

Kaposvári Egyetem
Pedagógiai Kar

**A beszédészlelési zavar megjelenése a helyesírásban,
a 10-12 évesek körében**

Konzulens: Dr. Kovácsné Nagy Ibolya
Készítette: Liszákné Jakab Renáta

Tartalom

A beszédészlelési zavar megjelenése a helyesírásban, a 10-12 évesek körében	1
Bevezetés.....	3
1.1. A témaválasztás indoklása.....	3
1.2. A téma aktualitása	6
2. Hipotézis.....	8
3. A beszédészlelési zavar elméleti háttere	8
3.1. A beszédfeldolgozás folyamata.....	8
3.2. A beszédészlelési folyamat működése	9
3.3. A beszédészlelési zavar	11
3.3.1. A beszédészlelés hibás működése	11
3.3.2. A beszédészlelés zavarának megjelenési formái.....	15
3.3.3. A beszédészlelés zavarának etiológiája.....	16
3.3.4. A beszédfeldolgozás zavarainak osztályozása	19
3.3.5. A beszédészlelés zavarának megjelenése a helyesírásban.....	20
4. A beszédészlelési zavar vizsgálata	23
4.1. Anyag és módszer	23
4.2. A vizsgálat célja, jelentősége.....	27
4.3. A vizsgálat feladatainak leírása	28
4.4. A vizsgálat eredményei, értékelése	29
5. A hipotézis igazolása.....	38
6. Terápiás javaslatok a fejlesztéshez.....	40
7. Zárógondolat, összegzés.....	46

Bevezetés

1.1. A témaválasztás indoklása

A dolgozatom témájának a beszédészlelési zavar helyesírásban történő megjelenését választottam az általános iskolai korosztály körében.

Tanító-magyar szakosként végeztem először, majd a tanulásban akadályozottak pedagógiája szakos tanár lettem, most pedig logopédia szakon folytatom tanulmányaimat.

14 év alatt tanítóként, illetve gyógypedagógusként alkalmam nyílt meg tapasztalni az ép és sérült gyerekek olvasás, írás tanulásának folyamatát, a tipikus, és egyénre jellemző hibákat. Fontosnak tartom az egyéni képességek feltérképezését, az erények, hiányosságok, elmaradások felismerését a fejlesztési irányvonal meghatározása érdekében. Ez pedig segítséget nyújt a differenciált fejlesztésben.

A beszédpercepció a mindennapi kommunikáció szerves része, ami a jelentés nélküli egységek felismerését jelenti, míg a beszédértés a jelentéses nyelvi egységek értelmezését foglalja magába. A két folyamat izoláltan, és egyben egymással kölcsönösen működik.

A beszédpercepció fejlettségének szintje az anyanyelv-elsajátítás során is meghatározó, de jelentős a szerepe az olvasás-, és írástanulás során is. Az írni, és olvasni tanulóknak kell, hogy anyanyelvi tudatossággal rendelkezzenek a hangzó nyelv percepciós, produkciós szintjén, illetve az optikai-vizuális feldolgozás és létrehozás, és szegmentálás szintjén is. Az akusztikai, fonetikai, fonológiai és szekvenciális észlelés, a szegmentálási készség az olvasás, és írás kivitelezésének sikeréhez járul hozzá. Az értésben, értelmezésben pedig a beszédértés a fő szerep. Az olvasás és helyesírás elsajátításának nehézsége a felső tagozatosokat is érinti. Kisiskolások esetében a beszédpercepció alacsony szintje hátrányosan hat az iskolai előmenetelre, ami befolyásolja a személyiség alakulását is.

Számos nyelvi zavar, mint a diszfázia, diszlexia hátterében is dominánsan a beszédpercepció hiányosságai állhatnak. Összefüggés vonható az olvasás technikai szintje, helyesírás és a megértés minősége között is. A gyenge olvasók nehézségeinek az okaként az észlelés pontatlansága, gyenge munkamemória, gyenge szóészlelési képesség, genetikai tényező is említhető. Ezek a hibák azonban az írásban is szép számmal megfigyelhetők. A beszédészlelési elmaradások a gyenge helyesírásban tükröződnek. A két készség (olvasás, írás) egyszerre, egymást támogatva fejlődik.

Az akadályozott beszédpercepciós folyamatokon túl több, más tényező is felelős az olvasási, és helyesírási teljesítményért. Meghatározó a tanítási módszer, a gyerek neme, személyisége, családi háttere, intelligenciája, vizuális teljesítménye, észlelése, anyanyelvi szintje, szókincse, memóriája, gondolkodási képességei... stb.

Figyelemfelhívó jelek már az óvodás korban is megfigyelhetők. Gyógypedagógusként fejlesztést már óvodás korosztálytól kezdve végeztem, és számos problémát megfigyeltem, amelyek lassú fejlődése miatt fennmaradt, és problémát okozott az iskolai tanulás folyamán.

Ilyen jelzés értékű információ, ha a gyerek gyakran visszakérdez, nem köti le a figyelmét a mesélés, nem tudja megismételni, amit előzőleg hallott, beszélő környezetben hamar kifárad, megértése mozgással kísért utasítások esetében jó, beszédét diszgrammatizmus jellemzi, szókincse szűkös, és lassan gyarapszik. Ha időben felfigyelünk a problémákra, és megindul a fejlesztés, célzott foglalkozás, kevesebb kudarc éri a gyermeket. Ennek hiányában a probléma csak súlyosbodik, mélyebb következményeket von maga után a későbbiekben.

Mivel ezek a problémák varázsütésre nem szűnnek meg, iskolás korban is jelen vannak, csak nem mindegy, hogy milyen mértékben. Az iskolában megváltozik a tevékenység-, szokás-, feladatrendszer, más jellegű problémák is előkerülnek. Újabb tünetként megfigyelhető, hogy a gyermek elfelejti a feladatait, nem érti meg első hallásra, sokkal lassabban dolgozik társainál, nyugtalan, figyelmetlen, hallás után nehezen jegyzi meg a feladatokat, mondókákat, verseket. Helyesírása gyengébb a kora átlagánál. Elmaradnak az ékezetek, betűket, szavakat kihagy, felcserél, helyettesít, sokat, és sokszor hibáz, lassú tempóban dolgozik.

Az auditív területen több részképesség gyengeség mutatkozik meg. Megfigyelhető az auditív inger felvételének gyengesége, az irányhallás problémája, auditív észlelés, differenciálás, szerialitás, emlékezet elmaradottsága.

Külön említést érdemelnek az integrációs zavarok, melyek a halláshoz kapcsolódnak, mint a vizualitás, tehát a betű-hang megfeleltetés, illetve az auditív és motoros integrációs zavar, ami a hangok helyének, sorrendiségének felcserélése, helyes képzés mellett.

A szegényes beszédprodukció az iskolában írási-helyesírási problémák formájában is megnyilvánul. Elég, ha csak a helyesírási alapelvekre gondolunk. A kiejtés, és a szóelemző írásmód esetében a beszédpercepció minősége a döntő a helyesírási eredmény szempontjából. Ha rosszul észleli a gyermek a hallott szavakat, akkor rosszul is írja le. Természetesen a már említett részképességek milyensége is jelentősen hozzájárul a végső helyesírási eredményhez. A hagyomány, és az egyszerűsítés elve tanulható, itt jobb eredmény várható, de ez is számos tényező eredményének függvénye. Lásd memória, figyelem, analízis-szintézis... stb.

A beszédészlelés fejlesztésével, tehát fejleszthető a helyesírás is.

Miért is választottam ezt a témát?

A tanítást hivatásomnak tekintem, és igyekszem a tanítványaimat képességeikhez mérten a lehető legjobb teljesítményhez, eredményhez juttatni.

Törekszem arra, hogy a motivációt, a tanulási kedvet fenntartva tudják problémáikat legyőzni. A gyerekek sokfélék, ugyanúgy, ahogy az érényeik, és problémáik. Tapasztalataim alapján a tanulóknak évről évre egyre nagyobb kihívást jelent az írás, és olvasás megtanulása, a hibák száma, gyakorisága, sokfélesége egyre nő, és egyre szűkebb az a réteg, akik gördülékenyen veszik az akadályokat, fel tudnak lépni a nehézségeikkel szemben, és le tudják győzni a problémáikat. Egy emberi élet eredményessége nemcsak a genetikán múlik, hogy ki, kitől, mit örökölt, hanem kifejezetten fontos a környezet, az emberi kapcsolatok sokszínűsége, nyelvi kifejeződése, a tanítás-tanulás folyamata, annak módszere, minősége, szakmaisága, a motiváció, és az érzelmi töltések. Ha az említettek közül bármely területen az optimálistól eltérés tapasztalható, az megmutatkozik a gyermek óvodai-iskolai teljesítményében.

Megváltoztak a kommunikációs szokások, az emberi kapcsolatok, amelyek meghatározzák az ember életét. Azokban az esetekben, ahol a gyerek csak felnőtt a szülő(k) mellett, vagy kevés figyelem jut rájuk, kevés szóval, inkább gesztussal értik, értetik meg egymást, sivár a közöttük lévő kommunikáció, ott késik a beszéd indulása, szűkös a szókincs, és nehezen, lassan gyarapszik. Ekkor a beszédészlelés sem tud optimálisan fejlődni. A korai időszakban bekövetkező késés, folyamatosan nő, maga után vonja az újabb területek elmaradását.

Tapasztalatom szerint egyre több az a gyerek, akinek szókincsbeli elmaradása van, beszédészlelési, beszédértési nehézségei vannak, ami aztán nehezíti az írás, olvasás megtanulását, és számos hibát produkál ezen a területen.

Ez a növekvő tendencia hívta fel a figyelmemet, hogy nemcsak érdemes, de időben kell is foglalkozni a felmerülő problémával, és hatékonyan segíteni is kell rajta.

Alapvető fontosságúnak tartom az átmenetek megerősítését, legyen szó itt az óvoda-iskola, alsó-felső tagozat átmenetéről. Egységben kell látnunk, és gondolkoznunk ahhoz, hogy a munkánk eredményes legyen, illetve a gyermek életében szerepet játszó pedagógusok team munkában, összehangoltan működjenek. Ez utópia, de egy jó pedagógus-gyógypedagógus együttműködés, a differenciálás, egyéni képességfejlesztés szép eredményt hozhat.

Lényeges a szakmai együttműködés mellett, az egyéni képességek pontos feltérképezése, és az egyéni képességfejlesztés, illetve az ehhez illő módszerek megválasztása.

A dolgozatom három fő pillére:

- A beszédészlelési folyamat elméleti hátterének megfogalmazása.
- A beszédészlelési zavar helyesírásban megjelenő tünetei, hibatípusai, azok értékelése.
- Fejlesztési lehetőségek, amelyek eredményhez vezetnek.

A beszédészlelés szintjének meghatározásához a GMP teszt 2, 3, 4, 5, 7, 10, 14, 17, 18 altesztjeit terveztem felhasználni, és az itt kapott eredményt a helyesírási produktummal vetem össze.

A kapott eredményt párhuzamba állítom az azonos életkorú, beszédészlelési zavarral nem rendelkező kontrollcsoporttal.

Végül azokat a fejlesztési lehetőségeket kívánom feltárni, amelyek segítik a beszédészlelési zavar csökkentését, és javítják a helyesírási teljesítményt.

Elsősorban gyakorlatcentrikus dolgozat elkészítését tervezem, amely hasznosan segíti a mindennapi fejlesztő munkát.

1.2. A téma aktualitása

A beszédészlelés mindennapi kommunikációnk alapja, szerves része. A kommunikáció pedig az emberi életünk alapja. Úgy gondolom, hogy a témával való foglalkozás, mindig aktuális, hiszen a beszédpercepció egy rendszer része, amelynek összetevői hierarchikusan egymásra épülnek. A környezetünket, szervezetünket érő hatások állandóan változást gyakorolnak a folyamatra, aminek minősége, változik, változhat, és ez befolyásolja az értési folyamatot, ezáltal az adott helyzetben lévő válaszadásainkat, reakcióinkat szóban és írásban egyaránt.

Ha globálisan figyeljük a gyerekeket érő hatásokat, megállapíthatjuk, hogy az utóbbi években jelentősen megnőtt az őket érő információk mennyisége, és felgyorsult ezek terjedési sebessége. Sajnos azonban egyoldalúan hatnak ezek a fogyasztói társadalomra, mert túlsúlyba kerültek a vizuális jellegű információk, amik hol aktívan, hol pedig passzívan árasztják el őket. Ezen ingerek pedig egyoldalúan bombázzák a gyermeki agyat, csökkentve a szóbeliség, gondolkodás szerepét. Az auditív információk észlelése tapasztalataim szerint kicsit háttérbe szorultak, kevésbé differenciáltak, mint a vizuálisak. A számítógép, televízió előtt ülve a gyerek többnyire passzív szereplő. Igaz, néhány játék gondolkodásra ösztönöz, de ez a személyes kapcsolatokat, az élőszóbeli kommunikációt, azok egyénre gyakorolt előnyeit, hatását nem pótolják. A beszédészlelés hiányosságait a vizuális ingerek hada, árnyaltsága kipótolja, látszólag, időlegesen nem okoz problémát. Egy adott kommunikációs helyzetben azonban, amikor csupán a beszédészlelése a meghatározó, akadályba ütközik.

Részinformációk jutnak el hozzá, amiből gyakran téves következtetéseket von le, félreértések adódnak, hibás válaszok jelennek meg.

Munkám során folyamatosan komplexen figyelem a tanítványaimat, mert egyrészt öröm látni a haladásukat, másrészt szeretném, megérteni, hogy mi miért nem megy, hol van akadály a fejlődésben, haladásban. Ez a gondolkodásmód egyben a fejlesztés irányát is meghatározza, kijelöli az utat a folytatásra, meghatározza a feladatokat.

Tapasztalatom az, hogy a részfolyamatok működését, minőségét állandóan szem előtt kell tartani ahhoz, hogy a komplex személyiségfejlődés megvalósulhasson.

A téma aktualitását abban látom, hogy az iskolában a tanulók helyesírása egyre inkább romlik. A hibák többsége az időtartam helytelen megítélésében, hasonló hangzású betűk tévesztésében, a zöngés-zöngétlen cserékben realizálódik. Mindezek mellett megjelennek más jellegű hibatípusok is, amelyek a helyesírási alapelvek helytelen alkalmazásán alapszanak. Ez utóbbiak tanultak, gyakorlással javíthatók.

Az észlelés pontatlanságából fakadó hibák figyelmetlenségnek tűnhetnek, és lehet, hogy rögtön nem gondolunk más ok megkeresésére, így hosszabb ideig rejtve maradhat a valódi ok. Figyelemfelkeltő lesz majd ezek rendszeres megjelenése, és gyarapodása a helyesírás során.

A megváltozott az életkörülményünk a korábbi évekhez képest mind a testi, lelki, értelmi fejlődés hármását tekintve befolyásolják életünket, teljesítőképességünket. A felgyorsult technikai fejlődés, sok, és sokféle információ hatása a tanulókra a pozitív, segítő hatása mellett, megmutatja annak negatív oldalát is. Maga a probléma már egészen kicsi korban megmutatkozik, és már akkor fontos lenne felfigyelni rá, fejleszteni. A beszédészlelési zavar nemcsak az élőszóbeli kommunikációt, az értést hátráltatja, hanem annak az írásbeli megvalósulását, a helyesírást is. A mai gyerekeket figyelve sajnos a két szélső réteg létszáma erősödött meg. Ők a tehetséges tanulók, illetve a problémások (tanulási nehézség, tanulási zavar, akadályozottság). Ez utóbbiak enyhétől a súlyosabbakig széles skálán mozognak, de a többségnek van beszédpercepció problémája. Ha hibásan észleli a beszédet, akkor sérül az értés, a helyesírás, a tanulási folyamat is károsodik/hat. A kompenzáló mechanizmusok, az egyes képességterületek fejlettebb, magasabb szintje enyhítheti a probléma súlyosságát, de meg nem szüntetheti azt. Célzott fejlesztéssel csökkenthetjük a lemaradást, pozitív irányba terelhetjük a fejlődést. Ezért is fontos a gyermek komplex megfigyelése, fejlesztése, a differenciált tanulásszervezés, ami alkalmazkodik a gyerek értelmi képességeihez, egyéni haladási üteméhez, mert előbb, és biztosabban érhetünk el sikert.

2. Hipotézis

A dolgozatom témája a beszédészlelési zavar feltárása, illetve annak megnyilvánulása a helyesírásban. Ez a probléma végigvonul az egész tanulási folyamaton. Fontosnak tartom a minél korábbi, és minél pontosabb diagnosztizálását, és az egyéni képességfejlesztést.

A beszédészlelésben megmutatkozó problémák tükröződnek a helyesírásban, mivel a tanuló azt írja le, amit hallás után észlelt. A pontatlanul észlelt szó, mondat lejegyzése is pontatlan, nem lehet helyes.

A beszédelsajátítás során szoros kapcsolatban fejlődik az artikulációs és percepciós bázis.

A percepciós bázis lehetővé teszi, hogy a gyermek képes legyen a mások által kiejtett beszédhangokat, hangsorokat felismerni, a szavakat, mondatokat megérteni.

Az artikulációs és percepciós bázis együttműködése eredményeként fejlődik az anyanyelvi beszédprodukció és megértés.

Hipotéziseim:

- A beszédészlelési zavar megjelenik a helyesírásban, elsősorban a kiejtés elve szerinti szavak írásában.
- A szóelemzés-, és hagyomány elve szerint írandó szavak helyesírása jobb eredményt mutat, mivel ez egy szabály megtanulásán, és alkalmazásán alapszik, nem csupán a beszédészlelésen.

3. A beszédészlelési zavar elméleti háttere

3.1. A beszédfeldolgozás folyamata

Beszédmegértésünk két fő szakaszból áll, a beszédészlelésből és a beszédmegértésből. Ezek a szakaszok további szintekre bonthatók le, amelyek együttműködve biztosítják a hallottak megértését. Valamennyi működésének az alapja az ép hallás, amely során a környezet akusztikai ingereit azonosítjuk. Beszéd esetén az elhangzott beszédakusztikai jelsort. A beszédészlelés az ép hallásra épülve a beszédhangoknak, hangkapcsolatoknak, hangsoroknak a felismerése, amikor a jelentés még nem vesz részt a feldolgozási folyamatban. Képesek vagyunk felismerni és megismételni az elhangzott hangokat, szavakat, hangsorokat, amelyek esetleg jelentést nem is hordoznak. A beszédmegértés másik fő szakasza az, amely során a hallott jelsorozatoknak jelentést társítunk, tehát a szavak, mondatok, szöveg megértése. Ez a szakasz is számos, hierarchikusan egymásra épülő részfolyamatból áll. Az anyanyelv-elsajátítása során fontos szerepet tölt be a gyermek életében a két szakasz, ami lehetővé teszi az anyanyelv felismerését, megértését, értelmezését. (GÓSY, 1999, 2000)

Dr. Gósy Mária ábrája szemléletesen ábrázolja a beszédfeldolgozás folyamatának összetettségét, a részfolyamatokat, azok egymásra hatását. (GÓSY, 2000, 23. o.)

Lásd 1. számú melléklet

3.2. A beszédészlelési folyamat működése

A beszédfeldolgozás összetett folyamata a hallási elemzéssel indul. Ezt követi a felismerés, vagyis a beszédészlelés, amely egyszerre három szinten folyik, akusztikai, fonetikai és fonológiai szinten. Majd a szintaktikai és szemantikai elemzés következik, ahol a szemantikai elemzés visszahat a szintaktikai műveletre, a szintaktikai pedig az észlelésre. (GÓSY, 1999)

A beszédészlelés az akusztikai jelsorozat feldolgozásával indul. Az első lépcsőfok az elsődleges hallási elemzés, ahol a döntés frekvencia, intenzitás, és időszerkezet szempontjából történik. Ezen döntések során képesek vagyunk felismerni, hogy zenei vagy beszédhangot hallottunk, illetve gyors-lassú, hangos-halk, szubjektív döntés alapján kellemes-kellemetlen volt-e a hallott hang. Tovább lépve a fonetikai szintre a beszédhangokat azonosítjuk. Újabb döntést hozunk, fonetikai osztályba sorolunk, hogy magán-, vagy mássalhangzókat hallottunk-e. Tovább lépve a fonológiai szintre, magunkkal hozva az előfeltevéseinket, fonémadöntés születik, tehát az adott beszédhangot fonémaosztályba soroljuk. Ekkor már mindegy, hogy például az „e” hangot férfi, nő mondja, lágy, vagy rekedtes hangon szólalt-e meg, akkor is annak a hangnak, „e”-nek fogjuk érzékelni, annak ellenére, hogy a hangzása különböző volt. Az ezen a szinten zajló fonológiai folyamatok mindig az adott nyelvre jellemzőek, amelyek az anyanyelv-elsajátítása során kerülnek a birtokunkba. (GÓSY, 1999, 2002; LACZKÓ, 2008)

A hierarchikusan egymásra épülő akusztikai, fonetikai, fonológiai szintek működését több részfolyamat egészíti ki. Ezek a szeriális észlelés, beszédhang-differenciálás, transzformációs-, ritmus-, és vizuális észlelés. Ezek a részfolyamatok az alapszinteken történő döntésekkel szinte egyidőben működnek, komplexen kapcsolódnak egymáshoz.

A *szeriális észlelés* lehetővé teszi, hogy az elhangzott beszédhangok sorozatát a hallgató ugyanabban a sorban legyen képes azonosítani. Ez a folyamat az anyanyelv-elsajátítás során alakul ki, a nyelvre jellemző hangsorépítési sajátosságokkal együtt. A szeriális észlelés megjelenik a beszéd időviszonyainak észlelésében, a szavak, mondatok pontos felismerésében. Mondaton belül meghatározó a szavak sorrendje, ami esetenként jelentés megkülönböztető, kiemelő szereppel is bír. A szöveg esetében pedig a mondatok sorrendje az időrendiség, szerkezeti váz felállítása miatt lényeges. (GÓSY, 1999)

A *beszédhang-differenciálás* a beszédhangok megkülönböztetését jelenti. Döntést kell hozni arról, hogy az elhangzott beszédhangok azonosak, vagy különbözőek. Ez szoros kapcsolatban áll a fonetikai és fonológiai szintek működésével. Óvodás korúak számára könnyebb döntést hozni arról, hogy a hallott beszédhangok azonosak illetve különbözőek. A megfelelő kategóriába sorolás már nehezebb feladat a számukra. A 6. életévben, az iskolába lépés, egyik feltétele ennek a képességnek a megléte. Az időviszonyok differenciálása terén 6-7 éves korban még nem képesek hibátlanul teljesíteni, de az egyes hangok közötti eltérést észlelniük kell. A hetedik életévüket betöltöttöktől pedig tökéletes pontosság várható el a hangok és időtartamuk megkülönböztetésében, mivel az olvasás, írás, helyesírás alapját ez képezi. (GÓSY, 2002)

A *transzformációs észlelés* részfolyamata biztosítja a hangnak megfelelő betű felismerését. Tehát arról ad tájékoztatást, hogy az anyanyelvi beszédhangokat képes-e átalakítani az elhangzásnak megfelelően a szeriális észlelést kihasználva vizuális/grafomotoros transzformációvá. Ez a folyamat négyéves korban még kezdetleges, de 6-7 éveseknél már precízen képes működni. Ennek az észlelésnek a minősége előrevetíti számunkra, hogy várható-e az írás, olvasás tekintetében technikai probléma. (GÓSY, 1999)

A *ritmusészlelés* az adott nyelv időzítési viszonyainak azonosítását jelenti. Ez a kiejtett szavak hangjainak egymáshoz viszonyított időtartamára utal. Ha ez nem megfelelő, akkor a beszéd lehet, hogy szaggatott vagy túl gyors, lassú, nem a megfelelő ütemben, ritmusban hangzik el. A ritmusérzék a beszédészlelés mellett még fontos részét képezi az írásnak, helyesírásnak, olvasásnak és a számolásnak. Mivel ez a készség ennyi terület folyamataira van hatással, ezért is lényeges felmérni, hogy milyen szinten képes ezt a gyermek működtetni. (GÓSY, 2006)

A *vizuális észlelés* a beszélő artikulációjának a hallási észleléssel egyidőben történő feldolgozása. Ez könnyíti a megértést többnyire a siket és nagyothallók számára. Segíti a hibás artikuláció javítását, a helyes ajakartikuláció megfigyeltetésével.

A szupraszegmentumok, mint a beszédtempó, dallamváltozások, hangsúlyok, beszédritmus észlelése is sok tényező függvénye. Az ereszkedő intonációjú szavakat, mondatokat lassabbnak észleljük, míg az emelkedő intonációjúakat gyorsabbnak. A magasabb dallamszint gyorsabb hatást kelt, az alacsonyabb pedig lassabbat. A beszédtempó a megértésre is hatást gyakorol, hiszen minél gyorsabb a beszéd, annál nehezebb az értés. A beszéd sebessége egyénre jellemző tulajdonság. A hangsúly észlelése nyelvspecifikus. A magyarban a megnövekedett intonációjú szó lényegkiemelést, hangsúlyélményt jelent. (GÓSY, 2002)

A megértésben három elkülöníthető folyamat létezik a szó-, mondat-, és szövegértés. A szavak, mondatok megismétlése nem jelenti a megértést, a jelentés felfogását, hiszen ezen a szinten még nem kapcsolódott hozzá jelentéssel elem. Az ismétlés az emlékezési folyamatokkal van szoros kapcsolatban. Képesek vagyunk-e a szavak, mondatok pontos, teljes megismétlésére, vagy csupán részekre emlékszünk. A mondatértés során a szavakat szó szerkezetekké kapcsoljuk össze, mondattani funkciót rendelünk hozzá, és értelmezzük a jelentését. A szövegértéskor pedig megértjük a részek jelentését, azok közötti összefüggéseket. Képesek vagyunk a korábban tárolt információkkal összehasonlítani, következtetéseket levonni. A nyelv használata feltételezi a mentális lexikon aktivitását. Nem csak az a fontos, hogy mennyi nyelvi jel tárolódik benne, hanem az is, hogy hogyan tudunk hozzáférni, milyen gyorsan, és pontosan tudjuk ezeket használni. Ha a hozzáférési folyamatok lassúak, nehezebb a megértés, beszélés is. (GÓSY, 2002) A nyelvi jelek mennyisége, és a hozzáférési folyamatok megfelelő működése a beszédhallással, beszéléssel érhető el. Ezért is fontos az anyanyelv-elsajátítása során, hogy sokat beszéljünk a gyerekekhez, a gyerekekkel, és folyamatosan beszélő, verbálisan is ingergazdag környezetben legyen.

3.3. A beszédészlelési zavar

3.3.1. A beszédészlelés hibás működése

A beszédészlelés és beszédmegértés egy összetett folyamat, amely optimális körülmények között biztosítja az elhangzottak felfogását, megértését, és értelmezését. Optimális körülmény például egy adott kommunikációs helyzetben, ha az adó és vevő között az üzenet továbbítását nem nehezíti, torzíja semmilyen hatás, mint például a zaj. Továbbá fontos az is, hogy az elhangzott üzenet megfeleljen a hallgató nyelvi ismereteinek. Tehát illeszkedjen a vevő életkorához, tudásszintjéhez, ismereteihez. (GÓSY, 2002)

A beszédfeldolgozási folyamat zavaráról akkor beszélünk, ha az előbb felsorolt feltételek közül valamelyik nem teljesül. Ha az elhangzott közlések azonosítása pontatlan, korlátozott egyes tényezők miatt, akkor a további folyamatok is sérülnek, az értelmezés is gátoltá válik. A beszédészlelési zavar megjelenési formája, tünete, oka különféle lehet, egyénenként eltérő, hiszen maga a folyamat is számos részfolyamatból áll, és összehangolt működést igényel, valamint mindenki egyedi, különböző készségekkel, képességekkel rendelkezik.

A beszédészlelési zavarok felismerése főleg kisgyermekkorban nagyon nehézkes, mert maga a folyamat számos részfolyamatának összerendezett működése révén túlbiztosított. A kisebb zavarok rejtve maradnak, maradhatnak, mert nagy a kompenzációs lehetőség. Ha a zavar tünetei előkerülnek, még fennáll a veszély, hogy a gyermek környezete azt nem érzékeli

problémának, félreértelmeződik, mert a kompenzálás miatt maga a működés összességében jónak látszik. Az egyén viszont előbb, vagy utóbb szembekerül a problémájával, illetve a környezet számára is láthatóvá válik, hiszen az ellensúlyozó mechanizmusok csak átmenetiek, véges számú készlettel rendelkeznek. Lényeges pont a korrekció szempontjából, hogy mikor kerül a felszínre az adott hiányosság. Minél hamarabb szembesülünk vele, annál jobbak a kilátások az eredményes fejlődésre, fejlesztésre. Későbbi életkorban nehezebb a korrekció. Tapasztalatom szerint a gyerekek nagy része küzd észlelési problémákkal, ami kiindulópontja a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségeknek. Az enyhének tűnő probléma, kisebb akadály a gyerek számára is kudarc, még ha sikerült is az elhárító mechanizmusok segítségével látszólag optimális szintre hozni a folyamatot, helyes választ produkálni. Neki meg kell küzdeni napi szinten, vagy rendszeresen az adott hiányosságával, ami újabb energiát von el tőle, frusztrálja, és ez csak egyre nagyobb akadályt gördít a megoldás elé. Az állandó kompenzálás terhe nyomja a gyermeket, ami gyakran viselkedésbeli, szomatikus, pszichés tünetekben jelentkezik.

A beszédészlelés zavarai elsősorban az anyanyelv-elsajátításhoz kapcsolódnak, így a gyerekkorban meghatározóak, de a későbbi időszakban is megnehezíthetik a fiatal életét, ha kezeletlenül maradnak. Problémát jelent a mindennapi kommunikációban, hiszen egy egyszerű szituáció pontatlan észlelése súlyos félreértések forrása lehet. Negatívan befolyásolja a munkavégzést, életcélok megvalósítását. Fontos, hogy helyesen észleljük, értékeljük a körülöttünk lévő világot minden apró szeletével, hogy életünk biztonságot nyújtó, harmonikus legyen.

A beszédészlelési zavar kiterjedtsége változó lehet. Érinthet egyetlen részfolyamatot, vagy akár többet is. Előfordulhat, hogy ép a fonetikai észlelés és a rövid idejű memória, de zavar van az akusztikai, fonológiai és szeriális észlelés területén. Lehet, hogy a beszédértés megfelelően működik, de a beszédészlelés elmaradott. Fordított eset is fennállhat, miszerint a beszédészlelési folyamatok épsége mellett sérül a beszédmegértés.

A leggyakrabban azonban mindhárom részfolyamat érintettségét tapasztalhatjuk, tehát zavart, illetve elmaradott lehet az akusztikai, fonetikai, és fonológiai szint. Az eltérés mértéke pedig egyénenként, részfolyamatonként változó lehet. Ha a működés nem ép, akkor ez negatívan befolyásolja az artikulációt, a szókincs alakulását, a grammatikai szerkezetek felismerését. Mindez pedig az írás, helyesírás, idegen nyelv, memoriterek megtanulásának nehezítettségéhez vezet. Az olvasási nehézséggel küzdőknél mind megfigyelhető a beszédészlelési nehézség. Az akusztikai, fonetikai szintek működése általában jobb, mint a fonológiai szintté, mert az már komplexebb nyelvi feldolgozást igényel. Az életkor előre

haladtával javul a gyermekek teljesítménye. A beszédészlelési zavar meglétekor lényeges szerepe van az információ sűrűségének, hogy mennyi a beérkező nyelvi információ. (GÓSY, 1999.) Elképzelhető, hogy az egyes részfolyamatok jól működnek kevesebb nyelvi információ esetében, de ha már több szót hall a gyermek egyszerre, a működés zavart mutatnak. Zavart jelent, ha a szóértés gyengébb, mint a mondatértés. Erre hívja fel a figyelmet Dr. Gósy Mária is a GMP-diagnosztika felmérése során. Súlyos beszédészlelési zavarról beszélünk, ha valamennyi szinten gyengén teljesít az egyén kis információsűrűség esetén is. Legsúlyosabb a zavar, ha valamelyik részfolyamat nem, vagy a többi is csak részlegesen működik.

Az írott nyelv megtanulásához szükséges, hogy az iskolába kerülő gyermek valamennyi beszédészlelési szintje megfelelően működjön. Meghatározó részfolyamat a szeriális észlelés. A szófelismerés is csak akkor jöhet létre, ha a gyerek képes az elhangzott szót az elhangzás sorrendjének megfelelően észlelni, felismerni. Nem mindegy, hogy tál vagy lát szót hallottunk. A szeriális észlelés biztonságos működése az alapja a szókincs bővülésének. Ha ez a szint nem megfelelően, vagy nem életkornak megfelelően működik, akkor ez más nyelvi zavarokat is maga után von. A szeriális működés zavara esetén számos jellegzetes hibatípust különíthetünk el. Ezek előfordulási gyakorisága egyénenként eltérő. Gyakran találkozhatunk a beszédhangok, szótagok cseréjével, felcserélésével, beszédhangok betoldásával, kihagyásával. Előfordul a szó teljes torzítása is. Ezek a jellegzetes hibatípusok olvasásban és írásban is megjelennek.

A transzformációs észlelés az anyanyelv elsajátítása során fokozatosan alakul ki, fejlődik. Kezdetben a gyermek képes az anyanyelvének hangjait valamely tárgyra, képre átvinni, azzal azonosítani. A transzformációs észlelés feltétele, hogy képes legyen a beszédhang azonosítására, a vizuális jelenség, (kép, tárgy) felismerésére, majd a feltételes reflex alapján kapcsolatot létesíteni a kettő között, továbbá ezt a kapcsolatot fenn tudja tartani, és többször működtetni. A transzformációs észlelés pontos működése az alapja az olvasás és írás elsajátításának. Bármely zavar esetén sérül mindkét folyamat. A beszédészlelési mechanizmus összetett folyamatának bármely részfolyamata sérül, akkor nagy valószínűséggel érintett a transzformációs észlelés is. Ha hibásan észleli a gyermek a hallott hangot, és ahhoz kapcsolja az adott vizuális képet, zavar támad a percepciós folyamat működésében. Ugyanez figyelhető meg a hangsor hibás észlelése estében, ami a szókincs gyarapodását akadályozza meg, hiszen értelmetlen szóhoz társít jelentést, ami a környezet számára nem létezik. (GÓSY, 2000)

A beszédészlelés precíz működésének az eredménye, a beszédhangok megkülönböztetésének képessége. Hat éves korra képessé válnak a gyerekek arra, hogy

anyanyelvük hangjait megkülönböztessék egymástól. Az időtartam megítélése még kivételt képez ez alól, de folyamatos fejlődést mutat, ami kezdetben erősen jelentés, és kontextusfüggő, de hét éves korra stabillá válik. (GÓSY, 2002)

A beszédhang differenciálásának zavarai mutatkoznak meg a pösze, megkésett beszédfejlődésű illetve hallássérült gyerekeknél. A megkülönböztetési zavar ép beszédprodukciónál is előfordulhat. Leggyakoribb probléma a mássalhangzók, majd a magánhangzók kvantitásának észlelése. A paralália háttérben is állhat észlelési zavar, amikor a terápiát ennek a korrekciójával kell indítanunk, és végig jelen kell lennie a fejlesztés során.

Gyakori differenciálási zavar a zöngés, zöngétlen hangok helyes felismerésének bizonytalansága, lényeges jegyeinek észlelési pontatlansága. Elsősorban a zöngés-zöngétlen felpattanó zárhangoknál gyakori a tévesztés, de a résmássalhangzók hangszalagműködés szerinti megkülönböztetésének a zavara is megfigyelhető. Lehet zavar a magánhangzók vízszintes és függőleges nyelvtámasztásából adódó különbségek észlelésében. Nagyfokú bizonytalanságot feltételez, ha a gyerek csak abban az esetben képes a pontos differenciálásra, ha előtte saját artikulációval kiejtette a beszédhangot, hangkapcsolatot. (GÓSY, 2006, 45.o.)

A beszédritmus észlelésének képessége 4 éves korra kialakul. Ekkorra már képes az egyén az anyanyelvén elhangzott szavakat, mondatokat szótaghatároknak, időtartamnak megfelelően észlelni, megismételni. Ha a gyerekek a beszédritmus észlelése, reprodukálása problémát okoz, akkor zavar van a háttérben. (GÓSY, 2002) Ez a gyermek az anyanyelvére jellemző szótaghatárok verbális reprodukálásának képtelenségét jelenti. Elmosódnak a szóhatárok, inkonzekvensen tart szüneteket. A gyorsabb, lassabb szakaszok rendszertelenül váltják egymást. Lehet, hogy felgyorsul a tempó, hadarás következtében elmaradnak a prozódiai elemek, kimaradnak hangok, szótagok, esetleg szavak a mondandóból. Ez pedig az értést, értelmezést is jelentősen befolyásolja, korlátozza. A beszédritmus felbomlása jellemzi a dadogókat is, ahol a ritmus és ütem felbomlása hozza létre a kórképet.

A vizuális észlelés zavaráról akkor beszélünk, ha a gyermek képtelen korának megfelelő szinten az ajakartikulációhoz a megfelelő hangot, hangsort kapcsolni. Az anyanyelv elsajátításának fontos összetevője ennek a pontos észlelése, mert zavara negatívan hat a saját artikulációs gesztusainak fejlődésére. A vizuális észlelés bizonytalansága, zavara kihat a szituációtól független felismerésre. A vizuális megerősítés hiánya az átviteli csatorna zavara, mint a zaj esetében a feldolgozási folyamat csökkent működéséhez vezet. Iskolásoknál ez a bizonytalanság nehezíti az írás, helyesírás megtanulását, pontos használatát. (GÓSY, 2000)

Minél kisebb azonban a beszédészlelési, beszédmegértési folyamatok zavara, annál nehezebben észrevehető, részben a kompenzáló mechanizmusok miatt, és annál nagyobb

mértékben maradnak rejtve hosszabb időn át a problémák. Ezért tartom fontosnak a gyermek komplex megfigyelését valamennyi fejlesztési helyzetben, illetve kötetlen körülmények között is, hogy a lehető legtöbb információt begyűjtsük róla, minél hamarabb és minél pontosabban észrevegyük a hiányosságokat, eltéréseket és eredményeket a személyiségfejlődése/fejlesztése érdekében.

3.3.2. A beszédészlelés zavarának megjelenési formái

A beszédészlelési zavarok a felszínen, kívülről figyelve változatos formát öltenek. Az egyes megnyilvánulási formák esetében nem biztos, hogy észlelési zavarra gondolnánk legelőször. Lényeges tehát, hogy addig ne ítélkezzünk, amíg a probléma okát nem vizsgáltuk meg alaposan. Egy kommunikációs helyzetben az inadekvát válaszadás rögtön feltűnik. Mivel egy válasz is több összetevő eredőjeként jön létre, meg kell vizsgálnunk az adott helyzetet. Például, ha a tanító, az általa feltett kérdésre téves választ kap, ennek több oka is lehet. Nem volt megfelelő információja a tanulónak, nem tanulta meg a szabályt. Lehet, hogy a kérdést nem értette, tehát beszédértési problémája miatt. Lehet, hogy nem hallotta a kérdést, vagy annak jelentős részét, egy átmeneti hallásprobléma miatt. Vagy egyszerűen, pontatlan volt a beszédészlelése, valamelyik szint sérülése következtében. Az eddig rejtve maradt probléma konkrét feladat keretében tört a felszínre. Az adott helyzet többszöri megismétlődése figyelemfelhívó jel a pedagógus, szülő számára. Ezért meg kell keresnünk a kiváltó okot, megállapítani annak súlyosságát, hogy helyesen tudjuk megválasztani a segítségnyújtás formáját. A hallási panasz azonnali ellenőrzést igényel.

A téves válaszadás mellett megjelenhet még a reakcióhiány, a gyakori visszakérdezés. Ezek mind valamilyen problémára, az észlelés, feldolgozás hibájára, lassú tempójára utalhatnak. Az átlagtól való eltérés mindig valamilyen frusztrációt eredményez, és ez a felgyülemlett feszültség a viselkedésben is megnyilvánul. A túlzott figyelmetlenség is fontos jel, mert a fél információk nem kötik le a gyermek figyelmét, ezek nem hordoznak számára jelentést, nem áll össze a sok-sok részletből egy értelmes gondolat, tartalom, ami adekvát válaszra készítetné őt. Figyelemfelkeltő tünet a túlzott játékosság, az alkalmazkodási, beilleszkedési zavar is. Ezek mind az hibás, pontatlan észlelésre, hiányos értésre vezethetők vissza. A zavar megjelenési formái pedig nemcsak az egyénre, hanem környezetére is veszélyt jelentenek. Fokozódhatnak a konfliktusok, kiközösítések, meg nem értett helyzetek a tanulók között a magatartási zavarok miatt.

Az iskolás gyermekek körében megjelenő tanulási, és magatartási problémák gyökere így tehát a beszédészlelési, és beszédmegértési rendszer tökéletlen működéséhez is

visszavezethetőek. A hallott közlések bizonytalansága több-kevesebb mértékben, de kihat az írásbeli teljesítményre. A beszédészlelési-, és megértési folyamatok felelősek az írott anyanyelv elsajátításáért, ezért az itt megjelenő zavar, tükröződik az írásbeli teljesítményben, egyenes arányban vonja a problémát maga után.

Megállapítható, hogy az olvasás, írás, helyesírás tanulásának problémája, a memoriterek megtanulásának nehézsége, az idegen nyelv elsajátításának képtelensége, memóriazavarok, általános tanulási nehézségek hátterében mindig van kimutatható beszédészlelési és/vagy beszédmegértési elmaradás, zavar. Széleskörű ismerettel kell rendelkezünk a probléma felismerése tekintetében, hogy mihamarabb orvosolni tudjuk az elmaradásokat, a helyes fejlesztési irányvonal meghatározásával. (GÓSY, 2002; A. JÁSZÓ, 1999,187.o.)

3.3.3. A beszédészlelés zavarának etiológiája

A beszédfeldolgozási zavar oka lehet biológiai, ami függ az egyéntől, és lehet tőle független környezeti ok is. A biológiai okok, amelyek lehetnek organikusak és funkcionálisak, a születés pillanatától hatnak az egész fejlődési folyamatra, és felelnek a percepció működésért. Ha bármely érzékszerv esetében működési zavar van, az kihat az egész folyamatra. Az organikus zavar lehet szerzett (pl.: betegség, baleset következménye) vagy örökletes (veleszületett), ami érinti az érzékszerveket. (GÓSY, 2000, 2002)

Az idegrendszer organikus, illetve funkcionális zavara szintén felelős az észlelési eltérés kialakulásáért. A nem megfelelő ingerfelvétel, ingerülettovábbítás, átvitel, feldolgozás helytelen választ von maga után. Ez önmagában is probléma forrása. A fejletlen, illetve zavart működésű, idegrendszer, vagy legyen akár milyen minimális agyi defektus, aminek lokalizációja a beszédfolyamatok működésére irányul, nem képes tökéletes válaszadásra. A pszichés eredetű zavar képes hosszabb-rövideb ideig fenntartani a problémát, negatívan befolyásolni a részfolyamatok működését. Súlyossági foka egyenesen arányos az észlelési zavar súlyosságával. Megléte gátolja a reális teljesítmény kibontakozását. Amíg a pszichés zavar fennáll, addig nem képes az egyén optimálisan teljesíteni, mert a feldolgozás folyamata, részfolyamatai gátlás alá kerülnek. Egy egyszerű izgalom, félelem átmenetileg is teljesítménycsökkenést okoz. Ha ez a pszichés nyomás folyamatosan, de legalábbis hosszabb időn át jelen van, rányomja bélyegét a teljesítményre, az egyes képességek kibontakozására, a válaszadásra, teljesítményre, és folyamatos alulteljesítést okoz. Ez újabb feszültség forrása lesz, ami egy gátláskört hoz létre. A csökkent teljesítés pedig nem engedi az életkornak megfelelő képességszintre való eljutást, ezért a gyermek hátrányt szenved, tanulási, magatartási nehézséggel küzd. Az elsődleges cél a pszichés okok megszüntetése, majd az

elmaradásnak megfelelően a fejlesztés irányvonalának a meghatározása a hátrányos képességterületeknek megfelelően.

Okként említhető még a hallászavar, ami lehet veleszületett probléma, illetve szerzett, betegség, sérülés következtében létrejövő károsodás.

A veleszületett halláskárosodás nem teszi lehetővé a beszédészlelés és beszédmegérési szintek megfelelő működését. A nagyothalló gyerekek beszédészlelési folyamatai zavartak, nagyobb mértékű elmaradást mutatnak, mint a beszédértés területén. A kiejtésük torzzá válik, beszédprozódiajuk is bizonytalan. Ezen zavarokhoz szegényes szókincs, agrammatizmus is járul, ami a helyesírás területén is jelentősen megnyilvánul.(GÓSY, 2000, 2002)

Az óvodás, iskolás gyerekek körében tapasztalatom szerint gyakori a légúti megbetegedések elhúzódása miatti, vagy annak következtében kialakuló átmeneti hallászavar. Sajnos az orrmandula megnagyobbodása is számos esetben fenntartja a gyulladást, ami miatt nem tökéletes a hallás, halláscsökkenés alakul ki. Ezeknél a gyerekeknél a beszédpercepció mechanizmus sérül, mert a folyamat alsóbb szintje, a hallás hosszabb időn át nem működik tökéletesen. Ez az időszakos károsodás azonosítási, és feldolgozási problémát idéz elő. A betegség, gyulladás megszűnésével a hallás újra helyre áll. Súlyosbító tényező, ha ezek az átmeneti, hurutos megbetegedések gyakran fordulnak elő, és több a halláscsökkenéses állapot, mint az ép halló időszak. Ha a hallás nem tökéletes volta nem is tűnik fel rögtön a gyermek környezetének, a következmény, a tünet nyilvánvalóvá válik. A gyermek figyelmetlen, magatartási problémái fokozódnak, válaszreakciói inadekvátak, reakcióhiány léphet fel. Ha nagyobb, kisiskolás gyerekről van szó, aki már tud írni, akkor az írásbeli munkáiban megfigyelhetők az időtartambeli tévesztések, a hasonló hangzású hangok cseréje, a torzítások. A sok átmeneti probléma azonban lényegesen súlyosbítja a helyzetet, rontja az észlelési, helyesírási teljesítményt.

A látás és hallás útján szerzett információk lényegesen meghatározzák a kommunikációt, az információ felvételét. Vizuális észlelés révén jutnak el hozzánk az artikulációs mozgások, gesztusok, mimikai jelzések, amelyeknek a helyes észlelése segíti a megértést. Látószervünk, és a hozzá kapcsolódó idegrendszeri pályák sérülése korlátozza az információk felvételét, ezáltal hátráltatja a kódolt információk megértését. A látássérülés mértéke lényeges, hiszen minden esetben cél, hogy a meglévő látásmaradványra építsünk a fejlesztés során. A hiányzó vizuális információkat az auditív észlelésre támaszkodva kell pótolnia a gyerekeknek.

A környezeti okok is erőteljes hatással bírnak a beszédészlelési folyamatokra. A leggyakoribb ezek közül az ingerszegény környezet. Az anyanyelv-elsajátítás aktív

időszakában szüksége van a gyermeknek az ingergazdag, beszélő környezetre, hogy minél több információja legyen a nyelvről. A megfelelő mennyiségű, alakilag, tartalmilag ép beszéd lenne a legideálisabb a gyermek számára, mert a helytelen grammatikájú, artikulációjú beszédpélda utánzás révén a gyermek észlelésével, áttevődik a beszédprodukcióna. A megfelelő verbális inger hiánya miatt késve indul az anyanyelv elsajátítása, aminek következtében megkésett, súlyosabb esetben (társuló hátrányokkal) akadályozott beszédfejlődést eredményez az adott helyzet. Vannak gyerekek, akiknek több verbális ingerre van szükségük a normális beszédfejlődéshez, és ha ezt nem kapják meg, hátrányba kerülnek kortársaikkal szemben.

Az anyanyelv-elsajátítása megkésett neurológiai zavar, örökletes sajátosságok, szerzett agyi károsodások, ingerszegény környezet stb. következtében. Mivel ezeket a gyerekeket nem éri annyi inger, amennyi az ép fejlődésükhöz szükséges, az észlelési folyamataikban is hátrányt szenvednek. Persze az individuális különbségek nagyok lehetnek, de korosztályuktól elvárt szinttől szembetűnően elmaradnak. Ahogy azt Dr. Gósy Mária is megfogalmazta, a hatéves megkésett beszédfejlődésű gyermekek vizsgálata során, hogy „Az akusztikai és fonetikai észlelés kisebb mértékű elmaradást mutat, a szeriális és a fonológiai részfolyamatok működési szintje azonban feltűnően gyenge.” (GÓSY, 2002, 128. o.)

A megkésett beszédfejlődés esetében a beszédhang differenciálás is komoly késést mutat, hiszen a pontatlan észlelés következtében a megkülönböztetés sem lehet tökéletes. Tapasztalható még elmaradás a rövididejű verbális és vizuális memória tekintetében, ami szintén az észlelési szintek működésével hozható összefüggésbe. (GÓSY, 2002)

Több esetben szembesülünk azzal a helyzettel, hogy az anyanyelv elsajátítása során a gyermek egyszerre több jelrendszerrel találkozik. Ilyen a két-, illetve többnyelvű család, ahol a két szülő más nyelven szól a gyermekéhez. Abban az esetben, ha a nyelvelsajátítás során kezdettől fogva konzekvensen használják a szülők a két nyelvet, előnyös lehet a gyermek számára. Akkor, azonban, ha beszédészlelési, illetve beszédértési problémával küzd a gyermek, komoly zavarokat okozhatnak, és fennáll a veszélye annak is, hogy egyik nyelvet sem tudja jól megtanulni. Hasonló a helyzet a nyelvjárássok találkozása esetén is. A gyerekek egy része kétnyelvű lesz, másik része pedig egynyelvű marad, de mindkét csoport viselheti a kódváltó környezet negatív hatásait is.

Vannak olyan tényezők, amelyek hajlamosítanak a problémára, és meglátuk figyelemfelkeltőnek kell, hogy legyen a számunkra. Ezek a rizikótényezők a koraszülöttség, a pre-, peri-, és posztnatális sérülések, rendellenességek, a gögicselés hiánya, késése, a kétéves

kor után induló beszéd, nagyon lassú beszédfejlődés, szókincsgyarapodás, a beszédprodukciónak hibája, hallássérülés, elhúzódnak a hurutos állapotok, családi érintettség, hospitalizáció.

Fontos cél az okok minél pontosabb felderítése, mert ez hozzásegít a probléma korai felismeréséhez. Ez képezi a diagnosztika és a terápia alapját, hiszen az okok feltárása segíti a diagnosztikát, és a pontos diagnosztika feltétele a helyesen megválasztott terápiának ez pedig hozzájárul a képességek fejlesztéséhez, fejlődéséhez.

3.3.4. A beszédfeldolgozás zavarainak osztályozása

A beszéd folyamatok zavarainak osztályozása tekintetében Dr. Gósy Mária felosztását vettem alapul. (GÓSY, 2000, 49-50. o.) A zavarok osztályozásának a szempontjai:

a) A zavar helye szerint

Az a terület, ahol a zavar, a hibás működés detektálható. Eszerint megkülönböztethetünk beszédészlelési illetve beszédmegértési zavart, emlékezeti zavarokat és a vezérlés zavarait.

b) A zavar típusa szerint

Azt mutatja meg, hogy az adott mechanizmuson belül melyik folyamatokban jelenik meg a zavar. Így beszélhetünk az akusztikai fonetikai, fonológiai szint működésének zavaráról, a szeriális-, vizuális-, transzformációs-, beszédritmus észlelésének zavaráról, a beszédhang-differenciálásának zavaráról, továbbá a rövid idejű verbális, ill. vizuális memória zavaráról. Megjelenhet még a mentális lexikon aktivizálási zavara, mondat-, szövegértés, zavara, és a szintézis és/vagy lateralizáció zavara.

c) A zavar mértéke szerint

Azt mutatja meg, hogy a gyermek életkorához képest milyen mértékű az elmaradás, hány részterületet érint.

1. enyhe fokú zavar

Az elmaradás a gyermek életkorához képest legfeljebb 1 év.

2. közép súlyos zavar

Az elmaradás a gyermek életkorához képest 1 évnél több, de kevesebb, mint 2 év.

3. súlyos zavar

Az elmaradás a gyermek életkorához képest 2 évnél több, de kevesebb, mint 3 év.

4. nagyon súlyos zavar

Az elmaradás a gyermek életkorához képest 3 évnél több.

d) A zavar kiterjedtsége szerint

1. Az egész folyamatra kiterjedő zavar

2. részfolyamatokra kiterjedő zavar

Az emberi beszédtevékenység összetettsége révén a legkülönbözőbb zavarokat mutatja. Ezek lehetnek átmenetiek, az időben megkezdett fejlesztés eredményeként, illetve hosszantartóak a rejtett problémák, lassú fejlődés esetén, és állandósultak.

3.3.5. A beszédészlelés zavarának megjelenése a helyesírásban

A beszédészlelési folyamat leírásánál és az zavarok bemutatásánál többször utaltam arra, hogy a komplex folyamat bármely részfolyamata is sérül, annak hatása megjelenik a helyesírásban. Ha a helyesírási alapelveket vesszük számba, akkor megállapíthatjuk, mint ahogy azt a hipotézisemben is megfogalmaztam, hogy a kiejtés elve sérül leginkább a beszédészlelési zavar esetén. A többi alapelv alkalmazása, mint a szóelemzés, hagyomány, rövidülés tanulható, gyakorlással tökéletesíthető.

A kiejtés elve azt jelenti, hogy a szóelemeket a köznyelvi ejtésnek megfelelően rögzítjük. Az észlelés során a fonetikai szint megfelelő működését feltételezi. A szóelemzés elve szerint írandó szavakban, a szótő és toldalék felismerhető. Itt fonológiai elemzésre és a szabályok ismeretére, előhívására van szükség. A hagyomány elve esetében a régi családneveket, és ly-t tartalmazó szavakat a rájuk vonatkozó szabályokkal együtt megtanuljuk, és ha kell, előhívjuk a mentális lexikonból. Az egyszerűsítés elve is ezen menet szerint működik. Itt a hosszú mássalhangzóra végződő szavak toldalékolásakor egy mássalhangzó kiesését kell rögzítenünk.

A helyesírási elveket figyelembe véve megállapítható, hogy többnyire a kiejtés elve szerinti írásmódot alkalmazzuk. Ebből következik az is, hogy a fonetikai működésnek nagyon jelentős szerepe van a helyesírásban. Ha a szóelemzés elvét vesszük nagyító alá, sok esetben a módosult alakokban, mint például a ház+val alak esetén a hasonulás miatt kiejtés alapján házzal szót írjuk le. (LACZKÓ, 2008)

A hagyomány-, és a rövidülés elve csak kevés szabály ismeretét várja el, így következésképpen elmondhatjuk, hogy helyesírásuk lényegi meghatározója beszédészlelés. Ha a beszédészlelés folyamatának összetevőit sorra vesszük, és elemezzük a helyesírásra gyakorolt hatása szempontjából, az alábbiak foglalhatók össze. Feltételezem, hogy az információátvitelt nem torzítja semmi, és a nyelvi feltételek is alkalmazkodnak a vevő életkorához, képességeihez.

Ha a hallás bármely okból kifolyólag nem tökéletes, a beszélő által kiejtett szót a hallgató, helyesíró nem pontosan észleli, tehát annak a leírása is pontatlan lesz. A hierarchikusan egymásra épülő alsóbb szintek működési zavara, tökéletlensége is negatívan befolyásolja a helyesírás eredményét. Az akusztikai szint zavara esetében, ahol elsődleges

hallási elemzés történik, a hallgató nem képes jól elkülöníteni a hallott hangsorról, hogy zenei vagy beszédhang, gyors vagy lassú tempójú, hangos, vagy halk, magas vagy mély, a további részfolyamatok is sérülékenyebbek lehetnek, a lejegyzés problémás. (LACZKÓ, 2008) Ez a szint hat a hangdifferenciálásra is, ami a későbbiekben meghatározóvá válik. Itt szubjektív ítéleteket is alkotunk, mint például a hang kellemes, vagy kellemetlen a számunkra. Mindez újabb segítség, vagy akadály, miszerint a számunkra pozitív dolgokra előbb, és pontosabban figyelünk, mint azokra, amelyek ellenérzéseket váltanak ki belőlünk. Ha az ezen a szinten megszerzett tapasztalatokat tovább visszük, a fonetikai szintre, akkor már a magánhangzókat és a mássalhangzókat képesek vagyunk azonosítani. Minden hangot itt sem biztos, hogy pontosan osztályba tudunk sorolni. Újabb elemzésre van szükségünk, ami a fonológiai szinten valósul meg, ahol már az adott hangról fonémadöntés születik. A fonetikai szint szoros együttműködésben van a szeriális észleléssel, ritmusészleléssel, és a transzformációs észleléssel is. (GÓSY, 1999) Bármely részfolyamat sérül, az már látható problémaként jelenik meg a helyesírásban. A szeriális észlelés zavara esetén a hallott szó lejegyzése nem az eredeti sorrendben történik, hanem az egyes betűk felcserélése, sorrendjének megváltoztatása figyelhető meg. Pl.: kalács helyett kalcsá. Súlyosabb esetben értelmetlen szósaláták jelennek meg az írásban. A szeriális észlelés zavara a hangok időviszonyainak észlelésében is megjelenik, röviden, vagy hosszan hallotta-e az adott beszédhangot az elhangzás során akár önállóan, vagy a hangsoron belül. Gyakori helyesírási hiba, az időtartam pontatlan megállapítása a magán-, és mássalhangzók esetében egyaránt. Ez kapcsolódik a beszédritmus észleléséhez is, ami segíti a kvantitásbeli különbségek észlelését, helyes leírását. A transzformációs észlelés a vizuális észleléssel együtt segíti a hangok betűvé alakítását.

Meghatározza az eredményességet a memória is, hogy képes volt-e a tanuló pontosan emlékezni az adott hanghoz tartozó betűre, vagy tévesen, helytelen alakítással, betűelemekkel írta-e le az elhangzott beszédhangsort. Diktáláskor az elhangzott szót jelentéssel bíró hangsorként kell azonosítani a mentális lexikonban, majd ezt helyesírásban megjeleníteni. A szabály alkalmazásának megfelelően szóelemekre kell bontani a szót. Így a beszédészlelés meghatározó a hangsorazonosítás és szófelismerés szempontjából. Ez nemcsak az olvasást segíti, hanem a hallott hangsor grafikai jelekkel történő rögzítésének folyamatát is jelentősen befolyásolja, hiszen mindkét folyamat ugyanolyan metakognitív készségeket feltételez. Az írási, helyesírási teljesítményt meghatározza a szóalak hangokra bontása, a hangok sorrendjének pontos észlelése, és a hangok szavakká alakítása. Ez a komplex folyamat, ami analizáló és szintetizáló műveleteket tartalmaz, feltételezi az életkornak megfelelő

beszédhallást, beszédészlelést, beszédmegértést, és kellő szintű nyelvi tudatosságot. (LACZKÓ, 2008)

A nyelvi tudatossággal foglalkozó kutatók egy része úgy gondolja, hogy ez következménye az olvasástanulás folyamatának, és folyamatosan alakul ki az olvasás, és írás megtanulása során. Mások ezzel szemben úgy vélik, hogy a nyelvi tudatosság, az előfeltétele az olvasástanulásnak. A harmadik nézet képviselői pedig kölcsönhatást feltételeznek a két folyamat között, de mindenképpen szükséges némi nyelvi tudatosság, és feladattudat a kezdetekkor. A negyedik álláspont pedig úgy szól, hogy a nyelvi tudatosság és az olvasástanulás egy kognitív tényezőtől függ, ami nem más, mint a megfelelő szellemi érettség, és az intelligencia. (A. JÁSZÓ, 1993, 1999, 140. o.) Valamennyi nézőpont elfogadja a nyelvi tudatosság és olvasástanulási folyamat kapcsolatát, csak más irányból közelíti meg, másra helyezi a hangsúlyt. Az bizonyított, hogy az olvasás-írás tanulása erősíti a nyelvi tudatosságot, de tény, hogy bizonyos nyelvi tudatosság, feladattudat szükséges ahhoz, hogy az olvasás tanulásának folyamata eredményes legyen. A hangok előzetes ismerete megkönnyíti az olvasást. Lényeges az olvasási és helyesírási készség párhuzamos vizsgálata, mivel a helyesírási készség az olvasási készséggel párhuzamosan alapozható meg. Ezért is nem mindegy, hogy milyen módszerrel tanulnak a gyerekek olvasni. A globális olvasástanítási módszer esetében, az első, második év végére a megnövekedett szóanyagot a gyermek memóriája nem bírja el, túlterhelődik. A hangoztató-elemző-összetevő módszer pedig, ami a nyelvi tudatosságra épül, jobb eredményt mutat mind az olvasás, mind pedig a helyesírás területén. Az olvasástanítás megalapozásának időszaka, egyben a helyesírás alapjainak letételét is jelenti. (A. JÁSZÓ, 1993, 1999 141. o.) Fontos a részképességek fejlesztése, a szótagolás gyakorlása természetesen játékos, változatos feladatokkal, amely során erősítjük a gyerekek feladattudatát. Ezek hiányában pedig nagy eséllyel kitermelődnek a diszlexiás, és diszgráfias problémákkal küzdő tanulók.

Beszédészlelési probléma a hangok kihagyása, aminek az észlelése, vagy azonosítása nem történt meg, így a leírása is elmarad. Pl.: telek helyett telk lesz. Ez a memória tökéletes működését is feltételezi. A beszédhang differenciálása kapcsolatban áll a fonetikai és fonológiai szintekkel, miszerint képesek vagyunk az egyes hangokat megkülönböztetni egymástól. Döntés születik arról, hogy a két beszédhang/beszédhangsor azonos, vagy különböző. Zavara esetén nem észlel a gyerek különbséget a két hang között, azonosként írja le. Pl.: róka és lóka. A hasonló hangzású, zöngés-zöngétlen hangokhoz tartozó betű transzformálása is hibás. Például a fagy helyett vagy lesz, tél pedig dél. A részfolyamatok kölcsönhatásában elég akár egynek is zavart szenvedni a helyesírási hiba megjelenéséhez, de

több terület sérülése súlyosabb következményeket jelent. Ha helytelen a hang-betű egyeztetés, a hangsor lejegyzése is téves lesz. A hallott szó transzformációja értelmetlen betűsor lesz. A vizuális észlelés gyengesége is betűalakítási, betűkapcsolási helytelenségeket eredményez. Megnyilvánul az artikuláció hibás észlelésében, ami zavart okozhat, ha a hallott információ nem egyezik a vizuálisan észlelt ajakartikulációval. A munkamemória folyamatosan felügyelet alatt tartja a folyamatokat, aminek szintje a sikerhez, illetve a sikertelenséghez járul hozzá. (GÓSY, 2002; LACZKÓ, 2008) Az egyes folyamatok szorosan egymásba fonódnak, feltételezik egymás működését, és elég az egyes részfolyamatok gyengébb működése, ami helyesírási hibákhoz vezet. Minél több szint sérül, annál többféle hiba jelentkezik. A gyengébb teljesítmény a hibák számát is szaporítja. Silva és munkatársai megállapították, hogy akiknél hároméves kor körül beszédészlelési problémát találtak, azoknak mintegy 60% - uknál megjelentek a diszlexia, diszgráfia tünetei a harmadik évfolyamon. (BÓNA, 2008)

Az észlelésben megjelenő leggyakoribb hibatípusok a magánhangzók és mássalhangzók időtartamának észlelési pontatlansága, zöngés-zöngétlen párok cseréje, szerialitási hibák, felcserélések, betűk kihagyása, betoldása, szósaláták. Súlyosabb, összetettebb probléma esetén a hibák mennyisége növekszik, a hibatípusok sokfélesége is megnő, a helyesírás minősége lényegesen csökken.

4. A beszédészlelési zavar vizsgálata

4.1. Anyag és módszer

A vizsgálatomat a Pacsai Általános Iskolában végeztem, ahol gyógypedagógusként dolgozom. Pacsa város Zalaegerszeg, Keszthely és Nagykanizsa találkozási pontjában fekszik. Az iskola több tíz éves múltra tekint vissza, ami az egykori gimnázium épületéből vált ki. Az intézmény integráló iskola, ahol a sajátos nevelési igényű és beilleszkedési-, és tanulási nehézséggel küzdő tanulók nevelése, oktatása együttesen valósul meg.

Az épület két éve esett át egy alapos felújításon, amely során kívül, belül megszépült, akadálymentesítetté vált. A tantermek két szinten helyezkednek el. Alul az alsó-, középen a felső tagozat van. Ezeken kívül a felső szinten fejlesztő terem, barátságosan kialakított könyvtár, jól felszerelt számítástechnika-, és külön nyelvi terem található. A szertárak segítik a tantárgyak eszközszükségletének tárolását, az eszközök hozzáférhetőségét a tanórákon. A felső tagozatos tantermek egyben szaktantermek is (ének, biológia, kémia, matematika...stb.). A tágas, növényekkel otthonosabbá tett, gyermekek aktuális munkáival díszített zsibongók lehetőséget biztosítanak a szünet eltöltésére, közös vetélkedőkre, intézményi szintű

eredményhirdetésre, alkalmankénti kötetlen, szervezett játékokra, ünneplésre (Mikulás, hangverseny, ünnepek ..stb.)

A felső szinten helyet kap még a tanári- igazgatói szoba, és két iroda. A tornaterem hatalmas, tágas. Tartozik hozzá még egy eszközökkel bőven felszerelt szertár, és két öltöző. Mérete szerint lehetőséget nyújt az iskolai szintű rendezvények megszervezésére. Az ebédlő szintén tágas, több osztály befogadására is alkalmas. Az intézmény körül hatalmas parkosított udvar terül el, és két betonos pálya nyújt lehetőséget a szabad mozgásra, szervezett játékokra, programokra. Az intézmény mindig ápol, szép, tiszta és rendezett, amiről a takarító-, és karbantartó személyzet gondoskodik. Az eszköztár bővítését sikeres pályázatokból valósítják meg. Rendszeres továbbképzések, tapasztalatcserék, segítik az eredményes szakmai munkát, a nevelők felkészítését a változó feltételekhez.

Az iskola létszáma 165 fő, ami a helyi és a környékbeli 3 település (Pacsatüttös, Szentpéterúr, Zalaigrice) gyermekeiből tevődik össze. Mind a nyolc évfolyamon már csak egy osztály van, amelyek eltérő létszámmal működnek.

Az intézmény célja az általános iskolai oktatás, nevelés, a képességfejlesztés és a sajátos nevelési igényű, illetve a beilleszkedési-, tanulási nehézséggel rendelkező tanulók ellátása. A tanórákat követően lehetőség van szakköri keretben a képességfejlesztésre, sportolásra.

A tanulók két nyelv, az angol és német közül választhatnak. A szakkörök érdeklődésnek, képességeknek megfelelően készítik fel a felsős tanulókat a továbbtanulásra, adnak lehetőséget a képességfejlesztésre. Alsó tagozatban is több lehetőség van a gyerekek számára a személyiségük kibontakoztatására. Ezt a célt szolgálják a kézműves, dráma, matematika fizika, nyelvi szakkörök, tantárgyi versenyekre való felkészülések, megmérettetések. Az énekkar, kamarakórus a dalos kedvűeknek ad lehetőséget a fejlődésre. Ők az iskolai, városi szintű műsorok állandó szereplői, és versenyek résztvevői, többnyire arany minősítéssel. Az állami, városi ünnepeken az iskola diákjai kivétel nélkül szerepelnek, emelik a megemlékezések színvonalát. Évtizedes hagyományra tekint vissza a tavaszi versmondó verseny, és az Advent fényei komplex vetélkedő, ahova a megye iskoláiból érkeznek tanulók szép számmal, hogy megmérettessék magukat több kategóriában.

A gyengébb tanulók felzárkóztatása a korrepetálásokon valósul meg. Az elfoglaltságok mellett alsó tagozatban a napköziben, felső tagozatban pedig a tanulószobán kapnak segítő támogatást a diákok a házi feladatok megoldásában, hiányosságok pótlásában.

A tanítók gondot fordítanak a zökkenőmentes óvoda-iskola átmenet megvalósítására is. Ezt óvónők és tanító nénik órá, és foglalkozás látogatásával, kölcsönösen szervezett programokkal, például tanulói meseolvasással valósítják meg. A Suli kukucskáló program

lehetőséget biztosít a leendő elsősoőknek és szüleiknek betekinteni az iskolás életbe egy játékos foglalkozás keretében. Ez folytatódik a szülők számára szervezett szülői értekezlettel, ahol felvilágosítást kapnak a lehetőségekről, követelményekről. Az intézmény tehát sokszínű foglalkozásokkal igyekszik változatossá tenni a gyerekek oktatását, figyelve a tehetséggondozásra, a lemaradók támogatására. A szükséges eszköztár, és a felfedező programok finanszírozását pedig pályázati úton igyekeznek megoldani.

Az intézmény integráló iskola, ahol SNI-s, és BTM-es gyerekek nevelése, oktatása integrált keretek között történik. Az összlétszám mintegy harmada tartozik ide. A sajátos nevelési igényű tanulók között vannak enyhe értelmi-, és beszéd fogyatékos, látás-, és hallássérült tanulók, akik számára megvalósult az akadálymentesítés eszköz, illetve követelmény szempontjából egyaránt. Továbbá ide tartoznak a részképesség zavarral küzdők, akiknél diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia párosítás fordul elő. Az enyhe értelmi fogyatékos tanulók a számukra előírt követelményrendszer szerint, képességüknek megfelelően haladnak. Akiknél részképesség zavar diagnosztizált, ők pedig eszközhasználattal élhetnek, illetve felmentéssel könnyítve adnak számot a tudásukról. A kollégák differenciált órászervezéssel valósítják meg az oktatásukat. Gyógypedagógusként az én feladatom ezeknek a gyermekeknek az egyéni, képességüknek megfelelő fejlesztése, nevelése, oktatása. Egyéni fejlesztési terv készül valamennyi tanuló számára teljesítményük, haladásuk egyéni értékelésével. A differenciált órászervezés, és a gyógypedagógiai fejlesztés team munkája meghozta az eredményt, mert ezeknek a gyerekeknek is lehetőségük van megmérettetni magukat tanulmányi versenyeken. A szépíró versenyen már két alkalommal a megyei döntőig jutottak diákjaim. Lehetőséget kaptak osztály szintű műsorokban is a részvételre, ami a továbbhaladásra ösztönzi őket. Voltak, akik vers-, mesemondó-, és rajzversenyen is szerepeltek szép eredménnyel.

Az integráció révén szoros a kapcsolat a Nevelési Tanácsadó és a Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság szakembereivel a vizsgálatok, fejlesztések, tapasztalatcserék miatt. Rendszeresen látogatom kollégámmal a Szakmai műhelyt Zalaegerszegen, és részt veszek más, szakmai előadásokon.

A feladatomhoz harminc gyereket választottam ki a 10-12 éves korosztályból. Közülük 13 fő 10 éves, 10-en 11 évesek, és 7-en a 12 éves korosztályhoz tartoznak. Őket, a beszédészlelési teljesítményük megállapításához Dr. Gósy Mária által kidolgozott Beszédészlelési és beszédmegértési tesztjével vizsgáltam meg. A teszt célja a beszédészlelési zavar helyének, típusának, mértékének felderítése. Ezzel egyben az egyéni fejlesztési terv irányvonalának a meghatározása is megvalósul. A GMP 2-7, 10, 14, 17, 18 részeszettekkel feltérképezhető a gyerekek beszédészlelési teljesítménye. Az életkorspecifikus százalékos

értékek által megállapítható, hogy elmaradás, vagy zavar van. Az említett 30 tanulónál beszédészlelési problémát találtam.

A kontrollcsoportot szintén 30 fő alkotta, akiket szintén a GMP teszttel mértem, esetükben beszédészlelési zavar nem volt tapasztalható.

A kiválasztott 60 tanulóval egy tollbamondást íratam meg, amit én állítottam össze. Kétféle változatot készítettem. A gyermekekkel való fejlesztésem, és szubjektív tapasztalatom alapján ítélt meg, hogy ki melyik megírására képes. Mindkettő ugyanazon elven készült, csupán mennyiségileg tér el egymástól. Igazodtam tehát az életkorhoz illetve az egyéni képességekhez. Olyan példákat gyűjtöttem, amelyek megfelelnek a helyesírási alapelveknek (kiejtés, hagyomány, szóelemzés, egyszerűsítés) illetve az észlelési zavar meglétekor problémát okozhatnak. Ilyen az időtartam megítélése, magán-, és mássalhangzóknál egyaránt. Zöngés-zöngétlen hangpárok előfordulása szavakban, egy szón belül. Hasonló hangzású hangokat tartalmazó szavak.

A tollbamondás összeállításánál figyelembe vettem, hogy a szavak tartalmazzanak rövid és hosszú magánhangzót, és mássalhangzót, zöngés és zöngétlen hangpárokat, hasonló hangzású hangokat, amelyek pontatlan észlelése megjelenik a helyesírásban. Igyekeztem minél több hangpárra szavakat találni. A példák között helyet kaptak még a szóelemzés és hagyomány elve szerint írandó szavak is. A mondatok is ezeket a szempontokat szem előtt tartva születtek meg. Így készültek el a szavakból és mondatokból összeállított mérőlapok. A rövidebb változat a gyengébb képességűek számára 20 szót és 6 egyszerű, bővített mondatot tartalmaz, a hosszabb pedig 25 szóból és 8 összetett mondatból áll. Ebben az esetben már növeltem a szavak számát, a mondatok terjedelmét és nehézségi fokát. Lásd 10. számú melléklet.

A 60 tanuló tollbamondását az alábbi szempontok alapján értékeltem:

- Beszédészlelési teljesítmény, kiejtés elve szerinti hibázási lehetőségek:
 - magán-, és mássalhangzók időtartamának helyesírása
 - zöngés-zöngétlen hangok helyes megkülönböztetése
 - betoldás, kihagyás, értelmetlen hangsor írása, egybeírás, különírás
- Tanult szabály alkalmazása szerint előforduló hibázás szempontjai, a hagyomány elve (j-ly helyesírása) és aszóelemzés elve szerinti szavak helyesírása

A fent ismertetett szempontok alapján javítottam a tollbamondásokat, összegeztem a hibákat szempontok, tanulók, illetve évfolyamok szerint. Ezt a rendszerezést mindkét csoport, a beszédészlelési problémával küzdők és kontrollcsoport esetében is elvégeztem. Az évfolyamokon összesített eredményt hibaszámok szerint rangsoroltam 1-10-ig, majd

összevettem őket az évfolyamok, nemek között, következtetéseket vontam le, azonosságokat, együttjárásokat állapítottam meg. A beszédészlelési zavarral rendelkezők eredményeit párhuzamba állítottam a kontrollcsoportéval. Az összehasonlításokat, rangsorolásokat, azonosságokat pedig ábrákon, diagramon tettem szemléletesebbé.

4.2. A vizsgálat célja, jelentősége

A vizsgálatom célja, hogy bebizonyítsam, a beszédészlelési zavar, nehézség megjelenik a helyesírásban, leginkább a kiejtés elve alapján leírandó, illetve a zöngés-zöngétlen mássalhangzókat tartalmazó szavakban, és ott, ahol a hangok hasonló hangzásúak. A szóelemzés és hagyomány elve szerint írandó szavak helyesírási minősége egy tanulási folyamat eredményét mutatják. Itt az észlelés mellett a megtanult szabály alkalmazása, tehát a tanulási képességek minősége nagyobb hangsúllyal bírnak a teljesítmény szempontjából. A hibázás itt nem csupán az észlelés pontatlanságán múlik. Mindezek mellett célom még a dolgozattal a figyelmet a beszédészlelés fontosságára ráirányítani, aminek színvonala meghatározó jelentőségű a későbbi tanulási folyamatok során, hiszen a beszédpercepciók folyamatra épül az alapkultúrtechnikák elsajátítása. A hierarchikusan egymásra építkező akusztikai, fonetikai, fonológiai szintek működését számos részfolyamat egészíti ki, mint a szeriális észlelés, beszédhang-differenciálás, transzformációs-, ritmus-, és vizuális észlelés. Ezek a részfolyamatok az alapszinteken történő döntésekkel majdnem egyidőben működnek, komplex módon kapcsolódnak egymáshoz és befolyásolják az egyén későbbi teljesítményét.

A beszédészlelés szintjének feltérképezése tehát nemcsak a helyesírás szempontjából fontos, hanem a tanuló iskolai előmenetelét is jelentősen meghatározzák. Ezáltal kihat a tanulási motivációra is. A nem kellő időben felfedezett beszédészlelési zavar, nehézség folyamatosan megpróbáltatások, kudarcok, elkerülő mechanizmusok alkalmazásának a terhe elé állítja a gyermeket, ami nem öröm, könnyebbség lesz számára, hanem egy veszélyekkel, akadályokkal teli próbatétel. A személyiségbeli eltérések miatt, nem minden gyermek kezeli egyformán a nehézségeket, eltérő a kudarcűrűsük, és sok esetben a tanulástól, iskolától való elfordulás, hárítás kerül előtérbe, nem pedig a játékosság, öröm, tudásvágy. Ezért fontos a beszédészlelés, megértés szintjének minél korábbi feltérképezése, az egyes részképességek szintjének megállapítása, a pontos, céltudatos diagnosztika. Erre tökéletesen alkalmas, mivel ezért készült Dr. Gósy Mária Beszédészlelést és beszédmegértést vizsgáló tesztje.

A vizsgálatom célja még, felhívni a figyelmet a beszédészlelési probléma következtében megjelenő helyesírási hibatípusokra, azok számának jelentős növekedésére, meglétére. Célunk kell, hogy legyen pedagógusként, hogy a beszédészlelési zavart, nehézséget minél

korábban észrevegyük, a komplex folyamat elemeinek minőségét megállapítsuk, és célirányos fejlesztéssel minél hamarabb pozitív irányú változást érjünk el, megakadályozva a későbbiekben fellépő, erre épülő tanulási nehézségeket, zavarokat. A tanulási folyamat során leginkább a beszédértés ellenőrzése került a fókuszba, aminek pontatlansága szintén felhívó jellegű, de nem elhanyagolható a beszédészlelés szintjének megállapítása sem.

A vizsgálatom tehát ráirányítja a figyelmet arra, hogy elkülöníthető a beszédészlelési zavar és szabályalkalmazási nehézség, hiányos tanulás miatti helyesírási hiba. Fontos tényező az észlelési probléma, és a „a szabály meg nem tanulásának” az elkülönítése, mert más módon kell orvosolni a problémát a két esetben. Az előbbinél a beszédészlelés fejlesztésével, míg az utóbbi esetében a szabály megtanulásával és gyakorlással. Mindkét esetben más módon érhetünk el minőségi változást, ezért nem mindegy, hogy mivel próbálkozunk.

4.3. A vizsgálat feladatainak leírása

A beszédészlelési teljesítmény megállapításához Dr. Gósy Mária által kidolgozott Beszédészlelési, és beszédmegértési tesztet, a GMP résztesztjeit használom. A teszt célja a beszédészlelési zavar helyének, típusának, mértékének felderítése.

A GMP 2-7, 10, 14, 17, 18 részteszttekkel feltérképezhető a gyerekek beszédészlelési teljesítménye. Az életkorspecifikus százalékos értékek pedig megmutatják, hogy elmaradás, vagy zavar van a vizsgált gyermeknél.

A GMP 2 a beszédészlelés alapszintjeit vizsgálja az akusztikai, a fonetikai, fonológiai szinteket. A GMP 3 az akusztikai, fonetikai szint mellett a lexikai hozzáférést is teszteli. A kettő eredményének viszonya jelzi, hogy zavar, vagy elmaradás van-e a gyereknél. Amennyiben a szavak felismerése a gyengébb, úgy zavarról beszélünk, ha a zajjal elfedett mondatok eredménye a jobb, akkor elmaradásról van szó.

A GMP 4 a hallás és észlelés összefüggésére mutat rá. A GMP 5 a beszédészlelési teljesítményre, ami jelzi az elmaradást. Mivel a beszédészlelésben és megértésben az artikulációnak nagy szerepe van, ezért fontos megállapítani ennek a szintjét. Ezt méri a GMP 7. A szeriális észlelés vizsgálatára a GMP10 alkalmas. Az értelmetlen hangsorok visszamondásával a beszédészlelési és a produkciós rendszerek összefüggését. Az, akinek a szeriális észlelése elmaradott, vagy zavart, kudarcokat él át az írás, olvasás tanulásakor.

A ritmusérzék a beszédészlelés, írás, helyesírás, olvasás, számolás folyamatainak szerves része. Működésének szintjét méri a GMP 14 részteszt, amivel rávilágít a beszédritmus milyenségére.

A pontos beszédhang differenciálás, a szeriális észlelés biztonsága elengedhetetlen a jó helyesíráshoz. Ennek a szintjét méri a GMP 17 részteszt, és kimutatja az életkori átlagtól való eltérést is.

A transzformációs vizsgálat, a GMP 18 arról ad tájékoztatást, hogy a gyermek a hangokat képes-e átalakítani vizuális formákká, betűkké, a meghatározott sorrendben.

Ezek a beszédészlelési teljesítményt mérő résztesztek tehát pontos, reális képet adnak a gyerekek teljesítményéről. Az itt kapott eredmények alapján megállapítható a zavar, illetve az elmaradás ténye, amit az életkori átlagokkal való összehasonlítás eredményeként tudhatunk meg. (GÓSY, 2006)

A beszédészlelési zavart mutató tanulók tollbamondásában a feltérképezett beszédészlelési zavar tünetei is realizálódnak.

A vizsgálatomhoz kiválasztott tanulóknak a feladata a tollbamondás leírása volt. Az íróeszköz kiválasztása szabad választás alapján történt. Többnyire ceruzát választottak a gyerekek, amit a könnyebb javítási lehetőséggel indokoltak. Korosztályuknak megfelelő vonalazású lapon dolgoztak. Megbeszéltük, hogy szavakból és mondatokból áll a tollbamondás. Először felolvastam nekik a leírandó szöveget, majd szavanként diktáltam a szóösszeállítást. A mondatokhoz érve, kértem tőlük, hogy minden mondatot új sorban kezdjenek, függetlenül attól, hogy hol fejezték be az előzőt. A mondatokat egységenként diktáltam. A leírást követően újra elolvastam nekik a szavakat, mondatokat, hogy lehetőségük legyen az önellenőrzésre.

4.4. A vizsgálat eredményei, értékelése

A tollbamondásokat a fent említett tíz szempont szerint értékeltem, majd évfolyamonként a hibázások számának megfelelően rangsoroltam a hibatípusokat. A beszédészlelési problémát mutató tanulóknál a következő hibaeloszlást tapasztaltam.

A negyedik és ötödik osztályosok esetében a legtöbb hiba a magánhangzók időtartamában volt. Második helyen a mássalhangzók időtartama állt, mindkét osztály esetében. A hatodikos korosztálynál ez a sorrend felcserélődött. A harmadik helyet mindhárom évfolyamnál a kihagyás (betű, szótag, szó) birtokolta. A hatodik osztályban itt holtversenybe került az egybeírással. A negyedik helyezést szintén egységes volt, a zöngés-zöngétlen párok tekintetében. A hatodik osztályban még a különírás is ugyanilyen számadatot mutatott. Az ötödik helyre a negyedik és ötödik osztályosoknál a másik betű, szó leírása került, míg a hatodikosoknál a szóelemzés elve szerinti írásmód. A hatodik helyen a negyedik osztályban a szóelemzés elve áll, az ötödikeknél és hatodikosoknál a j-ly hibája. A hetedik helyet a

negyedik korcsoportnál a különírás birtokolja, míg az ötödikeknél az egybeírás, a hatodikosoknál pedig a más írás és betoldás. A negyedik osztályban nyolcadik helyen áll a j-ly hibája, az egybeírás és a betoldás, az ötödikeknél is a betoldás figyelhető meg. Náluk az utolsó két helyet a szóelemzés elve és a különírás foglalja el. Megállapíthatom, hogy a három évfolyam esetében az első öt hely tekintetében együttjárás tapasztalható, hasonló a hibázások típusa és mértéke. A legtöbb hiba a magán-, és mássalhangzók időtartama, a kihagyás, és a zöngés-zöngétlen párok tekintetében volt. Ezen szempontok megvalósulásának minősége mind az észlelés minőségével vannak szoros kapcsolatban. Az észlelés zavara negatívan befolyásolja a helyesírási teljesítményt, a hibák számát növeli az adott szempontok esetében. A negyedik és ötödik osztályosok eredményei szám és típus szempontjából közelít egymáshoz. Vannak természetesen különbségek, de a magánhangzók, mássalhangzók időtartama, a kihagyás, zöngésség, téves lejegyzés szempontjából lényeges különbség nem mutatkozik a két évfolyam között. A hatodik osztályosok teljesítménye az első négy szempont szerint követi az alatta lévő évfolyamokét, de a hibák száma csökkent körülbelül a felére. Megállapíthatom, hogy a hibatípusok szempontjából az első négy legtöbb hibaszámot mutató szerint csaknem egyezés van a vizsgált évfolyamokon. A többi szempont esetében szórás figyelhető meg, az osztályok között és csökkent a hibaszám is.

Az évfolyamok szerinti, hibatípusokat, hibaszámokat a 2. számú melléklet szemlélteti a beszédészlelési zavarral küzdőknél.

Az évfolyamok szerinti hibatípusok mellett érdemes szemügyre venni az egyénenkénti hibázásokat, mindkét csoport esetén, mert egy-egy tanuló eredménye is hasonló, vagy egyező arányú hibázást mutat, mint az az évfolyamoknál kirajzolódott. A hibaszámok tanulónkénti előfordulását a 13. és a 14. számú melléklet táblázata szemlélteti.

A legnagyobb hibaszámú szempontok minőségét egyértelműen a beszédészlelés szintje határozza meg. A fonetikai észlelés zavarának következtében sérül az időtartam megítélése, nehezített a zöngésség eldöntése, illetve annak meghatározása, hogy egybe, vagy külön kell-e írni az egyes szavakat. Kevesebb hibaszámot mutat a tanult szabály alkalmazása szerinti teljesítmény, mint a szóelemzés, illetve a hagyomány elvének alkalmazása. Ahogy azt feltételeztem, az észlelési minőség befolyásolja a helyesírási teljesítményt, az az eredményekben látható módon realizálódott. Ha a hibák száma tekintetében hasonlítjuk össze a teljesítményeket, akkor is megállapíthatjuk a lényeges eltérést. A magánhangzók időtartama esetében a negyedik osztályos korosztálynál 126 hiba, az ötödik osztályosoknál 129, a hatodik évfolyamon 70. A mássalhangzók hibaszáma a negyedik osztályban 98, az ötödik osztályban 100 és a hatodik osztályban 75. A kihagyás szempontjából negyedikeknél 54, az

ötödikeseknél 32, a hatodikosoknál 14 volt a hibázás száma. Zöngéesség szerint pedig a negyedik évfolyamon 36, az ötödiken 21, és a hatodikon pedig 9. Ezt párhuzamba állítva a helyesírási alapelvek szerinti hibázásokkal a következők tapasztalhatók. A szóelemzés elve esetén az alábbi hibaszám realizálódott a negyedik évfolyamosok 15 hibát vétettek, míg az ötödik évfolyam 10-et, a hatodikosok pedig hat hibát követtek el. A hagyomány elve szerinti hibaszámok a negyedik évfolyamon öt, az ötödiken 14, és a hatodik osztályosoknál kettő volt. Arányaiban is nézve a tanult szabály alkalmazása esetében a hibák száma, aránya jóval kisebb volt, mint az észlelésen alapuló szavak, mondatok lejegyzésekor.

A hibák előfordulását, egymáshoz viszonyított arányát a 3. számú melléklet teszi még szemléletesebbé a beszédészlelési zavart mutatóknál.

A fonetikai észlelés zavara következtében várható volt az időtartam, zöngéesség szerinti hibázás, illetve a betoldás, kiesés, ami a vizsgálati anyagomban is kimutatható, csupán a betoldás eredménye lett jobb, így a szempontsor végére került.

A fonetikai szint szoros együttműködésben van a szeriális észleléssel, ritmusészleléssel, és a transzformációs észleléssel is. Gyakori helyesírási hiba, az időtartam pontatlan megállapítása a magán-, és mássalhangzók esetében egyaránt, ami kapcsolódik a beszédritmus észleléséhez is, és segíti a kvantitásbeli különbségek észlelését, helyes leírását. Diktáláskor az elhangzott szót jelentéssel bíró hangsorként kell azonosítani a mentális lexikonban, majd ezt helyesírásban megjeleníteni. A vizsgált gyerekek teljesítménye az észlelési szint megállapítására vonatkozó tesztek esetében lényegesen az életkori átlag alatt volt. A várható 100%-ot egyikük sem teljesítette. A vizsgált részesztekben a többnyire 20-90%-os teljesítmény már előre feltételezte a gyenge helyesírást. A beszédritmus többnyire gyenge eredményt mutatott. A rövid, hosszú váltakozásának észlelése az időtartam megítélését feltételezi. Az itt megjelenő gyengeség kihat a helyesírásra is, a magánhangzók és mássalhangzók időtartamának megítélésére. A beszédhang differenciálási részeszt is mér időtartam észlelést. Az itt előforduló tévesztések is jelzik a képességbeli hiányosságot. A helytelenül észlelt hangsorok, amelyek a beszédhangok időtartamában térnek el, pontatlan lejegyzést eredményeznek. Ezt fokozza még a transzformációs észlelés pontatlansága. Így az észlelési hiányosságok összefüggést mutatnak a helyesírási hibázásokkal.

Alacsony szintű volt a szeriális észlelés eredménye is, ami utal arra, hogy a hangokat nem megfelelő sorrendben észlelték, és leíráskor kihagyták, az egyes betűket, szótagokat. Ez a hibatípus a harmadik helyet foglalta el a felmérésben. A sorrendiség észlelésének zavara megnyilvánul a hallott beszédhangsor kódolásában. A helytelenül észlelt hangsort jegyzi le a tanuló. Ezzel nyomon követhető az észlelési probléma, hogy mit cserél fel, hányszor fordul

elő az adott csere, tévesztés. Ezzel bizonyítást nyert, hogy a hangok, szótagok, szavak kihagyása is észlelési problémán alapuló hiba a helyesírásban.

A negyedik hely a zöngésség szerinti hibákat foglalja magába, ami elsősorban a beszédhang-differenciálás, GMP 17 részteszt eredményével hozható összefüggésbe, illetve a mondat-, és szóazonosítási résztesztek eredménye is meghatározó e szempontból. A teszttel kimutatható tévesztések jelzik a helyesírásban várható hibázásokat. A hangok sorrendje, azok megkülönböztetése utal a betoldás, kihagyás, betű, szó tévesztések hibatípusainak megjelenésére. A beszédhang differenciálásának tévesztései a helyesírásban is realizálódtak. Aki észlelésben a „v” és „f” hangokat azonosnak vélte, nem tudta megkülönböztetni, az a tollbamondásban is azonos betűvel jelölte.

Az ötödik hely a hibatípusok rangsorában a mást írás, téves lejegyzés. A leírás az észlelés minőségének megfelelően történik. Az kerül a tollbamondásba, amit a tanulók észlelés alapján beazonosítottak a mentális lexikonukban, és a hozzá tartozó írásképet rögzítették a papíron. Ez nem minden esetben felelt meg az elhangzottaknak. A téves lejegyzés is tehát észlelési problémán alapszik. Hibás észlelés hibás helyesírási teljesítményt eredményez. Ennek minőségét jelentősen a szerialitás, és a transzformációs észlelés színvonala határozza meg, és résztesztjeinek eredménye jelzi előre.

Ide sorolható a betoldás problémája is, hiszen itt is az észlelés pontatlanságáról van szó. Az észlelési folyamat sérülése következtében károsodik a hangok felismerése, illetve azok sorrendjének megállapítása. Gyakori betoldás az „a” névelő, illetve egy-egy betű a szavakon belül.

A szerialitás, időtartam, szegmentálás, beszédritmus és transzformációs észlelés problémája az egybe, és különírás. A két probléma a három évfolyam esetében megközelítően hasonló eredményt mutat. Nehéz megállapítani a szavak határát, főleg abban az esetben, ha a szó nincs az aktívan használt szókincsben, és az észlelésre hagyatkozva kell lejegyezni. Beszédészlelési zavar esetén a szóhatárok észlelése is nehezebb. Ha a betűsorrend pontos lejegyzésére figyel a tanuló, lehet, hogy nem figyel a szóhatárok elkülönítésére, de még mindig fennáll a lehetőség, hogy nem észleli a szavak határát, vagy épp ellenkezőleg, több részletre bontja a szót, mint kellene.

A tollbamondások elemzésében a felsorolt tíz féle szempont közül a szóelemzés elve, és a hagyomány elve tanult szabály alkalmazását jelenti, a többi eredménye az észlelés minőségén alapszik. Ha a hibák számát nézzük, az észlelésen alapuló tévesztések esetében magasabb a hibák száma, aránya, mint a tanult szabályok követése esetén. Ez ráirányítja a figyelmet arra a tényre, hogy az észlelés fejlesztése mennyire fontos a helyesírás, és a tanulás

szempontjából. A hibás észlelés rontja a helyesírási teljesítményt, életkornak nem megfelelő szintje pedig hátráltatja a részképességek fejlődését, azok kibontakozását, ez pedig akadályt állít a tanulási folyamat minőségi előrehaladása elé. Ha gondok vannak a tanulással, értéssel, akkor probléma lesz a tanult, jelen esetben helytelenül tanult szabály alkalmazásával is. Az észlelési zavar tehát duplán kifejti hatását a gyermek tanulási folyamata során. Egyrészt az észlelésen alapuló feladatvégzésben közvetlenül, másrészt pedig közvetve, az észlelési folyamatok minősége, által az értés alapját képezve, a tanulási folyamatokra.

A beszédészlelés fejlesztésével tehát nem csupán a helyesírási készséget fejleszthetjük, hanem a részfolyamatok szintjének emelésével jelentősen hozzájárulunk a beszédértés, tanulás színvonalának növekedéséhez. Mindez pedig kedvezően befolyásolja a személyiség fejlődését, a tanulási motivációt. Pozitívan hat a feladatértés, feladattudat minőségére.

A kontrollcsoportnál a következőképpen alakult a tollbamondásokban a hibázások eloszlása.

A legtöbb hiba a mássalhangzók időtartamában volt, majd a magánhangzók időtartamának a helytelen megítélése követte. A harmadik helyre a téves lejegyzés, mást írás került. Ezek eredményei az észlelés pontosságán alapszanak. A negyedik helyre a szóelemzés elve szerinti hibázások kerültek, míg az ötödikre a kihagyások. A hatodik helyet a hagyomány elve szerinti írásmód tévesztései birtokolták. Ezt pedig a különírás, és egybeírás hibája zárta. Az észlelésen alapuló hibázások a rangsor első három helyét foglalták el. A negyedik és hatodik helyet birtokolta a tanuláson alapuló hibázás, a többi tévesztéséért szintén a beszédészlelés minősége a felelős.

Ha a hibák számát vesszük figyelembe, láthatóvá válik, hogy szinte felére csökkent a beszédészlelési zavarral nem rendelkezők esetében. Ennek realizálódását a 4. számú melléklet szemlélteti.

Ha összevetjük a beszédészlelési problémával rendelkezők és a kontrollcsoport eredményeit, megállapítható, hogy a legnagyobb problémát a magán-, és mássalhangzók időtartamának megítélése jelentette a gyerekek számára. A rövid és hosszú helytelen észlelése, a hangsorok észlelése során, illetve a beszédritmus pontatlan visszaadása mind felhívó jel a problémára. A kihagyás, téves lejegyzés szintén előkelő helyet foglal el a hibázások rangsorában. Ennek minőségére pedig a szerialitás, beszédészlelés problémája mutat rá. A tanuláson alapuló szabályok alkalmazása mindkét csoport esetében jobb eredményt mutatott. A beszédészlelés minősége jelentős mértékben meghatározza a helyesírás minőségét, mint ahogy azt a tízből nyolc féle szempont is jelöli. A szabályok alkalmazása tanult tevékenység, ami kevesebb arányban jelent hibázást. A tanulás következtében az

eredmény pontos, vagy adott módon tér el. Például ha tudja, hogy a hajó szót j-vel írjuk, akkor helyes a lejegyzés, de ha nem tanulta meg, akkor ly-nal kerül leírásra. Ebben az esetben két lehetőség közül lehet választani. Az észlelési pontatlanság esetén több hibázási lehetőség áll fenn, attól függően, hogy észleléskor mi játszódik le az adott gyermek fejében. A tévesztési esetek száma eltérő, hibatípusok is sokfélék lehetnek. Az időtartam megítélése szintén kétféle lehet, rövid, illetve hosszú, a szóhatárok megállapítása egybe, és különírás hibája lehet, szemben a hangok észlelésével, cseréjével és sorrendjüknek megítélésével. A hibatípusok elkülönítése, hibázások okának meghatározása nagyon fontos a gyakorlás során, a hibák megelőzésében. Fontos a beszédészlelés, beszédértés fejlesztése a hibák elkerülése szempontjából, és a helyesírási teljesítmény javítása miatt is. Bármilyen gyanú, figyelemfelkeltő jel esetén egy pontos diagnosztika elengedhetetlen fontosságú, amivel feltérképezhető az adott részterületek fejlettsége, színvonala, illetve a hiányosság, elkülöníthető az észlelési zavar és nehézség. Erre a célra tökéletesen alkalmas a GMP teszt. A vizsgálat eredményei jelzik az egyes területek szintjét, ami előre jelzi a várható hibázásokat, adott hibatípusok megjelenését.

Összehasonlítva a két csoport eredményeit megállapíthatom, hogy a hibatípusok, hibaszám szerinti eloszlásban jelentős részben megegyeznek. A hibák számában találhatunk különbséget, a kontrollcsoport javára. Ez is alátámasztja a feltevésemet, miszerint a tollbamondás eredményességét meghatározza a beszédészlelési teljesítmény. A pontos beszédészlelés támogatja a helyesírás eredményességét, erősíti a tanulási képességeket, és ezáltal hozzájárul a tanult szabály alkalmazásának sikeréhez. Kiugróan magas hibaszám az időtartam tekintetében jelent meg, amit előre jelzett a beszédészlelési teszt beszédhang-differenciálás résztesztje a GMP 17, illetve a ritmusvizsgálat, a GMP 14 alacsony szintje.

A magán-, és mássalhangzók időtartamának megoszlását a vizsgált két csoport esetében az 5. számú melléklet teszi szemléletessé.

A kihagyás és téves lejegyzés megnövekedett hibaszáma lehet a verbális-, illetve a munkamemória alacsony színvonala miatt, és a beszédészlelés zavarának következtében. Erre pedig a GMP 2-5 eredményei utalnak. Előrejelző volt még a helyesírási teljesítmény szempontjából a szerialitás milyensége, a GMP 10, értelmetlen hangsorok visszamondásának eredménye. Az életkori szinttől elvárható 100%-ot egyik észlelési problémával rendelkező tanuló sem teljesítette. Sőt egyes esetekben nagyon alacsony szinten teljesítettek. Legjobb teljesítmény 80% volt, amit három főnek sikerült elérni, de a legtöbben, hét fő 50 %-ot nyújtott. 6-6 tanuló eredménye pedig 40% és 60 % volt. A legrosszabb eredményt egy tanuló produkálta 10 %-ot. Egyetlen hangsor pontos visszamondására volt képes. A szeriális

képesség szintje az alapját képezi a más írás, betoldás, kihagyás, egybeírás, különírás hibatípusainak. A sorrendiség vizsgálati eredménye tehát előre vetíti a várható eredményt ezen hibatípusok esetén. Ha a hibaszámokat vesszük figyelembe az említett értékelési szempontoknál, megközelítő értéket kapunk.

A 6. számú melléklet látványosan szemlélteti a kihagyás és téves lejegyzés helyét a legnagyobb hibaszámú hibatípusok rangsorában a beszédészlelési zavarosok és a kontrollcsoport tekintetében.

A szavak, mondatok helyes írásmódját befolyásolja még a transzformációs észlelés minősége is. Meghatározó, hogy az adott hanghoz tartozó betűt képes-e pontosan társítani a tanuló. Téves betű-hang megfeleltetés esetén a leírás is hibás lesz. A transzformációs észlelés a beszédészlelési problémával rendelkező csoport esetében az elvárt 100 % helyett többnyire 50-75 %-ot mutatott. Az, hogy az elvárt négy hanghoz kapcsolt szín azonosítása problémát jelentett, már előre jelezte, hogy a hosszabb szavak, illetve mondatok lejegyzése akadályba ütközik. A kihagyás és téves lejegyzés hibaszáma szintén jelentős az egyes évfolyamokon. A negyedikeseknél ez 70 hibát jelent, az ötödikeseknél 49-et, a hatodikosok esetében pedig 15-öt. A kontrollcsoport tagjai lényegesen kevesebbet tévesztettek, hiszen az összes hibaszám volt 38 az említett két hibatípus esetén.

A tanult szabály alkalmazása esetén a szóelemzés és a hagyomány elve szerint írandó szavak helyesírását kell figyelembe venni. A beszédészlelési zavarral rendelkezők esetében a hibaszámok rangsorában a hatodik. és a nyolcadik helyet foglalják el. A hagyomány elve szerinti szavak az ly-nal írandók a tollbamondásban. Az eredményeket számba véve látszik a jobb teljesítmény az előző hibatípusokhoz képest. A negyedik osztályosok esetében a hibákat mindössze két gyerek vétette, a hagyomány elve szempontjából, az ötödikeseknél többen hibáztak, míg a hatodik osztályosok közül csak egy tanuló tévesztett. A szóelemzés elvének alkalmazása már többeknek okozott nehézséget, egy-egy hiba erejéig, de még mindig kevesebb hibaszámmal van jelen, mint az észlelésen alapuló.

A 7.a számú melléklet mutatja a beszédészlelési zavarral küzdők és a kontrollcsoport eredményeit a szóelemzés és a hagyomány elve szempontjából.

A tollbamondás eredményességéhez azonban nemcsak a beszédészlelés, és a szabályalkalmazás járul hozzá, hanem más tényezők is hatást gyakorolnak rá. Ilyen a tudatos koncentráció, kitartó figyelem, a verbális memória, munkamemória megfelelő szintje. Fontos még a tanulók belső hallása, az önkorrekcióna való képesség nivója, és transzformációs készsége az életkori átlag eléréséhez. A helyesírási hibák hátterében az észlelési működés zavara elsősorban a fonetikai működésen alapuló hibázásokban valósul meg, míg a fonológiai

működésen alapuló, és a szabályok ismeretét is feltételező hibázásokban kisebb számban jelennek meg. A GMP teszttel feltérképezett eredmények és ezen információk birtokában reális képet kaphatunk a gyermek helyesírási teljesítményéről. Az ok-okozati viszonyokat feltérképezve rávilágíthatunk a hibázások, hibatípusok lehetőségére, a hibák előfordulási gyakoriságára, és ezen információk birtokában kijelölhetünk egy fejlesztési irányvonalat, a jobb teljesítmény elérése érdekében.

Az előzőekben értékelt szempontok mellett érdemes szemügyre venni még a teljesítményeket nemek szerint is. A három életkorban, ha nem is nagy különbséggel, de a fiúknál volt inkább megfigyelhető a beszédészlelési probléma. A vizsgált 60 gyerekből 33 fiú volt, és 27 lány. Ebből egyértelműen következik, hogy a kontrollcsoportban a lányok száma a magasabb, hiszen ők azok, akik jobb teljesítményt nyújtottak. A beszédészlelési problémával rendelkező fiúk száma 20 fő, a lányoké 10 fő.

A 10 éves korosztályban 11 fiú és két lány tartozott a beszédészlelési problémával rendelkezők közé. A kontrollcsoportba öt fiú és nyolc lány vett részt.

A 11 éves beszédészlelési problémások közül a fiúk, lányok öten-öten szerepeltek. A kontrollcsoportot három fiú, és hét lány alkotta.

A 12 éveseknél négy fiú és három lány volt. A kontrollcsoportban pedig öt fiú és kettő lány vett részt a vizsgálatban.

A teljesítményeket figyelve láthatóvá válik, hogy a fiúk teljesítménye gyengébb a beszédészlelési zavar meglétekor. A lányok kevesebb hibát vétettek.

A kontrollcsoportot nézve azonban élesen nem különült el ez az arány. Közel azonos hibaszázalékkal dolgoztak. A lányok többnyire az időtartam megítélésében tévedtek, míg a fiúk többféle szempont szerint hibáztak. Több esetben előfordult azonban, hogy a kontrollcsoportban a lányok magasabb hibaszámot értek el, mint a fiúk, ez viszont az előbb említett időtartam észlelésénél volt megfigyelhető.

A szabályalkalmazás tekintetében a célcsoportba tartozó lányok kevesebbet rontottak, a kontroll csoport esetében a legtöbb hibát ők követték el.

A 10-11 éveseknél a kontrollcsoport tekintetében a hibaszámok arányaiban hasonlítottak, míg a 12 éveseknél a lányok mutattak alacsonyabb hibázási értéket. A fiúk aránya itt magasabb volt, de a hibaszámokat egymás mellé állítva a lányok jobb eredményt produkáltak a vizsgált szempontok esetében.

Ha a hibatípusokat vesszük nagytípus alá, megállapíthatjuk, hogy az időtartam megítélése jelentette a legnagyobb problémát mindkét nem szempontjából, ahogy ezt már a korábbi elemzések is kimutatták. A szempontokat figyelve fiúk teljesítménye a lányokéhoz

viszonyítva gyengébb volt. Arányaiban hasonló volt a tévedések mértéke, de a hibaszámok tekintetében a fiúk jeleskedtek. Látványos különbség a 10 és 11 évesek esetében volt megfigyelhető, a 12 éves korosztályban árnyaltabbak voltak az eltérések. Ha a 11 évesek hibaszámait nézzük, a két szélső érték négyszeres eltérést mutat a lányok javára, a mássalhangzók időtartama tekintetében. Ugyanezen szempont tekintetében viszont a 10 éveseknél többnyire azonos az arány, de a hibázási mennyiség kétszeres volt a fiúknál.

A 7/b. melléklet látványosan szemlélteti a fiúk és lányok két szélső érték közötti hibázásait a beszédészlelés szempontjából kiemelkedően magas hibaszámmal megjelenő mássalhangzóknál a beszédészlelési problémával rendelkező csoport esetében. A beszédészlelésen alapuló hibatípusok közül azért az időtartamot választottam, mert ez fordult elő legnagyobb hibaszámmal, és erre irányuló fejlesztés hangsúlya lesz a nagyobb a későbbi munka során. A 7/b. mellékletből jól kivehető, hogy a lányok kevesebb hibával írták a tollbamondást, hiszen a két szélső érték közel esik egymáshoz. Míg a lányok esetében a hibázási tendencia emelkedik az életkor előre haladtával, addig a fiúknál szűkült az intervallum, de még így is nagyobb számban van jelen.

Az 8/a számú melléklet jól mutatja az egyes korosztályokban a fiúk és lányok hibázását a minimum és maximumértékek megadásával a magánhangzók tekintetében. Látható, hogy a lányok szűkebb intervallumban produkálták a hibákat, és kevesebb a minimum hibaszámuk, mint a fiúknak. Megállapítható, hogy a mássalhangzókhoz viszonyítva szélesebb a két határérték közötti sáv. Ebben az esetben a lányoknál is nagyobb mértékű hibázás figyelhető meg. Mindkét nem esetében azonban a 11 éveseket és 12 éveseket összehasonlítva csökkenő értékek jelennek meg.

A szabályalkalmazás tekintetében a hibaszám szintén a fiúknál ért el magasabb értéket. A 10 éveseket figyelve a szóelemzés elvénél tizenötből kettőt vétettek a lányok, a hagyomány elvének alkalmazása során a lányok nem, míg a fiúk ötöt hibáztak. A 11 éves korosztálynál a lányok az összes hibaszám harmadát birtokolták, míg a 12 éveseknél a hagyomány elvében megjelenő két hibát épp egy lány követte el. A szabályalkalmazás két szempontsorának hibaszámát egyesítettem, mivel hasonló számban jelentek meg a tévesztések. Érzékelhetően vékonyabb sávot mutat a hibaszámok alsó és felső határa az előző ábrákhoz képest.

A 8/b számú melléklet pontosan mutatja, hogy a 10 éveseknél lényeges különbség van a fiúk és lányok hibaszámaiban, bár mindhárom életkorban a minimum hibaszám 0. A 11 évesek és a 12 évesek esetében pedig megegyeztek a hibák számai.

A kontrollcsoport esetében megoszlottak a hibák arányai. A szabályalkalmazás tekintetében a 11 éveseknél a lányok jártak élen a hibázásban. A másik két korosztálynál

kiegyenlítettebbek voltak az arányok. Bár a kontrollcsoportnál több volt a lány, mint a fiú, a szélső értékeket figyelembe véve a fiúk magasabb számú hibát követtek el, mint ellenkező nemű társaik.

5. A hipotézis igazolása

A dolgozatom elején a következő hipotézist fogalmaztam meg:

Hipotézisem az, hogy a beszédészlelési zavar megjelenik a helyesírásban, elsősorban a kiejtés elve szerinti szavak írásában.

Továbbá feltételezem azt is, hogy a szóelemzés elve, hagyomány elve szerint írandó szavak helyesírása jobb eredményt mutat, mivel ez egy szabály megtanulásán, és alkalmazásán alapszik, nem csupán a beszédészlelésen.

A hipotézisem szerint az észlelési zavar elsősorban a kiejtés elve szerint leírandó szavak helyesírásában jelenik meg, mint a szóelemzés és hagyomány elve esetében.

A vizsgálatomban résztvevő tanulók eltérő képességűek, és valamennyien beszédészlelési problémával küzdenek. A feltételezés igazolása célból összeállított tollbamondás szavai és mondatai megfelelnek a három helyesírási alapelvnek, az értékelési szempontok pedig az alapelvek köré csoportosultak. Ahogy azt az elemzésemben is megfogalmaztam, és a hibaszámok rangsorolása is mutatja, megállapíthatom, hogy a hipotézisem igazolást nyert. A beszédészlelésen, kiejtés elvén alapuló hibatípusok esetében volt a legtöbb hibázás. A rangsor első négy helyét ezek foglalták el a hibaszámokat illetően. A magán-, és mássalhangzók időtartamának észlelése az, ami a legnehezebb a vizsgált tanulók számára, hiszen e szempontból követték el a legtöbb hibát. A beszédészlelésen alapszik még a zöngéesség megítélése, illetve a kihagyás, egybeírás, különírás, betoldás hibatípusa is. A szóelemzés és hagyomány elve szerinti szavak esetében a tanulás, a gyakorlás javítja a helyesírás minőségét. Ez esetben kevesebb volt a hibaszám, akadt, aki helyesen alkalmazta a hagyomány elvét. A GMP teszt eredményei figyelemfelkeltőek voltak, előre feltételezték a hibatípusok előfordulását, azok gyakoriságát a résztesztek eredményeitől függően. Mivel a beszédészlelésben zavar van, ez már eleve megakadályozza a pontos beszédészlelést. Ha pedig a transzformációs észlelés is problémás, nincs meg az életkori szinten elvárható 100 %, az csak fokozza a problémát, növeli a hibázás lehetőségét. Mindez nyomon követhető a tollbamondásokban. A vezető hibaszámú értékelési szempontok az észlelés minőségére vonatkoznak. Dobogós helyre került így az említett időtartam, a magánhangzók és mássalhangzók tekintetében, és a kihagyás. Meghatározó még a zöngéesség szerinti

differentiálás. A vizsgált három évfolyamon kiugróan magas az említett szempontokhoz tartozó hibaszám. Valamennyi gyermek esetében a legtöbb hibát ezek a tévesztések tették ki.

A beszédészlelési zavar pedig alátámasztja a hibák magas számú megjelenését. Így a feltételezésem, hogy az észlelési zavaron alapuló hibázások nagyobb számban vannak jelen a helyesírásban, mint a tanult szabály alkalmazására vonatkozó hibák, megállja a helyét. A tanult szabály alkalmazása valóban jobb eredményt mutatott, mint az észlelésen alapuló helyesírási teljesítmény. Ha csak az elemzési szempontokat is vesszük rendre, az észlelésen alapuló hibatípusok nyolc félék lehetnek, a szabályalkalmazáshoz pedig kettőt sorolhatunk. Már ez is eleve több hibázási lehetőséget feltételez. A hibaszámokat figyelve egyértelművé válik, hogy a beszédészlelés minősége erőteljesen meghatározza a helyesírási teljesítményt.

A kontrollcsoport eredményeit elemezve szintén ugyanerre a megállapításra jutottam. Ehhez a csoporthoz tartozók is többnyire beszédészlelésen alapuló hibákat követtek el. A mérhetően ép beszédészlelési teljesítmény mellett is előfordul észlelési hiba az adott szempontsornak megfelelően, de lényegesen kevesebb számban realizálódik. Az adott teljesítményt több dolog is befolyásolja, mint az aktuális figyelemkoncentráció, fáradtság, lelki állapot, egészségi helyzet, munkamemória működése, mikrokörnyezeti körülmények, információ közvetítő csatorna minősége stb.. A helyesírási elveknek megfelelő szavak helyesírása jobb eredményt mutatott. A tapasztalatom az volt, hogy a j-ly megítélése könnyebb volt a tanulók számára, talán a gyakorlásnak, tanulásnak köszönhetően. E szempontból az észlelés nem lényegi befolyásoló tényező, hiszen a hallott szóról kell eldönteni, melyik csoportba tartozik. Az összes hibaszámot, a 21-et hat gyerek produkálta a harmincból. A szóelemzés szempontjából már nehezebb volt a helyzet, mert itt nem csupán két lehetőség közül kellett a gyerekek választani, hanem több szabály alkalmazását igényelte a szavak leírása. Itt már többen tévesztettek egy-egy szó leírásakor. Volt két tanuló, aki teljesen hibátlan tollbamondást írt. A beszédészlelésen alapuló hibatípusok a kontrollcsoport esetében is dobogós helyre kerültek a hibaszámokat tekintve, míg a szabályalkalmazást igénylő helyesírási alapelvek szerinti hibatípusok a negyedik és hatodik helyet foglalták el.

Megállapíthatom mindkét csoport esetében, hogy az beszédészlelést igénylő szavak leírása esetében magasabb hibaszám mutatható ki, mint a tanult szabály alkalmazása esetében. A hibatípusok sorrendje is megközelítő értéket mutat mind az évfolyamokat tekintve, mind pedig a beszédészlelési zavarral küzdők, illetve a kontrollcsoport összehasonlítva.

A hipotézisemben megfogalmazott állítást a vizsgálatom alátámasztotta, hiszen a beszédészlelési zavar lényegesen megnövekedett hibaszámot eredményezett a kontrollcsoport eredményéhez képest. Ha azokat a hibatípusokat nézzük, amelyeket a beszédészlelés

minősége határoz meg, és a két csoport teljesítményét összehasonlítjuk, akkor megállapítható, hogy a hibaszám csaknem kétszerese a beszédészlelési zavart mutatók esetében. Ez is alátámasztja azt a feltételezésemet, hogy a beszédészlelési zavar hatással van a helyesírási teljesítményre. Ha a tanult szabály alkalmazását vesszük figyelembe a kontrollcsoporthoz viszonyítva a célcsoport teljesítménye rosszabb eredményt mutatott, hiszen a hibaszám itt is dupla mennyiségű volt.

Ha az észlelésen alapuló, kiejtés elve szerinti, és az alapelveknek megfelelő írásmódot hasonlítjuk össze, megállapíthatom, hogy a beszédészlelésen alapuló hibatípusok többségében rosszabb eredményt mutattak, mint a szabályalkalmazást igénylők. A hibaszámok egyértelműen alátámasztják a feltételezésemet.

Ezzel bizonyítást nyert a második hipotézisem, miszerint a szóelemzés-, és hagyomány elve szerint írandó szavak helyesírása jobb eredményt mutat, mint a beszédészlelést igénylők.

Összességében megállapíthatom, hogy a két csoport eredményei egyaránt bizonyítják, hogy a kiejtés elve szerinti írásmód több hibázási lehetőséget rejt magában, mint a szóelemzés, és hagyomány elve, mert ez utóbbiak tanult szabály(ok) alkalmazását igénylik, az előző pedig a beszédészlelés minőségén alapszik. A beszédészlelési zavar pedig jelentősen befolyásolja a helyesírási teljesítményt mindkét szempontsor esetében, de erőteljesebben hat a kiejtés elvére, amit a hibaszámok számbavételével igazolhatok.

Az 9. számú melléklet egyértelműen mutatja a kiejtés elve szerinti hibaszámokat összehasonlítva a tanult szabály alkalmazásának (hagyomány és szóelemzés elve) hibáival a beszédészlelési zavarral rendelkezők és kontrollcsoport esetében.

6. Terápiás javaslatok a fejlesztéshez

Ahogy azt a dolgozatom elején, a témaválasztás indoklásában is megfogalmaztam, egy gyakorlatcentrikus dolgozat elkészítését terveztem ezért is nem zárom le a gondolataimat, az eredmények értékelésével, összehasonlításával. Az általam meghatározott elemzési szempontok a mindennapi tanítói, magyar tanári gyakorlatban szerintem elengedhetetlen értékelési kategóriák egy írásbeli teljesítmény, tollbamondás esetében. A helyesírási alapelvek szerinti hibázások, hibaszámok feltérképezésével szeretnék rávilágítani a leggyakrabban, illetve a legnagyobb hibaszámban előforduló hibatípusokra, és azok megjelenésének okára, majd pedig arra, hogy mely hibatípusok gyökereznek a beszédészlelés talaján, és melyeket határoznak meg a részképességek, a tanult nyelvi szabályok alkalmazása. Az okok felderítésében voltak segítségemre Gósy Mária által kidolgozott Beszédészlelési és beszédértési tesztjének egyes altesztjei. A mérés során kapott teljesítmények eredményei

bejósolhatóvá tették a tanulóknál a várható hibatípusokat, azok megjelenésének mértékét, illetve rávilágítottak az egyes hibatípus okára azáltal, hogy ismert, hogy az adott részteszt mit mér. Az eredmények tükrében a gyerekek fejlesztési irányvonala is kirajzolódott, mivel az altesztek adott területek, részterületek fejlettségét mérik.

A gyermekek fejlesztését eddigi tanítási tapasztalataim alapján komplex feladatokkal látom eredményesnek, amelyek egy-egy témakörhöz kapcsolódva több fejlesztési területet felölelnek. Ezáltal együttesen hatnak a gyermeki személyiségre, a tanulási motivációra. Terápiás javaslataimat adott részterülethez feladattípusok megjelölésével képzeltem el, a teljesség igénye nélkül, iránymutatásul, elsősorban a vizsgált évfolyamokra vonatkoztatva, mivel a konkrét feladat megfogalmazása már életkor, érdeklődés, személyiség függvénye. A feladatokat, feladattípusokat saját tapasztalatomból válogattam össze, amit gyakorlatiasnak, leginkább célravezetőbbnek tartok a fejlesztés, fejlődés érdekében. Ideális lenne, hogy játékos formában a beszéd és mozgás integráció megvalósításával már az egészen korai életkortól kezdve beépülne a gyermekek nevelésébe, oktatásába célzottan a részképességek fejlesztése. Ez kevesebb hiányosságot feltételezne, és a gyerekek több pozitív tapasztalatot szerezhetnének a feladatvégzés, az iskolai élet feladatai terén is. Megelőzhető lenne a részképességzavar kialakulásának jelentős része, hiszen nagy számban fordulnak elő azok a tanulási nehézséggel küzdő gyerekek, akik a korai életkorban nem kaptak kellő mennyiségű, minőségű támogatást az egyéni fejlődésükhöz különböző okokból kifolyólag. Ezt hivatott szolgálni a differenciálás, ami az egyéni képességek fejlesztéséhez nyújt segítséget az óra-, illetve a foglalkozások megszervezése során. Az első osztályban az előkészítő szakasz szerepe a képességfejlesztés, a tanuláshoz szükséges részképességek erősítése, tanulási feladatok elvégzésének magasabb szintre emelése. A komplex személyiségfejlesztésnek pedig végig kell kísérnie az egész tanulási folyamatot, életkornak megfelelő kvalitású, kvantitású feladatokkal. Fontos szempontnak tartom, hogy a fejlesztést végző pedagógus tisztában legyen, azzal, hogy adott részképesség mely feladattípusokkal erősíthető, és milyen módszerek teszik eredményesebbé azok alkalmazását. Tehát lényeges szem előtt tartani a mit, mivel, hogyan irányhármaszt, és a cél, módszer, eszköz, feladattípus egységét megvalósítani.

Ügyelni kell a fokozatosság és kis lépések elvére, a gyermek egyéni haladási ütemére, képességstruktúrájára, és a komplexitásra. A feladatok komplexitása azért is meghatározó, mert egy-egy hibatípus sem csupán egy képesség problémájához kötődik, hanem több terület együttes működésének eredményeként realizálódik. Mindezen szempontokat figyelembe véve, alapozva a mérési eredményekre, a játékoságot szem előtt tartva jelentős mértékben hozzájárulhatunk a fejlesztés sikeréhez.

A hibatípusokat két nagy csoportra osztottam és ezek eredményét állítottam egymással szembe. Fontos ezeket elkülöníteni, de a fejlesztés szempontjából éles határt nem érdemes húzni közöttük, mert a szabály megtanulása is feltételezi a részképességek, és a beszédészlelés kornak, követelményeknek megfelelő színvonalát. A komplex fejlesztés lényege pont az, hogy az egyes részképességek egyszerre, egymást támogatva fejlődjenek, segítsék az ismeretek mélyülését, megszilárdulását.

A főbb fejlesztési területek az auditív-, vizuális-, ritmus-, transzformációs-, és beszédészlelés, szerialitás, verbális-, és munkamemória, analízis-szintézis, alak-háttér konstancia, hangok differenciálása, azonosságok, különbségek meghatározása. A fejlesztés során folyamatosan erősíteni kell a figyelemkoncentrációt, feladattudatot, reális önértékelést, önkorrekció képességét is. A felsorolt területek fejlesztése pozitívan hat a helyesírássra és emellett az írásra, olvasásra is, ezek által pedig a tanulásra.

Időtartam észlelését fejlesztő gyakorlatok a 4-6 évfolyamon

A legnagyobb hibaszámot az időtartam megítélése jelentette a magán-, és mássalhangzók szempontjából egyaránt minden tanulónál, és minden évfolyamon. Ennek a fejlesztése elsősorban a hangok észlelésének gyakorlásával fejleszthető játékos, változatos körülmények között.

- Hangok ejtéséhez kézmozdulatok kapcsolása
- Időtartam kirakása színes rúddal
- Szavak diktálásakor a magánhangzók lejegyzése
- Kódoló: külön jel a rövid és hosszú hangoknak és a rögzítése a szavak diktálásakor
- Az időtartam jelentésmegkülönböztető szerepe a mondatokban értelmezéssel.
- Szógyűjtés adott magánhangzókkal, mássalhangzókkal
- Magán-, és mássalhangzók időtartamának céltudatos megfigyelése, csoportosítása
- Hiányzó betűk pótlása szavakból, célirányosan időtartamra vonatkoztatva

Segíthetjük még a **ritmusgyakorlatokkal** is, a rövid és hosszú időtartam változásának az észlelésével.

- Hangszerekkel időtartam, rövid, hosszú változásának érzékelése hozzá nagy-, illetve finommozgás kapcsolása. Pl.: Furulyával adott hang hosszan fújása esetén felállunk magas tartásba emelt kézzel, röviden szóló hangnál leguggolunk.
- Ritmusvisszhang: Adott ritmus visszaadása tapssal, kopogással dobantással.
- Egyenletes ritmus, mérő tapsolása dalokhoz, mondókákhoz, vershez, mondókához

- Adott ritmus (ti-ti tá) tapsolása mondókához, dalokhoz

A feladatokkal az időtartamon kívül fejleszthetjük a szerialitást, auditív-, vizuális észlelést, transzformációs észlelést, mozgás-beszéd integrációját, gondolkodást, analízis-szintézis képességét, összehasonlítást, elvonatkoztatást. Megvalósul a szókincs fejlesztése, aktivizálása-, feladattudat, feladatértés erősítése, figyelemkoncentráció, figyelem megosztása, memória fejlesztése, a nagy-, és finommotorika fejlesztése. Erősödik a tanulási motiváció, és a személyiségfaktorok.

Szerialitás fejlesztése 4-6. évfolyamon

A kihagyás, betoldás, és az egybeírás, különírás hibatípusainak az alapja a szerialitás képességének a gyengesége, életkori szinttől való elmaradása. Fontos ez esetben a hangok pontos észlelése, egymáshoz viszonyított megkülönböztetése. Lényege az adott hangsor sorrendjének tökéletes észlelése, transzformációja. A szerialitás fejlesztését összekapcsolhatjuk a figyelem, emlékezet, munkamemória, beszédészlelés, gondolkodás fejlesztésével, amelyek egymásra hatása segíti a sorrendiség fejlődését.

- Időrendbe rendezés képek, szavak, mondatok alapján
- Szólánc, szótaglánc
- Nehéz, hosszú, idegen szavak megismétlése
- Szó-, mondatkígyó, szöveg tagolása
- Másolás, tollbamondás
- Szófajritmus: Adott szófajú szavak váltakozó lejegyzése adott időintervallumom belül.
- Mozgássorok utánzása

Auditív észlelést fejlesztő gyakorlatok 4-6. évfolyamon

Az auditív észlelés fejlettsége meghatározza a beszédészlelést, a hangok differenciálásának képességét. Az észlelés minősége pedig jelentős hatással bír a kiejtés elve szerinti szavak leírására. Meghatározza a zöngéesség szerinti hibázás előfordulását, a hangok megkülönböztetését.

- Adott szóra figyelés szósor felsorolásakor, szöveg felolvasásakor. (szabad mozgás)
- Adott szófajra figyelés hallott szövegben
- Hangsúlyos, hangsúlytalan szótagok, szavak megfigyelése, jelentésmódosító szerepének tisztázása.
- Hangok differenciálása időtartam, zöngéesség szempontjából

- Hangsorok, szavak visszamondása
- Hangos, halk differenciálása helyesírási feladatokhoz kötötten Pl.: A „j” hangot tartalmazó szavak hangos (emeltebb hangerővel) olvasása, az „ly”-t tartalmazókat halkan.
- Hangsorozatok, zörejsorozatok visszamondása, felismerése, megkülönböztetése

Vizuális észlelés fejlesztése 4-6 évfolyamon

A vizuális észlelés fejlettsége fontos a helyes betűalakításhoz, a betűk megkülönböztetéséhez, vagyis az azonosságok, hasonlóságok, különbségek feltérképezéséhez. Pontatlansága esetén sérülhet a betűelemek egymáshoz való viszonya, a szóalak helytelen észlelése, leírása, helyesírása. Több részterületet érintő fejlesztésre van szükség. Azonosságok, különbségek észlelése. Vizuális alak-háttér, formaállandóság képessége tartozik a képességfejlesztéshez.

- Keresd az egyformát!
- Keresd a különbséget! Kakuktktojásos feladatok
- Különböző betűtípusban, betűméretben leírt szavak közül adott szó keresése.
- Egymásra írt szavak közül a jelentéssel rendelkezők összegyűjtése
- Hibakereső
- Betűrácsban szavak, adott szócsoporthoz keresése
- Szóvillanás: rövid időre felvillantott szóképek felismerése, és annak eldöntése, hogy helyesen, vagy helytelenül látta.
- Összekevert betűkből jelentéssel bíró szavak alkotása
- Formamásolás/formakövetés

Transzformációs észlelés fejlesztése 4-6. évfolyamon

A transzformációs észlelés segíti a kódrendszerek közötti váltást. Erre a képességre van szükség az írás, helyesírás, olvasás során. A feladatok megoldása igényli a biztos feladatértést, a pontos észlelést, elvonatkoztatást, tehát a gondolkodás kellő fejlettségét, és a koncentrált, kitartó figyelmet. Azok a feladatok hatnak fejlesztőleg, amelyek valamilyen kódváltást igényelnek. Itt nagyon fontos a fokozatosság, játékoság betartása, ellenben a megoldás sikertelenné válik, és a gyermek kitartását is próbára teszi a sok hiábavaló próbálkozás. A vizsgált tanulók közül a beszédészlelési problémával rendelkezők nem tudták

a négy féle kódot azonosítani, ezért is van szükség ennek a részterületnek a fejlesztésére. Az alábbi feladatok segítségükre lehetnek:

- Kódfejtés kézjelekkel, rajzos kódokkal
- Titkos írás saját, közös kódrendszer kidolgozásával.
- Szófajoknak, mondatfajtáknak megfelelő, közösen egyeztetett jelek használata
- Szófajok szerinti mozaikkép színezése
- Színkódos dobókockához szógyűjtés

Beszédészlelés fejlesztése 4-6. évfolyamon

A beszédészlelés fejlettsége meghatározó a kiejtés elve szerint leírt szavak helyesírása során, de hatással bír a szabályalkalmazás esetében is. Színvonalát gyakorlással tökéletesíthetjük. A feladatok lényege az elhangzottak megisméltése értelmezés nélkül. A beszédészlelési zavarral rendelkezőknek pont ez a terület szorul fejlesztésre, mivel senki sem érte el az életkori szinten elvárható 100 %-ot. A pontos beszédészlelés feltételezi az auditív észlelés, szerialitás megfelelő szintjét.

- Idegen szavak, ill. logatomok megisméltése
- Bővülő mondatok visszamondása
- Asszociációk
- Találd ki, mi lehet az! Körülírásból szó kitalálása.
- Egyforma, nem egyforma?

Memória fejlesztése 4-6. évfolyamon

A helyesírás fejlesztéséhez szükség van a verbális-, vizuális-, és auditív memória kellő fejlettségére. Mindezekén túl fontos a munkamemória életkori elvárásoknak megfelelő szintje.

- Kép, szó, mondat felsorolása emlékezetből
- Látott képek közül csak az adott csoporthoz tartozók felsorolása
- Hallott szavak közül csak az adott csoporthoz tartozók felsorolás PL.: csak a nevek visszamondása
- Szólabirintus szavainak visszamondása emlékezetből
- Képhalmazból a látottak kiválasztása
- Hang-, kép-, szólottó

A munkamemória fejlesztése mechanikus cselekvés során feladatok végzésével történhet, amikor adott információt a rövid idejű memóriában kell tartani.

- Számsor írása közben hallott szavak megjegyzése, a számsor befejezését követően a hallott szavak lejegyzése/felsorolása.
- Két szín kirakása pálcikából, és közben tanult mondóka mondása.
- A szó szótagokban van a gyerek előtt, és egy-egy szótag elolvasása után elvesszük tőle, amit neki az emlékezetében kell tartani.

Valamennyi fejlesztési területhez tartozó feladat megoldása, elvégzése során fejlődik a feladatértés, feladattudat. Folyamatos pozitív visszajelzéssel, értékeléssel fokozatosan kialakul a reális önértékelés, önkorrekción. Fontos, hogy a tanulók önmagukhoz mértén fejlődjenek mind képességek szintjén, mind a személyiségük szempontjából. Az egyéni foglalkozások alkalmával az egyéni képességfejlesztés áll a fejlesztés középpontjában. Kiscsoportos foglalkozás esetében pedig a differenciált szervezési forma kell, hogy előtérbe kerüljön. Természetesen a csoportmunka és a frontális osztálymunka is eredményre vezet adott feladattípus, oktatási cél esetében, hiszen az önálló feladatvégzés mellett, meg kell tanulniuk a gyerekeknek az együttműködést, az információ felvételt. A módszereket, eszközöket, és a szervezési formákat mindig az adott oktatási cél határozza meg.

7. Zárógondolat, összegzés

A beszédészlelés a mindennapi kommunikációban fontos szerepet tölt be. Meghatározó az anyanyelv-elsajátítás során, majd később az írás, olvasás, és helyesírás megtanulásakor. Mindehhez pedig kell, hogy a gyermek anyanyelvi tudatossággal rendelkezzen. A beszédészlelés alacsony szintje hátrányosan befolyásolja a gyermek iskolai teljesítményét, haladását, személyiségének fejlődését, és ezáltal a tanuláshoz, iskolához való viszonyát. A nyelvi zavarok hátterében is felfedhető a beszédészlelés zavara. Mindezen hiányosságok pedig tükröződnek a helyesírásban. Figyelemfelkeltő tünetek már a korai életkorban is megjelennek, érdemes rájuk időben felfigyelni, hogy kellő fejlesztés mellett, a beszédpercepció szintje emelkedjen, és kevesebb kudarc érje a gyermeket az iskolai tanulás, az olvasás, írás, helyesírás elsajátítása folyamatában, vagy még az óvodai életben. Minél később vesszük észre a problémát, annál súlyosabb következményei lesznek. Sok esetben azonban rejtve maradnak a hiányosságok, elmaradások, mert a gyermek kompenzálja meglévő képességeivel. A jó kompenzációs képesség pedig nehezíti az időben történő diagnosztizálást, késve indul a fejlesztés, és a hátrány leküzdése olykor hosszabb időt vesz igénybe. A beszédészlelési zavar következtében romlik többek között a helyesírási teljesítmény is.

Dolgozatomban a beszédészlelési zavar helyesírásban történő megjelenését bizonyítottam, a 10-12 éves korosztály körében. Gósy Mária által kidolgozott Beszédészlelési- és beszédmegértési teszttel felmértem a gyerekeket, s akinél beszédészlelési zavart találtam, megfigyeltem, elemeztem a helyesírási teljesítményét. Az feltételeztem, hogy a beszédészlelési zavarban szenvedő tanulók esetében a kiejtés elve szerint leírandó szavak helyesírási teljesítménye rosszabb eredményt mutat, mint a hagyomány- és szóelemzés elve szerintiekénél. Ezt arra alapoztam, hogy a kiejtés elve szerint leírandó szavak helyesírása a beszédészlelésen nyugszik, míg a másik két alapelv alkalmazása a tanult szabály használatát feltételezi. Az eredmények elemzése következtében bizonyítást nyert a hipotézisem. A kapott eredményeket összevetettem évfolyamok szintjén, nemek szerint, illetve a beszédészlelési zavarosok és a kontrollcsoport között. A többféle megközelítés mind egy pontra vezethető vissza a beszédészlelés kvalitására. A szerepe, minősége meghatározó, a helyesírásra, tanulásra és ezek által az egész személyiségfejlődésre.

Gyakorlati tapasztalatom alapján elmondhatom, hogy a gyerekek képességei célzott, játékos feladatokkal eredményesen fejleszthetők valamennyi életkorban. A játék az a tevékenység, ami végigvonul az ember életén, a játékköröm állandó, csupán fajtái változnak, ami alakítja a személyiséget, tudást, együttműködést, alkalmazkodást. Fontos megtalálnunk a tanulók számára, a fejlesztés és a fejlődés szempontjából a gyermek korának, érdeklődésének, illetve az elmaradásnak megfelelő játékot. A tanulókat figyelve a játékos tevékenységekben feltérképezhetők az elmaradások a teljesítmények tükrében. Ez természetesen nem egyenértékű a diagnosztikával, csupán jelzés értékű, ami a képességek szintjéről tájékoztatja a gyermekkel foglalkozó pedagógust, ráirányítja a figyelmet az elmaradásokra, hibás működésekre, és kijelöli az utat a célirányos diagnosztikára.

Cél kell, hogy legyen a komplex személyiségfejlesztés, a meglévő képességekre alapozva az elmaradásokat csökkenteni. Eredmény szempontjából mindvégig szem előtt kell tartani az egyéni képességfejlődést, a gyermek önmagához mérten történő fejlődését. Ezt egyéni fejlesztéssel, illetve a csoportos fejlesztés során differenciált óraszervezéssel valósíthatjuk meg.

Összegezve a vizsgálati eredményeimet és gyakorlati tapasztalataimat, megállapíthatom, hogy a kettő szinkronban van egymással. A vizsgálati eredmény is megerősített abban, hogy a beszédészlelési probléma több teljesítmény gyengeségnél megmutatkozik okként. Ilyen például a helyesírás, aminek a minőségét a tanulási folyamat során végig értékelik a gyereket tanító pedagógusok. Alacsony nivója rontja a tanulási teljesítményt, ezáltal a tanulmányi átlagot is. Mivel több képességterület együttes működését

feltételezi a helyes beszédészlelés, ezért fontos időben felfigyelni ezek minőségére, életkori átlaghoz viszonyított szintjére, hogy még kellő időben be tudjunk avatkozni, hogy a fejlődési folyamatok a megfelelő mederbe kerüljenek.

Cél, az elmaradások minél hamarabbi orvoslása, feltérképezve a kompenzációs mechanizmusokat. A dolgozatommal is ezekre a lényegi szempontokra szeretném ráirányítani a figyelmet, és arra, hogy milyen fontos a prevenció, a gyermekek tudatos, komplex megfigyelése, és fejlesztése már egészen korai életkortól kezdve.

Hangsúlyosnak tartom még a fejlesztés tudatossága mellett annak folyamatosságát, rendszerességét. Meglátásom szerint eredményt szakmai elhivatottsággal, kitartással, és sokoldalú, mély, tapasztalatokkal felvértezett szakmaisággal, módszertani tudással lehet elérni.