

Inkluzív nevelés

Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez II.

(részképeszégzavar esetén)

Óvodai nevelés

Írta és szerkesztette

Dr. László Zoltánné



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

Szakmai vezető
KAPCSÁNÉ NÉMETI JÚLIA

Projektvezető
LOCSMÁNDI ALAJOS

Témavezető
GIFLO H. PÉTER

Lektorálta
KŐPATAKINÉ MÉSZÁROS MÁRIA

Azonosító: 6/211/B/4/ovi/9

© Dr. László Zoltánné, 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 centenáriumi alkalmából készültek.

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

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

Szakmai igazgató: Pála Károly

Fejlesztési igazgatóhelyettes: Puskás Aurél

Felelős kiadó: a sulinova Kht. ügyvezető igazgatója

1134 Budapest, Váci út 37.

Telefon: (06-1) 886-3900

Fax: (06-1) 886-3910

E-mail: sulinova@sulinova.hu

Internet: www.sulinova.hu

Tartalom

1. A részképességzavarok legfontosabb jellemzőinek bemutatása	5
1.1 Alapfogalmak	5
1.2 Részképességzavar	5
2. A részképességzavarok megnyilvánulási formái	6
2.1 Elméletek	6
2.2 A tanulási zavarok típusai	8
3. A részképességzavarok rendszere	8
3.1 A kognitív funkciók zavarai	8
3.2 A motorium zavarai	12
4. A befogadás előkészítése	18
4.1 Együtműködési lehetőségek	18
5. Az ajánlott játékok, tevékenységek alkalmazásának adaptációs lehetőségei	20
5.1 Mozgásfejlesztés	20
5.2 Testsémafejlesztés	24
5.3 Percepciófejlesztés	27
5.4 Verbális fejlesztés	31
5.5 Emlékezetfejlesztés	32
6. Az óvoda-iskola átmenet nehézségei a részképességzavar tükrében	33
6.1 A prevenció fejlesztés	34
6.2 A beiskolázás közös felelőssége	34
7. Felhasznált és ajánlott irodalom	35

1. A részképességzavarok legfontosabb jellemzőinek bemutatása

1.1 Alapfogalmak

Évről-évre növekszik azoknak a gyerekeknek a száma, akik nem úgy teljesítenek az iskolában, ahogyan azt szüleik és a pedagógusok elvárnák tőlük. Nemzetközi és hazai felmérések szerint iskolás gyermekeink 10–15%-a mutat ilyen speciális zavarokat. (Fodorné, Iskolapszichológia 24.) A téma tárgyalását indokoltá teszi, hogy a zavarok előjelei már óvodáskorban jelentkeznek. A probléma ténye könnyen, a tapasztalt pedagógus által szinte azonnal érzékelhető, jellegének azonosítása azonban már sokkal bonyolultabb feladat.

A tanulási zavar, tanulási nehézség, tanulási akadályozottság vagy a sajátos nevelési igény kifejezéseket egyaránt használjuk, azonban ezek nem egymást helyettesítő fogalmak, együtt alkotják a tanulási korlátok körét.

Közülük a legkevésbé súlyos a *tanulási nehézség*, amely átmeneti jelleggel csak egyes iskolai helyzeteket érint, a tanulás külső körülményeinek megváltozása miatt következik be (valamivel lassabb tempó, hosszabb betegség miatti elmaradás, családi problémák miatt bekövetkező tanulási visszaesés).

A *tanulási akadályozottság* akkor jelentkezik, ha több területet érintő, mélyreható, tartós és súlyos pedagógiai problémáról van szó, amely megnehezíti vagy lehetetlenné teszi a hagyományos általános iskolai körülmények közötti fejlesztést.

A *tanulási zavarral* küzdők csoportjába azokat a gyerekeket soroljuk, akik ép értelmi képességekkel rendelkeznek, intelligenciahányadosuk normál övezetbe sorolható, esetenként kiemelkedő, érzékszervi fogyatékoságuk nincs. Mindezek ellenére nehézséggel küzdenek az olvasás-írás és számolás technikájának elsajátításában. (Gaál Éva, In: Illyés, 2000.)

Gerebenné Várbíró Katalin értelmezése szerint:

„A tanulási zavar eredetét tekintve egyszerre több okra visszavezethető jelenségek gyűjtőfogalma, amelyek

- túlnyomóan a fejlődés korai szakaszaiban a pszichikus funkciók (érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, gondolkodás) eltérő fejlődése következtében;
- a súlyosság, tünetek és prognózis szempontjából különböző, időszakos, átmeneti vagy maradandó képességzavarok formájában alakulnak ki;
- megjelenése a szociális, társadalmi elvárások hatására a későbbi fejlődésben, főként az óvodás- és az iskoláskor időszakában, a beszéd-, a mozgás-, a rajz-, a magatartási és az iskolai tanulási teljesítményekben (olvasás, írás, helyesírás, számolás) mutatkozik meg;
- másodlagos pszichés tünetek kialakulását eredményezhetik.”

Óvodáskorú gyermeknél a tanulási zavar veszélyeztetettségéről beszélhetünk, amely a részfunkciók problémáiban nyilvánul meg. Ez azt jelenti, hogy ha az érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, gondolkodás, egyensúly, mozgás stb. képességek működése nem összehangolt, az megnehezíti az olvasás, írás, számolás elsajátítását.

1.2 Részképességzavar

A tanulási zavarok speciális alcsoportja. Azoknak a tanulási problémáknak a kifejezése, amelyek az észlelés, a mozgás, a nyelv, az emlékezet, a figyelem és a gondolkodás folyamatainak hiányos működése következtében lépnek fel, és az idegrendszer összerendezetlen működésén alapulnak.

A részképességek nem specifikusan kapcsolódnak egy-egy teljesítményhez vagy megnyilvánuláshoz, hanem általában a kultúrtechnikák és más tevékenységek alapjául szolgálnak. E részképességek egybehangolt működése szükséges ahhoz, hogy a komplex teljesítmények létrejöjjenek.

A 3–6 éves kori fejlődési szakaszban megy végbe a különböző észlelési funkciók (látás, hallás, tapintás, téri tájékozódás) differenciálódása, egyre pontosabb és teljesebb működése, valamint az észlelési és motoros funkciók fokozatos összerendeződése, egésszé szerveződése.

A motorikus és a megismerő funkciók területén megmutatkozó hiányt nevezük részképességzavarnak, amely az intelligenciaszinttől független.

Az írás, olvasás, számolás elsajátításához szükséges pszichikus funkciók (pl.: figyelem, emlékezet, egyensúly... stb.) intenzív fejlődése az óvodáskorra tehető. A funkciók működésének integrációja hatéves korig kialakul, ami azt jelenti, hogy az iskolai tanulási nehézségek megfelelő óvodai fejlesztő munkával megelőzhetők vagy csökkenthetők.

Óvodáskorban rohamosan fejlődnek a szenzomotoros (pl.: finommotorika, téri orientáció, testséma, látási, hallási, tapintási észlelés, téri és idői rendezettség) képességek, de igen egyenlőtlen is lehet fejlettségi szintjük. (Gyarmati, 1998.)

Veszélyeztetettnek számít minden ötödik életévét betöltött olyan nagycsoportos, illetve logopédiai óvodába járó gyermek, akinél felismerhető az alacsony szintű/hibás mozgáskoordináció, az éretlen egyensúlyérzék, a szinte leállíthatatlan „mozgáséhség”, a ceruzahasználat éretlensége vagy háritása, a finommozgások ügyetlensége és a rövid ideig tartó, könnyen elterelhető figyelem. Gyakori a bizonytalan testséma mellett a térbeli tájékozódás és a laterális (oldalosság) hiányos ismerete is.

Az óvodai (kezdeményező) foglalkozásokon is csak részben, illetve rövid ideig és esetleges aktivitással vesznek részt, emellett a nekik nem tetsző feladathelyzetekből gyorsan kiszállnak. (Lakatos, 2003.)

2. A részképességzavarok megnyilvánulási formái

A tanulási zavarok jelenségének elméletileg legkidolgozottabb magyarázó elve a részképességmodellekben fejeződik ki, amelyek a nemzetközi szakirodalomban az elmúlt évtizedekben, széles körben ismertté váltak. A tanulási zavarok értelmezésének neuropszichológiai megközelítése sokat segített a rendellenes jelenségek értelmezésében. Felismerésre került, hogy az agyi folyamatok a tanulás vonatkozásában igen nagy egyéni különbségekkel jellemezhetők. A tanulás nemcsak a viselkedésben vezet változáshoz, hanem az agyi működés szintjén a funkció változását is előidézi.

A neuropszichológiai koncepciókra épülő modelleket az jellemzi, hogy a tüneti hangsúlyú, leíró jellegű megközelítési mód helyett az agyi funkcionális rendszereken nyugvó specifikus teljesítményzavarokat elemzik. Azt az egységes szemléletet helyezik előtérbe, amely szerint az agy mint teljes egész működik, a komplex pszichikus funkciók az egyes részfunkciók összműködésén alapulnak.

A tanulási zavar diagnosztizálásában a teljesítmények között lévő, általánosságban nagyon nehezen megfogalmazható minőségi különbségek az elsődlegesek. Ezek azonban a pszichikus teljesítményekben a leginkább megragadhatók. A neuropszichológiai folyamatok zavarai a megfigyelhető tanulási problémák specifikus alapját jelentik.

2.1 Elméletek

A *neuropszichológiai* elméletekre épülő kutatások abból az alapfeltevésből indulnak ki, hogy a tanulási zavarokat olyan minimális agykárosodás idézi elő, amely nem elég kiterjedt a mentális retardációhoz, szelektív hatásából fakadóan igen eltérő tünetetek kiváltója lehet.

A központi idegpályák kapcsolatában jelentkező kisebb-nagyobb zavar okoz rendellenességeket valamely részterületen (MCD, POS).

Karakterisztikus jegyei:

- Hiperaktivitás
- Perceptuo-motoros zavarok (érezékelő-mozgásos)
- Emocionális labilitás (érzelmi bizonytalanság)
- Általános koordinációs deficit (az összehangolás hiánya)
- Figyelemzavarok
- Impulzivitás (hirtelen cselekvés)
- Gondolkodás- és memóriazavarok
- Olvasás, írás, számolás zavarai, beszéd és hallás zavarai
- Kétséges neurológiai jelek és EEG-rendellenességek

Már 2-3 éves korban feltűnhet néhány probléma! Pl. a gyermek későn kezd ülni, állni, járni, nagy-mozgásai ügyetlenek, az ingerekre szélsőségesen, nem adekvátan reagál, alvása felszínes, viselkedése kiszámíthatatlan.

Felfigyelhetünk az elemi mozgások összerendezetlenségére. Kúszás, mászás, lábujjhegyen járás, sarkon járás, guggoló járás, szökdelések, fejemelgetés háton és hason fekvésben. E mozgások pontatlan, hibás kivitelezése az idegrendszer éretlenségére utal, ami megnehezíti a későbbiekben az írás-olvasás tanulását.

Az észlelésben és megismerésben fellelhető elmaradások később válnak nyilvánvalóvá: gyenge a távolság felmérése, a szem-kéz koordináció, rossz a koncentráció, téves az irányfelismerés, szűk terjedelmű és pontatlan a memória, a gyermek ügyetlenebb a konstrukciós játékokban, stb.

Említhetjük a helytelen ceruzafogást, amely nehezíti az írástanulást, visszafogja a fejlődést. A finommozgások terén 3-4 éves korban hatalmas a fejlődés. Figyeljünk fel arra a gyermekekre, aki noha érdeklődik az ábrázolt dolgok iránt, nem szívesen rajzol vagy fest, az apró tárgyakkal nem manipulál, minden kiesik a kezéből, marokra fogja a játékokat, a ceruzát. A kéz izmai görcsös állapotba merevednek. A nehézkes ceruzakezelés sok energiát emészt fel, hamar elfárad a rajzoló, író gyerek.

A kutatások másik iránya az *érzékszervi-motoros* elméletre támaszkodik, és a különböző érzékelési funkciók összerendezettségének a hiányát a korai tanulási tapasztalatok elégtelenségére vezeti vissza (pl. Frostig). Hiányos testséma, tájékozódási bizonytalanság jellemzi a gyerekeket, s mivel a pontatlan észlelési ingerekre adott sikertelen motoros válaszok miatt nem érznek készletet a mozgásos aktivitásra, finommozgásuk és szenzomotoros (érzékszervi-mozgásos) koordinációjuk fejlődése is nehezített.

A *behaviorista* elmélet viselkedés-lélektani szempontból közelíti meg a tanulási zavarokat. Nem foglalkozik a háttértényezőkkel. A tanulási zavart nem a háttérben rejlő idegrendszeri vagy pszichikus rendellenesség tünetének tekinti, hanem elsősorban viselkedési problémaként fogja fel. A gyermek rosszul sajátította el valamit! A tanulási zavar – tanulási hiba.

A *nyelvi fejlettséget hangsúlyozó* elméletek a tanulás sikerességében a verbális, nyelvi készségeknek tulajdonítanak nagyobb jelentőséget. Kiinduló álláspontjuk az, hogy a nyelv a gyermek világban való tájékozódásának alapvető és nélkülözhetetlen eszköze. Gyenge beszédartikuláció, szótalálási nehézségek, nehézkes szövegformálás mellett elképzelhetetlen az iskolai beválás, eredményesség. (Pinczésné, 2005.)

A kutatások különböző indíttatásúak ugyan, ennek ellenére teljesen egybehangzó az a vélemény, hogy nem megfordíthatatlan a hátrány, speciális fejlesztő eljárásokkal korrigálható.

2.2 A tanulási zavarok típusai

Tünetcsoportjai:

- Részképességzavarok
- Komplex tanulási zavarok (diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia)
- A viselkedés, az önértékelés zavarai

A mindennapi tapasztalat, hogy nem tud úgy teljesíteni, mint társai, szükségszerűen juttatja el a gyermeket az alacsony önértékeléshez. Kompenzáló viselkedés nyilvánulhat meg a bohóckodásban, a társakkal szembeni agresszióban, a feltűnő érdektelenségben, reményvesztettségben, amelynek eredete a teljesítményzavarokban keresendő.

A tanulási zavar többféle területen megnyilvánuló jelenségek gyűjtőfogalma.

- Olyan megnyilvánulásokra vonatkozik, amelyek egyénen belüli nagyfokú különbségeket jelölnek egy adott életkorban, egy adott értelmi fejlettségi szint mellett.
- Túlnyomóan a fejlődés korai szakaszaiban, a pszichikus funkciók eltérő fejlődése következtében, különböző képességzavarok formájában alakulnak ki.
- Beszéd-, mozgás-, rajz-, magatartás- és iskolai teljesítményekben (olvasás, írás, számolás) mutatkoznak meg.
- Másodlagos pszichés tünetek kialakulását eredményezhetik.

Gerebenné Várbíró Katalin megkülönböztet még:

- Idegi természetű (neurogén) tanulási zavarok, amelyek a központi idegrendszer működési zavarainak következtében jönnek létre. (Megjelenési formájuk pl.: részképességzavarok – diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia.)
- Lelki eredetű (pszichogén) tanulási zavarok, amelyek környezeti ártalmak hatására alakulnak ki.
- Poszttraumás tanulási zavarok, amelyek a gyermekkori szerzett agykárosodások következményei (ilyen pl. a gyermekkori afázia).

3. A részképességzavarok rendszere

3.1 A kognitív funkciók zavarai

3.1.1 A percepció zavarai

Világunkból ismereteket az érzékelésen és az észlelésen keresztül szerzünk. Az érzékelés válasz az érzékszervekre ható energiákra. Az észlelés segítségével a szervezet információt emel ki környezetéből.

A tanulási zavarokkal küzdő gyermekek általában ép érzékszervekkel rendelkeznek. Problémájuk abból fakad, hogy az érzékszerveken keresztül beérkező információk, jelek értelmezése hibás. A központi idegrendszer nem képes az érzékszervek által közvetített információkat pontosan felfogni, tárolni, a korábbi ismeretekkel összehasonlítani, rendszerezni, feldolgozni, és az adekvát válaszokat elindítani. Vannak olyan gyermekek, akik fokozottan érzékenyek a tapintással kapcsolatos ingerekre. Egy ilyen gyermek az óvodában és az iskolában nehezen lesz képes a más jellegű (pl. akusztikus vagy vizuális) ingereket követni, mert folyamatosan a tapintásos ingerek feldolgozásával van elfoglalva.

Ő az, aki állandóan vakaródzik, dörzsöli a kezét, lábát, orrát, csúszkál a padon, széken, karjai, lábai állandóan mozognak, nehezen tud egy helyben maradni, mintha belső kényszernek engedelmesskedne.

Más gyereket a vizuális és akusztikus ingerek egyidejű jelenléte terheli túl, ennek következtében mindkét terület működésképtelenné válik.

A látszat: nem tud koncentrálni! A valóság: nem sikerül az érzékelések összekapcsolása.

3.1.1.1 Az egyensúlyrendszer zavarai

Az egyensúlyérzék bizonytalansága bizonyos idegrendszeri rendellenességre utal, ami maga után vonhatja a tanulási nehézséget, figyelemkoncentrációs problémát, magatartási zavart.

Az egyensúly-érzékelés szerve a belső fülben érzékeli a forgó, az egyensúlyozó mozgást és a fej eltérését a függőlegestől. Ennek megfelelően a zavarok három típusát különböztetjük meg:

- Bizonytalanság a nehézségi erő észlelésében (Az ilyen gyermek nem meri megváltoztatni stabil testhelyzetét, nem mer elszakadni a talajtól, pl. fél az egy lábon állástól, a fára mászástól.)
- Elégtelen működés: kevés egyensúlyingert érzékel a gyermek (erre utal, hogy forgás, hintázás közben nem szédül, nem érez veszélyt).
- Túlműködés: túl sok egyensúlyingert érzékel (ennek bizonyítéka lehet, hogy nem szeret hintázní, pörögni, nem szereti, ha hintáztatják, ringatják, gyakran szédül).

3.1.1.2 Az auditív rendszer zavarai

Az auditív hallási észlelés területén a hasonló hangzók között az azonosak és eltérők megkülönböztetése, adott hangzó kiemelése, a hangzók sorba rendezése és kapcsolásának képessége is zavart mutathat.

- Az irányhallás hiányosságai (Nem tudja, melyik irányból jön a hang.)
- A hallási differenciálás nehézsége (Nem képes a hangokat magasságuk, mélységük, zöngességük alapján megkülönböztetni.)
- A szerialitás zavarai, hallási zárás (Nem tudja a különálló hangokat egyetlen szóvá összeolvasztani.)
- Hallási háttérészlelés zavara (Nem tud egyetlen, kiválasztott hangra vagy szóra figyelni.)

Ő az, aki foglalkozás közben rögtön kilép a feladatból, ha az utcáról beszűrődik pl. egy mentőautó szirénája. Nem tudja kikapcsolni a külvilág zajait, nem tud csak az óvónőre figyelni!

3.1.1.3 A vizuális rendszer zavarai

Igen összetett észlelési folyamat, amely az alapvető vizuális funkciók, szem-kéz koordináció, alakháttér, téri helyzet és téri viszonyok együttműködésén alapul. A zavart működés jellemzői:

- Az alak- és térészlelés hiányosságai (alak-forma, méret, szín, mintázat megkülönböztetésének nehézségei)
- A vizuális differenciálás hiányossága (Nem ismer fel egy adott képet hasonló képek között.)
- Vizuális alak-háttér diszkriminációs zavar (A vizuális jelek összességéből nem tudja a számára fontos lényeges információt kiemelni.)
- A sorrendiség zavara, vizuális zárás (Képtelen a részinformációk egészé alakítására, pl. betűkből szavak, szavakból mondatok alkotására.) (Pinczésné, 2005.)

Ő az, akit ha a szekrényhez küldünk, hogy vegyen ki egy játékot, percekig áll előtte, nem találja a keresett tárgyat!

3.1.1.4 A taktilis-kinesztetikus (tapintás, sajátmozgás-érzékelés) rendszer zavarai

- A saját test érzékelésének elégtelensége (Erősen kell őt fogni, illetve ő is erősen ragad meg mindent és mindenkit.)
- Azért roppan szét a kezében a pohár, mert nem érzi saját testét, szorításának, fogásának erejét; vagy marad kék folt a társain, akiket – lehet, hogy csupán szeretetből – megölelgetett.
- A kinesztetikus (sajátmozgás-) érzékelés hiányossága (Pontatlanul észleli saját ízületei helyzetét, testtartását. Ezért nyúl a tárgyak mellé, teszi a poharat a tálca mellé és nem rá, lesöpri az asz-

talról a tárgyakat, amelyekkel éppen dolgozik! Nem észleli saját testtartását, nem tud másokat utánozni.)

- Az alak-háttér észlelésének hiányosságai
- Pontatlanul fogja fel, rosszul lokalizálja az érintési ingereket, pl. a hátára írt betűket nem ismeri fel, nem tudja pontosan megmutatni vagy megnevezni, hol értek hozzá.

Ő az, aki feltűnően kerüli az érintést, a simogatást, a tárgyakat alig fogja meg, illetve túlzottan keresi a tapintásos ingereket, fogdossa, simogatja társait és a felnőtteket, szinte „tapad” rájuk. A belső érzékelés területén kevéssé észleli önmagát, erősebb ingereket igényel, nem vagy hiányosan érzékeli saját testét.

3.1.2 A figyelem zavarai

Az a képesség, hogy ne vonja el figyelmünket a környezet, és egyszerre csak egy dologra koncentráljunk, gyermekkorban a növekedéssel párhuzamosan, fokozatosan alakul ki. Egyes gyermekeknek jelentős nehézséget okoz, hogy figyelmüket az épp aktuális tevékenységre koncentrálják, egy feladattal tartósan foglalkozzanak.

- A figyelem könnyen elterelődik, elkalandozik. (Nem tud lényeges környezeti ingerekre összpontosítani.)
- A figyelem hullámzó, ingadozó intenzitású.
- Az ingerek közötti szelektálás problematikus.
- Letapadás egy dolognál (Amibe belelendül, képtelen abbahagyni, más tevékenységre váltani.)
- Apró részletek pontos megfigyelésére képtelen.

Ő az, aki képtelen a zavaró ingereket pl.: lábcsozogás, köhögés, papírcsörgés, figyelmi gátlás alá helyezni. Nem követi az utasításokat, kérdezésnél zavartan áll, nem tudja, mire kell felelnie. Gyakran nehezen érti meg az utasításokat – mintha nem is hallaná –, vagy nehezen vált át más tevékenységi formára. Ezért fontos feladat, hogy pl. a foglalkozás jól tagolt legyen, jól megkülönböztethető kezdési és befejezési mozzanatokot tartalmazzon. Az egyes mozzanatokat rövid, jól érthető utasításokkal tudatosítsuk! Pl.: Nézz rám, most vedd a kezedbe a ceruzát, és kezd el a színezést!

3.1.3 Emlékezeti problémák

A gyerekek nem relációkat, műveleteket, információtömböket tárolnak, hanem a konkrét vizuális vagy akusztikus ingerek megjegyzésére törekszenek, minőségben a tárolás felszínes, azaz emlékezeti teljesítményük eleve kudarcra ítélt vállalkozás.

Az előhívási stratégiák sem hatékonyak, ami kódolási zavarokra (a gyerek nem tudja a betűhöz a megfelelő hangot társítani) és a sorrendiség zavaraira vezethető vissza (pl.: képsorok kirakása, mozgássorok leutánzása, dalok versek felidézése, formák másolása, öltözésnél a helyes sorrend betartása, betűkből szavak hangoztatása).

- Gondot jelent az ingerek tárgyak, tárgyképek, szavak, mondatok utasítások tárolása, azonnali, késleltetett vagy hosszú távú felidézése (vizuális, auditív, ritmus emlékezet) csökkent, nem elégséges a tárolási kapacitásuk.
- A bevésés hosszú időt vesz igénybe.
- A megőrzés rövid idejű, hullámzó, ingadozó intenzitású.
- A felidézés pontatlan.

Ő az, akinek nem adhatunk egyszerre több feladatot, mert nem is tudja elkezdni a tevékenységet, nem tud eligazodni a sorrendiségben. Mire a feladatok végére érünk, régen elfelejtette első mondatunkat. Hasznos a feladatok tagolása, egységekre bontása. Mindig csak egy feladatot adjunk, annak elkészültével a következőt! Pl.: Told a széket a helyére! Tedd a poharat a tálcára! Menj kezét mosni!

3.1.4 A gondolkodás zavarai

A tanulási zavarral küzdő gyermekek a konkrét feladatok szintjén elfogadhatóbban teljesítenek. A problémák többsége akkor jelentkezik, amikor a feladat absztrakt, elvont fogalmakat és formális gondolkodást igényel.

Gondolkodási nehézséget jelent

- a relációk megfordíthatóságának felismerése;
- a dolgok állandó tulajdonságainak megőrzése;
- az általánosítás;
- a téri, idői soralkotás;
- a rész-egész, bennfoglalás, alá-, fölrendeltségi, ok-okozati összefüggések felismerése;
- a dolgok állandó tulajdonságainak megőrzése;
- a negatív és másodlagos absztrakció (lényegtelen információk közepette, illetve más feladathelyzetben alkalmazni az elsajátított és felismert megoldási elvet).

A gondolkodás fejlődése szorosan összefügg a nyelv fejlődésével, és fordítva: a nyelvi fejlődés elősegíti a gondolkodás fejlődését. Így nem hagyható figyelmen kívül a nyelvi és beszédproblémák fel térképezése.

A gyermekkori beszéd fejlődési folyamatában két, egymással összefüggő működés elsajátítása zajlik: a hallási percepció és a beszéd (artikuláció).

A folyamatban általános törvényszerűségek ismerhetők fel:

- A verbális ingerek szükségesek a beszédértés folyamatának megindulásához.
- A beszédértés és a beszédprodukciónak kölcsönösen hatnak egymásra.
- A beszéd megértése egyre csökkenő mértékben ugyan, de mindig felülmúlja a beszédprodukciónak.
- A beszédmegértést kezdetben extra- és paralingvisztikai tényezők segítik, majd ezeket a nyelvi formák váltják fel. (Gósy, 1999.)

A *beszédeszlelés és beszédmegértés zavara* egyaránt szerepet játszhat az olvasás és írás zavarainak kialakulásában.

Megfelelő családi környezetben a gyermek analógiás úton, utánzással sajátítja el az alapszókinccset, a nyelvi struktúrákat, a mondatalkotás szabályait. (Pinczésné, 2005.)

A hétköznapi élet arra is lehetőséget adnak, hogy beépüljenek viselkedéssztereotípjába olyan alapvető szokáscelekvések, mint a köszönés, az információ- vagy segítségkérés, az érzelmek kinyilvánításának verbális formái. Problémának kell tekinteni tehát, ha hiányos a tárgyi ismerete, a gyermek szókinccshiány miatt nem képes megnevezésre.

Az óvodás gyermekek mintegy harmadánál tapasztaljuk, hogy a beszédmegértés folyamata kisebb-nagyobb mértékű zavarokat, elmaradásokat mutat. A célzott fejlesztés hiányában ezek a gyermekek készségbeli elmaradásokkal kerülnek iskolába, amelyek az elmaradás mértékének függvényében fogják akadályozni őket a problémamentes olvasás-írás tanulásban. Hangsúlyozottan jelentkezik ez a beszédhibás óvodásoknál, a koraszülötteknél, az ingerszegény környezetben élőknek.

A „felszínen” számos, a beszédfeldolgozási folyamat zavarára utaló jellel találkozunk, ezeknek az értelmezése azonban gyakran téves, így az iskolai kudarc váratlanul éri mind a gyerekeket, mind a szülőket.

Ő az, akitől gyakran halljuk: „Nem hallom!” vagy „Nem hallottam!”! Ez a kijelentés egyértelműen a hallás károsodtságának a kérdését veti fel a felnőtt környezet számára (s legkevésbé sem a beszédeszlelés vagy – megértés esetleges deficitjét). Ha azonban a mért hallásküszöb az ép tartományba esik, akkor a probléma továbbra is rejtve marad.

Ő az, akinek többször szólnak, s látszólag „nem figyel”! Ilyenkor rendszerint fel sem merül a hallásprobléma lehetősége, a gyermeket figyelmetlennek minősítik.

Ő az, aki gyakran „visszakérdez”! A felnőtt környezet ezt a jelenséget is figyelmetlenséggel magyarázza.

Ő az, aki „túl játékosnak”, „éretlennek” tűnik, szívesebben autózik, babázik a mesehallgatás alatt, nem vagy csak nehezen akar részt venni közös szereplésekben, csaknem megoldhatatlan gondot jelent számára a mondókák, versikék, énekek megjegyzése, megtanulása.

Ő az, aki nehezen sajátít el „új” szavakat, illetve az átlagosnál jobban torzítja őket.

Az artikulációs és kiejtési hibák hátterében nincsenek feltétlenül beszédészlelési zavarok is.

Ő az, aki megkésett, illetve akadályozott beszédfejlődésű gyerek! Kivétel nélkül mutat beszédészlelési és/vagy beszédmegértési zavart.

„Minden gyermek esetében elengedhetetlen az észlelési, megértési folyamatok fejlesztése.” (Gósy, 1995.)

3.2 A motorium zavarai

A mozgás definiálására a motorium szót használjuk. A „nagymotoros képesség” magában foglalja a nagyobb izomcsoportok működését, amelyek például a járás, futás, ugrás közben végzett mozgást jelentik. A finommotoros képesség alatt értjük a kéz, az ujjak működését, amely magában foglalja az írás, rajzolás képességét, az olló használatát, egy csomó megkötését. Motoros ügyetlenséggel gyakran találkozunk részképességzavarral küzdő gyermekeknél. (Ez persze nem azt jelenti, hogy a tanulási nehézség és az ügyetlenség mindig összekapcsolódik, de a tapasztalatok azt igazolták, hogy együttes előfordulásuk jóval gyakoribb.)

A motoros ügyetlenség megmutatkozhat a mozgástervezés zavarában, amely azt jelenti, hogy a gyermek el tud végezni egy-egy önálló mozgást, de ezeket valamilyen precízebb feladat elvégzéséhez nem tudja összehangolni. Más esetben a testi érzékelés során szerzett információk feldolgozásában van a hiba. A gyermek nem képes megítélni egyes testrészeinek térbeli elhelyezkedését, és ez ügyetlenséghez vezet.

3.2.1 A nagymozgások zavarai

Piaget szerint azoknak a gyermekeknek van igazán jó esélyük a sikeres iskolai beválásra, akiknél a belső érés és a külső környezeti ingerek együttes hatására a csecsemőkori reflexek és elemi mozgásminták időben integrálódtak, majd folyamatosan elegendő mennyiségű és megfelelő minőségű vizuális, akusztikus, tapintásos és egyensúlyi ingert kaptak idegrendszerük további érési folyamataihoz, ami nagyrészt a sokféle mozgásos helyzetben való felfedező, reaktív és interaktív mozgást jelenti.

A zavar jelei:

- Diszharmonikus mozgás
- Bizonytalanság a mozgásos játékokban
- Zavarok a testtartásban, állás- és egyensúlyreakciókban
- A kéregalatti irányítású feltétlen reflexek (pl. elemi járás, kúszás, mászás) nem kerültek gátlás alá, így nehezített az agykérgi irányítású mozgás elsajátítása.

Ő az aki, ügyetlen, bizonytalan a zenés-mozgásos játékokban, sporttevékenységekben, és ebből fakadó félelmei miatt motiválatlan a mozgásos megnyilvánulásokra. Szétálló karokkal vagy éppen ökölbe szorított kézfejjel végzi a mozgásokat. Mozgása nem folyamatos, inkább bizonytalan és feltűnően pontatlan. Lehet darabos (mackós), állandóan csetlő botló, de lehet túl óvatos, semmit ki nem próbáló, szinte „futni” sem tudó.

3.2.2 A finommotorika zavarai

A finommozgások jól megfigyelhetők az ábrázolásfoglalkozásokon, rajzolásnál. A szem-kéz koordináció bizonytalanságából adódik a pontatlan kivitelezés, az eszközök ügyetlen használata.

- Az ujjak, kéz, kar izomzatára görcsösség jellemző (remegés, görcs, túl alacsony feszültség)
- A száj izomműködése renyhébb (nem tud fújni, cuppantani, csettinteni)
- Szem környéki izmok területén (képtelen tekintetét rögzíteni, szemmel fixálni, tárgyat követni)

Ő az, aki ügyetlenül vagy egyáltalán nem tud gombolni, cipzárt felhúzni, cipőt befűzni, megkötni, rajzolásnál vonalvezetése bizonytalan, vágása, fűzése bátortalan.

3.2.3 A cselekvés irányításának zavarai

A következő fogalmakat gyakran a tanulási zavarokkal (pl. diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia) küzdő gyerekek hiányosságait említve szokták a szakemberek használni.

- Fejletlen testséma: bizonytalanság a test felépítése, a testfogalom körében, elégtelen, nem megfelelő a testtudat.
- Bizonytalanság a téri irányokban: nem tudja megkülönböztetni a jobb-bal relációt.
- A téri emlékezet fejletlensége, rossz tájékozódás.
- A történések időbeli sorrendjének megállapítása nehezített.
- Nincs kialakult dominancia: nem ismerhető fel, melyik félteke domináns.
- Nehézségek a test középvonalán történő átnyúláskor: a gyermek kerüli az átnyúlást, a test középvonalától balra bal kézzel, jobbra jobb kézzel rajzol.
- Gyenge bilaterális mozgáskoordináció: a két testfél együttműködési képtelensége: kezek, lábak diszharmonikus mozgása pl. járás közben.
- Motorikus gátoltság: a mozgások kivitelezésének meglassúbbodásában nyilvánul meg.
- Motorikus hiperaktivitás: szinte megállás nélkül, állandóan mozog, képtelen egy helyben ülni. (Lakatos, 2003.)

Ő az, aki összerendezetlenül mozog, minden végtagja „önálló” életet él, nem tudja leutánozni a látott mozgásmintákat, gyenge emlékezete miatt elfelejti a mozgássorok lépéseit.

3.2.4 Hiperaktivitás

A hiperaktivitás magatartászavar egy sajátos problémaegyüttes, ami egyrészt önálló szindróma-ként kezelendő, másrészt tapasztalati szinten sok esetben együtt jár a tanulási nehézségekkel. A mai napig nem eldöntött, hogy önálló kórképről vagy tünetegyüttesről beszélhetünk. (Fodorné, 2000.)

A hiperaktivitás 5-6 éves kortól diagnosztizálható, a viselkedés három fő területén jelenik meg:

- Motorium
 - A gyermek megállás nélkül futkározik, a helyiség bútorait rendszeresen mászókanak használja.
 - Képtelen egy helyben ülni.
 - Még ülő helyzetben is izeg-mozog, nehezen marad meg a helyén.
 - Alvás közben is sokat moccanog, nyugtalan.
 - Mindig úton van, állandóan mozog, mintha „motor hajtaná”.
- Impulzivitás
 - Gyakran előbb cselekszik, mint ahogy gondolkodna.
 - Feltűnően gyorsan és sokszor vált át egyik cselekvésről a másikra.
 - Feladatait, munkáját képtelen megszervezni.
 - Szinte állandó ellenőrzést igényel.
 - Nehezen tudja kivárni, míg egy játékban vagy csoportban sorra kerül.
 - Gyakran közbeszól.

- Figyelemzavar
 - Gyakran nem tudja befejezni, amit elkezdett.
 - Gyakran nem figyel oda.
 - Figyelme könnyen elterelhető.
 - Képtelen koncentrálni folyamatos figyelmet igénylő feladatra.
 - A játék sem tudja lekötni, nem tud tartósan játszani egy játékot.

Hiperaktivitásról minimum két motoros, három impulzív, három figyelmi tünetegyüttes előfordulása esetén beszélhetünk. (Gallai és Matesz, 2000.)

A hiperaktivitás két típusa:

- A *situatív* elnevezés jelzi, hogy a magatartászavar helyhez kötött, csak meghatározott körülmények között jelentkezik (pl. vagy csak otthon, vagy csak óvodában, illetve iskolában). Ez alapján feltételezzük, hogy a háttérben a szülői vagy nevelői attitűd nem megfelelő volta állhat.
- *Valódi hiperaktivitás* esetén személyiség-, illetve temperamentumsajátosságokban keressük a magyarázatot. Pl. a szervezet általános izgalmi, készenléti szintje, amit a vegetatív idegrendszer működése biztosít, a szükségesnél alacsonyabb, ezért az állandó ingeréhség állapotában van. E modell szerint a hiperaktivitás nem más, mint ingerkereső magatartás. (Ez az elmélet magyarázatot ad a hiperaktív gyerekek furcsa gyógyszerreakciójára is, arra, hogy az élénkítőszereknek miért van rájuk nyugtató hatása.)

A gyermekkori hiperaktivitás a tanulási nehézségek okaként és tüneteként is felléphet.

- A hiperaktív gyereknél elsődleges a minden helyzetre kiterjedő fokozott mozgáskényszer, gyakran a figyelemzavarral együtt jelenik meg, és ebből következik az ismeretelsajátítás nehézsége.
- A tanulási zavaroknál elsődlegesen a működésbeli problémák, a vizuális, auditív, mozgásos információfeldolgozás nehézségei és az ebből adódó hiányosságok másodlagosan váltják ki a hiperaktív magatartást. A tünetek szituációtól függően jelennek meg, és nem folyamatos a mozgáskényszer.

3.2.5 A tanulási zavarral küzdő gyermek személyisége

Közös jellemzője ezeknek a gyerekeknek, hogy általános körülmények között, általánosan alkalmazott módszerekkel nem képesek tanulni, lemaradnak az elsajátításban. Ez a lemaradás jelentkezhet egyetlen területen, pl. az írásban, olvasásban, számolásban, de megmutatkozhat egyidejűleg több elméleti tárgyban is.

Mivel nem tudnak eleget tenni az átlagos követelményeknek, az eredetileg „csak” teljesítmény-problémáikhoz rendszerint viselkedési zavarok is kapcsolódnak. Az a mindennapi tapasztalat, hogy ha a gyermek nem tud úgy teljesíteni, mint társai, szükségszerűen juttatja el őt az alacsony önértékeléshez, és rontja szociális pozícióját csoporttársai között. Nem zavartalan ilyen körülmények között a pedagógus-gyermek kapcsolat sem, és ez valamilyen kompenzáló viselkedésre készíteti a gyereket. Ilyen kompenzáló viselkedés nyilvánulhat meg a bohóckodásban, a társakkal szembeni agresszióban, a feltűnő érdektelenségben, esetleg testi tüneteket is produkálhatnak, amelyek eredete a teljesítmény-zavarokban keresendő. (Bíróné, 1994.)

Ráutaló jelek lehetnek:

- A gyerekek nem képesek viselkedésüket a szociális követelményeknek megfelelően szabályozni.
- Alacsony a toleranciaszintjük.
- Gyenge a tanulási érdeklődésük.
- Nem megfelelő a megismerő aktivitás szintje.
- Hibás az önértékelésük.
- Szorongóak.

- Érzelmileg labilisak.
- Nehezített a társas beilleszkedésük, kapcsolódásuk.

3.2.6 Diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia

Diszlexia-veszélyeztetettek lehetnek azok a gyerekek, akik hároméves koruk után kezdenek beszélni, illetve nagyon hibásan beszélnek.

A diszlexia a leggyakoribb tanulási zavar. Nincs olyan tünet, amely csak a diszlexiásokra jellemző. Nem mondhatjuk egyetlenegyre sem, hogyha az előfordul, akkor a gyerek diszlexiás. A tünetek mennyisége és súlyossága a meghatározó. A következő tünetek közül természetesen nem mindegyik fordul elő egy adott gyereknél. Ha ezek közül csak egy fordul elő, akkor nem is lép fel diszlexia, mert az idegrendszer kompenzálni tudja azt. A diszlexia „multifaktoriális” jelenség, több tényező együttes hatása nyomán lép fel. (Hargitai, 2000.)

3.2.6.1 Diszlexia

Az olvasás zavara, amelynek jellemzője, hogy a gyermek az olvasás-írás tanulásában jóval elmarad azok mögött az elvárások mögött, amelyekre intelligenciaszintje és a tanulásba fektetett erőfeszítések feljogosítanak (ép értelmi állapot mellett).

A pszichológiai magyarázatok elsősorban a tanuláshoz szükséges részkepeségek működési következményeként értelmezik a diszlexiát, különös tekintettel az olvasás megtanulásához szükséges képeségek elégtelen, hiányos vagy zavart működésére. A részkepeségek körében is kiemelt jelentőségük a beszédészlelés és beszédmegértés, a hangzódifferenciálás, a fonológiai tudatosság, a figyelmi és emlékezeti teljesítmények, az észlelési szerveződés, a soralkotás és más megismerő funkciók.

Diszlexiás gyermeknél nehezen alakulnak ki a hang és betű közötti asszociációk. Gyakoriak és macskások a betűtévesztések. Jellemző a betűk sorrendjének, illetve az olvasás irányának felcserélése. Fel-tűnően lassan olvas. Betűket, szótagokat hagy ki vagy told be. A nehézséget okozó hosszú szavakat néha az értelmetlenségig eltorzítja. Gyakran más ragokat olvas a szó végére, mint kellene. Az olvasott szöveg megértésében kombinációk, következtetések segítik. Az olvasottakat gyakran nem érti vagy csak mozaikosan.

Az olvasási zavarral küzdő gyermekre jellemző lehet a gondolkodás merevsége. Egyik tárgyról vagy gondolatmenetről nehezen vált át a másikra. Ez a tanulásban kétféle nehézséget jelent. Egyfelől a sok egyforma gyakorlás lemerevíti a funkciót: a gyermek ezentúl csak úgy tudja megoldani a feladatot, ahogy azt eddig gyakorolta. Ebből következően a több gyakorlást sokoldalú módon kell megvalósítani. Másfelől jellemző, hogy a diszlexiás gyermek emlékezetébe erősen bevésződik a saját maga által ejtett hiba. Így fontos, hogy a hibákat megelőzzük (utólagos javítás helyett), illetve ha már javításra kerül sor, azt azonnal tegyük meg, és a hibát tüntessük el, a tanuló előtt csak a jó szöveg maradhat.

Elmaradás tapasztalható a beszéd tartalmi (grammatikai, szókincs és kifejezésbeli) és formai (hanghibák) oldalát tekintve.

A beszédben előforduló tünetek

- Gyakran későn indul meg a beszéd.
- Gyenge hallási figyelem.
- Nem érzékeli pontosan a beszédszervek mozgását.
- Gyakran előfordul a pöszeség kisgyermekkorban.
- Kevés szót ismernek, az ismert szavak lassan, nehezen jutnak eszükbe.
- Egyszerűbb mondatokat, nyelvtani szerkezeteket használnak, mint kortársaik.
- Nehezen tanulnak verseket, hónapok, napok neveit stb.

Az olvasásban előforduló hibák

- Betűtévesztések
- Betűkihagyások
- A betűk sorrendjének felcserélése
- A szavak alakjáról levont rossz következtetések
- Szóroncs
- Az olvasás tempójának lassúsága

A szövegértés hibái

- Nem ismeri a gyerek az olvasott szót.
- Nehezen, hibásan tagolja a mondatot.
- Az egymást követő és egymással összefüggő mondatok közötti logikai kapcsolatot nem érti.
- Kevés előzőleg szerzett ismeretük van az olvasott témáról.
- Nem térnek vissza az előző részre, ha nem értettek valamit (az önellenőrzés hiánya).

Az írásban előforduló hibák

- Hasonlóak az olvasásban előforduló hibákhoz
- Helyesírási hibák
- Vonalvezetési hibák

A magatartásban előforduló hibák

- „Elsődleges” magatartási probléma, amelyet a gyerek már magával hoz az iskolába.
- „Másodlagos” magatartási problémák, amelyek a tanulási kudarcok folytán keletkeztek.

Egyéb tünetek

- A nagy- és finommozgások ügyetlensége
- A téri tájékozódás, testvázlat kialakulatlansága
- Gyenge ritmusérzék

3.2.6.2 Diszgráfia

Írás-, helyesírászavar, amely gyakran – de nem feltétlenül – társul diszlexiához. Részben hasonló tévesztések fordulnak elő, mint az olvasásnál (betűcsere, -helyettesítés, -fogyasztás, -szaporítás, sorrendcserék és jelentésváltoztatás). Ezeken túl jellemzőek az írómozgás elégtelenségéből adódó hibák is. (Az íráskép kusza, rendetlen.) Tempója lassú, írásban nem alkalmazza a tanult és ismert nyelvtani szabályokat.

A diszgráfia oka

- A beszédhallási, látási, mozgási, időbeli analízis és szintézis fejletlensége
- A szükséges képzetrendszerek fejlődési elmaradása (pl. a beszédhangok képzetei, a betűk látási, térbeli képzetei, a betűk leírásával kapcsolatos motoros képzetek kialakulatlansága)
- A térbeli tájékozódás zavara, az időbeli szerveződés zavara, percepció problémák

3.2.6.3 Diszkalkulia

A diszkalkulia speciális számolási zavar, az iskolai teljesítményzavarok egyik fajtája.

A diszkalkuliavesélyeztetettség, illetve a fennálló diszkalkulia diagnosztizálására szolgáló vizsgálatok három fő részre bonthatók: orvosi, pszichológiai és pedagógiai vizsgálatra.

Az óvónő tapasztalatai – kiegészítve a szülők tapasztalataival – kiindulásul szolgálhatnak a célzott, tudatos megfigyeléshez.

Néhány szempont a megfigyeléshez (Zárójelben: A problémák várható iskolai megjelenése)

- A mozgássorok utánzása megfelelő-e tornafoglalkozásokon, körjátékokban? (A műveletek lejegyzésének sorrendje, az egyes műveletek menete)

- Megfelelő-e tájékozódása saját testén, térben, síkban? (Napszakok, évszakok. Eligazodás a négyzethálón, irányok megtartása műveletvégzés közben, elvont fogalmak)
- A mozgás és a beszéd ritmusa összehangolt-e mondóka, vers letapsolásakor? (Ritmusos számlálás, megszámlálás)
- Szeret-e mesét hallgatni otthon és az óvodában? Kéri, hogy meséljenek neki? (Szöveges feladatok megoldása)
- Szereti-e a legóépítést, puzzle-összerakást, a társasjátékokat? (Számjegyek, matematikai jelek írása, műveletek részekre bontása, matematikai, logikai feladatok)
- Felismeri-e, megnevezi-e a színeket, rákérdez-e a számokra, másolgat-e számjegyeket, használ-e nagyságviszonyokra vonatkozó fogalmakat, pl.: kicsi, nagy széles keskeny? (Matematikai relációk felállítás)
- Megérti-e a sok, semmi, kevés, több, kevesebb, ugyanannyi fogalmakat, és tudja-e azokat megalkotni és megnevezni? (Halmazalkotás, mennyiségek összehasonlítása)

Amennyiben sok olyan jelzés gyűlik össze a megfigyelésekből, amely a számolási képességek lassúbb fejlődésére utal, tanácsoljuk a szülőknek, kérjenek részletesebb vizsgálatot! (Dékány–Juhász, 2000.)

3.2.7 Vizsgálati lehetőségek

A részképesség-diagnosztika nem azonos a tesztdiagnosztikával. Sokkal inkább úgy jellemezhető, mint a diagnosztika egy speciális, neuropszichológiai nézőpontja, amely nem feltétlenül igényel különleges vizsgálómódszereket, olyan metódusokat azonban igen, amelyekben a speciális diagnosztikai szemléletmód kifejezésre juthat.

Az információk összegyűjtése a pszichológiai vizsgálatokból, a tesztekéből, a megfigyelésből, az anamnézisből áll. Az eredményes fejlesztőmunkához nem újabb és újabb diagnózisokra van szükség, hanem minél több és differenciáltabb információra a kognitív bázisfunkciók működésének színvonaláról. Az óvodapedagógusok időben felfigyelhetnek a gyermek hiányosságaira, és megfigyeléseik alapján következtetni tudnak a deficités képességre.

Rendezetlen, bizonytalan mozgás, kialakulatlan lateralitás, a gyermek nem tudja követni a mozgásokra vonatkozó utasításokat még akkor sem, ha bemutatják. Figyelmetlenség, rossz ceruzafogás, kusza rajzok, elmaradott rajzsint, a rajzolás elutasítása, artikulációs problémák stb.

Az óvónő néhány egyszerű eljárással megbizonyosodhat megfigyeléseinek helyességéről. A legtöbb eljárás csoportos játék, torna közben is alkalmazható, nem kíván elkülönítést, de ha csak így van módunk a gyerek megfigyelésére, számolnunk kell ennek torzító hatásával. Egyrészt a gyerek jobban teljesíthet, mert a társak utánzása, követése segíti. Előfordulhat, hogy amikor egyedül kell a feladatokat elvégeznie, nem képes ugyanolyan szinten teljesíteni. Másrészt viszont sok kisgyerek csoportos feladatok esetén nem eléggé motivált, a személyes kapcsolatban sokkal jobban tud teljesíteni. Ezért a legszerencsésebb, ha többször, különböző helyzetekben figyeljük meg a gyermeket.

Az iskolai tanulás eredményességére sokkal megbízhatóbb előrejelzést adhatunk az észlelési (látás, hallás, tapintás) és mozgásos struktúrák fejlettségének ismeretében.

Melyek azok a pszichikus funkciók, amelyek összehangolt működése szükséges az olvasás, írás, számolás (alapkultúrtechnikák) elsajátításához?

- Pontos és differenciált vizuális észlelés
 - Alak, forma, méret, szín pontos felfogása
 - Az összetartozó részek értelmes egészként való észlelése (Gestalt-látás)
 - Megadott formák-színek megtalálása, kiemelése egy képi környezetből (figura, háttér észlelése)

- Adott tárgyak térbeli helyzetének helyes felismerése, megítélése, vizuális információk sorba rendezése
- A hallott (auditív) információk pontos észlelése, megkülönböztetése
 - Adott hangok kiemelése
 - Adott hangok helyes egymásutániségének felismerése, hangcsoportok egységbe foglalása
- Összerendezett, koordinált mozgás, szem-kéz összerendezett, célszerű együttes mozgása
- A látott-hallott információk összekapcsolásának képessége, motoros visszaadása (a keresztcsatornák együttműködése)
- Rövid idejű vizuális-verbális memória
- Szándékos figyelem, kb. 10 perces figyelemkoncentráció

4. A befogadás előkészítése

Részképességzavarral küzdő gyermek szinte minden óvodai csoportban található. Problémája csak az óvodai oktató-nevelő munka folyamatában kerül felszínre. Éppen ezért a befogadás, a pedagógustól elvárható magatartásformák és a csoport többi tagjának elfogadó magatartása ebben az esetben nem külön kiemelendő feladat.

Nagy előnye még az óvodának, hogy a célpopuláció, az óvodai korosztály képlékenyebb, fejlődési üteméből adódóan több lehetőség nyílik a beavatkozásra. Az egészséges közösség befogadókészsége még könnyebben befolyásolható, irányíthatóbb, mint az iskolai közösségek.

Ha az óvodai csoportban olyan gyermeket találunk, akiknél vizsgálataink, megfigyeléseink alapján részképesség-hiányokat fedezünk fel, bármilyen enyhék a tünetek, foglalkoznunk kell velük.

Az óvónőnek felkészültsége és tapasztalata szerint mérlegelnie kell, hogy a fejlesztést el tudja végezni, vagy szakember segítségét kéri a fejlesztéshez. Természetesen fontos, hogy minél korábban felfigyeljen a szülő, az óvodapedagógus a gyermek részképességbeli elmaradásaira, de ezeket a deficiteket fejlődési sajátosságként és a fejlesztés irányának megjelöléseként azonosíthatjuk csupán. Óvodáskorban rohamosan fejlődnek a szenzomotoros képességek, de igen egyenlőtlen is lehet színvonaluk. A lemaradó funkciók egyik napról a másikra beérhetnek, különösen, ha a gyermeknek megfelelően ösztönző környezetet biztosítunk.

4.1 Együttműködési lehetőségek

4.1.1 Az óvodapedagógus

Elsősorban az óvodás gyermekek nevelésére képzett szakember, kompetenciája mindenekelőtt a gyermeknevelésre terjed ki, valamint a családokkal való együttműködés kezdeményezésére, ápolására.

Az elfogadott általános elvárások: tolerancia, nyitottság, elfogadó attitűd, empátia, szeretetteljeség, következetesség stb. Az óvónő vegye figyelembe a gyerekek egyéni fejlődési ütemét, képességét, tehetségét, szociokulturális hátterét, segítse tehetsége kibontakozásában, elmaradásainak fejlesztésében, valamint hátrányos helyzetéből való felzárkóztatásában. Ehhez szükséges a gyermek és környezetének minél pontosabb megismerése, fejlődésének folyamatos nyomon követése, fejlődési ütemének rendszeres rögzítése.

Ahhoz, hogy az óvodapedagógus a fenti követelményeknek megfeleljen, először a gyermeket és annak környezetét, szociális hátterét kell megismernie. Ehhez nyújt segítséget a családlátogatás, ahol

képet kap a gyermek környezetéről, a szülők nevelési felfogásáról, nevelési problémájáról, és nem utolsósorban benyomásokat szerez a gyermekről.

A sajátos nevelési igényű gyermekeknek – ide tartoznak a súlyos részképességzavarral küzdő gyermekek – joga, hogy különleges gondozás keretében állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy igényjogosultságát megállapították. [1993. évi LXXIX. törvény 30. § (1)]

Az integrált óvodai nevelés megszervezését jogszabály is segíti.

Amennyiben az óvodai foglalkozás nem a sajátos nevelési igényből eredő hátrány csökkentését szolgálja, az óvodapedagógus mellett szükséges a megfelelő végzettséggel és szakképzettséggel rendelkező gyógypedagógus segítő közreműködésének a biztosítása.

[1993. évi LXXIX. törvény 30. § (12)]

Az együttnevelés sajátos pedagógiai feladatainak megoldása felveti a személyi feltételek biztosításának kérdését is.

4.1.2 Gyógypedagógus

Felméri a gyerek képességeit, részletes vizsgálatokat végez, amely alapján elkészíti a fejlesztési tervet, meghatározva a legfontosabb tennivalókat. Aki az integrált fejlesztésben tapasztalatokkal rendelkezik, segíti a fejlesztést, figyelemmel kíséri a gyermek haladását. Közreműködése kiterjed az óvodapedagógusok felkészítésére, a fogadó óvoda sajátos teendői ellátásának tervezésére, folyamatos tanácsadásra, amely az óvodai nevelőmunkán túl a szülők és az óvoda együttműködésére is kellő hangsúlyt helyez. [1. számú melléklet a 2/2005. (III. 1.) OM-rendeletre 1. 7.]

A közoktatási törvény lehetőséget ad arra, hogy a befogadó intézmények gyógypedagógust, fejlesztőpedagógust, pedagógiai, gyógypedagógiai asszisztent alkalmazzanak. [1993. évi LXXIX. törvény 30. § (10)]

4.1.3 Logopédus

A részképességek körében is kiemelt jelentőségűek a beszédészlelés és beszédmegértés, a hangzó-differenciálás, a fonológiai tudatosság, figyelmi és emlékezeti teljesítmények, az észlelési szerveződés, a soralkotás és más megismerő funkciók. E funkciók hiányos vagy zavart működése indokolja személyének, jelenlétének fontosságát, hiszen e részképességek működési következményeként értelmezik a diszlexiát.

4.1.4 Gyógypedagógus utazótanár és gyógypedagógiai asszisztens

Közvetlen szakmai segítséget nyújthatnak.

4.1.5 Óvodapszichológus

Közreműködése elengedhetetlen a következményesen kialakuló magatartásproblémák kezelésében.

4.1.6 Szülők

A részképességzavarok azonosítását segítheti a szülőkkel folytatott beszélgetés és folyamatos együttműködés. Kisgyermekkorú sérülések, súlyos magas lázzal járó betegségek okozhatnak kisebb idegrendszeri eltéréseket, amelyek az egyébként egészséges gyermek megfelelőését akadályozhatják. Nagy segítséget jelenthet, ha a szülők elmondják, ami zavarja őket gyermekük fejlődésében, illetve amire felhívták már mások a figyelmüket.

A családi anamnézis feldolgozása fontos lehet, mert a szakirodalom gyakran jelzi az öröklődés szerepét (pl.: a hiperaktivitás vagy a beszédzavarok esetében) (Lakatos, 2001.)

A szülők gyermekük problémájának realizálásában, a várható kilátások elfogadásában és saját kompetenciájuk, felelősségük megfogalmazásában többnyire bizonytalanok. Fontos, hogy a fejlesztés folyamatában sok személyes példamutatást lássanak a pedagógustól, sok biztatásra és türelemre van szükségük, hogy aktívan tudjanak részt venni a fejlesztés folyamatában (pl. Sindelar-fejlesztés).

A szülők rendszeres és részletes felvilágosítása és állandó megerősítésük a fejlesztés ideje alatt segíti a gyerekeknek a családba és más közösségekbe való beilleszkedését is. Együttműködésük elnyerésével lehet közös munkánk hatékony, ez pedig a gyerek közös fejlesztése miatt nagyon fontos.

- Tekintsük a szülőt partnernek!
- Ne adjunk kéretlenül tanácsokat, várjuk meg, amíg ő kérdez!
- Erősítsük kompetenciaérzését!
- Éreztesük, hogy őt és gyermekét feltétel nélkül elfogadjuk!
- Rendszeresen tájékoztassuk az elért eredményekről!
- Éreztesük, hogy fontos szerepe van a gyermek fejlesztésében, tudatosítsuk, hogy eredményeket csak közös munkával érhetünk el!

5. Az ajánlott játékok, tevékenységek alkalmazásának adaptációs lehetőségei

Az óvodai nevelés kompetenciaterület programcsomagjának komplex fejlesztési terve, az ajánlott játékok kiválóan alkalmasak a sajátos nevelési igényű gyermekek speciális fejlesztési feladatainak megvalósítására. Fontos hangsúlyozni azonban, hogy néhány esetben a játékokat adaptálni, módosítani kell a részképességzavarral küzdő gyermek szükségleteihez igazítva. Lehetőség szerint hagyjunk több időt a gyakorlásra, ismétlések beiktatására! Alkalmanként egy-egy előkészítő rész is beiktatható, amelynek keretében a tervezett foglalkozáshoz, játékhoz szükséges ismeretek, készségek megalapozása történik, ezzel elősegítve azt, hogy a részképességzavarral küzdő gyermek is gond nélkül, örömmel, sikeresen vegyen részt a játékban. A következőkben a különböző tevékenységi területeken belül ezekre az adaptációs lehetőségekre szeretnénk felhívni a figyelmet, néhány példa bemutatásával.

A fejlesztési területek ismertetése utáni ajánlásokban, azok a játékok szerepelnek kiemelve a játékgyűjteményből, amelyek alkalmazása, különösen eredményes lehet a részképességzavaros gyerekek esetében.

5.1 Mozgásfejlesztés

A mozgás a gyermek legtermészetesebb megnyilvánulási formája. A születéstől a kisgyermekkorig figyelemmel kísérik (szülő, gyermekorvos, védőnő), és fontosnak tartják a mozgás fejlődését. Ebben az életszakaszban a gyermek mozgásának fejlettsége képet ad általános fejlettségi szintjéről, a fejlődés tempójáról. A szülők ekkor még figyelik, hogy mikor fordul meg, mikor nyúl a tárgyak után, mikor ül, áll fel, mikor kezd járni. A járás megtanulása után azonban már általában kevesebb figyelmet fordítanak erre a területre.

A fejlesztőprogramban fontos szerepe van a mozgásfejlődés folyamatos nyomon követésének, megsegítésének. A járás megtanulása után kiszélesednek a gyermek mozgáslehetőségei, ezáltal gazdagodnak tapasztalatai. A folyamatos gyakorlás során mozgása fejlődik, minőségi változáson megy

keresztül. Ezek a változások a gyermek egésznapos tevékenységében megfigyelhetők. Ennek nyomon követése, regisztrálása fontos feladat.

A fejlődést segíteni ugyanis csak a meglévő szinthez igazodva lehet!

A mozgás az óvodáskor egész időszakában jelentős szerepet tölt be a 3–7 éves gyermek fejlődésében. Ebben az életkorban a gyermekek leginkább a mozgás, a tevékenység által szereznek információt környezetükről.

A részképességzavaros gyermekek terápiájában kiemelt szerepet kap a mozgásfejlesztés. A mozgás az egyik legfontosabb eszköz, amelynek a segítségével hatni lehet az idegrendszerre.

A terápia célja a hibás funkciók leépítése, helyes irányba terelése.

Az óvodában kiemelt mozgásfejlesztés két területen valósul meg. A szabad játékban a gyerek spon-tán, természetes mozgása közben, a kötelező testnevelési foglalkozásokon.

Speciális fejlesztést (pl.: Alapozó terápia, HRG) terápiát alkalmazó szakemberek segítségével kap-hatnak a gyerekek.

„Veszélyeztetettnek számít a súlyos beszédhibás gyermek, akinél felismerhető az alacsony szintű/hibás mozgáskoordináció, az éretlen egyensúlyérzék, a szinte leállíthatatlan mozgáséhség, a ceruza-használat éretlensége vagy háritása, a finommozgások ügyetlensége és a rövid ideig tartó, könnyen elterelhető figyelem. Gyakori a bizonytalan testséma mellett a térbeli tájékozódás és a lateralitás hiányos ismerete is.” (Lakatos, 2003.) Az összképet súlyosbíthatja az, ha a beszédészlelés és beszédértés is elmarad az életkori átlagtól.

A részképességzavaros gyermekekre az is jellemző lehet, hogy az óvodai foglalkozásokon is csak részben, illetve rövid ideig és esetleges aktivitással vesznek részt, a nem tetsző feladathelyzetekből gyorsan kiszállnak.

A mozgásfejlesztésben legalapvetőbb követelmény, hogy a gyermekek jó közérzettel, jó hangulat-ban (érzelmileg motiváltak) vegyenek részt a mozgásos feladatokban.

Az óvodában nem erőltetett fejlesztésről, hanem a pedagógiai célokhoz igazodva a fejlesztési terü-letek megkereséséről beszélhetünk.

5.1.1 A nagymozgások fejlesztése

Minden motoros feladatnál a legfontosabb az ismételt gyakorlás. A feladatokat célszerű részekre bontani, és az egyes elemeket külön gyakoroltatni. Minden lépést könnyedén vezessünk be, és foko-zatosan tegyük egyre nehezebbé a feladatot!

A nagymozgásokat célzott testmozgásokkal fejleszthetjük, amelyeknél a mozgások tempója, rit-musa, iránya változik. Fokozza a hatékonyságot, ha az egymást követő foglalkozásokon azonos moz-gássorokat végzünk apróbb változtatásokkal, nehezítésekkel. (Pl.: Az egyes mozgásokat megismétel-jük becsukott szemmel is.)

5.1.1.1 Járás

- Kis és nagy lépésekkel
- Különböző irányokba fordulással
- Változó szélességű sávok, vonalak között
- Különböző tárgyak megkerülésével, átlépésével, tartásával

Ajánlás

- Levegő 8. (Játékajánló) Légtornászok
- Levegő 5. (Mozgásfejlesztés) Várostrom
- Föld 3. (Mozgásfejlesztés) Bogarak, pókok, kukacok
- Tűz 11. (Matematika) Vásár

5.1.1.2 Futás

- Különböző tempóban, majd közbeni tempóváltással
- Különböző irányokba, majd közbeni irányváltatással
- Változó szélességű sávok között
- Különböző tárgyak megkerülésével, átugrásával, tartásával

Ajánlás

- Levegő 2. (Mozgásfejlesztés) Légfürdő
- Tűz 7. (Játék) Tűzoltóverseny (A verseny miatt segítségre van szükségük!)
- Víz 4. (Mozgásfejlesztés) Folyóhoz értünk

5.1.1.3 Ugrás

- Távolugrás (páros lábbal ugrálgatás) ugrás előre, hátra
- Magasugrás, ugróiskola, kicsiknél a legegyszerűbb formában
- Különböző alakzatú térbe beugrás-kiugrás (kör, négyszög stb.)
- Ugrálás egy lábon, oldalirányba ugrálás

Ajánlás

- Levegő 11. (Mozgásfejlesztés) Egyszuszra
- Tűz 2. (Mozgásfejlesztés) Tekerj, gurulj (trambulinon folyamatos segítségnyújtás szükséges)
- Víz 9. (Mozgásfejlesztés) Akadályverseny a tóparton (sorversenynél segítségnyújtás szükséges)
- Levegő 5. (Mozgásfejlesztés) Várostrom
- Tűz 3. (Mozgásfejlesztés) Tűz elől menekülő állatok
- Víz 2. (Mozgásfejlesztés) Gurul a, gurul a...

5.1.1.4 Mászás-kúszás különböző tempóban

- Különböző irányokba, majd irányváltatással
- Különböző szélességű és formátumú helyeken és tárgyakon
- Különböző tárgyak megkerülésével, átmászásával

Ajánlás:

- Víz 7. (Mozgásfejlesztés) Buborékok
- Levegő 1. (Mozgásfejlesztés) Szitakötők
- Levegő 2. (Mozgásfejlesztés) Légfürdő (sokféle gyakorlási lehetőséget biztosít)
- Levegő 5. (Mozgásfejlesztés) Sárkányok a szélben
- Tűz 8. (Mozgásfejlesztés) Tűzoltók vagyunk (függőleges mászás gyakorlása)
- Tűz 9. (Mozgásfejlesztés) Boszorkánytorna
- Víz 4. (Mozgásfejlesztés) Folyóhoz értünk (rézsútos padon mászás)
- Víz 9. (Mozgásfejlesztés) Akadályverseny a tóparton (tárgyak alatt mászás)
- Víz 9. (Élő és élettelen környezet) Csigavizsgálat

5.1.2 Testfogalom

A testrészek pontos ismeretét később kiegészítjük azok funkcióinak megnevezésével is.

- Játékos gyakorlatok: megnevezett testrészekhez megmondani a funkcióját.
- A funkció megemlítése után felismerni a testrészt: lokalizálni, megmutatni önmagán és másokon.
- Képen, rajzon felismerni az egyes testrészeket, a hiányzókat behelyezni.

- Részekből összeállítani az emberfigurát, testrészeivel együtt.
- Gyurmából ember készítése
- Mire való a karunk? (intés, hívás, fészülködés stb.)
- Próbababa (Melyik ruha melyik testrésze illik?)

Ajánlás

- Víz 5. (Mozgásfejlesztés) Hóangyal (kéz-láb nyoma a hóban, test elhelyezkedése a térben)
- Víz 12. (Mozgásfejlesztés) Lazítsunk a tóparton!
- Föld 3. (Mozgásfejlesztés) Bogarak, pókok, kukacok

5.1.3 Egyensúly-gyakorlatok

Az egyensúly fejlesztése leginkább a belső fülben lévő vesztibuláris központ spontán ingerlésével történik, hintázó, ringató, pörgő mozgások közben.

A gyermekek szeretnek a Body-rollba bújva gurulni, a plédbe fekve „hinta-palintát” játszani, a lelógó kötélén hintázni, a hintaszékben és a hintalovon ringatózni. A gyermekek azért végzik ezeket a mozgásokat, mert ez kellemes számukra, az idegrendszerük igényli ezt, ezért öngyógyító hatásuk is van. Ezek a mozgások ingerlik a vesztibuláris központot, és ily módon segítik az idegrendszer szerveződését, a gyermek fejlődését. Fontos feladatunk tehát: a gyermekeket megfigyelve biztosítsuk számukra a megfelelő feltételeket és eszközöket ezekhez a tevékenységekhez!

Jól felhasználható, javasolt eszközök

- Füles labda
- Body-roll
- Különböző hinták
- Ugróasztal
- Billenő lépegető
- Elefánttalp
- Forgókorong stb.

Gyakorlatok

- Lábujjhegyen-sarkon állás
- Fállábon állás
- Egyensúlyozó járás: padon, földre helyezett szivacson
- Kúszás egyenes padon
- Ugrás: fellépés kisszékre, leugrás

Ajánlás

- Levegő 7. (Mozgásfejlesztés) Hízott madarak
- Levegő 4. (Matematika) Szappanbuborék-fújás
- Tűz 9. (Mozgásfejlesztés) Menekülés a tűz elől (segítségnyújtás szükséges)
- Tűz 9. (Mozgásfejlesztés) Boszorkánytorna
- Víz 4. (Mozgásfejlesztés) Folyóhoz érkeztünk
- Víz 5. (Mozgásfejlesztés) Hóangyal
- Víz 4. (Matematika) Nyomkövetés
- Víz 8. (Matematika) Téli sportok

5.1.4 A finommotorika fejlesztése

Az óvodai játéktevékenységekben nagyon sok lehetőség nyílik a finommotorika spontán fejlesztésére, pl. ábrázolási technikák gyakorlása: gyurmázás, tépések, ragasztások, varrás, apró gyöngyök fűzése, kicsi elemekből építés, konstruálás, babák öltöztetése, barkácsolás stb. Ezekhez a tevékenysé-

gekhez a helyet a csoportszoba rendszeres átrendezésével tudjuk biztosítani. Emellett a mindennapos tevékenységek is számos lehetőséget kínálnak a fejlesztésre, (pl.: öltözködés – gombolás, cipőfűzés). A tevékenységek elé vagy épp levezetesként rendszeresen iktassunk be kézlazító gyakorlatokat, amelyek oldják a görcsösséget (pl.: ujjtorna mondókával).

- Gyurmázás (elsődlegesen az anyag tapintásos megtapasztalása, tetszés szerinti formák, alakzatok kialakítása)
- Építőjátékokkal építés (összerakás, kirakás, eleinte minél nagyobb elemekkel, majd fokozatosan kisebbekkel)
- Papírhajtogatás-papírfűzés, mintaalakítás
- Puzzle-játékok összerakása, fokozatosan növekvő elemszámokból
- Mintakirakás lyukastáblán, egyszerűbb formáktól a bonyolultabbig
- Vágás. Domború vagy előrajzolt mintákat, kevésbé bonyolult formáktól a nehezebbekig
- Papír-zeruza feladatok
 - Rajzolás-festés nagy felületre (ujjal, zsírkrétával, színes ceruzával)
 - Sablonok kiszínezése kiugró hátlanon
 - Sablonok nélküli színezés

Ajánlás

- Levegő 8. (Mozgásfejlesztés) Repülők (segítségnyújtás!)
- Levegő 7. (Élő és élettelen környezet) Hízott madarak (hajtogatás)
- Levegő 9. (Élő és élettelen környezet) A tartósítás trükkjei
- Levegő 11. (Élő és élettelen környezet) A család nyári munkája a szabadban (rajzolás)
- Tűz 11. (Mozgásfejlesztés)
- Tűz 11. (Mozgásfejlesztés) (ujjtornáztatás)
- Tűz 12. (Mozgásfejlesztés) (labda pattogtatása)
- Tűz 11. (Élő és élettelen környezet) (tészta gyúrása, formázás)
- Víz 3. (Mozgásfejlesztés) (hógolyó gyúrása)
- Föld (Mozgásfejlesztés) Mi van a kezemben? (ujjak segítségével formák felismerése)

5.2 Testsémafejlesztés

Óvodás, kisiskolás gyermekeknél gyakran tapasztaljuk – nem csak beszéd fogyatékoság esetén –, hogy téri tájékozódásuk bizonytalan. Ennek egyik legfőbb oka, hogy a gyermek saját testével kapcsolatban kevés tapasztalattal rendelkezik. Ezt a tudást mindig külső közvetítéssel szerzi meg a gyermek. A pedagógusnak kiemelt feladata, hogy mozgásélménnyel, verbális megerősítéssel biztossá tegye a saját testéről szerzett ismereteket. A fejlesztés során elengedhetetlen a fokozatosság betartása, amelynek első lépése a testtudat kialakítása:

- Testkép (a test szubjektív megtapasztalása, érzése)
- Testfogalom (a saját testről szerzett intellektuális tudás)
- Testséma (a test mozgásos érzékelése)

A *testséma* a szervezet részeinek, valamint a szervezet és környezete közötti térbeli relációk (viszonyok) ismeretén alapul.

Az egyes testrészek téri elhelyezkedéséről, más testrészekhez való viszonyáról különböző utakon kapott visszajelzések révén alakul ki a megfelelő belső kép. Az agyban nincs a testvázlatnak megfelelő kész belső modell, ezt a fejlődés során kell kialakítani. Ehhez szükséges a gyermek saját testének, testrészeinek ismerete, ezek helyzetéről-mozgásáról kialakult belső élmény, az egyes testrészek tapintásos megtapasztalása, mozgásuk során átélt kinesztéziás élmény és felismerésükkel a vizuális ingerek.

A szóbeli megerősítések, a megérintett vagy felismert testrészek megnevezése, az ezzel kapcsolatos mozgások verbalizálása a test tudatos ismeretét, a testfogalom kialakulását segíti elő.

Részképességzavarral küzdő gyermekeknél kis lépésekben történő fejlesztés, az ismeretek állandó, gyakori ismétlése, gyakorlása különleges hangsúlyt kap.

Lateralitás: Az oldaliság belső megéléséhez, beépítéséhez szükséges az egyensúly kialakulása, a függőleges középvonal egyensúlyának az elsajátítása és a jó testtartás. A lateralitás fejlesztése közvetlenül hat a téri percepció fejlődésére.

A részképességzavaros gyermekeknél gyakran előfordul az oldaliság zavara (a két testfél hiányos lateralizációja, kialakulatlan kezesség). 4-5 éves kor körül már el kell döntenünk, melyik a domináns kéz. Több héten keresztül figyeljük meg, hogy a gyermek spontán melyik kezét használja! (Kérjük a szülőket, hogy otthon is tegyék ezt meg!) Ha a két kéz használati aránya között alig van különbség, akkor forduljunk szakemberhez! A vezető kéz meghatározását követően (legkésőbb 5 éves korban) nagy türelemmel, de határozottan igyekezzünk a gyermeket rávenni arra, hogy az iskolakezdéshez szükséges területeken: rajzoláskor, festéskor, technikai, háztartási tevékenységek, étkezés, öltözködés közben a domináns kezét használja. Különösen fiúknál és a sokáig „kétkezes” gyermekeknél tapasztalható, hogy nem szívesen rajzolnak, festenek. Kezdetben minél vastagabb ceruzával, ecsettel a színezést, kitöltést kezdeményezzük, és csak később az önálló rajzolást. Gyakori a rossz ceruzafogás, amelynek helyes módját meg kell mutatni, és gyakoroltatni kell. (Ha a gyermek balkezes, a pedagógus is vegye bal kezébe a ceruzát, és úgy mutassa meg a helyes ceruzafogást!)

5.2.1 A testrészek ismerete

A főbb testrészek megnevezését a testrészek részeinek megismerése követi. Ezek gyakorlását, valamint a test szimmetriájának tudatosulását fokozatosan nehezedő feladatok végrehajtásával érhetjük el.

- Önmaga felismerése és azonosítása tükörgyakorlatokkal
 - Játékos mondókákkal
 - Jellegzetes külső tulajdonságainak megtanulásával (hajszín, szemszín, kicsi, nagy)
- Tevékenységek a testrészek megismerését célozva
 - Testrészek megérintése a felnőtt által
 - A gyerek megismétli saját testén az érintést
 - A testrészek megérintése és megnevezése
 - A gyermek megérinti és megismétli a testrész nevét
 - A felnőtt megnevezi, és a gyerek megérinti megnevezett testrészét, a másik gyerek megnevezett testrészét.
 - Az előzőek megismétlése csukott szemmel
- Meghatározott testrészekre koncentráció
 - Különböző testhelyzetekben (hason, hanyatt fekve, ülve, állva, térdepelve) megtalálni a megnevezett testrészt, megérinteni és megnevezni, mozgásokat végezni
 - Valamilyen tárgyat megérintve, ráülve, ráállva, átbújva rajta megtapasztalni a különböző testhelyzeteket a testrészek és a tárgyak viszonylatában
 - Kéztorony csukott szemmel, jobb kezéből torony építése

Ajánlás

Levegő 9. (Mozgásfejlesztés) Fúj a szél II (testrészek megnevezése)

Tűz 1. (Mozgásfejlesztés) Szüret (testrészek megnevezése)

Tűz 9. (Mozgásfejlesztés) Boszorkánytorna

Víz 1. (Játékajánló) Akvarell lábszínház (testrészek tulajdonságai, funkciói)

Föld 6. (Mozgásfejlesztés) Szalagvarázs (testrészek azonosítása, mozgatása)

Föld 11. (Mozgásfejlesztés) Tornáztasd a kezed! (megnevezés)

5.2.2 A test koordinációjának személyi zónájának alakítása. Lateralitás

Az oldaliság fejlesztésénél fontos a fokozatosság betartása. Először az azonos oldali testrészekkel foglalkozunk, csak később történnek a keresztirányú érintések. Ügyeljünk arra, hogy kezdetben a gyermekek frontálisan helyezkedjenek el, az óvodapedagógus mindig tükörképpel szemléltessen: ami a gyerekeknek bal, azt ő jobb oldalon mutassa!

- Az „oldaliság” laterális dominancia, kezesség kialakítása tanítása
 - Színes szalaggal, jobb-bal oldal megjelölése
 - Különböző mozgásfeladatok teljesítése jobb-bal kézzel (labdát gurítani, babzsákot dobni, karikát felemelni stb.)
 - Lábba hasonló gyakorlatok: labdarúgás, ugrálás, emelés stb.
- A test elülső és hátulsó részeinek megismertetése játékos mozgásos feladatokkal
 - A karikát helyezték maguk elé, hátuk mögé
 - Feküdjenek a hátukra, forduljanak hasra!
- A test függőleges zónájának megtanítása
 - Játékeszközök (karika, labda, babzsák) emelése a fej fölé, lehelyezése a lábra vagy a lábak elé
- Az előző gyakorlatok elvégztetése csukott szemmel
- Adott tárgyakhoz viszonyított testhelyzetek gyakorlása (szék, pad, asztal alkalmazható)
 - Állj elé, mögé, alá, mellé, mássz át stb.!
 - Üljj elé, mögé, alá, mellé, mássz át stb.!
 - Térdepelj elé, mögé, alá, mellé, mássz át stb.!
 - Feküdj elé, mögé, alá, mellé, mássz át stb.!

Ajánlás

- Levegő 8. (Matematika) Egethasító (különböző irányokba mozgás)
- Levegő 12. (Matematika) Hurrá, nyaralunk! (oldaliság, szimmetrikus kép)
- Tűz 8. (Vizuális nevelés) Tűz a kezek alatt (szándékos figyelem fejlesztése)
- Tűz 9. (Vizuális nevelés) Boszibálban jártam (mozdulatok utánzása)
- Víz 2. (Vizuális nevelés) Vízen úszik a tutaj (társon mutatni a megnevezett testrészt)

5.2.3 Az egyes testrészek fejlesztésére alkalmas mozgások

- Fej
 - Fejfordítás és nyakkörzés
 - Csukott szemmel megérinteni a szemeket, füleket stb. váltott kézzel és egyszerre mindkét kézzel
 - Csukott szemmel a fej fordítása egy adott hang irányába
- Törzs
 - Törzsfordítás lazán leengedett karral, illetve oldalsó-, majd mellső középtartásban tartott karokkal
 - A karokat magastartásba emelve törzshajlítás balra és jobbra, előre és föl
- Karok
 - Karkörzés előre és hátra
 - A karok helyzetének utánzása
 - Nyújtott karral tölcserkörzés kis, majd nagy kör mentén
 - Különböző karlengetések ritmusra

- Oldalsó vagy mellső középtartásból a kéz csípőre helyezése
- Nyújtott kar, karkeresztezés, majd ismét karnyújtás
- Húzás és tolás, páros munka
- Ujjak
 - A kéz ökölbeszorítása
 - Az ujjak ide-oda mozgatása
 - Egyenként mozgatni az ujjakat ritmusra
 - A mozgások változatai mindkét kézzel, majd váltva
- Lábak
 - A padlón fekvő lábemeléssel, először páros láb, majd váltott láb emelése gyorsan és lassan, a padlón fekvő lábkörzés a kis körtől a nagyig, és vissza
 - Állva láblengetés előre, hátra, oldalt és le
 - Térdhajlítás és nyújtás, miközben a kezét a combon tartjuk
 - Az egyik lábunkon állunk, és a másik sarkát mozgatjuk a sípcsonton a térdtől a bokáig
 - Padon ülve a lábak hajlítása és nyújtása, páros láb emelése és leengedése
 - Nyújtott lábbal magasra rúgni, hogy elérjük a mellső középtartásban tartott kart
 - Ugrálás, szökdelés
 - Ugrálás váltott lábbal, láblengetés
- Lábak és ujjak
 - Sarokemelés és leengedés
 - A lábfej visszafeszítése (az ujjak emelése)
 - Járás sarkon és lábujjhegyen
 - Az egyik láb ujjain, a másik láb sarkán járás
 - Ugrálás páros lábbal, egyik, másik, váltott lábon
 - Törzshajlítás bokafogással
 - Hanyatt fekvő vagy állva a lábbal vagy a nagylábujjal rámutatni adott célpontra
 - Babzsák fölmarkolása lábujjal

Ajánlás

- Föld 6. (Mozgásfejlesztés) Szalagvarázs
- Levegő 9. (Mozgásfejlesztés) Fúj a szél II (zenére különböző testrészek mozgatása)
- Tűz 9. (Mozgásfejlesztés) Boszorkánytorna
- Víz 11. (Mozgásfejlesztés) Játék a csónakban
- Föld 3. (Mozgásfejlesztés) Bogarak, pókok, kukacok
- Föld 4. (Mozgásfejlesztés) Lazíts a földön!
- Föld 6. (Mozgásfejlesztés) Szalagvarázs
- Föld 11. (Mozgásfejlesztés) Tornáztasd a kezed!
- Föld 12. (Mozgásfejlesztés) Merre néztek, merre menjek?

5.3 Percepciófejlesztés

A korai tanulásban a négy érzelési csatorna: vizuális, auditív kinesztetikus, taktilis különböző kombinációja, a különböző modalitású ingerek egymásba való átfordítása kiemelt jelentőségű.

A vizuális diszkrimináció összetett, komplex érzelési folyamat, amely az alapvető vizuális funkciók, szem-kéz koordináció, alak-háttér konstanciák, téri helyzet és téri viszonyok együttműködésén alapul. Eredményeként képesek vagyunk a vizuálisan hasonló tárgyak között azonosságok és különbségek fölismerésére a tárgyak alakja, formája, színe, mintázata, mérete, sorban elfoglalt helyzete helye és orientációja szerint.

A percepció fejlesztését 3-4 éveseknél elsősorban a mozgás és a testséma fejlesztésén keresztül valósíthatjuk meg. 5-6 éveseknél már célzott, direkter fejlesztésre is lehetőség van.

Minden szakasz természetes velejárója a nyelvi fejlesztés, a vizuális jellemzők nyelvi kifejezőjének megtanítása, a szókészlet ilyenfajta bővítése. A tanulási helyzetek többségében a vizuális diszkriminációs folyamat összekapcsolódik valamilyen nyelvi auditív és motoros tevékenységgel: a felismert tárgy vizuális képe, kimondott neve – amelyben a hangok pontos felfogása, a beszédmotoros működés – együtt és automatikusan működik.

Az észlelési „keresztcsatornák” automatikus működése alapvető az eredményes tanulási folyamatban.

5.3.1 Vizuális fejlesztés

A fejlesztés célja, hogy a gyermekek sok mozgással, cselekvéssel a különböző észlelő funkciók (látás-hallás-tapintás) együttműködtetésével az őket körülvevő világról egyre pontosabb ismereteket, sokrétűbb tapasztalatokat szerezzenek.

- A szemmozgás tudatos kontrolljának kialakítása és erősítése
 - Mozgó tárgyak követése: balról jobbra, jobbról balra, fel, le, kör. (A fej mozdulatlan marad, csak szemmel követi a mozgás irányát a gyermek.)
- A szem fixációs működésének erősítése
 - Ismert játékok, tárgyak közül egy kiemelése és annak fixálása 10 mp-ig (fel-le mozgatjuk)
 - Egy bemutatott tárgynak, tárgy képének egy részletét megkeresni, és azt fixálni 10 mp-ig.
 - Szemforgatók
 - Fényűzés (Mit rajzoltunk a falra a lámpával?)
- Vizuális zártág-egészlegesség észlelésének alakítása „Mi hiányzik?”
 - Ismert tárgyak, eszközök egy részletének hiányát felismertetni
 - Hiányos képek felismertetése; mi hiányzik róla, mit ábrázolhat?
 - Rejtett figurák megtalálása
 - Hátrajz felismerése
- Vizuális időrendiség felismertetése: képeken elmesélt történetek kirakása (Mi történt először?)
- Vizuális ritmus: legkülönbözőbb vizuális minták folytatása
 - Tárgyakból kirakott minták folytatása
 - Rajzos-képi minták elrendezése
 - Sorminták rajzolása
- Vizuális helyzet, pozíció felismertetése
 - Mágnes táblán a nevelő elhelyez egy alakzatot adott mezőbe. A gyermekek a sajátjukon ugyanoda helyezik azt.
 - Az alakzatok adott mezőben más pozícióba elhelyezve, miután a gyermekek ugyanúgy helyezik el.
- Vizuális memória fejlesztése
 - Egyszerű testmozgást bemutatás után emlékezetből „lemozogni”
 - Vizuális mintát rövid exponálás után felismerni, kirakni stb.

Ajánlás

- Levegő 1. (Vizuális nevelés) Szitakötő és barátai (alak, forma, szín, rész, egész)
- Levegő 3. (Vizuális nevelés) Széljáték (Vizuális információk téri elrendezése, sorba rendezés)
- Levegő 11. (Vizuális nevelés) Meleg levegőn érik a búza
- Levegő 12. (Vizuális nevelés) Nyáron, a levegőn a legjobb
- Tűz 10. (Vizuális nevelés) Tűzmanók tánca (emlékezet fejlesztése)

- Tűz 11. (Vizuális nevelés) Reggel süt a pék (vizuális ritmus)
- Tűz 6. (Mozgásfejlesztés) Rajzolj a hamuba! (forma felismerése vizuális mintából)
- Tűz 1. (Élő és élettelen környezet) Gyümölcsaszalás (vizuális zártság, figyelem, differenciálás)
- Tűz 9. (Matematika) Karácsonyfa, karácsony (szériális emlékezet, alak-háttér)
- Víz 2. (Vizuális nevelés) Vízen úszik a tutaj
- Víz 10. (Vizuális nevelés) Vizes kézzel készített labda (alakállandóság, rész-egész)
- Víz 11. (Vizuális nevelés) Vízparti homokból (vizuális ritmus, sorba rendezés)
- Víz 4. (Élő és élettelen környezet) Vízimadarak télen (Mi változott meg? – megfigyelőképesség)
- Föld 4. (Élő és élettelen környezet) A föld napja (a szem fixációs működésének erősítése)
- Föld 9. (Élő és élettelen környezet) Környezetvédelem, közlekedés (szerialitás)

5.3.2 Az alaklátás és formaállandóság fejlesztése

A feladatok keretében sokféle forma, tárgy karakterjegyeit ismertessük meg a gyermekekkel. Adjunk segítséget ahhoz, hogy ezeket a formákat felismerni, rendszerezni tudják. Minden azonosságot kereső feladat esetében hívjuk fel a figyelmet az adott formának a többitől való különbözőségére, a különbség mibenlétére.

- A lehető legtöbb alak-forma, méret motoros kialakítása
 - Formakialakítás mozgással (járás, futás, mászás, ugrás segítségével: felső végtagokkal való kialakítással, létrehozása testtel, testrésszel)
 - Padlóra rajzolt különböző alakzatok körbemozgása, végigmozgása
 - Padlóra rajzolt alakzatok (különböző formák vagy azonos alakzatok más-más méretben) felhasználása különböző mozgásos feladatok elvégzésére
- Különböző tárgyak, alakok, formák, méretek felismertetése a gyermekek környezetében: bemutatásra azonos megkeresése, párosítási, csoportosítási feladatok (lottó, dominó)
- Adott vizuális minta kirakása: forma, méret szín szempontjából különböző minták kirakása (a lyukastábla alkalmazásában a fokozatosság elengedhetetlen: egyszerűbb formáktól a bonyolultabbig)
- Minták rajzolása, festése
- Részekből különböző alakzatok összerakása

Ajánlás

- Levegő 1. (Élő és élettelen környezet) Az idő múlása (kép kirakása, adott részletek megbeszélése)
- Víz 9. (Élő és élettelen környezet) Csigavizsgálat (puzzle kirakása: Kevés elemszámú és nagyméretű formákkal kezdjük a játékot!)
- Víz 7. (Matematika) Buborékok (formakialakítás csúszással, mászással)
- Tűz 2. (Matematika) Pont, pont vesszőcske (formakialakítás járással, rajzolással)
- Tűz 5. (Mozgásfejlesztés) Vidd a tüzet! (lábbal rajzolással)
- Víz 5. (Mozgásfejlesztés) Hóangyal (hóba rajzolással)

5.3.3 A tapintásos észlelés fejlesztése

A taktilis csatornák fejlesztése során fokozzuk az ujjak tapintási érzékenységét, tapintásos tapasztalatszerzéssel finomítjuk a formaérzékelést, pontosítjuk a finommozgásokat.

- Az alapvető gyurmázási technikák megtanítása: gömbölyítés, sodrás, lapítás, mélyépítés, mintázás gyakorlásával, gyurma-agyag felhasználásával
- Különböző formák, méretek alakítása minta után
- Különböző formák, méretek megváltoztatása („Varázsoljuk el!”)

- Ritmikus sorminta készítése gyurmából, mintafolytatás. Az említett fejlesztési módoknál a hangsúly a tapintásos tapasztalatszerzésen van, de természetesen csak motorosan is aktív közreműködést jelentenek, másrészt a vizualitás is jelenlevő, hiszen a gyurmázással kialakított formát látja is, vizuális benyomásokat szerezhet.
- A taktilis csatorna fejlesztése a vizualitás kizárásával
 - Pusztán tapintással felismerni ismerős tárgyakat (mérete, formája, felülete, anyaga alapján)
 - A tapintással felismert dolgokat párosítani, csoportosítani egy-egy minőségi jellemzőjük alapján

Ajánlás

- Tűz 8. (Játék) Lámpagyújtogató (bekötött szemmel szalag kiválasztása tapintással)
- Tűz 4. (Élő és élettelen környezet) Anyagok tulajdonságai (tapintással különböző felületű anyagok kikeresése)
- Tűz 10. (Élő és élettelen környezet) Érzékszervek és a tűz
- Tűz 2. (Matematika) (zsákból tapintással megfelelő formák kiválasztása)
- Föld 12. (Vizuális nevelés) Kép a földből növő növényekből

5.3.4 A térészlelés-térbeli viszonyok felismerésének fejlesztése

A fejlesztésben mindvégig alapvető szerepe van a tér mozgásos fejlesztésének: a téri irányok mozgásos követésének, a különböző téri helyzetek mozgásos megélésének, az egyensúlyérzék fejlesztésének. A motoros alapok mellett döntő befolyással bír a testséma. Ezen belül a test koordinációjának – személyi zónájának alakítása. A test függőleges és vízszintes zónájának megtanítása, az oldaliság megerősítése teszi lehetővé a térirányok saját testen való helyes megítélését, és ez teszi képessé a gyermeket arra, hogy ezt a tudását átvigye a rajta kívül álló tárgyi világra.

- Alapvető téri irányok megismerése saját testrészeinek közvetítésével
 - Két oldal megkülönböztetése a kéz segítségével (szalag, matrica használata)
 - Jobb-bal oldalirányok begyakorlása színezéssel, korongok kirakásával
 - A négy fő iránymező megismertetése
- Térbeli irányok, viszonyok megismertetése a körülötte levő tárgyakkal
 - Játékok kirakásával a négy irány gyakorlása
 - Mágnes táblán kirakással
 - Függőleges és vízszintes sorok kirakása különböző színekből
 - Szögek érzékeltetése tapintással

Ajánlás

- Levegő 5. (Mozgásfejlesztés) Várostrom (különböző formák kialakítása bejárással, cikk-cakk, hullámvonal, csigavonal stb.)
- Levegő 11. (Mozgásfejlesztés) Egyszuszra (különböző alakú ugróiskolák bemozgása. Fokozatoság szem előtt tartása!)
- Tűz 9. (Mozgásfejlesztés) Boszorkánytorna (hengeren gurulással felismerni a térbeli helyzetet)
- Föld 2. (Élő és élettelen környezet) Látogatás a könyvtárban (óvoda és környékének megismerése, bejárása)
- Tűz 2. (Mozgásfejlesztés) Tűz a kenguruk földjén (Vegyék észre a velük szemben és azonosan álló képek módosulásait!)
- Föld 9. (Matematika) Megy a gőzös (jobb-bal irányok bemozgása a térben)

5.3.5 Hallási észlelés, hangzási analízis, szintézis fejlesztése

Az olvasás-írás megtanulásához szükséges a hangok pontos észlelése, a jó hallás, a tiszta kiejtés, a hangok egymástól való megkülönböztetésének képessége. Az auditív fejlesztés fokozatosságának érdekében javasolt az alábbi sorrend betartása:

- Zörejek megkülönböztetése, hangutánzások
- Állathangok felismerése, a környezet, természet és hangszerek hangjai, hangok felismerése szavakban, szavak szótagokra, hangokra bontása, szavak felismerése magánhangzóiból
- Ritmus visszaadás csukott szemmel
- Szavak gyűjtése, amelyek azonos hanggal kezdődnek
- Hány szót tudsz felsorolni, melyek úgy kezdődnek: ma..., ke... stb.?
- Társak hangjának felismerése csukott szemmel
- Erre csörög a dió! játék

Porkolábné dr. Balogh Katalin szerint:

„A hangzási analízisben és szintézisben mutatkozó fogyatékoságok okainak felderítésére végzett kutatások kimutatták, hogy ezek összefüggnek a gyenge ritmusképességgel. Ennek fejlesztésében nélkülözhetetlenek a mozgást, a zenét és a ritmust összekapcsoló tevékenységek, valamint az, ha a gyermek beszél, miközben ritmusosan mozog. A tapasztalatok azt igazolják, hogy szoros összefüggés van a rövid idejű auditív emlékezet és a mondott vagy kopogott ritmusok megismétlésének képessége között.”

A hangok egybeolvasztásának, összekötésének készsége úgy, hogy szavak álljanak össze belőlük, alapvetően fontos a későbbi hatékony olvasáshoz, és magában foglalja az összes auditív percepciók készséget: finom auditív diszkrimináció, rövid idejű hallási emlékezés, auditív sorba rendezés és ritmus, fontos hangok megkülönböztetése a háttérzajtól, és auditív zártság.

A későbbi hatékony olvasástanulás alapvető feltétele, hogy a gyermek képes legyen a hangok szavakká történő egybeolvasztására. Ennek alapja egy megfelelő szintű auditív percepciók készség (hangok kiemelése háttérzajból, rövid idejű hallási memória, auditív sorba rendezés, ritmus, finom hallási diszkrimináció).

Ajánlás

- Levegő 7. (Élő és élettelen környezet) Madarak (madárcsicsergés megfigyelése)
- Levegő 8. (Élő és élettelen környezet) Légi közlekedési eszközök (járművek hangjának észlelése, felismerése, megkülönböztetése)
- Tűz 10. (Élő és élettelen környezet) Érzékszervek és a tűz (gyertya sercegő hangjának meghallgatása)
- Föld 10. (Élő és élettelen környezet) (kezdőhang megjelölésével mesterségek elmutogatása)

5.4 Verbális fejlesztés

A részképességzavaros gyerekeket a szegényes szókincs, a bátortalan megnyilatkozás jellemzi, ezért szükségesek a célzott verbális fejlesztés gyakorlatai. Természetesen minden egyéb fejlesztési terület-höz kapcsolódó gyakorlat (és a mindennapi tevékenységek is) számtalan lehetőséget teremtenek erre, hiszen például a téri tájékozódással kapcsolatos szavak gyakoroltatása mellett a percepciófejlesztés során adódik alkalom a szómagyarázatra, a szókincs aktivizálására. A verbális fejlesztés célzott gyakorlatai hangsúlyossá teszik a beszédértés, a beszédkievitelezés és a nyelvi rendszer kiművelését.

- A hallási figyelem fejlesztése, a hangforrás irányának keresése csukott szemmel
- Légzőgyakorlatok, ritmusfejlesztés (fújás, szívás)
- Szókincs (passzív-aktív) bővítése, szógyűjtési gyakorlatok, szómagyarázatok, szójátékok, mesehallgatás

- Mozgáskoordináció beszédmozgással (mondókák mozgással kísérve)
- Állatok „hangja”
- Mit hallasz először? (Milyen hanggal kezdődik a szó?)
- Robotparancsnok (Szótagolva mondunk utasítást.)

Ajánlás

- Tűz 6. (Vizuális nevelés) Tűzön olvasztott viasz (előadókészség, kifejezőkészség)
- Tűz 8. (Vizuális nevelés) Tűz a kezek alatt
- Tűz 10. (Vizuális nevelés) Tűzmanók tánca (emlékezet, szókincs, kifejezőkészség)
- Víz 9. (Matematika) Állatok (szókincs, emlékezet)

5.5 Emlékezetfejlesztés

A külvilág ingereinek csak egy részére figyelünk, ezeket érzékeljük, és még az érzékelt információknak is csak egy részét tároljuk hosszabb-rövidebb ideig a memóriában. Azok az információk, amelyek az egyén számára lényegtelenek, nem ismétlődnek, illetve nem végez vele gondolkodási műveleteket, általában a rövid idejű memóriába kerülnek. Az emlékezetfejlesztő gyakorlatok a tanulás tartósságát, az idői tájékozódás fejlesztését, a gondolkodási funkciók erősítését, illetve a beszédteljesítmény fokozását célozzák.

- A vizuális emlékezet fejlesztése
 - Mi változott meg? (ruházaton változtatunk)
 - Mi hiányzik? (megfigyeli melyik játékot tettük el)
 - Memórijátékok
 - Mit láttál? (emlékezetből felsorolja)
- Az auditív emlékezet fejlesztése – Szövegemlékezet fejlesztése
 - Szóláncépítő játékok
 - Egyre bővülő szósorok, illetve mondatok visszaidézése
 - Papagájjáték (öt állat, gyümölcs virág visszamondása sorrendben)
 - Névkígyó (Mindenki sorban az elhangzottakhoz hozzátesz még egyet.)
 - Hangutánzás
- Formaemlékezet
 - Építsd fel utánam! (5-6 elemből álló építményt megfigyelni, majd felépíteni)
 - Forma kirakása (pálcikákból, szívószálakból, először minta alapján, később emlékezetből)
 - Rajzolás emlékezetből

Ajánlás

- Levegő 1. (Irodalom-anyanyelv) Pillétánc (vers gyakorlásával a figyelem, emlékezet fejlesztése)
- Levegő 12. (Vizuális nevelés) Nyáron, a levegőn a legjobb (élmények felidézése)
- Levegő 7. (Matematika) Repülj madár
- Tűz 8. (Élő és élettelen környezet) Tűz – a meleg szerepe (visszaemlékezés egy kirándulásra)
- Tűz 9. (Matematika) Karácsonyfa, karácsony (memórijáték)
- Víz 4. (Élő és élettelen környezet) Vízimadarak télen (Mi változott meg? – játékok)
- Víz 1. (Matematika) Hó-víz-jég (halmazállapot változás megfigyelése)
- Víz 11. (Matematika) Gergely-járás (3-4 elemből álló ritmikus soralkotás)
- Föld 9. (Vizuális nevelés) Ajándék készítése anyák napjára (ismert formák felismerése tapintás segítségével)
- Föld 7. (Matematika) Virágjáték (képek felidézése emlékezetből)
- Föld 10. (Matematika) Kövek, kavicsok (szerialitás: óvodától a kirándulóhelyig, felsorolás)

A tanulási zavarok elkerülésében igen fontos szerepe van a *megelőzésnek*. Lehetőség szerint biztosítani kell a kisgyermeknek észlelési és mozgási, úgynevezett szenzomotoros képességeinek fejlődését. Ingergazdag környezetben, a sokféle, apró kihívással teli elfoglaltság biztosításával a legtöbb esetben megelőzhetjük a tanulási nehézség kialakulását, vagy csökkenthetjük annak súlyosságát.

Már csecsemőkorban énekeljünk, verseljünk a gyermeknek! A nyelv zeneiségét, ritmusát a gyermek már egész kicsi korban felfogja, és az segíti nyelvi készségeinek fejlődését. A verseket, énekeket kétéves kortól kezdve kiegészíthetjük rövid történetek, mesék. Az óvodában is jól kihasználható mesélésre a délutáni alvás előtti időszak. A tanulási zavarok megelőzésének egyik legfontosabb eleme a mese.

A mesélés hatása igen sokrétű. A gyermeknek nemcsak a szókinccse gyarapszik, hanem az irodalmi nyelvet, az olvasott szöveg fordulatait is észrevétlenül szívja magába. Követnie kell az eseményeket, vizuális ingerek nélkül saját képzetet alakítva a történet minden egyes eleméről. Ezzel a sorba rendezéssel és a saját képzet kialakításával az olvasáshoz szükséges alapvető képességei fejlődnek.

Az óvodáskori tanulás, ismeretszerzés minden mozzanatában játékos jellegű. Abból kiindulva, hogy a tanulás színtere a játék, az is következik, hogy minél inkább belefeledkezik a gyermek a játékba, annál inkább megindulnak benne a tanulást előidéző folyamatok.

A részfunkciók fejlődési ütemében megkésett gyermekek a megfelelően összeállított, megválasztott játéktartalom segítségével behozhatják elmaradásukat.

6. Az óvoda-iskola átmenet nehézségei a részképességzavar tükrében

Alapvető követelmény, hogy csak azokat a gyerekeket iskolázzuk be, akik már alkalmasak az iskolai követelmények teljesítésére.

Átlagos fejlődésnél az érzékelő funkciók differenciálódása és integrálódása egyidejűen megy végbe a 3–6 éves fejlődési szakaszban. Az összerendeződés többirányú a különböző észlelési területek megközelítően azonos szinten funkcionálnak. A különböző funkciók egymást kiegészítve, felerősítve működnek, „egymásba rendeződnek”, fokozatosan helyreáll a szenzoros és motoros működések egyensúlya, koordinációja. A vizuális ingerekre a gyerek cselekvéssel reagál, ha akciója sikeres, ez további ösztönzést ad a cselekvésnek.

A hatéves korra kialakuló „totális érzékelő apparátus” elengedhetetlen feltétele a fogalmi szintű megismerésnek. Ha valami akadályozza vagy megzavarja ezt a korai tanulási folyamatot, ha a periódus végére nem kielégítő a szenzoros és motoros rendszerek fejlettsége és összerendezettsége, abban az esetben áll elő a speciális tanulási zavar jelensége.

Mivel az említett funkciók intenzív fejlődése az óvodáskorra esik, ezért optimális fejlesztésük is ebben az életszakaszban a legcélszerűbb. Átlagos fejlődés esetén hatéves korig alakul ki az említett funkciók egyensúlya, működésük összerendezettsége és integrációja. (Porkolábné, 2000.)

Az óvodai nevelésben megkülönböztetünk prevenció és korrekciós formákat.

„*Korrekció: Általánosabb és ismertebb, amelyet a különböző problémák (viselkedési, teljesítménybeli) miatt felmentett és még egy évig óvodában tartott gyermekeknél alkalmazunk. Ezt meg kell előznie mindig olyan pszichológiai vizsgálatnak, amely pontosan behatárolja a lemaradás területét és mértékét.*” (Porkolábné, 2000.)

A korrekciós fejlesztés megtervezése az elakadás szintjéig lép vissza, és adekvát eljárásokkal rendezi a funkciózavarokat, elmaradásokat. Ehhez kell keresni speciális foglalkozási formákat és fejlesztő

eszközöket. A teljesítményközpontúság helyett a környezet pontos észlelésére és minél gazdagabb motoros megtapasztalására kell lehetőséget teremteni.

„Prevenció: Alapvető célja a problémák megelőzése. Lényege, hogy az óvodába lépés pillanatától kezdődik, folyamatosan tart az óvodáskor végéig, és minden gyermekre kiterjed. A megelőzés azáltal lehetséges, hogy pontosan ismerjük azokat a pszichikus funkciókat, amelyek kibontakozását megcélloztuk, és ha eljárásaink illeszkednek az adott csoport életkori, érési sajátosságaihoz, ha a fejlesztést az életkorra legjellemzőbb tevékenységi formához kapcsoljuk. Az óvodás gyermekek értelmi fejlődésében a „képszerű” észlelés megismerési funkciók dominálnak.” (Porkolábné, 2000.)

Az óvodás gyermek számára a környezetéből annyi ismerhető meg, amennyi az érzékszerveivel felfogható.

6.1 A prevenció fejlesztés

A fejlesztés közvetlen célja tehát az, hogy ezt az észlelést minél pontosabbá, differenciáltabbá, reálisabbá tegyük, és minimálisra csökkentsük a torzításokat.

Az észlelési funkciók fejlesztését szolgálja, ha egyidejű alkalmat biztosítunk a gyermekek számára a motoros manipulációs megtapasztalásra is. Ez valóságossá teszi a mindenkori észlelési szintű megismerést.

A 3–6 évesek értelmi fejlesztésének célja, hogy a periódus végére eljussunk a már említett „totális érzékelő apparátus” kialakításához, amely minden esetben kísérője a motoros és észlelési megismerésnek.

6.2 A beiskolázás közös felelőssége

Az iskola igazgatója dönt a tankötelezettség kezdetéről az óvoda véleménye alapján, illetőleg ha a gyermek nem járt óvodába, vagy az óvoda kezdeményezi a nevelési tanácsadó alapján; a sajátos nevelési igényű gyerek esetén a tanulási képességet vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság vagy országos szakértői bizottság véleménye alapján [1993. évi LXXIX: törvény 6 §-nak (4/a)].

A szakértői bizottságok az arra alkalmas személyiségű gyerekek számára alapvetően nem szegregált iskolákat, hanem gondos mérlegeléssel az együttnevelést vállaló többségi iskolákat jelölik ki.

7. Felhasznált és ajánlott irodalom

- Bíró Antalné (szerk.): *Pszichológiától a pedagógiáig*. Alex-typo, Budapest, 1994.
- Dékány Judit – Juhász Ágnes: *Számolási zavar az óvodában és az iskolában*. Anonymus Alapítvány, Budapest, 2000.
- Fodorné dr. Földi Rita: Testnevelési játékok a tanulási zavarok prevenciójában és korrekciójában. *Iskolapszichológia*, 24. szám
- Fodorné Földi Rita: *Hiperaktivitás és tanulási zavarok*. Volán Humán Oktató és szolgáltató Rt. Budapest, 2000. 185.
- Gallai Mária – Matesz Monika: A Korai Fejlesztő Központban folyó diagnosztikai és terápiás munka. A figyelemzavar-hiperaktivitás szindróma tükrében. *Fejlesztő Pedagógia*, 2000/11.
- Gerebenné Várbíró Kartalin: A tanulási zavar jelenségkörének gyógypedagógiai pszichológiai értelmezése. In Zászkaliczky Péter (szerk.): „...önmagában véve senki sem...” *Tanulmányok a gyógypedagógiai pszichológia és határtudományainak köréből*. Budapest, BGGYTF, 1995.
- Gósy Mária: *Pszicholingvisztika*. MTA Nyelvtudományi Intézete – Corvina Kiadó Kft., Budapest, 1999.
- Gósy Mária: *GM-diagnosztika*. Nikol, Budapest, 1995.
- Gyarmati Éva: Tanulási zavarok azonosítása és kezelése az óvodában és az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 1998.
- Hargitai Katalin: *Meixner Ildikó diszlexiaprevenciós és -redukációs módszeréről és a Játékház című tankönyvszaládjáról*. Anonymus Alapítvány, Budapest, 2000.
- Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE BGGYFK, Budapest, 2000.
- Kulcsár Mihályné: *A tanulás öröm is lehet??* Magánkiadás. Bicske, 2000.
- Lakatos Katalin: Az iskolaérettség szűrése az állapot- és mozgásvizsgáló teszttel. *Új Pedagógiai Szemle*, 2003.
- Lakatos Katalin: Korai szenzomotoros fejlesztés. *Fejlesztő Pedagógia*, 2001/6.
- Pinczésné dr. Palásty Ildikó: *Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2005.
- Porkolábné dr. Balogh Katalin: *Komplex prevenciós óvodai program (Kudarc nélkül az iskolában)*. 2000.
- Vargáné Mező Lilla: *Sajátos nevelési igényű tanulók együttneveléséről pedagógusoknak, intézményvezetőknek*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004.
- Zsoldos Márta: *A tanulási és magatartási zavarok kognitív terápiája*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 1999.

