

XX. reál- és humántudományi Erdélyi Tudományos Diákköri Konferencia (ETDK)

Kolozsvár, 2017. május 18–21.

**Hallássérült gyerekek szókincsének és tanulási
motivációjának növelése Montessori pedagógia
alkalmazásával, beszédmegértésének és
beszédhangok kiejtésének fejlesztése zenei
elemekkel**

Szerző:

Jére Noémi

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Alternatív módszerek az óvodában és az elemi oktatásban szak, mesterképzés, II. év

Témavezető:

dr. Demény Piroska egyetemi docens,

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Kolozsvár, Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet

BEVEZETÉS	3
I.FEJEZET	4
1. ELMÉLETI HÁTTER.....	4
1. A HALLÁSSÉRÜLÉSRŐL	4
1.1. A hallássérülés fogalma	4
1.2. A hallássérülés közvetett és közvetlen következményei.....	4
1.2.1.Kiejtés	4
1.2.2. Szókincs	4
1.2.3. Grammatika	5
1.3. A beszédtanulás elméleteiről a hallássérült gyerekek szempontjából	5
2. A TANULÁSI MOTIVÁCIÓ PEDAGÓGIAI ELEMZÉSE	6
3. HALLÁSSÉRÜLT GYEREKEK ÉS A ZENE.....	7
4. MARIA MONTESSORI PEDAGÓGIÁJA	9
4.1. A gyermek szabadsága.....	9
4.2. Az SNI gyerekek és a Montessori pedagógia egymásra találása.....	10
4.3. Montessori eszközei.....	11
4.4. A pedagógus szerepe az eszközök bemutatásánál.....	12
4.5. A háromlépcsős gyakorlat.....	13
5.TÉMÁVAL KAPCSOLATOS KUTATÁSOK	14
II. FEJEZET	20
2. KUTATÁSI RÉSZ.....	20
2.1. Célok.....	20
2.2. A kutatás hipotézisei	21
2.3. Módszer és eljárás.....	21
2.3.1. Résztvevők.....	21
2.3.2. Eszközök	21
2.3.2.1. Peabody szókincs felmérő teszt	21
2.3.2.2. Óvodáskorú gyerekek tanulási motivációjának vizsgálata	22
2.3.2.3. Token beszédmegértési teszt.....	23
2.3.2.4. Hallássérült gyerekek beszédhangjának vizsgálata	24
2.3.3. A kutatási design	24
2.3.4. Eljárás	25
2.4. Eredmények bemutatása.....	26
2.5. Hibaforrás	33
2.6. Következtetések	33
KÖNYVÉSZET	35
MELLÉKLETEK	37

Bevezetés

A kommunikálás, a verbális és nonverbális jelekkel való információ átadása korunk központi kérdését képezi. Az anyanyelvi nevelés egyik legfontosabb feladata a gyermekek beszédfejlesztése, beszélő magatartásuk kibontakoztatása, kommunikatív képességeik megszilárdítása, metakommunikatív eszköztáruk bővítése.

A gyengébb kommunikációs készséggel rendelkező gyerekek gyakran magányosak, kevés barátjuk van, társaik gyakran kiközösítik őket. Azok a gyermekek, akiknél nem fejlődnek ki megfelelőképpen a kommunikációs képességek több elrontott, illetve elromlóban lévő kapcsolattal találják szembe magukat, könnyebben megbántódhatnak, összezavarodhatnak, rosszul érezhetik magukat. Felnőttként valószínűleg nehezebben tudnak majd állást találni, illetve azt sokkal nehezebben tudják megtartani. A társaik által kiközösített személyeknek sokkal nagyobb az esélye a másodlagos érzelmi és viselkedési zavarok kialakulásának, így hajlamosabbak lesznek az agresszióra.

A különleges nevelést igénylő gyermekek esetében még nagyobb az esélye az antiszociális viselkedés kialakulásának. Éppen ezért nagyon fontos, hogy a különböző fogyatékossgal élő gyermekek segítségét minél fiatalabb korban elkezdjük, így megakadályozhatjuk őket abban, hogy elinduljanak azon a lejtőn ahol, kezdetben szociális elutasításokat, majd később kudarccokat, végül pedig az antiszociális viselkedés mellett súlyos érzelmi problémákat élhetnek át. Egyes gyermekek talán sohasem válnak képessé a kommunikációs készségek teljes elsajátítására, azonban segítséggel ők is alkalmassá válhatnak egy bizonyos szintű társas életre.

I.Fejezet

1. Elméleti háttér

1. A hallássérülésről

1.1. A hallássérülés fogalma

A hallássérülés egy gyűjtő fogalom a halláskárosodás minden fokát és típusát ide sorolhatjuk. Mint fogalom a következő részekre oszthatjuk: a nagyothallókra és a siketekre illetve a kettő közötti hallásmaradvány állapotára (Csányi, 1998). A nagyothallók esetében a hallásveszteség a beszédfrekvenciákon mért 40-90 dB közötti hallásveszteséget mutat. A siket gyerekeknél 110 dB-nél vagy ennél súlyosabb a hallásveszteség. A nagyothallóknál 90-110 dB közötti hallásveszteségre utaló átmeneti sáv mutatható ki. A hallásveszteség történhet a beszélt nyelv elsajátítása előtt, amelyet prelingvális időnek nevezünk, illetve a beszéd, a nyelv kialakulása utáni halláscsökkenés az a posztlingvális idő (Illyés, 1971).

1.2. A hallássérülés közvetett és közvetlen következményei

Mint minden sérülésnek, a hallássérülésnek is következményei vannak az érintett életére. Az alábbiakban ezeket a következményeket tárgyaljuk.

1.2.1. Kiejtés

A hallássérült gyerekek kiejtésére jellemzőek, hogy a beszédhangok nehezen alakulnak ki, mert a gyermek nem hallja jól azokat. Nincs, vagy van, de gyenge a visszajelzés a hibás képzésről, nem vagy nem jól hallja magát ezért külső segítségre van szüksége. Minél súlyosabb a sérülés, annál több beszédhangot érint, és annál inkább kihat a beszédhangokra is. Hozzá tartozik még az is, hogy olykor monotonabb, kevésbé dallamos, nem elég ritmikus a beszéd, nem hangsúlyos. (Csányi, 1993).

1.2.2. Szókincs

A szókincs fordított arányban áll a hallássérülés fokával, ha nagyobb fokú a károsodás, akkor szűkebb szókincssel számolhatunk, viszont minél többet társalog a gyerek, annál gyorsabban gyarapszik a szókincse. Az ismeretlen szavak jelentését ő maga is kikövetkezteti,

de a gyógypedagógus munkája a szavak állandó tisztázása és a mondatalkotás segítése. A szókincs hiányossága vezet a beszédértés hiányosságához. (Csányi, 1993).

1.2.3. Grammatika

A közép és súlyos hallássérült gyerekek beszédében nem ritkák a grammatikai hibák. Speciális gyakorlatokkal csökkenthető. A hallássérülés következményei elsősorban a beszédfunkciókra terjednek ki, az intelligenciát, az értelmi képességeket nem érinti.

A hallássérülés negatív következményeit, akkor tudjuk megelőzni, ha a nyelvtanulást a megfelelő életkori szakaszban tudjuk a szurdopedagógia módszereivel kialakítani. Ez által megnyílik a hallássérült gyerekek számára a környezet hallható része - zörejek, hangok -, a percepciójába beépül a hangingerek specifikusága, mely specifikus hatásokat gyakorol az agykéregre. Az érzelmi életben, szocializációs érésben a környezethez alkalmazkodó hatásában nagyobb szerepet kap a vizuális információ, a beszédmegértés, a belső beszéd és az aktívan használt nyelv háttérbe kerül. Ha a hallásvesztés csökkentjük - ebben segít számunkra a hallókészülék alkalmazása -, akkor az elsődleges sérülést csökkentjük, azaz a gyerek számára a hangingerek észlelése válik lehetővé. A beszéd és hallásnevelés eredményeképpen a másodlagos következmények is csökkenthetőek, így a hallássérült gyerekek fejlődése megközelíti az ép hallású gyerekek fejlődési sajátosságait (Csányi, 1993).

1.3. A beszédtanulás elméleteiről a hallássérült gyerekek szempontjából

A behaviorista felfogás Skinner (1975) nevéhez fűződik. A beszédtanulást a nyelvi elemek leltárának állandó gyarapodásaként képzelel el. A beszédtevékenység, mint a tanulási folyamat három fő elemmel jellemezhető. Ezek az inger, válasz és megerősítés. A gyerek hallja a hozzászóló személyt, több ismétlés után erre reagál, utánoz, ezt környezete elfogadja, megerősíti. Ez a gyereket arra stimulálja, hogy később megismételje előző reakcióját.

A nativiztikus felfogást Chomsky dolgozta ki. Ez a nézet a belső folyamatok fontosságát hangsúlyozza. A beszédtanulást veleszületett képességként jellemzi, ez a beszédelsajátítási adottság, amely segítségével hipotézisalkotó eljárás révén a gyerek alapvető grammatikai szabályokhoz jut el megfelelő nyelvi helyzeteken keresztül. A kialakuláshoz fontos az input, a külső inger. Ennek minőségét nem tartja túl lényegesnek. Skinner és Chomsky elmélete biológiaiainak nevezhető, mivel izoláltan kiemelkedő képességnek látják a nyelvet.

A kognitívizmus vagy konstruktívizmus nézet Piaget elméletét továbbvivő Fruith (1972) nevéhez kapcsolódik. Piaget azt emeli ki, hogy a beszédnek nincs szerepe. Fruith hangsúlyozza, hogy amint a tevékenységek belsővé válnak, szimbólumokat alakít ki a gyerek, így a gondolataiban is lefolyhatnak az események. A nyelv csak a szimbólumalkotó funkció egyik lehetséges reprezentációja. A beszéd fejlődése összefügg az általános kognitív fejlődéssel. Mire a gyerek eléri a szimbólum-orientált reakció fokát képes lesz a beszélt nyelvre értelmesen reagálni és elsajátítani a beszédet.

Vigotszkij (1964) a korai külső manuális tevékenységet a fogás, a tárgyakkal való manipulációk elsődleges szerepét s a beszéd ezt követő interiorizációját hangsúlyozza. A nyelv nemcsak tükrözi a már kialakított non-verbális folyamatokat, hanem éppen a nyelv, ami szervezi a gondolkodást és a viselkedést.

Bruner (1987) az interakciós felfogás képviselője. A gyermek nem azért kezdi el a nyelvet használni, mert képes rá, hanem mert csak használva juthat el a dolgokhoz. Az anyagyerek interakciókat tartja fontosnak és a nyelv elsajátítását segítő rendszert, ez pedig a szülőben van jelen. A gyerek rájön a „hogyanra.”, a felnőtt pedig folyamatosan segít a fejlődésben.

A fenti elméletekből bizonyos elemeket használunk halássérültek nyelvi fejlesztése során, de egyiket sem kiemelkedően. Skinner szerint, a megerősítésnek jelentős szerepe van a beszédtanulás során. A beszédhasználat kreatív képességet alakít ki (Chomsky), viszonylag már kevés szabállyal mondatok alakíthatóak ki. De ezeket a szabályokat nem mesterséges tanulási helyzetben kellene kialakítani, hanem a tevékenység közben, motiváló helyzetben (Piaget, Vigotszkij, Bruner). Sok természetes helyzetet kell teremteni, amelyben magától értetődik a beszéd. Ha nem alakul ki a mindennapi nevelési helyzetben, játékos kommunikációs eszközként, a szükségletek kielégítésének kódjaként, nem kerülhet sor a tényleges elsajátításhoz (Csányi, 1994).

2. A tanulási motiváció pedagógiai elemzése

A tanulási motiváció egy belső késztetés, amely aktivizálja és integrálja a tanulás folyamatát. Alapja a kíváncsiság, és ez minden tanulási folyamatra vonatkozik. Az önszabályozás része és a tapasztalatok formálják, a fejlődést nagy részben a környezet dönti el. Összetevői: az elsajátítási motiváció, az elsajátítás öröme, az érdeklődés, a teljesítmény, a társas szociális motívumok.

Az elsajátítási motiváció: örökölt és belső hajtóerő révén a kitartó próbálkozásra késztet. Születéstől kezdve a külső jutalom nélkül működik. A cél elérésével a belső ösztönzés megszűnik. A gyermek kitartása a különböző helyzetekben eltérő, mint például iskolai tanulás, szociális interakció, sport. Az elsajátítási motiváció értelmi, szociális és motoros komponensekre bontható. Az első a képességek és a készségekhez biztosít hajtóerőt - például 3-5 éves gyerek dinoszauruszok iránti érdeklődése. A szociális tanulásnak fontos szerepe van a környezettel való kapcsolat kialakításában, a magatartás és a viselkedés formálódásában. A motoros elsajátítást a mozgássorok elsajátításában jelenik meg, mint például ceruzafogás, tornagyakorlatok.

Az elsajátítás öröme a sikeres feladatvégzés pozitív érzelme. A megvalósult cél visszacsatolást biztosít, az én megerősítésre szolgál. A vágyott cél és az elérhetőség bizonytalansága együttesen biztosítja az érdeklődést. A hangsúly a kitartott próbálkozáson van, és így a cél megvalósítása a második helyre kerül. A célorientáltság kétféle lehet: mások elismerésére irányul vagy inkább az elsajátításra. Az érdeklődést külső tényezők jelentősen befolyásolják és mindig pozitív érzelmek kísérik (Farkasné Fenyves, Szvatkó, 2006).

3. Hallássérült gyerekek és a zene

A következő kutatást, melyet bemutatunk arról fog szólni, hogy a hallássérültek mennyire kedvelik a zenét, mennyire muzikálisak és mennyire vonhatóak be zenei tevékenységekbe (vagyis milyen mértékben használhatunk zenét a fejlesztésükhöz). A kutatásban 5 hallássérült és 4 normális gyereket mértek fel, akik 3-4 évesek. A hallássérültek között 3 súlyos volt (90dB, cochleáris implantáció), 1 közepesen súlyos (35-60dB, külső hallókészülék), és egy gyerek, aki a jobb fülére hallott, és a balra nem. A gyermekek mind észak-amerikai előkészítő programokban voltak (óvoda), és különböző háttérrel rendelkeztek. Továbbá, az is különbözik, hogy melyiknek mióta volt cochleáris implantációja (2 hónap-36 hónap).

A mérések esettanulmányok voltak. A pedagógusok különböző zenével kapcsolatos aktivitásba akartak bevonni a gyerekeket, ezt videóra vették, majd kiértékelték. A következő kritériumokat használták;

1. kihívás keresése
 - a. kezdeményezés
 - b. önkorrigáció hiba eseten
 - c. túlzott gesztusok (magas koncentráció)
2. kihívást figyelő képességek
 - a. előrelátás
 - b. kibővítés (megváltoztatja, nehezebbé teszi a feladatot)
 - c. folytatás (akkor is folytatja, ha a többiek abbahagyták)
3. szociális kontextus
 - a. a felnőttek és társak észlelése

Minden aktivításhoz minden kritériumra egy jegyet adtak 0-3 skálán.

Aktivitások:

1. Éneklés (egy ismert dal a tanárral együtt, közösen)
2. Mozgás (ritmusos mozgás a tanár dobolására)
3. Mozgás (színes sálakat mozgatni a tanár énekére)
4. Mozgás (a gyerekek babákkal táncoltak különböző zenékre)
5. Hangszeren játszás (gyerekek dobolták a ritmust a tanár éneke alatt)
6. Hangszeren játszás (minden gyerek a dobon improvizált, és a többiek ritmusosan mozogtak rá)

Úgy az egészséges gyerekek, mint a hallássérültek részt vettek a tevékenységekben, sőt élvezték azokat. A hallássérültek esetében megfigyelhető a túlzott gesztusoknál elért magas pontszám, és a folytatás kategóriában is. Ez annak is köszönhető, hogy ők nem unták meg annyira hamar az aktivitásokat, mint az egészséges gyerekek. A hallássérültek a kreativitásukat is kifejezték, főleg a kibővítésen keresztül, amikor új táncmozdulatokat is kitaláltak. Néhányan gyengén teljesítettek ebben a kategóriában, de csak azért, mert még kicsik voltak, és inkább a tanár utasításait követték.

A hallássérült gyerekek is zenei képességekről és tudásról tettek tanúbizonyságot. Képesek voltak megkülönböztetni a ritmusokat, felismerni a magas és mély hangok közti különbséget. A dobon improvizálás alatt az ütemet, gyorsaságot és ritmusképletet is váltogatták. A zenét a másokkal való kommunikációban is használták (néha énekelve válaszoltak vissza a tanároknak az aktivitások alatt). A gyerekek háttére is befolyásolta az eredményeket és persze az is, hogy kinek milyen régóta van cochleáris implantációja. A háttér főleg a kiértékelés folyamatát befolyásolta, a kiértékelők a felvett videók alapján, a gyerekek reakcióira alapozva pontoztak.

Nyilvánvalóvá vált, hogy a hallássérült gyerekek is élvezik a zenét, és teljes mértékben bekapcsolódnak a zenével kapcsolatos tevékenységekbe. Természetesen teljesen másként érzékelik a zenét, mint az egészségesek, de ez nem gátolja meg őket. A pedagógus nagyobb hangsúlyt kell fektessenek a zene általi fejlesztésre, még az ő esetükben is. (Chen-Hafteck, Schraer-Joiner, 2010)

Egy másik kutatásban szlovéniai gyerekek zenei érzékelését vizsgálták, akiknek még a beszédtanulás előtt cochlearis implantátumot ültettek be, 39 egészséges és 39 implantációval rendelkező gyereket vizsgáltak. A következő felmérő eszközöket alkalmazták: Categories of Auditory Performance (CAP) skála, Leiter R teszt, iskolai eredmények zeneórákon, Musical Sounds in Cochlear Implants (MuSIC) teszt, ami egy standardizált teszt rendszer. Különböző ritmus képlet-párokot játszottak le a gyerekeknek tetszőleges sorrendben. A gyerek meg kellett állapítsa, hogy a két ritmus ugyanaz, vagy különböző. Az egészséges gyerekek hasonlóan teljesítettek a dallam megkülönböztetésben és disszonancia felismerésében. Az implantációs gyerekek esetében a zenei percepció negatívan korrelált az életkorral, a beültetés idejével, és a beültetés óta eltelt idővel. Az iskolában szerzett zeneórai jegy pozitív korrelációban van a ritmus megkülönböztetéssel, dallam megkülönböztetéssel és hangszer megkülönböztetéssel. (Stabe, Smid, Gros, Zargi, Kosir Vatovec, 2012).

4. Maria Montessori pedagógiája

4.1. A gyermek szabadsága

Mária Montessori olasz orvos és pedagógus kifejlesztette a gyermek nevelésével és fejlődésével kapcsolatos koncepcióját. A pedagógia munka középpontjába a gyereket állította. Az irányító ismeretet közlő tanár helyett, segítő támogató, tájékoztató csak a legszükségesebb

esetben beavatkozó pedagógusok nevelnek. A padban ülő passzív befogadó tanulók helyett a szabadon mozgó, a termet átrendező, társaikkal, tanárokkal kommunikáló, önállóan kiválasztó és megoldó gyerekek vannak az osztályban. A kötelező tanmenet, óravázlat helyett az ismereteket lényegükben hordozó, a polcokon bármikor hozzáférhető tervezett környezet alkotja a tanulás színterét. A kötelező haladási ütem helyett a saját fejlődési ütem van az előtérben. Alapja, hogy a gyerek érdeklődésére, egyéni sajátosságaira, aktivitására épülő személyiségfejlesztés történjen. A pedagógus megmutatja a feladatot a gyerek egyedül, vagy társával önállóan gyakorol tovább (Durucz né Nagy, 1999). A Montessori pedagógiában egyes gyerekek döntően önmaguk határozzák meg saját tanulási tempójukat, középpontjában a gyermek szabadsága, és az önállóságra való fejlesztése áll. A nevelőnek a feladata a gyermek szempontjából megfogalmazva: „Segíts, hogy egyedül megcsináljam” (Hellbrügge, 1996).

4.2. Az SNI gyerekek és a Montessori pedagógia egymásra találása

Egy idézettel kezdenénk: „A Montessori-pedagógiában egy olyan pedagógiai rendszert fedeztem fel, amely alapvetően lehetővé tette a fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek együttnevelését” (Hellbrügge, 1996, 81 o.) A Montessori pedagógia előnyei az SNI gyerekek és az egészséges gyerekek együttnevelése szempontjából, az aktív tanulás ez azt jelenti, hogy a Montessori eszközökkel való tevékenykedés közben történő aktív tanulás áll a középpontban. Az előkészített környezet, vagyis nyitott polcokon adott anyagokkal a gyerekek rendezetten találhatnak meg minden didaktikai folyamatot a környezetben, fejlődik a közösségi érzés és felelősség érzet. A szabad mozgás lehetséges - a saját asztalnál, földre terített szőnyegen, saját székét mozgatva -, szabadon tanulhat. A szabad mozgás erősíti a gyermek mozgásigényét, lehetőséget biztosít az SNI gyerekeknek és az egészséges gyerekeknek, hogy magától értetődően elfogadják a mozgászavarukat. Tanítva tanulunk, latinul „A docendi discimus”, egy pedagógiai elv, amelyet Montessori úgy ír le, hogy: „Az út, amelyen a gyengék megerősödnek ugyan az, mint amelyen a jobbak tökéletesítik magukat” (Hellbrügge, 1996, 83 o.). Miközben az intelligens gyermek segít a társnak, fokozódik önállósága, annak következtében fejlődnek a kognitív folyamatai is. Miközben az értelmi akadályozott gyerek örömtelien segít súlyosan mozgássérült társának, átéli a segítség örömét, amin keresztül önállósága és kommunikációs képessége is fejlődik.

A köznapi élet gyakorlására szolgáló eszközök a tapasztalatszerzés ösztönzői az óvodában és az elemi iskolában. Alkalmazhatóak az értelmi akadályozott, mozgáskorlátozott,

érzékszervi (hallás, látás) sérült gyermekeknél is a napi gyakorlatokban. Az egészséges gyerekekkel megtanulnak együtt tevékenykedni, amely a későbbi életben nagy segítséget jelenthet. Az érzékszervekre ható eszközökkel való tevékenykedés segít megérteni mit is lát, hall vagy tapint. Ezeknek a segítségével akár akadályozott, akár nem látási, hallási, íz, szag és tapintás élményeket dolgoz fel. A didaktikai anyagokkal az akadályozott gyerekek mindig könnyebben tanulják meg a pedagógiai alaptechnikákat. A kognitív tanulási folyamatok mellett a szociális tanulás is állandóan jelen van, és a személyiségfejlődésükre is jelentős hatást fejt ki. (Hellbrügge, 1996).

4.3. Montessori eszközei

Az eszközöket Mária Montessori fejlesztette ki a gyerekek megfigyelése után.

Eszközeivel szemben a következő követelményeket választotta:

- Figyelmet, érdeklődést ébresszenek a gyerekekben
- Lehetőségük legyen a gyerekeknek a tapasztalatszerzésre
- Biztosítsák az önálló munkát
- Izolálják a megtanulandó ismereteket
- Legyen alkalmas önálló felfedezésre és korrekcióra
- Legyenek esztétikusak

Még használhatóak a pedagógus által készített vagy készen kapható speciális segédeszközök. Ha a taneszközök eleget tesznek a fenti felsorolásnak, és a megfelelő időben tárjuk a gyerek elé, akkor leköti az érdeklődésüket és a figyelmüket és hosszú időn keresztül önállóan és szívesen foglalkoznak vele. Mindezen kívül használják a hagyományos taneszközöket is, valamint a tankönyveket, munkafüzeteket, tudományos és szépirodalmi gyermekkönyveket. Nagyobb alapterületű termeket használnak a mozgásszabadságot biztosítva. Gyermekléptékű bútorokkal vannak berendezve. Az eszközök elérhető és áttekinthető, nyitott polcokon találhatóak. A téri orientáció kialakulását segíti, hogy minden eszköznek állandó helye van. Témakörönként és nehézségi fokonként egymáshoz tartozó eszközöket azonos polcokon kell elhelyezni. (Balogh, Bordács, 1999)

Célja eszközeinek az, hogy a gyerekek öntevékenységet biztosítsa, ezekkel az eszközökkel probléma elé állítják a gyerekeket. Saját tapasztalatokon keresztül tanulnak, tesznek szert az ismeretekre. Az eszközöket használva, olyan tapasztalatokat szereznek, hogy

annak köszönhetően, képessé lesznek az összefüggések meglátására, általánosításra, és az elvont gondolkodásra. Magába foglalja az önellenőrzés lehetőségét, fejleszti a gyakorlati élethez szükséges képességeket. Sokoldalúan fejlesztik a finom-motorikus mozgást, elősegíti a szem-kéz koordinációt, és elősegíti a helyes ceruzafogást.

Csoportosítás:

- Praktikus eszközök
- Érzékelést fejlesztő eszközök
- Anyanyelvi nevelés eszközei
- Matematikai eszközök
- Kozmikus nevelés eszközei (Ujhelyi, 2006)

4.4. A pedagógus szerepe az eszközök bemutatásánál

Ha a pedagógus segíteni akar a gyerekeknek az érzékfejlesztő eszközök használatánál, mindezek előtt a gyerek figyelmét kell izolálnia, ami nem a gyakorlat tárgya. Ezért egy üres asztalra azokat az eszközöket helyezze el, amelyeket be akar mutatni. A pedagógus azzal segít, hogy megmutatja az eszköz használatát és ő maga is elvégzi egyszer-kétszer a gyakorlatot. A figyelem felkeltése, amikor a pedagógus az eszközt nem a gyerek elé helyezi, hanem érdeklődést mutat, ezáltal felkelti a gyerek figyelmét az iránt, amit csinál. Ha a gyerek helytelenül használja az eszközt, tehát nem fejleszti a gyerek értelmi képességeit, a legnagyobb gyengédséggel meg kell akadályozni az eszköz további használatát, de csak akkor, ha a gyerek nyugodt lelkiállapotban van. A tekintély ilyen esetben a gyerek számára „támasz”, szüksége van ilyen helyzetben, hogy valakibe kapaszkodhasson, épp úgy, mint amikor valaki elbotlik, valamire támaszkodni kell, hogy el ne essen.

Egy következő szakaszban a pedagógus bekapcsolódik, azért, hogy a gyerek gondolatait jobban tudja irányítani, ha már az eszközzel sokat gyakorolt és az érzékfejlesztő eszközök különbségét sikerült felismernie. A bekapcsolódás lényege, hogy megtanítsa a pontos elnevezéseket. Amikor a pedagógus a pontos kifejezéseket használja, tisztán érthetően kell kiejtenie a szavakat, lehetőleg szótagolva, anélkül, hogy beszéde modorossá válna. (Montessori, 2002)

4.5. A háromlépcsős gyakorlat

1. A nevelő kapcsolatot hoz létre a tárgy és a neve között, megnevezi a tulajdonságait és utána meghatározza a feladatot.
2. A rögzítés fázisa: a nevelő megnevezi a fogalmakat és megbízásokat, feladatokat ad a gyerek számára.
3. Rámutat a nevelő a tárgyra és megkérdezi a nevét, ennek köszönhetően a passzív szókinccs átalakul aktívvá. A bemutatás közben a nevelő beszédére jellemző legyen a tárgyilagos, minél rövidebb bemutatás. (Ujhelyi, 2006)

5.Témával kapcsolatos kutatások

Kutatás témája /cím	Célcsoport	Felmérési módszerek	Eredmények
<p>Azt kutatták, hogy a súlyosan hallássérült gyerekek képesek-e érzékelni a zene érzelmi töltetét. Összehasonlították az egészséges gyerekek ilyen képességét a súlyosan hallássérültekével. Azt is tárgyalták, hogy vajon a zenének mik azok a tulajdonságai, amik az érzelmi töltetet hordozzák.(Darrow 2006)</p>	<p>62 1-8. osztályos gyereket vizsgáltak Amerikában: Közülük 31 egy állami hallássérült iskolába járt, míg a másik 31 általános állami iskolába. 6-14 évesek voltak, 10 év volt az átlagéletkor. 30 fiú és 32 lány. A tanárok javaslatára és audiogram teszteredmények alapján olyan gyerekeket választottak, akik nem teljesen süketek, nagyothallók vagy súlyosan hallássérültek.</p>	<p>Zenei stimulus kiválasztása:</p> <p>12 filmzene-részletet használtak, mert bizonyított, hogy a filmzenék különleges mértékben hordoznak magukban érzelmi többletet. A részleteket előbb egyetemistákkal hallgattatták meg, akik kategorizálták őket érzelmi töltet szerint. 9 esetben 100%os egyetértés volt, a többi esetben 95%.</p> <p>Felmérés hallássérültekkel:</p> <p>A gyerekeket 4-5 fős csoportokban bevitték egy tanterembe. Az asztalon 2 hangfal volt, és a zenét maximális hangerőre állították (ami még nem torzított). A gyerekek olyan közel ülhettek, amennyire szerettek volna (és meg is érinthették a hangfalakat). A 6 év alattiak egy kérdőíven be kellett karikázzák azt az arcot (például szomorú, vidám), ami jellemzi a dalt. Az idősebb gyerekek kérdőívet töltöttek ki.</p>	<p>Az egészséges gyerekek sokkal jobban teljesítettek, mint a hallássérültek. Nem volt egy állandó szintkülönbség; bizonyos daloknál a hallássérültek is nagyon jól teljesítettek (85% siker), míg más daloknál kevésbé. Ezt annak tudják be, hogy bizonyos dalokat valószínű nem hallottak elég jól. Megállapították, hogy a magas regiszterek esetében sokkal rosszabbak voltak az eredmények.</p> <p>Észrevették, hogy az egyszerű, egyszólamú dalokat sokkal könnyebben értelmезik. A nem és az életkor nem befolyásolta az eredményeket a 6-10 évesek pont olyan jól teljesítettek, mint a 10-14 éves korosztály.</p>

<p>Szlovéniai gyerekek zenei érzékelését vizsgálták, akiknek még a beszédtanulás előtt cochlearis implantációt ültettek be. (Stabe, Smid, Gros, Zargi, Kosir Vatovec, 2012).</p>	<p>39 egészséges és 39 implantációval rendelkező gyereket vizsgáltak mind Szlovéniai.</p> <p>Implantációval rendelkezők: 20 lány, 19 fiú, 11 éves átlagéletkor, átlagosan 2 és fél évesen kaptak a beültetést, és átlagosan 8,5 éve használják. 37 átlagos iskolába jár, 2 pedig hallássérültekhez.</p> <p>Hangfeldolgozó technika szempontjából: 72% ACE, 21% FSP, 8% HDCIS. A gyerekek kizárólag beszédben kommunikálnak (nem jelnyelvvvel).</p> <p>Egészségesek: 21 lány, 18 fiú, 10 éves átlagéletkor.</p>	<p>Több tesztet végeztek el:</p> <p>Categories of Auditory Performance (CAP) skála,</p> <p>Leiter R tesz, iskolai eredmények zeneórákon</p> <p>Musical Sounds in Cochlear Implants (MuSIC) teszt, ami egy standard teszt rendszer.</p> <p>Különböző ritmus képlet-párokat játszottak le a gyerekeknek, tetszőleges sorrendben. A gyerek meg kellett állapítsa, hogy a két ritmus ugyanaz, vagy különböző-e.</p> <p>Dallam megkülönböztetés: Hang/hangszer megkülönböztetés.</p> <p>Érzelmi töltet érzékelése: szubjektív teszt</p> <p>Disszonancia felismerése: szubjektív teszt</p>	<p>Az egészséges gyerekek hasonlóan teljesítettek a dallam megkülönböztetésben és disszonancia felismerésében. Nagy különbségeket fedeztek fel a ritmus megkülönböztetésében (55% vs. 82%), érzelmi töltet érzékelésében és a hangszer/hang megkülönböztetésében (57% vs. 88%). Az implantációs gyerekek esetében a zenei percepció negatív korrelációban van az életkorral, a beültetés idejével, és a beültetés óta eltelt idővel. Az iskolában szerzett zeneórai jegy pozitív korrelációban van a ritmus megkülönböztetéssel, dallam megkülönböztetéssel és hangszer megkülönböztetéssel.</p>
<p>Ez a kutatás azt szeretné felmérni, hogy a hallássérültek</p>	<p>5 hallássérült és 4 normális gyereket mértek fel. A Hallássérültek között 3 súlyos volt, 1 közepesen súlyos és</p>	<p>A mérések esettanulmányok voltak pedagógusok különböző zenével kapcsolatos aktivitásba akartak bevonni a gyerekeket, ezt videóra vették, majd</p>	<p>Úgy az egészséges gyerekek, mint a hallássérültek részt vettek a tevékenységekben, sőt élvezték azokat.</p>

<p>mennyire kedvelik a zenét, mennyire muzikálisak és mennyire vonhatóak be zenei tevékenységekbe.</p> <p>(Chen-Hafteck, Schraer-Joiner, 2010)</p>	<p>egy gyerek, aki a jobb fülére hallott, és a balra nem.</p>	<p>kiértékeltek.</p> <p>Minden aktivításhoz minden kritériumra egy jegyet adtak 0-3 skálán.</p>	<p>A hallássérültek esetében megfigyelhető a túlzott gesztusoknál elért magas pontszám. Ez annak is köszönhető, hogy ők nem unták meg annyira hamar az aktivitásokat, mint az egészséges gyerekek.</p> <p>A hallássérültek a kreativitásukat is kifejezték. Képesek voltak megkülönböztetni a ritmusokat, felismerni a magas és mély hangok közti különbséget.</p>
<p>Meghatározó-e a pszichológiai státusz a beszédelfogásban a keményen megválogatott cochlear beültetést használó serdülőknél? (Yucel Sennaroglu, 2007)</p>	<p>25 sorban válogatott súlyosan hallássült serdülő (12 fiú, 13 lány), akik cochlearis beültetést kaptak, majd megfigyelték egy éven keresztül.</p>	<p>Pszichológiai Teszt</p> <p>Spielberger's The State-Trait Anxiety Inventory (A szorongás status-jellemző leltár) 2 skála: A-State (szorongási status – 20 kérdéssel felmérve), A trait (jellemző szorongás – 20 kijelentéssel)</p> <p>Beszéd felfogási teszt: Napi mondatok törökül (ismételniük kellett 10-10 mondatos listát)</p>	<p>Lényege az, hogy a szorongási státusz 35,64 a 41,52 jellemző statushoz képest a cochlearis beültetéssel rendelkező fiataloknál az eredmény.</p> <p>A szorongásos találatok és a beszédelfogás nem függenek feltétlenül össze. És beszédelfogás eredménye, ami a beültetés előtt számoltak nem volt háttal a serdülők pszichológiai</p>

			statusára a beültetés utáni periódusban.
Iskoláskor előtti gyerekek fejlődése klasszikus Montessori, kiegészített Montessori és hagyományos Montessori programokban (Lillard, 2012).	172 gyereket vizsgáltak 33-76 hónaposig, ezek a gyerekek nagyon hasonló családi háttérrel rendelkeznek a klasszikus Montessorisok 3 éves korukban kerültek az osztályba, a hagyományos oktatásban részvevők három éves korukba kerültek be, de 4 éves korukra váltottak, hiszen a hagyományos iskola előtti időszakban egy csoport van a 3,4 éveseknek és egy a 4,6 éveseknek.	Az agy teóriája. Ennek a mérésére az agy teóriája skáláját használták, ebben a témakörben három játékot használtak a „Hamis hit” játéka, a „Rejtett érzelem ” és a „Percepció hozzáférés.” A szociális problémamegoldás. Ahhoz, hogy ezt mérni lehessen egy szociális probléma játékot adtak a gyerekeknek ezt ugyancsak használták más kutatásokban. Olvasás, szókincs és matematika. Ezeket különböző módszerekkel mérték a Woodcock-Jonson III módszerrel például, a betűfelismerést úgy hogy	3.2.1. A betű és szó felismerés. A klasszikus Montessorisok ebben 11,28 pontot értek el, míg a kiegészített Montessorisok 5, 61 pontot, a hagyományos iskolások 5,9 pontot. Ezen pontszámok szerint szignifikánsan különböztek a programok. Kép és szókincs. Ebben az 1 kísérleti csoport 2,92 pontot értek el, míg a 2 kísérleti csoport 0,95 pontot, a 3 kísérleti csoport pedig 1,08 pontot. Szignifikáns különbség van a klasszikus és a kiegészített Montessori programok között. A hagyományos nem különbözött a klasszikustól. Alkalmazott problémák. A klasszikus Montessorisok 4,58 pontot értek el átlagosan, a kiegészített Montessori

		<p>különböző betűket, komplexebb szavakat mutattak a gyerekeknek, melyeket, fel kellett ismerjenek.</p>	<p>3,09 pontot, míg a hagyományosan szerzett 3,53 pont. Szignifikáns különbséget fedeztek fel miszerint a klasszikus Montessori programokban szerzett több pontszámot, mint a kiegészített Montessori programban.</p> <p>A szociális probléma megoldási játék. Ebben a klasszikus Montessorisok 0,33 ponttal fejlődtek az öszhöz képest egy év alatt. A kiegészített Montessorisok nem fejlődtek és a hagyományosok sem fejlődtek. Szignifikáns különbség van a Montessori és a hagyományos programokban. Az agy teóriája. Ebben a klasszikus Montessorisok 0,39 ponttal fejlődtek. A kiegészített Montessorisok 0,26 ponttal és a hagyományos iskolások 0,12 ponttal. Ezek a különbségek statisztikailag nem voltak szignifikánsak.</p>
--	--	---	--

II. Fejezet

2. Kutatási rész

2.1. Célok

A kutatásunk középpontjában a középsúlyos és súlyos hallássérült gyerekek beszédmegértése, beszédhangok kiejtése, szókinccse, tanulási motivációja, áll. Más kutatásokban olvashattuk, hogy a zene hatással van a hallássérült gyerekekre, használják a másokkal való kommunikációban. A Montessori pedagógia pedig magában hordozza, hogy a gyerekek tapasztalatok útján tanuljanak önállóan, legyenek nyitottak, kreatívak, rugalmasak, legyen helyes az önértékelésük, kooperáljanak társaikkal. Mivel a középsúlyos hallássérült gyerekek számára hangingerek érzékelése nem teljes, de ettől még hatással van rájuk a zene. Ezért kutatásunkban szeretnénk vizsgálni, hogy a Montessori pedagógia által nyújtott módszerek milyen hatással vannak a hallássérült gyerekek tanulási motivációjára és a szókinccsére és a zene milyen hatással van a beszédmegértésre és a beszédhangok kiejtésére.

Célunk két fejlesztési program kidolgozása. Az egyik program, a zenei fejlesztés, amely által a hallássérült gyerekek beszédmegértését és a beszédhangok kiejtését fejlesztjük. A másik programunk pedig a Mária Montessori pedagógiai alapelveit felhasználva egy játékos, művészeti program kidolgozása, amely a hallássérült gyerekek esetében növeli a tanulási motivációjukat és a szókinccsüket. Célunk az előmérések felvétele után a programok alkalmazása.

Gyakorlati célkitűzésünk az, hogy a hallássérült gyerekekről információkat nyerjünk a beszédmegértésükről, a beszédhangok kiejtéséről, a szókinccsükről és a tanulási motivációjukról. A felmérő eszközeink adaptálása a gyerekek számára egyik legfontosabb célunk, illetve programjaink hatásvizsgálata.

2.2. A kutatás hipotézisei

H.1. Feltételezzük, hogy a hallássérült gyerekek szókincse és motivációja hatékonyan fejlődik a „Segíts nekem, hogy magam tudjam csinálni” intervenciós program hatására.

H.2. Feltételezzük, hogy a hallássérült gyerekek beszédértése és a beszédhangok kiejtése jelentős mértékben fejlődik „Legyen a zene mindenkié” intervenciós program hatására.

H.3. Mindkét beavatkozási program hatékonyan növeli az iskolás hallássérült gyerekek szókincsét nem lesz szignifikáns különbség a két program között a poszttesztben.

2.3. Módszer és eljárás

2.3.1. Résztevők

Kutatásunkban 7 közép súlyos és súlyos hallássérült gyerek vesz részt. A részttevők 7-8 évesek. A kiválasztás kritériumát Mária Montessori pedagógiája képezte. A gyerekekből kiindulva arra jutott Montessori, hogy a tanulócsoportokat fejlődési fázisoknak megfelelően ossza be: A csoport 3-6 évesek, B csoport 6-9 évesek, C csoport 9-12 évesek, D csoport 12-15 évesek, E csoport 15-18 évesek. A fejlődésüket ösztönzi a fiatalabbak és a nagyobbak közötti kölcsönös inspiráció. Megvalósul az életkori integráció, ezek a csoportok folyamatosan saját igényeiknek megfelelően együtt munkálkodnak (Horváth, 1999).

A kutatásunk résztvevői a Kozmutza Flóra Hallássérültek Speciális Iskolájának a második osztályába járnak, különbözik az életkoruk, de a fejlettségi szintjük is. Azért választanánk kutatásunk „főszereplőinek” ezeket a gyerekeket, mert a korai fejlesztés, foglalkozás meghatározó egy gyerek életében minden területen, de főként a beszéd elsajátításához ez egy nagyon fontos időszak. A kísérleti csoportunkat közép súlyos és súlyos hallássérült gyerekek fogják alkotni. A nemek eloszlásával kapcsolatosan 3 fiú és 4 lány vesz részt a kutatásunkban.

2.3.2. Eszközök

2.3.2.1. Peabody szókincs felmérő teszt

Peabody Picture Vocabulary Test rövidítve „PPVT” – szerzője az amerikai Dunn, aki a teszt standardizálását 1958-ban végezte el 4012 vizsgálati személyen, ezek után különböző

fogyatékkal élő csoportokat is szűrt át. Magyarországon Csányi vezette be 1974-ben, a „PPVT”-t ő ültette át magyar nyelvre. A teszt passzív eljárásával méri a vizsgálati személy szókincsét, a szó megértését és nem a használatát igényli. A gyerek feladata, hogy négy kép közül válassza ki a megfelelőt. A fogalmak fokozatosan nehezednek, olykor megszakítja egy gyakoribb előfordulású, vagy éppen nehezebb szó. A teszt alkalmazható alig, vagy nem beszélő gyermekeknél is például cerebrális bénultak vagy hallássérülteknél is, de fontos, hogy adaptáljuk számukra. A hallássérülteknél a hívó szót célszerű írásban bemutatni. A vizsgálatot egyénileg végezzük, időkorlátozás nélkül nézheti a képet, de ha közel egy perc letelt, akkor bíztassuk a gyereket, hogy válasszon. Ha a vizsgálati személy spontán javítja magát, akkor ezt a választ is rögzíthetjük. A teszt instrukciója 8 éven aluli gyermekeknél: vezessük be úgy a tesztet a gyerekek számára, hogy egy képes játékkal fogunk játszani. Majd a vizsgálatvezető mond egy szót és a gyerekeknek rá kell mutatnia arra a képre, utána lapozunk. A teszt kiértékelése. Csak azt a lapszámot rögzítjük, ahol a gyerek hibázott, addig haladunk, amíg nyolc egymást követő kép közül hatnál hibázik. Az utolsó jól megoldott tesztszámából az addig hibásan megoldott feladatok számát. Az itt kapott szám a tesztnél elért nyerspontérték, vagyis a helyes megoldások száma. Az értékelésnél segítséget nyújt a hívószavakat is tartalmazó lap. (Csányi, 1974)

2.3.2.2. Óvodáskorú gyerekek tanulási motivációjának vizsgálata

A gyerekek motivációs rendszerének felismerésére alkalmas ez a felmérő eszköz, mivel közepsúlyos hallássérült gyerekekkel foglalkozunk ezért az ő felmérésükhöz alkalmas módszer a megfigyelés és a kikérdezés. A megfigyelés: játék vagy más foglalkozásokon a figyelem koncentráltságáról és a komplexitásáról egyszerre kapunk adatokat, természetes szituációban oldottabb lesz a szorongás, a megfelelés, nem torzítja a motiváltságot. A feladatvégzés közben jól megmutatkozik, a tanulási motiváció három összetevője: az elsajátítási motiváció, az elsajátítás öröme, és az újszerű inger iránti érdeklődés. A kikérdezés módszere a tanulási motiváció megítéléséhez, két megközelítésből lehetséges: pedagógus és a szülő, a mi esetünkben a gyógypedagógus kikérdezése is ide tartozik.

Kérdőívet adunk a gyógypedagógusnak, nevelőnek, a kérdőív ugyan azon kérdéseket fogja tartalmazni. Hat területre vonatkozóan vannak kérdések, mindegyik területen belül három vagy négy kérdés szerepel. A területek a következők: az elsajátítási motívumok,

elsajátítási öröm, a tanulás iránti érdeklődés, a teljesítmény motívumokra, társas-szociális motívumokra (felnőtt kapcsolat és kortárs kapcsolat) vonatkozó állítások. A kérdőív kitöltése során képet kaphatunk a hallássérült gyerekek tanulási motivációjáról. A válasz lehetőségek a következők: jellemző rá, akkor az 1-es számot kell bekarikázni, is-is akkor a 2-es számot, nem jellemző rá, akkor a 3-as számot kell bekarikázni. Mindegyik gyerekre egyénileg fogják kitölteni a kérdőívet az erre felkért közreműködő személyek (Farkasné Fenyves, Szvatkó, 2006).

2.3.2.3. Token beszédmegértési teszt

Frank DiSimoni 1978-ban közölte a tanulmányát, melyben beszámol a Token-teszt alkalmazásáról a gyermekek receptív nyelvi funkciójának vizsgálatáról. Angol neve The Token Test for Children, amelyet magyar nyelvre Juhász Ágnes fordított le és közölte a Gyógypedagógiai Szemlébe 1989-ben.

Ez az eszköz öt részből tevődik össze, az ötödik részben nyelvtani szerkezetek felismerése található, a mi esetünkben erre nem lesz szükségünk, csak az első négy részét fogjuk alkalmazni, amelyeknek instrukciói fokozatosan nehezednek. A vizsgáló eszköz zsetonokat tartalmaz, amelyeket a megadott sorrendbe helyezünk el a gyerekek előtt.

Az alteszteket egymást követően kell elvégezni, kivéve, ha a gyerek sok hibát követ el az első részben. A vizsgálat előtt meg kell tudnunk, hogy a gyerek tisztában van a következő fogalmakkal: kör négyzet, nagy, kicsi, kék, zöld, sárga, fehér, és piros. Minden utasítást világosan kell mondani, a vizsgáló nem ismételheti meg az instrukciókat. Miután a gyerek teljesítette az utasításokat, a zsetonokat az eredeti helyzetükbe kell visszahelyezni.

Értékelés: minden feladatot helyesnek, vagy hibásnak értékelünk. Egy pontot adunk minden egyes helyes válaszra, ha az instrukciónak megfelelően teljesítette a feladatot. A maximális pontszám 61. Ahhoz, hogy egy feladatot helyesnek lehessen értékelni, ahhoz a feladatot pontosan kell elvégezni. Az alteszt első és második részében, csak akkor értékeljük hibátlannak, ha a gyerek a megnevezett zsetont érinti meg. A harmadik negyedik altesztnél mindegyik utasításnál, két zsetont kell azonosítani. A reagálás sorrendje nem fontos, viszont az, hogy az ujjával érintse meg a zsetonokat az igen. Ha nem a megfelelő zsetonokat csúsztatja össze, abban az esetben hibásnak értékeljük a feladatot.

A Token-teszt a gyerekek számára készült változatának nincs magyar standardja. Az értékelés a nyerspontok alapján történik illetve a teszt az első teszt felvétel eredményének összehasonlításával. (Juhász, 2007)

2.3.2.4. Hallássérült gyerekek beszédhangjának vizsgálata

Ez egy általunk összeállított felmérő eszköz, melyben a beszédhangok izolált vizsgálata történik. A vizsgálatvezető előre képi, kiejti a hangot a résztvevőket pedig utánamondásra kéri fel.

A felmérés alapötletéhez felhasználjuk Móra Ferenc: Zengő ABC című versét. A vizsgálatvezető mindegyik hanghoz hozzátársít egy vizuális képet, melyek a versben szereplő tárgyak lesznek, mint például egy arany alma. Megmutatja a gyerekeknek a képet, kiejti az „a” hangot, majd a vizsgálatvezető megkéri a gyereket, hogy ismétlje meg. A hangok az abc sorrendjében fognak elhangozni. A vizsgálat minden gyerek esetében, egyénileg fog megtörténni.

A kiértékelés a következő képen fog történni, ha a gyerek a hangot helyesen képi, akkor 1 pontot kap, ha próbálkozik és kiad valami hangot, akkor 0,5 pontot kap, ha nem képi a hangot 0 pontot kap.

2.3.3. A kutatási design

Kvázi kísérlet, nem igazi kísérlet egészében, mert természetes módon kialakult csoportokat vizsgálnak, és így nem lehet teljes kontrollt gyakorolni a kísérleti személyek kiválasztása és a csoportba sorolás felett. Természetes csoportok lehetnek iskolai osztályok. Ezek a vizsgálatok eleget tesznek a kísérleti módszer kritériumainak, annyiban hogy van kísérleti beavatkozás, független változó, amelynek hatása van a függő változón, amely mérhető. A kvázi kísérletek nagy része alkalmazott jellegű kutatás, amely természetes környezetben zajlik.

Kvázi kísérletünkben a kísérletünkben a függő változó: tanulási motiváció, szókincs, beszédmegértés, beszédhangok kiejtése. A független változók: az alkalmazott két program –

„Legyen a zene mindenkié” és „Segíts nekem, hogy magam tudjam csinálni”. (Szokolszky, 2004)

2.3.4. Eljárás

Kutatásunk első lépéseként felvettük a kapcsolatot a Kozmutza Flóra Hallássérültek Speciális Hallássérültek Iskolájának az igazgatónőjével és engedélyt kérünk a kutatás elvégzéséhez. Ezek után megismerkedünk az osztály pedagógusaival és gyógypedagógusaival és feltárjuk előttük a kutatás menetét. Az előmérések időpontját a megfigyelések után tüztük ki, fontos hogy a pedagógusoknak és a gyerekeknek is a legmegfelelőbb legyen. Szakember segítségét igényeltük a gyerekekkel való kommunikáció során. Első lépésként a Token beszédmegértési tesztet vettük fel (*1 melléklet*), minden gyerekkel egyenként. Utána a beszédhangokkal kapcsolatos eszközünket alkalmaztuk, melyet szintén mindegyik gyerekkel egyenként vettünk fel, de ez két időpontban fog megtörténi a felmérő eszköz hosszúsága miatt. Ezek után a harmadik felmérő eszközünket alkalmaztuk a Peabody szókinccsfelmérő tesztet (*2 melléklet*). A fentiekben leírt eszközöket a gyerekekkel végezzük a felmérés során. Az utolsó eszközünk a tanulási motivációra vonatkozik (*3 melléklet*), a gyerekeket tanító két gyógypedagógust egy délutáni nevelőt és egy betanító gyógypedagógust kértünk meg, hogy töltsék ki mindegyik gyerekre egyenként a megfigyelésük alapján.

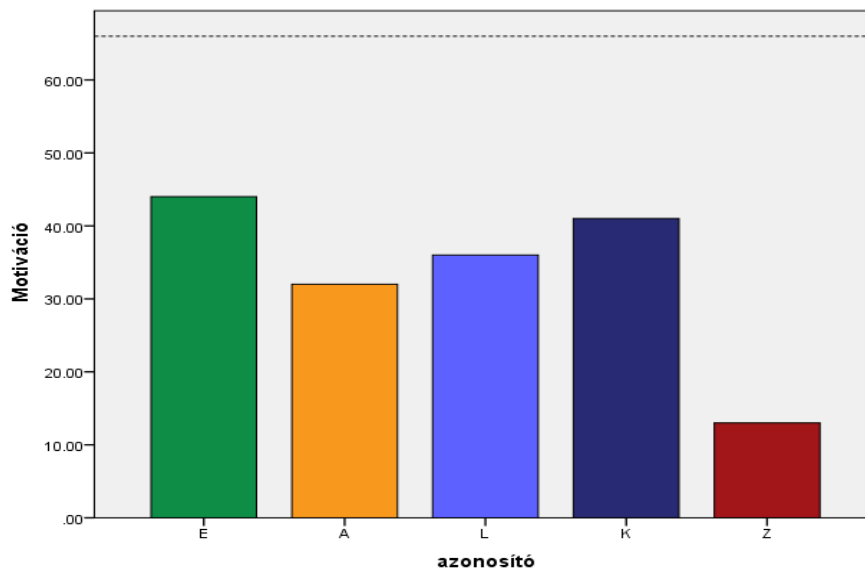
A felmérés után kiértékeljük a kapott adatokat, utána elkezdjük a két fejlesztési programunkat alkalmazni. Az egyik programunk neve „Segíts nekem, hogy magam tudjam csinálni,” (*4 melléklet*) amely a Montessori módszeren alapszik, a program neve Maria Montessori egyik alapelve. A hét középsúlyos hallássérült gyereket a fentiekben leírt programmal fogunk fejleszteni. A fejlesztési terv 10 alkalmat foglal magába heti háromszoros találkozóval a gyerekeknek és a pedagógusoknak legmegfelelőbb időpontban. A második programunk neve „Legyen a zene mindenkié,” (*5 melléklet*) amely magába foglal a zenén kívül még logopédiai gyakorlatokat, mondókákat, ritmusgyakorlatokat. A program neve pedig Kodály Zoltán nevéhez fűződik. A kutatásunkban a második programunkat ugyanazon hét középsúlyos és súlyos hallássérült gyerekre alkalmazzuk, szintén 10 alkalmat foglal magába heti háromszoros találkozóval.

Ami után megtörtént a beavatkozás ugyan azon felmérő eszközöket használva, melyet az előmérések során alkalmaztunk ugyan abban a sorrendben újra felvesszük a gyerekekkel és gyógypedagógusokkal és a nevelővel.

2.4. Eredmények bemutatása

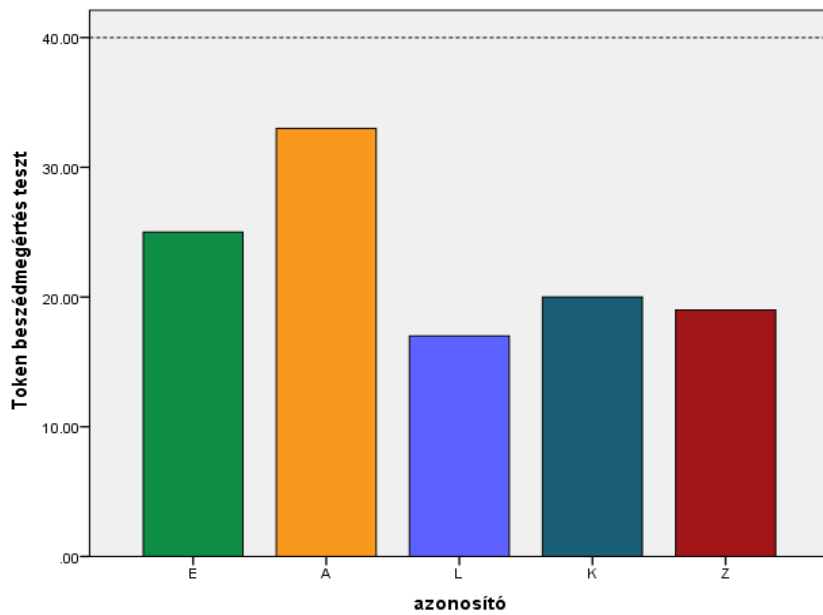
A pretesztet két gyerekekkel nem sikerült felvenni teljesen, ezért az ő adataikat most nem dolgoztuk fel.

2.4.1. Az alábbi (ábra 1) ábrázolja a Motivációs teszt eredményeit a pretesztben



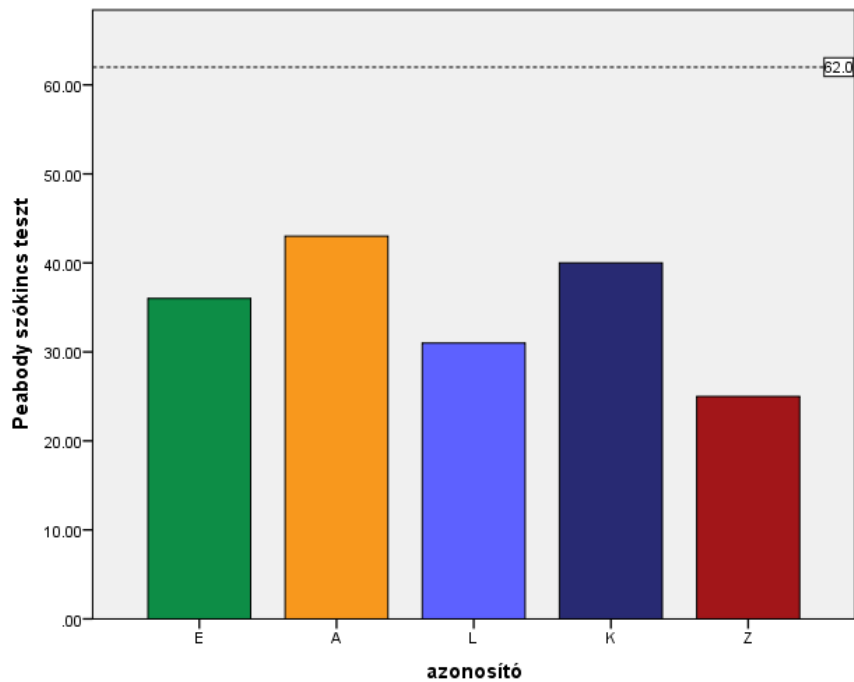
A motivációs tesztet, melyet a gyógypedagógusok töltöttek ki mindegyik gyerekre külön-külön, egy gyerek maximum 66 pontot érhetett el, ahogy a szaggatott vonal jelzi az ábrán. E. 44 pontot kapott, A. 32 pontot, L. 36 pontot, K. 41 pontot, Z. 13 pontot. A poszttesztben reméljük szignifikáns különbség lesz a preteszt és posztteszt között.

2.4.2. Az alábbi (ábra 2) ábrázolja a Token beszédmegértés teszt eredményeit a pretesztben



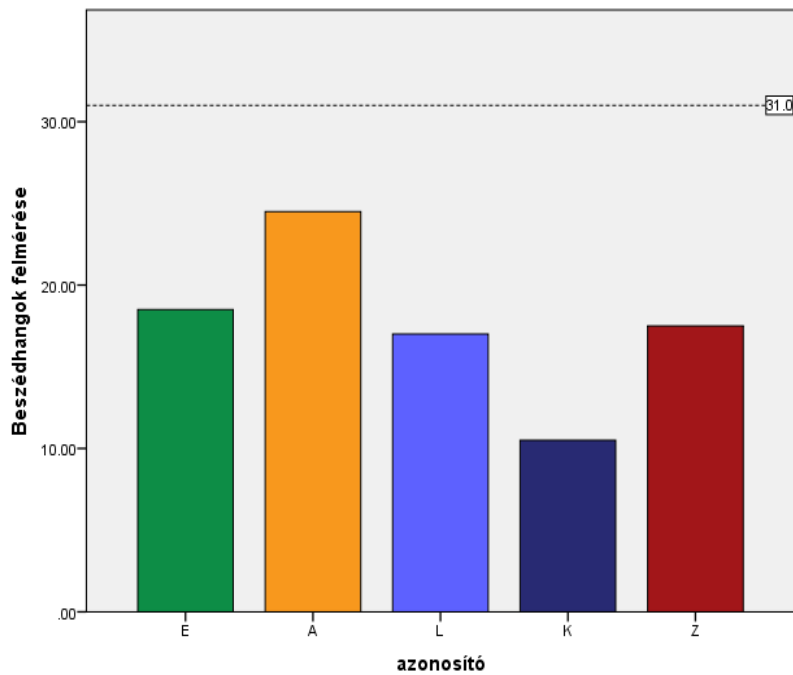
A Token beszédmegértés teszt esetében összesen 40 pontot lehetett elérni, ahogyan a szaggatott vonal jelzi, E. 25 pontot ért el, A. 33 pontot, L. 17 pontot, K. 20 pontot, Z 19 pontot.

2.4.3. Az alábbi (ábra 3) ábrázolja a Peabody szókincs - teszt eredményeit a pretesztben



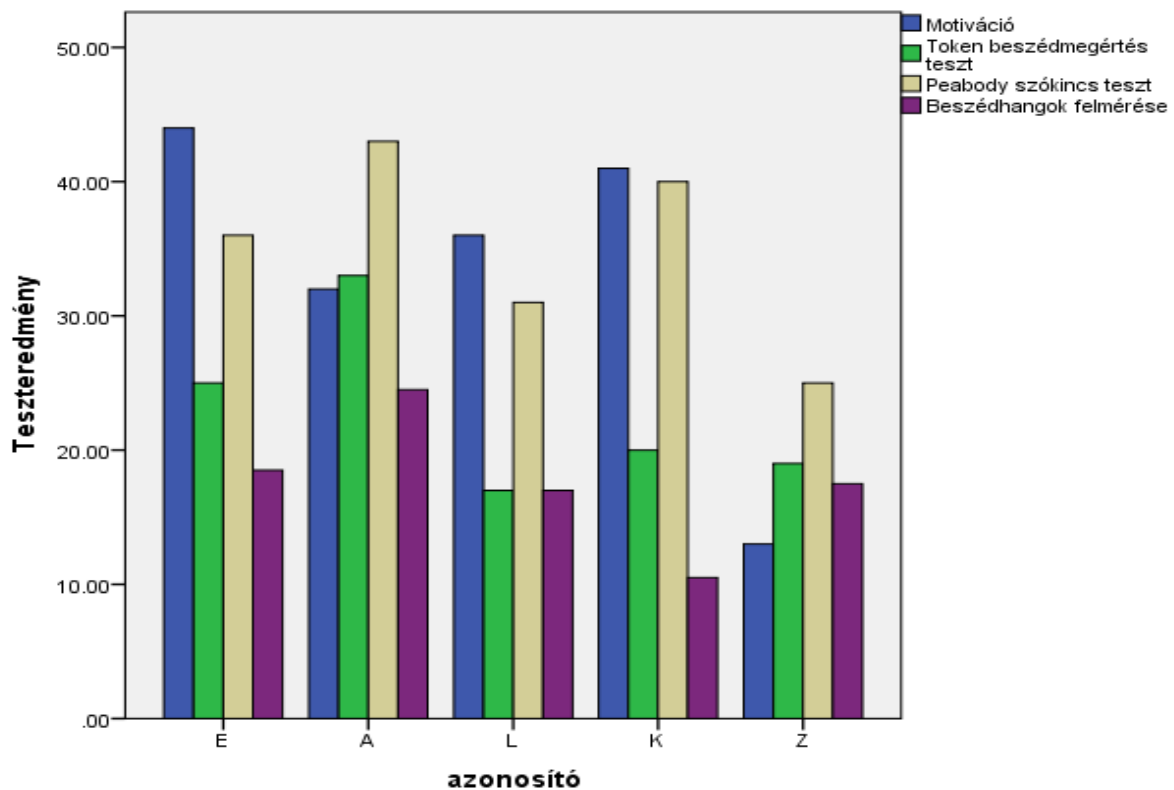
A Peabody szókincs – tesztnél 62 pontot érhetnek el a gyerekek. E. 36 pontot, A. 43,5 pontot, L. 31 pontot, Krisztián 40 pontot, Z 25 pontot értek el.

2.4.4. Az alábbi (ábra 4) ábrázolja a Beszédhangok felmérésének eredményeit a pretesztben



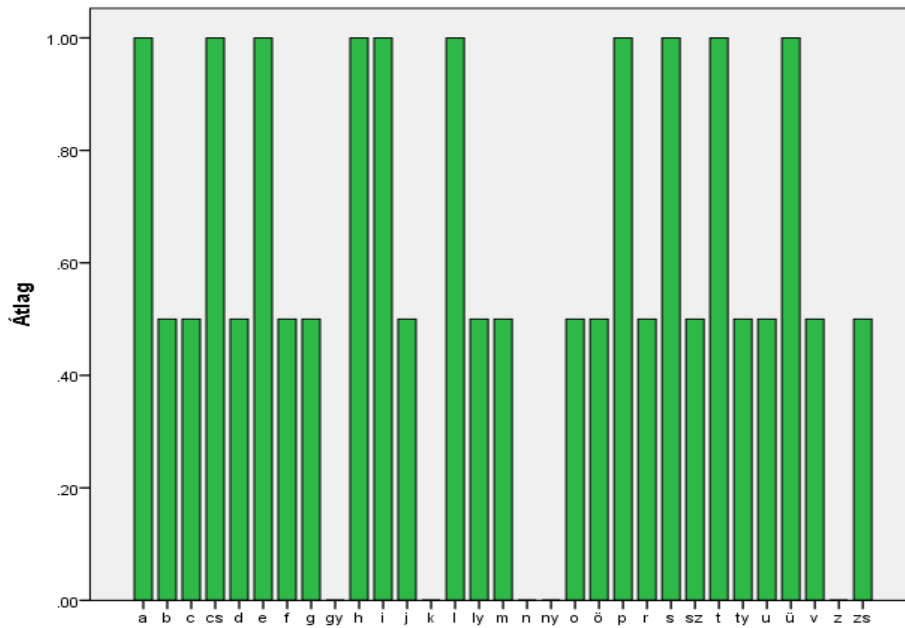
A Beszédhangok felmérésénél 31 pontot lehetett elérni összesen, melyből E. 18,5 pontot ért el, A. 24,5 pontot, L. 17 pontot, K. 10,5 pontot, Z. 17,5 pontot ért el.

2.4.5. Az alábbi (ábra 5) ábrázolja a négy tesztet egyesítve



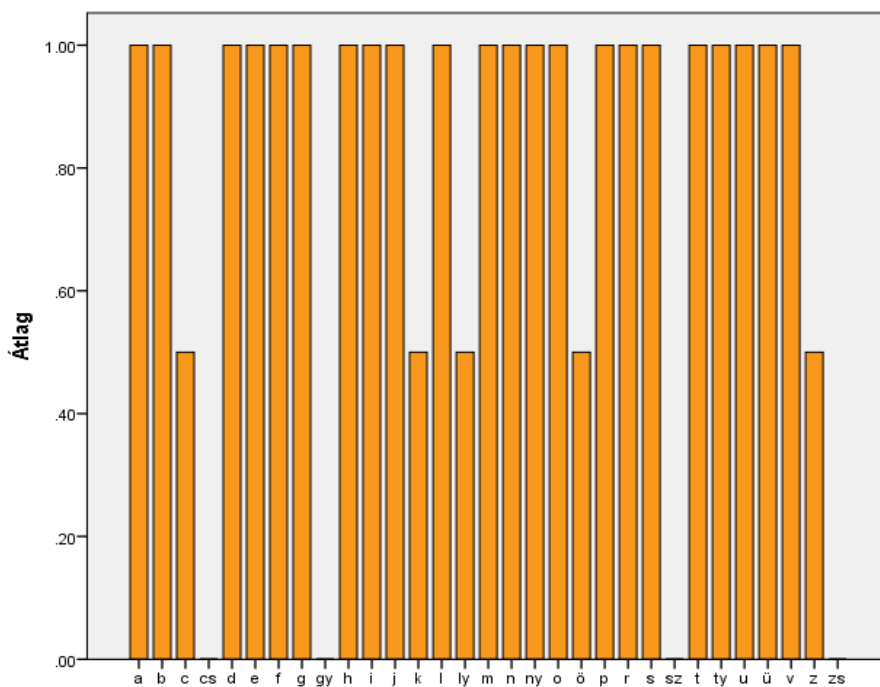
Megfigyelhetjük E. esetében, hogy ő az, akinek a legmagasabb a motivációja, a beszédhangok esetében alacsonyabb, de azért van így, mivel a szülei is hallássérültek, ezért a kommunikációban a jelnyelvet alkalmazták. Az A. gyerek eredményei szintén magasak, főként, ami kiemelkedik a szókincs és a beszédhangok, azért magasabbak az ő esetében, mivel 3 éves korában veszítette el a hallását, ami azt jelenti, hogy addig mindent hallott kialakult a beszéd. L. -nek is magas a motivációja, ami jó előrejelzés a fejlődésben, ami még kiemelkedik nála a szókincs, ami szintén nagyon előnyös a világgal való interakció során. K. nagyon motivált gyerek és a szókincs is nagyon kiemelkedő, amit róla tudhatunk, hogy hallássérülten született, de az édesanyja sokat foglalkozott vele. A beszédértésnél, azért teljesíthetett alacsonyabb, mivel ADHD is diagnosztizáltak nála. Z.-nél kiemelhetjük a szókincsset ott teljesített a legjobban, a beszédhangoknál is jól teljesített. Mindezek a preteszt eredményei.

2.4.6. Az alábbi (ábra 6) ábrázolja E. Beszédhang felmérésének lebontását betűkre



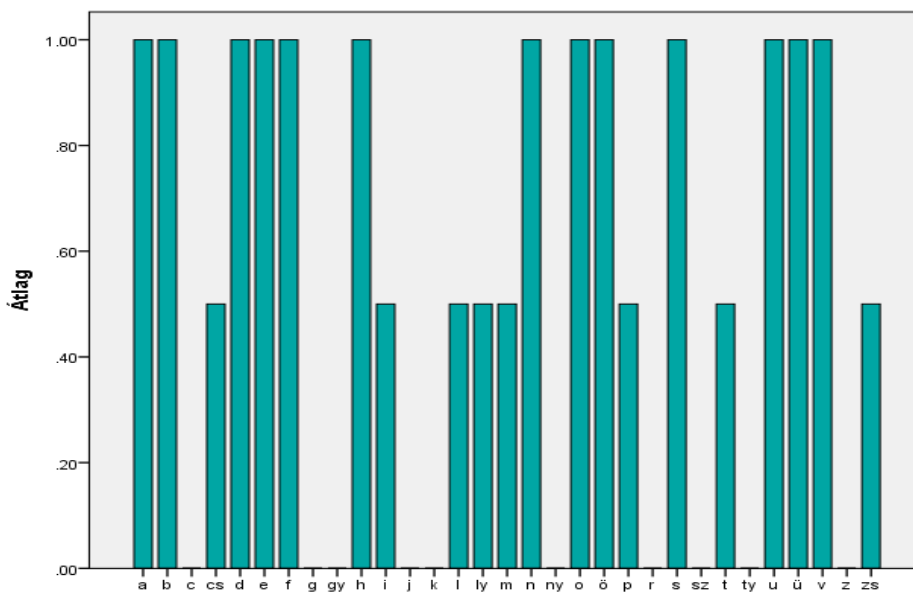
Láthatjuk az ábrán, hogy E. az a, cs, e, h, i, l, p s t, és v hangokat ejteti ki helyesen. A b, c, d, g, j, ly, m, o, ö, s, t, u, v és sz hangoknál nem ejteti ki a hangot, de a próbálkozását is értékeltük. A gy, k n, ny z hangok esetében nem ejtette ki és nem is próbálkozott.

2.4.7. Az alábbi (ábra 7) ábrázolja A. Beszédhang felmérésének lebontását betűkre



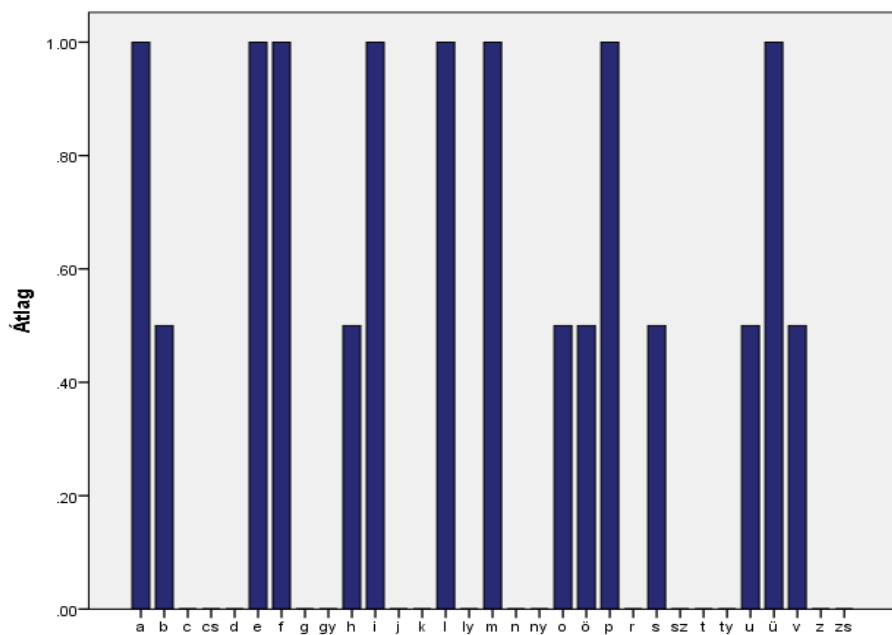
A. esetében azt láthatjuk, hogy nagyon sok hangot ejtett ki helyesen, mivel 3 évesen veszítette el hallását. A következő hangokat: a, b, d, e, f,g,h, i, j,l, m, n, ny, o, p, r, s, t, ty,u, ü, v. Amivel próbálkozott: c,k, ly, ö, és z hangok. Amelyeket egyáltalán nem ejtett ki cs, gy, sz és zs hangok.

2.4.8. Az alábbi (ábra 8) ábrázolja L. Beszédhang felmérésének lebontását betűkre



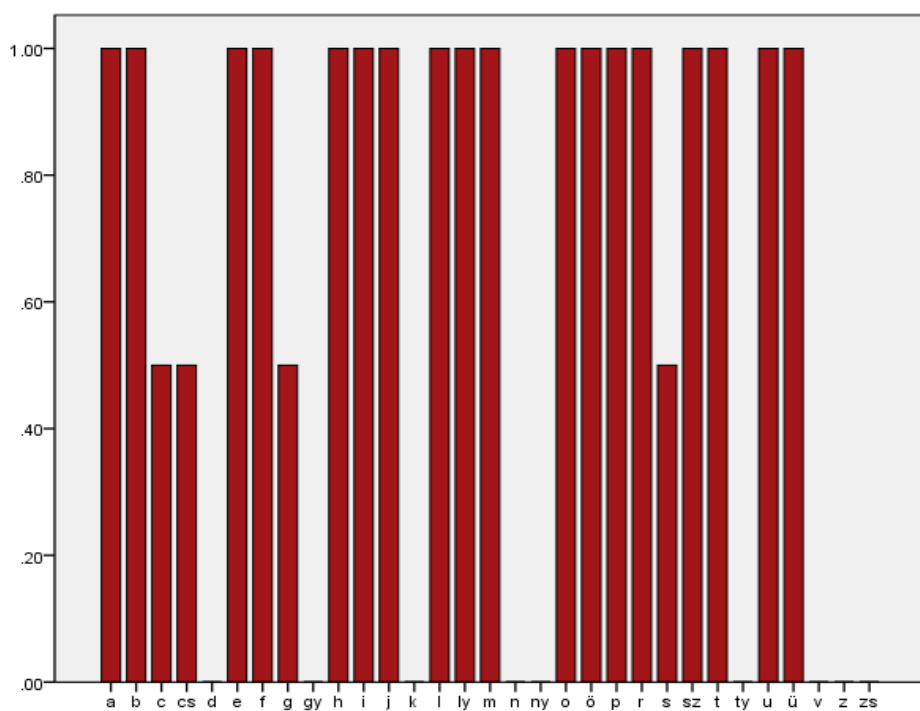
L. beszédhangjai, amelyet a felmérés folyamán kiejtett:a, b, d, e, f, h, n, o, ö, s, u, ü, v. Azok a hangok, amelyekkel próbálkozott: cs, i, l, ly,p t, és zs hangok. A következő hangokat nem ejtette ki: c, g, gy, j, k, ny, r, sz, ty és z hangok.

2.4.9. Az alábbi (ábra 9) ábrázolja K. Beszédhang felmérésének lebontását betűkre



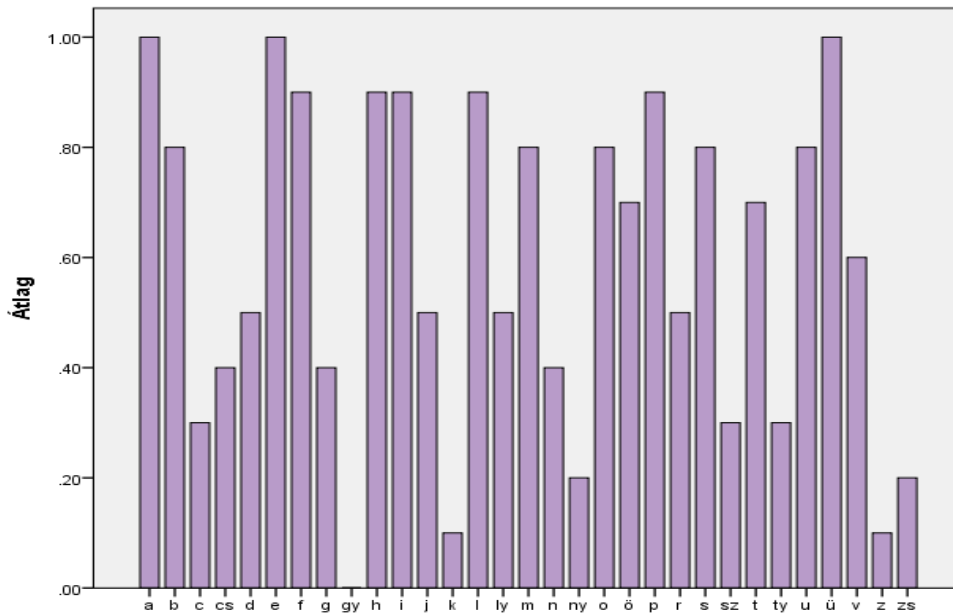
K. a következő hangokat ejtette ki helyesen: a, e, f, i, l, m, p és az ü hangot. A következő hangokkal próbálkozott: b, h, o, ö, s, u, v. A többi hangot nem tudta kiejteni mégpedig: c, cs, d, g, gy, j, k, ly, n, ny, r, sz, t, ty, z, zs.

2.4.10. Az alábbi (ábra 10.) ábrázolja Z. Beszédhang felmérésének lebontását betűkre



Z. a következő hangokat ejtette ki a felmérés során: a, b, e, f, h, i, j, l, ly, m, o, ö, p, r, sz, t, u és ü hangok. A következő hangokkal próbálkozott: c, cs, g, s. Amelyeket egyáltalán nem ejtett ki: d, gy, k, n, ny, ty, v, z, zs hangok.

2.4.11. Az alábbi (ábra 11) ábrázolja a Beszédhangok felmérésének lebontását összesítve



A hangok összesítését láthatjuk, kiemelném azokat a hangokat, melyet átlagban jól teljesítettek: a, b, e, f, h, i, l, m, o, ö, p, s, t, u, ü, v. A következőkben azokat a hangokat mutatjuk be, amelyeket jól teljesítettek, de még lehet fejleszteni: b, c, cs, d, g, j, k, ly, n, ny, r, sz, u, z, zs. A gy hangot nem ejtette ki senki.

2.5. Hibaforrás

Hibaforrásokra nézve, lehetnek külső változók, amelyek befolyásolják a függő változót. Például a gyerekek az iskolában több különböző fejlesztésen vesznek részt, vagy a zenei neveléssel találkoznak foglalkozásokon az iskolában, ugyan úgy, mint a mondókákkal, szókincsfejlesztéssel. Ezek is növelhetik majd az eredményeinket. Hibaforrásként megemlíthetjük a kutatáshoz nem elegendő mintaszámot, ez esetben kevesebb gyerekekkel végezhetjük el a kutatást és ez is befolyásolja eredményeinket.

2.6. Következtetések

Kutatásunk célja, a két programunk hatásvizsgálata a hallássérült gyerekeknél a beszédmegértés, a beszédhangok kiejtése, a szókincs és a motiváció területein. Azt vizsgáljuk, amit már előző kutatások bebizonyítottak, hogy a hallássérült gyerekek szeretik a zenét és bekapcsolódnak a zenével kapcsolatos tevékenységekbe. Egy másik kutatásban, ahol a klasszikus Montessori program, (hűen ragaszkodnak Maria Montessori elveihez) a kiegészített Montessori (kiegészítik más eszközökkel is) és egy hagyományos programot vizsgáltak. Eredményként több területen is az mutatkozott meg, hogy a klasszikus Montessori program hatékony a gyerekek fejlődésében. Végleges következtetéseket még nem fogalmazhatunk meg, de az előzetes kutatások is arra mutatnak, hogy mindenképp fejlődés várható a hallássérült gyerekeknél.

A preteszt eredményeknek köszönhetően megtudhattuk, mindegyik gyerekről a gyógypedagógusok és nevelők szempontjából, hogy milyen motiváltak az iskolában a gyerekek. Vannak gyerekek, akiknek kiemelkedőek az eredményei, ami egy nagyon jó előrejelzés a kutatásunkat tekintve.

A beszédértésüket vizsgálva, összesítve közepesen teljesítettek, amely azt jelzi számunkra, hogy a két fejlesztő program, akkor lehet hatékony, hogyha jelnyelvel és nonverbális kommunikációval ráerősítünk a fejlesztés során.

A beszédhangok esetében, nagyon különbözőek az eredmények. Kiválasztottuk azt a három hangot, amelyet átlagban nem teljesítettek jól a gyerekek és erre építettük fel a zenei fejlesztésen belül a logopédiai gyakorlatokat.

A felmérések során megtudhattuk, hogy a hallássérült gyerekeknek van szókinccse, hogy megértse a körülötte lévő világot, de ezt szeretnénk még fejleszteni mindkét programunkkal, ezáltal segítve nekik még inkább beilleszkedni a társadalomba.

Könyvészet

- Balogh V., Bordács M. (1999). *A szorongás vizsgálata a Montessori- és egy hagyományos iskolában* In: Horváth H. A. (Szerk.) *Süssfel nap! Alternatív óvodák, iskolák Magyarországon*. Soros Alapítvány, Budapest, p. 21-47.
- Chen-Hafteck L., Schraer-Joiner L. (2010). *The engagement in musical activities of young children with varied hearing abilities*. Department of Music, Kean University, p. 93-106.
- Csányi Y. (1974). *A „Peabody” szókincs – teszt*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest
- Csányi Y. (1993). *Bevezetés a hallássérültek pedagógiájába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Csányi Y. (1994). *A beszéd-nyelv fejlesztésének módszerei hallássérülteknél*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Szurdopedagógiai Tanszék, Budapest
- Csányi Y. (1998). *A hallás-beszédnevelés*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest
- Darrow A. A. (2006). *The Role of Music in Deaf Culture: Deaf Students' Perception of Emotion in Music*, the American Music Therapy Association, 2-15.
- Durucz né Nagy J. (1999). *Maria Montessori tanai az ezredforduló Magyarországon* In: Horváth H. A. (Szerk.) *Süssfel nap! Alternatív óvodák, iskolák Magyarországon*. Soros Alapítvány, Budapest, p. 47-65.
- Farkas né Fenyves M., Szvatkó A. (2006). *A tanulási motiváció pedagógiai szempontú elemzése* In: Zsoldos M. (Szerk.) *Gyógypedagógiai diagnosztika és tanácsadás Oktatási Országos Közalapítvány, Budapest, p. 170-186.*

Hellbrügge, T. (1996). *A Montessori-pedagógia előnyei a fogyatékos és nem fogyatékos gyermek együttnevelése szempontjából* In: Csányi Y. (Szerk.) Közösen. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest, p. 79-85.

Illyés Gy., Illyés. S., Jankovich L., Lányi M. (1971). *A hallási fogyatékosok pszichológiája* In: Gordosné Szabó A. (Szerk.). Gyógypedagógiai pszichológia. Akadémiai kiadó, Budapest, p. 109-146.

Juhász Á. (2007). *Logopédiai vizsgálatok kézikönyve*. Logopédiai kiadó, Budapest

Lillard A. S. (2012). *Preschool children s development in classic Montessori supplemented Montessori, and conventional programs* Journal of School Psychology, p. 379-401

Montessori M. (2002). *A gyermek felfedezése*. Cartaphilus Könyvkiadó, Budapest

Stabe K. K., Smid L., Gros A., Zargi M., Kosir A. Vatovec J.,(2012). The music perception abilities of prelingually deaf children with cochlear implants. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, p.1392–1400.

Szokolszky Á. (2006). *Kutatómunka a pszichológiában: gyakorlatok* Kiadó Bölcsész Konzorcium, Budapest

Ujhelyi J. (2006). *Maria Montessori pedagógia módszere*, Pécs

<http://www.slideshare.net/szevirma/dokumentum-27082840>

Yucel E. Sennaroglu G. (2007). *Is psychological status a determinant of speec perception outcomes in highly selected good adolescent cochlear implant users?* International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 1415-1422.

Mellékletek

Melléklet 1

Token beszédmegértési teszt gyerekeknek

Név:

Dátum:

Születési idő:

Óvoda/Iskola:

Csoport/Osztály:

Vizsgáló:

Megjegyzés:

Értékelés

Subteszt	Nyerspont
I. rész
II. rész
III. rész
IV. rész
V. rész
Teljes értékelés

A megállapítások összegzése:

Értékelési utasítások

+ = helyes

- = hibás

Tesztutasítások

I. rész. Az „A” elrendezést használjuk Értékelés

(nagy zsetonok)

1. Érintse meg a piros kört!
2. Érintse meg a zöld négyzetet!
3. Érintse meg a piros négyzetet!
4. Érintse meg a sárga kört!
5. Érintse meg a kék kört!
6. Érintse meg a zöld kört!
7. Érintse meg a sárga négyzetet!
8. Érintse meg a fehér kört!
9. Érintse meg a kék négyzetet!
10. Érintse meg a fehér négyzetet!

II. rész. A „B” elrendezést használjuk

(az összes zseton)

1. Érintse meg a kis sárga kört!
2. Érintse meg a nagy zöld kört!
3. Érintse meg a nagy sárga kört!
4. Érintse meg a nagy kék kört!
5. Érintse meg a kis zöld kört!
6. Érintse meg a nagy piros kört!
7. Érintse meg a nagy fehér négyzetet!
8. Érintse meg a kis kék kört!
9. Érintse meg a kis zöld négyzet!
10. Érintse meg a nagy kék kört!

III. rész. Az „A” elrendezést használjuk

(nagy zsetonok)

1. Érintse meg a sárga kört és a piros négyzetet!
2. Érintse meg a zöld négyzetet és a kék kört!
3. Érintse meg a kék négyzetet és a sárga négyzetet!
4. Érintse meg a fehér négyzetet és a piros négyzetet!
5. Érintse meg a fehér kört és a kék négyzetet!
6. Érintse meg a kék négyzetet és a fehér négyzetet!
7. Érintse meg a kék négyzetet és a fehér kört!
8. Érintse meg a zöld négyzetet és a kék kört!
9. Érintse meg a piros kört és a sárga négyzetet!
10. Érintse meg a piros négyzetet és a fehér kört!

IV. rész. rész. A „B” elrendezést használjuk

(az összes zseton)

1. Érintse meg a kis sárga kört és a nagy zöld négyzetet!
2. Érintse meg a kis kék négyzetet és a kis zöld kört!
3. Érintse meg a nagy fehér négyzetet és a nagy piros kört!
4. Érintse meg a nagy kék négyzetet és a nagy piros négyzetet!
5. Érintse meg a kis kék négyzetet és a kis sárga kört!
6. Érintse meg a kis kék kört és a kis piros kört!
7. Érintse meg a nagy kék négyzetet és a nagy zöld négyzetet!
8. Érintse meg a nagy kék kört és a nagy zöld kört!
9. Érintse meg a kis piros négyzetet és a kis sárga kört!
10. Érintse meg a kis fehér négyzetet és a nagy piros négyzetet!

V. rész. Az „A” elrendezést használjuk

(nagy zsetonok)

1. Tedd a piros kört a zöld négyzetre!
2. Tedd a fehér négyzetet a sárga kör mögé!
3. Érintsd meg a kék kört a piros négyzettel!
4. Érintsd meg a kék körrel a piros négyzetet!
5. Érintsd meg a kék kört és a piros négyzetet!

6. Vedd föl a kék kört vagy a piros négyzetet!
7. Tedd tovább a zöld négyzetet a sárga négyzettől!
8. Tedd a fehér kört a kék négyzet elé!
9. Ha van itt fekete kör, vedd fel a piros négyzetet!
10. Vedd föl a négyzeteket, kivéve a sárgát!
11. Amikor megérintem a zöld kört, fogd meg a fehér négyzetet!
12. Tedd a zöld négyzetet a piros kör mellé!
13. Érintsd meg a négyzeteket lassan és a köröket gyorsan!
14. Tedd a piros kört a sárga négyzet és a zöld négyzet közé!
15. A zöldet kivéve érintsd meg a köröket!
16. Vedd föl a piros kört – nem! – a fehér négyzetet!
17. A fehér négyzet helyett fogd meg a sárga kört!
18. A sárga körrel együtt fogd meg a kék kört!
19. Miután fölveted a zöld négyzetet, érintsd meg a fehér kört!
20. Tedd a kék kört a fehér négyzet alá!
21. Mielőtt megérinted a sárga kört, vedd föl a piros négyzetet!

A Peabody szókincs – teszt (A hívószavakat tartalmazó lap)

1. autó
2. tehén
3. baba
4. lány
5. labda
6. kocka
7. bohóc
8. kulcs
9. csengő
10. tyúk
11. elfúj
12. lámpa
13. ás
14. szoknya
15. elkap
16. dob
17. levél
18. megköt
19. kerítés
20. létra
21. méh
22. bokor
23. önt
24. varr
25. virsli
26. tanító
27. szerel
28. nyíl
29. kenguru
30. baleset
31. fészek
32. mentő
33. boríték
34. szed
35. horog
36. csipesz
37. páva
38. királynő
39. hintó
40. ostor
41. háló
42. szeplő
43. sas
44. csavart
45. dörgöl
46. tárcsa
47. ásít
48. felbukik
49. sziget
50. távcső
51. mozdony
52. termosz
53. vetítő
54. csoport
55. mérkőzés
56. szállítás
57. korlát
58. üdvözlés
59. hüvelyes
60. gorilla
61. irányít
62. tölcsér

Motivációs teszt

Kérem, karikázza be azt a számot, amely.....-ra/-re(név) a leginkább jellemző!

**1 nem jellemző rá,
2 is-is,
3 jellemző rá**

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Addig ismétél egy dolgot, amíg nem tudja elsajátítani. | 1 | 2 | 3 |
| 2. Könnyen feladja, ha valamit nem tud megcsinálni. | 1 | 2 | 3 |
| 3. A feladatokat igyekszik jól végrehajtani, még ha nehezek is. | 1 | 2 | 3 |
| 4. Megpróbálja befejezni, amit elkezdett, még ha sokáig tart is. | 1 | 2 | 3 |
| 5. Látszik az arcán az öröm, ha valamit csinált. | 1 | 2 | 3 |
| 6. Lehajtja a fejét, magába roskad, ha valamit nem tud megcsinálni. | 1 | 2 | 3 |
| 7. Kimutatja izgatottságát, ha sikerül neki valami. | 1 | 2 | 3 |
| 8. A foglalkozásokra biztatás nélkül jön. | 1 | 2 | 3 |
| 9. Otthon elmeséli, hogy mit tanultak az iskolában. | 1 | 2 | 3 |
| 10. Jobban szeret nehéz feladatokkal próbálkozni, mint könnyűekkel. | 1 | 2 | 3 |

- | | | | |
|--|---|---|---|
| 11. A több darabból álló tárgyakat, játékokat megvizsgálja, szétszedi. | 1 | 2 | 3 |
| 12. Önállóan próbálja megoldani a feladatait. | 1 | 2 | 3 |
| 13. Szívesen vállalkozik ismeretlen feladatokra. | 1 | 2 | 3 |
| 14. A feladat nehézsége nem befolyásolja a feladatmegoldó kedvét. | 1 | 2 | 3 |
| 15. Szívesen jelel, felnőttekkel próbálja az érdeklődésüket fenntartani. | 1 | 2 | 3 |
| 16. Élvezettel játszik a felnőttekkel. | 1 | 2 | 3 |
| 17. Hamar feladja, ha felnőttekkel játszik. | 1 | 2 | 3 |
| 18. Igyekszik a felnőtteket is bevonni a játékba. | 1 | 2 | 3 |
| 19. Szeret a gyerekekkel szerepjátékot játszani. | 1 | 2 | 3 |
| 20. Igyekszik kapcsolatba kerülni más gyermekekkel. | 1 | 2 | 3 |
| 21. Igyekszik az egyéni ügyességet kívánó versengő játékban. | 1 | 2 | 3 |
| 22. Kerüli a kapcsolatot a gyermekekkel. | 1 | 2 | 3 |

Melléklet 4

Alka lom	Általános cél	Tartalom	Módszerek	Eszközök	Értékelés	Idő	Megje gyzés
I-X	<p>figyelem fejlesztése</p> <p>egyensúly fejlesztése</p> <p>szókincsfejlesztés</p> <p>motiváció fejlesztése</p> <p>az egészséges táplálkozás megismertetése</p>	<p>Mindegyik alkalmat Csendkörrel kezdjük, leülünk a szőnyegre és egy csörgővel a kezükben kell körbemenjenek a szőnyeg szélén a gyerekek.</p> <p>Négy eszközünk van, melyet mindegyik fejlesztésen alkalmazunk, a gyerekek választanak, hogy melyikkel szeretnének dolgozni. Lesz egy szituációs helyzetünk, ahol két gyerek vehet részt.</p> <p>A témánk, melyet feldolgozunk ezekkel az eszközökkel: az egészséges táplálkozás alapjai.</p> <p>Az első eszközünk a Rózsaszín torony, melynek mindegyik oldalán képek lesznek, a táplálkozási piramist ismerhetik meg ezáltal.</p> <p>A második eszközünk a Titokzsák, mellyel azt a témát dolgozzuk fel, hogy mit fogyasszanak reggelire, ebédre és vacsorára. Eszközök lesznek a zsákban, melyeket ki</p>	<p>bemutató</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p> <p>jelnyelv</p> <p>szájról olvasás</p>	<p>Rózsaszín torony</p> <p>Titokzsák</p> <p>Szóképek csipesszel</p> <p>Barna lépcsők</p>	<p>Szóbeli visszajelzés és</p>	30 perc	

	<p>kell tapogassanak és rá kell jöjjenek, hogy mi lehet az.</p> <p>A harmadik eszközünk esetében szóképek lesznek az ivóvíz fogyasztásával kapcsolatosan. A szavakból, melyek pálcikákra lesznek írva hiányozni fognak a betűk, amelyek csipeszeken lesznek. A gyerek meg kell találja mindegyik szóképnek a csipeszét, önmagát ellenőrizheti.</p> <p>Az utolsó eszközünk a Barna lépcsők, melyre szintén képek lesznek ragasztva. Itt megismerhetik a gyerekek, hogy milyen vitaminokra van szüksége a szervezetüknek.</p> <p>A szerepjátéknál lesz egy eladó és egy vevő. A vevő sok egészségtelen ételt szeretne venni, az eladó ajánljon zöldséget és gyümölcsöt a vásárló listára.</p> <p>Körforgásként képzeljük el ezt a fejlesztést, mindegyik gyereknek legalább egyszer, ajánljuk, hogy kipróbálja az eszközöket vagy részt vegyen a szituációs játékban.</p>	mimika				
--	---	--------	--	--	--	--

Melléklet 5

Alkalm	Általános cél	Tartalom	Módszerek	Eszközök	Értékelés	Idő	Megjegyzés
I	A C hang előkészítése légző gyakorlatokkal illetve helyes kialakítása. Szókincsfejlesztés Ritmusfejlesztés	Előkészítő szakasz: légző és bemelegítő gyakorlatok. C hang helyes artikulációjának kialakítása indirekt módszerrel. Az „Emberke” mondóka feldolgozása. Ritmushangszerekkel való ismerkedés. Gyerekeknek bemutatása gitár segítségével (Micimackó).	bemutató gyakoroltatás szájról olvasás mimika jelnyelv cselekedtetés magyarázat ének	tükör, egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel, ritmushangszerek, gitár, kotta	Szóbeli visszajelzés	40 perc	

	Zenei érzékenység fejlesztése						
II	<p>A C hang előkészítése légző gyakorlatokkal és helyes kialakítása.</p> <p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p> <p>Zenei érzékenység fejlesztése</p>	<p>Légző bemelegítő gyakorlatok.</p> <p>C hang helyes artikulációjának kialakítása direkt módszerrel.</p> <p>A „sündisznó” mondóka feldolgozása.</p> <p>Ritmushangszerekkel való gyakorlás (cintányér, csörgődob, egyhangú agogo).</p> <p>Gyerekének gitárral (Paff a bűvös sárkány)</p>	<p>bemutató</p> <p>gyakoroltatás</p> <p>szájról olvasás</p> <p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p> <p>ének</p>	<p>tükör,</p> <p>egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel,</p> <p>cintányér,</p> <p>csörgődob,</p> <p>egyhangú agogo,</p> <p>gitár,</p> <p>kotta</p>	<p>Szóbeli visszajelzés</p>	40 perc	
III	A C hang kiejtésének gyakorlása	<p>Légző és bemelegítő gyakorlatok.</p> <p>A C hang helyes kiejtésének gyakorlása.</p>	<p>bemutató</p> <p>gyakoroltatás</p> <p>szájról olvasás</p>	<p>triangulum,</p> <p>nyeles csengő,</p> <p>ritmusfa,</p>	<p>Szóbeli visszajelzés</p>	40 perc	

	<p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p> <p>Zenei érzékenység fejlesztése</p>	<p>„Süssél, süssél rétest” mondóka feldolgozása.</p> <p>Ritmushangszerekkel való gyakorlás (triangulum, nyeles csengő, ritmusfa).</p> <p>Gyerekének gitárral (Dr. Bubó)</p>	<p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p> <p>ének</p>	<p>tükör,</p> <p>egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel,</p> <p>gitár,</p> <p>kotta</p>			
IV	<p>A K hang előkészítése légző gyakorlatokkal és helyes kialakítása.</p> <p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p>	<p>Légző és bemelegítő gyakorlatok.</p> <p>K hang helyes artikulációjának kialakítása indirekt módszerrel.</p> <p>Az „ujjaimat tornásztatom” mondóka feldolgozása.</p> <p>Ritmushangszerekkel való gyakorlás (nyeles fadob, fa kasztanyetta, maracas).</p>	<p>bemutató</p> <p>gyakoroltatás</p> <p>szájról olvasás</p> <p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p>	<p>tükör,</p> <p>egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel,</p> <p>nyeles fadob, fa,</p> <p>kasztanyetta, maracas,</p>	Szóbeli visszajelzés	40 perc	

	Zenei érzékenység fejlesztése	Népdal, gitáron játszva (Tavaszi szél vizet áraszt)	ének	gitár, kotta			
V	A K hang előkészítése légző gyakorlatokkal és helyes kialakítása. Szókincsfejlesztés Ritmusfejlesztés Zenei érzékenység fejlesztése	Légző és bemelegítő gyakorlatok. K hang helyes artikulációjának kialakítása direkt módszerrel. A „Itt a kezem: jobb és bal” mondóka feldolgozása. Ritmushangszerekkel való gyakorlás (tornadob, száncsgö, csörgőkarika). Népdal gitárral (Hej Dunáról fúj a szél).	bemutató gyakorlat szájrol olvasás mimika jelnyelv cselekedtetés magyarázat ének	tükör, egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel, tornadob, száncsgö, csörgőkarika, kotta, gitár	Szóbeli visszajelzés	40 perc	
VI	A K hang kiejtésének gyakorlása	Légző és bemelegítő gyakorlatok.	bemutató	tükör egy nagy lapon	Szóbeli visszajelzés	40 perc	

	<p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p> <p>Zenei érzékenység fejlesztése</p>	<p>A K hang helyes kiejtésének gyakorlása.</p> <p>„Cini-cini muzsika” mondóka feldolgozása.</p> <p>Ritmusgyakorlatok (taps, kopogás, dobogás).</p> <p>Műdal gitárral kísérve (Ha én rózsá volnék), közben a ritmushangszerek használata.</p>	<p>gyakoroltatás</p> <p>szájról olvasás</p> <p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p> <p>ének</p>	<p>a mondóka szöveggel és képekkel,</p> <p>ritmushangszerek,</p> <p>kotta,</p> <p>gitár</p>			
VII	<p>A Z hang előkészítése légző gyakorlatokkal és helyes kialakítása.</p> <p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p>	<p>Légző, bemelegítő gyakorlatok.</p> <p>Z hang helyes artikulációjának kialakítása indirekt módszerrel.</p> <p>„A hüvelykujj mustáros ” mondóka feldolgozása.</p> <p>Ritmusgyakorlatok (taps, kopogás, dobogás).</p>	<p>bemutató</p> <p>gyakoroltatás</p> <p>szájról olvasás</p> <p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p>	<p>tükör,</p> <p>egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel,</p> <p>kotta,</p> <p>gitár,</p> <p>ritmushangszerek</p>	Szóbeli visszajelzés	40 perc	

	Zenei érzékenység fejlesztése és ritmusfejlesztés	Megzenésített vers bemutatása gitár segítségével (Kertész Leszek), közben a ritmushangszerek használata.	ének	ek			
VIII	A Z hang előkészítése légző gyakorlatokkal és helyes kialakítása. Szókincsfejlesztés Ritmusfejlesztés Zenei érzékenység fejlesztése és ritmusfejlesztés	Légző bemelegítő gyakorlatok. Z hang helyes artikulációjának kialakítása direkt módszerrel. „Esik eső...” mondóka feldolgozása. Ritmusgyakorlatok (taps, kopogás, dobogás). Musical részlet bemutatása gitár segítségével (Arra születtünk), közben a ritmushangszerek használata.	bemutatós gyakoroltatás szájról olvasás mimika jelnyelv cselekedtetés magyarázat ének	tükör, egy nagy lapon a mondóka szöveggel és képekkel, gitár, kotta, ritmushangszerek	Szóbeli visszajelzés	40 perc	
IX	A Z hang kiejtésének gyakorlása	Légző bemelegítő gyakorlatok. A Z hang helyes kiejtésének gyakorlása.	bemutatós gyakoroltatás szájról olvasás	tükör, egy nagy lapon a mondóka szöveggel és	Szóbeli visszajelzés	40 perc	

	<p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p> <p>Zenei érzékenység fejlesztése és ritmusfejlesztés</p>	<p>„A fejem a vállam” mondóka feldolgozása.</p> <p>Ritmusgyakorlatok (taps, kopogás, dobogás).</p> <p>Könnyű zene bemutatása gitár segítségével (Jó reggelt kívánok), közben a ritmushangszerek használata.</p>	<p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p> <p>ének</p>	<p>képekkel,</p> <p>ritmushangszerek,</p> <p>kotta,</p> <p>gitár</p>			
X	<p>A C K és a Z hangok kiejtésének gyakorlása</p> <p>Szókincsfejlesztés</p> <p>Ritmusfejlesztés</p> <p>Zenei érzékenység</p>	<p>Légző, bemelegítő gyakorlatok.</p> <p>A C, K és a Z hangok helyes kiejtésének gyakorlása.</p> <p>A gyerekek által kiválasztott, már tanult mondóka ismétlése.</p> <p>Ritmusgyakorlatok (taps, kopogás, dobogás).</p> <p>A már halott két gyerekdal eléneklése és e közben a</p>	<p>bemutató</p> <p>gyakoroltatás</p> <p>szájról olvasás</p> <p>mimika</p> <p>jelnyelv</p> <p>cselekedtetés</p> <p>magyarázat</p>	<p>tükör,</p> <p>az összes mondóka a nagy lapokon,</p> <p>ritmushangszerek,</p> <p>kották,</p> <p>gitár</p>	Szóbeli visszajelzés	40 perc	

	fejlesztése ritmusfejlesztés	és	ritmushangszerek használata.	ének				
--	---------------------------------	----	------------------------------	------	--	--	--	--