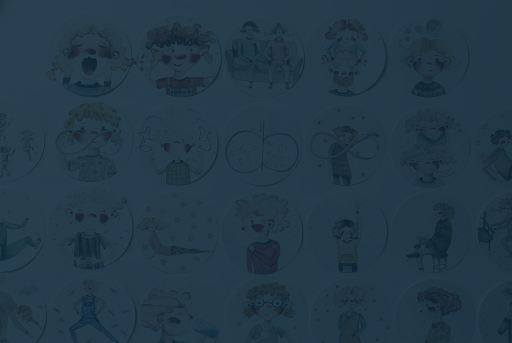




ERDÉLYI MAGYAR GYÓGYPEDAGÓGIAI SZEMLE

a Romániai Magyar Gyógypedagógusok
Egyesületének folyóirata

Megjelenik negyedévente
Kolozsvár

3. évf. 1/2022

SZERKESZTŐK:



Romániai Magyar
Gyógypedagógusok
Egyesülete

LAPTERV ÉS ARCULAT:

Division Boutique Agency • DBA (www.teamdba.co)

ELÉRHETŐSÉG:

gyogypedagogia.ro@gmail.com

Kiadja a Romániai Magyar Gyógypedagógus Egyesület - Kolozsvár

ISSN 2734 - 8040 ISSN-L 2734 – 8040

TARTALOM

Bevezető	3
----------	---

TANULMÁNYOK:

Beke Csilla Boglárka	4
Vincze Tünde	9
Hadnagy Ilona	16

KITEKINTŐ:

Reményi Tamás	20
---------------	----

KÖNYVAJÁNLÓ

Gerebenné Várbíró Katalin	22
---------------------------	----

Bevezető

Kedves olvasó!

Tavaszköszöntő lapszámunkban három kutatást, egy könyvajánlót valamint a MAGYE 50 éves évfordulója alkalmára írt köszöntő-visszaemlékezést ajánlunk figyelmetekbe.

Beke Csilla Boglárka és Hadnagy Ilona gyakorló gyógypedagógusok I-es fokozati dolgozatukban arra kerestek választ és dolgoztak ki igényes gyakorlóprogramot, hogy mi módon lehet közelebb hozni, megszerettetni, napi rutinná alakítani az olvasási élményt és az olvasási szokásokat, hogyan válhat befogadhatóvá, elérhetővé a kortárs gyermekirodalom meséhez, mesehallgatáshoz nem szokott, sajátos nevelési igényű, részképesség zavarokkal küzdő, diagnosztizáltan diszlexiás vagy diszlexia veszélyeztetett alsó tagozatos gyermekek számára.

Beke Csilla Boglárka fejlesztő programja a fonológiai tudatosság, a verbális fluencia és a szókincs fejlesztésének szövegértésre gyakorolt közvetlen hatását vizsgálja. Hadnagy Ilona munkája arra hívja fel a figyelmet, hogy a sokszor rejtőzködő és az iskolai tananyagból az évek folyamán egyre jobban kiszoruló célzott beszédpercepciók készségfejlesztés hogyan valósítható meg és építhető be a rendszeres fejlesztő-nevelő munkába a mesék segítségével.

Vincze Tünde szintén I-es fokozati dolgozatának kivonatolt változatát közli. Kutatása tanulási zavaros serdülők kognitív fejlesztését célozza meg mozgásra és ritmusra épülő program segítségével.

Gerebenné Várbíró Katalin-Rosta Katalin-Reményi Tamás *Szenzoros információfeldolgozás, mozgás, nyelvi képesség: a Frostig-elven alapuló nevelési terápia elmélete és gyakorlata* c. munkája Budapesten a Gondolat Kiadónál jelent meg. Egy nagy múltú, de magyar viszonylatban mégis kevésbé ismert Frostig-elven alapuló nevelési terápiás koncepció gyakorlatát mutatja be átfogóan a kötet.

Február 12-én fél évszázados születésnapját ünnepelte az anyaországi gyógypedagógusokat tömörítő Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete. Reményi Tamás elnök köszöntőjében, átfogóan eleveníti fel az egyesület alakulásának körülményeit, mutatja be az egyesület szerkezeti felépítését, célkitűzéseit, nemzetközi szakmai szervezetekkel való kapcsolatát és a jubileum alkalmából rendezett szakmai rendezvényeket.

Bazaráth Tünde-Ildikó
RMGYE alelnök

Tanulászavaros diákok nyelvi képességeinek fejlesztése gyermekirodalomra épülő program által elemi osztályokban

Beke Csilla Boglárka, utazó gyógypedagógus, Sepsiszentgyörgy

Absztrakt:

Háttér és célok: A kutatás abból az Ohio Egyetem vizsgálatából indult ki, miszerint azok a gyermekek, akiknek nem olvasnak mesét, iskolakezdésre körülbelül másfél millió szóval hallanak kevesebbet, mint azok a gyerekek, akiknek olvasnak. A kutatás célja a szókincsfejlesztés hatékonyságvizsgálata valamint a fonológiai tudatosság, a verbális fluencia és a szókincs szerepének feltérképezése a szövegértésben. Célunk volt ugyanakkor egy olyan szókincsfejlesztő program kidolgozása 3.-4. osztályos dislexiás tanulók részére, amely közelebb hozza őket az irodalomhoz és segít a szövegértésük javításában az iskolai siker elérése érdekében.

Módszerek: Jelen kutatásban 5 tanulászavaros gyerekkel foglalkoztunk egyéni fejlesztések során, heti 2x50 percben, 12 héten keresztül. Mindenik gyereket háromszor mértünk fel a preteszt és ugyanennyiszor a köztes illetve a posztteszt során. Az eredmények értékelésénél ezek átlagait vettük figyelembe.

Eredmények: A nyelvi kompetenciák valamennyi területén jelentős javulást tapasztaltunk. Szignifikánsan javultak az olvasási készségek is, viszont a fejlesztő program nem hozott szignifikáns változást a szövegértésben.

Következtetések: A nyelvi készségeket fejlesztő program pozitív eredményei az sugallják, hogy hosszú távon, egy olvasást fejlesztő programmal kiegészítve, ezeknél a gyerekeknél is változás állhatna be a szövegértő olvasás kialakulásában.

Kulcsszavak: szókincsfejlesztés, fonológiai tudatosság, verbális fluencia, auditív memória, mentális lexikon, szóaktíválási képesség, szövegértés

Jelen cikk az egyes fókuszot dolgozatom kutatási adataiból született. Köszönet a dolgozatot vezető tanáromnak, dr. Ráduly-Zörgő Éva megbízott egyetemi adjunktusnak, minden szakmai irányításért és támogatásért.

Manapság az oktatáskutatók egyre inkább hangsúlyozzák a szövegértés fontosságát, illetve ennek súlyos hiányát tapasztalhatjuk meg minden egyes nemzetközi vagy akár hazai megmérettetés alkalmával. Gyakran tapasztaljuk mi, mint pedagógusok, hogy megfelelő olvasási tempó mellett sem értik az olvasott szöveget a tanulók, mivel az olvasásmegértés hatékonysága nagymértékben függ a szókincs nagyságától és összetételétől. Ennek nyilvánvalóan az egyik oka a virtuális világ által „beszippantott” gyerekek irodalmi szöveggel való találkozási alkalmainak megritkulása. Ennek következtében a gyerekek szókincse szegényesebb, egysíkúbb és szinte teljesen csak a mindennapi beszéd minimális szókészletére korlátozódik. A verbális kommunikáció pedig kőtudottan jóval kisebb szókészletet használ az írásbeli közlésnél.

Egyértelmű, hogy a képernyőn megjelenő mozgalmassággal az irodalom nem tudja felvenni a versenyt, legyen az klasszikus vagy modern, próza vagy líra. Azt a gyereket, aki nincs hozzászokva, hogy a felolvasott szöveghez ő alkotson képet, mert mindig készen kapta azokat a képernyőn keresztül, nyilvánvalóan nehéz leültetni a meseolvasáshoz. Egyre gyakrabban halljuk, nem véletlenül, hogy a gyerek nem szeret mesét hallgatni, nem ül meg egy helyben, csukja össze a könyvet stb.

A szülőknek tehát az egyre kevesebb idejük mellett egyre motiváltlanabb gyerekekkel kell megküzdöniük, érthető, hogy a meseolvasás (mondókázás, versolvasás stb.) kimarad az életükből. Ez viszont nemcsak a gyerek auditív figyelmét, auditív-verbális emlékezetét vagy képzeletét befolyásolja, hanem az aktív szókincs és olyan nyelvi készségek fejlődését is, mint a fonológiai tudatosság vagy verbális fluencia.

Jessica Logan (2019), az Ohioi Egyetemen végzett kutatása szerint, ha egy gyereknek 5 éves koráig minden nap olvasnak egy mesét, 1,4 millió szóval többet hall, mint az a gyerek, akinek egyáltalán nem olvasnak. Ezt a különbséget ő maga is behozhatatlannak vélte, s kutatása során arra is rávilágított, hogy ezeknek a gyerekeknek nemcsak a szókincsé volt sokkal fejlettebb a társaikénál, hanem a fonológiai tudatosságuk is, amely nagyban megkönnyítette számukra az olvasás elsajátítását. Ezeknek a gyerekeknek jobban ment a szótagolás, a szavak analízise és szintézise, könnyebb volt a hangmanipuláció illetve a rímek felismerése.

Jelen kutatásban annak próbáltunk utánajárni, hogy a minőségi gyermekirodalom milyen mértékben járul hozzá 3.-4. osztályos tanulászavaros diákok szókincs- és nyelvi fejlődéséhez. Ennek a gyereksoportnak iskolai kereteken belül már hosszabb szövegekkel kell manipulálnia, másfél, vagy akár két oldalas szöveget is meg kell értenie. Ez a feladat nem egyszerű azok számára sem, akik nem olvasó közegből érkeznek az iskolába, diszlexiás gyermekek számára pedig külön kihívás.

Konza (2014, in Szili 2016) kimutatta, hogy a fejlettebb szókincsű gyerekek nagyobb valószínűséggel hamarabb jutnak el az értő olvasás szintjére, amivel tovább bővíthetik, mélyíthetik szókincsüket. Azok a gyerekek pedig, akiknek szókincsük szegényesebb nagyobb valószínűséggel nehezebben fogják az értő olvasást elsajátítani, s kevésbé fogják az olvasást öncélúvá, valamint szókincsük bővítésére használni. Így lemaradásuk még tovább fog növekedni. A szókincs és az olvasás tehát kölcsönös oda-vissza ható viszonyban állnak egymással: minél nagyobb a szókincs, annál könnyebb az olvasás és szövegértés. Ugyanakkor az olvasás fejleszt leginkább a szókincset. Tehát nagyobb terjedelmű mentális lexikon, könnyebb szövegértést tesz lehetővé, ez pedig még több olvasást generál, amely még nagyobb szókincshez juttatja a gyereket.

Cs. Czachesz (1999, in Szili 2016) rávilágít arra, hogy az olvasás a szókincsben nemcsak mennyiségi változást hoz létre, hanem a gyermek fogalmi rendszerében is fejlődést hoz létre. A gyermek szókészlete az olvasás révén ástrukturálódik, új és árnyaltabb jelentéstartalmakkal egészül ki, a mentális lexikonban tárolt szavak elmélyülnek, rétegződnek.

A legújabb szókincs és szövegértést vizsgáló kutatások már

nemcsak a szókincs mennyiségét vizsgálják, hanem ezt a fogalmi rétegződést is. Cain és Oakhill (2014, in Szili 2016) rájöttek, hogy fontosabb a szókincset mélységében is feltárni, tehát a szavakhoz tartozó szinonimák, kiegészítő ismeretek azok, amelyek nagyban befolyásolják a szövegértést. Kutatásukban a szövegértés előrejelzésére 10-11 éves gyerekek szókincsét vizsgálták mennyiségi és minőségi szempontból, rokon értelmű szavak és főfogalmak segítségével. Vizsgálatuk eredményeként kimutatták, hogy a szófelismerés és a szövegértés annál pontosabb, minél több szót ismer a gyermek s az egyes szavak minél több kapcsolódási ponttal rendelkeznek egymással, tehát minél szervezettebb a szavak közötti hálózat.

Cunningham és Stanovich (in Cs. Czachesz, 2014) fordított szempontból vizsgálták meg a szókincs és olvasás kapcsolatát. Kérdésük az volt, hogy az olvasás mennyisége milyen kapcsolatban van a mentális lexikon terjedelmével. 4., 5., 6. osztályos tanulókat vizsgáltak, és kimutatták, hogy az olvasás mennyiségével egyenes arányban nő a gyerekek szókészlete, tehát minél többet olvasnak, annál gazdagabb lesz a szókincsük. Az olvasás mennyiségének pozitív hatása még főiskolás korban is kimutatható volt.

Ebből az elméleti alaptól kiindulva a kutatás ideje alatt 5 tanulászavaros diákkal egyéni fejlesztés keretén belül 12 héten keresztül különböző irodalmi műveket vizsgáltunk (mesét, verset, verses mesét), olvastunk, előadtunk, szöveggel manipuláltunk. Célunk a szókincs, az auditív memória, a fonológiai tudatosság és a verbális fluencia fejlesztése a hatékonyabb olvasási szövegértés érdekében. Emellett célunk volt a gyerekeknek olyan irodalmi élményt nyújtani, amely érthető és szerethető számukra, (még akkor is, ha nem találkoztak otthoni környezetben mesékkel, versekkel), amely motiválja őket a mesehallgatásra illetve az önálló olvasásra.

A szövegek kiválasztásánál gondosan figyeltünk arra, hogy olyan kortárs irodalommal foglalkozzunk, amely témájában, nyelvében hozzájuk közel áll; igényes irodalom legyen; nyelvi-ileg kreatív, de kevés ismeretlen szóval illetve nagy hangsúlyt fektettünk arra, hogy általuk is érthető humor szerepeljen bennük.

A kutatás célja a szókincsfejlesztés hatékonyságvizsgálata valamint a fonológiai tudatosság, a verbális fluencia és a szókincs szerepének feltérképezése a szövegértésben.

Célunk volt ugyanakkor egy olyan szókincsfejlesztő program kidolgozása 3.-4. osztályos diszlexiás tanulók részére, amely közelebb hozza őket az irodalomhoz és segít a szövegértésük javításában az iskolai siker elérése érdekében.

A vizsgálatok minden esetben egyénileg történtek, személyesen vagy online, a Covid-19 miatti besorolások szerint. Annak érdekében, hogy reális legyen az összehasonlítás, a kontroll vizsgálatoknál ugyanazokat az eszközöket használtuk, mint a preteszt esetében. Minden tesztet 3x3 alkalommal vettünk fel, háromszor a pretesztben, háromszor a köztteszt felmérésben és ugyanennyiszer a poszttesztben megismételve.

Az olvasás szintjének mérésénél a Meixner Ildikó féle 3.-4. osztályosoknak összeállított olvasóállappal mértük. A szövegértő olvasást a Meixner Ildikó által összeállított Logopédiai Vizsgálatok Kézikönyvében szereplő 2.-3. osztályosoknak való szöveggel mértük fel. Ezen kívül egy általunk kiválasztott irodalmi szövegrészlet olvasása és az ezt követő, megértést vizsgáló 6 kérdés is része volt a szövegértő vizsgálatnak.

A szókincs felmérésénél szintén a Meixner féle 8-10 évesek diszlexiás gyermekek számára összeállított szókincsvizsgálatot alkalmaztuk. A fonológiai tudatosság szintjét a Fonológiai Tudatosság Tesztel (FTT) mértük. Ezt a tesztet Jordanidisz Ágnes dolgozta ki az amerikai NILD Phonological Awareness Skills Survey (Barbour és mtsai., 2003) magyar adaptációjából (Jordanidisz, 2009). Kutatásunkban a 10 altesztből hármat használtunk: a rímfelismerést, rímképzést és beszédhangmanipulációt, mivel a szakirodalom szerint ezeken a területeken mutatnak legnagyobb lemaradást a tanulászavaros gyerekek. A rövidtávú verbális memóriát és a szóaktíválási képességet a GMP-diagnosztika ehhez tartozó szubtesztjeivel mértük. Kutatásunkban ezekből a tesztek közül a rövid idejű verbális memóriát (GMP 8) és a szóatlalást (GMP11) mérő vizsgálatot használtuk. Az utolsó teszt amit felvettünk, az a verbális fluenciát mérő vizsgálat. Ebben a próbában kategóriafluenciát mértünk. Azért választottuk ezt, mert ez a legkönnyebbnek bizonyuló fluencia, amiatt, hogy ez a fajta előhívás azonos azzal, ahogyan a szavakat a mentális lexikonunkban tároljuk.

A gyerekeknek 1 percen belül minél több állatnevet kellett felsorolniuk. Ugyanakkor még felvettünk egy szabad verbális fluencia tesztet is, amelyben minden megkötés nélkül 1 perc alatt bármilyen szót mondhatott a gyermek.

A kivitelezett program bemutatása

A szókincsfejlesztő programban 12 héten át, heti két alkalommal vettek részt a gyerekek, amely során egyik alkalommal kimondott irodalmi szövegekkel való foglalkozásról szólt, a másik pedig egy szokásos fejlesztői óra, amely során a betűtanuláson, -tévésztéseken leépítésén illetve az olvasási tempó fejlesztésén dolgoztunk az egyéni fejlesztési tervek alapján. Fejlesztőprogramunk alapját a kiválasztott sazirodalmi szövegek adták, de minden alkalommal volt mondókázás is, illetve szabad beszéd.

1. táblázat. A fejlesztés során használt szövegek listája

Szavak	A feladatok címe	Kiadvány	Műfaj
1. Kányó Sándor	Kisbaba mese	Könyv a mindenség, Gutenberg Kiadó, 2013	vers
2. Weöres Sándor	Harangai	Dírdongó, Móra Kiadó, 2000	vers
3. Fekete Vince	Csigabácsi	Könyv a mindenség, Gutenberg Kiadó, 2013	vers
4. Szabó T. Anna	Cserege	Adventi Kalandok, Pozsonyi Págy, 2018	vers
5. Móra Ferenc	A cserege cipője	A cserege cipője, Könyvmolyképző Kiadó, 2015	vers
6. Tarkó István	Lakócsa	Tengereken, Móra Kiadó, 2003	vers
7. Lőrincz Ernő	A cserege cipője	Könyvmolyképző Kiadó, 2015	vers
8. Bölg Judit	Bébi	Tündér Bébi, Pozsonyi Págy, 2017	mese
9. Zsigmond István	Kisbaba mese	Bébi könyv, Képzőművészeti Kiadó, 2012	mese
10. János János	A majom mamája	A majom mamája, Pozsonyi Págy, 2011	mese
11. János János	Zig, a sárkány	Zig, a sárkány, Pozsonyi Págy, 2017	mese
12. Bölg Judit	Sárga	Mozzsa és Tóth, Holnap Kiadó, 2017	mese

A célzott szókincsfejlesztés mellett hangsúlyt fektettünk a fonológiai tudatosságra, az auditív memória, verbális fluencia részkapességek fejlesztésére valamint az olvasási hibák kiküszöbölésére és az olvasási tempó növelésére, mivel ezek azok a területek, amelyek a szakirodalom szerint is kihatnak az értő olvasás szintjére.

Eredmények

Kutatásunk eredményei azt mutatják, hogy a szókincsvizsgálat valamennyi tesztjén szignifikánsan jobb eredményeket ért el a gyerekek a poszttesztben, mint az előfelmérés során. A Meixner szókincsvizsgáló úgy a ráfordított idő, mint a hibák száma szignifikánsan csökkent az utómérés alkalmával. A szóatlalási vizsgálaton a gyerekek átlagban csaknem 4 évet fejlődtek a program hatására, amellyel majdnem elérték az életkoruknak megfelelő szintet. A verbális fluencia vizsgálat eredményei is azt mutatják, hogy szókincsükben is,

de a szavak aktiválási idejét tekintve is szignifikánsan fejlődtek a programban résztvevő tanulók.

A fonológiai tudatosságot illetően a gyerekek legnagyobb javulást a hangmanipulációs feladatban érték el, a legjobb eredményeket pedig a rímfelismerés altesztben produkálták, így ezt már 70%-os pontossággal sikerült megoldaniuk. A hangmanipuláció és a rímképzés feladatokban is kb. 50%-os teljesítményt sikerült nyújtaniuk a tanulóknak a posztteszt során.

Ezek az eredmények megfelelnek az elméletben leírtaknak, miszerint a fonológiai tudatosság fejlődése fokozatos, különböző szinteken valósul meg, a nyelvi egységek mérete alapján. Először a nagyobb nyelvi egységek, a szótágok tudatossága, majd később a kisebb fonológiai egységek, a fonémákkal való manipulációs készség jelenik meg. (Török és Hódi, 2015) Adams (1990, in Kelly és Phillips, 2016) szerint elsőként a rímek felismerése, majd a szótagolás és végül a hangmanipuláció következik a fonológiai tudatosság kialakulásában.

Ezt bizonyítják az eredményeink is, miszerint a legjobban a rímfelismerés feladataiban teljesítettek a gyerekek, ami körülbelül 5-6 éves korban alakul ki. A hangmanipuláció és a rímképzés már egy későbbi szinten alakul ki, ezen a szinten azonban a gyerekek csak fele arányban voltak sikeresek.

A verbális memória vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy ezen a területen a gyerekek 2-3 évet fejlődtek a programunk következtében, ezzel átlagosan 6 éves szintet érve el a fejlesztés végére.

Mindezekkel párhuzamosan fejlődött az olvasási készségük is. Olvasási idejüket kb. 1 perccel, a hibák számát pedig átlagosan 20%-kal csökkentették.

Az olvasott szakirodalomból kiindulva feltételeztük, hogy a beavatkozás hatására a programban résztvevő 3.-4. osztályos tanulási zavaros gyermekek szövegértése jelentősen javul.

Eredményeink alapján elmondhatjuk, hogy a fejlesztőprogram nem hozott szignifikáns változást a szövegértésben, egyik felmérés esetében sem. Enyehe változások voltak ugyan összességében, de a javulás mértéke nem számottevő. Azoknál a tanulóknál, akik jobb olvasási képességgel rendelkeztek a fejlesztőprogram elején (kevés hiba és/vagy gyorsabb olvasási tempó) szignifikánsan javultak a szövegértő olvasás eredményei. Ez azzal magyarázható, hogy ők már olyan

készség szinten olvasnak, amely lehetővé teszi az értő olvasást. A szókincsfejlesztő program esetükben nagy előnyül járt, hiszen ez még inkább segítette számukra a szövegértést.

Következtetések

Ahhoz, hogy szövegértésről beszélni tudjunk, a gyerekeknek olyan olvasási szinten kell állnia, mely lehetővé teszi egy aránylag folyamatos, készségintű olvasást. A nyelvi készségeket vizsgáló tesztek pozitív eredményei azonban az sugallják, hogy hosszú távon, egy olvasást fejlesztő programmal kiegészítve, ezeknél a gyerekeknél is változás állhatna be a szövegértő olvasás kialakulásában.

Kutatásunk alapján mindenképpen kijelenthető, hogy a rendszeres, minőségi irodalommal való találkozás még tanulászavaros gyermekek esetében is jelentős fejlődést eredményez úgy a nyelvi, mint az olvasási készségek terén.

Felhasznált irodalom:

- Kelly, K., Phillips, S. (2016). *Teaching Literacy to Learners with Dyslexia. A Multisensory Approach*. Sage Publications, London
- Internetes források:
- Cs. Czachesz, Erzsébet (2014). A szókincs és az olvasás kapcsolata az iskoláskor előtt. *Pedagógiai Folyóiratok*, 2014/2. Letöltés ideje: 2021. máj. 7. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevel/a-szokincs-es-az-olasas-kapcsolata-a-iskolaskor-elott>
- Jordanidisz, Ágnes. (2009). A fonológiai tudatosság és az olvasástanulási kapcsolata. III. Alkalmazott Nyelvészeti Doktoranduszkonferencia online kötet. Letöltés ideje: 2021. jún. 09. <http://www.nytud.hu/-alknyelvok09/proceedings.pdf>
- Logan, J. A. R. PhD; Justice, L. M. PhD; Yumuk, M. PhD; Chaparro-Moreno, Leydi J. (2019). When Children Are Not Read to at Home: The Million Word Gap, in *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*: June 2019 - Volume 40 - Issue 5 - p 383-386, 2019. Letöltés ideje: 2021. máj. 7. https://journals.lww.com/jrnlbdp/Abstract/2019/06000/When_Children_Are_Not_Read_to_at_Home__The_Million_Word_Gap.aspx
- Török, T., Hódi, Á. (2015). A fonológiai tudatosság fejlődése és szövegértéssel való kapcsolata az általános iskola első négy évfolyamán a szociálkonómiai státusz tükrében.

In: Magyar Pszichológiai Szemle, 2015, 70. 4/6 807-826.

Letöltés ideje: 2021. júl. 18. <http://re->

[al.mtak.hu/37482/1/0016.2015.70.4.6.pdf](http://re-)

Szili, Katalin (2016). A fonológiai tudatosság és a mentális lexikon fejlettségének mérését lehetővé tevő online tesztrendszer kidolgozása és működésének hatékonyságvizsgálata. Szegedi Tudományegyetem, Szeged. Letöltés ideje: 2021. máj. 12.

Tanulási zavaros serdülők kognitív fejlesztése mozgásra és ritmusra épülő program segítségével

Vince Tünde, pszichológus, gyógypedagógus, Kolozsvár

A digitális világ gyors fejlődése és hétköznapi életünk egyre nagyobb mértékű gépiesítése maga után vonja a gyermekek és serdülők mozgásszegény életvitelét. A szakirodalom alátámasztja a mozgás fontosságát az idegrendszer fejlődésében, a kognitív működésben és az iskolai sikeresség megvalósulásában.

Kijelenthetjük, hogy bármelyik életkorban a ritmusra és mozgásra épülő életforma felcserélése egy digitális, ujjnyomogatós működésre, meghatározó következményekkel járhat a diákok fejlődésére nézve. A mozgásos tevékenységek háttérbe szorulása, az egyensúlyrendszer kevesebb ingerlése, az erőteljes vizuális ingerek előtérbe kerülése olyan idegrendszeri változásokat idéznek elő, melyek táptalajt biztosítanak a különböző tanulási zavarok megjelenésének.

Jelen kutatásban arra kerestük a választ, hogy a ritmusos gyakorlatok, a zsonglőrködés és Bal-A-Vis-X ritmuslabdák gyakorlatainak bevezetése az iskolai oktatásba milyen mértékben segíti elő az iskolai eredményességben szerepet játszó egyes értelmi és feldolgozási képességek fejlődését, az olvasás, helyesírás és számolási készségek javulását, valamint az önértékelés, a figyelem és az érzelmi intelligencia szint növekedését tanulási zavarral küzdő serdülők esetében.

Egy sajátos életkori szakaszban, a serdülőkori, a tanulási zavarral küzdő célcsoporttal dolgoztunk egyéni órák keretén belül, akik részben integráltan tanulnak egy speciális oktatási rendszerben. Számukra különösen fontos megtalálni azokat a tanulási/tanítási lehetőségeket, melyek kellő motivációt biztosítva elősegítik fejlődésüket.

Köszönettel és hálával tartozom dr. Ráduly Zörgő Éva, témavezető tanáromnak, aki magas szintű szakmai tudásával irányította, segítette a dolgozat megszületését.

A továbbiakban a dolgozatom kivonatolt változatát közlöm. A teljes dolgozatomban részletezem a motoros és kognitív

képességek kapcsolatát vizsgáló kutatásokat, a tanulási zavar, a serdülőkori, a ritmus szerepét a tanulásban, a zsonglőrködés idegrendszeri hatását, a test-egy integrációt szolgáló ritmusgyakorlatok témakörét is. A továbbiakban ez utóbbi két témakört mutatom be röviden.

A zsonglőrködés idegrendszeri hatásai

A zsonglőrködés a mozgásfejlesztés olyan speciális ágazata, mely a szenzomotoros rendszer fejlesztésén keresztül célozza meg a kognitív működés megalapozását. Az egyensúlyrendszeren keresztül a mozgás és észlelés összehangolása, a kontrollfunkciók fejlesztése valósul meg. Azok a mozgások, melyek az egyensúlyozást célozzák meg, erőteljes idegrendszeri harmonizáló hatással bírnak, mert célirányosak, fejlesztik a holisztikus figyelmet, fejlesztik a ritmust és a ritmusváltás képességét, irányok és nyomtatékok változását teszik lehetővé (Gyarmathy, 2016).

A zsonglőrködés egy különös fejlesztő tevékenység, amely sok speciális igényű gyermek és felnőtt számára hasznos, mert számos előnnyel rendelkezik: nem állítja versenyhelyetbe az amúgy is sok kudarcot átélt gyermeket, bárhol lehet gyakorolni, nem kell ezt feltétlenül nyilvánosság előtt végezni, és megfelelő gyakorlással viszonylag könnyen elsajátítható, egy olyan tevékenység, amit a legtöbb ember nem tud elvégezni, így növelheti a gyermek önbizalmát (Flom, 2017).

A háromlabdás kaszkád, mely során a három labda vízszintes nyolcsal ír le a levegőben sokféle pozitív hatása miatt növelheti a tanulási zavarral küzdő gyermek teljesítményét. Ez a mozgásos tevékenység elősegíti az észlelés és a mozgás összerendezését, a figyelem és önértékelés javulását, az önirányítás erősödését, azáltal, hogy erősödik a két agyfélteke együttműködése.

A két agyféltekét összekötő kérgestest állandó ingerlése elősegíti a jobb és a bal agyfélteke együttműködését, mely a sikeres tevékenységhez, a kritikai gondolkodáshoz szükséges. A mozgáslejlődésben elmaradást mutató gyermekek, ahol a két agyfélteke együttműködésének gyengeségét feltételezik, gyakran küzdenek a későbbi éveikben tanulási zavarral (Gyarmathy, 2016). Egy 2009-es kutatásban kimutatták, hogy a három labdás kaszkád hatására egészséges felnőtteknél 5%-kal növekszik az agy fehérállománya, ami azokat az idegnyúlványokat védi, melyeken az információ tovább halad az idegrendszerben. Ez egy jelentős növekedést jelent az információk gyorsaságában, tehát komplex tevékenység hatására hatékonyabban működik az idegrendszer (Scholz, et al., 2009). Néhány évvel korábban, Draganski és mtsáral (2004) azt vizsgálták, hogy három hónapnyi zsonglörködés milyen agyi változásokat idéz elő fiatal felnőtteknél. Az eredmények azt mutatják, hogy a három labdás kaszkád eljárást és gyakorlása következtében növekszik az agy szürkeállománya. A szürkeállomány olyan idegsejt testeket jelent, amelyek mindenhol megtalálhatók az idegrendszerben, sok van a kisagyban, mely az irányításban, tériorientációban, kontrollfunkcióban játszik meghatározó szerepet. Amennyiben sikerül ennek a területnek a nagyságát növelni, hatékonyabbá tehetjük a tanulásban szerepet játszó működéseket. A komplex mozgásos tanulás által kiváltott agykérgi plaszticitás strukturális szinten is tükröződik (Draganski et al., 2004). A labdára irányuló figyelem, a mozgások irányítása erősíti az idegsejteket, mert megmozgatja az egész neurológiai rendszert. A fizikai és idegrendszeri együttműködés olyan összetett hatás, mely segíti az idegrendszeri működést, mert azon túl, hogy mozgás révén a vér oxigént szállít, egyéb idegi anyagok is aktiválódnak, melyek fiatalítják az agyat. A zsonglörködés pozitív hatásait mutatták ki a mentális rotációs feladatokban is. 6-14 éves gyermekek 3 hónapos tanulás és gyakorlás után jobb teljesítményt mutattak a mentális rotációs feladatokban, azokhoz a gyermekekhez képest, akik semmilyen vagy másfajta motoros fejlesztésben részesültek. Az eredmények azt mutatták, hogy a fejlesztés hatása a zsonglörködésnek tulajdonítható, nem pedig általános motoros tevékenységnek. Mivel a mentális rotációs készségek fokozzák a térbeli képzelőerőt, a problémamegoldást és a matematikai készségeket, feltételezhető, hogy a

zsonglörködés más kognitív tartományokat is fejleszt (Jansen et al., 2011).

Ritmikus, egyensúly, hallás, látás (Bal-A-Vis-X) gyakorlatok: az agy-test integráció

A Bal-A-Vis-X program olyan egyensúlyi, auditív, látás-integrációs gyakorlatsorozat, amelyet Bill Hurbet, amerikai kutató fejlesztett ki 1997-ben. Ezek a gyakorlatok mélyen a ritmusban gyökereznek, teljes test koordinációt és összpontosított figyelmet igényelnek. A több mint 200, fokozatosan nehezülő gyakorlatot homokkal töltött babzsákokkal és műanyag, jól pattanó labdákkal végzik, melyek a folyamatos ritmustartásra és testközépvonal átlépésére épülnek. Az egy kezes, egy labdás gyakorlatok fokozatosan nehezednek, akár négy labdát egyszerre mozgásban tartó komplex gyakorlatokig. Az egyéni gyakorlatok a saját határok fejlesztését, míg a páros gyakorlatok az együttműködést is megkövetelik.

Hurbet hosszú időn keresztül figyelte diákjait az 25 iskolai tanórát keretén belül, minek következtében olyan nehézségeket és hiányosságokat észlelt, melyek nehezítik a tanulást: a szemmozgás irányításának képtelensége, figyelem összpontosítási nehézség, merev, zárt testtartás, a bal és a jobb oldal megkülönböztetési nehézsége, önkéntelen mozgás ülés vagy állás közben, fizikai és mentális apátia. A Bal-A-Vis-X program kidolgozásakor arra kereste a választ, hogy milyen konkrét mozgások segíthetik elő ezen nehézségek leküzdését és optimalizálhatják a tanulási körülményeket.

Jelentős szakirodalmi kutatás alátámasztja, hogy az adott probléma megoldására, a fokozott, magas szintű tanulási teljesítmény elérésére a tantermi órák keretein belül mozgás bevezetésére van szükség. Ratey (2008) azt hangsúlyozza, hogy a mozgás növeli a figyelmet, az egyetlen feladatra való összpontosítást, elősegíti az idegsejtek egymáshoz való kapcsolódását és az új idegsejtek kialakulását, ezáltal fokozza a tanulást (Went, 2017).

Hannafor (2005) úgy vélt, hogy minden tanulási helyzet alapvetően ugyanazokat a lépéseket aktiválja: szenzoros bemenet, integráció, asszimiláció és cselekvés. Egyszerű, keresztirányú oldalmozgások, melyek az érzékszervekre összpontosítanak már lehetővé teszik a tanulási készenlét aktiválását és beindítják a tanulási folyamatot a test-elme rendszer bekapcsolásával.

Jensen (1998) a mozgás legfontosabb hatását abban látja, hogy növeli az önbizalmat és önértékelést, a tanórákba beépített mozgásszűnetek hatékony kognitív stratégiát jelentenek, mert lehetővé teszik a memória és a visszakeresés hatékonyabb működését, így javítja a tanulói motivációt és morált (Went, 2017). A neurolaszticitásra alapozó beavatkozások, így a Bal-A-Vis-X gyakorlatok is, fokozatosan bonyoluló sorozaton alapulnak, melyek esetenként bonyolult, de módosítható ritmikus mozgásokat jelentenek babzsákok és ritmuslabdák felhasználásával, a gyakorlatok zökkenőmentes végrehajtása folyamatos figyelmet követel (Chibanda, 2015).

A Bal-A-Vis-X gyakorlatok célja csökkenteni a vizuális követési hiányosságokat, az auditív pontatlanságot, az impulzivitást, a szorongást, fejleszteni az egyensúlyérzékletet. A vizuális követési képesség, a szem változatos irányú mozgásának képessége és az olvasási folyékonyság a mozgással együtt növekszik. A ritmuslabdákkal való mozgásfejlesztés olyan tevékenységeket jelent, melyek során mindkét agyfélteke aktívulódik, ami lehetővé teszi az információk befogadását és feldolgozását, mert a fokozott figyelem és a maximalizált szem-kéz koordináció lehetővé teszi a teljesítmény növekedését. A Bal-A-Vis-X technikát kifejezetten az összpontosítás, a koordináció és a teljesítmény növelésére tervezték (Went, 2017). 26 Chibanda (2015) kutatása során azt találta, hogy 9-16 év közötti ADHD-s gyermekek 6 hetes intenzív Bal-A-Vis-X programban való részvétele után jelentős javulás mutatható ki a figyelem és a munkamemória terén: a folyamatos figyelem 15 perccel nőtt a beavatkozás után. Ez a kutatás alátámasztja az agyi neurolaszticitás elméletét és feltételezi, hogy az ADHD-s rendellenesség gyógyszeres kezelésének alternatívájaként használható a Bal-A-Vis-X program. Egy másik kutatásban Went (2017), azt találta, hogy 14-16 éves serdülők 12 héten át tartó ritmikus fejlesztése a program keretén belül 76%-os javulást eredményezett a számítógépes billentyűzet használat terén, ill. az önbizalmuk és a figyelmük is fejlődött. Hurbert (2014) a Bal-A-Vis-X program hatékonyságát a következőkben látja: a vizuális követési hibák megszűntek vagy jelentősen csökkentek, a szavak kihasználása olvasás közben és a sorok elvesztése másolás közben csökkent, a vizuális és auditív képesség javult, a szorongás, perfekcionizmus és az impulzivitás csökkent, az önértékelés

növekedett (Went, 2017).

A kutatás elméleti, gyakorlati és módszertani célkitűzése

Kutatásunk elméleti célkitűzése, hogy megvizsgáljuk a mozgásra – és ritmusra épülő program hatását a tanulási zavarokkal küzdő serdülők iskolai készségeinek tekintetében. A mozgás általi tanulás alapkészségekre, bizonyos feldolgozási képességekre és egyes értelmi képességekre ható változásokat vizsgáltuk, értelmeztük. Emellett fontosnak tartottuk feltérképezni, hogy az új, változatos, a diákok számára addig ismeretlen mozgásformák beépítése az iskolai oktatásba milyen hatással bír a serdülők figyelmére, érzelmi intelligenciájára és önértékelésére nézve.

Kutatásunk gyakorlati célkitűzése, hogy a serdülő diákoknak biztosítsunk egy olyan mozgásos tanulási formát, ami beépíthető a mindennapijaikba. A ritmus által fejleszteni kívántuk a tanulók iskolai készségeit, bizonyos értelmi és információfeldolgozási képességeit, valamint a sikerélmény és a folyamatos pozitív megerősítés révén önértékelésüket és érzelmi intelligencia szintjük terén javulást elérni.

Módszertani célként egy olyan ritmusra és mozgásra épülő programot dolgoztunk ki, amely jól használható 13-15 éves korosztály számára is, beépíthető a mindennapokba és az iskolai tanulás keretei közé. Célunk az új mozgásformák megtanítása mellett, az volt, hogy a diákoknak változatos mozgások mellett sikerélményt és megfelelő motivációt biztosítsunk a tanulás folyamatában.

A kutatás eszközei

A vizsgálati csoporton belül mértük fel a fejlesztés hatékonyságát, melyhez pre- és poszttesztet használtunk. A vizsgálati csoportban négy serdülő diák vett részt, akiket egyéni szinten fejlesztettünk és vizsgáltunk.

Az elő- és utófelmérések eredményeinek értelmezésével vizsgáltuk a fejlesztésben részt vevő személyek rész-képességeinek és készségeinek fejlődését a beavatkozási idő alatt. Nagy hangsúlyt fektettünk az egyéni eredmények értelmezésére, a tanulók teljesítményét önmagukhoz képest értékeltük.

A pre- és poszttesztben alkalmazott tesztekkel és kérdőívekkel mértük fel a diákok olvasási, helyesírási és matematikai készségeit, valamint bizonyos kognitív funkcióit, figyelmi teljesítményüket, önértékelésüket és érzelmi intelligencia szintjüket.

A kutatásban – bár egyéni fejlesztésről beszélünk – független változót képezi az általunk összeállított fejlesztő program, a függő változót pedig a tanulók bizonyos kognitív képességei, az érzelmi intelligencia szint formálhatósága, önértékelésük és figyelmi teljesítményük.

Az elő- és utófelmérésben alkalmazott eljárások – tesztek és kérdőívek – azonosak. Négy mérőeszközt alkalmaztunk a kutatás pre- és poszttesztje során. A mérőeszközök felvétele egy az egyhez helyzetben történt, biztosítva a megfelelő körülményeket a zavartalan felmérésre. A diákok képesség-struktúrájának, azaz iskolai készségek fejlődésében szerepet játszó lényeges képességek, rész-képességek és készségek mérésére a Kognitív Profil Tesztet alkalmaztuk, mely a Smythe által kidolgozott International Cognitiv Profil Test magyar adaptációjának Gyarmathy (2009) által átdolgozott változata. Az önértékelés mérésére a Rosenberg Önértékelési Kérdőívet, az érzelmi intelligencia mérésére a Mihaela Roco féle Érzelmi Intelligencia Tesztet és a figyelem mérésére a Pieron Figyelemvizsgáló Tesztet alkalmaztuk.

A kutatás hipotézisei

1. Feltételezzük, hogy a mozgásra és ritmusra épülő program hatékonyan fejleszti a tanulási zavaros serdülők olvasási, helyesírási és számolási készségeit, valamint a figyelmét.
2. Feltételezzük, hogy a tanulási zavaros serdülőknel mozgás – és ritmusfejlesztés hatására jelentős javulás következik be bizonyos feldolgozási képességek és egyes érzelmi képességek területén.
3. Ha a tanulási zavarral küzdő serdülőket fejlesztjük mozgásos szinten, feltételezzük, hogy érzelmi intelligenciájuk és önértékelésük is fejlődni fog.

A fejlesztő program bemutatása

A mozgásra és ritmusra épülő program az elméletben bemutatott motoros fejlesztés terápiás elveit követi, célja a kognitív funkciók, valamint az érzelmi intelligencia, önértékelés és figyelem terén előidézhető változások megvalósítása. A mozgásos, ritmusos egyéni fejlesztő terápia heti egy órában, 27 héten keresztül valósult meg, részben online, részben élő találkozások keretében. A kísérleti személyek minden esetben házi feladatnak kapták az adott ritmikus, mozgásos tevékenység napi 10 perces gyakorlását. Egy részletes, konk-

rét egyéni fejlesztési tevékenységi terv is megtalálható a mellékletben. A gyakorlatokat minden esetben a serdülő képességeihez igazítottuk, az egyszerűtől a bonyolultig, lebontva az alapvető mozgásszintekre. Minden óra elején áttismeltük az előző óra gyakorlatait. Ha szükség volt még segítségre, útmutatásra vagy modellezésre, a következő óra elején erre mindig időt szántunk. Az online órák idején a diákok minden esetben videófelvételen is megkapták az adott mozgássorokat, verbális magyarázattal kiegészítve. A heti gyakorlás után, amikor biztosan elsajátították az adott ritmusgyakorlatot vagy mozgássorozatot, ők is felvettél készítették és visszaküldték a videót. A fejlesztő program mellett a kísérleti személyek egész tanév során képességeiknek megfelelő egyéni fejlesztési terápiaiban részesültek heti egy órában. Annak a serdülőknek, aki a mozgásra és ritmusra épülő egyéni fejlesztési tevékenységekben részt akart venni, két feltételnek kellett megfelelnie: jelezte részvételi szándékát és elköteleződését, illetve a szülő a beelőjező nyilatkozat révén hozzájárult, hogy gyermekét tesztezzék, kérdőívekkel mérjék és a tevékenységekbe bevonják.

Szükséges eszköztár

A szükséges eszköztár magába foglalja az összes olyan tárgyi eszközt, melyeket a fejlesztő programban felhasználtunk, illetve a saját testiünket, melyek a ritmikus gyakorlatokban voltak fontosak és azokat a monddókat, versikéket, melyeket a mozgásos tevékenységekhez kapcsoltunk. Felhasznált eszközök: speciális zsonglórabdák, babzsák, házfalg elkészített zsonglórabdák (lufik, magok, tölcser), Bal-A-Vis-X labdák (Balance/Auditory/Vision eXercises).

A beavatkozás bemutatása

A fejlesztés tartalma: terápiás jellegű mozgásra és ritmusra épülő program. A mozgásos, ritmusos egyéni fejlesztő terápia heti egy órában, 27 héten keresztül valósult meg, részben online, részben élő találkozások keretében. A kísérleti személyek minden esetben házi feladatnak kapták az adott ritmikus, mozgásos tevékenység napi 10 perces gyakorlását. Négy tanulási zavarral küzdő serdülő diák részesült a mozgásra és ritmusra épülő fejlesztésben.

A ritmusra és mozgásra épülő program rövid összefoglalása

13

Az eredmények

Az eredmények azt mutatják, hogy az egyéni szinteken jelentős változások következtek be a mozgásfejlesztés hatására az olvasás, helyesírás, számolási készségek, valamint bizonyos értelmi és feldolgozási képességek szintjén. Pozitív különbségeket tapasztaltunk az érzelmi intelligencia szintjének növekedésében is, illetve egyes vizsgálati személyeknél a figyelem és az önértékelés javulását is sikerült kimutatni.

K1: Az első feltételezésünk szerint a mozgásra és ritmusra épülő program hatékonyan fejleszti a tanulási zavaros serdülők olvasási, helyesírási és számolási készségeit, valamint figyelmüket. Ez a hipotézisünk részben beigazolódott, a terápias jellegű ritmikus és mozgásos tevékenységek hatására statisztikailag szignifikáns javulás mutatható ki az olvasási és helyesírási készségek terén.

Az egyéni eredmények szintjén egy tanuló kivételével mindenkinél jelentős növekedés mutatható ki a számolási készségek területén is, ez feltételezhetően befolyásolta az összeredményeket, mivel nagyon alacsony a létszám, ennek tudható be, hogy nem tudunk statisztikailag szignifikáns változást kimutatni csoportszinten.

A ritmusra és mozgásra épülő fejlesztő tevékenységek hatására a figyelmi teljesítmény enyhén növekedése látható egyéni szinteken. Feltételezhetően az alacsony létszám miatt ez csoportszinten nem jelent szignifikáns különbséget.

K2: Második feltételezésünk szerint a tanulási zavaros serdülőkönél mozgás- és ritmusfejlesztés hatására jelentős javulás következik be bizonyos feldolgozási képességek és egyes értelmi képességek területén. Az eredmények alapján kijelenthetjük, hogy második hipotézisünk részben beigazolódott: a feldolgozási képességek szintjén a fonológiai tudatosság, az auditív szekvenciális emlékezet, a vizuális párhuzam emlékezet és a mennyiségfogalom szintjén tudtunk növekedést kimutatni, de statisztikailag szignifikáns változás a mennyiségek és a számisméltés – leg hosszabb sorozat esetében jelentkezett.

Az értelmi képességek esetében a ritmusra és mozgásra épülő program hatására statisztikailag szignifikánsan növekedett a munkamemória, a szóértelmezés és a percepció sebesség. A figurális elvonatkoztatás szintjén is kimutatható egy enyhén növekedés az átlagok szintjén, de ez a különbség nem

jelent szignifikáns változást.

Az egyéni szinteken kapott eredmények azt mutatják, hogy a vizsgálati személyek jelentősen fejlődtek a ritmusra és mozgásra épülő program hatására bizonyos feldolgozási és értelmi képességek szintjén. Saját magukhoz viszonyított változások jelentősek és minden esetben jól nyomon követhetők. Mindenik mért feldolgozási és értelmi rész-képesség esetében pozitív változást tudtunk kimutatni egyéni szinteken. Nincsen megfigyelhető egyetlen rész-képesség, mely esetében minden tanulónál stagnálás vagy a fejlődés hiánya lenne kimutatható. Egyetlen esetben jelentkezett negatív változás a figurális elvonatkoztatás és a szekvenciális képelemlekezet szintjén.

K3: Harmadik feltételezésünk szerint, ha a tanulási zavarral küzdő serdülőket fejlesztjük mozgásos szinten, érzelmi intelligenciájuk és önértékelésük is fejlődni fog. A kapott eredmények tükrében kijelenthetjük, hogy a ritmusra és mozgásra épülő fejlesztő tevékenységek hatására növekedést tudtunk előidézni a tanulási zavaros serdülők érzelmi intelligencia és önértékelésük terén, de statisztikailag szignifikáns változás csak az érzelmi intelligencia szintjének változásában mutatkozott. Az egyéni eredmények vizsgálata során azt találtuk, hogy minden vizsgálati személy esetében jelentős vagy enyhe pozitív változás mutatható ki úgy az érzelmi intelligencia szint, mint az önértékelés területén. Ennek függvényében kijelenthetjük, hogy a mozgásos tevékenységek beiktatása a serdülők hétköznapijaiba, pozitív hatással van önértékelésük fejlődésére, ami feltételezhetően a sikerélmény és az elcsajátított, újfajta tanulási módozat révén fejti ki hatását. Ugyanakkor jelentős változás észlelhető az érzelmi szabályozás és működés területén is.

Összefoglalásként megállapíthatjuk, hogy a ritmusra és mozgásra épülő program hatása megmutatkozott, főként egyéni fejlődési szinteken, de a kutatásban részt vevő vizsgálati személyek alacsony száma miatt, érdemes a kutatást kiterjeszteni, hogy általános következtetéseket tudjunk levonni a tanulási zavarral küzdő serdülő diákok teljes populációjára vonatkoztatva.

Felhasznált szakirodalom:

- Chilbanda, D., (2015). Alleviating Symptoms of Attention Deficit Hyperactive Disorders Using Bal-A-Vis-X, a Non-Pharmacological Approach, Neurological Research and Therapy
- Draganski, B., Gaser, C., Busch, V., Bogdahn, U., May, A., (2004). Neuroplasticity: Changes in grey matter induced by training. Newly honed juggling skills show up as a transient feature on a brain-imaging scan. *Nature* 427, pages311–312
- Gyarmathy É., (2016). Tanulási és viselkedés zavar helyett zsonglörködés, PSZICHOHÁTTÉR, Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete
- Jansen, P., Lange, L., F., Heil, M., (2011). The influence of juggling on metal rotation performance in children, *Biomedical Human Kinetics* 3, o. 18-22
- Scholz, J., Klein, M., C., Behrens, T., E., J., Johansen-Berg, H., (2009). Training induces changes in white matter architecture, *Nature Neuroscience* 12, 1370–1371
- Went, J., (2017). Effects of Bal-A-Vis-X on student focus and performance, *Running Head: EFFECTS OF BAL-A-VIS-X*
- Internetes források
- A mozgásritmus:
http://www.jgypk.hu/tamop13e/tananyag_html/tananyag_motoros/v51_a_mozgsritmus.html
- Flom, P., (2017). Juggling for the special needs child (or adult), <https://www.iamlearningdisabled.com/juggling-for-the-special-needs-child-or-adult/>
- Gyarmathy, É., Mi a specifikus tanulási zavar, miért terjed és hogyan lehet hatékonyan kezelni? MTA Pszichológiai Kutatóintézet, <https://docplayer.hu/3108306>
- Kenney, L., (2021). How Important Is Learning to Move To A Beat?
<https://www.lynnkenney.com/how-important-is-learning-to-move-to-a-beat/>
- Várkonyi, E. (2009). A mozgáskoordinációs zavar és a tanulási zavarok összefüggései, doi:
<https://docplayer.hu/967864-A-mozgaskoordinacios-zavar-es-a-tanulasi-zavarok-osszefuggesei-szakirodalmi-attekintes-kissne-varkonyi-erika.html>

Beszédészlelés és beszédmegértés fejlesztése elemi osztályos, sajátos nevelési igényű gyerekeknél

Hadnagy Ilona, gyógypedagógus, Barót

A sajátos nevelési igényű gyermekek befogadása nem kis feladat, aggodás a szülőnek, fejtörés, kihívás a pedagógusnak, gyógypedagógusnak, hogy a neki megfelelő oktatást, bánásmódot kapja, úgy, hogy közben mindenkinek a javára legyen.

Azt tapasztaljuk, hogy egyre több az a gyerek, aki nem tipikusan fejlődik, egyre több figyelmet kell szentelni az egyéni különbségekre.

Egyik hangsúlyozott kihívás az elfogadás és elfogadtatás mellett a tanulás kérdéskörének a mikéntje. A tanulás fontos alaplírére az olvasás és írás szintje. Ezek a tanulókat másként fejlődnek, nehezen vagy csak később, mint a kortársaik, taníthatóak meg jól és örömmel írni-olvasni.

A kutatók és a tapasztalataim szerint sok gyerek küzd beszédértési vagy beszédészlelési, netán mindkettő problémájával, ami világosan kihat az olvasás-írás mikéntjére és hogyanjára. Az iskolai évekkal való előrehaladással ez nem javul ezen gyerekeknél, hanem megmarad, rejtve marad, vagy más formában, következményként üti fel a fejét. Óvodáskorban és előkészítő osztályokban ezekre még fordítódik hangsúly, de tovább egyre kevesebb. A tantervi előírás is az első osztály első felében még tartalmaz beszédészlelési gyakorlatokat, továbbá mennyisége egyre csökken a tanév előrehaladtával.

Ennek tükrében, született meg egy kutatási ötlet, terv, ami az egyes fokozati dolgozatomban témájává nőtte ki magát. Dr. Ráduly Zörgő Éva egyetemi adjunktussal, logopédussal körbejártuk a téma különböző területeit. Kihasználva a lehetőséget, meg szeretném neki köszönni, nemcsak az utóbbi évben nyújtott példátlan segítségét, hanem azt a szakmai hozzáállást, emberséget, amivel ki merem jelenteni, hogy sokunk szakmai életútját példájával, tudásával, határozottságában érzékenységgel vezetetten befolyásolta az egyetemi éveinkkel kezdődően.

Milyen elméletekre alapoztunk?

A beszédészlelés, mely olvashatatlan a beszédészlelés és a beszédmegértés kialakulásától, nem mindig történik problémamentesen még egy nyelvű gyermekek esetében sem, pedig a beszédészlelésnek és a beszédmegértésnek a gyermek életkorának megfelelő szintű működése elengedhetetlenül szükséges az írás- és olvasástanuláshoz.

Míg a produkció szintjén jelentkező hibák általában jól felismerhetők (artikuláció vagy beszédkézség) a beszédpercepció problémák sokáig rejtve maradhatnak. A működés zavartalannak tűnik, mert nagy a kompenzációs lehetőség. Ezek a gyerekek kudarcélményt kudarcélményre halmoznak, addig, amíg valami konkrét nehézség nem jelentkezik, ilyen az olvasástanulás zavar, de akkora már nehéz segíteni, mivel a szenzitív periódus a beszédészlelés, beszédmegértés fejlesztésére óvodáskor és még korábban tehető.

Az intézményes oktatás fejlesztő hatása ellenére az egyéni különbségek nem csökkentek a beszédészlelés és megértést nézve. Iskoláskorban párhuzamosan az olvasás-írás tanulásal szükség lenne a gyermekek további rendszeres, célzott beszédpercepció megsegítésére. (Pregitzer, 2013).

Az iskolai kudarcokkal küzdő gyermek mondatértése (9 éves kortól) egyre jobban megközelíti az elvárt értékeket, viszont a szövegértés az életkor előrehaladtával a tanulás, olvasás, fogalmazási feladatok hatása ellenére sem vagy alig fejlődött (Dr. Schneider, Dr. Simon 1996)

A beszédészlelés az olvasás előrelépője, viszont a beszédészlelési zavarok nyilvánvalóak a nyelvi fejlődési zavaros gyermekeknél, függetlenül attól, hogy dislexiásak-e vagy sem. A jövőbeli tanulmányok szempontjából fontos tisztázni a beszédészlelés fejlődésre gyakorolt specifikus és általános hatásait, ha meg akarjuk érteni a fejlődési rendellenességek heterogenitását! (Snowling, Lervåg, Nash, Hulme, 2018)

A fejlesztő programról röviden

A fejlesztő program tervezése tematikusan történt és mesére alapult. Minden egyes hétnak megvolt a tematikája, központi része, amire épült az egész fejlesztő óra. A tematikának megfelelően minden foglalkozás egy mesével indult, ami az adott héthez illő, a gyerekek fejlettségi szintjének megfelelő, ezeket szükségszerűen igazítottuk (egyes esetekben két mese volt, egyik a nagyobbaknak, jobb fejlettségi szinten lévőeknek, másik egyszerűbb, kisebbeknek vagy alacsonyabb beszédértési fejlettségi szinten lévőeknek, de minden esetben témaiban illő.)

Fontosnak tartottuk, hogy a gyermek érdekesnek, vonzóknak, érthetőnek találja a mese szövegét, a motiváció fenntartása érdekében, a kudarcok elkerülése miatt. Eleinte rövidebb szöveget választottunk, majd ez idővel növekedett.

A beavatkozás egyénileg történt, heti egy órában, egy egész tanévre kiterjedve. Az időkeretet is rugalmasan osztottuk be, fáradás esetén könnyedebb, játékosabb feladatra váltottunk, ezért minden tevékenységnek volt egy alapváza, több gyakorlattal megtervezve, hogy az egyéni szükségleteknek megfelelően változtatni lehessen rajtuk. Igyekeztünk szem előtt tartani azt az elvet, hogy a foglalkozások hangulata legyen játékos, oldott légkörű, kreatív, ne alakuljon ki iskolai helyzet, ezért gyakran alkalmaztunk olyan fejlesztő játékokat, amik vagy saját elképzelés alapján történtek, vagy már adottak voltak és az a célzott képességeket hívtak elő fejlesztésül. „A játékok a gyermek mindig meghaladja saját életkorát, mindennapi viselkedését, s játékaiban olyan, mintha önmagánál egy fejjel magasabb lenne” (Lev Vygotszkij, 1978)

Eredmények

Első hipotézisünk, miszerint a mérés alapuló programunk hatására a beszédészlelés és beszédmegértés szint fejlődik, részben igazolódott, két gyereknél hét vizsgált terület fejlődött a tízből, két gyereknél pedig kilenc vizsgált terület.

Megállapíthatjuk, hogy a szókincsaktivizálásban, szövegértés résztesztokban, illetve a szeriális észlelésben mind a négy gyerek szignifikánsan fejlődött. A legcsekélyebb fejlődés a szűk frekvenciás mondatok észlelésében történt, ahol csak egy vizsgált személy esetén találtunk szignifikáns fejlődést. A mondatértés, beszédhang differenciálás, vizuális észlelés, mondatazonosítás és szóazonosítás zajban altesztokban három vizsgált személy fejlődése szignifikáns, míg a gyorsított mondatok azonosításánál esetében két gyereknél találtunk szignifikáns változást.

Második hipotézisünk fonológiai tudatossági szint mérését tekintve, az összesített eredményeket nézve mind a négy gyereknél szignifikánsan javult. Az altesztokat nézve nagyon változatos egyéneknél a teljesítmény, két alteszt-nél teljesített mind a négy gyermek szignifikánsan jobban a program végére, ez pedig a rímfelismerés és rím kategORIZÁLÁS, valamint a beszédhangszintézis altesztok. Mind a négy gyerek a 12 altesztból 9 esetén jelentős fejlődést ér el a program során. A legkevesebb fejlődés a szótagelhagyás altesztján történt, itt csak egy gyereknek volt jelentős fejlődése a program alatt. A feltételezés, miszerint a program a fonológiai tudatosságot pozitívan befolyásolja a vizsgált személyek esetében, beigazolódott.

Ugyanakkor itt meg kell említenünk, hogy a két első osztályos gyereknek a fejlesztése egybeesett az írás-olvasás tanulásával, ami nagyban befolyásolta a fonológiai tudatosságot és ugyanakkor fordítva is, ezért a javulás nem írható egyértelműen ennél a két gyereknek a program szám-lájára.

Az akusztikus figyelmet a Sindelar vizsgálat erre kialakított résztesztjével végeztük, majd a köztés és posztteszteteket analógiás mondatokkal.

Az eredmények azt mutatják, hogy mind a négy gyerek esetén, a program hatására az akusztikus figyelmükben szignifikáns változás állt be.

A harmadik hipotézisünkkel azt szeretnénk volna bizonyítani, hogy a mérés alapuló beavatkozás hatására a vizsgált személyek szókincsa gazdagodik, jelen esetben azt mértük, hogy milyen gyorsan adott gyerek szótanulása és szövelőhívási képessége.

Az összesített eredményeket figyelembe véve megállapíthatjuk, hogy a program hatására három gyermek szókincsa jelentősen gazdagodik, egy gyereknél regressziót állapíthatunk meg. Az idő csökkenését tekintve mind a négyenél megfigyelhető, hogy rövidebb idő alatt hívják elő a mentális reprezentációjukból az adott szavakat, ez a változás mind a négy esetben a szignifikáncsint határán van.

A harmadik hipotézisünk ennek alapján részben igazolódott be.

Következtetések, javaslatok

A mérés alapuló kidolgozott program hatékony a SNI kisiskolások beszédészlelésére, beszédmegértésére, auditív figyelmére, fonológiai tudatosságára, illetve szókincsát is pozitívan befolyásolva közvetlenül hat az írás-olvasás folyamatára.

Megfogalmazódtak javaslatok a tapasztalat útján, hogy mik javítanának még jobban a program hatékonyságán:

- Hosszabb ideig tartson a beavatkozás: annak ellenére, hogy egyéni beavatkozások voltak, a heti egy tanóra kevésnek bizonyult, nem volt elég idő egy-egy téma maximális kibontására, így idő lenne olyan területek fejlesztésére, ahol nem volt szignifikáns a fejlődés. Javasolt lenne legkevesebb heti két alkalom.
- A beszédészlelés és beszédmegértés fejlesztése nagyobb teret kapjon a tanítási órákon az írás-olvasás el-sajjtítása után is.
- A szülők intenzívebb bevonása, bevonódása a programba, hogy több adatot kapjunk, állandó megfigyelés alatt legyenek, hogy hatékonyabban, egyénre szabottan tudjuk fejleszteni az adott területeket.
- Érdekes lenne tovább vizsgálni, további elemzéseket végezni, hogy a program hatására az írás-olvasás, szövegértés készség hogyan fejlődik.
- A foglalkozások olyan időpontokban történjenek, amikor a vizsgált személynél még nem mutatkoznak fáradtság jelei, a reggeli órákban.

- A program tovább folytatása a vizsgált személyeknél.
- A beavatkozás az érintett területek fejlesztésére minél

korábbi életkorban történik, annál hatékonyabb.

Irodalomjegyzék

Adamikné Jászó Anna (1996). A beszédpercepció fejlesztésének szerepe az olvasás-írás elsajátításában és tanításában. In Gósy Mária (szerk.): Gyermekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok. Nikol Kft. Budapest. 228-251.

Domján Zsófia: Füfelős kalandok I, Novum Könyvklub

Domján Zsófia: Füfelős kalandok II, Novum Könyvklub

Gál Edina, Jordanidisz Ágnes: Nyelvi amőba, Háttérország Egyesület - NILD Hungary

Gósy Mária (2009): A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése (szóban és írásban) -

Iskolásoknak - Szülők számára, Nikol Kiadó

Gósy Mária (1996): GMP-diagnosztika - A beszédészlelés és a beszédmegértés folyamatának vizsgálata, fejlesztési javaslatok, Nikol Kiadó

Gósy Mária- Imre Angéla (2007): Beszédpercepció fejlesztő modulok, Nikol, Budapest

Gósy Mária (1996): Gyermekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok, Nikol Kiadó, Budapest

Gósy Mária (2000): Hallástól a tanulásig, Nikol Kiadó, Budapest

László M. Ágnes (2019): Auditív észlelés, Fimóta fejlesztő füzetek, 5, Conin - print, Budapest.

László.M Ágnes, (2019): Beszédészlelés, Fimóta fejlesztő füzetek.1, Conin-print, Budapest

László M. Ágnes, (2019):: Beszédértés, Fimóta fejlesztő füzetek.4,Codex print, Budapest

Johannes C. Ziegler, Catherine Pech-Georgel, Florence George, F.Xavier Alario, and Christian Lorenzi (2005): Deficits in speech perception predict language learning impairment, Columbia University, New York

Margaret J Snowling, Arne Lervåg, Hannah M Nash(2018): Longitudinal relationships between speech perception, phonological skills and reading in children at high-risk of dyslexia, Wiley Online Library <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/desc.12723>

Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete 50

Reményi Tamás, MAGYE-elnök

50 éve, 1972. február 12-én megalakult a Magyar Gyógypedagógusok

A MAGYE létrehozásának gondolata a gyógypedagógusi szakmai közvéleményben született meg. A szakma továbbfejlesztésének, törekvései megvalósításának, illetve gondjai megoldásának egyik lehetőségeként többen felismerték egy, a fogyatékosügy kérdéseivel átfogó módon foglalkozó, régibbi hagyományokban is gazdag, önálló nemzeti szervezet szükségességét.

A vidéken működő gyógypedagógiai intézményekben rendezett szakmai tanácskozáson a vendég vezető szakemberek (főként Dr. Göllész Viktor, Dr. Méhes József, Sziklay Béla, Gordosné dr. Szabó Anna) a házigazda gyógypedagógus igazgatókkal (főként Miskolcon Dobos László és Tóth Lajos, Abaújkéren Szentmártoni László, Girincsen Honti József, Homokon Révay György, Vácott Angyal József) érlelték ki elképzeléseiket, miközben nagyban támaszkodtak a magyar elődegyesületek tevékenységére, tapasztalataira is, amelyek már a 19. és 20. század fordulójától működtek Magyarországon.

A MAGYE létrehozásának igényét Dr. Göllész Viktor (1930-1999), a budapesti Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola (VII., Bethlen tér 2.) főigazgatója (1968-1972) fogalmazta meg elsőként, az ő kezdeményezésére indult meg 1970. decemberében az előkészítő munka.

Dr. Göllész Viktor, Illyés Gyuláné sz. dr. Kozmutza Flóra, Gordosné dr. Szabó Anna, dr. Méhes József és Sziklay Béla – a Népköztársaság 1970. évi 35. sz. törvényerejű rendeletére hivatkozva – kérrrel fordult Ilku Pál művelődésügyi miniszterhez, hogy „Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete” elnevezéssel a gyógypedagógus-testület önálló, nemzeti egyesületének létrehozását célzó szervezőmunka megkezdéséhez járuljon hozzá.

A művelődésügyi miniszter válaszelevelében többek között országos felmérésre adott engedélyt. A feladattal megbízott Dr. Göllész Viktor 118 intézménynek küldött tájékoztató levelet, kérve, hogy a levélhez mellékelte kérdőívet az egyesület megalakulása esetén annak tagjai sorába önként belépni

kívánó gyógypedagógusok aláírásával juttassák vissza. A megkeresésre 118 intézmény reagált, és összesen 1594 aláírást tartalmaztak a visszaérkezett kérdőívek.

A művelődésügyi miniszter a Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének megalakulását 1971 decemberében engedélyezte, melynek folyamánként 1972. február 12-én megtartotta alakuló ülését a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete.

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete 1972 óta a fogyatékosügy elméleti és gyakorlati művelőinek önkéntes egyesülése, amely az alapító tagok elképzelése és az alapszabályban megfogalmazottak alapján működik. 2019 óta az IGH (Internationale Gesellschaft heilpädagogische Berufungsverbände), a Nemzetközi Gyógypedagógiai Társaság tagja.

Közös célunk, hogy a fogyatékosügy fejlődését szolgáljuk tudományos, kutatási és ismeretterjesztő tevékenységek szervezésével. Támogatjuk a fogyatékosággal élő gyermekek, fiatalok és felnőttek társadalmi integrációját, az életminőséget javító szolgáltatások rendszerének fejlesztését a prevenció és rehabilitáció, a nevelés, oktatás és gondozás, valamint a munkára felkészítés területén.

Céljaink elérése érdekében munkánkat 12 szakosztályban végezzük, rendszeresen szervezünk szakmai tanácskozásokat, műhely-konferenciákat, emléküléseket, kiállításokat, esetenként továbbképző tanfolyamokat. Figyelemmel kísérjük a jogszabály-alkotás folyamatát. Szükség esetén szakmai információk megosztásával, tartalmak véleményezésével, javaslattevőként támogatjuk a szakmát érintő érdekvédelmi tevékenységeket.

A fogyatékosügyben megjelenő tudástartalmak megosztása érdekében negyedévente saját folyóiratot jelentetünk meg Gyógypedagógiai Szemle címmel. A magas színvonalú szakmai-tudományos tevékenység elismeréseként kitüntetést adományozunk.

Aktuális szakmai munkánkat, illetve a számunkra fontos információkat a honlapunk (<https://magye-1972.hu>) Hírek menüpont alatt jelentetjük meg, valamint az egyesület közösségi oldalán tesszük közzé.

Kedzemenyezzük, hogy az intézmények, csatlakozva a Nemzetközi Gyógypedagógiai Társaság (IGH) felhívásához, minden év április 13-án, a Gyógypedagógia Nemzetközi Napja alkalmából helyi szakmai közösségeik közreműködésével népszerűsítsék a fogyatékkal élő gyermekek, fiatalok és felnőttek megsegítésének fontosságát.

Egyesületünk a tagságából álló közgyűlés alapján működik, amely közösség dönt a tisztségviselők személyéről. Egyesületünk képviseletét az elnökség egyttműködésével az elnök és a főtákar látja el. A mindenkor megválasztott Elnökség rendszeres elnökségi ülésen vitatja meg az egyesületet érintő kérdéseket, feladatokat. Az aktuális és a korábbi elnökségi tagokról a Vezetőségünk menüpont alatt tájékozódhat.

A fogyatékgügy eltérő specifikumaihoz igazodva egyesületünk szakosztályokat hozott létre, ahol műhelytalálkozókon, konferenciákon, egyéb szakmai egyeztetések keretében vitatják meg a szakterületet érintő kérdéseket. A szakosztályokról és aktuális munkájukról honlapunk, Szakosztályaink menüpont alatt olvashat részletesen. Egyesületünk munkájáról a közgyűlésen a tagság hoz döntést. Egyesületünkbe folyamatos a tagfelvétel.

A 2022-es évben egyesületünk alapításának 50 éves jubileumára szakmai rendezvényekkel, konferenciákkal emlékezünk, elsőként 2022. március 30-án 14.00 órai kezdettel ünnepi elnökségi üléssel tisztelgünk az egyesület alapítói és az 50 éves szakmai és képviseleti tevékenység előtt. 2022. április 13-án a Gyógypedagógia Nemzetközi Napján, *Habilitációs-rehabilitációs tevékenység a mindennapi gyakorlatban: tapasztalatok, lehetőségek, újabb információk járványon innen és túl* címmel szervezünk műhelykonferenciát, valamint 2022. június 29. és 2022. július 1. között tartjuk országos konferenciánkat Miskolcon, az 50 év tapasztalatairól való megemlékezés és a jelen kor szakmai kihívásainak jegyében. Rendezvényeink személyes részvételen túl egyesületünk Facebook oldalán is követhetők.

Szakirodalmi források

Gereben Ferencné dr., Kajáry Ildikó, Rosta Katalin: 40 éves a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete, In: GYOSZE 2012/2. szám

Gordosné dr. Szabó Anna: Megalakult a Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete. Gyógypedagógia, XVII. Évf. 2. szám, p. 58–60.

Alapszabály. Gyógypedagógia, In: GYOSZE XVIII. Évf. 2. szám, p. 60–61.

Szenzoros információfeldolgozás, mozgás, nyelvi képesség: a Frostig-elven alapuló nevelési terápia elmélete és gyakorlata

Gerebenné Várbíró Katalin PhD ny. főiskolai tanár, a téma kutatója



A közelmúltban, 2021. szeptemberében jelent meg **Gerebenné Várbíró Katalin-Rosta Katalin-Reményi Tamás** *Szenzoros információfeldolgozás, mozgás, nyelvi képesség: a Frostig-elven alapuló nevelési terápia elmélete és gyakorlata* c. munkája Budapesten a Gondolat Kiadónál. A szerzői team tagjaként **Alkonyi Mária, Bődös Eszter, Schuchné Rumpfli Henriett, Svraka Bernadett és Vajdáné Kutas Csilla** gyakorlati tapasztalatai is jelentősen hozzájárultak a kiadvány gazdag tartalmának kidolgozásához. Valamennyien olyan szakemberek, akik sok éve dolgoznak olyan gyermekkel, tanulókkal, akik nagyfokú egyéni megsegítést igényelnek. Szakmai tevékenységüket valamennyien az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karán, az ELTE Tanító-, és Óvóképző Karán és az ELTE Gyakorló Óvoda és Korai Módszertani Központjában végzik. Könyvismertetésünk annak a szakmai bemutatónak az anyaga alapján

készült, amely 2022. február 4-én zajlott le az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karán.

Bevezetésként meg kell említeni, hogy a 453 oldal terjedelmű kötet 150 színes képe figyelemfelhívó betekintést nyújt egy ismerősen hangzó, de magyarországi vonatkozásban valójában mégsem igazán ismert, a címben szereplő nagy múltú terápiás koncepció mindennapjainak „élő valóságába”. Ez többségében a Gyakorló Óvodában folyó fejlesztő munka folyamatos dokumentálása révén valósulhatott meg, alátámasztva a könyv egyes fejezeteiben leírtakat. Mit is takarnak ezek az „egyes fejezetek” valójában?

A Frostig-elven alapuló nevelési terápia, nemzetközi nevén az ún. educational therapy, névadójának felfogása szerint alapvetően azt hangsúlyozza, hogy a támogatást igénylő gyermekek, fiatalok - mai értelmezésünk alapján többségi és speciálisan képzett - pedagógusaik közreműködésével - az egyéni sajátosságokhoz igazodó, komplex, szükségletalapú, örömmel végzett tevékenységekbe ágyazott fejlesztés alapján képessé válhatnak nehézségeik, a „globális” illetve „specifikus tanulási zavar”-ként értelmezett problémáik leküzdésére.

Ez így - eltekintve a számunkra nem megszokott fogalmak magyarázatának hiányától - természetesen banálisan hangzik!

Mindannyiunknak számos tapasztalata van avval kapcsolatban, hogy országon belül és kívül növekvő számban vannak jelen azok a gyermekek, tanulók, akik korosztályuktól eltérő tanulási és viselkedési jellemzőik miatt célzott megsegítést igényelnek. Ugyancsak jól ismert az is, hogy beilleszkedésük elősegítése mindennapos kihívás azoknak, akik szakmai vagy szülői szerepükből eredően szembesülnek az atipikus fejlődés különböző sajátosságaival, bár a koncepció létrejöttékor ez a fogalom nem volt használatban.

A módszertanilag folyamatosan bővülő kínálati piacon nagy szükség van olyan pedagógiai műhelyek eredményeinek hiteles bemutatására, amelyek a fejlesztőmunka szemléletét és módszertanát évtizedek alatt megváltoztatták, és amelyeknek ismerete hatékonyan segítheti a fejlesztés folyamatát.

A learning disability jól ismert jelenségére irányuló kutatások fénykorában, a múlt század közepétől jelentős, szerzői koncepciókon alapuló fejlesztési programok születtek, de ezek Magyarországon sok éves késéssel, többnyire hiányosan váltak ismertté. A Frostig-koncepció a kognitív képességfejlesztés nemzetközileg elismert bázismodellje ezek közé tartozik. A diagnosztika és terápia szemléleti egységét hangsúlyozva a képességrendszer meghatározó modelljét, a vizuális észlelési képességet helyezi középpontba, amely a mozgásos folyamatokkal és a képzetalkotást erőteljesen befolyásoló nyelvi képességgel együtt a külső és belső információk feldolgozásban meghatározó szerepet játszik. A nyelvi képességek fejlődésében érintett sajátos nevelési igényű, ún. beszédfigyeltékos gyermekek esetében ezek igen nagy gyakorisággal vannak jelen szerte a világon. A klinikai tapasztalatok szerint megfigyelhetők az információfeldolgozás más típusú zavarai esetén is a tanulás eredményességét befolyásoló.

Ezt az igen gazdag ismeretrendszert a könyv tíz fejezetre bontva tárgyalja sok éves forráskutatás alapján, felhasználva a Nemzetközi Frostig Társaság és a Bielefeldi Egyetem Frostig Archivumának anyagait, a sokéves hazai fejlesztőmunka diagnosztikus és terápiás tapasztalatait, valamint a hazai kutatómunka hatásvizsgálatának eredményeit. Valójában első ízben történik meg magyarországi szinten egy nemzetközileg ismert terápiás koncepció komplex feldolgozása és közreadása a gyakorlat számára. Remélhetőleg lesznek további követői is!

A könyv, kilindulva a koncepciót kialakító szerző életútjának autentikus bemutatásától, visszanyúl a gyökerekhez: ahhoz az időszakhoz, amely egybeesik a fogyatékoskakra irányuló pszichológiai és pedagógiai szemlélet megapozásával, a tanulási képességzavarok különböző irányzatainak kialakulásával, a kognitív és szociálpszichológiai hatások szemléletformáló szerepének beépülésével a pedagógiai gyakorlatba. Újszerűen tárgyalja, Reményi Tamás révén, a szenzoros integráció elméletét és zavarait a két korabeli kortárs szerző, Ayres és Frostig nyomán. Hangsúlyt kap a

könyvben az egyéni képességprofil megismerését hangsúlyozó Frostig-féle alapprotokoll, amelynek alkalmazása napjaink diagnosztikus gyakorlatának is a javára válna. A könyv 7. és 8. fejezete a fejlesztő munka gyakorlatát mutatja be igen alaposan. A 7. fejezetben Rosta Katalin és Bóddós Eszter a teljes eredeti programrendszer hazai implementációját, a 8. fejezet pedig az ún. terepmunka tapasztalatait tárgyalja. Vajdáné Kutas Csilla irányt mutat arra vonatkozóan, hogyan lehet egy terápiás felfogást az Óvodai Nevelési Alapprogrammal (ÓNAP) összehangolni és az óvodai fejlesztőmunkába, integrált nevelési feltételek mellett is alkalmazni. Schvraka Bernadett pedig azt, hogy épülhet be mindez az általános iskolai oktatásba, tantárgyi szinten a tanítói munkába. Alkonyi Mária tanulmányos esettanulmánya betekintést nyújt a diagnosztikus sajátosságokon alapuló egyéni fejlesztés tervezésének folyamatába, Schuchné Rumpfi Henriettnek a nyelvi-matematikai készségek fejlesztését összehangoló programja beszédfigyeltékos és más nehézségekkel küzdő gyermekek fejlesztéséhez nyújt útmutatást.

„A megjelent mű egyértelműen korszerű szakkönyvként definiálható, hiszen Gerebenné dr. Várbió Katalin, a téma vezető kutatója nem szorítkozik pusztán a Frostig-életmú bemutatására, hanem a diagnosztikus és terápiás koncepciót összekapcsolja, mintegy aktualizálja a mai tudományos pszichológiai és neuropszichológiai ismeretek rendszerében. Ugyanakkor explicit iránymutatással szolgál a gyakorló szakemberek számára is a hétköznapi helyzetekben tapasztalt „tünetek” értelmezéséhez, a vizsgálóeljárás eredményeinek mélyebb szintű megértéséhez, vagyis a diagnosztika közvetlen átfordításához a terápiába”- olvasható a könyv recenziójában a Gyógypedagógiai Szemle 2022/1. számában Mészáros Andrea és Mohai Katalin nyomán.

A jelenlegi hazai tapasztalatok is egyértelműen igazolják a 60-as években Amerikában létrejött terápiás koncepció aktualitását és a fejlődést egyértelműen segítő szerepét, amelyet a 9. fejezetben a bizonyítékon alapuló gyakorlat figyelembevételével történő kutatás is igazol. Úgy gondoljuk, hogy az angolszász gyökerű nevelési terápia-értelmezése modell-értékű a hazai fejlesztőmunka számára. A könyvben leírtak gyógypedagógusok és többségi pedagógusok számára egyaránt széleskörű áttekintést nyújtanak.

A Függelékben megtalálható annak a szépszámmű közleményeknek a felsorolása, amelyeket a Gyakorló Óvoda szakmai közösségének tagjai az elmúlt évek során tapasztalataik alapján összefoglaltak és a fejlesztőmunka gyakorlata számára a Frostig-koncepció ismeretében közreadtak.

Irodalomjegyzék

- Gereben F-né (1988). A Frostig Teszt. In: Torda Á. (szerk.), Pszichodiagnosztika (pp. 86-91). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Gereben Ferencné & Vidákovich Tibor (szerk., 1989). A differenciált beiskolázás néhány mérőeszköze. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Illyés S. (szerk. 2000). Gyógypedagógiai alapismeretek Budapest: ELTE BGGYK
- Illyés S. (2004). Tudomány és gyakorlat a gyógypedagógiában in: Gordosné Sz. A. (szerk.): Gyógyító pedagógia – Nevelés és terápia Budapest: Medicina.
- Mészáros Andrea-Mohai Katalin (2022) Recenzió in Gyógypedagógiai Szemle 2022 (1)

