

**KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM
PEDAGÓGIAI KAR**



**Beszédfejlesztő tréning 4-5 éves gyermekek körében
anyanyelvi és mozgásos játékokkal**

- TDK pályamű -

TÉMAVEZETŐ: FEHÉR ÉVA
egyetemi tanársegéd

KÉSZÍTETTE: HORVÁTH NIKOLETT
óvodapedagógus szakos hallgató

Kecskemét

2024

Tartalomjegyzék

Bevezető.....	5
I. A kutatás elméleti háttere	7
<i>I. 1. Beszédfejlődés magzatkortól hatéves korig</i>	<i>7</i>
<i>I. 1.3. A beszédmegértés folyamata</i>	<i>11</i>
<i>I. 2. A beszédpercepció folyamatokat ellenőrző tesztek.....</i>	<i>12</i>
<i>I. 3. A mozgás fejlődése magzatkortól hatéves korig</i>	<i>15</i>
II. A dolgozat kutatási folyamatának bemutatása.....	20
<i>II. 1. A mozgásfejlődés kölcsönhatása a beszédfejlődésre témához tartozó kutatás kifejtése</i>	<i>20</i>
<i>II. 2. A kutatás körülményeinek bemutatása.....</i>	<i>21</i>
<i>II. 3. A kutatás eszközeinek bemutatása</i>	<i>22</i>
<i>II. 4. A kutatás hipotéziseinek bemutatása</i>	<i>22</i>
<i>II. 5. A kísérleti- és a kontrollcsoport bemutatása</i>	<i>22</i>
<i>II. 6. A beszédállapot javító tréning módszere és folyamata</i>	<i>24</i>
<i>II. 7. A kutatás módszerei.....</i>	<i>26</i>
III. 2. A kutatás kiértékelése.....	35
<i>III. 2.1. A kutatási eredmények kiértékelése.....</i>	<i>35</i>
<i>III. 2.2. A kutatás hipotéziseinek kiértékelése</i>	<i>37</i>
Zárszó	48
Irodalomjegyzék	49
Források:.....	50
Mellékletek.....	51

Bevezető

Dolgozatom a mozgásfejlődés és a beszédfejlődésre kölcsönhatására keresi a választ, ezért kutatási területem arra fókuszál, hogy a játékos állapotfejlesztő munkával a két terület milyen hatással van egymásra.

A kutatás első időszakában elsősorban az foglalkoztatott, hogy a beszédfejlődés és a mozgásfejlődés mennyire befolyásolja a kisgyermek harmonikus neurológiai változását. Foglalkoztatott az is, hogy ez a két terület milyen hatással van egymásra, vagyis, ha az egyik megakad a fejlődésben, a másik aktív tréningezése hogyan tudja erősíteni azt. Ehhez kapcsolódóan szerettem volna tervezni gyermekcsoportom számára egy intenzív fejlesztő szándékú játékos foglalkozássorozatot, amely összesen 10 alkalomból állt. A legfőbb kérdés az volt, hogy a fejlesztéssel honnan hová lehet eljutni a 4-5 éves gyermekekkel.

Milyen lehetőségek vannak ennek a két területnek együttes fejlesztésére? Kell-e őket együtt fejleszteni? Mely területek azok, amelyeket az óvodapedagógusnak erősítenie kellene, és kompetenciájába tartozik? Mely területekhez szükséges szakember bevonása? Vajon a lányok tényleg gyorsabban fejlődnek, mint a fiúk, és ha igen, miért? Kutatásom során ezekre a kérdésekre kerestem a választ.

Kutatási célom az volt, hogy egy már meglévő nyelvi színtről, vagy megrekedt fejlettségi állapotról magasabb állapotra juttassam a vizsgált gyermekeket. Szerettem volna megtudni, hogyha a mindennapos óvodai élet során, legalább heti egyszer kapnak a gyermekek játékos formában célirányos fejlesztést anyanyelvi játékok által, milyen szintű önfejlődést érhet el az óvodapedagógus. Ehhez mintavétel segítségével választottam ki a gyermekeket. Kiemelten fontosnak tartottam, hogy ne a számukra megszokott módon történjenek ezek az alkalmak, hanem a vizsgált gyermekek igényeihez igazodva, az életkori sajátosságokat figyelembe véve. Szerettem volna, hogy ezáltal kialakuljon egy olyan szokásrend, amely létrehozza az anyanyelvi játékok iránti igényt, a beszéddel való „játszást” (azaz a fejlesztést). Mindent elkövettem, hogy ne teherként éljék meg mindezt.

Az olvasottak és a korábbi szakmai tapasztalatok fényében elmondhatom, hogy hiszek a korai fejlesztésben, ami már születéstől kezdve történhet és szükséges ahhoz, hogy a gyermek testi, lelki és szellemi fejlődése egyenletes és harmonikus legyen. Erre mostanra talán hangsúlyt fektetnek, de ha nem, akkor mindenképp hangsúlyt kellene fektetni a bölcsődében. Azonban számos gyermek hátrányokkal, lemaradásokkal kezdi meg az óvodát. Úgy gondolom, nem

elegendő az óvodás korú gyermekeket az iskola megkezdése előtti utolsó évben fejleszteni, hanem már jóval hamarabb el lehetne azt kezdeni a csoportszobán belül is. Kutatásommal a kísérletcsoportomon belül egyes esetekben szerettem volna bizonyos lemaradásokat behozni. Ezek a lemaradások mostanra több okból is kialakulhattak, hiszen az általam vizsgált gyerekek abba a korosztályba tartoznak, akik a Covid-19 idején körülbelül kétévesek voltak, így a pandémia miatt nem tudtak bölcsődébe járni, vagy óvodát kezdeni, és az otthon dolgozó szülők elfoglaltsága miatt nem kaptak elegendő figyelmet. Így a gyermekek kevés olyan otthoni tevékenységet végeztek, amelyek által egyenletesen fejlődhetett volna beszédképesség terület és a mozgás.

Saját gyermekkorom kapcsán lehetőségem volt megtapasztalni, hogy a szisztematikus mozgásfejlesztés milyen hatással van a többi képességterületre, illetve, hogy a korai szakszerű fejlesztéssel – amely több évig is eltarthat –, honnan hová lehet eljuttatni egy gyermeket. Az óvoda keretein belül ezt a tapasztalatomat is szeretném a jövőben kamatoztatni, hogy amikor a felügyeletem alá tartozó gyermekek iskolába kerülnek, akkor a beszéd, a mozgás és egyéb általános képességterületeken a tanuláshoz egy ideális szintet érjenek el.

I. A kutatás elméleti háttere

Dolgozatomhoz kapcsolódó kutatásom során hangsúlyt fektettem a gyermekek beszéd- illetve mozgásfejlődésére. Ehhez fontosnak véltem, hogy először tisztázott legyen a gyermekek beszéd- és mozgásfejlődése, azok normál ütemű szakaszai. Módszertani kutatásomban hétről hétre a két említett területet fejlesztő játékaik keresztül végeztem tudatos pedagógiai munkát. A további fejezetek a kapcsolódó elméleti háttér szakirodalmi összefüggéseit tartalmazzák.

I. 1. Beszédfejlődés magzatkortól hatéves korig

A baba már magzatkorban figyelemmel hallgatja édesanyja és környezete beszédjét. Ebben az életszakaszban szerzett tapasztalatok hatással vannak a későbbi nyelvfejlődés állomásainak minőségére. Képesek édesanyjuk hangját felismerni (Schnell, 2016, 29).

Már újszülöttkorban kezdődik az anyanyelv elsajátításának folyamata, amely két részre osztható. Az egyik a nem fiziológiás eredetű hangjelenségek, pl. csuklás, köhögés stb. Továbbá, a szakirodalom megkülönbözteti a kifejező sírást, amelyet rendszerint második héttől produkál a csecsemő. Ez egyfajta kommunikáció a környezetével. A sírásnak négy fajtája van: fájdalomsírás, éhségsírás, diszkomfort jelzésre szolgáló sírás és az unalomsírás (Gósy, 2005, 257).

Ezt követően, harmadik-negyedik hét során jelenik meg az első preverbális hangjelenség, azaz a gőgicsélés, mely során torokhang és magánhangzó párok hallhatóak. Ezek már nem fiziológiás eredetűek, voltaképp a beszéd előkészítése, előfeltétele a beszédmegértésnek. A baba gőgicsélésének egyik fő motivációja az akusztikai élmény. Ebből kifolyólag, ha a baba nem gőgicsél két hónapos korára, akkor előfordulhat, hogy siket, vagy súlyosan nagyot halló. (Gósy, 2005, 269).

Ezt a nyelvfejlődési szakaszt sokan összekeverik a gagyogással. A gagyogás a gőgicsélés után jelenik meg, és az első értelmetlen szótagok, vagy értelmetlen fonémasorok ejtését foglalja magába. Két és fél hónapos korban jelenik meg a szociális mosoly, mely szintén a kifejezés eszközeihez tartozik (Schnell, 2016, 66).

A beszédfejlődéshez kiemelten fontos a környezet szerepe. Befolyásoló tényező a környezet reakciója. Továbbá, rengeteget számít a megfelelő artikuláció, hiszen hét hónapos kortól elkezdik figyelni a beszélőt (Schnell, 2016, 62). Azok a gyermekek, akikkel a kutatásomat végeztem, többnyire kevés artikulációval találkoztak korai beszédfejlődési szakaszukban, hiszen a covid ideje alatt maszkkal eltakart embereket láttak mindenhol. Hallhatták beszédjüket, de nem láthatták szájmozgásukat. A gyermekek anyanyelv-elsajátításának két fontos

összetevője van: beszédprodukció és beszédmegértés. Fejlettségi szintet tekintve a beszédfeldolgozás megelőzi a beszédprodukciót, tehát a gyermek mindig többet ért meg annál, mint amit mondani tud. Két-három éves korig a beszédprodukció látványosabban és gyorsabban fejlődik, mint a beszédfeldolgozás.

Az első szókezdemenyek a tizedik-tizenkettedik hónapban fordulnak elő, majd a gőgicsélés fokozatosan tűnik el. A szómondatok, szóhangsorok (vagy Piaget szerint holofrázisok) a felnőtt nyelv szavaihoz, mondataihoz hasonlítanak, és ezek már jelentéssel bírnak. Fontos kiemelni, hogy az első szavakat, mindig tanulás útján sajátítják el (Gósy, 2005, 26). Általában, egy szó használatával több, különböző jelentésű mondatot fejeznek ki. Például az 'autó' jelentheti azt is, hogy látott egy autót/nem találja a kis autóját/kéri a kis autóját/autózni akar. Tehát, sok szó morfémat tartalmaz (Schnell, 2016, 109). A hallott hangsornak csak egy részét mondja, pl. ba=baba, lepetés=meglepetés (Gósy, 2005, 264). Ez időtáj jellemző a globális beszédmegértés, vagyis a megértést a beszédhelyzet, arcminikák, gesztusok biztosítják. Szókincsüket tekintve passzív szókincsük jóval több szóval rendelkezik, mint az aktív szókincsük. Cole-Cole (2006) révén tudatában lehetünk már annak, hogy ha egy baba 10 szót mond, akkor valójában passzív szókincsét tekintve már 100 szóval tisztában van. Az aktív szókincs befolyásoló tényezői a szavak hangtani összetétele, szófaja, jelentéstana és a baba környezete (Schnell, 2016, 102). Egy szó számukra több jelentéssel bír (Schnell, 2016, 58). Sajátos, egyedi formában ejtik ki a szavakat, így többnyire közvetlen környezete érti csak, amit közölni akar. Másfél éves korban, a szókincsrobbanás létrejöttéhez nagyban hozzájárul a mindenki által jól ismert: 'Mi ez?' korszak. Ez egy intenzív szótanulási fázis, mely során a mentális lexikon állandó új ismeretekkel, információkkal bővül (Fehér, 2021).

A holofrázisok után a telegrafikus beszéd következik. A telegrafikus beszéd jellemzői, hogy távirati stílusúak, vagyis egyszerű közlések, kétszavas tömondatok, mint pl. baba éhes. Azonban fontos kiemelni, hogy ezek a kétszavas mondatok lehetséges, hogy éppenséggel öt szóból állnak, viszont csak két szóval fejezik ki magukat. Például „Csoti Anya!” = Anya kérem a csokit! (Gósy, 2005, 265; Schnell, 2016, 139). Mindig egyes szám harmadik személyben beszélnek magukról (saját nevüket használva). Ebben az időszakban képessé válnak arra, hogy megkülönböztessék az anyanyelvüket más nyelvektől. Gesztikulálásuk továbbra is megmarad, olykor csak ujjuk mutogatásával jelzik, mitszeretnének. Ilyenkor a beszédre ösztönző hatással van, ha nem rögtön kapja meg azt, amire mutatott, hanem kérdést kap arra vonatkozóan, hogy mit szeretne. Ebből kifolyólag tanítják a kisgyermeknevelőknek, hogy állandóan kommunikáljanak mindent. Gondozási tevékenységek elvégzése közben is folyamatosan

beszélni kell a gyermekhez, hogy mit csinálnak éppen, illetve tárgyakat meg kell nevezni. Ez motiváló hatással van rájuk, amellet, hogy a biztonság is megteremtődik számukra. A nyelvfejlődéshez hozzájárul az is, ha a baba korabeliekkel van egyközösségben. Az egymásra való figyeléssel sokat tanulnak egymástól. *„Akkor fog tudni a kisgyermek olyan mondatokat alkotni, melyekben például egy személy eltűnik, majd visszajön, ha már tisztában van a tárgyállandóság fogalmával (azaz, hogy a dolgok látóterükből kikerülve is léteznek), vagyis megérti, hogy attól, hogy valakit éppen nem látunk még létezik, attól, hogy nincs itt, még megjelenhet”* (Schnell 2016, 15).

A gyermekek hároméves koráig csökken a torzan ejtett beszédhangok száma, hangállományuk bővül, a beszédhangok artikulációja stabilizálódik. Természetesen, mindez függ a kontextushatástól (hangkörnyezettől). Az összes magán- és mássalhangzót használják, kivéve a pergőhangot (Gósy, 2005, 273). A kétszavas tömondatokból eljutnak a négy-öt szavas közlésekig, azonban jellemzően névelő használata nélkül alkotják mondataikat (Gósy, 2005, 274). Ebben az időszakban már egyre könnyebb megérteni, hogy mit akarnak mondani. Beszédük egyre több igével és kötőszóval gyarapszik, amelyek segítségével megjelennek az összetett mondatok is (Gósy, 2005, 275). A múlt, jelen, jövő időt ekkor még keverik (Gósy, 2005, 277). Ebben az életkorban leginkább az egocentrikusság érvényesül, azaz önmagával beszélget. A szituatív beszéd fokozatosan megjelenik, és alkalmazása kezdi kikoptatni az én-központú beszédet a mindennapjaikból (Fehér, 2022). Három-négy éves korban már megjelenik a névutók, a feltételes mód használata. Továbbá az összetett mondatok kibővülnek többszörösen összetett mondattá. Egyre több párbeszédet folytatnak ekkor. Elkezd fontossá válni számukra, a másik ember, a környezet, illetve az időfogalom és annak helyes használata (Gósy, 2005, 277).

A megfelelő ütemben fejlődő gyermekek öt éves kortól összefüggően, kialakult toldalékrendszerrel, szünettartással, kötőszók alkalmazásával képesek beszélni, bár, a szórendet még keverik, a ragok használata pedig még nem stabilizálódott (Gósy, 2005, 281). Jellemző rájuk a kreatív szóalkotás, azaz amikor „költenek”, máshogy ejtik ki vagy nevezik el környezetükben lévő dolgokat, eseményeket. Szívesen használják a passzív mondat szerkezetet, pl. a macska fel van mászva a fára. Ezeket a jellemzőket egybe véve korai komplex nyelvhasználatnak is nevezik ezt az időszakot.

A hatéves gyermekek közlésében fellelhetőek vonatkozó névmások, mutató névmások, kérdő szavak. Egyre hosszabban képesek mesélni. Aktív szókincsük folyamatosan gyarapszik. A szórend használata már alakuló fázisba lép át, viszont a kreatív szavak mondása még mindig

jelen van (Gósy, 2005, 284-285). Ebben az életkori állapotban a nyelvfejllettségük tehát a kontextusos beszéd szint felé halad.

A három-hat éves gyermekek fejlődését meghatározza az óvodai élet is, mely segítséggel lehet a magasabb szintre való eljutás eléréséhez: *„Az anyanyelvi nevelés fontos eszközei az óvodáskorban jellemző mondókák, népdalok, melyekből szintén sokat tanul a kisgyermek a nyelv hangrendjéről, szabályairól, a jelentések helyes vagy sokoldalú használatáról. Nagyon összetett módon fejleszt a dallamra, szövegre is egyidejűleg figyel: fejleszti a beszéd-készséget, a zenei hallást, a figyelemfenntartását, a memóriát és az egyéb társas funkciókat”* (Schnell, 2016, 181). Kutatásomat középső csoportos gyermekek körében végeztem, tehát 4-5 évesek beszédét figyeltem meg. Adott csoportból tíz gyermeket vontam be a mérésbe, közülük öttel külön foglalkoztam minden héten. Ők voltak a kísérletcsoport tagjai. A kontrollcsoport öt tagja nem vett részt az általam vezetett fejlesztő játékos foglalkozáson, ők a bemeneti-kimeneti tesztelésben vettek részt.

I. 1.2. Nemi különbségek az anyanyelv elsajátításában (Gósy, 2005, 299-300; Schnell, 2016, 132-133)

Dolgozatom elméleti és gyakorlati kutatási részében többször szembe találok azzal a pszicholingvisztikai vonatkozással, miszerint a neurológiai fejlődésnek, a mozgásfejlődésnek és a hormonális rendszernek köszönhetően a nyelvfejlődési folyamatban különbség van a fiúk és a lányok között. Mindezt befolyásolja még a velük való otthoni foglalkozás mértéke is. Az elmúlt évek kisgyermeknevelői és pedagógiai asszisztensi élményei alapján én magam is úgy gondolom, ez egy vitatott és vitatható kérdés. Gósy Mária összefoglaló írása szerint vannak, akik válszerűséggel kiállnak amellett, hogy ez nem igaz, mert ugyanolyan tempóban zajlik a fejlődése a két nemnek, csak a fiúkkal „elnézőbbek” vagyunk a társadalom okozta nyomás miatt, ezért elfogadjuk, hogy az ő fejlődésük nem ugyanabban az ütemben zajlik, mint a lányoké. Tapasztalható, hogy a lányok általában korábban kezdenek el beszélni, szebb a kiejtésük, gyorsabban sajátítják el anyanyelvüket, szívesebben kommunikálnak, mint a fiúk. Számos kísérletet végeztek annak érdekében, hogy ezt a kérdést megválaszolják, de az eredmények ellentmondásosak voltak. Hámori István véleménye szerint a fejlődés ütemét a tesztoszteron szintkülönbsége okozza. Ugyanis, a fiúk magasabb tesztoszteron szinttel rendelkeznek, ami lelassítja a bal agyféltekében található idegsejtek differenciálódását. Hozzátette, hogy a lányok fejlődésileg általában két évvel megelőzik a fiúkat, de ezek a különbségek serdülőkorra már nem szembetűnőek (Gósy, 2005).

Amiben minden kutató egyetért, hogy az anyanyelv elsajátítás folyamata nagyban függ a gyermek környezeti reakciójától, az egyéni beállítottságától és a bontakozó személyiségétől. Fontos tényező, hogy mennyire extrovertált, azaz milyen mértékben nyitott a külvilágra. A beszédfejlettségi szintben fellépő különbségek többnyire az első három életévben a legkimutathatóbbak, észrevehetőbbek.

A kísérletcsoporthoz három fiú és két lány tartozott, míg a kontrollcsoportban csak lányok voltak. Ennek egyik oka, hogy a beszédhibás gyermekeket tekintve, több volt a diagnosztizált hibával küzdő fiú gyermek, mint a lány. A szakemberek is úgy vélik, és magam is úgy tapasztaltam, hogy a lányok gyorsabban és látványosabban fejlődtek, ezért is döntöttem úgy, hogy a kontrollcsoport tagjai csak lányok lesznek. Eleinte szerettem volna, ha fiúk is jelen vannak, de az alap mintaként kiválasztott gyermekek egyáltalán nem voltak együttműködőek már a bemeneti mérések során sem, így a végleges kutatói döntésemhez ez is hozzájárult.

I. 1.3.A beszédmegértés folyamata

Ahhoz, hogy kideríthető legyen a beszéd meg nem értésének oka, illetve, hogy a megakadás korrigálása meg tudjon történni, ismerni kell a beszédmegértési rendszert és annak folyamatát. *„Az észlelés akusztikai, fonetikai és fonológiai szintjeit ún. alsóbb szinteknek nevezik. E három szintet automatikusnak, gyakran fél-automatikusnak minősítik. Az első lépés az akusztikus elemzés, amely során eldől, hogy a hang beszédhang vagy más hang (szél, telefon stb.). Ha a beszédhang az információ a fonetikai szintre kerül, a fonémák tárolási helyére. A fonéma a beszédhang elméleti síkon létező változata. A fonetikai szintet jelképesen hívhatjuk a hangok tulajdonságai könyvtárának. A fonémák és a beszédhangok közötti kapcsolat fonológiai szinten valósul meg. A szavak belső szerkezetét szótagokra vagy hangokra bontjuk”* (Fazekasné Fenyvesi, 2021, 18). Ennek a három szintnek kell teljesülnie, hogy létrejöjjön a beszédészlelés. Ezt követi a beszédmegértés, majd maga az értelmezés, azaz az asszociációk. A beszédhang szabályozása az akusztikus észleleti szinten valósul meg. A beszédhangokat megkülönböztetjük egymástól a képzés helyében, módjában, a hangszalagok rezgésének változatosságában, az ejtés időtartamában és a hang kihallás folyamatában (Fazekasné Fenyvesi, 2021, 20-21). Ha valaki tisztán beszél, még nem biztos, hogy jó a beszédhanghallása. Éppen ebben játszik nagy szerepet a pedagógus, ugyanis ezt a készséget figyelni kell középsőcsoporttól, illetve fejleszteni. Ezért kellene hangsúlyt fektetni a megelőzésre. Hiszen, a hatékony pedagógiai munka alapja, hogy ne csak a már kialakult zavarral foglalkozzunk, hanem keressük a megelőzés lehetőségét (Fazekasné Fenyvesi, 2021, 13).

A gyermekek periférikus és centrális beszédmegértést számos gyakorlattal igyekeztem elősegíteni a hetek folyamán, mint például. fonéma hallást fejlesztő játékok, verbális memóriát fejlesztő játékok, ejtést segítő játékok. A játéktípusokról bővebben a kutatási fejezetemben írok. Fejlesztésem során kiemelt célnak tartottam, hogy egyik beszédállapotról vagy szintről eljuttassam őket a következő, azaz magasabb fejlettségi szintre.

I. 2. A beszédpercepció folyamatokat ellenőrző tesztek

Az óvodapedagógusok állapotfejlesztő munkáját számos képességmérő eszköz segíti. Ilyen például a GMP-diagnosztikai teszt, a DIFER diagnosztikus teszt, a Kommunikatív Fejlődési Adattár (KOFA) teszt stb. Ezek közül a DIFER és a GMP teszt használatával kaptam megfelelő képet a gyermekek beszédfejlettségi szintjéről. Az általam észlelt problémák, valamint a hiányosságok tudatában, úgy gondoltam, hogy ez a kettő mérőeszköz ad számomra megfelelő információt a gyermekek aktuális állapotával kapcsolatban. A tesztek használatára azért volt szükségem, mert tudtam, hogy az eszközök sok olyan működési háttérre világítanak rá, amit a hétköznapiak során nem vettem észre. Ezen információk birtokában megfelelő játékos gyakorlatokból álló tervet tudtam írni a gyermekek számára. Véleményem szerint ezért is szükséges minden középső csoportos gyermeket felmérni, hogy a nagycsoportba lépve a foglalkoztatásokban megfelelő észleléssel és értéssel vegyenek részt a gyermekek az iskola megkezdése előtt.

GMP-diagnosztikai teszt bemutatása

A GMP teszt a hallás a különböző akusztikai ingerek feldolgozását és azonosítását foglalja magában. A beszédészlelés a beszédhangok, hangkapcsolatok, hangsorok pontos felismerését, azonosítását jelenti. A beszédmegértés ismert szavak, szókapcsolatok, mondatok, illetve a mondatok összességének, azaz egymásutániságának a helyes felismerése és értelmezése. A teszt elsősorban 4 és 12 éves kor közötti gyermekek vizsgálatára alkalmas (a mérőlapot lásd: 1. számú melléklet). Bizonyos esetekben fiatalabbak és idősebbek részleges tesztelése is elvégezhető a diagnosztikával. Nagyothalló gyermekeket is lehet vizsgálni hallókészülékkel. Az adatok alapján jól jellemezhető az egyes részfolyamatok és a teljes mechanizmus működése is. A GMP teszt 20 db mérési területtel rendelkezik, melyek mérik a hallást, beszédészlelést, beszédmegértést és ezek összefüggéseit (Gósy, 1996) „*A beszédészlelés mindhárom szintjének működését diagnosztizálták a tesztsorozat alábbi altesztjeivel: az akusztikai észlelést a „mondatazonosítás zajban” és a „szóazonosítás zajban” altesztek (GMP2, 3), a fonetikai*

észlelést a „szűk frekvenciás mondatok azonosítása” (GMP4), míg a fonológiai észlelést a „mesterségesen felgyorsított mondatok azonosítása” altesztek (GMP5) vizsgálják. A beszédértés két alsóbb, szintaktikai és szemantikai szintjét a „mondatértés” (GMP16) és a „szövegértés” altesztek (GMP12) tárják fel. Az utóbbi altesztben nyújtott teljesítményekből következtetni lehet az értelmezés, az asszociációk szintjének a működésére is. Az észlelési szintek együttes működését, illetve az ennek a folyamatnak a produkciós rendszerrel való összefüggéseit, a szeriális észlelést az „értelmetlen hangsorok azonosítása” alteszt (GMP10) méri” (Machner, 2013).

Gósy Mária javaslata szerint óvodapedagógusok a saját csoportjukba járó gyermekek állapotfelméréséhez, saját fejlesztési tervek összeállításához is használhatják a mérőeszközt, miután alaposan megismerték a teszt működését és a mérés menetét¹. Az is olvasható a GMP-tesztet bemutató szakkönyvben, hogy az altesztek önmagukban is vagy egyedi összeállításban is alkalmazhatóak (Gósy, 2005, 5). Kutatómunkámban a prevenciós tesztből összesen 12 feladatot végeztettem el a gyermekekkel. Ezek a feladatok a következők voltak: GMP2 – Mondatazonosítás zajban, GMP3 – Szóazonosítás zajban, GMP4 – Szűk frekvenciás mondatok azonosítása, GMP5 – Gyorsított mondatok azonosítása, GMP6 – Természetes mondatok azonosítása, GMP7 – A vizuális észlelés vizsgálata, GMP8 – A rövid idejű verbális memória vizsgálata, GMP9 – A rövid idejű vizuális memória vizsgálata, GMP10 – A szeriális észlelés vizsgálata, GMP12 – A szövegértés vizsgálata, GMP13 – A kézdominancia vizsgálata, GMP14 – A beszédritmus észlelésének vizsgálata.

Azért ezekre a résztesztekre esett a választásom, mert véleményem szerint ezeknek köszönhetően kaptam elegendő információt a gyermek beszédfejllettségi szintjéről, a memóriájáról, hallásáról, beszédhibájáról, kéz dominanciájáról.

Egy tesztelés körülbelül 20-25 percet vett igénybe gyermekenként. GMP2-3-4-5 és 12 külön hanganyagról ment, melyet laptopról indítottam.

DIFER-diagnosztikus teszt beszédértéshez kapcsolódó résztesztjeinek bemutatása (Nagy – Józsa – Vidákovich – Fazekasné Fenyvesi, 2004, 18-37 és 73-80)

A DIFER mérőeszköz használata összetettebb és bonyolultabb, mint a korábban bemutatott GMP-diagnosztika. Ennek szabályos elvégzéséhez óvodapedagógusként is továbbképzés

¹ A teszt használatát, annak mérési területeit témavezetőm által ismertem meg egy általa kezdeményezett több alkalomból álló felkészítő program keretén belül 2022 szeptemberében. Témavezetőm 2015-ben részt vett egy GMP Beszédpercepció diagnosztikacímű továbbképzésen. <https://magye-1972.hu/szakmaisagunk/tanfolyamok/>

elvégzése szükséges, hogy mind a felmérések mente, mind a kiértékelés szakszerűen történhessen².

A beszédhanghallás elengedhetetlen az írástanulás és olvasás megkezdéséhez. Ennek fejlettségiállapotát méri fel a Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer (DIFER) tesztrendszer egyik résztesztje is. A beszédhanghallás egy spontán fejlődő készség, amely lehetővé teszi, hogy a gyermek a beszédhangokat változó hangkörnyezetben, önállóan észlelni tudja. Valamint a tisztahangejtésben, hangsorok differenciálásában, szó értelmezésében játszik fontos szerepet. A teljes DIFER-teszt egy rövidebb és egy hosszabb változatból áll, amelyekben három szubteszt található. A rövid DIFER-ben a beszédhang hallást két tesztkérdés értékeli, a teljes hangzóészlelési teszt 15 kérdésből áll. A továbbiakban ennek a területnek az általam választott hosszú típusának bemutatására vállalkozom. A hosszú teszt beszédhang hallást vizsgáló részének első szubtesztje váltóhangos szópárokat tartalmaz, a második szubteszt azt méri, hogy a gyermek folyamatos beszédben mennyire hallja tisztán a beszédhangokat, a harmadik szubtesztben pedig szópárokat hallanak a gyermekek, képi segítség nélkül. El kell dönteniük, hogy eltérnek-e a hallott szópárok egymástól. A hosszú teszt ezen részének felvétele egyenként zajlik. A készség elsajátítási folyamata öt szinttel jellemezi a DIFER rendszer: előkészítő szint, kezdő szint, haladó szint, befejező szint, optimális szint.

A DIFER-teszt segítségével a relációszőkincsről is képet kaphat a mérést végző személy. A négy tesztváltozat mindegyike nyolc *térbeli* viszony megmutatását kéri, négy *menyiség* felismerését, négy *időbeli* helyzetet, négy *hasonlósági* viszonyt mutat fel a gyermekeknek, amelyből a diagnosztika irányított kérdéseire kiválasztással vagy rámutatással kell válaszolni. A nyelvi relációkon kívül a képek tartalmi megnevezése is szerepel a teszt értékelésében. A négyváltozatból egy gyermek csak egy tesztlapot old meg (a mérőlapot lásd: 2. számú melléklet). A nyelvi-logikai készség elsajátítási folyamatát öt szinttel jellemezi a DIFER rendszer: előkészítő szint, kezdő szint, haladó szint, befejező szint, optimális szint.

Kutatási munkámban indokoltnak véltem Nagy József szocialitással kapcsolatos gondolata miatt (Nagy, 2004, 73) elvégezni a szocialis viselkedést megfigyelő tesztet is.

² A diagnosztikai teszt használatát, annak mérési területeit témavezetőm által ismertem meg egy általa kezdeményezett több alkalomból álló felkészítő program keretén belül 2022 szeptemberében. Témavezetőm korábban (2015) részt vett a Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer (DIFER) használata és az erre alapozott fejlesztés 4-8 éves korban című folyamatba ágyazott képzésen.
<https://pedakkred.oh.gov.hu/pedakkred/Catalogue/CatalogueDetails.aspx?Id=7593>

Mindezt azért, hogy saját fejlesztési tervem összeállítása során képet kapjak egy-egy gyermek társadalom- szociális értékrendjéről, szokásrendszeréről, szociális aktivitásának rendszeréről, személyiségének szociális kompetenciájáról és aktivitásáról. A pontrendszer segítségével a szocialitás minőségi állapotát öt szinttel jellemezi a DIFER rendszer: előkészítő szint, kezdő szint, haladó szint, befejező szint, optimális szint.

Azért ezekre a szubtesztekre esett a választásom, mert fejlesztésem során a beszéd különböző adatfeldolgozási fázisait segítő játékokkal szerettem volna segíteni számukra a fejlődésben (pl. fonémaészlelés, értelmes és értelmetlen fonémasorok megismétlése, szavak ismétlése, beszédritmus, verbális relációk, illetve a kezesség). Ehhez elengedhetetlen a fonématudatosság és az aktív és passzív szókincs ellenőrzése.

Már a GMP teszt során érzékelttem, hogy szociális viselkedésük, illetve a feladatokhoz való viszonyulásuk egy-egy területén társaikhoz vagy korukhoz képest elmaradott. Ilyen volt például a kapcsolatfelvétel. A bemeneti GMP tesztelés során döntöttem el, hogy a DIFER teszt esetében ezt is szeretném vizsgálni. Örömmel láttam a több hét alatt, illetve a kimeneti tesztelés során, hogy szociális érzékenységük és feladattudatuk is fejlődött. Reméltem, hogy nyelvi területek kapcsán is javuló tendencia mutatkozik majd. Így a kimeneti tesztelés során ugyanazt a két tesztet végeztem el.

I. 3. A mozgás fejlődése magzatkortól hatéves korig

Márton Dévényi Éva neurológus szerint a korai mozgásfejlődés hatással van a későbbi olvasási készségre (Márton Dévényi, 2012). A beszédfejlődés lelassul, ha a gyermek mozgásfejlődése elmarad vagy megreked. Nyelvi zavarral jár a finom- és nagymozgások elmaradása is. Ebből kifolyólag szerettem volna a két fejlettségi területet együtt vizsgálni, és dolgoztatni. *„A mozgásfejlődés átfogja az ember sokrétű mozgásformáinak és mozgáskészségeinek – kúszás, mászás, járás, futás, ugrás, dobás, elkapás, ütés, rúgás – egyéni fejlődését, valamint a kondicionális képességek – erő, gyorsaság, állóképesség, izületi mozgékonyosság – illetve a koordinációs képesség – kinezetikus differenciáló-, téri tájékozódó-, mozgásátállító-, ritmus-, egyensúlyozó képesség stb. – kialakulását”* (Farmosi, 1999, 20). A magzat mozgásait három csoportba osztja a szakirodalom (Farmosi, 1999, 47):

- az önindítós mozgás, az idegrendszeri fejlődésnek köszönhető, amely során összerendezés szerű mozgásokat produkál a magzat
- a reaktív mozgások védekező céllal történek külső behatások miatt
- az interaktív mozgások, belső történések, pl. anya mozgásai miatt jönnek létre

Az újszülöttek a kellemes vagy kellemetlen környezeti ingerekre adnak globális mozgásválaszokat. Az újszülött reflexek közé sorolhatóak a táplálkozási és védő reflexek, valamint a markolási – Moro –, összerezzenési, aszimmetrikus tónusos nyaki, szimmetrikus tónusos nyaki, talpi „fogó” – Babinski –, fej-test megegyezési, leesési vagy támasz, helyzetátállási labirintus, felhúzási és felülési reflexek (Farmosi, 1999, 48-51). Egyéves korukig a csecsemőknél kialakul a célirányos fogás, az egyenes tartás és az önállóhelyváltoztató mozgás. Finommotorikát tekintve megtanulnak elengedi, csípés szerűen fogni, érte nyúlni, egy kézzel dobni és ütni. Két hónapos kortól magától felemelik a fejüket, alkarjukra támaszkodnak. Négy-öt hónapos korukra hátról hasra fordulnak, ezt követi a négykézlábra emelkedés. Ezután az ülés következik, mely eleinte még csak segítséggel megy nekik. Helyüket változtatják kúszással, majd mászással. Végül, segítséggel majd anélkül kapaszkodnak és állnak fel, majd jární kezdenek (Farmosi, 1999, 52-55).

Hároméves korig alakul ki a járás, fel-lemászás, egyensúlyozás, leugrás, futás, felszökkenés, ugrás, hengeredés és gurulás, a függeszkedés, a húzás, a hordás és a lendítés, a dobás és a kezdetleges megfogás és elkapás (Farmosi, 1999, 60). Finomodik a szem-kéz és szem-test koordinációja, valamint a finommotorika (Farmosi, 1999, 66).

Hétéves korig tökéletesednek a már megtanult mozgásformák. Ugyanazt a mozgást már több kombinációban képesek végezni (pl. járást tolással). Javul az állóképességük. A koordinációs képességek között az egyensúlyozás fejlődése a leglátványosabb. Jellemző a célratörés, a kitartás, a teljesítménytörekvés. A mászást már különböző eszközökön képesek végezni. Megszűnik a tipegő járás, és jól koordinált járás jön létre. Ugyanígy fejlődik a futásuk is. Az ugrás fejlődéséhez szükséges a felnőtt által biztosított gyakorlás. Ötéves korban fejlődik leginkább a dobási technika, míg az elkapást illetően már hároméves korban megfigyelhető a fejlődés. Mindent összegezve a környezetnek biztosítania kell, hogy a gyermekek kellő ideig sokoldalú mozgást végezzenek (Farmosi, 1999, 67-71).

Paul Broca megfigyelése alapján, a jobbkezes személyeknél a beszéd kifejező mechanizmusa az agy bal homlokterületén egy kicsi területtel van kapcsolatban. Ezt ma Broca-centrumnak nevezik. Ha ez az agyterület sérül, beszédzavarok jönnek létre. Carl Wernicke leírta, hogy a beszédészlelésért és a beszédmegértésért felelős agyterület szintén a bal agyféltekén található. Ezt hívjuk Wernicke-központnak. A beszédközpontok a bal agyféltekén találhatók, de a jobb agyfélteke is részt vesz a beszéd folyamatokban. Az emberek 96%-a jobb kezes, akiknek döntő többségének a bal agyféltekén található a beszélő központ. Az emberek pusztán 10-15%-a balkezes, továbbá csak 10%-nál domináns a jobb agyfélteke. Kezeink közül

az egyik mindig vezető szerepet tölt be, sőt jobban preferáljuk az egyik szemünket, lábunkat is. A kezesség és az agyfélteke-dominancia szoros kapcsolatban van egymással (Gósy, 2005, 40-56). A GMP13 teszttel rálátást kaptam a gyermekek laterációjára. A bemeneti tesztelesek többnyire többkezességre utaló jeleket mutattak, majd a kimeneti teszteléskor képet kaptam arról, hogy dominanciájuk néhányuknak még mindig nem alakult ki, pedig 3 éves korban már jellemzően érzékelhető, 4 éves korra pedig egyértelművé kellene válnia a domináns kéznek. Ha ez késik, akkor a továbbiakban bizonytalanná válik a vezető kéz kiválasztása, ami következményekkel jár a beszédpercepció, a beszédfigyelem és az írott nyelv elsajátítását illetően. Ezeknél a gyermekeknél bizonytalan a nyelvi irányításért felelős agyfélteke, nem alakul ki az agyfélteke-dominanciája. Éppen ezért tartottam fontosnak, hogy tudjam mely kezüket használják leginkább, kialakult-e már a kézdominanciájuk. Óvodában kiemelten fontos, hogy a gyermek író keze ügyesedjen, az irányfelismerés gördülékeny legyen (Gósy, 1996, 34-35). Fejlesztő játékaim során bal oldalon elhelyezett szalaggal/nyomdával/matricával érzékeltettem a bal-jobbtestoldal közti különbséget. Eredetileg ez a terület nem szerepelt a fejlesztési tervemben, azonban a testséma problémák észlelését követően elkezdtem vele foglalkozni. Egyszerűjátékokat játszottunk is pl. bal kézzel való integetés, jobb kézfogás, bal-jobb lábbal való rúgás, pacsikadás jobb kézzel. Haránt mozgással érzékeltetni tudtam az oldaliságokat kezek-lábak váltott mozgása tekintetében is. Természetesen, ezeket minden alkalommal változtattam, társaikat pedig arra kértem, hogy ellenőrizzék egymást.

I. 4. Anyanyelvi játékok csoportosítása (Fehér, 2022)

Dolgozatom ezen fejezete elsősorban azt hangsúlyozza, hogy az óvodapedagógusok nem fejlesztő pedagógusként mennyi mindent tudnak tenni annak érdekében, hogy segítsék a csoportjukba járó gyermekeket nyelvelsajátítási folyamatban és a beszédfejlődésben. Ebben legnagyobb segítséget az anyanyelvi játékok nyújtanak. Céljuk és hatásmechanizmusuk tekintetében Fehér (2022) két nagy csoportra bontja a játéktípusokat. Vannak a beszédművelési (nyelvművelési, nyelv gondozási) játékok, és a beszédtechnikai (beszédműködési, beszédszervekhez kapcsolódó fiziológiai) játékok.

A *beszédművelési* játékok közé tartoznak a szókincset, a retorikai készségeket, a nyelvi fordulatok elsajátítását, a kifejező beszédet és a verbális kommunikáció színterein történő megnyilatkozásokat támogató gyakorlattípusok. A fogalomépítés és szókincs három területe (Gósy, 2005, 194):

- a mentális lexikon (az érzet, amely tapasztalat útján gazdagítja az agyterületeket),
- a passzív szókincs (szavakká segíti formálódni az érzetet, és fogalmat társít hozzá beszédmegértési folyamat által),
- az aktív szókincs (elkezdni használni az egyén a szavakat, ki tudja őket mondani).

Az éppen használatban lévő szavak halmazát a beszédközpont előtérbe helyezi, ez pedig az aktivált szókincs. Ezek fejleszthetőségét befolyásolja a beszédközpont állapota, az érzékszervek egészségi állapota és működésük, a szociális környezet inger mennyisége, és az egyén aktuális nyelvfejllettségi szintje (Kuncz, 2007).

A retorika az összefüggő, érthetően „összeszerkesztett” folyamatos beszédprodukción foglalta magába (Fischer, 1981, 11-12).

A nyelvi fordulatok mindazokat a szókapcsolatokat és mondat egységeket foglalja össze, amelyek egy adott nyelvben általában összetartoznak. Ezek a gyakorlatok segítik a kommunikációs magatartást, a grammatikai szerkezeteket megtanulni. Ebben a legnagyobb segítő eszköz a gyermekirodalom (Dankó, 2016, 243, 252-253).

A kifejező beszéd gyakorlatainak célja a változatos önkifejező beszéd kialakítása, ami testbeszédet, gesztikulációt és mimikát is feltételez (Montágh, 1986, 10).

A kommunikációs helyzetek gyakorlatai a kapcsolatfelvételt, az információcserét, a köznapi beszélgetés helyzetgyakorlatait jelentik, amelyek történhetnek dialogikus spontán szöveg által vagy szituációs drámajátékokon keresztül.

A *beszédtechnikához* a beszédhangzók ejtése, a fonémahallás finomítása (fonématudat erősítése), a légzésszabályozás, a beszéd mód és az artikuláció területei tartoznak. Ezek a gyakorlatok a beszéd működési mechanizmusát segítik (Montágh, 1986, 63).

A hangzók ejtését segítő gyakorlatok összefüggésben vannak a légzőszervek játékaival is. Hatásuk elsősorban az élettani beszédhibák csökkenésével és a hangzótalálkozások helyes kiejtésében jelenik meg (Fazekasné Fenyvesi, 2016, 18).

A fonémahallást finomító gyakorlatok során fontos szempont, hogy a gyermek meg tudja különböztetni a beszédhangzókat (hangzódifferenciálás) és a külső környezet hangjait (akusztikus észlelés) (Fazekasné Fenyvesi, 2016, 18, 22-24).

Légzőgyakorlatok elsősorban a magyar nyelvre jellemző kifelé fúvással létrejövő beszédformát gyakoroltatják, illetve a fúvó-szívó légzés használatot, a levegőáramoltatást (orrüreg, szájüreg kapcsolata), és a nagy mennyiségű levegőcserét (Subosits, 2002, 51-52).

A beszéd mód (hangszín, hangerő, hanglejtés, szünet, tempó, ritmus, tónushangok) fejleszthető hangsúlyjátékkal, ritmusgyakorlatokkal és hangszín gyakorlatokkal. Az

artikuláció ügyesítése érdekében a beszédszerveket kell erősíteni: nyelv, ajak, állkapocs (Montágh, 2019, 7-8).

Mindkét játékcsoport közös célja, hogy a gyermek az egyik nyelvi fejlettségi szintről természetes módon a másikra tudjon lépni. Ezen kívül, hogy a rendszeres alkalmazásuk által tisztuljon a beszédhangzó készlet, kopjanak az élettani beszédhibák, valamint tudatos anyanyelv használóvá váljak a gyermekek. Különbség a kettő között az, hogy a beszédművelési gyakorlatok a beszélt nyelv tartalmi gondozásával, fejlesztésével foglalkoznak és támogatják a beszédállapotot, a beszédtechnikai játékok pedig az aktív és passzív beszédszervek működési szempontból fejlesztik a beszédet.

II. A dolgozat kutatási folyamatának bemutatása

A fentebb írt szakirodalmi elméleti háttérrel szeretném alátámasztani és megerősíteni játékos nyelvfejlesztő kutatásommal. Először a kutatás motivációját szeretném bemutatni. Azt, hogy miért is választottam ezt a témát, miért gondolom, hogy a mozgás- és a beszédfejlődés összhangban van egymással. Ezt követően a kutatási körülményeket mutatom be, majd ismertetem a mérőeszközöket, melyek segítségével kialakult a kontroll- és kísérletcsoport. A két csoport tagjait ismertetem. Végül, bemutatom a saját összeállítású beszédjavító tréninget, illetve az eredményeket.

II. 1. A mozgásfejlődés kölcsönhatása a beszédfejlődésre témához tartozó kutatás kifejtése

Három nevelési éve dolgozom partnerségi képzés keretén belül Kecskemét egyik óvodájában. Másodévfolyamos hallgató voltam, amikor kiscsoportos gyermekek közt telt a heti 20 munkaórámm. Szembetűnő volt számomra, hogy a korosztály fejlettségi és érettségi szintje között egyénenként milyen nagy különbség van. Ehhez a különbséghez valószínűleg hozzájárult az is, hogy ők intézményesítés szempontjából épp a Covid-19 legkritikusabb időszakában születtek (2018-2020), továbbá az, hogy ennek köszönhetően nem mindenki járt bölcsődébe, így a dolgozni visszatérő szülők home office mellett nem tudtak gyermekeikkel már körültekintően foglalkozni. Hétről hétre szembesültem azzal, hogy leginkább a beszéd- és a mozgásfejlettség terén van nagy eltérés a gyermekek közt. Voltak, illetve vannak még mindig olyanok, akik például nem tudnak kúszni, mászni, futásuk még csak szökkengetés, vagy pedig állandó jelleggel W alakban elhelyezkedő lábakkal ülnek a földön. Finommotorikájuk akár ajakműködés, akár kézfej és ujjmozgás tekintetében nagyon renyhe vagy gyenge. Vannak, akiknek korukhoz mérten megfelelő a mozgásuk, viszont beszédhibával küzdenek. Néhányuk nemcsak raccsolással vagy más mássalhangzókat érintő élettani pöszeséggel küzdenek, hanem a magánhangzók ejtésében is hibákat vétenek, pedig már 5 évesek. Két olyan gyermeket is sikerült fejlesztenem a 10 alkalmas beszédállapot javító tréning keretén belül, akiknek mai napig nem értem a beszédét, illetve közülük az egyik társaihoz és korához képest mozgás tekintetében is rendezetlenséget mutatott. Észrevettem, hogy a csoportban sok gyermek szájlégző, és játék közben úgy tartja az ajkait, valamint nyelvét mintha cumizna. Ezen tapasztalatok eredménye volt az a kutatói döntésem, hogy a beszéd és a mozgás területeit összevetve, azokat egymáshoz viszonyítva kezdtem el megfigyelni a gyermekeket. Így fogalmazódott meg az a kutatói kérdés is, hogy vajon a mozgás tréningszerű fejlesztése

mennyire befolyásolja, és milyen hatással van a beszédfejlődésre. Úgy gondoltam, hogy a legjobban azzal tudnám szemléltetni az összefüggést, ha az általam kiválasztott beszédproblémával küzdő gyermekeket hétről hétre célirányos fejlesztéssel segíteném.

II. 2. A kutatás körülményeinek bemutatása

Kutatásomat középső csoportos gyermekek körében végeztem, tehát 4-5 évesek beszédét figyeltem meg. Adott csoportból tíz gyermeket vontam be a mérésbe, közülük öttel külön foglalkoztam minden héten. Ők voltak a kísérletcsoport tagjai. A kontrollcsoport öt tagja nem vett részt az általam vezetett fejlesztő játékos foglalkozáson, ők csak a bemeneti-kimeneti tesztelésben vettek részt. A kísérletcsoporthoz három fiú és két lány tartozott, míg a kontrollcsoportban csak lányok voltak.

Fejlesztésemet eredetileg a csoportszobában terveztem végrehajtani mikrocsoportos foglalkozások keretében. Azonban be kellett látnom, hogy ez 25 gyermek között, ahol két gyermek Beilleszkedési Tanulási Magatartási nehézséggel küzdött, igencsak nehéz feladat lett volna. Továbbá, ez az 5 gyermek nem barátkozik egymással, éppen ezért nagy lett volna a kísértés, hogy inkább a barátaikkal szeretnének játszani, mintsem velem és a többi fejlesztendő gyermekkel. Ebből kifolyólag fejlesztéseimet az óvoda külön helyiségeiben végeztem: volt, hogy a szülői tárgyaló termében, esetenként a fejlesztő szobában, illetve a tornateremben.

Tapasztalataim szerint, a szülői tárgyalóban zajlott legsikeresebben a fejlesztés, hiszen ott nem érte őket annyi inger. A fejlesztő szoba tele van érdekes és számukra szokatlan, még nem látott játékokkal, illetve tükörrel, ami számtalanszor elvonta a figyelmüket. A tornateremben pedig, ha tehetnék, csak ide-oda rohangálnának, de amikor inkább mozgásos jellegű volt az adott fejlesztésem, akkor természetesen ott hajtottam végre. Részben ez is oka volt annak, hogy többségben a szülői tárgyalóban tartottam a fejlesztéseket, csak akkor nem, ha az a hely foglalt volt. Azért is szerettem volna mindig ugyanott tartani a foglalkozásokat, hogy kialakuljon egy rendszer, egy szokás az életükben, biztonságot teremtve azzal, hogy mindig azonos helyen zajlik a fejlesztés. Ahogy haladtunk előre, és szóltam az egyik gyermeknek, hogy kimennénk játszani, már automatikusan szólt a másik négy társának. Illetve, ugyanez igaz a teremre is. Már az ajtóhoz közeledve szóltak, hogy tudják hol leszünk. Megfigyeltem azt is, hogy kialakult közöttük egy nem hivatalos „ülérend” is. Nem ültettem őket, mindig ők döntötték el, hogy ki hol ül pontosan, de ez is egy automatizált rendszerré vált, és mindenki odaült, ahol előző alkalommal ült. A szülői tárgyaló terem rendelkezik egy gyermek asztallal, 7 gyermekszékkel, így mindig kényelmesen elfértünk. Továbbá, van egy felnőtt asztal is, de ott sosem ültem. Két szekrény van még bent, és óvónők által készített dekorációk, pl. kandalló, fa. A gyermekek a

hatalmas ablaknak köszönhetően kiláttak az utcára, de ezt leszámítva, a figyelmüket nem terelte el semmi más.

Véleményem szerint, a gyermekeknek biztonságot ad a pontos szokásrendszer. Úgy vettem észre, hogy a három alkalom során, amikor nem a szülői tárgyalóban zajlott a kutatói munka tréning része, akkor nem teljesítettek olyan jól.

II. 3. A kutatás eszközeinek bemutatása

A gyermekek beszédállapot felméréséhez először a GMP-diagnosztikát, majd a DIFER-tesztet alkalmaztam. Ezen tesztek eredményeinek tükrében írtam meg a több hetes fejlesztési tervemet. A GMP teszt segítségével vizsgáltam a gyermekek beszédészlelését, mondat- és szövegértését, verbális és vizuális emlékezetét, centrális működését, kézdominanciáját. A DIFER-tesztnek köszönhetően képet kaptam a szociális fejlettségükről, a beszédértésükről és a relációsszókincsükről. Ezekről bővebben a kutatás módszerei című fejezetben írok.

II. 4. A kutatás hipotéziseinek bemutatása

- 1. Hipotézis:** Feltételezem, hogy a kísérletben résztvevő gyermekek verbalitáshoz kapcsolódó részterületei közül leggyengébbnek az akusztikus emlékezet, a fonéma észlelés, valamint a mondatértés mutatkozik a leggyengébbnek a bemeneti és a kimeneti vizsgálata során.
- 2. Hipotézis:** Feltételezem, hogy a kísérletcsoport bemeneti mérése és a játékos fejlesztés utáni kimeneti mérés eredménye közötti különbség legalább 40%-os mértékben mutatható ki.
- 3. Hipotézis:** Feltételezem, hogy a kísérleti- és a kontrollcsoport önfejlődési teljesítménye közötti különbség 30% - a kísérletcsoport javára - kimutatható.

II. 5. A kísérleti- és a kontrollcsoport bemutatása

Mintavételem során kiválasztottam azt a 10 gyermeket, akikkel meglátásom szerint a legnagyobb probléma volt beszéd és mozgás területén. Ezután emeltem ki azt az 5 gyermeket, akiknek a leggyengébb volt a bemeneti összteljesítményük, ők lettek a kísérletcsoport tagjai. A kísérletcsoportához tartozó 5 gyermeket játékos formában heti rendszerességgel fejlesztettem. A többi 5 gyermek alkotta a kontrollcsoportot, akik nem részesültek ebben az

állapotjavító tréningben. Köztük voltak, akiknek egyáltalán nem volt beszédhibájuk vagy a mozgásuk rendezett volt, de voltak olyanok, akik enyhe beszédhibával küzdöttek. A fejezet további részében néhány szóban szeretném ismertetni a 10 megfigyelt gyermeket. A megállapításokban a csoport óvónői és az intézményi fejlesztő pedagógusok is a segítségemre voltak.

Kontrollcsoport tagjai:

P.A.: 5 éves kislány, egy éve jár óvodánkba. Beszédhibája nincs, mozgása megfelelő.

Sz.V.: 5 éves kislány, pöszeséggel küzd, nyelve előre csúszik. Ezen kívül más beszédhibája nincs, mozgása rendezett, precíz.

O.M.: 5 éves kislány, enyhe beszédhibával küzd, k-t, g-d hangcseréje van, élettani pöszeséggel küzd. Mozgása megfelelő.

K.K.: 5 éves kislány, élettani pöszesége van, továbbá enyhe halláskárosodása, de ennek ellenére remek eredményt ért el. Mozgása nagyon jó.

K.J.: 5 éves kislány, nincs beszédhibája, mozgása rendezett, kimagaslóan neki lett a legjobb eredménye a bemeneti tesztelés során.

Kísérletcsoport tagjai:

F.F.: 5 éves kislány, kiscsoportban nem lehetett érteni beszédét. Most már lehet érteni, azonban mássalhangzó hibái vannak. Mozgása kiváló. Beszéd- és feladatértése nagyon rossz.

O.E.: 4 éves kislány, sokat javult beszéde az óvodába járás óta, de mássalhangzó hibái vannak, mozgása megfelelő, feladattudata, beszédértése nagyon jó.

M.B.: 5 éves kislány. Mozgása már kiscsoportban is kiemelkedő volt társaihoz képest, viszont neki van a legtöbb hangzócsereje, hangtévesztése, a magánhangzókat is rosszul ejti, keveri, felcseréli.

Sz.Á.: 4 éves kislány, beszédét olykor egyáltalán nem lehet érteni. Nyelve nagyon renyhe. Mozgása rendezetlen.

M.G.: 5 éves kislány, nyelve szintén nagyon renyhe, beszédét alig érteni. Mozgása társaihoz képest elmaradott. Beszédértése, feladattudata ötük közül neki a leggyengébb.

A mérési eredmények által úgy alakult, hogy a kontrollcsoport nemiségét tekintve homogén lett, csak lányok vettek részt benne. A lányok fejlődési üteme teljesen más, mint a fiúké. Ezt igazolja az elméleti fejezetben kifejtett „Nemi különbségek az anyanyelv elsajátításában” szülő rész. Bízom benne, hogy a nemi eloszlás szerinti csoport különbség nem fog problémát okozni a későbbi eredmények terén.

II. 6. A beszédállapot javító tréning módszere és folyamata

Több hetes fejlesztési tervem megírása során törekedtem arra, hogy minden olyan területet érintsenek a játékok a kísérletcsoport tagjai esetében, amely a mérési eredmények szerint a problémásnak mutatkoztak. De leginkább a beszédfejlesztésükre fektettem nagy hangsúlyt.

Érvényesítettem a tervszerűség elvét, a játékosságot, a rendszerességet, a tudatosságot, a változatosságot. A fejlesztési terv még a fejlesztések elkezdése előtt elkészült. Ennek összeállításában témavezetőmtől kaptam segítséget.

Előre elterveztem melyik játékot mi után fogom tartani. A játékokat három szempont szerint csoportosítottam: beszédfejlődést segítő játékok, agytornák, mozgásfejlődést támogató játékok (Pólya, 1990; Gönczö, 2002; Tótszöllősyné, 2006; J. Kovács, 2019; Odránné, 2005). Egy foglalkozás keretében mind a három játéktípus előfordult. Először mindig anyanyelvi játékkal kezdtünk, majd ezt követte az agytorna, végül pedig a mozgásfejlesztő játékok zárták az adott foglalkozást. A játékok összeállításánál törekedtem arra, hogy egy adott fejlesztés során olyan három játékot illesszek össze, amelyhez könnyedén tudok kapcsolni mesés kerettörténetet. Fontosnak tartottam játékosság szempontjából, hogy mindig kerettörténetbe ágyazva történjen a foglalkozás. Így voltunk mezőn, kirándultunk vonattal, meglátogattuk egy másik bolygót, ahol találkoztunk idegenekkel, előfordult, hogy állatkertbe látogattunk el a képzeletünkben. A történetek során koncentráltam arra, hogy élvezzék a játékot úgy, hogy fel sem tűnik nekik a fejlesztő szándék. Figyeltem arra is, hogy mindig más-más kerettörténetet mondjak nekik, ezzel is változatosabbá tettem a foglalkozást. Tapasztalataim alapján nagyon élvezték ezeket a játékokat így, hogy egy-egy történet volt hozzácsatolva. A 10 alkalom során egyszer fordult elő ismétlő játék. Az első és az utolsó előtti játék, azaz a 9. megegyezik. Ezt leszámítva nem volt ismétlő játék, miáltal változatossá szerettem volna tenni ezt a tíz alkalmat (fejlesztési tervet lásd: 3. számú melléklet).

Minden alkalom végén elmondtam nekik, hogy jövő héten is találkozunk. A gyermekek 2-3 alkalom után hozzászoktak, hogy minden héten kiviszem őket rövid időre a csoportból játszani. A rendszerességnek köszönhetően kialakult bennük az igény a közös játékos együttlétre. Az eredeti tervek szerint egy héten egy fejlesztés zajlott. Azonban a fejlesztések közé esett a téli szünet, illetve betegség a részemről és részükről is. Így volt, hogy nem minden héten tudtam megtartani a tervezett foglalkozást. Ezért előfordult, hogy pótlásként egy héten két fejlesztést is tartottam, ügyelve arra, hogy a két alkalom között legyen legalább egy nap, amikor nem viszem ki őket a csoportszobából. Ezek a gyakori alkalmak pozitív hatást váltottak ki. Ezért az utolsó hetekben megmaradtam a heti két foglalkoztatásnál. A gyakoriság növeléséhez hozzátartozik, hogy nem éreztem megfelelő fejlődési üteműnek a korábbi mennyiséget. Azt

éreztem, hogy egy-egy képességterület több támogatást igényel a heti egy alkalomnál.

A hatodik alkalom során kezdtem el nagyobb hangsúlyt fektetni a kéz dominancia alakulásának segítésére. Ezt követően minden alkalommal – még ha a fejlesztési tervemben eredetileg nem is szerepelt – játékosan foglalkoztunk a lateráció formálásával. A bemeneti és kimeneti tesztek összevetve jól látszik, hogy valakinek még mindig nem alakult ki a kéz dominanciája, de erről többet a kutatás kiértékelésénél írok.

A fenti beszámoló jól mutatja, hogy a kezdeti időrend és fejlesztési tartalom folyamatosan igazodott a gyermekek szükségéhez. Így követtem a természetesség és a következetesség elvét. A terv tartalmilag összesen kétszer módosult. Ezt témavezetőmmel való konzultációk után ejtettem meg.

Fejlesztéseimet mindig a pedagógiai elveket betartva vittem véghez. Motiválással, az érdeklődés felkeltésével invitáltam őket a csoportszobán kívülre. *„A motiváció cselekvésre késztető belső indíték, a képességek fejlődéséhez és az ismeretek elsajátításához legmegfelelőbb belső aktivitás, figyelemkoncentráció, az, amikor az újszerű, még ismeretlen jelenség, tárgy iránti kíváncsiság és a tárggyal való tevékenykedés által kiváltott érdeklődés spontán módon vonzza és aktivizálja a figyelmet. A kíváncsiság és az érdeklődés a megismerő-tevékenység úgynevezett speciális, belső motívuma”* (Dankóné, 2004, 155). Ahogy Dankó Ervinné is ír a kíváncsiságról, az egyik célom az volt, hogy a gyermekek hétről hétre motiváltabbak legyenek, és hogy kíváncsiak legyenek arra, mit fogunk játszani. Szerencsére ezt a belső motiváltságot sikeresen elértem náluk.

A foglalkozás közben állandó visszacsatolást kaptak arról, hogy amit csinálnak jó-e. A foglalkozás végezetével pedig mindig értékeltem személyenként a „munkájukat, teljesítményüket”, majd megjutalmaztam őket nyomdával, matricával. Bevált szokássá alakult, hogy a jutalmazásnál, hogy egyesével odahívtam őket magamhoz, kértem, hogy adjanak egy pacsit (bal/jobbs kézzel, - attól függően, hogy melyiket kértem - hogy erősítsem az oldaliságot), megöleltem őket, majd bal oldalra raktam a matricájukat, vagy bal kézre nyomtam a nyomdát. Hangsúlyoztam azt is, hogy ők eleve megérdemlik a jutalmat azért, mert kijöttek velem játszani. Ezzel még inkább erősödött a motiváltságuk.

Egyetlen egyszer fordult elő, hogy egy gyermek nem akart kijönni velünk, arra hivatkozva, hogy nagyon álmos, nem aludt jól az éjszaka. Próbáltam motiválni, de nem sikerült, így tiszteletben tartva a döntését, végül ő bent maradt a csoportszobában társaival.

Ahogy fentebb említettem, kutatásomban összesen 10 gyermek vett részt, és mind a 10 gyermekkel elvégeztem a GMP-diagnosztikát és DIFER-teszt bemeneti és kimeneti mérést.

II.7. A kutatás módszerei

A mintavételelem nem véletlenszerű volt, hanem tudatos választáson alapult. Egycsoportos kísérletet alkalmaztam, a kísérleti inger hatása előtt megvizsgáltam a függő változót (okozat), megmértem az értékét, majd megismételtem a hatás után. A kontrollcsoport alkalmazásával – azaz egy ingerben nem részesülő csoport – biztosítottam a hatás megfigyelését. A két csoport közös tulajdonsága a normáltól eltérő beszédállapotbéli vagy mozgásbéli rendezettség. Mértékben viszont különböző volt (Kontra, 2011, 55).

A mérés módszer a megfigyelés egy speciálisabb formája, a kutatásom egyik központi eleme. Elsősorban a mérés segítségével kaptam a gyermekek fejlettségi szintjéről pontos képet, adatokat. Két olyan teszttel mértem fel őket, amelyek standardizáltak, megbízható korosztályos vagy országos átlaghoz beállított szintezéssel rendelkeznek. Érvényességük a mai napig él, hitelesítettek.

A tesztek mérési próbák, ezért a kísérleteim alkalmasak a hipotéziseim ellenőrzésére. Mindkét teszt képesség-jellegű tudás mérésére alkalmas. A fejlesztés megkezdése előtt alapismereteket gyűjtöttem a gyermekekről. A csoportbontást szolgálta a tesztelés.

Tesztelés során az eredményeket először a mérési táblázatokba rögzítettem, melyeket elektronikus úton az excel táblázatba vezettem fel. Ezekhez készítettem diagrammokat, és összevettem a bemeneti-kimeneti tesztek eredményét, valamit százalékos formátumban is felveztem, illetve a GMP-DIFER teszt eredményét összegezve is leírtam

1. A kísérleti- és a kontrollcsoport vizsgálati eredményeinek bemutatása

A GMP-diagnosztika eredményeinek szemléltetése

A következő táblázat a GMP bemeneti- és kimeneti tesztek részeredményeit, illetve összpontszámát tartalmazza. A két táblázat összehasonlításával, jól látható, hogy mely területeken mutatkoznak gyengének a gyermekek, hol szorultak vagy szorulnának még további fejlesztésre.

1. táblázat: a GMP-teszt bemeneti eredményei pontokban kifejezve

Kód	GMP2	GMP3	GMP4	GMP5	GMP6	GMP7	GMP8	GMP9	GMP10	GMP12	GMP13	GMP14	Összpontszám
KK	6	9	9	5	10	2	1	5	8	5	jobb	0	60
OM	8	10	10	2	10	1	2	7	9	6	jobb	0	65
PA	0	4	10	6	10	1	2	4	8	7	bal	0	52
KJ	9	8	9	5	10	2	4	5	9	5	bal	0	66
FF	1	8	4	2	5	1	3	5	6	3	jobb	1	39
SZV	0	9	8	4	9	8	3	3	9	6	bal	2	61
SZÁ	4	8	5	2	7	2	3	3	4	3	bal	0	41
MG	4	8	2	2	5	1	4	3	6	3	bal	0	38
OE	9	10	9	2	8	1	2	5	7	5	bal	1	59
MB	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

2. táblázat: a GMP-teszt kimeneti eredményei pontokban kifejezve

Kód	GMP2	GMP3	GMP4	GMP5	GMP6	GMP7	GMP8	GMP9	GMP10	GMP12	GMP13	GMP14	Összpontszám
KK	8	10	9	7	10	7	2	6	10	7	jobb	0.5	76
OM	10	10	10	5	10	1	5	7	10	8	jobb	1	76
PA	8	8	10	6	10	2	0	7	7	8	jobb	1	66
KJ	8	9	9	4	10	1	1	5	8	7	jobb	0	62
FF	0	10	2	1	8	3	4	8	4	3	jobb	1	44
SZV	8	10	9	7	10	3	3	7	9	4	bal	1	71
SZÁ	7	8	8	3	10	1	3	5	6	4	jobb	0.5	55
MG	3	9	7	2	7	2	1	2	8	3	jobb	0	44
OE	10	10	10	9	10	0	4	3	10	6	bal	0.5	72
MB	7	9	9	5	9	0	1	2	8	5	jobb	1	56

A GMP tesztek közül 12 résztesztet végeztem el. Választásaim tudatosak voltak, hiszen a gyermekeket megfigyelve úgy tapasztaltam, hogy ezeken a részképesség területeken voltak gyengeségeik, problémáik. Összesen 106 pontot lehetett elérni.

A GMP2, GMP3, GMP4, GMP5, illetve a GMP10 teszt során egy hangzóanyagot hallgatva kellett visszamondaniuk, amit hallanak, majd a GMP6 során azt kellett visszamondaniuk, amit tőlem hallottak. GMP7 esetében pedig szájról kellett olvasniuk. Beszédhang hallásuk állapotáról így megfelelő információ birtokába jutottam. Ezeknél a feladatoknál 10 pontot lehetett elérni.

A GMP8 teszt segítségével megtudtam a verbális memóriájuk fejlettségi szintjét, a GMP9 teszttel pedig a vizuális memóriájuk fejlettségi állapotát. Ennél a két résznél 12 pont volt a maximum.

A GMP12 segítségével a szöveges feladatokat tekintve beszédértésükről tájékozódtam. Arról, hogy a beszédállapotuk a milyen korosztályi értéken mozog. Összesen 10 pontot lehetett elérni. A GMP13 a kézdominancia megállapításában segített, így megtudtam, hogy mozgás észlelés során melyik agyfélteke működése dominál jobban, illetve, hogy egyáltalán a laterációk kialakult-e már.

Beszédritmust hallgatva a GMP14 teszt során megfigyeltem, mennyire képesek összehangoltan dolgoztatni a beszéd szervüket, a hangképzésüket a kézmozdulataikkal, melyet maximum 2 ponttal értékelhettem.

A GMP táblázat adatainak szöveges elemzése

K.K.: bátor kislány, aki ahhoz képest, hogy nem annyira jól hall, elég jó eredményeket ért el GMP2-6 feladatoknál. Minimum egy ponttal mindegyik eredménye jobb lett. Leglátványosabban a vizuális észlelése fejlődött, ahol 5 ponttal ért el többet a kimeneti teszténél. Természetesen, a GMP8-12-ig is több pontja lett az utóbbi tesztelés során. A ritmus vizsgálata során azt éreztem, hogy még mindig nem megy neki a ritmusvisszhang. Azonban nála, határozottan látszik a kialakult kéz dominancia, mert mindkét teszteléskor a jobb kéz mutatkozott nála.

O.M.: érdekes, hogy ő minden feladatnál maximum három ponttal ért el jobbat a kimeneti tesztelés esetében, viszont ez a néhány pontszám 11 pontos fejlődést mutat. A fejlesztések során mindig éreztem, hogy nála már kialakult a kézdominancia, határozottan tudja a jobb-bal közti különbséget, ha nem a kezéről van szó akkor is. Beszédritmusa nem megfelelő, a ritmustapsolás nehezen megy neki.

P.A.: emlékszem, hogy ő a GMP2-es, azaz az első feladatnál a bemeneti teszteléskor nem szólalt meg. Előre jeleztem neki is, hogy a bácsi sűrű erdőben sétál, ahol nagyon fúj a szél, de annyira meglepődött a hanghatásoktól, hogy 0 pontot ért el. A kimeneti teszteléskor is láttam a döbbenetet az arcán, de immáron 8 pontot gyűjtött. A GMP3-as feladatnál dupla pontot ért el. A GMP4-6-os résznél ugyanannyit ért el, mint az első felméréskor. A vizuális észlelés nagyon gyengén ment neki most is, összesen két pontot ért el, tehát eggyel növelte csak az eredményét. A verbális memória feladatnál kimeneti teszteléskor 0 pontot ért el. A GMP9-nél 3 ponttal többet gyűjtött, míg a 10-esnél eggyel kevesebbet, a 12-esnél pedig ugyanannyit. Kézdominanciája nem alakult még ki, ugyanis a bemeneti teszteléskor jobb kezességre utaló jelek voltak, a kimeneti teszteléskor pedig a bal keze dominált. A beszédritmus vizsgálata során

1 pontot szerzett, tehát lényegesen javított a bemeneti vizsgálathoz képest. Összességében 14 ponttal lett jobb a végeredménye.

K.J.: az első hét feladatrésznél szinte ugyanazokat a pontszámokat kapta, vagy egy ponttal ért el többet. A GMP8-as feladatnál ért el nagyobb változást, mert 3 ponttal többet szerzett. Ezt követően szintén ugyanazokat a pontszámokat produkálta, vagy eggyel lett neki jobb. Kezességét illetően nincs még meg a domináns keze. Végeredményt illetően meglepő módon 4 ponttal kevesebb lett a kimeneti tesztjének eredménye. Felmerül a kérdés, hogy vajon mi eredményezte ezt a fajta visszaesést vagy milyen pillanatnyi körülmény zavarta a mérés során a koncentrációját.

F.F.: végeredményt illetően nem ért el óriási változást, ugyanis összesen 4 ponttal lett jobb a kimeneti teszt eredménye, mint a bemeneti teszté. A feladatok során ugyanazt tapasztaltam, mint a fejlesztések során. Nagyon gyenge a beszédértése és a feladatértése. Számára ez a 25 perc nagyon soknak bizonyult. Kifejezetten lelkes volt a feladatok során, de nem értette mit kell csinálnia. A szórendet rendszerint keveri, továbbá a verbális memóriája sem megfelelő, ebből kifolyólag az egyszerű 3-4 szavas mondatokat sem tudta visszamondani, vagy pedig „átköltötte”. Azonban, vizuális memóriája elég jónak bizonyult, 8 pontot ért el. A mese meghallgatása után nem értette a kérdéseket. Volt, hogy teljesen mást válaszolt, de még csak közelében sem volt a helyes válasznak. Kézdominanciája kialakult, jobb kezesség jött ki mindkét tesztelés során, illetve a fejlesztések alatt is jobb kezesnek bizonyult. Ő érte el a legkevesebb pontot (ahogyan M.G. is), ugyanis 44 pontot szerzett összesen.

Sz.V.: a bemeneti teszt első feladatánál (mondatazonosítás zajban) először megrémült, így ott 0 pontot ért el, a kimeneti teszténél azonban 8 pontot. GMP3-4-6 esetében 1-1 pontot többet ért el, GMP5-nél pedig 3 ponttal több lett neki, mint az első felmérésnél. A vizuális észlelés vizsgálata során a legutóbbi mérésnél nem teljesített olyan jól, egészen pontosan 5 ponttal kevesebb lett az eredménye. Ezt követően a többi feladatnál vagy egy ponttal ért el többet, vagy eggyel, kivéve a GMP9-es feladatot, ahol 4 ponttal lett több a kimeneti mérési eredménye. Nála is kialakult már a kézdominancia, mind a két mérés során bal kezesség jött ki. Továbbá, az összes gyermek közül, akit mértem, neki volt a legideálisabb a beszédritmusa, ritmus tapsolása. Végeredményt illetően 10 ponttal lett több a kimeneti tesztje.

Sz.Á.: a bemeneti teszténél emlékszem mennyire passzívan állt az egész feladatsorhoz. Nem volt kedve, nem értette miért csináljuk, semmi motivációja nem volt. Ehhez képest az együttműködési képessége, motiválhatósága, feladattudata óriási utat járt be. Már nem kellett állandóan kérlelni, beszélgetést kezdeményezett, könnyen rávehető volt egy-egy játékra. Az első feladatnál, azaz a mondatazonosítás zajban résznél 3 ponttal jobb eredményt ért el.

Októberben ennél a feladatnál egyáltalán nem figyelt, végig csak azt mondta, hogy ő ezt nem tudja, nem hallja, nem érti. GMP3-6 feladatnál egy-három pontokkal ért el többet. A vizuális észlelés vizsgálata – GMP7, már a bemeneti tesztelés során sem ment neki annyira jól, két pontot szerzett, viszont a kimeneti mérésnél csak egyet. GMP8-12-es feladatoknál egy-két ponttal lett jobb az eredménye. Nagy szó, hogy a legutóbbi mérésnél a beszédritmus vizsgálata során szerzett fél pontot. Ez az a feladat, amit ő abszolút nem akart. Mindig azt mondta, hogy nem megy neki, és meg sem akarta próbálni. Fejlesztéseim során is kiemelt hangsúlyt fektettem a ritmusfejlesztésre, de nem szerette meg ezeket a játékokat, vagy nem csinálta, vagy csak elbohóckodta. Az ő esetében a bemeneti teszt során határozottan kijött, hogy bal kezese, a kimeneténél azonban a jobb kéz dominált. Így elmondható, hogy nála még mindig nem alakult ki a kéz dominancia a tartós fejlesztés, gyakorlás ellenére sem. A fejlesztések során is ő mindig keverte az oldalakat, állandó segítséget igényelt, hiába erősítettem a bal oldalt, tettem oda külön jelzést, nem tudta megkülönböztetni. A lateriáció kialakulásához neki még idő kell. Végeredményben 14 ponttal ért el többet a kimeneti mérés során, de számomra legkiemelkedőbb fejlődés esetében a feladattudat, a hozzáállás, és az együttműködés volt. Kezdetben vele nehéz volt együtt dolgozni, de úgy gondolom, hogy a végére mindkettőnknek jó élménye lett.

M.G.: az első két feladatnál egy-egy ponttal ért el többet, azonban a szűk frekvenciás mondatok azonosítása során már 5 ponttal szerzett többet. A többi feladatot illetően egy-két ponttal produkált jobbat. Lateriációját tekintve, nem alakult ki nála a kéz dominancia, az oldalisággal nincsen tisztában, keveri azokat. Nagyon sokszor éreztem azt, hogy csak néz rám mosolyogva, de nem érti, amit kérek tőle, illetve, hogy mi a feladat. Nála is azt vettem észre, amit F.F.-nél, hogy gyorsan fárad. Összesen 44 pontja lett, ami 6 ponttal jobb, mint a bemeneti teszt eredménye.

O.E.: vele nagyon gördülékenyen mentek a mérések és a fejlesztések is. A bemeneti tesztelés során ő volt az 5. akire végül a választásom esett a fejlesztést illetően. Habár, volt egy másik kislány, aki 7 ponttal kevesebbet ért el, mint ő, de azért esett őrá a választásom, mert neki van beszédhibája. Tulajdonképpen az első három feladatnál nem nagyon tudott csak 1 ponttal jobbakat teljesíteni, hiszen már a bemeneti tesztelésnél is 9-10 pontokat ért el. Látványos eredményt a gyorsított mondatok azonosításánál ért el, ahol 8 ponttal lett több az eredménye. A természetes mondatok azonosításánál a legutóbbi tesztelés során elérte a maximum pontot, bár a bemeneti tesztelésnél is 8 pontja lett, ami igencsak jó eredmény. A vizuális észlelésnél nem ért el olyan magas eredményeket, hiszen először 1, végül pedig 0 pontja lett. Ugyanúgy kisebb visszaesés – de csak fél ponttal – mondható el a beszédritmus feladatnál is. GMP8-12-

es feladatoknál 1-3 ponttal többet ért el. Nála a kéz dominancia egyértelmű, balkezes kislány. Az oldaliság közti különbséggel tisztában van, jól és magabiztosan alkalmazza. Végeredményt illetően 13 ponttal lett több a kimeneti tesztje, mint a bemeneti. A 10 gyermek közül neki van a második legjobb eredménye, továbbá a kísérletcsoport tagjai közül toronymagasan ő érte el a legtöbb pontot, aminek nagyon örültem, és büszke vagyok rá.

M.B.: az egyik legbeszédhibásabb gyermek a 10 fő közül. Neki van a legtöbb hangcseréje, hangtévesztése. Nála elég látványos a végeredmény, hiszen a bemeneti tesztelés során nem tudtam felmérni. Kijött velem, de sírva. Akárhogy motiváltam, bíztattam, kérleltem, bátorítottam, nem segített rajta. Csak sírt és félt, azt mondta vissza akar menni a csoportszobába. Emlékszem, nagyon meg voltam ijedve, hogy hogy fogom őt így kihozni fejleszteni, hogy fogom megcsinálni a kimeneti mérést. Az első fejlesztéseknél azzal tudtam motiválni, hogy jött másik két fiú is, illetve azt mondtam neki, hogy a játék végére készültem egy kis meglepetéssel. Óriási fejlődést járt be ez a gyermek. Az együttműködési képessége, feladattudata, beszédértése rengeteget fejlődött. Egy introvertált, olykor félénk, bátortalan kisgyermekből lett egy beszédes, kezdeményező, egyre jobban kialakuló feladattudattal rendelkező kisfiú. Az első három és a 6. GMP feladatnál nagyon szép eredményeket ért el, hiszen 7-9 pontokat szerzett. A gyorsított mondatok azonosítása nehezen ment neki, ott már csak öt pontot ért el, viszont nem esett kétségbe, ami nagy fejlődésre utal. A vizuális észlelés, verbális észlelés és a vizuális memória részeknél nem remekelt annyira, maximum két pontot ért el. A szeriális észlelés során 8 pontot kapott, a szövegértésnél keverte az ok-okozatot, így öt pontra tudtam értékelni. Aminek kifejezetten örülök, hogy a beszédritmus feladatnál egy pontot tudott szerezni, pedig a fejlesztések során a ritmusfejlesztő játékoknál eléggé bátortalannak bizonyult. Az ő esetében nem tudom összevetni, hogy ez a jobb kézdominancia valóban reális eredmény lehet-e, de ha csak a fejlesztésekre gondolok, akkor az oldaliságot hajlamos keverni, viszont azt biztosra állítja, hogy a jobb keze az ügyesebb, csak nincs tisztában vele, hogy az ügyesebb, az a jobb. Végeredményben 56 pontot ért el, ami a bemeneti teszt kerek 0 pontjához viszonyítva nagyon szép eredmény.

A DIFER résztesztek eredményeinek szemléltetése

A következő táblázatok a DIFER bemeneti- és kimeneti tesztek részeredményeit, illetve azok összpontszámait tartalmazzák. A két táblázat összehasonlításával, jól látható, hogy mely területeken mutatkoznak gyengének a gyermekek, hol szorultak vagy szorulnának még további fejlesztésre.

3. táblázat: DIFER bemeneti teszt eredmények pontokban

Kód	Szocialitás (30)	Beszédhanghallás (60)	Relációsszókincs (48)	Összpontszám (138)
KK	29	42	20	91
OM	19	36	30	85
PA	28	42	23	93
KJ	21	44	41	106
FF	25	19	27	71
SZV	20	33	31	84
SZÁ	12	41	21	74
MG	12	30	27	69
OE	29	27	28	84
MB	0	0	0	0

4. táblázat: DIFER kimeneti teszt eredmények pontokban

Kód	Szocialitás (30)	Beszédhanghallás (60)	Relációsszókincs (48)	Összpontszám (138)
KK	26	43	27	96
OM	26	44	30	100
PA	24	50	34	108
KJ	30	54	36	120
FF	20	44	29	93
SZV	28	57	33	118
SZÁ	18	31	24	73
MG	11	36	26	73
OE	30	50	31	111
MB	22	37	32	91

A DIFER programcsomag tesztjei közül a beszédhanghallást, a relációs szókincset és a szocialitást vizsgáltam. A fejlesztésemhez ennek a három területnek a mérését éreztem szükségesnek ahhoz, hogy a minták beszédértése kapcsán elegendő információ birtokába jussak. A beszédhanghallás során a fonéma hallásuk fejlettségéről kaptam képet. Összesen 60 pontot lehetett elérni. Relációs szókincs szubteszt esetében 30 pont volt a maximum. Szocialitást illetően szintén 30 pont, mely során vizsgáltam az erkölcsi érzéket, feladatvállalást, feladattartást (azon belül kitartást, érzelmi viszonyulást, koncentrációt), kapcsolatfelvételt.

A továbbiakban gyermekenként szeretném ismertetni a DIFER-teszt bemeneti és kimeneti mérések közti különbségeket.

A DIFER táblázatok adatainak szöveges elemzése

K.K.: szocialitás vizsgálatát tekintve csak a „Sanyi” feladat miatt ért el 3 ponttal kevesebbet, a kimeneti tesztelés során. Beszédhanghallást illetően egy ponttal ért el többet, viszont a relációs szókincs részénél 7 ponttal szerzett többet a kimeneti mérés során. Ez így végeredményben azt jelenti, hogy 5 ponttal jobb lett az eredménye.

O.M.: szocialitást illetően sokkal jobb lett az eredménye, egészen pontosan 7 ponttal többet ért el. Beszédhanghallása is fejlődő tendenciát mutat, hiszen 8 ponttal jobban teljesített. Érdekes mód, relációs szókincsét tekintve mind a két alkalommal 30 pontot gyűjtött, annak ellenére, hogy különböző tesztekkel használtam a bemeneti- és kimeneti tesztelés során. Azonban az összpontszámot nézve remekül teljesített, hiszen 15 ponttal lett több a végeredménye.

P.A.: a bemeneti teszteléshez képest a szocialitása 4 ponttal kevesebb lett, míg a beszédhanghallás feladatnál 8 ponttal többet kapott, a relációsszókincs pedig 11 ponttal lett jobb. A kimeneti teszt eredménye 15 ponttal lett jobb a bemeneti teszteléshez képest.

K.J.: a szocialitás részénél maximális pontszámot ért el. Beszédhanghallása 10 ponttal lett több, a relációsszókincs viszont kevesebb pontszámra értékelődött, ugyanis 5 ponttal lett kevesebb a kimeneti teszten elért eredményénél. Összegezve 14 ponttal lett jobb az eredménye.

F.F.: a DIFER teszténél már látványos eredményt ért el. Szocialitását tekintve 5 ponttal lett kevesebb az eredménye, de a beszédhanghallás feladatnál 25 ponttal többet ért el, a relációsszókincs részénél csak 2-vel lett több az eredménye. Végeredményt tekintve 22 ponttal lett több a kimeneti tesztje.

Sz.V.: szocialitása majdnem a maximum pontot érte el a maga 28 pontjával, azaz 8 ponttal lett több a legutóbbi mérésnél az eredménye. Érdekes indoklást mondott, mert arra hivatkozott, hogy azért nem szabad elvenni a másik játékát mert azzal a többiek is játszani akarnak. A beszédhanghallás feladatot élmény volt vele csinálni. A 60 kérdésből 3-at rontott csak el, így a bemeneti tesztjéhez viszonyítva 13 ponttal ért el többet. Relációs szókincs feladatnál 2 ponttal szerzett többet. Nagyon jó érzéssel töltött el a vele való mérés.

Sz.Á.: szocialitása 6 ponttal lett több. A fejlesztéseim során is éreztem, hogy hétről hétre fejlődik, egyre nyitottabbá, beszédesebbé, bátrabbá válik. Beszédhang hallásnál sajnos rosszabb eredményt ért el. Nem tudom minek köszönhető ez, hiszen nem volt fáradt, volt kedve játszani, és a fejlesztéseim alatt úgy éreztem nagy utat járt be. A relációs szókincsnél 3 ponttal többet ért el. Végeredményt tekintve a kimeneti teszt során egy ponttal kevesebbet ért el, mint a bemeneti tesztelésnél. Ettől függetlenül nagyon büszke vagyok rá, és érzékelem rajta a változást és a fejlődést pozitív irányba.

M.G.: nem kevés beszédhibával küzd, beszédét alig lehetett érteni. Feladatértése és beszédértése hihetetlenül gyenge, emellett a szocialitása sem a megfelelő. Egy ponttal lett kevesebb lett a kimeneti teszt eredménye, mint a bemeneti. Nehéz volt vele az egész mérés. Egyszer mérés közben néma csendben rám nézett és mutogatott az orrára. Kérdeztem mi az, majd újból rámutatott. Kérdeztem tőle, hogy folyik-e az orra, mire azt felelte folyik. Mondtam neki, hogy ilyenkor nyugodtan szólhat, hogy „Folyik az orrom, kérhetek egy zsebkendőt?” Mire ő, megismételte a mondatom első felét. Folytattam, a mondatom második felével, azaz: „Kérhetek egy zsebkendőt?” Mire azt felelte: „igen”. Mondtam neki, hogy ezt azért mondtam, mert ezt neki kellett volna kérdeznie. Mire azt felelte „nem tudom”. Ebből kifolyólag azt érzékelem, hogy neki speciális fejlesztésre lenne szüksége, és ha lehet, minél hamarabb. Tovább haladva a teszttel, beszédhanghallásnál 6 ponttal többet ért el, relációs szókincsnél pedig egy ponttal kevesebbet. Mindent összevetve, 4 ponttal lett jobb eredménye a kimeneti tesztelés során.

O.E.: a kísérletcsoportom tagjai közül itt is ő érte el a legmagasabb eredményt, csak úgy, mint a GMP tesztelés során. Szocialitását tekintve maximális 30 pontot kapott, ő volt az első, aki azt mondta, nem szabad a másik játékát elvenni, mert csúnya dolog, el kell tőle kérni, ha mi is játszani szeretnénk vele. Beszédhanghallás résznél majdnem a duplája eredményt érte el, összesen 23 ponttal lett jobb az eredménye, a relációs szókincs pedig 3 ponttal. A végeredményt tekintve 27 ponttal lett jobb a kimeneti eredménye.

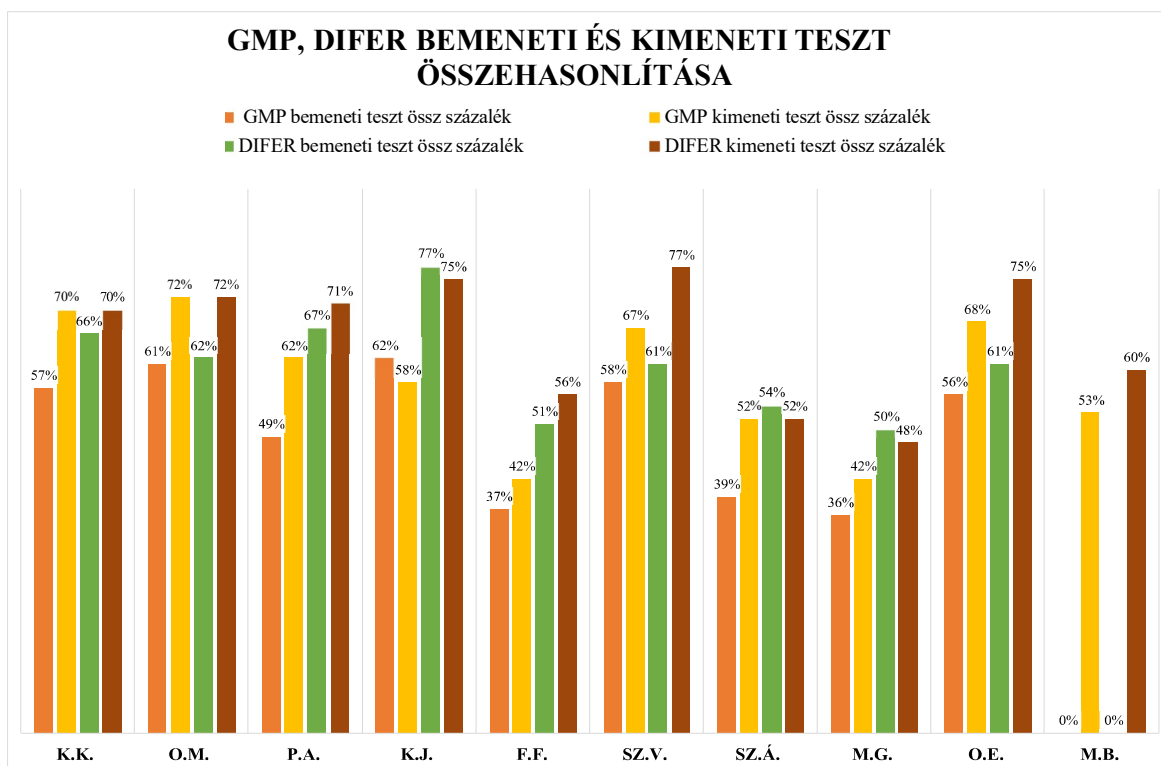
M.B.: miáltal ő a GMP tesztet végig sírta, nem szólalt meg, sejtettem, hogy a DIFER bemeneti tesztelés sem lesz sikeres, de itt már nem is jött ki velem, így itt is 0 pontot ért el. Viszont, a kimeneti tesztelés során a szocialitás résznél 22 pontot ért el, a beszédhanghallásnál 37-et, a relációsszókincsnél pedig 32-öt, tehát összesen 91 pontja lett, ami viszonyítva az előző 0 pontjához hatalmas fejlődés.

Fejlesztéseim során tapasztalati napló keretében minden alkalom után leírtam a gyermekekkel kapcsolatos tapasztalataimat, észrevételeimet. A kísérletcsoport tagjairól szóló, 10 alkalomhoz kapcsolódó fejlődési összegzést, illetve, hogy milyen képességterületen mutatkoznak gyengének (lásd: 4. számú melléklet).

III. 2. A kutatás kiértékelése

III. 2.1. A kutatási eredmények kiértékelése

A korábbi fejezetekben látható GMP- és DIFER-tesztek bemeneti és kimeneti eredményeit tartalmazó táblázatok egybefésült diagramján jól láthatóak az egyéni eredmények. Segítségével összehasonlítható a kísérleti- és a kontrollcsoport tagjainak fejlődési mértéke.



1. diagram: a GMP- és DIFER-tesztek bemeneti és kimenetieredményeinek összehasonlítása

A diagrammon a GMP és a DIFER bemeneti és kimeneti tesztek százalékos eredményei láthatóak. Narancssárgával a bemeneti GMP teszt, citromsárgával a kimeneti GMP teszt eredményeszerpel. Zölddel a bemeneti DIFER teszt eredménye, barnával a kimeneti DIFER teszt eredménye látható. Az egymás melletti oszlopok segítségével jól látható az egyéni fejlődés tendenciája.

A kísérletics csoport egyéni eredményeinek összehasonlítása

Az első észrevételem a kiértékeléskor az volt, hogy a kísérletics csoportom tagjai, azaz: F.F., O.E., M.B., sokkal jobb eredményt ért a kimeneti tesztelés során a DIFER tesztet illetően, mint a GMP tesztet nézve. Ez az állítás Sz.Á.-ra nem igaz, ugyanis neki a kimeneti DIFER teszt során egy ponttal kevesebb lett a végeredménye a bemeneti tesztéhez viszonyítva.

Továbbá M.G. a GMP teszténél 6, a DIFER teszténél 4 ponttal ért el jobb eredményt. Demegnézve a másik három gyermek eredményét, jobb lett nekik sokkal a DIFER eredményük. Miért is lehet ez? Azért, mert a DIFER teszt a beszédmegértés alsó szintjeit vizsgálja: akusztikai, fonetikai, fonológiai szinteket, míg ehhez képest a GMP teszt a felső szinteket is nézi, azaz az értelmezést. Ebből arra következtetek, hogy a kísérletcsoportom tagjai a standard tesztek mutatói szerint fejlődésileg még nagyon az alsó szinteken vannak. Azonban a GMP bemeneti és kimeneti tesztjeinek eredmények alapján még így is nagy önfejlődést értek el.

Szocialitását tekintve M.B. járta be a legnagyobb utat, hiszen ő az elején annyira passzív volt, hogy hajlandóságot sem mutatott arra, hogy felmérhessem. Az igazat megvallva, F.F. és M.G.-nél érzem a legnagyobb gondot. Mindkettő gyermek feladatértése és beszédértése nagyon gyenge volt. Koncentrációjuk ingadozó volt, gyorsan elfáradtak. Beszédjüket alig lehetett érteni. M.G. rendszerint átköltötte a szavakat, felcserélte a hangzókat is, pl. bicikli helyett ibsziklit mondott. F.F. a szavakat cserélte fel, pl.: kenyérkocka helyett kocka kenyér, wc papír helyett papír wc mondott. O.E. főleg pöszeséggel, renyhe, előre csúszó nyelvvel küzdött, de úgy gondolom, hogy ők közül ő van a legoptimálisabb beszédértési szinten. Sz.Á. számos hangcserével beszélt, illetve feladattudata nagyban függött az adott hangulatától. M.B. rengeteget változott személyiségileg is, feladattudata és beszédértése megfelelő, de magánhangzó tévesztései is voltak a mássalhangzócserek mellett. Fejlődésüket segítette a spontán érés folyamata, továbbá a csoporton belül zajló óvónői munka, illetve az általam kezdeményezett, heteken át zajló mikro csoportos fejlesztés, amely összesen 10 alkalmat ölelt fel.

Úgy gondolom, hogy a jobb, sikeresebb eredmények érdekében még legalább 10 játékos fejlesztésre lett volna szükségük ezeknek a gyermekeknek, hogy fel tudjanak zárkózni korosztályuk optimális fejlettségi szintjéhez

Összehasonlítva a két eredményt fejlődést mutatnak, azonban azt érzem a minden napok során, hogy további fejlesztéseket igényelnének.

A duplikáció elkerülése érdekében a kísérleti- és a kontrollcsoport teljesítménye közötti különbség bemutatásáról a következő fejezetben esik szó, mert arra vonatkozóan hipotézis (H3) fogalmazódott meg.

III. 2.2. A kutatás hipotéziseinek kiértékelése

Első hipotézisemben (H1) feltételeztem, hogy a kísérletben résztvevő gyermekek verbalitáshoz kapcsolódó részterületei közül leggyengébbnek az akusztikus emlékezet, a fonéma észlelés, valamint a mondatértés mutatkozik a leggyengébbnek a bemeneti és a kimeneti vizsgálata során.

5. táblázat: akusztikus emlékezet, fonéma észlelés, mondatértés, relációs szókincs, vizuális memória, szöveg szintű értés bemeneti-kimeneti tesztjeinek eredménye csoport szinten

	Akusztikus emlékezet (GMP8, GMP14)	Fonéma észlelés (DIFER: beszédhanghallás, GMP10)	Mondatértés (GMP2, GMP3, GMP4, GMP5, GMP6)	Relációs szókincs (DIFER: relációs szókincs)	Vizuális memória (GMP7, GMP9)	Szöveg szintű értés (GMP12)
Bemeneti eredmények	20%	40%	42%	43%	20%	28%
Kimeneti eredmények	23%	67%	69%	59%	24%	42%

A táblázat szemlélteti csoport szinten a kísérletcsoport bemeneti és kimeneti tesztjeinek százalékos eredményét a következő területeken:

- akusztikus emlékezet
- fonéma észlelés
- mondatértés
- relációs szókincs
- vizuális memória
- szöveg szintű értés

Ahogy a táblázat is mutatja, feltételezésem csak részben igazolódott. A kísérletben résztvevő öt fő egyik leggyengébb területének az akusztikus emlékezet bizonyult a bementi-kimeneti tesztet illetően. Azonban nem a fonéma észlelés és a mondatértés a másik két terület, amelyek leggyengébbek, hanem a vizuális memória, illetve a szöveg szintű értés. A százalékok alapján jól látszik, hogy az akusztikus emlékezetük és a vizuális memóriájuk csak néhány százalékkal, egészen pontosan 3-4 százalékkal mutatott magasabb eredményt a kimeneti teszt során, míg a szöveg szintű értés 14%-al lett jobb a kimeneti teszteléskor.

Az akusztikus emlékezet során vizsgált rövid idejű verbális memória (GMP8) a helyes artikuláció és a megfelelő beszédészlelés alapja (Gósy, 1996, 21). Kutatásom során említettem, hogy a gyermekek artikulációs szervei (ajak, nyelv, állkapocs) szemmel láthatóan renyhék, melyeket igyekeztem fejleszteni. A beszédritmus észlelése (GMP14) szintén a beszédészlelés

egyik alapja (Gósy, 1996, 37). Mindkettő szubteszt szerves részét képezi, és vizsgálja a későbbi írás, olvasás, helyesírás, számolás képességeknek.

A vizuális memória során nézett vizuális észlelés (GMP7) a beszédészlelésben és a beszédmegértésben játszik fontos szerepet, ugyanis a gyermekeknek fel kell ismerniük a beszédet kísérő mimikát (Gósy, 1996, 19). A szövegértés vizsgálata (GMP12) már egy magasabb szintet vizsgál, az ok-okozati viszony megértésére keresi a választ, tehát az asszociációs szint működését nézi (Gósy, 1996, 27).

Az eredmények alapján arra a következtetésre jutottam, hogy a beszédészlelés három szintjét illetően – akusztikai-, fonetikai-, fonológiaszintek – a gyermekek már az első szinten elakadtak, amelynek valamilyen részkészség probléma állhat a hátterében. Ebből kifolyólag nem képesek a magasabb értési szinten azonosítani, azaz az asszociációig eljutni. Lehetséges, hogy elsőként a beszédészlelést kellene esetükben fejleszteni, hogy először eljussanak a jelentés szintjéig. Az eredményeket tekintve már értem, hogy miért gyenge a beszédértésük. Fonéma észlelésük és relációs szókincsük a teszt szerinti korosztályos elvárásnak megfelelő, aktív és passzív szókincsük korukhoz viszonyítva jó. Vagyis hallásuk ép, a fonémákat meg tudják egymástól különböztetni (van fonématudatosság), azonban az észlelt információkat nem tudják megfelelően feldolgozni, vagyis értelmezni azokat.

Második hipotézisemben (H2) feltételeztem, hogy a kísérletcsoport bemeneti mérése és a játékos fejlesztés utáni kimeneti mérés eredménye közötti különbség legalább 40%-os mértékben mutatható ki.

6. táblázat: a kísérletcsoport bemeneti és kimeneti mérés eredményei, illetve az összpontszám és százalékos aránya

Kód	Bemeneti eredmény	Kimeneti eredmény
<i>F.F.</i>	110	137
<i>Sz.A.</i>	115	128
<i>M.G.</i>	107	117
<i>O.E.</i>	143	183
<i>M.B.</i>	0	147
Összpontszám és a százalékos arány	475 pont (39%)	712 pont (58%)

A táblázat alapján látható a gyermekek bemeneti-kimeneti tesztjeinek végeredménye, az oszlopok alján a két teszt összpontszáma és azok alapján számolt százalékos eredménye. Mellékletekben megtalálható a gyermekek bemeneti és kimeneti tesztjeinek részletes eredménye (lásd: 5. számú melléklet).

A GMP teszt esetében gyermekenként 106 pontot lehetett gyűjteni, DIFER esetében 138 pontot, vagyis az összesen egy gyermek esetében 244 pont. Csoport szinten, vagyis öt gyermek esetében az (5x244 pont), vagyis 1220 pont (100%).

A kísérletcsoport a bemeneti teszt során csoport szinten 475 pontot gyűjtött összesen, mely 39%-os összeteljesítményt jelent. Kimeneti teszteléskor ez 712 pontra emelkedett, amely 58%-os összeteljesítményt jelent. Vagyis a két mérés közötti csoportos összeteljesítmény különbség összesen 19%, így ez a hipotézisem nem igazolódott, hiszen csoportszinten nem érték el a 40%-os eredmény különbséget a játékos fejlesztés után.

Ebből arra a következtetésre jutottam, hogy a gyermekeknek heti több alkalommal lenne szüksége fejlesztésre akár csoporton belül is. Főként lateriációt, akusztikus emlékezetet, vizuális memóriát és szövegértést fejlesztő játékokkal kellene velük játszani.

Harmadik hipotézisem esetében (H3) feltételeztem, hogy a kísérleti- és a kontrollcsoport önfejlődési teljesítménye közötti különbség 30% - a kísérleti csoport javára - kimutatható.

7. táblázat: a kísérleticsoport tagonkénti eredménye bemeneti-kimeneti tesztet és a két tesztet együttesen tekintve, valamint az önfejlődést illetően kísérleticsoport csoportszintű eredménye bemeneti-kimeneti tesztet és a két tesztet együttesen tekintve, valamint az önfejlődést összehasonlítva

Kód	Bemeneti eredmény (244 pont=100%)	Kimeneti eredmény (244 pont=100%)	Bemeneti és kimeneti eredmény összesen (488 pont=100%)	Különbség (önfejlődés)
<i>F.F.</i>	110 pont (45%)	137 pont (56%)	237 pont (48%)	27 pont (11%)
<i>Sz.Á.</i>	115 pont (47%)	128 pont (52%)	243 pont (50%)	13 pont (5%)
<i>M.G.</i>	107 pont (44%)	117 pont (48%)	224 pont (46%)	10 pont (4%)
<i>O.E.</i>	143 pont (59%)	183 pont (75%)	326 pont (67%)	40 pont (16%)
<i>M.B.</i>	0 pont (0%)	147 pont (60%)	147 pont (30%)	147 pont (60%)
	Bemeneti teszt csoport teljesítmény (1220 pont=100%)	Kimeneti teszt csoport teljesítmény (1220 pont=100%)	Bemeneti és kimeneti teszt csoport teljesítmény (2440 pont=100%)	Önfejlődési útmutató
	475 pont (39%)	712 pont (58%)	1177 pont (48%)	237 pont (96%)

8. táblázat: a kontrollcsoport tagonkénti eredménye bemeneti-kimeneti tesztet és a két tesztet együttesen tekintve, valamint az önfejlődést illetően
kontrollcsoport csoportszintű eredménye bemeneti-kimeneti tesztet és a két tesztet együttesen tekintve, valamint az önfejlődést összehasonlítva

Kód	Bemeneti eredmény (244 pont=100%)	Kimeneti eredmény (244 pont=100%)	Bemeneti és kimeneti eredmény összesen (488 pont=100%)	Különbség (önfejlődés)
K.K.	151 pont (62%)	172 pont (70%)	323 pont (66%)	21 pont (8%)
O.M.	150 pont (60%)	176 pont (72%)	326 pont (67%)	26 pont (12%)
P.A.	145 pont (59%)	174 pont (71%)	319 pont (65%)	29 pont (12%)
K.J.	172 pont (70%)	182 pont (75%)	354 pont (72%)	10 pont (5%)
Sz.V.	145 pont (59%)	189 pont (77%)	334 pont (68%)	44 pont (18%)
	Bemeneti teszt csoport teljesítmény (1220 pont=100%)	Kimeneti teszt csoport teljesítmény (1220 pont=100%)	Bemeneti és kimeneti teszt csoport teljesítmény (2440 pont=100%)	Önfejlődési útmutató
	763 pont (62%)	893 pont (73%)	1656 pont (68%)	130 pont (55%)

Ahhoz, hogy egyértelművé váljon a két csoport önfejlődési mutatója, először ki kell számolni a két teszt (GMP, DIFER) bemeneti és kimeneti tesztjeinek pontszámát és azok százalékos eredményét, majd a két teszt bemeneti és kimeneti tesztjeinek összeredményét, illetve az önfejlődést tagonként, azaz az egyének bemeneti és kimeneti teszteredményeinek különbségét. Ugyanezzel a módszerrel számoltam tovább, de már csoport szinten.

Jól látható tagonként is a kísérleti-, kontrollcsoport önfejlődése pontszámában és százalékos eredményben is.

A kísérleticscsoport a bemeneti teszteléshez képest a játékos fejlesztő tréning után 96%-os önfejlődést mutatott a kimeneti tesztelés után, míg a kontrollcsoport, akik nem részesültek fejlesztésben általam, 55%-os csoport szintű önfejlődési eredményt értek el. A különbség a két csoport önfejlődése között csoport szinten tehát 51%, mely a kísérleticscsoport javára mutatható

ki. Hiába volt kisebb a teszteredmények szintjén a kísérletcsoport összepontszáma, az nem mutatta meg egyértelműen az egyéni fejlődések mértékét. Az önfejlődési mutatók által viszont egyértelművé tehető a kísérletcsoport képességfejlődési szintje anyanyelvi tudatosság területén. Ennek fényében ez a hipotézisem igazolódott, vagyis a kísérletcsoport a kimeneti tesztek idején 30%-al meghaladta a kontrollcsoport nyelvi képességfejlődésének mértékét.

Zárszó

Kutatásom során rengeteg új dolgot tanultam. Megértettem, hogy a tudományos megközelítés szerint mi okból fejlődnek gyorsabban a lányok, mint a fiúk. A szakirodalom rávilágított arra, hogy a mozgás megfelelő fejlődésének elmaradása a későbbiekben számos gondot okoz a gyermek életében. Az egyik ilyen a nyelvi elmaradás. A saját kezdeményezéssel összeállított fejlesztéseim során tapasztalhattam azt is, hogy a gyermekek adott kedélyállapota, fáradtsági szintje mennyire befolyásolja a közös munka eredményességét. Érdekes volt számomra látni, hogy a mikro csoportos foglalkozások keretében, az állapotfejlesztés segítségével, mennyire ki tud bontakozni egy önbizalomhiányos gyermek, és hogyan válik nyitottá a környezetére, a külvilágra. Érthetővé vált számomra, hogy miért lényeges a gyermekek fejlesztése megkezdése előtt felmérést végezni. Mivel így kapunk képet a fejlettségi állapotról, a fejlődési folyamatban történt megakadásokról, illetve a képességek standard szintjeihez képest megállapítható fejlettségi szintekről. Esetemben ez a beszédészlelés és beszédmegértés területét érintette.

Úgy gondolom, hogy a játékos formában történő fejlesztések megállják a helyüket az óvoda mindennapjaiban, még akkor is, ha az óvodapedagógus nem fejlesztőpedagógus, de módszertani képzése, és egyéni önképzése során tájékozottá válik. Tapasztalatom az, hogy érdemes a csoportos állapotjavítást, az általam kipróbált 10 alkalmat növelni, a nagyobb változás, fejlődés érdekében. Véleményem szerint, vannak olyan helyzetek, amikor kifejezetten mikro csoportos foglalkoztatást kellene szervezni, és lehetőség adtán nem a csoportszobában a többi gyermekkel jelenlétében dolgozni velük.

Ezeket a fejlesztéseket, állapotjavításokat meg tudja valósítani egy óvónő, azonban jártasnak kell lennie ahhoz, hogy összefüggésében lássa a gyermekek beszédértésének és beszédészlelésének működését. A legfontosabb kompetencia az, hogy szakmailag nyitottak és segítészándékúak kell lenni. Szükség esetén pedig merjen segítséget a pedagógus, és tudjon tanácsot kérni a fejlesztőpedagógustól, gyógypedagógustól.

Tapasztalataim szerint a nagycsoportosok egy nevelési évet átölelő logopédiai terápiája nem mindig elegendő az iskolaérett beszédállapothoz. Ezért szükség lenne arra, hogy az óvodapedagógusok nagyobb hangsúlyt fektessenek az anyanyelvi nevelésre. Véleményem szerint, ha már a 10 alkalom ekkora eredményt mutat, akkor egy anyanyelvileg tematikusan felépített nevelési évvel több beszédterületen segíthető a gyermekek fejlődése, kiegészítve a logopédus munkáját. Ha megfelelő mennyiségű időt és jó hatékony munkát fektet a pedagógus az óvodások általános fejlesztésére, akkor talán behozhatóak a lemaradások, és nem kezdenek majd akkora hátránnyal a gyermekek, amikor megkezdik iskolai éveiket.

Irodalomjegyzék

- DANKÓ Ervinné: *Irodalmi nevelés az óvodában*, Budapest, OKKER Oktatási, Kiadói és Kereskedelmi Kft., 2004
- DANKÓ Ervinné: *Nyelvi- kommunikációs nevelés az óvodában*, Budapest, Flaccus Kiadó, 2016
- FARMOSI István: *Mozgásfejlődés*, Budapest-Pécs, Dialóg Campus Kiadó, 1999
- FAZEKASNÉ Fenyvesi Margit: *A beszédhanghallás fejlesztése óvodában, iskolában, Játék- és feladatgyűjtemény*, Szeged, Mozaik Kiadó, 2021
- FAZEKASNÉ Fenyvesi Margit: *DIFER PROGRAMCSOMAG – Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban*, Szeged, Mozaik Kiadó, 2016
- FEHÉR Éva: *Anyanyelvi nevelés módszertana című kurzus órai jegyzete*, KRE Pedagógiai Kar, Kecskemét, őszi félév - 2021. október
- FISCHER Sándor: *Retorika*, Budapest, Kossuth Könyvkiadó, 1981
- GÓSY Mária: *GMP-Diagnosztika A beszédészlelés és a beszédmegértés folyamatának vizsgálata, fejlesztési javaslatok*, Budapest, Nikol KKT, 1996
- GÓSY Mária: *Pszicholingvisztika*, Budapest, Osiris Kiadó, 2005
- GÖNCZŐ Ferencné: *Beszédfejlesztés és anyanyelvi nevelés*, Debrecen, TóthKönyvkereskedés és Kiadó Kft., 2002
- J. KOVÁCS Judit: *Kerekítő Ölbeli játékok és mondókák*, Budapest, Móra Könyvkiadó, 2016
- KONTRA József: *A pedagógiai kutatások módszertana*, Kaposvár, Kaposvári Egyetem, 2011
- MICHEAL Cole, SHEILA R. Cole: *Fejlődéslélektan*, Budapest, Osiris Kiadó, 2006
- MONTÁGH Imre: *Figyelem vagy fegyelem?!*, Budapest, Kossuth Könyvkiadó, 1986
- MONTÁGH Imre: *Tiszta beszéd (Javított kiadás)*, Budapest, Holnap Kiadó, 2019
- NAGY József, JÓZSA Krisztián, VIDÁKOVICH Tibor, FAZEKASNÉ Fenyvesi Margit: *DIFER PROGRAMCSOMAG, Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban*, Szeged, Mozaik Kiadó, 2004
- ODRÁNNÉ Kalina Krisztina: *Játékos foglalkozások a beszédmegértés fejlesztésére*, Nikol Kkt, Budapest, 2005
- PÓLYA Miklósné: *Anyanyelvi játékok gyűjteménye óvodásoknak 2. kiadás*, Budapest, Pest Megyei Pedagógiai Intézet, 1990
- SCHNELL Zsuzsanna: *Az elme nyelve*, Budapest, Társalgás és nyelvfejlődés, AkadémiaKiadó, 2016
- SUBOSITS István: *„Szép szónak nem szegik szárnyát” - A helyes beszéd*, Budapest,

Logopédiai Kiadó, 2002

TÓTSZÖLLŐSYNÉ Varga Tünde: *Mozgásfejlesztés az óvodában*, Budapest, Tótszöllősyne

Varga Tünde - Magánkiadás, 2006.

Források:

KUNCZ Eszter: *A Meixner – féle szókincs-, szótanulás – vizsgálat bemutatása, alkalmazásának lehetőségei* [online], Budapest, Fogyatékos Gyermekek, Tanulók

Felzárkóztatásáért Országos Közalapítvány, 2007 (2023.03.17.)

<https://docplayer.hu/4279240-Szakszolgalmati-fuzetek.html>

MACHNER Mónika: *A beszédpercepció és szóaktiválási folyamatok elemzése tanulásban akadályozott gyermekeknél* [online], Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, 2013 (2023.03.18.)

<http://doktori.btk.elte.hu/lingv/machermonika/diss.pdf>

RÁCZ Katalin, F.FÖLDI Rita, BARTHEL Betty: *A beszéd- és mozgásfejlődés összefüggései, Gyógypedagógiai Szemle, 2012*) [online], Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító és Óvóképző Kar, Károli Gáspár Református Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, 2012 (2022.09.18.)

https://epa.oszk.hu/03000/03047/00056/pdf/EPA03047_gyosze_2012_2_136-145.pdf

Mellékletek

1. számú melléklet: GMP-diagnosztikai teszt mérőlapjai

A MESE KÉRDÉSEI (GMP12)

1. Mit főztek a kutyák?
2. Miért küldték a macskát?
3. Miért akartak a kutyák tejfölt tenni az ételbe?
4. Hol vásárolt a macska tejfölt?
5. Miért ette meg a macska a tejfölt?
6. Mit mondott a macska, miért nincs tejföl?
7. Miért hazudott a macska?
8. Honnan tudták a kutyák, hogy hazudott a macska?
9. Hová szaladt a macska a kutyák előtt?
10. Miért sütöttek, főztek a kutyák? (Mi volt az oka?)

ÉRTELMETLEN HANGSOROK (GMP10)

galalajka	suszidami	menelékaj	kriszposztyivan
zserch	ferendekék	jacolov	
trankün	bakógy	vucsityó	

MEGJEGYZÉS:

BESZÉDÉSZLELÉSI ÉS BESZÉDMEGÉRTÉSI TELJESÍTMÉNY (GMP-TEST)

A VIZSGÁLAT OKA:

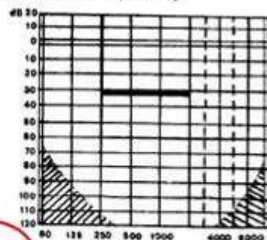
DÁTUM:

NÉV:

SZÜLETÉSI IDŐ:

LAKCÍM:

GMP1 HALLÁS (G-O-H)



ÉSZLELÉS (G-O-H):

jobb fül: %

bal fül: %

GMP7 SZÁJRÓL OLVASÁS: %

GMP2

MONDATAZONOSÍTÁS ZAJBAN: %

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. A sütemény nagyon finom volt. | 6. Az őzikét kergeti az oroszlán. |
| 2. A rádióban zene szól. | 7. Rakjatók össze a játékokat! |
| 3. Terítsék meg az asztalt! | 8. A strand ma be van zárva. |
| 4. A repülőgép most szállt le. | 9. Ki akar lemenni vásárolni? |
| 5. Menjünk holnap kirándulni? | 10. Tavasszal sokat esik az eső. |

GMP3

SZÓAZONOSÍTÁS ZAJBAN: %

- | | |
|-------------|----------------|
| 1. oroszlán | 6. csörgőkígyó |
| 2. meggy | 7. eper |
| 3. csillag | 8. száj |
| 4. kendő | 9. étterem |
| 5. szita | 10. ablak |

GMP4

SZÜK FREKVENCIÁS MONDATOK AZONOSÍTÁSA: %

- | | |
|---------------------------------|--|
| 1. A vonat nyolc órakor indul. | 7. Megint leszakadt a gombod? |
| 2. Mikor lesz az esküvője? | 8. Dobd a papírt a szemétkosárba! |
| 3. A tejfölt a macska itta meg. | 9. A kulcs a zsebemben van. |
| 4. Kapcsold be a televíziót! | 10. Télen a medvék a barlangjukban alszanak. |
| 5. A munkások estig dolgoznak. | |
| 6. Holnap moziba megyünk. | |

GMP5

GYORSÍTOTT MONDATOK AZONOSÍTÁSA: %

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Az irigység rossz tulajdonság. | 3. A forgalmat rendőrök irányítják. |
| 2. Őt is beidézték a tárgyalásra? | 4. Ne gyártsatok sejtet! |

VERBÁLIS MEMÓRIA SZÓANYAGA (GMP8)

mackó	óra	szív	cipő
labda	hóember	egér	hal
hold	ház	csónak	tojás

SZÁJRÓL OLVASÁS SZAVA (GMP7)

(kutya) macska, oroszlán, elefánt, mókus, egér, viziló,
kenguru, tehén, darázs, liba

RITMUSVIZSGÁLAT SORA (GMP14)

Még nyílnak a völgyben a kerti virágok
- - - - -
Van már kenyérem, borom is van
- - - - -

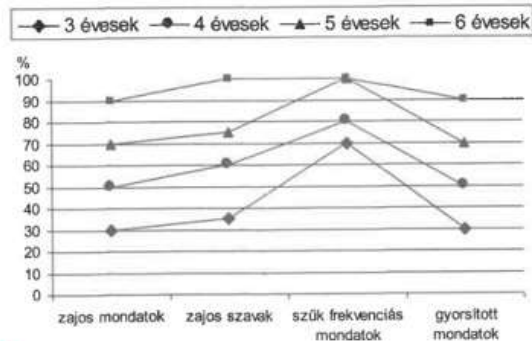
A CENTRÁLIS MŰKÖDÉS TESZTSZAVAI (GMP15)

kávéfőző, bűgőcsiga, cipőkanál, malomkerék, kecskepásztor

MEGJEGYZÉS:

5. A galamb a szabadság jelképe.
6. A katonák felesküdték a zászlóra.
7. Ki akart számot adni a munkájáról?
8. Átkokat szórt mások fejére.
9. Gyorsan megitták az állatokat.
10. Fejtsétek ki a véleményeteket.

A BESZÉDÉSZELELÉSI TELJESÍTMÉNY GRAFIKONBAN (GMP2-5)



GMP6 TERMÉSZETES MONDATOK AZONOSÍTÁSA:

1. A mókusnak hosszú a farka.
2. Ki csöngetett az ajtón?
3. Ebben az utcában villamos jár.
4. A néni meg a bácsi szánkót vásárolt.
5. Hozz egy pohár vizet!
6. Most nyílnak a hóvirágok.
7. Úszonnára kakaót adtak.
8. Csukd be már az ablakot!
9. A bagoly éjjel vadászik.
10. Megették az ebédet?

GMP8 VERBÁLIS MEMÓRIA:

rendezettség:

GMP9 VIZUÁLIS MEMÓRIA:

rendezettség:

GMP10 HANGSOROK AZONOSÍTÁSA:

%

GMP11 SZÓTALÁLÁS:

ma:

ke:

GMP12 MEGÉRTÉSVIZSGÁLAT HALLÁS UTÁN:

%

GMP13 KEZESSÉG:

kéz:

szem:

irányok:

GMP14 BESZÉDRITMUS ISMÉTLÉS:

jó

közepes

gyenge

GMP15 CENTRÁLIS MŰKÖDÉS:

%

Aktív
Aktív

GMP9 méréséhez használt tesztlap:
mese:



Scanned with CamScanner

GMP12 mérése során hallott

„Kutya–macska barátság”

Egyszer a kutyák lakodalmat csaptak. Bodri feltette a sok csontot, sütötte-főzte. Odahívta a Sajót kóstolni. A Sajo megkóstolta a galuskát, de nem volt se íze, se büze, mert nem volt rajta tejföl. Keresi a kutya a tejfölt, de nem volt a háznál. Hamar menjen valaki a boltba! De ki menjen? A kutya nem hagyhatta ott a főzést. Meglátja a macskát, küldi a tejfölért. Szalad a macska a boltba tejfölért. Mikor kimérték neki, vitte hazafelé. Éhes volt, hát nyalogatott belőle. Gondolta, úgyse tudják meg. Aztán ment tovább. Megint gondolt egyet, megint nyalogatott. Alig maradt az

Dr. Gósy Mária

az erdőbe, bebújt egy lomb alá, vagy a patak vizében hűsölt. Különösen nagy volt a meleg a kis nyuszi házikójában. Ezért fogta magát, és kiszaladt a házából, be a rengeteg erdő közepe felé, ahol kellemes hűvös fogadta. Ahogy lépdelt a fák között, találkozott egy madárával. – Oh, madárka, de szerencsés vagy te, hogy a hűvös erdő fái között repkedhetsz. – Ahogy tovább sétálgatott, több állattal is találkozott; először egy rókával, aztán egy vaddisznóval. – Milyen jó ezeknek az állatoknak, valamennyien a hűvös erdőben, a lombok alatt élnek, és nincs olyan melegük, mint nekem a házikómban – gondolta a kis nyuszi. Egy ilyen forró napon nem is szeretnék nyuszi lenni – tette hozzá mérgesen. Miközben tovább sétált az árnyat adó fák között, arra gondolt, hogy milyen jó lenne, ha ő nem nyuszi lenne, hanem például medve. De hirtelen és váratlanul gyülekezni kezdtek a felhők, az ég beborult, és hűvös szél söpört végig az erdőn. A napocska teljesen elbújt, és kövér esőcseppek kezdtek hullani az égből. Egyszerre nagyon hideg lett. Az eső egyre erősebben esett; a zápor elől minden erdei állat igyekezett elbújni valahová, a bokor aljára, a földhanyásba, a fa odujába. A kis nyuszi gyorsan visszafordult, és szaladt a házikójához. Beugrott a meleg házba, becsukta az ajtót, és felkiáltott: – Jaj, de jó nyuszinak lenni! Milyen szerencsés vagyok, hogy nekem van egy saját kis házikóm!

GMP13 részteszt során végzendő feladatok:

1. Köszöljük a gyermekkel, hogy: „*Fogd meg a füledet!*” (Vigyázzunk: egyes számban mondván!) Mindig azt jelöljük, hogy a gyermek melyik **kezét** használta. Ha két kézzel mindkét fülét megfogta, akkor **2**-est írunk, ha a jobb kezével fogta meg a fülét, akkor **j** betűt, ha balal, akkor **b** betűt írunk. Ha keresztezett (tehát pl. bal kézzel a jobb fülét fogta meg, vagy a zippzárt elfordította, miközben lehúzta vagy felhúzta), akkor ezt jelölnünk kell. Ez úgy történik, hogy a **j** vagy **b** betű alá egy jobbról balra mutató nyilat rajzolunk (lásd a kitöltött mintatesztlapon). Ez a fajta keresztezést irányfelismerési problémára utal.

2. Kérjük meg a gyermeket, hogy csapja össze a kezét (mutassuk is a mozdulatot). Nézzük meg, hogy az ujjak összefüzésekor melyik kéz hüvelykujja van felül. Jelöljük az annak megfelelő betűvel, illetve **2**-sel, ha egymás mellett maradt a két hüvelykujj.

3. A következő feladat: „*Öteld át magad!*” A vizsgáló egyúttal mutassa is a mozdulatot a gyermeknek. Jelöljük a megfelelő betűvel, hogy a jobb vagy a bal kar volt felül az öleléskor.

4. Tegyük a gyermek elé függőlegesen egy zippzárt! Majd kérjük meg, hogy húzza le a zippzárt, s ha ezt megtette, akkor kérjük meg, hogy húzza is vissza. (Kerüljük a „*Húzd fel!*” kifejezés használatát!) Figyeljük meg és jegyezzük, hogy a gyermek melyik kezével húzta le, majd fel a zippzárt (a jelölés a következő lehetőségek valamelyike lehet: **j/j**, **b/b**, **j/b** vagy **b/j**). Jelöljük külön, ha a gyermek bármelyik esetben (akár a le-, akár a visszahúzásakor) forgatta a zippzárt. Ez utóbbi irányfelismerési zavarra utalhat. Ennek jelölése ismét a jobbról balra mutató nyíl rajzolásával történik a betűjel alá.

5. A következő feladat egyfajta pantomimjáték: a gyermeknek el kell képzelnie, hogy fölfelé nyitott két tenyerünkben egy kalapács és egy szög van. Vegye el ezeket és csináljon úgy, mintha beverné a kalapáccsal a szöveget az asztalba. Jegyezzük fel, hogy melyik kezével fogta a kalapácsot.

6. Ehhez a feladathoz szükségünk van egy kis pénztárcára és 15–20 db színes (4–5 szín) műanyag-gemkapocsra. Szórjuk ki a gemkapcsokat a gyermek előtt az asztalra egy kupacba, majd tegyük ez elé a pénztárcát, középre. Kérjük meg a gyermeket, hogy a piros színű kapcsokat tegye vissza a pénztárcába. Figyeljük meg, hogy melyik kezével szedi össze azokat, illetőleg hogy melyikkel teszi az összeszedetteket a pénztárcába. Ha a piros színűek helyett más színűeket szed össze és tesz a pénztárcába, ne szóljunk rá, hiszen nem a színfelismerést, hanem a kézdominanciát vizsgáljuk!

7. Kérjük meg a gyermeket, hogy fordítsa egymással szembe a két hüvelykujját úgy, hogy a köröm felül legyen (mutassuk is a feladatot). Nézzük meg, hogy a két hüvelykujj körme közül melyik kissé nagyobb és/vagy szélesebb, egyáltalán látszik-e akármilyen kicsi különbség. Az eredményt jelöljük a tesztlapon! Hosszan ujjszopó és gyakran a koraszülött gyermek esetében nehéz a nagyobb köröm azonosítása. Ilyenkor inkább kérdőjelet tegyünk, és ne döntsünk, mintsem hibázzunk.

A kézdominanciát célzó vizsgálatok után ellenőrizzük egyetlen rövid feladattal a **szemdominanciát** is. Kérjük meg a gyermeket, hogy nézzen át egy kis lyukon, és figyeljük meg, hogy melyik szemével tette ezt. (Nagyobb gyermek a saját kezéből alakított lyukon nézhet át, kisebb gyermeknek adjunk a kezébe egy kis lapot, amelyen egy 10 forintos nagyságú lyuk van.) Szemüveget viselő gyermekkel a szemdominancia tesztjét nem érdemes elvégeznünk.

Kiegészítő részteszt az irányfelismerés ellenőrzésére

a) Óvodásoknak. Rajzoljunk az alaptesztlap negyedik oldalának aljára (a Megjegyzés: alá) egy kis házikót. Kérjük meg a gyermeket, hogy próbálja ő is ugyanezt lerajzolni. Ne adjuk oda a saját íróeszközünket, hanem egy színes ceruzát függőlegesen helyezzünk a gyermek elé a lapra.

2. számú melléklet: DIFER diagnosztikus teszt beszédhanghallás mérőlapjai

Adatlap
DIFER-mérés/.....nevelési év

A gyermek neve: _____

I. Szociális motívumok és készségek:

Társas feladat (írás)		Kapcsolatfelvétel			Erköletesi érzék						Feladatvállalás						Feladattartás								
1a vi- szony	1b uta- sítás	1. vizsg.	2. vizsg.	3. vizsg.	2b	3b	4a	5b	6a	2c	3c	4b	5c	6b	első vizsgálat			második vizsgálat			harmadik vizsgálat				
		2a Ö	3a B+K	5a R+Sz	Sa- nyi	Jut- ka	Jan- csi	Mari	Laci	Ö	B	K	R	Sz	2d kitart.	2e érz.	2f kone.	4c kitart.	4d érz.	4e kone.	6c kitart.	6d érz.	6e kone.		

VI. Relációsórák

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	R	S	T	U	V	X	Y	Z

IV. Beszédhanghallás

Rövid változat

p-b	l-l	e-é	gy-gy	-h	m--	t-d	d-t	-r	p-p	b-g	k-k	sz-z	c-sz	gy-ny
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.

d- t	s- cs	j- l	sz- s	f- v	t- k	r- l	gy- ny	zs- z	é- í	ú- ü	gy- ty	i- i	ő- ő	ll- l	g- k	s- zs	sz- c	ty- gy	ő- ő	- c	b- g	d- b	ó- ő	h -	j- l
16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.	41.

zs- s	n- nn	zs- z	é- á	ú- ü	ü- ü	d- b	zs- cs	r- r	m- n	k- g	i- i	o- ö	z- z	s- sz	z- z	n- -	é- i	sz- ssz
42.	43.	44.	45.	46.	47.	48.	49.	50.	51.	52.	53.	54.	55.	56.	57.	58.	59.	60.

3. számú melléklet: A 10 alkalomból álló állapotjavító beszédfejlesztési terv

<u>Alkalom</u>	<u>Játékok</u>	<u>Probléma, instrukció</u>
1.	a) Légzéstechnikát elősegítő játékok: tollpihe fújása vattagombóc fújása b) Láb gyakorlatok: Megadott vonalon csúsztatja lábával a gyermek a babzsákot, jobb-bal lábbal felváltva. c) Kaszálj Pista, kalapálj kezdetű mondóka: kaszálás imitálása	helyes légzés, beszédlégzés kialakítása szem-láb koordináció fejlesztése nagymozgással végig kísért mondóka mondása <i>„Képzeljétek el, hogy most itt vagyunk egy tanyán. Kicsit rendezniünk kéne a kertet. Tele van a föld tollakkal, fújjuk el őket innen.</i> <i>Most, hogy elfújtuk a tollakat, már csak az állateledeles zsákokat kéne odébb rakni. A megadott vonalon csúsztassuk őket lábunkkal.</i> <i>Nagyon ügyes farmerek vagyunk. Egy dolog maradt hátra. A kaszálás. Kaszáljunk és mondjuk a mondókat közben.</i> <i>Megdicsérlek titeket, remek kertészek lennétek.”</i>
2.	a) Hol hallod a hangot? Ha a szó elején hallja a hangot, akkor tapsol, ha a szó végén, akkor dobbant, ha a szó közepén, ugrik. b) Szökdelés a karikába:	fonéma hallás fejlesztés agytorna

	előre-hátra-oldalra b2) Indiánszökdelés c) Fut a vonat, megy a vonat kezdetű mondóka: Vonatot alkotva körbejárjuk a csoportszobát, 3-4. sortól gyorsuló tempóval.	agytorna, jobb-bal agyfélteke összekapcsolása, lateralitás lassú-gyors érzékeltetése „Szeretnétek elmenni kirándulni? Ahhoz, hogy elérjük a vonatot egy akadálypályán kell végig mennetek, minél gyorsabban és ügyesebben végzünk, annál biztosabb, hogy elértjük a vonatot. Figyeljétek találtam egy cetlit, az van ráírva, hogy 3 pályát kell jól teljesíteniük. Első feladat, hol hallod a hangot? Ha a szó elején hallod, akkor tapsolj, ha a szó végén dobbants, ha a szó közepén ugorj. Léphetünk a következő pályára. A karikában iszap van, melyből ki kell ugranotok úgy ahogy mondom. Nagyon örülök, hogy nem nyelt el titeket az iszap. Már csak egy pálya van. Indiánszökdeléssel kell eljutnunk a vonatállomásig. Si-hú-hú, itt vagyunk. Megy a vonat, alkossunk vonatot, indulhat a kirándulás.”
3.	a) Csibe játék: A kezükbe tesztek pár szem zizit, melyeket az ajkukkal kell felcsipegetniük. a2) Méhecske játék: A gyermekek kitárt karral a repülő méhecskék hangját utánozzák: z, ha leoltjuk a	ajak-nyelv gyakorlat z hang, hangadási gyakorlatok, kiejtés tanítás

	villanyt, leszállnak virágport gyűjteni (leguggolnak), ha felkapcsoljuk a villanyt folytatódik tovább a játék b) Kobra: hasra fekvés, összezárt láb,kezeket előre nyújtva csak a fejüket és a felsőtestüket emelik. c) Eresz alól fecske fia kezdetű dal	agytorna nagymozgással végig kísért éneklés <i>„Menjünk el kirándulni egy farmra, és utánozzuk az állatokat. Mondjátok milyen állatokat láttok? Oda nézzetek, ott vannak a csibék! Látjátok, hogy csipegetnek? Csipegetünk mi is.</i> <i>Hűha, halljátok ezt a hangot? Mi lehet ez a zúgás? Csak nem méhecske? Legyünk mi is méhecskék. Ti milyen állatokat láttok?</i> <i>Odanézzetek! Ott egy kígyó! Próbáljuk csak meg utánozni. Bár őt nehéz, hiszen nincs lábuk. Mi borítja a testüket?</i> <i>Csiripelést hallok, mi lehet ez? Ott látom, kis fecskék. Énekeljük el az Eresz alól fecske fia kezdetű dalt.”</i>
4.	a) Utánzó játék: A gyermekek leutánozzák az általam mutatott grimaszolást, majd egymásét is leutánozhatjuk, és meg kell mondani milyen érzést kelt az adott arc. (Kis kanál, nagy kanál, minden gyermek így csinál.)	mimika kifejezés erősítése

	b) Tükörkép: A gyerekek párokat alkotnak, amit mutat az egyik, azt a szemben álló társának utánoznia kell, majd cserélnek. b₂) Tükörjáték: A gyermek szemben áll a kivetített képekkel, és úgy utánozza mindegyiket sorban, mintha a tükörképe lenne. c) Jákobnak volt hat fia kezdetű mondóka: ritmus tapsolás	agytorna jobb-bal irány tudatosítása ritmus fejlesztés <i>„Nézzük meg ki milyen ügyes kis majom lenne. Mint tudjuk a majmok szeretik utánozni egymást. Próbáljuk meg mi is. Csiribu-csiribá pricc-pracc-prucc változzon át mindenki kismajommá.</i> <i>Utánozzátok le azokat a grimaszokat, amiket mutatok az arcommal.</i> <i>Most nem engem kell utánoznotok, alkossunk párokat, és a szemben álló társad utánozd.</i> <i>Következőleg képeket mutatok nektek, próbáljátok meg leutánozni azt a pozíciót, de figyelj, ne mozogj bele.</i> <i>Micsoda ügyes kis majmok voltatok. Csiribú-csiribá, pricc-pracc-prucc, változzon vissza mindenki óvodássá. Mondok egy mondókát, tapsolom a ritmusát, tapsoljátok velem. Tapsoljuk meg magunkat, ez a búcsú játék.”</i>
--	--	---

5.	a) Ajak és nyelvtorna: Utasításos gyakorlatok: • Csináljatok az ajakatokkal kerek kaput! • Nyissatok nagy kaput a szájjal! • Menjen fel a nyelv a padlásra! • Jöjjön le a nyelv a pincébe! • Sétáljon a nyelv a kapu körül! (a nyelv körkörös mozgása ajkon) • Jöjjön ki a nyelv a kapun! (nyelvnyújtás) • Bújjon el a nyelv! b) Székkel való játék: Megadott instrukciókat kell követniük a gyermekeknek, pl.: ülj a szék elé, állj a szék mögé stb. c) Előre a bal kezdet kezdetű dal: Éneklés közben a mozdulatok mutatása	ajak és nyelv erősítése testkoordináció, laterális fejlesztése jobb-bal oldaliság tudatosítása „Úgy gondoltam kicsit ránk férne a tornázás itt korán reggel. Torna órán mely testrészeinket szoktuk átmozgatni? A nyelvünket és az ajkainkat szoktuk tornáztatni? Nem szoktuk, éppen ezért arra gondoltam, ráférne a mozgás azokra a testrészeinkre is. Az ajkunkat és a nyelvünket jól meg tornáztattuk, de most következzen egy kis agytorna. Nagyon figyelj
----	--	---

		<i>arra mit mondok, mert nehéz játék lesz, koncentrálni kell. Fogjon meg mindenki egy széket, és csinálja, amit kérek tőle. Levezetésekképp táncoljunk és énekeljünk egyet.”</i>
6.	a) Robot nyelv: Szótagolva beszélek, ki kell találniuk mit mondtam, majd visszamondani szintén robot nyelven. a2) UFO nyelv: Értelmetlen szavak visszamondása. a3) Titkos beszéd: Hangtalanul mondok egy magánhangzót, a gyermeknek ki kell találnia melyik volt az. a4) Rövid vagy hosszú a magánhangzó: Ha hosszú magánhangzó ejtek, akkor magastartás, ha rövidet akkor guggolás a feladat.	szeriális észlelés fejlesztése Vizuális olvasás fejlesztés rövid-hosszú magánhangzó közti különbség érzékeltetése <i>„Játékból elutazunk egy másik bolygóra, ahol képzeljétek el nem úgy beszélnek, mint mi. Kinyitom az űrhajó ajtaját, szálljunk be, számoljunk vissza 10-től, mindjárt indul a gép. Meg is érkeztünk. Itt min-dent szó-ta-gol-va mon-da-nak, mint a ro-bo-tok. Különböző szavakat mondok nektek, próbáljátok meg visszamondani robot nyelven, amit mondtam.</i> <i>Ezen a bolygón UFO nyelven is beszélnek. Például a trankün azt jelenti kutya. Mondjátok vissza, amit mondok UFO nyelven.</i>

		<i>Figyeljetez rám nagyon, titkos beszédet akarok veletek folytatni. Nem szeretném, ha az UFÓK és a robotok rájönnének mit mondok, próbáld meg leolvasni a számról, amit mondok.</i> <i>Mielőtt visszaszállunk az űrhajóba, mozgassuk át magunkat, ha hosszú magánhangzót ejtek magastartás, ha rövidet akkor guggolás.”</i>
7.	a) Éneklő játék: Egyszerűbb énekek (pl. Süss fel Nap, Cirmos cica stb.) éneklése, la-la-la, só-só-só, zé-zé-zé hangoztatásával. b) A fejem a lábam a térdem a bokám kezdetű mondóka: Mondókázás közben testrészeink mutatása. c) Én kis kertet kerteltem kezdetű dal	testtudatosítás nagymozgással végig kísért mondóka <i>„Képzeljétek el, hogy most énekessé változunk. Mielőtt kiállunk a színpadra, be kell énekelniünk. Különböző dalokat fogunk énekelni, de vigyázz, mert nem a szövegét fogjuk mondani, hanem valami kitalált szót.</i> <i>Nagyon jól beénekeltünk, most mozgassuk át magunkat, hogy jól bírjuk a szereplést. Tornáztassuk meg kicsit magunkat.</i> <i>Most álljunk ki a színpadra és énekeljünk el egy dalt, amit szeretnénk.</i>

		<i>Szerintem nagyon ügyes kis énekesek vagyunk.</i> <i>Ne felejtsük el, hogy amikor hazaérünk, meg kell művelnünk a kertet még.”</i>
8.	a) Dupla rajz: Mindkét kezébe fogjon íróeszközt a gyermek, és egyszerre rajzolja le ugyanazt (például házat, napot, nyilat, fejet, szívet). a2) Pont összekötő feladatok: Megadott pontokat kell összekötniük a gyermekeknek. c) A fejem a lábam a térdem a bokám kezdetű mondóka: Mondókázás közben testrészeink mutatása. c2) Itt a szemem, itt a szám kezdetű mondóka: Mutatjuk a testrészeinket mondókázás közben.	agytorna szem-kéz koordináció fejlesztése, jobb-bal agyfélteke, kezesség erősítése testtudatosítás, testséma fejlesztése testtudatosítás, testséma fejlesztése „Ezen a héten változzunk át művészekké. Csiribú, csiribá, pricc, pracc, prucc, változzon át mindenki művésszé. Különböző rajzokat, rajzolási technikákat szeretnék megmutatni nektek. <i>Most, hogy ennyi szép alkotás elkészült, álljunk fel és mozgassuk át magunkat. Ugye, hogy nem is olyan könnyű a művészek dolga? Ülnek a vászon előtt és alkotnak. Olykor ők is felpattannak ám, és tornáznak.”</i>

9.	a) Légzéstechnikát elősegítő játékok: tollpihe fújása vattagombóc fújása b) Láb gyakorlatok: Megadott vonalon csúsztatja lábával a gyermek a babzsákot, jobb-bal lábbal felváltva. c) Kaszálj Pista, kalapálj kezdetű mondóka: kaszálás imitálása	helyes légzés, beszéd-légzés kialakítása szem-láb koordináció fejlesztése nagymozgással végig kísért mondóka mondása <i>„Képzeljétek el, hogy most itt vagyunk egy tanyán. Kicsit rendezniünk kéne a kertet. Tele van a föld tollakkal, fújjuk el őket innen.</i> <i>Most, hogy elfújtuk a tollakat, már csak az állateledeles zsákokat kéne odébb rakni. A megadott vonalon csúsztassuk őket lábunkkal.</i> <i>Nagyon ügyes farmerek vagyunk. Egy dolog maradt hátra. A kaszálás. Kaszáljunk és mondjuk a mondókat közben.</i> <i>Megdicsérlek titeket, remek kertészek lennétek.”</i>
10.	a) Bújócska babzsákkal: Akinek súgom a nevét az megkapja a babzsákot. „Itt a babzsák, tedd oda, ahova súgva mondom!” a2) Hallásfejlesztő: Csengő, zörgő papír, kulcscsomó stb. hangjának felismerése (csukott szemmel).	hallás fejlesztés

	a3) Gyors-lassú érezéltetése: Vers és mondóka mondogatása gyorsan, lassan, halkán, hangosan.	lassú-gyors, halk, hangos közti különbség érezéltetése <i>„Bújócskázni fogunk, de most nem ti bújtok el, hanem a babzsák, és oda kell bújtatni, ahova súgom. A többiek feladata, hogy kitalálja mit súgtam a fületekbe.</i> <i>Erősítsük tovább a hallásunkat, különböző eszközöket hoztam, amikkel hangokat fogok kiadni, nektek pedig ki kell találni mivel adtam ki az adott hangot. Természetesen előtte megmutatom az eszközöket, és a hangot, amit kiadnak.</i> <i>Szuperül hallotok, nagyon örülök neki.</i> <i>Szeretném, ha elmondanánk pár mondókát. De figyelj, csalafinta leszek, megint próbára teszem a füled. Egyszer gyorsan mondom, máskor pedig lassan, igyekezz velem egy tempóban mondani.</i> <i>Nagyon ügyesek voltatok, úgy hegyezitek a fületeket, akár a nyuszi.”</i>
--	---	--

4. számú melléklet: Összegző, tapasztalati napló

<i>F.F.</i>	<i>O.E.</i>	<i>Sz.A.</i>	<i>M.G.</i>	<i>M.B.</i>
Eleinte a fújása sűrű nyállal együtt járt. Bal-jobb oldalt többszöri segítséggel meg tudta különböztetni, a fejlesztés végére magabiztosan meg tudta különböztetni. Feladatértése, beszédértése nagyon gyengének bizonyult. Z hangja nincs. Érzelmekkel tisztában van, ki tudta fejezni őket, felismerte azokat. Helyhatározó névutókkal nem volt tisztában. Csak a tömondatokat tudta megjegyezni. Rövid és hosszú magánhangzók közötti különbséget nem tudta alkalmazni. Jobb kezes. Nagymozgással kísért mondóka mondása jól ment neki.	Jobb-bal közti különbséget a fejlesztés legeleje óta tudja. Verbális memóriája nagyon jó. Érzelmeket jól közvetíti, fejezi ki. Nyelvizomzata erős. Helyhatározókkal tisztában volt. Rövid-hosszú magánhangzókkal és testrészeivel tisztában volt. Mindkét kezével ügyes volt, de határozottan bal kezes. Fejlesztés végére is picit nyálás volt a fújása. Beszédtempója megfelelő volt. Fonéma hallása megfelelő.	Együttműködési képessége elején nagyon gyenge, passzív volt. A fejlesztés végére nyitottá vált. A mondókák lüktetését bizonytalanul tapsolta, ritmusát egyáltalán nem tudta visszatapsolni. Renyhe volt a nyelve. Nem bírta lenyomni az alsó fogsorához. Névutókat nem tudta alkalmazni. Verbális memóriája gyenge volt. Rövid és hosszú magánhangzók közti különbséget nem tudta. Fonéma hallása jó. Eleinte zárkózott volt, végére bátor lett.	Fújása túlzottan erős volt először, de a fejlesztés végére jó lett. Bal-jobb oldalt keverte. Kézdominanciája nem alakult ki. Nem tudta helyesen fogni a ceruzát, csak ha segítettem neki. Rajzolni nagyon rosszul tud. Alap formákat pl. ház/kör nem tudta lerajzolni. Renyhe volt a nyelve. Nagymozgással végig kísért mondóka/dal közben a mozdulatokat csinálta csak. Mondóka ritmusát nem tudta visszatapsolni. Névutókat többszöri gyakorlás ellenére is mindig keverte. Vizuális memóriája gyenge volt. Testrészeivel tisztában volt. Beszéd- és feladatértése nagyon rossz volt. Keverte a helyhatározókat.	Fújása már az első alakommal is jó volt. Bal-jobb oldalt keverte, csak segítségnyújtás során tudta megkülönböztetni. Feladattudata nagyban függött a kedvétől. A motiválást folyamatosan igényelte. Beszédértése, beszédtempója jó volt. Renyhe volt a nyelve. A mondóka lüktetését jól érzékeltette, ritmusát is igyekezett visszatapsolni, de nem mindig sikerült neki. A rövid-hosszú magánhangzók közti különbséget érzékelt. Jobb kezes, domináns kezében helyesen fogta a ceruzát. Vizuális memóriája megfelelő. Helyhatározókat jól tudta alkalmazni. Egyre bátrabbá vált a fejlesztések során.

<i>F.F.</i>	<i>O.E.</i>	<i>Sz.Á.</i>	<i>M.G.</i>	<i>M.B.</i>
			Beszédtempója nem volt megfelelő. Hallása gyengének bizonyult. Fejlesztés végére a mondókák lüktetést jól mutatta.	

5. számú melléklet: Bemeneti és kimeneti GMP és DIFER tesztek mérésének eredményei

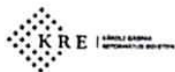
9. táblázat: bemeneti GMP és DIFER mérések eredményei

Kód	GMP Összpontszám (106)	DIFER Összpontszám (138)	<u>VÉGLEGES PONTSZÁM</u> (244)
KK	60	91	151
OM	65	85	150
PA	52	93	145
KJ	66	106	172
FF	39	71	110
SZV	61	84	145
SZÁ	41	74	115
MG	38	69	107
OE	59	84	143
MB	0	0	0

10. táblázat: kimeneti GMP és DIFER mérések eredményei

Kód	GMP Összpontszám (106)	Összpontszám (138)	<u>VÉGLEGES PONTSZÁM (244)</u>
KK	76	96	172
OM	76	100	176
PA	66	108	174
KJ	62	120	182
FF	44	93	137
SZV	71	118	189
SZÁ	55	73	128
MG	44	73	117
OE	72	111	183
MB	56	91	147

NYILATKOZAT



Szakdolgozat Plágium- és Nyilvánossági nyilatkozata

Név: Horváth Nikolett
Oktatási azonosító: 71835916596
Neptun-kód: T9XOYJ
Kar: Pedagógiai Kar
Képzés kódja: 4BSZKOVO20NMKE
Képzés neve: óvodapedagógus (Kecskemét)
Képzési szint: alapképzés (BA/BSc/BProf)
Munkarend: Nappali
Képzés helye: Pedagógiai Kar - Kecskemét

Szakdolgozat címe: Beszédfejlesztő tréning 4-5 éves gyermekek körében anyanyelvi és mozgásos játékokkal
Hozzájárulok a szakdolgozatom nyilvánosságra hozatalához, továbbá ahhoz, hogy az Egyetem a TVSz 77/A. § (2) bekezdésében foglaltak szerint eljárhasson.

Kijelentem, hogy
fenti címen elkészített szakdolgozatomat önállóan készítettem el
a szakdolgozatot más felsőoktatási intézményben illetve egyetemünk más karán nem nyújtottam még be
a szakdolgozatban szerepeltetett – más szerzőktől származó – gondolatokat és idézeteket tudományos munkához méltóan, megfelelően jelöltem meg.

Hozzájárulok, hogy szakdolgozatomat/záródolgozatomat elektronikus plágium vizsgálaton átfuttassák.

Kelt: Kecskemét, 2023. 04. 13.

Horváth Nikolett

NYILATKOZAT

Kijelentem, hogy mesterséges intelligencia alkalmazást/programot (pl. képkalkotó, szövegalkotó) nem használtam a dolgozat készítése során.

Jelen nyilatkozat aláírásával tudomásul veszem, hogy amennyiben bizonyítható, hogy a dolgozatot nem magam készítettem, illetve mesterséges intelligencia alkalmazás/program segítségével vettem igénybe vagy a dolgozattal kapcsolatban szerzői jogi jogsértés ténye merül fel, a Szekció megtagadja a dolgozat befogadását.

Dátum: 2024. 05. 28.

Horváth Nikolett
.....

Aláírás
HORVATH NIKOLETT

Név (olvashatóan)