

Inkluzív nevelés

Ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez

Idegen nyelv

Szerkesztette

Jaksa 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 NÉMETHI JÚLIA

Projektvezető
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető
GIFLO H. PÉTER

Lektorálta
KOVÁCS KRISZTINA
SZEKERES ÁGOTA

Azonosító: 6/211/B/4/id/8

© Jaksa Éva szerkesztő, 2006

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

Borítóterv: Dió Stúdió
Borítófotó: Pintér Márta

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

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

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

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: Pála Károly ügyvezető igazgató

1134 Budapest, Váci út 37.

Telefon: (06-1) 886-3900

Fax: (06-1) 886-3910

E-mail: sulinova@sulinova.hu

Internet: www.sulinova.hu

Tartalom

Előszó	5
1. A tanulásban akadályozott gyermek legfontosabb jellemzői	7
2. Fejlesztési célok	8
2.1 Általános fejlesztési célok és az azokhoz kapcsolódó ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek oktatásához-neveléséhez	8
2.2 Nyelvi fejlesztési célok és az azokhoz kapcsolódó ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek oktatásához-neveléséhez	9
3. Témakörök	22
4. Tanulásszervezési formák	22
5. A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek	24
5.1 A pedagógustól elvárható magatartásformák	26
5.2 A tanulócsoporthoz nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák	27
6. Eszközök	27
7. Értékelés	28
8. Mintaóravázlat	29
9. Ajánlott irodalom	31

Előszó

A közoktatás paradigmaváltása már az iskola folyosóján van, és a következő órán belép a terembe. Az évszázadok alatt összepacázott, kilazult lapokból álló, gyűrött és számárfüles ismeret-központúságot beteszi a padba. Majd a padját összetolja másik három-négy gyerekével. Ez mind nem elég: arra biztatja őket, hogy egy-egy feladatot együtt oldjanak meg; hogy ne zavarja őket, ha a velük egy csoportban lévő másik nem ugyanazt gyakorolja; hogy bátran álljanak fel és vegyék le a polcra az Értelmező kézisztárt vagy az Ablak-zsiráfot; hogy lehet segíteni annak, akinek nem megy olyan jól, és mindez nem sűgás...

A nyolcvanas–kilencvenes években elkezdődő társadalmi változásokra és az azóta egyre intenzívebben megjelenő minőség iránti elvárásra az oktatási rendszer többek között a tanulói kompetenciák előtérbe helyezésével reagál. Ezt a változást nagyban elősegítik a Nemzeti Fejlesztési Terv Humán-erőforrás-fejlesztési Operatív Programban kifejlesztett kompetencia alapú oktatási programcsomagok. Ezekben a fejlesztésekben az ismeret-központúságról áthelyeződik a hangsúly – többek között az élethosszig tartó tanulás előkészítése érdekében – a kisiskolás korban elsajátítandó kulcskompetenciákra: szövegértési-szövegalkotási, számolási és matematikai, idegen nyelvi, szociális és életviteli, valamint életpálya-építési kompetenciákra. Ez a szemlélet teszi lehetővé, hogy új elemmel – a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésével-oktatásával – gazdagodjon az iskola mindennapjait átszövő értékes hagyomány.

A fent említett központi fejlesztések és a megváltozó hagyományos pedagógusszerep – melyben a tanár a tudás egyedüli birtokosából a tanulók partnerévé, kompetenciáik fejlesztőjévé válik – a sikeres iskolai együttnevelés legfontosabb feltételeit teremti meg.

A többségi általános iskola tanulói számára készített különböző, kompetencia alapú oktatási programcsomagokhoz gyógypedagógus szakértők a tanulásban akadályozott gyermekek együttnevelésében dolgozó pedagógusok számára ajánlásokat írtak. A szerzők bemutatják a tanulásban akadályozott gyermek általános jellemzőit, segítenek eligazodni e fogyatékosági terület gyógypedagógiai fogalmai között, ajánlanak módszereket és eszközöket, megjelölik a fejlesztési célokat, meghatároznak tanulás-szervezési formákat, javaslatot tesznek a követelményszint minél pontosabb meghatározására és az értékelésre. Külön szempontként jelenítik meg az ajánlásokban azokat a magatartásformákat, melyek elősegítik mind a pedagógusok, mind pedig a gyermekek szemléletformálását, empátiáját, érzékenyítését és ezáltal az elfogadásban való megerősítését.

A központi fejlesztésekben hangsúlyt kapó törekvések erőteljesen mutatnak arra, hogy az eddig csak elszigetelt intézményi gyakorlatokban megjelenő együttnevelés széles körben elérhető és teljesíthető cél legyen.

A tanulásban akadályozott gyermekek sikeres együttneveléséhez szükséges elfogadás és nyitottság a pedagógusok szívében, a rengeteg képzés a tarisznyájukban, a megtartó és támogató hagyományok a tárcájukban, az ajánlások pedig a kezükben vannak. Szükségük is lesz mindezekre.

A változás makacs. Nem engedi a padját visszatolni és újra összecsavározni, nem ül hátra tett kézzel, sőt együtt akar dolgozni azzal a társával is, akinek a tanulás nehezebben vagy másképp megy...

Giflo H. Péter

1. A tanulásban akadályozott gyermek legfontosabb jellemzői

A közoktatás rendszerében egyre növekszik azoknak a gyermekeknek a száma, akik nem tudnak eleget tenni az iskolai teljesítményelvárásoknak és a pedagógusok munkáját tartalmilag és célorientáltan szabályozó tantervi követelményeknek. A figyelemproblémák, a motoros nyugtalanság, a szociokulturális hátrány, hosszabb betegség, pszichés problémák, a képességek zavara, valamint az enyhe értelmi fogyatékoság fennállása különböző mértékben korlátozhatják a tanulási folyamatot. A tanulási korlátokkal foglalkozó szakirodalomban megfogalmazások, megnevezések sokasága jelenik meg, amelyek zavart okozhatnak a pedagógusok fejében. E korlátok különböző fokozatai megjelenhetnek tanulási nehézség, tanulási zavar vagy tanulási akadályozottság formájában. Az enyhén értelmi fogyatékos gyerekek a tanulásban akadályozottak egyik alcsoportját képezik.

A tanulási nehézség a legkevésbé súlyos, átmeneti jellegű, csak az egyes iskolai tanulási helyzetet érintő visszaesés. Az ilyen típusú tanulási korlát hosszabb betegség, családi problémák, általános szociokulturális hátrány, gyakori iskolaváltás, tananyagbőség, tanítási hibák, szervezetlenség esetén léphet fel. Megfelelő időben történő korrepetálással, segítő és felzárkóztató foglalkozásokkal, a szülők bevonásával osztály szinten megoldható a probléma.

Tanulási zavarról akkor beszélhetünk, ha egy vagy több képességterület tartós, súlyos működési zavara mutatkozik – különösen az olvasás, írás, számolás elsajátításának folyamatában. Ide sorolható a diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, figyelemzavar. A pedagógus tanórai kereteken belül segítheti a zavar enyhítését a gyermek egyéni képességeinek, tanulási stílusának figyelembevételével, a tanuló erőseire építve, differenciált óraszervezéssel. A tanulási nehézségekkel ellentétben ebben az esetben már külső szakember (pszichológus, gyógypedagógiai terapeuta, logopédus) bevonása is szükséges, aki speciális terápiás eljárások (diszlexia-, diszgráfia-, és diszkalkuliaprevenció és -reedukáció, koncentrációs tréning stb.) alkalmazásával segíti a gyermek előrehaladását, illetve folyamatos konzultáció biztosításával támogatást nyújt a pedagógus számára.

Mélyreható, több területet érintő, tartós és súlyos pedagógiai probléma esetén tanulási akadályozottság áll fenn, amely a beiskolázást követően vagy azt megelőzően jelentkezik. A képességbeli eltérések az észlelést és a kivitelezést-végrehajtást is érinthetik, amelyek a következő tünetekben jelenhetnek meg:

- Lassúbb munkatempó
- Koncentrációs nehézség
- Az írás-olvasás és számolás jelrendszerének felismerése és alkalmazása nehézségbe ütközik,
- Az emlékezeti teljesítmény csökkent, a munkamemória-kapacitás eltérő, a tanultak tartós memóriából történő előhívása problémás
- Az összefüggések, analógiák felismerése és alkalmazása nehézséget jelent.
- A problémamegoldó és logikai gondolkodás zavart.
- A szám- és mennyiségfogalom kialakulatlan, a matematikai műveletek alkalmazása nehezített.
- A nagymozgás és finommotorika problematikus.
- A saját testen, térben és időben való tájékozódás gyengén fejlett.
- Önértékelési hiányosságok (kisebbségi érzés, túlzott elbizakodottság, egocentrizmus)

A tanulási akadályozottság számos tényezőre vezethető vissza, amelyek gyakran együttesen jelennek meg.

A veleszületett működési zavarok visszafordíthatatlan következményekkel járnak, meg nem szüntethetők, de az iskolai tanulási környezet gyermekközpontú kialakítása enyhíthet a hátrányokon. Előrehaladó esetben a tanítási-tanulási folyamat nem megfelelő szervezésével, a túlzott tananyagmennyi-

séggel, a lassított tanulási tempó, illetve az egyéni erősségek és gyengeségek figyelmen kívül hagyásával súlyosbíthatjuk az akadályozottságot.

A tanulásban akadályozott gyermekek diagnosztizálása a tanulási képességeket vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottságoknál történik orvosok, gyógypedagógusok és pszichológusok közreműködésével. Iskolai nevelésük és oktatásuk megszervezése – a bizottság által kiállított szakértői véleménybe foglalt javaslat alapján – kétféle módon történhet: szegregált vagy integrált formában.

Jelen ajánlás az idegen nyelv kompetencia alapú tanításához nyújt segítséget az integráltan tanuló tanulásban akadályozott gyermekek nyelvtanárai számára.

2. Fejlesztési célok

2.1 Általános fejlesztési célok és az azokhoz kapcsolódó ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek oktatásához-neveléséhez

2.1.1 Növekedjen a tanuló nyelvtanuláshoz való pozitív beállítódása, motivációja

A tőlünk függő motiváló tényezők közül a legfontosabbak: a legoptimálisabb nyelvtanulóbarát környezet kialakítása, a játékosággal, spontaneitással áthatott tanítás. Elsődleges cél, hogy a tanuló motiváltan érkezzon az órára, és tisztában legyen vele, hogy az idegen nyelv tanulása milyen előnyökkel jár. Képességeihez mértén elérhető célokat tűzzünk ki, és biztosítsuk a motiváció fenntartásához szükséges pozitív élményeket az aktív nyelvhasználat támogatása érdekében. Ajánlhatunk érdeklődéséhez igazodó, az adott idegen nyelvhez kapcsolódó órán kívüli tevékenységet. (pl.: dalszövegek gyűjtése, fordítása, számítógépes játékok, képregények stb.)

2.1.2 Növekedjen a tanuló kreativitása

A gyermek önálló próbálkozásait minden esetben kísérje pozitív megerősítés. Kezdetben mindenképpen biztosítsunk többféle választási lehetőséget, hogy saját gondolatait, ötleteit megjeleníthesse. Engedjük meg a gyermeknek, hogy az ellenőrzéstől való félelem nélkül szabadon magával ragadja a képzelete, akár gyurmázásról, rajzról, nonverbális eszközök használatáról, bábról stb. van szó. Később pedig, az idegen nyelven történő interakciók során, képességeihez mért nyelvi eszközöket kínáljunk fel gondolatai verbalizálásához.

A tanulásban akadályozott gyermekek gondolkodása viszonylagosan merev, így a már meglévő ismeretek és a feladatok megoldásához szükséges eszközök mozgósításához segítséget igényelhetnek. Az új ismeretek beépítése és felhasználása is hosszabb ideig tart. Ösztönözhetjük emlékeztető cédlák készítésére, amelyek készülhetnek rajzos vagy írott formában.

2.1.3 Növekedjen a tanuló interkulturális nyitottsága

A tanulásban akadályozott gyermekekre jellemző a másokkal szembeni előítéletektől mentes nyitottság. Azonban az interkulturális különbségeket nehezebben tudják értelmezni, így érdemes a célnyelvi közösség ünnepeit, szokásait szemléletesen, gyakorlatiasan megjeleníteni. Például egy angol/német gyermek napjának eljátszása, dokumentumfilmek, beszélgetések külföldiekkel vagy külföldön élő magyarokkal.

2.1.4 Növekedjen a tanuló önismerete és önbecsülése

A tanulásban akadályozott gyermekek önismerete sokszor nem reális. A bevezetőben már említett kisebbségi érzés vagy éppen ellenkezőleg egocentrizmus gyakran megfigyelhető ezeknél a gyerekeknél. A reális énkép és az öntudatos fellépés kialakítása érdekében gyakran értékeljük saját teljesítményüket a korlátok és erősségek feltárásával.

Egyéni megsegítéssel, biztatással oldhatjuk a hátrányból, lemaradásból adódó gátlásaikat, szorongásukat. Ezeket olyan személyre szóló és játékos tevékenységformákkal tehetjük, amelyek biztos sikerélményt nyújtanak a feladatmegoldás során, és ezáltal növelik önbecsülésüket.

Példa a bizalomjátékra: a gyermekek alkossanak párokat, és egyikük szemét kössük be. A másik vezesse őt „árkon-bokron” keresztül úgy, hogy csak szóban mondhatja, merre lépjen, mire vigyázzon. Ezzel a játékkal a téri tájékozódást is fejleszthetjük.

2.1.5 Növekedjen a tanuló együttműködésre való képessége (pármunka, csoportmunka)

A tanórai keretek között alkalmazott csoport- és pármunka hatékony módszerek bizonyul az integráltan tanuló gyermekek számára. Feltétele azonban, hogy minden tanuló nyitott legyen a másik megsegítésére és a támogatás elfogadására is. Csoportmunka alkalmazásakor el kell érniünk, hogy az integráltan nevelődő gyermek is részt vegyen a munkafolyamatban. Ehhez úgy kell meghatározni a tevékenységet, hogy az a tanulásban akadályozott gyerek képességeihez mért részfeladatot is tartalmazzon, amely kiemelkedő képességeire, érdeklődési körére épül. Pármunkához olyan tanulót választunk, aki magas empátiás, elfogadó készséggel rendelkezik, és tisztában van speciális nevelési igényű társa képességeivel.

2.1.6 Növekedjen a tanuló autonómítása

Fentebb már említésre került, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek kevésbé képesek mozgósítani és alkalmazni a már elsajátított ismereteket, készségeket, így az új feladathelyzetekben segítséget igényelnek mind a tervezés, mind az eszközök és az anyagok kiválasztásakor.

A gyerekek többségének nehézséget okoz egyre nehezedő célokat saját maga számára megfogalmazni. A speciális nevelési igényű gyermekeknél a célok kijelölésénél a pedagógusnak döntő szerepe van. A tanulási folyamatot lépésekre bontva segíthetjük a gyermek előrehaladását

Például új szavak tanulásakor először csak a jelentés felismerését tűzzük ki célként: Is it a lion? Ist das ein Löwe? – és csak később várjuk el, hogy a gyermek az adott kérdésre meg is nevezze az állatot: What is it? Was ist das?

2.2 Nyelvi fejlesztési célok és az azokhoz kapcsolódó ajánlások tanulásban akadályozott gyermekek oktatásához-neveléséhez

2.2.1 1–6. évfolyam

A pubertáskor előtt a spontán nyelvelsajátítás lehetőséget ad arra, hogy megalapozzuk a későbbi intenzív nyelvtanulást. Így akik a korai gyermekkorban kezdik el az idegen nyelvek tanulását, könnyebben tudják elsajátítani a helyes kiejtést és a gátlásoktól mentes kommunikációt. A sajátos nevelési igényű gyermekek szociális integrációjához elengedhetetlen, hogy ők is az iskolai évek elején kezdjék meg az idegen nyelv tanulását. Az 1–6. évfolyamokon elsődleges cél, hogy a gyermekekben kialakuljon az idegen nyelv tanulás iránti érdeklődés. A tanulásban akadályozott gyermekek megismerkedhetnek az idegen nyelv alapjaival, amit a későbbi évfolyamokon mélyíthetünk el. Nagyon fontos a játékos és a cselekvésbe ágyazott tanulás. Használjunk vizuális és kézzel megfogható, tapintható anyagokat, eszközöket! Támaszkodjunk a gyermek erősségeire a játékok összeállításakor!

2.2.1.1 Szövegértés

BESZÉDÉRTÉS

- „Képes követni, megérteni a tanár, illetve a tanuló társak által testbeszéddel vagy egyéb nonverbális eszközök segítségével előadott gyermekirodalmi művet.”

A tanulásban akadályozott gyermek a kommunikáció során hosszabb ideig támaszkodhat a nonverbális eszközök megerősítő, kifejező szerepére, ezért az idegen nyelv oktatása során verbális megnyilvánulásainkat mindvégig kísérjük egyértelmű, nyilvánvaló gesztusokkal, mimikával. (Ehhez ajánljuk Allan Pease Testbeszéd c. könyvét) A mozgásos elemeken túl az idegen nyelvű beszéd megértését elősegíthetjük hangeffektusok, zene, képanyag felhasználásával is, mert a szemléletesség és szemléltetés kiemelt szerepet kell, hogy kapjon a gyermek nyelvoktatása során.

A mozgásos, énekes gyermekirodalmi művek feldolgozása során nem szükséges, hogy a gyermek minden szót ismerjen, mivel a tapasztalati élményszerzés a cél. A ritmus, dallam és a kísérő mozgások rögzülése után tisztázzuk a mű mondanivalóját és a kulcsszavak jelentését.

- „Képes felismerni a helyes kiejtést (intonáció, hangsúly stb.) a hallott gyermekirodalmi műben, és törekszik annak utánzására.”

Figyelembe kell vennünk azt, hogy ezeknél a tanulóknál gyakran beszédészlelési problémák állnak fenn, ami anyanyelvükön is nehezíti a beszédértést, így ez az idegen nyelv tanulása során is gondot okozhat. Nem várható el tehát, hogy a sajátos nevelési igényű tanuló felismerje a helyes kiejtést, vagy különbséget tudjon tenni az egyes akcentusok között. Ennek értelmében javasolt, hogy a pedagógus kerülje az adott nyelv nyelvváltozatait, az idegennyelv-tanítás megkezdésekor válassza ki az általa preferált változatot (pl.: angol angol, amerikai angol, irodalmi német), és következetesen csak azt alkalmazza.

A tanórákon alkalmazható beszédészlelés fejlesztését célzó gyakorlatok:

- Adott beszédhang felismerése idegen szavakban
- A hangok közötti különbségtétel (pl. az angolban t-th, d-th vagy a németben k-ch)
- A hangok időtartamának megkülönböztetése
- Idegen nyelvű beszédből a magyar nyelvben is előforduló hangok kikeresése
- Hasonló hangzású idegen szavak különbségének felismerése (pl. three-tree-free, Vase-was-wann)

- „Képes a jelentést felépíteni az inputot kísérő egyéb segítségekre támaszkodva.”

A tanuló beszédértésének fejlesztése az egyes idegen nyelvi szavak jelentésének feltárásával valósulhat meg. Az elhangzó kifejezések megértését könnyítheti, ha minden szóhoz egy mozdulatot, mozdulatsort társítunk, így összekapcsolva rögzül a gyermekben a szó hangalakja és mozgásos képe. Ezek a rögzült hang-cselekvés kapcsolatok később könnyíthetik az előhívást az aktív beszéd során is. (Például: a hallani igét kísérjük kagylózó mozdulattal vagy fülre mutatóval)

- „Képes a tanár által felolvasott, elmesélt, eljátszott gyermekirodalmi mű tartalmát különböző módokon megjeleníteni (vizuálisan, mozgással, hangeffektusokkal, zenével stb.).”

Egy gyermekirodalmi mű tartalmának megjelenítése bonyolult gondolkodási folyamatot feltételez, ami a tanulásban akadályozott gyermekek számára jelentős nehézséget okoz. Azonban egy-egy jelethez kapcsolódó cselekvés vagy szereplő felismerése és utánzása, illusztrálása – különböző módokon – elvárható. Ehhez rövid, tömör mondatok elhangzása és a nonverbális megerősítés elengedhetetlen.

- „Képes a hozzá intézett kérdéseket megkülönböztetni a kijelentő mondatoktól.”

Mivel minden egyes nyelvben különbözőek a beszéd szupraszegmentális elemei (hanglejtés, hangsúly, beszéddallam stb.), ezért az oktatási-nevelési folyamat során elhangzó kijelentések és kérdések megkülönböztetése nehézséget okozhat a gyermekeknek. A magyar nyelvre jellemző emelkedő-eső, illetve eső-ereszkedő hanglejtéssel feltett kérdésekkel és az eső-ereszkedő válaszokkal ellentétben, más

nyelvekben eltérő beszéddallam érvényesül. Megértési nehézségek vagy annak teljes hiánya esetén tehát nem várható el, hogy a gyermek felismerje a szóbeli megnyilvánulás módját. Idegen nyelven történő helyes hanglejtés elsajátításához mintaadás szükséges. (Pl.: Adja vissza a tanár által nyújtott beszédminta dallamát!)

- „Érti és követi a tanár által adott osztálytermi instrukciókat.”

Ügyeljünk arra, hogy az instrukciókat, kérdéseket röviden, tömören és mindig azonos formában fogalmazzuk meg, mert ahogy már említettük, ezeknek a gyermekeknek a gondolkodása viszonylag rugalmatlan. Az idegen nyelven történő óravezetést csak hosszas gyakorlás után képesek követni, ezért érdemes anyanyelvi instrukciókkal, kiegészítésekkel támogatni őket, amíg magabiztosan meg nem értik azokat az adott nyelven.

- „Képes felismerni és megérteni a hallott gyermekirodalmi művekben szereplő, általa már ismert szavakat és kifejezéseket.”

„Képes hallott szövegben az általa már tanult nyelvi elemeket felismerni.”

Gyakran előfordul, hogy a tanórán magabiztosan felismernek és megértenek idegen nyelvű kifejezéseket, de a következő alkalommal nem képesek felidézni azokat. Ez a hosszú távú memória zavaraira vezethető vissza, amelynek következtében egy-egy szó, kifejezés bevésése, felidézése hosszabb időt vehet igénybe. Ez magyarázza a folyamatos ismétlés és az anyanyelven történő megerősítés szükségességét. (Például a tanulásban akadályozott gyermek számára a feladatok, kérdések, magyarázatok hangozzanak el az anyanyelvén is!)

- „Képes megérteni a hallott rövid, egyszerű gyermekirodalmi műveket átfogóan, illetve részleteiben.”

A mondat- és szövegmegértést igen hosszú alapozó szakasznak kell megelőznie a szavak szintjén. A tananyag tervezésekor és az SNI-gyermekekkel szemben megfogalmazott elvárásaink kialakításakor figyelembe kell vennünk ezeket a tényeket.

- „Képes egyszerűbb nyelvi feladatok megoldására a hallott szöveg alapján.”

A tevékenység megkezdése előtt győződjünk meg róla, hogy a gyermek valóban érti a feladatot. Előfordulhat, hogy többször meg kell ismételnünk az elhangzottakat, vagy részekre bontva kell feldolgozunk azt, hiszen a tanulásban akadályozott gyermek munkamemóriája kisebb kapacitású, amit figyelmi problémák is gyengíthetnek.

Az ő esetükben előnyösebb a gesztusokkal, mimikával kísért élő beszéd feldolgozása. Egyéb forrásból származó hanganyag nehézséget okozhat számukra a nonverbális eszközök hiányában.

- „A tanuló képes megérteni a nyelvi tudásszintjének megfelelő szöveget, abban a számára ismerős nyelvi elemeket felismerni az addig megszerzett tudására és egyéb, megértést segítő elemekre támaszkodva a meg nem értett szöveg által okozott bizonytalanság egyre magabiztosabb kezelésével.”

A tanulásban akadályozott gyermekek is képesek felismerni a hallott szövegben az általuk már ismert tartalmakat. Azonban koncentráljunk arra, hogy a hozzájuk intézett instrukciók, kérdések, megnyilvánulások ténylegesen az ő nyelvi szintjükön fogalmazódjanak meg. A velük folytatott kommunikáció során ne alkalmazzunk új kifejezéseket előzetes magyarázat vagy fordítás nélkül, mert a bizonytalan helyzetek összezavarhatják őket, és a már elsajátított nyelvi elemek felismerése, megértése is gondot okozhat számukra.

A hallott szövegben rejlő információkat nehezen vagy egyáltalán nem tudják más tevékenységekbe átvinni, transzferálni, mivel az analóg és az ennél összetettebb gondolkodási struktúrákat igénylő feladatok nehézséget okoznak számukra.

A sajátos nevelési igényű gyermektől nem várható el, hogy meglévő ismereteit, készségeit kreatívan használja, sokkal inkább képes azokat mechanikusan, a megszokott formában alkalmazni.

OLVASÁS

Az olvasás és az írás bevezetését egy hosszú alapozó szakasznak kell megelőznie, amelynek során megteremthetjük az eredményes olvasás- és írástanulás feltételeit. A sajátos nevelési igényű gyermekeknél ez a bevezető időszak hosszabb időt vesz igénybe. Ki kell alakítanunk a gyermek megfelelő gazdagságú idegen nyelvű aktív és passzív szókincsét, de mindvégig tekintettel kell lennünk arra, hogy szókészletük az anyanyelven beszűkült, és így várhatóan az idegen nyelven is. Közléseikben nagyobb arányban fordulnak elő konkrétumot jelölő szavak, a szófajok közül a főnevek és igék dominálnak. Ritkán használnak szinonimákat, ezért érdemes egy tárgyra, cselekvésre, fogalomra egyetlen kifejezést megtanítani és azt elmélyíteni, hogy magabiztosan használhassák. Az olvasás és írás képességének elsajátításához a fonematikus hallás (beszédhangok hallás után történő megkülönböztetése), biztonságos térbeli tájékozódás, irányok és formák pontos felismerése is elengedhetetlen.

Nem biztos, hogy a tanulásban akadályozott gyermek az idegen nyelven történő írás, olvasás bevezetésére társaival egy időben felkészült.

Előfordulhat, hogy a többi gyermek önállóan olvas, míg a sajátos nevelési igényű tanulóval annak előkészítésén dolgozunk.

Az eredményes pedagógiai eljárások megválasztásához mindig az adott gyermek sajátosságaiból, egyéni fejlődésmenetéből kell kiindulni, a fejlesztő tevékenységet individualizáltan kell megtervezni.

A tanórákon alkalmazható olvasást előkészítő és fejlesztő gyakorlatok:

- Idegen nyelvű szavak hangokra bontása
- Szavak szótagolása
- Adott hanghoz szavak gyűjtése
- Hang-betű, illetve a hanghoz tartozó betűk egyeztetése
- Kisbetűs nagybetűs párjának kikeresése betűhalmazból
- Képek egyeztetése kezdőhanggal

A gyermekek az olvasás elsajátítása során ne csak vizuális, hanem más bemeneti csatornákat is használjanak, amivel elősegíthetik a képesség kialakulását. Például a hangos olvasás elősegítheti a megértést és a szavak hallott, illetve írott alakjának összekapcsolását. A szavak mint mondatrészek következetesen azonos színnel történő jelölése segítheti a mondatalkotást, és a későbbiek során az információk keresésében is könnyebbséget jelent.

- „A tanuló képes ismert szavak, kifejezések felismerésére és elolvasására.”

Miután a betűfelismerésben magabiztossá vált a gyermek, csak akkor kezdjük hozzá a szavak olvasásához. A tanulásban akadályozott gyermekek esetében a szavak szintjén történő olvasás a többi tanulóhoz képest hosszabb időt vehet igénybe. Kitartóan gyakoroltassuk az aktív szókincsbe már beépült idegen szavak olvasását (pl.: képek-szóképek egyeztetése, betűzés, szókép kiválasztása hallás után stb.).

Azoknál a nyelveknél, amelyeknél egy hang nem egy betűvel feleltethető meg, hanem esetleg egy betűcsoporttal, próbálkozhatunk szóképes olvasási módszerrel. A szóképolvasásnál a gyermek könnyebben felismer egy szót, ha azzal gyakran találkozik. Tanítsuk meg a helyes szótárhasználatot, gyakoroltassuk vele a szókeresést!

- „Képes hangzó szöveg írott változatának követésére.”

Ahhoz, hogy a gyermek követni tudja a hangzó szöveg írott változatát, megfelelő olvasástechnikai szintet kell elérnie. Az olvasási készség és képesség kialakulásához a következő műveleti összetevőknek kell fejlődniük: szemmozgás, látómező nagysága, jelazonosítás, jelkiválogatás, a jelek által nyújtott információk jelentéstartalmának felfogása, a lényeges információk kiemelése, abból következtetések

levonása, az olvasottak megértése. Azok a gyermekek, akik komoly olvasási problémákkal küszködnek, a többiektől lemaradva motiválatlanná, kiábrándulttá válhatnak.

A szöveg többszöri elolvasatása általában nem segíti az olvasási készség fejlődését.

A fenti összetevők tudatos fejlesztésével a mélyebb képességstruktúrák szintjére hatunk, így nem csak látszateredményt érünk el.

Az alábbiakban gyakorlati tanácsokat nyújtunk az olvasási technika fejlesztésére.

a) A szemmozgás fejlesztése

– Az olvasás tempóját fokozhatjuk, ha szavakat betűkre bontva kivetítünk, és az összeolvasás sorrendjét nyilakkal jelöljük (oszlopszerűen és háromszög alakzatban is felvillanthatjuk).

– Betűk összeolvasása egyenként a szótaggal vagy betűhalmazzal:

M – aus, H – aus, M – und, H – und, F – isch, T – isch

– A látószöveget növelhetjük szavak betűkre bontásával és szóköztávolságban való felírásával:

H a u s	a t
L a m p e	c a t
M u t t e r	c o l d
P f e i f e n	r i g h t
L e s e b u c h	f r i e n d
A p f e l b a u m	b i r t h d a y
G e b u r t s t a g	p e n c i l c a s e

– További gyakorlatok: Kössék össze egy ismert szó betűit a betűhalmazban!

– Vagy: Keressenek meg szavakat szóhalmazban!

b) A betűk biztos felismerésének elősegítése jelfelismerési gyakorlatokkal

– Keressék meg azt a betűt, amely minden szóban szerepel! Hangoztassuk is az adott hangot!

Das, was, sind; weint, was, Löwe; nimm, mein, meint; Tina, Tante, Tinte, Tim; Esel, Ball; Teller, Tafel, Löwe

apple, pet, cap, cup; white, cow, new, tower; love, brown, old, come

– Szópároknál, amelyek egy-egy betűvel bővülnek, keressék meg, melyik az a betű!

Aus – Maus, ein – mein

mat – mate, old – hold

– Keressék meg, mi változott meg a szavakban!

Wand – Wald, Tanne – Tante, Kanne – Tanne

told – cold, find – fine, winner – winter

– Hányszor ismétlődött a szó a szóhalmazban?

Katze – Kerze, Katze, Spatz, Mütze, Satz, Katze

mein – nein, mein, dein, mein, kein, sein, mein, nein

weint – meint, weint, wein, nein, weint, klein, weint, sein, Wien

Garten – Garten, Graben, Grube, Garten, grau, Georg, Garten, Gerda

cap – cat, cap, map, cup, pack, cap, car, cab, cap;

and – hand, aid, and, band, and, land, nab, and, wand

dog – dog, hug, dog, log, god, dog

– Hányszor olvashatnak egy-egy kiemelt szórészt a szóhalmazban?

Schl – Schlange, Schachtel, schlafen, Schneemann, Schlitten, schlagen, Schrank

Schn – Schneeball, Schleife, schneiden, Schreiben, schnell

Schr – schreiben, Schnee, Schrank, Schritte, schlafen

– Hasonlítsák össze az aláhúzott szót az utána következőkkel! Keressék meg a hibákat!

Spielen, spiegeln, spielen, speilen, spillen, spielen, spichlen, spielen

Teller, Telter, Teller, Tellek, Tleller, Teller, Tellen, Teller

Lampen, Lempen, Lampen, Lapmen, Lampem, Lampen

- „Képes tanult mondóka, vers, ének ismert szövegével kapcsolatos egyszerű, játékos nyelvi feladatok megoldására.”

Fontos, hogy az olvasás során feldolgozott szöveg egységei egyszerű, rövid mondatokból álljanak, amelyeknek minden egyes nyelvi elemét ismeri és megérti a gyermek. Ilyen formában képes lehet egyszavas kiegészítésre, adott szó megkeresésére szóképp vagy kép segítségével. A szövegrészek sorba rendezésekor nehézségei adódhatnak, mert az információk gondolati sorba rendezése gyakran gondot okoz számára.

- „Képes gyermekirodalmi műnek a tanár által irányított közös olvasásába aktívan bekapcsolódni.”
„Képes a már ismert gyermekirodalmi művek kifejező, élvezetes felolvasására.”

A kifejező olvasás megkívánja az előadótól, hogy az adott szereplő helyzetébe beleképzelje magát, és átélje a történéseket. A tanulásban akadályozott gyermekek személyiségjegyei közé tartozhat az egocentrizmus, amely megakadályozhatja mások érzelmeinek átélését. Az általános beszédfejtlenységhez gyakran beszédhibák (elhúzódó pöszesség, hadarás, dadogás, orrhangzós beszéd) és olvasástechnikai problémák is társulnak. Semmiképpen ne erőltessük a nyilvános felolvasást, mert az az önbizalom csorbulásához vezethet!

- „Fokozatosan képes rövid írott szöveg közös feldolgozást és ismétlést követő elolvasására.”
„Képes önálló értő (néma) olvasásra.”

Az értő néma olvasást előzze meg az értő hangos olvasás hosszabb szakasza, amelynél mondatról mondatra kérdezzünk rá szavakra, biztosítva a pontos megértést.

A tanulásban akadályozott gyermekek egy részének olvasástechnikája meglepően gyengébbnek tűnik, mint a megértés, másoknál azonban komoly gondokat okozhat az olvasott szöveg lényegének kiszűrése, ezért minden esetben a tartalmi megértés visszajelzésére kell helyoznünk a hangsúlyt. A megértés ellenőrzésére készíthetünk játékos feladatsorokat, vagy ösztönözhetjük a gyermeket valamilyen alkotásra, tevékenységre, ami kifejezi a szöveg mondanivalóját.

- „A tanuló képes a nyelvi tudásszintjének megfelelő szöveget megérteni, abban a számára ismerős nyelvi elemeket felismerni az addig megszerzett tudására egyéb, megértést segítő elemekre támaszkodva a meg nem értett szöveg által okozott bizonytalanság egyre magabiztosabb kezelésével.”

A tanulásban akadályozott gyermekek is képesek felismerni a hallott szövegben az általuk ismert tartalmakat. Azonban koncentráljunk arra, hogy a hozzájuk intézett instrukciók, kérdések, megnyilvánulások ténylegesen az ő nyelvi szintjükön fogalmazódjanak meg! A velük folytatott kommunikáció során ne alkalmazzunk új kifejezéseket előzetes magyarázat vagy fordítás nélkül, mert a bizonytalan helyzetek összezavarhatják őket, és a már elsajátított nyelvi elemek felismerése, megértése is gondot okozhat számukra.

A hallott szövegben rejlő információkat nehezen vagy egyáltalán nem tudják átvinni, transzferálni más tevékenységekbe, mivel az analóg és az ennél összetettebb gondolkodási struktúrákat igénylő feladatok nehézséget okoznak számukra.

A speciális nevelési szükségletű gyermektől nem várható el, hogy meglévő ismereteit, készségeit kreatívan használja, sokkal inkább képes azokat mechanikusan, a megszokott formában alkalmazni.

- „Képes olvasott szöveggel kapcsolatos, arra vonatkozó egyszerű feladatokat végezni.”
„Kreatívan használja meglévő készségeit a számára részben vagy teljesen új olvasott nyelvi input értelmezéséhez, akár autentikus, akár nyelvtanulásra készült szövegről van szó.”

Mint már említettük, az ismeretek és készségek kreatív felhasználása nehézséget okozhat. A konkrét gondolkodás csak az általuk ismert nyelvi elemek szóképeinek felismerését teszi lehetővé, így ne adjunk a gyermekeknek ismeretlen fogalmakat tartalmazó szöveget! Ha mégis új szó, kifejezés fordul elő, a feldolgozás során azonnal segítsük magyarázattal a megértést.

– „Képes megérteni egyszerűbb információs anyagok, rövid, egyszerű leírások tartalmát.”

Ahogy arra az 1. pontban rámutattunk, a tanulásban akadályozott gyermek számára az összefüggések, analógiák felismerése és alkalmazása nehézséget jelent. Így, bár az egyszerűbb szövegek kifejezéseit, egyes mondatait megérti, a lényeg kiemeléséhez és a gondolati kapcsolódások meglátásához nyújtunk segítséget, lehetőleg képi vagy dramatikus illusztrálás (rövid helyzetgyakorlat, szerepjáték) formájában!

2.2.1.2 Beszéd

A tanulásban akadályozott gyermekek beszédének mind formai, mind tartalmi oldala sérülhet. Ez befolyással van a beszédszándék kialakulására, fejlődésére. A nyelvtani és szintaktikai teljesítmények terén lassabb fejlődést mutatnak, ami a diszgrammatikus mondat szerkezetekben és verbális sztereotípiákban jelenik meg. A passzív és az aktív szókinccs lassabban épül ki, amely az egész iskoláskorra jellemző. A szóképzés beszűkülése, a korlátozott nyelvi kód használata és az alkalmazás elsajátításának nehézségei következtében a gyermek alapvető nyelvi késztetése is gátolt. Szituációhoz kötött, elsősorban kijelentő mondatokból álló, önmagukra koncentráló beszéd jellemző rájuk, dialógusokba ritkán tudnak bekapcsolódni.

INTERAKCIÓ

– „Beszédszándékát képes alapvető verbális és nonverbális nyelvi eszközökkel kifejezni.”

A tanulásban akadályozott gyermek hosszasan támaszkodhat nonverbális elemekre, és csak a számára ismert kérdéseket képes felismerni, arra érdemlegesen válaszolni egy-egy szóval vagy tevékenységgel.

Sokszor ismételt egyszerű, rövid kérdések feltevésére is képessé válhat, de azok önálló megfogalmazása vagy magyarázat és információ kérése nem várható el a gyermektől.

– „Mindennapi kifejezésekkel és alapvető fordulatokkal képes reagálni a nyelvi szintjének megfelelő inputra.”

Az egyes szituációkhoz kötött és jól begyakorolt kérdésekre egy-egy szavas választ várhatunk a gyermektől. Felkészülés után interakcióban részt vehet, de kreatív fordulatokat igénylő dialógusba bekapcsolódni nem képes.

– „Képes aktívan, örömmel részt venni az interakciót igénylő célnyelvi gyermekjátékokban.”

Kedvelik az interaktív, közösségi játékokat, meséket, mondókákat, általában szívesen kapcsolódnak be egyszerű nyelvi eszközöket igénylő dalok dramatizálásába is. A gyermekirodalmi művek elsajátítását segíthetjük nonverbális elemekkel, amelyeket magabiztosabban tudnak alkalmazni a tanulásban akadályozott gyermekek is. Képekkel, bábokkal tehetjük szemléletesebbé a bemutatást, de mindezekelőtt a fokozatosság elvére építve vonjuk be őket is a játékokba. Képesek testbeszéddel, mimikával kísérni az előadott mondókákat, dalokat, a célnyelven folyó beszélgetések követése és az azokba való bekapcsolódás azonban nehézséget okoz számukra. Helyette adhatunk más ön- és érzelemkifejezésre szolgáló feladatot, ami a témához kapcsolódik (rajz, gyurma, papírhajtogatás, építés).

- „Képes biztonsággal alkalmazni tanult művek előadásakor a helyes intonációt, hangsúlyt és kiejtést.”

A helyes hanglejtés, hangsúly és kiejtés nem várható el a tanulóktól nyelvi fejlődési nehézségeik és észlelési problémáik miatt. Az idegen nyelvi beszédprodukciónál hátráltató tényezőként jelennek meg a már említett beszédhibák is. A bonyolult, összetett tevékenységformákat igénylő cselekvéssor megzavarhatja a tanulókat. Önálló előadásra ne kötelezzük a gyermeket, de biztosítsunk számára lehetőséget idegen nyelven történő szereplésre (pl. kedvenc versének előadása).

- „Képes egyszerű információk kérésére, adására gyermekirolalmi mű alapján.”

A gyermekirolalmi művekhez kapcsolódó játékok, feladatok ismertetése előtt bizonyosodjunk meg arról, hogy a gyermek megértette a mű mondanivalóját. Ezt célszerű az anyanyelven megtenni. A sajátos nevelési igényű gyermekek nehezen tudnak önállóan kérdéseket feltenni, és az információ-adáskor is akadályokba ütközhetnek. Az ilyen tevékenységekre irányuló feladatoknál (pl. interjú, felmérés készítése) segédleteket kell adnunk a tanulónak. Ez lehet előre összeállított kérdéssor, amelyből választhat, illetve az adatok gyűjtését elősegítendő a kezébe adhatjuk a feldolgozandó szöveget, mivel verbális memóriájára kevésbé tud támaszkodni.

ÖSSZEFÜGGŐ BESZÉD

A sajátos nevelési igényű gyermekek e csoportjánál az idegen nyelven történő összefüggő beszéd többnyire nem jelenik meg.

Adott témához spontán hozzászólásokat nem tesznek, de a feléjük irányuló közlésekkel kapcsolatos tetszésüket, illetve nemtetszésüket röviden, egyszerűen ki tudják fejezni. Nyelvtanilag egyszerű mondatokat sztereotípiaként alkalmazni tudnak, de az összetett mondatok alkotásának szintjét ritkán érik el. Érzéseiket is inkább nonverbális eszközökkel vagy anyanyelven fejezik ki.

- „Képes rövid, egyszerű gyermekirolalmi mű előadására önállóan vagy társaival közösen.”

A tanulásban akadályozott gyermeknek szánt memoriter vagy az előadott szövegrész legyen rövid, egyszerű, és ismert nyelvi elemeket tartalmazzon, de mindenekelőtt a tanuló érdeklődési köréhez kapcsolódjon. A tanulást mindig támogassuk meg egyéni foglalkozás keretében, és segítsük mozgásos elemekkel, képi megjelenítéssel, bábjátékkal a gyermek tanulási stílusához alkalmazkodva.

- „Képes egyszerű összefüggő szövegalkotásra konkrét gyermekirolalmi mű kapcsán, minta alapján, tanári segítséggel.”

A szövegalkotás olyan szintű kreativitást és összetett gondolkodást igényel, amelyet a tanulásban akadályozott gyermektől nem várhatunk el. Idegen nyelvi elemeket tartalmazó produktum előállítására önállóan nem képes, minden esetben tanára vagy társai segítségével szükséges. Segédeszközöket adhatunk a gyermeknek (pl. szempontsor az információk gyűjtéséhez), azonban használatuk közben kövessük nyomon a feladatmegoldást.

- „A tanuló képes a számára ismert témákban rövid leírást adni a környezetében előforduló tárgyakról, élőlényekről, esetleg jelenségekről, történésekről.”

A tanulóktól konkrét tárgyak, dolgok leírását várhatjuk el, ami többnyire melléknevek felsorolásaként jelenik meg. A leírást segíthetjük magasabb szinten kiegészítendő, alacsonyabb szinten eldöntendő kérdésekkel vagy írásban kiadott és megmagyarázott szempontsossal.

2.2.1.3 Írásbeli szövegalkotás

A tanulásban akadályozott gyermekek idegennyelv-tanulásánál koncentráljunk inkább a szóbeliség kialakítására, és ahogy már az olvasásnál említettük, jóval később térjünk rá az elvont szimbólumok készségszintű alkalmazására. A differenciálás során törekedjünk arra, hogy az írásproblémákkal küszködő gyermekeknek lehetőséget biztosítsunk az írásbeli helyett a szóbeli megnyilvánulásokra.

- „Képes rövid szavakat másolni, pontosan leírni.”

A nyomtatott szövegről való másolást sokáig a szavak szintjén gyakoroltassuk, akár csak az olvasást. Ezt különböző gyakorlatokkal segíthetjük, mint például betűkből szavak összerakása, adott betűhöz szavak gyűjtése írásban, a pedagógus vagy tanuló társ által elmutogatott szó, kifejezés leírása.

- „Képes gyermeki irodalmi mű szókinccsének felhasználásával egyszerű nyelvi játékok megoldására.”

A játékok összeállításakor kerüljük a keresztretjvényeket, mert ezek megoldását gyakorlott helyesírók tudják megtalálni. A tanulásban akadályozott gyermekek számára sikerélményt nem tud nyújtani, ha folyamatosan hibáznak a betűzésnél. Helyesírását nyomtatottról írottá való másolással javíthatjuk. Feladatként adhatunk egyszavas kiegészítést, szókeresést, szóösszeállítást betűkből, egyszerűbb mondatokat szavakból. Kérdésekre egyszavas válaszokat képes írni. Nem várható azonban el, hogy társai számára nyelvi játékokat készítsen, gyermeki irodalmi műveket átírjon, saját verset írjon, véleményét írásban kifejezze, saját magát írásban értékelje. Az értékeléshez készíthetünk számára képes skálát, amely kifejezi teljesítményét.

- „Képes alkalmazni meglévő szókinccsét, tudását rövid, egyszerű szöveg írására az őt érdeklő, számára ismert témákban.”

Önálló, kreatív írás csak mértékkel várható el a tanulásban akadályozott gyermekektől. Különböző műfajú összetett szövegeket inkább másolásra, a helyesírás gyakorlására használjuk fel, mivel ezek átírása, írásbeli feldolgozása túlságosan bonyolult a sajátos nevelési igényű gyermekek számára. Képesek azonban formanyomtatványt kitölteni, a saját személyükre vonatkozó adatokat beírni. Adhatunk a tanulónak ismert személyeket, tárgyakat ábrázoló képeket is, amelyekről egy-egy rövid mondatot le tudnak írni.

2.2.2 7–12. évfolyam

A programcsomagok által vázolt kompetenciák elsajátításának feltétele a fogalmi gondolkodás kialakulása. A tanulók nagy többsége 14 éves korára eljut erre a szintre, a tanulásban akadályozott gyermekekre azonban a 6. évfolyamot követően is a konkrét, szituatív gondolkodás jellemző. Tehát kognitív sajátosságaik nem teszik lehetővé, hogy bizonyos kompetenciákat birtokoljanak, amelyeket a programcsomagok alapján a 7–12. évfolyam között sajátítanak el a tanulók. Nem érdemes elérhetetlen célokat, követelményeket állítani a gyermekek elé, helyette inkább a gyermek érdeklődéséhez közel álló, illetve hétköznapi szituációkhoz közeli témaköröket dolgozzunk fel! Erősítsük meg a már kialakulóban lévő 1–6. évfolyamon megjelölt kompetenciákat, és ne törekedjünk olyan képességek elsajátíttatására, ismeretek átadására, amelyeket a gyermek későbbi élete során nem tud hasznosítani!

2.2.2.1 Szövegértés fejlesztése

BESZÉDÉRTÉS

- „Képes megérteni ismerős szavakat és nagyon alapvető fordulatokat, amelyek személyére vagy a közvetlen környezetében előforduló konkrét dolgokra vonatkoznak.”

A tanulásban akadályozott gyermekek mások közléseiben is képesek az általuk már ismert szavakat, kifejezéseket felismerni. A beszélő partnernek azonban oda kell figyelnie, hogy lassan, tagoltan, helyes kiejtéssel és intonációval, a megszokott akcentussal beszéljen a sajátos nevelési igényű gyermekekhez.

Új nyelvi elem, fordulat megjelenése a kommunikáció során bizonytalanságot kelthet a gyermekben, ami az interakció elutasításához vezethet. Ennek elkerülése érdekében készítsük fel a gyermeket arra, hogy ilyen szituációkban jelezni tudja az információk meg nem értését, képes legyen visszakérdezni az elhangzottakra.

A számukra már ismert, begyakorolt, rövid, egyszerű instrukciókat szituációhoz kötötten képesek végrehajtani. Kéréseinket, utasításainkat úgy fogalmazzuk meg, hogy az mindig csak egy konkrét dologra vagy mozzanatra vonatkozzon, tekintetbe véve a gyermekek figyelem- és emlékezetproblémáit és a sorba rendezéssel kapcsolatos nehézségeit.

Nem várható el, hogy a kérdésekre, felszólításokra irányuló reakcióikat összetett mondatokban fogalmazzák meg. Válaszaik inkább cselekvéses, nonverbális úton tükrözik a megértést.

- „Meg tudja érteni a gyakran használt szavakat és fordulatokat az őt és környezetét érintő konkrét témákban. Képes megérteni a rövid, világos és egyszerű bejelentések és üzenetek lényegét.”

A tanulásban akadályozott gyermekek a kommunikációs üzenetek lényegi tartalmát, annak logikai menetét az információk sokasága miatt nehezen tudják követni, rendszerezni. Célszerű a feljük irányuló közléseket a gyermekek nyelvi szintjéhez illeszkedve egyszerű, tagolt mondatokban megfogalmazni. A fentiek következtében anyanyelven is ritkán kapcsolódnak be társasági beszélgetésekbe. Inkább csak a közvetlen személyükre irányuló dialógusokba vonhatók be, ugyanis kétszemélyes beszédhelyzetben jobban tudnak összpontosítani a partner közléseire, mivel a beszélgetésnek csak egyetlen vezérfonala van. Semmiképpen ne adjunk a gyermekek számára idegen, az érdeklődési körükön kívül álló témát, amelyek feldolgozásában konkrét tapasztalataikat nem tudják használni. A hallott szöveg feldolgozásával anyanyelven is akadhatnak problémáik az esetleges új szavak felmerülésekor, mivel rugalmatlan gondolkodásuk nem teszi lehetővé, hogy az ismeretlen kifejezések jelentését a szöveggörnyezetből kikövetkeztessék. Ez a nehézség az idegen nyelvű információk megértésekor még fokozottabban jelentkezik, így nem várható el a tanulóktól, hogy új, ismeretlen szavak jelentésére ráérezzenek.

A köznyelvi beszéd megértése nehézséget okozhat számukra, ha ismeretlen a beszélgetőpartner, illetve annak akcentusa és az általa alkalmazott szófordulatok.

A nyelvtanulás során mindvégig maradjunk konkrét, személyéhez kötődő témáknál! A nyelvileg összetett beszéd megértését segítsük különböző észlelési csatornákon érkező ingerekkel, hogy a gyermek számára a beszéd tartalma világosabbá váljon!

Nem várható el a sajátos nevelési igényű gyermektől, hogy

- az elvontabb témákat tartalmazó szövegekből információkat gyűjtsön;
- azonosítsa a hallott szöveg fő mondanivalóját;
- vizuális megerősítés nélkül megértse előadásokat, összetettebb érveléseket, hírműsorokat, talk show-kat, rádióműsorokat;
- hosszú, összetett útbaigazítást, instrukciókat kövessen;
- megértse a tartalmi és nyelvi szempontból összetett standard beszédet.

OLVASÁS

- „Képes megérteni az ismerős szavakat, nagyon egyszerű mondatokat egyszerű, rövid szövegekben.”

A tanulásban akadályozott gyermekek képesek megérteni az egyszerű, ismert kifejezéseket, de nem várható el, hogy fordulatokat, szójátékokat, összetett mondatokat elemezzenek. A poszterek, képekkel kiegészített feliratok vizuális megerősítést nyújtanak a megértéshez.

Információk keresésekor ügyeljünk arra, hogy átlátható, nem túl összetett szövegeket, táblázatokat adjunk a gyermekek kezébe! Az útbaigazításokat is kiegészíthetjük rajzzal, akár szavakat is helyettesíthetünk velük.

- „El tud olvasni rövid, egyszerű nyelvi eszközökkel megfogalmazott szövegeket a számára ismerős témakörökben.”

Törekedjünk arra, hogy a feldolgozásra kerülő szövegek témái a mindennapi élethez kapcsolódjanak, és a későbbiekre nézve hasznos információkat tartalmazzanak. Például annak, aki az autók iránt érdeklődik, adhatunk Forma-1-gyel kapcsolatos, leegyszerűsített nyelvtani és nyelvi elemeket tartalmazó, képekkel illusztrált szöveget. Egyszerű hétköznapi szövegek (pl. étlap, recept, hirdetés) megértéséhez

el kell sajátítania a gyermeknek az adott szöveg felépítését és az ahhoz tartozó kulcsszavakat. Pl. étlap esetében találja meg, hogy melyik rész vonatkozik az italokra, melyik a főételre, melyik a desszertre, és ismerje fel a húsételek típusait!

Levelek olvasását megelőzően bizonyosodjunk meg róla, hogy a gyermek tisztában van a levél formai jellemzőivel, és hogy annak témája nem mutat túl a gyermek ismereteinek körén. Képes legyen megnevezni a feladót, kinek, mikor és milyen céllal írták.

Az idegen nyelvű közhasználatú táblák, feliratok, kiírások jelentésének elsajátítása alapvető fontosságú, így a tanulásban akadályozott gyermekek számára is elengedhetetlen. Kitűzhetünk az osztályteremben, illetve az iskola épületében ilyen jellegű táblákat, ezzel is segítve, hogy azok interiorizálódjanak.

A tanulásban akadályozott gyermekek egocentrikus gondolkodásuk következtében csak a személyükhöz kötött, konkrét információkat tartalmazó témák feldolgozására képesek, ezért a bonyolult, elvont irodalmi és hétköznapi szövegeket kerüljük! Az ok-okozati összefüggések megértése nehézkes a logikai gondolkodás fejletlensége miatt. Tehát nem várható el a sajátos nevelési igényű gyermektől, hogy

- hosszú szövegeket átolvasva kiszűrje az abban rejlő érzelmeket, kívánságokat, rejtett információkat;
- érvelések logikai fonalát kövesse, és azokból következtetéseket vonjon le;
- jelenkor problémáival foglalkozó cikkeket és beszámolókat, illetve kortárs irodalmi műveket olvasson;
- megértse az író álláspontját, azonosítsa annak szemszögét.

2.2.2.2 Beszéd

INTERAKCIÓ

- „Alapvető közvetlen szükségleteinek kielégítése céljából tud egyszerű közléseket tenni, felszólítani, interakcióban részt venni.”

A tanulásban akadályozott gyermekek ritkán kezdeményeznek interakciót idegen nyelven abból a célból, hogy másoktól információt, dolgokat kérjenek, vagy másokat bemutassanak. Mivel az alapvető udvariassági formulákat képesek alkalmazni, ezért párbeszédbe bevonhatók, amelynek során köszönnek, bemutatkoznak, egyszerű, ismert kérdésekre reagálnak. Beszédfélelmük leküzdése érdekében útbaigazítások kérésénél fogadjuk el az adekvát nonverbális reakciókat! Vegyük figyelembe, hogy az időbeli és térbeli orientáció, valamint a matematikai készség terén nehézségei lehetnek, és folyamatosan győzdünk meg róla, hogy az anyanyelvén érti és tudja a tőle kért információkat! Például az idő, illetve az arra vonatkozó tájékozódás tanításakor jó segédeszköz a játékkóra, de használhatunk digitális órát, ha a gyermek azt jobban ismeri, vagy használja is a mindennapokban. Nehézségek esetén kérhetjük gyógypedagógus megerősítő támogatását.

Kevésbé rugalmas gondolkodásuk miatt a megértést támogató kompenzációs stratégiákat nehezen alkalmazzák, ezért célszerű időben elsajátíttatni a meg nem értés kifejezésére szolgáló néhány alaphangot, hogy a lassú, tagolt megismétlést kérni tudják.

- „Tud kommunikálni egyszerű és közvetlen információcserét igénylő helyzetekben.”

Az elvont, nem közvetlen szükségletekre irányuló beszélgetések (viták, véleménycserék, attitűdök és gondolatok megosztása, javaslattétel, reklamáció) helyett a tanulásban akadályozott gyermekeknél a mindennapi életben szükséges szolgáltatások igénybevitelére irányuló interakciókra helyezzük a hangsúlyt!

A kommunikatív módszer egyik jellegzetessége, hogy gyakran nyúl úgynevezett eredeti dokumentumokhoz (újságrészlet, naptár, étlap, időjárás-jelentés stb.). A kiválasztásnál lényeges szempont a kor, az érdeklődés és az igény. A másik nagyon fontos dolog, hogy a módszer tudatosítja, hogy különböző

úton-módon más nemzetiségű emberekkel kerülünk kapcsolatba. Ezeknek az embereknek megvan a maguk kulturális identitása, amelyet érdekes lehet megismerni. Így fontos szerep jut a kultúra tanításának. Gyakran játszunk vagy játszassunk szerepjátékokat, amelyekhez valódi eszközöket felhasználva imitálhatjuk például az ételrendelést, jegyvételt, vásárlást, segélykérést, útbaigazítást. Ezek során gyakoroltathatjuk a visszakérdezést, a meg nem értés kifejezését, hiszen szociális integrációjukat is elősegítik ezek a szituációk. Biztosítsuk a gyermek számára, hogy először megfigyelhesse mások párbeszédét, majd vonjuk be őt is az interakciókba, és fokozatosan bővítsük újabb nyelvi elemekkel a dialógusokat!

– „A mindennapi élet legtöbb helyzetével képes spontán módon megbirkózni.”

A hétköznapi gyakorlatban előfordul, hogy valaki visszakérdez, a tanuló számára nem ismert fordulatokat használ, esetleg azt várja tőle, hogy átfogalmazza gondolatait. A spontán, kreatív nyelvhasználatot igénylő kommunikációra azonban nem minden tanulásban akadályozott gyermek képes, ezért fel kell készítenünk őket, és eszközöket kell adnunk nekik az ilyen váratlan beszédhelyzetek kezelésére.

Támogathatjuk a gyermeket szempontsorokkal, amelyek az adott szituációhoz tartozó cselekvés mozzanatait tartalmazzák. Például vonatjegy vásárlásakor meg kell adni, hogy honnan hova, mikor, milyen osztályon szeretne utazni, és van-e diák- vagy egyéb kedvezménye. Ezzel elejét vehetjük a további, az SNI-gyermek számára ismeretlen kérdéseknek.

Kezdeményezhetünk azonban olyan dialógust is, amelyben mi képviseljük a meg nem értett felet. Tegyük fel a tanuló számára ismeretlen kérdéseket gesztusokkal kísérve, amelyekkel indirekt módon készítjük a gyermeket a szokatlan helyzetek kezelésére. Például étel rendelésekor kérdezzünk rá, hogy hozhatunk-e levest is. A gyermek a már gyakorolt módon kifejezi a meg nem értését, erre mi rámutathatunk a levesekre az étlapon, újból feltéve a kérdést egyszerűbben: kér-e levest?

Nem várható el a sajátos nevelési igényű gyermektől, hogy

- gondolatokat tudjon cserélni elvontabb témákban;
- kommunikációs és kompenzációs stratégiákat alkalmazva aktívan befolyásolja a beszélgetés menetét;
- folyékonyan, helyesen és hatékonyan használja az idegen nyelvet;
- körülírással és átfogalmazással kompenzálni tudja hiányosságait a szókincs és a nyelvtan területén.

ÖSSZEFÜGGŐ BESZÉD

– „Ismerős, személyes témában néhány egyszerű mondatot tud mondani.”

Hosszú, összefüggő, önálló beszéd a tanulásban akadályozott gyermekeknél csak korlátozott formában jelenik meg. Képesek konkrét, ismert személyekről, tárgyakról, élőlényekről jól begyakorolt, egyszerű közléseket tenni; véleménynyilvánítás, élmények, tapasztalatok megosztása azonban már nem várható el a tanulótól.

Például a gyermek kedvenc állatára, sportolójára, énekesére, színészére vonatkozó egyszerű nyelvi szerkezetű kérdésekre röviden tud választ adni, ami akár egyszavas adekvát válasz is lehet. Segíthetjük előzetesen feldolgozott rövid szöveggel vagy a témára vonatkozó képekkel.

Készíthetünk a tanulóval portfóliót, amely bemutatja személyes környezetét, az őt körülvevő személyeket, tárgyakat, hobbiját stb., majd ezekre vonatkozóan tanára vagy társai támogatásával mondatokat alkothat, és ezek segítségével bemutathatja másoknak saját világát.

A tanulásban akadályozott gyermektől nem várható el, hogy

- fordulatokkal leírjon konkrét dolgokat (pl. történetek cselekménye, események);
- elvont témákról (álmairól, vágyairól, céljairól) beszéljen;
- álláspontját, véleményét kifejtse, előadja.

ÍRÁSBELI SZÖVEGALKOTÁS

- „Képes szavakból vagy nagyon rövid mondatokból álló tárgyszerű írásbeli közlésre.”

A tanulásban akadályozott gyermekek segítségre szorulhatnak az időbeli vagy térbeli tervezést igénylő feladatokban. Például napirend készítésekor ismételjük át a napszakokat és azok egymásutániségát, mielőtt a konkrét teendők felsorolásához kezdenének!

Formanyomtatványok kitöltésekor ügyeljünk a fokozatosságra. Eleinte csak néhány személyes adatra kérdezzünk rá nagyon egyszerű elrendezésű, áttekinthető formában, majd fokozatosan bővíülhetnek a tanuló személyére vonatkozó kérdések. Így a formanyomtatvány egyre bonyolultabb formát ölthet.

- „Közvetlen szükségletekre vonatkozó egyszerű szöveget tud írni.”

A képeslapok, magánlevelek írásakor minden nyelven használunk állandósult kifejezéseket, amelyek elsajátítása, önálló alkalmazása rengeteg gyakorlást igényel. Segítségként adhatjuk a gyermekeknek az adott idegen nyelvi levelezésben használatos fordulatok listáját az anyanyelvi megfelelőikkel kiegészítve. (Pl.: Mit freundlichen Grüßen – Your sincerely – Tisztelettel; Merry Christmas – Frohe Weihnachten – Boldog Karácsonyt!)

- „Meg tud fogalmazni egyszerű, összefüggő szöveget ismert vagy őt érdeklő konkrét és elvont témákban.”

A tanulásban akadályozott gyermekek szövegfeldolgozási és szövegalkotási stratégiákat és technikákat nehezen sajátítanak el. Célszerű az események, cselekmények, a történet összefüggő-szövegszerű leírása helyett a hétköznapi életben használt konkrét írásbeli üzenetek megismerésére és alkalmazására helyeznünk a hangsúlyt.

Hétköznapi szituációk eljátszásával, levelezésekkel gyakoroltathatjuk az üzenetek, személyes közlendőkre használt kifejezések interiorizációját. (Pl.: Bis bald! Tschüss! See you soon!)

Életrajz, önéletrajz készítéséhez adhatunk a gyermeknek forgatókönyvet, mintát, amelybe behelyettesítheti saját személyére vonatkozó ismereteit.

A jegyzetkészítés elemi lépése a szövegfeldolgozásnak, mert a tartalom rövidített, átlátható formában jelenik meg benne. A lényegkiemelés bonyolult gondolkodási és cselekvési folyamatokat igényel. Technikájának gyakorlása, megtanítása kiemelt fontosságú.

Például egy újságcikk elemzésekor az integráltan tanuló gyermek a cikket egyszerű, általa is ismert nyelvi elemeket tartalmazó rövidített formában kapja kézbe. Az átolvasás után előre elkészített vázlat minden egyes pontjához keresse ki a cikkből az azokhoz kapcsolódó tartalmakat! Ezek után párban összeegyeztethetik az eredeti és a rövidített cikk tartalmi egységeit.

Következő lépésben kiemelhetünk az éppen feldolgozandó szövegből mondatokat, és feladatként adhatjuk a gyermeknek, hogy döntse el, melyek tartalmazznak fontos információt, melyek lehetnek a jegyzet alkotóelemei. Ezek után sorba rendeztethetjük a gyermekkel a kiemelt mondatokat.

Az önálló jegyzetelés hosszas gyakorlás eredménye, ami a tanulásban akadályozott gyermekek esetében elhúzódhat, így előfordul, hogy az iskolai évek során végig segítséget igényelhetnek. Koope-rálhatunk a magyar nyelv és irodalmat tanító pedagógussal is, kihasználva a tantárgyközi pedagógia előnyeit.

Nem várható el a tanulásban akadályozott gyermektől, hogy

- világos, jól szerkesztett és részletes szöveget írjon;
- érveit, gondolatait, véleményét, érzelmeit összefüggően írásban kifejtse;
- tényszerű információkat írásban összefoglaljon vagy átfogalmazzon.

3. Témakörök

A tanulásban akadályozott gyermekek esetében nincs olyan kiemelt témakör, amelynek tartalmi nem taníthatók. A témakörök feldolgozásakor azonban figyelembe kell vennünk, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek szótanulási képessége alacsonyabb szintű, és az alkalmazás lehetőségei is akadályozottak. Sokkal több ismétlésre és újrafeldolgozásra lehet szükségük. Mindezeket figyelembe véve érdemes az egyes témakörök, résztemakörök tananyagát a gyermek személyéhez kapcsolódó, konkrét tartalomra leszűkíteni.

Például a Tágabb környezetünk témakör feldolgozása során csak a saját környezetéhez, lakóhelyéhez kapcsolódó információk elsajátítását várjuk el a gyermektől! Ez persze nem zárja ki, hogy bemu-
tassuk neki is más népek, más települések életét.

Célszerű tehát meghatároznunk minden egyes témakörben azt a minimális szókinccset, amelyet nekik is el kell sajátítaniuk, és amit a számukra összeállított játékok, feladatok tervezésekor figyelembe veszünk. Mivel a témák évről-évre visszatérnek, így a gyermekek szókincsének gyarapodására lehetőség nyílik. A memóriaproblémák miatt azonban mindig meg kell győződnünk róla, hogy a korábban tanultakat szükség esetén elő tudja hívni, és alkalmazni tudja a gyermek.

Segítségképpen készíthetünk a gyerekekkel emlékeztető tablókat, amelyek tartalmazzák az adott témakör minimális szókinccsét képek és szavak vagy mondatok formájában. Ezek később felhasználhatók az ismétlés során, és bővíthetők az újabb szóanyaggal.

A tanulásban akadályozott gyermekek összeállíthatnak maguknak saját képes szótárt is, amelyben tematikusan, színek szerint rendezik a szavakat, kifejezéseket, mondatokat képekkel illusztrálva. Adjunk lehetőséget a gyermeknek, hogy ezt a saját maga által elkészített segédeszközt mindig használhassa!

4. Tanulásszervezési formák

FRONTÁLIS MUNKA

A frontális munka olyan tanulásszervezési forma, amelynek során az együtt tanuló gyermekek tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében. Előnye, hogy viszonylag gyors, és nagy létszámú osztály esetén is alkalmazható. Azoknak a gyerekeknek biztosít egyéni haladást, akik követni tudják a pedagógus tempóját, megfelelő előzetes tudással rendelkeznek, és gondolkodási stratégiájuk illeszkedik a pedagóguséhoz.

A módszer hatékonysága azonban a kommunikáció egyoldalúsága és a gyerekek tanulási stílusa közötti különbségek miatt alacsony. Ennek következtében a gyermekek teljesítménye között szakadék lehet. A tanulásban akadályozott gyermek egyéni szükségleteihez sem alkalmazkodik a frontális oktatás. Új ismeretanyag átadásakor azonban szükségessé válhat ez a tanulásszervezési mód. Ebben az esetben is biztosítani kell a gyermek tanulási stílusának megfelelő segédleteket. Ha például inkább

vizuális úton képes elsajátítani új ismereteket, akkor az ismeretközvetítés közben kezébe adhatunk olyan képes segédletet, ami lehetővé teszi a megértést. Célszerű a sajátos nevelési igényű tanulót magunkhoz közel ültetni, vele folyamatos szemkontaktust felvenni. Utasításainkat módosítsuk az ő számára, és azokat táblára, írásvetítőre vagy papírra írjuk is fel. Az idegen nyelv tanításánál különösen fontos, hogy minél alacsonyabbra csökkentjük a frontális munka arányát más szervezési módokkal szemben, hiszen az aktív nyelvhasználat előfeltétele, hogy a gyermekek minél többet alkalmazzák a nyelvet, és ne csak hallgassák azt.

EGYÉNI TANULÓI MUNKA

A hagyományos frontális óravezetésbe is beépül az egyéni munkavégzés, de ebben az esetben a tanulók önállóan megoldandó feladatokat kapnak. Az egyedül végzett munka során a diákok egymástól függetlenül ugyanazon a feladaton dolgoznak, tekintet nélkül egyéni sajátosságaikra. Ezért e forma nemcsak a tanulásban akadályozott gyermekeknek nem biztosítja az optimális fejlődést, de a nagyon eltérő képességű gyermekeknél sem túl kedvező. A mindennapok iskolájának tanórához kötöten és tanórán kívül egyaránt biztosítani kell a differenciált fejlesztést, az individualizációt, a tehetség gondozását, a felzárkóztatást. A differenciáltság mind a tananyag tartalmában, mind pedig feldolgozási ütemében jelentkezhet. Az egyénre szabott feladatvégzés megvalósulhat rétegmunkaként, amely során a tanulókat képességeik szerint csoportokba soroljuk, és ennek megfelelően kapnak különböző nehézségű feladatokat az egyes „rétegek”. Ügyelni kell azonban arra, hogy a csoportok közötti átjárhatóság fennmaradjon, és a beskatulyázás élményét elkerüljük. A differenciált rétegmunka mellett a részben vagy teljesen individualizált tanulásnak kiemelt szerepe van a tanulásban akadályozott gyermekek számára. Tekintettel tudunk lenni előzetes tudásukra, motivációjukra, feladatmegoldó szintjükre. Sajnos a frontális osztálymunka nem teszi lehetővé, hogy a tanulók egyéni problémáival, megértési hiányosságaival egyedileg foglalkozzunk. Az önálló munka során azonban egyéni segítségnyújtásra is lehetőség nyílik, ami a sajátos nevelési igényű gyermekeknél gyakran szükségessé válik.

KOOPERATÍV TEVÉKENYSÉG

A törzsanyag feldolgozására használhatónak bizonyulnak a tanárközpontú stratégiák, viszont a kiegészítő tananyag elsajátításához hatékonyabbnak tűnik a tanulóközpontú stratégiák alkalmazása. A kooperatív tanulás rendszerének egyik alapelve „az építő egymásrautaltság”, vagyis a pedagógus a gyermekek ismeretében úgy szervezi a megoldandó tevékenységeket, hogy a tanulók egymás nélkül nem boldogulnak a feladatmegoldás során, így a hagyományos személyes versengés funkcióját a kooperációs tevékenység váltja fel. A kooperatív tanulás módszerével nélkülözhetetlen szociális készségek fejlődnek. Nemcsak a másokra való odafigyelést tanulják meg, hanem azt is, miként törődjenek azzal, hogy társuk érti-e a feladatát. Megtanulnak várni, társukat meghallgatni, biztatni, tőlük segítséget kérni és azt megköszönni. A kooperatív tanulásszervezés során a tanulók felfedezik az egymás közötti különbségeket és az azokra való adekvát reagálás módját is. A tényleges együttműködés, a folyamatos kommunikáció biztosítja a gyermekek optimális személyiségfejlődését, ami az együttnevelés sikerében realizálódik.

A gyermekek észre sem veszik, hogy lassan megszűnik a tanár ismeretet közvetítő monopóliuma; az ismeretforrás egy osztálytárs is lehet. A tanulásban akadályozott gyermekek számára ideális tanulásszervezési forma, mert jobb teljesítményű gyermekek segítségére számíthatnak a tananyag elsajátítása során. Fontos azonban, hogy a csoport számára kijelölt feladat megoldásában minden gyermek részt tudjon venni. Az egyes részfeladatok meghatározásakor tehát figyelembe kell venni az egyéni képességeket, a tanulók tudásszintjét.

A kooperatív tevékenységet végző csoport tetszőleges nagyságú, így az együttműködés megvalósulhat pármunka és kiscsoportos munka során is.

PÁRMUNKA ÉS TANULÓPÁROK

A tanulási folyamatban történő elakadások, konfliktusok feloldásához szükséges egyéni megsegítés egyik lehetséges formája – a pedagógus támogatásán túl – a tanulópárok kialakítása. Meg kell jegyeznünk, hogy a tanulópárral történő tevékenység nem tévesztendő össze a pármunkával. A tanulásban akadályozott gyermekek optimális fejlődéséhez hasznos lehet, ha egy nála tudásban magasabb szinten álló társa segíti a feladatok megoldását. A párok kialakításához nagyon jól kell ismernünk a gyermekeket. Magas empátiás készséggel rendelkező, segítőkész társ által nyújtott segítség hozzájárul mindkét gyermek kognitív és szociális kompetenciáinak fejlődéséhez is. A túlzott segítségnyújtás nem vezet a sajátos nevelési igényű gyermek továbbhaladásához. A segítő fél fejlődését az biztosítja, hogy sérült társához intézett magyarázatok, rávezetés révén saját ismereteit újrarendszerezi.

A pármunka során hasonló tudásszinten lévő gyermekek dolgoznak együtt. Ez a forma a tanulásban akadályozott gyermeknek azért válhat hasznára, mert megtapasztalják, hogy másoknak is vannak problémáik, nehézségeik.

Mindkét említett tanulási formára jellemző, hogy a gyermekektől nagy önállóságot és aktivitást kíván, egyéni ötleteiknek szélesebb teret biztosít, és a kooperatív tevékenység révén jobb teljesítményt érhetnek el.

KISCSOPORTOS MUNKA

A csoportok kialakítása többféle módon történhet. A pedagógus is kijelölheti az egyes csoportok tagjait, de maguk a diákok is részt vehetnek a csoportalkotásban (barátság, közös érdeklődés, szimpátia, sorsolás alapján). A rugalmas csoportszerveződés érdekében a termek berendezését úgy alakítsuk ki, hogy egymással könnyen kapcsolatba tudjanak kerülni a csoport tagjai, miközben a pedagógust is figyelemmel tudják kísélni.

Célszerű a csoportokban történő feladatmegosztást követni, hogy minden gyermek tevékenykedjen. A csoportokon belül kijelölhetünk részfeladatokat, amelyek megoldásában a tanulásban akadályozott gyermek is kompetensnek érezheti magát. A diszkrimináció elkerülése érdekében ügyeljünk arra, hogy a sajátos nevelési igényű gyermek rész munkája elengedhetetlen feltétele legyen a csoport feladatának teljesítéséhez, így érhetjük el, hogy értékes, megbecsült tagja legyen a csoportjának.

5. A tanulási folyamat keretében alkalmazott módszerek

A sajátos nevelési igényű gyermekek sikeres integrációjának előfeltétele a differenciált tanítás-tanulásszervezés. A különböző módszerek változatos alkalmazása lehetővé teszi, hogy valóban egyénre szabottan, a gyermekek képességeihez igazodva tervezzük meg a tanulás folyamatát.

DRÁMAJÁTÉK

A drámapedagógiai elemek változatossá tehetik a nyelvórát, és nagymértékben elősegítik az idegen nyelv önálló használatát.

Gyermekirodalmi művek bemutatása során, ha nem maga választja ki az eljátszandó szereplőt, akkor olyan szerepet jelöljünk ki a tanulásban akadályozott gyermek számára, amely személyiségéhez közel áll, vagy érdeklődését felkeltette. Ügyeljünk arra is, hogy a megtanulandó szöveg mennyisége, nyelvi összetettsége ne haladja meg a tanuló képességeit. Dramatikus és szituációs játékok témái a hétköznapi életből származzanak, azok alkalmazásakor mindenképpen adjunk a gyermek kezébe több előre elkészített idegen nyelvű mintát, és biztosítsunk lehetőséget arra, hogy először megfigyel-

hesse társait a szerepek eljátszása közben! Akár anyanyelvi kommentárral is elősegíthetjük a történet megértését, de a legfőbb támogatást a drámajátékban megjelenő berendezési tárgyak és eszközök jelentik számára. (Pl. vásárlási szituáció eljátszásakor alakítsuk ki a pultot, pénztárat, használjunk játékpénzt, eladásra kínált tárgyakat, élelmiszert!)

PROJEKT

A projektmunka során mindennapi életből származó, a tanulócsoporthoz közel álló téma feldolgozására kerül sor, amelynek nem a megoldása áll a középpontban, hanem maga a közös munka folyamata. A téma kijelölése származhat a gyermekektől is, a konkrét tervezést és szervezést is ők maguk végzik. A téma feldolgozását valamilyen produktum bemutatása követi, amit a csoport belső értékelésével zárnak le. Más szaktanárokkal együttműködve több műveltségterület is bevonható a projektmunkába.

A projekt az alábbi szakaszokból áll:

- Témaválasztás
- Tervkészítés
- Adatgyűjtés
- A téma feldolgozása
- A termék, produktum összeállítása
- A projekt értékelése
- A termék, produktum bemutatása

A projektmunka során a tanár háttérbe vonulva segítő, koordinátor és tanácsadó szerepet tölt be. Az integráltan tanuló sajátos nevelési igényű gyermek azonban gyakran igényelhet kiegészítő segítséget. A tervek készítés folyamatában tanácsokkal segíthetjük a tanulók munkáját annak érdekében, hogy a téma feldolgozásában a tanulásban akadályozott gyermek is részt vehessen. A háttérből irányítva ügyeljünk arra, hogy társai ne közösiítsék ki, de ne is adjanak túl bonyolult feladatot számára. Ha a tervezés is idegen nyelven történik, anyanyelvi támogatást is nyújthatunk számára. Ha van a gyermeknek állandó vagy időszakos tanulópárja, segítséget nyújthat társának a projekt teljes ideje alatt. Mivel a projektkészítés szóban ismertetett lépéseit, instrukcióit nehezen tudja követni a tanulásban akadályozott gyermek, ezért adhatunk kezébe általunk vagy a tanulópár által a megértést segítő előre elkészített vázlatot, jegyzetet. Érdemes rendszeresen meggyőződni arról, hogy a gyermek képes-e követni a projekt menetét. Ezt szintén célszerű anyanyelven tenni. Az információgyűjtés, illetve az írott és hallott szövegek feldolgozása során mindenképpen megsegítést igényel a gyermek, emiatt elsősorban arra ügyeljünk, hogy feladata ne haladja meg képességeit. A produktum bemutatásakor és a projektmunka értékelésekor adjunk lehetőséget a sajátos nevelési igényű tanulónak is a szereplésre, de hosszú véleménynyilvánítás helyett elégedjünk meg a tetszés, illetve nemtetszés kinyilvánításával!

VITA

A tanulási módszerek másik, csoportos részvételt igénylő módszere a vita. Alkalmazása során arra kell törekedni, hogy társadalmi szocializációba illeszkedő ismereteket és értékeket közvetítsünk. A gyermekek ezt tevékenységen és átélésen alapuló élmény során erősítik meg. A tanulásban akadályozott gyermek számára anyanyelvén is gondot okozhat a vita követése. Ezt a hosszú és rövid távú memória működési zavarai, illetve az összefüggések felismerésének nehézsége okozhatja. A vita rugalmas gondolkodást, véleménynyilvánítási képességet, nagyfokú aktív szókinccset feltételez. A sajátos nevelési igényű gyermek vitába való bevonásával a gondolkodási és kommunikációs készségeit fejleszthetjük. Mindenképpen segítsük anyanyelvi magyarázattal a vita nyomon követését, célként pedig tűzzük ki, hogy ismerje fel és sajátítsa el annak szabályait (aktív részvétel azonban nem várható el tőlük)!

INTERJÚ

Az interjú is a beszélt nyelv egyik műfaja, amelynek feltétele a megfelelő aktív szókincs. Az interjúkészítés a gyermekek részéről nagyfokú kreativitást, kíváncsiságot, nyelvi önállóságot igényel. A tanulásban akadályozott gyermeket segítsük a kérdések összeállításában, sorba rendezésében, a lépéseket kövessük nyomon! Segítsük magyarázatokkal interjúalanya válaszait, hiszen azok az adott kérdés-sortól eltérő újabb kérdéseket vehetnek fel. Sajátíttassuk el a gyermekkel az interjúkészítés közben ajánlott magatartásformát is (meghallgatás képessége, odafigyelés a másokra stb.)!

5.1 A pedagógustól elvárható magatartásformák

A jogszabályokban megfogalmazódik a tanulásban akadályozott tanulók többségi iskolában való oktatása: az erre vállalkozó intézménynek ezzel kapcsolatosan számos tennivalója van. A befogadó iskola elfogadó magatartásáról kell szót ejtenünk, mielőtt a pedagógusokról beszélünk. Az együttnevelő intézmény nyitottsága elősegíti a sajátos nevelési igényű gyermek társadalmi beilleszkedését. Az iskolát támogató környezet, a helyi irányításból fakadó finanszírozás az integrált nevelés megvalósulását segítik elő.

A tanulásban akadályozott tanulók nevelésére nem csak tartalmi szempontból kell felkészülnünk. A szakmai tapasztalatok azt mutatják, hogy a sikeres integráció döntő feltétele a tanári magatartás, amely a szociális érzékenységben, empátiában, az eltérések elfogadásában, a különbségek kezelésének képességében nyilvánul meg. A pedagógus feladata, hogy pozitív hozzáállást alakítson ki a tanulóknál az idegen nyelv tanulása iránt. Ennek egyik feltétele, hogy nagyon gazdag és változatos nyelvi környezetet teremtsen, figyelembe véve a tanulók korát, érdeklődését és igényeit. A pedagógiai munkát segítő nevelési elvek közül a jó légkör kialakítását kell előtérbe helyezni annak a pedagógusnak, aki integráló munkát szeretne folytatni, vagyis az animátor szerepét kell, hogy játssza – aki irányít, bátorít, ösztönöz, mederbe tereli az ismereteket. Az integrált nevelésben részesülő tanulásban akadályozott gyermekek sokkal több egyéni megsegítést igényelnek a nyelvtanulás során, mint társaik. Éppen ennek következtében a pedagógusnak egyik legfontosabb szakmai kompetenciáját kell kamatoztatnia: differenciáltan kell kezelnie az egyéni szükségleteket. A gyakorlati munka során alkalmazza a felmerülő változásokra való adekvát reagálást. A nagyobb gyerekeknél kellő információt kell biztosítani, hogy a másság elfogadását elősegítse, és megelőzze a kíváncsiságot, gúnyolódást, amire a serdülőkorban amúgy is hajlamosabbak a tanulók. Mindannyiunk felelőssége, hogy az akadályozott gyermek érdeke ne sérüljön. A testi és érzékszervi fogyatékos tanulók integrált oktatása több évtizedes múltra tekinthet vissza. A tanulásban akadályozott gyerekeket még tíz évvel ezelőtt is szegregáltan nevelték. Együttnevelésükre még kevesen vállalkoznak, ami a hozzájuk való viszonyulást nagymértékben ma is meghatározza. Az a pedagógus, aki a sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése, oktatása iránt elkötelezett, az a nehezebb feltételek mellett is megtalálja és felszínre hozza a tanulóban rejlő értéket a sérült gyermek, a közösség és saját maga számára is. Az integrált nevelés kihívást jelent a vérbeli pedagógusoknak, akik közül többen is szívesen kipróbálnák az együttnevelést. A tanulásban akadályozott tanulók nyelvtanításához a hagyományos nyelvkönyvi, szótározott, szavakat magoltató módszerrel szakítanunk kell. Ehelyett a nyelvtanításban is a tapasztalatokon alapuló, az aktív nyelvhasználat el-sajátíttatása a cél. A gyógypedagógussal való tényleges együttműködés, a folyamatos kommunikáció a siker feltétele, amely esetünkben a gyermekek optimális személyiségfejlődésében, az együttnevelés eredményességében realizálódik.

5.2 A tanulócsoport nem sérült tagjaitól elvárható magatartásformák

A sajátos nevelési igényű és az ép gyermekek együttnevelésében rengeteg nevelési lehetőség rejlik, ez egyben megalapozza az eredményes társadalmi együttéléshez szükséges szociális készségeket. A nem sérült gyermekek személyisége nagyon fontos tényező az együttnevelés folyamatában. Megkönnyíthetjük, vagy épp ellenkezőleg, hátráltathatjuk sérült társuk beilleszkedését a közösségbe. A megértés, a szolidaritás, az empátia, a kölcsönösség fontosságának megértése és megtapasztalása egy hosszú tanulási folyamat eredménye, amely igazán csak személyes tapasztalatok révén sajátítható el. Az integráció a heterogén csoportok révén biztosítja, hogy a gyermekek egymástól tanuljanak, felfedezék egymás különbségeit. Általánosan elmondható, hogy minél fiatalabbak, annál természetesebben fogadják el a tőlük különböző gyermekeket. A tanulásban akadályozott gyermekek speciális igényekkel, szükségletekkel és képességekkel rendelkeznek, amit társaik hamar felfedeznek. Ügyelnünk kell arra, hogy ennek hatására se tanúsítsanak gúnyolódó, kiközösítő magatartást sajátos igényű osztálytársaikkal szemben. Tanulási akadályozottság esetében semmiképpen sem szabad felhívni a tanulótársak figyelmét a gyermek másságára. Jó hozzáállással, elfogadó, segítő magatartásminta adásával, és a sérült gyermek erős oldalainak tudatos felhasználásával a gyermekek természetesnek veszik jelenlétét. A fiatalabb korosztályban különösen fontos az érzelmi ráhatás, mivel a pedagógus mint mintakép jelenik meg a gyermekek szemében. Idősebb tanulóknak kellő információt kell biztosítanunk, hogy a másság elfogadását elősegítsük, és megelőzzük a kíváncsiszkodást, gúnyolódást. Érdemes a segítségnyújtás lehetőségeit és határait is megismertetni velük, gyakran ugyanis a túlzott segítségnyújtás hibájába eshetnek, ami nem kedvez a gyermek fejlődésének, esetleg személyiségtorzulást is okozhat.

Játszathatunk olyan szituációs játékot a gyermekekkel, amelynek során egyikőjüknek tanári szerepben kell elmagyaráznia valamit anélkül, hogy megmondaná a megoldást. Erre a célra kiváló az Activity is.

Közösségépítő és önismereti játékokkal növelhetjük empátiás készségüket, de beszélgetés témáját is képezheti például az előítéletesség, a sztereotípiák, a kiközösítés. Ezek az alkalmak komoly felkészülést és ugyanakkor spontaneitást is igényelnek. Kérhetjük iskolapszichológus segítségét is a társalgások levezetéséhez.

Érzékennyé kell tennünk a többi gyermeket arra, hogy mindenki másfajta, illetve eltérő mennyiségű és milyenségű segítségnyújtást igényel.

A sikeres együttléthez a tanítási órákon is olyan munkaformák alkalmazása szükséges, amelyekre a kölcsönös egymásrautaltság jellemző. A másik támogatása révén erősödnek saját képességeik, készségeik, kompetenciáik. Megtapasztalják, hogy a különböző helyzetekben számíthatnak egymásra, társaiktól bármikor segítséget kérhetnek. Végső soron megtanulják tolerálni a másságot, elfogadó, támogató magatartás jellemzi őket, ami a társadalmi előítéletek csökkentéséhez vezethet.

6. Eszközök

A tanulási akadályozottság önmagában nem igényli speciális vagy gyógyászati segédeszközök használatát. Az együttnevelés során megvalósuló differenciált tanítási-tanulási folyamat azonban számos kiegészítő eszköz és segédlet alkalmazását foglalja magában. A hagyományostól eltérő óraszervezés magas szintű kreativitást igényel a pedagógustól, nemcsak a tananyag tervezésében és egyénre szabásában, hanem a szemléltetés, cselekedtetés biztosításához, az érdeklődésselkeltő foglalkozáshoz szükséges eszközök összeállításában és elkészítésében is. Ezek egyszerű, mindennapokban használa-

tos tárgyak, játékok, kézműves alapanyagok is lehetnek, amelyek a tankönyvön túlmutató segítséget jelenthetnek, és felhasználásuk szemléletes témafeldolgozáshoz vezet.

Segítsük őket kompenzációs eszközökkel és technikákkal: helyesírási kézisztár, írógép vagy szövegszerkesztő használata, számológép, esetleg szorobán, magnó a leckék megtanulásához, vizualizációs technikák és egyéb emlékezetfejlesztés, számolás előtt becsléssel állapítsa meg az eredményt.

Használhatunk a tananyaghoz kapcsolódó társasjátékokat, például számok tanulásakor dominót, mérőszalagot, dobókockát, játékpénzt.

Két különböző színű dobókockával kétjegyű számok dobhatók és leolvashatók, ha előre megállapodunk, hogy melyik szín a tízes és melyik az egyes. Ezt más játékokkal is kombinálhatjuk.

A tananyag elmélyítéséhez alkalmazhatunk számítógépes játékokat, kiegészítő feladatlapokat, amelyek internetről is letölthetők.

Felkereshető internetes oldalak:

www.taneszkozta.hu

www.taneszkoz.lap.hu

www.eslkidstuff.com

www.onestopenglish.com

www.bogglesworld.com

www.manything.com

www.abcteach.com

www.worksheets4teachers.com

www.kinder-lernprogramme.de

www.edition-deutsch.de

www.lehrer-online.de

www.hueber.de/pingpong/lehrer

www.vs.schule.at

www.vs-material.wegerer.at

7. Értékelés

A tanulók munkájának értékelése a tanulási-tanítási folyamat fontos részét képezi. A pedagógus árnyalt szóbeli vagy szöveges értékelése jótékony hatással van a gyermekek lelki egészségére, ha az a pozitívumokra támaszkodik, és az elért sikereket, eredményeket erősíti meg. Az értékelés a gyerekek személyiségének, önértékelésének hathatós fejlesztésére kell, hogy irányuljon. Az értékelés szempontjainak kidolgozásakor gondolnunk kell arra, hogy a tanulók részére teljesíthető feladatokat adjunk, mert ez biztosítja az örömteli kudarc nélküli tanulás lehetőségét. Kerüljük el az időre mért feladatokat, dolgozatokat, versenyztetést! Inkább saját rekordjait próbálja megdönteni a csoportos és egyéni foglalkozásokon! Lehetőleg szóban mérjük fel tudását, és képességeit, illetve teljesítményét ne viszonyítsuk más tanulókhöz! Az egyéni munka értékelésének egyik fontos alapelve, hogy elkerülje a minősítést, helyette a gyermek önmagához mért fejlődési állapotáról adjon felvilágosítást. A pedagógus értékelő magatartásán túl kiemelt fontossággal bír, hogy a tanulók képesek legyenek saját teljesítményüket értékelni. Ehhez elsősorban meg kell tanítani a gyermekeket, hogy saját maguk számára rövid

és hosszú távú célokat tűzzenek ki, amelyeket írásban is rögzíthetnek. Ezek később az értékelés alapját képezhetik, valamint láthatják, milyen úton haladnak a felállított célok felé. Az önértékelés folyamán nem hagyható figyelmen kívül, hogy a gyermek tisztán lássa, mennyire használta ki képességei adta lehetőségeit.

8. Mintaóravázlat

KER A1 szint

A differenciált óraszervezés és az egyéni haladási folyamat következtében a gyermekek beszédértése, szövegértése, olvasás- és íráskészsége, passzív és aktív szókincse, beszéde nem állnak azonos szinten. Az alábbi óratervezés olyan kooperatív tevékenységre épülő csoportos munkát vázol fel, amelyben a különböző nyelvi szinteken álló gyermekek mindegyike részt tud venni, így a tanulásban akadályozott gyermek is képességeihez mérten tud az órán tevékenykedni.

Téma:	Térképkészítés írott szöveg alapján
Készségek:	Idegen nyelven történő olvasás, szövegértés, kooperatív készségek
Nyelvtani ismeretek:	Egyszerű jelen idő, határozószavak ismerete
Kulcsszavak:	turn left, turn right, opposite, next to; cinema, school, park, railway/train station, library, record shop, museum, supermarket, café, bridge, river, restaurant, tourist office, hospital geh' links, geh' rechts, gegenüber, neben, das Kino, die Schule, der Park, der Bahnhof, die Bibliothek, das CD-Geschäft, das Museum, der Supermarkt, die Konditorei, die Brücke, der Fluss, das Restaurant, die Tourist-Info, das Krankenhaus
Az óra célja:	A gyermekek közötti együttműködés fejlesztése Határozószavak, intézménynevek elmélyítése A szövegértés fejlesztése

Az óra menete

1. ISMÉTLÉS

Minden gyermek kihúz egy intézménynevet, amelyet a táblán lévő utcarészlet megfelelő épületére helyez, majd elmondja, hogy mi áll a képtől jobbra, balra és vele szemben.

Mivel a téri tájékozódás problémát okozhat a tanulásban akadályozott gyermekek számára, ezért célszerű anyanyelvén megkérdezni a gyermektől, ki van tőle jobbra, illetve balra és vele szemben. Kérdéssel segítjük az idegen nyelven történő helymeghatározást is.

2. CSOPORTALKOTÁS

Négyfős csoportokat alkotunk, amelyek a nyelvi szintek alapján heterogének. Az előzetesen elkészített csoportbeosztásnak megfelelően a gyerekek betűkre bontott szavakat osztunk ki. A szavak összerakása után az a négy gyerek alkot egy csoportot, akik azonos helyszínhez kapcsolódó fogalmakat kaptak.

Pl. park – grass – tree – flower
 cinema – film – star – popcorn
 hospital – sick – doctor – nurse
 supermarket – milk – bread – meat

Park – Gras – Baum – Blume
 Kino – Film – Star – Popcorn
 Krankenhaus – krank – Arzt – Krankenschwester
 Supermarkt – Milch – Brot – Fleisch

3. TÉRKÉPKÉSZÍTÉS

A csoport minden tagja képességeinek és nyelvi ismereteinek megfelelő szöveget kap, amelyet át-olvasás után társaival egyeztet, és kartonra mindannyiuk szövegét figyelembe véve elkészítik a város térképét.

Child 1

My name is David, and I am from Sidney. I love this city, because there are lots of large buildings and you can find everything. I go to a primary school, which is next to the cinema. Sometimes I watch a film with my friends there. There is also a park opposite the school, so we can walk there and have fun after school. But usually we've got lots of homework and we have no time to go out. Sometimes I go to the library too. It's not far from the school. I go out of the school turn right then left than past a museum and the railway station then turn left again. It's between a café and a supermarket. My best friend is Jack. When I go to his house I go over the bridge by bus.

Child 2

My name is Jack. I go to school with David. I live near to the school. There is a cinema between the school and our house. Our house is a big building next to the river and David's house is on the other side of the river. Sometimes I visit David, and then I go by bus. It's easy, because the bus stop is opposite our house. My favourite place is the Park opposite the school. I eat in the restaurant next to the Park every day. There is also a library near there. It's opposite my favourite record shop. Next to the library there is a café and I love coffee there.

Child 3

I am Susan. I live in a house not far from the river. There are lots of tourists, because there is a tourist office opposite our house. And also there is a big park next to the tourist office. I have a classmate, David, and he lives next to our house. When we go to school, we take a bus and go over the bridge. The school is opposite the park, and next to the cinema. There is a restaurant opposite the cinema, but I don't like the food there. My favourite restaurant is near the school too. It's between the record shop and the hospital.

Child 4

I am Tom. I live opposite the train station. There is a record shop next to my house. When I go to school I turn right then left. The school is opposite the park.

Ugyanez németül:

Kind 1

Mein Name ist Hans und ich komme aus München. Ich mag diese Stadt, weil es hier viele grosse Gebäude gibt und man alles finden kann. Ich besuche eine Grundschule, die nicht weit vom Kino ist. Manchmal sehe ich dort einen Film mit meinen Freunden an. Der Schule gegenüber gibt

es auch einen Park, so können wir uns dort nach dem Unterricht unterhalten. Aber wir haben normalerweise viel auf, deshalb haben wir keine Zeit auszugehen. Ab und zu gehe ich auch in die Bibliothek. Sie ist nicht weit von der Schule. Ich verlasse das Schulgebäude, dann gehe ich rechts, dann links, dann gehe ich an einem Museum und einer Strassenbahnhaltestelle vorbei und dann biege ich wieder nach links ab. Sie liegt zwischen einem Cafe und einem Supermarkt. Mein bester Freund ist Jochen. Wenn ich zu ihm gehe, fahre ich mit dem Bus durch die Brücke.

Kind 2

Mein Name ist Jochen. Ich gehe zur Schule mit Hans. Ich wohne nicht weit von der Schule. Es gibt ein Kino zwischen der Schule und unserem Haus. Unser Haus ist ein grosses Gebäude in der Nähe des Flusses und das Haus von Hans befindet sich auf der anderen Seite des Flusses. Manchmal besuche ich Hans, dann fahre ich mit dem Bus. Es ist leicht, denn die Bushaltestelle ist unserem Haus gegenüber. Mein Lieblingsort ist der Park der Schule gegenüber. Ich esse jeden Tag im Restaurant, das nicht weit vom Park zu finden ist. Es gibt auch eine Bibliothek in der Nähe. Sie liegt meinem Lieblings-CD-Geschäft gegenüber. In der Nähe der Bibliothek gibt es ein Cafe, ich mag den Kaffee dort.

Kind 3

Ich bin Susanne. Ich wohne in einem Haus nicht weit vom Fluss. Es gibt viele Touristen dort, denn ein Reisebüro liegt unserem Haus gegenüber. Und es gibt auch einen grossen Park in der Nähe des Reisebüros. Ich habe einen Mitschüler, Hans, er wohnt in der Nähe unseres Hauses. Wenn wir in die Schule gehen, fahren wir mit dem Bus und wir fahren durch die Brücke. Die Schule befindet sich dem Park gegenüber, nicht weit vom Kino. Es gibt ein Restaurant dem Kino gegenüber, aber ich mag das Essen dort nicht. Auch mein Lieblingsrestaurant befindet sich nahe der Schule. Es ist zwischen dem CD-Geschäft und dem Krankenhaus zu finden.

Kind 4

Ich bin Thomas. Ich wohne dem Bahnhof gegenüber. Es gibt ein CD-Geschäft in der Nähe meines Hauses. Wenn ich in die Schule gehe, biege ich nach rechts, dann nach links. Die Schule befindet sich dem Park gegenüber.

4. ELLENŐRZÉS ÉS ÉRTÉKELÉS

A csoportok összehasonlítják az általuk elkészített térképeket, az esetleges eltérések okára magyarázatot keresnek, és azt társaikkal megbeszélik.

9. Ajánlott irodalom

Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000.

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

Pease, Allan: *Testbeszéd*. Park Könyvkiadó Kft., Budapest, 2005.