

A diszlexia

A tanulási zavarokról általában

Becslések szerint (Comer, 2005) a tanulási zavarok az iskolás gyerekek 4-5 százalékát érintik. A problémás (speciális tesztekkel vizsgált) részképesség messze alatta marad a vizsgált személy kora, intelligenciája alapján elvárható szintnek. Az intelligenciával kapcsolatban két elméleti megközelítést ismerünk (összefoglalja F. Földi Rita, 2004). Az egyik úgy tartja, hogy a kognitív képességek az életkor előrehaladtával növekednek, az egyéni különbségek állandóak és a képességek együtt változnak, vagyis az egyén különböző részképességeinek szintje ugyan eltér, de ez a különbség minimális. Az úgynevezett magas szintű elméletek szerint bizonyos speciális kognitív képességek jelentős különbségeket mutatnak. Ilyenek lehetnek a vizuális észlelés, a nyelvi képességek, a beszédészlelés. Ismeretes, hogy például az autisták egy része kivételes számolási vagy rajzolási képességekkel rendelkezik. Mindezt jól magyarázza az agy működésének modulelmélete.

A hagyományos intelligenciatesztek a tanulási zavarokat nem mutatják ki, vagyis a gyerekek a normális övezetben teljesítenek. Ennek ellenére az iskolában súlyos, fokozódó nehézségekkel küzdenek, zavart mutatnak az írott vagy beszélt nyelv megértését befolyásoló egy vagy több pszichológiai funkcióban. Mindez megjelenhet a megértésben, a gondolkodásban, a beszédben, az olvasásban, az írásban vagy a számolásban. A diszkalkulia, vagyis a matematikai műveletek elvégzésének feltűnő nehézsége általában harmadik osztályra derül ki. A diszgráfia, vagyis az írásbeliség súlyos zavara ennél hamarabb. A leggyakoribb tanulási zavar a diszlexia. A gyermeknek nehézségei vannak a leírt szavak felismerésével, illetve az olvasottak megértésével. Gyakran kihagynak szavakat, félreolvasnak, az olvasás lassú és akadozó. A diszlexiát biztosan csak a negyedik osztály után lehet kimondani. A tanulási zavarok gyakran a figyelemhiányos hiperaktivitás (ADHD) kísérőjelenségei. A gyereket nagymértékű figyelmetlenség, nyugtalan, impulzív magatartás jellemzi. A tünetek általában 5 éves kor táján jelentkeznek, bár gyanújelek már ennél korábban is lehetnek. Jellemző a túlmozgékonyosság, az engedetlenség, az indulatkitörések, különféle agresszív megnyilvánulások. Az iskolaérettségi vizsgálatok alkalmával nyugtalanok, és bár értelmi képességeik alkalmassá tennék őket az iskolába járásra, az előbbiek miatt sokszor ezt mégsem javasolják. Iskolába kerülve nem tudják végigülni az órát, teljesítményük messze alatta marad képességeiknek. Mindez negatívan befolyásolja énképüket. A zavar lényegesen több fiút érint.

A figyelemhiányos hiperaktivitás diagnosztizálására javasolja F. Földi Rita (2004) a Rey-Osterrieth Complex Figure Test (RCFT) használatát, mely egy rendkívül bonyolult ábra lemásolásából, majd felidézéséből áll. A gyerekeket először a MAWGVI-R tesztel vizsgálták, és azt találták, hogy az ADHD-sok IQ-ja normál övezetbe esik ugyan, de szignifikánsan alacsonyabb, mint az egészséges kontrollcsoporté. A verbális próbáknál nem találtak különbséget, a performációs próbáknál azonban igen: különösen azokban a feladatokban bizonyultak gyengébbeknek, melyekben a vizuális-téri információfeldolgozási folyamatok is szerepet játszanak. Az ebből levont következtetés szerint a vizuális-téri figyelem és konstrukció zavara többféle tanulási problémának (olvasás, írás, számolás) is gyökere lehet, az egyén kompenzációs stratégiáitól függően.

Az ADHD-s gyerekek lényegesen gyengébben teljesítettek az RCFT-tesztben, mely számukra túl sok ingert, túl bonyolult elrendezésben tartalmazott.

A dolgozat további részében egy fajta tanulási zavart, a diszlexiát fogom tárgyalni.

A diszlexia fogalma, magyarázatai

A szakértők szerint a diszlexia, vagyis az olvasási képtelenség létrejötte több tényezőnek tudható be. Ha ezen tényezők közül csak az egyik van jelen, általában nem is alakul ki a zavar, mivel az agyműködés rugalmasságának köszönhetően a hiba kompenzálódik. Több tényező együttes jelenlétére van tehát szükség. A diszlexia hajlamát lehet örökölni: az ilyen családokban halmozódást figyelhetünk meg, de előfordul, hogy születéskor történt minimális sérülés a probléma gyökere. Számos definíció született már a diszlexia meghatározására, én most Csépe Valéria megfogalmazását idézem: "... a diszlexia gyűjtőfogalom, az egyes részképességek olyan zavara, amelyek változatos összetételben vezethetnek ugyanahhoz a problémához, azaz a súlyos olvasási zavarokhoz" (Csépe, 2000, idézi Mohai Katalin). Olvasási zavarhoz vezethet a fonémaészlelés, a fonológiai kódolás zavara, a szintaktikai elemzés problémája, az idői feldolgozás gyengesége (szerialitás), a vizuális területek diszfunkciója (összefoglalja F. Földi Rita, 2004).

Az olvasás során jelentős szerepük van a szemmozgásoknak. Az emberek általában úgy gondolják, hogy szemük olvasás közben is egyenletesen halad előre a papíron, ez azonban tévedés. Valójában gyors szemmozgásokat végzünk, melyeket szakkádoknak nevezünk, ezeket 200-250 ms hosszúságú fixációk választják el egymástól. Az információt e fixációk ideje alatt vonjuk ki a szövegből. Egy szakkád általában 8 betűhelyet tartalmaz. Magától értetődőnek tűnik, hogy a szófelismerés azután következik be, hogy azonosítjuk az adott szót

alkotó betűket. Ám komoly bizonyítékok támasztják alá az úgynevezett szó-felsőbbrendűségi hatás létezését, mely arra mutat rá, hogy a szóval kapcsolatos korábbi ismeretek befolyásolják a betűk felismerését, vagyis az ismert és valóságos szavakat lényegesen gyorsabban olvassuk ki.

Az olvasási zavarok zavarok kutatása azt mutatta, hogy sokféle, egymástól jelentős mértékben eltérő olvasási zavar létezik. Mindez attól függ, hogy a kognitív rendszer melyik része károsodott. Ezek az eredmények azoknak a felnőtt betegeknek a vizsgálata nyomán születtek, akiknek agysérülés következtében károsodott az olvasási készségük. Ellis és Young (1988, összefoglalja Eysenck és Keane, 1990) a hangos olvasás három lehetséges neuropszichológiai modelljét vázolják fel. Mindhárom út a vizuális elemzőrendszerrel kezdődik, amely azonosítja és csoportosítja az írott szavak által tartalmazott betűket. Az első út felhasználja a graféma-fonéma konverzió folyamatát, azaz az írást közvetlenül kiejtéssé konvertálja. Ennek során a kiejtéshez úgy jutunk el, hogy a betűket vagy betűcsoportokat meghatározott szabályok alkalmazásával, egyenként fonémákra fordítjuk le. A diszlexiának ezt a típusát felszíni diszlexiának nevezték el. Ezen belül nagy különbségek mutatkoznak a tekintetben, hogy az olvasási zavarral küzdő beteg érti-e azt a szót, amit helyesen kiejtett.

A második út általában a felnőtt olvasókra jellemző. A vizuális elemző rendszertől kapott inger aktiválja a vizuális bemeneti lexikont, mely sokezer ismert szó reprezentációját tartalmazza, vagyis ennek segítségével ismerünk fel már ismert, írott szavakat. Ezután következik a jelentés előhívása a szemantikai rendszerből, majd a szavak kiejtett formáját tároló beszédkimeneti lexikon aktivációja után a szó kimondható. Az ilyen betegek (mivel nem használják a graféma-fonéma-konverziós folyamatokat) kevéssé ismert vagy nem létező szavakat csak nagy nehézségek árán tudnak kimondani. Ezt a jelenséget hívják fonológiai diszlexiának.

Más, összetettebb problémával küzdenek az úgynevezett mély-diszlexiások. Ők is nehezen képesek kiejteni az ismeretlen, illetve nem létező szavakat. Ám a fonológiai diszlexiásoktól eltérően szemantikai hibákat is vétnek: gyakori, hogy a leírt szó helyett egy jelentésben hozzá kapcsolódó szót olvasnak, például város helyett azt, hogy falu. A mély diszlexiások is különböznek egymástól abban, hogy egyik csoportjuknak az írott szó és annak jelentése közötti kapcsolat okoz nehézséget, ők a "bemeneti" mély-diszlexiások. A másik csoportnak ezzel szemben a szemantikai rendszer és a beszédkimeneti lexikon közötti út jelent gondot, ők a "kimeneti" mély-diszlexiások. A mély-diszlexia neurológiai háttéréről, okairól egyelőre komoly viták folynak.

A harmadik út annyiban különbözik az előzőekben ismertetett második úttól, hogy "kihagyja" a szavak jelentését tartalmazó szemantikai rendszert, vagyis aki ezt az utat használja, az nem érti meg a felolvasott szavakat.

Baddeley (2003) a fonológiai hurok szerepét hangsúlyozza az olvasás megtanulása során. Egyes kutatások azzal az eredménnyel zárultak, hogy az olyan gyerekek esetében, akik normális intelligenciájuk és megfelelő szociális környezetük ellenére jelentős olvasási nehézségekkel küzdenek, az emlékezeti terjedelem csökkent mértékű. Ugyancsak nehézséget okoz nekik a fonológiai manipulációt vagy fonológiai tudatosságot igénylő feladatok elvégzése. Ilyen például annak eldöntése, hogy egyes szavak rímelnak-e, vagy hogy úgy kell kiejteni egy adott szót, hogy annak első hangját elhagyjuk. Baddeley (2003) úgy véli, nem lehet eldönteni, hogy az olvasási zavarok hátterében az emlékezet, a fonológiai tudatosság vagy valamely harmadik tényező húzódik meg, annyi azonban bizonyos, hogy ezek a tényezők az olvasás tanulása közben erősítik egymás hatását, vagyis ha valaki olvasni tanul, nő az emlékezeti terjedelme és a fonológiai tudatossága, ezek pedig pozitívan hatnak vissza az olvasási teljesítményre. A normális fejlődés során e tényezők interakcióban állnak egymással. Ugyanakkor a folyékony olvasás elsajátításának folyamatában, a szöveg megértésében jelentős szerepe van a munkamemória központi végrehajtó egységének is. Daneman és Carpenter (1980, összefoglalja Baddeley, 2003) a megértés és a munkamemória-terjedelem kapcsolatát vizsgálta. Módszerük szerint a kísérleti személyeknek egyszerre kellett tárolniuk és manipulálniuk a kapott információt. Mondatokat olvastak fel nekik, melyekről el kellett dönteni, hogy értelmesek-e, ugyanakkor meg kellett jegyezniük minden mondat utolsó szavát, majd az utolsó mondat után valamennyi utolsó szót fel kellett idézniük az elhangzás sorrendjében. A mondatok száma fokozatosan nőtt, amíg a kísérleti személyek teljesítménye össze nem omlott. A munkamemória-terjedelem és a megértés közötti korreláció rendkívül erős, 0,72 volt.

Jane Oakhill (1984, idézi Baddeley, 2003) olyan gyerekeket vizsgált, akiknek szókincese átlagos volt, viszont összefüggő szövegek olvasásában és megértésében rendkívül rosszul teljesítettek. A felmérés eredményei szerint a kontrollcsoporthoz képest mutatkozó különbséget valószínűleg a központi végrehajtó figyelmi kapacitásának eltérései okozzák.

A diszlexia tünetei

A diszlexia tüneteit négy csoportba sorolják.

Az első csoportba az olvasás és írás területén jelentkező problémák tartoznak. Ilyen például a betűtévesztés. Ennek oka lehet a betűk formai vagy kiejtésbeli hasonlósága, de előfordulnak olyan esetek is, amikor a gyerek például fel nem ismert rövidlátása miatt téveszt betűt. Gyakoriak a betűkihagyások, illetve betoldások különösen mássalhangzótorlódás esetén, súlyos esetben ez szótagkihagyást és -betoldást is jelenthet. Tükörkép betűk (b-d, p-q, t-f, u-n) esetén előfordul a "megfordítás", de ugyanezt tapasztalhatjuk akár a betűk sorrendjénél is. E jelenség fő okaként a téri tájékozódás hiányát, az iránytévesztést jelölik meg. Gyakori a rossz kombináció is, vagyis az a jelenség, amikor a már gyakorlottabban olvasó gyerek az első néhány karakter és a globális szóképpel alapján mintegy "kitalálja", mi az adott szó, ám ez rosszul sikerül. A tünetek közé sorolják az iméltéseket (többszöri nekirugaszkodás egy adott szóhoz), bár ez az olvasás elsajátításának kezdetén a legtöbb gyerekkel előfordul. A diszlexiásoknál a betűk olvasása komoly késedelmet szenved. A fent említett hibákat a normál olvasók is el szokták követni, a különbség a hibák előfordulásának számában van.

A diszlexiások általában lényegesen lassabban olvasnak, mint a normál olvasási teljesítményt nyújtók. Ennek több oka is lehet. Az egyik esetben a gyerek más tevékenységeket is rendkívül lassan végez, vagyis a pszichomotorium lelassulása általános. A másik csoportnál inkább a rossz technika a hibás: a gyerek tudja, hogy rosszul olvas, de szeretné a hibákat elkerülni. Ezért a kiolvasandó szavakat magában többször is elolvassa, mielőtt kimondaná. Ugyanez vonatkozik arra az esetre is, ha az iskolában már egész szavak olvasását követelik meg, ám ő még csak szótagolva képes erre.

Az átlagos olvasó esetében a szövegértés és az olvasás technikája között kölcsönhatás áll fenn. Vagyis minél jobb a szövegértés, annál könnyebb hibátlanul kikövetkeztetni a következő szavakat, illetve magát a mondatot. A diszlexiásoknál ez az összefüggés nem áll fenn. Előfordulnak olyan esetek, hogy jól olvasnak, mégsem értenek belőle semmit, illetve nagyon hibásan mondják a szöveget, mégis értik.

A második csoportba a beszéd területén megnyilvánuló tünetek tartoznak. Beszédfejlődésük általában megkésett, nehezen ejtik tisztán a hangokat, gyakoriak a beszédhibák. Szókincsük gyenge, új szavakat nehezen tanulnak meg. Mindez összefügghet a fentebb tárgyalt csökkent emlékezeti terjedelemmel. Mondatalkotásuk egyszerű, a mondatok rövidek. Szövegmémlézetük gyenge, nehézségeik vannak a versek megtanulásában is.

A harmadik csoportba a magatartással kapcsolatos tüneteket sorolják. Egyes kutatások szerint a diszlexiások 90%-ánál fordulnak elő magatartási zavarok. Ezek részben a koncentrációs nehézségből, fáradékonyságból fakadnak, részben a folyamatosan átélt kudarcélményből. Az utóbbira reagálhatnak agresszivitással, kompenzáló magatartással (bohóckodás, túlzott

merészség, felvágás) vagy akár visszahúzóással, szorongással. Ilyen esetekben szomatizáció (étkezési- és alvászavarok, dadogás, tic, stb.) is előfordul.

Fontos az iskolai és a családi légkör. Sajnos, sok szülő személyes kudarcának érzi a gyermek gyenge iskolai teljesítményét. Elégedetlenségüket, a kialakult helyzet el nem fogadását elutasítással, szeretetük megvonásával is kifejezhetik, ami persze nem javít a helyzeten. Ebben az esetben a szülőkkel is foglalkozni kell.

A negyedik csoportba az egyéb tünetek tartoznak. Kiemelendő a ritmusérzék fejletlensége. Gyakori lateralitás, a testséma kialakulása megkésett, a finommozgások ügyetlenek, és rossz a téri, illetve idői tájékozódás.

A sokszínű tünetegyüttes miatt fontos a diszlexiás gyerekek komplex fejlesztése, mely a nyelvi készségeken túl kiterjed a téri tájékozódásra, az önértékelés helyreállítására, a szorongások feloldására, illetve a megfelelő beilleszkedésre (Meixner, 1998 alapján).

A diszlexia vizsgálata

A diszlexia vizsgálatára speciális tesztekkel használnak, melyek különböző területeket mérnek. Az olvasási képesség felmérésére Magyarországon öt különböző tesztet fejlesztettek ki. Ezek az egyes feladatok teljesítési idejéből, a közben elkövetett hibák számából következtetnek a diszlexia diagnózisára. Fontos adatokhoz juthat a vizsgálatot végző abból is, hogy milyen betűket téveszt el esetleg konzekvensen a gyermek. A tesztnek része a szövegértés vizsgálata is. Első osztályban könnyebb, negyedikben nehezebb tesztet kapnak a gyerekek.

A vizsgálatnak része az íráskészség felmérése. A gyermeknek diktálás után kell leírnia egy korának megfelelő bonyolultságú szöveget. Ilyenkor is az elkövetett hibákat nézik. Figyelni kell a gyermek kézmozgását: mennyire görcsös a ceruzafogása, mennyire folyamatos a ceruzavezetés, milyen betűket téveszt. A betűtévesztéseknél ugyanazokra a jelekre kell figyelni, mint az olvasáskor. Előfordulhatnak egybeírás, különírási hibák, a gyermek olykor képtelen pontosan megjegyezni a leírandó szöveget, és fejből improvizál (ez érintheti az egyes szavakat vagy a szórendet). További fontos tényező az írás tempója.

A felmérés végül a szókincs vizsgálatával zárul. Itt is fontos információt kaphatunk az elkövetett hibák jellegéből. Vannak, akik hangzásbeli hasonlóság (pl. kucsma-kocsma), mások a vizuális hasonlóság (pl. sonka-körte), esetleg a főfogalmon belüli tévesztés (pl. narancs-citrom) terén hibáznak, de előfordulnak teljesen eltorzított szavak, illetve úgynevezett hangátvetések (pl. kucsma-csukma) is. (Meixner, 1998)

Alan Baddeley és Susan Gathercole (összefoglalja Baddeley, 2003) vizsgálatsorozatának alanyai "nyelvi zavarokkal" küszködő gyermekek voltak. A kutatókat leginkább az érdekelte, hogy az értelmetlen szavak (vagyis olyan szavak, melyek megfelelnek az adott nyelv fonológiai szabályainak, ám nem jelentenek semmit, például "gabam" vagy "tarembik") ismétlésében nyújtott 4-5 éves kori teljesítmény előre jelezheti-e az iskolába kerülés után fellépő olvasási nehézségeket. A vizsgálat során egyre növekvő szótagszámú értelmetlen szót kell visszamondani. Az eredmények alapján beigazolódott a fonológiai huroknak a szókincs fejlődésében játszott szerepe. A kutatók az iskola kezdetekor egyértelmű korrelációt találtak az értelmetlen szavak ismétlésének képessége és a szókincs nagysága között.

A diszlexia prevenciója

A módszert elsősorban olvasni még nem tudó gyermekek tanítására használják.

Kiindulópontjuk az a felfogás, hogy a diszlexiás gyerekek sokkal hosszabb gyakorlási időre és nagyobb gyakorlási anyagra van szüksége ahhoz, hogy jól megtanuljon írni-olvasni, mint az átlagos gyerekek. Az erős iskolai terhelés mellett erre már nemigen van lehetőség. Ezért, amennyiben feltételezhető, hogy a gyerek ezen a téren veszélyeztetett, érdemes ezt a gyakorlási időt az iskola előtti időszakra beiktatni. Óvodában a veszélyeztetettség jele lehet az, ha a gyerek nehezen tanul, nem szeret verset mondani, esetleg nem mutat érdeklődést a mese iránt.

A módszer keretében nagy hangsúlyt helyeznek a beszéd fejlesztésére, a beszédszervek mozgásának tudatosítására. A diszlexia-veszélyeztetett gyerekek egy része logopédushoz jár. Jellemző rájuk, hogy a beszédbe nehezen épülnek be az újonnan kialakított hangok, vagy a már jól kiejtett hangokat "elveszítik", zöngés mássalhangzóik kialakítása nehéz.

Emellett fontos a szókincs fejlesztése. Ehhez kicsi korban tárgyakat használnak, beiskolázási kor környékén képeket. A képek egy kisebb része (egynegyede vagy egyötöde) nem része a gyerek aktív szókincsének. Ha a szókincs már eléggé kibővült, a fogalmi csoportosítást is gyakorolják. A későbbiek során egy-egy képről (tárgyról) több mondatot is mondanak a gyerekek (mire használják, ki használja, miből készül, stb.). A fejlesztés során a mondatalkotást is gyakorolják, az egyszerű mondatokból kiindulva jutnak el a bővített, összetett mondatokig.

A programnak része a téri tájékozódás fejlesztése. Ez három szinten történik: saját testen, térben és síkban. Ugyanis a diszlexia-veszélyeztetett gyerekek közül sokan nem tudják,

melyik irányt jelenti a lent, a főt, a balra vagy a jobbra. Ennek begyakorlására számos speciális gyakorlatot alkalmaznak.

Ezzel egyidejűleg nagy hangsúlyt helyeznek a ritmusérzékének javítására. Vannak olyan olvasáshoz elengedhetetlen készségek, melyek szorosan kapcsolódnak a ritmusérzékhez. Ezek közé tartozik például a szótagolás, a hangok hosszúságának helyes kiejtése. Ezen a területen is speciális gyakorlatok segítik elő a gyerekek fejlődését.

Az olvasás tanításánál szintetikus módszert használnak: előbb a betűket tanítják meg, majd összeolvassák kezdetben szótagokká, végül szavakká.

A betűk tanítása során két alapvető elvet tartanak szem előtt: a hármasszociáció kialakítását és a homogén gátlás létrejöttének megelőzését.

A hármasszociáció azt jelenti, hogy míg a hagyományos iskolai oktatás során a hang akusztikus és a betű vizuális képe között alakítanak ki asszociációt (kettősszociáció), addig a diszlexiások számára kidolgozott programban ehhez "hozzáveszik" a hangképzés artikulációs mozgássorát is. Ehhez a gyerekekkel a beszéd során meg kell figyelteni az egyes hangok kiejtése közben végzett artikulációs mozgásokat. Igen fontos a rendszeresség és a tudatosság.

A homogén gátlás pedig azt jelenti, hogy az azonos, illetve hasonló elemek gátolják a tanulás folyamatát. Vagyis könnyebben összetéveszthetők, nehezebb megtanulni őket. A homogén gátlás tanulmányozásának területén kiemelkedő Ranschburg Pál munkássága.

E jelenség kialakulásának megakadályozására két módszert fejlesztettek ki. Fokozott mértékben odafigyelnek a betűtanítás sorrendjére: a hasonló betűket egymástól időben minél távolabb tanítják, akkor kezdik a hasonló betű tanítását, amikor a gyerek a másikat már kellőképpen begyakorolta. A másik módszer értelmében a homogén gátlást okozó betűpárok tanítását felbontják, és tudatosan odafigyelnek az eltérő artikulációs mozgások alapján történő megkülönböztetésre. Az összeolvasást lassan, fokozatosan, az egyes szótagok megtanulásával kezdik. Itt is nagy a szerepe az artikulációs mozgások megfigyelésének. A szavak összeolvasásakor a hosszúság, magánhangzók és mássalhangzók váltakozása szempontjából azonos típusú szavakat egyszerre tanítják. A szó helyes összeolvasása után rákérdeznek arra, vajon a gyerek érti-e a szó jelentését. A szavakat ezzel együtt sokáig csak szótagolva olvassák, hiszen a gyerekek kezdetben egyszerre csak kevés betűt tudnak áttekinteni. A szavak után, szókérdő segítségével kezdődik a mondatolvasás. Jellemzően kérdő mondatokkal, melyekre válaszolni kell. Ezzel is a jelentés megértésének keresésére szoktatják a gyereket. A következő szint a szöveg olvasása, de ez csak lassan, fokozatosan halad, hiszen a szöveg megértéséhez ésszerűen kell tartani az előző mondatokból származó információt. A

szövegek kezdetben csak két-három mondatból állnak, fokozatosan válnak egyre hosszabbá és összetettebbé (összefoglalja Meixner, 1998).

Az olvasási készségek tanítása

Az olvasás, pontosabban a szófelismerés tanítására két különböző módszer van. Az egyik a "nézd és mondd", vagyis egész szavas stratégia, amikor a gyermek megtanulja asszociálni a szavak alakját és jelentését. A másik az úgynevezett fonemikus módszer, melyben először megtanulják a betűknek megfelelő hangokat, és a betűk összeolvasása révén tanulják meg a szavak kiejtését.

Számos vita folyt arról, hogy melyik módszer hatékonyabb, de a szakemberek általában jobbnak tartják a fonemikus módszert. Régebben úgy gondolták, hogy a sikeres olvasás szempontjából az a leglényegesebb, hogy a gyerek milyen pontosan ejti ki a szavakat, ám időközben felfedezték, hogy a szavak kiejtésének sebessége sokkal jobban korrelál a későbbi olvasási képességgel. Ennek az a legvalószínűbb oka, hogy a kiejtés sebessége azt jelzi, milyen mértékben vált automatikussá a szó felismerése. Amikor a szófelismerés már automatikusan megy, akkor a figyelmi folyamatokat teljes egészében a jelentés megértésének szolgálatába lehet állítani. A szókincs és az olvasási képesség között erős korreláció van. Az új, eddig ismeretlen szavakat általában a kontextus segítségével azonosítjuk, vagyis aktív feldolgozási és következtetési folyamatról van szó. E szerint az elmélet szerint az olvasási készségek fejlesztése során elsősorban a következtetési képességet kell fejleszteni, és csak másodsorban az új szavak meghatározását tanítani. Az elvégzett vizsgálatok azt mutatták, hogy amikor a gyengén olvasóknak különböző kontextusokban tanították az eddig ismeretlen szavak használatát, és más szavakhoz történő kapcsolódását, akkor következtetéseik sokkal jobbak voltak annál, mint ha csak megtanulták volna a szavak meghatározását. Javítja a megértési képességet, ha a gyerekek azt a feladatot kapják, hogy gondolkodjanak el a szöveg fő témájáról, és tegyenek fel kérdéseket vele kapcsolatban. Fontos szerepet játszanak a megértésben az emlékezeti sémák formájában megjelenő, már meglévő ismeretek. Ennek legismertebb vizsgálatát Bransford és Johnson (1972) végezte el, egy a ruhamosást leíró szöveggel, mely csak akkor vált érthetővé (de akkor tökéletesen), ha az olvasó tudta, hogy erről a folyamatról van szó (Eysenck, 1990 alapján).

A diszlexiások reedukációjának alapelvei

Fontos a fokozatosság, a kis lépések módszere. Az általános iskolai oktatás nem vezeti végig a gyerekeket egy adott gondolatmenet minden egyes pontján, hanem csak a fontosabbakra koncentrál. Feltételezi, hogy a közbeeső utat a gyerek magától is meg tudja tenni. A diszlexiás gyerekek azonban erre képtelenek. Ezért az ő esetükben apróbb lépésekben kell haladni a siker elérése érdekében.

Már korábban tárgyaltuk az úgynevezett hármasszociáció kialakítását és a homogén gátlás létrejöttének megakadályozását, mint jelentős tényezőket.

Fontos figyelni arra is, hogy a diszlexiás gyerekek közül sokaknál számíthatunk a gondolkodás merevségére. Egy adott tárgyról vagy gondolatmenetről csak nehezen tud átváltani a másikra.

Ennek kétféle következménye lehet. Egyrészt az egyforma jellegű feladatok gyakorlása azt okozhatja, hogy a gyerek csak azon a módon képes teljesíteni, ahogy addig gyakorolta (például betűnként olvassa a szót, és képtelen áttérni az összeolvasásra. Másrészt az olvasás közben elkövetett hiba szinte "bevésődik", így nagyon fontos a hiba lehetőség szerinti megelőzése. Ha mégis utólag kell javítani, ez történjen meg azonnal.

Lényeges követelmény, hogy a foglalkozás oldja a gyerekekben meglévő szorongást és egyszersmind csökkentse az olvasás iránti ellenszenvét. Ehhez elfogadó, nem büntető, de ésszerű követelményeket állító magatartásra van szükség a tanár részéről.

Zsuzsi története

A diszlexiának vannak természetesen súlyos esetei. Ezzel együtt meggyőződésem, hogy az esetek egy (talán nem is kis) részét a tanári türelmetlenség okozza. Valaha az első év végére kellett a szavakat összeolvasni. Ma már ez az első félév követelménye.

A most következő eset valóban megtörtént. Zsuzsi normál lefolyású terhességből, időre, átlagos súllyal és méretekkkel, egészségesen született. Beszédfejlődése kissé későn indult (az első szót másfél évesen mondta). Az óvodában logopédiai foglalkozáson vett részt, mert bizonyos hangokat (cs, zs, v, f) nehezen tanult meg kiejteni. Sokáig voltak gondjai a jobb és a bal megkülönböztetésével (a szülőknek sosem mondták, hogy ez diszlexiára hajlamosít). Az iskolaválasztásnál fokozottan figyeltek arra, hogy milyen módszerrel tanítják az olvasást. A kiválasztott iskolában azt felelték, "hagyományosan". Azt azonban elfelejtették közölni, hogy a szótagolás fázisát *teljesen* kihagyják. A gyerek meglehetősen nehezen tanult meg olvasni. Sokáig csak betűzött, nem tudott rendesen összeolvasni. Soha, senki nem mondta, hogy akár csak fel is merülhet a diszlexia gyanúja. A mama szerint ugyan gyalázatosan olvasott, de

mindig jelest kapott (milyen lehetett a többi?...). Még harmadik elején is nehézséget okozott neki az írott szöveg olvasása, de kiváló memóriájának köszönhetően az iskolában kitűnően teljesített. A szülők kezdtek aggódni. És akkor valami csodálatos dolog történt. Egyik barátjuk (akit a gyerek is nagyon szeretett) kölcsönadta neki a *Harry Potter és a bölcsék kövét*. Nehezen ugyan, de átrágtta magát rajta, annyira tetszett neki a történet. És akkor "megtört a jég". Az a gyerek, akit korábban nem lehetett rávenni, hogy az iskolai kötelező anyagon kívül bármit is elolvasson (érthetően, hiszen nyilván komoly nehézséget okozott neki az olvasás), szinte rávetette magát a könyvekre, és úgy kellett elvonszolni, hogy mást is csináljon. Tizennégy éves korára olyan könyveken volt túl, mint az *Állati elmék* vagy a *Virágot Algernonnak*.

Úgy gondolom, ha kellő időt szánának az első osztályban az alapok elsajátítására, különös tekintettel a szótagolásra, akkor valószínűleg kevesebb rosszul olvasó, az olvasásra csak mint kellemetlen kötelességre gondoló gyerek lenne. És valószínűleg kevesebb diszlexiás is, akik egy részét talán csak a sorozatos kudarc kergeti bele ebbe a zsákutcába. Azzal együtt, hogy a diszlexia tényét, jelentőségét természetesen nem tagadom. Zsuzsinak szerencséje volt. De vajon hány olyan gyerek van, akinek nincs? Aki mellett nem áll ott egy olyan család, ahol a könyvnek értéke van? Ahol tudják, milyen élményekkel lesz szegényebb a gyerek, ha a könyveket, amikor egyszer önálló lesz, csak "méterre" veszi? Hogy legyen mivel megtölteni a polcot, mert hát mégis... Nem véletlen, hogy az írott szó, a könyvek iránti kereslet mélypontra van. És akkor még nem is beszéltünk arról, hogy egy adott könyv (újság, stb.) milyen szellemi értéket képvisel (képvisele-e egyáltalán). Nincs mit csodálkozni azon, ha a televízió, a számítógép gyakorlatilag kiszorítja az időtöltések sorából az olvasást. Hiszen az olvasás nem könnyű. Főleg annak nem, aki már az iskolában is csak épphogy megtanulta. Annak inkább fáradtság, mintsem szórakozás. Úgy gondolom, hogy a nem kellően odafigyelő, erőltetett tempójú olvasástanítás is vétkes ebben. Nem beszélve a "kötelező olvasmány" intézményéről. Ami kötelező, azt eleve ellenszenv veszi körül. Vannak iskolák (úgy tudom, hogy a kisebbség tartozik ide), ahol kötelező olvasmány helyett a diák év elején egy 10-15 könyvből álló listát kap, és ebből kell ízlésének megfelelően választania. Úgy gondolom, egy irodalmat tanító tanártól elvárható, hogy ismerjen annyi könyvet, amiből egy ilyen listát képes összeállítani.

Őszintén remélem, hogy az iskolai oktatás olyan irányba fog változni, mely a látványos teljesítmény hajszolása, a "minél hamarabb elérni" szemlélete helyett a türelmet, a toleranciát, az odafigyelést állítja előtérbe. Legalább az első osztályban.

Irodalom

- Az egyes részképességek: Illyés S. (szerk.) (2004): *Gyógypedagógiai alapismeretek* c. könyvben
- Baddeley, Alan (2003): *Az emberi emlékezet*. Osiris Kiadó, Budapest
- Comer, Ronald J. (2005): *A lélek betegségei*. Osiris Kiadó, Budapest
- Eysenck, Michael W. (1990): *Kognitív pszichológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Fodorné Földi Rita (2004): *Neuropszichológiai vizsgálatok jelentősége a tanulási és viselkedészavarok diagnosztikájában*. In: Lányiné E. Á. (szerk): *Képességzavarok diagnosztikája és terápiája a gyógypedagógiai pszichológiában*. Magyar Pszichológiai Szemle, 59, 1, 19-40.
- Meixner Ildikó (1998): *A dyslexia prevenció, reeducáció módszere*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest
- Mohai Katalin (2004): *Kisiskolás diszlexiás tanulók kognitív funkcióinak sajátosságai*. In: Lányiné E. Á. (szerk): *Képességzavarok diagnosztikája és terápiája a gyógypedagógiai pszichológiában*. Magyar Pszichológiai Szemle, 59, 1, 41-56.