

Csécs Erzsébet

## A diszlexiaprevenció előkészítő osztályban Meixner Ildikó módszere alapján

Napjainkban a tanulási kudarc gyakori jelenség, melynek egyik okaként a tanulási zavart tekintjük, amely a gyermek akaratától független állapot. Kulcsár (2000) szerint a kudarcok forrásaként a kognitív, nyelvi, illetve emocionális területeik fejletlensége tulajdonítható.

Az iskolai teljesítmény a nyelvi szinten keresztül tükröződik, ha ez a szint fejletlen vagy nem képes az iskolában alkalmazott módszerek által fejlődni, akkor a gyermek társaitól lemarad. Ezek a gyermekek a legtöbb esetben nemcsak tanulási nehézséggel, hanem viselkedési zavarral is küzdenek, mivel nem tudnak eleget tenni az iskolai elvárásoknak, állandóan szembesülnek azzal a ténnyel, hogy társaik felülmúlják őket, éppen ezért bármit elkövetnek, hogy ők is a figyelem középpontjába kerüljenek (Kulcsár 2000).

Selikowitz (1997, 15. p.) a specifikus tanulási nehézséget egy olyan jelenségként határozta meg, mely „váratlan és megmagyarázhatatlan állapot, amely olyan gyermekekben fordul elő, akiknek az intelligenciája átlagos vagy meghaladja az átlagot, és mindenekelőtt az jellemző rájuk, hogy a tanulás egy vagy több területén jelentős elmaradást mutatnak.”

Tüneteik alapján a tanulási zavarokat a következőképpen csoportosíthatjuk:

1. részképességzavar;
2. komplex tanulási zavar;
3. a viselkedés, énkép, önértékelés területén mutatkozó zavar (Pinczésné 2005).

Gyarmathy Éva (2007) véleménye szerint a komplex tanulási zavar kultúrafüggő rendellenesség. Ha nem kellene írni, olvasni, számolni, akkor ezek a gyermekek ugyanúgy tudnának teljesíteni, mint bárki más. A gond az, hogy napjaink elvárásait tekintve ezek a gyermekek nemcsak az iskolában vallanak kudarcot alacsony teljesítményszintüknek köszönhetően, hanem a társadalomba való beilleszkedésük során is különböző akadályokba ütköznek (Gyarmathy 2007).

Kutatásom során a komplex tanulási zavar körébe tartozó diszlexia tüneteit, megelőzési és kezelési lehetőségeit tanulmányoztam.

## A diszlexiáról

Ráduly (2013) írásában leírja, hogy a diszlexia nem betegség, ezért nem gyógyítható, nem is fogyatékoság, hanem kisebbségi sajátosság.

Kulcsár Mihályné (2000) írásából kiderül, hogy a diszlexia háromszor annyi fiúnál alakul ki, mint lánynál. Ennek oka a genetikai öröklődés, a gyermekek néha anyai, máskor apai ágról öröklik ezt a nehézséget. Ennek az az oka, hogy a férfiaknak csak egy X-kromoszómájuk van, míg a nőknek két X-kromoszómájuk, az egyik az anyjuktól, míg a másik az apjuktól származik, ha a férfi X-kromoszómája egy sérült szakaszt tartalmaz, mely kiváltja a tanulási nehézséget, akkor nincs egy másik X-kromoszóma, amely a károsodott rész helyett működve kiküszöböli annak hibáját. A nők esetében a második X-kromoszóma védelmet jelent.

A kutatók felfigyeltek az agyfélteke és a diszlexia közötti kapcsolatra, ugyanis az agyféltekéhez kétféle funkció kapcsolódik. A bal agyfélteke felel a beszédért, olvasásért, írásért, számolásért, logikus gondolkodásért, elemzésért, viszonyok, részletek és sorozatok megalkotásáért. A jobb agyfélteke a vizualitást, térí képességeket működteti, a képzeletet, a zene értését és élvezetét szolgálja, valamint az érzelmekért, mozgásért és humorért felelős, illetve az egészek meglátásáért.

Geschwind (1979, 1984) kutatása során kimutatta, hogy a diszlexiás gyermek idegrendszere már az anyaméhben a szokástól eltérően fejlődik. A fejlődés során az agyi sejtek versengenek a fennmaradásért, legtöbb esetben a bal agyfélteke sejtjei dominálnak. Azoknál a személyeknél, ahol a jobb agyfélteke sejtjei dominálnak, kialakul a diszlexia.

A diszlexiásokra a jobb agyfélteke-dominancia a jellemző, ez az agyfélteke teljesen másképpen dolgozik, mint a bal, az információt egészként fogja fel. A bal agyféltekére viszont a lépcsőről lépésre történő információfeldolgozás jellemző. A diszlexiás gyermekeknél a jobb agyfélteke dominál, az iskolában ez a gondolkodásmód, melyet a jobb agyfélteke szolgál, egyáltalán nem előnyös a gyermek eredményességét tekintve (például képzelet, zene, mozgás stb.), az ide tartozó készségeket és képességeket kevésbé tekintik lényegesnek az oktatásban. Az iskola egyértelműen a bal agyféltekei működést követeli meg, a beszédet, írást, olvasást, számolást stb., ezeket tekinti a legfontosabb készségeknek.

A megoldás erre a problémára a másság elfogadása lenne, és olyan sajátos módszer alkalmazása, mely figyelembe veszi a diszlexiás gyermek képességeit, készségeit, és mely eltér a hagyományos módszerektől (Gyarmathy 2007).

Meixner Ildikó magyarországi gyógypedagógus és pszichológus egy diszlexia-megelőző módszert dolgozott ki, mely olvasni még nem tudó gyermekek

számára íródott.

A módszerről a következőket írja: „*A diszlexiás gyermek problémáját úgy is fel-foghatjuk, hogy sokkal hosszabb gyakorlási időre van szüksége az olvasás-írás megtanulásához, mint más tanulóknak. Ha előre feltételezhető, hogy a gyermek diszlexia veszélyeztetett, legcélszerűbb ezt a plusz időt a beiskolázás előttre tolni, illetve ezzel a módszerrel kezdeni még az első osztályt*” (Meixner 2012, 35. o.).

### Meixner Ildikó diszlexia prevenciós módszerének leírása

A Meixner-módszer egy *hangzótagató-elemző-szintetikus* módszer, mely öt alap-elvere épül.

Az első elv az ***aprólékosan felépített fokozatosság elve***. Azok a tanulók, akik nem küzdenek tanulási problémákkal, jó asszociációs képességgel rendelkeznek, ennek köszönhetően nem igénylik a pedagógus segítségét bármely gondolatmenet megértéséhez, elegendő számukra a saját fantáziájuk, mely által sikerül kapcsolatot teremteniük a fogalmak és jelenségek között. A diszlexiás gyermekből ez hiányzik, ezért a pedagógus feladata, hogy a tanulót a gondolatmenet minden egyes pontján végigvezesse, így az olvasás-tanulás folyamatában szükségszerű aprólékos módszertani lépéseket beépíteni. Például szájmozgás megfigyelése, szótag azonosítása a szótagkártyával, szótag közös kiolvasása, önálló szótagolvasás (Meixner 2012).

A második elv, mely a módszer alapját képezi a ***hármasszociáció elve***, amely főként a betűk tanításánál játszik fontos szerepet. Mint tudjuk, az általános iskolában kettős asszociáció van a hang és az azt jelölő betű között. A Meixner-módszer alapján, a betűtanítás esetében hármasszociációról beszélünk: „*betű vizuális képe, a hang akusztikus képe és a hang beszédmotoros emlékképe, vagyis a gyermek látja a képet, hallja a hangot és megfigyeli a szájmozgását*” (Bartók 2007, 82. o.).

A módszer harmadik elve a ***Ranschburg-féle homogén gátlás***, mely kialakulásának a megelőzését vagy kiküszöbölését célozza meg. Ez az alappillér Ranschburg Pál nevéhez fűződik, aki szerint az ember tévedései törvényszerűséghez kapcsolható, a homogén gátlás pedig hasonló vagy egyforma elemeket jelent, melyek gátolják a tanulási folyamatot.

A negyedik elv a ***diszlexiás merev gondolkodásának oldását*** tartalmazza. A diszlexiás gyermekek nagy részére jellemző a merevség, a gondolkodásmenetük nem hajlékony, nem tudnak egyik tárgyról könnyen más tárgyra váltani, ezért nagyon fontos, hogy a gyakorlást sokféle módon valósítsuk meg. A módszer utolsó alapelve a ***kellemes hangulatú óravezetés***, ez a légkör oldja a tanulók szorongását és az olvasás iránti ellenszenvét.

A kutatásomat, mely során Meixner Ildikó diszlexia-prevenációs módszerének hatását vizsgáltam, két marosvásárhelyi általános iskola nulladik osztályában végeztem. A beavatkozás előtt a tanulókat felmértem a Meixner-féle szó-kincsvizsgálattal, majd poszttesztként is – a nyolc beavatkozási alkalom után – újból elvégeztem a szó-kincsvizsgálatot.

A felmérés során a következő hipotézisek fogalmazódtak meg bennem: feltételezem, hogy a szó-kincsvizsgálat eredményeire pozitívan hatnak a módszer által leírt fejlesztő gyakorlatok. Ugyanakkor feltételezem, hogy a módszerrel sikerül kiszűrni a diszlexia veszélyeztetett tanulókat, valamint feltételezem, hogy a szülők iskolai végzettsége hatással van a gyermek beszédfejlesztésére.

A célcsoportban 17 tanulóval dolgoztam (N = 17). A tanulók hagyományos oktatásban részesültek, az osztályközösségbe integráltak egy Down-szindrómás kislányt és 2 értelmileg sérült tanulót. Ezzel a három tanulóval nem végeztem el a preteszt során alkalmazott szó-kincsvizsgálatot, mivel fejlettségi szinten lemaradtak társaikhoz képest. Az eredmény így nem lenne reális.

A kontrollcsoportba 19 tanuló tartozik (N = 19), ők is hagyományos oktatásban részesültek. A kontrollcsoportban nem végeztem beavatkozást, csupán felmértem őket a szó-kincsvizsgálattal.

### **Meixner Ildikó szó-kincsvizsgálat rövid leírása**

A vizsgálat elvégzéséhez szükségünk van harminc képre, melyek főnevet ábrázolnak. A képeket a gyermek elé helyezzük a következő utasítással: „Szép képeket mutatok neked. Először én mondom el, hogy mit fogunk mondani róluk aztán te” (Meixner 2012, 22. o.).

A harminc képet nyugodtan és érthetően mondja el a vizsgáztató, kb. 45 másodperc alatt. „Most, te mondd el őket! Rajta!” (Meixner 2012, 22. o.).

A stopperórát akkor indítjuk el, amikor elhangzik a „rajta” szó. Háromszor mondatjuk el a gyermekkel a felmérőlapra lévő szavakat (1. melléklet).

Ha a gyermek hallgat, vagy más szót mond a képen lévő szó helyett, akkor azt hibának tekintjük, ha nem ad választ, akkor hagyjuk gondolkodni, biztatjuk, de 10 másodperc elteltével megmondjuk neki a képen levő szót. A harmincadik szó elhangzása után megállítjuk a stopperórát és lejegyezzük a hibákat, illetve az elmondás idejét pontosan (perc, másodperc).

A második elmondást kettessel jelöljük az értékelési lapon, az utolsó szó elhangzása után a kettes szám után beírjuk az időt és a hibaszámot.

A harmadik elmondásnál a következő utasítást adjuk a gyermeknek: „Na, most még egyszer! Rajta!” (Meixner 2012, 22. o.). A vizsgálat végén megdicsérik a gyermeket.

Kiértékelési szempontok:

1. A szókincs nem számszerű adatainak a nem diszlexia-veszélyeztetett gyermekeknél a legfontosabb tényezője a szociokulturális helyzet, amit jelen vizsgálatokban a szülők legmagasabb iskolai végzettségének a segítségével határozunk meg. Ezért a különféle lakóközvetekben nagyon eltérő idő és hibaátlagokat kapunk, amelyeket egymással nem lehet összehasonlítani. Ha tehát teljes óvodákat vagy I. osztályokat mérünk fel, akkor legcélszerűbb, ha veszélyeztetettnek tekintjük mind az idő szerint leggyengébb 10%-ot, mind a hiba szerint leggyengébb 10%-ot.

2. A legmegnyugtatóbb, ha mind a részidők, mind a három elmondás hibáinak száma végig javul. A diszlexiásoknál ez csak a harmadik elmondásnál szokott bekövetkezni, esetleg még akkor sem (Meixner 2012, 23. o.).

3. A felejtés bárkivel előfordulhat, a négy vagy annál több eset viszont már a diszlexia veszélyeztetettségére utal, ugyanis a gyermeknek „szótálalási nehézségei vannak” (Meixner 2012, 23. o.).

### A kutatás bemutatása

A beavatkozás során a módszer által leírt fejlesztő gyakorlatokat végeztem. Meixner Ildikó (2012) diszlexia-megelőző módszere két részből áll: *fejlesztésből és írás-olvasás tanításából*. A módszer nagy hangsúlyt fektet a beszéd és a téri tájékozódás fejlesztésére.

A beszéd fejlesztése: a beszéd szerv mozgásának tudatosításából, a szókincs fejlesztéséből és a mondatalkotás gyakorlásából tevődik össze.

Meixner Ildikó (2012) módszerében nagyon fontosnak tartja a beszéd szervek megfigyeltetését és tudatosítását, mivel a diszlexiás gyermekek szájteri érzékelése gyenge.

A beszédfejlesztés részének tekintjük a gyermek *szókincsének fejlesztését*, melyet képek használatával végzünk. A célcsoportban végzett beszédfejlesztési tevékenység rövid leírása:

Képzeltbeli állatkerti sétára hívom a gyermekeket, a séta célja hangutánzó gyakorlatok végzése, mely elősegíti a beszéd szervek mozgásának tudatosítását, és nagyon fontos része a betűtanítás folyamatának. (Meixner 2012, 36. o.).

A gyakorlat leírása:

- Az állatkertbe látogatunk, lovas kocsival megyünk, beülünk a lovas kocsiba és biztatjuk a lovakat: gyí, paci, gyí.
- A lovak vágatnak, kopog a patkójuk: kipp-kopp, kipp-kopp.
- Megérkezünk az állatkertbe. Megállunk a majom ketrece előtt, és utánozzuk a majmot. Így csúfolódik a majom: a nyelvünket az alsó fogsor

és az alsó ajak közé dudorítjuk, majd a felső fogsor és a felsőajak közé az állkapcsunkat jobbra és balra mozgatjuk.

- Tovább: a zsiráf nyújtja nyakát leveleket enni. Nyelvünket az orrunk felé nyújtjuk, majd lehajolunk inni, a nyelvet az áll felé dugjuk ki.
- A szomszédban a tigris húst eszik: az alsó fogsorral a felsőajakra, a felső fogsorral meg az alsó ajakra harapunk. Miután jól lakott, körbe nyalta a száját a finom étel után.
- Az elefántot meghalljuk trombitálni: kiöltjük a nyelvünket és lazán ráfújunk.
- Elköszönünk az állatoktól, majd hangképzős feladatokat végzünk:
- Elköszönünk az állatoktól, majd hangképzős feladatokat végzünk: „Milyen hanggal kezdődik?” címszó alatt. A gyermekek feladata a szó első hangjának „lepatintása” kiejtése, például mókus (m), boci (b) stb.
- A szavakat egyenként mondom, az a gyermek, aki helyesen megmondja a szó első hangját, húzhat tőlem egy képet, és helyet foglalhat a szőnyegen. A feladat célja a hangok egymástól való megkülönböztetése, valamint a differenciált hallás fejlesztése.
- Azokat a képeket, melyeken állatok vannak, külön csoportba tesszük, a megmaradt 7 képpel dolgozunk tovább. Ezt követi a Meixner Ildikó-módszer által kidolgozott szókincsbővítés.

A módszere lépései:

A képeket a gyermekek sorba helyezik úgy, hogy mindenki számára látható legyen, majd megnevezem őket (létra, gereblye, kötőtű, repülő, borsó, villanykörte, esernyő).

Az ismert szavakat elmondatom a gyermekekkel, az ismeretlent viszont együtt nevezük meg. Ebben az esetben ismeretlen szónak tekintjük a kötőtű, borsó és villanykörte szavakat.

Az ismeretlen szót úgy gyakoroltatom össze az ismertekkel, hogy minden ismert szó után elmondatom az új szót. Főfogalom szerint csoportosítjuk a szavakat. „Mutass egy járművet, egy állatot, egy gyümölcsöt stb.” (Meixner 2012).

Miután ez már mindenkinek megy, újabb képeket rakok a gyermekek elé, melyek eseményeket ábrázolnak, pl. A fiú furulyázik. A lányok szedik a virágot.

Először megkérdem, hogy mit látnak a képeken, majd mindegyikről külön mondatot alkotunk. Először én mondom el a mondatokat a képek alapján, majd a gyermekek.

A bővített mondatok alkotásának tanítási menete a Meixner-módszer szerint:

- Elmondom a mondatokat.
- Rákérdezek az alanyra (pl. Ki furulyázik?).
- Rákérdezek a tárgyra (pl. Mit szednek a lányok?).
- „Mit mondtunk erről a képről?” (Meixner 2012, 38. o.).

Beavatkozásom többi alkalmi során a gyermekek téti tájékozódását fejlesztettem, mely a módszer alapján három területen valósul meg: a tájékozódás saját testen, tájékozódás a térben és síkban. A térben való tájékozódás alappillére a jobb és bal fogalmak kialakítása, melyeket mozdulatokhoz kötve tanítunk meg. Meixner Ildikó (2012) szerint a leghelyesebb az lenne, ha már egy évvel az olvasás tanítása előtt megfigyeltetnénk a gyermekekkel az „erre” és „arra” irányokat.

Meixner (2012) szerint az olvasáshoz szükséges valamennyi készség a ritmusérzéktől függ, ilyen például a szótagolás és a hangok hosszúságának helyes kiejtése, ennek következtében ritmusfejlesztő gyakorlatokat is végeztem a tanulókkal, pl. ritmus letapsolása, rövid és hosszú magánhangzók közti különbség felismerése stb.

### **Vizsgálati eredmények kiértékelése**

A módszer alapján a mennyiségi kiértékelés szempontjából a következő szempontokat kell figyelembe vennem:

- Az összidő, amit a három részidő összeadásából kapunk.
- Az összhiba: a három elmondás hibaszámainak összege.
- Az egyes részidők egymásutánjának megfigyelése (javul-e az idő a három elmondás során?).
- Ugyanígy az egyes sorok hibaszámainak összevetése.
- A felejtések összeszámolása (Meixner 2012, 23. o.).

A célcsoportban a preteszt alkalmazása során nagyon kevés gyermeknél tapasztaltam a részidő javulását, viszont a poszteszt alkalmazásakor már néhány gyermek vizsgálati ideje csökkent.

A kontrollcsoportban már a preteszt alkalmazásakor tapasztaltam a részidő javulását. A kontrollcsoportba tartozó tanulók szókincsét sokkal gazdagabbnak találtam, mint a kísérleti csoportba járó tanulókat.

Összidő értéke	N	Átlag	t	p
Kísérleti csoport			1,91	0,07
Preteszt	15	267,8		
Posztteszt	15	329,8		
Kontrollcsoport			0,91	0,03
Preteszt	18	280,5		
Posztteszt	18	268,2		

1. táblázat. Összidő értékének átlaga és az átlagok közti különbségek vizsgálata kétmintás t-tesztrel a beavatkozás előtt és után a kísérleti csoportban

Amint az 1. táblázat is mutatja kísérleti csoportban nem mutatkozik szignifikáns változás a preteszt és posztteszt eredményeit tekintve, ezzel ellentétben a kontrollcsoport preteszt és posztteszt eredményei között szignifikáns eltérés mutatkozik.

A célcsoportba tartozó gyermekek szüleinek 57%-a rendelkezik középiskolai végzettséggel, míg a kontrollcsoportban a szülők 77%-a. A célcsoportban 2 szülő végzett egyetemet és egy szülő kiegészítő iskolába járt, míg a kontrollcsoportba tartozó gyermekek szülei között nincs felsőfokú végzettséggel rendelkező. A célcsoportba tartozó gyermekek szüleinek 18%-a végzett elemi iskolát, míg a kontrollcsoportba tartozó szülők 7%-a végzett elemi iskolát, 16%-a pedig tíz osztályt.

A szókincsvizsgálat során elkövetett hibák összességét tekintve, a beavatkozás után szignifikáns eltérés figyelhető meg (99%) a kísérleti csoportban és a kontrollcsoportban is.

Összhiba száma	N	Átlag	t	p
Kísérleti csoport			6,649	0,00
Preteszt	15	43,3		
Posztteszt	15	17,1		
Kontrollcsoport			6,387	0,00
Preteszt	18	20,2		
Posztteszt	18	13,9		

2. táblázat

Összegzésként: a kísérleti és a kontrollcsoport posztteszt eredményeit tekintve nem találok szignifikáns eltérést a két eredmény között, ennek következtében kimondhatom, hogy a Meixner-módszer fejlesztő hatású. A beavatkozás során alkalmazott beszédfejlesztő gyakorlatok, és más készségfejlesztő gyakorlatoknak köszönhetően sikerült a kísérleti alanyokat egyenlő szintre fejlesztenem a kontrollcsoport alanyaival annak ellenére, hogy a kísérleti csoportban lévő tanulók többsége hátrányos környezetből származik.



Posztteszt eredményei	Átlag	t	p
Főfogalmon belül	-2,00	-0,15	0,8
	-2,00	-0,15	0,8
Felejtés	3,58	0,97	0,3
	3,58	0,93	0,3
Összhibaszám	3,18	0,75	0,4
	3,18	0,73	0,4
Összidő	61,1	1,10	0,2
	61,1	1,07	0,2

3. táblázat. Összegzés a posztteszt eredményeiről

### **Következtetések, javaslatok**

Az olvasás alapfeltétele a megfelelő szintű anyanyelvi ismeret. A gyermek életében, az anyanyelv elsajátításában döntő szerepet játszanak a szülők, a társas környezet, amiben felnő. A gyermek utánzás és mintakövetés által fejlődik, ebben a fejlődésben kulcsszerepe van az anyának.

Az anya által alkalmazott nyelvi minta hatással van a gyermek szókincsére, ennek a hatásnak az erőssége megalapozhatja vagy megnehezítheti a nyelvi fejlődését. Kutatási eredményeimben is megmutatkozik ez a jelenség. Az ingerszegény környezetben élő gyermek beszédmegértési és beszédészlelési szintje alacsonyabb, nyelvezete fejletlenebb, ugyanígy a kétnyelvű családban élő gyermeké is.

A kísérleti csoportból több gyermek él gyermekotthonban, az ők szókincsvizsgálati eredményei eltérnek azoktól a társaiktól, akik egy kiegyensúlyozott, harmonikus családban élnek.

A Meixner Ildikó módszerének alkalmazása nehézségek nélkül javított a gyermekek nyelvi szintjén, a fejlesztő játékok és feladatok hatásosak voltak.

Fontosnak tartom, hogy a pedagógus ismerje a gyermekek családi hátterét, és az életét meghatározó jelentősebb eseményeket (pl. kistestvér születése), mivel ezek mind pozitív vagy negatív hatással kísérik a gyermek fejlődését, készségének, képességének kialakulását.

A hátteret ismerve a pedagógus hangsúlyt fektethet a gyermek hiányos területeire, és egy kis önálló munkával, megfelelő módszerekkel sikerül a hátrányos helyzetből származó gyermeket társaival azonos szintre fejleszteni.

Kulcsfontosságú tényezőnek tartom a gyermekek fejlesztésével kapcsolatban a feltétel nélküli elfogadást, kitartást és türelmet.

Jövőbeli céljaimat tekintve szándékomban áll jelenlegi kutatásomat folytatni, és azt vizsgálni, hogy az olvasás-tanítási módszerek (szintetikus, globális) milyen kapcsolatban vannak a diszlexia megelőzésével.

## Felhasznált szakirodalom

- Bartók Éva, Gagy Erzsébet, Cseh Ágnes: *Én már jobban olvasok! Terápiás kézikönyv a diszlexia és egyéb tanulási zavarok kezelésére*. Marosvásárhely, 2007, Hoppá Kiadó.
- Csépe Valéria: *Olvasás, olvasási zavar és a fejlődő agy*. In *Pszichológia*, 2013. 33. évf. 1. sz.
- Gyarmathy Éva: *Diszlexia – A specifikus tanítási zavar*. Budapest, 2007, Lélekben Otthon Kiadó.
- Kulcsár Mihályné: *A tanulás öröm is lehet Delacato módszere alapján*. Bicske, 2000.
- Mark Selikowitz: *Diszlexia és egyéb tanulási nehézségek*. Budapest, 2005, Medicina Könyvkiadó Zrt.
- Meixner Ildikó: *A beszédnevelés és a beszédfejlesztés kézikönyve*. (A Meixner-féle beszédfejlesztés módszertana), Budapest, 2000, Meixner Alapítvány.
- Meixner Ildikó: *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*. Budapest, 2000, A/3 Kiadó.
- Meixner Ildikó, Justné Kéry Hedvig: *Az olvasástanítás pszichológiai alapjai*. Budapest, 1967, Akadémiai Kiadó.
- Pinczésné Palásthy Ildikó: *Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok*. Debrecen, 2005, Pedellus Tankönyvkiadó.
- Ráduly Zörgő Éva: *Diszlexia a liciben – Útmutató a tanulóknak és tanároknak*. Kolozsvár, 2013, Ábel Kiadó.