

Gál Ferenc Egyetem
Pedagógiai Kar
Szarvas

Óvodapedagógus lehetőségei az artikulációs zavarral küzdő gyermekek fejlesztése érdekében

témavezető tanár:

Dr. B. Kis Attila
főiskolai docens

készítette:

Lehoczki Lilla
óvodapedagógus
alapszakos
hallgató

2022. június

Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék.....	2
1. Témaválasztás indoklása, a kutatás célja	3
2. Szakirodalmi háttér	5
2.1 A beszéd kialakulása és fejlődése.....	5
2.1.1 Óvodás gyermek beszédének jellemzői	7
2.2 Eltérő beszédfejlődés óvodáskorban	8
2.2.1 A beszéd hiányosságainak, eltéréseinek súlyossági fokozatai.....	8
2.2.2 Óvodáskorú gyermekek beszéd- és nyelvi zavarai	9
2.3 Artikulációs zavarok óvodáskorban	10
2.3.1 Az artikulációs zavarok fajtái	10
2.3.2 Az artikulációs zavarok iskolai következményei.....	11
2.4 Óvodapedagógus feladatai.....	12
2.4.1 Óvodapedagógusi modell szerepe.....	13
2.4.2 Logopédussal való együttműködés fontossága.....	14
2.4.3 Anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazása	14
3. Kutatás.....	17
3.1 Kutatási kérdések, hipotézisek	17
3.2 Kutatás módszerei.....	18
3.3 Kutatási minta.....	18
4. Kutatás eredményei	20
4.1 Artikulációs zavaros gyermekekkel való foglalkozás aktualitása	20
4.2 Óvodapedagógus és logopédus közötti együttműködés létrejötte.....	22
4.3 Modellnyújtás megteremtése	24
4.4 Anyanyelvi fejlesztő játékok megvalósulása.....	25
4.4.1 Óvodapedagógus anyanyelvi fejlesztő játékeinak gyakorlati kivitelezése	27
4.5 Anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásának eredménye	32
5. Összegzés, konklúzió	36
Szakirodalmi jegyzék	39
Mellékletek.....	42

1. Témaválasztás indoklása, a kutatás célja

„Amint lelki birtoka gazdagodik, lassanként gazdagabb lesz nyelve is s a felnőttek beszédének folytonos hatása alatt mind jobban közeledik az ő nyelvükhöz. Ez a lassú alkalmazkodás a felnőttek beszédéhez tulajdonképp a gyermeknyelv egész története.”–Balassa József (Balassa 1920: 57).

Az anyanyelv, az a gyermekkorban elsajátított kommunikációs eszköz, amely a nyelv hangzó változatának, a beszéd produkciójának és feldolgozásának, vagyis a mások hangos közlésének észlelését és megértését segíti elő (Gósy 2005: 241). Tehát annak érdekében, hogy képesek legyünk önmagunk verbális kifejezésére, illetve a hangzóbeszéd feldolgozására, ahhoz elengedhetetlenül szükséges az anyanyelvünk gyermekkorban történő megfelelő elsajátítása. Ebből kifolyólag az anyanyelvi nevelés, annak óvodában történő megvalósítása egyaránt lényeges az artikulációs zavarral érintett, illetve a megfelelő beszéd- és nyelvi fejlettséggel rendelkező gyermekek esetében. Az Óvodai nevelés országos alapprogramja alapján az óvodai nevelés általános feladatai közé tartozik az óvodáskorú gyermek testi és lelki szükségleteinek kielégítése, ezen belül kifejezetten az anyanyelvi fejlesztés és nevelés megvalósítása. Az anyanyelvi nevelés az óvodai nevelőtevékenység teljes egészében jelen van, a beszélő környezettel, helyes mintaadással és szabálykövetéssel bármely tevékenységi forma keretébe beilleszthető, az anyanyelv fejlesztése és a kommunikáció különböző formáinak alakítása megvalósítható. Kiemelt feladat az anyanyelv ismeretére, megbecsülésére és szeretetére való nevelés, mindeközben a gyermekek természetes beszéd- és kommunikációs kedvének fenntartása, annak megerősítése, ösztönzése. Ezen felül szükséges figyelmet fordítani a gyermekek meghallgatására, a gyermeki kérdések támogatására és a válaszok igénylésére (1).

A kutatásom az anyanyelvi fejlesztés lehetőségén belül kifejezetten az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekre irányul. Lényegesnek és igen aktuálisnak tartom a velük való rendszeres foglalkozást a nyelvi lemaradást mutató gyermekek jelentős számának megnyilvánulása miatt. Hiszen az utóbbi időkben egyre több a megkésett beszédfejlődésű, artikulációs zavarral iskolába lépő, első osztályt megkezdő gyermek, amely következtében tanulási nehézségek is megjelenhetnek. Ezen óvodáskorú gyermekek tudatos, szakszerű, differenciált és egyénre szabott beszédnevelésével hatékonyan lehet segíteni. Kutatásom célja megvizsgálni azt, hogy az óvodapedagógusok hogyan, illetve milyen minőségben végzik az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel az anyanyelvi fejlesztő játékokat. Fókuszpontba az óvodapedagógusok kerülnek, az ő munkájukat, hozzáállásukat, véleményüket, az anyanyelvi fejlesztő játékok mindennapos gyakorlatba való beillesztésének, beépítésének lehetőségeit kívánom vizsgálni (Pólya 1990: 5–7).

Annak érdekében, hogy megfelelően lehessen a gyermekek anyanyelvi nevelését folytatni, elengedhetetlen a beszéd kialakulásának és fejlődésének, az óvodás gyermek beszédjellemzőinek alapos ismerete. Ezen felül szükséges tudatában állni az eltérő beszédfejlődés ismérveivel, a háromtól hétéves, illetve az azt megelőző életkorú gyermekek esetében előforduló beszéd és nyelvi zavarokkal. S ahhoz, hogy felmérjük, miért lényeges az óvodáskorú gyermekek artikulációs zavaraival való foglalkozás, tisztában kell lennünk azzal, hogy milyen iskolai következményeket vonhat maga után. Érdemes a szakember, a logopédus rendszeres kapcsolattartásából kiindulva, gyakori együttműködést folytatva, tanácsait, javaslatait elfogadva foglalkozni a gyermekekkel. Az óvodapedagógus pedig ezekre az ismeretekre alapozva, teljes tudatossággal végezze az anyanyelvi fejlesztő játékokat, és szolgáljon utánozható mintaként a gyermekek számára. Éppen ezért, ezekből a témakörökből kiindulva, remélem, hogy egy olyan átfogó tanulmány születik, amely mind a saját hivatásom során segítségül szolgál, s mások számára is hasznosíthatóvá válhat.

2. Szakirodalmi háttér

2.1 A beszéd kialakulása és fejlődése

Az anyanyelv elsajátítása nemcsak a beszéd kialakulását, hanem a beszédészlelését, beszédmegértését is magában foglalja (Gyarmathy, Gósy 2008: 116). A beszéd nem kizárólag öröklött tényező, hanem tanulás útján sajátítjuk el szüleinktől, gyermekkori környezetünktől. A nyelvi fejlettségre, a beszédre hatással van az egyént körülvevő közeg, az, hogy a környezetéből milyen beszédminta származik, illetve mennyi nyelvi ingert kap (Rosta 2015: 123). Egy gyermek úgy beszél, ahogyan vele tették az első négy-öt évben. Ha körülötte beszédhibával szóltak, akkor nagyobb eséllyel fog ő is beszédhibával rendelkezni, ha környezeténél érzékelhető volt a tájszólás, akkor az övé is érződik. A beszédszervek velünk születettek, a rossz hangadottság, a rendellenes fognövény, az ügyetlen nyelvmozgás, a hallás milyensége, a beszédtempó labilissága öröklődik. Az adottságainkat azonban képesek vagyunk befolyásolni, fejleszthetjük azokat, beszédünk egész életünkön át változik és alakul (Montágh 1988: 3–4).

Minden egészséges gyermek képes anyanyelve elsajátítására, melynek szakaszai egyaránt érvényesek, jellemzőek mindenkire. Azonban egy-egy gyermek nyelvi fejlődése egyénenként változó lehet, sajátos tendenciákat mutathat, a szabályostól eltérhet. Megfelelő körülmények között az adott gyermekre jellemző fejlődési mód és ütem alakul ki, mely valamilyen mértékben különbözhet, az átlagostól gyorsabban és lassabban is megvalósulhat. Az eltérő fejlődés hátterében számos tényező állhat, lehetnek biológiai adottságok, környezeti hatások és szociális tényezők is (Rosta 2015: 123).

A nyelv elsajátítása hosszú folyamat eredményeképpen valósul meg. A méhen belül, a születés előtti időszakban veszi kezdetét és tizennégy éves kor körül alakul ki a felnőttkorra jellemző fejlettségi szint. A beszédészlelés és -megértés már újszülöttkor kezdetétől megfigyelhető, a gyermekek értelmezik a környezetük hangjait, beszédfeldolgozásra, kommunikációra is képesek. Háromnaposan képesek édesanyjuk hangját felismerni, kéthetesen pedig az emberi hangot egyéb hangoktól megkülönböztetni, elkülöníteni. Az újszülöttek születésüktől kezdve fiziológias eredetű, reflexes, vegetatív hangadást, második héttől kifejező sírást hallatnak, amely kommunikációs funkcióval rendelkezik, ezáltal jelzéseket küld a környezete számára állapotáról, szükségleteiről. A kifejező síráson belül is különböző típusokat lehet megkülönböztetni, a csecsemő sajátos akusztikai szerkezeteket hallat, a fájdalmat, unalmat, éhséget eltérő módon jelzi (Neuberger 2014: 40–42).

A harmadik és nyolcadik hét között kezdődik meg a gőgicsélés. E során a csecsemők begyakorolják a későbbi beszédhangok létrehozáshoz szükséges mozgássorokat, artikulációs gesztusokat, ennek hatására fejlődik hallóérzékük, hangképző szerveiknek mozgása pedig

egyre finomodik. Ezek az artikulációs mozgások és a hangzásélmény is motivációs hatással bír, örömet jelent számukra. A csecsemő eleinte „o” és „a” magánhangzóra emlékeztető hangokat produkál, majd a második-harmadik hónaptól hozzákapcsol egy mássalhangzót, illetve három hangot kombinál, verbális gesztusokat létrehozva. A csecsemők hat-kilenc hónapos kor között már kommunikációs céllal használják a begyakorolt hangsoraikat, azonos cél esetén szinte megegyező módon produkálja a hangokat (Neuberger 2014: 42–43).

A gagyogás különös jelentőséggel bír a beszéd kialakulásában, a beszédfejlődésben, hiszen ez tekinthető a beszédprodukció legelső fejlődési állomásának. A gyermek egy éves kora körül, általában a tizedik és tizenötödik hónap közé eső időszakban, képződő első szavait azokból a hangokból építi fel, amelyeket gagyogása során kialakított. A gyermek első szavait követően fokozatosan birtokba veszi és alkalmazza a nyelv jellemzőit, szabályait, párhuzamosan pedig biztosabbá válnak a beszédhangot létrehozó artikulációs mozgások (Rosta 2015: 122).

Az első szavak megjelenésével tíz és tizennyolcadik hónaptól az egyszavas mondatok alakulnak ki, ezek a jelentéssel bíró hangsorok vagy szavak a szómondatok, holofrázisok. A megértésben fontos tényező a szituáció, az intonáció és a gesztusok is, ugyanaz a szó lehet állítás, kérdés vagy utasítás is. A gyermekek kezdeti szókinccse sok esetben megegyezik, ezek a szavak általában főnevek, emberekre, testrészekre, környező tárgyakra vonatkoznak (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, Nolen-Hoeksema 1999: 269–270). Tizennyolcadik hónaptól a kéttagú közlések jelennek meg, amikor a gyermek tudatosan illeszt össze két ismert szót, melyekkel számos jelentéstartalmat kifejezhet. A kétéves gyermekekre a távirati stílusú, telegrafikus beszéd jellemző, amely a funkciószavak: a névelő vagy létige, és a szóvégződések: jelek, ragok elhagyásából ered. Két-két és féléves kor tájékán többszavas, három-négytagú közlések, hároméves korban a négy-öttagú kifejezések lesznek jellemzőek. Ezeket a szavakat a gyermekek egyre többféleképpen kombinálják, valamint egyre több toldalékkal látják el (Neuberger 2014: 43–45).

A gyermekek szókinccsét tekintve jelentős mennyiségbeli változás figyelhető meg. A gyermeki szókinccset expresszív és receptív szókészletre lehet bontani, az előbbi azokat a szavakat tartalmazza, amelyekkel a gyermek kifejezi magát, az utóbbi pedig azokat foglalja magában, amelyeket feldolgozni és megérteni képes. A receptív szókészlet mindig több elemet foglal magában az expresszívnél (Neuberger 2017: 123). A másfél éves gyermekek szókinccse általában huszonöt körüli értéket mutat, tizennyolc hónapos koruktól kezdve átlagosan kilenc szót sajátítanak el naponta, így hatéves korukra már 14000 szó ismerete is lehetségessé válhat (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, Nolen-Hoeksema 1999: 270). Kétéves korban a szókinccs

minimális értéke ötven szó, ennyi szóval mindenképp rendelkeznie kell a gyermeknek. Amennyiben a szókincs negatív irányba eltér, tehát kevesebb, vagy jóval alacsonyabb számú, akkor későbbi nyelvi problémákat jelezhet előre (Kas, Lőrik, Szabóné, Komárominé 2010: 114–115).

2.1.1 Óvodás gyermek beszédének jellemzői

Az óvodáskor kezdetére, hároméves korra a négy-öttagú közlésekkel egy időben, a gyermekek kezdik felfedezni a nyelvbeli szabályosságokat, képesek érzéseik kifejezésére, információk szerzésére, és a környezettel való verbális kapcsolatteremtésre. A gyermekek négyéves korban már összefüggően beszélnek, szófelismerésük jelentős fejlődésen megy keresztül, a nyelvi toldalékrendszert egyre helyesebben használják, az időbeliség fogalma is kialakul. Az ötévesek beszédében már az összes szófaj, alaktani jelenség megtalálható, a nyelvtani rendszer használata fejlődik, szívesen és sokat kommunikálnak (Rosta 2015: 122).

Hároméves kor után a beszédképző szervek és az agy jelentős változáson megy keresztül, ami hatással van a beszéd elsajátítására és fejlődésére is. A beszédben érintett szervek, az artikulációs szervek növekedése, ügyesedése befolyásolja a gyermekek artikulációját, a harmadik életév körül a magánhangzókat az adott nyelvre jellemző módon ejtik, a mássalhangzók pontosabb kiejtése hallható. Az artikuláció fejlődésében ugyancsak fontosak a percepció folyamatok, hiszen a gyermek csak akkor tudja a megfelelő beszédhangot produkálni, ha annak észlelésére, megkülönböztetésére képes (Rosta 2015: 112–114).

A hároméves gyermek az artikuláció folyamatos fejlődésével egyre tisztább hangokat tud képezni, ilyen a legtöbb magánhangzó, illetve az egyszerűbb elől képzett zárhangok, mint a „p”, „b”, „t”, „d”, „m”, „n”, „f” és „v”. Ebben a korban a gyermek artikulációja 50-75%-os arányban érthetőnek bizonyul. Négyéves korra a gyermek artikulációja a sziszegő-susogó hangok, az „sz”, „z”, „c”, „s”, „zs”, „cs”, és az „l”, „j”, „r” hangok kivételével tisztának tekinthető. Ötévesen a gyermek artikulációja szinte teljesen tiszta, egyedül az r hang ejtése tér el a tipikus kiejtéstől. Ötéves gyermek számára a hosszabb, nehezebb szavak kiejtése sem okozhat gondot, a beszédfolyamatok szegmentálására is képes, tehát szótagolva tud beszélni. Hatéves korú gyermek artikulációja tiszta, minden hang ejtésére képes (Kereki, Major 2014).

Az óvodáskorú gyermekek egyre több társas szituációban vesznek részt, párbeszédet folytatnak társaikkal és felnőttekkel is. Kisebb, hároméves gyermekek hozzájuk intézett kérdésekre általában szűkszavúan válaszolnak, a kérdésben szereplő szavak sokszor megtalálhatóak válaszukban (Neuberger 2014: 48). Ezzel egy időben a sok kérdés feltevése is jellemző, úgynevezett „Miért?” korszak veszi kezdetét, melynek háttérében a megértésre való

törekvés húzódik. A négyévesek beszédében már a folyton beszélő időszak figyelhető meg, szívesen és rendszeresen folytatnak párbeszédet. Ötéves gyermekek kommunikációjában érzékelhető, hogy a beszélőpartneréhez igazítják mondanivalójukat. Hatéves korban már a gyermekek biztos nyelvhasználattal rendelkeznek, párbeszédet kezdeményezésére és fenntartására, folyékony mesélésre, de beszélőpartnerük végighallgatására is képesek (Kereki, Major 2014). Az óvodáskor végéig, hatéves korig terjedő periódusra a szituatív beszéd jellemző, vagyis a gyermek által verbálisan közölt tényezőket a szituáció adta nonverbális információk egészítik ki, így a nyelvi és nem nyelvi tényezők együttesen teszik lehetővé a megértést. Öt-hatéves kortól alakul ki a kontextusos beszéd, amikor az összes információ magából a beszédből származik (Neuberger 2014: 48).

2.2 Eltérő beszédfejlődés óvodáskorban

A beszédbeli rendellenességek osztályozása elengedhetetlen annak érdekében, hogy a gyermek az őt megillető jogokat és kedvezményeket igénybe vehesse az aktuális képességei és teljesítménye alapján. Ezek a szakember által diagnosztizált kategóriákba való besorolások nem véglegesek és megváltoztathatatlanok, hanem éppen ellenkezőleg, a gyermek fejlődése folyamatában, nevelési-oktatási segítséggel módosulhatnak. A kommunikációban megjelenő problémák átfogó megnevezése a beszédakadályozottság (Torda 2000: 576–580).

2.2.1 A beszéd hiányosságainak, eltéréseinek súlyossági fokozatai

A beszédben való akadályozottságot Torda Ágnes súlyosság alapján beszéd fogyatékosagra, beszédzavarra és beszédhibára osztotta fel. A beszéd fogyatékoság a beszéd és nyelvi teljesítmény súlyos zavara, amelynek hátterében elsősorban organikus, funkcionális okok húzódnak. Megnyilvánulhat a beszédfejlődés kiterjedt és hosszantartó elmaradásában, a beszéd folyamatosságában, a beszéd és hangképzés sérüléseiben. A beszéd fogyatékoság megállapítása a beszédvizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság jogköre, ellátása gyógypedagógiai feladat, a gyermekek logopédiai szakellátást igényelnek, eltérő nevelési-oktatási feltételeket szolgáltatásokat kívánnak. A beszédzavar a beszédszervi központ fejlődési és működési akadályozottságaként jön létre, érintve a kommunikációs teljesítmény területeit, a hangzó-, kifejező beszédet és a nyelvi működést is. A beszédzavarral küzdő gyermekek kezelése logopédiai feladat, amely általában homogén, kiscsoportban valósul meg, indokolt esetben fejlesztőpedagógus beavatkozása is szükséges lehet. A beszédhiba a beszédbeli akadályozottság legenyhébb formája, a beszédhangok képzéseinek eltérései, melynek hátterében a beszédfejlődés lassúsága, a beszédszervek ügyetlensége, a hallási észlelés gyengesége állhat. A beszédhibás gyermekeknél is célszerű a logopédiai kezelés, amely

nagyobb csoportokban, kevésbé intenzív formában is megvalósítható. Nyelv- és beszédfejlesztő pedagógus, illetve a differenciált óvodai anyanyelvi nevelés is a logopédus segítségével szolgálhat a jól felismerhető tünetekhez illeszkedő, széles választékú gyakorlóanyagoknak köszönhetően (Torda 2000: 278–280).

A korszerű diagnosztika igen jelentős a gyermekek fejlesztése céljából. A kategóriák elnevezéseinél a legnagyobb problémát az jelenti, hogy nem alkotnak egy egységes rendszert, társadalmilag tisztázatlanok, átfedéseket mutatnak egymással, ugyanakkor egyes jelenségeket nem, vagy csak felszínesen érintenek. Gereben Ferencné – Fehérné Kovács Zsuzsa – Kas Bence – Mészáros Andrea: *Beszéd- és nyelvi zavart mutató (beszédfogyatékos) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja* című könyvben egy újfajta, korszerű terminológiai rendszer használatára tesznek javaslatot. Kiemelten hangsúlyozzák az életkor szerepét, hiszen az egyes beszéd vagy nyelvi zavarok megjelenési formái eltérőek lehetnek az életkor függvényében. Emellett besorolásukat meghatározza az érintett beszéd, nyelvi képességterületek, a fellépés jellege, az etiológia és az egyéb jelenlévő zavarok. Az életkor szerepét erősítve az osztályozásban a legtöbb kategória meghatározott életkori periódusokban alkalmazható, az adott szakaszban elvárható képességekhez viszonyítva. Ennek megfelelően három szakaszban jelennek meg kategóriák, a születéstől négyéves korig, a négy és hétéves periódusban és a hét és tizennyolc éves kor között (Gereben, Fehérné, Kas, Mészáros 2012: 40–42).

2.2.2 Óvodáskorú gyermekek beszéd- és nyelvi zavarai

Nulla és négyéves kor között a beszéd fejlődési normáinak figyelembe vételével a hangképzési és rezonancia zavarait szükséges felismerni és ellátni, azonban az artikulációban és folyamatosságban megjelenő eltérések életkornak megfelelő jelenségek, így diagnosztikus kategorizációt és ellátást nem igényelnek. Kétéves kortól a nyelvi kritériumok alapján állítható fel a nyelvfejlődési késés. A négyéves korig terjedő diagnosztikus kategóriák az érintett képességterületek alapján a következők: beszédzavarok, azon belül hangképzési és rezonanciazavarok, illetve a nyelvi késés, amelyet expresszív és receptív nyelvi késésre lehet osztani. Az óvodáskorú, négy és hétéves kor közé eső gyermek beszéd- és nyelvi teljesítményének színvonala az életkori átlaghoz képest objektíven megítélhető, ekkor már megalapozott lehet a beszéd- vagy nyelvi fejlődési zavarok diagnózisa az életkor alapján elvárt szinttől való jelentős elmaradás esetén. Négy és hétéves kor között három diagnosztikus kategóriát, a beszédzavarokat, az auditív feldolgozási zavarokat és a nyelvi zavarokat lehet megállapítani. A beszédzavarok közé tartoznak a hangképzési zavarok, a rezonanciazavarok, a

beszédfolyamatossági zavarok, az artikulációs zavarok és a beszédmozgászavarok. A nyelvi zavarokat lehet csoportosítani expresszív és receptív nyelvi zavarok alapján, tehát hogy a kifejezést vagy a megértést érinti, illetve attól függően, hogy milyen nyelvi szintekre terjed ki. Ha több nyelvi szintet is érintenek, akkor kevert nyelvi zavarról lehet beszélni (Gereben, Fehérné, Kas, Mészáros 2012: 42–44).

2.3 Artikulációs zavarok óvodáskorban

Montágh Imre és munkatársai által az artikulációs zavar legáltalánosabban elfogadott meghatározása a következő: „Az anyanyelv beszédhangjainak következetesen helytelen kiejtését pöszeségnek (artikulációs zavarnak) nevezzük.” (Montágh, Vinczéné, Montághné 2002: 66). Az artikulációs zavarra, mint kategoriális elnevezésre, számos egyéb kifejezés is megtalálható a szakirodalomban és a köznyelvben egyaránt, ilyen többek között a pöszeség, selypesség, helytelen vagy torzított kiejtés. A mai gyógypedagógiai, logopédiai szakág a köznyelvben leginkább elterjedt pöszeséggel szemben az artikulációs zavar megnevezést helyezi előtérbe, jelenleg ezt használja a szakterminológia (Varga 2019: 72).

Az artikulációs zavarok tekinthetők világszerte a leggyakrabban előforduló, ezzel párhuzamosan a leginkább diagnosztizálható beszédproblémának. Előfordulásuk hátterében több ok is fennállhat. A beszéd kialakulásával azonos időben jelentkezhethet, két-hároméves kor körül, a háttérben leggyakrabban a beszédképző szervek ügyetlensége állhat. Azonban ezek az életkornak, az életkori fejlődésnek megfelelőnek tekinthetők, a beszédszervek ügyesedésével spontán javulás várható. Az óvodáskorú gyermekek tekintetében már organikus vagy funkcionális okokra is visszavezethető a jelenség. Organikus okoknál valamilyen szervi eltérés, mint a rendellenes szájjüreg, a fogsorzáródás rendellenessége, a halláskárosodás következménye, az idegrendszer beszédközpontjának hibás működése okozza az artikulációs zavart. Funkcionális okként a beszédszervi mozgások ügyetlensége, a hallási figyelem és beszédészlelés fejletlensége, a beszédhangok hallás utáni megkülönböztetési nehézsége tekinthető (Rosta 2018: 93–95).

2.3.1 Az artikulációs zavarok fajtái

Az artikulációs zavarokat több szempont alapján is fel lehet osztani. Vizsgálhatók kiterjedés alapján, minőségi aspektusból, továbbá a leggyakrabban hibásan ejtett hangzócsoporthoz szerint, illetve kóroktan szempontját tekintve. Tehát kiterjedési, mennyiségi szempontból a hibásan ejtett hangzók számát alapul véve, lehet teljes vagy részleges artikulációs zavar. A teljes vagy általános artikulációs zavarnál tíz-tizenkét hangra terjed ki a probléma, a részleges egy-két hang

vagy hangcsoport hibás artikulációjára vonatkozik. A részleges zavaron belül monomorph és polymorph formát lehet megkülönböztetni aszerint, hogy a rendellenesen képzett hangok egyféle, vagy többféle artikulációs csoportba sorolhatók (Kovács 1996: 95–99).

Minőségi szempontból, akusztikus tünet alapján elkülöníthető az alália, egy-egy beszédhang kihagyása, a paralália, a beszédhangok felcserélése és a diszlália, a hangok torzítása. A leggyakrabban hibásan ejtett hangzócsoporthoz alapján beszélhetünk szigmatizmusról, selypítésről, amikor az „sz”, „z”, „c”, „s”, „zs”, „cs” hangok hibás ejtése, torzítása történik. Lehet szó rotacizmusról, raccsolásról az „r” hang ejtési hibája esetén, lambdacizmusról az „l”-hiba megjelenésével, illetve kappacizmusról és gammacizmusról a „k” és a „g” hibás ejtése alkalmával. Kóroktan alapján, vagyis a perifériás beszédszervek organikus elváltozása következtében kialakuló artikulációs zavarok a dysglossiák. Az érintett szerv elváltozása alapján lehet dysglossia labialis, ami az ajkakat érinti, a fogak esetében dysglossia dentális, valamint a nyelv rendellenessége esetén dysglossia lingualis (Rosta 2018: 94–95).

Az artikulációs zavar tudatossága alapján szenzoros, kondicionált és motoros formát lehet elkülöníteni. A szenzoros típus esetén a gyermek nem képes a finom hallási differenciálást igénylő hangok megkülönböztetésére, mivel az adott hang akusztikus fonémájával nem rendelkezik, így sem önmagánál, sem pedig másnál nem ismeri fel a hibás hangot. A kondicionált típus a diszlália, a beszédhangok helytelen ejtése esetén figyelhető meg, amikor a gyermek a másik helytelen artikulációját észreveszi, hibásnak minősíti, a sajátját viszont nem észleli. Ha a gyermek a hang akusztikus fonémájával rendelkezik, beszédbeli eltérése tudatosan benne, de motorosan képtelen a tiszta artikulációra, akkor motoros formáról van szó (Kovács 1996: 98–99).

2.3.2 Az artikulációs zavarok iskolai következményei

Az iskolai megfelelés, sikeresség egyik alapja a megfelelő nyelvi fejlettség, amely magában foglalja az ép nyelvhasználatot, a gazdag szókincset, a megfelelő kifejezőkészség és tiszta artikuláció meglétét. Ezek az összetevők mind elengedhetetlen feltételek az írás-olvasás elsajátításának. Az írás-olvasás tanulása során probléma jelentkezhet, ha az iskoláskorú gyermek beszédhangjait cseréli. A betű-hang megfeleltetés kialakulása, a betűképhez adott hang rendelése is sérül, ha a kiejtés nem tiszta, az adott hang helyett egy másikat ejt a gyermek. Ha a gyermek beszédészlelése nem megfelelően fejlett, két különböző beszédhangot ténylegesen nem tud megkülönböztetni, azt a hangpárt könnyen keverheti, felcserélheti az írás és olvasás folyamatában is. A helyesíráshoz nélkülözhetetlen a hallott információk pontos észlelése és megkülönböztetése, a hosszú-rövid, zöngés-zöngétlen elkülönítése, a

képzésmódban hasonló hangok differenciálása. Az összeolvasás és íráselsajátításnak szintén előfeltétele az analízáló-szintetizáló képesség, tehát, hogy a gyermek képes-e hangokra bontani a szót, illetve a hangokból összeilleszteni. A gyermek szókinccse is lényeges tényező, fontos, hogy megértse a szavak, mondatok jelentését. Az olvasás folyamatában az olvasott szavakhoz jelentést társítunk, azonban amelyik szó nincs szókincsünkben, azt nem tudjuk értelmezési háttérből előhívni, ennek következtében az adott szót betűzve kell végigolvasni, ami az olvasási tempót is lassítja. E képességek gyengesége esetén olvasás- és írásnehézségek jelentkezhetnek (Kisné, Sándor 2020: 4–6).

Az artikulációs zavarok tanulási nehézségeket okozhatnak, amelynek a beszéd, olvasás, írásképeségek elsajátítása terén jelentős problémákat eredményezhetnek. Az artikulációs zavarral rendelkező gyermekeknél a diszlexia, diszgráfia, diszortográfia veszélyeztetettség jellemző tünetként jelenik meg, amiből a későbbiekben tényleges tanulási nehézség alakulhat ki. A nyelvfejlődési folyamatok rendellenessége diszlexiához, olvasási képesség zavarához vezethetnek. A diszgráfiát, az írás grafomotoros jellemzőinek zavarát okozhatja a beszédhallási analízis, szintézis fejletlensége, a szükséges fonémák, beszédhangok képzetei, az artikulémák, beszédhangok kiejtési képzeteinek hiánya, fejlődési elmaradása. A diszortográfia, a helyesírási képesség zavara szorosan összefügg a hallási észlelés, figyelem és emlékezet minőségével is, a helyesírásban megjelenő hibák oka a centrális feldolgozás és a fonémafeldolgozás zavarának következményeire vezethető vissza (Babitsné, Horváthné 2018: 2–10).

2. 4 Óvodapedagógus feladatai

Az óvodai nevelés általános feladatai közé sorolható az anyanyelvi nevelés. Az óvodai nevelőtevékenység egészében megtalálható az anyanyelv fejlesztése és a beszélő környezet, helyes mintaadás és szabályközvetítés segítségével a kommunikáció különböző formáinak alakítása. Szükséges figyelmet fordítani a gyermek természetes beszéd- és kommunikációs kedvének fenntartására, ösztönzésére, a gyermek meghallgatására, a gyermeki kérdések támogatására és a válaszok igénylésére. Mindezzel elősegíthető az anyanyelv ismeretére, megbecsülésére, szeretetére való nevelését. Óvodáskor végére, iskolaéretté váláskor az egészségesen fejlődő gyermek nyelvi fejlettsége az alábbi tényezőkkel jellemezhető. A gyermek érthető, folyamatos kommunikációra, beszédre képes. Gondolatait, érzelmeit mások számára érthető formában, életkorának megfelelő tempóban, hangsúllyal képes kifejezni. Szóhasználatára változatos szavak jellemzőek, az összes szófaj használatával különböző mondatstruktúrákat, mondatfajtákat alkot. A fogváltással is összefüggő egyéni eltérések ellenére kiejtésében a magán- és mássalhangzók ejtése egyaránt tisztának bizonyulnak. Mások

beszédének meghallgatására, megértésére képes. Az óvodai nevelés célja a gyermeki személyiség harmonikus fejlődésének elősegítése, a nyelvi fejlettség megfelelő elsajátíttatása (1). Ennek érdekében az óvodapedagógus feladatai közé sorolható a személyes példamutatás. Törekednie kell a gyermeki tiszta beszéd kialakítására, egyre szabatosabbá tételére, választékos és udvarias beszéd, kifejezések megtanítására, használatára. Mindemellett a gyermekek aktív szókincsének bővítése, a gyermekekben helyes fogalmak kialakítása is fontos teendő (Pólya 1990: 48).

2.4.1 Óvodapedagógusi modell szerepe

Az óvodai nevelőtevékenység kulcsszereplője az óvodapedagógus, akinek személyisége és tulajdonságai meghatározóak a gyermekek számára. A gyermeki attitűd alakulása szempontjából az óvodapedagógus kommunikációja, bánásmódja és viselkedése modellértékű szerepet tölt be. Az óvodapedagógus elfogadó, segítő és támogató attitűdje modellként szolgál, mintát nyújt a gyermekeknek (1). A gyermekek alapvető környezete a családon kívül az óvoda, ahol különböző nyelvi hatások érik őket, ezért az óvodapedagógusnak ügyelnie kell arra, hogy milyen anyanyelvi mintát ad számukra (Dankó 2000: 292).

Az óvodapedagógus nyelvi-kommunikációs eszköztára követésre méltó, nyelvhasználata pedig példamutató, ha minden helyzetben törekszik változatos hangzású beszédre, ügyel hibátlan, világos, érthető és tiszta hangképzésre, a hangos beszéd kerülésére, amely lehetőséget nyújt a megfelelő hangterjedelmek változtatására (Dankó 2000: 293–294). A tiszta, szép kiejtés alkalmazásához csiszolja tudatosan beszédét, nyelvhasználatára igényes. Mondanivalójának közlése a nyelvtani rendszer szabályainak betartásával, világos és érthető módon történik. A beszédbeli nyelvtani, nyelvhelyességi szempontok alkalmazása kifogástalan, hibátlan kell, hogy legyen. Mondatszerkesztése egyszerű, de változatos, beszédét hosszabb, rövidebb szünetek tartásával tagolja. A hangsúlyozás, hanglejtés, hangmagasság, hangszín, ritmus és szünet alkalmazásával, variálásával eleveníti meg gondolatait és érzelmeit, érezteti az anyanyelvének kifejező erejét, szépségét is. A beszédbeli szemléletesség, képszerű kifejezések alkalmazása, olyan nyelvi eszközök használatával valósul meg, amelyek segítik a gyermekek számára láthatóvá tenni a beszédben ábrázoltakat. Az óvodapedagógus beszéde tehát legyen színes, érzékletes, dinamikus, megjelenítő (Pólya 1990: 47–48).

A követendő beszédminta közvetítése céljából bizonyos helytelen beszédbeli megoldások kerülendőek. Ilyen hiba a gügyögés, amellyel együtt szokott jelentkezni a túlzásba vitt kicsinyítés, a túlzott mennyiségű dajkanyelvi és kicsinyítőképzős szóhasználat. Helytelen a túlartikulálás is, a túl hosszú ejtés lepeggeshez, a rövid ejtés pattogó beszédmegoldáshoz vezet.

Hibás a nem egyenletes eloszlású hangerő, ha minden szónak az ejtése azonos hangerővel, egyforma hangsúllyal történik. A tényleges beszédhelyzettől eltérő felszólítást és a téves igeragozást is kerülni kell, hiszen ezek gátolják a gyermekek beszédfejlődését. Az óvodapedagógusnak minden szöveghelyzetben reális szituációknak megfelelő, világos és egyértelmű megfogalmazással, példamutatóan igényes nyelvhelyességgel és személyragozással szükséges beszélnie (Dankó 2000: 294–296).

2.4.2 Logopédussal való együttműködés fontossága

Az óvodapedagógusnak fel kell figyelnie a gyermekek beszédbeli eltéréseire, azonban a probléma diagnosztizálása nem feladata, nem neki kell vállalnia a hangok javítását, hanem szakemberhez, logopédushoz kell irányítani a gyermekeket. Az óvoda csak azt vállalhatja fel, hogy segíti a logopédus munkáját, ezzel együtt a gyermekek fejlődése is elősegíthető (Pólya 1990: 32). Az óvoda kapcsolatot tart a pedagógiai szakszolgálat intézményével, amely az óvodai élet során meghatározó szerepet tölt be a gyermek életében. A pedagógusok közötti kapcsolattartás, annak formái és módszerei alkalmazkodnak a gyermekek szükségleteihez, a szükséges feladatokhoz. A megfelelő szakember segítségével, logopédus bevonásával, a szülővel és az óvodapedagógussal szorosan együttműködve speciális prevenciós és korrekciós nevelési feladatok ellátása történik (1). Az óvodás gyermekek nyelvfejlődési szűrését az óvodai logopédiai ellátásért felelős pedagógiai szakszolgálat logopédusai végzik, mely eredményeinek kiértékelése alapján történik meg a nyelvi eltérések kategorizálása és a fejlesztés irányvonalának kijelölése. A logopédia kiemelt feladata a terápia végzése, amely meghatározott fejlesztési célok alapján zajlik. A logopédus a fejlesztő munka eredményeiről folyamatosan tájékoztatja a szülőket mellett a gyermekek ellátását végző intézmény pedagógusait (Rosta 2018: 98). Az óvodai anyanyelvi nevelés feladata a gyermekek beszédbeli eltéréseinek észlelése, korrekciója és prevenciója a logopédussal való együttműködés alapján (Dankó 2000: 133).

2.4.3 Anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazása

Az anyanyelvi játékok alkalmazásának célja, hogy az óvodáskorú gyermekek játékos keretek között, élményeket szerezve ismerjék meg és sajátítsák el anyanyelvüket, ezzel egy időben beszédészlelésük, beszédmegértésük és beszédprodukciójuk fejlődjön. Az óvodapedagógus tudatosan választja meg a megfelelő szabályjátékokat, melyek segítségével a beszéd fejlesztése és korrekciója a logopédus instrukciói alapján érvényesül. Ezek a játékok többször ismételhetők, többféle tevékenység keretein belül, az óvodai napirend bármelyik részébe beilleszthetők. Az anyanyelvi játékokban rejlő lehetőségek csak abban az esetben

használhatóak ki teljes mértékben, ha tudatos, tervszerű, fokozatos, változatos és játékos alapelvek mentén valósulnak meg. Ezeket a játékokat úgy szükséges összeválogatni, hogy a beszéd minden területére fejlesztően hassanak (Dankó 2000).

A légzőgyakorlatok elengedhetetlenek, ugyanis az érthető, tiszta beszéd alapja a helyes beszédleégzés, ennek célja pedig a rekesz- és mellkasi légzés elsajátítása és automatizálása. A hangadással összekötött légzőgyakorlatok célja a beszéd folyamatban való egyenletes levegőbeosztás elsajátítása, gyakorlása. A légző és fúvógyakorlatok következetes és rendszeres végzésével lehetővé válik a levegőmennyiség célszerű vétele, felhasználása mellett a beszéd helyes tagolása, erősítik a lágy szájpadot és az ajkak izomzatát is. A beszéd szervek ügyesítésére szolgáló játékok főként az arc-, ajak, és nyelvgyakorlatokat foglalják magukba. Az artikulációs bázis fejlesztése a hangzók tiszta, pontos ejtéséhez szükséges az áll-, ajak-, nyelvizom-, lágy szájpad erősítő gyakorlatokkal történik. A gyakorlatok célja az arc-, ajakizom ügyesítése, az ajkakkal képzett hangok formálása, illetve a nyelvizom erősítése, a nyelv mozgathatóságának tudatosítása (Dankó 2000).

Hallásfejlesztő játékok célja a hallás és beszédhallás sokoldalú fejlesztése, az érdekes, figyelemfelkeltő zörejek és hangok felismerése, megnevezése, differenciálása. Gátolja a beszéd kialakulását és fejlődését, ha a gyermek halláspercepciója fejletlen, nem figyel a hangokra, nem raktározza el azokat emlékezetében. A hallásfigyelem és a beszédhanghallás fejlettsége, a hangok megkülönböztetésének képessége fontos feltétele a tiszta hangképzés kialakulásának. A hallásfejlesztő játékokban az auditív lokalizációnak, auditív differenciálásnak, magas-mély, hangos-halk megkülönböztetésének, hangutánzásnak van szerepe (Dankó 2000).

Jelentősek a fonémahallást fejlesztő játékok, hiszen a pontos beszédhallás az írás-olvasás elsajátításának feltétele. A játékokban a hangok felismerése, utánzása, izolálása, időtartam szerinti differenciálása, szavak szótagokra bontása történik, kezdetben a felismerendő hang a szó elején, majd a szó végén, azt követően pedig a közepén helyezkedik el. A mássalhangzókat tekintve az „sz”, „z”, „c”, „s”, „zs”, „cs” sziszegő, susogó hangokkal érdemes kezdeni, hiszen ezek észlelése a legkönnyebb, legvégére célszerű hagyni a „p”, „t”, „k”, „b”, „d”, „g”, zárhangokat. A szavakban való hangfelismerés alapja lehetnek a rokon képzésű hangok, zöngés-zöngétlen párok. A magánhangzók ejtésének gyakorlása történhet a rövid-hosszú megkülönböztetéssel, illetve a mássalhangzók nélküli, csak magánhangzók ejtésének játékaival (Dankó 2000).

Az anyanyelvi játékokkal, amelyek a mondatfonetika eszközeinek használatának gyakorlását szolgálják, mint a hangsúlyjátékok, a hangerő-, hangszín- és ritmusgyakorlatok, az adott beszédhelyzetekhez leginkább illeszkedő beszédmód alkalmazása a cél. A nonverbális

nyelvi jelzésrendszer értelmezését és kifejezését segítik elő a nem verbális kommunikációs játékok, amelyek a tekintettel, mimikával, gesztusokkal és testmozgással valósulnak meg. Továbbá, a gyermekek beszéd tartalmának fejlesztése a szókincs gyarapító-, illetve a mondat- és szövegalkotást elősegítő anyanyelvi játékokkal segíthető elő (Dankó 2000).

3. Kutatás

3.1 Kutatási kérdések, hipotézisek

A kutatási kérdéscsoportok, illetve hipotézisek négy témakörhöz kapcsolódnak.

Az első kérdéskör főként az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekre irányul, a velük való foglalkozás aktualitására vonatkozik.

- Milyen mértékben vannak jelen az óvodai csoportokban az artikulációs zavarral érintett gyermekek?
- Hogyan vélekednek az óvodapedagógusok a gyermekcsoportokban az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel való rendszeres foglalkozás fontosságáról?

A következő kérdésem és hipotézisem az óvodapedagógus és logopédus együttműködését feltételezi.

- Mivel az óvoda a gyermek érdekében köteles kapcsolatot tartani a pedagógiai szakszolgálat intézményével, ez alapján feltételezem az óvodapedagógus és logopédus között fellelhető rendszeres kapcsolattartást (1).
- Hogyan vélekednek az óvodapedagógusok a logopédussal való kapcsolattartást illetően?

Az óvodapedagógus artikulációs zavarral rendelkező gyermekek segítségét, fejlesztését szolgáló teendői, az általa nyújtott minta és modell szerepét, illetve a fejlesztő módszereit érintő kérdések és hipotézisek következnek.

- Az óvodapedagógus hogyan, milyen módszerekkel segíti az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?
- Az Óvodai nevelés országos alapprogramja magában foglalja, illetve az óvodai nevelés általános feladatai közé sorolja az anyanyelvi nevelést. Ez alapján feltételezem, hogy az óvodapedagógusok által szervezett tevékenységek rendszeres részét képezi az anyanyelvi játékok játéka az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel (1).
- Az óvodapedagógus által, a gyakorlatban hogyan, milyen anyanyelvi fejlesztő játékok kerülnek megvalósításra?

Az alábbi hipotézisem az anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásának eredményére irányul.

- Feltételezem azt, hogy a megfelelő fejlesztő gyakorlatok, anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásával az óvodapedagógus a logopédussal közösen érhet el javulást a gyermekek artikulációs zavarának enyhítését érintően (Pólya 1990: 5–7).

3.2 Kutatás módszerei

Dolgozatom saját vizsgálatra épülő, empirikus jellegű munka, mely alapjának kétféle kutatási módszert választottam. Kvantitatív vizsgálatként óvodapedagógusok számára készített kérdőívvel egy általános, reprezentatív véleményt igyekszem feltárni és összefoglalni. Célom ezzel egy olyan átfogó szemlélet feltérképezése, amely az óvodapedagógusok nagy részére jellemző lehet.

A vizsgálatom másik részeként egy kvalitatív módszert, esettanulmány elkészítését választottam, amely egy konkrét pedagógiai jelenségre összpontosít. A kutatás folyamán természetes környezetében kerül sor a megfigyelésre. A vizsgált eset egy személyre vonatkozik, egy óvodapedagógusra, az általa végzett anyanyelvi fejlesztő játékok megvalósítását foglalja magában. A kutatási problémák feltárásához ennek a két kutatási stratégiának együttes alkalmazását találom a legmegfelelőbbnek.

3.3 Kutatási minta

A kérdőív kitöltése online valósul meg, melynek előnye, hogy nagy adatmennyiség begyűjtésére alkalmas, emellett a névtelenség és az önálló kitöltés lehetősége az őszinte válaszokat valószínűsíti. A résztvevők létszáma nyolcvan fő, életkoruk (1. ábra), szakmai tapasztalatuk (2. ábra) eltérőnek bizonyult, így szerteágazó válaszok születtek. A kérdőívet úgy állítottam össze, hogy szerepeljen benne minden olyan kérdéskör, tématerület, amely a kutatási kérdéseim megválaszolásához hozzájárulnak. A zárt, feleletválasztós kérdések mellett, a saját vélemény, személyes tapasztalat kifejezésére is lehetőség nyílt. A kérdőívben helyet kaptak a gyermekekre vonatkozó információkon, az artikulációs zavarok aktualitásán felül, az óvodapedagógus és logopédus közti kapcsolattartáshoz, együttműködéshez, illetve az óvodapedagógus teendőihez, módszereihez kapcsolódó kérdéscsoportok is.

Az esettanulmány lebonyolítása a békéscsabai Lencsési Óvoda „Napsugárovei” telephelyén zajlott, amely során mind az intézmény vezetője, vezető helyettese, mind pedig az ott dolgozók készségesen együttműködtek. Kiemelt segítséget nyújtott az általam megfigyelt óvodapedagógus, Hrabovszki-Jákó Klaudia, aki 2016 óta dolgozik óvodapedagógusként, emellett 2019-től kezdve tanulmányait a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Gyógypedagógus-képző Intézet Logopédia szakirányán folytatja. Az öt alkalmat magában foglaló, két hetente történő megfigyelésekre, azok feljegyzéseire a jelenlegi óvodai csoportjában, a „Pillangó” csoportban nyílt lehetőségem, amelyet a gyermekek életkorát tekintve középső, nagycsoportos korú, tehát négytől egészen hatéves gyermekek alkotják. A gyermekek összlétszáma huszonhárom közöttük tizennégy tanköteles, illetve kilenc középsős

korú. A gyermekek fogékonyan, gyorsan tanulnak, ám a karanténba kényszerülő időszak megnehezítette az elmúlt éveket, több gyermek esetében tapasztalható lemaradás. Kifejezetten a gyermekek beszéd és nyelvi képességterületeit előtérbe helyezve, ugyancsak számos esetben életkornak nem megfelelő szint figyelhető meg. A gyermekek egy részénél tisztán kivehetőek az artikulációs zavarok, akusztikus tünetként leggyakrabban a diszlália, a hangok torzítása, illetve a paralália, a beszédhangok felcserélése észlelhető. De ugyancsak kihallhatóak az aláliák, egy-egy beszédhang kihagyása is. S mivel ezek a zavarok legalább négy éves gyermekek esetében vehetőek észre, ezért már nem tekinthetőek természetesen előfordulónak, az életkori fejlődésnek megfelelőnek, a beszédszervek ügyesedésével spontán javulás már nem feltétlenül várható el (Rosta 2018: 94–95). Éppen emiatt is, az óvodapedagógus rendszeresen foglalkozik a gyermekek beszédképességének fejlesztésével, gyakorta játszik velük anyanyelvi játékokat, ezek megfigyelése helyeződött a középpontba.

4. Kutatás eredményei

4.1 Artikulációs zavaros gyermekekkel való foglalkozás aktualitása

Elsődlegesen megfogalmazódott bennem az a kérdés, hogy mennyire lehet aktualitása az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel való foglalkozásnak. Az óvodapedagógusok álláspontjának kifejezését megelőzően, miszerint ők hogyan vélekednek az óvodai gyermekcsoportokban az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel való rendszeres foglalkozás fontosságáról, a gyermekek számszerű adatait elemezném. Egyáltalán, hogy megtalálhatóak-e, milyen mértékben vannak jelen a gyermekcsoportokban az artikulációs zavarral érintett gyermekek, s mennyire szükséges és lényeges a velük való rendszeres foglalkozás. Így az óvodapedagógusok számára kiosztott kérdőívben az alábbi problémákra kerestem választ.

A következő kérdésre, miszerint „Tapasztal-e csoportjában, a csoportjába járó gyermekek esetében valamilyen beszédbeli eltérést?”, egyöntetű választ kaptam, tehát minden egyes válaszadó „Igen.” lehetőséggel felelt (3. ábra). Ebből kifolyólag az óvodapedagógusok mindegyike tapasztal nyelvi- vagy beszédbeli eltérést a gyermekek között. Ezzel párhuzamosan, már a beszédbeli eltéréseket leszűkítve, kifejezetten az artikulációs zavarokra vonatkoztatva, azt a problémát vettem fel, hogy „Található-e artikulációs zavarral rendelkező gyermek a csoportjában?”. A félreértések elkerülése végett, hiszen az artikulációs zavart számos, eltérő néven nevesítik, mint pöszeség, selypesség, helytelen vagy torzított kiejtés, ezért megemlítettem az artikulációs zavarok megnyilvánulási formáit, amelyek pedig hangzók torzítása, kihagyása és cseréje. A válaszadók szinte egységes választ nyújtottak, miszerint egyetlen kivétellel minden csoportban található legalább egy artikulációs zavaros gyermek (4. ábra). Természetesen ezt a felvetést alátámasztja az esettanulmányomban megvizsgált óvodapedagógus személye, hiszen az általa foglalkoztatott gyermekcsoportban is szintén lehet találkozni az artikulációs zavarral érintett, s egyéb beszéd- és nyelvi zavart mutató gyermekkel is.

Ezt követően, az artikulációs zavaros gyermekek százalékos megoszlására is nagy érdeklődést mutattam. A „Milyen arányban figyelhetőek meg az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek a csoportjában?” kérdésre rengeteg féle, szerteágazó válasz, öt százaléktól kezdve, egészen százig tartó arányskálán kiterjedt számok érkeztek (5. ábra). A leggyakrabban a harminc, azt követően tíz és negyven százaléknak megfelelő értékek jellemzőek, ezek mellett pedig a harminc körüli számok, huszonötötől ötvenig azok, amik a legjellemzőbbnek bizonyultak. Példaként egy konkrét huszonöt főből álló csoportra levetítve, két főtől kezdődően, egészen nyolc-tizenkét gyermek az, aki jellemzően artikulációs zavarral

lehet érintett. Kifejezetten a „Napsugárovei” „Pillangó” csoportját tekintve a huszonhárom fő gyermeklétszámából tizennégy gyermek az, amelyik kimondottan artikulációs zavarral küzd, amely megközelítőleg a gyermekek hatvan százalékát jelenti. A százalékos értékeket összevetve az óvodai csoportok életkorával (6. ábra) is eltérések figyelhetők meg. A kiscsoportosok, három-négyéves gyermekek esetében az óvodapedagógusok egész csoportot lefedő megjelenés mellett a közel nyolcvan százalékos, többen harminc százalékos megjelenést tapasztaltak (7. ábra). Emellett egy-egy esetben negyventől egészen hetven százalékos arányra is példa esett. Ezen számok mindegyike teljesen megfelelő, ugyanis ebben a korcsoportban az artikulációs zavarok életkornak megfelelő jelenségek (Gereben, Fehérné, Kas, Mészáros 2012: 40–42). Középső csoportos, négy-ötéves gyermekeket érintően tíz és negyven százalékos megoszlási arányt jelölő, illetve aközötti értékek érkeztek válaszul (8. ábra). A nagycsoportos, öt-, hat-, hétéves gyermekek esetében a legjellemzőbbnek ugyancsak a csoport körülbelül harmadát érintő visszajelzés (9. ábra) bizonyult, azonban, ez alatti és feletti értékek közül is lényeges számú variációt tapasztaltam. A válaszok között helyet kaptak tíz és harminc közötti, de negyventől nyolcvanig terjedő, és egész csoportot lefedő eredmények is. Vegyes csoport esetén, amelyben a gyermekek életkora háromtól hétig terjedhet, a csoport negyven százalékát érintő visszajelzés vált a leggyakoribbá, továbbá, tíz és hetven közötti tartományban többféle százalékot érintettek (10. ábra).

Mivel feltételeztem, hogy az óvodapedagógusok jelentős része szembesül az artikulációs problémával, az artikulációs zavarral érintett gyermekekkel találkoznak, érdeklődést mutattam afelé, hogyan állnak hozzájuk. Kifejezetten az óvodapedagógusok vélekedését előtérbe helyezve, figyelmet szenteltem arra, hogy az óvodai gyermekcsoportokban az artikulációs gyermekekkel való rendszeres foglalkozást lényegesnek találják-e. Így a számukra kiadott kérdőívem magában foglalta a következő kérdést, „Óvodapedagógusként fontosnak tartja-e az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?”. Az óvodapedagógusok mindegyike, kivétel nélkül megerősítő választ nyújtott (11. ábra). Természetesen az esettanulmány során megfigyelt Hrabovszki-Jákó Klaudia kifejezetten fontosnak, lényegesnek tartja az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek valamilyen módú megsegítését, ennek céljából is folytatja tanulmányait logopédiai szakirányon.

A fentebb leírtakat alapul véve, minden esetben fennáll a jelenség, tehát nincs olyan óvodai csoport, ahol ne lehessen legalább egy beszéd- és nyelvi eltérést mutató, artikulációs zavarral érintett gyermekkel találkozni. Éppen ezért igen aktuális probléma, amellyel későbbi, iskolai nehézségeket megelőzve, érdemes és szükséges foglalkozni. Ezzel pedig az

óvodapedagógusok is egyetértenek, ennél fogva lényeges az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel való foglalkozás és fejlesztés.

4.2 Óvodapedagógus és logopédus közötti együttműködés létrejötte

Mielőtt a kapcsolattartás és együttműködés jelentőségéről szó esne, fontos tényező, hogy egyáltalán megtalálhatóak-e különböző szakemberek, kifejezetten a logopédiai szakellátást végző személyek. Az óvodai logopédiai ellátásért felelős pedagógiai szakszolgálat logopédusai végzik a gyermekek nyelvfejlődési szűrését, melyek eredményeinek kiértékelése alapján történik meg a nyelvi eltérések kategorizálása, illetve a fejlesztés irányvonalának kijelölése (Rosta 2018: 98). Erre alapozva történik az óvodapedagógus által végzett anyanyelvi nevelés, amely a logopédussal való együttműködés segítségével speciális prevenció és korrekció feladatokat lát el (1). Ennek következtében az anyanyelvi nevelés és fejlesztés, illetve az együttműködés kihagyhatatlan komponense a logopédus személye. A kérdés, miszerint „Az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek számára biztosított-e logopédus, általa végzett terápia?“, a beszédfejlesztő pedagógus jelenlétére vonatkozik. Az óvodapedagógusok érkezett válaszai alapján (12. ábra), majdhogynem kilencven százalékos arányban biztosított logopédus, logopédiai ellátás az arra szükséges gyermekeknek, az artikulációs zavarral rendelkezők számára. A maradék esetben, akik azt válaszolták, hogy nem található sem logopédus, sem pedig terápia nem biztosított, a gyermekek életkorát előtérbe helyezve eltérések figyelhetők meg. A válaszadók felénél, egy nagycsoporttól, három vegyes korcsoporttól eltérően, kiscsoportos gyermekcsoportról, tehát három-négyéves gyermekekről van szó. Ugyanis ebben a korosztályban az artikulációs zavarok életkori sajátosságnak tekinthetők, így ezeknek a javítása sem indokolt, ebből a szempontból nem igényelnek logopédiai ellátást (Gereben, Fehérné, Kas, Mészáros 2012: 42–43).

Mivel az óvoda a gyermek érdekében köteles kapcsolatot tartani a pedagógiai szakszolgálat intézményével, ez alapján feltételezem az óvodapedagógus és logopédus között fellelhető rendszeres kapcsolattartást (1). Ezzel a hipotézissel párhuzamosan, megfogalmazódott bennem az a kérdés, hogy „Hogyan vélekednek az óvodapedagógusok a logopédussal való kapcsolattartást illetően?“, pontosabban, hogy mennyire tartják lényegesnek a kontaktus kialakítását és fenntartását. Ebből kiindulva a kérdőívemben az alábbi kérdésre kerestem választ, „Óvodapedagógusként szokott-e logopédussal rendszeresen kapcsolatot tartani, illetve ezt fontosnak gondolja-e?“. A válaszlehetőségek egyrészt a kapcsolattartás rendszeres jelenlétét, illetve annak jelentőségét foglalják magukban. Így a következő, „Rendszeres kapcsolatot tartok, fontosnak gondolom.“, Rendszeres kapcsolatot tartok, de nem

gondolom fontosnak.”, „Nem tartok rendszeres kapcsolatot, de fontosnak gondolnám.”, „Nem tartok rendszeres kapcsolatot és nem is gondolnám fontosnak.” opciók közül választhattak az óvodapedagógusok (13. ábra). Mindössze tizenhat százalékuk esetében figyelhető meg a logopédussal való rendszeres kapcsolattartás hiánya, a többi esetben megvalósul. Előbbi esetben valamennyiüknél a logopédus személye sem biztosított, ennek jelenségekor az óvodapedagógus rajta kívül álló, külső tényezők miatt nem képes a logopédussal való kontaktus kialakítására. A válaszok másik felét érintően, a fontosságra vonatkozó részére egyöntetű felelet érkezett egyetlen kivétellel, aki nem tart kapcsolatot, fontosnak sem gondolja, minden egyes válaszadó óvodapedagógus lényegesnek tartja a logopédussal folytatott kapcsolatrendszer kialakítását attól függetlenül, hogy a gyakorlatban nem valósul meg, még jelentősnek tartanák létrejöttét.

A kapcsolattartás megvalósulásán túl az együttműködés konkrét példájára kerestem választ, mégpedig arra, hogy a fejlesztés irányvonalának kijelölésében milyen szerepet játszik a logopédus és óvodapedagógus közötti kooperáció. Pontosabban, hogy a logopédiai szakemberek segítenek-e az óvodapedagógusoknak a gyermekek beszédfejlesztéséhez segítségül szolgáló módszerek ajánlásával. Így a következő kérdést tettem fel, hogy „A logopédus tesz-e javaslatot Önnek a gyermekek fejlődését elősegítő játékok játszására, feladatok végzésére?”. A válaszokat tekintve (14. ábra), már nem olyan egybecsengőek, mint a kapcsolattartás fontosságát érintően, illetve nem is annyira kimagaslóak, mint annak megvalósulására vonatkozóan. Az óvodapedagógusok körülbelül háromnegyede nyilatkozta azt, hogy számára a logopédus tesz javaslatot a gyermekek fejlődését elősegítő feladatok végzésére, illetve játékok játszására. Majdhogynem negyede az óvodapedagógusoknak, akik nem kapnak megfelelő ajánlást a fejlesztő módszerek alkalmazásának kapcsán a logopédusoktól.

Abból kiindulva, hogy az óvoda a gyermek érdekeit szem előtt tartva köteles kapcsolatot tartani többek között a pedagógiai szakszolgálat intézményével, feltételeztem az óvodapedagógusok és a logopédusok között fellelhető rendszeres kapcsolattartást. A két pedagógiai személy közötti kontaktus az esetek nagy többségében sikeresen megvalósul. Természetesen abban az esetben, ha logopédus nem biztosított az óvodai gyermekcsoport számára, a kapcsolat egyik felének hiányában nincs lehetőség annak kivitelezésre. Az óvodapedagógusok igényeit látva, akiknek nem adott a mód arra, hogy ezt a kontextust létrehozzák és fenntartsák, azok is lényegesnek tartanák a közös együttműködést. Akik pedig rendszeres kapcsolattartást folytatnak, azok közül mindannyian hasznosnak és jelentősnek találják. Ebből kifolyólag az óvodapedagógusok egy kivétellel pozitívan vélekednek a kapcsolattartás fontosságáról, mindenképpen releváns tényezőnek tekintik. Továbbá az

együttműködés megvalósulása tekintetében, egyik formájaként, a logopédusok többsége gyakorta tesz javaslatot, segítségül szolgálva az óvodapedagógusok számára, a gyermekek fejlődését elősegítő játékok játszására és feladatok végzésére is. Ezt alátámasztja a gyakorlatban dolgozó Hrabovszki-Jákob Klaudia munkája is, hiszen ő is rendszeresen konzultál a helyi logopédussal.

4.3 Modellnyújtás megteremtése

A gyermekek anyanyelvi fejlesztése, a kommunikáció különböző formáinak alakítása, a beszélő környezet és a helyes mintaadás az óvodai nevelőtevékenység teljes egészét átszövi. Az óvodapedagógus az óvodai nevelés kulcsszereplőjeként, többek között kommunikációjával is modellértékű szerepet tölt be (1). A gyermekeket különböző nyelvi hatások érik az óvodában, emiatt lényeges az, hogy az óvodapedagógus milyen anyanyelvi mintát biztosít számukra. Éppen ezért a nyelvi-kommunikációs eszköztárának követésre méltónak, nyelvhasználatának pedig példamutatónak szükséges lennie, törekednie kell változatos hangzású beszédre, ügyelnie a hibátlan, világos, érthető és tiszta hangképzésre (Dankó 2000: 292–294). Tehát az általa nyújtott modell jelentős szereppel rendelkezik a gyermekek számára, követendő, utánzásra alkalmas példájával is hozzájárulhat a gyermekek beszédének fejlesztéséhez. Az óvodapedagógus hallgatók tanulmányaik kezdését megelőzően alkalmassági vizsgán vesznek részt, amely részét képezi a beszédalkalmasság vizsgálata is, céljaként annak megállapítása szerepel, hogy a pedagógusi pályára alkalmassá teszi-e beszédállapota. Az elbírálás során figyelembe veszik, hogy a jelentkező beszéde mennyire értelmes, követhető és kifejező. Rendelkezik-e hangképzési zavarral, artikulációs zavarral, különösképpen, a raccsolás és a selypítés tekintetében, megfigyelhető-e az orrhangzós beszéd, a magánhangzók igen zárt képzése, vagy egyéb beszédhangképzési hiba. Illetve, hogy a beszédritmusban észlelhetőek-e további súlyos zavarok, mint a dadogás, hadarás, lepegés, vagy pattogás. Kizáró okként jelennek meg a hangképzési rendellenességek, ritmuszavarok, a beszéd megértését akadályozó rendkívül zárt ejtés, aminek következtében a pedagógusi pályára nem alkalmas az illető. Ezen kívül a beszédfogytékosság, mint a diszfázia, diszlália, diszfónia, dadogás, hadarás, afázia, orrhangzós beszéd, dizartria, mutizmus, súlyos beszédészlelési és megértési zavar, centrális pöszeség, megkésett beszédfejlődés, esetén is kizáró a jelentkezés (2). Valószínűsítem, hogy ez alapján, a példaértékű modellnyújtás szempontjából, az óvodapedagógusok nyelvi- és beszédterületeit érintve eltérések nem tapasztalhatóak. Ebből kiindulva az óvodapedagógusoknak szánt kérdőívem magában foglalja a következő kérdést, „Ön mint óvodapedagógus rendelkezik-e valamilyen beszédbeli eltéréssel?”. A kérdésre való

visszajelzésként pedig egyöntetű „Nem.” feleletre számítottam, amit a nagytöbbségében, kilencven százalékos arányban tapasztaltam is. Ezzel szemben, a válaszadók tizede tekintetében visszacsatolásként „Igen.” válasz érkezett (15. ábra), amely esetében feltételezhető, hogy az óvodapedagógusok egy része érintett valamilyen beszédben fellelhető eltéréssel. Az eltérő beszéd jelensége az óvodapedagógusok életkorával összevetve, minden korosztálynál megfigyelhető, csak a hatvan év feletti óvodapedagógusok esetében nem. Azonban a következő kérdésre, „Törekszik-e mindennapjai során a gyermekekkel való tiszta, jól artikulált, érthető beszédre?”, érkező válaszok alapján (16. ábra), azt feltételezem, hogy ezek a beszédbeli eltérések nem olyan súlyos mértékűek, hogy az óvodapedagógusok a gyermekek számára ne nyújthassanak megfelelő anyanyelvi mintát. Lehetséges, hogy egy enyhe interdentális szigmatizmus, selypesség fennállásával csak esztétikai jellegű beszédbeli eltérés tapasztalható, amely nem befolyásolja olyan mértékben a mintaadást, mint egy erősebb diszlália, vagyis hangtorzítás. Hiszen a „Törekszem és megvalósítom.”, „Törekszem, de nem sikerül megvalósítanom.”, „Nem törekszem, nem tartom fontosnak.” lehetséges opciók közül két kivétellel mindegyik válaszadó az első lehetőséget választotta. A maradék két esetben csak a válaszadók egyike rendelkezik beszédbeli eltéréssel, másikkal nem, ezzel szemben mindkettőjük törekszik a gyermekekkel való példaértékű beszédre. Ebből kifolyólag, valamennyi pedagógus igyekszik az óvodai nevelés mindennapjaiban a gyermekekkel való tiszta, jól artikulált és érthető beszédre és sikerül is annak végrehajtása. Az esettanulmány során megfigyelt óvodapedagógus gyermekekkel folytatott kommunikációja szintén példamutató, bármiféle beszédbeli eltéréstől mentes, rendkívül tudatosan, utánozható mintaként szolgál a gyermekek számára.

4.4 Anyanyelvi fejlesztő játékok megvalósulása

Az óvodapedagógus személyes példamutatásán túl a gyermekek anyanyelvi fejlesztése, artikulációs zavarainak enyhítése konkrét anyanyelvi-, beszédfejlesztő játékok alkalmazásával is elérhető. Problémát vet fel, hogy ezeket a fejlesztő módszereket az óvodapedagógusok milyen mértékű tudatossággal végzik, egyáltalán megvalósítják-e ezeket. Mivel az Óvodai nevelés országos alapprogramja magában foglalja, illetve az óvodai nevelés általános feladatai közé sorolja az anyanyelvi nevelést, ez alapján feltételezem, hogy az óvodapedagógusok által szervezett tevékenységek rendszeres részét képezik az anyanyelvi játékok játszása az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel (1). Ezt megelőzően szükséges azt megvizsgálni, hogy az óvodapedagógusok nevelőmunkájában rendszeres szerepet kap-e az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek valamilyen módú segítése. Azzal egyetért

valamennyi óvodapedagógus, hogy igen fontos az artikulációs zavarral érintett gyermekek fejlesztése, lényeges a velük való foglalkozás, azonban ez nem vonja maga után feltétlenül azt a következtetést, hogy óvodapedagógusként a gyakorlati szinten kivitelezik azt. Ezt a problémát előtérbe helyezve vizsgálja a feltevés, hogy „Szokta-e rendszeresen segíteni valamilyen módon az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?”. Az óvodapedagógusok több mint egy tizede ezen gyermekekkel nem használ olyan módszereket, amelyek periodikus megvalósulása a gyermekek fejlesztését tenné lehetővé (17. ábra). A módszerek hátterében húzódó indokok, amelyek miatt a fejlesztő módok nem kerülnek alkalmazásra a következők voltak. A konkrét, megjelölhető alternatívákon túl, „Időhiány miatt.”, „Személyi feltétel hiánya miatt.”, „Megfelelő ismeret hiánya miatt.”, „Nem tartom fontosnak”, az önálló véleményként megfogalmazott válasz kifejtésére is lehetőség nyílt (18. ábra). A válaszadók leggyakrabban, kétharmados többségben jelölték meg azt az indokot, hogy időhiány miatt nem sikerül a gyermekekkel e tekintetben foglalkoznia. A következő válasz, „Bár igennel válaszoltam az előző kérdésre, mert szoktam, de ritkán. Nagyon kevés idő jut az egyéni fejlesztésre csoport keretein belül. Így arra törekszem, hogy a kezdeményezéseknek a lehető legtöbb artikuláció fejlesztő gyakorlatot építsék be.” ugyancsak az időhiányra utal. Emellett a probléma fele visszavezethető a megfelelő ismeret hiányára is, egyharmada pedig a személyi feltétel nélkülözésére. Ezen kívül, „Szervezési problémák: arra nincs lehetőség, hogy a csoportot másra bízam, bent a csoportszobában viszont állandóan nagy az alapzaj, nem igazán tudnám beilleszteni a napirendbe.” Ebben az esetben a szervezési problémát érintő nehézségként, a napirendbe való beillesztés bonyolultsága is megemlítsre került. Konkrétan annak a lehetősége, hogy a csoportfelügyelet áthelyeződjön, a csoportszobában fellelhető állandó alapzaj miatt, amely megnehezíti a foglalkozást. Az óvodapedagógusok mindegyike külső tényezőkből, rajtuk kívül álló okokból kifolyólag nem szokta segíteni az artikulációs gyermekek fejlesztését. Az óvodapedagógusok egyike sem belső indíttatásukból kiindulva, abból a kiindulási szempontból nem alkalmaz a gyermekek számára segítségül szolgáló módszereket, mert ne tartaná fontosnak.

Az óvodapedagógusok majdnem kilencven százaléka pedig rendszeresen végez az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését segítő módszereket, az általuk szervezett tevékenységek gyakori részét képezi az anyanyelvi fejlesztő játékok játéka. A „Ha rendszeresen szokott alkalmazni az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztésére szolgáló módszereket, akkor hogyan, milyen eszközökkel teszi?” kérdésre az anyanyelvi játékok különféle típusai érkeztek válaszul (19. ábra). Az óvodapedagógusok legnagyobb része, kilencven százaléka a beszédszervek ügyesítésére szolgáló játékokat, mint az arc-, ajak- és

nyelvgyakorlatokkal igyekszik segíteni. Emellett nyolcvan százalékos többségben a szókincsgyarapító, mondat- és szövegalkotást, illetve hallásfejlesztő játékokat végeznek. Az óvodapedagógusok közel hetven százaléka nyilatkozott úgy, hogy a fejlesztő módszerei részét képezik a helyes légzéstechnikát elősegítő gyakorlatok. Ezen kívül körülbelül egyharmaduk végzi rendszeresen a fonémahallást fejlesztő játékokat, a nem verbális kommunikációs játékokat és a mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlását, a hangsúly-, hangerő-, hangszín- és ritmusgyakorlatok segítségével. Ezen anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásán túl egy fő báb és drámajátékokkal igyekszik segíteni.

A fentebb leírtak alapján, az óvodai nevelés általános feladataként megvalósuló anyanyelvi nevelés az óvodapedagógusok csaknem kilencven százalékos arányánál megfigyelhető, hogy az általuk szervezett tevékenységek rendszeres részét képezik az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel folytatott anyanyelvi játékok játszása. A legtöbb esetben többféle anyanyelvi játék egyöntetű alkalmazása felfedezhető, ám vannak olyan pedagógusok, akik az anyanyelvi képességeknek csak bizonyos területeit érintik. Azonban ezeket a játékokat szükséges lenne úgy összeválogatni, hogy a beszéd minden területére fejlesztően hassanak, magában foglalva a légzésfejlesztést, beszédszervek ügyesítését, hallásfejlesztést, mondatfonetikai eszközök használatának gyakoroltatását, a nem verbális kommunikáció jelzésrendszerének gyakoroltatását, a szókincsgyarapítást, a mondat- és szövegalkotás fejlesztését is (Dankó 2000: 200–209).

4.4.1 Óvodapedagógus anyanyelvi fejlesztő játékainak gyakorlati kivitelezése

„Az óvodapedagógus által, a gyakorlatban hogyan, milyen anyanyelvi fejlesztő játékok kerülnek megvalósításra?” kérdésre az esettanulmány végzése során akadt módom információt gyűjteni. Az általam megfigyelt Hrabovszki-Jákó Klaudia rendszeresen szokta segíteni az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését. Segítségül szolgáló módszerei között az anyanyelvi fejlesztő játékok, a beszédfejlesztéshez alkalmas játékok szerepelnek. Ezeket a gyakorlatokat tíz-tizenöt perces, csoportos tevékenység keretei között valósítja meg, egyaránt foglalkoztatva a szabályos beszédfejlődésű, illetve az artikulációs zavaros gyermekeket is. A játékos alapelveket előtérbe helyezve, a gyermekek élményeire alapozva, újabbakat szerezve történik anyanyelvi képességeik fejlesztése. Az anyanyelvi játékok széles palettájáról válogatva, a beszédészlelést, beszédmegértést és a beszédprodukción is fejlesztő szabályjátékok tudatos, tervszerű, fokozatos és változatos alkalmazását folytatja.

Az óvodapedagógus légzőgyakorlatként, a helyes beszédlégzést fejlesztő, az érthető, tiszta beszéd alapjaként szolgáló játékként, melynek segítségével elsajátítható és

automatizálható a rekesz- és mellkasi légzés, az alábbiakat végzi. Ezekkel a fúvó- és szívógyakorlatok segítségével a gyermekek szájon át való ki és belégzése ügyesedik, illetve erősödik a lágy szájpad és az ajkak izomzata is. A „lufi fújó” játékként a gyermekekkel közösen, körben elhelyezkedve történik a légzéstechnika gyakorlása. Gyermekek kívánságainak megfelelő színű képzeletbeli lufit fújnak fel együtt, majd az óvodapedagógus számolására csak a gyermekek. Számolásra a levegő beszívása, bent tartása történik, majd jelre a lufi kipukkasztásánál a levegő kieresztése. Az irányított szabályjáték hatására a beszéd-légzés fejlesztésén, a légzéstechnika javításán túl a számfogalom erősítésére is lehetőséget teremt az óvodapedagógus. A „futball” nevezetű játékhoz eszközként pingponglabdákra és valamiféle kapukra, vagy ahhoz alkalmas tárgyakra van szükség. A játék szabályaként a gyermekek az asztalra helyezett labdákat az általuk választott, három különféle méretű kapuba fújják, így beletalálásuk különböző pontokat érhetnek. A legnagyobb egy, a középső kettő, a legkisebb méretű pedig három pontot jelent. Ennek segítségével az óvodapedagógus biztosítja a gyermekeknek a versenyzés lehetőségét is, alkalmas az egészséges versenyszellemük növelésére. A légzéstechnika gyakorlása mellett a testfogalom alakítására, a szem-száj koordináció erősítésére, a mozgó tárgy követésével vizuális fejlesztésre, a gondolkodásfejlesztésre és a számfogalom alakítására is módot teremt.

Az óvodapedagógus a beszédszervek ügyesítésére szolgáló játékokat a hangzók tiszta és pontos ejtéséhez szükséges arc-, ajak-, és nyelvgyakorlatokat alkalmazza. A „csibejáték” során egy tányérra apró cukorkákat, ez esetben zizit helyezve a gyermekeket kiscsibékké változtatva kezdődik a játék. A gyermekek a tányérról megpróbálják felszedni a nyelvük segítségével a cukorkákat. A játék a hangképző, beszédszervek fejlesztésére szolgál, kifejezetten az ajak- és nyelvizom erősítését, mozgatásának tudatosítását célozza, emellett a beszéd-légzés javítására is megerősítő hatással van. Az „állatország” játékban egy gyermekek által jól ismert, kedvelt dalt kiválasztása történik, célszerűnek bizonyult egyszerű ritmusképletű, kis hangterjedelmű éneket kijelölni. Ennek tekintetében választották a „Csiga-biga”, és a „Zsip-zsup” kezdetű gyermekdalt. Ezt követően, hagyományos eléneklése után egy-egy állatországba történik az utazás, amely azt jelenti, hogy csak egy-egy meghatározott állathangon lehetséges a beszéd, éneklés. Így a kiválasztott kedvenc dalt „Kígyóországban” „szi-szi-szi” szótagnak megfelelő hangzással, „Liba-országban” „gá-gá-gá” hangzókon történő énekléssel adják elő a gyermekek. Az óvodapedagógus eszközként alkalmazza hozzá az adott állatország zászlaját, amellyel tudja jelezni, milyen állatok lakják, hogyan beszélnek, milyen hangon szólalnak meg. A játék alatt kifejezetten a hangképző szervek fejlesztése történik, miközben a figyelemre, emlékezetre és az éneklési készségre is formáló hatással van.

A beszédhanghallás, hallásfigyelem fejlesztése érdekében az óvodapedagógus az alábbi szabályjátékot végzi, melynek folyamán a beszédhangok megkülönböztetésével a tiszta hangképzést segíti elő. A fonémahallást fejlesztő játékkal, a pontos beszédhallásra építve a hangok felismerése történik. A „hangzójáték” folyamán a megelőzően elhangzott szó szóvégi hangjával kezdődő új szót mondanak. A játékot vezető óvodapedagógus megadja az első szót, kissé hosszabban hangoztatva az utolsó fonémát a könnyebb érzékelhetőség érdekében. Ezt a hangoztatást átvéve a kijelölt gyermek szintén a hallott szó utolsó hangzójával kezd egy újabb szót. Az óvodapedagógus által az akusztikus észlelésen, a fonémahallás fejlesztésén túl, gondolkodás, rövid távú memória erősítésére és szókincsbővítésre is kiemelt hangsúly helyeződik. A „bújócska” névre hallgató játékban kettő, kiválasztott gyermek elrejtőzik, egyikük a méhecske, másikuk pedig a kígyó szerepbe bújva. A „z”-„sz”, zöngés-zöngétlen fonémapárnak megfelelően szavakat hangoztat, amelyekben vagy az egyik, vagy a másik hang hallható. Ha a szóban „sz” hang található, akkor a kígyó, ha pedig a „z” hang figyelhető meg, akkor a méhecske szerepét vállaló gyermek bújik elő. Az irányított játékban kiemelten fejlődik a beszédhallás, az auditív figyelem, hangfelismeréssel az „z”-„sz” hangpár differenciálásának képessége, a gyors reagáló képesség is erősödik.

A pedagógus a mondatfonetikai eszközök használatát előtérbe helyező játékaival, kifejezetten a ritmusgyakorlatokat alkalmazza. Az első megfigyelés alkalmával a gyermekek számára játékos szituációt teremtve megkérte őket arra, hogy nevük ritmikus, szótagok szerinti tapsolásával egyenként, mindenkin körbemenve mutakozzanak be nekem. A „szótagszámláló” játékban az óvodapedagógus hosszabb, rövidebb szavakat hangoztat. A szó hangos kimondását követően a gyermekek gondolatukban megszámlálják, hogy hány szótagból áll. Majd egy kiválasztott gyermek a szótagoknak megfelelően letapsolja azt, a többiek pedig ellenőrzik annak helyességét. A játékkal lehetőséget teremt a fonológiai kódolás, számfogalom alakítására, emellett a ritmusérzék fejlesztésére is. A „kis robot” játékkal a gyermekek által már jól ismert és kedvelt mondókát közösen mondanak szótagolva, különböző tempóban. Ha az „elem kimerülőben” van, lassabban szótagolnak, ha pedig az „elemet kicserélték”, akkor ismét rendes tempóban történik a mondóka mondása. Ezáltal alkalmat teremt a gyorsabb, lassabb beszédtempó gyakorlására, az artikuláció, beszédkésztség fejlesztésére is, illetve a gyors reagáló képességre megerősítő hatást biztosít. A gyermekek által ismert és kedvelt mondóka, illetve vers ismétlése közben a ritmikus szótagok szerinti tapsolással történik a beszédkésztség fejlesztése.

Az óvodapedagógus által alkalmazott nem verbális kommunikációs játékokkal, amelyeknek segítségével a nonverbális nyelvi jelzésrendszer értelmezése és kifejezése

segíthető elő, egy részével inkább csak a nyugodt, harmonikus légkör megteremtése és a feszültségoldás a cél. A „beszélgetőkör” megkezdéseként, az anyanyelvi fejlesztő játékok ráhangolódásaként jeleníti meg a kommunikáció nem nyelvi jeleit. A gyermekkel közösen, körben elhelyezkedve „ölelőkör”, annak változatainak indítása történik, az „Add tovább, amit kapsz!” vezérmondattal, a közvetlen mellettük ülő gyermekek megölelése, megsimogatása, szeretetük továbbadása játszódik, mindaddig, ameddig a kör az óvodapedagógussal bezárul. Az anyanyelvi játékok, illetve a „beszélgetőkör” lezárásaként ugyancsak a társuk irányában folytatott szavak nélküli érzelmkifejezés valósul meg. Szintén az „Add tovább, amit kapsz!” jeligéből kiindulóan, az egymás mellett lévő gyermekek pacsit, simogatást, ölelést adnak tovább, visszajuttatva az egészen az óvodapedagógushoz. A „kitalálós játék” alkalmával a pedagógus a mimikájával, az artikulációjának segítségével játszik. Különböző szavakat ejt ki, hangjának használata nélkül, csak a beszédmozgására támaszkodva, szükség esetén, könnyítésként halk suttogást alkalmaz. A gyermekek pedig igyekeznek ezeket a szavakat kitalálni, amelyek általuk már jól ismertek, főként állatnevek formájában nyilvánulnak meg, mint a „kutya”, „cica”, „kígyó”, „ló”. Az „Azt gondoltam, hogy...” mondatbefejező játékkal az óvodapedagógus és a gyermekek gesztusai, testmozgásgyakorlatai kerülnek előtérbe. A játékot irányító pedagógus elkezdi a mondatot, majd a verbális befejezés helyett, egyszerű cselekvésben mutatja meg azt. Az a gyermek, aki kitalálta, ő gondolhat ki új feladatot. Ezzel az óvodapedagógus lehetőséget teremt a nonverbális kommunikáció jelzésrendszereinek gyakorlása mellett, a gondolkodás, beszédkésztség és a térbeli tájékozódás képességének megerősítésére is.

A gyermekek szókincsbővítésének céljából, fejlesztésének érdekében a következő játékok végzése történik. A „gyűjtőfogalmak használata” alatt a főneveket jelölő gyűjtőfogalmakhoz a gyermekek mondanak egy-egy odaillő szót. A kategóriákat az óvodapedagógus határozza meg, leginkább a gyermekek érdeklődésének megfelelően, lehetnek állatok, növények, gyümölcsök. Körben helyezkednek el, az óvodapedagógus eszközül labdát használ, „Akinek dobom a labdát, az mondjon egy odaillő szót!” felhívásra a labdát elkapó gyermek verbálisan reagál. Ennek segítségével a szókincsbővítésen túl a konkretizálás fejlesztése, gyors reagáló képesség és a gondolkodás fejlesztésére is lehetőséget teremt. A „föld, víz, levegő” játékban a játékvezető rámutat egy-egy gyermekre, miközben a három szó közül mond egyet. A gyermekek pedig minél gyorsabban, hirtelen rámondanak egy odaillő, megfelelő állatnevet. „Föld” esetében a gyermek szárazföldi állatot, „víznél” vízi, vízben élő állatot, a „levegő” szónál pedig madarat szükséges megneveznie. A játék során az óvodapedagógus figyelmet fordít a beszédkésztség fejlesztésére, szókincsgyarapításra, az emlékezet és gyors

reagáló képesség egyidejű fejlesztésére is. A „kakukktojás” játék alkalmával az óvodapedagógus különböző szavakat sorol fel. Az öt elhangzó szó közül négy azonos tárgykörbe, fogalom alá tartozik, az ötödik viszont teljesen eltérő. A játék célja, hogy a gyermekek azt az egy, oda nem illő elemet ismerjék fel, válasszák ki és nevezzék meg. A kimondott szavak vonatkozhatnak a gyermekeket körülvevő tárgyra, jelenségekre, általuk kedvelt témákra. Az óvodapedagógus által kijelentettek többek között a „zsiráf, lepke, asztal, malac, hal”, vagy a „virág, fa, bokor, kisbaba, gyümölcs” példákat foglalja magában. Célja, hogy elősegítse a gyermekek szókincsének gyarapodását, auditív figyelmük és gondolkodásuk formálását is. Az „ellentétpár” játékban antoníma alkotása történik, a pedagógus által mondott tulajdonságokat, relációkat jelölő szavak ellentétét fejezik ki a gyermekek. A körben elhelyezkedve, a játékirányító mondja a szót, miközben gurítja a labdát egy, kiválasztott gyermeknek, aki a szót megismétli, majd ellentétjét ejti, egyebek mellett, ilyen a „hideg-meleg”, „szép-csúnya”, „kicsi-nagy” szópár minta, majd a labdát visszagurítja. A játék segítségével az óvodapedagógus lehetőséget teremt a relációs szókincs bővítésére, illetve a gondolkodás fejlesztésére is.

Az óvodapedagógus a mondat- és szövegalkotást elősegítő anyanyelvi játékokkal gyermekek beszéd tartalmának fejlesztését teszi lehetővé. A „játékos mondatbefejezés” közben a játékot kezdeményező pedagógus kezd el egy mondatot, amit ő be is fejez abból a célból, hogy a gyermekek számára mintaként szolgáljon. A gyermekek ugyanezt „Az én kedvenc állatom a...” kezdetű mondatot ismétlik meg pontosan, majd a saját elképzelésüknek megfelelően fejezik be. A játékkal a mondatalkotás, a képzelet és a rövid távú emlékezet fejlesztése kerül megvalósításra. A „papagájjáték” során a játékirányító által mondott, egyre bővülő mondatok képzése, után mondása történik. A gyermekeknek szó szerint, pontosan szükséges megismételnie azt, amit a pedagógustól hallott. Ennek segítségével az óvodapedagógus fejlesztheti a gyermekek verbális, rövid távú emlékezetét, beszédprodukciónak. Az „igaz-hamis” játékban a helyes és helytelen állítások hangoztatása történik. A pedagógus elmond egy mondatot, ami igazságtartalma alapján lehet helytálló, vagy sem, a gyermekek pedig ellentétét fejezik ki mondatba foglalva. „Én mondok igazat, te mondj rá egy hamis mondatot!” - vagy fordítva, ebben az esetben a „Télen esik a hó. - Nyáron esik a hó.” példamondat hangzik. A gyermekek számára ezzel lehetővé válik a mondatalkotás gyakorlása, a képzelet és gondolkodás erősítése. A „mesestaféta” játék során a játékvezető elkezd a gyermekek által már igen jól ismert, egyszerűbb mesét mondani. A mesemondása során tovább ad egy labdát, s akihez érkezik, az a gyermek folytathatja a mesét egy-egy mondattal, mindaddig, ameddig a mese a végéhez nem ér. A pedagógus ezáltal a gyermekek figyelméhez,

gondolkodásához, beszédképességéhez és mondatalkotásához, azok fejlesztéséhez járul hozzá. A „csalimese” az előző játékból fakad, ugyanúgy a gyermekek által alaposan tudott mesén alapszik, ám kisebb-nagyobb változtatásokat tartalmaz. A mese hangoztatása az óvodapedagógus által történik úgy, hogy néhány oda nem illő tényezőt belecsempészh. Ezeket a hibákat a gyermekek pedig észreveszik, s ki is javítják úgy, hogy a mese szempontjából helyesek legyenek. Ennek segítségével a gondolkodás, figyelem, emlékezet és a beszédképesség fejlesztése is előtérbe kerül.

Az óvodapedagógus a gyermekek igényeihez, érdeklődéséhez igazodva változatos játékok rendszeres megvalósítását végzi. Az általa kezdeményezett és irányított szabályjátékok teljes tudatosságon, átgondoltságon és céltudatosságon alapulnak. A beszéd számos területét előtérbe helyezi, azokra fejlesztő hatással bír, így a légzésfejlesztés, a beszédszervek ügyesítése, hallás-, fonémahallás fejlesztése, mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlása, szókinccsgyarapítás, mondat- és szövegalkotást elősegítése, illetve a nem verbális kommunikáció erősítése is megvalósul. Emellett a nyelvi- és beszédbeli képességeken túlmutató, számos értelmi készség fejlesztésére alkalmasak ezek a játékok. Alkalmat teremt a figyelem, gondolkodás, rövid távú emlékezet, észlelés, koordináció, gyors reagáló képesség, test- és számfogalom pozitív irányú formálására egyaránt.

4.5 Anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásának eredménye

Feltételezem az óvodapedagógus és logopédus együttműködésén alapuló megfelelő beszédfejlesztő gyakorlatok, anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásával elérhető a gyermekek artikulációs zavarainak enyhítését érintően egyfajta javulás, előrelépés. Természetesen, a gyermekek fejlődése, e során elért minőségi változások több tényezőt is magában foglalnak, számos külső és belső faktor, öröklött és környezeti tényezők befolyásoló hatással bírnak. A gyermekek teljesítménye egyaránt függvénye jellemző adottságaiknak, mint a környezete által támogatott szokásoknak, kialakított kapcsolatoknak (N. Kollár, Szabó 2004: 13–14). A gyermek mint fejlődő személyiség, érését genetikai adottságok, sajátos törvényszerűségek, spontán és tervszerűen alkalmazott környezeti hatások együttesen határozzák meg. Ezek együttes hatásának következtében sajátos, életkoronként változó, egyénenként is eltérő testi, lelki szükségletekkel rendelkezik. Ennek érdekében, a gyermeket körülvevő személyi és tárgyi környezet jelentős szereppel rendelkezik, az óvodai környezet a gyermeki személyiség kibontakoztatására, a meglévő hátrányainak csökkentésére törekszik (1). Ebből kiindulva azonban nem lehet azt kijelenteni, hogy a gyermekek artikulációs zavarit érintő javulása, fejlődése kizárólag az óvodapedagógus és az általa végzett anyanyelvi fejlesztő játékok

eredménye, hiszen ennél jóval összetettebb a probléma. Ennek ellenére, mégis érdeklődést mutattam annak irányában, hogy az óvodapedagógusok milyen pozitív irányban megnyilvánuló jelenségeket észlelnek, egyáltalán észrevesznek-e valamiféle változást. Így „A játékok, gyakorlatok rendszeres alkalmazása esetén, tapasztal-e a gyermekek körében fejlődést?” kérdésre kerestem választ. Visszajelzéseként pedig három lehetőség közül lehetett az óvodapedagógusok álláspontja szerint a legmegfelelőbbet kiválasztani, ezek pedig az „Igen.”, „Nem.” és a „Részben.” opciók voltak. A válaszadó óvodapedagógusok (20. ábra) kevesebb, mint három százaléka nyilatkozott úgy, hogy egyértelműen nem vesz észre pozitív irányú változást. Azonban a maradék valamivel több, mint kilencvenhét százalék, az általuk végzett rendszeres gyakorlatok végzése következtében tapasztalnak az artikulációs zavarok tekintetében részbeni, vagy teljes fejlődést. Közülük pedig szinte fele-fele arányban oszlanak meg a vélemények, mégis ötvenkét százalékkal többségben azok vannak, akik kétségtelenül tapasztalnak fejlődést.

Ezeket az óvodapedagógusokat kiemelten, önálló véleményüket kérdeztem arról, hogy „Fejlődés tapasztalása esetén, miben észlelhető a változás?”. Az összesített válaszok alapján (21. ábra) háromféle kategóriára tudtam szétbontani és azokba elhelyezni az észrevételeket. Legtöbbször, leggyakrabban a beszéd minőségében, érthetőségében való javulást fejezték ki, különböző módon és mértékben. Volt, aki mérsékelt fokú és ütemű alakulást tapasztalt kifejezetten a hangok képzésére vonatkozóan, „Javul a hangképzés, az artikuláció. Tisztább, érthetőbb beszéd.”, „Alkalomszerűen, de már van, aki helyesen képezi az addigi hibás hangjait.”, „Törekszik a helyes hangképzésre, formálja a szavakat...”, „Valamennyivel tisztább hangok, általában a könnyebben hangoztatható hangoknál.”. A hangzók képzésének javulásával a helyesebb artikulációt, érthetőbb beszédet is tapasztalták, „Tisztább hangok, lassan érthetőbbé váló beszéd...” „Beszédük érthetőbb, a hangokat tisztábban, helyesebben ejtik.”, „Tisztább, érthetőbb beszéd.”, „Igyekszik a gyermek a tiszta beszédre.”, „Valamennyire javul a gyermek artikulációja.”, „Tisztább artikuláció.”, „Az artikulációs probléma javulása.”. Illetve akadtak olyanok, akik teljes mértékű előremozdulást, esetlegesen problémamegszűnést tapasztaltak, „Beszédük érthetővé válik...”, „Érthető, tiszta beszéd.”, „Érthető kommunikáció.”, „... beszédszervek ügyesedése.”, „... Nagycsoport végére valamennyi gyermekünk szépen, tisztán artikulál. Van, akinél gyorsabban helyére kerülnek a dolgok.”, „Hangzókat nem cseréli fel.”, „... beszédhiba megszűnése.”, „Artikulációs zavar megszűnése.”.

Emellett az óvodapedagógusoktól az alábbi reakciók érkeztek, „A gyermekek szókincse fejlődik...”, „Leginkább szókincsgyarapodás, kifejezőkészség fejlődése.”, „Szókincsbővülés, kommunikációs képességek fejlődése.”, „Bővült a szókincsük...”.

„Szókincsük gazdagodott. ..., Kifejezőképességük árnyaltabbá vált.”, amelyek a gyermekek szókincsét érintő fejlődésének, gazdagodásának tapasztalását foglalják magukban. A harmadik terület, amelyet érintve az óvodapedagógusok pozitív megnyilvánulásokat tapasztaltak, a következők. „Gátlások kialakulásának megszűnése, megelőzése...”, „A helyesen kiejtett szavak következtében nagyobb örömmel, magabiztosabban beszélgettek társaikkal és a felnőttekkel is.”, „Tudatosság, beszédbátorság, kifejezőkészség fejlődése kézzel fogható az évek során. Nyitottabbak és a játékos fejlesztés megalapozza az egyéni fejlődés sikerességét.”, „Bátrabb verbális megnyilvánulás...”, „Kommunikatívabb lett a gyermek, bátrabban beszél.”, „... pozitívabb önértékelés, bátrabb beszéd.”, „Beszédkedv, beszédkészség fejlődése, kommunikáció.”, „Mosolyog, ha sikerül jól mondania, kiejtenie, ..., közlékenyebbé válik, szerepjátékában megjelenik a törekvés, a sikerélmény utáni öröm, a dicséret.”. A fejlődés a gyermekek kommunikációs kedvében, beszédbátorságában rejlik, különféle gátlások megszűnésében nyilvánul meg, szívesebben nyilatkoznak meg verbális formában.

Az általam megfigyelt óvodapedagógus, Hrabovszki-Jákó Klaudia az öt alkalmat magában foglaló esettanulmányon kívül, már azt megelőzően jóval előbb végzett a gyermekekkel anyanyelvi gyakorlatokat, így a fejlődésük nemcsak ennek a néhány alkalomnak, hanem egy hosszú folyamatnak az eredménye. Kifejezetten a gyermekek beszéd- és nyelvi képességterületeire fókuszálva, a beszéd minőségi szempontjait, a konkrét artikulációs zavarok akusztikus tüneteit előtérbe helyezve kihallható, érzékelhető javulás tapasztalható. Az alálíák, egy-egy beszédhangnak a kihagyásai már kezdenek megszűnni, s a gyermekek használni kezdi az addig hiányzó hangokat. A paralálíák, a beszédhangok felcserélése kevesebb gyermeknél érzékelhető, a megfelelő hangzókat az adott helyen, rendeltetésszerűen egyre inkább használják. A diszlálíák, a hangok torzításai több gyermek esetében csökkentek, azok tisztább, érthetőbb kiejtése figyelhető meg. A hangok helyesebb képzésben, a beszéd minőségben, annak érthetőségében való előremutatáson felül a gyermekek beszédkedvét, beszédbátorságát tekintve is fejlődés figyelhető meg. A gyermekek egy-egy helytelenül képzett, ejtett beszédhang miatt képesek visszahúzódnak, kevésbé kommunikatívabbá válni, hiszen több esetben szeretnék ők „szépen” ejteni, de nem tudják. Így ezen hangok tisztulásával, helyessé válásával, egy-egy szó sikeres kimondásával gátlásaik feloldódnak, nyitottabbá válnak. Ennek hatására beszédkedvükben, beszédbátorságukban figyelhető meg változás, szívesebben nyilatkoznak meg verbálisan, kommunikatívabbá válnak.

Tehát az óvodapedagógusok számos előrelépést magukban foglaló, pozitív következményt állapítottak meg. Személyes véleményeik, tapasztalataik alapján van eredménye az általuk végzett anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásának, számos esetben

tapasztaltak a gyermekek körében jelentős fejlődést. Az óvodapedagógus is szerepet játszhat abban a tekintetben, hogy a megfelelő fejlesztő gyakorlatokkal, anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásának segítségével érhet el javulást a gyermekek artikulációs zavarainak enyhítését érintően.

5. Összegzés, konklúzió

Kutatásom célja az volt, hogy megvizsgáljam és egy átfogó képet szerezzek arról, hogy az óvodapedagógusok hogyan, illetve milyen minőségben végzik az artikulációs zavarral rendelkező gyermekekkel az anyanyelvi fejlesztő játékokat. A középpontba az óvodapedagógusokat helyeztem, kifejezetten az ő munkájukat, hozzáállásukat, véleményüket, az anyanyelvi fejlesztő játékok mindennapos gyakorlatba való beillesztésének, beépítésének lehetőségeit kívántam vizsgálni, azok kivitelezésére megoldást találni.

Összegezve a válaszokat elmondható, hogy minden egyes óvodapedagógus találkozik a gyermekcsoportokban valamilyen beszédbeli eltérést mutató gyermekkel, ezen belül ugyancsak, egyetlen kivétellel, artikulációs zavarral rendelkező gyermekkel. Ezen felül probléma fakad abból, hogy ezen gyermekek aránya egyes csoportokban igen jelentősnek bizonyul, s akad olyan, ahol a gyermekek összlétszámának fele, vagy egésze is érintett. Tehát a gyermekek jelenlétéből, számából kiindulva igencsak jelentős és aktuális problémának tekinthető az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek jelensége. Az óvodapedagógusok mindegyike pozitív véleményt fogalmaz meg a velük való rendszeres foglalkozás fontosságát érintően. Az óvodapedagógusok felismerik, érzékelik a fennakadást, aminek a javítását, fejlesztését lényeges tényezőnek gondolják. Azonban attól, hogy ez gondolatukban megjelenik, nem mindegyikük tesz lépéseket a gyakorlatban való megvalósulás érdekében.

Egyik előrelépést a logopédussal való kapcsolattartásban és együttműködésben látom, amely alapvetően a gyermek érdekeiben a két intézmény pedagógusainak kötelessége. Ugyan valamennyi óvodapedagógus igényelné a rendszeres kontaktus létrejöttét és fenntartását, mégsem végzi mindegyikük. Jelentős részük elmondásuk alapján bár létesít kapcsolatot, viszont annak minősége eltérő fokú, abból kiindulva, hogy a logopédusok valamivel kevesebb része az, aki javaslatot tesz segítőtevékenységek végzésére is. Pedig az alapos és valóban hasznos anyanyelvi és beszédbeli fejlesztésnek elengedhetetlen komponense lenne a logopédiai szakember személye, hiszen ő az, aki a gyermek nyelvi szintjét és annak lemaradásait pontosan tudja diagnosztizálni, a fejlesztési mozzanatait pedig meg tudja határozni. Az óvodapedagógus pedig ez alapján, a logopédiai szakember munkáját segítve képes helytállóan végezni anyanyelvi fejlesztő játékokat. Így mindenképp célszerűnek tartom a két pedagógiai szakember közötti kommunikáció meglétét, s a gyermekekre vonatkozó és irányuló információ megosztást. Javaslom azt, hogy az óvodapedagógusok kezdeményezzék a logopédussal való rendszeres kapcsolattartást, s merjenek kérdezni és segítséget kérni a gyermekekkel, fejlesztésükkel kapcsolatban. Tanácsolom az óvodapedagógusoknak, hogy ne hanyagolják el ezt a tényezőt, hiszen az ő javukat szolgálja, ami által a gyermekeket tudják segíteni.

Ugyancsak fontos tényezőnek tartom az óvodapedagógusi minta és modell szerepét, annak megjelenését, amely szintén hatással van a gyermekek kommunikációjára, pozitív irányba befolyásolhatja azt. Hiszen egy pedagógusi beszédmintával akár szándékosan, vagy tudattalanul is hatást lehet gyakorolni a gyermek beszédre. Ugyanis egy gyermek úgy beszél, ahogyan vele tették az első négy-öt életévében. Ha az őt körülvevő személyek beszédében hibát lehetett felfedezni, nagyobb eséllyel fog ő is azzal rendelkezni (Montágh 1988: 3). Éppen ezért nagyon lényeges, hiszen a családon kívül az óvoda az a közeg, ahol a gyermek a legtöbb idejét tölti, hogy egy megfelelő, utánoszható mintát tapasztaljon a gyermek. Szükséges, hogy az óvodapedagógusok beszédében ne lehessen eltérést tapasztalni. Ám a válaszadók között mégis megtalálhatóak, ugyan elenyésző mennyiségben, de olyan személyek, akik rendelkeznek valamilyen beszédbeli rendellenességgel. Ennek ellenére valamennyi pedagógus törekszik mindennapjai során a gyermekekkel való tiszta és jól artikulált beszéd megvalósítására, ezt sikerül is véghez vinnie. Mégis ajánlanám, hogy az óvodapedagógusok tájékozódjanak a pedagógusi modellszerepük jelentőségéről, célzottan és tudatosan foglalkozzanak és fejlesszék saját beszédüket, alkalmazzák verbális megnyilatkozásaikat. Fordítsanak időt és energiát ennek kivitelezésére, elvégre ennek szerepe nem elhanyagolható.

A leginkább lényeges előremozdulást az anyanyelvi fejlesztő játékok megvalósításában vélem, amelyek alkalmazásával az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztése segíthető elő. Az óvodai anyanyelvi nevelés feladatáknak a legtöbb óvodapedagógus rendszeresen végzi, az általuk folytatott tevékenységek sorozatos részét képezik az anyanyelvi fejlesztő játékok. Azonban akadnak olyan pedagógusok, akik egyáltalán nem, vagy csak részben használják ezeket a módszereket. Ezek háttérben több ok is húzódik, többek között a megfelelő ismeret hiányára visszavezethető indok. Ezzel párhuzamosan azok az óvodapedagógusok, akik rendszeresen végeznek ilyen gyakorlatokat, azok közül is fellelhető olyan, aki leginkább egy-egy kiemelt területre fókuszál, csak azt érinti, ahelyett, hogy az anyanyelvi képességek, a beszéd minden területét erősítsék. Hiszen egyaránt lényeges a légzést, hallást fejleszteni, a beszédszerveket ügyesíteni, a mondatfonetikai eszközök használatát és a nem verbális kommunikáció jelzésrendszerét gyakorolni, a szókincset gyarapítani, illetve a mondat- és szövegalkotást erősíteni. E tekintetben javaslom tehát az óvodapedagógusok számára a módszertani kiadványok tanulmányozását, az interneten is fellelhető játékok megismerését, vagy akár a kollégáktól való módszerek átvételét. Az ismeretek hiányán túl az idő- és a személyi feltétel hiányára, szervezési problémákra is hivatkoztak az óvodapedagógusok, hiszen az egyéni foglalkozás kivitelezéséhez nem okvetlen adottak a körülmények. Természetesen, egy óvodapedagógus nem hagyhatja magára a gyermekeket, a

csoportszobában pedig nem feltétlenül lehet olyan szituációt megteremteni, amely lehetővé tenné az egyéni foglalkozást. Egy pedagógiai asszisztens segítségével, aki a gyermekeket felügyelné addig, ameddig az óvodapedagógus egyéni feladatokat végez, be lehetne illeszteni a napirendbe ezeket a rövid, akár csak öt perces játékokat. Egyéb megoldásként pedig a csoportos foglalkoztatási formában látom a lehetőséget. Jó módszer lehet, ha az egyéni foglalkozás kivitelezésére nincs lehetőség, az egész gyermekcsoportot érintő csoportos tevékenység keretei közti megvalósítás. Hiszen így a játékok célzottan, egy-egy gyermek hátránykompenzációja miatt megvalósulhatnak, a többi gyermek pedig ugyanúgy élvezheti a játékot. Még egy lehetőséget kínálnak az óvodában megvalósuló egyéb tevékenységek kezdeményezési módszerei, amelyekként anyanyelvi játékok is játszhatóak. Ezen túl a különböző foglalkozások bármelyik részébe, a tevékenység gazdagítása, komplexitása érdekében beilleszthető egy-egy az anyanyelvi fejlesztést elősegítő játék. Így javaslom a fent említett alternatívák átgondolását.

Az óvodapedagógusok az anyanyelvi fejlesztő játékok rendszeres alkalmazása következtében számos előrelépést figyelhettek meg. A gyermekek beszédében megjelenő pozitív változásokon, a konkrét artikulációs zavar javulásán túl a gyermekek szókincsét érintően gazdagodást, bővülést tapasztaltak. Emellett pedig a gyermekek személyiségét érintően, önértékelésükben, gátlásaik feloldásában, megszűnésében, nyitottságukban, bátorságukban is kifejeződött az eredmény. Tehát az óvodapedagógusok a megfelelő fejlesztő gyakorlatoknak, anyanyelvi fejlesztő játékoknak alkalmazásával elérhetnek fejlődést nemcsak a gyermekek artikulációját érintően, hanem a szókincsüket, attitűdjüket érintően is. Mindemellett ezek a játékok a nyelvi- és beszédbeli, kommunikációs képességek fejlesztésén túlmutatnak, számos kognitív, érzelmi és motoros funkcióra megerősítő hatással vannak. Ezért azt gondolom, hogy az anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazására igen érdemes időt szakítani, s ezeket teljes tudatossággal, célirányosan végezni.

Természetesen mivel az óvoda a köznevelési rendszer része, önálló nevelési intézmény, s ezen túl a családi nevelés kiegészítőjeként funkcionál, éppen emiatt az az óvodapedagógusok csak kiegészítő, hátránycsökkentő szerepet töltenek be. A gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelessége (1). Éppen ebből kiindulva a szülőnek jelentős szerepe van a gyermek anyanyelvi fejlesztésében, artikulációs zavarai csökkentésében. A logopéduson és óvodapedagóguson túl a család, a szülők azok, akik a gyermekkel való rendszeres gyakorlás esetén jelentős fejlődést érhetnek el. Így a továbbiakban érdemes lehet a szülők álláspontját, hozzáállását is feltérképezni, számukra olyan módú segítséget biztosítani, amellyel gyermekük előrehaladását lehetővé tehetik.

Szakirodalmi jegyzék

- Atkinson, Rita L. – Atkinson, Richard C. – Smith, Edward E. – Bem, Daryl J. – Nolen-Hoeksema, Susan 1999. Gondolkodás és nyelv. in: *Pszichológia*. 2. javított kiadás. Osiris Kiadó. Budapest. 255–284.
- Babitsné Schveitzer Margit – Horváthné Verike Andrea 2018. *Diszlexia, diszgráfia és diszortográfia – az olvasás, az írás és a helyesírás zavara, Módszertani segédlet az iskolai integrációhoz*. Pécsi Éltes EGYMI Utazó Gyógypedagógusi Hálózat. http://eltesm-pecs.edu.hu/dok/2019/modszertani_fuzetek/2_diszek_lgo_DISZLEXIA_DISZGRAFI_A_DISZKALKULIA.pdf (megtekintve: 2021. 09. 21.)
- Balassa József 1920. A nyelvtani alakok kialakulása a gyermeknyelvben. *Magyar Nyelvőr*, 55–59.
- Bóna Judit 2018. A beszédfejlődés kisgyermekkortól kamaszkorig. *Gyermeknevelés*, 111–122.
- Dankó Ervinné 2000. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. OKKER Oktatási és Kiadói Kft. Budapest.
- Gereben Ferencné – Fehérné Kovács Zsuzsa – Kas Bence – Mészáros Andrea 2012. *Beszéd- és nyelvi zavart mutató (beszédfogyatékos) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit KFT. Budapest.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Gyarmathy Dorottya – Gósy Mária (szerk.) 2008. Beszédszlelési és beszédmegértési zavarok az anyanyelv-elsajátításban. *Magyar Nyelvőr*, 116–117.
- Kas Bence – Lőrík József – Szabóné Vékony Andrea – Komárominé Kasziba Henrietta 2010. A korai nyelvi fejlődés új vizsgálóeszköze, a MacArthur-Bates Kommunikatív Fejlődési Adattár (KOFA) bemutatása és validitási vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle*, 114–125.

Kereki Judit – Major Zsolt Balázs 2014. *Őrzők, Egészségügyi alapellátók gyakorlatközpontú kézikönyve*. Országos Tisztifőorvosi Hivatal. Budapest.

Kisné Takács Emese – Sándor Lenke 2020. *Módszertani segédlet a pöszeség javításához*. Csongrád – Csanád megyei pedagógiai szakszolgálat. Szeged. <http://csmpsz.hu/wp-content/uploads/2021/01/M%C3%B3dszertani-seg%C3%A9dlet-a-p%C3%B6szes%C3%A9g-jav%C3%ADt%C3%A1s%C3%A1hoz.pdf> (2021. 09. 21.)

Kovács Emőke (szerk.) 1996. *Logopédia jegyzet 1.* Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Logopédiai Jegyzete 1. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

Montágh Imre 1988. *Tiszta beszéd: beszédtechnikai gyakorlatok*. Múzsák Közművelődési Kiadó. Budapest.

Montágh Imre – Vinczéné Bíró Etelka – Montághné Riener Nelli 2002. *Gyakori beszédhibák a gyermekkorban*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

N. Kollár Katalin – Szabó Éva 2004. *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó. Budapest.

Neuberger Tilda 2017. A szókincs alakulása a beszédfejlődésben. In: *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban*. ELTE Eötvös. Budapest. 121–140.

Neuberger Tilda 2014. *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. ELTE Eötvös. Budapest.

Pólya Miklósné 1990. *Anyanyelvi játékok gyűjteménye óvodásoknak*. 2. kiadás. Pest Megyei Pedagógiai Intézet. Budapest.

Rosta Katalin 2018. Az óvodáskori beszédzavarokról. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 93–98.

Rosta Katalin 2015. A nyelvi fejlődés folyamata, az eltérő nyelvi fejlődés korai felismerése és terápiája. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 121–130.

Torda Ágnes 2000. Beszédhibás gyermekek az óvodában és az iskolában. In: Illyés Sándor (szerk.) *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar. Budapest. 575–600.

Varga Eszter 2019. Az artikulációs terápia értelmezése az IPOO-modell alapján. *OxIPO – interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 71–75.

(1) 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. 2021. [https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1200363.kor&targetdate=&printTitle=363/2012.+%28XII.+17.%29+Korm.+rendelet+\(2021.04.02.\)](https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1200363.kor&targetdate=&printTitle=363/2012.+%28XII.+17.%29+Korm.+rendelet+(2021.04.02.))

(2) Alkalmassági követelmények és a fogyatékkal élő jelentkezők kedvezményei a felvételi eljárás során a Gál Ferenc Egyetemen. A Gál Ferenc Egyetem Esélyegyenlőségi Szabályzatának 1. sz. melléklete, 2020. <https://gfe.hu/wp-content/uploads/2020/08/gfe-eselyegyenloseg-2020.pdf> (2021. 09. 21.)

Mellékletek

1. számú melléklet: Kérdőívminta

Válaszadó életkora:

- 20-29
- 30-39
- 40-49
- 50-59
- 60

Hány éve dolgozik óvodapedagógusként?

- 0-5
- 6-10
- 11-20
- 21-30
- 31-

Milyen csoporttal foglalkozik jelenleg?

- Kiscsoporttal (3-4 évesek).
- Középső csoporttal (4-5 évesek).
- Nagycsoporttal (5-6-7 évesek).
- Vegyes csoporttal.
- Egyéb, saját válasz.

Ön mint óvodapedagógus rendelkezik-e valamilyen beszédbeli eltéréssel?

- Igen
- Nem

Törekszik-e mindennapjai során a gyermekkel való tiszta, jól artikulált, érthető beszédre?

- Töreksem és megvalósítom
- Töreksem, de nem sikerül megvalósítanom.
- Nem töreksem, nem tartom fontosnak.

Tapasztal-e csoportjában, csoportjába járó gyermekek esetében valamilyen beszédbeli eltérést?

- Igen
- Nem

Található-e artikulációs zavarral rendelkező gyermek a csoportjában? (Artikulációs zavarok megnyilvánulási formái a következők közül lehet, a hangzók torzítása, kihagyása, cseréje.)

- Igen
- Nem

Milyen arányban figyelhetőek meg az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek csoportjában? (Kérem, körülbelüli százalékos értéket adjon meg. Például: 20%)

- Saját válasz.

Az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek számára biztosított-e logopédus, általa végzett terápia?

- Igen
- Nem

Óvodapedagógusként szokott-e logopédussal rendszeresen kapcsolatot tartani, illetve ezt fontosnak gondolja-e?

- Rendszeres kapcsolatot tartok, fontosnak gondolom.
- Rendszeres kapcsolatot tartok, de nem gondolom fontosnak.
- Nem tartok rendszeres kapcsolatot, de fontosnak gondolnám.
- Nem tartok rendszeres kapcsolatot és nem is gondolom fontosnak.

A logopédus tesz-e javaslatot Önnek a gyermekek fejlődését elősegítő játékok játszására, feladatok végzésére?

- Igen
- Nem

Óvodapedagógusként fontosnak tartja-e az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?

- Igen
- Nem

Szokta-e rendszeresen segíteni valamilyen módon az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?

- Igen
- Nem

Az előző kérdésre, ha nem választ nyújtott, akkor milyen ok(ok) miatt nem alkalmazza a fejlesztő módszereket? (Több válasz megjelölése is lehetséges!)

- Időhiány miatt.
- Személyi feltétel hiánya miatt.
- Megfelelő ismeret hiánya miatt.
- Nem tartom fontosnak.
- Egyéb, saját válasz.

Ha rendszeresen szokott alkalmazni az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztésére szolgáló módszereket, akkor hogyan, milyen eszközökkel teszi? (Több válasz is megjelölhető!)

- Helyes légzéstechnikát elősegítő játékokkal.
- Beszédszervek ügyesítésére szolgáló játékokkal, arc-, ajak-, nyelvtornával.
- Hallásfejlesztő játékokkal.
- Fonémahallást fejlesztő játékokkal.
- Mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlásával, hangsúly-, hangerő-, hangszín-, ritmusgyakorlatokkal.
- Szókincsgyarapító, mondat- és szövegalkotást fejlesztő játékokkal.
- Nem verbális kommunikációs játékokkal.
- Egyéb, saját válasz.

A játékok, gyakorlatok rendszeres alkalmazása esetén, tapasztal-e a gyermekek körében fejlődést?

- Igen
- Nem
- Részben

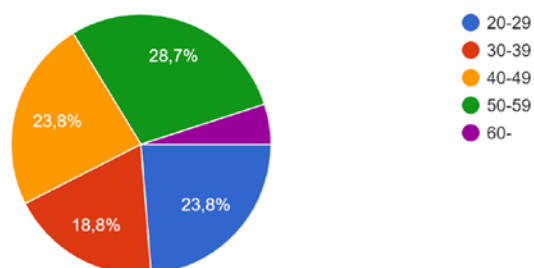
Fejlődés tapasztalása esetén, miben észlelhető a változás?

Saját válasz.

2. számú melléklet: Összesített kutatási válaszok.

Válaszadó életkora:

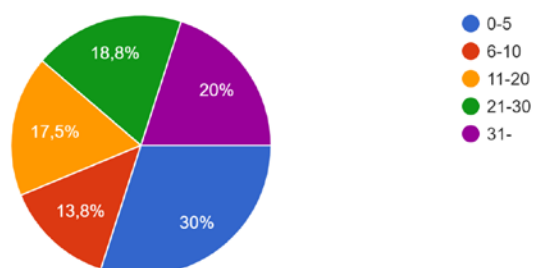
80 válasz



1. ábra: Válaszadók életkorának százalékos eloszlása.

Hány éve dolgozik óvodapedagógusként?

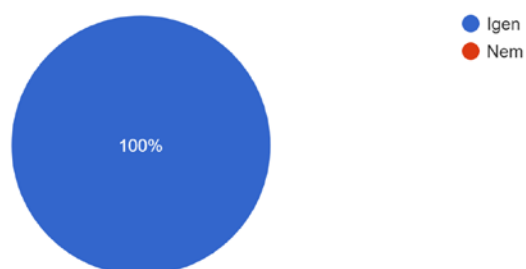
80 válasz



2. ábra: Szakmai tapasztalat szerinti százalékos eloszlás.

Tapasztal-e csoportjában, csoportjába járó gyermekek esetében valamilyen beszédbeli eltérést?

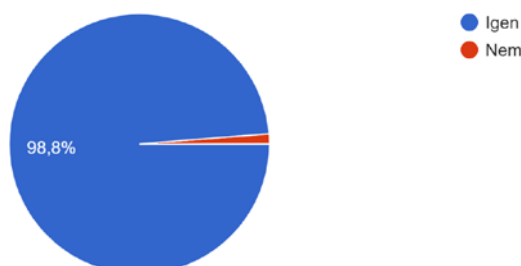
80 válasz



3. ábra: Gyermekek beszédbeli eltérésének aránya.

Található-e artikulációs zavarral rendelkező gyermek a csoportjában? (Artikulációs zavarok megnyilvánulási formái a következők közül lehet, a hangzók torzítása, kihagyása, cseréje.)

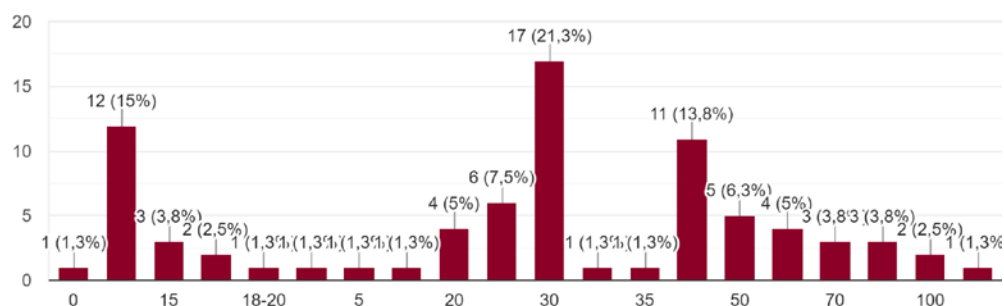
80 válasz



4. ábra: Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek csoportonkénti eloszlása.

Milyen arányban figyelhetőek meg az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek csoportjában? (Kérem, körülbelüli százalékos értéket adjon meg. Például: 20%)

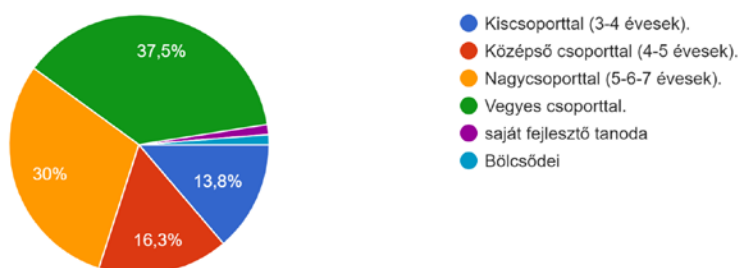
80 válasz



5. ábra: Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek csoporton belüli százalékos eloszlása.

Milyen csoporttal foglalkozik jelenleg?

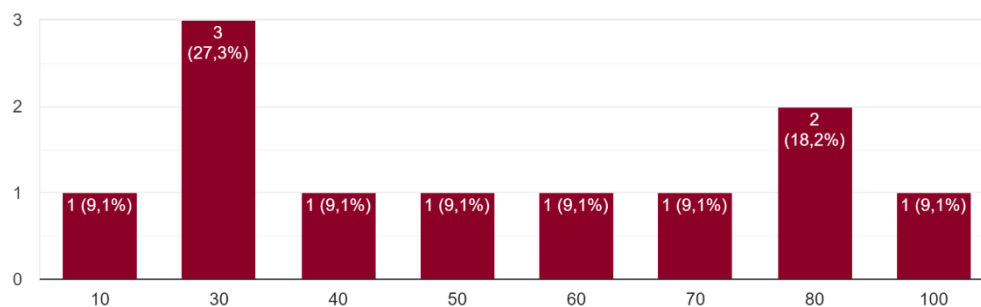
80 válasz



6. ábra: Gyermekek korcsoportok szerinti eloszlása.

Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek aránya kiscsoportban.

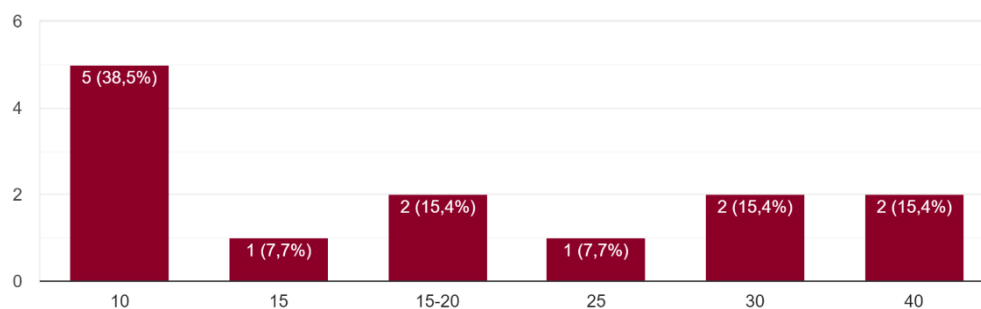
11 válasz



7. ábra: Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek kiscsoporton belüli eloszlása

Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek aránya középső csoportban.

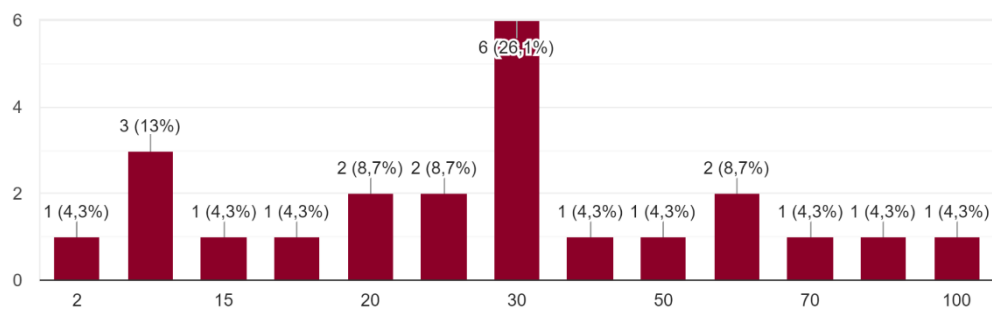
13 válasz



8. ábra: Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek középső csoporton belüli eloszlása

Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek aránya nagycsoportban.

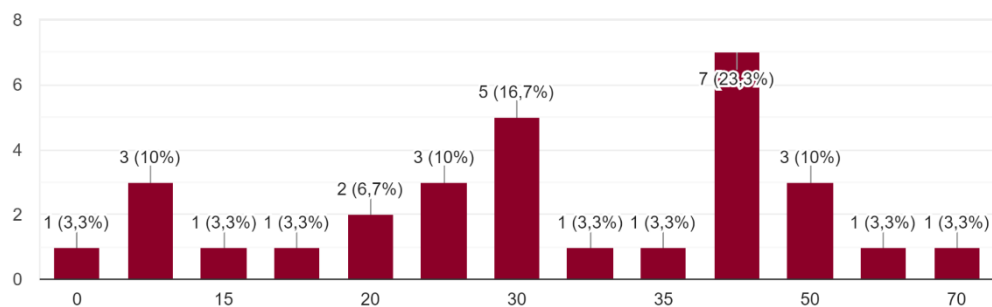
23 válasz



9. ábra: Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek nagycsoporton belüli eloszlása

Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek aránya vegyes csoportban.

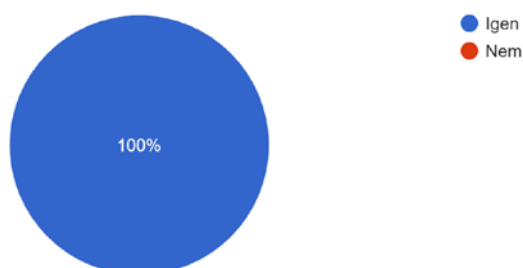
30 válasz



10. ábra: Artikulációs zavarral rendelkező gyermekek vegyes csoporton belüli eloszlása

Óvodapedagógusként fontosnak tartja-e az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?

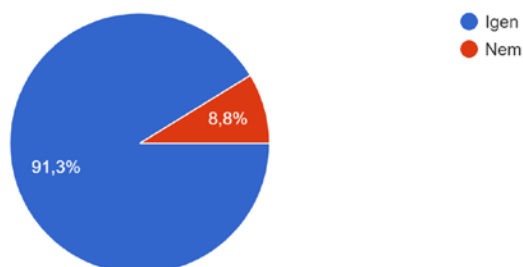
80 válasz



11. ábra: Óvodapedagógusok vélekedési aránya az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztésének fontosságáról.

Az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek számára biztosított-e logopédus, általa végzett terápia?

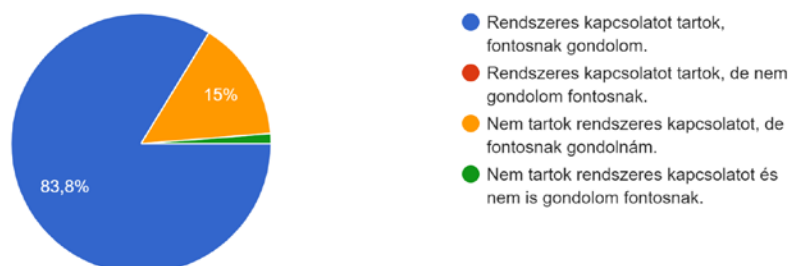
80 válasz



12. ábra: Logopédus biztosításának százalékos aránya.

Óvodapedagógusként szokott-e logopédussal rendszeresen kapcsolatot tartani, illetve ezt fontosnak gondolja-e?

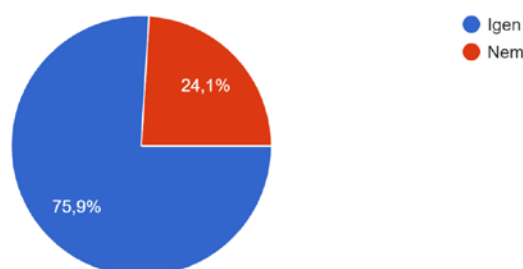
80 válasz



13. ábra: Óvodapedagógus-logopédus közötti kapcsolattartás eloszlása.

A logopédus tesz-e javaslatot Önnek a gyermekek fejlődését elősegítő játékok játszására, feladatok végzésére?

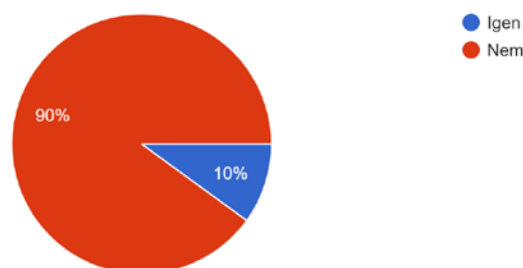
79 válasz



14. ábra: Óvodapedagógus-logopédus együttműködésének aránya.

Ön mint óvodapedagógus rendelkezik-e valamilyen beszédbeli eltéréssel?

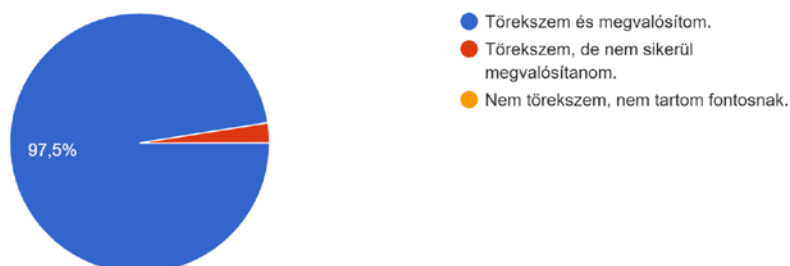
80 válasz



15. ábra: Óvodapedagógusok beszédbeli eltérésére vonatkozó arány.

Törekszik-e mindennapjai során a gyermekekkel való tiszta, jól artikulált, érthető beszédre?

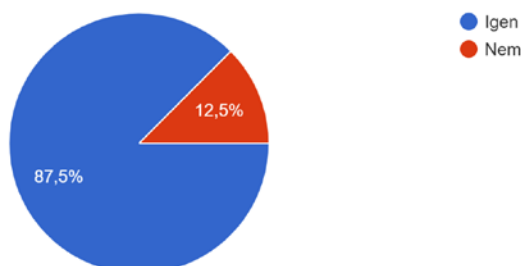
80 válasz



16. ábra: Óvodapedagógusok mindennapi beszédének százalékos aránya.

Szokta-e rendszeresen segíteni valamilyen módon az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztését?

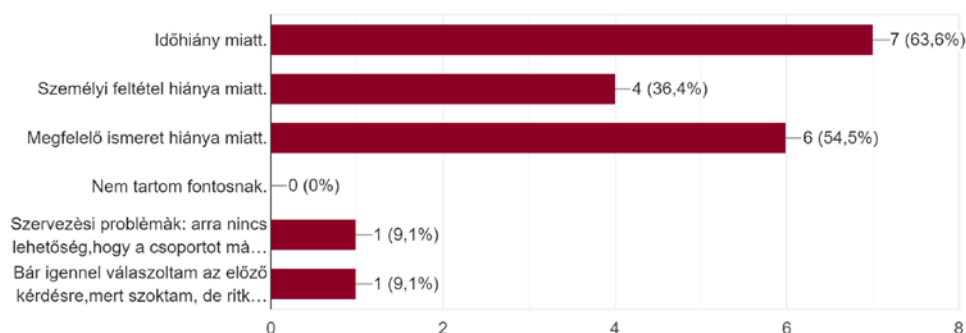
80 válasz



17. ábra: Óvodapedagógusok százalékos megoszlása a rendszeres módszerek alkalmazására vonatkozóan.

Az előző kérdésre, ha nem választ nyújtott, akkor milyen ok(ok) miatt nem alkalmazza a fejlesztő módszereket? (Több válasz megjelölése is lehetséges!)

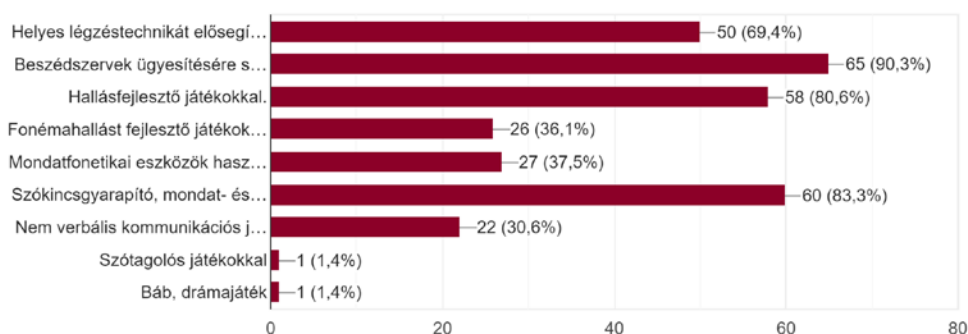
11 válasz



18. ábra: Fejlesztő módszerek alkalmazásai hiányának okai.

Ha rendszeresen szokott alkalmazni az artikulációs zavarral rendelkező gyermekek fejlesztésére szolgáló módszereket, akkor hogyan, milyen eszközökkel teszi? (Több válasz is megjelölhető!)

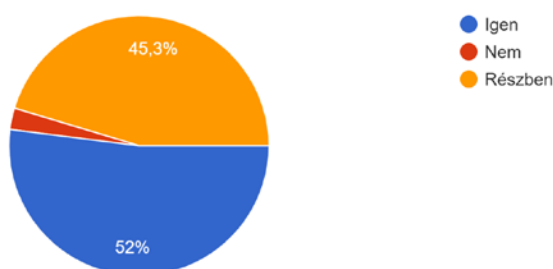
72 válasz



19. ábra: Alkalmazott módszerek százalékos eloszlása.

A játékok, gyakorlatok rendszeres alkalmazása esetén, tapasztal-e a gyermekek körében fejlődést?

75 válasz



20. ábra: Rendszeres alkalmazás eredményeinek aránya.

Fejlődés tapasztalása esetén, miben észlelhető a változás?

43 válasz

Lazább izmok, a hangzó helyesebb kiejtése, pozitívabb önértékelés, bátrabb beszéd!
Beszéd érthetővé válik. Szókincsük gazdagodott. Bátrabban mondanak meséket. Kifejező képességük árnyaltabbá vált.
Szükséges a rendszeres logopédiai foglalkozáson való részvétel. Szókincsbővülés, kommunikációs képességek fejlődése.
Valamennyire javul a gyermek artikulációja.
Gazdagabb szókincs, bátrabb verbális megnyilvánulás. beszédhiba megszűnése.
Tisztább hangok, lassan érthetőbbé váló beszéd, szókincs gyarapodása.
Mosolyog, ha sikerül jól mondania, kiejtenie. Törekszik a helyes hangképzésre, formálja a szavakat, jobban megértik társaik, közlékenyebbé válik, szerepjátékában megjeleni a törekvés, a sikerélmény utáni öröm, a dicséret.
Kiejtés
Hangképzés, beszédkedv
Érthető tiszta beszéd
Bővült a szókincsünk, Tisztább a beszédük
Tisztább, érthetőbb beszéd

Kommunikatívabb lett a gyermek, bátrabban beszél.
Gátlások kialakulásának megszűnése, előzése, valamint az artikulációs probléma javulása
Szókincs, beszédkedv
Szókincsüknél
igyekszik a Gyermek a tiszta beszédre
A logopédiai foglalkozáson kapnak segítséget a gyerekek. Amennyiben gyakorolnak otthon észlelhető a fejlődés
Tisztább beszédben
.
Valamennyivel tisztább hangok, általában a könnyebben hangoztatható hangoknál
Javul a hangképzés, az artikuláció. Tisztább, érthetőbb beszéd.
A fejlődés nem csak az óvodai fejlesztés eredményeként értékelem, hanem a logopédus, a szülők és a mi munkánk közös eredménye. Nagycsoport végére valamennyi gyermekünk szépen, tisztán artikulál. Van, akinél gyorsabban helyére kerülnek a dolgok.
Helyes légzéstechnika, szókincsük bővül és beszédük érthetőbb
Tudatosság, beszéd bátorság, kifejezőkészség fejlődése kézzel fogható az évek során. Nyitottabbak és a játékos fejlesztés megalapozza az egyéni fejlődés sikerességét.
Javul a bizonyos hang artikulációja, kiejtése
Érthetőbb beszéd, bátrabb kommunikáció.
Beszédértésben látom a fejlődés
Beszédértésben.
Szókincs gyarapodás, beszéd szervek ügyesedése.
Alkalomszerűen, de már van, aki helyesen képezi az addigi hibás hangjait
Tisztább artikuláció.
Hangzókat nem cseréli fel!
A gyermekek szókinccse fejlődik. Beszédük érthetőbb, a hangokat tisztábban, helyesebben ejtik
A helyesen kiejtett szavak következtében nagyobb örömmel, és magabiztosabban beszélgettek társaikkal, és a felnőttekkel is.
A hang hibák javulásában.
A szavak kiejtésében.
Érthető kommunikáció
Beszédkedv, beszéd készség fejlődése, kommunikáció
Beszédkedv, hangképzés
Leginkább szókincs gyarapodás, kifejezőkészség fejlődése.
Fontosnak tartom, hogy a logopédus-óvodapedagógus munkája mellett az otthoni, szülővel való gyakorlás esetén érhető el jelentős fejlődés. Ennek hiányában lassabb fejlődés érzékelhető. Természetesen ilyen esetben észlelhető a gyermek artikulációjában, beszédértésében, stb. fejlődés.
Amikor figyelmeztetem, hogy lassabban beszéljen, akkor megvalósul. Amikor valamit gyorsan mond, figyelmeztetni kell a helyes artikulációra és beszédtempóra.

21. ábra: Fejlődési tényezők észlelése.

3. számú melléklet: Megfigyelési napló

Az esettanulmány elkészítéséhez öt alkalmat magában foglaló megfigyelések 2022. november 3. és december 17. között zajlottak a békéscsabai Napsugárovoda „Pillangó” csoportjában. A megfigyelhetőség érdekében Hrabovszki-Jákó Klaudia óvodapedagógus csoportos foglalkozások keretében, egymással összefűzve mutatta be számomra az anyanyelvi fejlesztő játékok alkalmazásának lehetőségeit. A gyakorlatokat a jelenlévő gyermekek mindegyikének, egyaránt a szabályos beszédfejlődésű illetve az artikulációs zavarral érintett gyermekek bevonásával, tíz-tizenöt perces időintervallumokban valósította meg.

1. alkalom, 2022. november 3.

Résztevő gyermekek létszáma: 19.

Nonverbális kommunikációt megerősítő játék: „ölelőkör” körbeindítása történik. Az óvodapedagógus kezdetével, az „Add tovább, amit kapsz!” kifejezéssel az egymás mellett ülő gyermekek megölelik egymást, egészen az óvodapedagógusig visszajuttatva, a kör bezárásával.

Mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlása, ritmusgyakorlat: a gyermekek saját nevük szótagok szerinti ritmikus tapsolásával mutatkoznak be számomra. Játék fejlesztő hatása: beszédkészség, ritmusérzék.

Mondat- és szövegalkotást elősegítő anyanyelvi játék: mondatbefejezés játékban, elkezdett mondat befejezése történik. Az óvodapedagógus elkezdi „Az én kedvenc állatom a ...” mondatot, amit be is fejez, minta szolgálása miatt. A gyermekek ugyanezt a mondatrészt a gyermekek megismétlik, elképzelésüknek megfelelően fejezik be. Játék fejlesztő hatása: mondatalkotás, képzelet, rövid távú emlékezet.

Nem verbális kommunikációs játék: „kitalálós játék” alkalmával a pedagógus hang nélkül, artikulációjának segítségével különböző szavakat ejt ki, beszédmozgására támaszkodva, szükség esetén, könnyítésként halk suttogást alkalmaz. A gyermekek általuk jól ismert szavakat (kutya, cica, kígyó, ló...) igyekeznek kitalálni. Játék fejlesztő hatása: beszédészlelés.

Légzőgyakorlat: „lufi fújó” játékként képzeletbeli lufi közös felfújása, majd csak a gyermekek foglalkoztatása az óvodapedagógus számolására. Számolásra a levegő beszívása, bent tartása történik, majd jelre a lufi kipukkanásánál a levegő kieresztése. Játék fejlesztő hatásai: beszédleghzés, légzéstechnika, számfogalom.

Mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlása: ismert, kedvelt mondóka és vers ismétlése ritmikus szótagok szerinti tapsolással. Játék fejlesztő hatása: beszédkészség.

Nem verbális kommunikáció erősítése: „Add tovább, amit kapsz!” jeligéből kiindulóan, az egymás mellett lévő gyermekek pacsit adnak tovább, visszajuttatva az egészen az óvodapedagógushoz.

2. alkalom, 2022. november 17.

Résztevő gyermekek létszáma: 18.

Nonverbális kommunikáció erősítése: „ölelőkör” változata, simogatás körbeindítása.

Szókincsgyarapító játék: „gyűjtőfogalmak használata” játékként főneveket jelölő gyűjtőfogalmakhoz egy-egy odaillő szó mondása. Az óvodapedagógus által meghatározott kategóriában (állatok, növények, gyümölcsök...), „Akinek dobom a labdát, az mondjon egy odaillő szót!” felhívására a labdát elkapó gyermek verbálisan reagál. Eszköz: labda. Játék fejlesztő hatása: konkretizálás, szókincsbővítés, gyors reagáló képesség, gondolkodás.

Beszédszervek ügyesítése: „állatország” játékban egy gyermekek által jól ismert, egyszerű ritmusképletű, kis hangterjedelmű dal (Csiga-biga, Zsip-zsup) kiválasztása történik. Dal eléneklése után egy-egy állatországba történik az utazás, így a kiválasztott kedvenc dalt „Kígyóországban” „szi-szi-szi” szótagnak megfelelő hangzással, „Liba-országban” „gá-gá-gá” hangzókon történő énekléssel adják elő a gyermekek. Eszköz: állatország zászlaja. Játék fejlesztő hatása: hangképző szervek, figyelem, emlékezet, éneklési készség.

Mondat- és szövegalkotás elősegítése: „papagájjáték” során a játékvezető által mondott, egyre bővülő mondatok képzése, után mondása történik. A gyermekeknek meg kell ismételnie azt, amit az óvodapedagógus mond. Játék fejlesztő hatása: verbális, rövid távú emlékezet, beszédprodukció.

Szókincsgyarapító játék: „föld, víz, levegő” játékban a játékvezető rámutat egy gyermekre, és azt mondja „föld”, ekkor a gyermek mond egy szárazföldi állatot. A következőnél „víz”, a gyermeknek vízben élő állatot kell mondania. A „levegő” szónál madarat kell megneveznie. Játék fejlesztő hatása: beszédkészség, szókincsbővítés, emlékezet, gyors reagáló képesség.

Nem verbális kommunikáció erősítése: pacsit körbeadása.

3. alkalom, 2022. december 1.

Résztevő gyermekek létszáma: 20.

Nonverbális kommunikáció erősítése: „ölelőkör” változata, pacsik körbeindítása.

Fonémahallást fejlesztő játék: a „hangzójáték” folyamán a szóvégi hanggal új szó mondása. A játékvezető megadja az első szót, kissé hosszán hangoztatva az utolsó hangot. A

hangoztatást átvéve kell a kijelölt gyermeknek új szót mondania, a következő szintén a hallott utolsó hanggal kezdi az új szót. Játék fejlesztő hatása: akusztikus észlelés, gondolkodás, rövid távú emlékezet, szókincsbővítés.

Szókincsfejlesztés: „ellentétpár” játékokban antoníma alkotása történik, a tulajdonságokat, relációkat jelölő szavak ellentétét (hideg-meleg, szép-csúnya, kicsi-nagy...) kell mondani. A körben elhelyezkedve, a játékírányító mondja a szót, gurítja a labdát egy gyermeknek, aki a szót megismétli, ellentétjét ejti, majd a labdát visszagurítja. Játék fejlesztő hatása: relációs szókincs, gondolkodás.

Mondat- és szövegalkotás elősegítése: „igaz-hamis” játékokban a helyes és helytelen állítások hangoztatása történik. A pedagógus mond egy mondatot, ami lehet igaz, vagy hamis. „Én mondom igazat, te mondd rá egy hamis mondatot!”, vagy fordítva (Télén esik a hó. - Nyáron esik a hó.). Játék fejlesztő hatása: mondatalkotás, képzelet, gondolkodás.

Mondatfonetikai eszközök használatának gyakorlása: „szótagszámláló” ritmusjátékban az óvodapedagógus hosszabb, rövidebb szavakat hangoztat. A játékvezető kimond egy szót, a játékosok gondolatban megszámlálják, hány szótagból áll, egy kiválasztott gyermek letapsolja, többiek ellenőrzik helyességét. Játék fejlesztő hatása: fonológiai kódolás, számfogalom, ritmusérzék.

Nem verbális kommunikáció erősítése: simogatás körbeadása.

4. alkalom, 2022. december 15.

Résztevő gyermekek létszáma: 16.

Nonverbális kommunikáció megerősítése: „ölelőkör” változata, simogatás körbeindítása.

Mondatfonetikai eszközök használata, ritmusgyakorlás: „kis robot” játékkal mondóka szótagolva való mondása történik. Ha az „elem kimerülőben” van, lassabb a szótagolás, ha az „elemet kicserélték”, akkor ismét rendes tempóban történik a mondás. Játék fejlesztő hatása: gyors reagáló képesség, beszédtempó, artikuláció, beszédkészség.

Szókincs gyarapítása: „kakuktktojás” játék alkalmával öt különböző szó felsorolása, közülük egy teljesen eltérő tárgykörbe tartozó mondása zajlik (zsiráf-lepke-asztal-malac-hal, virág-fa-bokor-kisbaba-gyümölcs...). Célja, hogy a gyermekek azt az egy, oda nem illő elemet felismerjék, kiválasszák, megnevezzék. Játék fejlesztő hatása: szókincsgyarapodás, auditív figyelem, gondolkodás.

Nem verbális kommunikáció erősítése: „Azt gondoltam, hogy...” mondatbefejező játékban a játékvezető elkezd a mondatot, majd befejezés helyett, cselekvésben mutatja meg.

Aki kitalálta, az a gyermek gondolhat, találhat ki új feladatot. Játék fejlesztő hatása: gondolkodás, beszédkésztség, térbeli tájékozódás.

Mondat- és szövegalkotás elősegítése: „mesestaféta” játék során a játékvezető elkezd a gyermekek által jól ismert mesét mondani, majd tovább ad egy labdát, s aki kapta, folytatja a mesét egy-egy mondattal, amíg a mese a végéhez nem ér. Játék fejlesztő hatása: figyelem, gondolkodás, beszédkésztség, mondatalkotás.

Nem verbális kommunikáció erősítése: pacsikörbeadása.

5. alkalom, 2022. december 17.

Résztvevő gyermekek létszáma: 16.

Nonverbális kommunikációt megerősítő játék: „ölelőkör” körbeindítása.

Beszédszervek ügyesítésére szolgáló, arc-, ajak-, nyelvgyakorlat: „csibejáték” során egy tányérra apró cukorkák (zizi) elhelyezése történik. A gyermekek a kiscsibék, a cukorkákat a nyelvük segítségével, a tányérról kell felszedniük. Játék fejlesztő hatása: légzéstechnika, hangképző-szervek.

Légzőgyakorlat: „futball” játékban a gyermekek pingponglabdákat fújnak kedvük szerinti kapuba. A gyermekek az asztalra helyezett pingponglabdákat az általuk választott, három különféle méretű kapuba fújják, így beletalálásuk különböző pontokat érhetnek. A legnagyobb egy, a középső kettő, a legkisebb méretű pedig három pontot jelent, az győz, aki a legtöbb pontot szerzi. Eszköz: pingponglabdák, kapuk. Játék fejlesztő hatása: légzéstechnika, testfogalom, szem-száj koordináció, vizualitás, gondolkodás, számfogalom.

Hallásfejlesztés: „bújócska” játékban kettő, kiválasztott gyermek elrejtőzik, egyikük a méhecske, másikuk pedig a kígyó, azt kell kitalálniuk, melyik állatot hívják. Szavakat mondanak egymás után, ha a szóban „sz” hang található, akkor a kígyó, ha „z”, akkor a méhecske szerepét vállaló gyermek bújik elő. Játék fejlesztő hatása: beszédhallás, „sz”-„z” hangok differenciálásának képessége, gyors reagáló képesség.

Mondat- és szövegalkotást elősegítése: a „csalímese” egy, a gyermekek által jól ismert mese mesélése változtatással. A mese hangoztatása az óvodapedagógus által, néhány oda nem illő tényezőt belecsempésztésével. A hibákat a gyermekek észreveszik, javítják úgy, hogy a mese szempontjából helyesek legyenek. Játék fejlesztő hatása: gondolkodás, figyelem, emlékezet, beszédkésztség.

Nem verbális kommunikáció erősítése: ölelés körbeadása.