

Antaliné Miss Lilla

Sajátos nevelési igényű tanulók anyanyelvi képességfejlesztése

Tisztelt Szerkesztőség, kedves Olvasók!

Köztudott, hogy a diszlexia és a diszgráfia manapság egyre több gyermek iskolai életét nehezíti meg. Különösen nagy gondot okoz, ha a kisiskolás diák gyenge teljesítményét a tanuló lustaságával és a szociális hátrányaival magyarázzák a pedagógusok, a probléma igazi okára pedig csak a felsőbb évfolyamokon vagy a középiskolában derül fény. Tapasztalataim szerint a tanítók és a gyógypedagógusok nem mindig tesznek kellő időben lépéseket a diszlexia megelőzésére és a korai szakaszban való reedukációjára, pedig ehhez kitűnő szakirodalom áll a rendelkezésükre. A felsősöket és a középiskolásokat tanító pedagógusok közel sincsenek ilyen ideális helyzetben. Igaz, a diszlexiás és a diszgrafiás gyermekekkel egyetlen pedagógusnak sincs könnyű dolga még abban az esetben sem, ha van az iskolában gyógypedagógus, aki kiscsoportokban foglalkozik a tanulókkal. A tanórai fejlesztés és a megkülönböztetett figyelem azonban akkor is fontos, ha a gyermek megkapja a fejlesztőpedagógus segítségét (ez legfeljebb heti egy óra lehet).

Ilyen helyzetbe kerültem én is, amikor a jelenlegi, immár hetedikes osztályomat kezdem el tanítani. A 20 fős osztályból 10 gyermek sajátos nevelési igényű tanuló, diszlexiás, diszgrafiás, emellett többen küzdenek egyéb viselkedés- vagy figyelemzavarral, a többségük hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű fiatal. Nem akartam őket elveszíteni, ezért az ő fejlesztésükkel külön program keretében foglalkoztam. Levelem további részében erről a munkáról szeretnék Önöknek röviden beszámolni.

A megfigyelések szerint a diszlexiás tanulók nemcsak a betűkkel teremtenek nehezen kapcsolatot, hanem a társaikkal is. Az iskolában eltöltött évek alatt ugyanis rengeteg tanulási kudarcban van részük, ezért társaik gyakran kigúnyolják őket. A tanítók és a tanárok is sokszor szembesítik őket a lemaradásukkal, erre ugyancsak gyakori reakció a bezárkózás vagy a túlzott agresszivitás. Mindezt átgondolva fontosnak tartottam – akár csoportbontással, akár órai differenciálással – a homogén tanulócsoport kialakítását. Kipróbáltam mindkét módszert, és azt tapasztaltam, hogy a diákok még akkor is jobban örülnek a csoportbontásnak, ha egy másik osztály hasonló képességű tanulóival töltik együtt az órákat. Az így létrehozott 18 fős csoport a párhuzamos hetedik osztályokból alakult: a tanulók egy kivétellel diszgrafiás és diszlexiás diákok, hat főnél mutattak ki kevert viselkedési zavart, és szinte kivétel nélkül valamennyien hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetűek.

Azt tapasztaltam, hogy ebben a környezetben jóval bátrabban mernek megszólalni a fiatalok, hiszen senkinek sem kell tartania az „okos” tanulók kínos megjegyzéseitől. A bátorság azonban nemcsak a tananyaggal kapcsolatos megnyilatkozásokra igaz, hanem a diáktárs teljesítményének kéretlen megítélésével kapcsolatban is elhangzik mindaz, amellyel korábban az adott feladat megvalósításában érintettek bántották. Ezt a konfliktushelyzetet azzal a jól ismert technikával oldottuk fel, hogy az első közös óráink egyikén írásban rögzítettük a diákok által legfontosabbnak tartott alapszabályokat, amelyek közül az első: *Nem bántom, hanem segítem a társamat.*

Akkor van kedvem tanulni, ha sikerül megoldanom a feladatot – mondta az egyik 13 éves, halmozottan hátrányos helyzetű tanítványom. Ezt a megjegyzést különösen fontosnak tartom, hiszen a siker reménye – főként egy ilyen csoportban – a legjobb motiváció. Erre jó módszernek bizonyul a *szókereső* gyakorlat is (1. melléklet). A feladat lényege az, hogy minden egyes irodalom- és nyelvtanóra első tíz percében valamely megadott szabály alapján – az ábécé egy-egy betűjét kiválasztva előbb egy szótagú, majd a későbbiekben több szótagú szavakat keresve – kell a tanulóknak minél több szót összegyűjteniük. Aki tíznél több helyes

szót gyűjt, az piros pontot vagy más jutalmat kap (például kérdező lehet feleléskor vagy segítő a nehezebben haladóknál – így a diák jobban megérzi, hogy mennyire fontos a tudása, és mennyire képes azt másoknak átadni).

Ha olyan szavak jelennek meg a gyűjtésben, amelyeket nem ismer mindenki, azoknak közösen tárjuk fel jelentését. Ez úgy zajlik, hogy a kérdéses szó gazdája külön leírja egy lapra a szó általa ismert jelentését. Azok pedig, akik nem ismerik a szót, megkeresik az ÉKsz.-ban, és a jelentést szintén leírják egy lapra. A lapokat jól láthatóan kihelyezzük a táblára, és összevetjük a megoldásokat. Így a csoport minden egyes tagja sikeresnek érzi magát; a *szótaláló* azért, mert ő ezt is tudja, a *szókeresők* pedig azért, mert megtalálták a jó megoldást. Nem beszélve arról, hogy közben fejlődött a keresőolvasási képességük is.

Egy másik gyakorlat a szabályhoz illeszkedő képek megjelenítése. A helyesírást is fejlesztjük, amikor összekapcsoljuk a képet és a szót a hangzó formával. Kezdetben a tanulók szókérdőket is kapnak, és feladatuk csupán a képhez kapcsolódó szó megtalálása és leírása (2. melléklet: *hód, kór, hó, dór, tó, jó, só, ló, kód*). A szavak hangoztatásával fejleszthető a helyesejtés, amely indirekt módon a szó leírását is segíti. A gyakorlatsort memóriajáték zárja. A felsorakoztatott képek közül eltüntetünk néhányat, és a tanulóknak el kell mondaniuk vagy le kell írniuk a hiányzó képekhez tartozó szavakat (3. melléklet). Ezt a tíz-tizenöt perces gyakorlatsort szinte minden óra elején célszerű elvégeznünk, sőt akár erre alapozva építhetjük fel a tanórai anyagot. A feladatok jól alkalmazhatók a helyesírás-fejlesztő órák bevezetőjeként, vagy akár kiindulópontul is szolgálhatnak a mondatelemzésekhez (ilyenkor az összegyűjtött szavakból maguk a diákok alkotják meg a példamondatokat).

A gyakorlatokat alkalmazva azt tapasztalom, hogy a tanulók nagyobb kedvvel érkeznek a magyarórákra, könnyebben boldogulnak a szövegértési feladatlapokkal, a megoldásaik 10–12%-os javulást mutatnak. Ezt támasztják alá a gyermekekkel folytatott kiscsoportos, értékelő beszélgetések és a negyedéves felmérés eredményei is.

Természetesen az itt leírtak igen szűk keresztmetszetben mutatják be a fejlesztés lehetőségeit. Ezeknek a gyermekeknek nemcsak a szókincsbeli hiányok leküzdése vagy a helyesírás okoz problémát, hanem a verstanulás vagy az olvasás közbeni sortévesztések, az előre- és hátraugrások is komoly gondot jelentenek. Meggyőződésem azonban, hogy először mindenképpen diákjaink önbizalmát kell visszaadnunk. Meg kell változtatnunk a tanuláshoz való viszonyukat, hogy azután a további feladatokkal is könnyebben birkózzanak meg. Remélem, hogy írással sikerült néhány gondolatébresztő ötletet adnom a hasonló csoportokban tanító kollégáknak.

Üdvözlettel:

Budapest, 2009. november 20.

Antaliné Miss Lilla
magyar–történelem szakos tanár

Antaliné Miss, Lilla: Development of first-language skills for students with special educational needs

Az írás szerzőjéről

Antaliné Miss Lilla

Dr. Fejérpataky László Általános és Művészeti Alapiskola, Iváncsa, Magyarország

misslilla[kukac]freemail.hu

<https://orcid.org/0009-0002-3041-3853>