

WYŻSZA SZKOŁA PEDAGOGICZNA W ŁODZI

STUDIA PODYPLOMOWE Z LOGOPEDII

Aneta Filas

*Sytuacja szkolna dziecka
z dysleksją rozwojową
analiza przypadku*

*Praca dyplomowa napisana pod kierunkiem
dr Jolanty Rybskiej*

Tarnów 2006

SPIS TREŚCI:

WSTĘP.....	3
1. WPROWADZENIE W PROBLEMATYKĘ SPECYFICZNYCH TRUDNOŚCI W NAUCE CZYTANIA I PISANIA	3
1.1. <i>TERMINOLOGIA.....</i>	4
1.2. <i>SYMPTOMATOLOGIA RYZYKA DYSLEKSJI.....</i>	7
2. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH.....	11
2.1. <i>PRZEDMIOT I CEL BADAŃ.....</i>	11
2.2. <i>PROBLEMY I PYTANIA BADAWCZE</i>	11
2.3. <i>ZASTOSOWANE METODY I NARZĘDZIA BADAWCZE</i>	12
2.4. <i>CHARAKTERYSTYKA BADANEJ ZBIOROWOŚCI.....</i>	13
3. OPIS I ANALIZA PROBLEMU EDUKACYJNEGO	16
3.1. <i>IDENTYFIKACJA PROBLEMU.....</i>	16
3.2. <i>SYTUACJA SZKOLNA UCZNIÓW Z DYSLEKSJĄ.....</i>	18
3.3. <i>STOSUNEK NAUCZYCIELI DO MOŻLIWOŚCI I POTRZEB UCZNIÓW DYSLEKTYCZNYCH.....</i>	18
4. WNIOSKI I POSTULATY LOGOPEDYCZNE I PEDAGOGICZNE	22
ZAKOŃCZENIE	26
BIBLIOGRAFIA	27
ANEKS	

WSTĘP

W każdej klasie uczą się dzieci z dysleksją, czyli ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu. Określenie specyficzne podkreśla charakter tych trudności - ograniczony i bardzo wąski zakres. Dysleksja występuje u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym, a nierzadko u dzieci bardzo zdolnych.

Uczniowie z dysleksją mylą litery, sylaby, wyrazy; przestawiają je, opuszczają lub nawet nie mogą zapamiętać. W badaniach klinicznych stwierdza się wówczas tzw. dysharmonie rozwojowe, które powodują określone trudności - deficyt językowy, słuchowy, deficyt organizacji przestrzennej, pamięci uwagi a także zdolności społecznych.

W rozdziale I prezentuję terminologię dysleksji, dzieci ryzyka dysleksji. Specjaliści wyróżniają kilka odmian. Trudności typu dyslektycznego mogą występować oddzielnie lub łączyć się. Autorzy stosują dwa lub trzy terminy na określenie specyficznych trudności w czytaniu i(lub) pisaniu, ponieważ zaburzenia te najczęściej występują jednocześnie, zwykle stosuje się jeden termin. Określam przedmiot i cel badań w rozdziale II. Przedmiot badań stanowi sytuacja szkolna dziecka ze specyficznymi trudnościami w nauce. Rozdział II poświęcony jest również problemom i pytaniom badawczym. Podjęłam próbę zebrania i przeanalizowania danych dotyczących sytuacji szkolnej dzieci ze specyficznymi trudnościami w nauce – rozdział III. W części tej zostanie zaprezentowana analiza ucznia dyslektycznego oraz zostały zebrane wyniki badań uzyskane na podstawie wybranych metod badawczych. Analiza i interpretacja zgrupowanych danych empirycznych umożliwiła rozwiązanie postawionych problemów badawczych. Zebrane dane pozwoliły mi na napisanie tej pracy.

1. WPROWADZENIE W PROBLEMATYKĘ SPECYFICZNYCH TRUDNOŚCI W NAUCE CZYTANIA I PISANIA

1.1. TERMINOLOGIA

Jako przyczyny specyficznych trudności w uczeniu wymienia się m.in. dysfazję, dyspraksję, ADHD i autyzm. Innymi przyczynami, które powodują specyficzne trudności w nauce, są dysleksja, dysgrafia i dysortografia, czyli trudności w nauce czytania i pisania spowodowane fragmentarycznymi zaburzeniami funkcji percepcyjno-motorycznych przy normalnym poziomie sprawności intelektualnej dziecka i dobrej sprawności narządów zmysłów. Fragmentaryczne zaburzenia rozwoju psychoruchowego występują w różnych zakresach: w zakresie funkcji analizatora wzrokowego, słuchowego, kinestetyczno-ruchowego lub kilku tych analizatorów łącznie. Objawy specyficznych trudności w nauce czytania i pisania zależą od rodzaju zaburzonych funkcji, jak również od głębokości deficytu każdej z tych funkcji. Najwcześniej, bo już we wstępnym etapie nauczania początkowego, ujawniają się trudności u dzieci ze zmniejszoną sprawnością analizatora wzrokowego i kinestetyczno-ruchowego (trudności w rozpoznawaniu liter i odwzorowywaniu ich kształtu). Dopiero w dalszym toku nauki (niekiedy nawet dopiero w klasie IV, – gdy dochodzą nowe przedmioty, zaczynają uczyć różni nauczyciele, trzeba dużo więcej czytać) ujawniają się kłopoty wynikające z obniżonej sprawności analizatora słuchowego.

Specjaliści wyróżniają kilka odmian dysleksji (termin dysleksja utworzony został z greckiego morfemu dys -, który oznacza brak czegoś, trudność, niemożność i słowa lexicos – odnoszącego się do słów). Trudności typu dysleksyjnego mogą występować oddzielnie lub łączyć się.

Dysleksja – to trudności w płynnym czytaniu (często połączona z trudnościami w pisaniu).

Dysortografia – to kłopoty z opanowaniem poprawnej pisowni (w tym także nagminne popełnianie błędów ortograficznych, pomimo werbalnej znajomości zasad ortografii).

Dysgrafia – to problemy z kaligrafią, czyli tzw. brzydkie pismo, trudne niekiedy do odczytania przez samego piszącego.

Hiperdysleksja – terminem tym określa się trudności w czytaniu ze zrozumieniem. Oznacza to, że czytający dobrze opanował samą technikę czytania, ale słabo rozumie treść czytanego tekstu.

Autorzy stosują dwa lub trzy terminy na określenie specyficznych trudności w czytaniu i (lub) pisaniu, ponieważ zaburzenia te najczęściej występują jednocześnie, zwykle stosuje się jeden termin. Tak, więc najczęściej mówi się o „dysleksji” lub o „dziecku z dysleksją”, sygnalizując w ten sposób, że ma się na myśli specyficzne trudności w uczeniu się czytania i (lub)

pisania, bez precyzowania, o jakie trudności chodzi. W praktyce wyróżnia się najczęściej trzy typy dysleksji, przyjmując za kryterium podziału dominujące zaburzenie, które decyduje o jej klinicznym obrazie;

1. Dysleksja typu wzrokowego, gdzie występują przede wszystkim zaburzenia percepcji wzrokowej i pamięci wzrokowej;
2. Dysleksja typu słuchowego, u podłoża, której leżą zaburzenia percepcji słuchowej powiązane często z zaburzeniami językowymi;
3. Dysleksja integracyjna, gdy rozwój funkcji percepcyjnych, badanych w izolacji, jest zgodny z wiekiem, natomiast zaburzony jest proces integrowania bodźców napływających z różnych zmysłów.

Podawana, przez różnych badaczy różna liczebność uczniów z dysleksją (w ogólnej populacji uczniów) jest konsekwencją prezentowanego punktu widzenia dotyczącego etiologii tego zaburzenia. Brak, zgodności, co do etiologii tych niesprawności, a także brak jednoznaczności w zakresie stosowanej terminologii bywa niekiedy powodem licznych nieporozumień, nieścisłości, a nawet rozbieżności stanowisk. Etiologia dysleksji jest, więc zagadnieniem kontrowersyjnym, gdyż żadna z koncepcji nie przedstawia dostatecznie przekonujących dowodów, aby można przyjąć jednoznacznie zawarte w niej wyjaśnienia. Dlatego większość badaczy przyjmuje stanowisko wieloczynnikowego uwarunkowania dysleksji, opowiadając się za uznaniem jej jako dominującej koncepcji opóźnienia rozwojowego ośrodkowego układu nerwowego. Według tej koncepcji, zaburzenia w czytaniu i pisaniu wynikają z opóźnienia w rozwoju poszczególnych funkcji (lub mikrodysfunkcji):

1. analizy i syntezy wzrokowej,
2. analizy i syntezy słuchowej,
3. motoryki,
4. współdziałania, czyli integracji ww. procesów;
5. pamięci wzrokowej, słuchowej, ruchowej,
6. lateralizacji (dominacji stronnej ciała),
7. orientacji w schemacie ciała.

Zdaniem niektórych badaczy zróżnicowana terminologia i różniące się definicje powodują, że za tą wspólną etykietą: „dysleksja”, ukrywają się całkowicie różne formy zaburzeń. Do dziś nie ma zgodności, co do definicji dysleksji, dzięki której można by w sposób jednoznaczny identyfikować osoby z dysleksją.

Wielu autorów powołuje się na definicję tego zaburzenia zaproponowaną przez Światową Federację Neurologów w Dallas w roku 1968, określającą dysleksję jako: „niemożność opanowania umiejętności czytania i pisania pomimo; typowej metody nauczania, prawidłowego poziomu inteligencji i sprzyjających warunków socjoekonomicznych. Jest ona spowodowana

zaburzeniami podstawowych procesów poznawczych, często o podłożu konstytucjonalnym.” Najnowsza definicja zaproponowana przez prestiżowe amerykańskie stowarzyszenie Orton Dyslexia Society w roku 1994 zakłada, że „Dysleksja jest jednym z wielu różnych rodzajów trudności w uczeniu się. Jest specyficznym zaburzeniem o podłożu językowym, uwarunkowanym konstytucjonalnie. Charakteryzuje się trudnościami w dekodowaniu pojedynczych słów, co najczęściej odzwierciedla niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego. Trudności w dekodowaniu pojedynczych słów są zazwyczaj niewspółmierne do wieku życia oraz innych zdolności poznawczych i umiejętności szkolnych; trudności te nie są czynnikiem ogólnego zaburzenia rozwoju ani zaburzeń sensorycznych. Dysleksja manifestuje się różnorodnymi trudnościami w odniesieniu do różnych form komunikacji językowej; często oprócz trudności w opanowaniu sprawności w zakresie czynności pisania i poprawnej pisowni.”

Powyższa definicja wskazuje na specyfikę trudności w czytaniu i pisaniu, która wyróżnia dysleksję spośród innych trudności w uczeniu się. Jednocześnie dzieci z dysleksją powinny być traktowane jako dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Do terminu „dysleksja” dodaje się czasem określenie „rozwojowa”. Oznacza to, że opisywane trudności występują od początku nauki szkolnej, w odróżnieniu od „dysleksji nabytej” (dla odróżnienia określanej aleksją i(lub) agrafią), tj. utraty już opanowanej umiejętności czytania i pisania przez osoby dorosłe po przebytych uszkodzeniu mózgu.

Nieco inną definicję dysleksji podała H. Spionek, która rozpatruje trudności w czytaniu i pisaniu na tle ogólnego rozwoju psychomotorycznego dziecka. Traktuje je jako zaburzenia rytmu rozwoju, a za patomechanizm tych trudności przyjmuje wybiórcze zaburzenia funkcji korowych analizatora słuchowego, wzrokowego i kinetyczno – ruchowego. Owe wybiórcze zaburzenia występują pod postacią tzw. fragmentarycznych deficytów rozwojowych. Spionek pisze, że dysleksję stanowią: „włącznie takie trudności w czytaniu i pisaniu, które są spowodowane deficytami rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych, obliczanymi w stosunku do wieku dziecka, a ocenianymi również w relacji do jego ogólnego poziomu umysłowego”

Zbliżone poglądy reprezentuje B. Sawa, pisząc, że dysleksja jest to niemożność nabycia umiejętności czytania uwarunkowana fragmentarycznymi zaburzeniami funkcji percepcyjno – motorycznych u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym (Sawa B., Warszawa 1980). Podobną, choć nieco szerszą definicję podaje psychiatra H. Jaklewicz, która uznaje, że „dysleksja [...] są to specyficzne trudności w nabywaniu umiejętności czytania [...] u dzieci z normalnym rozwojem inteligencji, u których prawidłowo funkcjonują narządy zmysłów wzroku i słuchu. Zaburzenia te związane są z nieprawidłowym bądź opóźnionym kształtowaniem się funkcji rozwojowych stanowiących filozoficzne podłoże czytania [...]” (Jaklewicz H., Warszawa 1982).

Kłopoty w odróżnianiu uczniów z dysleksją od uczniów z trudnościami w nauce wynikają ze specyfiki diagnozy tego zaburzenia. Nie ma, bowiem „jednego testu”, za pomocą, którego można by takie rozpoznanie ustalić. Natomiast, z powodu, że wiele osób myli specyficzne trudności w nauce ze zwykłymi trudnościami wynikającymi m.in. z globalnych opóźnień intelektualnych czy zaburzeń środowiskowych (domowych lub szkolnych), wynikają również problemy w ocenie częstotliwości występowania dysleksji. Z tych to powodów, zdaniem jednych naukowców, w ogólnej populacji uczniów jest 2% dzieci dotkniętych tym zaburzeniem, wg innych zaś – ponad 30%. Z badań krajowych, prowadzonych pod kierunkiem prof. Marty Bogdanowicz, wynika, że 4% dzieci szkolnych wykazuje nasilone (głębokie) zaburzenia typu dyslektycznego, a 10-15% zaburzenia o umiarkowanym nasileniu.

1.2. SYMPTOMATOLOGIA RYZYKA DYSLEKSJI

Dzieci ryzyka dysleksji nie powinno się traktować – i to ani w domu, ani w przedszkolu czy w szkole – jako chore, kalekie, niezdolne, złe czy leniwe. Nie powinno się ich również karać i wyśmiewać w nadziei, że to zmobilizuje je do pracy.

Dzieci ryzyka dysleksji mogą być identyfikowane przez rodziców, logopedów i nauczycieli na podstawie charakterystycznych symptomów. Nie tylko w wieku przedszkolnym można odczytać wiele sygnałów, które ten stan zapowiadają. Pojawiają się one już w okresie niemowlęcym. Aby jednak dostrzec owe symptomy, należy je znać .

Dzieckiem ryzyka dysleksji jest każde dziecko pochodzące z nieprawidłowo przebiegającej ciąży i skomplikowanego porodu. Należy, zatem bacznie obserwować rozwój dzieci urodzonych przedwcześnie, w zamartwicy, z niską wagą urodzeniową, w złym stanie fizycznym (w skali Apgar poniżej 10 punktów, szczególnie, gdy osiąga wartość poniżej 6 punktów). Duże prawdopodobieństwo wystąpienia specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu dotyczy także dzieci z rodzin, w których trudności, takie jak: dysleksja rozwojowa, opóźnienie rozwoju mowy, oburęczność i leworęczność już pojawiły się.

Wystąpienie dysleksji rozwojowej przede wszystkim zapowiadają objawy dysharmonijnego rozwoju psychomotorycznego lub fragmentarycznego opóźnienia rozwoju niektórych funkcji poznawczych (głównie funkcji językowych i wzrokowych) oraz funkcji ruchowych. Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu są skutkiem opóźnienia w rozwoju funkcji: wzrokowych, słuchowo-językowych, motorycznych uczestniczących w realizacji złożonych czynności, do których należą czytanie i pisanie.

Ryzyko dysleksji jest, zatem prawdopodobne u osób:

- obciążonych genetycznie (dysleksja występuje w rodzinie),
- pochodzących z nieprawidłowo przebiegającej ciąży i porodu,

- u których można zaobserwować dysharmonie w rozwoju psychomotorycznym.

Symptomy ryzyka dysleksji można dostrzec w kolejnych etapach rozwoju dziecka. Oczywiście do rozpoznania zagrożenia dysleksją nie wystarczy stwierdzenia pojedynczego objawu.

Wiek niemowlęcy i poniemowlęcym

- opóźniony rozwój ruchowy (dzieci słabo lub w ogóle nie raczkują, późno zaczynają chodzić, mają trudności z utrzymaniem równowagi)
- mała sprawność ruchowa (dzieci są mało zręczne, nieporadne w samoobsłudze)
- opóźniony rozwój mowy (później wypowiadają pierwsze słowa, mają problemy z wypowiedzeniem zdań)
- dłużej utrzymują się pierwotne odruchy wrodzone

Wiek przedszkolny 3 – 5 lat

- opóźniony rozwój ruchowy mała sprawność ruchowa całego ciała, a szczególnie rąk (dziecko słabo biega, ma trudności w utrzymywaniu równowagi, zapinaniu guzików)
- słaba koordynacja wzrokowo – ruchowa
- opóźniony rozwój mowy
- zaburzenia postrzegania wzrokowego i pamięci wzrokowej

Wiek 6 – 7 lat

Trudności w czytaniu i pisaniu ujawniają się w szkole, podczas gdy w okresie przedszkolnym można zauważyć:

- opóźniony rozwój mowy
- wadliwa wymowa (przekręcanie, przestawianie, notoryczne błędy gramatyczne)
- mała sprawność i koordynacja ruchów podczas zabaw ruchowych, samoobsługi, rysowania i pisania (brzydkie pismo)
- trudności z różnicowaniem głosek podobnych fonetycznie, z wydzielaniem sylab, głosek ze słów i ich syntetyzowaniem
- trudności w rysowaniu i odtwarzaniu figur oraz wzorów graficznych
- trudności w układaniu obrazków i elementów według wzoru (układanki)
- zbyt długo utrzymująca się oburęczność
- brak lateralizacji (oburęczność, mylenie prawej i lewej ręki)
- opóźnienie orientacji w schemacie ciała
- trudność w czytaniu pomimo dobrej inteligencji i baku zaniedbania pedagogicznego

- trudności z opanowaniem poprawnej pisowni: pismo zwierciadlane, mylenie liter podobnych pod względem kształtu
- trudność w odróżnieniu podobnych głosek, wydzielaniu i łączeniu sylab
- opuszczanie liter, błędy ortograficzne nie uwarunkowane obniżeniem sprawności intelektualnej ani zaniedbywaniem pedagogicznym
- trudność w zapamiętywaniu więcej niż jednego polecenia
- trudność w wyróżnianiu elementów z całości
- trudność orientacji w czasie (pory roku, dnia, godziny)

Wiek wczesnoszkolny I – III klasa

- utrzymywanie się i pogłębianie powyższych trudności
- mała sprawność ruchowa (dziecko nie potrafi jeździć na dwukołowym rowerze, łyżwach, nartach, problemy z samoobsługą)
- zaburzenia koordynacji czynności rąk i oka
- trudność z zapamiętywaniem nazw, dat, liczb, tabliczki mnożenia
- mylenie liter
- opuszczanie, przestawianie, dodawanie liter i sylab
- trudność z pisownią
- brzydkie pismo i rysunki

Wiek starszy szkolny powyżej kl. IV i szkoła średnia

- stopniowe zmniejszanie się lub ustępowanie trudności w czytaniu
- ograniczanie się trudności w pisaniu często tylko do dużej ilości błędów ortograficznych i brzydkiego pisma
- uogólnienie się trudności szkolnych na inne przedmioty nauczania
- trudności w nauce języków obcych

Jeżeli wyżej wymienione symptomy oraz trudności w czytaniu i pisaniu utrzymują się u dzieci w klasie II pomimo pomocy udzielanej przez rodziców w domu i właściwej pracy nauczyciela w szkole, należy przeprowadzić badania diagnostyczne w poradni psychologiczno-pedagogicznej w celu stwierdzenia, co jest przyczyną owych zaburzeń. Jedną z nich może być właśnie dysleksja. Dzięki zdecydowanym postawom wielu rodziców, którzy za wszelką cenę bronią praw i dobra swoich dzieci poszukali pomocy w różnego typu poradniach, wiele dzieci zdiagnozowano i objęto specjalistyczną opieką psychopedagogiczną, a rozpoznanie dysleksji i stosowana do ich dysfunkcji pomoc umożliwia wielu wartościowym uczniom kontynuowanie nauki. Jest jednak i druga strona medalu – część uczniów (niekiedy z pomocą swych rodziców) zdobywa opinie o dysleksji, licząc tylko na związaną z tym taryfę ulgową na

egzaminach. Nie ćwiczą, nie starają się pracować nad swoimi problemami. Skutek jest taki, że wiele kłopotów z dysleksją, które zdołaliby pokonać, będzie im utrudniało dorosłe życie.

2. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

2.1. PRZEDMIOT I CEL BADAŃ

Przedmiot badań stanowi sytuacja szkolna dziecka ze specyficznymi trudnościami w nauce. Zebrane w toku badania dysleksji u uczniów klasy II gimnazjum dane empiryczne mogą stać się cennym źródłem wiadomości o specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu występujących u wychowanków, zasięgu i charakterze owych zaburzeń. Mogą też wyznaczać postawy dzieci wobec nauki szkolnej, jak również przebieg ich kariery szkolnej oraz zasięg niepowodzeń i trudności szkolnych.

Cel praktyczny niniejszego opracowania stanowi uświadomienie rodzicom dziecka oraz nauczycielom znaczenia ważnej roli wczesnego rozpoznania i niwelowania defektów rozwojowych oraz usuwania trudności w nauce szkolnej. Jest nim również zwrócenie uwagi na ważność wszechstronnej opieki specjalistycznej nad uczniami dyslektycznymi, a więc wdrażanie rodzin i szkół do inspiracji i świadomej organizacji zajęć warunkujących prawidłowy wszechstronny rozwój uczniów.

2.2. PROBLEMY I PYTANIA BADAWCZE

Główny problem badawczy wynikający z tematu pracy oscyluje wokół pytania: jaka jest sytuacja szkolna uczniów dyslektycznych?

Postawione w pracy problemy przybrały postać pytań dopełnienia – nie ujawniają alternatywy odpowiedzi, podają tylko schemat ogólny tych odpowiedzi, którym jest funkcja zdaniowa (Brzeziński J., Warszawa 1978, s.50-51). Dla potrzeb pracy z powyżej postawionego problemu ogólnego zostały wyodrębnione problemy szczegółowe, które to sformułowano na bazie prezentowanych w poprzednim rozdziale przesłanek teoretycznych. W kręgu zainteresowań znalazły się problemy dotyczące funkcjonowania podopiecznych w klasie szkolnej i szkole. Sprecyzowano je w następujący sposób:

Jaka jest aktualna sytuacja szkolna uczniów dyslektycznych?

Z czyjej pomocy i opieki korzystają dzieci dotknięte dysleksją?

Jaki charakter ma praca dydaktyczna z dzieckiem dyslektycznym?

W celu rozwiązania problemu głównego i zagadnień szczegółowych zostały sformułowane określone pytania badawcze. Są one – tak, jak postawione problemy – pytaniami dopełnienia, by jednoznacznie nie przesądzać o rodzaju i liczbie odpowiedzi. Z tego też względu zrezygnowano ze specyfikacji w pytaniach odpowiedzi, a więc nie wysunięto hipotez, nie wyod-

różniono zmiennych i wskaźników (Nowak S., Katowice 1978, s.65-66). W ten sposób ukształtowana problematyka badań stanowi system pytań o różnym stopniu ogólności. Wyróżnione poniżej pytania badawcze sprecyzowano w następujący sposób:

Tabela 1. Problemy i pytania badawcze

Problemy badawcze	Pytania badawcze
W jaki sposób przebiega kariera szkolna badanych?	<p>Jak duże jest opóźnienie szkolne uczniów?</p> <p>Jakie oceny uzyskują badani z języka polskiego?</p> <p>Jakie oceny uzyskują badani z innych przedmiotów?</p> <p>Jak jest oceniane zachowanie badanych?</p> <p>Nauka jakiego przedmiotu sprawia uczniom najwięcej trudności?</p> <p>Czy uczniowie zauważają swoje postępy szkolne?</p>
Z czyjej pomocy i opieki korzystają dzieci dotknięte dysleksją?	<p>Czy uczniowie są objęci opieką poradni specjalistycznych?</p> <p>Od kiedy korzystają z pomocy specjalistów?</p> <p>Czy biorą udział w zajęciach korekcyjno – kompensacyjnych?</p> <p>Czy korzystają z ofert kół zainteresowań?</p>
Jaki charakter ma praca dydaktyczna z dzieckiem dyslektycznym?	<p>Czy nauczyciele przestrzegają zaleceń specjalistów?</p> <p>Jaką pomoc uczniowie otrzymują w trakcie zajęć?</p> <p>Czy rodzice uczniów są poinstruowani przez nauczycieli, jak ma wyglądać praca z dzieckiem w domu?</p>

Taki sposób wyodrębnienia pytań niezaprzeczalnie wpłynął na charakter i model badań oraz dobór metod i narzędzi badawczych, co pozwala na lepsze poznanie wyróżnionego przedmiotu badań, czyli sytuacji szkolnej dziecka ze specyficznymi trudnościami w nauce.

2.3. ZASTOSOWANE METODY I NARZĘDZIA BADAWCZE

Przy rozwiązywaniu problemów postawionych w pracy znalazły zastosowanie pewne narzędzia badawcze. Wśród nich znalazła się ankieta – dla nauczycieli pracujących w klasach integracyjnych (Praca dydaktyczno-wychowawcza z dzieckiem dyslektycznym).

Ankieta – jest techniką gromadzenia informacji polegającą na wypełnianiu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standaryzacji, w obecności lub częściej bez obecności ankietera (T. Pilch 1977r)

W celu uzupełnienia danych empirycznych zastosowano technikę analizy dokumentów – metodę o dużych walorach obiektywizmu. Analizie poddane zostały dzienniki lekcyjne, arkusze ocen, opinie wydane przez poradnie specjalistyczne. Dzięki temu możliwe stało się poznanie charakteru zaburzeń w czytaniu i pisaniu, problemów, z jakimi boryka się dziecko dyslektyczne oraz jego sytuacji szkolnej. Przybliżyło dane dotyczące uczniów.

Zastosowane metody i narzędzia badawcze były pomocne w udzieleniu odpowiedzi na nurtujące problemy badawcze postawione w niniejszej pracy. Możliwe, więc stało się uzyskanie danych na temat sytuacji szkolnej dziecka ze specyficznymi trudnościami w nauce.

2.4. CHARAKTERYSTYKA BADANEJ ZBIOROWOŚCI

W badaniach wziął udział uczeń klasy II gimnazjum oraz nauczyciele uczący w tej klasie. Scharakteryzowana została populacja nauczycieli poddanych badaniom (pod względem nauczanego przedmiotu, stażu pracy, form doskonalenia wiedzy na temat dysleksji).

Tabela 2. Nauczany przedmiot

Przedmiot	%
Język polski	31,25
Język francuski	25,0
Matematyka	25,0
WOS	6,25
Chemia	6,25
Religia	6,25
Ogółem	100

Badaniom zostali poddani poloniści (31,25%), nauczyciele j. francuskiego (25%), matematyki (25%) oraz nauczyciele WOS, religii i chemii (po 6,25%).

Tabela 3. Staż pracy nauczycieli

Staż pracy	%
Poniżej 2 lat	11,1
Od 2 – 6 lat	33,4
Od 7 – 10 lat	11,1
Od 11 – 15 lat	22,2
Od 16 – 20 lat	11,1
Powyżej 20 lat	11,1
Ogółem	100

Największa liczba badanych nauczycieli mieści się w przedziale od 2 do 6 lat (33,4%) oraz od 11 do 15 lat (22,2%). Średnia stażu pracy pedagogów poddanych badaniom wynosi 8,7 lat.

Tabela 4. Formy doskonalenia wiedzy na temat dysleksji

Formy doskonalenia wiedzy	%
Kursy kwalifikacyjne	0
Kursy doskonalące	20,8
Literatura i publikacje	45,8
Filmy tematyczne	20,8
Niepodjęcie dokończenia	12,6
Ogółem	100

Największą popularnością wśród wymienianych form doskonalenia cieszy się literatura fachowa i publikacje tematyczne (45,8%). 12,6% pedagogów do tej pory nie rozpoczęło żadnej z oferowanych form dokończenia związanego z pracą z dzieckiem dyslektycznym. Kursy doskonalące wiedzę nt. dysleksji oraz umiejętności związane z pracą dydaktyczną z dzieckiem dyslektycznym ukończyli wszyscy poddani badaniom nauczyciele języka polskiego.

Charakterystyka badanej populacji obejmuje dane dotyczące uczniów dyslektycznych oraz uczących ich pedagogów. Badania zostały przeprowadzone na przełomie lutego i marca w roku szkolnym 2005/2006.

DIAGNOZA INDYWIDUALNEGO PRZYPADKU – WPROWADZENIE

W części tej zostanie zaprezentowana analiza ucznia dyslektycznego oraz zostały zebrane wyniki badań uzyskane na podstawie wybranych metod badawczych – analizy dokumentów oraz analizy odpowiedzi zawartych w kwestionariuszach ankiet nauczycieli. Analiza i interpretacja zgrupowanych danych empirycznych umożliwiła rozwiązanie postawionych problemów badawczych.

3. OPIS I ANALIZA PROBLEMU EDUKACYJNEGO

3.1. IDENTYFIKACJA PROBLEMU

Dziewczynka jest uczennicą naszej szkoły od 2004 r. W klasie integracyjnej od samego początku czuła się pewnie. Chętnie korzysta z pomocy nauczyciela wspomagającego ma do niego pełne zaufanie.

Obecnie Agnieszka uczęszcza do II klasy gimnazjum. Od początku edukacji zauważalne były trudności w czytaniu i pisaniu. Od początku szkoły podstawowej dziewczynka objęta była zajęciami wyrównawczymi prowadzonymi przez panią pedagog i logopedę w naszej placówce.

Geneza i dynamika zjawiska

Agnieszka urodziła się 28.06.1991r. jako drugie dziecko państwa L. Rodzice dziewczynki mają wykształcenie średnie. Matka nigdy nie pracowała. Ojciec pracuje w warsztacie samochodowym. Z wywiadu u pani dyrektor szkoły podstawowej wiem, że Agnieszka w nauczaniu początkowym miała trudności z nauką czytania i pisania. Czytała głoskami, bardzo wolno, miała trudności w zrozumieniu tekstu. Pisała bardzo niestarannie, często opuszczając litery, wychodziła poza linie. Wypowiadała się niechętnie, pojedynczymi zdaniami. Na lekcjach była bierna, prezentowała bardzo wolne tempo pracy, szybko zniechęcała się nie chcąc podjąć ponownej próby. Miała problemy ze skupieniem uwagi. Lękiem reagowała na sytuacje nowe. U dziewczynki stwierdzono lateralizację skrzyżowaną (leworęczność- prawowzroczność). Bardzo niepokojący jest stan emocjonalny dziecka. Obserwuje się znaczną nieśmiałość, napięcie, niepewność, zaleknienie. Cechy te nasilają się głównie w zadaniach słownych powodując odroczenie reakcji, a często całkowity ich brak.

Trudności w nauce u dziewczynki wynikają między innymi z zaburzeń słuchu fonematycznego. Od samego początku przybycia do naszej szkoły uczęszcza na zajęcia dydaktyczno - wyrównawcze. Agnieszka została objęta programem pomocy dziecku z trudnościami czytania i pisaniu opracowanym przez PPP. Interesowałam się postępami dziewczynki, na bieżąco współpracowałam z panią pedagog, pracując indywidualnie z Agnieszką nad wyrównywaniem braków programowych.

Znaczenie problemu

Niepowodzenia w nauce czytania i pisania zniechęciły dziewczynkę do pracy. Ma ona niską samoocenę. Ma trudności w wypowiedziach ustnych. Charakteryzują się one ubogim słownictwem, niepoprawnym sposobem wysławiania się i nie prawidłowym formułowaniem zdań. Na lekcjach wypowiada się niechętnie. Najlepiej czuje się, gdy w ogóle nie musi odpowiadać. Z reguły sama się nie zgłasza. Zapytana odpowiada wyrazem, prostym zdaniem albo milczy. Popełnia wiele błędów ortograficznych w tekstach przepisywanych i pisanych ze słuchy. Wykazuje trudności z zrozumieniem czytanego tekstu. Trudności w czytaniu i pisaniu wpływają niekorzystnie na efekty uczenia się ze wszystkich przedmiotów. Pozostawienie dziecka bez pomocy w takiej sytuacji na pewno spowodowałoby zahamowanie w rozwoju i zamknięcie we własnym świecie. Poznanie problemów ucznia, uwarunkowań jego trudności w nauce i podjęcie działań terapeutycznych było istotnym czynnikiem kształcenia.

Prognoza

a) Negatywna

Na podstawie własnych doświadczeń i przeczytanej lektury uzmysłowiłam sobie, iż jako nauczyciel wspomagający sprawujący bezpośrednią opiekę nad uczennicą, jestem szczególnie zobowiązana do tego, by pomóc dziecku mającemu trudności w pisaniu i czytaniu. Udzielić jak najdalej idącej pomocy. Wiedziałam, że gdy nie podejmie się dalszych działań terapeutycznych w zespole korekcyjno- kompensacyjnym w szkole, nastąpi się pogłębienie trudności w pisaniu i czytaniu, braków w zdobywaniu wiedzy i umiejętności ze wszystkich przedmiotów. Uczeń może stracić wszelką motywację do nauki i pokonywania trudności oraz wiarę we własne możliwości.

b) Pozytywna

Po wdrożeniu działań terapeutycznych w szkole, spodziewam się, że uczeń:

- Usprawni technikę czytania i pisania
- Zdobędzie nową wiedzę
- Pogłębi wiarę we własne możliwości i umiejętności
- Osiągnie pozytywne efekty nauczania.

Propozycję rozwiązań

Cele:

- Usprawnienie i stymulowanie funkcji motoryczno- percepcyjnej;
- Eliminowanie błędów i braków w czytaniu i pisaniu;
- Ćwiczenie umiejętności prawidłowego czytania i pisania;

- Likwidowanie luk w wiadomościach przewidzianych programem na szczeblu uczenia się dziecka.

Efektom końcowym terapii powinno być czytanie i pisanie zgodne m. in. z zasadami ortografii oraz stworzenie optymalnych warunków dobrego rozwoju psychicznego.

3.2. SYTUACJA SZKOLNA UCZNIÓW Z DYSLEKSJĄ

Badany uczeń w swoich wypowiedziach przyznaje, że do przedmiotów sprawiających mu największą trudność należy matematyka, język francuski, oraz biologia i historia. Jako przyczynę problemów podaje trudności z zapamiętywaniem dużego zakresu materiału, kłopoty z zapamiętywaniem słówek, definicji, pojęć i wzorów. Wymieni również zaległości z klas młodszych. Pomimo trudności w uczeniu się zauważa swoje postępy w nauce.

Uczennica uważa, że koledzy z klasy odmienny sposób oceniania odbierają ze zrozumieniem lub akceptują.

W I semestrze roku szkolnego 2005 / 2006 uzyskała bardzo dobrą ocenę z zachowania. Na podstawie powyższych danych można stwierdzić, że uczniowie z dysleksją nie sprawiają poważniejszych problemów dydaktyczno – wychowawczych.

3.3. STOSUNEK NAUCZYCIELI DO MOŻLIWOŚCI I POTRZEB UCZNIÓW DYSLEKTYCZNYCH

Badaniom zostali poddani nauczyciele języka polskiego (31,25%), języka francuskiego (25%), matematyki (25%) oraz WOSu, religii i chemii (po 6,25% badanej populacji nauczycieli). Największa liczba badanych nauczycieli mieści się w przedziale od 2 do 6 lat (33,4%) oraz od 11 do 15 lat (22,2%). Średnia stażu pracy pedagogów poddanych badaniom wynosi 8,7 lat.

Największą popularnością wśród wymienianych form doskonalenia cieszy się literatura fachowa i publikacje tematyczne (45,8%). Kursy doskonalące wiedzę nt. dysleksji oraz umiejętności związane z pracą dydaktyczną z dzieckiem dyslektycznym ukończyli wszyscy poddani badaniom nauczyciele języka polskiego. 12,6% pedagogów do tej pory nie rozpoczęło żadnej z oferowanych form doskonalenia związanego z pracą z dzieckiem dyslektycznym.

Wszyscy poddani badaniom nauczyciele pracują z dziećmi dyslektycznymi. Znają treść i zalecenia zawarte w opiniach psychopedagogicznych. Według 81,2% pedagogów zaburzenia w czytaniu i pisaniu nie przesądzają o tym, że dziecko będzie słabym uczniem.

87,5% nauczycieli deklaruje, że w sytuacji, gdy podejrzewają u dziecka specyficzne trudności w uczeniu się, informuje o tym rodziców i prosi o wykonanie badań specjalistycznych.

43,8% badanych zauważa, że zazwyczaj rodzice niechętnie podejmują współpracę w zakresie pomocy dziecku. Nie rozumieją potrzeby wykonania badań specjalistycznych, a później respektowania zaleceń specjalistów dotyczących pracy z dzieckiem i współpracy ze szkołą. Wszyscy badani namawiają swoich podopiecznych do systematycznego uczestnictwa w dodatkowych zajęciach (korekcyjno – kompensacyjnych, dydaktyczno – wyrównawczych, kołach zainteresowań).

Jedynie 56,3% nauczycieli instruuje rodziców, jak pracować z dzieckiem dyslektycznym w domu. To zadanie realizują wszyscy nauczyciele języka polskiego. 93,7% zazwyczaj informuje rodziców i uczniów posiadających opinię poradni specjalistycznej o kryteriach i warunkach oceniania.

Do wytycznych do pracy z dzieckiem dyslektycznym dotyczących metod pracy i sposobów oceniania 59,4% z nich stosuje się regularnie, 40% - często.

W przypadku dzieci dyslektycznych 93,7% poddanych badaniom nauczycieli deklaruje, że nie bierze pod uwagę poprawności ortograficznej, która nie wpływa w sposób istotny na obniżenie oceny. Badani zwracają uwagę, że oceniając ucznia, biorą pod uwagę jego wkład pracy w zadanie.

W przypadku trudności w nauce, błędów w pracy klasowej 81,3% nauczycieli czasami wyznacza uczniom dodatkowe ćwiczenia do wykonania w domu i kontroluje ich wykonanie.

Z danych zawartych w tabeli (tab. 15.) wynika, że nauczycielom najłatwiej jest się stosować do zaleceń dotyczących oceniania błędów dyslektycznych (87,5% z reguły nie bierze ich pod uwagę), czytania głośnego w obecności całej klasy (87,5%), oceniania błędów w obecności całej klasy (75%).

W niskim stopniu respektowane są zalecenia związane z pisaniem dyktand, stosowania odpowiedzi ustnych zamiast pisania sprawdzianów oraz wydłużania limitu czasu na pisanie sprawdzianów i odpowiedzi ustne.

Tabela 5. Respektowanie zaleceń zawartych w opiniach

Zalecenia	zawsze	czasem	nigdy
Czytanie głośne w obecności całej klasy	12,5	50,0	37,5
Pisanie dyktand	75,0	12,5	12,5
Ocenianie błędów w obecności całej klasy	25,0	25,0	50,0
Branie pod uwagę błędów dyslektycznych	12,5	75,0	12,5
Zamiast sprawdzianów, odpowiedzi ustne	-	12,5	87,5
Wydłużony limit czasu na pisanie sprawdzianów	-	12,5	87,5
Wydłużony limit czasu na odpowiedź ustną	-	12,5	87,5

W trakcie analizy wyników potwierdziła się prawidłowość zauważona przez badaczy problemu – znacznie częściej dysleksja dotyczy chłopców niż dziewcząt (tu: 81,8% chłopców). Uczniowie dyslektyczni stanowią 7,5% całej populacji klas III. Na każdą z klas przypada więc ok. 2 uczniów z dysleksją.

Mimo specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu żaden z uczniów nie powtarzał klasy. Analiza arkuszy ocen, dzienników lekcyjnych oraz danych uzyskanych na podstawie ankiet wykazała, że poddane badaniom dzieci dyslektyczne są przeciętnymi uczniami (57,2% uczniów dyslektycznych w I semestrze osiągnęło średnią mieszczącą się w granicach 3,1 – 4,0).

Badania dowodzą, że uczniom dyslektycznym większą trudność sprawiają prace pisemne, z których uzyskują niższe oceny niż z odpowiedzi ustnych (częściej otrzymują oceny niedostateczne i dopuszczające).

Poważne trudności sprawia uczniom nauka języka obcego (tu: języka francuskiego). Ponadto napotykają na problemy związane z nauką dużej partii materiału, słówek, definicji, pojęć i wzorów. Pomimo trudności w uczeniu się 75% badanych zauważa swoje postępy w nauce.

Uczniowie nie odczuwają, by ich koledzy z klasy uważali, że odmienny sposób oceniania dzieci z dysleksją jest niesprawiedliwy. Większość odbiera to ze zrozumieniem. W związku z tym można przypuszczać, że uczniowie dyslektyczni są akceptowani w swojej klasie szkolnej.

Na podstawie danych można stwierdzić, że poddani badaniom uczniowie z dysleksją nie sprawiają poważniejszych problemów dydaktyczno – wychowawczych.

Największą popularnością wśród nauczycieli w ramach form doskonalenia cieszy się literatura fachowa i publikacje tematyczne (45,8%). Kursy doskonalące wiedzę nt. dysleksji oraz umiejętności związane z pracą dydaktyczną z dzieckiem dyslektycznym ukończyli wszyscy poddani badaniom nauczyciele języka polskiego. 12,6% pedagogów do tej pory nie rozpoczęło żadnej z oferowanych form doskonalenia związanego z pracą z dzieckiem dyslektycznym.

Wszyscy poddani badaniom nauczyciele pracują z dziećmi dyslektycznymi. Znają treść i zalecenia zawarte w opiniach psychopedagogicznych. Informują rodziców o zaobserwowaniu u dziecka objawów dysleksji i proszą o wykonanie odpowiednich badań.

Wciąż jeszcze dużą trudność sprawia większości nauczycieli respektowanie zaleceń poradni psychologiczno – pedagogicznej związanych z pisaniem dyktand, stosowania odpowiedzi ustnych zamiast pisania sprawdzianów oraz wydłużania limitu czasu na pisanie sprawdzianów i odpowiedzi ustne.

Rodzice zazwyczaj niechętnie podejmują współpracę w zakresie pomocy dziecku. Nie rozumieją potrzeby wykonania badań specjalistycznych, a później respektowania zaleceń specjalistów dotyczących pracy z dzieckiem i współpracy ze szkołą.

Na podstawie wyników badań można stwierdzić, że wciąż jeszcze badania specjalistyczne wykonywane są zbyt późno, nie zawsze respektowane są przez nauczycieli zalecenia zawarte w opiniach, a uczniowie zbyt rzadko korzystają ze specjalistycznej pomocy.

4. WNIOSKI I POSTULATY LOGOPEDYCZNE I PEDAGOGICZNE

Jeśli wszystkie warunki diagnozowania dysleksji zostały spełnione i wyniki badań pedagogicznych i psychologicznych potwierdziły istnienie u dziecka zaburzeń typu dyslektycznego – wówczas konieczne jest rozpoczęcie z takim dzieckiem specjalistycznej terapii logopedycznej i pedagogicznej. Należy zdać sobie sprawę, że terapia dziecka z dysleksją jest oddziaływaniem długofalowym. Jej wyniki zależą od wielu czynników, m.in. od:

- poziomu inteligencji oraz umiejętności radzenia sobie z trudnościami,
- wieku – im młodsze dziecko, tym szybciej następuje usprawnienie zaburzonej funkcji,
- zakresu zaburzeń – im mniejszy zakres zaburzeń, tym lepsze rokowania, (np. zaburzenia wyłącznie w zakresie funkcji wzrokowej łatwiej wyeliminować, niż gdyby występowały jednocześnie z zaburzeniami funkcji słuchowych),
- stopnia głębokości zaburzeń – im głębsze, tym trudniej o szybkie efekty terapii,
- stanu psychicznego dziecka – przy nadpobudliwości psychomotorycznej i związanych z nią zaburzeń koncentracji uwagi postępy w terapii są powolne a efekty mało trwałe,
- współpracy z rodzicami – konsekwencji i systematyczność we wzajemnych kontaktach powoduje większe osiągnięcia uczniów,
- zrozumienia ze strony szkoły – nauczyciel znający problem dysleksji potrafi zindywidualizować zarówno prace z dzieckiem , jak i wymagania wobec niego.

Terapia pedagogiczna powinna wyzwalać w dzieciach z dysleksją pozytywne uczucia. Nie należy, więc porównywać dzieci między sobą dla zdopingowania ich do lepszej pracy. Dzieci te zbyt często przeżywają przykrości, które zakłócają ich rozwój emocjonalno – społeczny. Praca terapeutyczna z dziećmi z dysleksją musi, więc mieć zupełnie inny charakter niż douczanie, korepetycje czy dodatkowe zajęcia lekcyjne. Musi angażować możliwie najwięcej zmysłów i narządów, a także emocje i uczucia – słowem oddziaływać na dziecko wszechstronnie.

W pracy z dziećmi dyslektycznymi szczególnie istotne jest jednoznaczne realizowanie trzech rodzajów oddziaływań terapeutycznych, a mianowicie: usprawnienie zaburzonych funkcji istotnych w opanowaniu umiejętności czytania i pisania, doskonalenie techniki czytania i pisanie oraz oddziaływanie terapeutyczne ogólnie uspokajające, a równocześnie aktywizujące dziecko do nauki.

Ze względu na rodzaj stosowanych oddziaływań terapeutycznych wyodrębnia się w terapii logopedycznej dwa etapy (okresy): wstępny i właściwy. W okresie wstępnym dominować powinna działalność psychoterapeutyczna. Na tym etapie terapeuta powinien nawiązać kon-

takt z dzieckiem i przez obserwację określić jego problemy, a także przywrócić dziecku wiarę w jego możliwości. Właściwy okres terapii poświęca się kompleksowemu doskonaleniu opóźnionych funkcji przez dobór optymalnych dla danego rodzaju zaburzeń ćwiczeń. Na tym etapie rozpoczyna się ćwiczenia usprawniające umiejętności czytania i pisania. Forma prowadzonych zajęć, jak również używane pomoce powinny się różnić od tych, które stosowane są na lekcjach. Niewskazane jest, zatem używanie podręczników szkolnych, jak również uzupełnianie zaległości szkolnych, czyli traktowanie tego typu zajęć jako dodatkowych lekcji.

Prawidłowo realizowana terapia psychopedagogiczna – to pełne zrozumienie trudności dziecka oraz znajomość zasad tego rodzaju prac.

W pracach terapeutycznych z dzieckiem zawsze bazować trzeba na tym, co dziecko już potrafi, co łatwiej mu przychodzi i daje poczucie sukcesu. Dziecko niepewne, niezmotywowane w czasie terapii, uczy się znacznie wolniej, o wiele mniej przyswaja wiadomości, nie usprawnia się psychoruchowo.

Rodzice powinni mieć świadomość, że samo wysłanie dziecka do poradni, czy pod opiekę szkolnego terapeuty nie likwiduje problemu. Rodzice powinni wspierać dziecko w pokonywaniu przez nie trudność szkolnych oraz stwarzać okazje do planowych ćwiczeń w domu. Dać dziecku szansę do ćwiczeń (można zawiązać mu buciki, jeżeli rano spieszycie się do przedszkola, ale nie wyręczać dziecka za każdym razem w codziennych czynnościach). Eksperci podkreślają, że im wcześniej dziecko zacznie ćwiczyć to, z czym ma trudności, tym większa szansa powodzenia. Czasami można nawet zapobiec dysleksji i dysgrafii. Rodzice powinni dość wcześnie ćwiczyć u dzieci tak zwany słuch fonemowy - czyli umiejętność wyróżniania głosek - na przykład końcowej i początkowej, dzielenia wyrazu na sylaby i scalania sylab. Można poradzić dziecku, by każdą sylabę wyklaskiwało lub wytupywało. Jeżeli sprawia mu to kłopot - niech położy rękę nieruchomo kilka centymetrów pod brodą. Przy wymawianiu samogłosek, które tworzą sylaby, broda dotknie ręki. Jeżeli dziecko opanuje dzielenie słów na sylaby można zacząć ćwiczyć rymy, które polegają na zgodności sylab. Czytać głośno krótkie rymowanki i wyliczanki, na przykład wiersze Brzechwy ("Proszę państwa, oto miś. Miś jest bardzo grzeczny dziś, chętnie państwu łapę poda. Nie chce podać? A to szkoda"). Kazać je głośno powtarzać dziecku.

Rodzice powinni porozmawiać z życzliwym nauczycielem. Specjaliści zajmujący się pracą z dziećmi, które mają problemy z czytaniem i pisaniem podkreślają, że coraz więcej pedagogów wie, czym jest dysleksja i dysgrafia i potrafi pomóc dziecku. Spotykają jednak i takich, którzy negują istnienie tego problemu. Dobry nauczyciel obserwuje dziecko, na co dzień, potrafi, więc je porównać z rówieśnikami, czy dziecko ma kłopoty z zapamiętaniem dni tygodnia, pór roku, tabliczki mnożenia, czy też podczas czytania i pisania myli litery podobne do siebie (p - d, l - ł) i zmiękczenia (ci - ć, si - ś). Ideałem byłoby, gdyby terapią uczenia potrafiła

pokierować nauczycielka. Jeśli dziecko ma kłopoty z rozróżnianiem literek "p" i "b" - ona podrzuca mu ćwiczenia i tłumaczy rodzicom, jak nad nimi pracować. Czasami jednak uczeń nie może liczyć na nauczyciela. Jeśli nauczyciel nie czuje się na siłach pomóc dziecku, powinno ono być zbadane w poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Rodzice mają mnóstwo okazji do prowadzenia "lekcji" w domu. Mogą przyczepiać magnetyczne literki do lodówki, przestawiać je i kazać dziecku wymawiać utworzone w ten sposób słowa. Albo pokazując opakowanie chrupek, wskazywać poszczególne litery oraz słowa i jednocześnie je wymawiać. Bardzo ważne jest czytanie - czytamy wraz z dzieckiem nawet wtedy, gdy już trochę potrafi to robić samo. Jeżeli dziecko ma kłopoty z matematyką rodzic może zaaranżować sytuacje, w których stanie się ono pomocnikiem w kuchni. Może na przykład odmierzać i obliczać składniki potraw. Rodzice powinni pracować z dzieckiem, jednak najlepiej przy współpracy ze specjalistą. Nauczyciel - terapeuta może kontrolować postępy dziecka i określać zakres ćwiczeń. Ważne jest nie tyle, by dziecko ćwiczyło długo, ale żeby robiło to systematycznie.

Podczas indywidualnej pracy z dzieckiem w domu można wykorzystać zdobyte techniki. Komputer umożliwia sprawdzanie słów podczas pisania i korygowanie błędów. Rodzice mogą też postarać się o programy komputerowe specjalnie opracowane dla dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu (na przykład program Dyslektyk). Jeśli nie stać rodziców na komputer - pomocą może być magnetofon. Dziecko może nagrać, jak czyta, a potem przesłuchać taśmę. Odtwarzając ją po 2-3 miesiącach sprawdzi, czy robi postępy. Słuchając kaset z bajkami, dziecko może śledzić tekst w książce.

Uczniowie - dyslektycy coraz częściej korzystają z "książek mówionych", wypożyczanych dotychczas głównie osobom niewidomym. Taśmy i książki z lekturami szkolnymi są dostępne w niektórych bibliotekach wojewódzkich. Uczeń, który ma kłopoty ze zrozumieniem i zanotowaniem wykładu nauczyciela, powinien nagrać materiał na taśmę, a potem go przesłuchać.

Jak nauczyciel może pomóc dziecku dyslektycznemu na zajęciach?

Nauczanie będzie przynosiło pożądane efekty ,jeżeli nie będzie opierało się na emocjach negatywnych; wstydzie, bezradności, strachu, ale na emocjach pozytywnych: wierze we własne siły i możliwości osiągnięcia sukcesu.

Oto kilka wskazówek do pracy z dzieckiem:

- Dziecko powinno siedzieć blisko nauczyciela po to, aby mógł je obserwować. Dziecko, które siedzi blisko nauczyciela, lepiej koncentruje uwagę.

- Nie polecać czytania głośnego na forum klasy, chyba że uczeń wyrazi zgodę.
- Prace pisemne oceniać za wartość merytoryczną, a błędy, które uczeń popełnił traktować jako materiał do ćwiczeń.
- Uczeń może założyć sobie zeszyt „wyrazów kłopotliwych” i zapisywać w nim wyrazy, których pisownię trudno mu zapamiętać. Nauczyciel powinien umożliwić uczniowi korzystanie z tego zeszytu na lekcjach i sprawdzianach.
- Ograniczyć ilość materiału do jednorazowego nauczania się na pamięć.
- Nie pytać ucznia, jeśli on sprawia wrażenie „wyłączonego”.
- Cierpliwie czekać na odpowiedź, pomagać sugestiami.
- Wzmacniać wiarę we własne siły, podkreślając każdy najmniejszy sukces.
- Zapewnić poczucie bezpieczeństwa. Należy unikać sytuacji, w których uczeń może być ośmieszony.

ZAKOŃCZENIE

Zastosowane w niniejszej pracy metody, techniki i narzędzia badawcze umożliwiły rozwiązanie postawionych problemów, dzięki czemu uzyskano w miarę pełny obraz sytuacji szkolnej dzieci dyslektycznych.

Analiza arkuszy ocen, dzienników lekcyjnych oraz odpowiedzi zawartych w ankietach przyczyniły się do poznania sytuacji szkolnej uczniów oraz związanej z tym pracy dydaktycznej nauczycieli.

Opracowane materiały pozwoliły na wysnucie wniosku, że uczniowie ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu napotykać na różne trudności związane z przyswajaniem i przekazywaniem nabytej wiedzy. Często nie znajdują oni pomocy w najbliższych, zdarza się, że na taką pomoc nie mogą liczyć również w szkole.

Mimo rozwoju wiedzy na temat dysleksji, nadal wykrywana jest ona zbyt późno. Nieznajomość problemu powoduje, że uczniowie dyslektyczni nie zawsze objęci zostają fachową pomocą i opieką. Ważne jest, więc zainteresowanie problemem dysleksji rodziców i nauczycieli. Ponadto istotne staje się doskonalenie nauczycieli w tym zakresie, aby potrafili skutecznie i profesjonalnie realizować zalecenia specjalistów oraz otaczać prawidłową opieką dzieci dyslektyczne. Niebagatelne jest też zwracanie szczególnej uwagi na uczniów zagrożonych dysleksją, by w miarę szybko trafiali pod pieczę specjalistów.

Interesujące, więc wydaje się w związku z tematem niniejszej pracy podjęcie dalszych badań. Zebrane na tej podstawie dane umożliwiłyby rozwiązanie problemów związanych z:

- przebiegiem kariery szkolnej uczniów dyslektycznych
- wpływem dysleksji na dalszą karierę szkolną, na wybór szkoły ponadgimnazjalnej
- efektami prawidłowo prowadzonego procesu dydaktycznego i systematycznej terapii psychopedagogicznej.

BIBLIOGRAFIA

1. Bogdanowicz M, *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu*, W: *Logopedia. Pytania i odpowiedzi. Podręcznik akademicki*, red. Galkowski T., Jastrzębowska G., Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2001;
2. Bogdanowicz M., *O dysleksji czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu – odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli*, Wydawnictwo Popularnonaukowe Linea, Lublin 1995;
3. Bogdanowicz M.: *Uczeń o specyficznych potrzebach edukacyjnych. Psychologia Wychowawcza nr 3*, 1995;
4. Brejnak W., Opolska T., Ponczek R.: *O dysleksji czyli specyficznych trudnościach w nauce. "Biblioteczka reformy" zeszyt 18*, MEN 1999;
5. Brzeziński J., *Elementy metodologii badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 1978;
6. Brzeziński J., *Metodologiczne i psychologiczne wyznaczniki procesu badawczego w psychologii*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, Poznań 1978;
7. Chmielewska E., *Zabawy logopedyczne i nie tylko. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*, Kielecka Oficyna Wydawnicza PW „MAC” S.A., Kielce 1997;
8. Green G. W., *Jak pomagać dziecku w nauce*, Świat Książki, Warszawa 1997;
9. Jaklewicz H., *Zaburzenia mowy pisanej i czytanej u dzieci*, W: *Zaburzenia mowy u dzieci*, red. Szurmiak I., Warszawa 1982;
10. Jakubowska U., *Czynności badawcze w psychologii i pedagogice. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1993;
11. Jastrzębowska G., *Podstawy logopedii dla studentów logopedii, pedagogiki, psychologii i filologii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 1996;
12. Kania J., *Szkice logopedyczne*, WSiP, Warszawa 1982;
13. Krasowicz G., *Język, czytanie i dysleksja*, Agencja Wydawniczo – Handlowa AD, Lublin 1997;
14. Kurcz I., *Język a psychologia*, WSiP, Warszawa 1992;
15. Nowak – Starz G., *Sytuacja szkolna uczniów zaburzeniami mowy*. W: *Roczniki Pedagogiki Specjalnej T.7.*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1996;
16. Nowak J. E., *Wybrane problemy logopedyczne*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1993;
17. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 1985;

18. Nowak S., *Sformułowanie problematyki badań psychologicznych, Część II i III, Uniwersytet Śląski, Katowice 1978;*
19. Pilch T.: *Zasady badań pedagogicznych. Warszawa 1977,*
20. Sawa B.: *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze. WSiP, Warszawa 1980 r.*
21. Spionek H., *Psychologiczna analiza trudności i niepowodzeń szkolnych, PZWS, Warszawa 1970;*
22. Spionek H., *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne, PWN, Warszawa 1985;*
23. Stecko E., *Zaburzenia mowy u dzieci – wczesne rozpoznanie i postępowanie logopedyczne, Wydawnictwa U.W., Warszawa 1996;*
24. Styczek I., *Logopedia, PWN, Warszawa 1979;*
25. Surowaniec J., *Logopedyczny słownik terminologii diagnostycznej, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 1996;*

Spis tabel

Tabela 1. Problemy i pytania badawcze

Tabela 2. Nauczany przedmiot

Tabela 3. Staż pracy nauczycieli

Tabela 4. Formy doskonalenia wiedzy na temat dysleksji

Tabela 5. Respektowanie zaleceń zawartych w opiniach

ANEKS

ANKIETA DLA NAUCZYCIELI:

Bardzo proszę o rzetelne wypełnienie ankiety dotyczącej pracy dydaktycznej z dzieckiem ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się na podstawie własnych doświadczeń i odczuć.

Dziękuję

.....

nauczany przedmiot

.....

staż pracy

1. Czy uczy Pan / Pani dzieci, u których stwierdzono dysleksję rozwojową?
2. Czy zapoznał się Pan / Pani z opiniami psychopedagogicznymi dotyczącymi tych uczniów?
3. Czy w przypadku, gdy podejrzewa Pan / Pani, że uczeń jest dzieckiem dyslektycznym, informuje Pan / Pani rodziców / opiekunów i prosi o wykonanie badań specjalistycznych?
4. Czy namawia Pan / Pani uczniów do korzystania z zajęć korekcyjno – kompensacyjnych?
5. Czy podnosi Pan / Pani swoje kwalifikacje w zakresie wiedzy o dysleksji rozwojowej?
6. W jaki sposób?:
 - a. kursy kwalifikacyjne
 - b. kursy doskonalące
 - c. literatura i publikacje tematyczne
 - d. filmy tematyczne
 - e. inne
7. Czy instruuje Pan / Pani rodziców / opiekunów, jak pracować z dzieckiem dyslektycznym w domu?
8. Czy stosuje się Pan / Pani do zaleceń zawartych w opinii poradni psychologiczno – pedagogicznej, dotyczących?:

a)	metod pra-	z reguły	zazwyczaj	rzadko	nie stosuję
	cy				się

b) oceniania z reguły zazwyczaj rzadko nie stosuję się

9. Czy przedmiotem oceny prac pisemnych uczniów posiadających opinie jest?:

- a) poprawność ortograficzna tak nie
- b) treść pracy (poprawność ortograficzna nie wpływa istotnie na obniżenie oceny) tak nie

10. Czy oceniając ucznia, bierze Pan / Pani pod uwagę jego wkład pracy?

11. Czy informuje Pan / Pani rodziców i uczniów posiadających opinie poradni o kryteriach i warunkach oceniania?

12. Czy wyznacza Pan / Pani uczniom dodatkowe ćwiczenia do wykonania w domu i kontroluje je (w związku z trudnościami w nauce, błędami w pracy klasowej, itp.)?:

- a) tak, konsekwentnie
- b) tak, czasem
- c) nie

13. Czy wykorzystuje Pan / Pani następujące formy dostosowywania wymagań do możliwości uczniów?:

- a) nie wymagam głośnego czytania przy całej klasie bez uzgodnienia z uczniem tak nie
- b) zamiast pisemnych sprawdzianów stosuję ustne odpowiedzi tak nie
- c) uczniowie, odrabiając lekcje w domu, mogą korzystać z komputera tak nie
- d) pozwalam pisać pismem drukowanym tak nie
- e) wydłużam limit czasu na pisanie sprawdzianów tak nie
- f) wydłużam limit czasu na ustne odpowiedzi tak nie
- g) inne: tak nie

14. Jak inni uczniowie odbierają odmienny sposób oceniania uczniów z dysleksją?:

- a) ze zrozumieniem
- b) akceptują, lecz nie rozumieją
- c) uważają, że to niesprawiedliwe

15. Czy angażuje Pan / Pani uczniów dyslektycznych w różne formy aktywności, umożliwiające odnośnienie sukcesów, rozwijanie zainteresowań, wykorzystanie swoich „mocnych stron”?:

a) tak,
jakie?

b) nie

16. Czy rodzice dzieci dyslektycznych chętnie podejmują współpracę w zakresie pomocy dziecku (wykonanie badań, respektowanie zaleceń, praca z dzieckiem, kontakty ze szkołą)?
.....

17. Czy uważa Pan / Pani, że dziecko dyslektyczne jest z reguły słabym uczniem?
.....

18. Dodatkowe uwagi i spostrzeżenia:
.....
.....
.....
.....

Kwestionariusz zachowań dziecka "ryzyka dysleksji" - SRD - M. Bogdanowicz

1. Dziecko jest mało sprawne ruchowo - słabo biega, źle funkcjonuje w zabawach ruchowych.
2. Dziecko ma problemy z zawiązywaniem sznurowadeł, zapinaniem guzików. wiązaniem kokardek.
3. Dziecko niechętnie rysuje.
4. Dziecko ma trudności z posługiwaniem się nożyczkami.
5. Dziecko niechętnie bawi się układankami, klockami LEGO, puzzlami.
6. Dziecko jest oburęczne - wykonując czynności posługuje się raz jedną, raz drugą ręką.
7. Dziecku sprawia problem odróżnienie prawej i lewej strony swojego ciała (ręki, nogi, oka).
8. Dziecko ma problem z określeniem kierunków w przestrzeni (nieprawidłowo używa przyimków: nad, pod, przed, od).
9. Dziecko ma trudności z opanowaniem i zapamiętywaniem nowych wierszyków i piosenek.
10. Dziecko ma trudności z zapamiętywaniem materiału uszeregowanego w serie i sekwencje, tj.: nazwy dni tygodnia, miesiący, liter alfabetu, szeregów cyfrowych i innych.
11. Dziecko ma trudności z koncentracją uwagi, łatwo rozprasza się.
12. Dziecko ma trudności w zrozumieniu i rozwiązywaniu zadań wymagających myślenia logicznego.
13. Dziecko ma problem z budowaniem zdań, zmienia szyk wyrazów w zdaniu.
14. Dziecko przekręca słowa (mówi np. kraktor), zmienia przedrostki w wyrazach, albo używa nieprawidłowych form gramatycznych.
15. Dziecko ma wadę wymowy.
16. Dziecko nie umie odróżnić głosek o podobnym brzmieniu (np. g-k, z-s, d-t, w-f).
17. Dziecko ma trudności z wyróżnianiem głosek w wyrazie.

18. Dziecko ma trudności z odróżnianiem i zapamiętywaniem kształtów podobnych liter, np. m-n, l-t, t-ł.
19. Dziecku sprawia problem odróżnianie i zapamiętywanie kształtów identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni np.: p-b, d-b.
20. Dziecko ma trudności z rozmieszczeniem rysunku na kartce.
21. Dziecko pisze litery i cyfry zwierciadlanie oraz odwzorowuje wyrazy przez zapisywanie ich od strony prawej do lewej.
22. Dziecko ma problem z odtwarzaniem prostych szlaczków i figur geometrycznych.