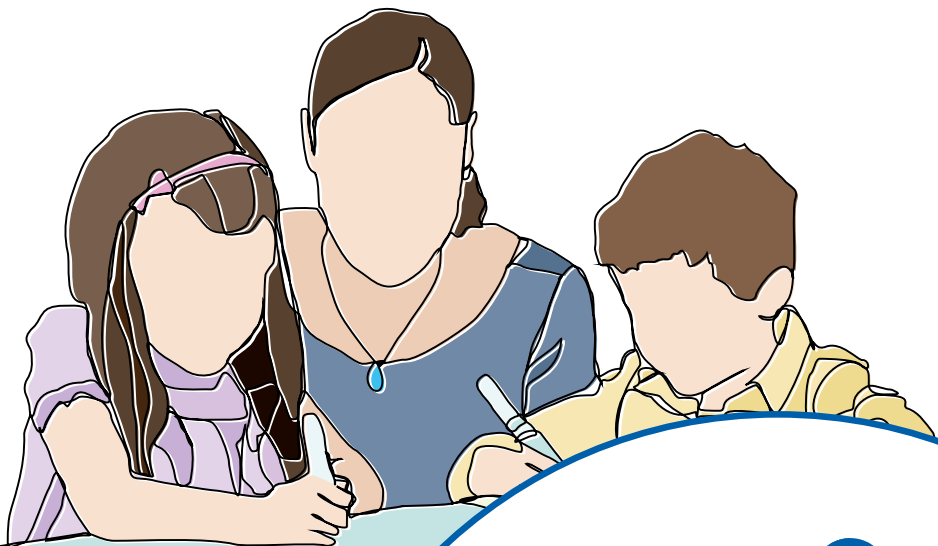


Pappné Szabó Gabriella

LEGYEN KÖNNYEBB A TANÍTÁS-TANULÁS!

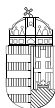
SEGÍTSÉG (NEM CSAK) BEILLESZKEDÉSI, TANULÁSI,
MAGATARTÁSI NEHÉZSÉGGEL KÜZDŐ, ILLETVE HÁTRÁNYOS
HELYZETŰ GYERMEKEKET TANÍTÓ PEDAGÓGUSOKNAK



SZÉCHENYI 2020

EFOP-3.1.6-16-2017-00026

„HINNED KELL, HOGY A VILÁG TEVELED IS ÉKES”
A KIEMELT FIGYELMET IGÉNYLŐ GYERMEKEK
ÉS TANULÓK MINŐSÉGI ELLÁTÁSA
A SZOLNOKI TANKERÜLETI KÖZPONTBAN



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Készült az
EFOP-3.1.6-16-2017-00026 „Hinned kell, hogy a világ Teveled is ékes”
kiemelt figyelmet igénylő gyermekek és tanulók minőségi ellátása
a Szolnoki Tankerületi Központban
projekt keretében.

Projektvezető:
dr. Torda Ágnes

Szakmai vezető:
Szabó Győzőné

Szerző:
Pappné Szabó Gabriella
szakvizsgázott gyógypedagógus, logopédia szakos tanár

Lektor:
dr. Mező Katalin PhD
gyógypedagógus

ISBN: 978-615-81406-4-5

Kiadó: Szolnoki Tankerületi Központ
Felelős kiadó: Szutorisz-Szügyi Csongor tankerületi igazgató

Nyomdai előkészítés: Flaccus Kiadó Kft.
Nyomdai és kötészeti munkálatok: Fotogruppe Kiadó Kft., Szolnok, 2020
Felelős vezető: Kardos Tamás, ügyvezető

Tartalom

Előszó	5
1. Alapfogalmak, témakörök	7
1.1. A fogalmak tisztázása	7
1.2. A példatár témakörei	12
2. Figyelem, emlékezet, gondolkodás, mozgás, olvasás- szövegértés és írás-helyesírás fejlesztésére alkalmas feladatok, játékok gyűjteménye	27
2.1. Figyelemfejlesztő feladatok, játékok	28
2.2. Emlékezetfejlesztő feladatok, játékok	33
2.3. Gondolkodásfejlesztő feladatok, játékok	38
2.4. Mozgásfejlesztő feladatok, játékok.....	43
2.5. Olvasást és szövegértést fejlesztő feladatok, játékok	48
2.6. Írást, helyesírást fejlesztő feladatok, játékok.....	57
3. Zárszó	63
Irodalomjegyzék.....	64



*„Ha egy gyerek nem tud úgy tanulni, ahogy tanítjuk,
akkor úgy kell tanítanunk, ahogy ő tanulni tud.”*

(Ignacio Estrada)

Előszó

A Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Jászberényi Tagintézményében és ezen intézménnyel kapcsolatban álló közoktatási és köznevelési intézményekben egyre nagyobb számban találkozunk olyan gyermekekkel, tanulókkal, akik beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdenek és/vagy hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetben élnek. A velük foglalkozó pedagógusokkal beszélgetve nagyon gyakori nehézségként fogalmazódik meg részükről, hogy az addig jól bevált módszertani repertoárral évről évre egyre kevésbé boldogulnak. Sok esetben úgy látják, hogy mindinkább nehéz átadni e gyermekeknek a tudást, egyre kevésbé lehet őket megtanítani arra, amit a tanterv előír, s így közülük egyre többen maradnak le a tanulásban. Érzékelhetően nem egyedi, hanem nagy számban jelentkező esetekről van szó, ebből következően szükségessé válik átgondolni, hogy mit is tehetnénk az érintett gyermekek érdekében. A leírtak értelmében a köznevelési intézményekben tehát a felzárkóztatás és a gyengébb képességű gyermekek megfelelő tudással való felvértezése is megoldandó feladattá válik, még abban az esetben is, ha a pedagógus nem rendelkezik gyógypedagógiai, fejlesztőpedagógiai végzettséggel. Jelen kiadvány elkészítését az motiválta, hogy segítséget nyújtson a többségi pedagógia terepén dolgozó pedagógusok számára ahhoz, hogy segíteni tudják az erre rászoruló gyermekek célzott csoportjait a tanulásban.

A kiadvány a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek két csoportját célozza elsősorban – a **beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekeket, tanulókat**, illetve a **hátrányos helyzetű gyermekeket, tanulókat**. Most tehát nem a gyermekkel/tanulóval fejlesztő foglalkozásokon egyénileg, vagy kis csoportban együtt dolgozó gyógypedagógusok, fejlesztő pedagógus kollégáknak készült anyagot tart kezében az olvasó, hanem a többségi pedagógiában a gyermekkel/tanulóval az osztályban, csoportban foglalkozó kollégák számára íródott szakmai kiadványt. Ter-

mésztesen meg kell jegyezni, hogy a gyermekkel/ tanulóval foglalkozó gyógypedagógus/fejlesztő pedagógus és a többségi pedagógus együtt munkálkodása, együtt gondolkodása a gyermek érdekében rendkívül fontos, és a sikeres felzárkóztatáshoz nélkülözhetetlen.

Tény, hogy a differenciálás nem egyszerű azokban az esetekben, amikor 25-30 gyermek ül egy osztályban, csoportban, ezért arra törekedtünk, hogy az itt leírtak a gyermekek minél szélesebb körét érintően használhatóak legyenek a velük foglalkozó többségi pedagógusok számára. A feladatok felhasználása segítheti a sikeres integrációt is abban az esetben, ha az egész osztállyal, csoporttal végezteti ezeket a pedagógus.

A segédanyag megírása során fontos volt annak figyelembe vétele, hogy ne csak gyakorlati jellegű tudást közvetítsen, hanem a célzott területekkel kapcsolatosan az elméleti háttér néhány aspektusa is tisztázásra, felelevenítésre kerüljön, így az olvasók innen elindulva maguk építhessék tovább/fel a konkrét gyermekekre, gyermekcsoportokra szabva a segítség tartalmát, módszereit. Törekedtünk továbbá arra is, hogy ne csak egy-egy tantárgyhoz tudjuk kötni, amit csinálunk, ahogyan segítünk, hanem általánosan használható anyag legyen belőle.

1. Alapfogalmak, témakörök

1.1. A fogalmak tisztázása

2011. évi CXC tv. a nemzeti köznevelésről

4.§ 13. kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló:

- a) különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:
 - aa) sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,
 - ab) **beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló,**
 - ac) a kiemelten tehetséges gyermek, tanuló,
- b) **a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló**

Nézzük meg először részletesebben a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekről, tanulókról szóló információkat.

15/2013.(II.26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálatok működéséről

„5. A szakértői bizottsági tevékenység

7. § (1)^{*} Az Nkt. 18. § (2) bekezdés *b)* pontja szerinti szakértői bizottsági tevékenység keretében az intézmény szakértői bizottsága a gyermek, a tanuló komplex pszichológiai, pedagógiai-gyógypedagógiai, továbbá szükség szerint orvosi, sajátos nevelési igény gyanúja esetén komplex pszichológiai, pedagógiai-gyógypedagógiai, orvosi vizsgálat alapján szakértői véleményt készít

- a) az iskolába lépéshez szükséges fejlettség megállapítása céljából
 - aa) abban az esetben, ha a gyermek nem járt óvodába,
 - ab) óvodába járó gyermek esetén, annak megítélésére, hogy hétéves korában szükséges-e újabb nevelési évet kezdenie az óvodában,
 - ac) annak megítélésére, hogy a gyermek számára javasolt-e, hogy hatéves kora előtt megkezdje tankötelezettségének teljesítését,
 - ad) óvodába járó gyermek esetén, ha a gyermek iskolába lépéshez szükséges fejlettsége egyértelműen nem dönthető

el a fejlődésének nyomon követéséről szóló óvodai dokumentumok alapján,

- ae) ha a szülő nem ért egyet a gyermek fejlődésének nyomon követéséről szóló óvodai dokumentumok alapján az iskolába lépéshez szükséges óvodai igazolásban tett javaslattal,
- af) ha a szülő nem ért egyet a hatodik életévét augusztus 31-ig betöltő gyermek óvodai nevelésben való további részvételéről szóló óvodai döntéssel,

b) a beilleszkedési, a tanulási, a magatartási nehézség megállapítása vagy kizárása

- c) * a sajátos nevelési igény – a mozgásszervi, az érzékszervi (a látási, a hallási), az értelmi, a beszéd fogyatékos, több fogyatékos együttes előfordulása esetén a halmozott fogyatékos, az autizmus spektrum zavar vagy az egyéb pszichés fejlődési zavar: súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavar - megállapítása vagy kizárása,
- d) sajátos nevelési igényű tanuló esetében
 - da) az érettségi bizonyítvány kiadásának feltételeként meghatározott közösségi szolgálat teljesítésére vonatkozó kötelezettség alóli mentesítés,
 - db) a tankötelezettség meghosszabbításának **céljából, és a vizsgálatok eredményei alapján javaslatot tesz a beilleszkedési, a tanulási, a magatartási nehézséggel küzdő, a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók különleges bánásmód keretében történő ellátására, az ellátás módjára, formájára és helyére.**

2011. évi CXCV. tv. a nemzeti köznevelésről

„4.§ 3. beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási hiányosságokkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá személyiségfejlődése nehezített vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek,”

Vizsgáljuk meg a köznevelési törvény és a rendelet alapján e sajátos, csak Magyarországon létező kategória meghatározását! A beilleszkedési, magatartási, tanulási nehézség diagnosztizálása fentiek szerint a pedagógiai szakszolgálatok szakértői bizottságainak (ezen belül elsősorban a járási pedagógiai szakszolgálatoknak) a feladata. A diagnosztikai kategória egy viszonyfogalom. Két szélső pólusa egyrészt az életkora alapján elvárható szintű teljesítmény, másrészt a sajátos nevelési igény. Az életkori átlagához viszonyítva jelentősen gyengébben teljesít a gyermek, de nem éri el a sajátos nevelési igény diagnosztikai kategóriáját. Ebből tehát az következik, hogy a tanulási nehézség a sajátos nevelési igényhez képest a teljesítmény szempontjából egy enyhébb kategória, azaz az elmaradás nincs olyan súlyosságú, mint a sajátos nevelési igényű gyermekeknél tapasztalható. A diagnosztizálásnál fontos azonban az is, hogy az alulteljesítés valóban valamely képesség hiányosságaira, vagy egyéb okokra (pl. sok hiányzás) vezethető-e vissza. A gyermeknél fellépő magatartásszabályozási hiányosság, a nehezített, sajátos tendenciájú személyiségfejlődés önállóan előforduló, vagy a tanulási nehézséghez társuló tünet, tünetegyüttes is lehet. Lényeges megemlíteni még azt is, hogy az időbeliség szempontjából a beilleszkedési, magatartási, tanulási nehézség egy rövidebb ideje fennálló, jobb fejlesztési prognózisú, illetve a fejlesztés hatására rövidebb idő alatt rendezhető probléma, mint a sajátos nevelési igény.

A szakszolgálati diagnosztikai munka során létrejövő szakértői vélemények tapasztalatainak összegzése alapján az elmaradások a tanulóhoz szükséges képességek közül a következő területeket érintik leggyakrabban:

- Figyelem
- Emlékezet
- Gondolkodás
- Mozgás (nagymozgások és/vagy finommotorika)
- Nyelvi képességek
- Olvasás-szövegértés
- Auditív részképességek
- Vizuális részképességek
- Írás-helyesírás
- Matematikai képességek

1997. XXXI. tv. a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról a hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzet megállapítása a 2013 évi módosítás alapján

A gyermek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi törvény 2013. szeptember 1-től módosította a hátrányos helyzet (HH) és a halmozott hátrányos helyzet (HHH) definícióját. A definíció módosításával, a HHH helyzet feltételei váltak a HH fogalmának feltételeivé. Gyvt. VIII. Fejezete a következő 67/A. §-sal és azt megelőzően a következő alcímmel egészül ki: „A hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzet megállapítása”

67/A. §* (1) Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

- a) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családbafogadó gyámról – önkéntes nyilatkozata alapján – megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik,
- b) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy,
- c) * a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált településfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

(2) Halmozottan hátrányos helyzetű

- a) az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az (1) bekezdés a)-c) pontjaiban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll,
- b) a nevelésbe vett gyermek,
- c) az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.

(3) A gyámhatóság a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultság elbírálásával egyidejűleg kérelemre – külön döntésben, a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultsággal egyező időtartamra – megállapítja a gyermek, nagykorúvá vált gyermek hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetének fennállását.

Míg tehát a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló fogalmi determinálása a köznevelési törvényben szerepel, addig a hátrányos/ halmozottan hátrányos helyzet meghatározása a gyermekvédelem és a gyámügy feladatkörébe tartozik.

A köznevelés rendszerében a KSH adatai (2012, 15-17) szerint átlagosan 30% körüli a hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek aránya. A PISA (2015, 68-78) és OECD (2001, 2004), valamint hazai vizsgálatok (LISKÓ, 2002, 56-69), (RADÓ, 2005) is arra a következtetésre jutottak, hogy a hátrányos helyzet általában tekintve negatívan hat a gyermekek tanulmányi teljesítményére, iskolai előmenetelére, később a munkaerő piacon kivívott, elfoglalt helyére. Ezekből az is kirajzolódhat, hogy a hátrányos helyzetű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek populációja között elég nagy az átfedés. A problémát súlyosbítja, hogy az iskolai felzárkóztatás jelenleg nem kellően hatékony, a társadalmi különbségek kiegyenlítésére nem igazán alkalmas, vagyis a fennálló probléma folyamatosan újratelemődik. A hátrányos helyzet társadalmi problematikája természetesen nem oldható meg a köznevelés keretein belül, de ezeknek a gyermekeknek a felzárkóztatásáért, hátrányaik kompenzálásáért sokat tehetnek a köznevelésben dolgozók, úgy az irányító szerepben lévő, mint a gyermekekkel közvetlenül foglalkozó pedagógusok. Jelen segédanyag a fentebbiekben említettek szerint a gyermekekkel közvetlenül foglalkozó, többségi pedagógusoknak készült.

1.2. A példatár témakörei

A példatárba a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek szakértői véleményeit elemezve leggyakrabban érintett képességek halmazából – a munka terjedelmi korlátait és a kompetenciákat figyelembe véve – hat terület kiválasztására került sor. Ezek olyan képességek, amelyekre tantárgytól függetlenül minden gyermeknek szüksége van, fejlesztésük pedig minden többségi pedagógus kompetencia körébe beletartozik. Ezek a következők:

- Figyelem
- Emlékezet
- Gondolkodás
- Mozgás
- Olvasás, szövegértés
- Írás, helyesírás

A nyelvi képességek fejlesztése az írott nyelv fejlesztésén kívül valamennyi leírt területet áthatja. A részképességek fejlesztése ugyan nem jelenik meg külön egységekként, de számos feladat tartalmazza ezek fejlesztését is.

1.2.1. A figyelem

(ATKINSON, R. C., HILGARD, E. R. SMITH, E. E. NOLEN-HOEKSEMA, S. , FREDRICKSON, B. L., & LOFTUS, G. R., 2005, 150-154) – továbbiakban Atkinson alapján:

A mindennapi életben számtalan inger ér bennünket. Ezek egy része annak ellenére, hogy látjuk és halljuk őket, nem tudatosul bennünk. Ahhoz, hogy a környezethez való alkalmazkodásunk zavartalan legyen, hogy a lényeges ingert a lényegtelenről meg tudjuk különböztetni feltétlenül szükséges a figyelmi funkció épsége. A figyelem lehetőséget teremt, hogy bizonyos információk kiemelődjenek, mások homályban maradhassanak, majd a körülmények hatására ez az alak-háttér viszony is megváltozzon más információk előtérbe kerülésével. A figyelem tehát tulajdonképpen, mint viszonyfogalom értelmezhető, az embernek, az ember tudatának a viszonyulásaként – elhanyagoló vagy ráfókuszáló – a tárgyhoz, inger-

hez. A figyelem nem önálló tartalommal rendelkező pszichikus funkció, hanem a megismerési folyamatok alapja, a megismerési folyamatokhoz csatlakozva jelenik meg, átalakítja ezeknek a pszichikus folyamatoknak a struktúráját, irányítottá téve azokat. Nem pusztán reflex folyamat, hanem bonyolultabb, emberi viszonylatoknál a fejlődés folyamatában kialakuló tudatos folyamat. A figyelem lehet fókuszált, ilyenkor egy elem, vagy elemcsoport feldolgozása történik (pl. a Kovács Gábor név megkeresése a telefonkönyvben), vagy lehet megosztott, amikor az összes információ feldolgozása végbemegy (pl. autóvezetés, közben pedig rádióhallgatás).

A figyelem lehet automatikus, ehhez kevés erőfeszítés szükséges (rutin cselekvések) vagy szabályozott, ez tudatosságot, erőfeszítést igényel.

A figyelem lehet önkéntelen vagy szándékos. Váratlan, erős ingerek felé önkéntelenül, spontán is odafordulunk, tevékenységünket leállítjuk, szívverésünk lassul, az idegrendszer aktivitása fokozódik, vegetatív tüneteink jelentkezhetnek (pl. bőrreakciók). A szándékolt figyelem szabályozott, irányított, tárgya tudatosan választott. A szándékos és spontán figyelem egymásba átmehetnek, egymást válthatják azonos tárgy esetében is.

A figyelmet jellemzi intenzitása, koncentráltasága is. Hosszú idejű, nagy intenzitású figyelem elfárasztja az embert, az idő előrehaladtával a figyelem intenzitása csökken, a hibák száma pedig nő.

A figyelem tartósságát illetően elmondható, hogy érdeklődésünkre számot tartó tárgyak esetében hosszabb, tartósabb erőfeszítésre vagyunk képesek, de ilyenkor is megfigyelhető egy bizonyos periodicitás.

Ha a tartalom érdektelen, a figyelem könnyen elterelődik. A figyelemnek tehát van érzelmi aspektusa is.

A figyelem a normál gyermeki fejlődési folyamatban alakul, fejlődik, mozgatórugója a gyermeki érdeklődés. A figyelem tartósságának a növekedése főként 3 éves kor után érhető tetten, 6 éves korra, az iskolába lépés időszakára viszonylag magas szinten fejlett. Az elterelhetőséget tekintve a 2-4 éves gyermeknél a terelhetőség kb. háromszorosa a 6 évesekének. Hasonló nagyságrendű a fejlődés a figyelem koncentrációját tekintve is.

A kiskisiskolás gyermek 7 éves kora körül kb. 15, egy 7-10 éves kb. 20 percig képes intenzíven figyelni. Az iskolai tanulás szerencsés esetben hozzájárul a figyelem fejlődéséhez. Az iskolába lépő gyermek érdeklődése kezdetben eléggé differenciálatlan.

A tárgyak iránti érdeklődés az iskolai tanulás éve alatt csak fokozatosan alakul ki.

A tanulás, ismeretszerzés iránti tudatos igény, érdeklődés optimális esetben 2.-3. osztályos korra létrejön. Ugyanakkor a szelektív figyelem elengedhetetlen a tanuláshoz, ismeretszerzéshez. Már az ilyen jellegű tevékenységek elkezdéséhez is szükséges a figyelem, mit vegyünk elő, nyissunk ki stb. A tevékenység folytatása közben szükséges a forma kiemelése, az alak-háttér újbóli és újbóli tagolása, a fókusz áthelyezése, visszatérések, váltások megvalósítása- mind igényli a figyelem meglétét. A figyelem megléte tehát alapvető más kognitív képességek fejlődésében is. Fejlesztését ezen ismertek figyelembevételével érdemes elkezdni.

1.2.2. Az emlékezet

Platon (ADAMIK, ADAMIKNÉ, 792) a memória jelenségének leírására egy érdekes metaforát használt. Az elmét egy madárházhoz hasonlította, melyben az egyes emlékeket a madarak képviselték. Az emlék felidézését keresési folyamattal azonosította. Akkor volt szó emlékezésről, amikor a keresett madarat sikerült elfogni, hibás felidezés pedig akkor, ha rossz madarat ragadtak meg. Ennek az elképzelésnek ma is sok továbbfejlesztett változata létezik, ezek közül az egyik legnépszerűbb az un. párhuzamosan elosztott feldolgozás elmélete, mely szerint egy-egy információt (a hozzá kapcsolódó információkkal együtt) nem az agy egy-egy pontosan lokalizálható helyén, hanem egységek közötti nagyszámú kapcsolatban tárolunk (BADDELEY, 2001, 400-406).

Az emlékezés, mint folyamat több részfolyamatot foglal magában: a kódolást (bevésés), a tárolást és felidézést (ATKINSON, 2005, 219). A bevésés lehet akaratlagos vagy önkéntelen.

A memóriatárak szintén többfélék. Léteznek érzékelő táruk (verbális, vizuális stb.) amelyek nagyon rövid idejű információ tárolására alkalmasak, korlátozott befogadóképességű rövid tár, és korlátlan kapacitású hosszú idejű tár (ATKINSON, 2005, 220).

Valószínűleg rendszerként értelmezve az emlékezetet külön rendszert képez az un. szemantikus memória, mely fogalmi és ténybeli tudásunkon alapul, és a cselekvéseken, szokásokon alapuló procedurális memória (BADDELEY, 2001, 57-140). Személyes élményeink felidezéséhez, melynek során egyedi színezetűvé válnak saját emlékeink Endel Tulving (1972, 381-402) szerint az epizodikus memória rendszere szükséges.

Az emlékezeti folyamatokban közös, hogy az minden esetben a múlt visszatükröződése egyéni szűrőkön keresztül. Dinamikus folyamat, mert a tárolás folyamán az anyag feldolgozása is megtörténik. Emlékezés, a múltbeli tapasztalatok elemzése nélkül a környezethez való alkalmazkodás lehetetlenné válik.

A felidézés folyamatában keletkeznek a képzetek (BADDELEY, 2001, 321-323). A képzet előző tapasztalatokból jön létre olyankor, amikor a valóság tárgya már nincs jelen. A képzetek általános jegyekkel is rendelkeznek, de ezek is átalakulnak az egyéni szűrőkön (pl. a ceruza szó hallatán mindenki egy grafitral író eszközre gondol, de az, hogy barna vagy sárga, szögletes, vagy gömbölyű ceruza jelenik-e meg az emlékeinkben, az már egyéni leg eltérő). A képzetek szerepe fontos, hiszen alapjai az általánosításnak, absztrakcióknak, így a gondolkodásnak is.

Az emlékezés nemcsak az emberi nem sajátja, hiszen tanulásra az állatok is képesek, s ez a tanulás elképzelhetetlen lenne emlékezés nélkül. A verbális emlékezet viszont csak az emberi nemre jellemző.

Az emlékezés vizsgálatával sokan foglalkoztak már, máig is érvényes eredményeket publikálva erről a képességünkről. Egyik legismertebb Ebbinghaus (ID. BADDELEY, 2001, 270) kísérletsorozata, mely az emlékezeti folyamatnak egy másik tipizálását is megadja. A reprodukív emlékezet tulajdonképpen a megtanultak változatlan visszaadása, míg a rekonstruáló emlékezet újraszervezés, helyreállítás (pl. amikor egy megtanult anyag lényegét mondjuk fel).

Az emlékezés minőségére enged következtetni a felismerés és az újratanulás. Felismerés során tudjuk, hogy az adott dologgal, személlyel már találkoztunk valamikor. Ezen képességünk segít pl. abban, hogy több válaszból a helyeset ki tudjuk választani. Újratanulás során az egyszer már elfelejtett ismereteket tanuljuk meg még egyszer. Ebbinghaus azt tapasztalta, hogy ilyenkor a tanulás gyorsabban megy, mintha először próbálkoznánk. A megtakarítás annál kisebb, minél régebben tanultuk az adott dolgot. Ebbinghaus híres felejtésgörbéje (ID. BADDELEY, 2001, 270) szerint az első 9 órában felejtünk a legrohamosabban.

A felejtés (BADDELEY, 2001, 278-280) az emlékezéssel ellentétes folyamat. A felejtés okait tekintve szintén többféle magyarázat létezik. A fizikai magyarázat szerint az agyban bekövetkező változások az okai a felejtésnek, melyek az idő előrehaladtával alakulnak ki. Ennek az elképzelésnek ellentmondani látszik, hogy néha rég elfelejtettnek hitt emlékeink bukkannak fel változatlan formában. Más elmélet szerint (Atkinson, 2005, 228),

régebben és újabban megtanult ismeretek zavaró kölcsönhatásba lépnek egymással, interferálnak. A gátló hatás lehet előre vagy visszaható. Előre ható gátlásnál a régebben megtanult ismeretek zavarják az új ismeretek elsajátítását. A visszaható gátlás esetében az újonnan megtanultak zavarják a régebbi ismeretek előhívását. A felidézés pillanatnyi zavarai az ún. „nyelvem hegyén van” jelenségek a szavaknak és jelentésüknek a hosszú tárolásával kapcsolatosak. A felejtés a tanultak meghatározott szempontú csoportosításával, vagy túltanulással jelentősen csökkenthető. Ismeretes az emlékezetnek időtartam függvényében történő felosztása is (ATKINSON, 2005, 219-235). E szerint megkülönböztetünk rövid távú vagy munkaemlékezetet, melynek időtartama 20-30 mp, kapacitása pedig $7+2$ egység körüli. Gyakran ennek a tudatosan működő emlékezetnek az első szakaszaként említik a szenzoros vagy érzékleti tárolást, mely ugyan nagy kapacitású, de rövid ideig – 1-2mp – működik. A hosszú távú emlékezet a dolgok tartós megőrzését teszi lehetővé. (BADDELEY, 2001, 57-88). Az emlékezet tehát nagyon fontos szerepet tölt be a tanulásban és a tanultak gyakorlati alkalmazásában is.

Fejlesztését ezen ismeretek figyelembevételével érdemes elkezdni.

1.2.3. A gondolkodás

A figyelem és az emlékezet mellett az értelem a környezethez való alkalmazkodás egyik legdöntőbb komponense. Alexander Fleming (in. Mau-rois, 1962, 232.) szerint: „Sok ember dolgozik keményen, némelyik gondos megfigyelő. De világos gondolkodás nélkül, amely a megfigyelt dolgokat a helyükre rakja, és helyes perspektívából látja, semmire sem jut.” Fleming állítása a tanulás szempontjából is nagyon hasznos megállapítást tartalmaz. Jól működhet a figyelem és az emlékezet is, de ha az ezek segítségével megszerzett ismereteket nem tudjuk a gondolkodás segítségével újra szervezni, átszukturálni, akkor nem leszünk ténylegesen használható tudás birtokában, mi több, nem tudjuk az előző ismereteinket és az újakat egymással összefüggésben látni, hasznosítani. A gondolkodás fogalmának meghatározása hosszú fejlődési folyamaton ment keresztül és jelenleg is sok definíció van használatban.

A különböző elméletek nem egy általánosan elfogadott gondolkodás fogalomhoz vezettek el, hanem abban segítettek nekünk, hogy általuk a gondolkodás leglényegesebb elemeit számba tudjuk venni. Ezek pedig a következők:

- A gondolkodás a legmagasabb rendű közvetett és általános megismerési tevékenység
- Az emberi agyhoz kötődik, tehát biológiailag determinált
- Az ember és a környezet kölcsönhatásában keletkezik
- A folyamat eredményei (ismeretek, fogalmak) bekapcsolódnak a folyamatba és visszahatnak arra
- Az emberi gondolkodás szoros kölcsönhatásban fejlődik a nyelvvel, bár a nyelv nem kizárólagos közege a gondolkodásnak

A tudatos, tervszerű fejlesztő munkához szükséges a gondolkodás közegeinek, folyamatának, műveleteinek, tehát a gondolkodás makro- és mikrostruktúrájának ismeret is.

A gondolkodás közegei Lénárd Ferenc (1984, 256-257.) szerint:

1. „a valóság tárgyai és jelenségei
2. a valóság tárgyairól és jelenségeiről készült modellek, makettek
3. a valóság tárgyairól készült fényképek
4. rajzok
5. vázlatok
6. szkémák
7. szimbólumok, jelek
8. szavak, a nyelv”

A gondolkodási folyamat lépéseit ugyancsak Lénárd Ferenc (1984, 192-194.) írta le. A gondolkodási fázisok szerinte a következők:

1. „Ténymegállapítás

A probléma adatainak, vagy a megoldás menetében felismerhető bármilyen összefüggések megnevezése...

... a következő fajtáit lehet megkülönböztetni:

- a) spontán
- b) tervszerű
- c) téves
- d) irreális
- e) szubjektív

2. A probléma adatainak módosítása

...A legtöbb probléma csak abban az esetben oldható meg, ha a gondolkodó ember aktivitása nem merül ki abban, hogy a probléma adatait és összefüggéseit leolvassa, hanem azon a megoldás érdekében célszerű változtatásokat is végrehajt...

3. Megoldási javaslat

4. Kritika

A gondolkodó embert az jellemzi, hogy az általa felvetett ténymegállapításokkal, módosításokkal és megoldási javaslatokkal kapcsolatban állást foglal...

5. Mellékes mozzanatok említése

A megoldási menetekben találkozunk olyan megjegyzésekkel, amelyek látszólag semmilyen összefüggésben sincsenek magával a problémával. Pszichológiailag azonban ezeket is figyelembe kell vennünk, mert ezek a mellékes mozzanatokra vonatkozó megjegyzések elárulják, hogy a gondolkodás pillanatnyilag zsákutcába jutott.

6. Csodálkozás, tetszés

...elárulják, hogy a probléma szituáció a kísérleti személy számára pozitív felszólító jelleggel rendelkezik.

7. Bosszankodás

azt mutatják, hogy a probléma szituáció a kísérleti személy számára negatív felszólító jellegű...

8. Kétkedés

Erre a gondolkodási fázisra a „nem tudom „magatartás jellemző.

9. A munka feladása

...menekülés a kellemetlen szituációból – „Flucht aus dem Felde”

A műből fentebb idézett rész a gondolkodás makrostruktúráját írja le. A gondolkodás mikrostruktúráját a gondolkodási műveletek adják (LÉNÁRD, 1984, 222-227.).

- „Analízis ... valamely egészet-az elmélet vagy gyakorlat síkján-bármilyen részre bont fel...
- Szintézis ... Az analízis ellentétes művelete.
- Elvonás (absztrahálás) ... valamely egész (tárgy, jelenség, szöveg stb.) olyan adatát, tulajdonságát, sajátosságát emeli ki, amely nem tekinthető az egész részének, vagyis önálló egységnek...
- Összehasonlítás ... két vagy több tárgy jelenség stb. azonosságát vagy különbözőségét tárja fel.
- Elvont adatok összehasonlítása
- Összefüggések felfogása ... két tárgy, jelenség, adat stb. közti kapcsolatot konkrétan megnevezünk.
- Kiegészítés ... valamely tárgy, jelenség, adat stb. és valamely reláció ismeretében megtalálja a megnevezett relációnak megfelelő másik tárgyat, jelenséget, adatot... stb.
- Általánosítás ... valamely adathoz tartozó fölérendelt adatot megtaláljuk... tulajdonképpen a kiegészítésnek egyik alosajta.
- Konkretizálás ... az a gondolkodási művelet, melynek segítségével a megadott általános adathoz tartozó alárendelt adatot megtaláljuk... a kiegészítés egyik alosajta.
- Rendezés ... a tárgyak, adatok, jelenségek stb. csoportjából valamely felismert vagy megadott elv, szempont alapján kiválasztja a megfelelőket.
- és I., Analógia ... az összefüggések felfogását és a kiegészítés gondolkodási műveleteit egymás után alkalmazza..."

A gondolkodás fejlesztését ezen ismeretek figyelembevételével lehetséges elkezdni.

1.2.4. Mozgás

Bármely tudományterület felől közelítünk (természettudományok, filozófia, pszichológia) a mozgás jelentőségét, szerepét mindegyik tudományág hangsúlyozza. A mi szempontunkból a mozgás fejlődépszichológiai aspektusa a releváns. Az újszülött, a csecsemő és a kisgyermek a világról tapasztalatait először és elsősorban a mozgás révén szerzi. E tapasztalatok megszerzése következményeként a mozgásfejlődés szorosan összefonódik, kölcsönhatásban van a kognitív fejlődéssel, ebből adódóan a kultúrtechnikák elsajátításának minőségével is. Marton Dévény és munkatársai megállapítása szerint „valóban az idegrendszer ontogenetikailag teljes beérése szükséges a legemberibb funkció, a beszéd, az írás, az olvasás tökéletességéhez. Az idegrendszer ontogenetikai beérése pedig a humán mozgásminták egymásutánjában és egymásra épülésében történik (pl. kúszás–mászás–járás) vagy egymásmellettiségében (pl. földön csúszás–ülés), és ez a mozgássor a szenzoros éréssel együtt adja azt a szenzomotoros idegrendszerei fejlődési sort, melynek koronájaként megjelenik a beszéd, az írás és az olvasás készsége.” (MARTON DÉVÉNY É., SZERDAHELYI M., TÓTH G., KERESZTESI K., 1999, 80–107.). A mozgásfejlődés egy lehetséges szakaszolása általánosságban, a teljesség igénye nélkül, Dr. Szimuly Bernadett alapján (SZIMULY, 2017):

újszülöttkor: Fokozott flexor tevékenység, a hajlító izmok dominanciája, újszülöttkori reflexek

0-2 hónapos korig: A reflex tevékenységek egy részének fokozatos leépülése, hasonfekvésből fejét megemeli, elfordítja, lábaival rugdos, kezeivel csapkod

4-6 hónaposan: Megtanul hátról hasra, majd hasról hátra fordulni

kb. 7 hónaposan: Megtanul kúszni

8-10 hónaposan: önállóan felül, majd valamibe kapaszkodva feláll, oldalazva lépeget

kb. 12 hónaposan: önállóan jár

kb. kétévesen: Fut, lépcsőn mellélépve közlekedik.

kb. háromévesen: Lépcsőn váltott lábbal közlekedik, labdába rúg, biciklizik

Diagnosztikai munkánk során a tanulási nehézséggel küzdő gyermekek esetében gyakran tapasztalható, hogy amikor az anamnézist rögzítjük,

a szülő a mozgásfejlődés késéséről számol be. Ezt általában más területek elmaradása kíséri (pl. beszéd, kognitív funkciók), mely a fentebb leírtak alapján jól érthető. Természetesen nem mondhatjuk azt, hogy ha egy gyermeknél a mozgásfejlődés egy-egy fázisa kimarad, késik, vagy felcserelődik, akkor feltétlenül tanulási nehézsége lesz – hiszen a fejlődés egyénenként is eltérő ütemű és variációjú lehet-, de azt kijelenthetjük, hogy azoknál a gyerekeknél, akiknél a mozgásfejlődés késése, vagy atipikus volta szerepel az anamnesztikus adatok között, nagyobb valószínűséggel fordul elő elmaradás egyéb (pl., beszéd, kogníció) területeken is.

Torsten így fogalmaz: „... abból indulhatunk ki, hogy a motorika és az intelligencia között kölcsönhatás áll fenn. Az összefüggés annál szorosabb, minél fiatalabb és gyengébb intellektusú a gyerek. Kizárólag mozgáson keresztül válik lehetővé az intellektuális képességek kifejlődése a környezettel való szembesülés segítségével. Az intelligencia minimális megléte azonban feltétele annak, hogy komplex mozgásokat és mozgássorokat legyen képes végrehajtani a gyermek. Főként azon kísérlet eredménye figyelemre méltó, melyeknél a motoros képességek fejlesztésével az intellektuális képességek területén is javulást értek el.” (TORSTEN, 1999, 56.)

Ma számos olyan különböző elveken alapuló terápiás program létezik (DSMG, Alapozó terápia, T.S.M.T., Delocato stb.), mely különböző életkorokban alkalmazva a mozgásfejlesztésen keresztül igyekszik javulást elérni a kognitív területeken illetve a kultúrtechnikák elsajátításában. Szakszolgálati terápiás munkánk során érzékelhető, hogy ezen módszerek – önállóan, vagy egyéb (prevenciós, habilitációs, rehabilitációs, fejlesztő) terápiák mellett alkalmazva legtöbbször hatékonyan és eredményesen segítik a tanulási nehézséggel küzdő gyermekek felzárkózását. A felsorolt módszerek alkalmazásához természetesen megfelelő ismeretek és képzettség szükséges. A feladatgyűjtemény fejlesztő feladatainak, játékainak összeállítása során figyelembe vettük, hogy a többségi pedagógus kompetencia körén belül maradjon.

1.2.5. Az olvasás, szövegértés

A Magyar Értelmező Kéziszótár szerint „olvas: 1. Írásjelek során szemével végighaladva a szöveg értelmét felfogja... (Jeleket) (szemével) érzékelve sorra felismer, megért.” (Magyar Értelmező Kéziszótár, 1982, 1035.)

Az olvasás összetett folyamat voltát igen hamar felismerték, de bármely összetevőt is emelik ki a kutatók, abban valamennyien egyetértenek, hogy az olvasás része a nyelvi fejlődésnek, így megtanulásához elengedhetetlen, hogy az előző szintek is megfelelően fejlettek legyenek.

Az olvasás egy hosszú, bonyolult folyamat, mely részfolyamatokból, modulokból áll, ebben pedig nemcsak a percepciónak, hanem az emlékezetnek is nagy szerepe van, középpontjában a beszédfeldolgozási folyamattal (CSÉPE, 2014, 339-370). Az olvasás folyamata két fő részből áll, az első a dekódolás, vagyis az értelmező szótár meghatározásából a felismerés szintje, a betűk és a hangok megfeleltetése, az egységek szavak elkülönítése. A második részben történik a megértés, a jelentés megfeleltetése. A szóolvasást, szófelismerést segíti a szó ismertsége, az elsajátítás időpontja, a jelentés, a kontextus, amiben megjelenik, és a szavak együttes pozitív hatása.

Az egész szöveg megértését befolyásolja a szavak értelmének felfogása, a gondolkodás minősége, az előzetes tudás. Fontos a szerző stílusa, célja, szándéka, hangulata, a nyelvtani szerkezetek összetettsége.

A ma emberének óriási információözönben kell eligazodnia. Ez szinte elképzelhetetlen az írott nyelv ismerete, alkalmazóképes birtoklása nélkül. Az írott nyelv némely részében több, némely részében kevesebb, mint a beszélt nyelv. Több, hiszen szabályosabb szerkesztést, átgondoltabb megfogalmazást, szerkesztés közbeni csiszolgatást, visszatérést tesz lehetővé; az író és olvasó közötti interakciót tekintve pedig időben is tágabb teret enged, és lehetővé teszi az ismételt visszatéréseket az olvasó számára is egy-egy nehezebben érthető szövegrész esetében. Kevesebb viszont, mert nem rugalmas, nem tud könnyen alkalmazkodni egy-egy beszédhelyzethez, szegényes a prozódiai elemek jelölésében. Az olvasás sok célt szolgálhat életünkben. A tanulás, az ismeretszerzés, a kikapcsolódás, a szövegben való keresés-tájékozódás, egy nyomtatvány kitöltése, egy használati útmutató értelmezése, egy romantikus regény vagy egy értekezés mind-mind más típusú olvasást tesznek szükségessé, a szövegértés más szintjeit igénylik. Az olvasás a civilizált társadalomban sokoldalú tevékenység, amely nélkül a magasabb létformához való alkalmazkodás elképzelhetetlen. Ezért is fájó pontja a pedagógiánknak, hogy a magyar gyerekek egyre kevesebbet, és a PISA felmérés (2015) tanúságai szerint egyre rosszabbul olvasnak. A tanulói teljesítmény és a családi háttér összefüggése Magyarországon rendkívül erőteljes, az OECD átlagot meghaladó. (BALÁZSI I., OSTORICS L., SZALAY B., SZEPESI I., 2010. 47-57.)

Ez a különbség már az olvasás megtanulásánál is tetten érhető, az olvasás tanítási módszereket ennek a ténynek az ismeretében (is) érdemes átgondolnia a pedagógusnak. Az olvasástanítási módszerek kiválasztásával kapcsolatban elmondható, hogy az ügyesebb, jó családi háttérből érkező gyermekeket bármilyen módszerrel meg lehet tanítani olvasni. Közöttük nem ritka, az olyan gyermek, aki iskolába lépéskor már rendelkezik is ezzel a képességgel (valószínűleg ők globális módon tanulták meg az olvasást). A gyengébb vagy közepes képességű gyermekek számára tapasztalatok szerint azonban eredményesebb az analitikus-szintetikus alapú program, csakúgy, mint a helyesírási képesség megalapozásában.

Az olvasás megtanításában mindenesetre fontos, hogy legyen előkészítő időszak, melyben a beszédfejlesztés –receptív - expresszív- a fő tevékenység. Az előkészítő időszakot elhagyni, az olvasást siettetni, a gyerekeket túlterhelni nem volna szabad. Ezt a mai magyar oktatáspolitikai sajnós még nem veszi figyelembe kellő súllyal. Feltételezhető, hogy sok más faktorial kölcsönhatásban a tanulási nehézséggel küzdő gyermekek nagy számához a rosszul megválasztott módszer mellett az időfaktor, és a sokszor átgondolatlan közoktatási-oktatási újítgatás is hozzájárul. Az időfaktor fontosságát sok alternatív pedagógiai program felismerte, nem véletlen például, hogy a Waldorf iskolában három év alatt kell a gyerekeknek megtanulni olvasni. Az írott nyelv lassú, nyugodt tempójú, többoldalú megközelítést tartalmazó elsajátítása jobb szintű teljesítményeket eredményez, élménnyé teszi a tanulást és a tanítást is. Az olvasás megfelelő szintre való juttatásához szükséges, hogy a gyerekek rendelkezzenek bizonyos képességekkel. Ennek a munkának nem célja e képességek részletes elemzése, felsorolásukat azonban szükségesnek tartjuk, hiszen, ha jól tetten érhető bizonyos képességeknek, feltételeknek a hiánya, már látszik is, hogy hol szükséges a beavatkozás.

Ezek a következők:

- **Külső tényezők:** Megfelelő életkor, megfelelő olvasástanítási módszer, elegendő idő a gyakorlásra, támogató szociális légkör, támogató pszichés környezet, az iskola megfelelő légköre, jó taneszközök, jó pedagógusok, a gyerekek optimális terhelése.
- **Belső tényezők:** Az anyanyelv, a vizuális és auditív percepció szintje, a vizuális és auditív figyelem, a vizuális és auditív diszkrimináció, a vizuális analízis és szintézis, a szerialitás, a motoros képességek, az intelligencia, a kogníció, a gondolkodás, a figyelem, az emlékezet és a motiváció megfelelő fejlettségi szintje, valamint az ép psziché.

Ezeknek a képességeknek, feltételeknek fejlesztésére, kialakítására szükség lenne az olvasás elsajátításának idején éppen úgy, mint a későbbiekben, az olvasási képesség megszilárdítása, fejlesztése időszakában.

Fontos látnunk ugyanakkor a képességek (figyelem, emlékezet, gondolkodás) és az olvasás összefüggését is. Az olvasáshoz elengedhetetlenül szükséges az említett képességek megfelelő szintje, működése.

Az olvasás komplex tevékenységként fogható fel, melyhez számtalan képesség egymásnak mellérendelt és hierarchikus rendszerének megfelelő működése szükséges. A hátrányos helyzetű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulóknál e-komplex képesség valamely elemének vagy elemeinek (külső vagy belső) nem megfelelő szintje vagy hibás, hiányos működése miatt válik gyengévé a teljesítmény.

1.2.6. Írás, helyesírás

Az Akadémiai Kislexikon szerint az írás „a nyelvi jeleknek látható formában való rögzítése. Célja a megörökítés és a távolabbra ható közlés, aminek eszközei a tört. folyamán sokat változtak. Ősi formája az üzenetet szimbolizáló tárgyak küldése (pl. az inkák csomójele, a m. rováspálca). A képírás (piktográfia) az írás kezdete (a maják írása). A valóságot változatosan, tökéletlenül ábrázoló képekből alakult ki a fogalom írás (ideográfia). A fogalom jeleihez lassan hozzátapadtak a szavak, a szó és a jel összekapcsolódásából kialakult a szóírás ... Ebből fejlődött ki a szótagírás ... A hangírásban a jelnek már nincs szerepe, csak rögzíti a beszédhangot. Kezdetleges formája az egyiptomi hielogrifákban felbukkant, de ott még csak a mássalhangzókat jelölték ... ezt a görögök továbbfejlesztették, jelölték a magánhangzókat is. A görög írás egyik változatából keletkezett a klasszikus gör., a bizánci változatából a glagolita, később a cirill írás egy másik változatából a lat. írás; ma ez a legelterjedtebb.” (Akadémiai Kislexikon, 1989, 830-831.)

Ha figyelmesen olvassuk a fenti szócikket, érdekes megállapítást tehetünk. Visszacsatolva az előző fejezet egyik feltételezésére (az iskolába lépő gyermek, aki már rendelkezik az olvasás képességével valószínűleg globális módon tanult meg olvasni), azt láthatjuk, hogy az írás evolúciója hasonló módon haladt, az egészből indulva a kisebb részek, egységek felé.

Az írás elsajátításának az olvasás elsajátításához hasonlóan több modellje létezik (CsÉPE, 2000, 268). Ezek összegzése összhangban van az írás

evolúciójával. „...A fonológiai dekódolás mellett tehát két másik útja is van a szavak leírásának. Az egyik a szemantika felől a hallási analizáló rendszert veszi igénybe, a másik a graféma kimeneti lexikonon keresztül a szavak tárolt betűsorait alkalmazza. A harmadik utat a szemantikailag feldolgozhatatlan (pl. álszavak) szavak alkalmazásakor vesszük igénybe. Ennek az írásmódnak a feladata az információ rögzítése és nem a jelentés feldolgozása.” (CSÉPE, 2000, 268.)

A magyar nyelv sajátosságait tekintve az olvasás-írás elsajátítására-különösen az általunk célzott gyermekpopulációnál – eredményesebb az elemző-szintetizáló módszert választani. A gyermekkel foglalkozó pedagógusoknak azonban fontos tudniuk, hogy az írás elsajátításakor, a későbbiekben annak alkalmazásakor a gyermek a helyzetnek megfelelően több modellből „válogat”.

A szülők és gyermekkel foglalkozó pedagógusok, amikor írás, helyesírás problémák miatt kéri a szakszolgálat segítségét, két nagy területen fogalmaznak meg nehézségeket a szakértői vizsgálat iránti kérelmekben. Egyrészt az írás külalakjával, az írásképpel (olvashatatlan írás, a lapon, vagy a vonalközben való tájékozódás nehezítettsége), másrészt a helyesírási hibák igen magas számával kapcsolatosan jeleznek. A vizsgálatok során az írásképpel kapcsolatosan a háttér tisztázásakor leggyakrabban a téri-vizuális tervezés illetve a motoros, vizuo – motoros koordináció, finommotorika gyengesége tapasztalható. A helyesírási hibák tipizálásánál nagyon sokszínű lehet a paletta. Megfigyelhető a hosszú-rövid, zöngés-zöngétlen hangok tévesztése, mely esetekben általában az auditív részképességek érintettek. A betűkihagyás, betoldás már a vizuális részképességek (pl. vizuális Gestalt) problémáit is mutathatja. A betűtévesztések hátterében auditív differenciálási, tagolási és motoros koordinációs zavarok egyaránt tetten érhetőek. A j-ly használata tanult szabály alkalmazása, de itt is elképzelhető, hogy a szóalak nem rögzült megfelelőképpen a vizuális memóriában, vagy a mentális lexikonban, így a hozzáférés is korlátozott lehet. Ugyanerre gondolhatunk akkor, amikor a szó toldalékait írja következetesen (konzekvensen), vagy következetlenül (inkonzekvensen) a gyermek, tehát a nyelvtani ismereteket tanulja ugyan, de a szóalak reprezentációja nem megfelelő. Jellegzetesek még a tagolási hibák, mondatkezdés, befejezés, egybe-és különírás. Ezek mögött leggyakrabban szintén a vizuális részképességek gyengesége, illetve a szóalakok reprezentációs problémái (tárolás, hozzáférés) állhat.

A magyar helyesírás rendszere nem tartozik az egyszerűen elsajátítható rendszerek közé. Helyesírásunk alapelveivel (a kiejtés szerinti írásmód elve, a szóelemzés elve, a hagyomány elve, az egyszerűsítés elve), szabályaival és az ezek alól való kivételekkel az írott nyelvet jól elsajátító gyermeknek tisztában kell majd lennie.

Ehhez tanulásra, gyakorlásra feltétlenül szükség van, de szükség van arra is, hogy a gyermek rendelkezzen az írás elsajátításához nélkülözhetetlen képességekkel. Az írás nehézséggel küzdő gyermekek esetében fontos különbséget tenni abban, hogy a problémákat a tanulás, gyakorlás hiánya, vagy valamely képesség hibás működése, deficitje okozza-e, mert beavatkozni ennek megfelelően szükséges.

Az írás megtanulásához szükséges feltételrendszer véleményünk szerint sok tényezőjében megegyezik az olvasás elsajátításának feltételrendszerével, ugyanakkor kiegészül a kivitelezéshez szükséges speciális képességekkel (pl. szem-kéz koordináció, motoros koordináció, finommotorika stb.). Az írás az olvasáshoz hasonlóan szintén komplex tevékenységként értelmezhető.

2. Figyelem, emlékezet, gondolkodás, mozgás, olvasás- szövegértés és írás-helyesírás fejlesztésére alkalmas feladatok, játékok gyűjteménye

Az általános pszichológiából jól ismert a Rubinstein (1979, 283.) által megfogalmazott tény, hogy minden képesség csak a neki megfelelő tevékenység gyakorlása közben fejlődik. A feladatgyűjteményben ezen elv figyelembevételén kívül az egyszerűsége, a kis eszközigényre – arra, hogy a pedagógusnak ne kelljen ezekre a játékokra, feladatokra külön sokat készülnie –, valamint a játékoságra törekedtünk. A feladatokat nem szükséges életkori sávokhoz kötni, a csoport képességeinek függvényében alsó tagozattól, időnként óvodás kortól megoldhatók, játszhatók. Ezeknek a képességeknek a fejlesztése egy tanéven át mindenképpen fontos (nem véletlen, hogy az első kontrollvizsgálat is egy tanév eltelte után kötelező a BTMN-es gyermekeknél), de szükség esetén akár több tanéven át is beiktathatja a pedagógus. A gyermek képességfejlesztését végezheti egy pedagógus, de lehetőség van arra is, hogy kettő vagy több pedagógus, a feladatokat megosztva együttműködjön a képességek fejlesztésénél.

A feladatok, játékok felhasználását tantárgytól függetlenül a tanórák, foglalkozások elejére javasoljuk 1-1 feladat megoldásával/eljátszásával, úgy, hogy az egész osztály/csoport dolgozik/játszik. A feladatok egyenkénti időigénye nem több 5 percnél. Ezeknek a feladatoknak, játékoknak motívációs és hangulatteremtő ereje is lehet, zömükben a nyelvre, verbalításra támaszkodnak, így alkalmasak az anyanyelvhasználat fejlesztésére is. A gyűjtemény feladatai között sok olyan van, amelyek kapcsolódnak a többi képességterület fejlesztéséhez, illetve alkalmasak azok fejlesztésére is. A feladatok mellett dőlt betűvel került jelölésre, hogy mely képességek fejlesztését segíthetik. Elsőként mindig a célképesség, majd az egyéb képességek szerepelnek.

A feladatok, játékok segíthetik az integrációt is, hiszen a tantárgyi nehézségek itt nem jelentkeznek, aki ott gyengébben teljesít, ezekben a feladatokban lehet igazán ügyes is. A feladatok, játékok felhasználásnál célszerű a képességek egymásra épülését figyelembe venni (pl. a figyelem megfelelő minősége feltétele az emlékezet megfelelő működésének).

2.1. Figyelemfejlesztő feladatok, játékok

1. *Suttogó*

A gyerekek a tanteremben állnak. A pedagógus által kijelölt gyerek egy másik nevét súgja, majd leül. Ha a következő gyerek meghallja az elsuttogott nevét, ő ül le és súgja a következő gyerek nevét. Addig lehet játszani, amíg mindenki le nem ült. *(szelektív figyelem, koncentráció, auditív figyelem, reakció idő, irányhallás, munkamemória, auditív emlékezet, beszédértés, egymásra figyelés)*

2. *Adott könyvrészlet megkeresése*

A pedagógus egy adott oldal jellemzőit mondja el (pl. két kép van rajta, az oldalszám 20 és 25 közé esik, 3 címet látunk rajta, 5 kérdés van a lap alján stb.). *(szelektív figyelem, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, analízis-szintézis, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, összehasonlítás, rendezés, lényegkiemelés, konkretizálás, receptív nyelvhasználat)*

3. *Rajzoló 1.*

A gyerekek üres négyzetrácsos lapot kapnak. A pedagógussal közösen a lapon kijelölik a rajz kezdőpontját. A pedagógus szóbeli utasításokat ad, hogy merre kell a ceruzát vezetni (pl. három négyzetet le, kettőt fel, stb.). A végén összehasonlítják az elkészült rajzokat. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, analízis-szintézis, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, vizuo-motoros koordináció, transzferálás, receptív nyelvhasználat)*

4. *Rajzoló 2.*

Két-két gyerek kap egy üres lapot. A ceruzát ketten fogják. A pedagógus megmondja, hogy mit kell rajzolni. A két gyereknek úgy kell elkészíteni

a rajzot, hogy közben nem beszélhetnek egymáshoz. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, analízis-szintézis, absztrakció, lényegkiemelés, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, vizuo-motoros koordináció, receptív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

5. Mi változott?

Egy gyermek társai előtt áll. A többiek becsukják a szemüket. Egy másik gyerek valamit megváltoztat az elől álló gyereken (pl. a gyermek ruháján, kéz- tartásán, haján stb.). A változás után a többieknek kinyitva a szemüket ki kell találni, hogy mi változott meg. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, analízis-szintézis, munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, beszédértés, egymásra figyelés)*

6. Hol vagy kiscicám?

Régi játék, de a gyerekek nagyon szeretik. A pedagógus kiválasztja a cicakereső gyereket. A pedagógus kijelöli a cicát, úgy, hogy a cicakereső gyerek ne lássa. Mindenki a padra borulva becsukott szemmel várakozik, kivéve a cicakeresőt, aki azt kérdezi:

– Hol vagy kiscicám?

Erre a cica nyávog egyet. Háromszor kérdezhet a kereső, ha kitalálja, hogy ki a cica, helyet cserélnek. Ha nem, tovább marad, és másik cicát keresget. Nagyobb gyerekeknél kérdezhetünk mást is, pl. – Hányadika van ma? – Milyen nap lesz holnap? – Ki a hetes? stb. *(szelektív figyelem, auditív figyelem, irányhallás, munkamemória, auditív rövid távú emlékezet, egymásra figyelés)*

7. Kereső játék

Betű, betűkapcsolat, vagy forma keresése, jelölése

Pl. – Keres a tanteremben kör (négyzet, háromszög) formájú tárgyakat!

– Karikázd be a tankönyved kijelölt oldalán, vagy a fénymásolt lapon az összes ... betűt, ... betűkapcsolatot, szót! Hányat találtál? *(szelektív figyelem, vizuális figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális alak-háttér megkülönböztetés, analízis-szintézis, összehasonlítás, absztrakció, általánosítás, lényegkiemelés, emlékezet, beszédértés, egymásra figyelés)*

8. Hibakeresés

Rengeteg módon játszhatjuk. Legegyszerűbb az élő beszédben. A gyerekeknek hibás mondatokat mondunk. Lehet hiba a hanghosszúságban,

zöngésségben, grammatikában, szintaktikában, prozódiában. A gyerekeknek meg kell mondani, hogy hol a hiba.

Pl. „A fán megérett a meggy. A felesleges holmikát egy tobozba csomagoltam. Gyakran mászok fának. Óra van a kezemen piros. Állj fel?” *(szelektív figyelem, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, auditív-és verbális differenciálás, analízis-szintézis, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, beszédértés, nyelvhasználat, nyelvi ismeretek)*

9. Labirintus játékok

Pl. A gyerekek körben állnak. Egy fonalgombolyagot dobnak egymásnak, úgy, hogy mindenki, aki elkapja, ráfog a fonalszárra, amellyel hozzá érkezett a gombolyag. A végén az egész olyan, mint egy hatalmas pókháló. A feladat a pókháló kigombolyítása. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, téri tájékozódás, térbeli viszonyok, analízis-szintézis, taktilis-kinesztéziás emlékezet)*

10. Pár- és család kereső játékok

A gyerekek kis névtáblát kapnak. (pl. Kovács Géza, Kovács Gézáné, Kovács Benőke, Kovács Virág, Szabó László, Szabó Lászlóné, Szabó Gréta, Szabó Gyula stb.). A feladat: Állítsák össze saját „családjukat!” Változat: a gyerekek fülébe sűgünk dallamokat. Egy 20 fős csoportban, öt ismert dallammal dolgozhatunk. A gyerekek dúdolva sétálgatnak, így kell megkeresniük a „családjukat.” *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, vizuális figyelem, auditív-és verbális differenciálás, analízis-szintézis, összehasonlítás, auditív emlékezet, verbális emlékezet, egymásra figyelés)*

11. Zavaró háttér kiszűrése

A gyerekek egymással szemben állnak, verset mondanak. Lehet ugyanazt a verset mondani egy-egy sor késleltetéssel, vagy teljesen különbözőt is. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, auditív-és verbális differenciálás, auditív alak-háttér megkülönböztetése, analízis-szintézis, összehasonlítás, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, egymásra figyelés)*

12. Sorba rendezés

A pedagógus utasításának megfelelően rendezhetik magukat növekvő sorrendbe, a nagyobbak ABC sorrendbe. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, emlékezet, analízis-szintézis, összehasonlítás, rendezés, szerialitás, munkamemória, egymásra figyelés)*

13. Paff!

A nagyobbakkal számolunk, egyesével, kettesével, ötösével stb. mondjuk a számsort. Minden második, harmadik stb. számnál nem a szám nevét mondjuk, hanem azt, hogy paff. Kisebбекnél, akire elsőként rámutat a pedagógus a nevét mondja, akire másodikként mutat, az azt mondja paff (tehát ebben az esetben mindenki első vagy második). *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, szerialitás, beszédértés, egymásra figyelés)*

14. Zajforrások beazonosítása

A gyerekek becsukják a szemüket és egy percre figyelik a környezetből érkező zajokat. Ki tud többet felsorolni? A nagyobbak le is írhatják, így verseny is lehet a gyerekek között. *(szelektív figyelem, a figyelem terjedelme, auditív alak-háttér, irányhallás, munkamemória, auditív emlékezet, egymásra figyelés)*

15. Jelfigyelő

A gyerekekkel megállapodik a pedagógus, hogy egy bizonyos szó elhangzásakor mit kell csinálni. Pl., ha elhangzik a „piros” szó tapsolni kell, vagy felnyújtani a kezét. Ezt követően a pedagógus egy tetszőleges szöveget, vagy mondatokat mond, a gyermekek pedig végrehajtják az utasítást.

Másik változatában a pedagógus egy adott mozdulatát (pl. a kezét csípőre teszi beszéd közben) kell megfigyelni és arra reagálni. *(szelektív figyelem, a figyelem terjedelme, reakció idő, auditív alak-háttér, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, transzferálás, beszédértés)*

16. Mondd az ellenkezőjét!

A pedagógus rámutat egy gyermekre. Ha szőke, azt kell mondania, barna vagyok és fordítva.

Sok variációban játszhatjuk, szemszínnel, fiú-lánnyal. Lehet úgyis játszani, hogy a kijelölt gyermek egy másik gyermekről mondja az ellenkezőjét (pl. Peti fiú. – Karcsi azt mondja, hogy Peti lány.) *(koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, analízis-szintézis, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív-expresszív nyelvhasználat, nyelvi ismeretek)*

17. Csüccs!

Szintén régi játék. A székeket a teremben körbe rakjuk. A székek száma mindig eggyel kevesebb, mint a gyerekek száma. Szól a zene, de a peda-

gógus énekelhet is. A gyerekek körbe járnak a székeket, de állhatnak is. Amikor elhallgat a zene, a gyerekeknek le kell ülniük. Akinek nem jut szék kiesik. Lehet zene nélkül is játszani, úgy, hogy a gyerekek pl. tapsra ülnek le. *(szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, reakció idő, munkamemória, transzferálás, egymásra figyelés)*

18. Figyelj!

A gyerekek körben állnak. Egyikük kezében kis szivacs labda van. Elkiáltja magát: – Figyelj (pl.) Réka! És gyorsan odadobja neki a labdát. A labdás gyermek folytatja. Ha ügyesek, dolgozhatunk több labdával is. *(koncentráció, szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, reakció idő, munkamemória, transzferálás, mozgás-beszéd integráció, egymásra figyelés)*

19. Kakukktojás

A klasszikus játéknak rengeteg változata van. Íme néhány példa:

- A pedagógus szavakat mond, valamennyi ugyanazzal a hanggal kezdődik, kivéve a kakukktojást. A gyerekeknek meg kell állapítaniuk, hogy melyik a kakukktojás.
- Azonos főfogalom alá tartozó szavakat mond a pedagógus (pl. gyümölcsök), de becsempész egy nem oda tartozót.
- Nyárra jellemző ruhadarabokat sorol a pedagógus, kivéve egy téli ruhadarabot.
- Páros számokat sorol a pedagógus, kivéve egy páratlant.

A logikai készletből a köröket, zöldeket, kicsiket mutatja a pedagógus, kivéve egyet, ami háromszög, piros, nagy. *(koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, vizuális figyelem, analízis-szintézis, összehasonlítás, absztrakció, általánosítás, auditív emlékezet, verbális emlékezet, receptív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, nyelvi ismeretek)*

20. Sorolók

Szóban tevékenységeket, fogalmakat, tulajdonságokat kapcsoltatunk különböző, sorrendben egymást követő dolgokhoz, eseményekhez. A gyerekeknek hibátlanul kell a felsorolást végezni. Érdemes párban végeztetni, (egymással szembe fordulva, egyszerre, vagy egy egységnyi eltolódással) így egyszerre dolgozik mindenki.

Példák:

- A hét napjaihoz kapcsolódóan mondjuk: Hétfőn tanulok, kedden pihenek, szerdán tanulok, csütörtökön pihenek, pénteken tanulok... stb.
- Hónapokhoz kapcsolódóan: A január rendes hónap, a február rendetlen, a március rendes hónap... stb.
- Számokhoz kapcsolódóan: Az 1 elmegy, a 2 hazajön, a 3 elmegy... stb.
- Nagyobbaknál az ABC-hez kapcsolva: Az „a” érdekes, az „á” unalmas, a „b” érdekes, a „c” unalmas... stb.

(Nem olyan könnyű, mint elsőre látszik.) *(koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, szerialitás, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív és expresszív nyelvhasználat, nyelvi ismeretek)*

2.2. Emlékezetfejlesztő feladatok, játékok

1. Ujjmozgató

A kezeket tenyérrel a padra helyezzük. Különböző sorrendben mozdítjuk meg az ujjainkat. A gyerekeknek ugyanilyen sorrendben kell mozgatniuk saját ujjukat. Párban is játszhatják.

(Változata: Megnevezzük az emelendő ujjakat.) Az elemek számát fokozatosan növelhetjük. *(munkamemória, mozgásos emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, mozgáskoordináció, szerialitás)*

2. Mi van nála?

A pedagógus egy gyereket a többieknek háttal állít. Közben különböző tárgyakat ad a csoportban 4-5 gyerek kezébe. A kint álló megfordulásakor a többiek „Most!” felszólításra rövid ideig felemelik a tárgyakat, majd elrejtik. A kint állónak fel kell idéznie, hogy mit látott.

(Változatai: 1. Lehet párban is játszani, úgy, hogy sorban egymás után mutatnak 4-5 (stb.) tárgyat a gyerekek. 2. Lehet betűkkel, számokkal, képekkel is játszani.) *(munkamemória, rövid távú vizuális emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme)*

3. Listázó

A pedagógus megkérdezi a gyerekeket: - Mit vinnél magaddal egy lakatlan szigetre? A gyerekek sorban egymás után mondják egy-egy számukra fontos tárgy nevét, úgy, hogy az előttük mondottakat megismétlik, így egyre hosszabb szóláncot kell újra elmondani.

(Kifejezetten nyelvi változtat: „- Mit visz a kishajó?” (a-val, b-vel, c-vel stb.) – amikor azonos hanggal kezdődő szavakból készítünk láncot.)

(munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, auditív emlékezet, auditív differenciálás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, szerialitás, expresszív nyelvhasználat, mentális lexikon aktivizálása)

4. Sorrend

Az asztalon 6-8 tárgy van különböző sorrendben. Valaki megváltoztatja 1-2 tárgy helyét, úgy, hogy a többiek ne lássák, hogy mit csinál. A többieknek meg kell mondaniuk, hogy mi változott. Párban is játszható. *(munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális differenciálás, összehasonlítás, rendezés, szerialitás, expresszív nyelvhasználat)*

5. Kiről (miről) van szó?

A pedagógus, (később a gyerek) elmondja egy személy, állat, növény, tárgy betű jellemző tulajdonságait. A többieknek ki kell találni, hogy miről van szó. Párban is játszható. *(munkamemória, verbális hosszú távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, absztrakció, beszédértés, nyelvhasználat, mentális lexikon aktivizálása)*

6. Képzelti séta

A gyerekek néhány másodpercre becsukják a szemüket és képzeletben elsétálnak jelenlegi helyükről valahová (pl. lemennek az ebédlőbe, hazamennek, kimennek az udvarra). Utána kinyitják a szemüket, és elmondják hogyan mozogtak, közben mit láttak (ajtó, ablak, falak díszítése stb.). Az útvonalat nagyobbakkal akár le is lehet rajzoltatni. *(munkamemória, verbális emlékezet, vizuális emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, absztrakció, beszédértés, expresszív nyelvhasználat, mentális lexikon aktivizálása)*

7. Mi történt?

A pedagógus elmesél egy történetet, a gyerekek figyelik az események sorrendjét. Ezt követően úgy meséli el a történetet, hogy két eseményt felcserél. A gyerekeknek meg kell mondani, hogy melyik két esemény cserélődött fel. (Változat: Amikor a történet képeit mutatja az elbeszélés után a pedagógus és ezeket kell helyes sorrendbe tenni.) *(munkamemória, verbális emlékezet vagy vizuális emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, auditív vagy vizuális szerialitás, beszédértés, receptív nyelvhasználat, mentális lexikon aktivizálása)*

8. Színező

A pedagógus egyik kezének ujjaira egy-egy különböző színű pöttyöt rajzol, amit megmutat a gyerekeknek. Ezt követően eldugja a kezét. A gyerekek feladata, hogy ugyanolyan színű pöttyöket rajzoljanak a megfelelő ujjaira. Párban is játszható. *(munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, vizuális szerialitás, egymásra figyelés)*

9. Rajzoló

A pedagógus egy egyszerű rajzot, ábrát mutat a gyerekeknek. A rajz eltakarása után a gyerekeknek le kell rajzolniuk ugyanezt a rajzot. *(munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, lényegkiemelés, vizuo-motoros koordináció)*

10. Mozgató

A pedagógus egy 4-5 elemből álló mozgássort mutat be a gyerekeknek. Amikor megáll, a gyerekeknek meg kell ismételniük a mozgássort. (Az elemek száma fokozatosan növelhető.) *(munkamemória, vizuális és kineztiás rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, téri tájékozódás, irányok differenciálása, mozgáskoordináció)*

11. Érintő

A gyerekek párokban játszanak, előttük különböző tapintású tárgyak (bármi jó, játékok, taneszközök, uzsonnás zacskó, üdítő flakon stb.). Az egyik gyerek becsukja a szemét, a másik megérinti sorban néhány tárggyal, ott, ahol a bőrfelület nincs befedve. A szem kinyitása után a megérintett gyerekeknek el kell sorolnia, hogy mi ért hozzá. A sorrend is fontos. *(mun-*

kamemória, vizuális, taktilis-kinesztéziás rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, összehasonlítás, lényegkiemelés, szerialitás)

12. Tapsoló

A pedagógus különböző ritmussorokat tapsol. A gyerekeknek vissza kell tapsolni a hallott ritmussort. *(munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, auditív észlelés, ritmusérzék, mozgáskoordináció)*

13. Rövid vers, mondóka vagy szöveg megtanulása, visszaadása

A pedagógus elmond egy versikét, mondókát vagy néhány mondatot. A gyerekeknek meg kell próbálni változatlanul visszamondaniuk. Párban is játszható. *(munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, receptív és expresszív nyelvhasználat)*

14. Mi van letakarva?

A gyerekek becsukják a szemüket. A pedagógus az asztalon lévő 4-5 tárgy közül egyet letakar (nem muszáj külön erre a célra tárgyakat helyezni az asztalra, jó az, ami egyébként is ott van). A gyerekeknek – miután kinyitják a szemüket – meg kell mondani, hogy mi van letakarva.

Párban is játszható, bármilyen tárgyakkal. Letakaráshoz sál, pulóver, vagy akár a kéz is használható. *(munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, szerialitás)*

15. Mi van rajta?

A gyerekek párban játszanak. Egyikük becsukja a szemét. A másik megkérdezi: – Mi van (pl.) Kovács Virágon? A csukott szemű gyerekek el kell mondania, hogy mit visel a másik gyermek által kiválasztott gyermek. Ezt követően a másik gyermek csukja be a szemét és a válaszadóból lesz a kérdező. *(munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, expresszív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

16. Tegnap, tegnapelőtt

A gyermekeknek el kell mesélni a tegnapi, tegnapelőtti, múlt heti valamely napjukat reggeltől estig. *(munkamemória, verbális hosszú távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, expresszív nyelvhasználat, szerialitás)*

17. Hiányzó szavak pótlása

A pedagógus elmond egy verset, rövid szöveget, mesét. Utána úgy ismétli meg ezeket, hogy minden mondatból, sorból kihagy egy-egy szót. A hiányzó szavaknál megáll. A gyerekeknek meg kell mondaniuk, hogy melyik szó hiányzik az adott helyről. *(munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, analízis, szintézis, összehasonlítás, receptív-expresszív nyelvhasználat, szerialitás)*

18. Mi szól?

A pedagógus mobiltelefonról különböző hangokat játszik le (4-5 hang). Lehet állatok, szerszámok, autók, hangszerek stb. hangja. A gyerekeknek fel kell ismerni, megnevezni és felsorolni a hallott hangokat. *(munkamemória, auditív rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, összehasonlítás, szerialitás)*

19. Dallamok felismerése

Párban is játszható. Az egyik gyermek egy dallamot dúdol, a másik kitalálja, hogy melyik ez a dal. Ezt követően mesélnek. *(munkamemória, auditív rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, auditív figyelem, összehasonlítás)*

20. Tárgyak tulajdonságai

A pedagógus állításokat mond 4-5 egyszerűen lerajzolható tárgyról. Pl.:

- A labdán barna (és lila) pöttyök vannak.
- A virágnak piros (és sárga) szirmai vannak.
- Az asztalnak három (fekete) lába van.
- A házon három ablak (és két ajtó) van.

A gyerekeknek le kell rajzolniuk az elhangzottakat. Fokozatosan haladjunk a feladat nehézségének megfelelően. Először egy tárgy egy tulajdonság, majd egy tárgy két tulajdonság, két tárgy egy illetve két tulajdonság stb. *(munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, receptív nyelvhasználat, beszédértés, transzferálás, vizuomotoros koordináció)*

2.3. Gondolkodásfejlesztő feladatok, játékok

A feladat mellett zárójelben, dőlt betűvel megjelenik, hogy mely gondolkodási művelet illetve mely egyéb képességterület fejlesztésére alkalmas.

1. Bontogató

A pedagógus szavakat mond. A gyerekek feladata a szavak hangokra bontása. Egy játék során 15-20 szó javasolt. A kisebbeknek rövidebbeket, a nagyobbaknak hosszabbakat. A nagyobbaknál akár láncjáték is lehet úgy, hogy a pedagógus csak az első szót mondja, utána a gyerekek mondják a szavakat és szólítják egymást. *(analízis, szintézis, auditív figyelem, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, auditív differenciálás, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

2. Ragasztgató

Az 1. feladat ellentéte. A pedagógus hangokat mond, ebből kell a szót megalkotni. Nehezebb adott hang, vagy betűcsoportból több szó megalakítását is kérni a gyerekektől. *(szintézis, analízis, rendezés, auditív figyelem, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, auditív differenciálás, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

3. Főfogalmak keresése

A pedagógus adott főfogalom alá tartozó szavakat sorol. A gyerekeknek meg kell nevezni a főfogalmat.

Pl.: alma, körte, szilva, meggy (gyümölcsök)

nadrág, póló, kabát, pulóver (ruhadarabok) stb.

(absztrakció, analízis, szintézis, rendezés, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)

4. Közös tulajdonságok keresése

A pedagógus kiválaszt két gyermeket. A többieknek el kell mondani, hogy mi a közös, illetve az eltérő bennük. Külső és belső tulajdonságokat is lehet mondani. *(összehasonlítás, rendezés, analízis, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, vizuális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat, transzferálás, egymásra figyelés. A felsorolt képességek mellett fejleszti az ön-és társismeretet is. Jó tulajdonságok sorolásával*

az integrációra is jótékony hatású lehet. Ugyanolyan változást is indíthat a gyerekekben, mint egy tükör.)

5. Kapcsolatok keresése

A pedagógus tárgyakat, személyeket, gondolati dolgokat sorol fel. A gyerekeknek meg kell állapítaniuk, hogy mi a kapcsolat a felsoroltak között.

Pl. zár-kulcs
 alma-almafa
 leves-hús
 Jancsi-Juliska
 lécz-kerítés
 agy-gondolat
 stb.

(összefüggések felfogása, analízis, szintézis, összehasonlítás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)

6. Mi az eleje? Mi a vége?

A pedagógus szavak utolsó vagy első szótagját, mondja. A gyerekeknek ki kell egészíteni a szavakat a hiányzó szótaggal, szótagokkal. Pl. ...rény (szek), füg... (göny). Kisebbeknek kevesebb, nagyobbaknak több szótagból álló szavakat adhatunk. A feladat jól szolgálja a szókinccs aktivizálását, fejlesztését is. (Változat: a vizuális képességek fejlesztésére – hiányos rajzok kiegészítése.) *(analízis, szintézis, kiegészítés, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

7. Rendezd sorba!

- A pedagógus neveket sorol. A gyerekeknek ABC sorrendbe kell sorolni ezeket.
- A pedagógus 4-5 fős csoportokat alkot a gyerekekből. A gyerekeknek nagyság szerint kell sorba rendezni magukat. Lehet a legkisebb, vagy a legnagyobb is elől.
- Nagyobbaknál lehet a pólójuk, nadrágjuk stb. színének kezdőbetűje szerint rendeződni. (Pl. fekete, kék sárga, zöld).

(rendezés, analízis, szintézis, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, szerialitás, receptív, expresszív nyelvhasználat)

8. Analógiák

A pedagógus hiányos mondatokat mond a gyerekeknek. A gyerekeknek analógia alapján ki kell egészíteni a hiányos mondatokat. Pl. A lábunkra cipőt húzunk, a kezünkre... Reggel reggelizünk, este... Az alma gyümölcs, a répa... Az oroszlán húst eszik, a cinege... stb. *(analógiás gondolkodás, összefüggések felfogása, absztrakció, lényegkiemelés, analízis, szintézis, kiegészítés, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

9. Oldjuk meg!

A pedagógus egy-egy hétköznapi problémahelyzetet ismertet a gyerekekkel. Közösen megbeszéljük, hogy hogyan lehetne ezt megoldani.

- Pl. Kati minden reggel 7-kor kel. 7.30-kor indul el az iskolába, ami 20 percre van az otthonától. A boltnál megáll és reggelit vesz. Minden nap elkésik az iskolából. Mit kellene másképpen csinálnia, hogy időben beérjen az iskolába?
- Lili anyukájának kevés ideje van a pihenésre. Mire az egész lakást kitakarítja és rendet tesz Lili szobájában, elmegy az egész szabadnapja. Mit csinálhatnának másképpen, hogy Lili anyukája is pihenessen?
- Grétinek gyakran fáj a hasa. Anyukájával már voltak orvosnál, a doktor bácsi azt mondta, hogy Gréti egészséges. Reggelire két csokit eszik. Rendesen ebédel és vacsorázik. Mit javasolnál Grétinek?
- Feri és Viktor osztálytársak. Gyakran összevesznek, mert egyforma a lábuk nagysága és egyforma váltócipőjük van. Nem tudják mindig eldönteni, hogy melyik cipő kié. Hogyan segíthetnél nekik?

(problémamegoldás, kritikai gondolkodás, analízis, szintézis, lényegkiemelés, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)

10. Hányféle?

A pedagógus tárgyak nevét mondja, vagy tárgyakat mutat a gyerekeknek. A gyerekek feladata, hogy minél több dolgot fel tudjanak sorolni, amire az adott tárgy használható. Pl. egy seprű: sepregetés, pókhálózás, ajtó kitámasztás, légy hessegetés, madárijesztő készítés, gitár szerepjátékban, a nyelével kopogás stb. *(analízis, szintézis, összehasonlítás, általánosítás, konkretizálás, kreativitás, problémamegoldás, koncentráció, a figyelem tartama)*

ma, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)

11. Ugyanabból

A gyerekek elé egy-egy üres papírlap kerül. A pedagógus egyszerű formát (pl. kört, négyzetet, vonalat) rajzol a lapra. A gyerekek feladata, hogy minél több dolgot tudjanak készíteni ezen elemek felhasználásával. Párban is játszható. *(analízis, szintézis, általánosítás, konkretizálás, kreativitás).*

12. Történet befejezése

Nagyon egyszerűen érdemes indítani az ilyen típusú feladatokat. Pl. egy-két mondattal: A kislány éppen a nagymamájához indul. – Miért? – Mi történt ott vele? Később egész történetet kezdhünk mesélni. *(kreativitás, lényegkiemelés, ok-okozati összefüggések felismerése).*

13. Szerepjátékok

Többféleképpen játszhatók. Lehet egy adott történetet eljátszani, de nagyobbaknál már lehet pl. egy családi, iskolai helyzet leírása alapján a történet egyes szereplőinek „bőrébe bújva” (pl. anya, apa stb.) játszani. *(problémamegoldás, kreativitás).*

14. Tervező játék

Nagyobbaknak ajánlott. A gyerekek feladata valamilyen eszköz kitalálása és annak elmagyarázása, hogy az mire való. *(analízis, szintézis, elvonatkoztatás, általánosítás, problémamegoldás, kreativitás)*

15. Kapcsolatkereső

A pedagógus két (vagy több) tárgy nevét mondja, vagy a tárgyat mutatja. A gyerekek feladata, hogy kapcsolatot találjanak a tárgyak között. Minél távolabb eső dolgokról van szó, annál nehezebb a feladat. Pl.:

- kabát-cérna: a kabátot cérnával varrják meg,
- doboz-karácsonyfadísz: a dobozban lehet tárolni a díszeket,
- számítógép-dolgozat: a számítógépen meg lehet írni a dolgozatot,
- ebéd-telefon: a telefonon lehet ebédet rendelni stb.

(analízis, szintézis, elvonatkoztatás, általánosítás, problémamegoldás, lényegkiemelés, kreativitás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkame-

mória, verbális rövid távú emlékezet, verbális és vizuális hosszú távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)

16. Mi a kérdés?

A pedagógus mond egy „választ” a gyerekeknek, pl.: Az a válasz a kérdésre, hogy anya. A gyerekeknek ki kell találniuk, hogy mi lehet a kérdés. *(analízis, szintézis, kiegészítés, ok-okozati összefüggések felismerése, kreativitás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid és hosszú távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

17. Találj ki egy mesét!

A pedagógus 3-4 gyerektől kér egy-egy szót. E köré kell mindenkinek történetet felépítenie. A nagyobbaktól lehet írásban kérni. *(ok-okozati összefüggések felismerése, kiegészítés, kreativitás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid és hosszú távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

18. Történet folytatása

A pedagógus, vagy egy általa kijelölt gyerek elkezdi egy történetet. Mindenkinek egy-egy mondatral kell tovább szólni a történetet. *(ok-okozati összefüggések felismerése, kiegészítés, kreativitás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

19. Névalkotó

Nagyobbakkal érdemes játszani. A pedagógus arra kéri a gyerekeket, hogy találjanak ki „beszédes” neveket. Pl. Sajtos Sári (szereti a sajtot). Zenélő Zelda (gyakran zenél). Halk Hanna (halkan beszél). Nehezebb a feladat, ha a vezetéknevek és a keresztnévek ugyanazzal a hanggal kell kezdődnie. *(analízis, szintézis, elvonatkoztatás, lényegkiemelés, általánosítás, kreativitás, koncentráció, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat,)*

20. Barchoba

A klasszikus játék élőlények, tárgyak, gondolati dolgok köréből. Nagyobbaknál, gyakorlottabbaknál lehet párban is játszani. *(analízis, szintézis, elvonatkoztatás, lényegkiemelés, általánosítás, kreativitás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid és hosszú távú emlékezet, vizuális hosszú távú emlékezet, receptív, expresszív nyelvhasználat)*

2.4. Mozgásfejlesztő feladatok, játékok

A feladatgyűjtemény olyan mozgásfejlesztő feladatokat, játékokat tartalmaz, melyek teremben, osztályteremben is megoldhatóak, játszhatóak. Ezért a nagymozgások közül, az alapmozgásokat tekintve járások, ugrások, dobások és egyensúlygyakorlatok kerültek leírásra. Ezen kívül ügyességi és mozgáskoordinációt fejlesztő, valamint irányokat differenciáló feladatok is részét képezik a gyűjteménynek. A nagymozgásokhoz időnként kapcsolódnak a finommotorikát is fejlesztő feladatok, időnként viszont önállóan jelennek meg. A mozgásos feladatok, játékok a csoportkohéziót is jól fejlesztik az egymásra való odafigyelés szükségességével.

1. Kövesd a vezért!

A gyerekek egymás mögé sorban állnak, kezüket egymás vállára helyezik. A pedagógus egy gyereket kiválaszt, ő lesz a Vezér, aki a sor elejére áll. Elindulnak a teremben körbe. Az elől haladó Vezér diktálja a mozgást. Pl. úgy halad, hogy jobb lábbal lép ki, ballal mellézár, vagy minden 3. lépés után leguggol. A gyerekek vele együtt csinálják a mozgásokat. Törekedniük kell arra, hogy ne szakadjon szét a lánc. Kezdetben, vagy kisebb gyermekek-nél több sort érdemes felsorakoztatni, ha többen vannak nehezebb a játék. *(járás, mozgáskoordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinezteziás emlékezet, együttműködés, egymásra figyelés)*

2. Lassabban, gyorsabban!

A gyerekek egymás mögé sorakoznak fel, majd a pedagógus „Indulj!” utasítására elindulnak körben a teremben. A pedagógus által adott jelre lassú és gyors járást váltakoztatnak (pl. egy taps lassabban, két taps gyorsabban). Két legalább kört érdemes megtenni a teremben. *(járás, mozgáskoordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinezteziás emlékezet, együttműködés, egymásra figyelés)*

3. Utánzó járások

A gyerekek egymás mögött állnak. Teremben a törpe (guggolva) és az óriás (lábujjhegyen, magasba tett kézzel) való járást lehet jól kivitelezetni. Ezeket a pedagógus adott jelre váltakoztathatja is, vagy egy-egy kört mehetnek a gyerekek a teremben. *(járás, mozgáskoordináció, egyensúly, a figyelem tartama, munkamemória)*

4. Előre-hátra!

A 2. feladat irányok differenciálásával kiegészített változata. A gyerekek egymás mögé sorakoznak fel, majd a pedagógus „Indulj!” utasítására elindulnak körbe a teremben. Adott jelre (pl. tapsra) hátra arcot csinálnak és ebben az irányban haladnak tovább. *(járás, mozgáskoordináció, irányváltás, iránydifferenciálás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinezteziás emlékezet, egymásra figyelés)*

5. Hullám

A gyerekek egymás mögé sorakoznak fel, majd a pedagógus „Hullám!” felszólítására egymás után guggolnak le. Amikor az utolsó gyerek is leguggolt az oszlopban, a pedagógus újabb felszólítására egymás után felállnak. Nehezebb változat, ha hátulról indul a hullám, ekkor a gyerekeknek felállás után meg kell érinteni az előttük lévő gyerek vállát, jelezve, hogy ő következik. *(mozgáskoordináció, egyensúlyérzék, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinezteziás emlékezet, egymásra figyelés)*

6. Bízom benned

A klasszikus bizalomjátékok egyik változata. A gyerekek párba állnak. A párok egymás mögött sorakoznak fel. A párok egyik tagjának bekötjük a szemét. Ha nincs kendőnk, kérjük meg, hogy csukja be a szemét. A pár másik tagja karon fogja éppen nem látó társát, és a pedagógus „Indulj!” utasítására a párok elindulnak körben a teremben. Egy kör után cserél a vezető és a vezetett. *(járás, mozgáskoordináció, egyensúlyérzék, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinezteziás emlékezet, egymásra figyelés)*

7. Jobb, bal, mérés!

A pedagógus utasítására a gyerekek „Jobb!” vagy „Bal!” lábon állnak meg. „Mérés!” utasításra mérleg állásban állnak meg. *(mozgáskoordináció, egyensúlyérzék, jobb-bal differenciálás, koncentráció, munkamemória, egymásra figyelés)*

8. Madárjáték

A gyerekek egymás mögé sorakoznak fel. A pedagógus három utasítást mondhat: „Veréb!” utasításra a gyerekek páros lábon ugrálva indulnak előre. „Gólya!” utasításra a gyerekek jobb lábon ugrálva haladnak tovább. „Flamingó” utasításra bal lábon ugrálva haladnak tovább. *(ugrások, moz-*

gáskoordináció, egyensúlyérzék, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet)

9. Repül a..., repül a..., repül a...

Régi játék mozgásos változata. A gyerekek guggolnak. A pedagógus „Repül a..., repül a..., repül a...” kezdettel különböző szavakat mond (pl. Repül a, repül a, repül a bagoly. Repül a, repül a, repül az ajtó.). Ha olyan szót mond, ami a valóságban is repül, akkor felállnak, ha olyan szót mond, ami a valóságban nem tud repülni, akkor guggolva maradnak. *(mozgáskoordináció, egyensúlyérzék, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, verbális hosszú távú emlékezet, receptív nyelvhasználat)*

10. Adogató

A gyerekek egy írólapból (legjobb a használt papír) nagyméretű galacsint gyúrnak. Ezzel együtt egymás mellett körben sorakoznak fel. A pedagógus „Balra/jobbra indul!” utasítására mindenki átadja a labdáját az adott oldalon mellette állónak. Így halad a galacsinlabda körbe, amíg a pedagógus „Állj!”-t nem mond. *(labdaérzék, finommotorika, iránydifferenciálás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, egymásra figyelés)*

11. Utazás

Régi, nagyon jó hangulatteremtő játék, mostanában esküvőkön is játszzák. A pedagógus szerepeket oszt ki a gyerekek között, majd mond egy történetet a szereplőkről. Amelyik szereplő a nevét hallja, feláll és fordul egyet megállapodás szerint pl. balról jobbra.

Íme egy példa (megjegyzés: A szerző saját története): (Szereplők: 4 ló, Kehes, Tüzi, Foltos, Pompás, 1 kocsi, 1 kocsis, 1 segéd, nagypapa, nagymama, apa, anya, kisleány, kislány, fűszálak.) A történet: Az apa, a nagyapa befogták Kehes, Tüzit, Foltost és Pompást a kocsiba. Kehes, Tüzi, Foltos, Pompás előtte fűszálakat legelt. A kocsis és a segéd felültek a kocsi elejére. Az apa, a nagyanya, a nagyapa, a kisleány és a kislány a kocsi hátuljába kerültek. A kocsi elindult a réten, fűszálak között. Tüzi, Foltos és Kehes jól húzott, Pompás ma lusta volt. A kisleány és a kislány felálltak a kocsi üléséről. Anya és nagyanya egyszerre szólt a kisleányra és a kislányra, hogy maradjanak ülve. Egyszer csak Tüzi prüszkölni kezdett a fűszálak illatától. A kocsis és a segéd leszálltak a kocsiról, hogy megnézzék, hogy mi a baja Tüzinek.

Látták, hogy nincs semmi baj, csak a fűszálak illatától prüszköl szegény Tüzi. Apa és nagyapa is leszálltak a kocsiról, hogy megnézzék Kehest, Foltost és Pompást is. Anya és nagyanya közben elővették az elemózsiát. Megkínálták a kisfiút, a kislányt, a nagyapát, az apát a kocsist és a segédet. Miután megették az ételt, lesöpörték a ruhájukra tapadt fűszálakat, visszaszálltak a kocsira és indultak tovább.

Bizonyos szempontból nehezebb, a pedagógusnak viszont talán könnyebb, ha nem kell sok szerepet kiosztania, hanem az egymás mellett ülők nevét cserélik ki (pl. Gréti lesz Vilma és fordítva, tehát amikor Gréti neve elhangzik Vilma áll fel és fordul egyet és fordítva). *(mozgáskoordináció, iránydifferenciálás, koncentráció, szelektív figyelem, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, kinesztéziás emlékezet, receptív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

12. Ragasztós tánc

Régi játék kissé átalakított változata. Párban játsszák. A párok szemben állnak egymással. Orrukkal, vagy homlokukkal rádírt szorítanak kettőjük közé. A pedagógus okos telefonról zenét szólaltat meg. A párok táncolni kezdenek. Az a cél, hogy ne essen le a rádír. Lehet versenyeztetni is a gyerekeket, ilyenkor az a pár nyer, akik legtovább tudják megtartani a rádírt, de lehet úgy is játszani, hogy csak maguk számolják meg, hogy hányszor esett le a zene időtartama a rádírjuk. *(mozgáskoordináció, egyensúlyérzék, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, ritmusérzék, egymásra figyelés)*

13. Zenés pantomim

A pedagógus felkér egy táncmestert, aki kiáll a többiek elé. A pedagógus okos telefonról zenét szólaltat meg. A táncmester mozog a zenére, a többiek pedig csinálják utána a mozdulatokat. *(mozgáskoordináció, ritmusérzék, mozgás és ritmus összehangolása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, egymásra figyelés)*

14. Galacsingyúrás, kép készítése

A gyerekek párban dolgoznak. Papírból apró galacsinokat gyúrnak, melyekből tetszőleges képet raknak ki. Párjuknak ki kell találni, hogy milyen formát rakott ki a másik. *(finommotorika, kreativitás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, vizuális emlékezet, egymásra figyelés)*

15. Galacsingyúrás, rakosgatás

A gyerekek párban dolgoznak. Mindenki 10 apró galacsint gyúr papírból. A gyerekeknek mindig két, társuk által megnevezett ujjukkal kell áttenni a másik gyerek elé egy-egy galacsint (pl. jobb kéz középső ujj, bal kéz hüvelykujj, vagy bal kéz hüvelykujj, bal kéz mutató ujj stb.). *(finommotorika, jobb-bal differenciálás, ujj ismeret, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, receptív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

16. Pointilista kép készítése

A gyerekek egy füzetlapra színes ceruzával, csak a ceruza hegyét a laphoz érintve sok-sok pontot tesznek. Igyekeznek úgy pontozni, hogy valamilyen forma alakuljon ki a sok színes pontból. Társuk megpróbálja kitalálni, hogy mit ábrázol a kép. Aki szeretné, az egész csoportnak is megmutathatja alkotását. Kisebбекnél kérhetjük, hogy előre rajzolják meg a forma körvonalát és ezt töltsék ki színes pontokkal. *(finommotorika, szem-kéz koordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, vizuális emlékezet, kreativitás, egymásra figyelés)*

17. Játékaim, tanszereim

A gyerekek körberajzolnak egy játékot, tanszert. A rajzot megmutatják a csoportnak, akiknek feladatuk kitalálni, hogy melyik játék, tanszer körvonalát látják. *(finommotorika, szem-kéz koordináció, figyelem, téri viszonyok síkbeli azonosítása, kreativitás, egymásra figyelés)*

18. Zongorázás

A gyerekek a kezüket tenyérrel lefelé egymás mellé helyezik. Sorban egyesével mozdítják ujjukat szinkronban mindkét kézen a hüvelykujjtól haladva, majd vissza. Lehet úgy is játszani, hogy a pedagógus által megnevezett ujjakat mozdítják. *(finommotorika, ujjismeret, mozgáskoordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet)*

19. Terítő készítése

Szintén régi, csaknem feledésbe merült játék. A gyerekek egy lapot (különböző nagyságú lehet), többszörösen összehajtanak. Hajtott állapotban különböző helyeken darabkákat csípnek ki belőle. Amikor megfelelőnek gondolják a mintát, széthajtják a papírlapot. Szép, csipke mintázatú terítőt kapnak. *(finommotorika, szem-kéz koordináció, mozgáskoordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, egymásra figyelés, kreativitás)*

20. Hajtogatós

Különböző dolgokat hajtogathatunk. A legegyszerűbbek a legyező, csákó, sőtartó, hajó, repülő. A gyerekek ki is díszíthetik színes ceruzával a hajtogatott tárgyakat. *(finommotorika, szem-kéz koordináció, mozgáskoordináció, koncentráció, munkamemória, kreativitás)*

2.5. Olvasást és szövegértést fejlesztő feladatok, játékok

A feladatgyűjtemény a nyelv építkezését, rendszerét igyekszik követni. Betűkkel, szótagokkal, szavakkal, szó szerkezetekkel, mondatokkal, szövegekkel kapcsolatos feladatokat tartalmaz. Az olvasás fejlesztésével együtt az anyanyelv komplex fejlesztését is célozza.

1. Betűkereső

A pedagógus tanított tantárgyának tankönyvéből kijelöl egy 4-5 soros szakaszt. A gyerekek feladata, hogy megkeressék, hogy egy adott betű/betűk hányszor szerepel(nek) a kijelölt szakaszban. *(betűismeret, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, vizuális alak-háttér tagolás)*

2. Betűpótló

A pedagógus olyan szavakat ír a táblára, amelyből bizonyos betűk hiányoznak. Lehet úgy, hogy csak a mássalhangzókat, vagy csak a magánhangzókat írja fel a pedagógus. A gyerekeknek a teljes szavakat kell leírni egy lapra. Pl. m.c., v.d.r, h.j., a..a, .u.a, e.é., (maci, vödör, hajó, alma, ruha, egér). *(betűismeret, lexémákkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, kiegészítés, vizuális Gestalt)*

3. Szókereső

A pedagógus tanított tantárgyának tankönyvéből kijelöl egy oldalt. A gyerekek feladata, hogy megkeressék, hogy egy adott szó/szavak hányszor szerepel(nek) oldalon. A szavak jelentését ezt követően meg is kell magyarázni. *(lexémákkal való műveletek, receptív, expresszív nyelvhasználat, a*

mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, szelektív figyelem, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, vizuális alak-háttér)

4. Szópótló

A pedagógus olyan mondatokat ír a táblára, amelyekből egy-egy szó hiányzik. A gyerekeknek ki kell egészíteniük a hiányos mondatokat. Lehet tantárgyhoz kapcsolódó a kiegészítés. Pl.:

- Hullanak a levelek, ... van. (ősz)
- Nem aludtam rendesen, ... vagyok. (fáradt)
- Piszkos lett a ruhám, ki kell... (mosni).
- A periódusos rendszer első eleme a ... (hidrogén).

(lexémákkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, kombinációk, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, kiegészítés)

5. Szóalkotó betűkből

A pedagógus betűket ír a táblára. A gyerekek feladata minél több szó megalkotása és leírása a betűhalmazból. *(betűismeret, lexémákkal való műveletek, szemantika, összeolvasás, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, kombinációk, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, rendezés, szerialitás, vizuális Gestalt)*

6. Szóalkotó szótagokból

A pedagógus szótagokat ír a táblára. A gyerekek feladata minél több szó megalkotása és leírása a szótagokból. Pl. la, ta, pa, ka, nul (pata, kapa, nulla, Kata, tanul, pala) stb. *(szótagokkal való műveletek, szemantika, összeolvasás, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, rendezés, szerialitás, vizuális Gestalt)*

7. Szóban szó

A pedagógus szavakat ír a táblára. pl. gácsér, tartály, mérgez, evezek, angolna, sárga, termés stb. (ér, tart, mér, evez, angol, és). A gyerekeknek

meg kell keresniük a szavakban elbújt többi szót. Össze lehet kapcsolni szómagyarázattal. *(lexémákkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, szerialitás, vizuális Gestalt)*

8. Összetett szavak alkotása

A pedagógus szóösszetételek első és második tagját írja fel a táblára. A gyerekek feladata összetett szavak megalkotása és leírása egy lapra. Nehezebb a feladat, ha egy sorban írja a szavakat a táblára, könnyebb, ha két oszlopban, első oszlopban az előtag, második sorban az utótag. Pl. kanál, asztal, körte, gép, villany, üveg, számító, merő stb. (merőkanál, üvegasztal, villanykörte, számítógép). *(lexémákkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, verbális emlékezet, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, , vizuális Gestalt)*

9. Szó szerkezetek keresése mondatokból

A pedagógus néhány (4-5) mondatot ír a táblára. A gyerekek feladata a mondatokban lévő szó szerkezetek megkeresése leírása. Nagyboknál ajánlott. Pl. Anyu táskája a fogason volt. A virágboltban csak sárga rózsát kaptam. Gabi már a buszon ül. Kati boldogan játszik. Géza Pistivel tízóraigik (anyu táskája, boldogan játszik, sárga rózsát, buszon ül, Pistivel tízóraigik). *(lexémákkal, szintagmákkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, verbális emlékezet, vizuális emlékezet, analízis, szintézis, vizuális Gestalt)*

10. Szómagyarázat

A pedagógus 4-5 szót ír a táblára. A gyerekeknek meg kell magyarázniuk a szavak jelentését.

Lehetnek tantárgyhoz kapcsolódó szavak is, pl. biológiából: emlős, egysejtű, heterotróf, egyszikű stb. *(lexémákkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, vizuális figyelem, munkamemória, verbális hosszú távú emlékezet, analízis, lényegkiemelés)*

11. Szavak jelentésének lerajzolása

Kisebteknek is jó játék. A pedagógus egyszerűen lerajzolható szavakat ír (mond) a táblára a gyerekeknek. A gyerekek feladata egy lapra lerajzolni a szavak jelentését. Ellenőrizni egyszerűen a lap felmutatásával lehet. Pl. asztal, kör, maci, szék, baba *(lexémákkal való műveletek, szemantika, receptív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, lényegkiemelés, transzferálás, vizuo-motoros koordináció)*

12. Szavakból mondatok alkotása

A pedagógus szavakat ír (mond) a táblára. A gyerekek feladata az adott szavakból mondatok alkotása. Pl.:

- kecske, legel, fehér. A
- kék, nő van, ruhában. A
- megyek, a, barátnőmhöz. Kedden
- asztalon, Az, van. lámpa

Segítség lehet a nagy kezdőbetű és a mondatvégi írásjel, nehezebb a feladat, ha ezek nincsenek megadva. *(lexémákkal, szintagmákkal, mondatokkal való műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, írásbeli feladatmegoldás esetén a mondatok helyesírása, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú emlékezet, szerialitás)*

13. Mondatokból kötőszavak pótlása

A pedagógus olyan mondatokat ír a táblára, amelyből a kötőszavak hiányoznak. A gyerekeknek pótolni kell ezeket. Pl.:

- A kék pulóvert kéred ... a sárgát? (vagy)
- Csupa víz lett az udvar, ... eleredt az eső. (mert)
- A boltban mögöttem sorakozó néni már nagyon öreg volt, ... előre engedtem. (ezért)
- A régi cipőm sajnos beázik, ... az új vízhatlan. (de) stb.

(mondatszintű műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, munkamemória, kiegészítés)

14. Mondatokhoz kapcsolódó kérdések megválaszolása

A pedagógus 4-5 mondatot ír a táblára. A gyerekek mondatonként olvassák. Egy-egy mondat elolvasása után a pedagógus egy-két kérdést fogalmaz meg a mondattal kapcsolatosan. A gyerekeknek csak a választ kell leírniuk. Pl.:

- Pisti tegnap ásott egy gödröt. – Ki szerepel a mondatban? Mit csinált? Mikor csinálta?
- A nyuszi lelegette a salátát. – Milyen állat szerepel a mondatban? Mit csinált?
- Anya öt kiló krumplit vett. – Mennyi volt a krumpli súlya? Ki vette?
- Géza tegnap sokáig biciklizett, ezért izomláza volt. – Miért volt izomláza Gézának?

(mondatszintű műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, munkamemória, rövid távú verbális emlékezet, analízis, lényegkiemelés)

15. Mondatokból szöveg megalkotása

A pedagógus mondatokat ír a táblára. A gyerekek feladata szöveggé rendezni az összekevert mondatokat. Kisebbeknek eleinte elég lehet két mondat is. Pl.:

- Megmostam. Piszkos lett a kezem.
- Pl. Józsi úr megettük a krumplipürét. Feltette a krumplit főni. Anya begyűjtötte a gázt. Amikor megfőtt, levette a gáztól és összetörte.
- Kicsit később aludni mentem. Jó film volt. Megnéztem az esti filmet. Bekapcsoltam a tévét.
- Odament a hűtőhöz. Éhes volt. Kivette a hűtőből a joghurtot és a felvágottat. Viki felébredt.
- Ellapátolta a havat a kapu előtt. Apa hazaért a munkából. Sok hó esett ma. Átöltözött otthoni ruhába.

(mondatszintű műveletek, szövegszintű műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, munkamemória, rövid távú verbális emlékezet, analízis, szintézis, lényegkiemelés, összefüggések felfogása, szerialitás)

16. Mondatokra tagolás

A pedagógus rövid, 3-4 mondatból álló, tagolatlan szövegeket ír a táblára. A gyerekek feladata, hogy mondatokra tagolva írják le a rövid szövegeket. Pl. tegnap szépen sütött a nap a levegő hamar felmelegedett a gyerekek úgy döntöttek, hogy elmennek a közeli strandra nagyon jól érezték magukat eléggé el is fáradtak, így este hamar lefeküdtek (Tegnap szépen sütött a nap. A levegő hamar felmelegedett. A gyerekek úgy döntöttek, hogy elmennek a közeli strandra. Nagyon jól érezték magukat. Eléggé el is fáradtak, így este hamar lefeküdtek.) *(mondatszintű műveletek, szöveg-szintű műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, a mondatok helyesírása, koncentráció, munkamemória, rövid távú verbális emlékezet, analízis, szintézis, lényegkiemelés, összefüggések felfogása, szerialitás)*

17. Mondatpótló

A pedagógus 3-4 mondatból álló szöveget ír a táblára úgy, hogy kihagy egy mondatot. A gyerekeknek pótolni kell a hiányzó részt, hogy értelmes legyen a mondat. Pl.:

1. Nagyon fáj a torkom.
2. Anya teát főzött, mézet is tett bele.
3. (Megittam a teát.)
4. Sokkal jobban érzem magam.

(mondatszintű műveletek, szövegszintű műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, a mondatok helyesírása, koncentráció, munkamemória, rövid távú verbális emlékezet, analízis, szintézis, lényegkiemelés, összefüggések felfogása, kiegészítés)

18. Igaz-hamis állítások elolvasott szöveg alapján

A pedagógus rövid szöveget ír a táblára. Ezt követően letakarja a szöveget és igaz-hamis állításokat fogalmaz meg a szöveggel kapcsolatosan. A gyerekeknek sorban csak I v. H betűt kell a lapjukra írni, attól függően, hogy igaznak, vagy hamisnak ítélik-e meg az adott állítást.

Pl. Az úton egy fehér és egy tarka kutya sétált. Egyszer csak egy alacsony, kék kerítéshez értek. A kerítés tetején egy fekete macska üldögélt. Fújt és vicsorgott a kutyákra. A kutyák kergetni kezdték a macskát. Két utcán át kergették, de az gyorsabb volt náluk és nyoma veszett.

- Állítások: 1. Az úton egy fekete és tarka kutya sétált. H
2. A kerítés magas volt. H

3. A kerítés kék volt. I
4. A macska a kerítés tetején ült. I
5. A kutyák örültek a macskának. H
6. A kutyák gyorsabbak voltak, mint a macska. H

(mondatszintű műveletek, szövegszintű műveletek, szemantika, receptív nyelvhasználat, koncentráció, munkamemória, rövid távú verbális emlékezet, analízis, szintézis, lényegkiemelés, összefüggések felfogása)

19. Egyszerű elbeszélő szöveg feldolgozása

Bármely egyszerű szöveggel dolgozhat a pedagógus. Ez lehet egy rövidebb klasszikus mese, vagy akár a pedagógus maga is kitalálhat egy kis történetet. Itt a példa egy kitalált kis mesére (Megjegyzés: a szerző saját meséje). A szöveget a pedagógus kisebbeknek elolvashatja, nagyobbaknál írhatja táblára, vagy papíron oda is adhatja a gyerekeknek.

Királyfi Pisti, a hős

Réges-régen, messze egy szigeten, egy gyönyörű palotában élt egy király és egy királynő. Három fiuk volt Királyfi Miklós, a legnagyobb, Királyfi Jenő a középső és Királyfi Pisti, a legkisebb. A két nagyobb erős, szép szál legény volt, a legkisebb viszont vékony, gyenge kicsi fiú. Bántotta is eleget szegény Pisti királyfit a két nagyobb. Gúnyolták, csúfolták, hogy nem tud egy fiúnak való súlyt felemelni, és még a lovát sem éri fel. Szegény Pisti nagyon szomorú volt ezért, legtöbbször csak egyedül olvasgatott a palota könyvtárában, vagy búsan furulyázott a kertben, mert a zene legálább örömmel töltötte el. Történt egyszer, hogy egy hatalmas sárkány megtámadta a szigetet. Tüzet okádott, felégette az állatok legelőjét és az emberek házait. A két nagyobb el is indult sok katonával és fegyverrel, hogy elűzzék a sárkányt a szigetről. Meg is találták hamarosan, de a sárkány közelébe sem tudtak menni, mert az olyan forró tüzet fűjt. A katonák és a két nagyobb királyfi is alig tudott megmenekülni a nagy forróság elől. Szégyenkezve kullogtak vissza a palotába. Pisti nagyon sajnálta őket és félt attól is, hogy a sárkány elpusztítja a szigetet. Gondolkodott, hogy mit lehetne tenni. Emlékezett, hogy olvasott valamit a sárkányokkal kapcsolatban, a könyvtárban. Visszament, kikereste. A könyvben az volt, hogy a sárkányok nagyon szeretik a muzsikát, a furulyaszót különösen. Pisti fogta a furulyáját és elindult a sárkány lakhelye felé. Ahogy közelebb ért, elkezdte fűjni a furulyáján a szebbnél-szebb dallamokat. A sárkány csodálkozva dugta ki a fejét a barlangjából és szelíden közelebb ment Pistihez. Pisti

eleinte nagyon félt a sárkánytól, de amikor látta, hogy a sárkány milyen nyugodtan hallgatja a muzsikát, egészen közel merészkedett hozzá. Kis idő múlva abbahagyta a furulyázást és beszédbe elegyedett a sárkánnyal. Kiderült, hogy a sárkány azért viselkedik ilyen gonoszul, mert neki sincs egy barátja sem, mert az emberek félnek tőle a csúnyasága miatt, és ez őt nagyon bántja. Pisti megígérte a sárkánynak, hogy a barátja lesz és segít neki, hogy még több barátja is legyen majd az emberek között. A sárkány nagyon örült és Pistivel együtt elment a palotába. Pisti mindenkinek elmesélte, hogy miért volt eddig ilyen a sárkány. Elmondta azt is, hogy ő felajánlotta neki a barátságát, hiszen neki sem volt eddig egy barátja sem. Az emberek nagyon örültek, hogy a sárkánytól nem kell félniük többé. Boldogan ünnepelték meg az okos, hős Pistit és a szelíd sárkányt. A sárkány ettől kezdve arra használta a tüzet, amit fújni tudott, hogy hideg időkben segítsen begyújtani a kályhákat a szigeten lakó embereknek. Az emberek pedig már szívesen barátkoztak Pistivel és a sárkánnyal is. A két testvér pedig nagyon szégyellte magát és soha többé nem gúnyolta Pistit.

A szöveg feldolgozása

- Címelemzés – A gyerekeknek a szöveg megismerése előtt azt kell elmondaniuk, hogy a cím alapján miről szólhat a szöveg
- A szöveg megismerése néma olvasással, az ismeretlen jelentésű szavak aláhúzása
- Az ismeretlen szavak megmagyarázása
- A gyerekek spontán megnyilvánulásai, reakciói a szöveggel kapcsolatosan (– Tetszett-e a mese? – Mi tetszett benne?)
- Irányított feldolgozás
 - Hol játszódik a mese?
 - Mikor játszódik?
 - Kik a szereplői?
 - Húzd alá a szövegben a szereplők tulajdonságait!
 - Mi a mese tanulsága? stb.
- A mese tartalmának elmondása párban egymásnak

(szövegszintű műveletek, szemantika, receptív, expresszív nyelvhasználat, a mentális lexikon aktivizálása, koncentráció, munkamemória, rövid távú verbális emlékezet, analízis, szintézis, lényegkiemelés, összefüggések felfogása, absztrakció, szerialitás)

20. Ismeretterjesztő szöveg feldolgozása

Ezt a szövegtípust tudjuk legkönnyebben tantárgyakhoz kapcsolni. Lásunk példaként egy rövid szöveget:

Az erdő a növények és állatok együtt élő közössége, melyben a legjellemzőbb élőlények a fák. Hazánkban leggyakoribb a tölgyerdő. A tölgyerdők 400-600 méteres magasságban jellemzőek. Szintjei a talajsztint, gyepsztint, cserjesztint és lombkoronaszint. A talajsztinten a gyökerek találhatóak. Az állatok közül sok rovar is él itt. A gyepsztint és a cserjesztint a tölgyerdőkben gazdag, mert a lombkorona átengedi a fényt. A gyepsztinten él pl. a hóvirág, az ibolya, gombák és páfrányok, sok kisebb állat, pl. az erdei egér. A cserjesztinten pl a kőkény és a vadrózsa. Szarvasok, őzek énekesmadarak is köthetőek ehhez a szinthez. A lombkoronában is sok madár fészkelhet, pl. a fülesbagoly, de a lombkorona ad otthont pl. a mókusnak is.

Az erdők megóvása nagyon fontos, mert a mellett, hogy élőhely, rengeteg oxigént ad az élővilágnak.

A szöveg megismerése után a pedagógus kérdéseket fogalmaz meg a szöveggel kapcsolatosan. Pl.:

- Mi az erdő?
- Melyik hazánk leggyakoribb erdőtípusa?
- Milyen magasságban él?
- Melyek a szintjei?
- Milyen élőlények élnek a különböző szinteken?
- Mi az erdő haszna?

A nagyobbaknak a táblára is felírhatja a pedagógus a kérdéseket, úgy, hogy a válaszok tulajdonképpen a szöveg vázlatát adják.

A gyerekek ezt követően újra elolvassák a szöveget, majd a vázlat használatával, később csak a kérdések segítségével, még később már azokat sem nézve felmondják a szöveget. A felmondás történhet párban is, így mindenki egyszerre dolgozik.

Más úton is segíthetjük a szöveg feldolgozását úgy pl, hogy a szöveg margójára kulcsszavakat kifejezéseket írnak a gyerekek. Ennél a szövegnél ilyen kulcsszavak, kifejezések lehetnek:

- erdő, életközösség
- tölgy – 4-600m

- talaj, gyeperje, lombkorona szintek
- hóvirág, ibolya, gombák, páfrányok erdei egér
- kökény, vadrózsa, szarvas, őz, énekesmadarak
- fülesbagoly, mókus

Először rövidebb szövegekkel érdemes próbálkozni. Hosszabb szöveget célszerű rövidebb egységekre bontani.

2.6. Írást, helyesírást fejlesztő feladatok, játékok

A feladatgyűjtemény az elméleti részben leírtakhoz igazodva egyrészt az írás-helyesírás megfelelő szintű elsajátításához szükséges részképességek fejlesztéséhez, másrészt a gyakorláshoz nyújthatnak segítséget.

1. *Kő, papír, olló*

Régi játék, párban játszható. Nyerésre játsszák. A két gyerek egymással szemben egyszerre mondja a három szót egymás után: Kő, papír, olló! A szósor végén vagy ökölbe szorítva mutatják fel a kezüket (kő), vagy tenyérrel lefelé kinyitva (papír), vagy mutató és középső ujjukkal ollót formázva, kezüket élére állítva (olló), ahogyan akarják. Szabály: papír-kő esetében nyer a papír, mert bele lehet csomagolni a papírba a követ, papír-olló esetében nyer az olló, mert elvágja a papírt, olló-kő esetében nyer a kő, mert kicsorbítja a követ. *(kézmozgás, ujjmozgás, mozgáskoordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, expresszív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

2. *Smile-k*

Nagyon vidám játék, ez is párban játszható. A gyerekek egymás ujjaira (a domináns kézre) váltakozva szomorú és vidám smile-t rajzolnak, majd kezüket ökölbe zárják. Hol egyikük, hol másikuk mondja, hogy „Vidám!” illetve „Szomorú!”. A megszólítottnak ennek megfelelően kell valamelyik ujját kinyitnia. Lehet nehezíteni, pl. „Egy vidám, két szomorú!” stb. *(kézmozgás, ujjmozgás, mozgáskoordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, kinesztéziás emlékezet, expresszív nyelvhasználat, egymásra figyelés)*

3. Vonalazó

A gyerekek párban játszanak. Egy írólap van előttük. Egyikőjük rajzol a lapra egy vonalat, a másik ezt átrajzolja és kiegészíti egy új vonallal. Váltakozva rajzolnak. A végén elmondhatják a csoportnak, hogy mit sikerült együtt lerajzolni, vagy a csoport tagjai is megpróbálhatnak egy-egy rajzot kitalálni. *(ceruzafogás, mozgáskoordináció, szem-kéz koordináció, finommotorika, irány-differenciálás, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, expresszív nyelvhasználat, transzferálás, kreativitás, egymásra figyelés)*

4. Tenyérrajz

Javasolt ezt is párban játszani. A gyermekek körbe rajzolják egymás kezét egy lapon. A kezeket tenyérrel lefelé, nyitott ujjakkal tegyék a lapra. *(kézmozgás, ujjmozgás, mozgáskoordináció, szem-kéz koordináció, a figyelem tartama, munkamemória, transzferálás, egymásra figyelés)*

5. Tapintó

Párban, vagy csoportosan is játszható. Párban az egyik gyermek becsukja a szemét, a másik pedig a kezébe ad egy tárgyat (radír, ceruza, játék, stb.). A becsukott szemű gyermeknek tapintás alapján kell kitalálni, hogy milyen tárgy van a kezében. Csoportban mindenki becsukja a szemét és a pedagógus indít körbe egy-vagy padsoronként több tárgyat, amit csukott szemmel tovább adnak egymásnak. *(taktilis-kinesztéziás észlelés, kézmozgás, ujjmozgás, mozgáskoordináció, szem-kéz koordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, egymásra figyelés)*

6. Ábra kiegészítése

A pedagógus három-négy hiányos ábrát rajzol fel a táblára. A gyerekeknek kiegészítve kell lerajzolniuk az ábrákat. (Kezdetben egyszerű geometriai formákat érdemes rajzolni, később bonyolultabbak lehetnek az ábrák.) *(vizuális Gestalt, vizuális analízis-szintézis, mozgáskoordináció, vizuo-motoros koordináció, koncentráció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)*

7. Melyik ez a betű?

Az előző feladat pedagógus hiányos betűket ír a táblára. A gyerekeknek ki kell találniuk és le kell írniuk kiegészítve az adott betűt. Ki lehet a feladatot egészíteni azzal, hogy a kiegészített betűkből szavakat alkotnak a gyerekek. *(vizuális Gestalt, vizuális analízis-szintézis, kiegészítés, lényegkiemelés, mozgáskoordináció, vizuo-motoros koordináció, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)*

8. Kakkukktojás

A pedagógus egyszerű ábrákat (később betűket) rajzol (ír) a táblára, melyekből egyet irányban elfordít. Pl.) () , < << > <, bdbbb stb. A gyerekeknek az előttük lévő papírra csak a kakkukktojás számát kell leírni. Kiseb- beknél lehet szóban is kérdezni. *(vizuális analízis-szintézis, térbeli helyzet, térbeli viszony, irányok differenciálása, összehasonlítás, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)*

9. Egyforma vagy nem?

A pedagógus két értelmetlen/értelmes hangsort/szót mond a gyerekeknek. Instrukció:

„– Nyújtsd a kezed, ha egyforma, amit hallasz!”

Lehet hosszú-rövid, zöngés-zöngétlen hangokat opozícióba állítva is játszani.

ki-ki, ki-kí, szo-szó, szo-zo, megy-meggy, kel-kell, var-varr, kép-gép stb. *(auditív analízis-szintézis, auditív differenciálás, összehasonlítás, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)*

10. Zajongó

A gyerekek kopognak, tapsolnak. A pedagógus halkán szavakat, vagy mondatokat mond. Kettőt, hármat, négyet a csoport képességétől függően. A gyerekeknek ezt követően sorrendben le kell írniuk, vagy szóban megismételniük a hallottakat. *(auditív alak- háttér, auditív tagolás, auditív (verbális) szerialitás, lényegkiemelés, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)*

11. Fordítsd meg!

A pedagógus egy-egy gyerek nevét mondja, de fordítva, pl. irás. Aki a nevét hallja, fel kell állnia. Az elhangzott nevet ezt követően az összes gyerek le is írja. *(auditív (verbális) szerialitás, tulajdonnevek írása, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, rendezés)*

12. Hosszú-vagy rövid?

A gyerekek egy lapon pontot tesznek, ha rövid, vonalat húznak, ha hosszú magánhangzót mond a pedagógus. A hangok szólhatnak izoláltan, pl. o-ó, szótagban, pl., ko-kó, vagy szóban, pl., kor, kóró stb.

Kiseb- beknél szóló változat lehet – ha van kéznél egy síp vagy furulya – ha a gyerekeket egy vonalban felsorakoztatja a pedagógus és „Hosszút!” kell előre lépniük, ha hosszan hallják a hangot, „Rövidet!” kell előre lép-

niük, ha röviden szólt a hangszer hangja. *(auditív analízis-szintézis, auditív differenciálás, tagolás, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, transzferálás)*

13. Ritmustaps

Versek, dalok ritmusának eltapsolása. Versek közül ajánlottak pl. Weöres Sándor versei, ahol a ritmus nagyon erősen kifejezett. Dalok esetében kisebbeknél az ismert gyermekdalok közül, nagyobbaknál akár kedvelt könnyűzenei számok közül is bátran válogathatunk; tapasztalatok szerint ebben nagy motivációs erő is rejlik. *(mozgás-beszéd integráció, ritmus, auditív differenciálás, szótagolás-elválasztás, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, verbális rövid távú memória, verbális hosszú távú memória)*

14. Tedd hozzá!(1.)

A pedagógus szavak első vagy második szótagját írja a táblára. A gyerekeknek ki kell egészíteniük a hiányzó szótaggal a szót! „Tedd az első szótaghoz a másodikat, vagy a másodikhoz az elsőt!” Pl.: cso-port, fű-tés, ve-rem, macs-ka, pad-lás, vág-tat, kop-pan, test-vér stb. *(vizuális és auditív analízis-szintézis, vizuális és auditív Gestalt, szótagolás-elválasztás, a mentális lexikon aktivizálása, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)*

15. Tedd hozzá!(2.)

Előtaghoz utótag, vagy utótaghoz előtag keresése.

Pl. nap napkelte, napnyugta, napsárga, napsütés, napfogyatkozás
hó hóláncc, hóeke, hólapát, hóesés, hóbucka, hótorlasz

(aktív és passzív szókinccs, a mentális lexikon aktivizálása, auditív és vizuális analízis-szintézis, általánosítás, absztrakció, kiegészítés, összetett szavak helyesírása, a mentális lexikon aktivizálása, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)

16. Totó

A pedagógus a játék szabályainak megfelelően 13+1 olyan szót ír a táblára, melyekből hiányzik a ly vagy j betű. A gyerekeknek kiegészítve kell leírniuk az adott szavakat.

Pl. varjú, góly, majom, lyukas, karja, borjú, pulyka, tej, súly, bagoly, vaj, mély, lejtő, bója

(aktív és passzív szókinccs, mentális lexikon aktivizálása, vizuális analízis-szintézis, kiegészítés, ly-j helyesírása- a hagyomány elve, a mentális lexikon aktivizálása, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)

17. Mi kell a boltból?

A pedagógus egymáshoz ragasztva, a szóhatárokat nem jelölve ír egy bevásárló listát a táblára. A gyermekek feladata szavanként leírni, ami a táblán egyben látható. A leírás után emlékezetből párban fel is sorolhatják egymásnak a lista elemeit. Pl.:

- kenyértejszalámmimosóporalmarépaliszt
- cukormazsolapetrezselyemsóborskörte

(vizuális tagolás, mentális lexikon aktivizálása, szerialitás, vizuális analízis-szintézis, a mentális lexikon aktivizálása, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória, vizuális rövid távú memória)

18. Lottójáték-hibakeresés

Hibásan leírt szavak, vagy mondatok javítása. A pedagógus hibásan ír le öt szót, vagy mondatot a táblára. A gyerekek feladata helyesen leírni a hibás szavakat. Pl.:

- Kossuth, Madács, anynyi, kórom, agygya (Kossuth, Madách, anyyi, korom, adja)
- kék az ég állj fel bárcsak lenne biciklim hová mész hurrá, nyár van (Kék az ég. Állj fel! Bárcsak lenne biciklim! Hová mész? Hurrá, nyár van!)

(vizuális analízis-szintézis, a hagyomány elve, az egyszerűsítés elve, a kiejtés szerinti írásmód elve, a szóelemzés elve, mondatfajták és helyesírásuk, a mentális lexikon aktivizálása, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)

19. Közös tulajdonság

A pedagógus egy-egy nyelvi-helyesírási szabály alkalmazását bemutató szócsoportot ír fel a táblára. A gyerekeknek meg kell mondaniuk, hogy melyik szabály alkalmazására példa az adott szócsoport. Pl.:

- hátul, bámul, fütüül, kerül, merül (szóvégi *-ul, -ül mindig rövid*)
- kabáttal, cseréppel, kézzel, teremmel, korommal (*teljes hasonulás, -val, -vel rag*)
- Kati, Jászberény, Tappancs (újság) Bodri, Múcsarnok (*a tulajdonnevet nagy kezdőbetűvel írjuk*)

(vizuális analízis-szintézis, absztrakció, összehasonlítás, lényegkiemelés, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)

20. Játék szólásokkal, közmondásokkal

A pedagógus egy szólást, vagy közmondást ír a táblára. A gyerekek feladata, hogy miután közösen értelmezték a szólást, közmondást (ehhez használható O. Nagy Gábor könyve), a szólás, közmondás minden szavával alkossanak egy mondatot. A mondatalkotásoknál meg kell állapítani, hogy milyen tanult nyelvi-helyesírási szabály alkalmazását ismerhetik fel benne.

Pl. Többet ésszel, mint erővel!

Mondatok: Többet fogok tanulni. *(mondatok írása, hosszú mássalhangzó, fokozás)*

A feladatot csak sok ésszel lehet megoldani. *(mondatok írása, hosszú mássalhangzó, teljes hasonulás)*

Olyan szép, mint egy álom! *(mondatok írása, mint előtt vessző)*

Erővel sem tudták rávenni az ugrálásra. *(mondatok írása, -val,-vel rag használata)*

(vizuális analízis-szintézis, absztrakció, összehasonlítás, lényegkiemelés, a figyelem tartama, terjedelme, munkamemória)

3. Zárszó

Ezek a fejlesztő feladatok csak ízelítők az adott területek fejlesztésére vonatkozó lehetőségek közül. A kiadvány célja, hogy a pedagógusok használni tudják a felelevenített elméleti ismereteket, a feladatgyűjtemény használata során pedig a gyerekekkel együtt sok örömet és jó tapasztalatot szerezzenek a célzott képességek fejlődése közben.

Irodalomjegyzék

- Atkinson, R. C., Hilgard, E. R. Smith, E. E. Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B.L., & Loftus, G.R. (2005). Pszichológia. (pp. 150-154, 219-235). Osiris Kiadó, Budapest.
- Baddeley, A. (2001). Az emberi emlékezet. (pp. 57-140, 270-280, 321-323, 400-406). Osiris Kiadó, Budapest.
- Csépe V. (2000). Az olvasás és íráskéesség zavarai. In Illyés S. (szerk.). Gyógypedagógiai alapismeretek. (pp. 239-278). ELTE BGGYFK, Budapest.
- Csépe V. (2014). Az olvasás rendszere, fejlődése és modelljei. In Pléh Cs. és Lukács Á. (szerk.). Pszicholingvisztika 1-2. Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv. (pp. 339-370). Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Lénárd F. (1984). A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Liskó I. (2002): A hátrányos helyzetű tanulók oktatásának minősége. Új Pedagógiai Szemle, 2. sz. (pp.56-69.)
- Marton Dévény É., Szerdahelyi M., Tóth G., Keresztesi K. (1999.): Alapozó terápia. Fejlesztő Pedagógia, 1999. 1. Különszám. Mentor Szanator Kft. (pp. 80-107.)
- Maurois, A. (1962) A penicillin regénye. (pp. 232.) Gondolat, Budapest.
- Radó P. (2005) Méltányosság az oktatásban: dimenziók, okok és oktatáspolitikai válaszok. OECD analitikus országjelentés – Magyarország. sulINova, OPEK. (kézirat)
- Rubinstein, Sz. L. (1979). Az általános pszichológia alapjai I.-II. (pp.283.) Akadémiai Kiadó, Budapest
- Dr. Szimuly B. (2017) Mozgásfejlődés kisgyermekkorban
https://www.webbeteg.hu/cikkek/csecsemo_gyermekneveles/2452/mozgasfejlodes-kisgyermekkorban
 A letöltés ideje: 2019. 04. 18.
- Tulving, E. (1972). „Epizodikus és szemantikus memória”. Tulving, E. ; Donaldson, W. (szerk.). A memória szervezése (pp. 381-402). New York: Academic Press.

Jogszabályi hivatkozások:

2011. évi CXCV. tv. a nemzeti köznevelésről
 Letöltés ideje: 2018. 08. 12.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>
1997. XXXI. tv. a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról
 Letöltés ideje: 2018. 08. 12.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.TV>

Egyéb források:

- Adamikné Jászó A. (szerk.) (2010) Retorikai lexikon (pp. 792) Kalligram, Pozsony
- Akadémiai Kislexikon (1989) Akadémiai Kiadó, Budapest
- Balázs I., Ostorics L., Szalay B., Szepesi I. (2010) PISA2009 Összefoglaló jelentés Szövegértés tíz év távlatában (pp. 47-57.) Oktatási Hivatal, Budapest.
- KSH (2012). Magyarország társadalmi atlasza. (pp.15.-17). Budapest.
- Magyar Értelmező Kéziszótár. (1982). Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Magyarország Partnerségi megállapodása a 2014-2020-as fejlesztési időszakra. (2014). Készítette a Miniszterelnökség a Nemzetgazdasági Minisztérium és a Nemzetgazdasági Tervezési Hivatal közreműködésével, Budapest.
- OECD (2001): Knowledge and skills for life. First result of OECD Program for International student assesment
- OECD (2004): Learning for Tomorrow's World – First Results from PISA 2003. <http://www.oecd.org/dataoecd/1/60/34002216.pdf>
Letöltés ideje: 2018. 08. 12.
- PISA. (2015) (2016). Összefoglaló jelentés. (pp. 68-78). Oktatási Hivatal, Budapest.
- Pszichológiai lexikon. (2007). Helikon, Budapest.
- Révai Nagy Lexikona. (1993). XIV. kötet. Babits Kiadó, Szekszárd.



KIADVÁNY PEDAGÓGUSOKNAK