

**Eötvös Lóránd Tudomány Egyetem – Bárczi Gusztáv
Gyógypedagógiai Kar**

Fonetikai és Logopédiai Tanszék
1097 Budapest, Ecséri út 3.

Kisiskolások olvasásvizsgálata

Témavezető tanár: Lőrincz József

Készítette: Szinyei Andrea
BA8. levelező
logopédia szak

2010

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	3
2. Hipotézisek.....	4
3. Az olvasásról általában.....	5
4. Az olvasás folyamatáról	6
5. Az olvasás története Magyarországon.....	8
6. Az olvasástanítás módszertana.....	11
6.1 Az olvasástanítás alapjai	11
6.2 Az olvasás- és írástanítás alapelvei	12
6.3 A szövegértő olvasás fejlesztése	13
6.4 Jelenleg használt módszerek, tankönyvek.....	14
6.5 A helyi iskolában alkalmazott tanítási módszer - az Apáczais tankönyvcsalád.....	18
7. A diszlexia.....	23
7.1 Terminológia	23
7.2 Történeti áttekintés	24
7.3 A diszlexia altípusai	25
7.4 A diszlexiaveszélyeztettség jelei	27
7.5 Okok és tünetek	27
8. A Lőrök-féle olvasásértés vizsgálat	30
8.1 A „Szó – nem szó” teszt	30
8.2 A vizsgálatban szereplő gyerekek	31
9. Vizsgálati eredmények	33
9.1 Nemek szerinti eredmények	33
9.2 Évfolyamok szerinti eredmények.....	45
9.3 Az olvasási, írási nehézséggel és a diszlexiával, diszgráfiával küzdő gyerekek eredményei	57
9.4 Az átlagos és a diszlexiás fiúk eredményei	58
9.5 Ikerpárok eredményei.....	60
9.6 Osztályok szerinti eredmények.....	65
10. Összegzés	75
11. Irodalomjegyzék.....	77
Melléklet.....	79

1. Bevezetés

Évtizedek óta ismert tény, hogy az olvasás szükséges és megfelelő szintű elsajátításával hazánkban súlyos gondok vannak. Az olvasott szöveg értésére vonatkozó felmérések igazolják az elmaradásokat, zavarokat. Az olvasásértési nehézségek egyik forrása a diákok szegényes szókincse.

Az ez irányban végzett kutatások egyértelműen bizonyítják, hogy az alsó tagozat végéig kialakult alacsony szóolvasó szint, a további évfolyamokon alig javul. Ebből azt a következtetést lehet levonni, hogy az olvasáskészség fejlesztése nem csupán az alsó évfolyamok feladata. A szóolvasási képesség alapvetően szükséges az értő olvasáshoz, viszont önmagában még nem biztosítja az olvasott szöveg megértését.

A képi kultúra uralomra jutása miatt aggasztó az olvasás jövője. Ugyancsak veszélyben van a szövegértő olvasás és a megfelelő olvasástechnika is. Nem szabad megengedni, hogy a kezdeti olvasástanítással felelőtlenül kísérletezzenek, ahogyan az a korábbi évtizedekben megtörténhetett. Meg kell határozni, hogyan kell első osztályban helyesen tanítani. A későbbiek során csak ez lehet az alapja az értő olvasásnak.

Az olvasás személyiségünk olyan gazdagítását jelenti, melyről sosem mondhatunk le. Olvasni annyit tesz, mint kommunikálni, hiszen az olvasás interakció az író és az olvasó között. Ezért nagyon fontos az olvasás megtanítása, megkedveltetése, az olvasóvá nevelés.

Jelen dolgozatomban kisiskolások olvasásértés vizsgálatát végeztem Lőrík József „Szó – nem szó” tesztje alapján. A vizsgálatban 3. és 4. osztályos gyermekek vettek részt, összesen 94 kisdíák.

A vizsgálat során kiderül, hogy az olvasási nehézség, illetve zavar miként befolyásolja a gyerekek olvasásértési teljesítményét. Az életkor előre haladtával ez a teljesítmény változik-e.

Bár a vizsgálatban szereplő gyerekek alacsony létszáma miatt az eredmény nem tekinthető reprezentatívnak, mégis világos képet ad a település kisiskolásainak olvasásértési szintjéről.

2. Hipotézisek

Felmérésemben Nagykálló város általános iskolájának 3. és 4. évfolyamán tanuló gyerekek olvasási fejlettségét és olvasásértési teljesítményét vizsgáltam. Összehasonlítást végeztem a vizsgálatban szereplő négy osztály (két 3. és két 4. évfolyamos oszt.), a két évfolyam, a nemek, a normál és az olvasási nehézséggel, illetve zavarral küzdő gyerekek, valamint három ikerpár között.

A vizsgálati eredményeket táblázatban és diagramokon ábrázoltam. Egy diagramon általában négy szócsoport eredményét tüntettem fel, különböző színnel jelölve a vizsgálat alá vett célcsoportot. Így grafikusan is jól látható, melyek a jól és a gyengén teljesítő tanulócsoportok.

Vizsgálatomban az alábbi kérdésekre kerestek választ:

1. Van-e különbség az átlagos és a diszlexiás tanulók olvasásértés teljesítménye között?
Feltevésem szerint van, mégpedig az átlagos tanulók javára.
2. Mutatkozik-e különbség a fiúk és a lányok olvasásértési teljesítményében?
Feltevésem szerint nincs különbség a nemek teljesítményében.
3. Az olvasásértés teljesítményét befolyásolja-e az életkor?
Feltevésem szerint az életkor növekedésével párhuzamosan, nő az olvasásértési teljesítmény is.
4. Van-e különbség a diszlexiás tanulók (SNI) és az olvasási nehézséggel (BTMN) küzdő gyerekek között?
Feltevésem szerint nincs jelentős különbség a két csoport között.
5. Vajon az ikerpárok ugyanolyan teljesítményt nyújtanak-e az olvasásértés terén?
Feltevésem szerint, ha nem is ugyanolyan, de hasonló eredményt produkálnak az ikrek.
6. Melyek azok az igazi szavak, amelyekről a gyerekek többsége azt állította, hogy nem létezik a magyar nyelvben? Vajon miért?

3. Az olvasásról általában

Hazánk sokat tett az analfabétizmus felszámolásáért. 1920-ban még a lakosság 13%-a, kb. 789 ezer ember volt analfabéta, 1960-ban pedig már csak 260 ezer. 1990-ben a lakosság 1%-a, azaz kb. 93 ezer ember számított analfabétának. Sokan vannak azonban az ún. funkcionális analfabéták, akik ugyan megtanulták az olvasást-írást, de tudásukat nem használják.

Az olvasás és az írás tanítása az anyanyelvi nevelés alapja. Nem mindegy, hogy milyen olvasástanítási módszert alkalmazunk, hogyan és miképpen gyakoroltatjuk az írást, hiszen ezzel alapozzuk meg a többi anyanyelvi tantárgy tanítását és az egész további iskolai munkát. Mivel ez az első osztályban történik, ez az iskolai év meghatározó jelentőségű.

Az olvasás az író és az olvasó közti interakciót jelenti, azaz egyfajta kommunikációról van szó. Olvasáskor az adó vagy kódoló az író, a vevő vagy dekódoló az olvasó, akinek egy írásban foglalt üzenetet kell megértenie, mely egy csatornán jut el hozzá, egy jelrendszer – a nyelv – segítségével.

Az üzenetek megértésének nyelvi és nem nyelvi feltételei vannak. Nyelvi feltétel az olvasás technikájának ismerete, mely azonos az írás szerkezetének ismeretével. A nyelvi rendszert is ismernünk kell. A szövegértés nyelvi feltétele az adott írásrendszernek és az adott nyelvnek az ismerete. A szöveg megértéséhez azonban más tényezők is szükségesek: beszédhelyzet, kontextus és pragmatikai ismeretek.

A készségi szintű olvasás nemcsak az ügyes, gyors és pontos dekódolást és megértést jelenti, hanem a szövegben rejlő nem nyelvi tényezők közötti eligazodást is. Az olvasásnak tehát technikai és tartalmi oldala is van. Mindkettő egyaránt fontos. A jó technika szükséges feltétele a szövegértő olvasásnak, de önmagában nem elegendő, ugyanakkor a szövegértő olvasás sem alakul ki megbízható olvasástechnika nélkül.

Sokféleképpen olvasunk. Megkülönböztetünk ismeretszerző és lelki, művészi élmény, illetve szórakozás céljából történő olvasást. Megjelenési formája szerint hangos és néma olvasás között teszünk különbséget. Az olvasás elnémulása valószínűleg összefügg korunk felgyorsult életritmusával. Az emberek többsége inkább ismeretszerzés céljából olvas és nem az olvasás gyönyörűségéért. Az olvasás színvonala szerint megkülönböztetünk technikai, értelmes és kifejező olvasást. A jó olvasástechnika kialakítása az első év feladata.

Az olvasástanításban, mint minden tantárgy oktatásánál a motiváció nagyon fontos tényező. A gyerekeknek már az olvasástanítás előtt tisztába kell lenni azzal, hogy mi az olvasás fogalma és célja.

Az olvasástechnika fejlettsége befolyásolja az olvasás megszeretését. Amelyik gyerek nem tanul meg rendszeresen olvasni, az a későbbiek folyamán sem szívesen vesz a kezébe könyvet. Az olvasástanítás során a felolvasásnak legalább akkora jelentősége van, mint a beszédfejlesztés során az állandó beszélgetésnek.

Nem szabad figyelmen kívül hagyni a szociális háttér minőségét. Olvasásszociológiai felmérések bizonyítják, hogy a család anyagi helyzete, kulturáltsága befolyásolja a gyermek, olvasóvá válását. Ahol otthon sok könyv van, és a gyerekeknek is sok könyve van, ott sokkal inkább rákap a gyerek az olvasásra. Az érdeklődés, a motiváció a legnagyobb ösztönző erő. Abból lesz igazi olvasó, akiben van tudásvágy, kíváncsiság. (Kernya 2006, 15-20. old.)

4. Az olvasás folyamatáról

Az olvasást a szó legszorosabb értelmében összetett folyamatnak tekintjük, mivel a megfelelő morfológiai, funkcionális biológiai és kognitív fejlettség esetén vizuális transzformációk közbeiktatásával lehetővé teszi az információ feldolgozását. Az olvasás első szakasza a vizuális dekódolás. Az olvasó szemmozgása az írott szöveg felismerésekor két részből áll: gyors, előre menő mozgásból és az azt követő szünetből, fixálásból. A szemmozgások nemcsak az olvasó gyakorlottságának függvényében változnak, hanem a szerint is, hogy az olvasott szövegnek mi a tartalma, milyen nehézségű és milyen céllal történik az olvasás.

Az olvasási folyamatot modellekkel próbálják szemléltetni. Az írott nyelv dekódolásának és a tanulásának is legalább két nagy szakaszát tételezik fel: az elsőben a szimbólumok felismerése, valamint a jel és a beszédhang megfeleltetése történik meg. A második szakaszban a felismert szimbólumsorokhoz jelentés rendelődik. A gyakorlott olvasó számára az első szakasz már automatikus és a dekódolás együtt jár a jelentés felismerésével. A valódi olvasás tehát akkor következik be, amikor az első szakasz automatikussá válik, s a figyelem a kezdetektől a második szakaszra koncentrálódik, azaz létrejön az értő olvasás. Az olvasott szöveg megértése az olvasás legmagasabb szintje. A szövegértés, vagyis az olvasott szöveg megértése azt jelenti, hogy feldolgoztuk a részleteket és azok összefüggéseit. A

szöveg értelmezése a szövegértésre épülve, az adott szöveg behelyezése egy tágabb ismeretanyagba és/vagy összehasonlítása egy korábban tárolt információsorozattal.

Az olvasástanulásban a nyelvi folyamatoknak meghatározó jelentőségük van. Az olvasás – ép intelligenciát, hallást és látást feltételezve – az anyanyelvvél van igen szoros kapcsolatban. Ez azt jelenti, hogy az olvasás tanulásának feltétele a megfelelő szintű anyanyelvi tudás. Az írott nyelv megtanulásában a beszédészlelésnek és a beszédmegértésnek van döntő szerepe. A beszédpercepció folyamatai alapvetően meghatározzák az olvasástanulást. Az anyanyelv ismeretének megfelelő szintje, azaz – tipikus fejlődés esetén – a 6-7 évesekre jellemző anyanyelvi fonetikai, fonológiai, grammatikai, szintaktikai és szemantikai jelenségek és szabályok ismerete, illetve alkalmazási készsége teremt lehetőséget a beszélt nyelv írott formájának leképezésére.

Vannak gyorsabban és lassabban olvasók. Az olvasás sebessége fontos, de önmagában nem jellemzi az olvasásértést. Az olvasástanításnak az a feladata, hogy a kellőképpen megtanított olvasástechnikai és olvasásértési alapokkal lehetőséget adjon az olvasás tempójának növelésére.

Az értő olvasás feltételei:

- a vizuális dekódolás pontossága,
- a betű-beszédhang kapcsolat felismerése, illetve tudatos alkalmazása,
- a vizuális bemeneten alapuló beszédészlelési folyamatok jó működése,
- a mentális lexikon megfelelő aktiválása,
- a morfológiai jegyek és a szintaktikai szerkezetek felismerése,
- a grammatikai és jelentéstani szerkezetek egymáshoz viszonyított megértése és értelmezése.

Mindehhez jó munkamemória és hosszú távú memória is szükséges. (Gósy 2008)

Az olvasás tanítása és az olvasástanulás bonyolult összetett tevékenység. Ebből következően ebben a folyamatban nélkülözhetetlen az egyensúly megléte az:

- egész és rész viszonya (szöveg/mondat/szó, hang/betű egyensúlya)
- a szövegértés és a hibátlan dekódolás egyensúlya,
- egyensúly a szó szerinti, az értelmező, a kritikai és a kreatív olvasás között,
- az olvasás és az írás párhuzamossága,
- az érzelmek és az értelem egyensúlya (a motiváció szerepe nagyon fontos) ,

- a játék és a mindennapi, az életkorhoz mért munka aránya,
- az irodalmi szemelvények és a gyakorlatok-feladatok aránya,
- a beszéden és a vizualitáson alapuló gyakorlatok egyensúlya,
- a felolvasó és az önálló olvasás arányainak megtalálása,
- egész művek olvasása, könyvtárba járás, az olvasókönyvi szövegek alapos feldolgozása,
- a szövegértés és a szövegalkotás párhuzamossága,
- a szövegelemzés és a szabadabb technikák arányos alkalmazása,
- a spontán beszéd és a nyelvi tudatosság párhuzamos fejlesztése,
- az iskolai tevékenység és a szülői ház összehangolása.
- a hagyomány és az újítás megfelelő aránya, a fokozatos építkezés.

Egy hatéves gyerek számára elengedhetetlen a beszéd és a beszédértés fejlesztése. Nemcsak a kiejtés csiszolását, nemcsak a szókincs és a mondatalkotás fejlesztését, hanem a nyelvi tudatosság fejlesztését, vagyis az elhangzó beszéd megfigyeltetését, melynek legfontosabb mozzanata a szóalak hangokra való bontása. (Adamikné 2003, 45-50. old.)

5. Az olvasás története Magyarországon

A hazai olvasástanítási módszerek alkalmazásában 1869., 1950. és 1969. jelentik a fordulópontokat.

A XIX. sz. végéig egy szintetikus, azaz silabizáló vagy ábécémódszerrel tanítottak olvasni az egész világon. Először a betűk nevét tanították meg az ábécé rendjében, majd az egyre nehezedő struktúrájú szótagoszlopokat olvastattak. A silabizáló módszer egy gyakorlási módot is jelentett, mely szerint először mindig a betű nevével olvasták ki a szótagokat, s utána egyben a hangzás szerint. A szótagoszlopok begyakorlása után következtek a szavak és a szövegek olvasása. A módszer előnye a részletek aprólékos, pontos megfigyeltetése, hátránya a hosszan tartó, értelmetlen egységeken történő munka.

Gönczy Pál a saját gyakorlata alapján, német forrásokat is felhasználva, 1862-ben megírta első ábécéskönyvét. Módszere a szóból indul ki, de az új szó mindig csak egyetlen egy ismeretlen betűt tartalmaz, az újonnan tanítandót. A Gönczy-féle ábécéskönyv az 1869-es tanterv szellemében átdolgozva lett híres és széles körben elterjedt. Módszere hangoztató,

analitikus-szintetikus, fokozatos és hézagmentes jó kombináció. Előbb az írott betűformát tanította, utána a nyomtatottat, ezért is nevezték írvaolvasó módszernek.

A XIX. sz. végétől az olvasástanítási módszerek szempontjából kettéoszlott a világ. Az USA-ban, Dél-Amerikában és sok más országban a globális módszerek voltak elterjedőben. Nálunk viszont jól működött a gyakorlatban a hangoztató, analitikus-szintetikus módszer, majd pedig a szemléletessé és játékosá-cselekedtetővé fejlesztett változata, a fonomimika.

Az olvasástanítás szerves részét képezték az ún. előgyakorlatok, melyek során beszélgettek a gyerekekkel, a beszédet mondatokra, szavakra, hangokra bontották. Ez az analitikus menet az írást készítette elő. Majd az elemeket összefűzték, a hangokat szavakká, a szavakat mondatokká, a mondatokat szöveggé szervezték. Ez volt a szintetikus menet, amely az olvasást támogatta.

Minden foglalkozás két részből állt: hangtanítás és betűtanítás. Mindig az írott formát tanították előbb, leírták a betűt, kapcsolták a már ismert betűkhöz, elolvasták az írott szót, s csak utána tanulták a nyomtatott formát. Innen az elnevezés is: írva olvastató módszer.

Az olvasástanításnak két nagy problémája van: az egyik a hang-betű megfeleltetés begyakorlása és az összeolvasás tanítása, vagyis a kapcsolás. A Gönczy-féle módszerben mindkettő ki volt munkálva, de a tanítás mégsem volt elég eredményes. Ezen segítettek a jelképes módszerek, különösképpen a fonomimika.

A jelképes módszerek sajátossága, hogy a hangot a hangutánzás segítségével igyekeztek felfogatni a gyermekkel. A hanghasonlatok egész rendszerét dolgozták ki, igen nagy találékonysággal. A fonomimika feltalálója Tomcsányiné Czukrász Róza. A módszert vidéki tanítónők vitték sikerre, majd az 1925-ös tanterv tette hivatalossá. A fonomimika is hangutánzással tanította a hangot, s kézjelet kapcsolt hozzá. A kézjeleket az összeolvasás során is alkalmazza.

Az 1950-es év fordulatot jelentett a magyar oktatásban, hiszen minden tankönyvet egységesítettek, megszüntették a fonomimikai módszert. A követendő szovjet hangoztató-elemző-összetevő módszert V.P. Vahterov és V.A. Fljorov dolgozták ki. Ugyanott tanulták a mesterséget, ahol Gönczy Pál, így az eredmény is hasonló lett. Az 1950 után bevezetett szovjet mintájú metodika nagyon hasonlít a Gönczy-féle hangoztató, analitikus-szintetikus módszerre.

Az új ábécét Gerlóczi Lajosné dolgozta ki 1954-ben, az új olvasókönyvet Makoldi Mihályné írta 1955-ben. 1956-ban kettejük könyvét egyesítették, majd 1963-ban egy munkaközösség átdolgozta. Az így kialakított módszer, jól bevált kombináció volt. A tanítás

célja: a hang tiszta ejtése és felismerése, a kisbetű biztos felismerése és könnyed összeolvasása a már tanult betűkkel. Ennek megfelelően a tanítási óra hangtanításra és betűtanításra oszlott.

1978-ban új tantervet vezettek be hazánkban és ezzel együtt az alternatív tankönyvhasználatot. 1978-ban lépett be a Romankovics-féle, 1980-ban a Ligeti-féle, 1985-ben a Zsolnai-féle, és 1987-ben a Lovász-féle.

A Tankönyvkiadó statisztikája alapján a Romankovics-féle volt a legelterjedtebb. A módszer hivatalos neve: hangoztató-elemző-összetevő módszer, szóképes előprogrammal. Ez a program a betűtanítás idejét lerövidíti, mert egyszerre veszi az írott és a nyomtatott kisbetűt, valamint a nyomtatott nagybetűt. A néma olvasás áll a fejlesztés középpontjában – mivel ezt tartják értelmesnek – és a megértést feladatokkal ellenőrzik.

A Ligeti-féle program 87 szóképet tanít, és ezután kezdi meg a betűtanítást, mégpedig 16 betűcsoportban. Ezt hívják globális programnak, bár ez sem tisztán az, hanem valamiféle kombináció.

A Zsolnai-féle program két ábécét használ párhuzamosan, egy globálist és egy szintetikust. A betűk tanítását megelőzi egy globális előszakasz. A betűismertetés egyszerű és a vizualításra támaszkodik: vesznek egy tárgyképet és egy szót, s a szóban megmutatják és megnevezik a szóban forgó betűt. A program gyorsolvasási gyakorlatokat és szemmozgás-tréningeket alkalmaz. Előbb némán olvastat, s csak utána hangosan.

A Lovász-program az ún. intenzív-kombinált módszer. Ez minden előkészítés nélkül tanítja a hang-betű kapcsolatot képekkel rögzítve. A hangsúlyt a néma olvasásra helyezi és nagyobb gondot fordít az olvasásra, mint az írásra. Ez a program szintetikus, de van benne egy ráismerő olvasásnak nevezett találgató globálisféle szakasz.

A fenti módszerek hátránya, hogy egyikben sincs előkészítő szakasz, egyikben sincs hangtanítás-betűtanítás sorrend. Egyik program sem olvastat szótagolva, pedig a beszédfejlesztés, az olvasástanítás és a helyesírás szempontjából ez elengedhetetlen feladat.

Vekerdy Irén írta:

„Hazánkban a zenei hallást fejlesztjük is. De elhanyagoljuk a vele rokon minőségű hallásnak, a beszédhallásnak a fejlesztését. Pedig ezen áll vagy bukik nemcsak a beszédtanulás, hanem a tudatosság szintjén az olvasás-, helyesírás-tanulás.”

A nyelv szempontjából az olvasástanítási módszert az írásrendszer határozza meg. Hangjelölő, betűírást alkalmazó írásrendszer olvasása a hang-betű megfeleléssel történhet.

Az olvasástanítási módszert az is meghatározza, hogy az adott nyelv agglutináló vagy izoláló jellegű-e. (Adamikné 2003, 14-26. old.)

6. Az olvasástanítás módszertana

6.1 Az olvasástanítás alapjai

Az olvasás vonatkozásában kétféle feladattudatot lehet megkülönböztetni: az olvasás céljának a tudata és a nyelv szerkezetének az ismerete. A kezdő olvasó nincs mindig tisztában az olvasás céljával. A nyelvi tudatosság pedig a nyelv szerkezetének ismerete. A gyermeknek gondolkodnia is kell a nyelvről, tehát bizonyos mértékig ismernie kell a nyelv szerkezetét.

A nyelvi tudatosság a mondatok, a szavak, a szóelemek, a szótagok, a hangok felismerését jelenti az olvasápszichológiában. Vizsgálatok bizonyították, hogy a szótagokra bontás a legtermészetesebb a gyermek számára, mert összefügg az ösztönös biológiai ritmuskészséggel. A szótag a beszédprodukción és percepción szervezője, nagyon fontos nyelvi elem. Elengedhetetlen feltétel az olvasástanításban, hogy a gyermek elkülönítse a hangokat, mert csak így lehet neki megtanítani a hang-betű megfeleltetéseket: ez a nyelvi tudatosság.

A magyar nyelv agglutináló nyelvek közé tartozik, ezért a szóalakok hosszúak. Emiatt a magyar nyelv szerkezete inkább szintetikus olvasástanítási módszert kíván. A hosszú szóalakok befolyásolják a beszéd percepciónját is: fülünk a hosszú szóalakok végigkódolásához szokott hozzá. A magyarban a percepcións bázisnak végig kell mennie a hosszú szóalakon. Különösképpen kell figyelni a szóvégekre, a toldalékokra, hiszen ott vannak a fontos grammatikai információk. A sok szóelem változat következtében a magyarban nem állandóak a szóalakok. Így a hosszú és a változó szóalakok kiolvasásában az egyetlen segédeszköz a szótagolás lehet.

A magyar helyesírás rendszer hangjelölő és betűíró, ami azt jelenti, hogy a hangot és a megfelelő betűt kell megtanítani. A magyar helyesírás rendszer következetes, egy-egy hangnak egy-egy betű felel meg. Ez alól egyetlen kivétel van, a j hang kétféle jelölése.

A magyar hangjelölő és betűíró írásrendszer, valamint az írásrendszer következetessége a hangoztató módszernek kedvez: tehát a hangból való kiindulásnak, majd a megfelelő betű megtanításának.

A szótag adja a nyelv ritmusát. Csakis az adott nyelv szótagolási szabályainak megfelelően szabad szótagoltatni. Ha nem ezt tesszük, azzal romboljuk a nyelv ritmusát és tönkretesszük a gyerek természetes ritmusérzékét. A szótagoló olvasás nélkülözhetetlen a helyesírás korai tanításának. (Kernya 2006, 26-32. old.)

6.2 Az olvasás- és írástanítás alapelvei

Általános didaktikai szempontból az olvasás megtanítása három fokozatban történik: a feladat megértése, az olvasás megtanítása és automatizálása. Szakdidaktikai szempontból az olvasás tanítás alapja a beszélt nyelv, azaz a beszédprodukció és a beszédpercepció egyaránt jó színvonala. Fontos alapelv a hangoztatás elsődlegessége, azaz a hangtanításnak mindig meg kell előznie a betűtanítást. Nem lehet figyelmen kívül hagyni a nyelvi tudatosság alapelvét: a hangok ismerete, a hangok szóban lévő sorrendjének ismerete, valamint a hangbetű megfeleltetés ismerete. Végül a negyedik alapelv: az írásnak párhuzamosnak kell lennie, az írástanítást is elő kell készíteni.

Egyforma hangsúlyt kell fektetni a részekre és az egészre, tehát az optimális módszer egy kiegyensúlyozott hangoztató-elemző-összetevő módszer. Az olvasástanítás során azonban mindig fent kell tartani a motivációt.

Az olvasástanítási módszerek típusai

1. A **szintetikus módszer** a részeket tanítja meg először, és belőlük építkezik. A részek vagy a betűk, vagy a hangok: eszerint megkülönböztetünk betűztető vagy alfabetikus módszert, illetve hangoztató vagy fonetikus módszert. A szintetikus módszerek nagy gondot fordítanak a kapcsolás vagy összeolvasás tanítására. A hang megtanítása után következik a hangnak megfelelő betű tanítása, majd a szótagok, szavak olvasása, majd a mondatok és az egyre hosszabb szövegek. A szintetikus módszereket lassúnak tartják és azzal vádolják, hogy kezdetben nem fordítanak kellő figyelmet a jelentésre. Tisztán szintetikus módszer volt az ábécémódszer vagy silabizálás.
2. Az **analitikus módszer** az egészből indul ki. Bizonyos mennyiségű szó globális megtanítása után fog a szavak felbontásához. Kezdetől fogva a jelentésre összpontosít. Hátránya, hogy nem tanítja eléggé tudatosan a szavak szerkezetét, a hangokat és a hangok sorrendjét a szóban, s emiatt a későbbiek során nem lesz elég jó a gyerek helyesírása. A kapcsolást egyáltalán nem tanítja. Tisztán analitikus módszer

volt az amerikai look-and-say (nézd és mondd) módszer, amely az 1920-as években volt divat.

3. Az **analitikus-szintetikus vagy kombinált módszer** egyforma súlyt fektet a részekre és az egészre. Úgy tanítja meg a hangot, hogy a szóból választja le és azonnal kapcsolja is a már ismert hangokkal. Súlyt helyez az egészre: a szóra és a jelentésre, de párhuzamosan a hangot, a betűt is tanítja és a kapcsolást azonnal alkalmazza. Egyforma súlyt helyez a motivációra és a nyelvi tudatosságra. A kombinált módszerek a 19. század harmincas éveitől terjedtek el. A ma használat módszerek többsége kombináció, tisztán analitikus vagy szintetikus módszer kevés van.

(Kernya 2006, 36-39. old.)

6.3 A szövegértő olvasás fejlesztése

Az olvasás olyan készségszintű tevékenység, amelynek lényege a szöveg megértése. Olyan tevékenység, melyben a szerző és az olvasó szerepe egyaránt fontos. A megértés feltétele a szavak gyors és pontos dekódolása. A pusztán megértés nélküli dekódolás még nem nevezhető olvasásnak. Különböző vizsgálatok igazolták, hogy minél jobb a dekódolási technika, annál jobb a szövegértés (Chall 1967).

A megértés összetett gondolkodási folyamatának egyik feltétele az olvasó meglévő tudása vagy sémarendszere. Minél nagyobb és minél rendszeresebb az olvasó már meglévő tudása, annál könnyebb az olvasott szöveg megértése. Az olvasási folyamat során az agy egyezteteti az új információt a tárolt információval, s úgy érti meg, hogy közben következtetéseket működtet. Ezért a pszicholingvisztikai nézetek szerint az olvasás, érvelés, következtetések sorozata. Ha az információ egy új ismeret, akkor agyunk beépíti a megfelelő sémarendszerbe a megfelelő helyre. Ezért nagyon fontos a tanítási órákon az előkészítés, melynek során felfrissítjük a megértéshez szükséges tudást, azaz előhívjuk a hosszú távú memóriából az ott tárolt ismeretanyagot.

A szöveg megértésének hierarchiája van. A kisebb egységek megértésén keresztül vezet az út az egész megértéséig. A gyakorlott olvasó számára a megértést biztosító készségek már automatikusan, odafigyelés nélkül működnek. A kezdőt azonban minderre meg kell tanítani.

A megértésnek több fokozata létezik. A legegyszerűbb feladat az olvasottak szó szerinti megértése, minden szó és az ezekből álló nagyobb egységek, szövegrészek

jelentésének tisztázása. Magasabb szintet képvisel az ún. interpretáló, az olvasottakat értelmező megértése. A kritikai olvasás még igényesebb és a legigényesebb az alkotó olvasás. A szöveg szó szerinti megértése a szövegben lévő információk megértését jelenti.

Az interpretáló (értelmező) olvasás a sorok közötti olvasást jelenti, olyan dolgok megértését, melyek nincsenek szó szerint kimondva a szövegben:

- ok-okozati viszonyok kiderítése
- hiányzó szavak kikövetkeztetése
- a cselekvés módjának kiderítése
- következtetések levonása, stb.

Ennek a készségnek inkább pragmatikai alapja van.

A kritikai olvasás a leírt gondolatok összehasonlítását jelenti a mindennapi tapasztalattal, vagy a leírt gondolatok korrektségének, időszerűségének megállapítását. A kritikai olvasás alapja a szöveg szó szerinti és értelmező olvasása.

A kreatív olvasás hasonlít a kritikai olvasáshoz, de a képzelet ebben az esetben fokozottabb szerepet kap. A kreatív olvasáshoz kapcsolódó gyakorlatok már átvezetnek a dramatizálásba és a fogalmazástanításba. (Adamikné 2003, 95-99. old.)

6.4 Jelenleg használt módszerek, tankönyvek

1. Hangoztató-elemző-összetevő módszer szóképes előprogrammal

A szerzők: Romankovics András, Romankovicsné Tóth Júlia, Meixner Ildikó. A megjelenés éve: 1978, Tankönyvkiadó.

A tananyag struktúrája három részből áll: előkészítő időszak, a betűtanítás első szakasza, a betű tanítás második szakasza.

Az előkészítés a szóképes előprogram. Ezzel a globális előprogrammal igyekeznek felébreszteni a gyermekben az olvasás iránti vágyat.

A betűtanítási időt lerövidítik. Csoportokra osztják a betűket. Egyszerre tanítják a nyomtatott kis- és nagybetűt, valamint az írott kisbetűt. A betűtanítás sorrendjében figyelembe veszik a homogén gátlást, a szóalkotás mielőbbi lehetőségét. Figyelmet fordít a betűdifferenciálásra. Figyelembe veszi a betűtévesztés és a hangtévesztés szempontjait is.

Az Olvasni tanulok c. olvasókönyv fokozatosan vezeti be a szószerkezetek, a mondatok és a rövid szövegek olvasását.

A szerzők a dekódolási stratégiában nem használják a szótagolást.

A betű-hang tanításának lépései: képolvasás, betűismertetés, betűfelismertető gyakorlatok, hangfelismertető gyakorlatok, a kiinduló szöveg feldolgozása. Az olvasókönyv szövegei alkalmazkodnak a gyermekek életkorához és érdeklődéséhez.

Ez a program csak első osztályra szól, bármelyik olvasókönyv sorozattal folytatható.

2. A globális módszer

Szerzők: Kutiné Sahin-Tóth Katalin, Ligeti Róbert. Megjelenés éve: 1980. Tankönyvkiadó. A tananyag struktúrája három részből áll: szóképtanulás, betű- és hangtanítás, szövegfeldolgozás. Először a nyomtatott kisbetűk olvasását tanítják, majd az írott kisbetűk és a nagybetűk tanítása következik.

A szóképtanítás során 87 szóképet tanítanak meg, mellyel párhuzamosan az írás előkészítése folyik. Ezután következik a betű- és hangtanítás. Ez a program együtt veszi a gondot okozó hangokat, illetve betűket.

A globális program nem foglalkozik az összeolvasás tanításával. A szerzők úgy vélik, hogy a szóképolvasás észrevétlenül kialakítja az összeolvasási készséget. A szótagolást csak mint az elválasztás alapját tanítják.

A szóképolvasás lépései: a kép neve, a szókép bemutatása, a kép levétele és a szókép kitalálása, csak a szóképek olvasása, a szóképek olvasása megváltoztatott sorrendben. Egy órán 4-6 új szót vesznek, a toldalékokat és az igekötőket is szóképekként tanítják.

Az olvasókönyv szövegei egyszerűek és a gyermekek mindennapi életét tükrözik. Ez a program is csak az első osztályra szól.

3. Az olvasástanítás a nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelésben

Szerzők: Zsolnai József, mint a program vezetője. Az olvasás-írás program szerzői: Csík Endre, Csizmazia Sándor, Csizmazia Sándorné, Kiss Éva, Máté Magdolna, Zsolnai Józsefné. A megjelenés éve: 1986. Tankönyvkiadó.

A tananyag struktúrája: az olvasás megtanítása, az olvasási tempó és pontosság fokozása, az olvasás gyakoroltatása szövegeken.

Az olvasás tanítása a párhuzamosan vett globális és szintetikus programmal történik. A globális program 90 szót és 6 toldalékot tartalmaz 17 csoportban. A tanítás tárgykép és szókép egyeztetéssel folyik.

A szóképtanulás lépései megegyeznek a globális program módszerével. Hangsúlyozzák a szó szerkezetek olvasását, a rövid szavak leválasztását a szóképekből, és a betűk kiemelését a szóképekből.

Ez a program olvasókönyv-sorozatot fejlesztett ki. A kötetekben helyet kaptak a szépirodalmi és ismeretközlő szövegek, valamint a mindennapi élet kisebb-nagyobb szövegei és szövegtípusai is.

4. Intenzív-kombinált program

Szerzők: Lovász Gabriella, Balogh Beatrix, Barkó Endre. A megjelenés éve: 1978, Tankönyvkiadó.

A program egyik alapelve a permanens ismétlés, mely szerint előrehozzák a felsőbb osztály anyagát, majd a következő évben megismétlik. A tananyag spirálmenetben ismétlődik és nehézségi foka egyre nő. Ez a megoldás rejtett differenciálást jelent.

A tananyag három fő részre oszlik: tájékozódási szakasz, jártassági szakasz és készség szintű szakasz. A tanítást a gyors kezdet jellemzi, hiszen két hét alatt igyekeznek átvenni a betűket betűcsoportokban, képek segítségével.

A képes betűtanítás a tájékozódási szakaszban keretmesével kezdődik. Az alapszavakat képekkel társítják, a szóból elvonják az első hangot, gyakorolják a hang képzését, ezután következik a betű bemutatása, majd felismerésének gyakorlása. A gyakorlás során a betűket elemeikből rakják ki. A jártassági szakaszban mindez megismétlődik és hozzáveszik a betű írott alakját. Az olvasókönyvben az iskola, a család, az élőlények világa, az évszakok, ünnepek témakörök mellett beszédtechnikai gyakorlatok, néma olvasást ellenőrző feladatok is találhatóak.

5. Heurisztikus programozású olvasás- és írástanítási módszer

Szerző: Tolnai Gyuláné. A megjelenés éve: 1991, Tankönyvkiadó.

Ami a tananyag struktúráját illeti, hasonló még nem volt a magyar olvasástanítás történetében. A módszer kiegyensúlyozott analitikus-szintetikus. Az analitikus tevékenység a programfal segítségével történik, a szintetikus tevékenység pedig az ábécékönyvvel. A programfal összeolvasási gyakorlatokra is használható, segítségével számos kombináció alkotható, megadva a felfedezés lehetőségét a gyerekek számára. A program elnevezése is innen származik.

A betűtanítás sorrendje egyedi. Általában az ún. nehéz hangokat veszi előre, hogy a több ismétléssel jobban rögzülhessenek. A hangzásbeli homogén gátlásra ügyel, mert a hasonló hangzású betűk egymástól távol vannak elhelyezve.

A betűtanítás menete is eltér a többi programétól. Itt elsődleges a hang, utána jön a betű. Miután az alapszavak elejéről leválasztják a hangokat, a hangoztatást mozgással kísérik: a

rövid magánhangzónál tapsolnak, a hosszú magánhangzónál széttárják a karjukat, a mássalhangzók esetében lassan összeillesztik a mutató- és hüvelykujjukat. Sok ritmikus mozgás, mondóka, játék kíséri a tanítást.

A programfal három részből áll: a magánhangzók (rövid-hosszú párokban) könyvekben, a mássalhangzók házakban, a nagybetűk vonaton kaptak helyet. A kisbetűk mellett mindig látható az alapszó tárgyképe, valamint számok és a programok jelzései. A nagybetűk fölött toldalékok vannak, így a vonattal mondatalkotást is lehet végezni. A programfalon háromféle program van: körprogram, háromszögprogram és négyzetprogram.

A körprogram szerint olyan szót kell keresni, amelyben az adott hang valahányadik helyen szerepel. A háromszögprogramban olyan szavakat kell keresni, melyekben az adott hangból 2, 3 stb. van. A négyzetprogram a legnehezebb. Azt jelenti, hogy olyan szavakat kell gyűjteni, melyeknek bizonyos hangja megegyezik az alapszó bizonyos hangjával.

A programozás során analizálni kell a szavakat. Sorba kell venni bennük a hangokat, ki kell emelni egy hangot a többi közül és meghatározni a helyzetét.

Ez jól fejleszti a hallás utáni analízis készségét. Nemcsak a pontos olvasásban, de a nyelvtan és a helyesírás elsajátításában is van jelentősége. Növeli a szókinccset, figyelemre, gyorsaságra és logikus gondolkodásra nevel.

6. Hangoztató-elemző-összetevő módszer, szótagoltatással

A szerzők: Esztergályosné Földesi Katalin. A megjelenés éve: 1993, Apáczai Kiadó, Celldömölk.

A szerzők hangsúlyozzák, hogy a magyar nyelv sajátosságainak megfelelő olvasástanítási módszert alkalmaznak, visszatérve a hangoztató-elemző-összetevő módszerhez és a szótagoláshoz. Megszüntették a globális előprogramot, helyette játékos hangutánzáson alapuló hangfelismerési és hangösszevonási gyakorlatokat alkalmaznak az első három héten. Az első félévben csak szótagoltatva olvastatnak.

„Az én ábécém” a nyomtatott kis- és nagybetűk együttes tanítását tartalmazza. Az írástanítás párhuzamosan halad az olvasástanítással. A betűtanítás sorrendjében ügyelnek a hangzásbeli homogén gátlásra. A problematikus hang tanítása után együttesen gyakoroltatják mindkettőt.

A betűtanítás során visszahelyezik a hangtanítás elsődlegességét. A tanítás lépései: tematikus képről szövegalkotás, szógyűjtés, a tanult hangot tartalmazó szavak keresése, a hang leválasztása a szóból, a hangok összevonása, a hang és betű megfeleltetése, betűk összeolvasása, nagy- és kisbetűk egyeztetése, egy-, két- és többtagú szavak olvastatása, a szótaghatárok megfigyeltetése, szószerkezetek, mondatok és szövegek olvastatása.

Az olvasmányanyag érdekes és gyermekközpontú. Az olvasókönyvek az alsó tagozat mind a négy osztálya számára elkészültek. Az 1. osztálynak „Az első olvasókönyvem”, a 2. osztálynak a „Hétszínvarázs”, a 3. osztálynak „Hétszínvirág” és a 4. osztálynak „Hétszínvilág” címmel íródott olvasókönyv. (Kernya 2006, 40-50. old.)

6.5 A helyi iskolában alkalmazott tanítási módszer - az Apáczais tankönyvcsalád

Az I. osztályos tankönyvcsalád tagjai

- I. félév: Az én ábécém
 Arany ábécé olvasókönyv – kivágható betűkártyákkal
 Gyöngybetűk írásmunkafüzet + demonstrációs betűhívóképek
 Mássalhangzók hangutánzóképei
 Kisbetűs gyakorló írásfüzetem
 Írólapok
- II. félév: Betűzgető
 Első olvasókönyvem
 Szépen, helyesen írásmunkafüzet
 Nagybetűs gyakorlófüzetem + olvasásfüzetem
 Írólapok a nagybetűk vázolásához
 Betűfaló – gyakorló olvasókönyv

Az én ábécém – olvasókönyv 1. osztály számára

(szerkesztette: Esztergályosné Földesi Katalin, illusztrálta: Kurucz Krisztina)

Az én ábécém tankönyv visszatérés a hangoztató-elemző-összetevő módszerhez, ami szótagolva tanítja olvasni a gyerekeket. Az élőbeszédet bontja mondatokra, szavakra, hangokra, majd a hangokat visszahelyezi az egészbe. Különösen nagy hangsúlyt kap a hangok tiszta hangoztatása és ejtése.

A könyv füzeteszerű, nagy alakú. A címlap belső oldalán 10 jel és a hozzátartozó jelmagyarázat található. Ezeket a jeleket a gyerekeknek meg kell tanulniuk, hogy a későbbiekben az instrukciókat megértsék. A jelek többnyire konkrétak, könnyen érthetők.

Alkalmazott eljárások:

1. Tematikus képről szövegalkotás
2. Szógyűjtés: a tanult hangot tartalmazó szavak keresése
3. A hang leválasztás a szóból
4. Hangok összevonása
5. Hang és betű kapcsolata
6. Betűk összeolvasása
7. Nagy- és kisbetűk egyeztetése
8. 1, 2 és többtagú szavak olvastatása, szótaghatárok megfigyeltetése
9. Szószerkezet
10. Mondat
11. Szöveg olvasása

A tanítás egységei:

1. Az olvasás – írás előkészítése
2. Kis- és nagybetűk megismertetése, olvastatása
3. Olvasás, írás gyakoroltatása

A betűtanítás sorrendje:

i, í, a, ü, ú, m, o, ó, t, e, l, u, ú, r, á, é, v, ö, ő, n, s, z, c, b, k, h, j, p, g, d, f, sz, gy, zs, cs, ny, ty, ly, x, y, dz, dzs, w, q.

A tankönyv tananyagának elrendezése:

1. Az olvasás előkészítése: hangleválasztás, hangösszevonás, hanganalízis
2. Betűtanítás
3. Olvasás: szótag, szó, szószerkezet, mondatok, nyelvtörők, mondókák, szövegek olvasása.

Előkészítő időszak

A beszélgetésből indul. Két cselekvéssor és két mese cselekményét bontja időrendben képekre. A képek alapján történő mesélés során a gyerekek előbb analizálnia kell a hallott mesét, hogy beazonosítsa a képekkel, majd szintetizáló tevékenységgel kell újra összeraknia, hogy el tudja mesélni. A második meséhez szótagolás-feladat is társul. Három, a meséből kiemelt szót kell szótagokra bontani.

A következő fázis a hangoztatás. Egy kép, egy hang kapcsolatát kell megtanulnia a gyerekeknek. Egyszer természetes hangutánzásból, másszor nem természetes hangutánzásból indul ki. Ilyenkor nem természetes módon jut eszébe a képről a hang, hanem tanulási folyamat eredményeképpen.

A gyakorló sorokban a hang előfordul a szó elején, végén, a szó belsejében, vagy egyáltalán nem fordul elő.

A szótagolás gyakorlásánál segítő jeleket használ. Egy téglalap annyi felé van osztva, ahány szótagú a képen ábrázolt dolog neve. A hangelkülönítésnél korongokat kell használni. A képek alatt ismét ott a szótagolós téglalap. Itt egyszerre két mennyiségre kell figyelnie a gyerekeknek.

Az olvasás érzetét kelti a kép alapján történő hangoztatás, majd az elkülönített első hangok összevonása. Az egyszerűtől halad a bonyolultabb felé: két hangtól, a három hangú, több variációjú összeolvasásig.

A szótagolás gyakoroltatásában továbblép, a téglalapban most a gyerekek kell bejelölnie a szótagszámot. Ez a típusú feladat következetesen ismétlődik.

Az olvasástani tanításban a szótagoló módszert alkalmazza.

Az ábécé hívóképei és a betűk, azaz a képes ábécé zárja az előkészítő szakaszt, mintegy utalva arra, hogy mindezt meg fogják tanulni a gyerekek.

Betűtanítás

A betűtanítás menete minden betűnél egyformán tartalmazza a következő feladatsorokat:

1. Egy nagyobb képpel kezd. Ezek nagy része egy cselekményt ábrázol, amelyekről beszélgetni lehet. Kisebb részben használ nem cselekményt ábrázolót: repülőtér, erdő, növény, állat.
2. A nagyobb kép mellett állnak a kisebbek, a betűk hívóképei. A hívóképen ábrázoltak a nagyobb képen is megtalálhatók.
3. Hangoztatás, hangelkülönítés képek megnevezésével. A tanítandó betű formájának felismerése sok betű közül.

Egyéb feladatok, amelyek változtatva vannak jelen:

1. Betűsínbe való kirakás.
2. Szóalkotás, kiegészítés képek segítségével.
3. Olvasás: sok hasonló szót olvastat együtt.
4. Szó, mondat és szöveg olvasásértését vizsgáló feladatok.

Arany ábécé - gyakorló olvasókönyv az 1. osztály számára

(szerkesztette: Esztergályosné Földesi Katalin, illusztrálta Kurucz Krisztina)

Az én ábécém című könyvhöz tartozó gyakorlókönyv. A könyv külső megjelenése füzeteszerű, nagyalakú. A betűk mérete kellően nagy, segíti az olvasást. A könyv célja az olvasókönyvben tanultak gyakoroltatása. Feladattípusai ezért megegyeznek a könyvben találhatóakkal.

3 fő részre tagolódik:

- Előkészítő szakasz
- Betűtanítást segítő feladatok
- Szövegértést segítő gyakorlatok.

Előkészítő szakasz

Az előkészítő szakasz első két feladata a térbeli tájékozódást vizsgálja (fölötte, mellette, előtte, alatta) és a finommotorikát gyakoroltatja. Ez a két feladat teljesen különálló, nem fordul elő többször.

A hangoztatást, hangfelismerést, hangelkülönítést, szótagolást az első könyvben begyakorolt módon kell a gyerekek végrehajtania. A hangösszevonást gyakoroltató feladatokban a 4 hangból álló szavakig jut el.

Betűtanítást segítő feladatok

Az egyes betűknél a hívókép és egy vers található. A vershez feladat kapcsolódik; a tanult betűt kell felismerni és bekarikázni. A feladatok jelölése megegyezik Az én ábécémben találhatóakkal. A magánhangzók esetében a kisbetűk jele a piros háromszög, a nagybetűé a piros kör, a mássalhangzóknál zöld színnel találkozunk.

Az olvasást gyakoroltató feladatoknál többnyire betűkapcsolatokat olvastat, sok esetben ezek a kapcsolatok értelmetlenek. A feladat metodikai célja az összeolvasás technikájának bevésése.

A szövegekbe minél több aktuálisan tanított betűt igyekszik beépíteni.

A szövegértést vizsgáló feladatokból több van, mint az olvasókönyvben. A szövegértés vizsgálata 16-szor fordul elő 3-4 kérdés formájában.

Szövegértést segítő gyakorlatok

A szókapcsolatok értésétől a szövegértésig halad. A szókapcsolatokat rajzos feladatokkal vizsgálja. A lényegkiemelési gyakorlatok inkább a mondatértéssel foglalkoznak, és azt egyszerű rákérdéssel ellenőrzik.

Első olvasókönyvem – olvasókönyv 1. osztály számára

(szerkesztette: Esztergályos Jenő, illusztrálta: Kurucz Katalin)

Az ún. HÉTSZÍN-sorozat első tagja. A szótagoló olvasásról fokozatosan vezeti át a gyerekeket a folyamatos olvasásra, a nagyméretű betűk olvasásáról a kisebb méretű betűkre.

Külső megjelenése hasonló az ábécéskönyvekhez, füzetszerű, nagyalakú. A szövegeket a 9. oldalig szótagolva szedték, utána szótagolás nélkül. A 9. oldalon található történet kétszer szerepel, egyszer szótagolva, egyszer szótagolás nélkül. Ez megkönnyíti az átállást a folyamatos olvasásra.

A könyv hat fejezete a gyerekek számára érdekes témákat ölel fel:

- I. fejezet: Itt van a tél
- II. fejezet: Meséről mesére
- III. fejezet: Víg tavasz, virághintő
- IV. fejezet: Barátaink az állatok, fák virágok
- V. fejezet: Család
- VI. fejezet: „Koszorús nyár, kalászdöntő”.

Az olvasókönyvben 132 rövidebb, hosszabb olvasnivaló található. Az olvasmányokhoz kapcsolódó feladatok a beszédfejlesztő gyakorlatok: „Beszélgetsetek...”, „Meséld el!” típusúak.

Az olvasást 4 különböző módon gyakoroltatják a feladatok:

- 1. felolvasással
- 2. szerepek szerinti olvasással
- 3. kiemeléssel
- 4. hangsúlyozással.

A szövegértést vizsgálják:

- az egy kérdés - egy felelet
- szóbeli válaszadás a kérdésre
- aláhúzás, kikeresés,
- írásbeli válasz,
- igaz - hamis állítás eldöntése típusú feladatok. (Esztergályos 2004, 8-26. old.)

7. A diszlexia

A diszlexia (dyslexia) szó a „dys” görög igekötő (hibás funkció) és a legere (olvasni) latin szó összetételéből származik. Multifaktorális jelenség: egyszerre több tényező játszik közre a létrejöttében. Lehet családi eredetű, vagy valamilyen prae- peri- postnatalis károsodás következménye.

7.1 Terminológia

A diszlexia meghatározása az idő előrehaladtával és az ismeretanyag felhalmozódásával egyre pontosabbá válik. A szakemberek régóta törekednek arra, hogy a diszlexiát az olvasási zavar enyhébb formáitól megkülönböztessék.

A definíciót az eltérő diszciplínákra alapozott megközelítések is színezték.

„A pedagógiai definíció szerint a diszlexia nem más, mint az iskolai teljesítmény és az intellektuális képességek szignifikáns eltérése, amelynek háttérében súlyos olvasási zavar található (Stanovich, 1988).

A pszichológiai megközelítés szerint (Perfetti, 1985; Adams, 1990; Breznitz, 1989) a diszlexia gyűjtőfogalom, az egyes részképességek olyan zavara, amelyek változatos összetételben vezethetnek ugyanahhoz a problémához, azaz súlyos olvasási zavarokhoz.

A diszlexia logopédiai megközelítésén belül az egyik magyar iskola megteremtője, Meixner Ildikó (1993) szerint a diszlexia viszonyfogalom, a gyermekkel szembeni jogos elvárások, például a gyermek adottságai, az olvasás és írás tanítására szánt idő és gyakorlási mennyiség, valamint az eredmény, azaz az olvasási teljesítmény közötti diszharmónia.

A neuropszichológiai megközelítés az intelligencia és az olvasás elsajátításának eltérését emeli ki a definícióban.” (Illyés 2000, 241-242.old.)

A DSM-IV meghatározása szerint „diszlexia akkor diagnosztizálható, ha

- az olvasási teljesítmény, az olvasás pontosságát vagy a megértést egyénileg, standardizált tesztekkel vizsgálva, lényegesen alatta marad a személy biológiai kora, mért intelligenciája vagy a kor szerinti képzettség alapján elvárhatónak;
- az előbbi zavar jelentősen kihat az iskolai teljesítményre vagy az olvasási jártasságot igénylő, mindennapi élettevékenységekre;
- ha érzékelési deficit van jelen, az olvasási nehézségek meghaladják az ahhoz rendszerint társuló zavar mértékét.” (BNO-10 141. old.)

A BNO-10, F81.0 kóddal ellátva, meghatározott olvasási zavarként ismerteti a diszlexiát.

„Az olvasási készségek fejlődésének szignifikáns és meghatározott romlása, nem írható kizárólag látásélesség, szellemi érettség vagy nem megfelelő iskolázottság rovására. Az olvasáshoz szükséges részfeladatok, szöfelismerés, orális olvasási készség elsajátítása mind sérült. Helyesírási nehézségek gyakran társulnak meghatározott olvasási zavarokkal, ami serdülőkorra megmarad, annak ellenére, hogy az olvasásban javulás tapasztalható. Az olvasás fejlődési zavarait rendszerint megelőzi a beszéd és nyelvfejlődés zavara. Társuló emocionális és viselkedészavarok gyakoriak az iskolás korban. Idetartozik a „backward reading”; fejlődési dyslexia; meghatározott (specifikus) olvasási retardáció. Kivéve: alexia k.m.n. (R48.0); dyslexia k.m.n. (R48.0) ; az emocionális élet zavaraihoz társuló olvasási nehézség (F93.-).”
(BNO-10 141. old.)

7.2 Történeti áttekintés

Az olvasási zavar vizsgálata több mint száz éves múltra tekinthet vissza. 1877-ben Kussmaul volt az első, aki szóvakság kifejezést használta a szerzett olvasási zavar megnevezésére.

1896-ban Pringle Morgan átveszi Kussmaultól a szóvakság kifejezést, de kiegészíti a kongenitális jelzővel, hangsúlyozva ezzel, hogy az olvasási zavarnak ezen változata a fejlődéssel függ össze. A 19. század végére elfogadottá vált az a nézet, hogy az olvasási teljesítményben hasonló tünetei lehetnek a szóvakság szerzett és fejlődési formájának.

Angol nyelvterületen kiemelkedő munkát végzett e területen James Hinshelwood, aki klinikai tapasztalatait felhasználva 1917-ben könyvet írt a kongenitális szóvakságról. Hinshelwood már említést tesz munkájában arról, hogy nem minden olvasási nehézséggel küzdő gyerek tekinthető kongenitális szóvaknak, hanem csak azok, akiknek tünetei súlyosak és egyértelműek.

Magyarországon Ranschburg Pál nevéhez fűződik az olvasási zavarok és az írás, helyesírás, beszéd zavarainak vizsgálata. A Ranschburg által használt szakkifejezések nem mindig azonosak az angol szakirodalom elnevezéseivel. Új szakkifejezést vezet be, legaszténia néven, mellyel külön hangsúlyozza a gyenge olvasás és a súlyos olvasási zavar közötti eltérést. Német nyelvterületen sokáig használták a legaszténia elnevezést az olvasás és írás zavarainak megnevezésére.

A 80-as évektől kezdődően a diszlexia elnevezés egyre jobban elterjed, illetve megjelenik a hazai szóhasználatban a részképességzavar.

A hazai logopédia módszertanának kidolgozásában szem előtt tartotta a Ranschburg által leírt jelenséget, a homogén gátlást. A homogén gátlás olyan emlékezetet vizsgáló kísérletek eredményeként született meg, amelyekben eltérő és hasonló ingerek felidézését mérték és megállapítható volt „az időben érintkező homogén lelki tartalmak egybeolvadási törekvése”.

Az 1920-as évek végétől az amerikai szakirodalomban Samuel Torrey Orton neuropszichiáter munkája nyomán megnőtt az érdeklődés az olvasás zavar iránt. 1928-ban strephosymbolia, 1937-ben fejlődési alexia néven említi az olvasás zavart, de ezzel párhuzamosan ő maga is használja a diszlexia kifejezést.

1975-ben a Neurológusok Világszövetsége hivatalosan is megfogalmazza azokat a feltételeket, amelyek alapján a fejlődési diszlexia kategóriájába sorol valakit. „A fejlődési diszlexia eszerint olyan zavar, amely az olvasás elsajátításának nehézségében nyilvánul meg, annak ellenére, hogy az olvasás tanítása az adott nyelven szokásos, elfogadott módszerrel történik, és a tanuló intelligenciája a normál tartományba sorolható, szociokulturális lehetőségei pedig nem térnek el lényegesen az átlagtól.” (Illyés 2000, 246. old.)

A pszichiátriai diagnosztika kézikönyvében (DSM-IV, 1995) a diszlexiát már tanulási zavarok körében találjuk, mint olvasási zavart.

Magyarországon Ranschburg munkáit követően a diszlexia kutatása és terápiája az 1960-as évekig szünetel. Ekkor a pedagógiai pszichológia nagy lendülettel igyekszik felkutatni az iskolai kudarcok okait. A diszlexia diagnosztikáját, terápiáját logopédusok dolgozzák ki és az ő kompetenciájuk az olvasási zavar megállapítása és kezelése is. Az 1980-as években Magyarországon a diagnosztika és a terápia módszertana is sokoldalúvá válik, de még az 1990-es évek végéig sem alakul ki egy egységes, standardizált diagnosztika, terápia, prevenció és intervenció. (Illyés 2000, 243-247. old.)

7.3 A diszlexia altípusai

Felszíni diszlexia

A felszíni diszlexia alcsoportként való elkülönítése Holmes (1973) és Coltheart (1983) munkásságának eredménye. Az olvasási hibákat a szabályos, gyakran használt alakok fölényre jellemzi, azaz a regularitás. Az olvasási, értelmezési hibák emelkedése a homofonok (azonos alakú, de eltérő jelentésű szavak) esetében figyelhető meg.

Az olvasás szemantikai és direkt útja károsodott, az egyetlen megtartott út a fonológiai olvasás. Emiatt ezek a gyerekek az értelmetlen szavak olvasásánál kevés hibát ejtenek, az értelmes szavak olvasásakor, ugyanakkor a szemantikai út zavarai a szabályos-szabálytalan

alakok olvasásánál jelennek meg. A felszíni diszlexiában az olvasás nem automatizálódik és nem a szóalak általános vizuális jellemzőihez kötődik, az írott betűk kis változékonyságát tolerálja. Ezeknek a tanulóknak komoly problémát jelent a kéziratos szöveg olvasása. Az olvasási tempó nagyon lassúvá válik. Így az olyan szavakat, melyeket teljesen másképp kell kiejteni, nagyon nehéz ezeknek a gyerekeknek elolvasni. A felszíni diszlexia „tisztá formája” viszonylag ritkán fordul elő.

Fonológiai diszlexia

A fonológiai diszlexia elnevezés és a fogalom bevezetése Tempel és Marshall (1983) nevéhez fűződik. A diszlexia ezen alcsoportja jellemzően az ismeretlen vagy az értelmetlen szavak olvasásában nyilvánul meg. Sikerül ugyan elsajátítani az ortográfiához kötött olvasási készséget, a graféma-fonéma analízis készség szintű alkalmazása azonban nem jön létre. Az olvasás adott szintjére eljutva a logográfiai olvasási rendszert alkalmaznak, azaz egy olyan felismerő rendszert, amely több ezer szóalakat foglal magában.

Olvasási stratégiájukra jellemző, hogy igen változatos módokat alkalmaznak. Az olvasás szemantikai- és lexikális illetve direkt módjának viszonylagos épsége mellett a fonológiai olvasási út sikertelen. Ez, az olvasás és a helyesírás zavaraihoz vezet. A fonológiai hozzáférés hiánya az elemzés és a kódolás zavaraihoz függ össze. A szavak nem megfelelő lebontása eredményezi a morfológiai hibákat és teljes szóalakok hibáit egyaránt magában foglaló olvasási mintázatot. Az elemzés túl nagy elemek feldolgozásával történik. A fonológiai diszlexiában a fonológiai tudatosság deficitje, vagy hiánya fedezhető fel.

Mélydiszlexia

Jellemzője az olvasás szemantikai hibája. A leírt és kimondott alak sem fonológiai, sem morfológiai kapcsolatban nem áll egymással, bár az írott és olvasott alak ugyanahhoz a szemantikai kategóriához tartozik. A fonológia olvasás legalacsonyabb szintjére sem jutnak el a tanulók. Az értelmetlen szavakat egyáltalán nem olvassák hasonló módon a fonológiai diszlexiásokhoz. Felcserélhetnek betűsorokat és ezáltal más jelentésű szavakat hoznak létre. A mélydiszlexia előfordulása elég ritka és könnyen diagnosztizálható. (Illyés 2000, 255-259. old.)

7.4 A diszlexiaveszélyeztettség jelei

A veszélyeztettséget okozó részfunkciózavarok egy része az életkor előrehaladtával nem rendeződik, hanem alapját képezheti a későbbi iskolai kudarcoknak.

A mozgás területén tapasztalható veszélyeztető tényezők: motoros ügyetlenség, a nagymozgások inkoordináltsága, a finommotoros koordináció zavara.

Figyelemfelkeltő tünet lehet a balkezesség, hiszen a diszlexiaveszélyeztetett gyerekek között igen gyakori az előfordulása. Ez a tény önmagában nem rizikótényező, de további vizsgálatot igényel. A keresztezett preferencia, a kevert, nem elég erős dominancia, az átszoktatott balkezesség szintén rizikótényező.

A téri tájékozódás zavarát szintén nem lehet figyelmen kívül hagyni. A finommozgások közül a beszédmozgások ügyetlensége is felhívó jellegű. A megkésett beszédfejlődés maradványtünete is lehet a diszlexia. Rendkívül fontos, hogy még az iskolakezdés előtt tisztuljon az artikuláció. A diszlexiaveszélyeztetett gyerekek egy részénél a szókincs igen alacsony szintje tapasztalható. Márpedig az értő olvasás egyik fontos feltétele a megfelelő mennyiségű szókincs. Ennek ellenkezője, a bőbeszédű gyermek is igen gyakori. Ilyen esetekben hiányzik a lényegkiemelési képességük.

Az akusztikus területen a hallási percepció zavarára kell figyelni. Ilyenkor a hallási ingereket rosszul elemzik, fonéma-differenciálási nehézség áll fenn. A hallási percepció zavarai közé sorolható, ha a gyermek a hangok egymásutánosságát érzékeli helytelenül és képtelen adott hangzók kiemelésére, amely az olvasás- és írástanulás szempontjából nélkülözhetetlen.

A vizuális észlelés területén az alak, forma, nagyság és színdifferenciálásának, felismerésének képessége domináns az olvasás szempontjából. A diszlexiás gyerekek vizuális percepciója gyenge. Nehezen tudják a lényegest és lényegtelen elemeket megkülönböztetni, helytelenül ítélik meg a rész-egész összefüggéseit, valamint a részek egymáshoz való viszonyát.

A diszlexiaveszélyeztetett gyerekek esetében előfordul a kialakulatlan feladattudat, az elégtelen figyelem összpontosítás és az, hogy a feladatokkal szemben nehezen motiválhatók.

(Marositsné 1999, 69-71. old.)

7.5 Okok és tünetek

Az olvasási zavarokkal ok-okozati összefüggésben lévő, vagy gyakran asszociatív kapcsolatban lévő jellemzők nagy csoportjai a következők:

- a szenzoros funkciók és az észlelés problémái, vizuális és hallási percepciózavarok;

- a szenzoros integráció (látás, hallás, motoros funkciók) zavarai;
- az emlékezeti funkciók, főként a munkaemlékezet zavarai;
- a motoros és egyensúlyi rendszer zavarai;
- laterális, dominancia, kezesség zavarai, bizonytalansága;
- a nyelvi képességek zavari;
- a diszlexiát kísérő magatartási zavarok.

Tünetek

Az olvasás-írásban fellépő tünetek:

- Az olvasás hibái:
 - betűtévesztések (hasonlóság alapján),
 - betűkihagyások és betűbetoldások (a szóanalízis zavarát mutatják),
 - szótagkihagyások és betoldások,
 - reverziók,
 - rossz kombinációk,
 - elővételezések (a szóban előforduló különféle betűk közül válik kettő azonossá),
 - perszeverációk (megtapad az előző szó egy betűjénél, amit tovább visz a következő szóra),
 - szóroncsok (a betűk több mint 50 %-a téves),
 - ismétlések (többször nekirugaszkozik egy-egy szónak),
 - a betűk összeolvasásának súlyos megkésése kezdő olvasóknál,
 - a szó olvasásának megtagadása.

- Az olvasás tempójának lassúsága:

Okai lehetnek: általánosan lelassult pszichomotorium; rossz olvasástechnika kialakulása.

- A szövegértés zavara:

Minél kevesebb a hiba, a szöveg annál érthetőbb, s minél jobb a szövegértés, annál könnyebben lehet hibátlanul kikombinálni a szavakat.

Diszlexiásnak tekintjük a tanulót, ha a fenti három terület közül: hibaszám, tempó, szövegértés, akár csak egyben is súlyos lemaradást mutat.

- A beszéd területén megnyilvánuló tünetek:

Nyelvileg fejletlenek, elmaradottak, gyenge lehet a szájtéri percepció. Alacsony a szókincsük: kevés az aktívan használt szó, vagy szótalálási nehézségeik vannak. Nehezen tanul új szavakat. Jelentést tulajdonít először az elolvasott betűnek, aztán az elolvasott szavaknak. Szegényes a mondatalkotás: mondataik rövidek, egyszerűek. Gyenge a szövegmélekezet: nehezen tanulnak verseket, mondókákat, dalokat. Ez elsősorban a szókincs és a mondatalkotás gyengeségéből adódik.

- Magatartásban fellépő tünetek:

A diszlexiás gyermekek fáradékonyak, teljesítményük változó, gyakran dekoncentráltak.

A magatartásbeli megnyilvánulásaik lehetnek:

- védekezési és kitérés mechanizmusok (iskolakerülés, hazugság...),
- agresszivitás (csúfolódás, dac...),
- kompenzáció (felvágás, merészség...),
- félelemmel teli visszahúzódás (szorongás, depresszió...).

A diszlexiás tanulók számára mindig meg kell teremtenünk a nyugodt, elfogadó légkört. Helyzetüket ronthatják az osztálytársak, peremhelyzetbe kerülhetnek.

- Egyéb tünetek:

Fejletlen a ritmusérzék, dominanciazavarok, nehezen alakul ki a testséma, ügyetlenek a finommozgások, rossz a tájékozódás a térben és időben. (Illyés 2000, 247. old., Meixner 2000. 5-13. old.)

8. A Lőrík-féle olvasásértés vizsgálat

8.1 A „Szó – nem szó” teszt

A teszt az általános iskola 2-4. osztályába járó gyerekek szóolvasásának fejlettségét és az olvasottak megértését vizsgálja. A vizsgálat során a gyerekeknek az elolvasott szavakat össze kellett vetniük a mentális lexikonukban tárolt szavakkal, majd lexikai döntést hozniuk, vajon létezik-e az adott szó.

A teszt mind a négy változatában, 30 négyes blokkban összesen 120 szó szerepelt. Minden blokkban olyan összetett szavak olvashatók, melyeknek vagy az elő- vagy az utótagja azonos. A csoportok többségében az egyik elem nem valódi szó, ami azt jelenti, hogy grammatikailag helyes, de a magyar nyelv szókészletében nem szerepel. (A tesztekét lásd a mellékletben.)

Hat olyan szócsoport is volt, amelynek minden tagja valóságos szó. Ezzel vált elkerülhetővé, hogy a gyerekek mechanikusan válasszanak, mert mérlegelniük kellett a szavak között.

A gyerekeknek a szavakat elolvasva kellett eldönteniük, hogy az adott szó létezik-e vagy sem. Ha nem, a szó előtti négyzetbe jelet kellett tenniük. Amennyiben úgy ítélték meg, hogy az olvasott szó létezik, nem tettek jelölést a szó elé.

A feladat könnyebb megértése érdekében három próbafeladatot végeztem.

A gyerekeknek nem mondtam el, hogy a négyes csoportokban csak egy helyes megoldás van. Több esetben is kérdezték, de ilyenkor kitérő választ adtam.

Értékelési szempontok

Az olvasásteljesítmény megállapítása:

Ha a tanuló jelölte a nem valódi szót tartalmazó négyes csoportokban a megfelelő elemet, a teljesítménye helyes, és 1-et írtam a szócsoport száma melletti vonalra. Akkor is 1-et írtam, ha az álszót nem tartalmazó szócsoportokban nem volt jelölés. Ha nem jelölte meg a nem valódi szót tartalmazó egységeknél a megfelelő elemet, vagy egy másik, illetve több szót is megjelölt 0-t írtam a vonalra. Abban az esetben is 0-t írtam, ha az álszót nem tartalmazó csoportokban valóságos szót jelölt a tanuló.

A helyesen jelölt megoldások összege adta az összteljesítményt. A relatív teljesítményt az összteljesítmény és az összes feladat hányadosából kaptam, százalékban kifejezve.

A tesztet értékelő excel táblázat kitöltése

Minden vizsgált tanulónak ugyanaz a sorszáma az egyes tesztváltozatok értékelése során. Nemek szerint az alábbi módon tettem különbséget: lány-2, fiú-1. Az osztályokat osztályfoknak megfelelően jelöltem: 3., 4.

A tanulók életkorát évben és hónapban adtam meg, illetve korhót számítottam (az életkor hónapokban).

A vizsgálat során feltüntettem, hogy az esetleges beszédproblémákat: artikulációs zavar, olvasási, írási nehézség, diszlexia, diszgráfia.

A táblázatban a szócsoportok értékelésére két oszlop szolgál.

Az első oszlopba 1-es kódot írtam, ha a megoldás helyes volt:

- ha a gyerek azt a szót jelölte meg, amelyik nem valódi szó vagy a valódi szavak közül nem jelölte meg egyiket sem.

Az első oszlopba 0-s kódot írtam, ha hibás megoldást adott a gyerek:

- ha valóságos szót jelölt meg ott, ahol volt nem valódi szó is,
- ha a valódi szavak közül megjelölte valamelyiket,
- ha több szót jelölt meg.

Helytelen megoldásnak értékeltem akkor is, ha a több megjelölt szó között szerepelt a helyes megoldás is.

A második oszlop akkor került kitöltésre, ha az elsőbe 0-s kód szerepelt. Ekkor a hibásan megjelölt szót, illetve szavakat írtam be. Abban az esetben nem írtam semmit, ha a gyerek olyan négyes szócsoportban ahol volt nem valódi szó, nem tett jelölést egyetlen szó elé sem.

Az így kitöltött sorokban szereplő számok segítségével az egyes gyerekek, osztályok és évfolyamok teljesítményét (átlag, szórás) tudtam kiszámolni. Az oszlopokban szereplő számokkal az egyes szócsoportokra adott helyes válaszokat számoltam ki.

8.2 A vizsgálatban szereplő gyerekek

A vizsgálatot a Nagykállói Város Önkormányzat Általános Iskola és Pedagógiai Szakszolgálat két 3. és két 4. évfolyamos osztályával végeztem el. Nagykálló város lakosságának létszáma kb. 10.600 fő. A város egyetlen általános iskolájának tanulói létszáma kb. 1.100 fő. Sajnos betegségekből kifolyólag nem volt teljes az osztályok létszáma, így 94 tanuló teszteredményeit értékeltem.

A vizsgálatot az iskola vezetősége, az osztályfőnökök és a szülők engedélyével végeztem. Az intézmény segített a tesztlapok sokszorosításában, valamint abban, hogy magyar nyelv és irodalom órákon végezzem a vizsgálatokat.

Egy tanórán két tesztváltozatot sikerült megoldaniuk a gyerekeknek, így minden osztállyal két ülésben vettem fel a tesztek. Mivel a vizsgálat tanítási időben zajlott, nyugodt légkört sikerült teremteni a gyerekek számára.

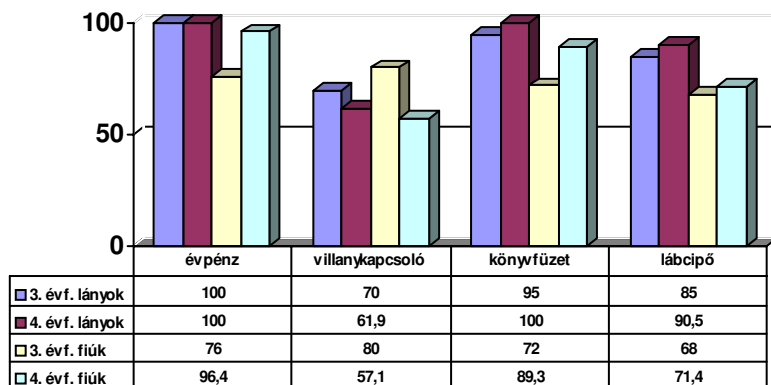
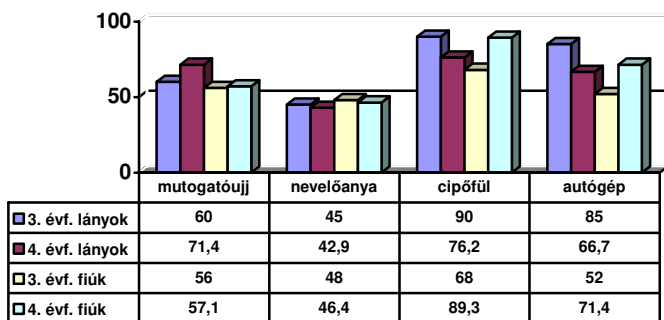
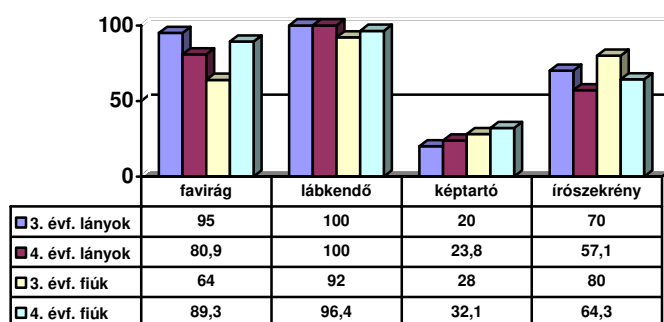
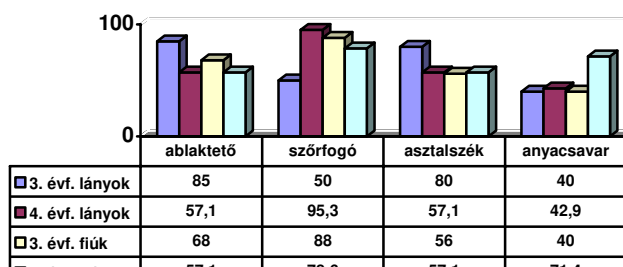
A gyerekek szinte kivétel nélkül játékként fogták fel a feladatokat és kíváncsian várták az újabb tesztváltozatokat. Elmondásuk szerint érdekes, vicces és könnyű feladatok voltak. A tanulók nagyon szeretik a hasonló „tudáspróbákat”.

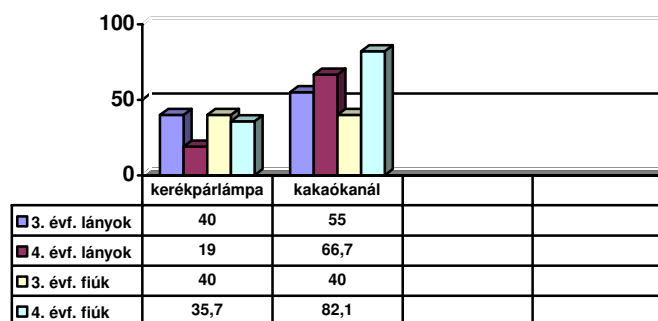
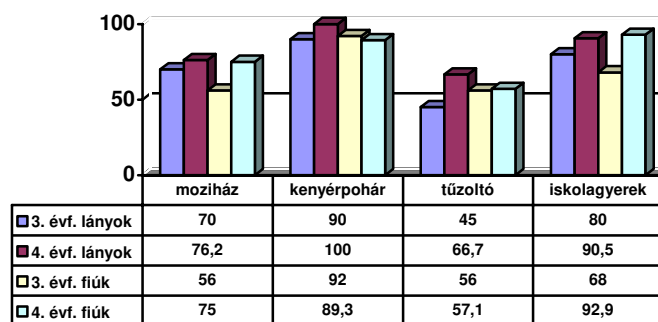
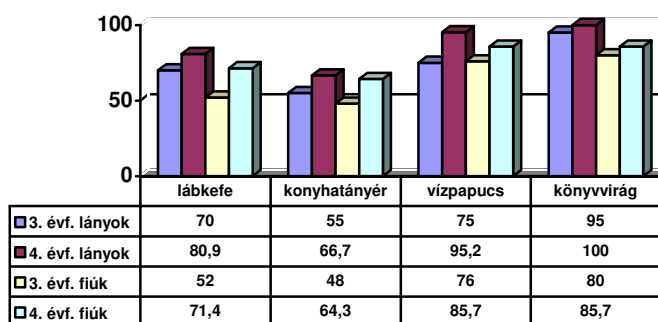
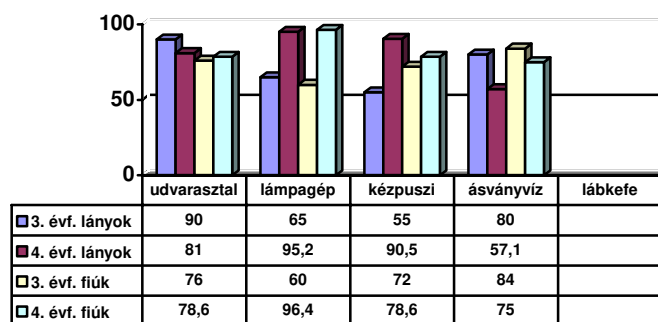
A vizsgálatban résztvevő gyerekekről tudni kell, hogy sokan közülük nehéz körülmények között élnek. Bár Nagykálló városi rangot visel, az itt élők többségének életkörülményei inkább falusi vagy tanyasi körülményekhez hasonlítanak. Az alsó tagozatos gyerekek jelentős része alig hagyja el a kisváros vagy a megye határait. Egyes közlekedési járműveket eddig még csak képen láttak (villamos, vonat). Érdekes lehetne a megyeszékhely hasonló korú kisiskolásainak eredményeit összevetni a jelen vizsgálatban szereplő gyerekek eredményeivel. Vajon mennyire befolyásolja vagy befolyásolja-e egyáltalán a szociokulturális környezet az olvasásértés eredményeit?

9. Vizsgálati eredmények

9.1 Nemek szerinti eredmények

Fiúk és lányok évfolyamonkénti eredményei %-ban, szócsoportokra bontva az 1. tesztben





Ebben a tesztben előbb a legjobb és a legrosszabb értékeket vizsgálom. 100%-os teljesítmény értek el a negyedikes lányok 5 szócsoportban is: lábkendő, könyvfűzet, évpénz, könyvvirág, kenyérpohár. A harmadikos lányok 2 szócsoportban nyújtottak hasonlóan 100%-os maximális eredményt: lábkendő, évpénz. Ezeket a szócsoportokat megvizsgálva láthatjuk, hogy többségében a harmadikos fiúk teljesítettek a legrosszabbul: lábkendő (92%), könyvfűzet (72%), évpénz (76%), könyvvirág (80%). A kenyérpohár szócsoportban viszont a negyedikes fiúk eredménye a leggyengébb (89,3%).

A legalacsonyabb eredményt vizsgálva is a negyedikes lányok eredményét kell megemlíteni, akik a kerékpárlámpa szócsoportban 19%-ot értek el. Ugyanebben a szócsoportban a harmadikos lányok és fiúk 40-40%-os eredménnyel zártak. A „képtartó” szócsoportban szintén lányok, a harmadikosok 20%-os teljesítménye a legalacsonyabb és a negyedikes fiúk 32,1%-os eredménye a legjobb.

A negyedikes fiúk hibátlan megoldást egyetlen esetben sem adtak, viszont 96,4%-os eredményt nyújtottak a „lábkendő”, „évpénz”, „lámpagép” szócsoportokban. A harmadikos fiúk legjobb teljesítménye 92% volt, a „lábkendő” és a „kenyérpohár” szócsoportban.

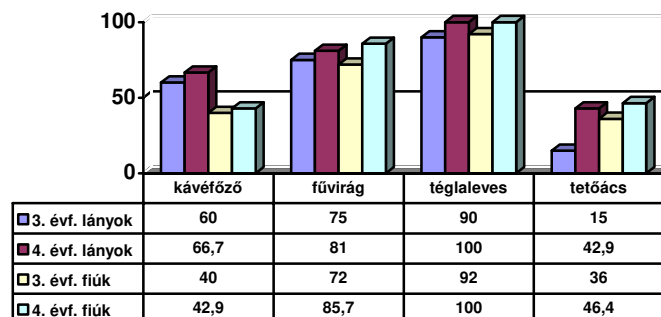
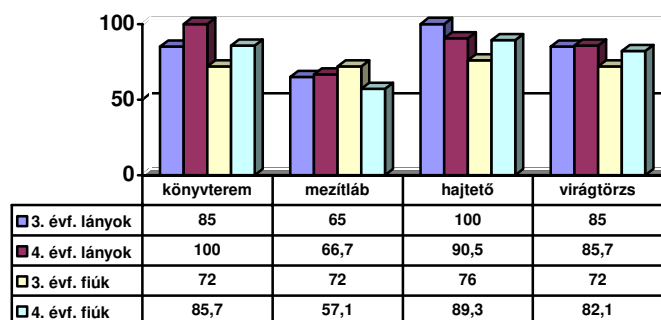
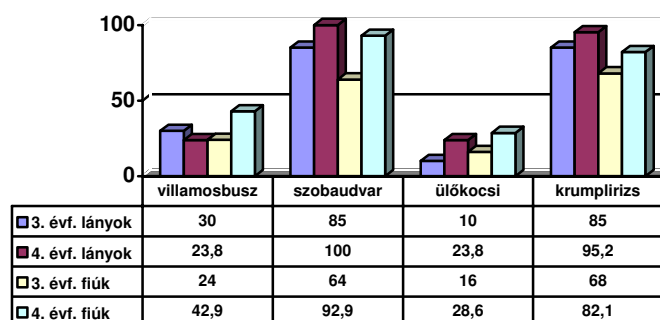
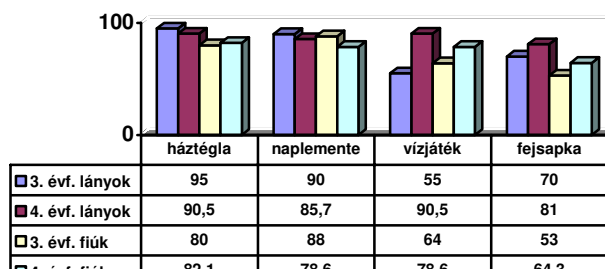
A „lábkendő” szócsoportban mind a négy vizsgálati csoport a legjobb teljesítményt nyújtotta. Az „évpénz” szócsoportban a harmadikos lányok (100%), valamint a negyedikes fiúk (96,4%) és lányok (100%) értek el maximális vagy igen magas pontot. A „kenyérpohár” szócsoportban a negyedikes lányok és a harmadikos fiúk érték el a két legjobb eredményt (100% és 92%).

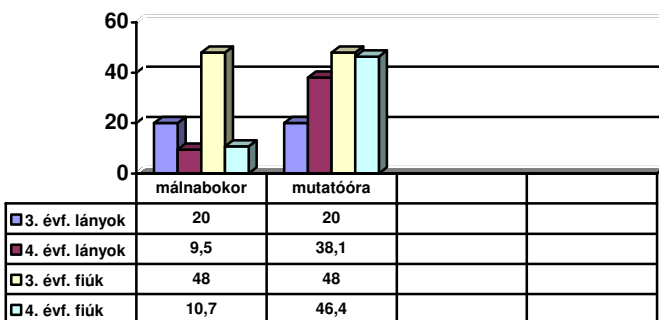
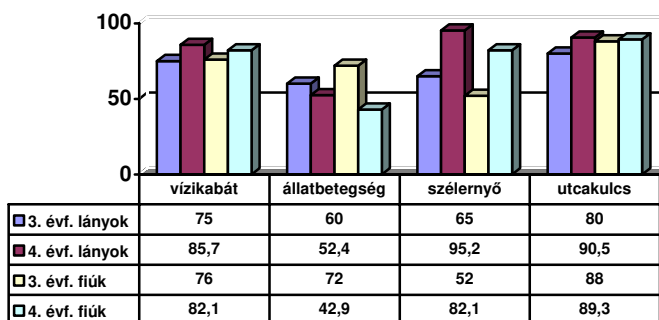
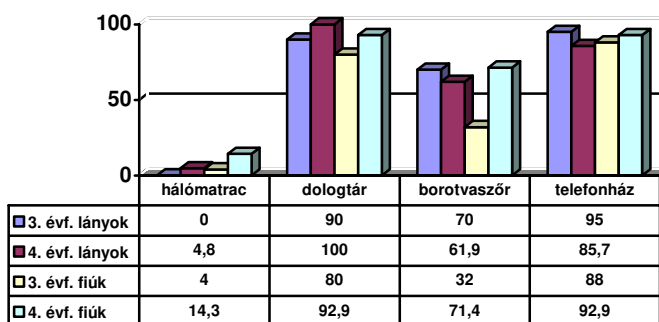
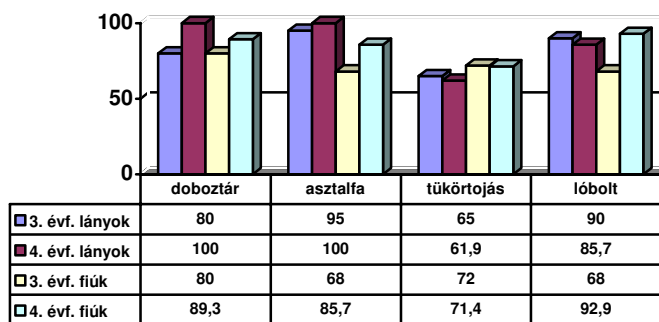
Melyek azok a szavak, amelyeket leggyakrabban tévesztettek a vizsgálatban szereplő gyerekek? A 3. évfolyam lány csoportja a „dédanya” és a „tűzcsap” szavakat 9 alkalommal jelölte nem létezőnek. A negyedikes lányok a „dédanya” szót 11, a „tűzcsap” szót viszont csak 2 alkalommal jelölték. A 3. és 4. évfolyam fiú tanulói 8-8 alkalommal jelölték tévesen a „dédanya” szót. A 3. évfolyam fiú tanulói 10 alkalommal az „anyanyelv” szót gondolták nem létezőnek. A negyedikes fiúk 12-szer jelölték nem valódinak az „állólámpa” szót. Ez a szó a többi három csoportnál is gondot okozott: a 3. évfolyamos lányok 8, a 3. évfolyamos fiúk és a 4. évfolyamos lányok 9-szer tévesztették el.

Nemek tekintetében a lányok egyértelműen jobb eredményeket produkáltak, mint ellenkező nemű társaik.

2. teszt

Fiúk és lányok évfolyamonkénti eredményei %-ban, szócsoportokra bontva a 2. tesztben





A teszt során ismét a lányok, mégpedig a negyedik évfolyam tanulói teljesítettek nagyon jól. Hat alkalommal nyújtottak 100%-os teljesítményt: szobaudvar, könyvterem, téglaleves, doboztár, dologtár, asztalfa szócsoportokban. Az egy évvel fiatalabb lányok csak egy alkalommal nyújtottak maximális teljesítményt, a „hajtető” szócsoportban. A fiúk közül a 3. évfolyam tanulói egy esetben sem, míg a negyedikesek a „téglaleves” szócsoportban teljesítettek maximálisan.

A „hálómatrac” szócsoportban a két lány csoport igen gyenge teljesítményt nyújtott. A harmadikosok közül senki sem adott helyes választ (0%), míg a negyedikes lányok 4,8%-a helyesen jelölt. A fiúk ebben a szócsoportban szintén alacsony értékeket értek el: a 3. évfolyam 4%, a 4. évfolyam 14,3%.

A „málnabokor” szócsoport szintén gyengére sikeredett. Itt a negyedikes lányok érték el a legalacsonyabb eredményt (9,5%), míg fiatalabb társaik 20%-ot. A fiúk csoportjában érdekes módon a harmadikosok, akik általában a leggyengébb teljesítményt nyújtják, most 48%-ot, negyedikes társaik viszont 10,7%-ot értek el.

Az „ülőkocsi” szócsoportban is mind a négy vizsgálati csoport magas számban hibázott: a 3. évfolyamos lányok 17 (10%), a 3. évfolyamos fiúk 19 (16%), a 4. évfolyamos lányok 15 (23,8%) és a 4. évfolyamos fiúk 18 (28,6%) alkalommal jelölték be a „hálókocsi” szót.

A fent már említett „hálómatrac” szócsoportban igen nagy számban jelölte mind a négy tanulói csoport a „hálókocsi”-t: a 3. évfolyamos lányok 20, a 3. évfolyamos fiúk 21, a 4. évfolyamos lányok 19 és a 4. évfolyamos fiúk 22 alkalommal.

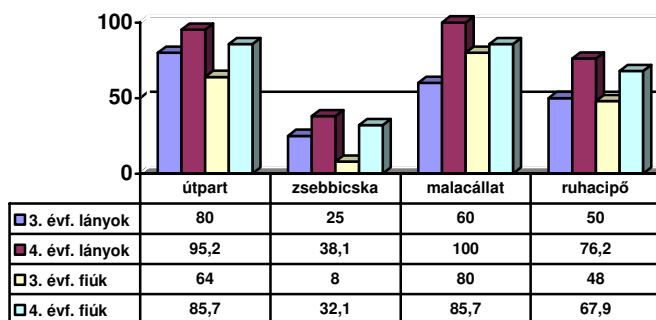
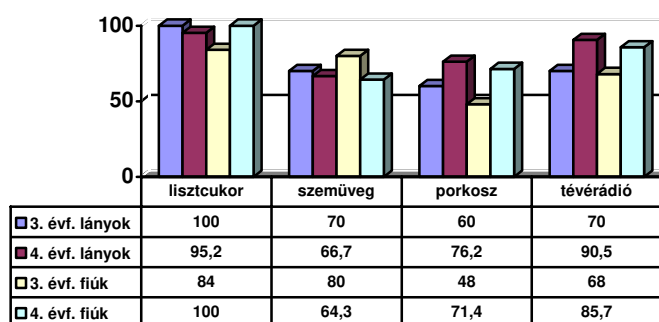
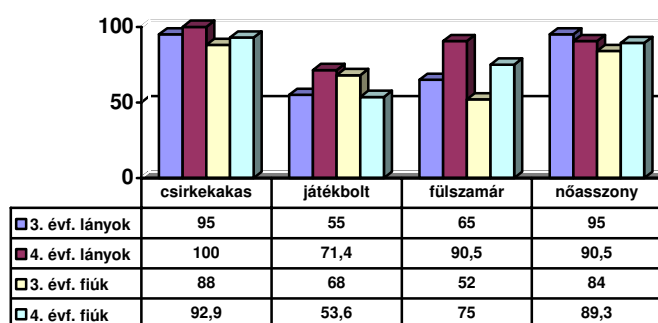
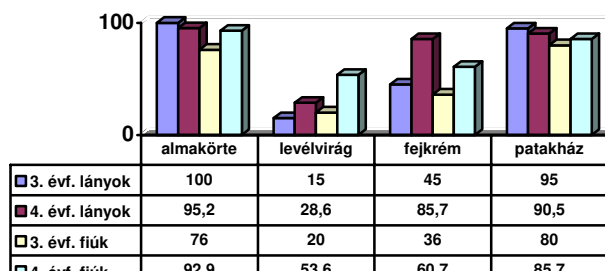
A tévesztés magas számát leginkább abban látom, hogy ezeknek a gyerekeknek a többsége még soha sem utazott vonaton. Hálókocsis vonatról pedig még nem is hallottak.

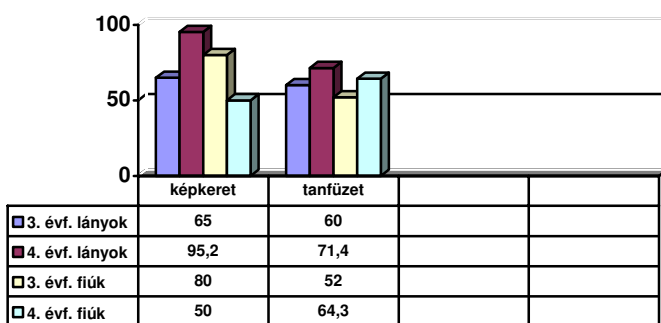
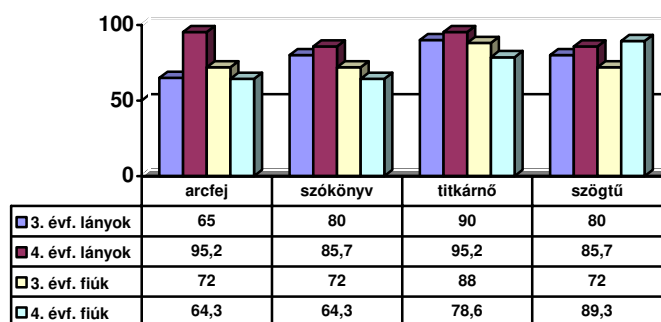
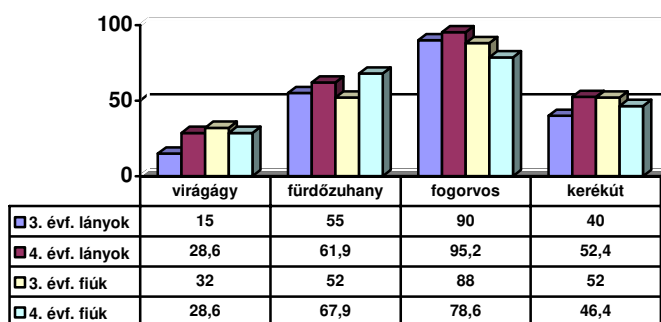
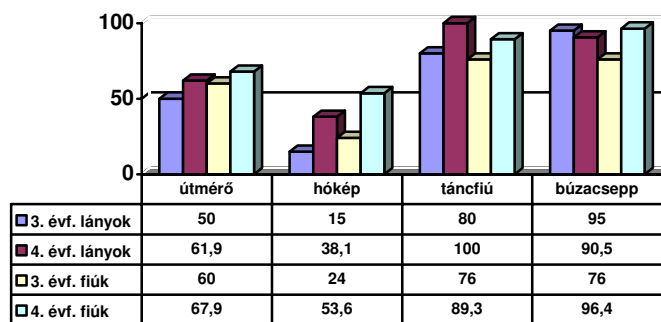
A „málnabokor” szócsoportban a „jázminbokor” szót jelölték helytelenül nem létezőnek mind a négy csoportban: a 3. évfolyam lányai 15, a 3. évfolyam fiú tanulói 13, a 4. évfolyamos lányok 19, míg a 4. évfolyamos fiúk 21 alkalommal tévesztettek. A gyerekek többsége nem ismerte a jázmin szót, ebből kifolyólag úgy gondolták, nem létezik a jázminbokor sem.

A nemek harcában ebben a tesztben is, magasan a lányok győzedelmeskedtek.

3. teszt

Fiúk és lányok évfolyamonkénti eredményei %-ban, szócsoportokra bontva a 3. tesztben





A 3. tesztben a lányok ismét jól teljesítettek. A harmadikosok 2 alkalommal, az „almakörte” és a „lisztcukor” szócsoportban, a negyedikesek 3 alkalommal, „csirkekakas”, „malacállat”, „táncfiú” szócsoportokban értek el 100%-os eredményt. A fiúk közül a negyedikesek egyszer érték el a maximális eredményt, míg fiatalabb társaik egy szócsoportnál sem oldották meg hibátlanul a feladatot.

Olyan alacsony teljesítményt, mint a két korábbi tesztben egyik csoport sem produkált. A „virágágy” szócsoportban a harmadikos lányok 15%-ot, a negyedikes lányok 28,7%-ot értek el. A harmadikos fiúk 32%-ot, a negyedikesek 28,6%-ot teljesítettek ugyanebben a szócsoportban. A 3. évfolyam fiú tanulói viszont 8%-os teljesítményükkel a legalacsonyabb eredményt produkálták ebben a tesztben, a „zsebkész” szócsoportban.

A leggyakrabban bejelölt szavak a „levélszekrény”, a „cipőkrém”, a „virágágy” és a „látkép”.

A „levélszekrény” szót valóban nem ismerik a gyerekek, hiszen manapság a postaláda szó helyettesíti. A 3. évfolyam lány és fiú tanulói 15, a 4. évfolyam lányai 11, míg a 4. évfolyam fiú diákjai 10 alkalommal tévesztették el.

A „cipőkrém” szót a harmadikos fiúk 14-szer jelölték tévesen. A „látkép” szót szintén magas számban jelölték nem létezőnek a gyerekek: a 3. évfolyam lány tanulói 16, a fiúk ugyanezen az évfolyamon 17, a 4. évfolyam lány tanulói 12, a fiúk 11 alkalommal.

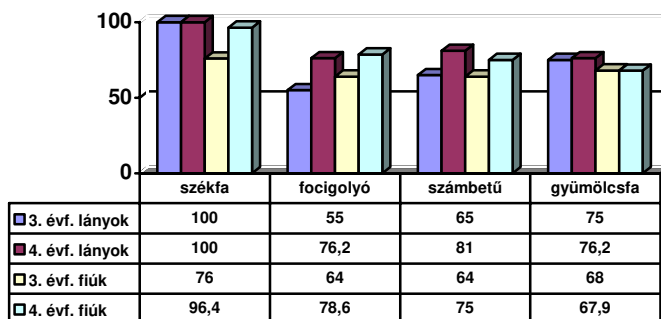
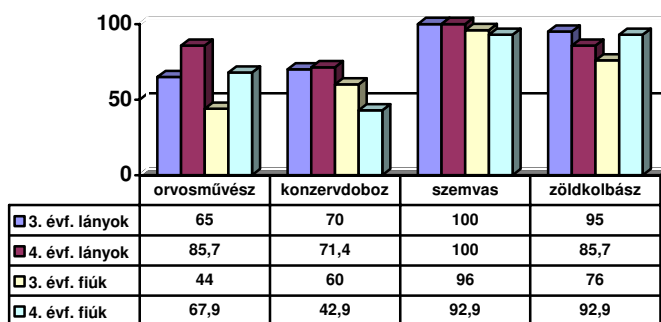
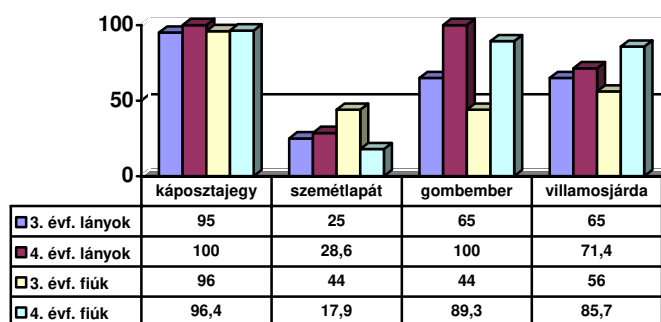
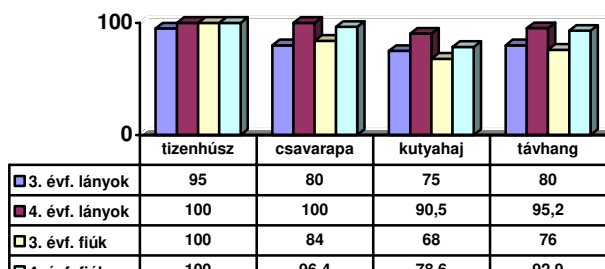
A „virágágy” szóval már nagyobb különbségeket lehet tapasztalni. A legnagyobb számban a 4. évfolyam fiú tanulói, 15-ször jelölték be. A negyedikes lányok 8, a harmadikos lányok 11, a harmadikos fiúk 9 alkalommal.

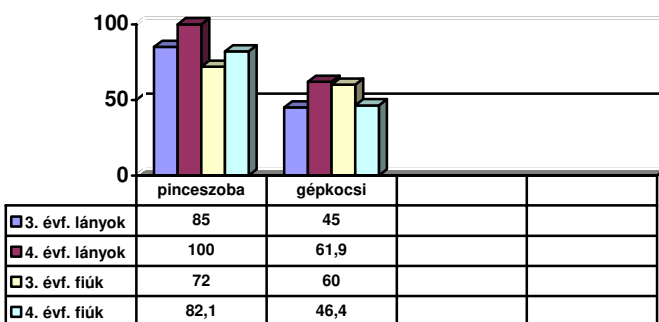
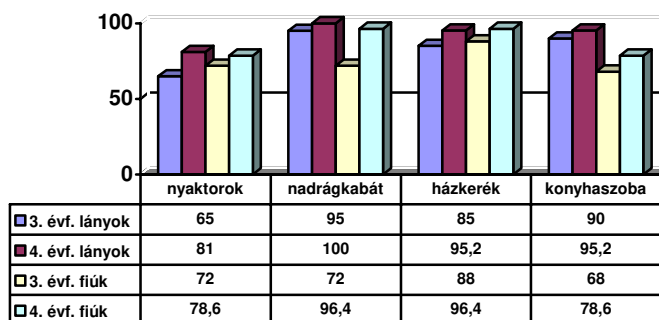
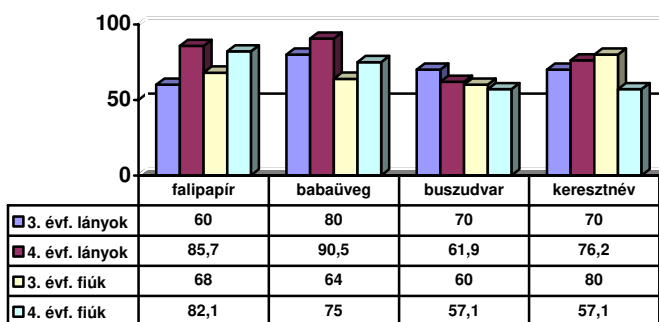
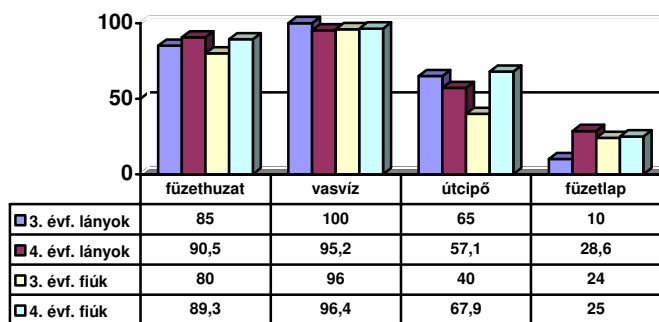
A „látkép” szót szintén nagy számban gondolták nem létezőnek. A 3. évfolyam leány tanulói 16, az egy évvel idősebb társaik 12 alkalommal gondolták nem valódi szónak. A fiúk közül szintén a fiatalabb korosztály jelölt több alkalommal, 17-szer, míg a negyedikesek 11-szer.

A lányok teljesítménye továbbra is jobb volt, mint ellenkező nemű társaiké.

4. teszt

Fiúk és lányok évfolyamonkénti eredménye %-ban, szócsoportokra bontva a 4. tesztben



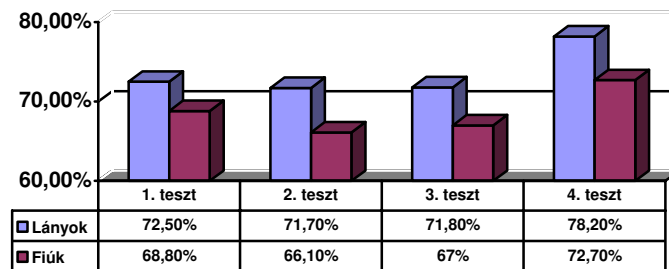


Ebben a tesztben újra a lányok eredménye jobb. A harmadikos lányok 3 alkalommal, a „szemvas”, „székfa”, „vasvíz” szócsoportokban, a negyedikes lányok 8 szócsoportban: tizenhús, csavarapa, káposztajegy, gombember, szemvas, székfa, nadrágkabát, pinceszoba érték el maximális eredményt.

A fiúk a 3. és a 4. évfolyamon is csak az első szócsoportba (tizenhús) nyújtottak 100%-os teljesítményt.

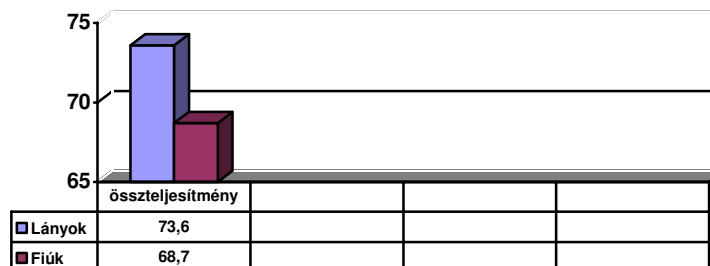
Az utolsó tesztben is akadt néhány szó, amit tévesen jelöltek nem létezőnek. A „szemétlapát” szót a gyerekek inkább „szemeteslapát”-nak ismerik. A 3. évfolyamon a lányok 10, a fiúk 7, a negyedik évfolyamon a lányok 8, a fiúk 12 alkalommal hibázták el. A „szemétkosár” hasonlóan más néven ismert a gyerekek körében: szemetes vagy kuka. A 3. és 4. évfolyamos fiúk 9, a 3. évfolyamos lányok 10, a legjobban teljesítő negyedikes lányok 5 alkalommal tévesztették el. Az „asztallap” szót viszont szinte minden csoport hasonló számban hibázta el: a harmadikos lányok 18, a fiúk 17, a negyedikes lányok 15, a fiúk 19 alkalommal gondolták nem létezőnek.

Fiúk és lányok teljesítménye az egyes tesztekben



Látható, hogy mind a négy tesztváltozat során a lány tanulók jobb teljesítményt nyújtottak, mint a fiúk. Mindkét nem képviselői az utolsó tesztet a legjobb eredménnyel, míg a 2. tesztet a leggyengébb eredménnyel zárták.

A nemek összteljesítménye %-ban



Mivel a lányok végig egyenletesen jól teljesítettek, így összteljesítményük alapján is megelőzték ellenkező nemű társaikat. Azt viszont nem szabad figyelmen kívül hagynunk,

hogyan az olvasási zavar problémája, ezekben a vizsgálati csoportokban, csak a fiúknál fordul elő. Mivel az ő eredményeik eleve gyengébbek, lehúzzák hasonló nemű társaik eredményeit is. A lányok csoportja tanulási zavar tekintetében homogénnek tekinthető, hiszen egyetlen olvasási nehézséggel vagy zavarral küzdő sem volt közöttük.

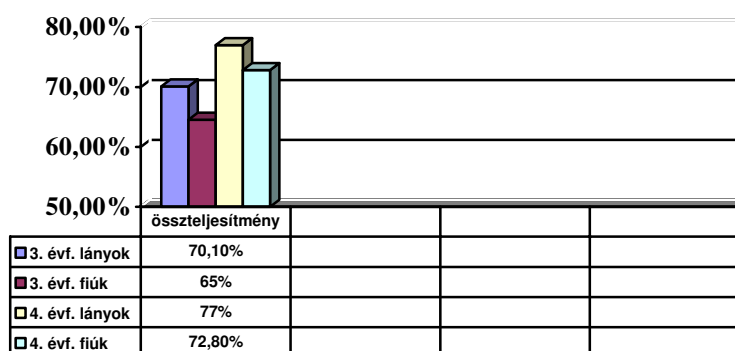
Mivel magyarázható a két nem közötti különbség? Gyakran halljuk, hogy a lányok alaposabbak, precízebbek, a részletekre jobban odafigyelve dolgoznak. A fiúk gyakran esnek abba a hibába, hogy a gyorsaságra törekedve felületesebben végzik a feladataikat. A vizsgálat során magam is azt tapasztaltam, hogy minden osztályban az első feladatmegoldók fiúk voltak.

Dolgozatom elején azt feltételeztem, hogy a nemek között nincs teljesítménybeli különbség az olvasásértés fejlettsége és teljesítménye terén. Bár a különbség nem jelentős, mégis jelen van. Hipotézisem tehát nem igazolódott.

9.2 Évfolyamok szerinti eredmények

Az első táblázat eredményei tartalmazzák mind a 3., mind a 4. évfolyamos tanulási nehézséggel és zavarral küzdő gyerekek teljesítményét is. Egyértelműen látszik, hogy a 4. évfolyamon tanuló diákok jobb eredményt értek el. Itt is megmutatkozik mindkét évfolyamon a lányok vezető szerepe.

A fiúk és a lányok évfolyamonkénti eredményei

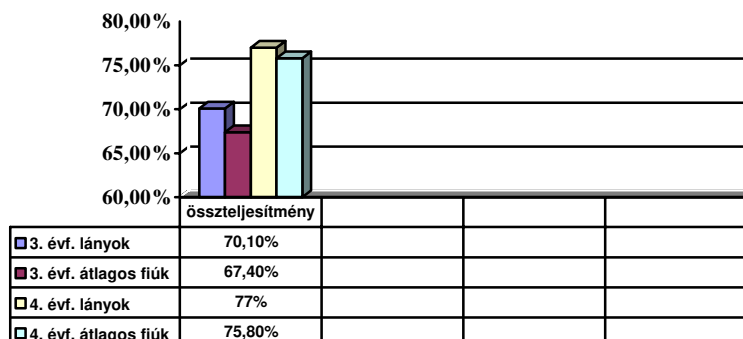


A következő táblázatban az átlagos teljesítményű fiúk eredményeit vettem össze a lányok eredményeivel. Mindkét fiú csoport teljesítményét úgy számoltam, hogy kivettem az olvasási nehézséggel és zavarral küzdő gyerekek eredményeit.

Az évfolyamok közötti kiugró különbség itt is jól megfigyelhető. A lányok vezető szerepe azonban továbbra is megmaradt. A 3. évfolyamos lányok 70,1%, a 3. évfolyamos átlagos fiúk 67,4% eredményt értek el. A 4. évfolyamos lányok 77%, míg a 4. évfolyamos

átlagos fiúk 75,8% eredményt produkáltak. Csökkent tehát a nemek közötti különbség, mivel eltűntek az összteljesítményt „rontó” diszlexiás tanulók eredményei.

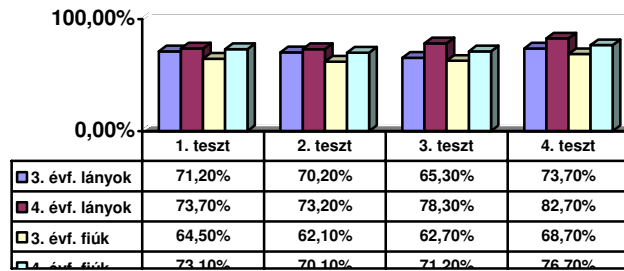
Átlagos fiúk és lányok évfolyamonkénti eredményei



Ha nemek és évfolyamok szerint vizsgálódunk láthatjuk, hogy a negyedik évfolyam leány tanulói teljesítettek a legjobban mind a négy teszt során. Az 1. tesztben ugyan a kortárs fiú csoport majdnem hasonló eredményt produkált (73,1%), illetve a 3. évfolyam leány csoportja (71,2%) is.

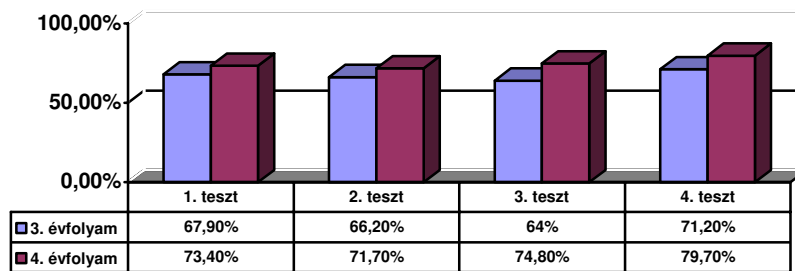
A 2. tesztben a 3. évfolyam lány csoportja és a 4. évfolyam fiú csoportja ért el azonos eredményt (70,2% és 70,1%), a 4. évfolyam lány csoportja itt is vezet (73,2%). A 3. tesztben nő a különbség a legjobban teljesítő negyedikes lányok és a másik három csoport között. Ebben a tesztben az azonos nemű fiatalabb korosztály 13%-al, míg az ellenkező nemű ugyancsak 3. évfolyamos csoport 15,6%-al nyújt gyengébb teljesítményt. A negyedik tesztben már 80% fölé emelkedik a negyedikes lányok teljesítménye (82,7%). Őket csak a kortárs fiú csoport közelíti meg a 76,7%-os eredményével. A 3. évfolyam fiú csoport teljesítménye a négy teszt során 62,1% és 68,7% között mozog, így az ő teljesítményük bár a leggyengébb, a legkiegyenlítettebb is. A 4. évfolyam fiú tanulóinak eredménye 70,2% és 76,7% között ingadozik. Ezek az eredmények is kiegyenlítettek. A 3. évfolyam lány csoportjának eredményei a tesztek során 65,3% és 73,7% között változnak. A legjobban teljesítő negyedikes lányok eredményei mutatják a legnagyobb ingadozást a tesztekben: 73,2% - 82,7%. Természetesen ez az ingadozás (9,5% különbség a legrosszabb és a legjobb eredmény között) csak a többi csoporthoz mérten tekinthető nagyobbak.

Fiúk és lányok eredményei évfolyamonként az egyes tesztekben



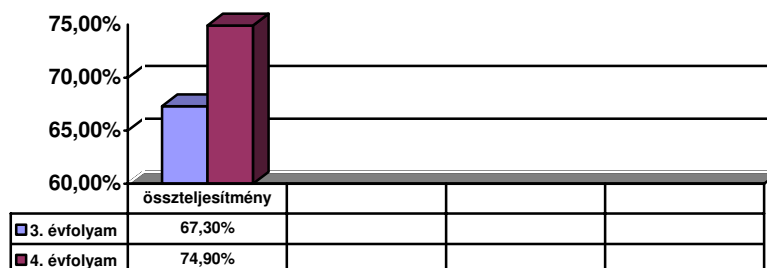
Jól látszik a diagramon, hogy a negyedik évfolyam diákjai mind a négy teszt során jobban teljesítettek, mint a harmadik évfolyam tanulói. Teljesítménybeli jelentős ingadozás egyik évfolyamra sem jellemző. Míg a 3. évfolyam tanulói 64% és 71% között, addig a 4. évfolyam tanulói 71% és 80% között teljesítettek.

Évfolyamonkénti eredmények az egyes tesztekben



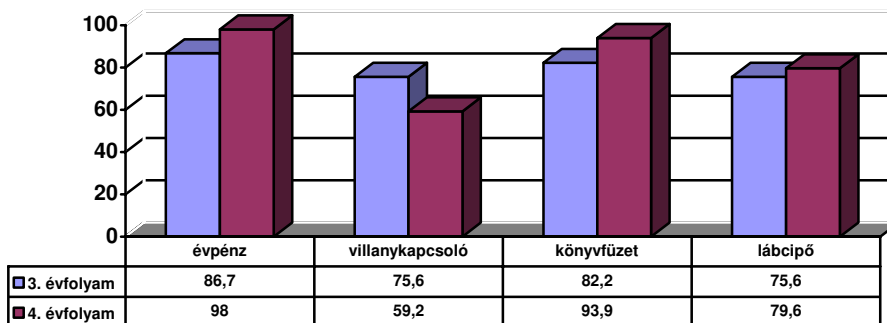
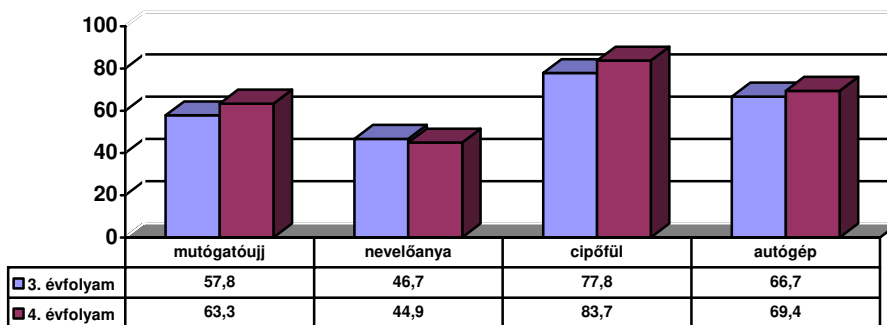
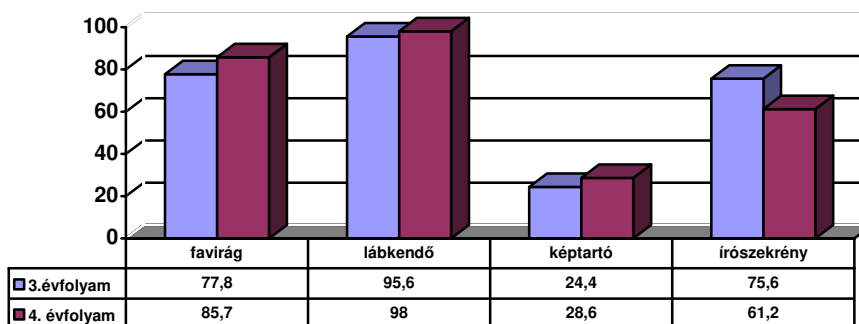
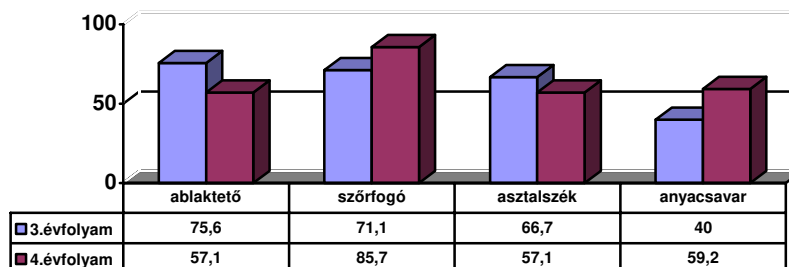
Ha az évfolyamok összteljesítményét vizsgáljuk, egyértelműen igazolódik a feltevés, hogy a magasabb évfolyamon tanuló gyerekek olvasásértése fejlettebb, mint az alsóbb évfolyamon tanuló társaiké. A 4. évfolyamon tanuló gyerekek olvasásértése jobb, illetve mentális lexikonuk tartalma bővebb.

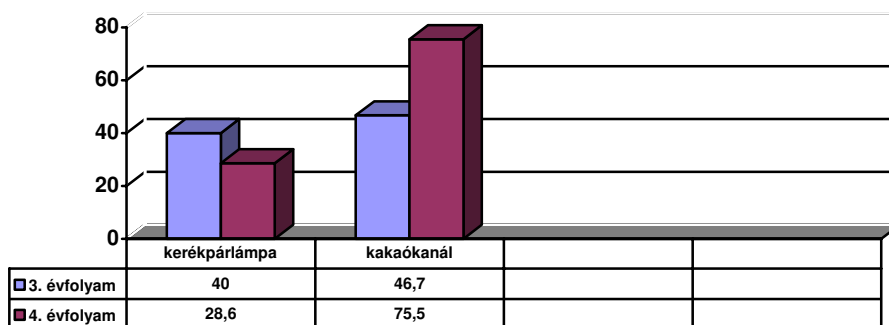
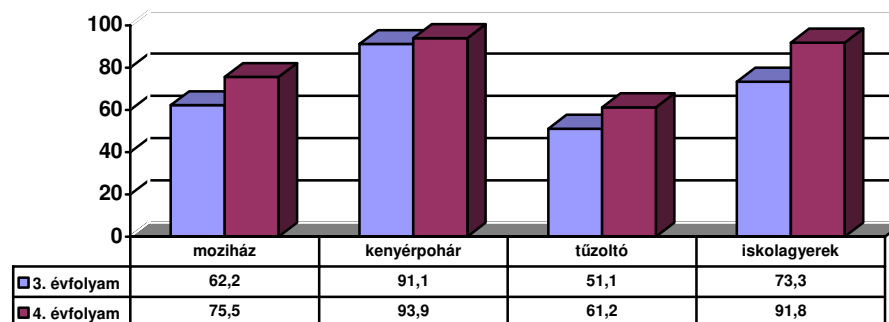
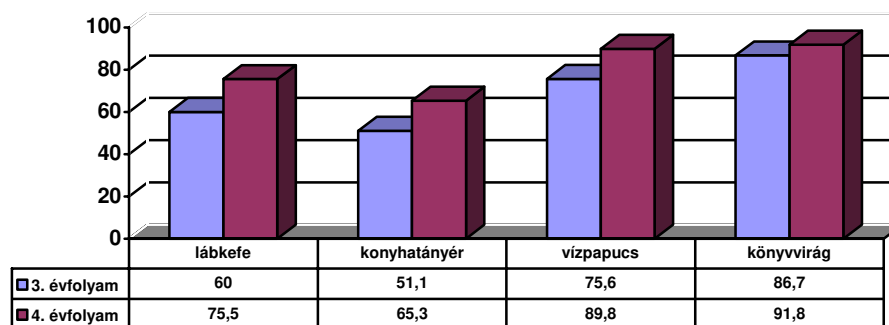
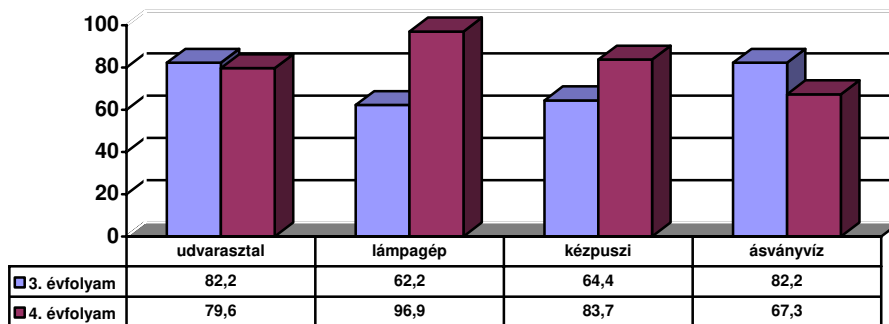
Az évfolyamok összteljesítménye



Melyek azok a szócsoportok ahol a legjobban, illetve a leggyengébben teljesítettek az évfolyamok?

Évfolyamonkénti eredmények szócsoportokra bontva %-ban, az 1. tesztben



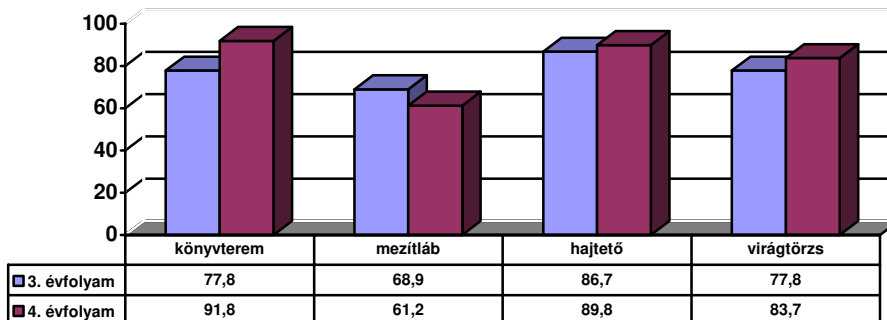
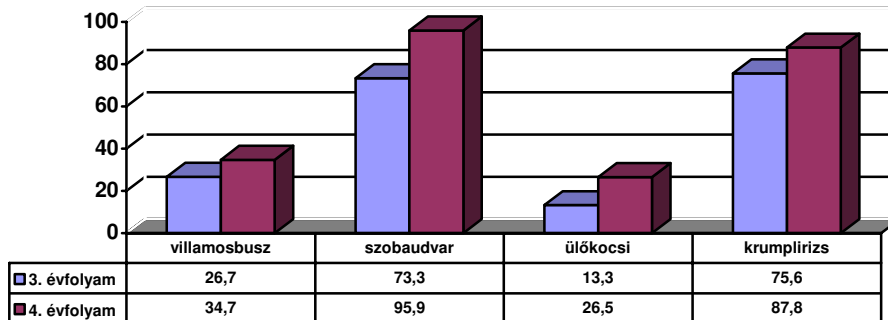
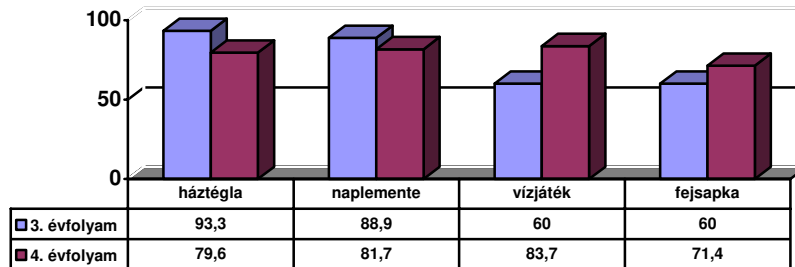


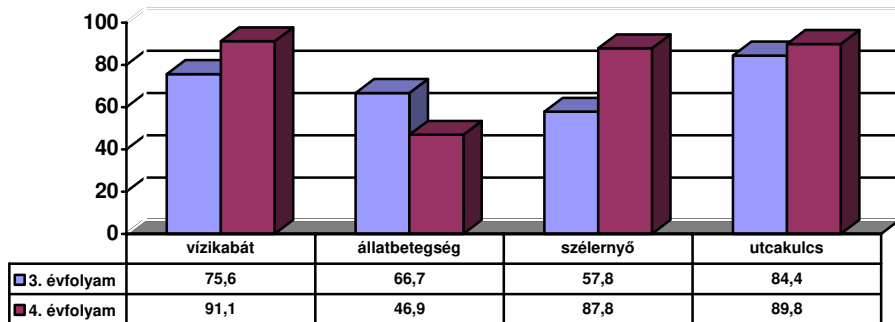
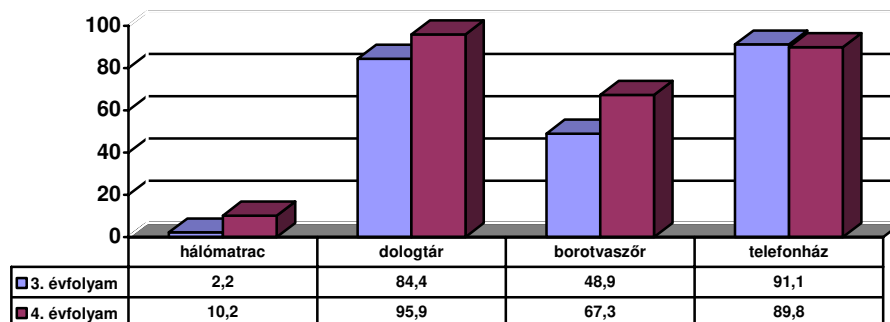
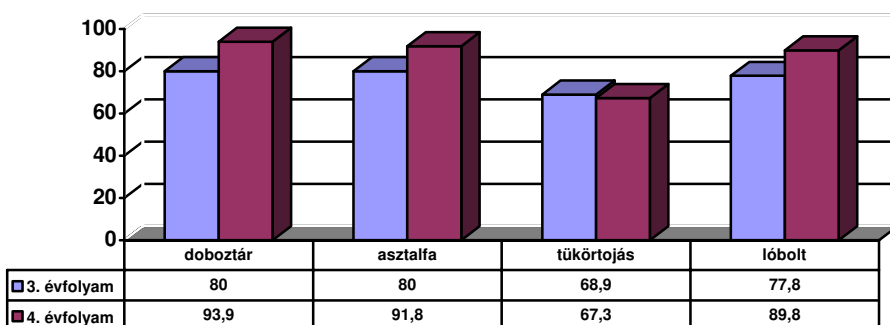
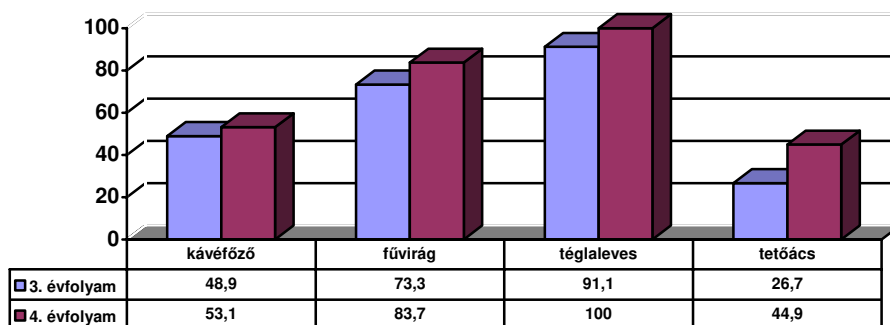
A 3. évfolyam tanulói a „lábkendő” szócsoporthnál hibáztak legkevésbé (95,6%), míg a 4. évfolyam tanulói az „évpénz” és a „lábkendő” szócsoporthnál. Mindkét esetben 98%-os teljesítményt értek el. A leggyengébb teljesítményt a 3. évfolyam a „képtartó” (24,4%), a 4. évfolyam a „kerékpárlámpa” (28,6%) és a „képtartó” (28,6%) szócsoporthoknál érte el.

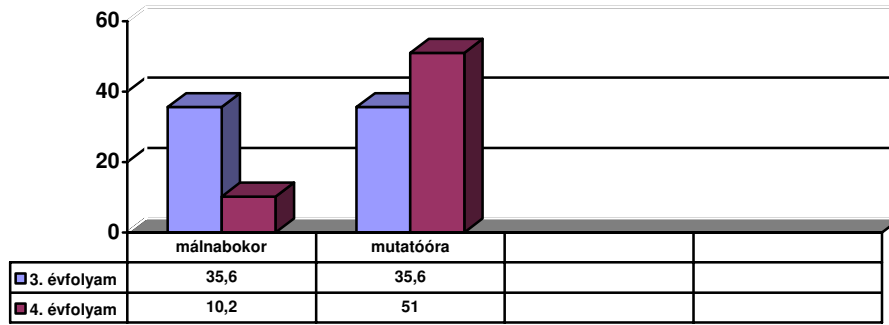
Melyek szavakat, gondolták a gyerekek nem létezőnek?

A 3. évfolyam diákjai a „dédanya” és az „állólámpa” szavakat jelölték a legnagyobb számban, 17-szer. A 4. évfolyamon szintén a „dédanya” és az „állólámpa” szavakat gondolták nem létezőnek 19, illetve 21 alkalommal.

Évfolyamonkénti eredmények szócsoporthokra bontva %-ban, a 2. tesztben







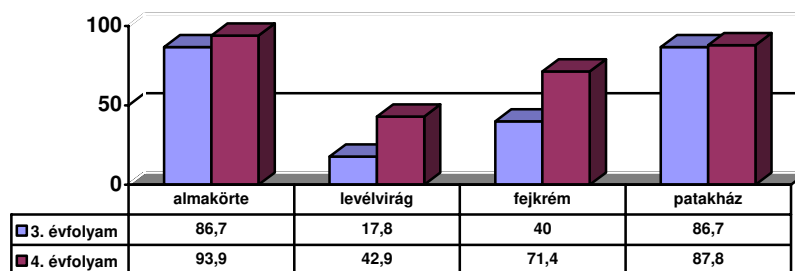
Ebben a tesztben a 3. évfolyam a „háztégla” szócsoportban érte el a legjobb eredményét, 93,3%-ot. Ezzel szemben a 4. évfolyam maximális, 100%-os teljesítményt nyújtott a „téglaleves” szócsoportban.

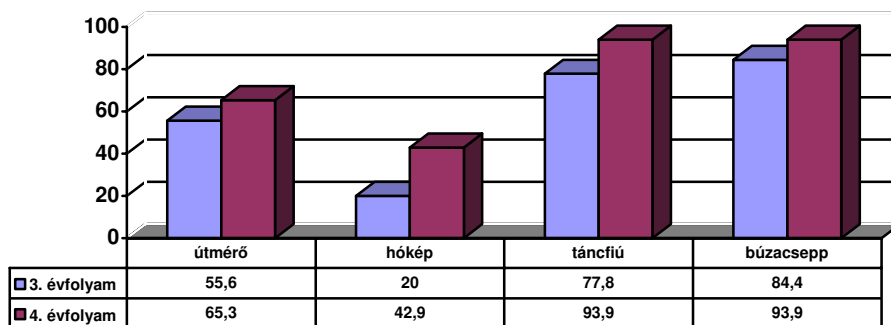
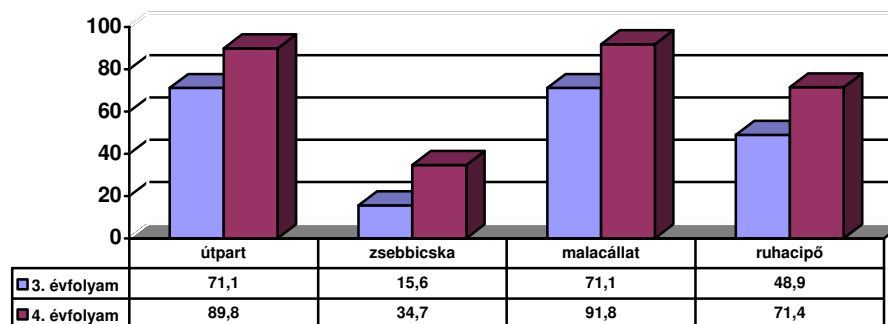
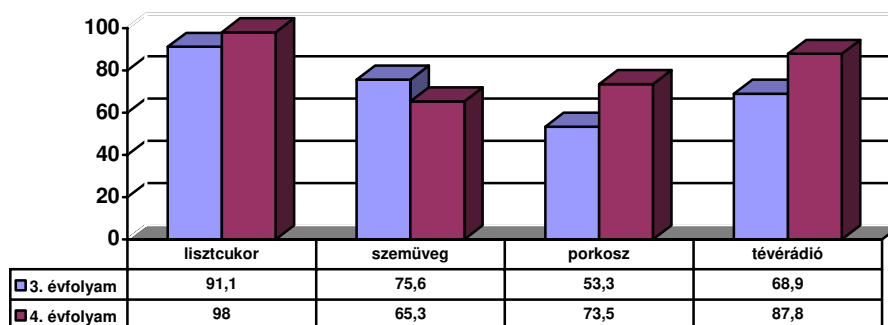
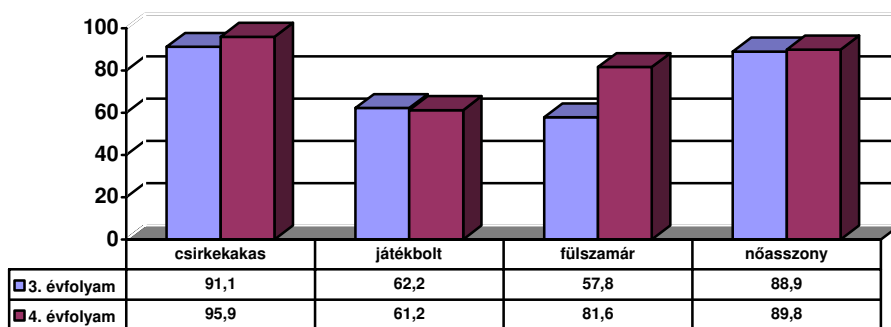
A leggyengébb eredményt mindkét évfolyam a „hálómátrac” szócsoporthoz érte el. A 3. évfolyam 2,2%-ot, a 4. évfolyam 10,2%-ot.

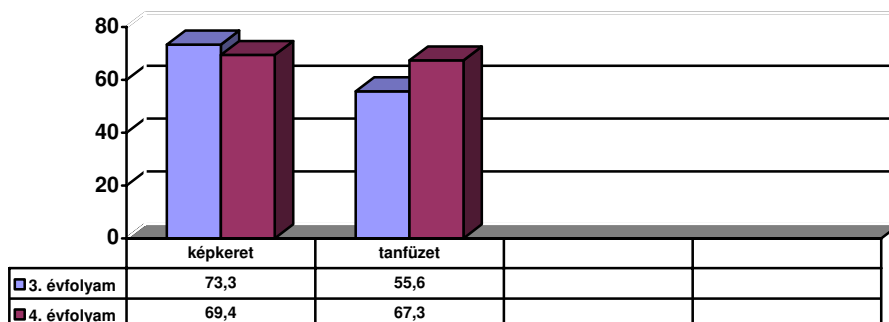
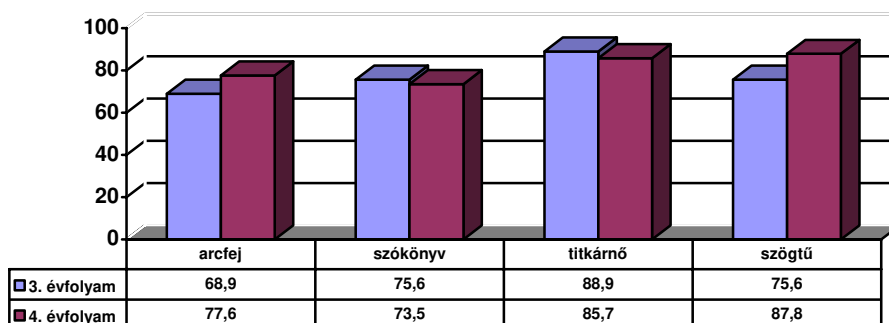
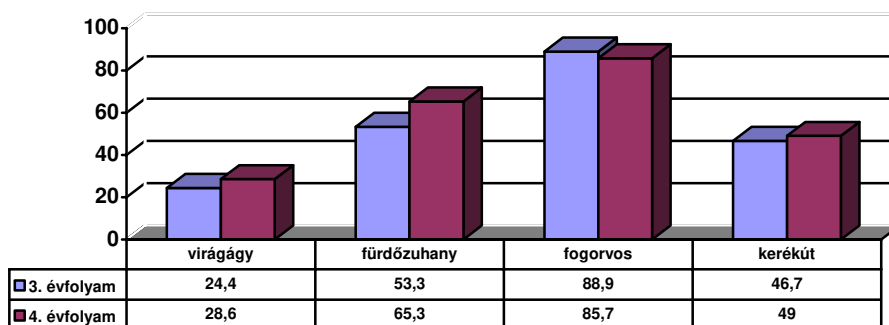
Mely szavakat gondolták nem létezőnek? Ebben mindkét évfolyam azonos módon gondolkodott: a „hálókocsi” és a „jázminbokor” szavakat jelölték be a legnagyobb arányban. A 3. évfolyam az „ülőkocsi” szócsoporthoz 36-szor, a „hálómátrac” szócsoporthoz 41-szer, míg a 4. évfolyam 33-szor és 41-szer jelölt helytelenül.

A „jázminbokor” szót a harmadikosok közül többen gondolták létezőnek, ők 28-szor hibáztak. A negyedikesek viszont 40-szer jelölték nem valódi szónak.

Évfolyamonkénti eredmények szócsoporthoz bontva %-ban, a 3. tesztben







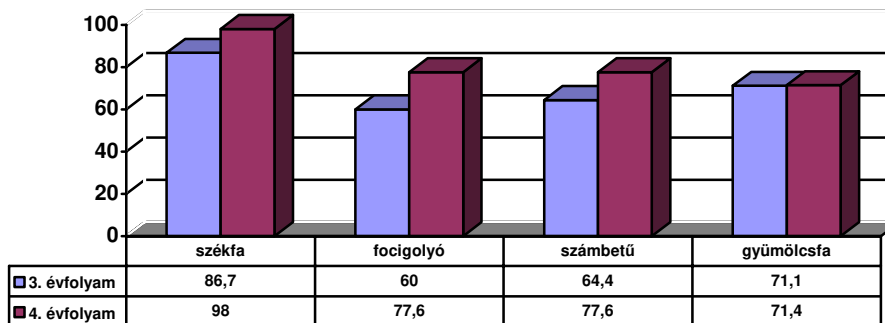
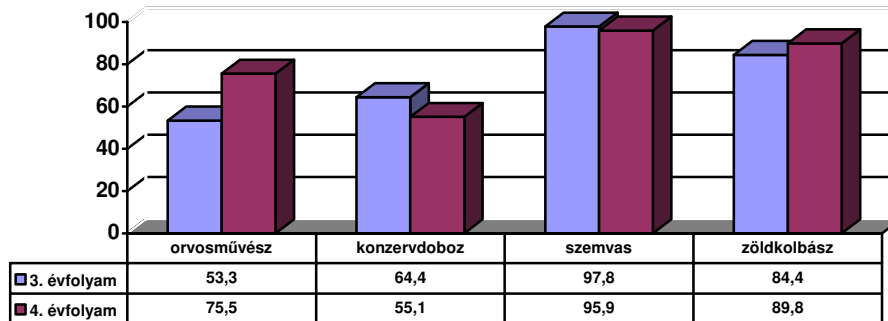
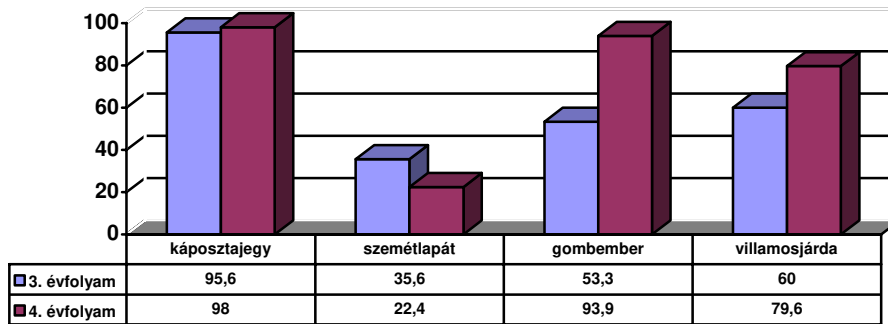
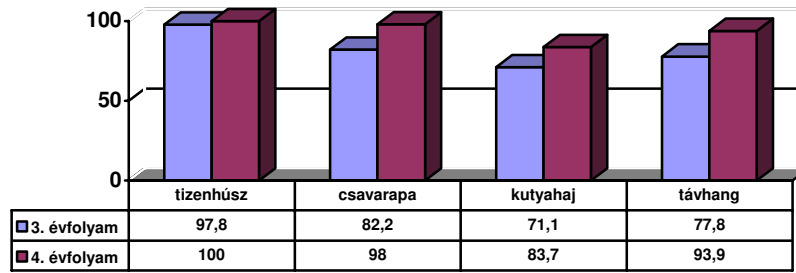
Ebben a tesztben egyik évfolyam sem nyújtott maximális teljesítményt de a 4. évfolyam vezető szerepe itt is megmaradt.

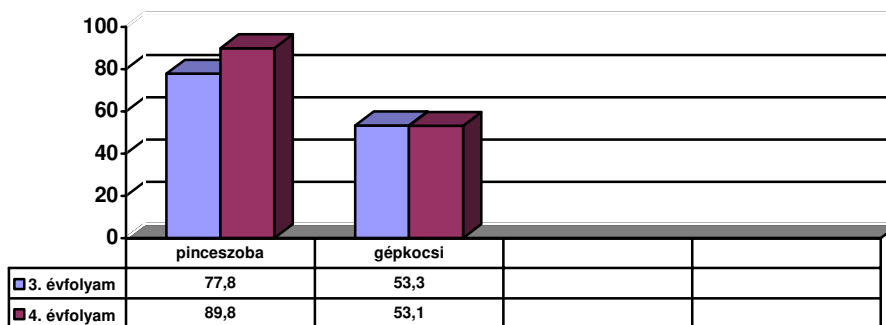
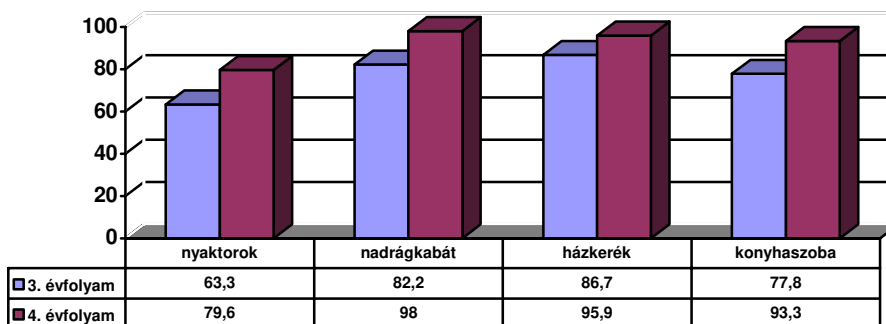
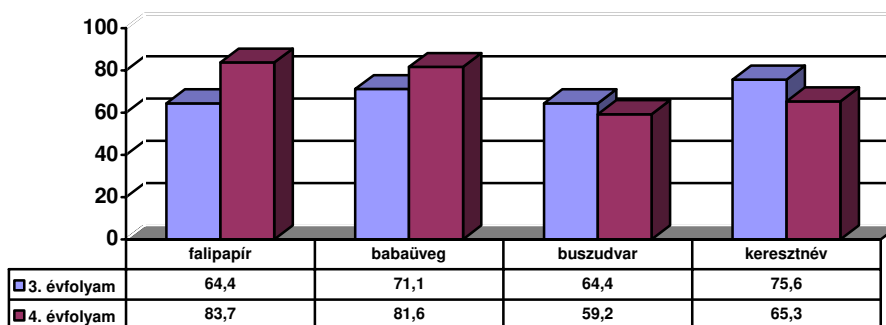
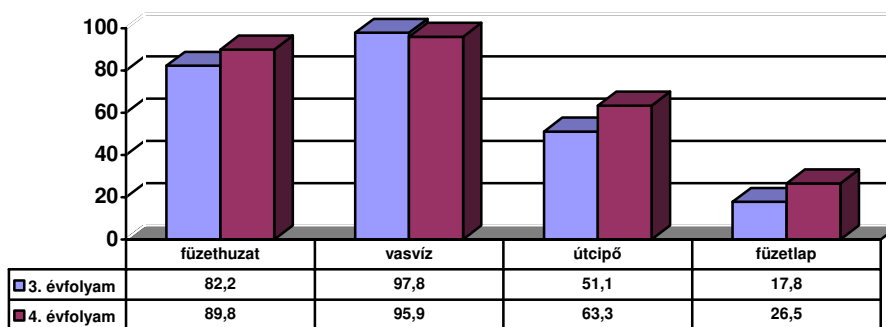
A 3. és 4. évfolyam is a „csirkekakas” és a „lisztcukor” szócsoportokban érte el a legjobb eredményt. A 3. évfolyam 91%-on, a 4. évfolyam 95,9%-on és 98%-on teljesített.

A 3. évfolyam legalacsonyabb eredményét – 15,6%-ot – a „zsebbicska” szócsoporthoz érte el. A negyedik tanuló a „virágágy” szócsoporthoz hibázott a legnagyobb arányban.

A 3. évfolyam diákjai legtöbbször a „látkép” – 33-szor – és a „levélszekrény” – 30-szor – szavakat gondolták nem létezőnek. A 4. évfolyamon a „látkép” és a „virágágy” szó 23 alkalommal került bejelölésre, míg a „levélszekrény” 21-szer.

Évfolyamonkénti eredmények szócsoportokra bontva %-ban, a 4. testben





Az utolsó tesztben már mindkét évfolyam eredménye javult. Bár a 3. évfolyam itt sem ért el egyetlen szócsoporthoz sem maximális eredményt, viszont három szócsoporthoz magas, 97,8%-os eredményt produkált: „tizenhús”, „szemvas”, „vasvíz”.

A 4. évfolyam diákjai a „tizenhús” szócsoporthoz 100%-os, másik négy szócsoporthoz 98%-os teljesítményt nyújtottak: „székfa”, „nadrágbát”, „káposztajegy”, „csavarapa”.

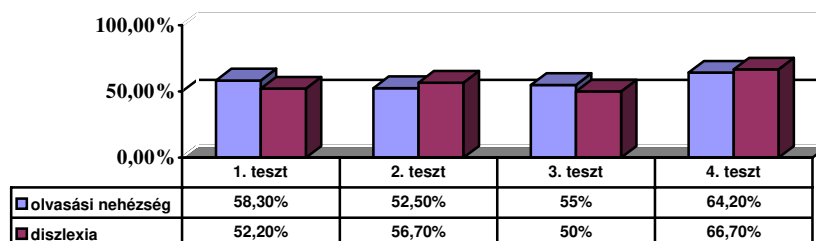
A leggyengébb eredményt a 3. évfolyam a „füzetlap” szócsoporthoz 17,8%-on, a 4. évfolyam a „személtapát” szócsoporthoz 22,4%-on teljesítette.

A 3. és 4. évfolyam diákjai az „asztallap” szót gondolták legnagyobb számban nem létező szónak, szám szerint: 35-en és 34-en. A 3. évfolyamon a „szemétkosár” 19-szer, a 4. évfolyamon a „személtapát” 20-szor kapott jelölést.

A fenti diagramokból is világosan látszik, hogy feltevésünk igazolódott, mivel az életkor növekedésével javult az olvasásértési teljesítmény is.

9.3 Az olvasási, írási nehézséggel és a diszlexiával, diszgráfiával küzdő gyerekek eredményei

Az olvasási, írási nehézséggel és a diszlexiával, diszgráfiával küzdő gyerekek teljesítménye az egyes tesztekben



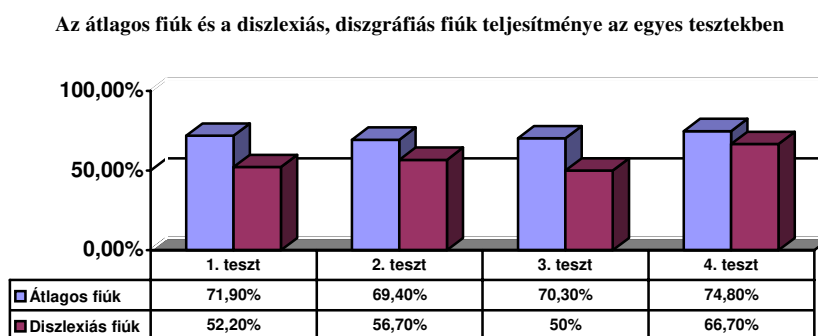
Az olvasási, írási nehézséggel (BTMN) és az olvasási, írási zavarral (SNI) küzdő gyerekek eredményei az egyes tesztek tekintetében hol jobb, hol gyengébb eredményt mutat.

Az 1. teszt végeredményeként a BTMN-es csoport teljesített jobban 58,3%-os eredménnyel. A két csoport közötti eltérés 6,1%. A 2. tesztben azonban az SNI-s tanulók voltak eredményesebbek 56,7%-os teljesítménnyel. A 3. tesztváltozatban ismét a BTMN-es csoport volt jobb 55%-os eredménnyel, míg az SNI-s gyerekek ebben a tesztváltozatban teljesítettek a leggyengébben 50%. A 4. tesztben a két csoport között már kiegyenlítettebb volt az eredmény és a diszlexiás gyerekek, ha csak 2,5%-kal, de eredményesebbek voltak. Ebben a tesztváltozatban mindkét csoport 60%-nál jobban teljesített.

Az összteljesítményt figyelembe véve az olvasási, írási nehézséggel küzdő gyerekek teljesítménye 57,5%, a diszlexiás, diszgráfiás gyerekeké 56,5%. A különbség kerekén 1%, ami elenyészőnek mondható. Ez a minimális eltérés nem igazolja a feltevést, hogy a diszlexiás gyerekek gyengébben teljesítenének az olvasásértés területén, ugyanis nem szabad figyelmen kívül hagynunk azt a tényt, hogy az olvasási nehézséggel küzdő csoport tagjainak többsége, IQ eredményének alacsony mivolta miatt került ebbe a diagnosztikai kategóriába, illetve nem érte el azt a korhatárt, amelytől biztonsággal lehetne diagnosztizálni nála a diszlexiát. Olvasási stratégiájuk a diszlexiás gyerekekéhez hasonlóan sérült, így az olvasásértés területén szinte azonosan rosszul teljesítenek.

9.4 Az átlagos és a diszlexiás fiúk eredményei

Az alábbiakban az átlagos fiúk és a diszlexiás fiúk eredményeit hasonlítottam össze. Jól látható a két csoport közötti különbség. Mind a négy teszt során gyengébben teljesítettek a diszlexiás tanulók.



Az első tesztben az átlagos fiúk eredménye 71,9%, míg a diszlexiás fiúké 52,2%. A két csoport közötti különbség jelentős, 19,7%. A második tesztben 69,4% és 56,7% az eredmény, az átlagos fiúk javára. A különbség 12,7%-ra csökkent a két csoport között. A 3. változatban mutatkozik a legnagyobb különbség 20,3%-kal, mivel az átlagos fiúk 70,3%-ot, míg a diszlexiás fiúk 50%-ot teljesítettek. Mindkét csoportnak az utolsó tesztváltozat sikerült a legjobban. Az átlagos fiúk 74,8%-os eredményt produkáltak, a diszlexiás fiúk pedig átlépték a 60%-ot és 66,7%-kon teljesítettek. Ebben a tesztváltozatban figyelhető meg a „legkisebb” különbség az átlagos és a diszlexiás fiúk teljesítménye között 8,1%.

A diszlexiás gyerekek hibázásaira jellemző, hogy az ún. ritka hibákat követik el az 1. tesztben, azaz évfolyamukon egyedülként, vagy másod, harmad magukkal jelölnek be rosszul szavakat pl.: hüvelykujj, gyűrűsujj, kéztörő, áruház, mélytányér, tojástartó, asztalterítő,

kávéskanál, lábnyom, aprópénz. Az „autóbusz” szót ketten jelölték nem létező szónak a negyedikes fiúk közül, mindketten a diszlexiás csoport tagjai. Több alkalommal (9) nem jelöltek szót, pedig kellett volna. A leginkább rájuk jellemző hibatípus, amikor is egy szócsoporton belül két, három vagy éppen mind a négy szót nem létezőnek ítélik.

A két csoport közötti teljesítménybeli különbség jelentős.

A 2. tesztben valamennyit javult a diszlexiás gyerekek teljesítménye (56,7%), de továbbra is hibáznak olyan szavaknál, ahol a kortársaik közül senki sem: naptár, körtefa, étterem, virágbolt, bábjáték, pótkocsi, málnabokor. A diszlexiás tanulók persze ott is tévesztenek, ahol az átlagos gyerekek is: mikrobusz, hálókocsi, kávéskanna, kávédaráló, borotvapamacs, jázminbokor. Ebben a tesztben a két csoport eredménye közelített egymáshoz, de még mindig több mint 10% a különbség.

A 3. tesztben ismét nő a különbség az átlagos és a diszlexiás fiúk között. A diszlexiás fiúk továbbra is ugyanúgy hibáznak. Egy-egy szócsoportban több szót jelölnek meg. Olyan szavakat ítélnek nem létezőnek, amelyeket korcsoportjukban senki más: táncverseny, verseskönyv, arckép, varrótű, csirkecomb.

A 4. teszt sikerült mindkét csoportnak a legjobban. A diszlexiás fiúk 66,7%-os teljesítménye jónak mondható. Hibáik hasonlóak a korábbi tesztekben tapasztalhatóakhoz. A szavak, amelyeket évfolyamukon csak ők tévesztettek el: szemétkupac, faliújság, babaház, konyhabútor, előszoba, fürdőszoba. Ebben a tesztben két diszlexiás tanuló ugyanolyan eredményt ért el (valamivel több, mint 50%), míg a harmadik tanuló kiemelkedően jó, 80% feletti teljesítményt nyújtott.

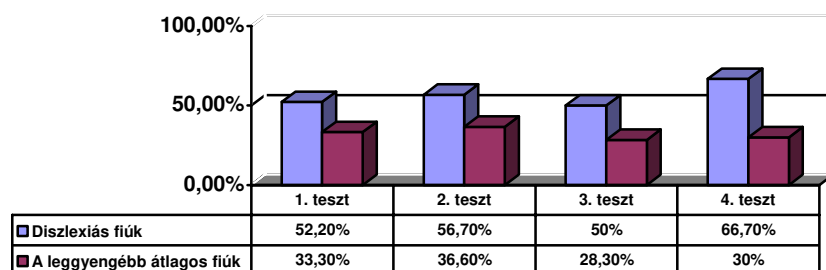
A hipotézis, mely szerint az átlagos tanulók – bármely évfolyamon – jobb olvasásértési teljesítményt nyújtanak, mint a diszlexiás társaik, egyértelműen igazolódott.

Nagyon érdekes eredményt kapok, ha az átlagos fiúk közül kiemelem a leggyengébben teljesítőket és azokat hasonlítom össze a diszlexiás fiúkkal. Így viszont az elmélet megdőlni látszik. Az átlagos, gyengén teljesítők eredménye mind a négy tesztben jelentősen elmarad az olvasási zavarral küzdő gyerekektől. Ezekről a tanulókról – ismerve a pszichológiai vizsgálataik eredményét – tudom, hogy halmozottan hátrányos helyzetűek, IQ értékük a 70-es határon mozog.

Megfigyelhető, hogy szinte minden vizsgálati csoport a 4. tesztben teljesít a legjobban. Ez az átlagos gyenge fiúkról nem mondható el. Ettől az eredménytől (30%), csak a 3. tesztben nyújtottak gyengébb eredményt (28,3%). A 4. tesztben 36,7%-os a különbség a két csoport között. A leggyengébben teljesítő átlagos fiúk olvasásértési teljesítménye betudható a rossz

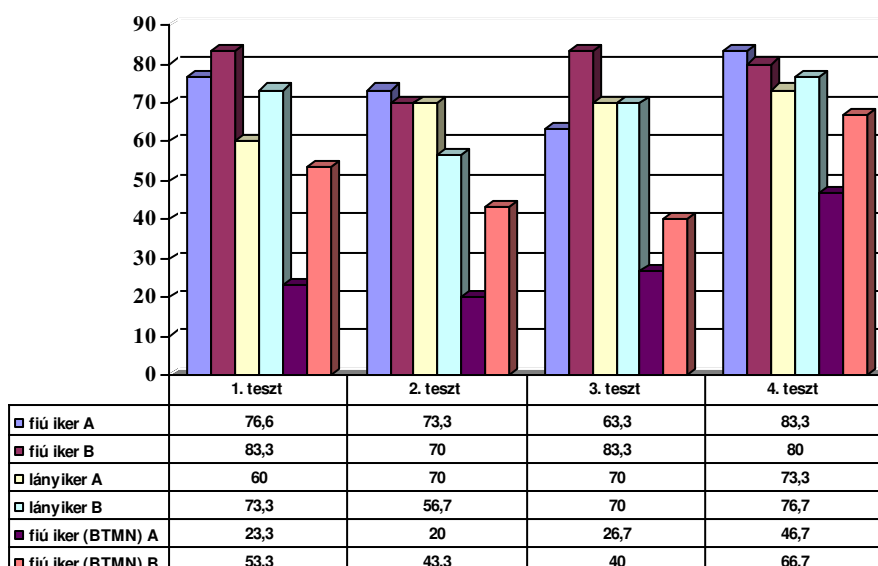
olvasási technikának, ebből következően az elégtelen olvasásértésnek és a kedvezőtlen szociokulturális háttérnek.

A diszlexiás és az átlagos leggyengébb fiúk teljesítménye



9.5 Ikerpárok eredményei

Ikek teljesítménye az egyes tesztekben %-ban



A vizsgálatban szereplő mindhárom ikerpár a 3. évfolyamon tanul. Szembetűnő a különbség az átlagos ikerpárok és az olvasási nehézséggel küzdő fiú ikerpár között. A nemek harcában – ha az átlagos teljesítményű fiúkat hasonlítom össze a lányokkal – a korábbi vizsgálatokkal ellentétben, a fiúk győzedelmeskednek. Átlagos teljesítményük 76,7%, míg a lány ikerpáré 68,8%.

Az olvasási nehézséggel küzdő fiú ikerpár és az átlagos fiú ikerpár eredményeit összevetve azt tapasztaljuk, hogy igen nagy köztük a különbség. Az átlagos ikerpár összteljesítménye 76,7%, míg az olvasási nehézséggel küzdő fiúké 40%. A testvérpárok közötti különbség 36,7%, ami jelentősnek mondható. Itt is igazolódni látszik a feltevés, hogy

az olvasásértési teljesítmény tekintetében az olvasási nehézséggel küzdő gyerekek gyengébb eredményt érnek el.

Az átlagos fiú és a lány ikerpárok egyenkénti összehasonlításában jól látható, hogy az egyik tesztben A teljesít jobban, a másik tesztben „B”, vagy éppen hasonló eredményt érnek el. Teljesítményük a négy teszt során egymáshoz viszonyítva kiegyenlítettnek tekinthető.

Az olvasási nehézséggel küzdő ikerpár tagjait összehasonlítva azt látjuk, hogy kettőjük között mind a négy teszt során nagy a különbség. Az ikerpár „A” tagja folyamatosan alacsony teljesítményt nyújt, átlagos összteljesítménye 29,2%. Testvére – bár elmarad az átlagos fiú ikerpár mindkét tagjának eredményétől – jobb teljesítményt ért el, átlagos összteljesítménye 50,8%.

Az átlagos fiú ikerpár tagjai az 1. tesztváltozatban általában olyan hibákat vétenek, mint az azonos évfolyamon tanuló, azonos nemű társaik. Az anyanyelv, a dédanya, a tűzcsap, az állólámpa és a főzőkanál szavakat jelölik be tévesen.

A 2. tesztben mindketten gyengébb teljesítményt nyújtanak, de hibázásaik többsége megegyezik a kortárs fiú csoport hibáival: hálókocsi, kávéskanna, kávédaráló, tetőfedő borotvapamacs, jázminbokor. Az ikerpár „A” tagja az egyetlen a 3. évfolyam fiú tanulói között, aki tévesen jelölte be a „vízilabda” szót. Testvére pedig azon két tanuló közé tartozik, akik a „húsleves” szót jelölték nem létezőnek.

Az ikrek „A” tagja a 3. tesztben teljesít a leggyengébben, míg testvére ugyanolyan jó eredményt ér el, mint az első alkalommal. Hibáik továbbra is hasonlóak a kortársaikéhoz. Tévesen jelölt szavaik: levélpapír, cipókrém, fülkagyló, patakpart, ruhaujj, látkép, virágágy. Az utolsó tesztben az ikrek „A” tagja felzárkózott, hiszen elérte a 83,3%-os eredményt, amit testvére az 1. és a 3. teszt során teljesített. Nem létező szónak az alábbiakat jelölték: szemétkosár, szemétlapát, színművész, asztallap, varrodoboz, gépműhely. A „B” iker volt az egyetlen fiú a 3. évfolyamon, aki a „hálószoza” szót és másodmagával a „gépjármű” szót nem valódinak értékelte.

A lány ikerpárt górcső alá véve szintén azt láthatjuk, hogy hol az egyik, hol a másik nyújt jobb eredményt, vagy éppen hasonlót. Teljesen egyforma eredmény náluk sem született. Bár az összteljesítmények itt is hasonlóak voltak, hibázásaik azonban különböztek egymástól. Az 1. tesztben a lány testvérpár „B” tagja ért el jobb eredményt, bár két alkalommal is olyan szót jelölt meg, amit a 3. évfolyam lány tanulói közül ő tett meg egyedül: autókerék, asztalfiók. Többségében a kortársaikhoz hasonlóan hoztak döntést, így az általuk nem létezőnek értékelt szavak: dédanya, állólámpa, csípőfogó, tűzcsap.

Az „A” testvér 9 esetben gondolta úgy, hogy abban a négyes szócsoporthoz ahol volt nem valódi szó, minden szó igazi.

A 2. tesztben az ikrek „A” tagja teljesített jobban. Nyolc alkalommal hasonló hibát vétett, mint az előző tesztben. A nem létező szót tartalmazó négyes csoportban ismét létezőnek ítélte meg minden szót. Még így is jobb teljesítményt ért el, mint testvére, aki tizenhárom alkalommal hibázott. Ő volt az egyetlen, aki a „szobafestő”-t nem létező szónak jelölte a harmadikos lányok közül. Tévesen jelölt szavaik: hálókocsi, tűzijáték, mikrobusz, székláb, tetőfedő, záptojás, borotvapamacs, képernyő, jázminbokor.

A 3. tesztben azonos eredményt értek el a testvérek, hibáik azonban különböztek. A szavak, melyeket mindketten tévesen jelöltek nem létezőnek: levélírás, levélszekrény, cipőkrém, látkép, virágágy. A „zsebkendő, zsebkés, zsebpénz, zsebbicska” négyes szócsoporthoz mindketten helytelenül létező szónak ítéltek mind a négyet. Az ikrek „A” tagja évfolyamán egyedülként értékelte helytelen szónak a „sebességmérő”-t.

Az utolsó tesztben hasonló eredményt értek el az iker lányok. Hibázásaik egy ponton egyeznek, mindketten tévesen ítéltek nem létezőnek az „asztallap” szót. További helytelenül megjelölt szavaik: személtapát, villamoskocsi, számháború, gépműhely, számbetű, fogaskerék. Az ikrek „B” tagja 5 alkalommal tévesen nem jelölt meg egyetlen szót sem, pedig kellett volna.

Összességében elmondható a fiú ikerpárról, hogy a 3. évfolyam, fiú átlag teljesítményéhez (67,4%) viszonyítva, igen jól teljesítettek a 76,7%-os eredményükkel. A lány ikerpár közel azonos eredményt ért el (68,8%) az azonos nemű kortárs csoporthoz (69,2%) képest. A feltevés, hogy az ikrek azonos eredményeket érnek el, abban az értelemben igazolódott, hogy átlagos teljesítményük közel azonos: fiú „A” 74,2%, fiú „B” 79,2%, lány „A” 68,3%, lány „B” 69,2%. A lányoknál szinte elenyésző, a fiúk esetében pedig 1-2 hibapontot jelent a különbség.

Az olvasási nehézséggel küzdő fiú ikerpár teljesítménye egymáshoz viszonyítva már nem olyan kiegyenlített, mint átlagos kortársaiké. Az „A” és „B” ikerpár között mind a négy teszt során nagy a különbség. A gyengén teljesítő „A” folyamatosan az évfolyam átlag alatt marad, míg testvére az utolsó tesztben, átlaghoz közeli teljesítményt nyújt. Tudni kell az ikerpár „A” tagjáról, hogy eddig kora miatt nem került szakértői bizottság elé, de hamarosan vizsgálat elé néz, mely valószínűleg igazolja a diszlexia diagnózisát.

Az 1. tesztben 16 alkalommal hibázik úgy, hogy a négyes szócsoporthoz valamennyi tagját valódinak ítéli, holott van köztük nem létező szó is. Tévesen ítéli meg az alábbiakat: ablakkilincs, kézfej, lábfej, villanykapcsoló, árvíz, tűzcsap.

Testvére jobban teljesít ebben a tesztben, de 8 alkalommal ő sem jelöl nem létező szót, ahol kellene. Az általa helytelenül megjelölt valódi szavak: asztalfiók, anyanyelv, kéztörölő, cintányér, főzőkanál. Ebben a tesztben a mért szórás 16,8%. Az ikerpár „A” tagjának teljesítménye 23,3%, ami több mint két szórásnyira marad el az átlagos teljesítménytől. Az ikerpár „B” tagjának nincs ilyen jelentős elmaradása.

A 2. tesztben „A” ismét nagyon gyenge teljesítményt nyújt. A maximálisan elérhető 30 pontból 6-ot ér el, ami 20%-os teljesítményt jelent. Ismét 16 alkalommal nem jelölt szót. Évfolyamán ő az egyetlen fiú, aki nem létező szónak jelölte a „napsugár”-t. Másod, illetve harmadmagával nem igazi szónak jelölte a „víziló”, a „fűmag” és a „napernyő” szavakat. További szavak, melyeket helytelenül jelölt: kávédaráló, záptojás, hálókocsi, állatbetegség. Testvére az évfolyam átlagához és az előző tesztben nyújtott eredményéhez képest is gyengébben teljesített. Ugyanabba a hibába esett, mint az előző teszt kitöltésekor, most is 8 alkalommal mulasztotta el a nem létező szó bejelölését. Nála is előfordul, hogy a 3. évfolyam fiú tanulói közül egyedülként jelöl rossz szót – „vizinövény” – vagy néhány társához hasonlóan a „fejkendő”, „krumplileves”, „mezítláb”, „vízikabát”, „víziló” szavakat tévesen ítéli meg. A további szavakat szintén helytelenül értékelte: fejhallgató, hálókocsi, kávéskanna, borotvapamacs, szélernyő, képernyő.

Ebben a tesztváltozatban a mért szórási eredmény 15,3%. „A” teljesítménye ismét több mint két szórásnyira marad el az átlagos értéktől, mivel 20%-on teljesített. Testvére viszont több mint egy szórásnyi elmaradást mutat a 43,3%-os eredményével.

A 3. teszt az „A” iker számára minimális javulást eredményez, míg a „B” iker itt nyújtja a legrosszabb teljesítményt. „A” viszont három esetben is évfolyamán egyedüli fiúként jelölt meg létező szavakat: tévéadás, vadállat, fürdőszoba. A „vadállat” és a „fürdőszoba” szavakat a 3. évfolyamon ő jelölte meg egyedül. De megjelölt olyan szavakat is, melyekről azt gondolnánk, hogy egy 9-10 éves gyerek mentális lexikonában szerepel: almakompót, csigaház, fülbevaló, vízpart. Amit kortársai is több esetben tévesztettek: levélszekrény, zsebkés, virágágy. További jellemző hiba 8 alkalommal, a nem létező szó megjelölésének elmulasztása.

A „B” testvér ugyanebbe a hibába ismét beleesik, 9 alkalommal. Ő egyszer téveszt egyedülként a 3. évfolyamos fiúk között, a „lépcsőház” megjelölésével. A többi hibázása az évfolyamon tanuló fiúknál többször is előfordul: levélszekrény, fülkagyló, porrongy, cipőkrém, patakpart, látkép, virágágy, nyugágy.

A mért szórás mutató 14,7%. A gyengén teljesítő „A” ismét több mint két szórásnyira maradt el az átlagtól. 26,7%-os eredménye nagyon gyengének mondható. Testvére hasonlóan az előző tesztekhez több mint egy szórásnyira maradt alul az átlagtól.

Az utolsó tesztben mindkét fiú jobban teljesített. Csökkentek a rájuk jellemző hibatípus számai. „A” 7, míg „B” 5 alkalommal nem jelölt nem létező szót ott, ahol kellett volna. Mindketten olyan szavakat jelöltek meg hibásan, amelyeket kortársaik közül többen is rosszul ítétek meg: villamoskocsi, varródoboz, zöldbab, gomblyuk, számháború, félcipő, asztallap, nyakleves. Mindkettőjükénél van egy-egy olyan szó, amit egyedülként tévesztettek el a 3. osztályos fiúk közül: távirányító („B”), falinaptár („A”).

Az utolsó tesztben mért szórás eredmény 14,8%. Mivel ebben a tesztben már mindketten magasabb értéket értek el, „A” több mint egy szórásnyival teljesített rosszabbul, mint az átlag, míg „B” közel átlagos teljesítményt nyújtott a 66,7%-os eredményével.

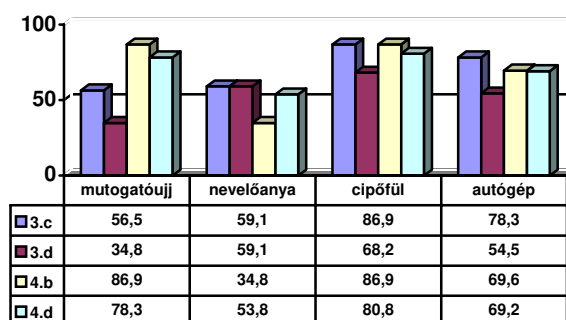
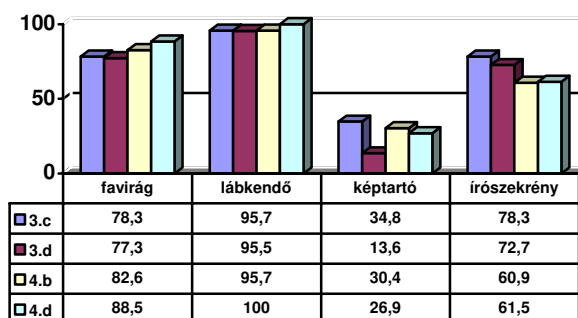
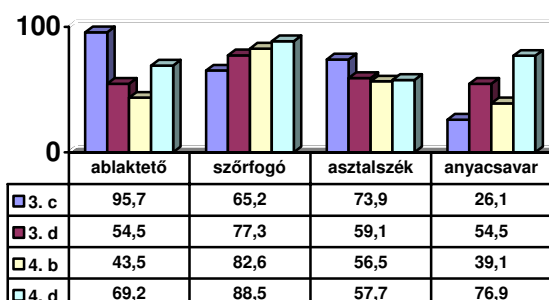
Összességében az olvasási nehézséggel küzdő fiú ikerpárról elmondható, hogy teljesítményük nagyon eltérő. Bár azonos szociokulturális háttérrel rendelkeznek, azonos problémával küzdenek, mégis nagy köztük a teljesítménybeli különbség.

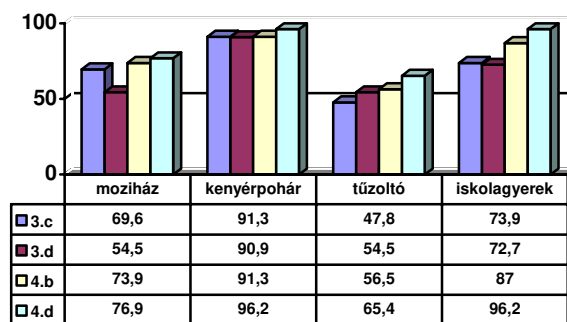
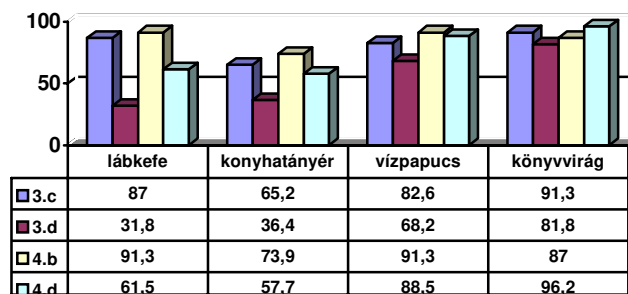
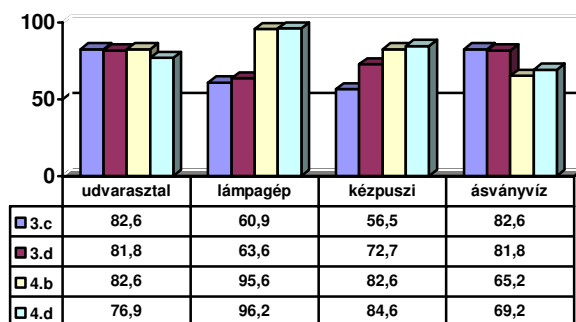
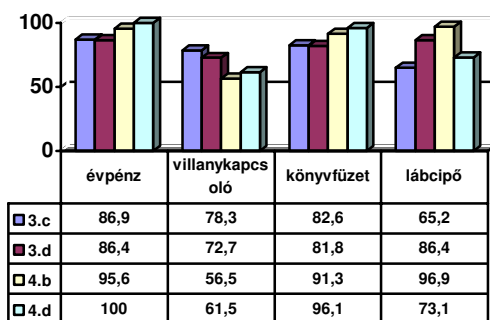
Messzemenő következtetéseket nem lehet levonni egy ikerpár alapján, mindenesetre rájuk semmiképpen sem igaz a hipotézis, mely szerint az ikrek azonos teljesítményt nyújtanának. Viszont hibatípus alapján hasonlóak voltak. Valószínűsíthető, hogy az „A” iker diszlexiával, míg a „B” iker „csak” olvasási nehézséggel küzd. Mindez persze további részletes vizsgálatok eredményének ismeretében jelenthető ki biztonsággal. Az viszont tisztán látszik, hogy mindkét fiú olvasásértés teljesítménye jóval elmarad a kortárs csoport átlagos eredményétől.

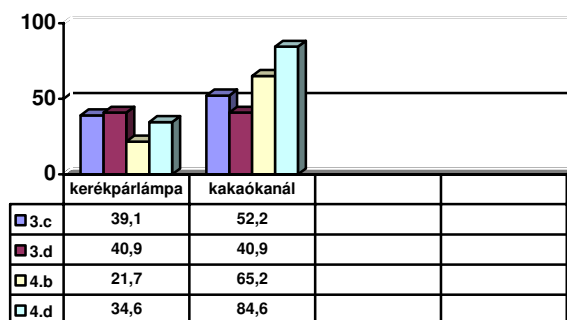
9.6 Osztályok szerinti eredmények

Az alábbi diagramok a vizsgálatban szereplő négy osztály szócsoportonkénti eredményeit tartalmazzák.

1. teszt



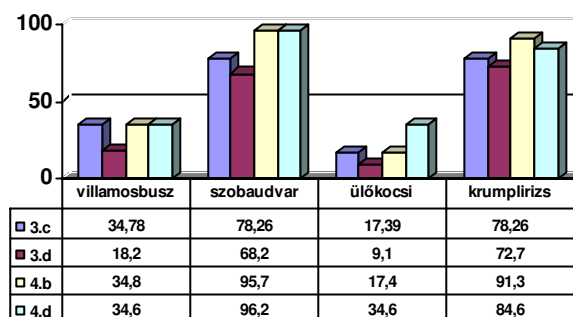
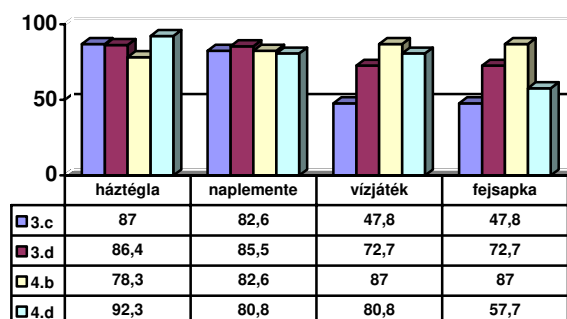


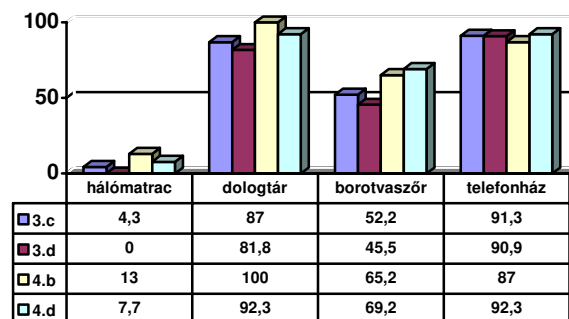
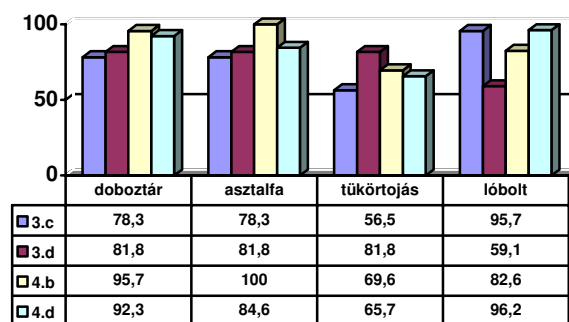
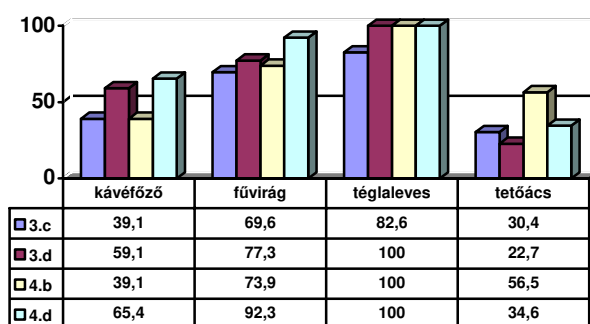
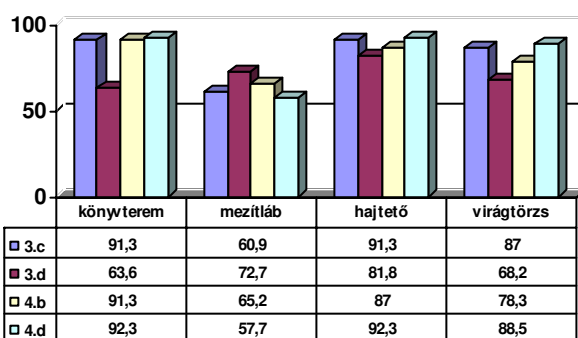


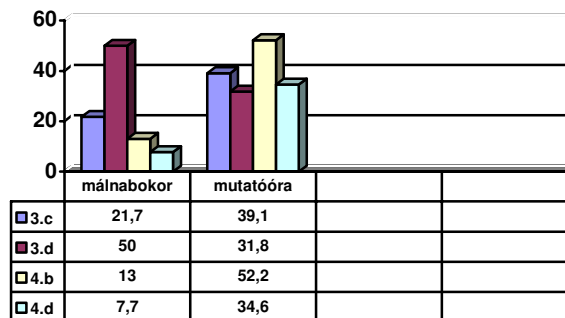
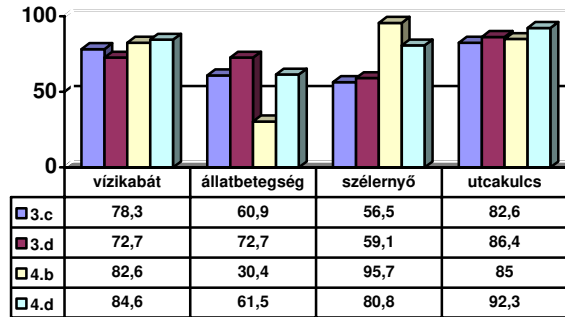
Az első testben a 4.d osztály két szócsoporthoz is maximális teljesítményt nyújtott: lábkendő, évpénz. A „lábkendő” szócsoporthoz a 3.c 95,7%-ot, a 3.d 95,5%-ot, a 4.b 95,7%-ot ért el. A 4.b osztály viszont 96,9%-os teljesítménye a legjobb volt ebben a tesztváltozatban, a „lábcipő” szócsoporthoz.

A leggyengébb eredményt két osztály a „képtartó” szócsoporthoz érte el: 3.d 13,6%, 4.d 26,9%. A 3.c az „anyacsavar” szócsoporthoz érte el a leggyengébb eredményt, 26,1%-ot, míg a 4.b osztály a „kerékpárlámpa” szócsoporthoz.

2. teszt



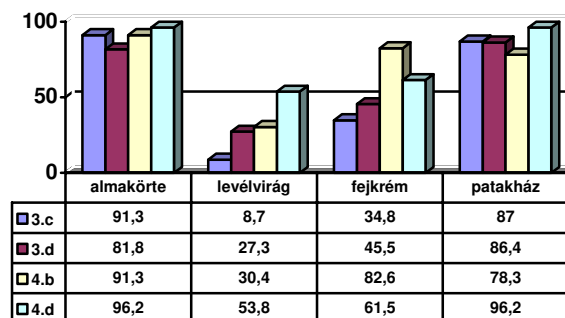


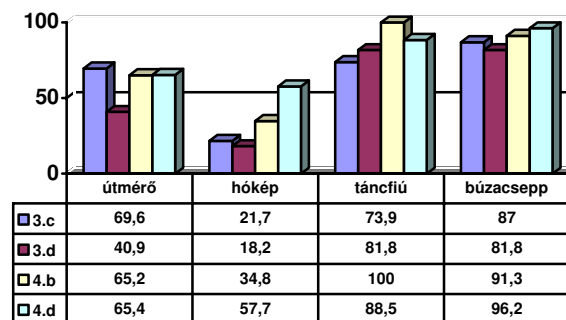
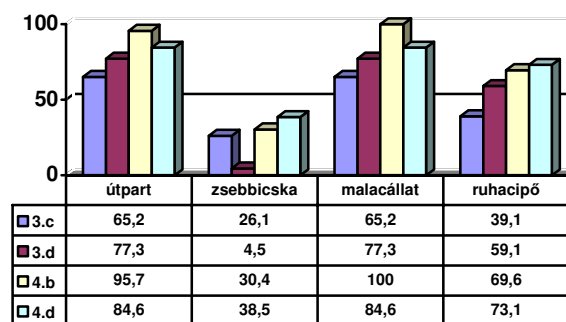
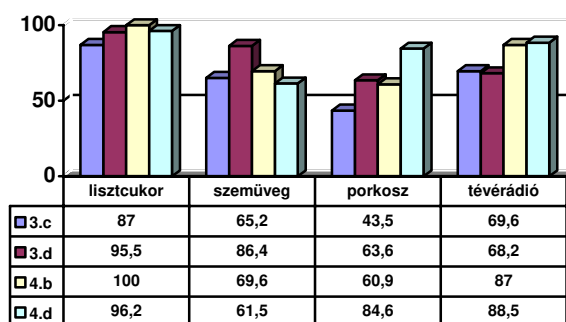
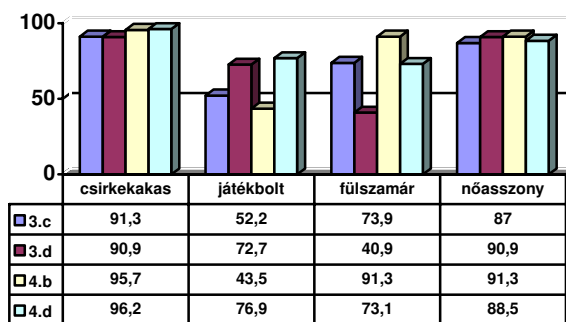


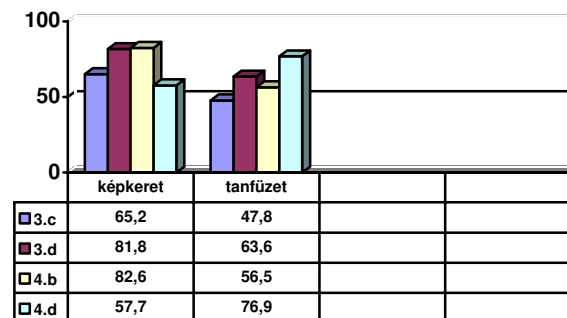
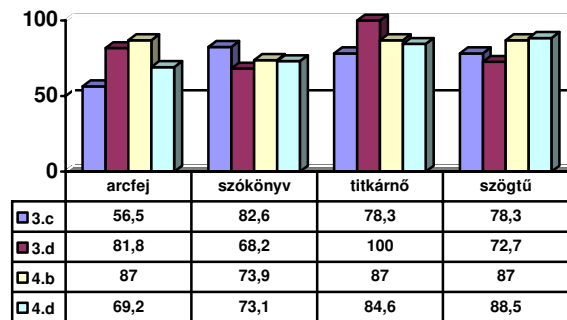
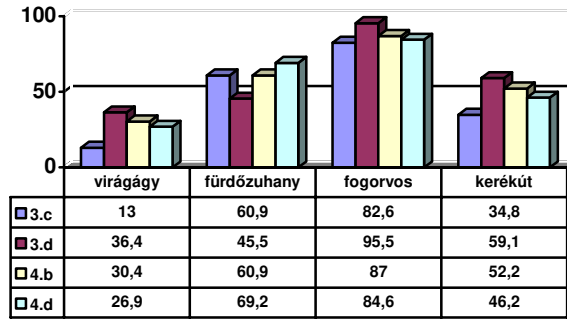
A 2. tesztváltozatban a 4.b osztály három szócsoporthoz is 100%-os teljesítményt nyújtott: téglaleves, asztalfa, dologtár. A 3.d és 4.d osztályok szintén maximális eredményt értek el a „téglaleves” szócsoporthoz. A 3.c osztály viszont a „lóbolt” szócsoporthoz ért el magas eredményt, 95,7%-ot.

A leggyengébb eredmény mind a négy osztály esetében a „hálómatrac” szócsoporthoz jelentkezett. A 3.d-ben senki sem ért el pontot, így az osztály átlaga 0%. A 3.c osztály is igen alacsony eredményt 4,3%-ot produkált. A 4.b és a 4.d ugyanannál a két szócsoporthoz ért el gyenge eredményt: hálómatrac, málnabokor. A 4.b mindkét esetben 13%-ot, a 4.d szintén mindkét esetben 7,7%-ot teljesített.

3. teszt



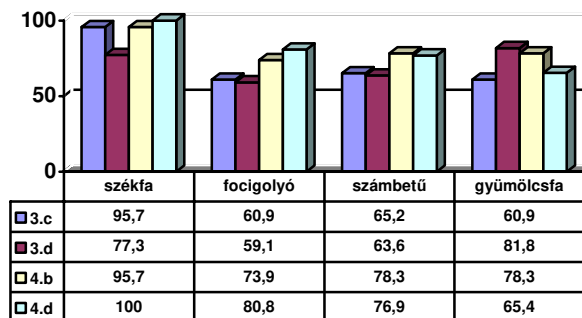
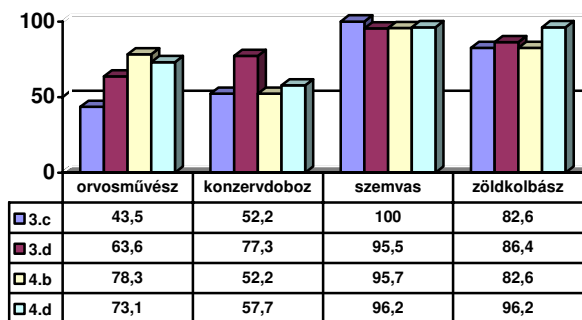
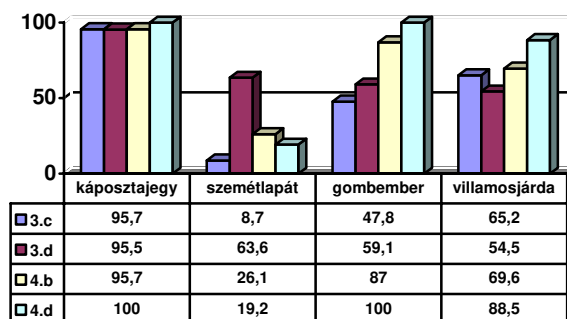
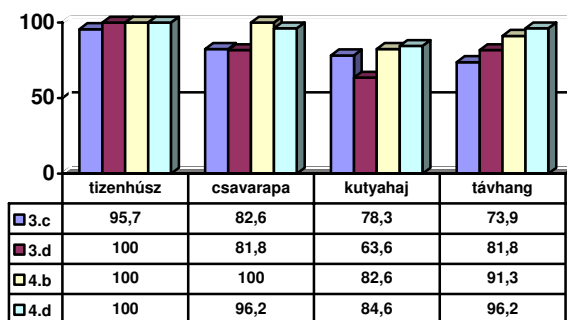


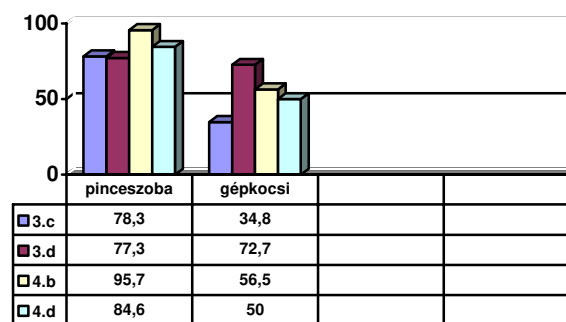
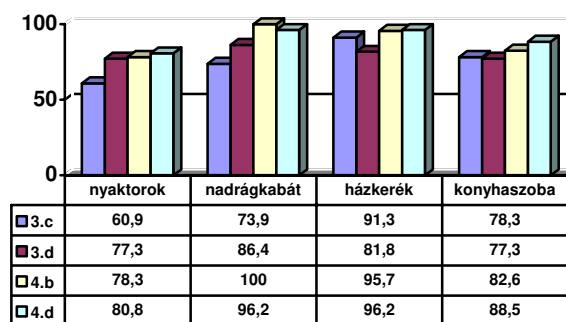
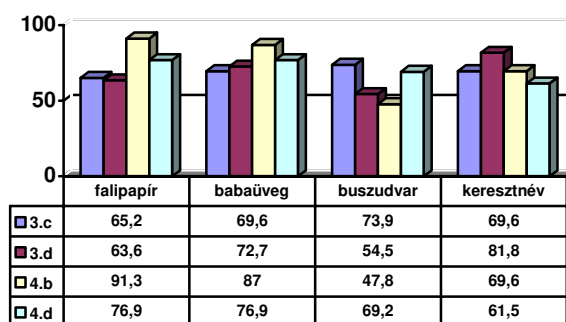
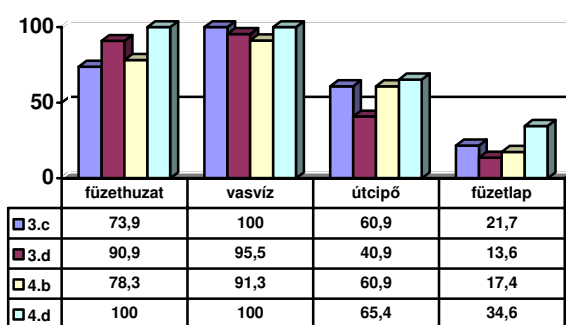


A 3. testben a 4.b osztály tanulói két alkalommal is 100%-os eredményt értek el, a „lisztcukor” és a „táncfiú” szócsoportokban. Maximális eredményt a 3.d osztály is produkált, a „titkáró” szócsoportban. A 3.c legjobb eredménye, 91,3% az „almakörte” és a „csirkekakas” szócsoportokban jelentkezett. A 4.d viszont öt szócsoportban is igen magas, 96,2%-ot érte el: almakörte, lisztcukor, búzacsepp, csirkekakas, patakház.

A leggyengébb eredményt, 4,5%-ot a 3.d osztály érte el, a „zsebicska” csoportban. Hasonlóan gyengén teljesített a 3.c 8,7%-os eredményével a „levélvirág” szócsoportban. A 4.b három szócsoportban is 30,4%-ot teljesített: virágágy, zsebicska, levélvirág, míg a 4.d osztály 26,9%-os gyenge teljesítményét a „virágágy szócsoportban érte el.

4. teszt





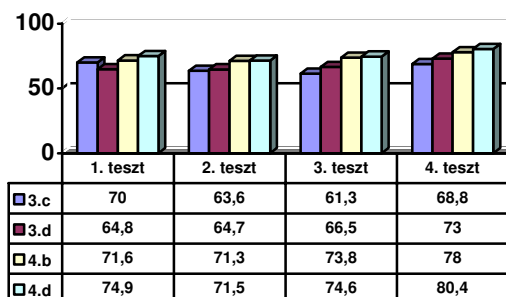
Az utolsó tesztben minden osztály jól teljesített. A 3.c a „vasvíz” és a „szemvas” szócsoportokban ért el 100%-os eredményt. A 3.d a „tizenhús” szócsoportban ért el maximális pontot. A 4.b három szócsoportban is: nadrágkabát, tizenhús, csavarapa 100%-on teljesített. A 4.d osztály volt a legügyesebb, akik hat szócsoportban is maximális eredményt produkáltak: füzethuzat, vasvíz, székfa, káposztajegy, gombember, tizenhús.

A leggyengébb eredményt a 3.c, 8,7%-kal a „szemétlapát”, a 3.d 13,6%-kal a „füzetlap” szócsoportban teljesítette. A 4.b osztály tanulói szintén a „füzetlap” szócsoportban rontottak a legtöbbször, így eredményük csak 17,4%. A 4.d tanulói pedig a „szemétlapát” szócsoportnál, ahol az eredményük 19,2%.

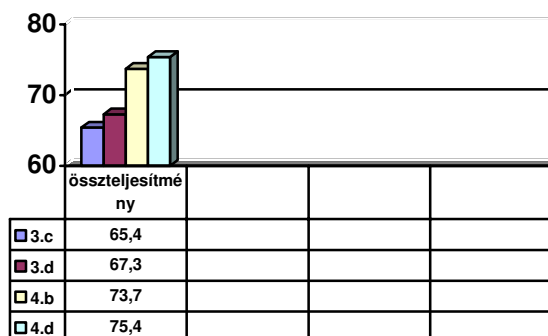
A következő két diagramon jól látszik, mely osztály az, amelyik mind a négy teszt során jobban teljesített, mint a többiek: a 4.d. A 2. tesztváltozatban ugyan minimális a különbség a két 4. osztály között, de vezető pozícióját mindvégig megőrizte. A leggyengébben, a 3.c osztály teljesített. Három tesztváltozatban is a legalacsonyabb eredményeket produkálták.

Az évfolyamok közti különbség, ezeken az ábrákon is jól kirajzolódik.

Az osztályok tesztenkénti eredményei %-ban



Az osztályok összteljesítménye %-ban



10. Összegzés

A vizsgálat során választ kerestem arra, van-e különbség a nemek olvasásértési teljesítménye között. A lányok végig egyenletesen jól teljesítettek, így összteljesítményük alapján is megelőzték ellenkező nemű társaikat. Hozzá kell tennünk, hogy olvasási nehézség és zavar, csak a fiúk csoportjában fordult elő, így nem véletlen, hogy az ő teljesítményük gyengébb. Az átlagos fiú és lány csoport összehasonlításában viszont ismét a lányok kerültek ki győztesen. Az a feltételezésem, hogy a nemek között nincs teljesítménybeli különbség az olvasásértés fejlettsége és teljesítménye terén, nem igazolódott. A különbség ugyan nem jelentős, de létezik.

Egyértelmű választ kaptam arra, hogy az életkor növekedésével párhuzamosan, nő az olvasásértési teljesítmény is. A 4. évfolyam tanulói mind a négy teszt során jobb eredményeket értek el, mint fiatalabb társaik. Az az egy évnyi „olvasási előny” igazolódni látszik. Minél többet olvas egy gyerek, annál inkább bővülnek ismeretei és egyre nagyobb szókinccsel rendelkezik majd.

Az olvasási nehézséggel és zavarral küzdő diákok összehasonlításával feltevésem igazolódott, hogy a köztük lévő különbség minimális. Olvasásértésük egyformán nehezített. A feltevés, mely szerint van különbség a diszlexiás és az átlagos gyermekek teljesítménye között, szintén igaz. A diszlexiás gyermekek olvasásában gyakran pont a szemantikai út károsodik, melynek eredményeként az egyébként értelmes szavak, számukra értelmetlenné válnak. Mivel a diszlexiás gyerekek nem szeretnek olvasni, így elzárják maguk elől a szókincsbővítés biztos útját. Ezek eredményeként az olvasásértés területén nem tudják átlagos társaik teljesítményét produkálni.

A három ikerpár összehasonlításában, a nemek harcának kimenetele, éppen fordítottja az átlagnak. Itt a fiúk teljesítettek jobban. Alaposabban megvizsgálva a két átlagos ikerpár egyes tagjainak teljesítményét kiderült, hogy ha nem is azonos, de hasonló eredményeket értek el. Az olvasási problémával küzdő ikerpár tagjai között, már jelentősebb különbség mutatkozott. Náluk nem igazolódott az eredeti hipotézis.

A vizsgálat bebizonyította, hogy milyen fontos szerepe van az olvasásértésben az olvasási technika pontos elsajátításának, a megfelelő olvasási stratégia alkalmazásának.

Gyakran nehéz kiderítenünk az olvasási nehézség és zavar okát, de megfelelő terápiás módszerekkel javíthatunk az ilyen problémával küzdő gyerekek olvasásértési teljesítményén. Mivel ezek a gyerekek zavaruk miatt egyre inkább elszigetelődhetnek, lehetővé kell tenni számukra, hogy félelem mentesen közelítsenek az olvasás élményéhez. Felfedezhessék az olvasásban rejlő ismeretszerzés örömét és ezáltal kitágulhat előttük a világ.

Köszönetemet fejezem ki a vizsgálat és a szakdolgozat elkészítésében nyújtott erkölcsi támogatásáért, valamint szakmai és gyakorlati tanácsaiért témavezetőmnek, Lőrík József tanár úrnak, az Eötvös Lóránd Tudomány Egyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Fonetikai és Logopédiai tanszéke főiskolai adjunktusának.

11. Irodalomjegyzék

- 1., Meixner Ildikó-Justné Kéry Hedvig: Az olvasástanítás pszichológiai alapjai
Akadémia Kiadó Bp., 1967 (7-28. old.)
- 2., A. Jászó Anna: Csak az ember olvas
Tinta Könyvkiadó Bp., 2003. (14-48. old.)
- 3., A. Jászó Anna: A magyar olvasástanítás története
Osiris Kiadó Bp., 2001. (11-96. old.)
- 4., Meixner Ildikó: A dyslexia prevenció, reedukáció módszere
ELTE-BGGYFK, Bp., 2000. (5-13. old.)
- 5., Az anyanyelvi nevelés módszerei Általános iskola 1-4. osztály
Szerkesztette: Kernya Róza
Trezor Kiadó Bp., 2006. (15-50. old.)
- 6., Kézikönyv Az én ábécém első osztályos anyanyelvi tankönyvcsaládhoz
Szerkesztette: Esztergályos Jenő
Apáczai Kiadó Celldömölk, 2004. (8-26. old.)
- 7., Gyógypedagógiai alapismeretek
Szerkesztette: Dr. Illyés Sándor
ELTE-BGGYFK, Bp., 2000. (241-258. old.)
- 8., BNO-10 Zsebkönyv
Animula Kiadó, Bp. 2004. (140-141. old.)
- 9., Gósy Mária: A szövegértő olvasás
Anyanyelv-pedagógia 2008. 1. szám

- 10., Gósy Mária: Pszicholingvisztika
Corvina Kiadó, Bp. (235-262. old.)
- 11., Fejlesztő pedagógia különszám
Bp., Mentor Kft. 1999.
- Marosits Istvánné: A diszlexiaveszélyeztetettség jelei az óvodáskorban (69-71. old.)
- Frank Vellutino: Az olvasás egy sajátos zavara, a diszlexia (5-13. old.)
- Subosits István: Az olvasás és írás típusainak zavarai (29-35. old.)
- Torda Ágnes: Diagnosztikus támpontok az olvasás-írás zavarának vizsgálatában (78-79. old.)
- 12., Mark Selikowitz: Diszlexia
Medicina Könyvkiadó Rt. Bp. 1996. (13-53. old.)
- 13., Lőrík József: Jól és gyengén olvasó gyermekek olvasása (idő- és hibajellemzők) I. rész
Gyógypedagógiai Szemle 2006. 3. sz. (177-192. old.)
- 14., Lőrík József: Jól és gyengén olvasó gyermekek olvasása (idő- és hibajellemzők) II. rész
Gyógypedagógiai Szemle 2006. 4. sz. (241-254. old.)
- 15., Tóth Dénes-Csépe Valéria: Az olvasás fejlődése kognitív pszichológiai nézőpontból
Pszichológia 2009/4.
- 16., www.peda.topnet.ro/nappali/tanul_utmutat
Dr. Antal Sándor: Szövegértés és szövegértő olvasás
- 17., www.varazsbetu.hu/cikk/adamik.htm
Adamikné Jászó Anna: Hogyan tovább a harmadik évezredben?

Melléklet

OLVASÁSÉRTÉS-VIZSGÁLAT (1. változat)

Név: _____ Osztály: _____

Iskola helye: _____ Dátum: _____

Születési év _____ hó _____ nap: _____ Életkor: év _____ hó _____

Olvasd el figyelmesen az egymás alá írt szavakat! Válaszd ki, hogy szerinted melyik a nem igazi szó? A nem igazi szó elé írd x-et! Nem minden csoportban van nem igazi szó.

PRÓBA

A

- rózsaszál
- rózsalakás
- rózsacsokor
- rózsaszín

B

- ünnepnap
- hétfőnap
- hétköznap
- vasárnap

C

- képkeret
- képeskönyv
- képeslap
- képfény

FELADAT

1. _____

- ablaküveg
- ablaktörlő
- ablakkilincs
- ablaktető

2. _____

- harapófogó
- szőrfogó
- egérfogó
- csípőfogó

3. _____

- asztalláb
- asztalterítő
- asztalszék
- asztalfiók

4. _____

- anyacsavar
- anyajegy
- anyanyelv
- anyatej

5. _____

- falevél
- fatörzs
- favirág
- faág

6. _____

- zsebkendő
- nyakkendő
- lábkendő
- törölkendő

7. _____

- hamutartó
- tolltartó
- tojástartó
- képtartó

8. _____

- írógép
- íróasztal
- írószekrény
- írólap

9. _____

- mutogatóujj
- gyűrűsujj
- kisujj
- hüvelykujj

10. _____

- nevelőanya
- dédanya
- édesanya
- mostohaanya

11. _____

- cipőfűző
- cipőbolt
- cipőfűl
- cipőtalp

12. _____

- autóbusz
- autókerek
- autókulcs
- autógép

13. _____

- papírpénz
- aprópénz
- évpénz
- zsebpénz

16. _____

- lábfej
- lábcipő
- lábfájás
- lábnyom

18. _____

- kézfogas
- kézpuzsi
- kézfej
- kéztörölő

22. _____

- konyhatányér
- cintányér
- mélytányér
- lapostányér

25. _____

- moziház
- kórház
- színház
- áruház

28. _____

- iskolagyerek
- iskolaudvar
- iskolaigazgató
- iskolatáska

14. _____

- villanykapcsoló
- villanyóra
- villanszerelő
- villanykörte

17. _____

- konyhaasztal
- íróasztal
- udvarasztal
- ebédlőasztal

20. _____

- ásványvíz
- ivóvíz
- esővíz
- árvíz

23. _____

- vízcsap
- vízpapucs
- vízóra
- vízvezeték

26. _____

- kenyérpíró
- kenyérmorzsa
- kenyérpohár
- kenyérvágó

29. _____

- kerékpárlámpa
- zseblámpa
- autólámpa
- állólámpa

15. _____

- könyvtár
- könyvespolc
- könyvjelző
- könyvfűzet

18. _____

- repülőgép
- hűtőgép
- számítógép
- lámpagép

21. _____

- fogkefe
- lábkefe
- körömkefe
- cipőkefe

24. _____

- orgonavirág
- hóvirág
- könyvvirág
- gyöngyvirág

27. _____

- tűzoltó
- tűzhely
- tűzcsap
- tűzijáték

30. _____

- főzőkanál
- merőkanál
- kakaókanál
- kávéskanál

HELYES JELÖLÉSEK SZÁMA: _____pont
RELATÍV TELJESÍTMÉNY: _____%

OLVASÁSÉRTÉS-VIZSGÁLAT (2. változat)

Név: _____ Osztály: _____

Iskola helye: _____ Dátum: _____

Születési év _____ hó _____ nap: _____ Életkor: év _____ hó _____

Olvasd el figyelmesen az egymás alá írt szavakat! Válaszd ki, hogy szerinted melyik a nem igazi szó? A nem igazi szó elé írd x-et! Nem minden csoportban van nem igazi szó.

PRÓBA

A

- rózsaszál
- rózsalakás
- rózsacsokor
- rózsaszín

B

- ünnepnap
- hétfőnap
- hétköznap
- vasárnap

C

- képkeret
- képeskönyv
- képeslap
- képfény

FELADAT

1. _____

- háztégla
- házépítés
- házórzó
- háztető

2. _____

- naplemente
- naptár
- napsugár
- napszemüveg

3. _____

- bábjáték
- vízjáték
- gyerekjáték
- tűzijáték

4. _____

- fejfájás
- fejkendő
- fejhallgató
- fejsapka

5. _____

- autóbusz
- villamosbusz
- mikrobusz
- trolibusz

6. _____

- szobafestő
- szobanövény
- szobaudvar
- szobaajtó

7. _____

- gépkocsi
- hálókocsi
- pótkocsi
- ülőkocsi

8. _____

- krumplifőzelék
- krumplirizs
- krumplibogár
- krumplileves

9. _____

- tornaterem
- tanterem
- étterem
- könyvterem

10. _____

- mezítláb
- asztalláb
- négykézláb
- székláb

11. _____

- hajpánt
- hajtető
- hajfesték
- hajgumi

12. _____

- virágillat
- virágcsokor
- virágtörzs
- virágszirom

13. _____
 kávéfőző
 kávéskanna
 kávéscsésze
 kávédaráló

16. _____
 tetőfedő
 tetőcserép
 tetőács
 tetőablak

19. _____
 tükörtojás
 madártojás
 tyúktojás
 záptojás

22. _____
 ruhatár
 dologtár
 pénztár
 naptár

25. _____
 vízínövény
 vízilabda
 víziló
 vízikabát

28. _____
 utcakulcs
 kapukulcs
 autókulcs
 lakáskulcs

14. _____
 fűvirág
 fűmag
 fűszál
 fűnyíró

17. _____
 raktár
 könyvtár
 doboztár
 szertár

20. _____
 húsbolt
 papírbolt
 virágbolt
 lóbolt

23. _____
 borotvahab
 borotvapenge
 borotvaszór
 borotvapamac

26. _____
 állatbetegség
 állatorvos
 állatkert
 állatvédő

29. _____
 málnabokor
 jázminbokor
 bodzabokor
 rózsabokor

15. _____
 borsóleves
 gyümölcsleves
 téglaleves
 húsleves

18. _____
 asztalfa
 fenyőfa
 körtefa
 karácsonyfa

21. _____
 hálószoba
 hálókocsi
 hálóing
 hálómattac

24. _____
 telefonkönyv
 telefonszám
 telefonház
 telefonfülke

27. _____
 szélernyő
 esernyő
 képernyő
 napernyő

30. _____
 ébresztőóra
 toronyóra
 mutatóóra
 falióra

HELYES JELÖLÉSEK SZÁMA: _____pont
RELATÍV TELJESÍTMÉNY: _____%

OLVASÁSÉRTÉS-VIZSGÁLAT (3. változat)

Név: _____ Osztály: _____

Iskola helye: _____ Dátum: _____

Születési év _____ hó _____ nap: _____ Életkor: év _____ hó _____

Olvasd el figyelmesen az egymás alá írt szavakat! Válaszd ki, hogy szerinted melyik a nem igazi szó? A nem igazi szó elé írd x-et! Figyelj, mert nem minden csoportban van nem igazi szó.

PRÓBA

A

- rózsaszál
- rózsalakás
- rózsacsokor
- rózsaszín

B

- ünnepnap
- hétfőnap
- hétköznap
- vasárnap

C

- képkeret
- képekönyv
- képeslap
- képfény*

FELADAT

1. _____

- almakörte
- almafa
- almakompót
- almacsutka

2. _____

- levélírás
- levélpapír
- levélvirág
- levélszekrény

3. _____

- fogkrém
- cipőkrém
- arckrém
- fejkrem

4. _____

- patakház
- lépcsőház
- csigaház
- lakóház

5. _____

- csirkehús
- csirkekakas
- csirkecomb
- csirkeszárny

6. _____

- játékbolt
- játékszer
- játékszabály
- játékasztal

7. _____

- fülfájás
- fülkagyló
- fülbevaló
- fülszamar

8. _____

- menyasszony
- nőasszony
- háziasszony
- kisasszony

9. _____

- kockacukor
- kristálycukor
- porcukor
- lisztcukor

10. _____

- szemüveg
- cumisüveg
- ablaküveg
- pezsgősüveg

11. _____

- porszívó
- porrongy
- porkosz
- porfelhő

12. _____

- tévéműsor
- tévérádió
- tévéhíradó
- tévéadás

13. ____
 tengerpart
 patakpart
 útpart
 vízpart

16. ____
 ruhacipő
 ruhaüzlet
 ruhaujj
 ruhafogas

19. ____
 tánctanár
 táncfiú
 táncosnő
 táncverseny

22. ____
 fürdőszoba
 fürdőköpeny
 fürdőzuhany
 fürdővíz

25. ____
 arckrém
 arcbőr
 arckép
 arcfej

28. ____
 gombostű
 kötőtű
 szögtű
 varrótű

14. ____
 zsebkendő
 zsebkés
 zsebpénz
 zsebbicska

17. ____
 sebességmérő
 lázmérő
 útmérő
 hőmérő

20. ____
 esőcsepp
 könnycsepp
 búzacsepp
 vízcsepp

23. ____
 fogorvos
 fogkrém
 fogtömés
 fogkefe

26. ____
 szókönyv
 mesekönyv
 tankönyv
 verseskönyv

29. ____
 képeret
 képregény
 képernyő
 képeskönyv

15. ____
 háziállat
 malacállat
 játékállat
 vadállat

18. ____
 hókép
 fénykép
 térkép
 fénykép

21. ____
 virágágy
 babaágy
 hordágy
 nyugágy

24. ____
 országút
 földút
 kerékút
 próbaút

27. ____
 titkárnő
 királynő
 pincérnő
 tanárnő

30. ____
 tanszer
 tanfüzet
 tantárgy
 tankönyv

HELYES JELÖLÉSEK SZÁMA: ____p.
RELATÍV TELJESÍTMÉNY: ____%

OLVASÁSÉRTÉS-VIZSGÁLAT (4. változat)

Név: _____ Osztály: _____

Iskola helye: _____ Dátum: _____

Születési év _____ hó _____ nap: _____ Életkor: év _____ hó _____

Olvasd el figyelmesen az egymás alá írt szavakat!

Válaszd ki, hogy szerinted melyik a nem igazi szó?

A nem igazi szó elé írd x-et! Nem minden csoportban van nem igazi szó.

PRÓBA

A

- rózsaszál
- rózsalakás
- rózsacsokor
- rózsaszín

B

- ünnepnap
- hétfőnap
- hétköznap
- vasárnap

C

- képkeret
- képeskönyv
- képeslap
- képfény

FELADAT

1. _____

- tizenegy
- tizennyolc
- tizenhűsz
- tizenhat

2. _____

- nagyapa
- dédapa
- édesapa
- csavarapa

3. _____

- kutyakiállítás
- kutyahaj
- kutyaugatás
- kutyaszőr

4. _____

- távcső
- távhang
- távirányító
- távirat

5. _____

- belépőjegy
- buszjegy
- káposztajegy
- anyajegy

6. _____

- személtlapát
- szemétkosár
- szemétdomb
- szemétkupac

7. _____

- gombnyomás
- gombfoci
- gomblyuk
- gombember

8. _____

- villamosmegálló
- villamosjárda
- villamoskocsi
- villamosvezető

9. _____

- festőművész
- színművész
- orvosművész
- balettművész

10. _____

- konzervdoboz
- gyufásdoboz
- varródoboz
- papírdoboz

11. _____

- szemüveg
- szemvas
- szempilla
- szemöldök

12. _____

- zöldbab
- zöldkolbász
- zöldborsó
- zöldpaprika

13. _____

- szilvafa
- székfa
- tölgyfa
- gyümölcsfa

16. _____

- gyümölcsfa
- gyümölcsleves
- gyümölcszüret
- gyümölcslé

19. _____

- félcipő
- focipő
- edzőcipő
- útcipő

22. _____

- babaüveg
- babakocsi
- babaruha
- babaház

25. _____

- nyaklánc
- nyakkendő
- nyakleves
- nyaktorok

28. _____

- konyhaasztal
- konyhaszoba
- konyhaszekrény
- konyhabútor

14. _____

- üveggyó
- vasgyó
- focigyó
- biliárdgyó

17. _____

- párnahuzat
- ülés-huzat
- paplanhuzat
- füzethuzat

20. _____

- füzetlap
- írólap
- asztallap
- képeslap

23. _____

- iskolaudvar
- baromfiudvar
- pályaudvar
- buszudvar

26. _____

- esőkabát
- nadrágkabát
- télikabát
- nagykabát

29. _____

- fürdőszoba
- hálószoba
- előszoba
- pincészsoba

15. _____

- számjegy
- számbetű
- számtan
- számháború

18. _____

- ásványvíz
- ivóvíz
- tengervíz
- vasvíz

21. _____

- falióra
- faliújság
- falipapír
- falinaptár

24. _____

- keresztnév
- családnév
- lánynév
- városnév

27. _____

- biciklikerek
- fogaskerek
- házkerék
- autókerek

30. _____

- gépkocsi
- gépműhely
- gépjármű
- gépszerelő

HELYES VÁLASZOK SZÁMA: _____p.

RELATÍV TELJESÍTMÉNY: _____%