy a nyaka. Ilyenkor célszerű, ha néhány percig pihenésképpen más jellegű, nem olvasási vagy írásbeli feladatot kap.

Gyengénlátónak azt tekinthetjük, akinek szemüveggel korrigált látása a normál látásteljesítménynek mindössze 30 százaléka. Az iskolai életben ez körülbelül azt jelenti, hogy az ilyen tanuló is csak három méterről, aki pedig a normál látásteljesítménynek csupán 10 százalékaival rendelkezik, talán egy méterről látja a táblát. Egyértelmű tehát, hogy a gyengénlátó tanuló nem tudja elolvasni a táblára írottakat. Ha a tábláról kívánunk szöveget olvasatni, a gyengénlátó tanuló számára jól láthatóan (legalább 14-16 pontos betűnagysággal, félkövér betűstílusban) írjuk vagy nyomtassuk egy külön lapra a felolvasandó szavakat, mondatokat, szöveget. Amennyiben kézzel írunk, fordítsunk különös gondot a betűformálásra és az áttekinthető szerkezetre, használjunk legalább közepes vastagságú filctollat.

Az írásvetítőt a gyengénlátó tanuló teljesen elsötétített teremben is csak egyméteres távolságból látja, tehát esetében sem dolgozatíráshoz, sem pedig órai jegyzeteléshez nem használható.

A gyengénlátó gyermek olvasási teljesítménye nagymértékben függ a fényviszonyoktól és az olvasandó anyag elrendezésétől, a nyomtatás, nagyítás minőségétől.

Fontos tudni, hogy a gyengénlátó tanulók olvasási tempója jóval látó kortársaik olvasási sebessége alatt marad.

A gyengénlátó tanuló részére sok esetben adaptálni kell a szöveget, vagy ha lehetőség van rá, látásának megfelelő nagynyomtatású anyagot kell készíteni, illetve ilyen könyvet kell beszerezni. A napjainkban elterjedt népszerű nyelvkönyvek dinamikus, sokszor túlzásúfolt oldalai, a számtalan kis kép, a szövegbuborékok, a kézírás-imitáció, valamint a színes papíron színes betűk (sötétkék háttér, fekete betűk stb.) nem kedveznek a gyengénlátó tanulónak. Az ilyen oldalakon nehezebben tájékozódik, a különböző információk elkülönítése sem könnyű feladat.

Ha nagyítást készítünk, tartsuk szem előtt, hogy az A/3-as nagyságúra nagyított könyv nagyon nehezen kezelhető, lapozható és igen súlyos. Mivel a gyengénlátó tanuló általában nem szó-, hanem betűolvasó, csak néhány betűt lát át egyszerre, ezért a rendkívül hosszú nagyított sorok olvasásához nemcsak a szemét, a fejét is mozgatnia kell.

Amennyiben a nagyítandó anyag sok színt, szövegbuborékot tartalmaz, a nagyítás rosszabb minőségű lenne, mint az eredeti. Sokat segíthetünk azzal, ha nem felnagyítjuk, hanem számítógépre viszük az adott szöveget. Így biztos, hogy a tanuló látásának megfelelő formában tudjuk kinyomtatni.

A gyengénlátó tanuló minden szinten lassabban olvas, mint látó társai, az együttthaladás érdekében minden szinten biztosítani kell számára az olvasandó anyag látásának megfelelően adaptált változatát.

Mindezen nehézségek ellenére se hagyjuk ki a gyengénlátó tanulót az olvasási feladatokból! Adjuk meg neki az olvasás élményét, segítsük hozzá, hogy megszeresse az olvasást!

4.4.1 KER A1 szint: Amikor a tanuló az idegen nyelvi olvasás és írás bevezetésére felkészült

4.4.1.1 *Mesemondóka 1–6.*

Ebben a szakaszban még gyakrabban fordul elő, hogy a gyengénlátó tanuló sokkal lassabban olvas, nehezebben tájékozódik a szövegben, mint az ép látású tanulók. Képes ugyan aktívan bekapcsolódni a gyermekirodalmi mű tanár által irányított közös olvasásába, nem bizonyos azonban, hogy lépést tud tartani a többi tanulóval, ezért figyeljünk rá, újjával mindig kövesse a szöveget. Nem jelent nehézséget számára ismert szöveg egy-egy szavas kiegészítése, igaz-hamis állítások megtalálása; ezt a feladatot azonban inkább emlékezetből végzi, mivel az információ szövegben történő megtalálásához hosszabb időre van szüksége. A szövegrészek sorba rendezése a lassúbb olvasási tempó következtében, valamint azért, mert csak néhány betűt lát egyszerre, meglehetősen nehéz feladat, mindenképpen több időt vesz igénybe.

Dal, vers szövegéhez a gyengénlátó tanuló is szívesen készít illusztrációkat, de mivel ehhez is sok időre van szüksége, inkább adjuk házi feladatnak az ilyen típusú feladatokat, így nem szorong az idő rövidsége miatt, munkája esztétikusabb lesz, sikerélmény éri. Az olvasott műből kiszűrt információk felhasználása más típusú feladatokban (pl. gyurmázás, rajz, kollázs, makett, térkép készítése) egyénileg nagy valószínűséggel nem megoldható a gyengénlátó tanuló számára, ezért inkább a csoportmunka javasolt, ahol nem az egész feladatot kell elvégeznie, részfeladatát viszont sikerrel meg tudja oldani.

4.4.1.2 *Kreatív kommunikáció 1–6.*

A lassúbb olvasási tempó és az olvasásra történő nagyfokú koncentráció negatívan befolyásolja a látássérült tanuló szövegértését. Az első olvasás gyakran a szöveg kibetűzését szolgálja, a szöveg megértésére, a lényegi információk kigyűjtésére csak a második vagy az azt követő olvasás alkalmával kerül sor. Adjunk több időt a szövegértésen alapuló feladatok elvégzésére is! Segíthet, ha felosztjuk a tanulók között az elolvasandó szöveget, a látássérült gyermekekre pedig rövidebb szakaszt bízunk.

A látássérült tanulóknak nem okoz nehézséget az olvasott szövegben összekapcsolni az ismert szavak hangzását és jelentését az írott alakkal, felismerni az általa ismert sémákat, tartalmakat, kérdésekre válaszolni, egyszerű feladatokat elvégezni, ha a szöveg látásának megfelelő formátumban áll rendelkezésére. A képek tartalom alapján történő sorba rendezése sem jelent akadályt, amennyiben a tanuló elegendő időt kap a feladat megoldásához, a képek jól láthatók, megfelelő nagyságúak. Az ilyen feladatoknál ne őt szólítsuk fel elsőnek!

4.4.1.3 *Projektek a nyelvrán 1–6.*

A látássérült tanuló képes észrevenni az anyanyelven és a tanult idegen nyelven történő olvasás különbségeit, képes feldolgozott írott szöveg sok gyakorlást követő elolvasására, a hangzó szöveg írott változatának követése azonban nehézséget jelent: a gyengénlátó tanulók általában nem tudnak ehhez elég gyorsan olvasni. Ezt a feladatot célszerű két részre osztani (1. hallgatás, 2. olvasás). A látássérült tanuló természetesen képes az általa ismert szavakat más forrásban is felismerni.

4.4.2 KER A1 szint: Amikor a tanuló már olvas és ír idegen nyelven

4.4.2.1 *Mesemondóka 1–6.*

Ezen a szinten a gyengénlátó gyermek is képes nyelvi feladatok megoldására a megértés érdekében, önálló, értő (néma) olvasásra, de általában nem képes a már ismert gyermekirodalmi művek kifejező,

élvezetes felolvasására, csak hosszas, kitartó gyakorlás után. Ez a tény azzal magyarázható, hogy a gyengénlátó gyermek lassabban olvas, esetleg egyszerre csak néhány betűt lát, az is lehet, hogy látja ugyan a sorok nagy részét, de számára komoly erőfeszítést jelent az adott sorra, szóra összpontosítani a figyelmét. Sikerélményhez juttathatjuk a gyengénlátó gyermeket, ha biztosítjuk számára a gyakorlás lehetőségét.

A jó intellektusú látássérült gyermek szívesen játszik elsősorban verbális találgató játékokat (pl. cím alapján), képes az olvasott szövegből információt kiemelni, örömmel ad új címet az olvasott műnek, vesz részt vers-, illetve mesemondóversenyen, alkot nyelvi humoron alapuló viccet, szójátékot. Az ilyen tevékenységekben általában igen jó eredményeket ér el. A pantomim előadások azonban – kevésbé kifinomult testnyelve és mimikája miatt – kudarcélményhez vezethetnek, ezért kerüljük az ilyen feladatokat.

4.4.2.2 *Kreatív kommunikáció 1–6.*

Mindig szem előtt kell tartani, hogy a gyengénlátó gyermek olvasási teljesítménye nagymértékben függ a fényviszonyoktól, a világítástól és az olvasandó anyag elrendezésétől, a nyomtatás, nagyítás minőségétől. A gyengénlátó tanuló képes számára fontos információt viszonylag egyszerű, a célnyelven készült feliratokból, poszterekből, katalógusokból kiszűrni, ha mind a szöveg, mind pedig a kép jól látható. Képes felismerni és megérteni az általa ismert nyelvi elemeket nyomtatott szövegben, tanórán kívüli kontextusban is. Néhányszoros elolvasás után az egyszerűbb szövegből – amennyiben az adott anyag megfelelő adaptációban áll rendelkezésére – kiszűri a fontos, tárgyyszerű információt, összegzi a szöveget.

4.4.2.3 *Projektek a nyelvórán 1–6.*

A gyengénlátó tanuló képes elolvasni és megérteni a projektjéhez szükséges rövid forrásanyagokat. Érdemes áttekinthető, plasztikus elrendezésű szövegeket bízni rá, mert azokat könnyűszerrel képes elolvasni, valamint képes gyermeklexikonokból anyagot gyűjteni a projekthez: ezek a megoldható feladatok motiválják és sikerélményt jelentenek neki.

4.5 Írás, írásbeli szövegalkotás

Az írás és olvasás ugyanolyan fontos szerepet tölt be a látássérült, mint a látó emberek életében. Ahhoz, hogy valaki a lehető legmagasabb fokon elsajátítson egy idegen nyelvet, megismerje annak irodalmát, kultúráját, elkerülhetetlen az adott nyelv írásának ismerete. A nyelvtanár egyik legnagyobb kihívást jelentő feladata megtanítani a látássérült tanulót az adott idegen nyelv helyesírására, ezért a kezdeti szakaszban a betűzés megtanítása és következetes számonkérése különösen fontos, sok odafigyelést igénylő feladat.

A tanár sokat segíthet a diáknak, ha hangosan betűzi az új szavakat, amelyeket a táblára ír, a felírt mondatokat pedig tagoltan felolvassa azért, hogy a gyengénlátó tanuló érthető, jól használható, áttekinthető jegyzeteket készíthessen, amelyekből könnyen tanulhat egyénileg is. Amikor a tanár nem biztos benne, hogy a látássérült tanuló helyesen írt le egy új szót, bátran betűztesse vissza. Amennyiben kezdettől fogva következetesen ügyelünk a helyesírásra, a kiemelkedő intellektusú gyengénlátó tanuló helyesírása a felsőbb évfolyamokban gyakran jobb lehet, mint látó társaié.

Ha a tanulási folyamat kezdetén nem szentelünk elég figyelmet a helyes betűzésnek, a látássérült tanuló lemarad, ez a lemaradás pedig a nyelvtanulás későbbi, felgyorsultabb szakaszában szinte behozhatatlan hátrányt jelent, mivel a magasabb szinteken más szempontok kerülnek előtérbe.

Amikor hosszabb szöveget kell leírni, és a gyermek még nem sajátította el kellőképpen a tanult idegen nyelv helyesírását, a tanárnak pedig nincs módja ellenőrizni, célszerű lehet diktafonra olvas-

ni az adott szöveget, hogy a tanuló otthon megtanulhassa vagy saját tempójában leírassa azt. Ez a módszer akkor is sikeresnek bizonyul, ha a csoportban használt könyv vagy anyag nincs adaptálva. Ha a gyengénlátó gyermek már elég fejlett a beszédértésben és szövegolvasásban, a tanár sokat segíthet azzal, ha az adott szöveget számítógépre viszi, mert annak segítségével a gyermek – feltéve, ha tudja használni a számítógépet – meg tudja hallgatni, illetve el tudja olvasni az anyagot, és pontos képet kap a helyesírásról is a képernyőolvasó és -nagyító programok segítségével.

Fontos hangsúlyozni, hogy a gyengénlátó tanuló minden írásbeli feladatot lassabban végez el, mint ép látású társai. Amennyiben nem áll rendelkezésére elegendő idő, írása kapkodóvá, sok esetben olvashatatlaná válik. Soha ne feledkezzünk meg a megfelelő világításról sem!

Az első években mindig mutassuk meg a gyengénlátó tanulónak, mit hova írjon a füzetébe, a papírra, mert így könnyebben eligazodik, eredményesebben tanul saját füzetéből, hozzászokik a rendezett íráshoz. Későbbi tanulmányai során ily módon készít majd jegyzeteket, az áttekinthető, rendezett jegyzet pedig kevésbé veszi igénybe a látását, és mások számára is érthető, jól olvasható.

4.5.1 KER A1 szint: Amikor a tanuló az idegen nyelvi olvasás és írás bevezetésére felkészült

4.5.1.1 Mesemondóka 1–6.

A gyengénlátó gyermek képes a mondóka, vers egy-egy szavas kiegészítésére, tanári segítség nélkül gyermekirodalmi mű szókincsének felhasználásával egyszerű nyelvi játékok, pl. keresztrejtvény, szókereső megoldására, ám ehhez a feladathoz is sokkal több időre van szüksége, ezért célszerűnek látszik, ha ő ezeket a feladatokat otthon végzi. A szövegrészek sorba rendezése a lassú olvasási tempó miatt hosszabb időt igényel, a másolás pedig nagy koncentrációt, megerőltetést jelent, nem szerencsés ilyen feladatokat adni neki az órán, mert könnyen elfárad, lemarad, és az óra további részében kevésbé tud koncentrálni, motivációja is csökkenhet.

A gyengénlátó tanuló képes saját versét vagy mondókáját leírni vagy kiállítani, de ezek elolvasása nehézséget jelenthet az ép látású gyerekeknek. Amennyiben elegendő idő áll rendelkezésére, képes rajzos értékelőlap készítésére is.

4.5.1.2 Kreatív kommunikáció 1–6.

A gyengénlátó gyermek sikerebb a szóbeli kommunikációs játékok játszásában, mint azok írásban történő rögzítésében. Képes minta alapján egyszerű szövegek készítésére, illetve olvasott szöveg alapján írásbeli feladatok megoldására. A szavak sorba rendezése pármunkában könnyebben megoldható, ha a társa vagy a tanár olvassa fel a sorba rendezendő szavakat; elegendő csak az írásra koncentrálnia. A gyengénlátó gyermek örömet leli róla szóló, illetve rá jellemző információt tartalmazó szöveg alkotásában idegen nyelven, valamint képes szótár készítésében, a képek és szavak elhelyezésénél azonban segítségre van szüksége.

4.5.1.3 Projektek a nyelvórán 1–6.

Az ábécé megtanulása a gyengénlátó tanulót is segíti a különböző szótárok használatában. A gyengénlátó gyermek képes felismerni a tanult idegen nyelv és az anyanyelv írása közti különbségeket, valamint rövid szavakat elsősorban emlékezetből pontosan leírni a feladatok megoldásánál. Szívesen vesz részt írásbeli nyelvi játékokban. Az ilyen típusú tevékenységeknél mindig figyelembe kell venni lassúbb tempóját és azt, hogy a csoportos játékoknál nem tudja követni, mi történik a táblánál. Ennek ellenére például az „akasztófa” közkedvelt játék a gyengénlátó tanulók körében is; ha vastag és hosszú vonalakat rajzolunk, nagy betűket írunk, be tud kapcsolódni a játékba. A keresztrejtvény és „szókereső” készítése és megoldása egyénileg nagyon nehéz, de mivel élvezettel vesz részt ezekben a

játékokban, a csoportmunka megoldást jelenthet. Az esetek többségében nem képes pontosan kitölteni a képregények szövbuborékait, könnyebbséget jelent, ha a képek alá írhatja a párbeszédet. Házi feladatként készíthet képregényt vagy egyszerű térképet, minta alapján képeslapot és üdvözlőkártyát.

4.5.2 KER A1 szint: A tanuló már olvas és ír idegen nyelven

4.5.2.1 Mesemondóka 1–6.

A gyengénlátó tanuló képes megtanulandó anyagot (szólista megadott szempontok szerint) önállóan összeállítani, képes teljesítményét értékelni vagy véleményét kifejezni az írásban felkínált lehetőségek alapján is, amennyiben a forrásanyag megfelelő formában, jól látható módon áll rendelkezésére. A gyermekirodalmi művek kreatív átdolgozása egyik erőssége lehet, általában örömmel egészíti ki vagy fejezi be a meséket, bújik egy mesehős bőrébe és írja meg annak naplóját, készít interjút a tanult mesék szereplőivel, és változtatja meg azok helyszínét, szereplőit, nem ritkán cselekedeteit is. Új mese vagy vers megírásával is szívesen próbálkozik. Mindezek a feladatok azonban lényegesen több időt vesznek igénybe.

Bár a gyengénlátó tanuló általában sikeresebb a szöveges feladatok elvégzésében, csoportos mesekönyv, poszter, plakát, prospektus vagy képregény készítésénél ne csak a szöveg megírásával kapcsolatos részfeladatokkal bízzuk meg, vonjuk be a rajzolásba, színezésbe is, mert nagyon fontos neki, hogy ő „nem vak, hanem igenis lát” – gyengénlátó, tehát tud rajzolni és színezni.

4.5.2.2 Kreatív kommunikáció 1–6.

A gyengénlátó tanulóknak az általa ismert témáról írott fogalmazása általában jó, akár kiemelkedő, sok esetben azonban időhiány miatt rövidebb a kívánatosnál. Helyesírása a kevesebb olvasási tapasztalat és ellenőrzési lehetőség (tábla) következtében társai helyesírási szintje alatt maradhat, amennyiben nem fordítunk kellő figyelmet a helyesírásra. Egyszerű cselekményt ábrázoló képhez képes szöveget illeszteni, könyv készítéséhez azonban általában segítségre van szüksége az időkorlátok miatt. A számára jól látható formanyomtatványokat, önértékelő lapokat képes helyesen kitölteni, üdvözlőlapokat megírni.

4.5.2.3 Projektek a nyelvórán 1–6.

A gyengénlátó tanuló képes adott modellt követve saját, illetve tanári segítséggel egyszerű szöveg alkotására, nehézséget jelenthet azonban a kérdőíves felmérés. Képes ugyan elkészíteni és segítséggel megszerkeszteni a kérdőívet, de a kitöltött kérdőívek feldolgozása az esetleges olvasási problémák (nehezen olvasható kézírás) miatt inkább pár- vagy csoportmunkában oldható meg.

5. Nyelvi fejlesztési célok 7–12. évfolyamon

Az ép intellektusú látássérültek a 12. évfolyam végére eljuthatnak – és igen gyakran el is jutnak – a B2 szintre. Ennek feltétele a tanulók szorgalma és kitartása, az állandó gyakorlás, a tanár következetessége, a feladatok adaptálása, a tanulók munkájának rendszeres ellenőrzése, a reális értékelés, a motiváció ébrentartása, ösztönzés és bátorítás.

Az Internet a nyelvórán című programcsomag sikeres alkalmazásához mindig tartsuk szem előtt, hogy a számítógép és az internet hatékony és viszonylag gyors használatához a gyengénlátó tanulók szinte mindegyikének szüksége van a szakértők által kiválasztott nagyító vagy képernyőolvasó programra. A tanári segítség akkor sem nélkülözhető, ha ezek a segédeszközök a tanuló rendelkezésére állnak.

5.1 Összefüggő beszéd, interakció

Kreatív kommunikáció 7–12., Projektek a nyelvórán 7–12., Internet a nyelvórán 7–12.

A látássérült tanulók sok esetben kiemelkedő teljesítményt nyújtanak a verbalitást igénylő feladatok megoldásánál.

5.1.1 KER A1 szint

A látássérült tanulók többsége képes ismerős személyekről, tárgyokról és helyekről egyszerűen beszélni, szerepet eljátszani, saját és mások munkáját, projektjét bemutatni, rövid szövegeket felolvasni, amennyiben azok a megfelelő adaptációban állnak rendelkezésére. Az internet használatában segítségre lehet szüksége, amennyiben a számítógép nincs ellátva a szakértők által kiválasztott nagyító vagy képernyőolvasó programmal.

A látássérült tanuló alapvető szükségleteinek kielégítése céljából tud információt kérni és adni, interakcióban részt venni, főként verbális úton egyszerű kompenzációs stratégiákat használni saját maga megértésére és beszédpartnere megértésére, valamint projektjével kapcsolatos kérdésekre válaszolni. Szívesen ír és küld elektronikus idegen nyelvű levelet, vesz részt párban vagy csoportban egy-egy honlap bemutatásában.

5.1.2 KER A2 szint

A látássérült tanuló kielégítő hangsúllyal és intonációval el tudja mondani és meg tudja indokolni véleményét, eseményeket, helyeket képes összehasonlítani, leírni. Szívesen vesz részt vitában és tart rövid előadást, ha az anyag megfelelő formában állt rendelkezésére a felkészüléshez. A PowerPoint használata és a digitális fényképek megfelelő helyre történő beillesztése nagy koncentrációt és tanári, szülői vagy tanulótársi segítséget igényel, anélkül nem elvárható.

5.1.3 KER B1 szint

A látássérült tanuló is képes megfelelő érzelmi töltéssel (boldogság, szomorúság, meglepetés), viszonylag részletesen elmesélni élményeit, irodalmi alkotások tartalmát, elmondani álmait, vágyait, megfogalmazni céljait; projektjét szabadabb stílusban tudja bemutatni. A szerephelyzetben történő improvizáció és vitavezetés meglehetősen személyiségfüggő.

Keresési eredményeit szívesen ismerteti, de a PowerPoint segítségével megoldható feladatok (pl. sportesemény bemutatása) elsősorban csoportmunkában képzhető el.

Ezen a szinten a látássérült tanuló a mindennapi élethelyzetekben spontán módon megnyilatkozik, elvontabb témákról is tud beszélgetni, a beszélgetésbe másokat is be tud vonni, össze tudja foglalni számára az elhangzottakat; ismerős témákban pedig képes befolyásolni a beszélgetés menetét az udvariassági formák betartása mellett.

Ha a látássérült tanuló nem boldogul a Windows Messengerrel, érdemes az MSN (Microsoft Network) Messengerrel próbálkozni, mivel a JAWS for Windows újabb verziói támogatják, így számos látássérült felhasználó eredményesen használja.

5.1.4 KER B2 szint

A látássérült tanuló örömmel beszél részletesen az őt érdeklő témákról, rögtönöz hosszabb lélegzetű előadást, reagál a felvetődő kérdésekre, ír prezentációt, amennyiben a forrásanyagok számára is elérhetőek.

Az internetes oldalak ismertetéséhez a gyengénlátó tanulónak felkészülési időre van szüksége, mivel amikor rákattint, egy időben számára feldolgozhatatlanul sok vizuális információ éri, egyszerre

nem látja át valamennyit, csak részletenként tudja feltérképezni az oldalt. Az ismertetés helyett inkább a társai által bemutatott oldalak közül válasszon és foglalja össze a hallottakat valamilyen tetszőleges vagy megadott szempont szerint.

A látássérült tanuló képes folyékonyan, helyesen használni a célnyelvet úgy, hogy körülírja és átfogalmazza mondanivalóját szókincsbeli és nyelvtani hiányosságai elfedésének érdekében, érvel, világosan elmagyarázza a feladat megoldásának menetét, természetes módon kommunikál, azonban a kevesebb olvasási tapasztalat miatt szókincese gyakran kisebb, mint kortársaié.

5.2 Szövegértés: beszédértés, olvasás

Kreatív kommunikáció 7–12., Projektek a nyelvórán 7–12., Internet a nyelvórán 7–12.

A gyengénlátó tanuló nagy koncentrációt és több időt igényel az olvasási és írásbeli feladatok megoldása, ehhez mindig szüksége van a szakemberek által kiválasztott segédeszközökre, illetve a megfelelő világításra, valamint arra, hogy az olvasandó szöveget a legmegfelelőbb formában kapja meg.

5.2.1 KER A1 szint

A gyengénlátó tanuló képes megérteni ismerős szavakat, személyére, közvetlen környezetére vonatkozó alapvető fordulatokat. Követni tudja a lassú, tiszta kiejtésű beszédet, instrukciókat, különböző eszközök használatára vonatkozó szabályokat, ha jól látja a segítő vizuális eszközöket. Társai projektbemutatását akkor tudja követni, ha az főként verbális elemekre épül. Egyszerű számítógépes feladatokat végre tud hajtani saját szükségletei szerint felszerelt számítógépen.

Egyszerű, jól látható, megfelelően nagyított szövegekből ki tud szűrni tárgyyszerű információt, megéri az ismerős szavakat, és követni tudja az egyszerű útbaigazítást. Megfelelő vizuális segítséggel megéri a projektje forrásaként használt szöveg lényegét, a számára fontos információkat. A virtuális városnézés nagy figyelemkoncentrációt igényel, ezért inkább ehelyett tegyen fel kérdéseket a virtuális várossal kapcsolatban, vagy mutassa be saját, illetve mások lakóhelyét.

5.2.2 KER A2 szint

A gyengénlátó tanuló megéri a gyakran használt szavakat, fordulatokat a vele és környezetével kapcsolatos konkrét témákban. Televíziós hírműsorból, rövid beszélgetésből ki tudja szűrni annak témáját, főbb pontjait, az előforduló ismeretlen szavak jelentésére is következtet. Világos, köznyelvi beszédből képes kiszűrni a projektjéhez szükséges információkat.

Szívesen böngészik az interneten, és próbálja kitalálni egy-egy online rádióállomás témáját.

A gyengénlátó tanuló el tud olvasni megfelelő nagyítású, rövid, egyszerű nyelven írott szövegeket, a különböző elrendezésű, sokszínű nyomtatványok (menetrend, étlap, prospektus, hirdetés) kibetűzése azonban nagyobb nehézséget jelent neki, mint egy levél elolvasása.

Online hirdetési újságban általában kevesebb információt képes megtalálni, mint ép látású társai, a feladatlapokat pedig lassabban tölti ki.

5.2.3 KER B1 szint

Nagy vonalakban megéri az ismerős témáról szóló köznyelvi beszédet, a filmrészletek megértése attól függ, látja-e, mi történik a filmen.

A látássérült tanuló képes követni anyanyelvi beszélők beszélgetésének főbb pontjait, online rádió hallgatása alapján információkat gyűjteni.

A gyengénlátó tanuló megéri a gyakran előforduló, hétköznapi témájú szövegeket, de a kívánt információ megtalálása egy hosszabb vagy több szövegben sok időt vesz igénybe, ezért az ilyen jelle-

gű feladatokat szívesebben végzi házi feladatként. Sokat segíthetünk azzal, ha rövidebb szöveget kell feldolgoznia.

A látássérült tanulók nagy többsége szívesen iratkozik fel érdeklődésének megfelelő levelezőlistára és folytat elektronikus levelezést, tehát megérti a magánlevelekben szereplő kifejezéseket.

5.2.4 KER B2 szint

A látássérült tanuló meg tudja érteni az élő vagy rögzített, tartalmi és nyelvi szempontból összetett standard beszédet ismerős és újszerű témában egyaránt. A színművek, játékfilmek megértése nehézséget jelenthet, mivel sok esetben más történik, mint amiről a szereplők beszélnek, így a történet követhetlenné válhat. Társai prezentációját és a vitát képes követni, és helyesen tudja azonosítani a különböző nézeteket alátámasztó és ellenző érveket.

Nehézséget jelenthet egy előadás alatt kézírással használható jegyzeteket készíteni, mert a gyengénlátó tanuló lassabban ír, azonban ez könnyen megoldható számítógép segítségével, ha a látássérült diák elsajátította a szabályos gépírást.

Amennyiben megfelelő formában áll rendelkezésre az anyag, a gyengénlátó tanuló magas fokú önállósággal tud olvasni, olvasási stílusát csak bizonyos korlátok között, olvasási sebességét pedig nem tudja változtatni. A gyengénlátó tanuló nem képes hosszabb szöveget rövid idő alatt átnézni, látássérülése nem teszi lehetővé a gyors olvasás technikájának elsajátítását. Ahhoz, hogy eldöntse, érdemes-e tanulmányozni a szöveget, hosszabb időre, hanganyagra vagy elektronikus formátumra van szüksége.

A gyengénlátó tanuló házi feladatként vagy csoportmunkában tud több megadott honlapról információt gyűjteni megadott témában. Internetes diákújságot tud olvasni, látássérülése nem akadályozza abban, hogy nemzetközi projektben is részt tudjon venni.

5.3 Írás, írásbeli szövegalkotás

A gyengénlátó tanulónak minden olvasási és írásbeli feladathoz elengedhetetlenek a segédeszközei, ezenfelül több időre és megfelelő világításra van szüksége. Ezeket a szempontokat mindig szem előtt kell tartani.

5.3.1 KER A1 szint

A gyengénlátó tanuló képes szavakból, rövid mondatokból álló fogalmazást, képeslapot, egymondatos üzenetet, SMS-t írni, de csak látásának megfelelő formanyomtatványt tud kitölteni, azonban sok esetben ehhez is segítségre van szüksége. Egyszerű fordulatokkal projektjét írásban is be tudja mutatni, a hiányos szöveg kiegészítéséhez természetesen több időre van szüksége. Az órai másolás túl sok koncentrációt igényel, az irányított fogalmazás viszont kihívást jelentő, izgalmas feladat.

A gyengénlátó gyermekek szívesen végeznek számítógépes feladatokat, küldenek elektronikus levelezőlapot, a nyomtatványok kitöltésénél sok esetben segítségre szorulnak.

5.3.2 KER A2 szint

A gyengénlátó tanuló képes egyszerű üzeneteket, feljegyzéseket, magánleveleket, életrajzot írni. Röviden, egyszerűen tud lejegyezni múltbeli tevékenységeket, személyes élményeket. Diktálás után tud írni, amennyiben a tanár figyelembe veszi lassúbb tempóját. A projekt sikere érdekében rövid szövegből le tud írni és át tud fogalmazni egyszerű mondatokat.

Számítógép segítségével a tanuló könnyen és gyorsan ír elektronikus levelet, önletrajzot stb.

5.3.3 KER B1 szint

A gyengénlátó tanuló képes cselekményt, történetet részletesen leírni, összefoglalni, képes továbbá véleményét írásban kifejteni, megindokolni, érvelni. A versírás erősen személyiségfüggő ép látású és látássérült tanulók esetében egyaránt.

A virtuális városnézést helyettesítheti egy valós kirándulás, amelyről a tanuló elektronikus levélben beszámol. A meseírás nem okoz nehézséget, azonban annak képekkel történő illusztrálása a látássérülés mértékétől függ. Képes internetes fórumon véleményét kifejteni a célnyelven.

5.3.4 KER B2 szint

A gyengénlátó tanuló változatos témákban, világos, jól szerkesztett módon ír, ki tudja fejteni érveit egy adott álláspont mellett vagy ellen, több forrásból származó információt használ fel egy írásban; meg tudja fogalmazni az élmények személyes jelentőségét, kifejezve az érzelmi fokozatokat. Képes újságcikket, ismertetőt írni az olvasottakról, látottakról, valamint képes az olvasott szöveg különböző szempontok szerinti átfogalmazására.

Az írásos honlapértékelés sok időt igényel, sok esetben segítségre van szüksége a tanulónak. Vers vagy egyéb írás publikálása internetes újságban szintén erősen a tanuló személyiségétől függ.

5.4 Második idegen nyelv

A nyelvtanulás a látássérült embereknek kihívást, szórakozást jelent, a világ kitágulásával ismerősöket, barátokat szerezhet, munkalehetőséghez juthat. Ezek a lehetőségek annál tágabbak, minél több nyelvet beszél, ezért a második idegen nyelv tanulása igen fontos.

A legtöbb gyengénlátó tanuló képes lépést tartani ép látású társaival a nyelvtanulás során. A második idegen nyelv tanítása történhet az első idegen nyelvhez kapcsolódó ajánlások alapján.

6. Tanulásszervezési formák

6.1 Csoport- és pármunka

Az idegen nyelvi programcsomagok nagy hangsúlyt fektetnek a kooperatív tanulási formákra, a pár- és csoportmunkára, amely segíti egymás jobb megismerését, az együttműködés készségének kialakulását sérült és nem sérült tanulóban egyaránt. Lehetőség nyílik arra, hogy a csoport nem sérült tagjai jobban megismerjék a látássérült tanuló erősségeit és gyengeségeit. Nagyon fontos, hogy a gyengénlátó tanuló jól ismerje a tanulócsoporthoz minden tagját azért, hogy megtanuljon hozzájuk alkalmazkodni, önmagát elfogadtatni, és megtanulja saját és mások érdekeit képviselni.

Nagyon előnyös a gyengénlátó tanuló szempontjából is, ha a csoportösszetétel gyakran változik, mindig másokkal kell együtt dolgoznia. Ez az ép látású tanulóknak is könnyebbséget jelent, hiszen nem mindig ugyanazok a tanulók alkalmazkodnak a látássérült tanulóhoz és végzik el az esetleges plusz feladatokat (párbeszéd összerakása mondatcsoportokból, szövegrészek sorba rendezése, megfelelő válaszok beírása stb.). Így az ép látású tanulók szívesen segítenek, a segítségnyújtás nem válik terhükre.

Pármunka esetén is hasznos, ha a gyengénlátó tanuló mindig mással dolgozik, hiszen sokszor lassúbb tempója nem mindig ugyanannak az ép látású tanulónak a munkáját lassítja, nem mindig ugyanattól a tanulóktól igényel több figyelmet és segítséget, így társai nem unják meg a folytonos segítségnyújtást. Látássérült gyermekek és felnőttek tapasztalatai szerint ugyanis annak, aki nem kér állandóan segítséget, szívesebben segítenek, és könnyebben is barátkoznak vele.

6.2 Hova üljön a gyengénlátó tanuló?

A tanár számára is kedvező, ha a gyengénlátó tanuló a közelében ül frontális munka esetén, mert így könnyebben nyújthat neki segítséget, és könnyebben ellenőrizheti. Ha a gyengénlátó tanulónak adunk feladatot, vagy tőle várunk választ egy kérdésre, nem elég csak rámutatni vagy ránézni, mert nem biztos, hogy ezt látja. Mindig szólítsuk a nevén.

Ha páros vagy csoportos írásbeli vagy olvasási feladatokat adunk, és a gyengénlátó tanulónak plusz világitásra van szüksége, célszerű a partnert vagy a csoport többi tagját a gyengénlátó tanuló köré ültetni, mert a megfelelő világitás mellett ő is hatékonyan vesz részt a munkában.

A gyengénlátó tanuló általában nem látja a helyéről a táblára írt normál nagyságú betűket, de a rajzokat rendszerint felismeri, ezért lehetőleg ültessük a tábla közelébe. A táblára írt szavakat, mondatokat, vázlatpontokat, összefüggő szöveget minden esetben tagoltan, hangosan olvassuk fel, és lehetőleg írjunk nagyobb betűkkel, áttekinthetően annak érdekében, hogy a gyengénlátó tanuló is használható jegyzeteket, esetleg hangfelvételt készíthessen.

A gyengénlátó tanulót nem mindig célszerű ablak közelébe ültetni, mivel lehet, hogy fényérzékeny. Erről feltétlen tájékozódjunk az osztályfőnöktől vagy az utazótanártól. Amennyiben a tanuló nem fényérzékeny, ültessük az ablak közelébe, mert a természetes fény kevésbé fárasztja a szemet. Ha szükséges, biztosítsunk számára megfelelő világitást az írásos és olvasási feladatokhoz. A megvilágitás és az optikai segédeszközök kiválasztása, valamint az eszközök használatának betanítása mindig a Gyengénlátók Általános Iskolája, Módszertani Intézménye és Diákotthona utazótanárainak a feladata.

6.3 A pedagógustól és a tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák

Egy gyengénlátó gyermek tanítása sok plusz feladatot, de ugyanakkor sok örömet és sikerélményt is jelenthet egy pedagógusnak. Nagyon fontos, hogy a sikeres együttműködés érdekében tájékozódjon a gyermek látássérülésének mértékéről és arról, milyen látáshoz kötött feladatokat bízhat rá. Felmerülő szakmai kérdések, illetve a segédeszközök kiválasztásánál mindig forduljon megfelelő szakemberhez. A Gyengénlátók Általános Iskolájában működő utazótanári és szemorvosi szolgálat mind Budapesten, mind pedig Debrecenben készséggel áll rendelkezésére. Alsóbb évfolyamokon különösen fontos a szoros és rendszeres kapcsolattartás pedagógus, szülő és utazótanár között.

A pedagógus pozitív hozzáállását jelenti maga az a tény is, hogy nem zárkózik el és elvállalja a csoportjába kerülő gyengénlátó tanuló nyelvtanítását. Tisztában kell lennie azzal, hogy a nyelvtanár sok esetben példa a látássérült tanuló számára, tehát nem „csak” idegen nyelvet tanít, hanem pályaválasztását is befolyásolhatja, ezért építsen a gyengénlátó tanuló erősségeire, bátorítsa, motiválja, ugyanakkor mindig kritikus szemmel figyelje, ellenőrizze és értékelje munkáját.

A gyermek és a tanár önbecsülése és önértékelése szempontjából egyaránt fontos, hogy a tanár természetesen kezelje a látássérült tanulót, se negatív, se pozitív irányba ne diszkriminálja, ne várjon el tőle kevesebbet az olyan feladatok elvégzésénél, ahol a látás nem befolyásoló tényező (beszéd, tartalom elmondás), mert ez a látássérült tanuló önbecsülését rontja, és a csoportdinamikára sincs jó hatással. A nehezebb és bonyolultabb szocializáció miatt a látássérült tanulónak rendkívül fontosak a tanulócsoporthoz tartozó baráti és munkakapcsolatok, a társak és a tanár véleménye, dicsérete és elismerése. Ronthatja a tanulócsoporthoz tartozó hangulatát, ha a látássérült tanulót olyasmiről is megdicsérik, amiért egy ép látású gyermeket nem.

A látássérült tanuló tanulási tempója befolyásolhatja ugyan, de nem szerencsés, ha meghatározza a csoport haladási sebességét. Ha csak sok nehézség árán képes az együttthaladásra, célszerű tanórán kívüli egyéni fejlesztésben részesíteni. Tapasztalatok szerint abban az esetben, ha a tanár osztja be, mikor melyik tanuló segítsen a gyengénlátó diáknak, a gyermek nem – vagy csak nagy erőfeszítések

arán – válik a tanulócsoport teljes értékű tagjává; ezért inkább érdemesnek tűnik megkérdezni, kinek van kedve, ki szeretne segíteni bizonyos feladatok megoldásánál.

Mindenképpen használjuk ki, ha van olyan terület, ahol a gyengénlátó tanuló segíthet látó társainak (kiejtés, intonáció stb.), ezzel segítjük a gyengénlátó tanuló beilleszkedését, elfogadtatását, növeljük motivációját.

A tanár kedves, közvetlen magatartása, jó humora oldja a látássérült tanuló esetleges szorongását, következetessége rendszeres munkára és felkészülésre ösztönzi. Szerencsés, ha a nyelvtanár találékonyságával és a testreszabott, esetleg differenciált feladatok kiválasztásával segíti a gyengénlátó tanuló adott csoportba történő integrációját.

Célszerűnek tűnik, ha a pedagógus előre tájékoztatja a tanulócsoportot a látássérült tanuló érkezéséről, elmondja, mit is jelent az, hogy gyengénlátó, hiszen egy fogyatékossgal élő tanuló bekerülése egy tanulócsoportba általában mindkét fél számára új helyzetet jelent. A nem sérült tanulók kezdetben nem tudják, hogyan szóljanak új társukhoz, arról pedig különösen keveset tudnak, hogyan segítsenek neki, illetve hogy lehetnek olyan dolgok, amelyekben a gyengénlátó gyermek nyújthat nekik segítséget.

A tanár viselkedése azért igen fontos, mert hatással van arra, miként viszonyulnak a nem sérült tanulók látássérült társukhoz. Alsóbb évfolyamokon a tanulók szívesen utánozzák a tanárt, tehát a pedagógus természetes viselkedése természetes viselkedésre ösztönzi a diákokat is.

Szerencsére általában előbb-utóbb kialakul a természetes viselkedési forma a tanulócsoport sérült és nem sérült tagjaiban egyaránt, az esetleges csúfolódások maguktól elmaradnak, mert a gyerekek felismerik egymás értékeit. Hogy ez a folyamat milyen gyorsan zajlik le, az nagymértékben függ a gyengénlátó gyermek együttműködésétől, hozzáállásától, viselkedésétől, személyiségétől is.

7. Értékelés

Mesemondóka 1–6., Kreatív kommunikáció 1–6., Projektek a nyelvvórán 1–6.

Az ép látású tanulóakra vonatkozó értékelési alapelvek megegyeznek a látássérült tanulóakra vonatkozókkal.

A látássérült tanuló szempontjából mindenképpen kedvező, hogy az értékelés alapelvei figyelembe veszik a gyermek eltérő kiindulási nyelvi szintjét, haladási tempóját, fejlődését, egyéniségét, képességeit és életkörülményeit.

Az általános iskola alsóbb évfolyamain az értékelés alapvetően a tanuló motiválását, önbizalma növelését szolgálja. Az 5–6. évfolyamokon ehhez társul a kívánt továbbhaladási irány kijelölése. A pozitív tanári visszajelzés a tanulót holisztikusan értékeli és fejleszti, a reális értékelés növeli önismeretét, önbecsülését.

Mint mindenki számára, a látássérült tanuló számára is igen fontos, hogy reálisan értékeljék munkáját, az idegen nyelvhez és a tanulási folyamathoz való hozzáállását, a társakkal és a tanárral való együttműködését, nyitottságát.

Fontos tudni, hogy a gyengénlátó gyermek általában tisztában van megszerzett tudásával, elért eredményeivel éppúgy, mint gyengeségeivel, hibáival, és nagyon érzékeny is arra, hogy tudását, szorgalmát reálisan értékeljék, az el nem végzett munkáért pedig ugyanúgy elmarasztalják őt is, mint látó társait. Ezzel növeljük a tanuló önbecsülését és önismeretét.

Látássérült tanulók esetében is alkalmazhatjuk az értékelés nonverbális formáit (piros pont, fekete pont stb.), de ezekről szóban is tájékoztatni kell a gyermeket.

Írásbeli feladatoknál, dolgozatoknál lassúbb tempója miatt a gyengénlátó tanulónak célszerű több időt adni, mert ez lehetővé teszi számára a biztosabb, koncentráltabb feladatmegoldást. Nem kapkod, hiszen tudja, elegendő ideje van, az idő rövideje miatt nem éri kudarc, motivációja nem csökken.

7.1 Értékelési módszerek

A gyengénlátó gyermeket idegen nyelvre tanító tanár szinte ugyanazokkal az eszközökkel értékelheti a tanuló munkáját, mint a többi diákét.

- a) Portfólió: Elkészítéséhez a gyengénlátó tanulónak nagy valószínűséggel segítségre van szüksége, de ne zárjuk ki ebből a tevékenységből, mert segíti abban, hogy egészében lássa a tanulási folyamatot. Munkája talán nem lesz olyan esztétikus, mint ép látású társaié. Az értékelésnél inkább a tartalomra, mint a kivitelezésre koncentráljunk. Összességében a kivitelezésről is mondjunk véleményt és adjunk hasznos tanácsokat.
- b) Egymás értékelése: A verbális értékelés nem okoz gondot a gyengénlátó tanulónak, a rajzos forma azonban hosszabb időt igényel.
- c) Tanulói önértékelés: Az egyértelmű, elérhető célok megfogalmazása segíti a reális önértékelést. A gyengénlátó tanuló számára az űrlapok kitöltése nem megoldhatatlan feladat, ha a fényviszonyok kedvezőek, és az űrlap a tanuló látásának megfelel. Ha ez nem megoldható, járjunk el úgy, mint egy vak tanuló esetében, olvassuk fel a kérdést, és írjuk be a gyengénlátó tanuló által adott választ!
Ha a tanulók kis csoportokban vagy párban olyan társasjátékkal játszanak, amely az önértékelést, illetve egymás értékelését segíti oly módon, hogy az az elsajátított anyagra vonatkozó kérdéseket, feladatokat fogalmaz meg (pl.: „Lépj egyet, ha tudod, melyik mondókának, mesének a szereplője a képen látható alak, vagy ha kitalálsz társaid mutogatása alapján...”), ne hagyjuk ki a játékból a gyengénlátó tanulót! Mondjuk ki a szereplő nevét, utánozzuk a hangját, jellemezzük néhány szóval, ha szükséges, így a gyengénlátó tanuló is részt vehet az értékelésben.
- d) Egy tanuló értékeli a csoport munkáját: Ha a gyengénlátó tanuló értékeli a csoport munkáját, és a szempontsört írásban kapja meg, ügyeljünk arra, hogy az jól látható, áttekinthető és könnyen olvasható legyen!
- e) Csoportos megbeszélés: A látássérült tanuló általában örömmel és lelkesen vesz részt ilyen tevékenységekben.
- f) Tanulói napló vagy a kompetenciákat felsoroló eredménylista: A napló hasznos a gyengénlátó tanulónak is, hiszen jól látja, honnan hova jutott el. Itt sokat segíthet a különböző színű szöveghiemelők használata: „Tudom, hogy kell ...”, „El tudom mondani, hogy ...”, „Ez jól megy nekem ...”, „Ez sikerült ...” – zöld; „Fejlődnöm kell ...” – sárga; „Ezzel problémám volt ...” – piros; Stb.
- g) Kvalitatív és szöveges értékelés: A gyengénlátó gyermek írásos munkájára a tanár reagálhat szóban vagy írásban, a felsőbb évfolyamokon e-mailben is – ez a forma különösen kedvelt a látássérült fiatalok körében. A tanár írásos értékelése fejleszti a gyengénlátó tanuló helyesírását. Ha kézírással ír, ügyelnie kell arra, hogy betűformálása világos, írása olvasható és jól áttekinthető legyen. Bekezdések alkalmazása nemcsak könnyebben érthetővé és olvashatóvá teszi a szöveget, hanem lehetővé teszi, hogy a tanuló jobban tájékozódjon benne, és a szem megpihenjen egy kicsit a bekezdések közti területen.

A 7–12. évfolyamokra vonatkozó értékelési alapelvek és módszerek az 1–6. évfolyam értékelési alapelvein és módszerein alapulnak, az egyéni különbségeket figyelembe vevő értékelés megfelel a látássérült tanulók igényeinek.

Minden évfolyamon törekedjünk a reális értékelésre, a látássérült tanuló alul- vagy felülértékelése komoly önismereti problémákhoz vezethet. Az alulértékelés passzívvá teszi, nem mer célokat kitűzni, jóval képességei alatt teljesít az iskolában. Továbbtanulás, munkavállalás terén is bátortalaná, visszahúzódóvá válik. Felülértékelés esetén a tanuló elérhetetlen célokat tűz ki, ezért gyakran éri kudarcélmény, ami elkeseredést, dühöt ébreszt benne. Az irreális értékelés következtében a látássérült tanuló is állandó önismereti, önértékelési zavarokkal küzd, megkeseredett, elégedetlen és boldogtalan lesz.

A reális értékelés segítségével a látássérült tanuló megismeri saját lehetőségeit és korlátait, elérhető, de ugyanakkor kihívást jelentő célokat tűz maga elé, kiegyensúlyozott és pozitív beállítottságú, igyekvő emberré válik, könnyebben elfogadja az őt körülvevő világot, és az is könnyebben elfogadja őt.

8. Az egyéni megsegítés lehetőségei

Napjainkban egyre több sajátos nevelési igényű gyermek folytatja tanulmányait többségi iskolában. A gyengénlátó tanuló sikeres iskolai integrációja nagymértékben függ a gyermek személyiségétől, szocializációjától és a szülők hozzáállásától, elvárásaitól, valamint attól, elfogadják-e gyermeküket olyannak, amilyen. A gyengénlátó gyermekek nagy többsége úgy érzi, inkább az ép látásúakhoz tartozik, mint a vakokhoz. Ha a szülő, a gyermek és a tanár is elfogadja a tényt, hogy a gyermek gyengénlátó, az iskolai beilleszkedés és előmenetel sikeres lehet.

Természetesen a látássérült gyermekek között is találunk kiemelkedő, átlagos és gyenge képességű tanulókat, így akad olyan is, akinek sem szorgalma, sem magatartása nem példás, és „rossz” látására hivatkozva a feladatok alól is igyekszik kibújni. Kétségkívül jelenthetnek problémát az olvasási és írásbeli feladatok, ám az első vagy második idegen nyelv tanulása alól történő felmentésre nincs szükség, nem javasolt. A Gyengénlátók Általános Iskolája (Budapest, Debrecen) készséggel nyújt segítséget többek közt annak feltérképezésében, hogy egy gyengénlátó gyermek mely feladatokat képes, melyeket pedig nem képes elvégezni.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy minden szempontból előnyös, ha a gyengénlátó gyermek az órákon is használja meglévő látását, ezért vonjuk be a látást igénylő feladatokba is. Ezeket a feladatokat lassabban végzi ép látású kortársainál, tehát könnyen lemaradhat.

Az egyéni foglalkozások fő célja a felzárkóztatás mellett az olvasás és íráskészség fejlesztése.

A feladatlapok készítésénél tartsuk szem előtt, hogy a gyengénlátó tanulónak legalább 14-16 pontos, félkövér betűkkel nyomtatott feladatlapra van szüksége. Egy oldalra kevés feladatot tegyünk, amelyeket világosan válasszunk el egymástól! Nagyon fontos, hogy a lap ne legyen zsúfolt.

Az írásbeli munkánál nagy segítséget jelenthet, ha a tanuló egy szótárfüzetet és két gyűrűs dossziét vezet, egyet az órai munka, egyet pedig a házi feladatok számára. Ily módon lefűzheti és könnyen tárolhatja a neki készített, nagyított anyagokat is, a tanár pedig könnyen ellenőrizheti és javíthatja az írásbeli munkákat és a házi feladatokat.

A javításhoz mindig az írástól eltérő színű, általában közepes vastagságú filctollat használjunk, a piros színű golyóstoll túl halvány. A viszonylag nagyméretű hiányjel jól látható. Javításnál húzzuk alá a hibát a szövegben, de ne ott javítsuk! A javításokat (esetleg számozva) mindig írjuk ki a szöveg végére! A tanuló is így javítsa saját munkáját, ezzel a módszerrel a gyengénlátó gyermek is jól meg tudja különböztetni a helyeset a helytelentől.

Az első néhány évben mindig mutassuk meg, mit hova írjon a jegyzetébe, illetve a szótárfüzetébe. A jegyzetek és a szótárfüzet rendszeres ellenőrzése rendkívül fontos, mert a gyengénlátó gyermek egyrészt könnyen lemarad az órán, mivel nem látja a táblára írt új szavakat, kifejezéseket, így azok

nem kerülnek a szótárfüzetébe, tehát szókincse nem a kívánt mértékben fejlődik. Másrészt elsősorban emlékezetből ír, a szótárhasználat pedig nagyon nehéz feladat számára, ezért fordítsunk különös gondot mind a hagyományos, mind pedig az elektronikus szótár használatának megtanítására!

A megtanulandó szavak, kifejezések kiemelésére alkalmazzunk a tankönyvben és a munkafüzetben is különböző színű szövegkiemelőket!

Az egyéni fejlesztés során a néma olvasás mellett a hangos olvasást is érdemes gyakoroltatni a szókép és a hozzá tartozó kiejtés társítása, a helyes intonáció, valamint a kielégítő olvasási sebesség elérése érdekében.

Magasabb szinteken sokat segít a gyengénlátó tanulónak a különböző típusú tesztek (feleletválasztós, behelyettesítés) gyakorlása, amely lehetővé teszi a szövegrendezés jobb megismerését: ha tudja, milyen információt hol keressen, rövidebb idő alatt képes megoldani a feladatot.

Az egyéni fejlesztés biztosítja annak az időtöbbletnek egy részét, amelyre a gyengénlátó tanulónak az olvasási és írásbeli feladatok elvégzéséhez szüksége van, megismeri és elsajátítja a számára legelőnyösebb tanulási stratégiákat, biztosabb tudásra, nagyobb önállóságra és önbizalomra tesz szert, így teljes értékű tagja lehet a befogadó közösségnek.

9. Mintaóravázlat

KER A2 szint

Angol

Az óra célja

Szókincsbővítés, interakció és összefüggő beszéd fejlesztése

Az óra témája

Vásárlás

Eszközök

Képek, rajzok, cégtábla-imitációk, doboz, CD-lejátszó, számítógép, internet-csatlakozás

Munkaformák

Frontális, csoportos, egyéni

Módszerek

Projekt, kerekasztal, magyarázat

SNI-tanuló

Gyengénlátó tanuló

Speciális eszközök

Megfelelő nagyrítású szöveg, jól látható kép

Az óra menete

I. BEMELEGÍTÉS

Célja: átállás az angol nyelvre, ráhangolódás a témára, csoportok kialakítása

Feladat: a dobozban annyi üzlettípus (férfi-, női ruha, sportruházat stb.) cégtáblájának imitációja és az ott kapható áruk képei, rajzai találhatóak, ahány csoportot szeretnénk. Minden tanuló húz egyet. Akik a cégtáblákat húzták, a terem különböző pontján állnak, magasra tartva a cégtáblát (ha hangosan mondják az üzlet nevét, a gyengénlátó tanuló segítség nélkül megtalálja), köréjük csoportosulnak a tanulók a megfelelő rajzokkal.

II. ISMÉTLÉS

Az így kialakult csoportok szólistát készítenek a rajzok alapján, majd további szavakat gyűjtenek megadott idő alatt.

III. INTERAKCIÓ

Csoportos beszélgetés a vásárlási szokásokról, kép és megadott szempontok alapján. Minden csoportban egy tanuló olvassa fel a szempontokat a hangos olvasás gyakorlása érdekében, valamint azért, hogy a gyengénlátó tanuló se maradjon le.

IV. SZÖVEGÉRTÉS

Hallás utáni megértés; a fontosabb ismeretlen szavak és kifejezések tisztázása találgatás, esetleg magyarázat alapján. A szöveg azt részletezi, mikor, hol, milyen ruhadarabokat érdemes vásárolni. A tanulók jegyzeteket készítenek saját témájukban (sport-, férfi-, női ruha), majd összegzik a hallottakat. Győződjünk meg róla, hogy a gyengénlátó tanuló mindent leírt-e!

IV.1 A HALLÁS UTÁNI MEGÉRTÉS ÖSSZEFOGLALÁSA

A tanár becsukja a szemét, becsukott szemmel leírja az egyik csoport egyik tagjának ruházatát. Aki magára ismer, néhány mondatban ismerteti a csoport jegyzeteit, majd ő is ugyanígy leír valakit a másik csoportból, és így tovább. (A gyengénlátó tanuló képes elvégezni ezt a feladatot, mivel a gyengénlátó emberek vizuális memóriája általában igen gyakorlatias.)

V. INTERNETHASZNÁLAT

Célja: hasznos információ kiszűrése célnyelvi szövegből.

A tanulócsoporthoz egy (képzelt) háromnapos londoni kirándulásra készül.

Feladat: az időjárás kiderítése egyénileg (a gyengénlátó tanuló tanári segítséggel is dolgozhat, ha szükséges).

V.1 A keresési eredmények egyeztetése, megvitatása tanári irányítással.

V.2 Egy-egy csoport megvitatja, hogy az előrejelzés alapján milyen típusú programhoz milyen jellegű ruhát vigyenek magukkal a különböző programokhoz, és hol érdemes megvásárolni a még hiányzó ruhadarabokat. (Csoport 1: városnézés

Csoport 2: sport

Csoport 3: színház, hangverseny

Csoport 4: szállás kempingben)

V.3 Minden csoport képviselője elmondja a csoport javaslatait a tanulócsoporthoz többi tagjának, akik ellenvetéseket, további javaslatokat tehetnek, végül minden (jelen esetben 4) témában egyezségekre kell jutniuk.

V.4 Rögzítés

Minden csoport listát készít a munkája során előfordult új szavakból és kifejezésekből, majd a csoport egy tagja felírja a táblára, miközben hangosan elmondja és betűzi azokat a többiek számára. A gyengénlátó tanulóknak – ha szükséges – a következő órára elkészítjük a megfelelő nagyméretű szólistát.

V.5 Házi feladat

Fogalmazás írása az új szavak felhasználásával

Gyengénlátó tanuló: fogalmazás írása egy általa kedvelt divatcégről (pl. Levi's, Adidas stb.) – prezentáció

VI. A CSOPORTOK, MAJD A TELJES TANULÓCSOPORT ÉS A TANÁR ÉRTÉKELI AZ ÓRAI MUNKÁT. A CSOPORTOK ÍRÁSBAN IS ÉRTÉKELHETIK EGYMÁS MUNKÁJÁT.

10. Felhasznált és ajánlott irodalom

Ammerman, R. T. – Van Hasselt, V. B. – Hersen, M.: Psychological Adjustment of Visually Handicapped Children and Youth. *Clinical Psychological Review*, 1986/6. 67–85.

Dörnyei Zoltán: *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press, 2001.

Flamich, Maria: *Teaching English as a Foreign Language to Visually Impaired Slow-learners and Students with Learning Difficulties in the Vocational School*. (mimeo) Theses, ELTE BTK, 2001.

Gombás Judit: *The Importance of Teaching Accurate Writing to Blind Primary School Students*. (mimeo) Theses, ELTE CETT, 2005.

Hoffmann Rita: *Teaching English as a Foreign Language to Partially Sighted Children with Learning Difficulties*. (mimeo) Theses, ELTE BTK, 2001.

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

Jan, J. E. – Freeman, R. D. – Scott, E. P.: *Visual Impairment in Children and Adolescents*. Grune and Stratton, New York, 1997.

Molnár B.-né – Velcsey Á. – Újváry I.-né – Schiffer Cs. – Bágya F.-né – Zelenka Z. – Borhy Á. – Fogarassy E.: *Bemutatkozik a Látásvizsgáló Országos Szakértői és Gyógypedagógiai Szolgáltató Központ. „Szól a szív...”* Alapítvány, Budapest, 2000.

Paraszky Sára: *Közelről nézve a gyengénlátó gyermek*. Hilton Perkins Alapítvány, Budapest, 1994.

Rutter, M. – Taylor, E. – Hersov, L. (eds): *Child and Adolescent Psychiatry; Modern Approaches*. 3rd edn. Oxford, London, Edinburgh, Boston, Melbourne, Paris, Berlin, Vienna, Blackwell Scientific Publications, 1995.

Scholl, G. T.: *Foundations of Education for Blind and Visually Handicapped Children and Youth: Theory and Practice*. American Foundation for the Blind INC, New York, 1986.

Warren, D.: *Blindness and Early Childhood development*. 2nd edn. American Foundation for the Blind, New York, 1989.