

Дислексия на развитието – идентификация и възможни решения за оценяване и преподаване

д-р Екатерина Тодорова
НБУ, Департамент: Медикобиологични науки

Резюме: Статията представя една програма за обучение на студенти с дислексия на развитието в Нов български университет. Разгледани са начините, по които се определя състоянието – дислексия на развитието, възможните причини за възникването му, симптомите, по които го разпознаваме. Специално внимание е отделено на възможностите за обучение, преподаване и оценяване на студенти с дислексия в университетската среда.

Ключови думи: дислексия на развитието, учене, оценяване.

Abstract: The article presents a special program for students with dyslexia in New Bulgarian University. The definitions, causes and symptoms of developmental dyslexia are examined. Special attention is paid to opportunities for learning, teaching and assessment of dyslexic students in the university environment.

Key words: developmental dyslexia, learning, assessment.

Нов български университет е академична институция, ориентирана към нуждите на своите студенти. Университетът предлага среда за развитие, която е съобразена с уникалните потребности на студентите, и дава образование, насочено към развитието и усъвършенстването на личността. Във връзка с това за приема и обучението на **студенти с дислексия** в Нов български университет са създадени условия, съобразени с техните уникални потенциални възможности.

Дефиниране на проблема

За някои деца овладяването на четенето, писането, оперирането с лингвистични и математически символи се оказва сериозно предизвикателство. За разлика от връстниците си те се научават на тези умения по-трудно. Като възрастни те четат по-бавно от другите, разместват позицията на буквите в думите, трудно следят редовете, допускат грешки в писането, изпускат или заменят букви и цифри. Могат да изглеждат невнимателни, разсеяни, неорганизирани или просто по-бавни. Често са етикетирани като „мързеливи“ или „глупави“. Специалистите обаче наричат това състояние *дислексия* или *специфични нарушения на способността за учене*.

Терминът дислексия е използван за първи път през 1887 година от немския лекар Berlin за обозначаване на изолирани нарушения в четенето, при деца със съхранено интелектуално функциониране (Матанова В., 2001). В последващите години, дислексията постепенно разширява значението си и се свързва с: особености на езиковото овладяване и функциониране, трудности в фонологичната обработка и преобразуването на езиковите символи във фонологичен код, нарушения на вербално-слуховата перцепция, нарушения на зрителната перцепция при разпознаване на позицията и формата на графични вербални символи, дефективна зрителна перцепция на последователността, нарушение в над модалната перцепция, особености на краткосрочната и дългосрочната памет, дефицит в цялостната преработка на информацията чрез сензорните системи (Тодорова Ек., 2007).

В наши дни, дислексията се определя като “разграничаващи се модели на трудности, свързани с преработката на информация, които ограничават развитието на грамотността и водят до несъответствие между очакваните и реалните достижения в училище” (Reid G., 1994).

Британската асоциация по дислексия (2011, British Dyslexia Association) определя нарушението като: „неврологично състояние, засягащо много от областите на ученето и проявяващо се като специфична трудност в четенето, спелинга, писането, като не е задължително всичките области да бъдат засегнати. Математическите, музикалните, моторните и организационните умения също могат да се окажат нарушени.”

Според американското дружество по дислексия *Orton Society* „дислексията се проявява чрез трудности в овладяването на езика, включително и фонологичната преработка, както и трудности в процесите четене, писане и в някои случаи при смятане. Тя не се дължи на липсата на стимули, на сензорни увреждания, на неподходящо преподаване или на неподходящи условия, въпреки че може да съжителства с тях“.

През 2003 г. Moray House Centre for Specific Learning Difficulties определя дислексията като „затруднения в процеса на преработка на информация, които се отразяват върху ограмотияването и се характеризират с *различия и несъответствия* между задачите и изпълнението им. Свързани са с отличаващи се характеристики на: слуховите, фонологичните, зрителните, моторните и / или познавателните процеси.”

Тези основни концепции са генезисни по отношение на съвременното разбиране на нарушението. Терминът дислексия се отнася до съвкупност от симптоми, които включват нарушения в ученето, четенето, писането, пространствено-времените представи, математическите умения (в някои случаи) и свързаните с тях знакови умения. Децата в тази популация могат да проявяват различни типове трудности в процеса на ограмотияване, като ги демонстрират в различна степен (хетерогенен характер). Симптомите сами по себе си не могат да определят проблема, а са феномени на висша корова дисфункция.

Дислексикът е със средно или над средното ниво на интелигентност, няма сензорни, неврологични, психиатрични или емоционални проблеми; неговите дисфункции не се влияят пряко от културни и икономически фактори, както и от въздействия на средата. *Проблемите на дислексиците също така не са резултат от мързел, недостатъчно учене, инат или нежелание.* Нещо повече – те полагат доста повече усилия и използват уникални когнитивни стратегии за справяне с различни задачи.

Основната причина за трудностите, които изпитват дислексиците, се крие в различния начин на преработка на постъпващата информация, в нейното класифициране, съхранение, диференциране и прехвърляне. Тази различна преработка, съчетана с добри потенциални възможности, прави дислексика уникален, често смятан за гений или демонстриращ нов тип мислене в еволюционен аспект.

Причини за появата на дислексия

Подобно на етиологичните теории за почти всички развитийни речеви и езикови нарушения, и тук **няма** еднозначен отговор на въпроса, кое е това, което причинява дислексията и на какво точно се дължат дислексичните прояви. В тази научна област се говори по-скоро за етиологични хипотези, отколкото за ясна и непротиворечива етиология, като се допуска влияние на различни по своята същност етиологични фактори.

Дислексията на развитието основно се свързва с:

- дефицит в преработката на информация в отделните мозъчни структури;
- дефективна слухова и зрителна преработка на информация на ниво висши корови функции;
- дефицит в слухово-зрително-моторната координация;
- липса на функционална специализация на мозъка;
- забавено съзряване на лявата мозъчна хемисфера;

- функционална сензорна дезинтеграция между зрителната и слуховата преработка на вербалните символи;
- нарушения на зрителния гнозис;
- нарушения на слуховата перцепция;
- нарушения в надмодалната перцепция;
- дефицит на краткосрочната памет и съхраняването на зрително-пространствената информация;
- дефицит в дългосрочната памет и лексико-семантичната памет;
- езиков дефицит (особености на фонологичното функциониране);
- наследствена обусловеност/ генетични фактори.

Етиологичните теории за дислексия като цяло могат да бъдат разделени на две големи групи – *невропсихологични* и *когнитивни*. Тези групи корелират, като между тях съществуват причинно-следствени взаимоотношения. Невропсихологичните и когнитивните теории определят основните специфични дефицити при дислексия, уточняват характера на различните прояви и по този начин детерминират отделните субтипове на нарушението.

Разпознаване в университетската среда

Определянето на диагностичните критерии отговаря на въпросите: как разбираме дислексията и кои са основните, специфични дефицити, които я определят. Следователно, проявите на нарушението са в причинно-следствена връзка с етиологичните фактори, които го причиняват.

Основен диагностичен критерий за определянето на дислексичния профил е:

- *Несъответствието между интелектуалните способности и демонстрираните умения за използване на писмената реч (четене и писане).*

При определяне специфичността на неочаквани и необичайни проблеми, безспорно за основен критерий се приема концепцията за несъответствие между потенциалните възможности и реалните достижения. Факторът противоречие, несъответствие между очакваното и актуалното ниво на училищните умения, е въведен от Bateman (1964, цит. по Матанова В., 2001) и е ключов компонент както в идентификационните критерии, така и в почти всички дефиниции. Според тази концепция индивидът демонстрира умения, несъответстващи на очакваните за възрастта, социокултурната среда и обучението.

Също така, се наблюдава:

- *Несъответствие между езиковата изява на ниво устна и писмена реч.*

Дислексикът винаги се изразява много по-лесно и по-добре устно, отколкото писмено. Например при писане речникът е много по-беден, отколкото в устната реч. Често дислексикът неправилно конструира изречения при спонтанно писане, докато подобни затруднения не се демонстрират в устната реч.

Други диагностични симптоми могат да бъдат:

- *специфични* грешки в четенето, писането и правописа (*различни* от типичните грешки на неовладелите правописа);
- затруднения в структурирането на писмен текст;
- нарушения на зрителната и/или слуховата перцепция;
- особености на краткосрочната памет;
- трудности в зрително-моторната координация;
- затруднения с оперирането с цифри и числа;

- трудности при организиране на времето и при планиране на дейности;
- затруднена пространствена ориентация (определяне на посоките ляво/дясно);
- затруднения в изговарянето на непознати и на многосрични думи.

Специфични грешки в четенето

Студентите с дислексия могат да демонстрират следните особености по време на четене:

- Замени на букви при четене.

Могат да се изразяват в замяна на *визуално сходни графем*: такива, които имат еднаква форма, но са различно разположени в пространството (Е-Ш) или такива – със сходна форма и елементи (Л-П, П-Т, М-Л, Л-А, а-о).

Характерни са още и замените на *акустично сходни графем*. На гласни: четат *ни* вместо *не*, или *кун* вместо *кон*; на съгласни (най-често на сонори, съскави/шушкави, звучни/беззвучни): четат *наса* вместо *маса*, *биле* вместо *пиле* и т.н. Наблюдават се и затруднения в оперирането с дифтонгите (и техните графем) Ю и Я, както и с глайда Й.

- Пропускане на графем.

Най-често се пропускат буквите на гласните звукове, например четат *катрица* вместо *катерица*.

- Огледално четене.

- Разместване на позицията на буквите в думите или разместване позицията на цели срички.

Например четат *патса* вместо *паста* или *прореждрането* вместо *подреждането*.

- Често изпускат (не обръщат внимание) на предлози, съюзи, частици.

- Графемно-фонемното съотнасяне става значително по-бавно.

По-бавно прехвърлят графемата към съответната фонема, което особено си личи при декодирането на представките и окончанията в думите. Ето защо, често могат да прочетат *труден* вместо *затруднения*.

- Затруднения при проследяването на редовете.

- По-бавен темп на четене.

Често забравят началото на изречението, връщат се, за да декодират отново, усещат допуснатите грешки, поправят ги, пак се връщат в началото на изречението, докато накрая се справят. Често след прочетени няколко изречения се връщат отново към началото на цял абзац, за да бъдат подпомагнати от семантиката.

- Силно притеснение от четене на глас, което е бавно и често е с нарушена интонация.

Силни страни на четенето

Специфична характеристика на дислексичното четене е фактът, че независимо от бавния темп, затрудненото графемно-фонемно прехвърляне и допускането на специфични грешки, дислексиците нямат никакви проблеми със семантиката на текста.

Иначе казано, трудностите са в умението за декодиране при четене, но не и в разбирането. Независимо колко време ще му отнеме прочитането на даден текст, дислексикът ще разбере правилно информацията, която този текст предава, няма да има проблем с нейното осмисляне и последващо предаване.

Специфични грешки в писането

Студентите с дислексия могат да демонстрират следните особености по време на писане:

- Замени на букви при писане.

Аналогично на грешките в четенето и тук наблюдаваме замени както на визуално сходни графемни (особено на ръкописните *т-ш*, *Л-А*, *п-т*, *и-ц*, *ш-щ*, *а-о* и др.), така и на такива, чиито звукове имат акустично сходна характеристика (особено на сонори, съскави/шушкави, звучни/беззвучни съгласни) и на двойките гласни [а-ъ, о-у, е-и]. Наблюдават се и затруднения в оперирането с дифтонгите (и техните графемни) Ю и Я, както и с глайда Й.

- Пропускане на графемни.

Често се изразява в изпускане на буквите на гласните звукове, редукция на срички от струпани съгласни и пропускане на консонант, при струпване на сричковата граница. Например: *пишат слди* вместо *следи*, *хаст* вместо *храст*, *пата* вместо *паста*.

- Огледално писане.

- Разместване позицията на буквите и сричките в думата.

- Често изпускат предлозите или ги сливат със следващата дума.

- Отделяне на представката от корена и изписването ѝ като предлог.

- По-бавно фонемно-графемно съотнасяне, което основно се изразява в грешки на писменото кодиране на представките и окончанията в думите.

Както се вижда, затрудненията във фонемно-графемното прехвърляне най-вече се изразяват в трудности при преработката на предлозите, префиксите и окончанията. Като следствие от това се генерират множество грешки в писането, най-честите от които са: сливане на предлога със следходната дума (Котето се катери *подървото*.); отделяне на префикс и употребата му като предлог (Котето се *по катери* на дървото.); неусвоени граматични правила за употреба на сравнителна степен (Кучето е *по силно* от котето. Котето се *разхожда по-тротоара*.); отделяне на окончание и употребата му като лично местоимение или въпросителна частица (През есента *дъждове те* са често явление. Децата са *нарисува ли* картини.). Независимо от това, че тези грешки изглеждат елементарни, напълно възможно е те да съпътстват дислексика през целия му живот.

- Значително по-бавен темп на писане, особено на ръкописното писане.

Като цяло предпочитат използването на компютър за създаване на собствен текст. Ако се налага да използват писането на ръка, предпочитат печатните пред ръкописните букви.

- Грешки при пунктуацията.

Грешките са свързани с дефицита на зрително-пространствената ориентация, която в повечето случаи дислексиците демонстрират. Доста характерна грешка е пропускането на главна буква в изречението или неправилната употреба на графичните знакове.

Силни страни на писането

Аналогично на процеса четене и тук затрудненията са основно в областта на фонемно-графемното прехвърляне и кодирането на писмен текст. **Дислексикът се справя успешно с конструирането на собствено писмено изказване и с предаването на собствени мисли и идеи чрез писмената реч.**

Правопис, правописни грешки и дислексия

По отношение на овладяването на граматиката и правописа трябва да имаме предвид, че дислексикът не се различава особено от останалите студенти.

В началния етап от оgramотвяването всички деца допускат идентични грешки, докато постепенно овладеят граматичните и правописните правила на родния си език. Нещо повече – с възрастта дислексиците демонстрират правилна употреба на правописа, съпътствана от генерирането на множество *специфични грешки* (описани по-горе) в

писмения си текст. **Това е и един от начините за диференциране на дислексията от неграмотността.**

В същото време, един от сериозните проблеми, свързани с овладяването на правописа, е недостатъчно пълноценната диагностика и терапия на дислексията в съвременната българска клинична практика. Епидемиологичните проучвания, реализирани за рамките на град София, показват, че около 18 % от децата в начална училищна възраст изпитват трудности в процеса учене. Част от тази популация (6,81%) демонстрира специфични нарушения или дислексия. Специалистите смятат, че реално този процент е значително по-висок. За съжаление не се наблюдават добри практики за скрининг-изследване и диагностика на особеностите в детското развитие. Ето защо голяма част от децата с дислексия израстват със самочувствието и само-оценката на „малко глупави“, намиращи се в състояние на непрекъснато повтарящ се неуспех и неудовлетвореност от неспособността да отговорят на очакванията на другите. Когато не знаят за съществуването на реалния си проблем – дислексията – и без подкрепата на специализирана помощ, те много често развиват негативно отношение към ученето и нежелание да използват писмения код за приемане и предаване на информация. Често такива деца демонстрират и в по-зряла възраст правописни грешки, които са съчетани с дислексичните прояви.

Във връзка с това трябва да имате предвид, че голяма част от нашите студенти разбират едва в университета, че не са глупави или мързеливи, а имат проблем, наречен *дислексия* където добрите потенциални възможности са задължително условие.

Други силни страни на хората с дислексия

Твърди се, че дислексици са учени като Алберт Айнщайн и Томас Едисон, художници като Леонардо да Винчи и Пабло Пикасо, писатели като Хан Кристиан Андерсън и Агата Кристи, известни актьори като Том Круз, Шер, Антъни Хопкинс и Силвестър Сталоун, режисьори като Акира Куросава, политици като Уинстън Чърчил и Джордж Буш младши.

Смята се, че хората с дислексия са креативни личности поради спецификата на възприемането и преработката на информация. Те имат нестандартно мислене и оригинални идеи. Има няколко предположения защо това е така. От една страна хората с дислексия развиват компенсаторни стратегии като реакция на техните затруднения и това прави мисленето им по-различно. От друга, съществува хипотеза, че дислексиците се различават на неврологично равнище, което предполага уникални когнитивни способности.

Американската правителствена агенция, отговорна за националната правителствена програма за космически изследвания (NASA) има изискване във всеки научен отдел на агенцията да работи по един дислексик.

Насоки за работа с дислексични студенти

- **В процеса на преподаване:**
 - Обърнете специално внимание дали студентът се е снабдил със CV-то на вашия курс.
 - Насочете студента към по-интензивно ползване на качените от вас материали в Moodle.
 - Ако предлагате handouts на студентите си, осигурете и екземпляри с по-едър шрифт.

- Ако е възможно, предоставяйте му и абстракти на всяка ваша лекция.
- **В процеса на оценяване:**
 - По възможност оценявайте студента с дислексия устно, а не писмено.
 - Би било добре да не прави презентации и да не чете на глас пред останалите колеги.
 - Ако го изпитвате писмено, подгответе изпитен материал с по-голям размер на буквите.
 - На изпита му дайте поне 30% повече време за работа, отколкото на останалите.
 - Ако на изпита трябва да пише, би било по-добре да го прави на компютър.
 - При оценяване на писмената му работа не намалявайте оценката заради пунктуацията и правописа му.

Екип

За разбирането на проблема, за експертна оценка, за определянето на конкретни стъпки в учебния процес, за начина на оценяване и за по-доброто удовлетворяване на специфичните нужди на дислексичните студенти се грижи екип от специалисти, който обхваща различни области от научното познание – психология, лингвистика, психолингвистика, логопедия, семиотика и оценяване: гл.ас. д-р Екатерина Тодорова (e.todorova@nbu.bg), проф. д-р Енчо Герганов (eger@cogs.nbu.bg), проф. д-р Кристиан Банков (kbankov@nbu.bg), ас. Бойка Бъчварова (bbuchvarova@nbu.bg), Сава Керелезов (skerelezov@nbu.bg).

Библиография

1. *British Dyslexia Association* (2011). <http://www.bdadyslexia.org.uk/about-dyslexia.html>.
2. *Moray House Centre for Specific Learning Difficulties* (2003). <http://www.ed.ac.uk/schools-departments/education>.
3. *Reid G.* (1994). *Specific learning difficulties (Dyslexia) – a hand book for study and practice.*
4. *Матанова, В.* (2001). *Дислексия*, С, Софи- Р.
5. *Тодорова Ек.* (2007). *Дислексия – Специфични нарушения на способността за учене*, С., Изд. На НБУ.