

Beata Matusek\*

## TEORETYCZNE PODSTAWY PRACY Z UCZNIEM ZE SPECYFICZNYMI TRUDNOŚCIAMI W NAUCE

Człowiek jako istota społeczna niezależnie od wieku i płci potrzebuje akceptacji i uznania. Stale dąży do osiągnięcia sukcesu. Chęć bycia *dobrym* w tym, co robi, niezwykle motywuje go do działania. Pozytywne wzmocnienie dzieci za pomocą pochwał i nagród ma duże znaczenie wychowawcze i motywujące. Wiara we własne siły pozwala im pokonywać napotymane trudności. Podjęcie tematyki dotyczącej pracy z uczniem ze specyficznymi trudnościami w nauce można uzasadnić koniecznością stałego poszerzania wiedzy i kompetencji nauczycieli w zakresie pracy terapeutycznej. Wzrastająca liczba dzieci z trudnościami w nauce czytania, pisania i liczenia zwiększa zapotrzebowanie na nauczycieli mających uprawnienia do prowadzenia zajęć korekcyjno-kompensacyjnych. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna organizowana na rzecz dziecka w szkole to priorytet dzisiejszych czasów.

Pierwsze doświadczenia życiowe dziecko nabywa w środowisku rodzinnym. Wiek od urodzenia do 3 lat to niezwykle ważny czas dla jego rozwoju umysłowego, fizycznego, społecznego i emocjonalnego. Styl wychowania przyjęty przez rodziców decyduje o wszechstronnym rozwoju dziecka. I tak przykładowo brak zaspokojenia potrzeby miłości i bezpieczeństwa powoduje zaburzenia w sferze emocjonalnej. Brak reakcji rodziców lub opiekunów na niewłaściwe zachowania powoduje zaburzenia w sferze społecznej. Brak kontaktu dziecka z książką i zabawkami edukacyjnymi ogranicza jego rozwój umysłowy. Nadmierna opiekuńczość i ograniczanie aktywności ruchowej powodują zaburzenia w sferze fizycznej. Mądry rodzic pozwala dziecku doświadczać, działać i przeżywać. Uczy samodzielności i odpowiedzialności. Stawia wymagania i pomaga poszukiwać różnych dróg rozwiązywania problemów. Wspiera i prowadzi, a nie wyręcza i podaje gotowe rozwiązania. W ten sposób przygotowuje dziecko do rozpoczęcia edukacji przedszkolnej i szkolnej. W okresie edukacji przedszkolnej wspólnie z nauczycielami i innymi specjalistami wyrabia gotowość do przekroczenia progu szkolnego i rozpoczęcia nauki w szkole.

Rozpoczęcie nauki w klasie pierwszej to ważne wydarzenie w życiu dziecka. Obniżenie obowiązku szkolnego do lat sześciu (dotyczy to dzieci urodzonych w latach 2008-2010) spowodowało konieczność stawienia czoła obowiązkom i wymaganiom określonym w podstawie programowej przez dzieci o rok młodsze. Nauczyciel pra-

---

\* Wyższa Szkoła Humanitas w Sosnowcu.

cujący z nową grupą dzieci w klasie pierwszej bardzo szybko potrafi wskazać uczniów charakteryzujących się niskim poziomem rozwoju emocjonalnego i społecznego. Obserwując pracę na lekcji, potrafi wskazać dzieci z trudnościami w nauce czytania, pisania i liczenia. Obserwowane trudności martwią rodziców, nauczycieli i same dzieci. Sally Raymond w poradniku zatytułowanym *Jak pomóc dziecku z dysleksją?* pisze:

Często pojawia się konieczność wyjaśnienia dziecku jego trudności. Trzeba wtedy wybrać taką terminologię, którą dziecko będzie mogło zrozumieć. Czasami trudno znaleźć właściwe słowa, aby wytłumaczyć dziecku, dlaczego jego koledzy piszą z taką łatwością, a ono nie, lub dlaczego stale musi czytać książki z ćwiczeniami do czytania, a inne dzieci dowolnie wybrane tytuły. Niestety dzieci bardzo rzadko są skłonne widzieć swoje trudności jako wynik nietypowości ich mózgow, a nie jako skutek głupoty, lenistwa czy innych koszmarnych przyczyn, które miesiącami ich dręczyły. (Raymond, 2004, s. 80)

Istotne jest, aby nauczyciel wobec zauważonych problemów nie pozostał bierny. W celu rozpoznania przyczyn występujących trudności powinien zasugerować rodzicom przeprowadzenie badań w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Na stronie Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Wieliczce czytamy:

Nieharmonijności w rozwoju psychomotorycznym, które mogą stwarzać ryzyko wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się, pojawiają się bardzo wcześnie w rozwoju dziecka i powinny być dostrzeżone przez nauczyciela już w przedszkolu. W przypadku, gdy nauczyciel dostrzeże je, dziecko powinno zostać objęte pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Informacja o deficytach funkcji psychomotorycznych powinna znaleźć się w ocenie gotowości dziecka do pojęcia nauki w szkole (tzw. diagnozie przedszkolnej). (PPPPW, 2017)

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielona dziecku na terenie przedszkola powinna być kontynuowana (jeżeli zachodzi taka konieczność) w edukacji wczesnoszkolnej. Za jej organizację odpowiada dyrektor szkoły. Nauczyciele zobowiązani są prowadzić obserwacje i pomiary pedagogiczne mające na celu rozpoznanie u uczniów ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w nauce. Na stronie wspomnianej już Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej czytamy:

Nauczyciele i specjaliści w przedszkolach i w klasach I-III szkoły podstawowej zobowiązani są prowadzić obserwacje i pomiary pedagogiczne mające na celu rozpoznanie u uczniów ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się. Jeżeli trudności z nauką czytania i pisania będą uporczywe, długotrwałe i nie ustąpią całkowicie mimo dodatkowej pracy ucznia nad pokonaniem trudności, a uzyskiwane wyniki będą niewspółmierne do możliwości i wysiłku ucznia, stanowić to będzie wskazanie do pogłębionej diagnozy w poradni psychologiczno-pedagogicznej, przeprowadzonej na II etapie edukacyjnym. (PPPPW, 2017)

Wczesna interwencja i działania podjęte na rzecz dziecka z problemami w nauce pozwalają mu na bieżąco pokonywać trudności, uzupełniać braki, ćwiczyć zaburzone

funkcje i wzmacniać wiarę we własne siły. To koło ratunkowe pozwalające *wypłynąć* na powierzchnię. To światełko w ciemnym tunelu.

Zgodnie z obowiązującymi przepisami pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia, wynikających między innymi ze specyficznych trudności w uczeniu się.

W szkole pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy z uczniem w formie: 1) klas terapeutycznych; 2) zajęć rozwijających uzdolnienia; 3) zajęć dydaktyczno-wyrównawczych; 4) zajęć specjalistycznych: korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, socjoterapeutycznych oraz innych zajęć o charakterze terapeutycznym; 5) zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej – w przypadku uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych; 6) warsztatów; 7) porad i konsultacji. W przypadku dzieci z problemami w nauce czytania, pisanie i liczenia w ramach pomocy pedagogiczno-psychologicznej organizuje się na terenie szkoły zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze oraz zajęcia specjalistyczne nazywane korekcyjno-kompensacyjnymi. Godzina zajęć dydaktyczno-wyrównawczych trwa 45 minut, a godzina zajęć specjalistycznych – 60 minut (Dz.U. 2004 Nr 256 poz. 2572 z późn. zm.).

W literaturze pedagogiczno-psychologicznej w stosunku do dzieci z problemami w nauce stosuje się dwa terminy: uczeń z niespecyficznymi problemami w nauce i uczeń ze specyficznymi problemami w nauce. Niespecyficzne problemy w nauce mogą wynikać z obniżonej normy intelektualnej dziecka, problemów zdrowotnych i częstej absencji, niewłaściwie dobranej metody nauczania i błędów popełnianych przez nauczyciela. Specyficzne trudności w nauce z kolei dotyczą dzieci o prawidłowym rozwoju intelektualnym, które pomimo dużego wysiłku wkładanego w naukę czytania i pisanie nie osiągają takich wyników jak ich rówieśnicy. Trudności te określa się mianem *dysleksji rozwojowej* (np. Binder i Michaelis, 2001; Bogdanowicz, 2006; Kaja, 2001; Mickiewicz, 2001; Nowicka, 2012; Raymond, 2004; Skalbani, 2007).

Badania nad dysleksją mają ponad stuletnią historię. Od czasu, kiedy problem specyficznych trudności w czytaniu zgłębiał angielski okulista W.P. Morgan (1896 r.), prowadzone są badania w wielu krajach. Spośród dużego grona badaczy zagadnienia istotną rolę odegrał neuropatolog S.T. Orton (1926 r. i dalsze lata), a w latach 80. między innymi N. Geschwind i A. Galaburda z USA (Mickiewicz, 2011, s. 31). Termin dysleksja wprowadził do literatury w roku 1917 lekarz okulista Hinshelwood dla określenia specyficznych trudności w uczeniu się u dzieci w związku z nieprawidłowym rozwojem specyficznego obszaru kory w lewym płacie potylicznym, co utrudniało rozpoznawanie słów pisanych. Wcześniej termin ten pojawił się w monografii R. Berlina w odniesieniu do osób dorosłych, które utraciły zdolność czytania (Skalbani, 2007, s. 10).

Pierwszy przypadek dysleksji rozwojowej, zwanej wówczas ślepotą słowną, został rozpoznany i opisany w 1896 roku przez wspomnianego już lekarza okulistę W.P. Morgana i dotyczył braku zdolności do czytania u czternastoletniego chłopca o prawidłowym rozwoju intelektualnym. Fakt rozpoznania trudności w czytaniu u chłopca w wieku szkolnym o prawidłowym rozwoju umysłowym stanowił punkt zwrotny w spojrzeniu na problem dysleksji rozpoznawany dotąd wśród osób dorosłych.

Określenie *dysleksja rozwojowa* miało rozróżniać trudności spowodowane uszkodzeniami mózgu u osób dorosłych od tych, które występują u dzieci od początku nauki szkolnej. Później pojawiły się określenia: dysleksja specyficzna, konstytucjonalna, by w latach 60. upowszechnić nazwę *dysleksja rozwojowa*. Jak podaje Barbara Skałbana (2007), w czasie kilkudziesięciu lat badań nad problemem dysleksji terminy opisujące ten rodzaj trudności zmieniały się. Używanymi określeniami była: aleksja, amnezja słowna, agrafia, asymbolia, głuchota i ślepotą słowną, rozwojowa aleksja, legastenia, podstawowe i wtórne opóźnienie w czytaniu, specyficzna niezdolność do czytania. Terminy *dysleksja rozwojowa* i *legastenia* (w krajach niemieckojęzycznych) są obecnie najczęściej stosowane na świecie (za: Bogdanowicz, 1994).

Termin *dysleksja* składa się z przedrostka *dys-*, który z języka greckiego oznacza słaby, brak, mało, trudność, niemożność, oraz *lexis* – wyraz, mowa, słowa (Nowicka, 2012, s. 17 za: Zakrzewska 2003, s. 7). Na stronie internetowej Polskiego Towarzystwa Dysleksji (PTD) czytamy, iż dysleksja to specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym spowodowane zaburzeniami niektórych funkcji poznawczych, motorycznych i ich integracji, uwarunkowanymi nieprawidłowym funkcjonowaniem układu nerwowego. W literaturze europejskiej podaje się, że dzieci te stanowią 10-15% uczniów, w tym 4% to przypadki bardzo nasilonych trudności (według międzynarodowych klasyfikacji chorób ICD-10, DSM-IV), które można byłoby określić nazwą głębokiej dysleksji. Badania w Polsce określają odsetek dysleksji na 9-10% (PTD, 2017).

Barbara Skałbana z kolei pisze, iż *dysleksja* rozumiana jest jako wybiórcze trudności w czytaniu i pisaniu rozpoznawane u osób o prawidłowym rozwoju intelektualnym, u których nie stwierdza się zaburzeń sensorycznych ani zaniedbań o charakterze dydaktycznym (2007, s. 11). Dodajmy także, iż termin *dysleksja rozwojowa* najczęściej używany jest dla określenia syndromu specyficznych trudności w uczeniu się czytania i pisania. Termin *dysleksja* dotyczy specyficznych trudności w czytaniu, termin *dysortografia* określa specyficzne trudności z opanowaniem poprawnej pisowni (w tym błędy ortograficzne), natomiast pojęcie *dysgrafia* oznacza niski poziom graficzny pisma (PTD, 2017).

Przyczyną specyficznych trudności w nauce są zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych (spostrzegania wzrokowego, słuchowego, motoryki) i ich współdziałania (integracji percepcyjno-motorycznej), funkcji językowych, pamięci (wzrokowej, słuchowej, ruchowej), lateralizacji, orientacji w schemacie ciała i przestrzeni. Uwarunkowania tych zaburzeń są wielorakie (polietiologia). Wskazuje się na dziedziczność, zmiany anatomiczne i zaburzenia fizjologiczne układu nerwowego (w okresie ciąży

i porodu o nieprawidłowym przebiegu). Zaniedbanie środowiskowe oraz brak szybkiej interwencji pogłębiają zaburzenia i trudności dziecka (PTD, 2017). Zgodnie z treścią Rozporządzenia MEN z dnia 10 czerwca 2015 roku *w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych* opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, o specyficznych trudnościach w uczeniu się może być wydana uczniowi nie wcześniej niż po ukończeniu klasy III szkoły podstawowej i nie później niż do ukończenia szkoły podstawowej (Dz.U. 2004 Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.).

Jak wynika z wieloletnich badań profesor dr hab. Marty Bogdanowicz – dziecięcego psychologa klinicznego, autora ponad 440 prac naukowych i popularnonaukowych, założycielki i obecnej wiceprzewodniczącej Polskiego Towarzystwa Dysleksji z główną siedzibą w Gdańsku (funkcję przewodniczącej pełni mgr Ewa Jakacka), specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu ujawniają się dopiero w szkole, podczas gdy już w okresie przedszkolnym można zauważyć objawy, które cechują tzw. dzieci ryzyka dysleksji. Do najważniejszych z nich należą (PTD, 2017):

1. Opóźniony rozwój mowy;
2. Mała sprawność i koordynacja ruchów podczas zabaw ruchowych, samoobsługi, rysowania i pisania (brzydkie pismo);
3. Wadliwa wymowa, trudności z wypowiedzaniem złożonych słów, błędy gramatyczne;
4. Trudności z różnicowaniem głosek podobnych oraz z wydzieleniem sylab, głosek ze słów i ich synteza;
5. Trudności z wykonywaniem układanek i odtwarzaniem wzorów graficznych;
6. Oburęczność;
7. Mylenie prawej i lewej ręki;
8. Trudności w czytaniu pomimo dobrej inteligencji oraz braku zaniedbania środowiskowego i dydaktycznego;
9. Trudności z opanowaniem poprawnej pisowni: pismo zwierciadlane, mylenie liter podobnych pod względem kształtu (p – b – d – g), liter odpowiadających głoskom zbliżonym fonetycznie, opuszczanie liter, błędy ortograficzne pomimo znajomości zasad ortografii.

Bardzo ciekawe spojrzenie na specyficzne problemy w nauce zostało przedstawione w książce pt. *Przecież moje dziecko nie jest głupie. Zaburzenia w rozwoju i nauce* (Binder i Michaelis, 2001). Książka ukazuje dysleksję jako efekt minimalnych dysfunkcji mózgu (MCD). Na przykładzie konkretnych życiorysów kilkorga dzieci ukazano tło medyczne zaburzeń, sposoby rozpoznawania trudności i wspierania dzieci w codziennym życiu. Autorzy książki Gisliind Binder (lektorka Instytutu Goethego i matka dziecka z MCD) oraz Richard Michaelis (pediatra, neurolog, naukowiec) udzielają praktycznych porad i odpowiedzi na wiele nurtujących rodziców, pedagogów, psychologów i lekarzy pytań. Minimalne dysfunkcje mózgu (ang. *minimal cere-*

*bral disorder*), w skrócie MCD, objawiają się spowolnieniem rozwoju, upośledzeniem mowy i motoryki u dzieci dysponujących zupełnie normalną inteligencją. Problem ten, jak dowodzą badania, dotyczy od 5 do 10% dzieci.

Zespół MCD nie jest chorobą i nie jest wynikiem uszkodzenia mózgu, nie jest definitywnym upośledzeniem. Problem dzieci polega na mózgowo uwarunkowanych zaburzeniach spostrzegania i przetwarzania bodźców (Binder i Michaelis, 2001). Zespół MCD szczególnie dotyczy nauki szkolnej. Tutaj zespół ten objawia się trudnościami w nauce czytania i pisania lub rachunków. W odniesieniu do tych braków mówi się o parcjalnych (częstkowych) zaburzeniach sprawności. W zależności od stanu wiedzy takie zaburzenia procesu uczenia się nazywane są różnie: *wczesnodziecięcy egzogenny syndrom psychiczny*, *zespół psychoorganiczny*, *minimalne dysfunkcje mózgu*, *zespół hiperaktywności* zwany także zespołem hiperkinetycznym, zaburzeniami postrzegania albo też dysleksją (Binder i Michaelis, 2001, s. 9).

Niezależnie od stosowanej w praktyce terminologii, zakładając, iż dysleksja jest efektem minimalnych dysfunkcji mózgu (MCD), pracując z dziećmi ze specyficznymi trudnościami w nauce, nauczyciele powinni wiedzieć, że (Binder i Michaelis, 2001, s. 14-224):

1. Dysleksja wyodrębniana bywa jako symptom zaburzenia wydajności pracy mózgu.
2. U dzieci z MCD testy na inteligencję wypadają czasem ponadprzeciętnie.
3. Trudności w nauce wyraźnie narastają w drugiej lub trzeciej klasie.
4. Spowolniony rozwój dziecka nie musi oznaczać szczególnych odstępstw od normy.
5. Aby dorównać rówieśnikom, dziecko z MCD musi dokładać więcej starań niż koledzy.
6. Tylko właściwa diagnoza pozwala podjąć skuteczną terapię.
7. Dzieci z MCD wykazują słabo rozwiniętą zdolność do myślenia abstrakcyjnego.
8. Mimo poprawy wyników w nauce dziecko z MCD cały czas potrzebuje pomocy. Niezależnie od osiągnięć w nauce dziecko musi czuć, że jest akceptowane.
9. Znajome otoczenie daje dziecku pełniejsze poczucie bezpieczeństwa.
10. Bezstresowa nauka języka obcego pozwoli dziecku poczynić znaczne postępy.
11. Postępy dziecka z MCD należy oceniać na miarę jego możliwości.
12. Dzieci z minimalną dysfunkcją mózgu miewają szczególne uzdolnienia, na przykład w muzyce, a także niezwykle zdolności organizacyjne. Gra na instrumencie wyrabia wytrwałość i zręczność.
13. Poprawa motoryki daje pewność siebie i wzmacnia poczucie własnej wartości.
14. Nowe sukcesy niwelują poczucie dawnych porażek.

15. Presja czasu podczas klasówek bywa *zgubna*.
16. Dzieci z MCD spontaniczne okazują zarówno radość i sympatię, jak wściekłość i gniew.
17. Przy narastających trudnościach szkolnych dziecko ze zwiększonym wysiłkiem musi *utrzymywać* wiedzę.
18. Zbyt *ambitni* i surowi nauczyciele mogą przyczynić się do załamania dziecka.
19. W przypadku dzieci obciążonych MCD współpraca rodziców z nauczycielami ma kluczowe znaczenie.
20. Pedagodzy powinni znaleźć metodę przekazania wiedzy także słabszym uczniom.
21. Sukces lub porażka dziecka w szkole w dużej mierze zależą od metod nauczania stosowanych przez nauczycieli.
22. Rodzice często obawiają się poinformować nauczyciela, że ich dziecko obciążone jest MCD.
23. W okresie dojrzewania dochodzi niekiedy do znaczącego skoku rozwojowego.
24. Najlepsze efekty daje nauka z własnej, nieprzymuszonej woli. Nie wszystkie dzieci godzą się przyjmować pomoc.
25. Konsekwencja w działaniu i pochwały dają dziecku poczucie stabilności.
26. Należy chwalić najmniejsze postępy dziecka.
27. Dzieci z MCD mają wszelkie szanse przezwyciężenia problemów, potrzebują jednak pomocy, ponieważ wykazują tendencję do bierności.
28. Poznanie struktury uzdolnień dziecka może być najistotniejszym warunkiem terapii.
29. Nigdy nie należy porównywać dziecka z innymi, nawet z rodzeństwem.

Uczeń ze specyficznymi trudnościami w nauce często budzi niepokój nauczycieli. Wynika to z jednej strony z niedostatecznej wiedzy na temat istoty, przyczyn, symptomów i terapii dysleksji, z drugiej strony konieczności dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia (Dz.U. 2004 Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.). A zatem, na czym polega owe dostosowanie wymagań i dlaczego sprawia nauczycielom tyle kłopotów? Problem najprawdopodobniej polega na braku konkretnych propozycji rozwiązań ze względu na różne przyczyny występujących u dzieci trudności i konieczności uwzględnienia różnych obszarów aktywności ucznia.

Podstawą dostosowania wymagań jest zapoznanie się z opinią wydaną przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Znajomość mocnych i słabych stron dziecka jest punktem wyjścia do planowania działań wspierających. W zależności od stopnia i rodzaju zaburzonych funkcji wobec dzieci dyslektycznych stosuje się (Sosin, 2010, s. 13):

1. Uwzględnienie przy ocenie specyfiki błędów i trudności ze względu na stwierdzone dysfunkcje.
2. Upewnienie się, czy uczeń rozumie czytany tekst podczas prac klasowych, zadań przeznaczonych do samodzielnego wykonania.
3. Przekazywanie uczniowi zapisanych na kartce treści zadań czy notatek, a nie dyktowanie bądź pisanie na tablicy.
4. Pracę w zeszytach formatu A4 z szerokim zaznaczonym marginesem.
5. Analizę prac pisemnych ucznia w obecności nauczyciela, w celu ustalenia zamierzeń, jego wiedzy teoretycznej i porównania tych informacji z faktyczną zawartością pracy. Jest to ważne, aby ustalić, które błędy wynikają z niewiedzy ucznia, a które są od niego niezależne.
6. Dzielenie zadań złożonych na mniejsze etapy, strukturalizowanie pracy – np. wydawanie jasnych poleceń dotyczących danego etapu pracy i w miarę potrzeby powtarzanie ich.
7. Stosowanie przez nauczycieli podczas ustnych odpowiedzi dodatkowych, wspomagających pytań o charakterze szczegółowym (ułatwiających uporządkowanie posiadanej wiedzy, umożliwiających wyegzekwowanie od ucznia posiadanej przez niego wiedzy).
8. Prowadzenie zeszytu, w którym zapisane są prace domowe, terminy sprawdzianów, pomoce, które należy przynieść do szkoły itp. (kontrolowanie dokładności zapisu przez ucznia).
9. Ograniczanie liczby zadań podczas sprawdzianów i/lub wydłużenie czasu na ich realizację.
10. Ocenianie wiadomości ucznia głównie na podstawie wypowiedzi ustnych.
11. Ocenianie wysiłku ucznia i włożonego trudu w wykonanie zadania.

Pracując z uczniem ze specyficznymi trudnościami w nauce, należy pamiętać o stosowaniu środków dydaktycznych, które pełnią ważną funkcję w procesie uczenia się. W obecnym czasie zaskakuje różnorodność i bogata oferta pomocy. Godną polecenia jest seria pomocy dydaktycznych wydawnictwa RAABE zatytułowana *Terapia dysleksji*. Powstała ona w oparciu o wieloletnie doświadczenia terapeutyczne z wykorzystaniem poradnika *Terapia pedagogiczna uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się*. Seria przeznaczona jest do pracy z uczniami szkół podstawowych. Prostota ćwiczeń i kart pracy połączona z wysokim poziomem merytorycznym proponowanego materiału sprawia, że zeszyty te stanowią profesjonalną pomoc dla terapeuty oraz rodzica/opiekuna pracującego z uczniem.

Seria zeszytów *Terapia dysleksji* prezentuje materiał do pracy korekcyjno-kompensacyjnej z obszaru funkcji: słuchowych, wzrokowych, grafomotoryki, orientacji przestrzennej, koordynacji wzrokowo-ruchowej z uwzględnieniem procesów przetwarzania sensorycznego (SI), zaburzeń funkcjonowania emocjonalnego



z uwzględnieniem ADHD, zaburzeń koncentracji uwagi, specyficznych trudności w uczeniu się matematyki, zaburzeń rozwoju mowy i języka. Każdemu obszarowi trudności przypisane są dwa zeszyty do pracy terapeutycznej. Jeden z ćwiczeniami i kartami pracy do zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, a drugi do samodzielnej pracy w domu (Sosin, 2010, s. 3).

Pomimo bogatego dorobku naukowego i dużej wiedzy na temat specyficznych trudności w nauce czytania i pisania w dalszym ciągu trwają prace badawcze i poszukiwania nowatorskich rozwiązań wobec dzieci dyslektycznych. Na konferencji pt. *Dysleksja – co nowego w teorii i praktyce?* zorganizowanej 17 września 2016 roku przez Polskie Towarzystwo Dysleksji, Instytut Psychologii Uniwersytetu Gdańskiego oraz Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Pruszczu Gdańskim podjęto wiele interesujących tematów związanych z tym problemem. Po wręczeniu nagród *Honorowego członka PTD*, oprócz wykładu prof. zw. dr hab. Marty Bogdanowicz pt. *Co nowego w praktyce?*, wykłady wygłosili: dr hab. n. med. Jolanta Wierzbka, która przedstawiła *Genetyczne uwarunkowania dysleksji*, dr Katarzyna Jednoróg, która omówiła *Najnowsze doniesienia z badań nad patogenezą dysleksji*, prof. dr hab. Krasowicz-Kupis, dr Katarzyna Wiejak i dr Katarzyna Maria Bogdanowicz przedstawiły *Implikacje do praktyki diagnostycznej z badań nad językiem dzieci z dysleksją*, prof. WSP dr hab. Barbara Skalbani wygłosiła wykład pt. *Pozytywna terapia pedagogiczna*, a dr Teresa Wejner-Jaworska pt. *Uczniowie podwójnie wyjątkowi*. Dodatkowo prof. zw. dr hab. Marta Bogdanowicz i mgr Ewa Jakacka zaprezentowały 25 lat działalności Polskiego Towarzystwa Dysleksji (Bogdanowicz i Lipowska, 2016).

Podjęcie różnych tematów związanych z dysleksją i poszukiwanie nowych rozwiązań w praktyce jest efektem potrzeby zmierzenia się z tym złożonym problemem. Wyrażam nadzieję, iż poszerzana stale wiedza i fachowość nauczycieli pozwoli uczniom rozwinąć skrzydła i wznieść się ponad szczyty swoich możliwości.

## LITERATURA

- Binder, G. i Michaelis, R. (2001). *Przecież moje dziecko nie jest głupie! Zaburzenia w rozwoju i nauce*. Warszawa.
- Bogdanowicz, M. (1994). *O dysleksji, czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu – odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli*. Lublin.
- Bogdanowicz, M. (2006). Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu. W G. Krasowicz-Kupis (red.), *Dysleksja rozwojowa. Perspektywa psychologiczna*. Gdańsk.
- Bogdanowicz, M. i Lipowska M. (2016). *Program Ogólnopolskiej Konferencji Polskiego Towarzystwa Dysleksji, Instytutu Psychologii Uniwersytetu Gdańskiego oraz Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Pruszczu Gdańskim. Dysleksja – co nowego w teorii i praktyce?* Pobrano z lokalizacji: [http://www.ptd.edu.pl/Ogolnopolska%20Konferencja\\_program.pdf](http://www.ptd.edu.pl/Ogolnopolska%20Konferencja_program.pdf)

- Kaja, B. (2001). *Zarys terapii dziecka*. Bydgoszcz.
- Mickiewicz, J. (2011). *Dysleksja rozwojowa. Podstawy diagnozy i terapii*. Toruń.
- Nowicka, E. (2012). *Media – dysleksja – terapia pedagogiczna*. Toruń.
- Raymond, S. (2004). *Jak pomóc dzieciom radzić sobie z dysleksją? Poradnik dla rodziców*. Kielce.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 roku *w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* (Dz.U. 2004 Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 roku *w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych* (Dz.U. 2004 Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.).
- Skałbana, B. (2007). *Terapia pedagogiczna uczniów dyslektycznych w teorii i praktyce*. Radom.
- Sosin, I. (2010). *Terapia pedagogiczna uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Zbiór ćwiczeń i kart*. Warszawa.
- Polskie Towarzystwo Dysleksji [PTD]. (2017). Pobrano z lokalizacji: <http://www.ptd.edu.pl/>
- Powiatowa Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Wieliczce [PPPPD] (2017). Pobrano z lokalizacji: <http://poradnia-wieliczka.pl/index.php?ram=sandid=10>
- Zakrzewska, B. (2003). *Każdy przedszkolak dobrym uczniem w szkole*. Warszawa.

## TEORETYCZNE PODSTAWY PRACY Z UCZNIEM ZE SPECYFICZNYMI TRUDNOŚCIAMI W NAUCE

**Słowa kluczowe:** specyficzne trudności w nauce, dysleksja, dysgrafia, dysortografia, terapia pedagogiczna

**Streszczenie:** Niniejszy artykuł prezentuje wybrane aspekty pracy z uczniem ze specyficznymi trudnościami w nauce. Zawiera on wyjaśnienia terminologiczne, podstawy prawne organizowania pomocy pedagogiczno-psychologicznej dla ucznia z dysleksją, charakterystykę ucznia z problemami w nauce czytania i pisania oraz konkretne rozwiązania wspierające rozwój ucznia w procesie uczenia się. Uzupełnieniem podjętej problematyki jest ukazanie dysleksji jako przyczyny minimalnych uszkodzeń mózgu, roli środków dydaktycznych w pracy z uczniem dyslektycznym oraz tematyki ogólnopolskiej konferencji *Dysleksja – co nowego w teorii i praktyce?*

---

## THEORETICAL BASICS OF WORKING WITH STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES

**Keywords:** specific learning difficulties, dyslexia, dysgraphia, dysortography, pedagogical therapy

**Abstract:** This paper presents some aspects of working with students with specific learning difficulties. It contains explanations of terminology, the legal basis of organizing pedagogical-psychological help for students with dyslexia, the characteristics of the student with reading and writing problems and specific solutions supporting the development of the student in the learning process. In addition, in this work dyslexia is presented as the reason of minimal damage to the brain, the role of teaching methods in working with dyslexic pupils and the subject of national conference *Dyslexia – what's new in theory and practice?*.