

Inkluzív nevelés

# **Ajánlások beszédfogyatékos gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez**

## **Szociális, életviteli és környezeti kompetenciák**

Szerkesztette  
Auer Mária Éva

**SULI NOVA**  
Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.



Magyarország célba ér



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

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

Szakmai vezető  
KAPCSÁNÉ NÉMETI JÚLIA

Projektvezető  
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető  
DR. PAPP GABRIELLA

Lektorálta  
HERNÁDI KRISZTINA  
SZABÓ ÁKOSNÉ DR.

Azonosító: 6/211/B/4/szoc/3

© Auer Mária Éva szerkesztő, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió

Borítófotó: Pintér Márta

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

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

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

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: 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](mailto:sulinova@sulinova.hu)

Internet: [www.sulinova.hu](http://www.sulinova.hu)

# Tartalom

Előszó	5
Bevezető	7
1. A beszéd fogyatékosok sérülésspecifikus bemutatása	8
1.1 A beszéd fogyatékosok köre	8
1.2 A beszéd fogyatékosok típusai	8
1.3 A beszéd fogyatékosok pszichés sajátosságai	9
1.4 Javasolt kérdések a szülővel folytatott beszélgetéshez	10
2. A képességek fejlesztése a beszéd fogyatékosok speciális szempontjainak figyelembevételével	11
2.1 A beszéd fogyatékos gyermekek fejlesztésének alapelvei	11
2.2 Kommunikáció	12
2.3 A szociális, életviteli és környezeti kompetencia fejlesztésének kiemelten kezelt területei a beszéd fogyatékosokra vonatkozóan	13
3. A témakörök elemzése a beszéd fogyatékosok speciális szükségletének figyelembevételével	19
3.1 „A” típusú programcsomag	19
3.2 „B” típusú programcsomag	21
3.3 „C” típusú programcsomag	23
4. Tanulásszervezési formák	26
4.1 „A” típusú programcsomag	26
4.2 „B” típusú programcsomag	27
4.3 „C” típusú programcsomag	27
5. A tanulásszervezési folyamat keretében alkalmazott módszerek	27
5.1 „A” típusú programcsomag	28
5.2 „B” típusú programcsomag	30
5.3 „C” típusú programcsomag	30
6. A pedagógustól elvárható magatartásformák	31
7. A tanuló csoport nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	31
8. Eszközök	32
9. Értékelés	32
10. A beszéd fogyatékos tanuló speciális szükségleteinek megjelenése modulszinten	33
11. Gondolatok, javaslatok	35
12. Irodalom	36



## Előszó

A Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében kidolgozott kompetencia alapú programcsomagok az iskolában elsajátított alapképességekre és -készletekre, továbbá kulcskompetenciák körére helyezik a hangsúlyt, hiszen ezek a későbbi, sikeres tanulás és munkába állás feltételei. Az oktatáspolitikai fejlesztések másik fontos célkitűzése volt, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek számára olyan optimális képzést biztosítson, amely a lehető legnagyobb mértékben illeszkedik az egyén individuális igényeihez, képességeihez és tanulási előfeltételeihez, és hozzáférhetővé teszi számukra a többségi oktatási rendszer kínálatát.

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

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

A fogyatékosággal kapcsolatos problémák megközelítése napjainkban az integrációt tekinti kulcsfontosságúnak a sérült emberek aktív társadalomba illeszkedése területén. A gyógypedagógus szakértők által készített ajánlások olyan kiegészítő információkkal látták el kompetencia alapú programcsomagok programterveit, 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 igénnyel 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 azt fokozó módzatainak – 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.

A sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztési koncepciója alapvetően különbözik a pedagógiai korrekciótól. Ez a fejlesztési tevékenységrendszer olyan kidolgozást, alkalmazást 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.

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, diszgráfiás tanuló van az osztályban.

A szerzők kiemelik azokat az A, B, C típusú programtervekben megjelenő témaköröket, melyek feldolgozása akadályokba ütközhet, idegen nyelv esetén azokat a nehézségeket, melyek az egyes készségek fejlesztése kapcsán jelentkezhetnek. Felhívják a figyelmet azokra a kimeneti követelményekre, melyek nem elvárhatók egyes beszédproblémák esetén. Javaslatokat tesznek alternatív megoldási módokra, fejlesztési eszközökre, és megjelölik azokat az eredményeket, melyeket 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 hátterében 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 együttesként jelenik meg minden iskolában és iskolatípusban, ahol 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. 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 pedagógusközösségekben is, amelynek eredményeként az integráció vállalása véletlenszerű próbálkozásból tudatosan választott úttá válik. Az ajánlások külön fejezetet szentelnek a pedagógusok és az osztályközösség számára megfogalmazódott gondolatoknak a szemléletformálás, érzékenyítés, az elfogadás elősegítése érdekében. A záró fejezetek tartalmazzák a programtervben ajánlott értékelési módszerek alkalmazhatóságával kapcsolatos SNI-szempontrú kiegészítéseket.

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 az osztály, a sajátos nevelési igényű tanuló és a pedagógus közösen végez, első megközelítésre talán nehéznek tűnik. A kezdeti nehézségek leküzdéséhez, a további sikeres, hatékony munkához próbálnak segítséget nyújtani a kompetencia alapú programcsomagokhoz készült integrációs ajánlások, amelyeket, reméljük, eredményesen tudnak majd használni a kollégák.

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

Hernádi Krisztina

## Bevezető

A Nemzeti Fejlesztési Terv HEFOP 3.1 intézkedése keretében kidolgozásra kerülő kompetencia alapú oktatási programcsomagok a társadalmi környezet változásaira reagálva értelmezi újra az iskola szerepét, hangsúlyozza azokat a képességeket, készségeket, amelyek a változásokhoz, az új igényekhez történő rugalmas alkalmazkodást segítik. Ennek markáns eleme a szociális kompetencia erősítése: a személyes és szociális identitás egészséges fejlődésének biztosítása.

A nyelv és beszéd a szocializációs folyamat fontos eleme. Szükséges eszköz kultúránk szokásrendjének elsajátításához, a másik ember megértéséhez, saját gondolataink közvetítéséhez, a tudatos ön- és környezetszabályozáshoz.

E terület különösen nagy jelentőséggel bír a sajátos nevelési igényű, köztük a beszéd fogyatékos gyermekek integrációjára irányuló törekvések szempontjából.

A következőkben a szociális kompetencia fejlesztési lehetőségeit e speciális csoport szemszögéből tekintjük át.

# 1. A beszéd fogyatékosok sérülésspecifikus bemutatása

## 1.1 A beszéd fogyatékosok köre

A beszéd fogyatékoság a beszéd és nyelvi teljesítmények súlyos zavara, amelynek hátterében biológiai/organikus, funkcionális okok húzódnak meg. Ennek következtében átmeneti, illetve tartós zavarok léphetnek fel a nyelvi, kommunikációs és tanulási képességben, a szociális kapcsolatokban.

Bár a beszéd fogyatékoság eltérő gyakorisággal, de diagnosztizálható a beszédbeli akadályozottság szinte minden területén (beszéd- és nyelvfejlődés, beszédritmus, hangképzés stb.), azonban a beszéd fogyatékoság diagnózisának feltétele, hogy a tünetek súlyosan fennálljanak. A diagnózis felállítására, a terápiás tevékenység kontrollálására, az ellátáshoz szükséges feltételek meglétének vizsgálatára a Beszédvizsgáló Országos Szakértői és Rehabilitációs Bizottság és Gyógypedagógiai Szolgáltató Központ (1115 Budapest, Halmi u. 26.), valamint azon megyei tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottságok jogosultak, amelyek ezt a fővárosi ellátási körbe tartozó tevékenységet átvállalják. A beszéd fogyatékosok iskolai ellátását, így az integrált keretek közt történő oktatásuk feltételrendszerét törvény szabályozza: a közoktatásról szóló többször módosított 1993. LXXIX. évi törvény; a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve: 2/2005. (III. 1.) OM rendelet.

A beszéd fogyatékos tanulók fejlesztésében az ép beszélő környezet jelentős szempont, ezért integrált keretek közt történő oktatásuk minden olyan esetben támogatandó, amikor a gyermek különleges gondozási igényét a fogadó iskola biztosítani tudja. Azokban az esetekben is, amikor a gyermek ellátására a szakértői javaslat alapján átmenetileg szegregált keretek közt kerül sor, a gyermek fejlődésének folyamatos figyelemmel kísérésére van szükség. Amennyiben a beszéd probléma lényeges javulása ezt lehetővé teszi, előnyös mihamarabb megkezdeni az integrációs tevékenységet.

## 1.2 A beszéd fogyatékosok típusai

- *Fejlődési diszfázia* (a beszéd és nyelvfejlődés zavara): Kialakulásában a beszédészlelést és a beszédmotórium vezérlését befolyásoló idegrendszeri mechanizmusok zavara jelentős. Tünetek: csökkent beszédkészség, tartós makacs pöszesség, szótalálási, mondatszerkesztési nehézségek, grammatikai problémák. A szenzoros területek érintettsége esetén a tünetek főként a beszédértést érintik, a beszéd felfogás lassan tudatosul, elvont tartalmat nehezen azonosít, szókinccse korlátozott, hallási figyelme gyenge. A motoros területek sérülése esetén a beszéd megértés ép, a zavar a hangrendben, prozódiaiban jelentkezik, a hangokat inkonzekvensen cseréli, szavakban, szómondatokban beszél, az aktív szókinccs gyenge, a megnevezési szint alacsony, a grammatika rendezetlen.
- *Beszédészlelési és -megértési zavar*: A beszédészlelési zavar a beszédhangok, hangkapcsolatok, hangsorok jelentéstől független felismerési és azonosítási problémája, míg a beszéd megértési zavar során a szavak, szókapcsolatok, mondatok, mondatsorok egymásutánosságának felismerése és értelmezése korlátozott.
- *Dadogás*: A folyamatos beszéd zavara. A normál beszédhez szükséges mozgáskoordináció felbomlik, a beszéd szervek területén görcsszerű jelenségek tapasztalhatók.
- *Örökletes beszédgyengeség*: Családi, örökletes tünetegyüttes. A gyenge pszichomotoros érzéssel következtében gátolt a motorika, a nyelvi készség gyenge, a hallási diszkrimináció bizonytalan, a szókinccs szegényes, a mondatszerkesztés diszgrammatikus.
- *Diszlexia, diszgráfia*: A beszéd fogyatékosok körébe a diszlexia (olvasászavar), diszgráfia (írászavar) azon formái tartoznak, amelyek nyelvi zavar következményeként alakulnak ki. Jellemző tünetek: nehéz a nyomtatott betűknek megfelelő hang kiejtése; a megfelelően kiejtett hanghoz



a megfelelően kialakult betűképből való szóalkotási készség hiánya, a jelentés felfogásának nehézsége, gyenge szókincs, gyenge mondatalkotási készség, szómegejtálási nehézség stb.

*A diszgráfia olyan írászavar, amely egyrészt az írás grafomotoros jellemzőinek zavarában (betűk felismerhetősége, produkciós sebesség, téri elrendezés, központozás stb.), másrészt a fonológiai-nyelvi jellemzők zavarában (nyelvtan, mondatszerkezet, helyesírás stb.) nyilvánul meg. A tünetek intelligenciaszinttől függetlenek.*

- *Orrhangzós beszéd:* Veleszületett (pl. szájpadhasadék) vagy szerzett organikus károsodások következtében fellépő záródási rendellenesség (lágyszájpad száj és orrüreg között) miatt a hangképzéshez szüksége levegő iránya megváltozik, mennyisége kevés, a beszéd hangszíne nazálissá válik. A beszéd fogyatékoság körébe az orrhangzós beszéd súlyos formái tartoznak, amikor a hangképzés során a záródási diszfunkció következtében a levegő jelentős része az orrüreg felé távozik, így a magyar beszédhangok többségének képzése érintett.
- *Diszfónia* vagy rekedtség: Olyan hangképzési zavar, amelynek hátterében szervi okok vagy működési diszfunkció áll.
- *Dizartria:* A beszéd folyamatban részt vevő idegek agyi központjainak, pályáinak és magjainak megbetegedése, sérülése következtében kialakuló beszédmozgászavar. Tünetek: az artikuláció zavart, elmosódott, a beszéd nehezen érthető, a hangszín nazális, a beszéd zenei elemei sérülnek, a hangerő csökkent. Gyakran tapasztalható a légzés és a beszéd koordinációjának zavara.
- *Afázia:* A már megtanult beszéd központi zavarainak gyűjtőfogalma. A kifejező beszéd és/vagy a beszéd megértés képességének részleges sérülése vagy teljes hiánya, amely körülírt agykárosodás következtében lép fel.
- *Mutizmus:* A mutizmus a kisgyermekkorai pszichés megbetegedések körébe tartozó hibás védekező mechanizmus, amely a verbális kommunikáció megtagadásában nyilvánul meg. Célja a szorongás elleni védekezés.
- *Elektív mutizmus:* A gyermek csak a családtagok szűk körével kommunikál, a számára idegen vagy nem kedvelt személlyel nem teremt verbális kontaktust.

### 1.3 A beszéd fogyatékosok pszichés sajátosságai

A beszéd a gondolatközlés eszköze, a gyermek a beszéd elsajátításával válik egy társadalmi folyamat részévé. A beszéd sérülésének típusa, a sérülés megjelenésének ideje, a sérülés társuló tünetei jelentősen meghatározóak abból a szempontból, hogy a szocializációs folyamat mennyire és milyen módon érintett. Mindennek ismerete fontos ahhoz, hogy a tanuló egyéni speciális igényeit megismerhessük, s az annak megfelelő speciális módszerek, eszközök alkalmazásával segíthessük haladását. Fontos, hogy a gyermek gyógypedagógiai rehabilitációs folyamatát tervező logopédussal közösen konzultálva átnézzük és megbeszéljük a gyermekre vonatkozó eddigi szakvéleményezéseket, egyénre szabottan meghatározzuk az erősségek-gyengeségek listáját, s körvonalazzuk az iskolai folyamatban kiemelten kezelendő területeket.

A beszéd fogyatékos tanulók esetében, legyen az bármely beszédprobléma körébe tartozó sérülés, a társadalmi érintkezés fő formája, a verbális kommunikáció sérül. Annak ellenére, hogy a beszédhibák különbözők a kiváltó okok, a tünetek és a strukturáltság szempontjából, hatásukban közös vonás körvonalazható: a sérülés a környezet számára figyelemfelkeltő, a kommunikációs folyamatot gátolja, alkalmazkodási problémákhoz vezet. Mindez alapvetően meghatározza a sérülésből származó következmények jelentőségét, a szocializációs folyamat nehezítettségét. A társas fejlődés mindkét oldala gátoltta válhat: mind a közösségbe történő integrálódás, mind pedig személyiségük differenciálódása. A beszéd fogyatékosággal együtt járó viselkedési sajátosságok egyrészt a társas magatartás területét érintik, másrészt a teljesítménystruktúrában mutatnak eltérést. Alapszemélyiségüktől függően erősen visszahúzódnak, fokozottan szenzitívek vagy ellenkezőleg, egocentrikusak, a csoport és társak érde-

keit kevésbé veszik figyelembe. Az önérvényesítés érdekében gyakran agresszívek, indulataikat nehezen szabályozzák. Teljesítményhelyzetben szintén eltérő reakciók tapasztalhatók. Vannak, akiknél a megfelelni vágyás erős, magas igényeket támasztanak önmagukkal szemben, mások kitartóképessége alacsony, erőfeszítéseik korlátozottak, figyelmük dekoncentrált. Természetesen a beszédhibák fajtája, súlyossága a tapasztalt tünetek szempontjából fontos tényező, de azt sem szabad elfelejtenünk, hogy más-más egyénre ugyanazon tünetek eltérő hatással lehetnek. Ebben nagy szerepe van a szocializációs környezet visszajelzéseinek, azoknak a reakcióknak, amelyeket a gyermek a korai kortól megél. A támogató, szeretetteljes nevelési attitűd segíti az önbizalom megerősödését, a gyermek önmagáról alkotott pozitív képének formálódását. A kedvező énkép pozitívan hat az iskolába lépő gyermek teljesítménypróbálkozásaira, a sikeres teljesítmény pedig tovább erősíti önbecsülését. A beszédfejlődésükben akadályozott gyermekek már korai kortól nem tudják valóra váltani közvetlen környezetük természetes elvárásait. Az első szavak megjelenésének öröme késik, félelmek, feszültségek övezik az anya–gyermek kapcsolatot. Az ajak- és száypadhasadékös gyermekek akarva-akaratlanul születésük pillanatától „szembesülnek” testük fogyatékoságukkal. A táplálkozási problémák, a korrekciós műtétek, később beszédük nehezebb érthetősége még markánsabban hívják fel figyelmüket sérültségükre. A beszédritmuszavar sok esetben csupán élettani tünetei is a környezet helytelen reakciója hatására fixálódhatnak, s a gyermek tényleges dadogóvá válhat.

Vizsgálatok bizonyítják, hogy negatív énkép esetén a képességnek megfelelően elvárható teljesítménytől elmarad a tényleges teljesítmény, ezért a szociális kompetencia fejlődését segítő képességek, készségek kialakítása, megerősítése a kognitív struktúra hatékony működését is segíti.

Mindezekből körvonalazódik annak fontossága, hogy a család megismerésével információink legyenek arról, mit jelent az ő életükben a gyermek sérültsége, mennyire sikerült az elfogadás, vagy esetleg látszatelfogadással állunk szemben. Ez sok információval szolgál ahhoz, hogy a ránk bízott beszéd fogyatékos gyermek viselkedésének motívumait megismerjük, cselekedeteit megértsük, így hatékonyabban kezelhetjük az óvodából az iskolába történő átmenetet.

#### 1.4 Javasolt kérdések a szülővel folytatott beszélgetéshez

- Mit jelent a család számára a gyermek beszédbeli akadályozottsága? (Félelem a jövőtől, be nem teljesíthető vágyak, pl.: jogi pálya családi hagyománya stb.)
- A családon belül kinek jelent ez problémát? (Egyéni elvárások a gyermekkel szemben)
- Miben gátolja a családot a gyermek sérültsége? (Szégyen, önvád, büntetéshiedelem, távolabbi tervek stb.)
- Mit gondol a sérülés okára vonatkozóan? (Önvád, családon belüli vádaskodás, külső személy hibáztatása stb.)
- Mi történt már a gyermek életében a fejlesztés érdekében? (Mennyire fáradt a család, milyen energiákat tud mozgósítani, problémahelyzetre vonatkozóan milyenek a megoldási stratégiák stb.)
- Elégedett-e gyermeke fejlődésével? (Gyermekkel szembeni elégedettség, önbizalom)
- Mi okozza a legnagyobb gondot a család számára? (Megoldatlan problémák kezelése)
- Vannak-e magatartásproblémák, milyen kezelési stratégiát alkalmaz a család?
- Működőképes-e az alkalmazott kezelési stratégia?
- Összegeyztethető-e a szülők által alkalmazott kezelési stratégiák?
- Mi a gyermek kedvenc időtöltése? (Erősségek feltérképezése)
- Milyen tevékenységeket kerül a gyermek? (Gyengeségek feltérképezése)
- Miben nyújt a gyermek jó teljesítményt a család szerint? (Reális-irreális differenciálása)
- Milyen a gyermek testvérsorban elfoglalt helye? Mi jellemzi a testvérviszonyt?

A kérdéssor szükség szerint bővíthető, módosítható.

A család mint rendszer és mint elsődleges szocializációs csoport megismerése a szociális kompetencia fejlesztésének egyénre szabott tervezéséhez nyújt információkat, s egyben lehetőség szerint váljon a csoportmunka részévé is. A családdal történő kapcsolatfelvétel a gyógypedagógia területét érintő problémakörökben a hatékonyság fontos eleme. A kérdések megválaszolását interjú formájában javasoljuk, hogy a metakommunikatív információk segítségével realisabb képet kapjunk.

A beszéd fogyatékosok rehabilitációs/habilitációs tevékenységét széles körben kell értelmeznünk. Az adott csoport sajátos nevelési igényeként kiemelt fejlesztési területek – kommunikáció, szociális integráció, pozitív énkép – a szociális, életviteli és környezeti kompetenciák fejlesztésére kidolgozott programcsomag bázisa is, ezért e kompetenciaterületre jelentős feladat hárul az eredményes integrációs folyamatban.

A súlyos kommunikációs nehézségekkel küzdő beszéd fogyatékos tanulók fejlesztésének folyamata komplex ellátást igényel. Ennek célja a személyiség harmonizálása, a kommunikációs nehézségek, a beszédgátlás leküzdése, a belső feszültségek oldása, a verbális és nonverbális csatornák megerősítése. Megvalósításának fontos eszköze a jól működő területekre mint alapra történő építkezés, az önki-fejezés, a kreativitás, a mozgás segítségével a belső egyensúly kialakítása, megerősítése. Mindez csökkenti a környezettel szembeni túlzott függőséget, erősíti a közösségi alkalmazkodás képességét, ezen keresztül segíti az integrálódás folyamatát.

A beszéd fogyatékos tanulót integráló szakember részéről javasolt egyes pszichológiai ismeretek megerősítése: pszichomotoros fejlődés, kiemelten a beszédfejlődés, az énéjlődés, konfliktuskezelés, kommunikáció, csoportmechanizmusok.

## 2. A képességek fejlesztése a beszéd fogyatékosok speciális szempontjának figyelembevételével

### 2.1 A beszéd fogyatékos gyermekek fejlesztésének alapelvei

A beszédükben és nyelvi fejlődésükben akadályozott tanulóakra vonatkozóan a szociális, életviteli és környezeti kompetenciák fejlesztése során is szem előtt kell tartani azokat az alapelveket, melyeket a törvény megjelöl e gyermekek fejlesztésére vonatkozóan.

Ezek közül kiemelendő:

- Törekedjünk a pszichológiai és fiziológiai tényezők összhangjára, tartsuk szem előtt a személyiség és a beszéd működés kölcsönhatását.
- A gyermek életkora, pszichikai sajátosságai, mentális státusza és beállítódása mellett fontos, hogy figyelembe vegyük a beszédhiba típusát és súlyosságát, valamint a korrekció adott szakaszát.
- A fejlesztés, a módszerválasztás legyen tudatos és tervszerű.
- A képességfejlesztés hatékonyságához törekedjünk a család, az iskola és a rehabilitációs tevékenység összhangjának maximális kialakítására.

A Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvében meghatározott kiemelt fejlesztési területek:

- Énkép, önismeret
- Információ- és kommunikációs kultúra
- Tanulás
- Testi és lelki egészség

A szociális, életviteli és környezeti kompetencia fejlesztése a tervezés szerint három dimenzió mentén zajlik: énképességek, érintegritás erősítése; a hatékony társas magatartás kialakítása; a kognitív szférát érintő elemek hatékonyabbá tétele. Mindhárom dimenzió kiépülésének alapja a kommunikáció.

## 2.2 Kommunikáció

### 2.2.1 Kommunikáció–metakommunikáció

A szocializációs folyamatban a kommunikáció jelentős szereppel bír. Az utóbbi évtizedek információáramlásának rohamos felgyorsulása egyre magasabb szintű ismeretanyag közvetítését teszi szükségessé különböző közlési csatornák igénybevételével. Ezek közül kiemelkedő, de nem egyedüli szerep jut a verbális úton megvalósuló nyelvi kommunikációnak, a beszédnek. Az egyén tudatában megfogalmazódó gondolat a központi idegrendszer irányításával, nyelvileg tagolt formában jut el a hallgatóhoz, aki fiziológiai és pszichikai folyamatok segítségével percipiálja és megérti a közlést. A szerepek megváltozásával a hallgatóból beszélő, a beszélőből hallgató válik.

A beszéd elsajátítása során tanulja meg a gyermek a szavakat mint a tárgyak szimbólumát, környezete tagjainak jellegzetes látásmódját, értékrendjét, s az elvárt magatartásformák kialakításában is jelentős szereppel bír. E folyamat akadálytalan funkcionálása feltételekhez kötött. Beszélő környezet, ép idegrendszer, finom, koordinált mozgásokra képes beszédszervek s megfelelően működő érzékszervek nélkül a körfolyamat zavart szenved, a gondolatcsere korlátozva, súlyos esetben egyáltalán nem valósul meg. A kommunikációs diszfunkcióból származó félreértések negatív hatásúak az egyén önmegértésére, önértékelésére. A megzavart interperszonális kapcsolat következtében az egyén szociális érése, szociális integrációja zavart szenved.

A kommunikáció másik szintje a metakommunikáció, amely lehetővé teszi számunkra, hogy a verbális közlés mögöttes tartalmát is felismerjük. A mimika, gesztus, intonáció adta információs többlet segíti a verbális közlés pontos tartalmi azonosítását. Az emberi kapcsolatok szerveződésében döntő fontosságúak a metakommunikatív jelenségek: tekintet, hangszín, hangerő, hanglejtés, kéz- és testmozgások.

A két kommunikációs szint általában erősíti egymást, de a közlés tartalma ellentmondásos is lehet. A metakommunikáció jelentőségét támasztja alá az a tény, hogy ez utóbbi esetekben a közlést befogadó a direkt, szóbeli tartalom valóság alapját kérdőjelezi meg, s viselkedését a nonverbális információknak megfelelően szervezi.

A konfliktushelyzetek kialakulásában, lefolyásában és megoldásában egyaránt nagy jelentőséggel bír a kommunikáció. A konstruktív konfliktuskezelés alapfeltétele az eredményes információcsere, amelynek sajátos eszköze az énüzenet. Az énüzenet segítségével indulatmentes keretek közt van mód az érzések közvetítésére. A kapcsolat védelmét szolgáló reagálás biztosítja a másik fél egyenrangúságának fennmaradását, a bizalom légkörének megteremtését, illetve fenntartását.

### 2.2.2 Korlátozott, kidolgozott nyelvi kód

A társadalmi viszonyok meghatározzák az egymással kapcsolatban lévő emberek kommunikációs tevékenységét. Vizsgálatok kimutatták: a gyermekek beszédében családjuk szociális helyzetével összefüggésbe hozható különbségek tapasztalhatók. Vannak ún. korlátozott nyelvi kódot alkalmazó családok, amelyeknek verbális kommunikációjára a kevésbé kidolgozottság jellemző, mondatszerkesztésük rövid és töredékes, a szókincs szűkebb terjedelmű, a tényleges megértés feltétele a szituáció ismerete, az egyéni vélemény kiemelése (pl.: Szerintem...; Úgy gondolom... stb.) nem jellemző. A kidolgozott nyelvi kódot alkalmazók közlései szerkezetükben pontosak, szituációfüggetlenek, a szókincs gazdag, az érvelés jelentős szerepet kap. Az iskolába kerülő gyermekek a kommunikáció szempontjából is egyenlőtlen eséllyel indulnak. A beszéd fogyatékos tanulót fogadó intézmény pedagógusának kü-

lönösen fontos annak ismerete, hogy milyen családi kommunikációs bázisra építhet az adott gyermeknél. Ez a tervezést meghatározó fontos elem.

## 2.3 A szociális, életviteli és környezeti kompetencia fejlesztésének kiemelten kezelt területei a beszéd fogyatékosokra vonatkozóan

### 2.3.1 „A” típusú programcsomag

A programcsomag elsődleges célja a személyiségfejlesztés. Megmutatja, hogy tananyagba ágyazva milyen lehetőségei vannak az attitűdformálásnak, a képesség- és készségfejlesztésnek. Fókuszában a kognitív dimenzió, a problémamegoldó gondolkodás, a véleményalkotó képesség, vitakészség, kreativitás, érdeklődés áll.

„A” típusú programcsomag	Én és a világ – Ember és környezet 1–6. évfolyam	Polgár a demokráciában 7–12. évfolyam
Kiemelt fejlesztési területek	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Környezettudatos magatartás</li> <li>– Kritikai gondolkodás</li> <li>– Az emberiség értékeinek védelme</li> <li>– A biztonságos életvitel kialakítása</li> <li>– Aktív felelősségtudat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Szabad véleményalkotás</li> <li>– Döntési képesség</li> <li>– Aktív felelősségtudat</li> <li>– Vitakészség</li> <li>– Részvétel a valós folyamatokban</li> <li>– Szociális érzékenység</li> <li>– Problémamegoldó képesség</li> <li>– Konfliktuskezelő képesség</li> </ul>

#### 2.3.1.1 Én és a világ – Ember és környezet, 1–6. évfolyam

A pedagógiai koncepcióban körvonalazott stratégiai cél: a környezetben való eligazodás, az életkornak megfelelő biztonságos életvitel, a felelős döntéshozás az integrált oktatásban részesülő beszéd fogyatékos tanulók esetén is reális, amennyiben a gyermek speciális terápiás ellátásának, iskolai nevelésének és a családi színtérnek az összhangja kialakítható. Fokozottabb odafigyelést, megerősítést a társas magatartás, a közösségi érdekek előtérbe helyezése kíván, mivel körükben gyakrabban találkozunk az egót hangsúlyozó viselkedésformával. A sajátélményű helyzetgyakorlatok, a szituációelemzések megtapasztalási lehetőséget biztosítanak számukra az esetleges helytelenül megválasztott magatartásforma átértékelésében, ami a beszéd fogyatékos tanuló magabiztosságát növeli. A tanterv módot ad az élethelyzetekhez tartozó fogalomkörök adott tananyagban keresztül történő stabilizálására, a fogalmak aktivizálására. A fogalmak tartalmi azonosítása érdekében, különösen az elvont kifejezések esetében, nagy jelentőségű a mozgásos és érzékszervi megtapasztalás. A helyzetgyakorlatokban történő szerepvállalás még szűkebb környezetben is nehézséget jelenthet egyes beszéd fogyatékos gyermekek számára. Például a dadogó tanuló az esetek többségében kerüli a részvételt. Ne erőltessük, de a fokozatosság elvét követve kínáljunk fel kezdetben verbális kommunikációtól mentes lehetőséget, majd később kisebb verbalitási igényű szerepet! Tartsuk tiszteletben a sérült gyermeket, a vele foglalkozó szakemberrel (logopédus, pszichológus) konzultálva tervezzünk, hogy verbális kommunikációs igényét fokozatosan növeljük! A beszéd fogyatékos gyermekek számára jelentős és hatásosan alkalmazható a szenzitív pedagógia elve, miszerint az ismeretszerzés alapja a sokcsatornás tapasztalás, az érzékszervek egymást erősítő hatásának kiaknázása. Esetükben gyakori az auditív és beszédészlelési bizonytalanság, a verbális információk tárolási nehézsége, a hallott információk sorrendjének megjegyzési problémája. A vizuális megerősítés kompenzációs lehetőséget nyújt számukra, erre építve a helyzethez történő alkalmazkodásuk hatékonyabb.

Az új személyekhez, ezzel együtt a megváltozott kommunikációs módokhoz történő alkalmazkodás nehezített a beszéd fogyatékos gyermek számára. A program által ajánlott munkaközösségek létrehozása egyfajta „egységesedést” is jelenthet a gyermek számára: a közös fogalomhasználat, az egyértelmű kommunikáció segíti az átmeneti helyzet nehézségei közt eligazodni. A tanító–tanár közti csapatmunka, amelyben a tanító már háttérszerepet vállal, lehetővé teszi a gyermek további, „távolból” történő kísérését, a tanárok pedig értékes tapasztalatok birtokában, a megkezdett úton haladva végezhetik munkájukat.

#### *Szemponatok a beszéd fogyatékos gyermekek fejlesztéséhez*

- A beszédproblémákkal küzdő gyermekek esetében különösen fontos a biztonság, hangsúlyosan a kommunikációs biztonság kialakítása.
- A rendszeres, órarendhez igazodó életvitel kialakítása egyes problémakörök esetén (pl.: szériarendezési problémák) lassultabb folyamat lehet.
- A beszédproblémák mellett gyakran megjelenik a testséma zavara, amelynek következtében a testrészek, testirányok, valamint a téri orientáció és fogalomhasználata sérült. Nehéz számukra a jobb-bal differenciálása; a fogalmak és irányok kapcsolata instabil. A téri fogalomhasználat rendezetlen, a kifejezésükre használt névutókat (alatt-előtt-mögött-fölött-mellett-között) tévesztik, a hármas egység: a Hol? Hová? Honnan? kérdésre történő válaszadás (pl.: alatt-alól-alá) nem alakult ki.
- Fokozottan támaszkodni kell az életkorra jellemző fejlődés-lélektani elemre, miszerint a gondolkodási folyamatok az ún. konkrét műveletek szintjére kerülnek.

#### *2.3.1.2 Polgár a demokráciában, 7–12. évfolyam*

A programcsomag mind céljában, mind tartalmában harmonizál a beszéd fogyatékos tanulók speciális szükségleteinek kielégítésével, azonban a fejlesztésre kerülő képességek esetükben még hangsúlyozottabban kezelendők. A tárgyalt szakasz a demokratikus gondolkodás és értékrend kialakítását állítja középpontba, amelynek fontos eleme a „másság” elfogadása, az esélyegyenlőség biztosítása is. Ezen a ponton az integrált keretek közt oktatott beszéd fogyatékos tanulóval történő együttműködés egyben valóságos helyzetet is teremt a tanulócsoporthoz számára a szociális érzékenység, az elfogadás, a felelősségvállalás képességeinek megerősítéséhez.

A beszéd fogyatékos tanuló pszichés fejlődésére ebben a korban (12–18 év) ugyanúgy jellemző az önállóság, függetlenség iránti igény, valamint a valahova tartozás szüksége, mint társaikéra. Fontos, hogy tanuló társai körében a biztonság érzését élje meg, támogassuk kezdeményezéseit, így segíthetjük az egészséges énefejlődés útján.

A kommunikációban gátolt gyermekek verbális szinten hátrányos helyzetben vannak, kifejező-készségük nehezebb, a bennük felgyülemlett feszültség fokozottabb, az alkalmazott verbális közlés sok esetben nem kellően árnyalt. Ugyancsak problémát okozhat a fogalmak azonosítási nehézsége, amely félreértések alapja lehet. A konfliktushelyzetek elemzése, a megoldási módok értékelése segíti eligazodni ezeket a gyermekeket a szavak hatalmának rendszerében.

A képességfejlesztés kimeneti elvárásainak teljesítése a beszéd fogyatékos körében mind alacsony, mind közép, mind magas szintű beszéd sérülésének típusától és súlyosságától függ. Lassultabb fejlődést feltételező területek: gondolkodási folyamatok, vitakészség, konfliktuskezelő készség.

#### **2.3.2 „B” típusú programcsomag**

Fókuszában a társas dimenziót erősítő attitűdök, képességek, készségek fejlesztése áll. A felnőtt szerepeknek való megfelelés alapfeltétele az egyén autonómiáján alapuló együttműködési készség, s e terület jó működése az eredményes integrációnak is központi eleme.

A beszéd fogyatékos gyermek integrációs folyamatát annak a kommunikációs rendszernek a sérülése nehezíti, amely az együttműködés egyik fő csatornája. Ugyancsak nehezítő körülményt teremtenek az énefejlődés során többnyire megjelenő speciális elemek, például negatív énkép, önbizalomhiány, függőség stb. Az egyén részéről tehát több oldalról is terhelt a beilleszkedés folyamata. Az eredményesség érdekében szükséges a különböző szakterületek koordinált együttműködése (pedagógus-logopédus-pszichológus, szükség esetén szakorvos). A beszéd fogyatékosok, illetve a beszéd fogyatékos gyermeket fogadó közösség szociális kompetenciájának fejlesztésére kidolgozott programban mind a kommunikációs rendszer (verbális és nonverbális elemek), mind az egyén személyiségének formálódását erősítő elemek hangsúlyosan megjelennek. Ezek fejlesztése, a kooperatív technikák alkalmazása stabil hátteret biztosítanak az együttműködési készség kibontakoztatásához.

<b>„B” típusú programcsomag</b>	<b>Én és a másik – Az együttműködés fejlesztése 1–6. évfolyam</b>	<b>Felkészítés a felnőtt szerepekre 7–12. évfolyam</b>
Kiemelt fejlesztési területek	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Baráti magatartás</li> <li>– Hitelesség</li> <li>– Empátia</li> <li>– Kooperativitás</li> <li>– Autonómia és elfogadás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tudatosság a kapcsolatokban</li> <li>– Barátságra és a szerelemre való képesség</li> <li>– Nemi szerepek</li> <li>– Szülői, családi szerepek</li> <li>– Harmonikus viszony a nemzedékekhez és korosztályokhoz</li> <li>– Munkatársi szerepek</li> <li>– Átmenetek</li> </ul>

### 2.3.2.1 Én és a másik – Az együttműködés fejlesztése, 1–6. évfolyam

A programcsomagban meghatározott általános pedagógiai alapelvek: a személyes és társas kompetencia fejlesztése; a személyközpontúság; az élményszerű, tevékenységen alapuló tanulás, az életyszerűség; a partneri viszony az iskolai szerepekben megteremtik az eredményes integráció lehetőségét. A javasolt módszerek (kooperatív tanulás) ugyancsak előnyösek a célcsoport számára. A kooperatív technika lényegi elemei, illetve azok megvalósulása (párhuzamos interakció, egyéni részvétel, építő egymásrautaltság, egyéni felelősség) biztosítékot nyújtanak arra, hogy a beszéd fogyatékos tanulók is aktív közreműködői legyenek a munkafolyamatnak. Az egyenlő arányú részvétel az ő esetükben differenciáltan kezelendő, a megoldandó feladat jellegétől függően. Az aktív részvétel érdekében – elsősorban a beszédészlelés és -értés területén sérült gyermekek körében – meg kell győződnünk arról, hogy az adott feladathelyzetet részleteiben megértette-e. A gyermeknek terápiás készenléti fókának megfelelően adjunk választási lehetőségeket a kommunikáció verbális és nonverbális formáira. A gyermek döntése egyben visszajelzés is számunkra aktuális kommunikációs készségéről. Ez alapján a „programcsomagok együttműködését” hívhatjuk segítségül, s súlypontozhatjuk azt a területet (pl.: önbizalom, önértékelés, kommunikáció stb.), amely célzottan is támogatja a hiányzó képesség, készség fejlesztését. A különböző évfolyamokon alkalmanként javasolt egy-egy olyan jellegű feladat, játék közbeiktatása, amely mindkét fél (beszéd fogyatékos gyermek, integráló közösség) számára sajátélményen keresztül megmutatja a kommunikációs csatorna érintettségének következményeit, illetve az ebből származó speciális szükségletet. A szükséglet nagymértékben függ a beszédhiba típusától (beszédértés, kivitelezési problémák, ritmuszavar stb.). E feladathelyzetek s a feladathelyzetet követő feldolgozás ne irányuljon személy szerint az integrált gyermekekre. Hagyjuk, hogy a szerzett tapasztalat

spontán hasson és épüljön be a gyermekek szemléletébe! Tevékenységük során a tanulócsoportban figyelemmel kísérhetjük az empátiás készség erősödésének folyamatát.

*A kooperatív tevékenység előnyei a beszédfogyatékos gyermek szempontjából*

- Számára olyan ismétlődő kommunikációs helyzeteket teremt, amelyek segítik a magabiztosság megszerzésében.
- A helyzetnek megfelelő kommunikációs formák alkalmazása (megszólítás, segítségkérés, elképzelések közvetítése stb.).
- A tevékenységen keresztül több szenzoros csatorna biztosít információt a gyermek számára.
- A szenzoros, szenzomotoros integráció erősödik.
- Önkifejezésének terepet biztosít.

### 2.3.2.2 Felkészítés a felnőtt szerepekre 7–12. évfolyam

A programcsomag, összhangban e korcsoport életkori szükségletével, a felnőtté válás folyamatában segíti a tanulókat. Az alsó szakasz központi fejlesztési elemére (együttműködés) építve támogatja a serdülők függetlenedési igényét, amely szereppróbálkozásokban nyilvánul meg. E folyamat erősebb vagy gyengébb formában, de mindig konfliktusok mentén zajlik. A beszédfogyatékos gyermek az életkor pszichés hatásaival ugyanúgy szembesül, mint kortársai, s a konfliktushelyzetek sem kerülnek el, amelyek kialakulásában, lefolyásában és megoldásában egyaránt nagy jelentőséggel bír a kommunikáció.

A kommunikáció folyamatában gátolt gyermek, mint azt már korábban említettük, személyiségtipusától függően reagál adott helyzetekben. Előfordul a túlzott önérvényesítési törekvés – esetenként az agresszivitás irányába tolódva –, de ugyanúgy előfordulhat a nagyfokú önbizalomhiány, önértékelési zavar, amely fokozott zárkózottságban nyilvánul meg. Sok esetben a beszédfogyatékos gyermek nem tud kivárni, a partner közléseit félbeszakítja. Ezekben az esetekben elképzelhető, hogy a gyermek paradox módon próbálja „elfedni” kommunikációs nehézségeit, például a folyamatos beszéddel kompenzálja alacsony szókincsét. Az is lehetséges, hogy a verbális területen tárolási problémákkal küzd, ezért gondolatait rögtön közli, nem figyelve a másokra. Ilyenkor az együttműködés helyett nagy az esélye annak, hogy konfliktushelyzet teremtődik. Amennyiben nem tisztázódik a kiváltó mechanizmus, akkor ezek a rosszul működő kompenzációs módok az iskolai tevékenységek folyamatát erősen hátráltatják. A beszédfogyatékos gyermekek fantáziavilága, kreativitása kortársaihoz hasonlóan jól működik, azonban a megnyilvánulási módok eltérőek lehetnek. Számukra sok esetben a mozgás, a vizuális csatornák, a zene adnak nagyobb teret a belső gondolatok hatékony közvetítésére.

A képességfejlesztés kimeneti elvárásainak teljesítése a beszédfogyatékos körében mind alacsony, mind közép-fokon a beszéd sérülésének típusától és súlyosságától függ. Lassultabb fejlődést feltételező területek az együttműködés verbális kommunikációra épülő formái.

### 2.3.3 „C” típusú programcsomag

A programcsomag a rogersi alapelveket követve célzottan a személyes kompetencia fejlesztésére irányul. Meghatározza és erősítési lehetőségeket teremt azon képességterületeknek, amelyek adott fejlettségi szintje szükséges az egyén belső harmóniájához, adekvát közösségi együttműködéséhez.

A sérülés tényéből fakadóan a gyógypedagógia körébe tartozó gyermekek, köztük a beszédfogyatékosok is több részterületen mutatnak eltérő vonásokat ép társaikéhoz képest: önismeret, önértékelés, önállóság, érzelmi reakciók, kommunikáció, helyzetazonosítás, helyzetértelmezés, kognitív szféra stb.



„C” típusú programcsomag	Az Én dimenziója 1–6. évfolyam	Toleranciára nevelés 7–12. évfolyam
Kiemelt fejlesztési területek	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Önállóság</li> <li>– Önbizalom</li> <li>– Pozitív énkép</li> <li>– Belső harmóniára való törekvés</li> <li>– A fejlődés igénye</li> <li>– Önértékelés</li> <li>– Alkotókedv</li> <li>– Kreativitás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Önfogadás</li> <li>– Nyitottság</li> <li>– Előítéletek csökkentése, mások elfogadása</li> <li>– Szorongás felismerése és csökkentése</li> <li>– Kíváncsiság</li> <li>– Rugalmasság</li> </ul>

### 2.3.3.1 Az én dimenziói (önállóság, önbizalom, kreativitás) 1–6. évfolyam

Az én kialakulásában, fejlődésében kiemelkedő jelentősége van a környezetnek, a családnak, társaknak, csoportoknak, a társadalomnak. Mielőtt részletesebb elemzésbe kezdenénk, néhány fogalom tisztázása szükséges.

Az énkép a magunkra vonatkozó sémák szervezett rendszere, a saját magunkról, viselkedésünkről alkotott kép, amit magunkra vonatkozóan igaznak vélünk. A „Milyen vagyok?” kérdésre ad választ. Kialakulása fejlődési folyamat eredménye, alapja a megszerzett saját tapasztalat, valamint a környezet által reflektált, visszatükrözött kép. Fontos szerepet tölt be:

- az önértékelésben;
- az egyén teljesítményében;
- a másokkal való kapcsolat alakításában;
- az önmagunkkal kialakított viszonyban.

Az identitás vagy énonozosság egy komplex rendszer, amely az énkép mellett magában foglalja értékeinket, nézeteinket is, választ ad a „Ki vagyok én?” kérdésre. A személyes identitás a személyes tulajdonságainkkal való azonosságtudatot jelenti, a szociális identitás pedig a társas kapcsolatokban elfoglalt helyünket mutatja meg.

A kommunikációs folyamataiban gátolt gyermekek énképe már az iskolába kerüléskor eltérő jeget mutat társaihoz képest. A beszédfejlődés szempontjából az első hat év kritikus időszak. Az első két év végére megjelennek a kétszavas mondatok, fokozott a szókincsbővülés, a szavak szimbólumként azonosulnak a gyermek számára. A verbalitás fejlődésével a gyermek közlési igénye is egyre inkább erősödik, környezetével már verbális szinten is egyre hatékonyabban tud kommunikálni, a környezet támogatóan reagál próbálkozásaira. A súlyos beszéd- és nyelvrejlődési elmaradás már ebben a korban érezhető negatív pszichoszociális hatását. A gyermek beszédproduktuma elmarad az elvárttól, ennek következményeként a környezet reakciójából hiányzik az elégedettség, a kielégítetlen anya–gyermek kapcsolat következményeként pedig a bizalom, a „számíthatok rá” élmény elmarad, ami a kapcsolatteremtés későbbi fázisaiban is erőteljesen érezteti hatását.

A pszichoszociális fejlődés következő fázisában (2-3 év) az autonómia élményét optimális esetben az erős biztonságot nyújtó szabályozás (bátorítás, védelmezés) segítségével ismeri meg. Kedvező hatásokra önkontrollja nő, a megfelelésérzés stabilizálódik, kedvezőtlen reakciók következtében a gyermek elbizonytalanodik, haragja szégyen formájában saját énjé ellen fordul. A súlyos beszéd fogyatékos gyermekek családjai számára általában ez az időszak az, amikor a beszédprobléma központi kérdéssé válik, állandósulnak a félelmek, orvos, logopédus segítségét kérik. A gyermekben az autonómia érzése helyett a „valami nincs rendben velem” érzése rajzolódik ki.

A hároméves kort követően az egyre inkább kiteljesedő beszédfunkció hozzásegíti a gyermeket képességeinek felfedezéséhez, a beszéd a kezdeményezés fő eszközévé válik. E terület sérülése erősen

hat a gyermek kezdeményezési motiváltságára, a szerzett negatív tapasztalatok hatására szorongás-érzete fokozódik, büntudata erősödik.

A fentiek körvonalazzák azokat a területeket, amelyek az iskolába lépő beszéd fogyatékos gyermekek szociális kompetenciafejlesztésében feltételezhetően kiemelten kell kezelnünk: bizalom, autonómia, kezdeményezőkétség.

A „C” típusú programcsomag az alkotótevékenységen keresztül, a kreativitás kibontakoztatásával segíti a személyes kompetenciák elmélyülését, a beszéd fogyatékosok számára jelentős énképelemek megerősítését. A célkitűzés, a tervezés, az alkalmazott módszerek a rehabilitációs/habilitációs programot jelentősen támogató elemek. Az önbizalom erősödése a kommunikációs szinten is teljesítményfokozódást eredményez és viszont. Az egymást támogató folyamatok a közös cél elérését segítik.

Javasoljuk a beszéd fogyatékos gyermek tevékenység közben történő folyamatos megfigyelését, mivel így élethelyzethez közeli vagy élethelyzetben alkalmazott reakciókat tudunk elemezni. Képet kapunk aktuális pszichoszociális fejlettségéről, s személyre szabottan tervezhetjük a jövő feladatait. Ahhoz, hogy fizikai, szociális és intellektuális képességeinek gyakorlása a fejlődés élményével ajándékozta őt meg, szem előtt kell tartanunk a beszéd fogyatékoság típusával együtt járó korlátokat is. Célnk, hogy a 6–12 éves korosztály ösztönkésztetése, a teljesítményen keresztüli elismerés kivívása számára is motiváló hatású legyen, a cselekedet bevégzéséből származó öröm jóleső érzéssel töltsse el.

### 2.3.3.2 Toleranciára nevelés 7–12. évfolyam

A beszéd fogyatékos gyermek ugyanúgy megéli a serdülőkor testi változásait, mint kortársai. Esetükben azonban a még sok esetben kevésbé integrálódó, bizonytalan énkép borul fel, így várható, hogy az énazonosság érzésének keresése még markánsabb tüneteket produkál, mint kortársainál. Az önállóság, függetlenség iránti igény fokozott felerősödése vagy az énvesztéstől való félelem motiválta kétségbeesés egyaránt előfordulhat ezeknél a gyermekeknél. E korban megnő a kortárs csoportok jelentősége, s megszorodnak a felnőtt környezettel szembeni konfliktushelyzetek. Ezen a gyakran nehéz úton haladva kell a beszéd fogyatékos gyermeknek is eljutni a saját magáról mint egyedi személyről alkotott egységes kép kialakulásához, a mások iránti elfogadás, a tolerancia kompetenciájának beépüléséhez.

A „C” típusú programcsomag a szociális szerepek elsajátításának támogatása érdekében alapfokon az énerősítő képességek fejlesztését helyezte előtérbe, a középfokon viszont már a másokhoz, a másághoz való viszony kerül középpontba. Az általunk bemutatott célcsoportnál sérülésükből fakadóan az önfogadás folyamata lassult, a sérülés súlyossága, típusa, tünetei meghatározóak ebből a szempontból. Az együttműködésre való képességhez viszont szükséges az egyén bizonyos fokú függetlenedési, önállósági szintje. A tervezésnél e jellemzőt vegyük figyelembe, a terápiás folyamatban részt vevő kompetens szakemberrel (pl. pszichológus) véleményeztessük a gyermek differenciált fejlesztésére vonatkozó elképzeléseinket!

A képességfejlesztés kimeneti elvárásainak teljesítése a beszéd fogyatékoság körében mind alapfokon, mind középfokon a beszéd sérülésének típusától és súlyosságától függ. Lassultabb fejlődést feltételező területek: önállóság, önbizalom, önfogadás, pozitív énkép.

### 3. A témakörök elemzése a beszéd fogyatékosok speciális szükségletének figyelembevételével

A szociális kompetencia erősítését célzó programcsomagok tartalmi felépítése összhangban van a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvében a beszéd fogyatékosok ellátására meghatározott kiemelt fejlesztési területekkel. A programcsomagok a fokozatosság elvét követik, módszereikben változatosak, a cselekvéses megismerés központi szerepet kap. Mindez biztosítja az adott problémakörre vonatkozóan a hatékonyságot.

#### 3.1 „A” típusú programcsomag

A feldolgozásra javasolt műveltségterületek közt megjelenő Testnevelés és sport, valamint Művészetek kifejezetten előnyösek a beszéd folyamataikban sérültek számára. Olyan csatornákon keresztül közvetít kompetenciátartalmakat, amelyek működése az esetek többségében ép, így a kívánt tartalom torzításmentesen jut a gyermekhez, illetve a belső érzések, feszültségek, örömök és bánatok őszinte utat találnak a külvilág felé.

A következőkben egyes témaköröket kiemelten említünk, amelyek az adott fogyatékoságra vonatkozóan információkiegészítést igényelnek.

##### 3.1.1 Család

A beszéd fogyatékos tanulók sérültségüktől és személyiségjellemzőjüktől függően eltérő reakciót mutatnak a témakörök kommunikációiban. Az egót hangsúlyozó gyermekek fokozott aktivitással reagálnak, míg a visszahúzódó, magukba zárkózó típusúak motiváltság esetén is nehezen vállalják a kommunikációs helyzetet, így a közlési szándék nem realizálódik, s ez a gyermek önértékelését tovább rontja. Mindkét típusú gyermek kommunikációs folyamatban való részvételét támogatni kell, lehetőséget kell nyújtani a belső tartalmak kifejezésére. Az eltérő viselkedés eltérő differenciálási igényt is jelez. Míg a dominanciára törekvő gyermek túlzott megnyilvánulási vágyát mederben kell tartanunk, addig a nehezen megnyíló gyermek számára megfelelő időt, biztonságos légkört kell teremtenünk. A helyzetre rugalmasan reagálva alkalmazzuk az egyéni differenciálást, kiaknázva a lehetőséget a szabálykövetés erősítésére, a megnyilvánulás késleltetésére, illetve a véleménynyilvánítás ösztönzésére. A téma, a saját családra vonatkozó információk megosztása a tanulócsoporttal érzékeny terület, tiszteletben kell tartanunk a gyermek igényét, ne erőltessük mindenáron a megnyilvánulást! A saját élmény kapcsán ugyanakkor kiváló lehetőséget nyújt a témakör adott fogalmak bővítésére és a memóriatárban történő tárolásra, viszonyfelismerésekre.

##### 3.1.2 Étkezés

A témakörök moduljaiban lehetőségünk nyílik az egészséges étkezés, a helyes légzés, a koordinált mozgás jellemzőinek feldolgozására, a rágás szerepének hangsúlyozására, valamint az étkezésre szánt kellő idő fontosságának érzékeltetésére. A rágás-nyelés mechanizmusa intenzív nyelv- és lágyszájpadműködést, koordinált mozgást, megfelelő légzésszabályozást kíván. A csukott ajkak mellett történő rágásnak az esztétikai hatás mellett jelentős a szerepe a tónusfokozás szempontjából is. A terápiás hatékonyságot nagymértékben fokozzák a mindennapi élet során alkalmazott helyes technikák, amelyek kialakításában a család mellett jelentős szerepe van az iskolának is.

A gyermekek körében, különösen az alsó évfolyamokon egyre nagyobb számban fordul elő az orrandula túltengése, amely gyakran okozhat hallásromlást, ennek következményeként beszédészlelési és -megértési problémát. Ezekben az esetekben a légzéstechnika főként orális, ennek következtében az ajaktartás renyhe, a nyelv kissé előre eső. Minden gyermeknél, de a beszéd fogyatékos gyermeknél

különösen fontos ezen tünetekre felfigyelnünk, szükség esetén szakorvosi kivizsgálást javasolni. Ezen problémakör önmagában nem kiváltója a beszéd fogyatékoságnak, de a terápiás hatékonyságot, a gyermek iskolai haladását, a közösségben történő együttműködést, a kommunikációs helyzetet nagymértékben hátráltathatja.

### 3.1.3 Mozgás

A korai korban a mozgás és a beszéd egymással kölcsönhatásban fejlődik, azonban a mozgás szerepe a későbbiekben sem elhanyagolható. A koordinált nagy- és finommozgás, a helyes légzéstechnika, a levegő- és megfelelő izomerő-szabályozás kialakításának kiemelt szerepe van ezeknél a gyermekeknél. A mozgáson keresztül alkalom nyílik a közösségbe való integrálódás folyamatát is segíteni (pl. csapatjátékok), a cselekvéses tevékenységben erősségeiket megmutatni. Ügyeljünk arra, hogy egyes problémakörök, például az örökletes beszédgyengeség kísérő tünetei közt a mozgás összerendezetlensége is fennáll. Ezekben az esetekben a célzott terápiás folyamatot jelentősen segíti a differenciált órai és szabadidős mozgásfejlesztés is. Elemeznünk kell azt is, hogy egyes cselekvéses helyzetekben a beszéd fogyatékos tanuló által nyújtott gyengébb teljesítmény háttérében mi áll. Előfordul, hogy szenzoros érzettség miatt helyzetazonosítási nehézséggel küzd, de lehet, hogy az adott tevékenységhez szükséges funkciók működése differenciálatlan.

A beszéd fogyatékos gyermekek esetében nem ritka, hogy a kommunikációs akadályoztatottság együttmozgásokkal, testi tünetekkel jár együtt. Ezek a pszichoszomatikus jegyek fokozott feszültségről árulkodnak. A tanuló csoportnak meg kell tanulni, hogy ezeket a metakommunikatív jeleket helyesen értelmezze, s elsősorban nonverbális válaszaikkal teremtsék meg a bizalom légkörét.

### 3.1.4 Egészség

A beszéd fogyatékos tanuló a kommunikációs helyzetek révén nap mint nap szembesül sérülésének tényével, s ez az elem a szociális személyiségkép részévé válik. A gyakori vizsgálatokon, terápiás eljárásokban való részvétel tovább fokozza „a valami nincs rendben velem” érzést, s nagy a veszélye az állandósult betegségtudat kialakulásának. A témakör feldolgozásakor egyes témakörök, például Az egészség, Egészséges fiúk és lányok különösen alkalmasak arra, hogy reálisan szemlélje az állapotára jellemző irreverzibilis elemeket, s hangsúlyozza azokat a tulajdonságokat, amelyek módosíthatók. Ez különösen fontos, hisz az agyi plaszticitás következményeként a beszéd területén tapasztalható tünetek (pl. a beszéd szenzoros és motoros érzettsége) eredményesen fejleszthető, azonban ennek feltétele az intenzív, minél korábbi korban megkezdett terápia. Természetesen nem javasolt célzottan az adott gyermekre vonatkoztatva konkretizálni a helyzetet, de a technika megválasztásával a gyermek saját szerepe jól körvonalazható. Ez egyben az önmagával szembeni felelősségvállalás fejlesztését célzó helyzet is.

### 3.1.5 Tanulás

A kialakult tanulási technikák és stratégiák milyensége egész életvitelünkre hatással van, az egyes élethelyzetekben történő reagálásainkban nyomon követhető. A sérült kommunikációs bázis esetén fontos, hogy támogassuk ezeket a gyermekeket a sérülés típusához igazított, legoptimálisabban működő folyamatok kiépülésében. Az Életformák, életmódok, szokások témakörön belül javasolt a beszéd fogyatékos gyermek tanulási szokásainak, technikáinak feltérképezése, az egyéni szükségleteinek megfelelő elemek erősítése, a helytelenül rögzült módok fokozatos megváltoztatása. E munkához javasolt irodalom: Oroszlány Péter: Tanári kézikönyv a tanulás tanításához, Alternatív Gazdasági Gimnázium, 1994.

### 3.1.6 Idő, tér

Egyes beszédfigyafatékosságok társulhatnak a szériarendezés érintettségével, ami megjelenhet az idői tájékozódás nehézségében is. A Tegnap, ma, holnap, múlt–jelen–jövő témakör feldolgozása során markánsabban jelentkezhetnek ezek a tünetek. A vizuális csatorna támogató funkcióját és a rendszerességet kell ezekben az esetekben alkalmazni (pl. a ma–tegnap–holnap fogalmának napi rendszerességgel történő erősítése egy kifejezetten csak erre a célra használt saját naptár segítségével).

## 3.2 „B” típusú programcsomag

A témakörök súlypontozva az együttműködési készség erősítésére irányulnak. A sajátos nevelési igényű tanulók integrációjának sikeressége, így a beszédfigyafatékos tanuló integrációjának sikeressége is elsősorban a kooperatív készség érettségén múlik (beszédfigyafatékos tanuló; tanulócsopord; pedagógus; iskola). Mind az „A”, mind a „C” típusú programcsomagok tartalmi felépítettségé alapfokon azon személyes elemek erősödését tűzik ki célul, amelyek hozzásegítik az egyént ahhoz, hogy az együttműködésre őszintén nyitott legyen. Amennyiben e programcsomagok alkalmazása során differenciáltan tervezett a beszédfigyafatékos gyermek fejlődési folyamata, a társas dimenzió fejlesztését célzó modulrendszer integráló szerepet tölthet be, s megalapozza a középfook azon képességeit és készségeit, amelyek a szélesebb társadalom felé nyitnak utat e gyermekek számára.

### 3.2.1 Együttlét

E téma alapmotívuma a „nem vagyok egyedül” érzés. A beszédfigyafatékos gyermek gyakran éli meg korai szocializációs élményként a peremhelyzetbe kerülést. Korlátozott beszédkészsége nehezíti az együttműködést, a közös élmények biztosította befogadást. Az együttlét egyben kommunikációs interakciót is jelent, amely során a beszédfigyafatékos gyermek többnyire inaktív, kommunikációs igénye gyakran még nonverbális szinten is gátolt. A játék mint a gyermekekhez leginkább közel álló tevékenység a mozgásügyesítés, az érzékelő apparátus és a megismerési képességek fejlesztése mellett az együttműködési készség fejlesztését is jelentősen szolgálja, ezért aktívan építünk rá a tervezésnél! A fokozatosság elvét követve kezdetben elégedjünk meg azzal, ha nonverbális szinten sikerül aktivizálni a gyermeket, majd lassan segítsük a verbális közlések erősödése felé! A tartalomhoz fontos megteremteni a teret is, amely a szituációba való beleélést erősíti. Ebben vegyen részt intenzíven a gyermek, így könnyebb magáénak is megélni az együttlétet. Javasolt az ünnepek rendszeres figyelemmel kísérése és csoportkeretek közt történő átélése (pl. születésnap, hogy kreativitását kibontakoztatva fejzhesse ki érzéseit az ajándékban mint szimbólumban). Ünnepeltként pedig megélheti a közösséghez tartozás élményét, gyakorolhatja az esemény kommunikációs formáit.

A képességfejlesztés folyamatában különösen a beiskolázást követően fontos odafigyelnünk arra, hogy a sérült gyermek helyes képet alakítson ki kommunikációs partneréről/partnereiről és a teljes szociális kontextusról. A későbbiekben a biztonság, bizalom légkörének kialakulásával s a kommunikációs készség fejlődésével csökken a félreérthető szituációk, gesztusok, megnyilvánulások száma; a gyermek egyre reálisabban képes azokat azonosítani.

### 3.2.1 Elfogadás

A témakör moduljai egy közösségbe integrálódás folyamatát mutatják be. Konfliktusmentessége, gördülékenysége elsősorban attól függ, hogy az újonnan érkező mennyire képes a csoport már működő szabályaihoz alkalmazkodni, mennyire visel magán a csoportjellemzőktől eltérő jegyeket. A beszéd sérülése az esetek többségében nem jár testi sérüléssel, de a kinezikus (testmozgások) és proxemikus (kommunikációs testtávolság) viselkedés már a beszédmegnyilvánulás előtt árulkodik többek között az egyén magabiztosságának szintjéről, az önbizalomhiányáról. A beszéd paranyelvi jellemzői (be-

szédstílus, hangvétel) további információkat nyújtanak. A beszédükben sérült gyermekeknél gyakran előfordulhat a bizonytalan, halk beszéd, amely fokozott érzékenységet, gátoltságot közvetít. Ugyancsak tünete lehet a feszelebb hangképzésből származó magasabb hangfekvés. A beszédritmus zavara önmagában (pl. elakadások) is egy beszédfogyatékosági típus tünete, amelynek a háttérben az esetek többségében valamilyen pszichés hatótényező áll. Mindezek hatására vagy reálisan, vagy irreálisan formálódik társunkról a kép. A beszédfogyatékos gyermek és felnőtt gyakran esik az előfeltételezés áldozatául. Egyes beszéd-sérülések esetén a beszédprodukciónak tünete (alacsony szókinccs, echolália, diszgrammatizmus stb.), illetve a beszédértés hiányossága a hallgatóban tévesen a mentális érintettség feltételezését váltják ki. Fontos tudnunk, hogy a beszédfogyatékos emberek az esetek többségében átlagos vagy nem ritkán átlag feletti intellektussal rendelkeznek. Vizsgálatuk során a sérülésüknek megfelelően megválasztott pszichodiagnosztikai eljárások alkalmazása szükséges, hogy reális képet kapjunk a fejlesztés tervezéséhez.

### 3.2.2 Közösség/Csapatépítés, Együttműködés/Ellenállás a kortárs csoport nyomásának

A közösségbe történő beilleszkedés folyamata, illetve a szocializációs teendők tervezésekor fontos szempont kell, hogy legyen az integráció megkezdésének ideje. A beszédfogyatékos gyermekek körében többen szegregált keretek közt kezdik meg tanulmányaikat, majd a beszéd folyamatok terén elért megfelelő képesség- és készségszint elérésével kerül sor az ép beszédű társak közösségébe történő beillesztésre. Ezekben az esetekben szem előtt kell tartanunk, hogy a gyermek a fogadó közösség, csoport normáinak és szabályainak kialakításában, a csoportszerepek megvívásában nem vett részt, ezek újak számára, az alkalmazkodás folyamata lassult és valószínű nem lesz problémamentes. Ilyen esetekben célszerű céltanulmányozni olyan technikák alkalmazását, amelyek segítik a csoportmechanizmusok olyan irányú alakulását, hogy a sérült gyermek megtalálja a helyét. A valamely közösséghez tartozó beszédfogyatékos gyermek az esetek többségében nem domináns szereplője a csoportnak. A kommunikációs helyzetekben teljesítménye elmarad társaitól, ezért többnyire „enged a verbális meggyőzésnek”, nehezebben érvel. A kortárs közösséghez tartozás vágya szintén támogatja azt a folyamatot, hogy társait kövesse, esetleg meggyőződése ellenére fogadjon el ráosztott szerepet. A gyermekben meg kell erősítenünk az önálló döntéshozási képességébe vetett hitét, az autonóm személyiségérzést, hogy megvédhesse magát a befolyásolástól.

Az integrációs folyamat egyes állomásait a fogadás-elfogadás-befogadás fogalmak jelölik. A témakörben megjelölt elfogadás a sajátos nevelési igényű tanulók szempontjából egy köztes állomást jelöl, alapja annak, hogy megvalósuljon az inklúzió.

### 3.2.3 Barátság/Párkapcsolatok

A témakörök olyan területet dolgoznak fel, amely az életkornak megfelelően egyre nagyobb hangsúlyt kap a tizenévesek életében. A barátságkötéseken, közös tevékenységeken keresztül próbálják megtalálni azokat a kapcsolatokat, amelyekben egy szorosabb viszonyt kiépítve próbálhatják ki magukat. A beszédfogyatékos gyermek barátok iránti igénye kortársaihoz hasonlóan jelenik meg. A „hasonlóság vonzásának elve” alapján valószínűsíthető, hogy szorosabb viszony kiépítéséhez valamilyen problémával küzdő társat részesít előnyben, de előfordul az is, hogy fokozott kompenzációs igénye miatt nem egyenrangú kapcsolatot keres. Ebben az esetben kiszolgáltatott helyzetbe kerülhet, amelytől feszültsége nő, és viselkedési problémák társulhatnak a folyamathoz.

A mélyen kötődő kapcsolatok kialakításának feltétele az érett identitás. Amennyiben ez nem épült ki, szorongással teli lesz a próbálkozás, amely sikertelenséget hoz magával. A kudarchelyzetet a továbbiakban kerüli, elmagányosodhat, elszigetelődhet.

### 3.2.4 Konfliktus és konszenzus/Konfliktusok és kezelésük

A beszédfigyelmetes gyermekek számára különösen fontos, hogy a már kialakult kapcsolataikat megvédjék, a felbukkanó konfliktushelyzeteket az önmagukba vetett hit megingása nélkül, veszteség-élmény nélkül tudják kezelni.

A konstruktív konfliktuskezelés megoldási módjait a gyermeknek szituációkon keresztül, készség-szinten kell elsajátítani. Meg kell tanulnia és gyakorolnia az üzenet technikáját, amelyen keresztül indulatmentes keretek közt tudja tartani a kommunikációt, s így elkerüli a feszültség okozta verbális blokkoltságot. Cél a problémamegoldásra irányuló konfliktuskezelési mód előtérbe helyezése. Ez az együttműködésen alapszik, szimmetrikus részvételi lehetőséget biztosít a folyamatban részt vevő feleknek. A kommunikációs folyamataikban gátolt gyermekek körében személyiségjellemzőjüktől függetlenül az önérvényesítő vagy önálvető magatartási formák előfordulásának a veszélye is fennáll.

### 3.2.5 Önbizalom és hitelesség/Önismeret, önbecsülés/A családi múlt és egyéni identitás

A témakörök címében megjelenő éntartalmak az együttműködés személyes elemei, szükségesek ahhoz, hogy az egyén autonóm félként vehessen részt a folyamatban. Ezek a területek az általunk elemzett csoportnál kiemelten kezelendők. Ezen a ponton a „C” típusú programcsomag mint kapcsolódási terület kiemelendő.

### 3.2.6 Idő- és pénzbeosztás/ Életmód-tudatosság/Tervezés, döntéshozatal

A program jövőorientáltan kezeli azokat a képességeket, amelyek szükségesek ahhoz, hogy a tanulók az iskola kapuján túllépve is megállják a helyüket. E szemlélet támogatja a beszédfigyelmetes gyermek további társadalmi integrációját. A tervezett tartalmak azon területek kiemelt fejlesztésére nyújtanak lehetőséget, amelyek tovább erősítik e gyermekek önbizalmát, tudatos, tervezett tevékenységre motiválnak. Mindez lehetővé teszi, hogy az iskolapadból kikerülve a befolyásolhatóság veszélye ne fenyegetse őket, elképzeléseik megvalósításához képesek legyenek önerőik mozgósítására.

## 3.3 „C” típusú programcsomag

A témakörök feldolgozása lehetőséget biztosít nagyobb időfelhasználású módszerek alkalmazásához is. Ez az általunk célzott sajátos nevelési igényű gyermekcsoport számára több szempontból is előnyös:

- A témákra való ráhangolódás, a megnyilvánulási aktivitás egyéni eltérései jobban kezelhetők.
- Nagyobb lehetőség nyílik az alkalmazás terének megnövelésére, bővítésére, ennek következtében az alkalmazkodási képesség fokozására.

A megadott témakörök a személy azon attitűdjeinek, képességeinek, készségeinek kiépítését szolgálják, amelyek bizonyos fejlettségi szintje feltétele a másokhoz való kiegyensúlyozott viszony kialakításának. Mind az egyén, mind a közösség oldaláról a kitűzött célok az integrációs folyamatot támogatják, a másság elfogadásának meggyőződésen alapuló képességének kialakítását célozzák.

### 3.3.1 Mesék, történetek, versek, életek

A megadott témakör, s ezen belül kiemelten a magyar népmese egy olyan keretben kínálja a beszédfigyelmetes gyermek számára szociális kompetenciafejlődési lehetőséget, amely alkalmas saját-élményű megtapasztalásra. A mesék világának szókincse, struktúrája már „begyakorolt” a gyermekek számára (család, óvoda), ezért e terület jó kommunikációs alapot nyújt a hatékony képesség- és készségfejlesztéshez.

A gyermek beleéli magát a történetbe, érzelmileg aktivizálódik, spontán megnyilvánulásokra ösztönződik. A szereplőkkel való azonosulás, függetlenül saját személyétől, félelmektől mentes kommunikációs helyzetet teremt, személyhez kötött beszédgátlása ezáltal oldódik. A szerepből való kilépést követően a „képes voltam rá” élménnyel gazdagodik, s egy önmagát pozitív irányba fejlesztő kommunikációs spirál épülhet fel. A gyermek sikeres teljesítményét kezeljük természetesen, a kiemelt visszajelzés, még ha pozitív előjelű is, terhelő lehet számára: a tartalmi elemek helyett ismét a beszédminőséget helyezük az értékelés középpontjába!

A mesék visszatérő tartalmi elemei (a legkisebb királyfi győzelme, a szegény ember szerencséje stb.) a beszédében sérült gyermek számára is éntudat-erősítő hatással vannak, a feladatvállalás bátorságára ösztönöznek, és mintát adnak a problémákkal való megküzdésre, a kreatív megoldási módok alkalmazására. A hőst a mesei keretek közt is segítők kísérik, akik teljesítik három kívánságát. A gyermek terápiás folyamatokban való részvétele ugyanígy külső segítők részvételével zajlik, de a nagy feladatot neki kell megoldani, hogy (a hős) elnyerje méltó jutalmát.

### 3.3.2 Jelképek

A gyermekek már a mesék világában megismerkednek a jelképekkel, szimbólumokkal (pl. korona, vándorbot, varázspálca stb.). A beszédfolyamataikban akadályozottak körében a beszéd mint szimbólumrendszer érintett, azonban a vizuális-mozgásos-melodikus csatornák alkalmasak gondolatok, érzelmek, aktuális lelki folyamatok kifejezésére. A gyermek érzésvilágának kifejezésére alkalmas csatornák erősen függenek a sérülés jellegétől, pl. a dadogó gyermek nagymozgása is gyakran összerendezetlen, ritmusérzéke szintén gyenge. Ehhez segítséget a megfigyelés, a gyermekkel foglalkozó szakember információi és a vizsgálati szakvéleményezés nyújthat.

A saját jelkép, szimbólum megalkotása feltételezi a gyermek önmagáról való reális vagy irreális tudását s az önbizalomnak azt a fokát, amely lehetővé teszi, hogy vállalja a külvilág felé a bemutatkozást. A „sikeres bemutatkozás” élménye vezeti a sérült gyermeket a szimbólumok rendszerén át: képes átlépni a külvilágba vezető „kapun”, bátran belenéz a környezet tartotta „tükörbe”, s képességei maximális kibontakoztatásával eléri a tudás fájának gyümölcsét, amely megteremti az egészséges, lelki-ekben kiegyensúlyozott élet lehetőségét.

### 3.3.3 Találkozások; terek

A témakörök azt az utat ölelik fel, amely a biztonságot nyújtó családi körtől az előítéletmentes társadalmi lét kiépüléséig vezet. Egy fejlődési útvonal ez, amelyben folyamatos a változás, a változások viszont problémahelyzetek mentén zajlanak. A beszéd fogyatékos gyermekek számára a biztonságos kommunikációs terepet jelentő család védettségéből való kilépés feszültséget okozhat. A változástól való félelem az újhoz való nehezebb alkalmazkodást vonja maga után: bizonyos kompetenciák sikeres kiépülését követően hajlamosak állandósítani a helyzetet. A társadalmi tér azonban az életkor előrehaladtával egyre inkább szélesedik, s a hozzá való sikeres alkalmazkodás a szocializáció útja. A témakör e változási pontokra nyújt próbálkozási lehetőségeket, segítségre ezeknek a gyerekek elsősorban az új és újabb kommunikációs helyzetekkel való megbirkózáshoz van szükségük.

### 3.3.4 Gondolatok, érzéseink

A témakör alkalmat nyújt a belső tartalmak, elképzelések kifejezésére. A beszéd fogyatékos gyermek esetében differenciáltan kell kezelnünk azt a kérdést, hogy gondolatai fontosak a környezet számára. A tanuló csoporton keresztül élje meg, hogy a csoportgondolkodás több és magasabb szintű, mint az egyének gondolatainak összessége. Aktív részvétele ebben a folyamatban minőségi változást hoz, közlései hatással vannak másokra, a közösen kialakított vélemény a csoporthoz való tartozást is



jelenti. A csoport részéről ugyanilyen fontos kell legyen az igény az egyén véleményének kikérésére, érezzék, hogy a csoportműködés csak így lehet hatékony.

### 3.3.5 Tolerancia

Az alsó szakasz során megerősített képességek, készségek kialakítják azt a kompetenciát, hogy a gyermek a másik szempontjait figyelembe véve legyen képes véleményalkotásra, döntések meghozatalára. Ez mindkét oldalról integrációt erősítő folyamat.

A tervezett témakörök és azok módszerei jól alkalmazhatók a beszédproblémás gyermek fejlesztésére, egy-egy elem pedig kiemelt figyelmet érdemel a sajátos nevelési igény biztosítása érdekében. A Testi-lelki-szellemi adottság témában alkalom nyílik az egyéni erősségek-gyengeségek közösség szempontjából történő feldolgozásához. A csoport gazdagsága tagjainak sokszínűségében rejlik. A sérült gyermeknek ugyanúgy figyelemmel kell kísérni a közös cél, illetve a csoporttársak szükségleteit, megértő érveléssel képviselni elképzeléseit, de a túlkompensálás (pl. minden verbális szereplehetőségre igényt tart) a csoporton belül ellenérzéseket válthat ki. A sérült gyermek számára érzékeny terület lehet a család témaköre: esetleg családi „örökségként” azonosítja beszéd fogyatékosságát, ha apai vagy anyai ágon fellelhetők a tünetek (pl. dadogás, örökletes beszédgyengeség stb.), vagy más egészségkárosodás előfordulása révén éli meg „a mi családuk beteg” élményét. Ezekben az esetekben a feladatunk a saját család iránti elfogadás erősítése, a családból hozott értékek kiemelése. A Társadalmi rétegek eleme a fejlesztésnek, segíti a társadalmi rétegek közötti eligazodást, de a sajátos nevelési igényű gyermek esetében sajátos reakcióval szembesülhetünk. Előfordulhat, hogy a sérültségéből fakadó feszültségektől, a problémamentesség vágyától motiválva elhatárolódik a nehezebb sorsú társadalmi rétegektől, megnyilvánulásaiban projektív felületként használja őket. Nagyobb gyakorisággal tapasztalható a „gyengeséggel” való sorsközösség-vállalás, tudattalanul is keresi ezen kapcsolódási pontokat. Feladatunk, hogy a gyermek, tiszteletben tartva mások életét, saját lehetőségeinek kihasználásával találja meg helyét a világban úgy, hogy nyitott legyen a társadalom egészére. A beszéd fogyatékosság verbális tünetei (szegényesebb szókincs, egyszerűbb mondatszerkesztés stb.) gyakran megtévesztők lehetnek. Egyes beszéd-sérülés-típusok mutathatnak olyan tüneteket, amelyek a korlátozott nyelvi kódot alkalmazó társadalmi réteg nyelvhasználatára jellemző. E tény a pedagógus és a csoporttársak részéről is differenciáltan kezelendő.

A hitvilág-világnézet-vallás témaköre – hasonlóan az Ifjúsági szubkultúrák/Szexuális másság, Függségek, Mozgalmak, ideológiák című elemekhez – a befolyásolhatóság veszélyét rejt magában, amely a fogyatékos körök többségére jellemző. Az egészséges személyiség (önállóság, önbizalom, reális énkép stb.) feltétele annak, hogy önálló döntést hozzon a társadalmi hovatartozás kérdésében. A különböző kultúrák értékeit a beszédjükben akadályozott gyermekek terápiás folyamatok kapcsán is elsajátítják (pl. relaxáció, jóga, zeneterápia stb.). Ezen élmények megosztása a tanulócsoporthal gazdagítja a téma feldolgozását. A Hétköznapi és ünnepek a saját kultúrkörnyezettel való kapcsolat erősítését, más kultúrák szokásainak tiszteletben tartását szolgálja. Az ünnepek szimbolikája, a rítusok az élet teljességében eligazodást segítő pontok, összetartó erejük és fejlődési utat mutató szerepük van. A beszéd-sérült gyermek számára a jól értelmezhető szimbolikus elemek fontos támogató funkciót töltenek be a felnőtté válás folyamatában. A világ gyermekei témakör az esélyegyenlőség szellemét, a gyermekek mindenképp felett álló érdekeinek tiszteletben tartását képviselik. A beszéd-fogyatékos gyermek önmagával szembeni felelőssége, hogy ismerje jogait a sérüléséből származó nehézségeinek leküzdéséhez, s a reális szükségleteihez igazodva ezek érvényesítését kérje. Ugyanakkor fontos megértenie azt is, hogy saját jogainak érvényesítése nem jelentheti a másik ember jogainak megsértését.

## 4. Tanulásszervezési formák

A tanulásszervezési formák sérülésspecifikus igényekhez igazodó megválasztása függ:

- a beszédsérülés típusától;
- a terápiás készenléti foktól;
- a tevékenység helyszínétől.

A program a heterogén csoportképzést mint a valós társadalmi kép megjelenítését részesíti előnyben. E szemlélet érvényesülésével elkerülhető az a veszély, hogy a tanulócsoporthoz belül kisebb csoportként a sajátos nevelési igényű gyermekek elkülönüljenek.

### 4.1 „A” típusú programcsomag

A tervezett tanulásszervezési formák: egyéni, párban és csoportban szervezett munka.

A tevékenység helyszínei az iskola (tanterem, udvar stb.) és az iskolán kívüli helyszínek (utca, élelmiszerbolt, színház, természeti környezet stb.).

A csoport nagysága, illetve a csoporttagként a közösségben eltöltött idő meghatározó abban, hogy milyen mértékben vállal aktív szerepet a kommunikáció folyamatában gátolt gyermek. Minél nagyobb a csoportlétszám és minél erősebb a tanulótársak beszédmotivációja, annál nagyobb a sérült gyermek lehetősége a verbális megnyilvánulás elkerülésére. Előnyös az integrációs folyamat kezdetén a páros vagy kiscsoportos beszélgetések kezdeményezése, s az összegyűjtött információkat a jól verbalizáló gyermek közvetíti a tanulócsoporthoz felé. A kiscsoportok létszámának bővítése lehetőséget nyújt a fokozatosság elvének követésére, s az egyéni fejlődés eredményeként a teljes tanulócsoporthoz előtti önként vállalt véleménynyilvánítás is a későbbiekben megvalósul. Frontális beszélgetés során soha ne kényszerítsük a gyermeket, amennyiben körbeszélgetéskor sorban haladunk, legyen lehetőség passzolásra! Ha túl gyakran alkalmazza ezt a háritási formát, kérjük, hogy valamilyen más módon (pl. rajz, mozdulat, dallam stb.) fejezze ki gondolatait, ellenkező esetben kizárhatja magát a csoportműködésből. Ez az egész fejlődési folyamatot erősen gátolja.

Az iskolán kívüli helyzetekben való részvétel (pl. élelmiszerbolt, piac, forgalmi helyzetek, adatgyűjtés felnőttekkel, riportkészítés stb.) szervezésekor gondoljunk arra, hogy amennyiben nincs kellő biztonsága, félelem lesz úrrá rajta, s nem lesz képes mozgósítani a tanultakat. Kezdetben az éles helyzetekben adjunk lehetőséget, hogy pl. a társa által készített riporton mint asszisztens vegyen részt, aki a beszélgetés lényegi elemeit jegyzeteli vagy videofelvételt készít, tehát a helyzet passzívabb résztvevője legyen, majd védettebb iskolai környezetben számoljon be a történetekről, vagy készítsen háttérszöveget az elnémított felvételhez!

Az egyéni és csoportos feladathelyzetek, amennyiben nonverbális csatornát mozgósítanak (képgyűjtés, rajztevékenység, gyurmázás, mozgásos tevékenységek stb.), az esetek többségében nem okoznak gondot, a gyermekek az események aktív részesei tudnak lenni. Teljesítményproblémát az esetleges helytelen feladatértés okozhat, erre oda kell figyelni. Javasolt egy aktuális segítőtárs, aki az adott feladathelyzethez szükség esetén kiegészítő információt ad. A szerep akkor hatékony, ha önként vállalt. A két gyermek közötti személyközi kapcsolat alkalmas erre. A szerepet ellátó gyermek személyét időnként változtassuk, hogy ne legyen terhelő számára a feladat.

A projektfeladat esetében a feladatmegosztásnál ügyelni kell a reális vállalásra. Ha a beszédsérült gyermek olyan részfeladatot vállal, amit sérültsége miatt esetleg nem tud eredményesen teljesíteni, vagy nem jól tudta érvényesíteni csoporton belül az érdekeit, és a „maradék” szerep jutott, a csoport számára kell nyilvánvalóvá tenni a végső cél lényegét. Csoportszinten, a csoportnak kell a szervezési formát (egyéni vagy kiscsoportos) reálissá tenni.

## 4.2 „B” típusú programcsomag

A programcsomag célja az aktív együttműködés fejlesztése, a felfedezés, kutatás, megfigyelés mint viselkedési formák kiépítése a szociális kompetenciák megerősítése érdekében. Az ehhez tervezett tanulászervezési formák: kiscsoportos vagy egyéni munka, a kooperatív tanulászervezés olyan lehetőségeket biztosítanak, amelyek a beszédfigyelmű gyermekek társadalmi integrációjának mint célnak az elérésében hatékonyan közreműködnek. Az önkifejezés, vita, párbeszéd helyzeteinek megélése, kipróbálása gyakorlattá teszi, segíti a verbalitás irányában táplált félelmek csökkenésében, megszűnésében. Azok a képességek kerülnek fókuszba (önbizalom, előadókészség, nyilvános megszólalás), amelyek fejlesztésére esetükben kiemelten szükség van, s mindezt integrált keretek közt, ép beszédű környezetben.

Az „A” programcsomagban feltüntetett javaslatok e programcsomagra is érvényesek.

## 4.3 „C” típusú programcsomag

A programcsomag extrakurrikuláris jellege a tanulászervezési lehetőségeknek szélesebb körben nyújt teret. Alapfokon az én dimenziójának fejlesztése dominál, amelynek során a gyermek saját-élményű tapasztalatok segítségével a hatékonyabb szociális együttműködés érdekében erősíti énjét. A belső tartalmak kifejezése, önmagunk megmutatása csak bizalommal teli légkörben valósulhat meg. A csoport érzelmi szintje és fejlettsége meghatározó abból a szempontból, hogy a tervezésnél milyen helyzetekben választunk egész osztályra vonatkozó körbeszélgetést vagy kiscsoportos élményfeldolgozást, esetleg páros feladathelyzetet.

## 5. A tanulászervezési folyamat keretében alkalmazott módszerek

A beszédfigyelmű tanulók számára alkalmazott módszerek megválasztásának szempontjai:

- Változatosak és sokszínűek legyenek.
- A tevékenységen alapuló ismeretszerzést részesítsék előnyben.
- Az interaktív viselkedési technikákra építsenek.
- A fogalmak tartalmi azonosítására több szituáció, tevékenység kapcsán legyen lehetőség.
- Adott helyzetek kommunikációs formáinak begyakorlása biztosított legyen.
- Az egyéni differenciálást támogassák.
- A folyamatban az egyenlő részvétel kerüljön előtérbe.

A sajátos nevelési igényű tanulók esetében a gyermek idejének és energiáinak beosztása lényeges. A helyes tanulási szokások, az egyéni adottságoknak megfelelő stratégiák kialakítása segítséget jelent az erők optimalizált kihasználására:

- A tanulás legyen rendszeres.
- Az iskolában aznap szerzett ismereteket hazatérve gondolja át, illetve vázlatosan mondja el a hozzátartozóknak.
- Ne tanuljon az esti órákban.
- Rövid szünetek közbeiktatásával készüljön a másnapra.
- A tanulóhoz teremtse meg a külső feltételeket is: rend, megfelelő világítás, taneszközök kikészítése, zavaró zajok kiiktatása stb.
- A cím olvasását követően mobilizálja korábbi ismereteit, tegyen fel kérdéseket, próbálja spontán megválaszolni azokat.
- Ügyeljen a lényegkiemelésre, az ismeretlen fogalmak tisztázására.
- Készítsen vázlatot.

- Fokozatosan növeljük tanulási önállóságát, mozgósítsa önerőit, tanulja meg a segítségkérés szükségességét mérlegelni.
- A fogalomazonosítás fontos eleme a szituációba ágyazás, a tevékenységen keresztüli megértés.

## 5.1 „A” típusú programcsomag

A módszerek alkalmazásának célja a tevékenységen keresztüli tapasztalatszerzés, ezért a tervezés sok cselekvési lehetőséget kínál. Összhangban az életkori sajátosságokkal, az érzékszervek sokcsatornás működését hangsúlyozza. Mindezek a sajátos nevelési igényű tanulók számára hatékonyan támogatják az együttthaladást, a sokoldalú információszerzés lehetősége biztosítja a tényleges megértést, az adekvát reakciót.

Az alkalmazott módszerek egyes esetekben sérülésspecifikus módosítást kívánnak. Ezeket a következőkben jelezzük.

### 5.1.1 Elbeszélés

A saját történet elbeszélése, a személyes életesemények megosztása az osztálytársakkal fokozottabb izgalmi állapotot kelthetnek e gyermekekben, s az élmények intenzitása esetleg nincs összhangban a verbális kifejezőképességgel. Előnyös, ha lehetőséget adunk a kiválasztott esemény rajzos formában történő megjelenítésére. Az elkészítés során „kirajzolja magából” a feszültséget, alkalma van fogalmakat azonosítani, s így határozottabban tudja vállalni a bemutatást is.

### 5.1.2 Beszélgetés

Páros és csoportos beszélgetés során is problémát jelenthet, ha a gyermek a közlési szándékát nem tudja késleltetni. A beszéd fogyatékosághoz gyakran társul verbális tárolási nehézség. Ennek következtében a kivárási idő alatt vagy arra figyel, hogy saját közlését fejben tartsa, és a gyenge figyelem megosztás miatt nem képes a másokra is koncentrálni, vagy azonnal szeretné megosztani a többiekkel érzéseit, ismereteit, és közbevág. Ez ellenérzéseket válthat ki csoporttársaiból. Tanítsuk meg a gyermeket arra, hogy milyen formában (pl. egy-egy lényeges szó, jel, vagy képzet) tudja tárolni a tartalmat, adjunk lehetőséget (jó, ha ezt egész tanulócsoporthoz alkalmazzuk) a jegyzetelésre!

### 5.1.3 Adatgyűjtés

Saját betegségeivel kapcsolatos adatgyűjtése során felhalmozódhatnak a beszéd fogyatékosággal kapcsolatos adatok (műtétek, pszichológiai vizsgálatok, baleset). Ezeket az adatokat a gyermek személyiségi jogait védve kezeljük! Beszéd fogyatékoságát mint rehabilitálható állapotot tekintjük, ne betegségként hangsúlyozzuk!

### 5.1.4 Térképen történő tájékozódás

A verbális instrukció megértését egyes esetekben az irányok tévesztése vagy a téri viszonyok nehezebb differenciálása nehezítheti. Javasolt a közlést mozgáselemmel kísérni, így az egyértelművé válik. A gyermek megnyilvánulásai során is kérjük, hogy mutassa az általa megjelölt irányt, így bizonyossá válik a szándékolt közlés.

### 5.1.5 Kísérlet

A szériarendezési nehézséggel küzdő gyermekek számára problémát jelenthet a kísérlet lépéseinek sorrendi tárolása. A helytelen sorrend adott esetben veszélyt is jelenthet. Győződjünk meg róla, hogy

a gyermek folyamattervezése korrekt! Szükség esetén adjunk lehetőséget a folyamatlemek írásban történő megjelenítésére, ami útjelző számára a tényleges tevékenység során.

### 5.1.6 Dokumentumelemzés

Egyes esetekben a lényegkiemelés okozhat gondot a beszéd fogyatékos gyermek számára. Irányítsuk például írásban kapott kérdéssel, hogy ne vesszen el az információk rengetegében!

### 5.1.7 Tevékenység alapú feladathelyzetek

A tevékenység alapú tapasztalás teszi lehetővé, hogy adott jelenségek sajátosságai, közös jegyei feltáruljanak, s gondolkodásunkban tapasztalataink fogalommal rendeződjenek. A cselekvés–beszéd–gondolkodás egymást erősítő fejlesztése a beszéd fogyatékosokkal való speciális terápiás folyamat lényegi eleme, így szorosan kapcsolódik egymáshoz az iskolai és logopédiai tevékenység.

### 5.1.8 Vizsgálatok

A gyakorlati tevékenység párhuzamosan történő verbális megfogalmazása, majd a cselekvés vizuális ábrázolása a különböző csatornák közti transzformálással támogatja a minél biztosabb rögzítést. Ez a beszéd fogyatékosok esetében is nagy jelentőségű. Amennyiben a verbális megfogalmazás nehézséget okozna, adjunk lehetőséget arra, hogy a gyerek mondatcsíkokból válassza ki a megfelelő mintát!

Előfordulhat az is, hogy a gyermek az intermodalitás (a különböző csatornák közti váltás) területén teljesít nehezebben, ilyenkor segítsük azzal, hogy a cselekvést készen kapott rajzos elemmel párosítsa, majd írásban rögzített verbális formát választ. Igyekezünk arra ösztönözni, hogy a kész szöveget próbálja saját szavaival átfogalmazni!

### 5.1.9 Valós vagy szimulált helyzetek teremtése

A helyzetekben a verbális szinten történő megfogalmazás soha nem mellőzhető. A beszéd fogyatékos gyermek számára ajánlott a kommunikációs formák képi vagy írásos rögzítése. A feladathelyzetre nyújtunk felkészülési időt, adjunk lehetőséget szógyűjtésre, amivel aktivizáljuk az aktuális szókinccset!

### 5.1.10 Vita

A beszéd fogyatékos gyermek számára különösen figyelmes előkészítést igénylő feladathelyzet. Az ép beszédű társ tartsa tiszteletben a másik kommunikációs nehézségét, hallgassa végig érvelését! Igyekezzen úgy közölni, hogy az a partner számára érthető legyen. Az ép társ tartsa szem előtt, hogy a vita nem a legyőzésről szól, hanem a nézetek összevetéséről.

### 5.1.11 Riport, interjúkészítés

Ezekben a helyzetekben szintén fontos a témára való ráhangolódás, a fogalomgyűjtés. Kezdetben a riporterszerep előnyösebb a beszéd fogyatékos gyermek számára, ha a témával kapcsolatban előre készülhet kérdésekkel. Igyekezünk kiépíteni a spontán helyzetekhez való rugalmas alkalmazkodás készségét is, hogy képes legyen adekvátan módosítani az előre tervezetteken!

### 5.1.12 Családfa készítése

A családfa készítése lehetőséget nyújt arra, hogy a gyermek képzeletében a családtagokhoz kötődő tulajdonságok megjelenjenek, ugyanakkor belső motiváltság révén alkalmas tulajdonságárnyalatok elsajátítására is. Ez fogalombővítési lehetőséggel bír: szinonimaválasztással egészíthetjük ki a feladatot

(pl. nagypapa, aki okos, eszes, zseni, bölcs). Módunk van kissé belelátni a családi rendszerbe, s ezen belül megismerhetjük a gyermek helyét, kapcsolatait, azok esetleges terheltségét (pl. anya, aki... mindig dolgozik; apa, aki ...soha nincs otthon).

## 5.2 „B” típusú programcsomag

A programcsomag a kooperatív tanulási módszerek tervezett egymásra építésével valósítja meg az együttműködés fejlesztését, ami hatékonyan alkalmazható a beszéd fogyatékos gyermekek integrációja során.

Javasoljuk, hogy kezdetben több nonverbális kapcsolatteremtési formát előnyben részesítő játékot tervezzenek. Ezek közül néhány:

- *Köszönés – másképp*: A teremben sétáló gyermekek nonverbális eszközökkel köszöntik egymást. Ez lehet kéz-, láb-, szemmozgás stb. A játékhelyzet egyik változata szerint érintés nélkül történik a köszönés (ezt az integrációs folyamat kezdetén javasoljuk), majd később testérintéssel fejezik ki a találkozás örömét.
- *Építőlánc*: A gyermekek nonverbális jelzést adnak körbe egymásnak, cél a jelzés minél pontosabb közvetítése.
- *Keresem a csoportomat*: Kiscsoportok alakítására is alkalmas játék. A csoportvezető tárgyakat oszt szét, mindegyikből annyit, ahány fős kiscsoportot szeretne alakítani. A gyermekek csukott szemmel keresik csoporttársaikat.
- *Közös rajz*: Verbális közlés nélkül két gyermek ugyanazt a ceruzát fogva közös rajz elkészítésébe fog anélkül, hogy megbeszélnék, mi kerüljön a papírra. Cél, hogy mindkét résztvevő akarata érvényesüljön.
- *Lyukas kerék*: Az egyik gyermek a kerékből elszökő levegő hangját utánozza (légzésszabályozás). A másik feladata, hogy megtalálja a keréken a lyukat, s elzárja a kiáramló levegő útját. A „lyuk” helyét a kerék szerepét vállaló gyermek előre eldönti magában.

Ilyen és hasonló játékok kezdetben nagy segítséget jelentenek a beszéd fogyatékos gyermek számára, hogy a szorongásmentesebb nonverbális csatornákon keresztül tehesse meg az első lépéseket a csoport felé.

## 5.3 „C” típusú programcsomag

### 5.3.1 Drámajáték

Önkifejezést, autonómiát, decentrált kifejező mód, amelynek során a gyermek a választott szerepbe beleélve magát szerez tapasztalatot. A beszéd fogyatékos gyermekek körében hatékonyan alkalmazható módszer. Egyrészt a gyermek saját személyétől függetlenül él át helyzeteket, ez a kommunikációs gátoltság oldódását jelentheti, másrészt a szerepen keresztül saját pszichés feszültségének is elvezető utat találhat. A dramatikus játékban átélt helyzetekben kommunikációs gyakorlatot is szerez, ami egy idő után magabiztosságát növeli.

### 5.3.2 Alkotó tevékenység

Az alkotáshoz hozzátartozik a csend, a nyugalom, az ellazulás. A tevékenységre ráhangoló fázisban tervezzünk relaxációs elemeket! E technika az egész test izomzatának ellazulása mellett a feszültebb állapotú beszéd szervekre is jótékony hatással van, a légzés folyamata rendezettebbé válik, ezáltal egy kiegyensúlyozott, feszültségmentes állapot valósul meg. Mindez jó hatással van a beszéd fogyatékos gyermek teljesítményére mind a kommunikációt, mind a kreativitást tekintve.

- *Érzékelem magam*: A gyermekek ellazulva fekszenek hátukon a földön. A tanár felszólításokat mond halk, nyugodt hangon. „Érezd, ahogy a földön fekszel, a fejjel... a válladdal... stb. Egé-

szen nyugodt vagy, semmi sem fontos, ami körülötted van... Most csak te vagy fontos.” Az ellazulás perceit követve lassan „visszavezeti” a gyermekeket a való világba.

- Utazás: Az előző helyzet ellazult állapotában utazásra indulva lehet képzeletben bejárni a várost, az országot, a világot vagy a mesék birodalmát stb.
- Meditatív gyakorlatok: Az ellazulás állapotát követve a gyermekek elképzelik magukat fának, virágnak stb.

E gyakorlatok segítik a beszédsérült gyermeket abban, hogy képzelőerejét, kreativitását megmozgassa. Az alkotó tevékenység során elkészült mű belső tartalmakat közvetít, így kellő motiváltság várható a verbális szintre történő transzformáláskor. A beszéd fogyatékos gyermekek körében e hatást ki kell használnunk.

## 6. A pedagógustól elvárható magatartásformák

- A gyermek sajátélményeinek mobilizálásával törekedjünk az érdeklődés folyamatos fenntartására, a közlési kedv felkeltésére.
- A beszédminta legyen lényegkiemelő, világos és egyértelmű.
- A tapintatos javítás: a gyermek közlésének átfogalmazott formában történő visszatükrözése.
- A feladathelyzet megválasztásánál sérülésspecifikus differenciálás és segítségnyújtás szükséges (feladathelyzet azonosítása, fogalommagyarázat, szótárhasználati lehetőség, társsegítő stb.).
- Adjunk lehetőséget a kérdésre, a fogalomazonosításra!
- Juttassuk sikerélményhez a beszédsérült gyermeket!
- Az értékelés legyen reális, a gyermek önmagához mért fejlődése jelenjen meg a véleményezésben!
- A pedagógus a munkáját a logopédussal és a családdal szorosan együttműködve tervezze!
- A beszédhelyzetekhez biztosítson kellő időt a beszéd fogyatékos gyermek számára!
- Legyen következetes, ismerje a beszéd fogyatékos tanuló erősségeit-gyengeségeit!

## 7. A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák

- Tartsa tiszteletben a beszédproblémával küzdő gyermek személyét, jogait!
- A beszédsérüléséből származó gyenge kommunikációs szintet ne használja ki, közlése a másik számára dekódolható legyen!
- Segítse őt akkor, amikor annak szükségét jelzi, de kerülje a „mindenáron” segítséget!
- A sérülésre vonatkozóan sem verbálisan, sem metakommunikatív formában negatív jelzést ne tegyen, a beszédsérülés tünetét ne utánozza!
- A sérülésből származó szükségesség eszközhasználatot ne tekintse kivételezésnek!
- Kommunikációs helyzetben engedje érvényesülni társát, közléseit hallgassa végig, s reagáljon egyenrangú félként tekintve rá!
- Ne vállalja a „tolmács” szerepét: ez a sérült gyermek kommunikációs ösztönzését csökkenti; elfogadva a kényelmes szerepet, függőségi helyzetbe kerül.

## 8. Eszközök

Az „A”, „B”, „C” típusú programcsomagok eszközajánlása egyaránt követi a tartalom és a változatos módszertani elemek igényét. Az általunk vizsgált sajátos nevelési igényű csoport számára ezek az eszközök alkalmazhatók, a szemléltetés sokoldalúságát szolgálják. Előnyös számukra a verbális információk vizuális támogatása, ez különösen a beszédértésükben akadályozott gyermekek számára ad kompenzációs lehetőséget.

- Speciális eszközként javasoljuk – amennyiben ezt a gyermek terápiás ellátása is indokolja – például a dadogó gyermeknél a beszédlassító készülék alkalmazását. Ez a saját beszédét lassítva csatol vissza a gyermeknek, ezáltal a beszédtempó lassul, a légzéstechnika javul, a levegővel való bánásmód jobb lesz, s az elakadások száma csökken. A beszédlassítás mértéke igény szerint változtatható, ebben a gyermek teljesítménye és toleranciaszintje a meghatározó. A készülék iskolai alkalmazása esetén logopédus véleményezése szükséges.
- Szótárak (értelmező, szinonima, szólások-közmondások, idegen szavak szótára stb.): A szótárak elérhetőségét állandó jelleggel biztosítani kell e gyermekek számára (írott forma, online). Számukra ezek az eszközök olyanok, mint a szemüveg látásromlás esetén. Hiányuk teljesítményromlásban jelentkezik.
- Számítógépes programok: A beszéd fogyatékos gyermekek számára jól alkalmazhatók egyes számítógépes fejlesztő vagy diagnosztikus programok. Az azonnali visszajelzés önkorrekciós lehetőséget biztosít. Az internethasználatnak az információszerzésben van jelentős szerepe. A számítógép hasznos, de ügyeljünk arra, hogy ne váljon a beszéd fogyatékos gyermek egyedüli társává! A virtuális kapcsolatok veszélyesek is lehetnek, s nem pótolják a valós, személyes találkozásokat.
- Képsorok, videofelvételek, DVD-k: Minden olyan információhordozó, amely vizuális megerősítéssel segíti az adekvát tartalmi feldolgozást, támogatja a beszédükben sérült gyermekek oktatását. Kiválasztásuk odafigyelést igényel.
- Szó- és mondatcsíkok: Feladathelyzetek kiegészítő elemei lehetnek (fogalommagyarázat, egyeztetések, feladat írásos megerősítése stb.).
- Közvetítőfüzet iskola–logopédus–család között: A füzet célja, hogy a gyermekkel foglalkozó szakemberek intenzív kapcsolatot tartsanak fenn egymással és a családdal.

## 9. Értékelés

Az értékelés szemléletében érvényesüljön a humanisztikus elv; a kifejezett tartalmat mint az egyén közösségnek „felajánlott” értékét tekintjük. Mindig tartsuk szem előtt, hogy az értékelés nem irányulhat a sérülésből származó tünetre!

A pedagógiai koncepcióban feltüntetett értékelési elvek alkalmazása

- Az egyéni fejlődési szempontok követése
- A pozitív megerősítés
- Minden tevékenységet, produktumot értékelni kell!
- A szóbeli vagy írásbeli szöveges értékelés megfelel a beszéd fogyatékos gyermekek esélyegyenlőségét biztosító értékelési módnak.

A 7–12. évfolyamra tervezett értékelési rend azonban, miszerint az ismeretek elért szintjének mérése megőrzi a hagyományos pontozásos tudásmérő gyakorlatot, e célcsoport számára nem előnyös. A szöveges értékelés árnyaltabban fejezi ki, és többet mond a gyermek fejlődéséről. A pontozá-



sos módszer jobban támogatja a gyermekek teljesítményének egymáshoz történő hasonlítását, a mi célunk pedig az, hogy a gyermek önmagához képest mutatott előbbre lépését fejezze ki!

A beszéd fogyatékos gyermekek sérülésükből fakadóan olyan területen vannak hátrányban társaikkal szemben, amely az együttműködés szempontjából nagyon jelentős csatorna. A gyakori diagnosztikus mérések folyamatosan szembesítik ezzel, esetükben – különösen az alsóbb évfolyamokon – nem ajánlott.

A reális önértékelés megvalósulása érdekében folyamatában figyelemmel kell kísérnünk a beszéd fogyatékos gyermekek megnyilvánulásait, mivel körükben gyakori az önbizalomhiány.

## 10. A beszéd fogyatékos tanuló speciális szükségleteinek megjelenése modulszinten

Ajánlás a harag megjelenése életünkben, a harag kezelésének lehetőségei c. modulhoz

### A HARAG

A harag megjelenése életünkben, a harag kezelésének lehetősége, 1–2. osztály

Szociális életviteli és környezeti kompetencia

Készítették: Schüttler Vera, Korbai Katalin, Czike Bernadett

### MODULLEÍRÁS

A modulleírás elemei	Modulleírás	Sérülésspecifikus javaslatok
A modul célja	A harag megjelenése életünkben, a harag kezelésének lehetőségei	A harag mint változó érzelmi állapot közvetítése
Időkeret	120–150 perc	Az időkeret lehetőséget biztosít sérülésspecifikus elemek megjelenésére, feldolgozására
Ajánlott korosztály	1–2. osztály	A beszéd fogyatékosok körében reális
Ajánlott követő anyag	A meseregény elolvasása	A sérülés jellegét tekintve ezen az osztályfokon nem javasolt
	A filmfeldolgozás megtekintése	A beszédészlelés és -értés, illetve az auditív figyelem súlyos zavara esetén előnyben részesítendő
	A meselemez meghallgatása	A kifejező beszéd szintjén érintett gyermekek körében ajánlott
	Meseillusztrációk készítése	Javasolt
	A mese dramatizálása	Verbális-nonverbális megnyilvánulások differenciált kezelése a sérülés típusától és súlyossági fokától függően

A modulleírás elemei	Modulleírás	Sérülésspecifikus javaslatok
Modulkapcsolódási pontok	Magyar nyelv és irodalom, Ember és társadalom, Vizuális kultúra Megélt érzések, állapotok felismerése, megfogalmazása	A célcsoport számára minél több területen biztosítsunk lehetőséget saját tapasztalaton épülő képességfejlesztésre
A képességfejlesztés fókuszai	Kompetencia szintjén: Önismeret, önreflexió, önkontroll, empátia, tolerancia Problémamegoldó képesség szintjén: „Mi dühít fel?” – A harag kezelése A NAT kiemelt fejlesztési feladatainak szintjén: Magyar nyelv és irodalom: Mindennapi konfliktusok átélése dramatikus játékokkal, különféle dramatikus formák kitalálása révén. Ember és társadalom: Kritikai gondolkodás: Mindennapi élethelyzetek elbeszélése, eljátszása különböző szereplők nézőpontjából. Saját vélemény érthető megfogalmazása, mások véleményének türelmes meghallgatása. Önreflexió: Saját tulajdonságaim, miben vagyok másokhoz hasonló, miben különbözöm. Vizuális kultúra: Vizuális jelek, jelképek alkotó használata	Kiemelten kezelendő képesség: Önismeret, önkontroll, „Mi az én szerepem az adott helyzetben?” – személyes felelősség. A rendszerszemlélet érvényesülése, viselkedési minták változása, hatékonyabb problémakezelés: alternatívák sajátélményű megélése. Beszéd–hallgatás szabályozása Önreflexió: reális kép Szimbolikus tartalom – önkifejezési forma
Értékelés	Az önértékelés fejlesztése, új ismeretek társaidról, magadról, a foglalkozás során elkészített színezések és rajzok kiállításának megtekintése, a rövid fogalmazások újságba szerkesztése, közreadása.	ua.
Támogató rendszer	Spencer, Kagan: Kooperatív tanulás, Önkonet, 2001, Bp. Ranschburg Jenő: Félelem, harag, agresszió, Tankönyvkiadó, 1981. Bp.	ua.

Az ajánlott anyag feldolgozása: A feldolgozás módjának megválasztásakor mindig az adott sérülés típusa és súlyossági foka a meghatározó. A szöveg önálló olvasása a beszédfogyatékos gyermekek körében az esetek többségében nem javasolt. A gyermek, különösen ezen az osztályfokon, még főleg az olvasottak technikai szintjével birkózik, olvasási felkészültsége többnyire nem alkalmas arra, hogy a szereplőkkel azonosulva érzelmileg ráhangolódjon a tartalomra. A filmfeldolgozás megtekintése ajánlott feldolgozási mód azokban az esetekben, amikor a gyermek a szenzoros érintettség következtében a kizárólag verbális úton kapott információt nehezen kezeli, s a vizuális terület kompenzációs lehetőség számára. Amennyiben a szenzoros szféra működése stabil, inkább a mese lemezről való

meghallgatása vagy a felolvasás mellett döntsünk. A kifejező beszéd területén sérült gyermek gyakran küzd önbizalomhiánnyal, így a készen kapott vizuális ingernél fixálódhat, saját fantáziáját és kreativitását nem használja ki kellőképpen. Amennyiben belső gondolatvilágával hangolódik rá a hallottakra, elképzeli, fantáziál, a tartalmak hatékonyabb beépülésére számíthatunk, s a meseillusztrációk készítésekor kibontakoztathatja képességeit.

A mesedramatizálás a beleélésen keresztül kommunikációs helyzet kipróbálására ad lehetőséget: a saját személytől függetlenül a gyermekek kommunikációs teljesítménye javuló. A szerepvállalás során biztosítsunk lehetőséget nonverbális kifejezési módokra és eltérő hosszúságú verbális szerepekre!

A képességfejlesztés: A beszéd fogyatékos gyermek számára személyes énjének megerősítése, a reális énkép kialakulása, a képességeivel összhangban lévő önbizalom megélése a fő feladat. A személyiség integrációjával párhuzamosan fog nőni a szociális hatékonyság. Igyekezzünk támogatni annak a megélésében, hogy saját reakcióin keresztül lehet a helyzetek alakításának aktív részese, hogy válaszai az adott kihívásra meghatározók a folyamat további kimenetelében.

## 11. Gondolatok, javaslatok

- Tartózkodjunk attól, hogy a gyermek kényszerítve érezze magát a beszédre, ez paradox helyzetet teremt, beszédgátlása nő.
- A többi gyermeket is megillető figyelemmel kísérjük közlési szándékát, s adjunk lehetőséget számára, amikor erre (többnyire metakommunikatív) jelzések érkeznek felénk.
- Mindig kellő időt biztosítsunk arra, hogy meghallgassuk, ne szakítsuk félbe!
- Beszédmintánk legyen nyugodt, hangszínünk, hanglejtésünk közvetítsen bizalmat a gyermek felé!
- Érezze, hogy érdekel bennünket, amit mondani szeretne!
- Beszédprodukciónak célzottan ne javítsuk, a helytelen közlést átfogalmazva közvetítsük a helyes mintát! (Pl.: Gyerek: „Az iskolatáskába van a tizóram.” Tanár: „Igen, látom, az iskolatáskádban hoztad.”)
- A beszédészlelés és -értés terén sérült gyermeknél folyamatosan kísérjük figyelemmel, hogy megértette-e a feladathelyzetet!
- Adjunk lehetőséget a szótárak (értelmező kéziszótár, szinonimaszótár) használatára, a szólások, közmondások értelmezésére!
- A tanulásszervezési módok, az alkalmazott módszerek tervezésekor tartsuk szem előtt a gyermek aktuális fejlettségi fokát, kövessük a fokozatosság elvét!
- A túlzott segítségnyújtás inaktívvá teszi a gyermeket, saját erőit így nem képes mobilizálni.
- A beszéd fogyatékoságból származó speciális szükséglet kielégítése nem jelenthet indokolatlan kivételezést. Ez a gyermek csoportba történő beilleszkedését erősen hátráltatja.
- A beszéd fogyatékos gyermeket befogadó csoport számára tudatosuljon, hogy beszédmintájuk a beszédsérült társuk számára nélkülözhetetlen, a fejlődés fontos feltétele.

## 12. Irodalom

Dr. Balogh László: *Tanulási stratégiák, technikák és fejlesztésük*. Kossuth Lajos Tudományegyetem Pedagógiai-Pszichológiai Tanszéke, Medgyessy Önképviseleti Csoport, Debrecen, 1992.

Dr. Gósy Mária: *GMP-diagnosztika*. NIKOL GMK., Budapest, 1995.

Dr. Pálhegyi Ferenc: Dinamikus összefüggések a gyógypedagógiai pszichológiában. V. A sérült gyermek személyiségfejlődésének pszichodinamikai feltétele. In Dr. Pálhegyi Ferenc (szerk.): *A gyógypedagógiai pszichológia elméleti problémái. Tanulmánygyűjtemény*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996. 82–87.

Engelbrecht, Arthur – Weigert, Hans: *Hogyan akadályozzuk meg a tanulási akadályok kialakulását? avagy Nem jelenthet akadályt a tanulási akadály!* Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, 1996.

Freud, Anna: *Az én és az elhárító mechanizmusok. A pszichoanalízis és modern irányzatai*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1971.

Gerda Knura, Reutlingen: A beszédhibás gyermekek iskolai viselkedésének néhány sajátossága. In Nádor Györgyné (szerk.): *Szemelvénygyűjtemény a beszédhibások pszichológiája köréből*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1985. 123–138.

Marton Klára: A kommunikáció szerepe a fogyatékos személyek szocializációjában. In „...Önmagában véve senki sem...” *Tanulmányok a gyógypedagógiai pszichológia és határtudományainak köréből*. ELTE BGGYPTKF, Budapest, 1995.

Subosits István: *Beszéd és szocializáció. A Szociális Munka Alapítvány Kiadványai*. 15. Budapest, 1996.

Torda Ágnes: Beszédhibás gyermekek az óvodában és az iskolában. In Dr. Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE BGGYFK. Budapest, 2000. 573–600.