

Inkluzív nevelés

Ajánlások beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

Szövegértés-szövegalkotás

Szerkesztette

Jenei Andrea

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
KAPCSÁNE NÉMETHI JÚLIA

Projektvezető
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető
GIFLO H. PÉTER

Lektorálta
HERNÁDI KRISZTINA
ROTTMAYER JENŐ

Azonosító: 6/211/B/4/szöv/3

© Jenei Andrea szerkesztő, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió

Borítófotó: Pintér Márta

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

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

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

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: a sulinova Kht. ügyvezető igazgatója

1134 Budapest, Váci út 37.

Telefon: (06-1) 886-3900

Fax: (06-1) 886-3910

E-mail: sulinova@sulinova.hu

Internet: www.sulinova.hu

Tartalom

Előszó	5
1. A beszédfigyelmesség legfontosabb jellemzőinek bemutatása	9
1.1 A beszédfigyelmesség fogalma	10
1.2 A beszédfigyelmeges tanuló	10
1.3 A beszéd-rendellenességek csoportosítása	11
1.4 A halmozottan beszédfigyelmeges tanuló	11
1.5 A beszédfigyelmeges, beszéd- és nyelvi fejlődésben akadályozott tanulók iskolai fejlesztése	11
1.6 Általános szempontok és elvek a tanítás során, ha az osztályban beszédfigyelmeges gyermek tanul	16
1.7 Ajánlások, ha a tanórán, az osztályban olyan beszédfigyelmeges gyermek tanul, akinek problémája nem befolyásolja közvetlenül a szövegértés-szövegalkotás kompetenciájának fejlesztését	17
1.8 Ajánlások, ha a tanórán, az osztályban olyan beszédfigyelmeges gyermek tanul, akinek problémája befolyásolja a szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlődését	18
2. Képességfejlesztés	19
2.1 A kezdő képzési szakasz fejlesztése	20
2.2 A Meixner-módszer	23
2.3 Szövegértés, szövegalkotás	24
2.4 Írás, helyesírás	27
3. Témakörök	28
3.1 A szövegértés-szövegalkotás programtervhez alkalmazható ajánlások	28
3.2 Függyöny mögött varázsláda – Báb-dráma („C” – tanórán kívüli fejlesztés)	32
3.3 Irodalmi önképző 7–12. évfolyamon („C” típusú fejlesztés). Médiaismeretek 7–9. évfolyam („C” típusú fejlesztés)	32
3.4 Szövegértés-szövegalkotás különböző műveltségterületeken	33
4. Tanulásszervezési formák	33
4.1 Kooperatív tanulási technikák	33
4.2 A differenciálás szükségessége	34
4.3 Differenciált munkaformák	34
5. Módszerek	35
5.1 A módszerek kiválasztásának szempontjai	35
5.2 A beszédfigyelmeges tanulók együttnevelése során kívánatos módszerek	36
5.3 A beszédfigyelmeges gyermekek együttnevelése során kevésbé alkalmazható módszerek	37
6. A pedagógustól elvárható magatartásformák	37
6.1 Felkészülés az integrált oktatásra	37
6.2 Magatartásformák az integrált oktatás során	37
7. A tanulócsopord nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	39
8. Eszközök	39
9. Értékelés	40

Előszó

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

olyan segítő ötletet, tanácsot találnak a pedagógusok, amelyekkel a programcsomagok felhasználását a beszéd fogyatékos tanulók egyéni speciális szükségleteihez tudják igazítani.

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

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

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

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

Hernádi Krisztina

1. A beszédfigyelőképesség legfontosabb jellemzőinek bemutatása

A beszéd a kommunikáció egy fajtája, amellyel a mindennapokban – érthető módon – nem sokat foglalkozunk. Talán épp emiatt elvesztése vagy sérülése rendkívül érzékenyen érint bennünket. A beszéd- vagy nyelvi zavarral küzdő személy a mindennapi kommunikáció során tapasztalhatja a legtöbb frusztrációt.

A legtöbb kisgyermek életében a beszéd elsajátításának és a kommunikációs képességek fejlődésének folyamata zavartalan. Az ép hallásra épülő beszédészlelés a beszédhangok, hangkapcsolatok és hangsorok felismerése akkor, amikor a jelentés még nem vesz részt a hallottak feldolgozásában. A beszédészlelés során azonosítjuk a különböző beszédhangokat vagy szótagokat, azok kapcsolódásait, illetőleg sorozatát. A beszédészlelés alapszintjei: akusztikai, fonetikai és fonológiai észlelés. Részfolyamatai: szeriális, transzformációs, vizuális és ritmusészlelés, valamint a beszédhang-megkülönböztetés. A beszédmegértés nagyságrendileg a szavak jelentésének feldolgozásával kezdődik, majd a mondatok megértése és értelmezése következik. A szöveg értelmezése a legmagasabb szint, amelynek során a hallott közlés megértésének következtében az emlékezetben korábban tárolt információk aktiválása is megtörténik. A teljes folyamatban a beszédmegértés a jelentések és az összefüggések felismerését is tartalmazza.¹

Több gyermeknek az anyanyelv elsajátításában jelentős lemaradása van. Bizonyos esetekben a gyermekek nyelvi vagy beszédbeli elmaradása része lehet más, általános fejlődésbeli elmaradásnak. Bármi is legyen a beszéd- és nyelvi zavarok hátterében, a gyermekek, akik különböző zavarral küzdenek a kommunikáció területén, gyakran lesznek frusztráltak, zavartak, esetleg mérgesek, ha nem értenek meg valamit, vagy a környezetükben lévő emberek nem értik meg őket. A kisgyermek, akinek megkésett a beszéd- és nyelvi fejlődése, olyan, mint minden másik gyermek, azonban különösen nagy erőfeszítést kell tennie a beszéd és a nyelv megfelelő elsajátításához. Az ilyen gyermek tanítója számos dolgot tehet, hogy segítse ezt a folyamatot! A beszédzavarok okainak tisztázása után a diagnózis és a fejlesztési terv felállítása, a szakszerű terápia, a sok-sok szorgalom, a megértő környezet segíthet a problémák kompenzálásában.

Általában mindenkit, akinek valamilyen beszédzavara van, a köznyelvben beszédhibásnak neveznek, függetlenül a probléma súlyosságától. A beszédhiba nem más, mint a beszédfejlődési zavar enyhe formája, amely a minél korábbi életkorban nyújtott szakszerű segítségadással javítható (ilyen pl. az egyes hangzókhoz kapcsolódó torz ejtés, vagy egy bizonyos hang mással való felcserélése: pl. kakas helyett tatas, répa helyett jépa). Ezzel ellentétben a beszédfigyelőképesség a beszédfejlődési zavar súlyos formája, amely csak intenzív és szakszerű segítségnyújtással javítható.

A sikeres élethez hatékony verbális kommunikációra van szükség. Ha a gyermek beszéde sérült, akadályozott, akkor eleve hátrányos helyzetben van a többiekhez képest. Nemcsak nehezebben fejezi ki magát, hanem nehezebben tud kapcsolatot teremteni, nehezebben tud helyzeteket értelmezni és azokban adekvátan viselkedni. A beszédfejlesztés során nő a diákok kommunikációjának hatékonysága, és nő az önbizalma is: közlékenyebbé és sikeresebbé válnak. Mindez a pozitív hatás még erősödhet abban az esetben, ha a gyermek fejlesztése, tanítása, nevelése-oktatása az együttnevelés keretei között valósulhat meg.

¹ A beszédfigyelőképesség. In: Locsmándi A.–Losoncz M.–Kőpatakiné M. M.–Vargáné M. L.: Ami a kategóriák mögött van. OKI. 2004.

1.1 A beszédfogyatékoság fogalma²

A beszédfogyatékos vagy súlyos, akadályozott beszédfejlődésű gyermek szenzoros, motoros vagy szenzomotoros problémája (megkésett beszédfejlődés, centrális diszlália, súlyos orrhangzóság stb.), illetve a beszédhibához csatlakozó tanulási és/vagy magatartási zavara miatt eltérően fejlődik. Mindez az anyanyelvi fejlettség alacsony szintjében, a beszédszervek gyengeségében, a beszédhangok tiszta ejtésének hiányában, a szegényes szókincsben, a beszédmozgásokról szerzett emlékképek felhasználásának hiányában, a grammatikai fejletlenségben, az utánzóképeség gyengeségében nyilvánul meg.

A fejlesztés az anyanyelvi nevelést középpontba állító, speciális terápiákat alkalmazó intenzív, komplex – az életkori sajátosságokat, a játékosság elvét szem előtt tartó – nevelési környezetben valósulhat meg.

1.2 A beszédfogyatékos tanuló

Beszédfogyatékos az a tanuló, akinél a veleszületett vagy szerzett idegrendszeri működési zavarok és a környezeti hatások következtében jelentős mértékű a beszédbeli akadályozottság. Ennek következtében átmeneti, illetve tartós zavarok léphetnek fel a nyelvi, kommunikációs és tanulási képességekben, a szociális kapcsolatok kialakításában. Az akadályozottság megmutatkozhat a beszédhangok helyes ejtésének problémáiban, a beszédészlelés és -megértés zavaraiiban, a beszédritmus sérülésében, a grafomotoros és a vizuomotoros koordináció éretlenségében, valamint az általános beszédgyengeséggel együtt járó részképesség-kiesésben. A különböző jellegű diszfóniák, a hangadás kóros elváltozásai szintén a beszédfogyatékoság körébe sorolhatók.

A beszédfogyatékos tanulónál a fentiek – az egészen enyhe eltérésektől az érthetetlen beszédig – minden változatban előfordulhatnak. A súlyos beszédfogyatékos tanulónál a kommunikációs nehézségek miatt különböző másodlagos pszichés eltérések (magatartási zavar) alakulhatnak ki. A fenti tünetek együttesen tanulási akadályozottságot is kiválthatnak.

Amennyiben a beszédfogyatékoság a kisiskoláskor kezdetére tartósan fennmarad, a tanuló a továbbiakban is folyamatos gyógypedagógiai ellátásra szorul.

Az iskolai oktatás, a pedagógiai, logopédiai ellátás, valamint az egészségügyi rehabilitáció a beszédbeli akadályok jellegétől függ.

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

Nagyon fontos, hogy a beszédfogyatékos kisgyermek iskolába kerülésekor a tanító kapjon tájékoztatást, vagy tájékozódjon a tanuló beszédállapotáról és saját szerepéről, feladatairól, amelyeket a mindennapi oktatás során szem előtt kell tartania. Ugyanaz a gazdag nyelvi környezet, amely segíti a megfelelően beszélő gyermekek kommunikációjának fejlődését, egyben jó környezet a beszéd- és nyelvi zavarral küzdő gyermekek számára. Mint minden más fogyatékosággal élő gyermeknek, tanulónak, úgy a beszédfogyatékos tanulónak is egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs és rehabilitációs ellátásban kell részesülnie az iskolában, ahol rendelkezni kell az ehhez szükséges személyi és tárgyi feltételekkel.

² 2/2005. (III. 1.) OM-rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelésű gyermekek iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

1.3 A beszéd-rendellenességek csoportosítása³

- a) A hangadás rendellenessége
 - Diszfónia
- b) A beszéd- és nyelvi fejlődés zavarai
 - Megkésett beszédfejlődés
 - Diszfázia
 - Beszédészlelési és beszédmegértési zavar
- c) Az artikuláció zavarai
 - Diszlália
 - Orrhangzós beszéd
 - Dizartria
- d) A beszédfolyamatosság zavarai
 - Dadogás
 - Hadarás
- e) Az olvasás- és írásteljesítmény zavarai
 - Diszlexia
 - Diszgráfia
- f) A kialakult beszéd zavarai
 - Mutizmus
 - Afázia

vagy ezek halmozott előfordulása.

(A dadogás, a hadarás, a diszfónia serdülőkorban is jelentkezhet. Különös figyelmet érdemel ebben a korban a felnőtt beszédhang fokozatos kialakulásának óvó-segítő rendszere, ennek beépítése a pedagógiai teendők sorába.)

1.4 A halmozottan beszéd fogyatékos tanuló

A beszédzavarok egy-egy tanulónál halmozottan is előfordulhatnak. A leggyakrabban a megkésett, illetve akadályozott beszédfejlődés, a komplex nyelvi fejlődési zavar jelenik meg a tünetek sokféleségével tarkítva.

Nem ritka a megkésett/akadályozott beszédfejlődés, a hadarás és dadogás együttese. Az iskolai szakaszban ennek olvasás-, írászavar-kihatása is megmutatkozik. A tünetek megjelenhetnek párhuzamosan, de előfordul a tünett váltás jól ismert jelensége is, amikor pl. a kiejtés javítását, javulását követően dadogás, hadarás lép fel. Ilyen esetekben a fejlesztési elvekre épülő terápiák tudatos alkalmazása a rehabilitáció döntő tényezője.

1.5 A beszéd fogyatékos, beszéd- és nyelvi fejlődésben akadályozott tanulók iskolai fejlesztése

1.5.1 A beszéd fogyatékos, beszéd- és nyelvi fejlődésben akadályozott tanulók iskolai fejlesztésének alapelvei, célja és kiemelt feladatai

A beszéd fogyatékos tanuló iskolai fejlesztésében, speciális nevelési igényeinek kielégítésében elsőbbséget kell biztosítani az ép beszélő környezetben integráltan történő oktatásnak a különleges gondozási igény feltételeivel is rendelkező többségi általános iskolában. Ez biztosíthatja a tanulók számára a felfelé nivellálást segítő pedagógiai környezetet.

³ Dr. Torda Ágnes: Beszédhibás gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek. Budapest, 2000.

1.5.2 A beszédfogyatékos gyermekek tanításának, nevelésének, fejlesztésének alapelvei

A beszédfogyatékos tanulók fejlesztésében törekedni kell a pszichológiai és fiziológiai tényezők összhangjára, a személyiség és a beszédműködés kölcsönhatására, funkcionális összefüggésrendszerére.

A fejlesztés legyen tudatos és tervszerű, amelynek során a beszéd állapotának felmérésétől a terápiás terv meghatározásán át a tudatos módszerválasztáson túl a komplexitás és a folyamatkövetés is megvalósul.

A módszerek megválasztásakor az életkor, a pszichikai sajátosságok, a beállítódás, az értelmi képesség, a beszédhiba típusának és súlyosságának és a korrekció adott szakaszának figyelembevétele szükséges.

Fejlesztésében meghatározó a sokoldalú perцепciós fejlesztés, amelynek során a kinezteziás (tapintásos), a hallási, a látási, a beszédmozgási benyomások egymást erősítve fejlődnek.

Fontos a transzferhatások tudatos kihasználása. Mivel a különböző beszédműveletek számos azonos, illetve közös elemből tevődnek össze, a fejlesztés a különböző átviteli megoldásokkal eredményesebbé tehető.

A beszédfogyatékos tanulók nevelése, oktatása megköveteli az egyéni és csoportos foglalkozások változatos szervezeti kereteit.

A súlyos beszédfogyatékos tanulók fejlesztése intenzív és folyamatos.

A fejlesztést a szülők támogató együttműködése segíti. A terápiában – a minél gyorsabban automatizált jó beszéd szint elérése érdekében – a tanulóval kommunikáló valamennyi felnőtt legyen partner.

1.5.3 Kiemelt fejlesztési feladatok⁴

Énkép, önismeret

A személyiség fejlesztésében hangsúlyozott szerepet kap a szociális kapcsolatrendszer kommunikációs bázisa, a kommunikációs szándék tudatos megvalósítására nevelés.

Információs és kommunikációs kultúra

Az információszerzésben, tanulásban, szociális-kommunikációs fejlesztésben az informatikai eszközök segítő szerepe kiemelkedő. A számítógép írástechnikai segédeszközként tanulási és munkaeszköz a beszéd útján nehézségekkel kommunikáló vagy diszlexiás, diszgráfias tanuló számára.

Tanulás

A tanulás során az informatikai eszközök megfelelő és tudatos alkalmazásának különösen az írás- és olvasási nehézséggel küzdő tanulók esetében van kiemelt szerepe.

Testi és lelki egészség

A nevelésnek, oktatásnak átfogó képet kell nyújtania arról, hogy a tanuló miként viszonyuljon beszédfogyatékoságához. Kiemelt feladat a tanuló motiválása beszédhibája leküzdésére, ugyanakkor felkészítése az esetleges visszaesésekre, azok kezelésére, valamint arra, hogy a maradandó tünetekkel később is együtt tudjon élni.

⁴ A beszédfogyatékos tanulók iskolai fejlesztésének elvei. In: 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek iskolai oktatásának irányelve kiadásáról.

1.5.4 Pedagógiai és egészségügyi célú rehabilitáció

A pedagógiai rehabilitáció ajánlott tevékenységformái

- Logopédiai egyéni és csoportos terápia
- Szenzoros integrációs tréningek és terápiák
- Kommunikációs tréningek
- Bábterápia
- Drámaterápiás foglalkozások

Az egészségügyi rehabilitáció formái

- Foniátriai vizsgálat és ellátás
- Gyermekneuroológiai vizsgálat és ellátás
- Pszichológiai vizsgálat, pszichoterápia
- Gyógyúszás
- Gyógytorna
- Relaxációs tréningek

1.5.5 Logopédiai egyéni és csoportos terápia a leggyakoribb kórformák esetében

A beszédfigyatekos tanuló – függetlenül attól, hogy integráltan vagy szegregáltan részesül-e az iskolai nevelésben, oktatásban – az iskolai oktatás keretében, annak részeként vesz részt a beszédtechnikai és tartalmi fejlesztését szolgáló logopédiai terápiás foglalkozáson. A beszédfigyatekosság eltérő kórformái szerint a rehabilitációs feladatok is eltérőek.

Az együttnevelés során szükséges, hogy a tanító, tanár ismerje azt a beszédzavart, amellyel az integráltan tanuló gyermek küzd. Az alábbi leírások vázlatosak, igen rövidek. Szükséges, hogy további, konkrét ismereteket szerezzenek mind az adott beszédhibáról, mind a gyermek aktuális beszédállapotáról, fejlesztési lehetőségeiről. A szakirodalom tanulmányozásán túl fontos a rendszeres kapcsolattartás a gyermek logopédusával, a problémával foglalkozó szakemberekkel, módszertani központokkal.

1.5.5.1 Diszfónia

A zöngképzés, az ún. primer hang területén megjelenő hangképzési zavar. A diszfóniások beszédéből hiányzik vagy torzult formában van jelen a zöng.

A logopédiai terápia feladata

- A tiszta egyéni beszédhang kialakítása és a folyamatos spontán beszédbe való beépítése
- A hangminőség és az anatómiai-élettani viszonyok további romlásának megakadályozása

1.5.5.2 Megkésett/akadályozott beszédfejlődés

Jellemzője, hogy az ép értelmű és ép érzékszervű gyermek beszédfejlődése 3 éves korában elmarad az életkorának és egyéni képességeinek megfelelő beszédszinttől.

A logopédiai terápia feladata:

- A beszédre irányuló figyelem felkeltése, fejlesztése
- A mozgások speciális fejlesztése
- Az aktív és a passzív szókincs bővítése
- A beszédészlelés és -megértés fejlesztése
- A prognosztizálható olvasás- és írászavar megelőzése

1.5.5.3 Diszfázia

A fejlődési diszfázia háttérében sokféle ok húzódhat meg, és sokféle tünetben, tünetegyüttesben jelentkezhet. A gyermek korai beszédfejlődésében is eltérések mutatkozhatnak. Az óvodáskorban a beszéd és a nyelv fejlődésének zavaraként írják le.

A logopédiai terápia feladata

- A beszédmegértés és a beszédképzés összetevőinek helyreállítása, ami a fejlesztési területek illetékes szakembereivel való kapcsolatban valósulhat meg
- A beszéd- és nyelvi készségek komplex fejlesztése

1.5.5.4 A beszédészlelés és beszédmegértés zavara

A beszédfeldolgozási folyamat zavaráról akkor beszélünk, ha az elhangzott közlések azonosítása korlátozott, nem pontos, megértésük bizonytalan, akadályozott, az értelmezés kérdéses, gátolt. Más szavakkal megfogalmazva: ha a gyermek az életkorának tartalmilag megfelelő verbális közlések észlelésében és megértésében rendszeresen téved, illetve a hozzá intézett megnyilatkozások egyértelmű feldolgozására nem képes, akkor a beszédészlelés és/vagy beszédmegértés zavara áll fenn.

A rehabilitációs tevékenység GMP (Gósy Mária Percepció teszttel) -diagnosztikára épül. Tartalma: célzott beszélgetések és célzott verbális feladatok megoldása egyénileg, illetve kiscsoportban.

1.5.5.5 Diszlália

A pöszesség (továbbiakban diszlália) a beszédhangok ejtésének, tisztaságának olyan zavara (ép hallás és ép beszédszervi beidegződés esetén), amelyre jellemző az adott nyelvközösség artikulációs normáitól való eltérés.

A logopédiai terápia feladata

- Olyan intenzív logopédiai terápia biztosítása már az óvodáskorban, amellyel elérhető, hogy a súlyos beszédzavar ne járjon együtt organikus eredetű olvasás- és írászavarokkal
- A beszédhangfejlesztés előkészítése
- Hangfejlesztés, rögzítés, automatizálás
- Hallási észlelés, figyelem, differenciálóképesség fejlesztése

1.5.5.6 Orrhangzós beszéd

Legsúlyosabb esetei az ajak- és szájpadhasadék következtében alakulnak ki. A szájpadhasadékkal gyakran együtt jár az enyhe fokú nagyothallás. A beszédfejlődés, majd a mondatok megjelenése is késhet, emiatt a beszéd diszgrammatikussá válhat.

A logopédiai terápia feladata

- A nyelv minden szintjére kiterjedő beszéd-, illetve nyelvi fejlesztés

1.5.5.7 Dizartria

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

A logopédiai terápia feladata

- Az artikuláció fejlesztése, ügyesítése
- Szókincsfejlesztés
- Az önbizalom erősítése

1.5.5.8 Dadogás

A beszéd összerendezettségének zavara, amely a ritmus és az ütem felbomlásában és a beszéd görcsös szaggatottságában jelentkezik. A dadogás terápiája komplex (logopédiai, orvosi, pszichológiai), egyénre szabott terv alapján zajlik.

A logopédiai terápia feladata

- A test és a beszéd szervek laza izomműködésének kialakítása
- Helyes légzéstechnika kialakítása
- Cselekvéshez kötött beszédindítás
- Relaxációs gyakorlatok
- Mozgás- és ritmus koordináció fejlesztése
- A beszéd automatizált elemeinek technikai fejlesztése és javítása
- A beszédhez szükséges motiváció megteremtése, az önismeret és önértékelés fejlesztése

1.5.5.9 Hadarás

A beszéd súlyos zavara, amelyre a rendkívüli gyorsaság, a hangok, szótagok kihagyása, a pontatlan hangképzés, a monotonia és a szegényes szókinccs a jellemző. A hadaráshoz gyakran társul könnyen elterelhető figyelem, érdeklődés.

A logopédiai terápia feladata

- A figyelem fejlesztése
- Beszédterápia, helyes légzéstechnika kialakítása
- Mozgás- és ritmuskorrekció és fejlesztés

1.5.5.10 Diszlexia, diszgráfia

a) A diszlexia a tanulási zavarok fogalomkörébe tartozó, intelligenciaszinttől független olvasási és helyesírási gyengeség. Háttérben a központi idegrendszer sérülései, organikus eltérései, érési késése, működési zavara, örökletesség, lelki és környezeti okok különböző összefonódásai találhatók meg, valamelyik dominanciájával. Általában differenciálatlan az aktív szókinccs, és gyenge a verbális emlékezet. A tanuló az új szavakat nehezen jegyzi meg, megmásítja, torzítja, jó értelmi képesség esetén új szót alkot helyette, vagy körülírja a fogalmat. Az olvasás tanulása során nehezen alakul ki a hang-betű kapcsolat, gyakori és makacs betűtévesztések fordulnak elő, a sorrendben átvetések tapasztalhatók, a hosszabb szavak áttekintése rendkívül nehéz. Hibás kombinációk, felületes akusztikus képzetek előhívása észlelhető. Nehéz a figyelem megosztása az olvasási technika és a szöveg tartalma között, pontatlan a toldalékok olvasása, lassú az olvasási tempó, gyenge a szövegértés.

A súlyos olvasás- és írászavar irreverzibilis, maradványtünetei a közép- és felsőfokú oktatásban, illetve a felnőttkorban is feltűnnek és fennmaradnak.

b) Diszgráfia esetén az írómozgásokban, azok kivitelezésében jellemző a rossz kéztartás, az íróeszköz helytelen fogása, a görcsösség. Más tananyagokban való előrehaladáshoz viszonyítva nagyon lassú az írás megtanulásának folyamata.

Az írómozgás egyenetlen, ritmusa és lendülete töredezett, az optimális mozgássor csak nagyon lassan valósul meg, emiatt fáradékonyabbak a diszgráfias tanulók.

A terápia feladatai:

- A testséma biztonságának kialakítása
- A téri- és időrelációk kialakítása praktikus és verbális szinten
- A vizuomotoros koordináció fejlesztése, gyakorlása
- A látás, hallás, mozgás koordinált működtetése

- Az olvasás, írás tanítása (szükség esetén újratanítása) lassított tempójú, nyújtott ütemű, hangoztató-elemző, szótagoló, a homogén gátlás elvét figyelembe vevő, valamint a vizuális és auditív észlelésre alapozó módszerrel
- Az olvasás, írás készségének folyamatos gondozása, fejlesztése a tanuló egész iskolai pályafutása alatt
- A kompenzáló technikák alkalmazása valamennyi tantárgy tanulása során
- Az élő idegen nyelv oktatása speciális módszerekkel, auditív megközelítéssel
- Az olvasásképtelenség esetében a tanulás segítése a szövegek auditív tolmácsolásával, gépi írással, szövegszerkesztő használatának megtanításával és alkalmazásával

1.5.5.11 Mutizmus

Választott némaság. A korábban már jól beszélő gyermek csak bizonyos feltételek mellett hajlandó megszólalni.

A logopédiai terápia feladata

- Kommunikációra serkentő pszichés légkör, helyzetek kialakítása
- Csak komplex terápiával lehetséges

1.5.5.12 Afázia

A gyermekkori afázia olyan kommunikációs/nyelvi zavar, amely a beszédfejlődés befejeződése után lép fel az agy meghatározott területeinek körülírt károsodása miatt.

A logopédiai terápia feladata

- Artikulációs mozgások ügyesítése, hangfejlesztés
- Beszédészlelés, beszédmegértés fejlesztése

1.6 Általános szempontok és elvek a tanítás során, ha az osztályban beszédfogyatékos gyermek tanul

- Beszéljen lassabban a pedagógus (így könnyebb a gyermek beszédészlelése és beszédértése)!
- Egyszerű, érthető, áttekinthető mondatokban beszéljen a pedagógus!
- Kerülje a tartalom nélküli verbalizmusokat!
- Mindig pontos, nyelvileg azonos tartalmú utasításokat adjon azonos típusú feladatoknál!
- Ha a gyermeknek nem motoros beszédzavara van, akkor verbalizáltassa, ismételtesse minél többet!
- A diszláliás, dizartriás, gátlásos dadogó vagy hadaró, elektív mutista gyermeket ne beszéltesse a pedagógus!
- A diszlexiás, diszgrafiás gyermeket inkább szóban, és ne írásban értékelje!
- A nem helyesírás értékelésére szánt (pl. fogalmazás, elemzés, nyelvtani szabályok számonkérése, környezetismeret, földrajz, biológia stb.) írásbeli dolgozatokban ne javítsa a helyesírási hibákat!
- Az alsóbb osztályokban a beszédfogyatékos gyermekek többsége – még – nem rendelkezik másodlagos magatartási problémákkal. Gyakran csendben ülnek, mintha figyelnének. Többször győződjön meg a pedagógus a gyermek figyelmének aktuális állapotáról és a hallottak megértéséről!

1.7 Ajánlások, ha a tanórán, az osztályban olyan beszéd fogyatékos gyermek tanul, akinek problémája nem befolyásolja közvetlenül a szövegértés-szövegalkotás kompetenciájának fejlesztését⁵

1.7.1 Ha a beszéd fogyatékos gyermek diszfóniás

A hangadás rendellenességei egyre gyakoribbak a kisiskolás gyermekek között. A diszfónia (rekedtség) hátterében sokszor szervi okok állnak, de egyre gyakoribb, hogy a gyermek helytelen vagy túlfokozott hangképzése okoz maradandó szervi változásokat a gége izomzatában és a hangszalagok működésében.

A diszfónia kezelésére minden esetben komplex (orvosi, logopédiai, szülői, pedagógiai) terápiára van szükség. A pedagógus feladata a gyermeket olyan helyzetbe hozni, amikor normál hangerőt használva, nem kiabálva, hangszalagjait erőltetés nélkül használva tud beszélni. Teremtsen nyugodt, feszültségmentes környezetet. Ha látja, hogy a gyermek izgul, izmai megfeszülnek szóbeli válaszadás közben, akkor ne beszéltesse a gyermeket. Ha lehetséges, teremtsen lehetőséget arra, hogy a beszéd fogyatékos tanuló olyan párral vagy csoportban tevékenykedjen, amely személyiségének megfelel, ahol a többiek meghallgatják, és nem kell túlkiabálnia őket. Ha elkerülhetetlen a gyermek szóbeli ki-kérdése, megkérdezése, történjen kétszemélyes helyzetben.

1.7.2 Ha a beszéd fogyatékos gyermeknek artikulációs zavarai vannak

A részleges, néhány hangra kiterjedő diszlália (pöszeség) és az orrhangzós beszéd nem jelent problémát a szövegértési-szövegalkotási tevékenységben. A gyermek egyéb készségei, képességei nem térnek el a többi gyermek készségeitől, képességeitől. Az orrhangzós (rhinofóniás) beszédű gyermekek műtétei, kórházi ápolása mindenképpen nyomot hagynak a testi és lelki fejlődésükben. Közösségben fokozott figyelmet, törődést igényelnek. A pedagógus feladata, hogy a gyermek közösségbe illeszkedését támogassa, segítse kortárs kapcsolatainak alakulását. Ugyanez érvényes azokra a pösze gyermekekre, akiket zavar beszédhibájuk.

1.7.3 Ha a beszéd fogyatékos gyermek beszéd folyamatossága zavart

A dadogás általában a súlyos beszéd fogyatékosok körébe tartozik. Intenzív logopédiai és pszichoterápiás kezelést igényel. Többnyire kísérő tünetek, együttmozgások (görcsök, grimaszok) is megjelennek, amik a testi és lelki feszültség jelei. A beszéd-rendellenesség a szerzők szerint a dadogó gyermek egész szociális közérzetét uralja. Vannak olyan gyermekek, akiket annyira zavar dadogásuk, hogy emiatt megszólalni sem akarnak. Másokból a megakadások dühöt, agressziót válthatnak ki. Mindezek a személyiségproblémákon túl jellemző, hogy a gyermek fél kimondani azokat a szavakat vagy hangokat, amelyek számára nehézséget jelentenek, ezért kerüli ezeket, más szavakkal helyettesíti, így kommunikációja elsivárosodik.

Ebben a helyzetben a pedagógus feladata olyan nyugodt, „laza” osztálytermi légkört és tanár-diák viszonyt kialakítani, ami a dadogó gyermek személyiségfejlődésének a leginkább kedvező. Igyekeznie kell kerülni a stresszhelyzeteket, a szereplést kívánó helyzeteket. Támogatnia és erősítenie kell viszont minden verbális megnyilvánulást, ami a dadogó gyermektől érkezik (pl. el akar mondani egy szabályt, bizonyítást stb.).

A hadarás a beszédtempó felgyorsulásában, és egyenetlenségében jelentkezik. Ez a gyorsaság és egyenetlenség a gyermek más tevékenységeiben, a tanulásban és viselkedésében is megnyilvánulhat. Gyakran nem fejeznek be szavakat vagy mondatokat. Ezért a hadaró gyermek, ha tudja a szabályt alkalmazni, de a végét nem pontosan mondja el, mert le hagyja az utolsó toldalékot, válaszát fogad-

⁵ Dr. Salné Lengyel Mária (szerk.): Logopédia. OM, Pilisborosjenő, 2004

juk el helyesnek. A hadaró gyermek írásképe is rendezetlen lehet, dolgozatok írásánál ezt ne vegyék figyelembe.

1.7.4 Ha a beszédfogyatékos gyermeknek a kialakult beszédében jelentkeznek zavarok

Az elektív mutizmus néha iskolába kerülés idején is felléphet. A korábban megfelelően beszélő gyermek bizonyos szituációkban, feltételek között vagy egyes személyeknek nem szólal meg. A gyermek dönti el, hogy kit vesz be kommunikációs körébe. A probléma hátterében környezeti, pszichés ártalmak feltételezhetők. Általában hosszan tartó, intenzív logopédiai és pszichológiai ellátást igényel. A nem beszélő gyermek tudásszintje csak speciálisan állapítható meg. Számonkérése írásban történjen! A páros és csoportmunkánál a pedagógus törekedjen a megfelelő társak megtalálására! Ha van baráti kapcsolata, akkor azt preferálni kell. A pedagógusnak törekednie kell a harmonikus, kiegyensúlyozott kommunikációra és beszélgetésre serkentő családi légkör kialakítására. Minden esetben kérjen segítséget a gyermek logopédus és pszichológus terapeutájától!

Az afázia tünetei a sérülés helyétől és kiterjedésétől függően mások lehetnek. Az afázia tünetei és a tanórákon lehetséges kezelése hasonlítanak a fejlődési diszfázia, a beszédészlelés és beszédmegértési problémát mutató gyermekekéire.

1.8 Ajánlások, ha a tanórán, az osztályban olyan beszédfogyatékos gyermek tanul, akinek problémája befolyásolja a szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlődését

A szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlesztését leginkább a hadarást, a beszéd- és nyelvi fejlődés zavarait, valamint az olvasás- és írásteljesítmény zavarait jellemző tünetek befolyásolják. Ezek közül a legfontosabbak az alábbiak:

1.8.1 A hadarás tünetei

- Gyér szókinccs
- Diszgrammatizmus
- Rossz ritmuskészség
- Felgyorsult, egyenetlen beszédtempó
- A figyelemkoncentráció gyengesége
- A verbális emlékezet kialakulatlansága
- A szövegalkotási nehézségek, a figyelmetlenség, felületesség – a beszédhez hasonlóan – az olvasás formai oldalát is érintik
- Az írás formai oldalára az olvashatatlanság, csúnya, kusza írás, áthúzások jellemzőek.
- A szöveg olvasását és a szövegértést tovább nehezíti pl. az ékezhelyhiány, időtartam-jelölési hiba, ismétlés, betűk, szótagok, szavak kihagyása, felcserélése, a szóvégek elhagyása, a szóösszevonás, ismétlés.

1.8.2 A beszéd- és nyelvi fejlődés zavarainak (diszfáziának, általános pöszeségnek, beszédészlelés, beszédmegértés gyengeségének) tünetei:

- A gyermek nehezen tanul új szavakat.
- A gyermek keveset beszél, de gesztusokkal, mimikával, testbeszéddel jól kifejezi magát.
- A gyermek beszéde szokatlan, saját képzésű szavakat használ, szókinccse szegényes.
- A gyermek egyszerű mondatokban fejezi ki magát, ebben is előfordulnak nyelvtani hibák, pl. az igeragozás, igeidő, igemód helytelen használata.
- A gyermek artikulációja hibás.

- A gyermek a tanult új szavakat nem használja a beszédben.
- A gyermek által használt szavakban, kifejezésekben gyakran előfordul, hogy a szavakhoz hangoikat, toldalékokat hozzáragaszt, vagy elhagyja azokat.
- A gyermek időnként kedvetlen vagy türelmetlen, mert mások nem értik, hogy mit szeretne kifejezni, közölni, kérni.
- A gyermek mozgása ügyetlen, különösen az eszközhasználatban (pl. nem szeret és nem tud rajzolni).
- A gyermek domináns kézhasználata az iskoláskor elejére is kialakulatlan.
- A gyermek ritmuskészsége rossz.
- A gyermek térben, síkban, saját testén rosszul tájékozódik.

1.8.3 Az olvasás- és írásteljesítmény zavarainak tünetei

- A gyermek feltűnően lassan olvas.
- A szavak, szövegek olvasásában hibákat követ el: betűket, szótagokat vagy szavakat felcserél, kihagy-lehagy, betold vagy hozzátold.
- Összefüggő szövegek olvasásában kimaradnak mondatok, sorok.
- Olvasásban, írásban előforduló hibái állandóan változnak.
- Az újratanított betűk alkalmazásában ismételten bizonytalan.
- Az olvasott szöveg értésében kombinációk, következtetések segítik.
- Az olvasott szöveg megértése mozaikos.
- Az olvasott szöveget egyáltalán nem érti.
- Írásban előforduló hibái: betűk kihagyása, felcserélése, betoldása.
- Írómozgása, test- és kéztartása nem megfelelő.
- Írásképe kusza, rendetlen.
- Írása gyakorlatilag olvashatatlan.
- Betűformái és betűkapcsolásai szabálytalanok.
- Írásban nem követi és nem tartja a vonalhatárokat.
- Írástempója túl lassú.
- Írásában hasonló hibák fordulnak elő, mint az olvasásban.
- Írásában nem alkalmazza a tanult és ismert nyelvtani szabályokat.

(Részletes ajánlások a Képességfejlesztés és a Témakörök című fejezetekben található.)

2. Képességfejlesztés

„Egyre nyilvánvalóbb tény, hogy a gyermekek egész iskolai pályáját, majd munkaerő-piaci esélyeit is befolyásolja, hogy a közoktatás kezdeti szakaszában az oktatás intézményei mennyire járulnak hozzá készségeik, képességeik megfelelő fejlődéséhez.” (A kezdő képzési szakasz fejlesztési koncepciója.) Szükséges a tanuláshoz való kompetenciák fejlesztése, hiszen ez a sikeres életpálya és az élethosszig tartó tanulás feltétele. Alapképességek, -készségek fejlesztése mellett kiemelt fontosságú – különösképpen, ha az osztályban SNI- (sajátos nevelési igényű) gyermek is tanul –, hogy együttműködési készséget, toleráns attitűdöt, rugalmasságot, nyitottságot alakítsunk ki a gyermekekben. Ehhez fontos a tanító, tanár részéről az a szakmai megújulás, aminek alaptézise a kompetenciaalapú tanítási-tanulási folyamat melletti elkötelezettség.

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

6–10 éves korban befejeződik az anyanyelv elsajátítása. A gyermekek – ha nincs problémájuk az anyanyelv elsajátítási folyamatában – gyakorlottá válnak a mindennapi beszédben, megtanulnak írni, olvasni. Ha a gyermeknek problémás volt a beszédtanulása, akkor nehézségek jelentkezhetnek az iskolai tanulásban is. Ennek oka egyrészt egy mennyiségi elmaradás (kisebb, kevésbé választékos szókinccs), másrészt egy minőségi elmaradás (helytelen, kialakulatlan grammatikai viszonyok alkalmazása, az absztrakt fogalmi gondolkodás gyengesége, emlékezeti problémák, stb.), amiket a tanulónak az iskolai tanulással párhuzamosan pótolnia vagy kompenzációs mechanizmusokkal helyettesítenie kell. A kezdő szakasz alapozó készség-, képességfejlesztő funkciójának prioritását ma már senki sem vitatja. Az anyanyelvi kompetenciák személyre szabott fejlesztése mellett törekedni kell a teljesítményeket megalapozó más képességek, rész-képességek területén a megfelelő fejlettségi szint elérésére. A figyelmi, emlékezeti, észlelési, mozgási és orientációs képességek deficitese működésének javítása nem elhanyagolható. Enélkül a beszédfogyatékos tanuló az olvasás- és írástanulásban nem éri el a kívánt eredményt. A megfelelő módszerek, speciális fejlesztő feladatok kiválasztásában a beszédzavarral küzdő gyermek logopédiai terápiáját végző gyógypedagógus nyújthat segítséget. Az ő iránymutatása alapján hasznos, ha egyéni fejlesztési tervet készítünk. Biztosítsunk lehetőséget arra, hogy a tanuló egyéni felzárkóztató foglalkozásokon vegyen részt!

A beszédfogyatékos gyermek szövegértésének jellemzői

- Korlátozott, szituatív (beszédhelyzetre, ismert jelenségekre, gesztusokra támaszkodik a beszédértésben)
- Bizonytalan, elmaradott (2/3-uknál)
- A mondatértés elmaradott (kb. 75%-uknál)
- Jellegzetes mondatmegértési nehézségek a feltételes szerkezet, a birtokos szerkezet megértésében, az időviszonyok azonosításában
- A szövegértést nehezítik a szókinccsbeli problémák: az időviszonyok nyelvi megfeleltetése, a múlt idejű feltételes szerkezetek felismerése, a szokatlan szórendű tagadás, a névutó téves azonosítása, a melléknévi igenév jelentésének hibás értése, stb.⁶

2.1 A kezdő képzési szakasz fejlesztése

2.1.1 A különbségek felmérése

Az első osztályba kerülő beszédfogyatékos gyermek megismerése a tanév megkezdése előtt célszerű. Ismerős családi környezetben, helyzetben, a szülő támogató jelenléte mellett könnyebb a gyermek nyelvi készségeinek, képességeinek megfigyelése. Szeptember végéig, ha szükséges, egyéni fejlesztési tervet készítsen a tanító, amelyek tartalmazzák az alábbiakat:

- Mozgásfejlesztés (nagy- és finommotorika, egyensúly)
- A téri és időorientáció fejlesztése
- A testvázlat, önismeret fejlesztése
- A szenzomotoros koordináció fejlesztése
- A grafomotorium (írásmozgás) fejlesztése
- Tárgyi modalitások (színek, formák, nagyság) integrálása

⁶ Gósy Mária: A hallástól a tanulásig. NIKOL Kkt., Budapest, 2000.

- A szerialitás fejlesztése
- A vizuális és auditív percepció fejlesztése
- A helyesejtés, fonémahallás fejlesztése, hang-betű egyeztetési gyakorlat, szókincsbővítés
- Nyelvi és kommunikációs készségek, fejlesztése
- A tanulás alapképességeinek fejlesztése
- A figyelem (terjedelem, tartósság, megosztás, átvitel) fejlesztése
- Az emlékezet (rövid és hosszú távú – látási, hallási) fejlesztése
- A megértés (fogalomalkotás, lényegkiemelés, összefüggések, logikai felismerés) fejlesztése
- A problémamegoldás (konkrét, absztrakt gondolkodás, analógiák) fejlesztése
- Hatékony tanulási technikák (tanulási stratégiák, stílusok) kialakítása
- A tanulási motiváció felkeltése, fenntartása

A tanulók egyéni terápiás terv alapján, rehabilitációs órakeretben, gyógypedagógus, logopédus közreműködésével, szakmai irányításával kapnak segítséget. A fejlesztő munkát a már meglévő készségekre, képességekre építve, a gyermek önbizalmának folyamatos pozitív megerősítése mellett lehet eredményesen végezni. A gyermeket meg kell nyerni a fejlesztéshez, mert az átélt kudarcok következtében beépült elkerülő magatartást át kell fordítani. Tapasztalja meg: a tanulás lehet öröm és sikerélmény is. A beszéd fogyatékos gyermek értékelése mindig szöveges, pozitív elemeket tartalmazó értékelés legyen, amelyben a saját képességeihez mért eredményeket kell kiemelni („hozzáadott érték”).

2.1.2 A szegregálódás csökkentése

A beszéd fogyatékos tanuló passzív és aktív szókincsé kisebb, verbális észlelése, figyelme, emlékezete, beszédértése, beszédének nyelvtani viszonyai kialakulatlanok. Ez a tanulásban igen nagy hátrány. Ha a hátrányokat nem kompenzáljuk, a hiányokat nem pótoljuk egyéni logopédiai terápiával, rehabilitációs órák keretében és a tanórákon (egyéni differenciálás szükségessége), akkor a gyermek leszakadása, szegregálódása erősödik. Szükséges a beszédében sérült gyermeknek hosszabb fejlesztési, fejlődési időtartamot biztosítani a megfelelő készségek megalapozására. A beszéd fogyatékos gyermek fejlesztésére a heterogén tanulási csoportok megfelelőbbek (lásd később, a Munkaformák fejezetben).

2.1.3 A személyiség egészének fejlesztése

A beszédében sérült gyermek fogalmi gondolkodása nagyon merev lehet. Az új fogalmak, ismeretek tanítása éppen ezért csak tapasztalati megalapozottsággal, a szemléletesség általános pedagógiai elvének fokozott érvényesítésével lehetséges. Nagyon jó, ha a szemléltetés során a hallás, látás, tapintás érzékszerveit is fejlesztjük, az ezekből érkező érzéketi benyomásokat összekapcsoljuk, integráljuk, és így alakítjuk ki az új fogalmakat. Ez a diszlexiaveszélyeztetett gyermekek (az összes beszéd fogyatékos gyermek ide tartozik) olvasástanításának is egyik legfontosabb alapelve. A gyermek hallja a hangot, látja a betűt, a betű képét lejárja, papírfecnikből, fonalból megragasztja, grízből kiszórja, a hanghoz kapcsolódó ajak- és nyelvállást tudatosítja, és ezeket összekapcsolva tanulja meg a hang és betű kapcsolatát.

Célszerű az SNI-gyermekek együttnevelésekor a tantárgyi integráció alkalmazása. A mozgás, a zene, a vizuális és a kézműves tevékenységek, a drámajáték és a konkrét tananyag tartalom összefonódása nagyon hasznos. Ezáltal könnyebben valósulhat meg a tevékenység alapú oktatás a gyakorlatban (pl. projektek szervezése).

2.1.4 Az olvasás, szövegértés, szövegalkotás szintjének emelése

A beszédfogyatékos gyermek olvasás-írás tanulását befolyásoló képességek, készségek

- Pontatlan artikuláció, paraláliák (hanghelyettesítések)
- Gyenge verbális észlelés, hangzódifferenciálás
- Gyenge szeriális észlelés
- Irányzavar, relációs szókincs megértésének, használatának gyengesége, hiánya
- Gyenge fonológiai tudatosság
- Szűkös szókincs, szótalálási nehézség
- Jellemzően tömondatok használata vagy információtartalom nélküli bőbeszédűség
- Gyenge vizuális percepció
- Gyenge intermodális integráció (látott, hallott dolgok összekapcsolása)
- Gyenge figyelem és emlékezet
- Gyenge motorikus készségek (nagy- és finommozgás problémái)

Ajánlások

- Az olvasás és írás tanulására fordított idő jóval hosszabb legyen.
- Késleltetett írástanulás szükséges, kellő grafomotoros előkészítés után.
- A nem megfelelően működő részképességek (téri orientáció, nagy- és finommozgás, ritmusérzék, szerialitás stb.) fejlesztése a tanórákon is kiemelt jelentőségű legyen. A beszédfogyatékos gyermek együttnevelése esetén a pedagógus naponta 5–10 percet fordítson a tanulók beszédészlelésnek, beszédértésének fejlesztésére. A Gósy Mária Percepciók diagnosztikára épülő programcsomag játékos feladatai, vagy a Sindelar-terápia hallási észlelést és figyelmet fejlesztő feladatai kicsit átalakítva csoportosan, párban is nagyon jól alkalmazhatók.
- Az alapozó időszakban a beszédfogyatékos gyermek játékosan tanuljon meg szótagolni (szavakat bontson szótagokra tapsolással, koppantással, és szótagokból tudjon szavakat szintetizálni) és betűzni (szavakat hangokra bontani, hangokból szót összerakni). Ha a gyermek részesült diszlexiaprevenációs terápiában, akkor a gyakorlatokat már ismeri, tudni fogja, de gyakorlása akkor is mindenképpen fontos.
- Célszerű lenne az első tanévet végig csak a betűtanításra, -kapcsolásra, szótagolásra fordítani, és a második tanévben gyakorolni csak a folyamatos tempójú olvasást.⁷
- A harmadik tanév előtt nem javasolt az idegen nyelv írásbeliségének tanítása. (Egyes szerzők szerint hallás után akár több idegen nyelvvvel is ismerkedhet a gyermek, ha a beszédészlelése és beszédmotorikája kialakult.)
- A pedagógus fontos feladata az olvasás iránti motiváció felkeltése és fenntartása. A beszédfogyatékos gyermek önismerete, önbecsülése önértékelése szinte minden esetben fejlesztésre szorul.

2.1.5 A gondolkodási képességek fejlesztése

A beszédfogyatékos gyermekekre jellemző lehet a gondolkodás merevsége. Egyik tárgyról vagy gondolatmenetről nehezen vált át a másikra. Ez a tanulásban kétféle nehézséget jelent. Egyfelől a sok egyforma gyakorlás lemerevíti a funkciót: a gyermek ezután csak úgy tudja megoldani a feladatot, ahogy azt eddig gyakorolta. Ebből következően a több gyakorlást sokoldalú, változatos formában kell megvalósítani. Másfelől jellemző, hogy a gyermek emlékezetébe erősen bevészódik a saját maga által ejtett hiba. Így fontos, hogy a hibákat megelőzzük azzal, hogy pl. pontos instrukciót adunk, vagy felhívjuk a tanuló figyelmét a gyakran előforduló hibalehetőségekre, így az utólagos javítás elkerülhető.

⁷ Csabay Katalin: Az áldiszlexia mint korunk járványveszélye. Fejlesztő Pedagógia, 1999. (különszám)

Abban az esetben, ha mégis javításra kerül sor, azt azonnal tegyük meg, és a hibát radírozással tüntessük el! A tanuló előtt csak a jó szöveg maradhat.

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

2.1.6 A motiváció erősítése

A megfelelő olvasás-írás tanulás iránti motiváció feltételei a beszédfigyatekos gyermeknél:

- Megfelelő tanár-diák viszony
- Megfelelő diák-diák viszony
- Érezze, hogy megértik, segítik, de nem korlátozzák!
- Motiváló tanulási környezet kialakítása
- Megfelelő értékelési módszerek alkalmazása
- Játékos módszerek alkalmazása stb.

2.2 A Meixner-módszer

A beszédfigyatekos gyermekek olvasás-írás tanításakor érdemes diszlexiaprevenciós olvasástanítási módszert alkalmazni. Leginkább a Meixner-féle olvasástanítási módszer ajánlott. A beszédfigyatekos gyermekek tanításánál alapvetés, hogy a hangoztató-elemző-összetevő módszerű olvasást tanítsák. Az anyanyelv-elsajátítás szintje és az olvasás szintjének összevetése azt mutatja, hogy a nyelv és az olvasási nehézség között szignifikáns a kapcsolat. Elsősorban a beszédészlelési folyamat függ össze az olvasástanulással. Jellegzetes a verbális, rövid idejű memória csökkent, zavart működése és a figyelemkoncentráció problémája. Számos kísérlet igazolta, hogy a nem megfelelő időben kialakult agyfélteke-dominancia, kézdominancia összefügg az anyanyelv elsajátításával, és összefüggést mutat a diszlexiával.

2.2.1 A módszer fő jellemzői

- Sok eszközt használ.
- Olyan olvasástanítási módszer, amelyben a betűtanítás elnyújtott, más módszerű.
- Célja a mély és erős alap készítése a biztos, értő, örömteli olvasás kialakítására.

2.2.2 A módszer alapelvei

- *Az apró lépések elve:* Az alacsony nyelvi kompetenciájú gyermeknek több, kisebb lépcsőfokon kell átlépkednie, ezért nem szabad tanítás közben gondolati ugrásokra kényszeríteni.
- *A hármasszociáció elve:* Nem elég a látott és hallott betűt összekapcsolni, szükséges a hang kiejtéséhez szükséges artikulációs mozgás kialakítása.
- *A homogén gátlás kiküszöbölésének elve:* A hasonló dolgokat gyakrabban felejtjük el, tévesztjük össze, és nehezebben hívjuk elő őket. A homogén gátlás általános tanulási gátlás. Első osztályban leginkább a betűtanításban és a szavak felejtésében, keverésében nyilvánul meg. A diszlexiás gyermek érzékenyebb erre.
- *A beszédfigyatekos gyerekek hibáinak „leelözése”:* A figyatekossággal gyakran együtt jár a gondolkodás merevsége, ami azt jelenti, hogy a gyermek nehezen tud a gondolkodási folyamatokban váltani. Célszerű többféleképpen a műveleteket, betűket stb. gyakoroltatni. Figyelni kell arra is, hogy a gyermek ne ragadjon meg saját hibáinál, ezért igyekezni kell első osztályban úgy tanítani, hogy ne kövessen el hibát, ha mégis elköveti, akkor tüntessük el; a gyermek radírozzon!

- A sokféle gyakorlás elve: A szemléltetőeszközökön keresztül konkrétabbá kell tenni az olvasást, betűtanítást.

A Meixner-módszer az első hónapot (ha szükséges, még hosszabb időt) előkészítő gyakorlatokra, készség-, képességfejlesztésre fordítja. Célja a téri tájékozódás fejlesztése (irányok, tájékozódás a hármas vonalközben, névutók, helymeghatározás), beszédfejlesztés (ajakmozgás megfigyelése, szó-kincs bővítése, mondatalkotás fejlesztése), ritmus fejlesztése stb. A betűtanítás sorrendjében fő cél a Ranschburg-féle homogén gátlás elkerülése, ezért a hasonló betűket nem tanítja egymás mellett, és a hasonló betűpár tanításakor elhagyja az előző betűt. A magánhangzókat a szájtartás hívóképével tanítja. A mássalhangzókat hangutánzással, mesemondással kapcsolja össze. A mesében hallott hang és a betű képeinek összekapcsolása történik meg. A betűtanítás során ellenőrizni kell a hang ejtésének tisztaságát. A módszer fontos feladata a zöngés, zöngétlen közötti különbség érzékeltetése. Az összeolvasás tanításakor első lépésben a magánhangzóhoz kapcsolja a mássalhangzót, majd a mássalhangzóhoz a magánhangzót, végül két mássalhangzó között található a magánhangzó. A szavak olvasása szótagtáblázat segítségével történik.

A beszéd fogyatékos gyermekek írástanítása során fontos az előkészítés. Fejleszteni kell a gyermek nagymozgásait, finommotorikáját. A késleltetett írástanulás alkalmas a betűelemek megtanítására, begyakorlására is. A betűírás tanítói bemutatással történik, füzetbe csak akkor írnak, ha az írólapon, a munkafüzetben és a szélesebb vonalközben már biztosan írják a betűket. Három betűt megismerve elkezdődik a tollbamondás. Eleinte mindig meg kell beszélni, hogy melyik betű hol „lakik” (elhelyezés a hármas vonalközben). A gyerekek mindig javíthatnak, radirozhatnak. A szavak írásánál hárombetűs szavakat, majd kettő + kettős szavakat írnak. A gyerekek mondhatják félhangosan azt, amit írnak.

2.3 Szövegértés, szövegalkotás

2.3.1 A szövegértés képessége

A beszéd fogyatékos gyermek szövegértése a beszédhiba típusától függetlenül általában nem megfelelő. A probléma gyökere a verbális észlelés és figyelem alacsony szintjében keresendő. A beszéd-észlelés kialakulatlansága egyre több gyermeknél (ha nem beszéd fogyatékos, akkor is) megfigyelhető. Ezeknek a gyermekeknek a mondatmegértése is zavart, így szövegértésük is problémás lesz. Feltételezhető, hogy nehézségeik lesznek az első osztályban az olvasás, írás elsajátításában is.⁸

A magyar diákok 48%-a szövegértési problémával küzd. Ennek okai a következők lehetnek:

- A gyermek kialakulatlan beszéd- és nyelvi struktúrával érkezik az iskolába.
- A különbségeket figyelmen kívül hagyó oktatás nem alkalmas a gyermekek optimális fejlesztésére.
- Az első osztályban számos olvasás-írás tanítási módszer nem megfelelő az egyre nagyobb számú beszédészlelési-, beszédmegértési problémás gyermekek számára.
- Szociológiai helyzetből adódó hátrányok
- „Bizonyos idő eltelte után az iskola a szövegértést, benne az olvasást és a szövegalkotást megszerzett készségnek-képességnek tekinti, gyakran csupán mechanikus eljárásaként végezteti a tanulókkal.” (Szövegértés-szövegalkotás, szakmai koncepció)

2.3.3 A szövegértési képesség fejlesztésének célja

- A kreatív nyelvhasználat előtérbe helyezésével az integrált magyartanítás megvalósulása
- Az anyanyelvi kompetencia fejlesztése
- A megfelelő szövegértés-szövegalkotás fejlesztésével hatékony kommunikációs képességek fejlesztése

⁸ Dr. Gósy Mária: Mondatmegértés 6 éves korban: ép és zavart folyamatok. Fejlesztő Pedagógia, 1999. (különszám)

A beszéd-fogyatékos gyermekek szövegértésének feltétele a megfelelő beszéd-megértés. A beszéd-megértés alapja az elhangzott üzenet, amely a nyelvre jellemző szabályokat tartalmazza. A nyelvi és egyéb ismeretek befolyásolják a megértési folyamatot. A beszédet hallgató számára a legfontosabb, hogy a hallott üzenet tartalmát, vagyis jelentését birtokolja. Ez akkor következik be, ha a feldolgozandó nyelvi tartalom megfelel a hallgató nyelvi kompetenciájának, vagyis a gyermek az életkorának megfelelő üzenetet hall, és az életkorának megfelelő nyelvsajátítási szintnek megfelelően tudja kódolni. Ellenkező esetben a folyamatban zavar keletkezik, és a megértés nem jön létre.⁹

A beszéd-megértéssel kapcsolatos esetleges problémák hosszú ideig rejtve maradhatnak, mivel a gyermekek sokféle kompenzációs stratégiát használnak zavart vagy elmaradott folyamatműködések ellensúlyozására. Gyakran a közvetlen környezet sem veszi észre a gyermek ilyen jellegű nehézségeit, sokszor csak a tanulási problémák kapcsán derül fény erre. A beszéd-fogyatékos gyermeknél azonban mindig számolni kell a beszédészlelés, beszédértés gyengeségével.

2.3.4 Az olvasás, beszédészlelés, szövegértés kapcsolata¹⁰

Az olvasás igen szoros kapcsolatban van az anyanyelvvél. Feltétele a megfelelő szintű nyelvi tudás, ezen belül is a beszédészlelési és beszéd-megértési folyamatok ép működése. Az időviszonyok zavart észlelése jelentkezik a beszédhangok megkülönböztetésének képességében, a szavak mondaton belüli elhangzási sorrendjének felismerésében, felidézésében is. A beszéd-megértési zavar olvasásértési és értelmezési problémákat okozhat.

Az olvasás terén háromféle probléma jelentkezik:

- Technikai probléma
- Az olvasottak megértésének problémája
- A kettő együtt

A csak beszédészlelési nehézséggel küzdő gyermek olvasástechnikája gyenge, de olvasásértése jó. A gyakorlatban azonban az a tapasztalat, hogy ezek a gyermekek annyi energiát, figyelmet fordítanak az olvasás technikai részére, a dekódolásra, hogy közben a tartalomra, összefüggésekre nem tudnak figyelni. (Kétféle folyamatot képtelen egyszerre működtetni.) A verbális beszéd-megértésben gyenge tanuló olvasásértése gyenge. Előfordulhat, hogy mégis jó eredményeket produkál, aminek feltételezhető oka a rendszerint lassú olvasási tempó, illetve a vizuális megerősítés, ami segíti a felsőbb beszéd-feldolgozási szint működését. Akiknél a teljes folyamat rosszul működik, azoknál technikai és értés-beli nehézséget is tapasztalhatunk.

Fejlesztési koncepció:

12 éves olvasás- és írástanítási program, amely kedvező a beszéd-fogyatékos gyermekeknek is, sokféle-képpen tudjon olvasni a gyermek, olvasási stratégiák kialakítása.

2.3.5 Olvasástanítási és szövegértés-fejlesztési koncepció

A koncepció az olvasást szövegértési, spontán-automatikus tevékenységnek fogja fel. A beszéd-fogyatékos gyermekek, főleg a diszlexiások esetében ez nem így van. Olvasásuk talán soha nem lesz automatikus tevékenység, és az olvasott szöveg megértése is (a beszéd-fogyatékoság súlyosságától és a szöveg nehézségétől függően) valamennyire nehezített marad. A logopédiai terápia abban az esetben, ha beszéd- és szövegértési probléma is jelentkezik, nemcsak az olvasás technikáját javítja, hanem a gyermek beszéd- és szövegértését is fejleszti. A diszlexiás gyermek számára nem jelenthet problémát az irodalmi és a köznyelvi kommunikáció eltéréseinek érzékelése. Érzékeli tudja ezeket, de gyakran a

⁹ Dr. Gósy Mária: Mondatmegértés 6 éves korban: ép és zavart folyamatok. Fejlesztő Pedagógia, 1999. (különszám)

¹⁰ Gósy Mária: A hallástól a tanulásig. NIKOL Kkt., Budapest, 2000.

köznapi kommunikációs helyzetekben sem tudnak jól tájékozódni. Az irodalmi kommunikáció – legyen az egy színdarab vagy film megtekintése, vagy egy könyv elolvasása – még inkább gátolt.

A szövegértési program előnye a beszédfogyatékos gyermekek integrált oktatásában, hogy nagy figyelmet fordít az ok-okozati viszonyok, az általánosító állítások és az alátámasztó részletek, a szövegépítő gondolati párhuzamok és ellentétek, s más hasonló szövegszervező mozzanatok felismerésére. A szövegértési és szövegalkotási tevékenységeket tanulástechnikai feladatokkal egészítik ki, amelynek alapelve a differenciált képességfejlesztés. Nagyon fontos a beszédfogyatékos gyermekek tanítása terén is az a fejlesztési koncepcióban megfogalmazott gondolat, hogy: „Annak a megtanítása a feladat, hogy tudjuk, mi az, amit nem tudunk, értünk, s azt honnan érthetjük meg.”

A diszfázia, afázia vagy más beszéd-rendellenességek következményeként kialakult olvasási nehézséggel küzdő, valamint a diszlexiás gyermekek számára csak egy olvasási stratégia létezik. Ez pedig a következő: minél kevesebb hibával, minél gyorsabban elolvasni a szöveget. Ezért nem elvárható tőle, hogy különböző olvasási stratégiákat használjon különböző stílusú szövegek olvasásakor. Legtöbbször a bonyolultabb szövegezésű vagy hosszabb alkotásokat fel kell nekik olvasni. A túl sok, túl bonyolult olvasnivaló az amúgy is alacsony szintű olvasási motivációt még inkább leépítené.

2.3.6 Jellemző-e a beszédfogyatékos gyermekre a jó olvasási stratégia?

- A súlyos beszédfogyatékos diszfáziás, hadaró, diszlexiás gyermek nincs birtokában azoknak a tudásoknak, amelyek a feladat szerkezetének jobb megismerésében, a folyamat tudásban és a fel-tételismeretben jelennek meg.
- Az olvasási stratégia megválasztására nem motiváltak, hisz céljuk csak annyi, hogy „túl legyenek” az olvasáson.
- A diszfáziás, diszlexiás gyermek csak hosszú terápiás folyamat után lesz birtokában annak a metakogníciós képességnek, hogy olvasás közben észrevegye, ha valaminek nincs számára értelme. Ezért nem is használ korrekciós olvasási stratégiákat. Sokszor, ha észreveszi a hibát, akkor sem olvassa újra, vagy kér segítséget. Egyrészt amúgy is lassúbb, mint a többiek, másrészt szégyelli ezeket a problémákat.
- A feladat elemzésének képessége a fentiekből következően nem kialakult. A következő teendő kijelölése gyakran a pedagógus feladata kell, hogy legyen.
- A beszédfogyatékos vagy diszlexiás gyermekek nem rendelkeznek stratégiarepertoárral. Jó, ha egy megfelelően működő stratégiája van, és ha megtanulja az olyan korrekciós olvasási stratégiák alkalmazását, amelyek segíthetik a megfelelő szövegértést.

A beszédfogyatékos gyermekek számára megfelelőbb az irodalomtanításról és nyelvi nevelésről a koncepcióban megfogalmazott feladatokhoz, célokhoz igazított tantárgyi integrációs és új fókuszokat megnevező tanulási mód. Az 5. osztályos beszédfogyatékos gyermek idői tájékozódása nem kialakult, nehezen tudja elképzelni az irodalmi alkotások készítésének idejét. A tematikai és poétikai fókusz alkalmazása ezért számukra is jobb. Fontos viszont időszalagon elhelyezni az írók és költők műveinek alkotási idejét, hogy az időben való tájékozódás képessége fejlődjön. Így az elhangzott dátum valamilyen konkrétumhoz kapcsolódva felidézhet benne bizonyos korokat, és az alkotás megszületésének körülményeire így könnyebben tud következtetni. Szerencsés az anyanyelv- és irodalomtanítás összekapcsolása. A beszédfogyatékos gyermek sérült beszéde és anyanyelvi készsége nehezíti a nyelvtan külön tanulását. A nyelvtani fogalmak így jobban kapcsolódhatnak konkrét ismeretekhez, tanuláskor nem csak elvont fogalmi rendszer kialakítására korlátozódik.

2.3.7 Ajánlások a beszéd fogyatékos gyermek szövegértésének-szövegalkotásának differenciált fejlesztésére

- Ha lehet, a kötelező olvasmányokat nézze meg filmen vagy színházban.
- A könyvek végigolvasatása helyett könnyen érthető, értelmezhető részeket olvasson!
- A szókincs, a fogalmi gondolkodás gyengesége miatt csak az „alap” irodalmi és nyelvtani fogalmak használatát kérjük tőle. A definíciók bemagoltatása nem célravezető, gyenge verbális emlékezete miatt ugyanis hamar elfelejti a tanultakat. Törekedni kell a fogalmak aktív szókincsbe való beépítésére és gyakorlati alkalmazásra.
- A gondolkodás merevsége miatt a beszéd fogyatékos gyermeknek nehéz más szempontból átgondolnia, írnia, megfogalmaznia adott történetet. Kezdetben hasonló jelentésű, de más hangulatú szavak gyűjtését, majd mondatok átalakítását kérje tőle a pedagógus. Így apró lépésekkel képessé teheti egyszerű, rövid szövegek átalakítására. Minden próbálkozást buzdítani kell.
- A költői képekben való gondolkodás nehezített, csak a szavak konkrét jelentését értik. Szimbólumok, költői képek tanításához sok és részletes magyarázat, szemléltetés, bemutatás szükséges.
- Nagyon sok beszéd fogyatékos gyermek igen jól fejlett esztétikai érzékkel rendelkezik. A műélvezet, az alkotásokban való gyönyörködés, örömszerzés olyan érték, amit a pedagógusnak mindenképpen ki/fel kell használnia a tanítási folyamatban.
- A beszéd fogyatékos, diszlexiás, diszgrafiás gyermekek olvasási teljesítményét, olvasásértését befolyásolja a tipográfia. Célszerű ugyanazzal a betűtípussal és a számára megfelelő betűnagysággal írt szövegeket adni.

2.4 Írás, helyesírás¹¹

A hallottak leírása jelenti az írást. Az adott nyelv szabályainak, törvényszerűségeinek összessége a helyesírás. Az írás tehát a hangok és az azoknak megfelelő betűk összehangolása. A helyesírás bizonyos, néha a hangzásnak ellentmondó vagy a hangzásból nem következő írásszabályok érvényesítése. Ha a kiejtés szerinti írásban téved a gyermek, betold vagy kihagy betűt, vagy a szavak elejének vagy végének a határát nem érzékeli, akkor az írás gyengeségéről beszélünk. Helyesírási probléma akkor diagnosztizálható, ha a gyermek a szóelemzés, a rövidítés és/vagy a hagyományörző elv alkalmazásában téved. Az sem mindegy a diagnosztizálás és a terápia kiválasztásának szempontjából, hogy másoláskor, tollbamondáskor vagy önálló szövegalkotáskor jelentkeznek a gondok. Nagyon ritkán fordul elő, hogy az írás problémája önmagában, az olvasási zavar nélkül jelentkezik.

Mindezek után a diszgráfia az írás, helyesírás zavara, amely gyakran – de nem feltétlenül – társul diszlexiához. Részben hasonló tévesztések fordulnak elő, mint az olvasásnál (betűcsere, -helyettesítés, -fogyasztás, -szaporítás, sorrendcserék és jelentésváltoztatás), de ezeken túl jellemzőek az írómozgás elégtelenségéből adódó hibák is. (Az írásképek kusza, rendetlen.) Tempója lassú, írásban nem alkalmazza a tanult és ismert nyelvtani szabályokat.

¹¹ Gósy Mária: A hallástól a tanuláshoz. NIKOL Kkt., Budapest, 2000.

3. Témakörök

3.1 A szövegértés-szövegalkotás programtervhez alkalmazható ajánlások

Az „A” típusú, tanórákon történő fejlesztéshez alkalmazható konkrét segítségek, ha az osztályban beszédfogyatékos gyermek tanul. Az alábbi gondolatok más tananyagtartalmakhoz kapcsolva is érvényesek.

3.1.1 Ötödik évfolyam

Első fejezet: Otthon – A beszélgetés résztvevői; grammatikai személyek

Ötödik osztályban a beszédfogyatékos gyermek szövegértése – ha addig megfelelő terápiában részesült –, csak kis mértékben tér el társaitól. Ha nem kapott megsegítést, vagy a gyermek súlyos diszfáziás vagy diszlexiás, akkor szövegértése és szövegalkotása jelentős mértékben elmarad az ép gyermekekétől. Ebben az esetben a hallott és olvasott rövid családtörténetek megértése és rekonstruálása nehezített számára.

A lakásleírás készítését egy együttes vázlatírás után ne írásban kérjük tőle, hanem magnókazettáról, vagy videofilm készítésével bízunk meg. Hétköznapi dialógusok eljátszására képesek. A hadaró és dadogó gyermeket ezekre a dialógusokra fel kell készíteni. Ha a gyermeknek súlyos beszédgátlása van, akkor nem kérhetjük tőle az ilyen játékokban való részvételt. Jó lehetőség ezekben a játékokban tanítani a személyes névmásokat, a tegezés és magázás formáit.

Második fejezet: Állatkerti séták

Mind az ajánlott tevékenységek, mind az ismeretek, tananyagtartalmak alkalmasak a beszédfogyatékos gyermek figyelmének, motivációjának felkeltésére. A gyűjtőmunkában aktívan részt tudnak venni. Rövid, szöveges összefoglaló készítésére kellő felkészítés után képesek.

Diszgráfiás gyermektől nem elvárható, hogy írásban adjon be minden leírást. A megfelelő témák kiválasztásával a tanár döntse el, melyek azok a szövegek, amelyeket írásban kér, és melyek azok, amelyeket magnókazettára felmondva is elfogad a gyermektől. Megfelelő tanár-diák-kapcsolat esetén megbeszéléssel is történhet. A diszlexiás és diszgráfiás gyermekek nagyon fontos segítőeszköze a számítógép. Minden írásbeli munkájukat számítógépes szövegszerkesztéssel adhassák le!

Az ÁKOT-technika (előzetes áttekintés, kérdések feltevése, elolvasás, tanulás) megtanulására fokozott figyelmet kell fordítani.

Harmadik fejezet: Kapcsolatok – Harmadik személyű névmások, határozottság

A diszlexiás, a diszgráfiás és súlyos beszédfogyatékos gyermekektől nem elvárható a jellemzőkészítés, a helyszínelírás és az ellentétezésre épített leírás. Ezek helyett gyűjtsenek jellemzéseket, helyszínelírásokat, és írják ki belőle a számukra fontosnak tartott szavakat, adatokat!

A szövegalkotásban és a névszói csoportok gyűjtésében a tanult idegen nyelvvel való összevetés sok esetben nem lehetséges, hiszen ezeknek a gyermekeknek nagy része az idegen nyelv tanulása alól mentesítve van.

A különböző irodalmi és nyelvtani fogalmak tanulása hosszabb időt igényel. Célszerű fogalomtárat készíteni, készíttetni a beszédfogyatékos gyermekekkel.

Negyedik fejezet: Vissza a meséhez! – Események és résztvevők

A meseírás nem elvárható tevékenység a beszédfogyatékos gyermektől. Csoportmunkában részt vehet ebben a folyamatban. Önállóan csak összefüggő képsorozatokról írjon rövid meseszerű törté-

netet! A diszlexiás, diszgráfiás gyermekeknek általában jó ötleteik vannak, ezeket azonban nem tudják megfelelő nyelvi formába önteni. Hiányos mondatok pótlásával vagy megkezdett mondatok befejezésével meg lehet bízni.

Ötödik fejezet: Varázsbirodalmak I. – Petőfi Sándor: János vitéz

A beszédhibás gyermekek többségénél megfigyelhető, hogy az ok-okozati összefüggéseket nem veszik észre. Ezért a János vitézben szereplő összefüggések feltárásában segítséget kell számukra adni.

A szerialitásukban gyenge gyermekek az események időrendi sorrendbe állításakor segítséget igényelnek. A diszlexiás gyermekek lényegkiemelő felolvasásra nem képesek. A dadogó, hadaró gyermek előzetesen kapja meg azokat a részeket, amelyekből meg kell tartani a felolvasást, mert ha fel tudnak készülni, akkor a beszédprobléma nem vagy csak kismértékben jelentkezik.

A hasonlatok metaforákká alakítása analógiásan nagyon jól tanítható, de beszéd fogyatékos gyermekeknél a homogén gátlás miatt az oda-vissza alakítás együtt nem lehetséges. Vagy metaforát alakítson hasonlattá, vagy hasonlatot metaforává!

Az ütemhangsúlyos verselés megérzése a ritmuskészség gyengése esetén nem lehetséges, helytelen hangsúlyozással olvashatják, mondhatják a verset.

Hatodik fejezet: Varázsbirodalmak II. – J. K. Rowling: Harry Potter vagy E. Kästner: Május 35.

Az 5. osztályos beszéd fogyatékos gyermek csak szülői segítséggel tudja elolvasni a könyveket. Célszerű, ha nemcsak a szülő olvassa, hanem a tanuló is. Mindennap olvasson pár oldalt. Naplóbejegyzés, levél, egyéb alkotások írása számítógépen kérhető, vagy diktafonról lehallgatva értékelhető. Minden írásban leadott munkát értékeljen a pedagógus pozitívan, a megfelelő segítség megadása mellett, a jó gondolatokat kiemelve.

Hetedik fejezet: Az én mesekönyvem

Ebben a projektmunkában a beszéd fogyatékos gyermek készségei, képességei szerint a mesegyűjtésben és illusztrálásban mindenképpen részt tud venni.

3.1.2 Hetedik évfolyam

Első fejezet: Kisfiúk és nagyfiúk

Az ajánlott tevékenységek között a megszakításos tanári felolvasás során kifejeleti jóslatok alkotására a beszédészlelési, beszédértési probléma esetén a gyermek nem képes. Ha a felolvasás közben a megfelelő részeket megkapja, akkor megfogalmazásuk lehetséges.

Gyakran tapasztaljuk, hogy ha a beszéd fogyatékos gyerekeknek két, szórendjében más, de ugyanazokat a szavakat tartalmazó állítást mondunk, a gyermek nem érti, nem éri a kettő között lévő különbséget. Ezért fontos és jó fejlesztési lehetőség a programtantervben is szereplő szórenddel való kísérletezés.

Második fejezet: Nevető irodalom

Az ironia megérzéséhez, megértéséhez kialakult beszéd-, szöveg- és helyzetértési, -értelmezési képesség szükséges. Másképp a gyermek nem érti, hogy a kimondott szavak, mondatok mögöttes jelentést tartalmaznak. A beszéd fogyatékos gyermeket segíti a hangsúlyozott metakommunikáció ezeknek a helyzeteknek az értelmezésében. A viccek, anekdoták gyűjtése, leírása nem jelenthet problémát (a másolás hosszú terápiás folyamat után általában jól megy a beszéd fogyatékos gyermekeknek).

Szócikk, paródia és egypercesek írása nem elvárható.

Nyelvi hibákat a beszéd fogyatékos gyermek olvasva nem, hallva is csak segítséggel talál meg. Könnyebb nekik két vagy több állítás közül a vicces–nem vicces, helyes–hibás mondatok kiválasztása.

A szóalkotási módok közül az összetétel a legkönnyebb számukra, hiszen a logopédiai terápiában ez sokszor előforduló feladat. A szóképzés és rövidítés nehezebb. Ha lehet, egyszerre csak egyféle szóalkotási módot tanítsunk a beszéd fogyatékos gyermeknek. Ebben a témakörben nagyon jól használható lehet az év elejétől gyűjtött „aranyköpések” rendszerezése.

Harmadik fejezet: Pletyka és tömegkommunikáció

Az ajánlott tevékenységek és az ismeretek, tananyagtartalmak is elvárhatók az írásbeliséggel kapcsolatos, előzőekben leírt megkötések figyelembevételével.

Negyedik fejezet: Poétaiskola

A nem megfelelő ritmuskészséggel rendelkező gyermek a versritmusról, az időmértékes verselésről saját tapasztalat alapján nem fog tudni helyes fogalmi képet alkotni. Szükséges, hogy a pedagógus vagy egy-egy gyermek példáján tapasztalja meg ezeket.

A versek memorizálása nehézséget okozhat a beszédében gátolt gyermekeknek. Egy-két versszak megtanulásánál ne kérjünk többet tőle!

Ötödik fejezet: Harry Potter és a titkok kamrája

Az írásbeli megkötések érvényesek, de elsajátítható tananyagtartalmakat tartalmaz.

Hatodik fejezet: Itthon vagyok

A régi és mai nyelvi eszközök, a mai nyelvben is használatos régies alakok megértése, gyűjtése nehézséget okozhat a beszéd fogyatékos gyermeknek. Ha lehet, ezeket a tananyagtartalmakat hagyjuk ki a tanítási-tanulási folyamatból.

Az archaikus verselésű alkotások megértését mindig ellenőrizni kell. Előfordulhat, hogy szavaként, szó szerkezeti egységekként meg kell magyarázni a vers jelentését. A beszéd fogyatékos gyermekek szókinccse sokkal kisebb, mint kortársaiké, archaizmusokat pedig biztosan nem tartalmaz.

Hetedik fejezet: Más lettem

A lényegkiemelés képességének tanítása nagyon fontos, hiszen az olvasott szöveg mint egy massa jelenik meg a beszéd fogyatékos gyermek tudatában. Ha megtanítjuk a szövegek kellő feldolgozására, a lényegkiemelésre, a vázlatírásra, akkor ezzel minden más tantárgy tanulását megkönnyítjük számára.

Nehézséget jelenthet még mindig, hetedik osztályban is, a jelöletlen ok-okozati viszonyok felismerése és a következtetések megfogalmazása.

3.1.3 Kilencedik évfolyam

Első fejezet: Beavatás

A szövegalkotási fókusz tartalmazza a történetek más nézőpontból való elmondását, átírását. Ha a beszéd fogyatékos gyermek a 9. évfolyamon még mindig súlyos beszédészlelési, beszédmegértési problémával küzd, akkor számára ez nem lehetséges, hiszen gondolkodásának rigiditása, fogalmi, szimbolikus nyelvi készségének fejletlensége ezt a fajta, más szempontból való látásmódot és megfogalmazást nem teszi lehetővé.

Második fejezet: Eposz és komikus eposz

A szövegértési fókusz az információ keresése verses szövegekben. A diszlexiás, diszgráfiás gyermekek prózai szövegeket is nehezen olvasnak, verses szövegeket még inkább. Információkat megkeresni ezekben csak akkor tudnak, ha az információra vonatkozóan megfelelő szempontokat adunk, vagy megmondjuk, hogy melyik versszakban, melyik sorokban keresse az információt.

Harmadik fejezet: A Biblia és az irodalom – A nyelvi tevékenység mint világalapítás és mint kapcsolattartás

A szövegalkotási fókuszra, az archaikus szövegek modernizáló átírására a beszéd fogyatékos gyermek nem képes. A súlyos diszlexiás gyermek ezeket sem elolvasni, sem megérteni nem tudja. A bibliai szövegek olvasásakor, értelmezésekor hasznos, ha a szöveg modern változatát kapja meg.

Ez a fejezet nagyon sok tartalmat és fogalmat tanít, célszerű ezekből a legfontosabbakat megtanítani és kérni.

Negyedik fejezet: Konfliktusos drámák

A szövegalkotási fókuszban szerepel a vádbeszéd, védőbeszéd írása, tartása. Dadogó és hadaró tanulók, ha kellően felkészülnek egy ilyen játékra, és az előre megírt szövegtől nem térnek el, akkor brillírozhatnak ezekben a szerepekben. A többi beszéd fogyatékos gyermek az előre megírt beszédeket csak nehezen tudja emlékezetében rögzíteni, ha spontán történik a játéksituáció, akkor pedig nem tudnak gyorsan, könnyedén a másik gyermek kérdéseire válaszokkal reagálni.

Ötödik fejezet: Ars poeticák

Az ajánlott tevékenységek között szereplő ars poeticák átfogalmazása prózai receptté, utasítássá és leírássá nem elvárható tevékenység a beszéd fogyatékos gyermektől.

Hatodik fejezet: Anekdotikus epikai hagyományunk

A beszéd fogyatékos gyermek a különböző irodalomtörténeti vélemények összevetésére nem lesz képes. A közvetett tér- és időmegjelölés azonosítását nem fogja tudni.

Az anekdota egyszerű történetté csupasztásával azonban bármikor megbízhatjuk.

A cselekményben jelképes tárgyak keresését nem kérhetjük tőle, a jelképes tárgyak jelentését el kell mondani, meg kell magyarázni neki. Ezeknek keresése csak akkor lehetséges, ha leírjuk, körülírjuk magát a tárgyat, és ennek alapján történik a megkeresés.

Hetedik fejezet: A nyelvtan alapfogalmai – A szerkezeti elemzés módszerei

A nyelvtani alapfogalmak tanításakor tényleg csak alapfogalmakat taníthatunk a beszéd fogyatékos gyermeknek. A cél minél kevesebb fogalom tanítása, minél több konkrét tapasztalattal alátámasztva.

Nyolcadik fejezet: A csavargó alakja a művészetben – Egy toposz értelmezése

Nem elvárható a súlyos beszéd fogyatékos gyermektől, hogy nyelvi tényezőket azonosítson, és olvasott szövegeket eltérő körülményeknek megfelelően alakítsa át a szövegalkotás során; hogy metaforikus és szó szerinti kijelentések között különbséget tudjon tenni; és hogy illusztrációk alapján leírást, illetve rövid történetet készítsen.

Salinger és Kerouac könyveinek megértése biztosan gondot okoz a beszéd fogyatékos gyermeknek.

3.2 Fügöny mögött varázsláda – Báb-dráma („C” – tanórán kívüli fejlesztés)

A báb- és drámajáték a beszédfogyatékos gyermekek motiválására, kommunikációjának fejlesztésére nagyon jó alkalmat kínáló tevékenységek. Képességeihez mérten aktív részesei lehetnek ezeknek. Feltétele a szituáció, mese, tartalom szövegének megértése. Ehhez a beszédfogyatékos gyermek kapjon tanári segítséget! A gyenge verbális emlékezetű gyermeknek egy-egy megtanulandó szöveg memorizálására legyen több ideje. A báb- és drámajáték szituációi cselekvést, aktív részvételt követelnek, hatékonyan fejlesztik az érzékszerveket, a kifejezőkészséget, a kreativitást, az emlékezeti tényezőket, a figyelmet és ezen keresztül az egész személyiséget. Remek lehetőséget adnak az együttműködés fejlesztésére.

A báb- és drámajátékokon keresztül a beszédgátlásokkal küzdő gyermekek is olyan viselkedési bátorságra tesznek szert, amely biztonságot nyújt számukra, megkönnyítve a kapcsolatfelvételt, kapcsolattartást. Gazdag eszköztáruk lehetővé teszik, hogy a beszédzavarban szenvedő tanuló is örömmel, sikeresen vegyen részt az ilyen jellegű feladatokban. Dadogóknál a rehabilitációs terápia hangsúlyos eleme a bábjáték, amely oldja a beszédgátlásokat, hiszen a gyermek ilyenkor nem önmagát adja, hanem „valaki más” szerepébe bújik, ezáltal csökken a kommunikációs feszültség.

A módszer alkalmazásának kezdeti időszakában ne vagy csak kis mértékben korigáljuk a hibákat! Értékeljük pozitívan, ha a beszédproblémával küzdő gyermek, beszédgátlásaival birkózva, olykor bátoritanul is, de részt vesz a játékokban.

Dramatizálásnál, bábozásnál ne osszuk ki automatikusan a szerepeket arra gondolva, hogy például a súlyos pösze tanulót megkímélve a helyzettől, egy néma szereplő bőrébe bújtatjuk. Élünk a „szerepmegajánlás” lehetőségével. Erős motiváló hatása van!

A beszédfogyatékos gyermek bizonyos tartalmakat csak hosszabb tanulási, tapasztalatszerzési folyamat után képes elsajátítani, és vannak olyanok is, amelyekre egyáltalán nem képes. A diszlexiás, dadogó, hadaró, diszfáziás gyermek nem tud részt venni a közös felolvasásban. Előzetesen kapja meg a szöveget, hogy be tudja gyakorolni. A párbeszédre, szituációkra való felkészülésben kapjanak megfelelő segítséget, hiszen az ezekben megélt kellemetlen helyzetek a beszédgátlást fokozhatják. Szöveges improvizációba a dadogó gyermeket nem célszerű bevonnai, mert az ismeretlen izgalmi helyzetek megakadásainak számát növelhetik. Ezekben a helyzetekben a hadaró gyermek beszéde felgyorsulhat, még ritmustalanabbá, így érthetlenebbé válhat. A báb- és drámajátékhoz való írott szövegek alkotásába bátran bevonhatók – a diszgráfias kivételével – a beszédfogyatékos gyermekek. A diszlexiás gyermektől nem elvárható követelmény a helyesejtés. Legyen beszéde tagolt és a problémájának adekvátan érthető!

3.3 Irodalmi önképző 7–12. évfolyamon („C” típusú fejlesztés)

Médiaismeretek 7–9. évfolyam („C” típusú fejlesztés)

A programtervben leírt tartalmak, módszerek, munkaformák hasznosak és alkalmasak a beszédükben sérült gyermekek fejlesztésére. Az egyéni fejlesztési lehetőségeket minden esetben meg kell ragadni. Használni kell ezeket arra, hogy a gyermek anyanyelvi kultúrája fejlődjön, szókinccse gazdagodjon, a „világban” való tájékozódása eredményesebb legyen.

Az Irodalmi önképzőkör tematikájában szereplő művek elolvasása, értelmezése, a műben lévő jelentésrétegek feltárása biztosan gondot fog okozni a beszédfogyatékos gyermeknek. Ezért válassza ki a tanár azokat a műrészleteket, amelyek könnyebben értelmezhetőek! Az értelmezésben, feldolgozásban adjon segítséget! Hasznos olyan tanulópár kiválasztása, aki ebben segíteni tud. A beszédfogyatékos gyermek kapjon az írásban és szóban elkészítendő feladatokhoz kulcsszavakat vagy közösen elkészített vázlatot! Az elkészült „anyagokat” nézzék át és javítsák, mielőtt beadásra vagy felolvasásra kerülne! Nagyon sokszor megfigyelhető probléma, hogy a beszédfogyatékos gyermek gondolatait

nem tudja leírni. Agrammatikus mondatait felolvasva sem veszi észre, nem érzí a hibát. A hibák javítása a pedagógus feladata. A javítás során adjon mondatjavaslatokat, amelyekből a gyermek választhat. Eleinte ezek a mondatok helyes mondatok legyenek, később egy helyes és egy helytelen közül válassza ki azt, ami a szövegbe illik.

Nagyon jó motiváció és fejlesztési lehetőség a tanulási környezet kiszélesítése. Sokszor a tanulási problémás gyermekek már attól is jobban teljesítenek, hogy nem az iskolában kell ezt tenniük.

A Médiaismeretek című fejlesztés biztosan nagy motiváló erővel bír majd a tanítás során. Tartalmi, módszerei elfogadhatók a beszéd fogyatékos gyermekek együttnevelésében is. A programtanterv gyakorlatiassága, a tanár-diák kapcsolat bizalmi viszonyra válása és az értékelés eredménycentrikusságtól való elhatárolódása a tevékenységek alkalmával – mindez jó lehetőség a tanuláshoz való pozitív viszony kialakítására.

3.4 Szövegértés-szövegalkotás különböző műveltségterületeken

A szövegértési-szövegalkotás kompetenciájának fejlesztése minden tantárgy tanulásában alapvető feladat. Fejlettségi szintje befolyásolja a tananyag megtanulásának sikerét. A beszéd fogyatékos gyermek együttnevelése során kiemelt fontossággal bír, hiszen a beszéd fogyatékos-sággal mindig együtt jár a típusától, súlyosságától függő beszédészlelési, beszédmegértési probléma. A beszédében sérült gyermek más műveltségi területeken való szövegértésének-szövegalkotásának fejlesztése, ellenőrzése, értékelése csak a fent leírtak és a tanuló egyéni képességeinek megfelelően történhet. A gyermeket tanító minden pedagógusnak ismernie kell a gyermek szakvéleményét, egyéni fejlesztési tervét, készségeinek-képességeinek aktuális állapotát. Csak ezek ismeretében és figyelembevételével, a műveltségi területnek megfelelő szókincs birtokában, a stílus ismeretében várható el a gyermektől pl. ismeretterjesztő szövegek megértése, alkotása. Célszerű minden tárgy tanulásához fogalomtárat készíteni, a kulcsszavazás és a vázlatírás technikáját megtanítani. A diszgráfias gyermek feladatait, beszámolóit szóban adja elő; a dadogó, hadaró, diszfáziás, diszlexiás gyermek írásban, számítógéppel elkészített munkákat adjon le.

4. Tanulásszervezési formák

4.1 Kooperatív tanulási technikák

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

Az integrált oktatásban a frontális osztálymunkát, a hozzá kialakult téri elrendezést fel kell váltania a kooperatív tanuláshoz mindenképpen szükséges olyan téri kialakításnak, ami a gyerek-gyerek közötti kommunikációt lehetővé teszi. A tanterem téri elrendezését a hagyományos módtól eltérően kell kialakítani. Az asztalok és székek elrendezésével olyan térformát kell kialakítani, ahol mód van 3-4 főnek együtt dolgozni, párban és egyénileg is tanulni.

A csoport minden tagjának célja, hogy mindenki megtanulja a tananyagot egyéni képességei szerint. A csoportcél és egyéni cél összhangját kell megteremteni. A csoportmunkát mindig valamilyen közös tevékenység, problémafelvetés, információszolgáltatás előzi meg. A munka végén egyéni képességekre szabottan ellenőrzik, értékelik saját munkájukat. Nagyon fontos, hogy a beszéd fogyatékos ta-

nuló is megtanulja saját feladatait ellenőrizni, és saját munkájáról beszámolni és értékelni. Megjelenik a differenciált számonkérés és értékelés. Beszámolnak a többi csoport előtt is az elvégzett munkáról.

A jól működő csoportmunka feltételei:

- Optimális csoportlétszám
- Heterogén csoportösszetétel
- Szerepek kiosztása

4.2 A differenciálás szükségessége

A differenciálás lényege a tanítási-tanulási folyamat tanulókhöz történő hozzáigazítása. Szükségességét a tanulók különbözősége indokolja. Eltérő készségeik, képességeik, tudásuk szerint a tanulókat csoportokba kell sorolni, és ezzel megteremteni a differenciálás alapjait. A differenciálás megszervezésének első fázisa a tanulók megismerése, hasonlóságuk és különbözőségük megfigyelése.

A megfigyelés szinterei: az „A”, „B”, „C” típusú fejlesztések egyaránt lehetnek.

4.3 Differenciált munkaformák

4.3.1 Egyéni munka

Egyéni sajátosságokhoz alkalmazkodva történik a feladatok meghatározása. A kiemelkedő vagy feltűnően lemaradó tanulók, az integráltan oktatott beszédfogyatékos tanuló tudásszintjének megfelelően különböző feladatokat, a hasonló sajátosságokkal rendelkező tanulók pedig azonos feladatot kapnak (differenciált rétegmunka). A tanulásirányítás során az egyes gyerekek tanulási sajátosságainak figyelembevétele áll a középpontban.

4.3.2 Páros munka

A páros munka a kooperációs együttműködés legegyszerűbb típusa, a csoportmunka előzetes formájának tekinthető. A munkaforma lényege a közös tevékenység, gondolat- és tapasztalatcsere.

A párkialakítás formái:

- Tanítói kijelölés
- Szabad párválasztás
- Játékokkal (pl.: párkeresők)

A páros munka fajtái:

- Azonos képességű tanulók alkotnak párt.
- Különböző képességű tanulók ún. tanulópárt alkotnak.
- Véletlenszerű párkialakítás

4.3.3 Csoportmunka

A csoportmunka a differenciálás szempontjából a legfejlettebb munkaforma. A tanulói csoportmunka páratlan jelentőségű a tanulókkal végzendő ismeretsajátítási és képességfejlesztési tevékenységek differenciálásában. A közvetlen tanítási célokön kívül csoportmunkával eredményesen fejleszthetünk olyan személyiségvonásokat, mint pl. az együttműködési képesség, a közös feladatvállalás, a kockázatvállalás, a munka megosztásának, a probléma, a feladat megszervezésének, a különböző taneszközök felhasználásának, alkalmazásának a készségei és képességei.

A csoportokban végzett munka – amikor a csoportok azonos feladaton dolgoznak – előkészítése a differenciált csoportmunkának.

A differenciálás elemei fokozatosan kiegészíthetik a közös feladatvégzést. A fokozatok a következők lehetnek:

- Mennyiségi differenciálás: A feladatok tárgyi-logikai szempontból azonosak, de mennyiségileg eltérők.
- Azonos feladatok forgószínpados megoldása: Ebben a formában minden csoport elvégzi a feladatokat.
- A feladat azonos, csak a feldolgozás módja eltérő.
- Azonos munka, de kiegészítve csoportonként külön feladatokkal.
- Differenciált munka, de kiegészítve azonos feladatokkal.
- A csoportok a téma más-más részével foglalkoznak: Az óra anyaga önállóan tanulmányozható részekből áll, amelyeket logikai szálak fűznek össze.
- A csoport a kapott feladatot egymás között egyénekre bontja tovább.

A csoportképzést a pedagógusnak körültekintően, tudatosan kell végeznie, a feldolgozandó tananyagnak, elérendő tanulási célnak megfelelően. Kialakíthat homogén és heterogén csoportokat, illetve bizonyos esetekben a spontán csoportkialakítás is megengedett.

A csoportkialakítás formái:

- Tanítói kijelölés (megfigyelés, diagnosztizáló mérések alapján)
- Szabad csoportválasztás
- Játékokkal

Az eredményes, sikeres tanórai munka feltétele a csoportok megfelelő kialakítása, a párok megválasztása. A feladat ismeretében el kell döntenünk, hogy mi a csoportképzés fő szempontja. A tudásszint, az egyéniség, a várható produkció – mind lehetnek a csoportalakítás meghatározó tényezői. Néha akkor járunk el helyesen, ha a beszéd fogyatékos gyermek mellé olyan párt választunk, aki türelmes, empatikus személyisége által segít. Más esetben akkor lehet eredményes a közös munka, ha egy jó kommunikációs készséggel rendelkező, tisztán, érthetően beszélő partnerrel dolgozik a beszédzavarban szenvedő tanuló.

5. Módszerek¹²

A programcsomagokban megjelenő változatos módszerek lehetőséget adnak arra, hogy a beszéd fogyatékos gyermekeket differenciáltan foglalkoztassuk a tanórákon, a neki legmegfelelőbb formát választva. A legnagyobb nehézséget minden tanár számára az oktatás módszereinek az óra céljaival, a tanulók sajátosságaival, a tartalom jellegzetességeivel való összehangolása jelenti.

5.1 A módszerek kiválasztásának szempontjai

- Az oktatás törvényszerűségei
- Az oktatás céljai
- A tananyag tartalma
- A tanulók különböző tulajdonságai
- A pedagógus személyisége stb.

¹² Falus Iván (szerk.): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000.

5.2 A beszédfogyatékos tanulók együttnevelése során kívánatos módszerek

5.2.1 Drámajáték

Részletesen ld. a 3.2 pontnál

5.2.2 Projekt

A projektmódszer a tanulók érdeklődésére, a tanárok és diákok közös tevékenységére építő módszer. Középpontjában egy gyakorlati természetű probléma áll, pl. mesekönyv készítése, színdarab előadása, stb. Az ismeretek, jártasságok, szokások elsajátítása indirekt módon történik. A beszédfogyatékos gyermek a neki megfelelő feladattal megbízható és igen jól motiválható. Pl. készítsen könyvborító- vagy meghívóillusztrációt, írja össze a meghívandók nevét, készítsen jelmezt, stb. A cél egy produktum elkészítése, a tanulás ehhez képest eszköz jellegű. Posztterek, faliújság, képeskönyv, prospektus készítése a motoros beszédzavarral küzdő tanulók számára sikerélményt adó, jó módszer. A diszlexiás, diszgráfiás gyermekek is találhatnak olyan részfeladatot – a közös, általában több órán, esetleg napon át tartó munkában –, amelyet eredményesen meg tudnak oldani.

5.2.3 Vita

Olyan dialogikus módszer, aminek feladata az ismeret elsajátításán túl a gondolkodás és a kommunikációs képességek fejlesztése. Alkalmas szóbeli módszer diszlexiás, diszgráfiás tanulók számára. Figyelni kell arra, hogy a szókincs gyengesége, a gondolkodás merevsége nehezítheti számukra az érvelést. Megfelelő előkészítés után az olvasás-, írászavarban szenvedő gyermekek is aktívan részt tudnak venni a feladatokban. Motoros beszédzavarok esetén biztosítsunk lehetőséget arra, hogy a tanuló a vitában érveit, ellenérveit írásban rögzíthesse!

5.2.4 Interjú

Az olvasás-, írásproblémákkal küzdő gyermekeknél is alkalmazható módszer. Feltétele, hogy a tanuló a kérdéseket előre (számítógéppel) leírja. Dadogó, hadaró gyermek akkor készítsen szóbeli interjút, ha kedvet érez hozzá! Fontos, hogy az előkészítésben a pedagógus vagy egy jó verbalitású osztálytárs segítsen neki. Artikulációs problémák esetén célravezetőbb, ha az interjút írásban készíti el a tanuló.

5.2.5 Magyarázat

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

5.2.6 Szemléltetés

A beszédfogyatékos gyermekek tanításában nagyon fontos a tanulandó tananyag, a tárgyak, jelenségek, folyamatok észlelése, elemzése. A módszer alkalmazása hozzájárul a gyermek képszerű, szemléletes gondolkodásának fejlődéséhez, a fogalomalkotáshoz kiinduló bázist teremt, és motiváló hatása is van.

5.3 A beszéd fogyatékos gyermekek együttnevelése során kevésbé alkalmazható módszerek

5.3.1 Előadás, elbeszélés

Az előadás monologikus tanári módszer. A tanuló passzív befogadásra van ítélve. A beszéd sérült tanulók akusztikus észlelése, figyelme, beszéd megértése nem megfelelő ahhoz, hogy ezt a módszert alkalmazzuk.

5.3.2 Megbeszélés

A beszéd fogyatékos gyermek abban az esetben, ha számára túl bonyolult tananyag tartalmak megbeszélése történik, csak passzív nézője a megbeszélésnek. Törekedni kell arra, hogy a sajátos nevelési igényű tanulót is bevonják a feldolgozásba. Intézzon hozzá a pedagógus egyszerű, érthető kérdéseket, amelyekre egyszerűen, esetleg egy-egy szóval, mondattal tud válaszolni.

6. A pedagógustól elvárható magatartásformák

6.1 Felkészülés az integrált oktatásra

- Ha lehetséges, az integráló pedagógus/ok ismerkedjen/ek meg a sajátos nevelési igényű gyermekkel a tanév megkezdése előtt. Vegyék fel a kapcsolatot a gyermek szüleivel!
- A pedagógus tájékozódjon a gyermek beszéd fogyatékoságának típusáról, súlyosságáról! Tájékozódjon a tanuló beszéd állapotáról és azokról a speciális feladatokról, amelyeket a mindennapi oktatás során szem előtt kell tartania. Segíthetnek a gyermek szakvéleményét készítő szakértői bizottság tagjai és a közelben lévő módszertani intézmények munkatársai is. Elengedhetetlen a folyamatos, rendszeres kapcsolattartás a segítő szakemberekkel, akik támogatást nyújthatnak a sérülésspecifikus módszerek megválasztásában, illetve az egyéni fejlesztési terv elkészítésében is.
- Kérjen segítséget logopédustól, pszichológustól a szakvélemény értelmezéséhez!
- Az integrált oktatást folytató pedagógus ismerje az integrációhoz mindenképpen szükséges tanulásszervezési módokat, a differenciálás elméletét és gyakorlatát! Módszertani eszköztárában szerepeljenek a kooperatív tanuláshoz szükséges eljárások!
- Készítse fel az osztályközösséget a beszéd fogyatékos gyermek fogadására! Ne hangsúlyozza túl a gyermek másságát, ne alakítson ki se negatív, se pozitív előítéleteket!
- Készítse fel, érzékenyítse az osztályban tanuló gyermekek szüleit!

6.2 Magatartásformák az integrált oktatás során

- Annak a gazdag nyelvi környezetnek a kialakítása, amely segíti a megfelelően beszélő gyermekek kommunikációjának fejlődését, egyben jó környezet a beszéd- és nyelvi zavarral küzdő gyermekek számára.
- A mindennapi oktatás során a pedagógusnak fokozottan kell figyelnie arra, hogy a beszéd fogyatékos tanulóhoz intézett közlései mindig rövidített, redukált formában, csökkentett beszédtempóban hangozzanak el.
- A speciális módszerek alkalmazása és a differenciált oktatás mellett biztosítani kell az egyéni haladási ütemet.

- Pedagógiai szempontból hasznos – az integrált gyermekek és a befogadó osztály közössége számára egyaránt – a pontos, humánus, a szöveges, leíró értékelés. Ha szükséges, a befogadó intézmény igazgatója mentesítse az osztályzás alól egyes tantárgyakból vagy tantárgyrészekből a sajátos nevelési igényű gyermeket a szakértői bizottság által kiadott szakvélemény alapján!
- A kooperatív tanulás lényeges eleme az önellenőrzés, önértékelés és a csoportos önellenőrzés, önértékelés kialakítása, fenntartása. A tanítónak/tanárnak ezeket a módszertani momentumokat ellenőrző figyelemmel kell kísérenie. Írásos rögzítésre csak a pozitív megerősítések kerüljenek a tanulók füzetébe! (Ne húzza alá pirossal a hibás feladatot, a jól megoldott kapjon jelzést!)
- A tanórák oldott, bizalmas, stresszmentes légkörének megteremtése (a humor jelenléte), a kifejezési formák spontán megnyilatkozásainak elfogadása a záloga annak, hogy a beszédzavarral küzdő tanuló is sikerélményhez jusson. A pedagógus attitűdje legyen elfogadó. Tartsa szem előtt az egyéni bánásmód elvét minden tanórai és tanórán kívüli helyzetben! Fontos, hogy a tanuló érezze: olyannak fogadjuk el őt, amilyen. Amikor beszél, nem a beszédhibájára figyelünk, hanem a mondanivalóra, és igyekszünk erre a többi tanulót is rávenni.
- Bár a programcsomagokban hangsúlyozottan jelenik meg az aktív részvétel, sok esetben ez nem elvárható. (Ez természetesen nem azt jelenti, hogy nem teszünk meg mindent annak érdekében, hogy a SNI-gyermek bekapcsolódjon a feladatokba.) Változatos tevékenységformák alkalmazása biztosítja azt, hogy a beszédfogyatékos tanuló a tanulási folyamat aktív részese lehessen. Csak idő és türelem kérdése, hogy a többi területen is mozgósítható legyen. Az aktivitás legapróbb jeleire való odafigyeléssel és – ha lehet – a feladatba való adekvát beépítésével elérhető, hogy a beszédfogyatékos gyermeknél gyakori szorongó vagy éppenséggel agresszív viselkedésformák alkotó tevékenységgé alakuljanak át.
- Fordítsunk figyelmet arra, hogy a beszédfogyatékos gyermek ne legyen se negatív, se pozitív diszkrimináció alanya! Az elfogultság a tanulóban gátlásokat ébreszthet. A csoportban, párban vagy akár önállóan dolgozó diákokat az órákon szinte észrevétlenül figyeljük, ne avatkozzunk be feleslegesen, ne javítsunk ki minden hibát – még segítő szándékkal se!
- Túlkövetelés esetén (akár családból, akár iskolából eredő) a gyermek lemond arról, hogy sikereket érjen el. Ugyanígy képességeihez mérten alacsonyabb követelmények mellett sem tanulja meg a küzdő stratégiákat, s felnőve szükség esetén sem lesz képes konfrontációra. Ehhez elengedhetetlen a gyermek képességeinek, érdeklődésének, terhelhetőségének megismerése.
- Semmiképpen se zúdítsuk a családra az iskolai problémákat, hisz ők sem tudják a gyermek napközbeni konfliktusait megoldani! A pedagógus törekedjen a szülőkkel kölcsönösségen alapuló, jó viszony kialakítására!
- Előnyös, ha az integráló pedagógus ismeri az integrált gyermekeket megillető juttatásokat, szolgáltatásokat és azok törvényi garanciáit.
- Fontos feladat a beszédfogyatékos gyermek tanuláshoz való pozitív beállítódásának folyamatos erősítése, a motiválás, a beszédfogyatékoságból eredő hátrányok miatti kirekesztettség érzésének csökkentése, megszüntetése, az önbizalom erősítése. Az őszinte, nyitott odafigyelés, a bizalmat és kommunikációt serkentő légkör megteremtése, amelynek hatására a tanuló készletét érez gondolatai, érzelmei, élményei megosztására, beszédfélelmének leküzdésére.

7. A tanulócsoporth nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák

- A helytelen artikuláció, a nehezen érthető beszéd miatt a sérült tanulók tartanak attól, hogy jól beszélő társaik kinevetik őket. Beilleszkedésük nem mindig zökkenőmentes. Egyesek szégyenlősök, sokáig nem mernek megszólalni. Izgalommal mennek új társaságba, félnek a fogadtatástól. Félnek attól, hogy kicsúfolják őket artikulációs problémáik, hibás beszédük miatt. Az osztálytársak sajnálatát is el szeretnék kerülni. Közös szabadidős programok szervezése jó alkalmat teremthet az ismerkedésre. Az osztályfőnök előre tájékoztathatja tanítványait a sajátos nevelési igényű tanuló érkezéséről, problémáiról. Tegyük lehetővé, hogy mindenki bemutatkozhasson, elmondhassa magáról, amit fontosnak tart!
- Előfordul, hogy a befogadó osztályok tanulói között vannak olyanok, akik osztálytársuk problémájához annak mókás oldaláról közelítenek. Azonban bármilyen típusú fogyatékoságról legyen is szó, az azzal való viccelődés átélése az érintett személynek sok szenvedést okozhat. Fájdalmát fokozza a csúfolódás. Ha az osztályközösség nem toleráns, nem elfogadó és segítőkész, a beszéd fogyatékos könnyen kirekesztettnek érezheti magát.
- A legalapvetőbb elvárás a gyermekektől, hogy gyermekként viselkedjenek. Próbáljanak ugyanúgy közelíteni integrált társukhoz, mint a többiekhez! Ez a feladat nem is olyan egyszerű. A tanítónak/osztályfőnöknek nagy szerepe van abban, hogy mind a kirekesztést, mind a pozitív diszkriminációt elkerülje az osztályközösség. A túlzott segítség, az ép társak önfeláldozó magatartása mindkét fél részére személyiségkárosító lehet. A segítő odafigyelés és az effektív segítségnyújtás gyakorlatát nem verbális instrukciókkal, hanem szituációk megteremtésével érhetjük el. Erre kiváló alkalmat nyújtanak – többek között – a kooperatív ismeretelsajátítási technikák heterogén csoportjai.
- Az osztályközösség formálásában az osztályfőnök vezető szerepe elvitathatatlan, ő a kohéziós erő a többi kolléga, a gyerekek és a szülői ház között. Az ő attitűdje határozza meg a gyerekek sajátos nevelési igényű társukhoz való attitűdjét. Ha az osztályfőnök/tanító természetesen elfogadó, akkor a gyerekek is azok lesznek.
- Nagyon hasznos a gyerekek egymáshoz való viszonyának formálásában, egymás megismerésének segítésében az alternatív pedagógiákból jól ismert „reggeli beszélgetőkör”. A gyerekek elmondják, hogy mi történt velük, hogy érzik magukat. Örömeiket, bánatukat megoszthatják másokkal, a felmerülő kérdésekre, problémákra közösen kereshetnek választ, megoldást. Megengedett az is, hogy akinek nincs kedve, az csak a többieket hallgassa. Természetes alkalom a közös örömeire, és lehetőség nyílik egymás segítésére, vigasztalására, a motivált kommunikációra is. Az ilyen kötetlen beszélgetések a beszéd fogyatékos gyerekek kommunikációs igényét is felkelthetik, fejleszthetik.

8. Eszközök

A szövegértés-szövegalkotási műveltségi területen tanító tanárok számára számos olyan hagyományos és a logopédiai gyakorlatban használatos eszköz áll rendelkezésre, amelyek alkalmazásával segítséget nyújthatnak a beszéd fogyatékos tanulónak a feladatok könnyebb végzésében (képes lottójáték, memory, társasjátékok). A magyar nyelvű gyógypedagógiai segédanyagok széles tárházából a

pedagógus olyan ötletekből, speciális feladattípusokból válogathat, amelyek adaptálva jól használhatók. (Feladatgyűjtemények diszlexiás, diszgráfiás, tanulók számára, beszédfejlesztő könyvek stb.)

- A számítógép és az oktatászoftverek használata jelentős segítséget nyújt az olvasás-, írásproblémákkal küzdő gyermekeknek.
- Az eszközök helyes használatának szokásait tudatos, tervszerű munkával kell a pedagógusnak kialakítania.
- Az eszközök kiválasztásakor az általános pedagógiai és oktatási elvek érvényesüljenek!

9. Értékelés

A programterv kompetenciákra irányuló értékelési alapelvei, változatos módszerei jól alkalmazhatók a sajátos nevelési igényű gyermekeknél is.

Kiegészítésül néhány gondolat:

- A beszéd fogyatékos gyermekeknek fokozottan szükségük van a pozitív ösztönzésre, eredményeik azonnali értékelésére. Főleg a viselkedészavarokkal küzdő gyermekeknél a késleltetett visszajelzés helyett fontos az azonnali megerősítés.
- Az ismeretsajátítás sajátos nevelési igényű tanulók számára biztosított eltérő útja hatással van a követelményekre és az értékelés szempontjaira. Az értékelés mindig az egyéni képességstruktúra figyelembevételével történjen! A követelmények teljesítésének értékelésekor a diszlexiás és diszgráfiás tanulónál az írásbeli készséggel, a dadogó, diszfóniás és hangképzési problémákkal küszködő tanulónál a beszéd-készséggel kapcsolatos követelmények teljesítése kisebb szerepet játszik.
- Az értékelésnél vegyük figyelembe a tanulónak a tanulás iránti attitűdjeit és önmagához viszonyított fejlődését, a motiváltságot, az érdeklődés megnyilvánulásait!
- Figyelmet kell fordítani arra, hogy a tanulóban fokozatosan kialakuljon az önértékelés igénye, gyakorlati módszere. A beszéd fogyatékos gyermek önbecsülése alacsony, önismerete korlátozott, néha torzult a sérülés következtében kialakult frusztrációk miatt. Gyengébb képességeit sokszor felnagyítja, erősségeivel nincs tisztában. Fontos éreznie, hogy az értékelés nem a társai-val való összemérésen alapul, hanem saját javulása, fejlődése áll a középpontban.
- Egymás értékelésének módszerét akkor alkalmazza a pedagógus, ha úgy látja, hogy az SNI-tanuló képes saját teljesítményét reálisan értékelni. Csak olyan pár-, illetve csoportmunka után kérjünk ilyenfajta értékelést, amelynél a tevékenység zökkenőmentesen zajlott az együttműködés tekintetében (elfogadó, támogató partnerek)!