

Magdalena Palacz

*Szkoła Podstawowa nr 8 z Oddziałami Integracyjnymi
im. Władysława Jagiełły w Nowym Sączu*

Terapia pedagogiczna wobec wyzwań teraźniejszości

Wprowadzenie

Wczesna diagnoza zaburzeń rozwojowych i podjęcie działań wspierających uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, najlepiej na etapie przejawiania symptomów ryzyka dysleksji rozwojowej, decyduje o przebiegu kariery szkolnej dziecka i przyszłości zawodowej. Dostrzeżony problem i jego rozpoznanie jest podstawą do zakwalifikowania dziecka na zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Terapia pedagogiczna prowadzona przez terapeutę pedagogicznego to „całokształt oddziaływań pedagogicznych stosowanych wobec dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Oddziaływania te mają charakter zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, ukierunkowanych z jednej strony – na usprawnienie zaburzonych funkcji (korekcja), z drugiej zaś – na wspomaganie funkcji dobrze rozwijających się, tak aby mogły być wsparciem dla funkcji zaburzonych lub je zastąpić (kompensacja)” (Skorek, 2016, s. 9). Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz nauczanie zdalne stanowiły impuls do wzmocnienia roli mediów w procesie terapeutycznym. Terapeuci pedagogiczni poszukują nowych metod i form pracy oraz środków dydaktycznych, które uatrakcyjnią zajęcia, podniosą ich efektywność, a także wpłyną pozytywnie na motywację uczniów. Dostępność różnorodnych rozwiązań dydaktycznych skłania do refleksji nad ich jakością oraz kryteriami doboru z uwzględnieniem nie tylko potrzeb i możliwości dziecka, ale także jego predyspozycji i zainteresowań. Istota kompensacji zaburzeń nie powinna być bowiem pomijana w procesie terapeutycznym, a zajęcia korekcyjno-kompensacyjne zorientowane nie tylko na eliminację niepowodzeń szkolnych, lecz optymalizację ograniczeń w obszarach, w których dziecko ma szansę osiągnąć sukces.

I. Szkoła wsparciem dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Z upływem lat poszerzana jest wiedza oraz zakres oddziaływań placówek edukacyjnych w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Udziela się jej m.in. uczniom z trudnościami w uczeniu się, którego to terminu użyto po raz pierwszy w Chicago w 1963 roku, w Polsce zaś wzmianki o nich można znaleźć w artykułach powstałych w okresie międzywojennym. Jak donosi Bogdanowicz (1996; za: Dąbrowska-Jabłońska, 2012, s. 17), termin ten jest zdefiniowany w ujęciu szerszym jako „wszelkiego rodzaju trudności w uczeniu się, uwarunkowane różnorodnymi czynnikami, włącznie z upośledzeniem umysłowym, schorzeniami neurologicznymi, uszkodzeniami mózgu, uszkodzeniem narządów zmysłu i ruchu, a także zaburzeniami emocjonalnymi”. W węższym rozumieniu pojęcie to odnosi się do dzieci, które nie osiągają sukcesów w nauce „pomi-

mo prawidłowego poziomu inteligencji, dojrzałości w ogólnym rozwoju, przebywania we właściwym środowisku kulturowym i odpowiednich warunków dydaktycznych dla przyswojenia wiedzy i umiejętności szkolnych”. Lewandowska-Kidoń i Skalbani (2019) wskazują różnorodną perspektywę problematyki z punktu widzenia nauk, takich jak medycyna, psychologia i pedagogika. Orientacja medyczna wiąże przyczynę trudności w uczeniu się z nieprawidłowościami budowy i funkcjonowania ośrodkowego układu nerwowego. Z perspektywy psychologicznej mają natomiast swoje podłoże w opóźnieniach lub niedojrzałości funkcjonalnej, co może być związane z zakłóceniami w obszarze socjalizacyjnym i adaptacyjnym, spowodowane zarówno czynnikami wewnętrznymi, jak i zewnętrznymi. Ujęcie pedagogiczne według autorek ukazuje to zjawisko jako wszelkie trudności w uczeniu się niezależnie od etiologii, w węższym zaś znaczeniu definiuje je jako diagnozowane pod kątem dysleksji rozwojowej. Autorki podkreślają, że choć określenie trudności i specyficznych trudności w uczeniu się często bywają traktowane jednoznacznie, to jednak mają zróżnicowany zakres semantyczny. Odnoszą się do objaśnienia Bogdanowicz, określającego je jako niespecyficzne, uwarunkowane niepełnosprawnością intelektualną, dysfunkcjami sensorycznymi czy zaburzeniami emocjonalnymi. Specyficzne trudności w uczeniu się definiowane są natomiast jako odnoszące się do czytania i pisanja, poprawnej pisowni czy matematyki. Należy jednak zwrócić uwagę na to, że nie dotyczą one dzieci niepełnosprawnych intelektualnie, niewidomych i niesłyszących, a także uczniów zaniedbanych wychowawczo z powodu niewłaściwych warunków rozwoju i edukacji.

Lewandowska-Kidoń i Skalbani (2019) wymieniają grupę właściwości typowych dla uczniów z trudnościami w uczeniu się, bez względu na etiologię zjawiska: zaburzenia funkcji percepcyjnych, percepcyjno-motorycznych, zakłócenia koordynacji ruchowej, nadpobudliwość i deficyty uwagi, zaburzenia pamięci i myślenia, zakłócenia rozwoju języka, braki w obszarze umiejętności szkolnych, nieprawidłowości w rozwoju społecznym i emocjonalnym, w tym trudności adaptacyjne. Zdaniem Wejner-Jaworskiej (2020) ważnym aspektem w zakresie pomocy uczniom z dysleksją rozwojową jest kształtowanie postrzegania przez nich obrazu własnej osoby. Najczęściej dzieci te doświadczają rozbieżności w ocenie poczucia sprawstwa i stawianych im wymagań. Powoduje to wewnętrzny stres, frustrację, co skutkuje poczuciem winy, buntem czy lękiem i może prowadzić do depresji. Posiadanie sprzymierzeńców w zmaganiach z narastającymi trudnościami w uczeniu się pozostaje niezwykle ważnym etapem ich pokonywania. Zmysłowska (2020) zwraca uwagę na fakt, że choć specyficzne trudności w uczeniu się dotyczą 10–15% spośród wszystkich uczniów, to jednak mają oni szansę mieć wybitne osiągnięcia, jeśli otrzymają odpowiednie wsparcie nauczycieli i rodziców.

Szkoła powinna być miejscem wspierającym uczniów z trudnościami w uczeniu się, gdzie są respektowane i zaspokajane ich potrzeby. Dzieci przejawiające je kieruje się na diagnozę do poradni psychologiczno-pedagogicznej, na podstawie której sporządza się opinię na temat ucznia, czyli dokument przedstawiający stanowisko poradni z uzasadnieniem. Zawiera on zalecenia dotyczące dostosowania wymagań edukacyjnych oraz warunków zdawania egzaminów zewnętrznych czy objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną wraz z zaleceniami do pracy.

Zgodnie z treścią Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej regulującego udzielanie i organizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach

i placówkach obowiązkiem dyrektora szkoły jest organizacja, a nauczycieli, wychowawców i specjalistów realizacja pomocy psychologicznej we współpracy z rodzicami, poradnią psychologiczno-pedagogiczną, placówkami doskonalenia nauczycieli, organizacjami pozarządowymi (Dz.U. 2017 r., poz. 1591). Wsparcie udzielane jest w trakcie bieżącej pracy z uczniem, a ponadto w formie klas terapeutycznych, zajęć dydaktyczno-wyrównawczych, rozwijających umiejętności uczenia się, służących wyborowi kierunku kształcenia, zindywidualizowanej ścieżki kształcenia oraz zajęć specjalistycznych rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne, socjoterapeutyczne, a także korekcyjno-kompensacyjne. Ostatnie z wymienionych w szczególności kieruje się do dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się i na ich organizacji koncentruje się treść niniejszego artykułu. Nadmienić należy, że na te zajęcia mogą zostać zakwalifikowani uczniowie nieposiadający opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej, lecz potrzebujący wsparcia według rozpoznania nauczycieli czy zespołu ds. pomocy psychologiczno-pedagogicznej funkcjonującego w placówce. Rozpoczęcie terapii pedagogicznej następuje po uzyskaniu pisemnej zgody rodzica na udział dziecka w zajęciach. Prowadzi ją terapeuta pedagogiczny posiadający adekwatne kwalifikacje udokumentowane dyplomami ukończenia:

- „studiów w zakresie terapii pedagogicznej na poziomie wymaganym do zajmowania stanowiska nauczyciela w danym typie szkoły lub placówki, oraz posiada przygotowanie pedagogiczne lub
- studiów na poziomie wymaganym do zajmowania stanowiska nauczyciela w danym typie szkoły lub rodzaju placówki i studia pierwszego stopnia, studia podyplomowe lub kurs kwalifikacyjny, w zakresie terapii pedagogicznej, oraz posiada przygotowanie pedagogiczne” (Dz.U. z 2017 r., poz. 1575, § 22, pkt 1 i 2).

Według Olechowskiej (2013) takie kwalifikacje 56% spośród ankietowanych w procesie ogólnopolskiego badania uzyskało w wyniku ukończenia studiów podyplomowych, 32% poprzez kurs kwalifikacyjny, 9% na studiach licencjackich, a tylko 3% na studiach magisterskich. Dzięki nabytej wiedzy terapeuci usprawniają zaburzone funkcje dziecka, wdrażając różnorodne metody oraz strategie, m.in. ćwiczenia pamięciowe ułatwiające uczenie się w formie mnemotechnik. Oddziałują także na sferę emocjonalną dziecka, łagodząc zaburzenia wynikające z niepowodzeń szkolnych i wspomagając motywację dziecka. Co więcej, rola terapeuty pedagogicznego jako sprzymierzeńca uczniów z trudnościami w uczeniu się nie powinna się ograniczać wyłącznie do pracy z uczniem, lecz dotyczyć także współpracy z innymi nauczycielami. Zmysłowska (2020) wymienia ich nieodpowiednie postawy wobec problemu dziecka, takie jak krytyka na forum klasy za niepowodzenia edukacyjne czy przygotowywanie sprawdzianów niedostosowanych do potrzeb dziecka (np. mała czcionka) czy duża liczba zadań wymagających bogatej wypowiedzi pisemnej, nie tylko na lekcjach języka polskiego. Autorka wskazuje również na to, że uczniowie sygnalizują także nierespektowanie ich prawa do wydłużania czasu pracy podczas kartkówek czy sprawdzianów. Niezrozumienie ich trudności powoduje, że każda lekcja staje się źródłem lęku i niechęci wobec edukacji. Nie można również zapomnieć o konieczności współpracy terapeuty pedagogicznego z rodzicami. Powinna być zorientowana na współdziałania dążące do niwelowania ograniczeń i ćwiczeniu strategii pozwalających na samorealizację dziecka oraz wspieranie jego poczucia własnej wartości. Nie może się ona ograniczać jedynie do próby ciągłego obniżania wymagań i zwalniania z konieczności systematycznej pracy dziecka nad przewyciężaniem trudności.

Obowiązek wsparcia ucznia z trudnościami w uczeniu się w placówce wymaga więc wielotorowego oddziaływania i dotyczy nie tylko dziecka, lecz także jego rodziców, rówieśników i nauczycieli. Wiąże się nie tylko z osiągnięciami edukacyjnymi, ale również sferą emocjonalno-społeczną. Terapeuta pedagogiczny jako specjalista dysponujący wiedzą i kompetencjami powinien być sprzymierzeńcem uczniów z dysleksją rozwojową na obszarze szkoły. Jego zadaniem jako koordynatora pomocy psychologiczno-pedagogicznej wraz z pedagogiem szkolnym musi być egzekwowanie praw tychże uczniów, kształtowanie zrozumienia ich ograniczeń przez inne osoby, jednocześnie wystrzegając się pobłażliwości.

II. Technologie informacyjno-komunikacyjne w terapii pedagogicznej

Czas nauki zdalnej wymusił wprowadzenie zmian w oddziaływaniach edukacyjno-terapeutycznych, gdyż konieczne okazało się skorzystanie z technologii informacyjnych i kształcenia na odległość także w obszarze pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Wdrożenie tych metod cechowało wiele ograniczeń i słabych stron, lecz stało się również przyczyną zastosowania nowych możliwości. Warto przytoczyć stanowisko Nowickiej (2010), która podkreśla, że technologie informacyjne ułatwiają funkcjonowanie osobom z dysleksją. Z uwagi na to, że specyficzne trudności w nauce wskazują na ich indywidualny charakter, zadaniem nauczyciela jest pomoc dziecku w dostosowaniu metod i narzędzi, z których korzysta, do jego potrzeb i możliwości. Autorka eksponuje również kwestię organizacji atrakcyjnych zajęć terapeutycznych, których przebieg będzie odmienny od codziennych lekcji. Wykorzystanie technologii informacyjnych przez terapeutę pedagogicznego może służyć osiągnięciu tych celów, które powinny przyświecać długoplanowej pracy, jak również być rozpatrywane pod kątem projektowania poszczególnych jednostek zajęć korekcyjno-kompensacyjnych.

Zdaniem Krasowicz-Kupis (2020) poza uatrakcyjnieniem zajęć programy edukacyjne mają wiele innych zalet. Pozwalają na indywidualizację poprzez dynamiczne i elastyczne dostosowanie metod uczenia do możliwości i przyzwyczajzeń dziecka, sprzyjając także wydłużeniu jego czasu koncentracji. Autorka podkreśla także korzyści wielomodalnych oddziaływań na sferę poznawczą i emocjonalną ucznia, co zwiększa trwałość osiągniętych rezultatów. Dodatkowo możliwość samodzielnego kontrolowania i monitorowania tempa oraz efektów działań wpływa motywująco na sam proces terapeutyczny, a także wdraża ucznia do samokontroli i samokształcenia. Ponadto stosowanie różnego rodzaju narzędzi podczas zajęć i możliwość kontynuacji nauki poprzez zabawę w domu zachęca do rozwijania i stosowania strategii kompensacyjnych. Dąbrowska-Jabłońska (2012) sygnalizuje potrzebę racjonalnego zastosowania mediów w terapii. Wykorzystanie narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnych niewątpliwie stanowi element uatrakcyjnający czy wspomagający inne formy i metody, lecz nie powinien dominować w terapii dziecka. Praca z komputerem powinna się również odbywać pod ciągłym nadzorem terapeuty, aby wyjaśniać trudne kwestie, zapewniać pomoc techniczną oraz czuwać nad tym, by dziecko, napotykać trudność, nie wskazywało odpowiedzi w sposób losowy ani nie pomijało żadnych istotnych elementów oprogramowania. Jeśli terapeuta proponuje pracę

z grą w domu jako kontynuację działań terapeutycznych, w rozmowie z rodzicem należy podkreślić jego rolę w nadzorowaniu aktywności dziecka i pomoc w razie niejasności.

Możliwe jest wskazanie wyłącznie wartych uwagi gier, aplikacji czy stron edukacyjnych, nie sposób bowiem sformułować gotowe rozwiązania adekwatne do terapii pedagogicznej każdego dziecka. Najważniejsza pozostaje zdolność do krytycyzmu terapeuty pedagogicznego wobec stosowanych metod, form i środków dydaktycznych. Istotna jest także otwartość wobec nowości metodycznych, chęć ich wypróbowania oraz selekcja. Często pomocne mogą się okazać tylko poszczególne elementy danych propozycji, bywa również, że nowy pomysł okaże się całkowicie nietrafiony. Powstaje bowiem sporo niesprawdzonych i tym samym niskiej jakości gier oraz ćwiczeń, nie zawsze są one również adekwatne do potrzeb i możliwości naszych uczniów. Poświęcony na taką pozycję czas nie będzie jednak zmarnowany, gdyż zapoznanie się z innym rozwiązaniem może stanowić inspirację do przekształcenia go we własny pomysł, czyli pomoc dydaktyczną dopasowaną do preferencji konkretnego dziecka czy grupy. Służy to nie tylko osiągnięciu założonych celów pracy terapeutycznej, satysfakcji i radości dzieci, ale również samorozwojowi nauczyciela.

Sadownik (2019) przywołuje klasyfikację gier stosowanych w terapii pedagogicznej z uwzględnieniem środków wykorzystywanych do ich realizacji oraz sposobu przeprowadzania. Wyróżnia gry terenowe, czyli harcerskie, z podziałem na role i ruchowe, edukacyjne, ukierunkowane na kształtowanie umiejętności, społeczne, planszowe, karciane, papierowe, kościane, komputerowe, sprawnościowe, logiczne, wiedzy, psychologiczne, strategiczne, negocjacyjne, motywacyjne, ekonomiczne i językowe. Autorka zwraca jednak uwagę na właściwy dobór aktywności do czasu zajęć oraz liczebności grupy. Choć wiele z nich jawi się jako takie, które można realizować wyłącznie stacjonarnie w tradycyjny sposób, to jednak obecnie każdą z nich daje się osadzić w wirtualnej rzeczywistości w całości podczas nauczania zdalnego bądź skonstruować w formie online tylko pojedyncze aktywności. Nie można zapomnieć, że wyłonienie zwycięzcy to ważny element gry, gdyż wtedy działalność dziecka jest celowa, a starania docenione przez możliwość przeżycia sukcesu. Proponowana aktywność powinna być również dopasowana do etapu pracy, na jakim jest dziecko, gdyż może się okazać, że wymaga ono nadal indywidualnego podejścia i przejawia trudności podczas rozgrywek grupowych. Dotyczy to przede wszystkim uczniów z niską odpornością emocjonalną, odczuwających silne frustracje w obliczu wyzwania, w szczególności w sytuacjach społecznych. Sadownik rozważa również stanowisko przeciwników stosowania gier w terapii pedagogicznej, którzy postrzegają rywalizację w grze jako sytuację trudną i niesprzyjającą uczniom i ich harmonijnemu rozwojowi. Autorka jednakże wyraża opozycyjną opinię opartą na przekonaniu, że współzawodnictwo pozostaje naturalnym elementem życia każdego człowieka, w tym dziecka, więc właściwie zaaranżowane doświadczenia zdobyte w gabinecie kształtują kompetencje emocjonalno-społeczne dziecka przydatne w przyszłości.

Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych nie ogranicza się do roli narzędzi dydaktycznych, generujących nową specyfikę procesu nauczania dzięki heterogeniczności form oddziaływań i ewaluacji oraz nacisku na indywidualny rozwój ucznia. Cęcelek (2021) zwraca uwagę na to, że są również narzędziem komunikacyjnym oraz kompensacyjnym, gdyż stanowią techniczne wsparcie w interakcji z otoczeniem i realizację zadań, które utrudniają im ich ograniczenia. To ważny aspekt, rozpatrywany nawet

w przypadku dostosowania warunków egzaminacyjnych, gdyż uczniowie mają możliwość zapisywania odpowiedzi do zadań na komputerze w przypadku, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia prawidłową ocenę arkusza egzaminacyjnego. Są także uprawnieni do korzystania z pomocy nauczyciela w odczytywaniu tekstów w przypadku głębokiej dysleksji rozwojowej, co powinno być poprzedzone przygotowaniem do takiej współpracy. Zmysłowska (2020) proponuje wdrożenie codziennej pomocy w obszarze czytania i pisania w domu czy też w trakcie lekcji w postaci tzw. assistive technology (AT), czyli technologii wspierającej w zakresie komunikacji i edukacji. Są to urządzenia i usługi, tzn. oprogramowanie stosowane przez nauczyciela w trakcie procesu kształcenia lub służące uczniowi podczas rozwiązywania zadań w czasie lekcji. Autorka zaleca wykorzystanie aplikacji (np. Speak it!, Natural Reader, Oratlas) lub rozszerzenia przeglądarki internetowej typu Chrome umożliwiającej zamianę tekstu na mowę, co służy śledzeniu tekstu i wzrostowi jego rozumienia. Ponadto rozszerzenie Chrome o nazwie Dyslexia Friendly pozwala na dostosowaniu czcionki do potrzeb dziecka poprzez zamianę na bardziej czytelną (Open Dyslexic i Comic Sans), wykorzystaniu linijki lub oznaczanie kolorem akapitów.

Istnieją także narzędzia o odwrotnych właściwościach, takie jak Voice Typing czy Spechnotes, które dokonują zamiany tekstu mówionego na pisany. Osobom z trudnościami w zakresie poprawnej pisowni pomoże funkcja autokorekty w programach do tworzenia tekstu. Co ważne, nie może to zastąpić systematycznej pracy ucznia z trudnościami w pisaniu i czytaniu, ale ma pełnić funkcję wspierającą w codziennym funkcjonowaniu, zwłaszcza gdy wysoka liczebność klasy ogranicza możliwości indywidualnej pracy nauczyciela z takimi uczniami podczas zajęć. Stanowi również szansę dziecka na lepsze wypełnianie obowiązków, takich jak przyswajanie nowych treści czy wykonywanie prac domowych ze wszystkich przedmiotów szkolnych. Dotyczy to zwłaszcza uczniów z głęboką dysleksją rozwojową, którzy borykają się ze znacznymi trudnościami w pisaniu oraz rozumieniu tekstu, gdyż opanowali umiejętność czytania na poziomie elementarnym lub liczba popełnianych błędów jest bardzo wysoka. Stosowanie tych rozwiązań jest jednak w polskich szkołach rzadkim zjawiskiem, być może ze względu na słabe wyposażenie szkół w odpowiedni sprzęt lub brak wiedzy nauczycieli na ten temat wynikający z niedostatecznej liczby informacji podczas szkoleń dotyczących specyficznych trudności w uczeniu się.

Technologie informacyjno-komunikacyjne otwierają przed terapeutą nowe możliwości, dzięki którym ich podopieczni mogą lepiej funkcjonować w codzienności szkolnej oraz w dłuższej perspektywie czasowej przezwyciężać swoje ograniczenia dzięki wzrostowi motywacji i polimodalnym oddziaływaniom optymalizującym posiadane dysfunkcje. Wymaga to jednak ciągłego samokształcenia nauczyciela, poszukiwania ciekawych rozwiązań, krytycyzmu wobec gotowych propozycji oraz kreatywności w ich wykorzystaniu.

III. Metoda Ortografitti, czyli nowatorstwo w terapii pedagogicznej

Praca z uczniem z trudnościami w uczeniu się wymaga zindywidualizowanego podejścia i innowacyjnych metod pracy. Wartą uwagi propozycję stanowi rekomendowana przez Polskie Towarzystwo Dysleksji Metoda Ortografitti, której autorką jest autorytet

w dziedzinie dysleksji prof. Marta Bogdanowicz oraz specjalista w zakresie diagnozy i terapii pedagogicznej mgr Renata Czabaj. Według Glac (2020) zakłada ona systematyczną pracę z zastosowaniem szeregu usystematyzowanych działań, które dzięki powtarzalności pozwalają osiągnąć oczekiwane efekty. Zakwalifikować ją można do metod aktywizujących i polimodalnych, gdyż rozwija zainteresowania i umiejętność pracy w zespole, jak również pobudza do działania wszystkie zmysły, twórcze myślenie uczniów i wzbogaca zasób słownictwa. Jednocześnie stanowi atrakcyjną formę pracy podczas zajęć pozalekcyjnych, dzięki czemu zachęca do czynnego udziału w nich, kształtuje samodzielność i ciekawość poznawczą (Czabaj, 2009). Terapeuta pedagogiczny w zależności od wieku swoich podopiecznych może skorzystać z zeszytów ćwiczeń dla klas 1–3 zatytułowanych „Ortografitti z Bratkiem”, jak również „Czytam, rozumiem, piszę”, „Myślę, rozumiem, liczę” lub „Piszę coraz ładniej” skierowanych do uczniów klas 4–6 bądź propozycji dla 7- i 8-klasistów z zakresu języka polskiego i matematyki. Wymienione tytuły stosowane są nie tylko na terenie placówek, lecz również jako kontynuacja działań w czasie wolnym. Badania prowadzone przez Borkowską (2018) wykazały, że 46,2% spośród badanych dyslektyków korzysta z zeszytów Ortografitti w ramach samodzielnej pracy nad poprawą umiejętności poprawnego zapisu w domu. Zostały one uznane jako bardzo skuteczne przez 8% ankietowanych, za raczej skuteczne przez 46,3%, 36,2% oceniło je przeciętnie, negatywną zaś opinię wyraziło 9,4% respondentów, wskazując, że są raczej lub zupełnie nieskuteczne.

W ramach pracy Metodą Ortografitti w placówce Wydawnictwo Operon zachęca do zakładania w szkołach Klubów Ortografitti. Nauczyciel, który podejmuje taką inicjatywę, musi zostać certyfikowanym Animatorem Ortografitti poprzez ukończenie kursu dostępnego w formie online. Nauczyciele rozwijają w ten sposób nie tylko wiedzę dotyczącą metody, ale również swoje umiejętności z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych. To szczególnie ważne, biorąc pod uwagę, że owo rozwiązanie dydaktyczne pozwala na prowadzenie kreatywnych zajęć z wykorzystaniem wartościowych materiałów, zarówno w formie zdalnej, jak i stacjonarnej, w gabinecie z zastosowaniem sprzętu komputerowego. Animator poza własnymi narzędziami ma dostęp do gotowych poradników, scenariuszy zajęć czy kart pracy, jak również materiałów multimedialnych za pośrednictwem Multiteki Ortografitti. Po zarejestrowaniu Klubu uczniowie powinni zostać wyposażeni we własne zeszyty ćwiczeń, a ponadto otrzymują od wydawnictwa bezpłatne materiały klubowe. W trakcie każdego semestru w danym roku szkolnym Animator Ortografitti wraz z uczniami ma obowiązek zrealizować przynajmniej jeden dowolny projekt edukacyjny. W tym celu można skorzystać z udostępnionej przez Wydawnictwo Operon bazy pomysłów bądź zrealizować własną koncepcję. Relacja z ich wdrożenia w formie opisowej bądź zawierającej zdjęcia czy filmy powinna zostać przesłana na adres e-mail koordynatora lub opublikowana w grupie Ortografitti w mediach społecznościowych. Jeśli założenia Klubu zostaną zrealizowane, wraz z końcem roku uczniowie otrzymają dyplomy, Animator – Certyfikat Innowatora Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, a szkoła – Certyfikat Polskiego Towarzystwa Dysleksji.

Na podstawie własnych doświadczeń mogę stwierdzić, że założenie Klubu sprzyja nie tylko pokonywaniu trudności w uczeniu się i uatrakcyjnianiu zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, lecz sprawia, że nadawany jest im inny charakter. Dzieci przestają traktować spotkania jako te organizowane dla osób z deficytami, lecz stają się one ciekawymi zaję-

ciami pozalekcyjnymi, a przynależność do Klubu nabiera charakteru elitarnego. Założyciele Klubów powinni się postarać o to, żeby działania uczniów zostały zaprezentowane na forum szkoły (np. poprzez stronę internetową). Warto również zorganizować wręczenie dyplomów podczas uroczystej akademii czy godziny wychowawczej, by stworzyć okazję do tego, by uczniowie, którzy rzadko osiągają sukcesy edukacyjne, zostali docenieni za swoją pracę w obecności społeczności szkolnej.

Początkowo można mieć obawy, czy zarejestrowanie Klubu nie będzie obligowało do zdeterminowania zajęć zadaniami zawartymi w zeszytach ćwiczeń, które są bogate w stosunku do czasu trwania zajęć korekcyjno-kompensacyjnych w wymiarze 45 minut tygodniowo. Okazuje się, że nic bardziej mylnego. Oto kilka pomysłów na realizację zajęć zastosowanych przeze mnie w ramach działalności Klubu Ortografii w Szkole Podstawowej nr 8 z Oddziałami Integracyjnymi im. Władysława Jagiełły w Nowym Sączu. Łączyłam pracę tą metodą z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Każdy członek Klubu posiada swój zeszyt ćwiczeń zawierający nie tylko ćwiczenia łączące usprawnianie funkcji percepcyjno-motorycznych z utrwalaniem poprawnej pisowni, lecz także rozwijające umiejętność czytania ze zrozumieniem. Zgodnie z założeniem, że zajęcia korekcyjno-kompensacyjne nie powinny się opierać jedynie na pracy z książką, przygotowywałam wcześniej wybrane zadania z zeszytu ćwiczeń lub własne pomysły związane z tematem zajęć w formie gier interaktywnych. Znajdowało to zastosowanie zarówno podczas zajęć online w czasie nauki zdalnej, jak i spotkań stacjonarnych. Ćwiczenia te można w prosty sposób zaprojektować na własny użytek, przestrzegając praw autorskich, za pomocą takich narzędzi, jak Quizziz, Kahoot, Learning Apps, Genially czy Wordwall. Warto również przejrzeć gotowe zasoby przygotowane przez innych nauczycieli. Jeśli chcemy przygotować zestaw różnorodnych zadań dostępnych na jednej stronie, np. puzzle, krzyżówkę, uzupełnianie luk w tekście, dopasowywanie wyrazów do kategorii czy zaznaczanie wyrazów w zdaniach, to mamy taką możliwość, korzystając z Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej. Jeśli dzieci rozwiązują zadania samodzielnie, w przypadku niektórych narzędzi (Wordwall, Quizziz, Kahoot) możemy ustawić zapisywanie odpowiedzi i porównać rezultaty. Dzięki wprowadzeniu elementu rywalizacji wzrasta atrakcyjność zajęć, a w konsekwencji motywacja uczniów do pracy. Ponadto warto wpleść w przebieg zajęć innowacyjne gry dostępne na stronie www.brainmax.pl, które zostały opracowane przy udziale specjalistów z zakresu pedagogiki, psychologii i neuropsychologii. Doskonałą one funkcje poznawcze mózgu, a twórcy serwisu ułatwiają nauczycielowi zadanie związane z ich doborem poprzez ich podział na aktywności ćwiczące pamięć, koncentrację, percepcję, logikę, język oraz pomocne w terapii dysleksji. Gry te posiadają atrakcyjną szatę graficzną i różnorodną tematykę, toteż znakomicie łączą naukę z zabawą.

Kreatywnym sposobem pracy jest wykorzystanie escape roomu w edukacji. Jak wyjaśnia Wojciechowska (2020), to tematyczna gra polegająca na rozwiązywaniu zagadek, które prowadzą uczestników do wydostania się z pomieszczenia. Wymaga to zazwyczaj spostrzegawczości, kreatywności, logicznego myślenia, a przede wszystkim współpracy. Każdy uczestnik wnosi do zespołu inny potencjał i doświadczenie, co zazwyczaj zostaje docenione w swobodnych rozmowach dzieci po zakończeniu działań. Autorka nadmienia, iż escape room w edukacji sprzyja również oswojeniu się z przestrzenią szkoły czy gabinetu, w którym odnajdują listy, koperty i rekwizyty. Zastosowanie rywalizacji skłania

ponadto do podejmowania zadań, które nie wydają się atrakcyjne, gdyż zamieniają proces w zabawę. Dzięki temu można przemyścić wiele cennych, choć żmudnych ćwiczeń.

Jeśli pracujemy zdalnie, pokój zagadek można zaprojektować za pomocą Genially, gdyż daje możliwość wykonywania interaktywnych ćwiczeń i przechodzenia do kolejnych poprzez podawanie odpowiednich rozwiązań, a także powracanie do poprzednich w celu zgromadzenia treści szyfru na podstawie wszystkich dotychczasowych ćwiczeń. Narzędzie to pozwala również na jednoczesne korzystanie z innych aplikacji poprzez umieszczenie hiperłącza z zaprojektowanym ćwiczeniem, nawet w formie graficznej.

Jeżeli jednak mamy możliwość przeprowadzenia go na żywo, entuzjazm będzie o wiele większy. Członkowie Klubu Ortograffiti w przywołanej wcześniej szkole w ramach jednego z projektów zmierzali się z tym wyzwaniem, pracując w grupach liczących do 4 osób. Dzięki temu, że w zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych może brać udział nie więcej niż 5 osób, każdy uczeń ma możliwość czynnego udziału w rozwiązywaniu zagadek. Nauczyciel może zaplanować escape room w dowolny sposób z uwzględnieniem ćwiczeń odpowiadających celom, które chce osiągnąć. W przypadku terapii pedagogicznej są to cele długoterminowe, więc zadania zorientowane na usprawnianie poszczególnych funkcji, utrwalanie poprawnej pisowni bądź ewaluacji podejmowanych wcześniej działań terapeutycznych. Pokój zagadek może być nieliniowy, co oznacza, że kolejność odnajdywania i rozwiązywania łamigłówek jest dowolna. Jeśli zaś proponujemy uczniom pokój liniowy, jedna zagadka będzie powiązana z kolejną, o czym należy poinformować na początku, tak aby wszyscy członkowie grupy pracowali jednocześnie nad tym samym zadaniem. Pomysły na ćwiczenia można zaczerpnąć z zeszytów ćwiczeń Ortograffiti, a inspiracje dotyczące realizacji escape roomu znaleźć w postach nauczycieli umieszczanych w grupach tematycznych, które są dostępne w mediach społecznościowych.

Przygotowując materiały, warto wykorzystać różnego rodzaju kreatory obrazów, puzzli, rebusów, krzyżówek, chmur wyrazowych czy kodów QR, które można odczytać poprzez darmową aplikację zainstalowaną w telefonie. Moi uczniowie zmierzali się z escape roomem o tematyce świątecznej, a ich zadaniem było odnalezienie prezentów, które skradziono Świętemu Mikołajowi. Do realizacji tego pokoju wykorzystano materiały Anny Albrecht z bloga www.szkolneinspiracje.pl i własne pomysły. Oprócz zaaranżowania sali do potrzeb tego projektu, dzięki życzliwości pielęgniarki szkolnej, to właśnie jej gabinet mieszczący się tuż obok klasy lekcyjnej stał się ostatnim punktem zajęć, a ona sama strażniczką prezentów, które przekazała uczniom po podaniu przez nich właściwego kodu. Zajęcia w formie escape roomu powinny się rozpocząć zapoznaniem uczniów z fabułą historii i przekazaniem im pierwszej wskazówki. W przypadku moich uczniów była to karta ze zrzutem ekranu wykonanym podczas oglądania lokalnych wiadomości dotyczących kradzieży. Następnie dzieci odszukiwały w sali gadżety świąteczne związane z kolejnymi zadaniami. Były to:

- plansza z ukrytym hasłem możliwym do odczytania za pomocą współrzędnych;
- pocięta mapa, z której należało odczytać dane dotyczące najkrótszej drogi, a następnie dokonać obliczenia i zamalować właściwą cyfrę na kodzie QR;
- instrukcja w odbiciu lustrzanym dotycząca tekstu, w którym trzeba było odnaleźć błędy ortograficzne, policzyć je i dokonać właściwych działań, aby zamalować kolejną cyfrę;

- trimino z tabliczką mnożenia, które po ułożeniu tworzyło figurę stanowiącą kolejną podpowiedź;
- sylaby do ułożenia wyrazów związanych ze świętami i policzenia w nich wskazanych samogłosek, co było konieczne do zamalowania kolejnej cyfry.

Powstały kod QR oraz dodatkowy, znalezione na choince, należało odczytać poprzez czytnik dostępny jako aplikacja w telefonie, przygotowany do użycia przez nauczyciela. Uczniowie musieli ponadto znaleźć skrzynkę z zagadką, a jej rozwiązanie skierowało ich do gabinetu pielęgniarki wraz z hasłem odczytanym z kodu QR. Po podaniu cyfr otrzymanych poprzez użycie czytnika dzieci odebrały skradzione prezenty i zostało wykonane pamiątkowe zdjęcie. W sytuacji gdy przynajmniej 2 grupy mierzą się z przejściem tego samego escape roomu, pojawia się element rywalizacji. Dzieci są ciekawe, jak szybko poprzednia grupa rozwiązała zagadki, porównują, którym zadaniom musiały poświęcić najwięcej czasu, oraz co było najciekawsze.

Interesującą inicjatywą jest również zaplanowanie pokoju zagadek wraz z uczestnikami poszczególnych grup dla siebie nawzajem. Przygotowanie ćwiczeń dla kolegów i koleżanek ma niewątpliwą wartość edukacyjną, gdyż w trakcie tego procesu ćwiczone są wszystkie funkcje percepcyjno-motoryczne, a ponadto aktywność ta rozwija twórcze myślenie uczniów. Jedynym ograniczeniem jest wyobraźnia, a także czas, gdyż samo wykonanie materiałów pozostaje pracochłonne, a zaprojektowanie spójnych elementów również wymaga dłuższego namysłu. Przygotowanie uczniów do takiego zadania warto więc rozpocząć od mniejszego przedsięwzięcia (np. zaprojektowania edukacyjnej gry planszowej).

Wdrożenie Klubu Ortografitti jako formy zajęć korekcyjno-kompensacyjnych jest pozytywną inicjatywą nie tylko z edukacyjnego punktu widzenia, skupiającego się na rozwijaniu umiejętności czytania i pisania, kształtowaniu wrażliwości ortograficznej czy usprawnianiu funkcji percepcyjno-motorycznych. Dotyczy również sfery emocjonalno-społecznej dziecka, wspierania jego poczucia własnej wartości i wszechstronnego rozwoju, dzięki czemu ma szansę otworzyć się i osiągać sukcesy w innych dziedzinach, wykorzystując swoje mocne strony. Przynależność do Klubu sprzyja utożsamianiu się z grupą, budowaniu więzi, a prowadzenie zajęć w postaci escape roomu pozwala integrować się jego członkom, dostrzegać wzajemnie swoje zalety. Terapeuta pedagogiczny, będąc moderatorem gry i jej obserwatorem, ma jednocześnie szansę dostrzec potencjał ucznia, jego doświadczenia i zainteresowania, żeby następnie pomóc mu je rozwijać i wykorzystywać nie tylko do kompensacji zaburzeń, lecz także pod kątem przyszłości.

Podsumowanie

Terapia pedagogiczna jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej skierowanej do uczniów z trudnościami w uczeniu się jest wsparciem w eliminowaniu ich ograniczeń, lecz równocześnie szansą na wszechstronny rozwój. Dobór efektywnych metod i form pracy oraz środków dydaktycznych pozostaje kwestią równorzędną do wspierania motywacji dzieci, których poczucie własnej wartości jest obniżane wskutek niepowodzeń szkolnych. Technologie informacyjno-komunikacyjne nie tylko są więc rozwiązaniem stosowanym w czasie nauczania zdalnego, aby zapewnić ciągłość oddziaływań terapeutycznych, lecz także narzędziem wspomagającym codzienną pracę w gabinecie i jej prze-

dłużenie w ramach ćwiczeń w domu. Zastosowanie ich jako narzędzia dydaktycznego oraz komunikacyjnego i kompensacyjnego umożliwia nie tylko pracę nad ograniczeniami, lecz wspomaganie niezaburzonych obszarów i predyspozycji, w przypadku starszych uczniów nawet pod kątem przeszłego zawodu. Klub Ortografitti jest rekomendowaną formą zajęć, która zamienia je w koło zainteresowań, a jednocześnie umożliwia wdrożenie ciekawych rozwiązań dydaktycznych, takich jak escape room. Ćwiczenia wplatane w postaci zagadek tworzą atrakcyjną całość integrującą grupę, usprawniającą zaburzone funkcje oraz kompensującą trudności poprzez wykorzystanie mocnych stron każdego dziecka. Projektowanie łamigłówek i ich realizacja sprawia przyjemność zarówno terapeutce, jak i dzieciom, a także rozwija kreatywność, czyli potencjał tkwiący w uczniach z dysleksją rozwojową, którego nie można zaprzepaścić.

Magdalena Palacz

Autorka jest terapeutką pedagogiczną w Szkole Podstawowej nr 8 z Oddziałami Integracyjnymi im. Władysława Jagiełły w Nowym Sączu. Absolwentką Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu (kierunku pedagogika o specjalności logopedia i terapia pedagogiczna, a także edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna), w latach 2017–2019 przewodniczącą Koła Naukowego „Zabawa i Edukacja” działającego w Instytucie Pedagogicznym PWSZ. Jej zainteresowania i publikacje naukowe koncentrują się na rozwijaniu kompetencji językowych i komunikacyjnych dziecka, jak również eliminowaniu niepowodzeń szkolnych oraz ich emocjonalnych i społecznych konsekwencji

Streszczenie

Liczba uczniów wymagających terapii pedagogicznej w szkołach wciąż wzrasta, na co wpływ miał m.in. długi okres nauczania zdalnego. Coraz większa rola mediów w życiu dzieci oddziałuje również na to, że organizacja zajęć korekcyjno-kompensacyjnych musi ulegać ciągłym ulepszeniom, tak aby oferta była dostosowana do potrzeb dzieci i zaleceń poradni psychologiczno-pedagogicznej, a jednocześnie atrakcyjna. Wdrożone w trakcie kształcenia na odległość metody i techniki z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych znajdują również zastosowanie w salach szkolnych, wyposażonych w odpowiedni sprzęt. Rekomendowane jest także wdrażanie nowatorskich rozwiązań dydaktycznych, które oprócz osiągnięcia celów terapeutycznych pozwolą rozwinąć twórcze myślenie dzieci i umiejętność pracy w grupie, a ponadto rozbudzą ich motywację i ciekawość poznawczą. W artykule poruszono kwestię ich doboru, jak również zaproponowano warte uwagi metody i formy pracy oraz narzędzia na podstawie własnych doświadczeń.

Słowa kluczowe: terapia pedagogiczna, terapeuta pedagogiczny, technologie informacyjno-komunikacyjne, Metoda Ortografitti, escape room w edukacji

Pedagogical Therapy In The Face Of Modern Challenges

Abstract

The number of pupils requiring pedagogical therapy in schools is constantly increasing as a result of influence of e.g. prolonged period of remote education. Increasingly significant role of media in life of children also resulted in the need for constantly improving the organization of remedial classes in order to adapt the education offer to needs of children and recommendations of the psychological-pedagogical dispensaries and at the same time in

the need for making the education offer more attractive. The methods and techniques utilizing information and communication technologies implemented during the remote education period are also utilized in school classrooms furnished with appropriate hardware. Implementation of innovative educational solutions which apart from reaching education goals enable developing creative thinking and teamwork skills among children and which also spark children's motivation and cognitive curiosity is also recommended. The paper touches upon the issue of selecting such techniques and presents several proposals regarding noteworthy methods and forms of work as well as the tools developed on the basis of own experience.

Keywords: pedagogical therapy, pedagogical therapist, information and communication technologies, the Orthograffiti method, escape room in education

Bibliografia

- Borkowska, A. (2018). *Wykorzystywanie instytucjonalnych i innych form terapii przez uczniów z dysortografią*. Lubelski Rocznik Pedagogiczny, XXXVII (3), 11–31.
- Cęcelek, G. (2021). *Wykorzystanie nowoczesnych technologii informacyjnych w edukacji, diagnozie i terapii pedagogicznej*. Kultura i wychowanie, 2(20), 43–55.
- Czabaj, R. (2009). *Przegląd metod terapii pedagogicznej*. Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji, 1(3), 13–16.
- Dąbrowska-Jabłońska, I. (2012). *Terapia pedagogiczna. Wybrane zagadnienia teoretyczne i praktyczne*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Głac, I. (2020). *Chodź, pokaż mi świat...! Wybrane metody stosowane w terapii pedagogicznej uczniów przewlekle chorych*. Zeszyty Naukowe Pedagogiki Specjalnej, 13.
- Krasowicz-Kupis, G. (2020). *Nowa psychologia dysleksji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Lewandowska-Kidoń, T., Skalbania, B. (2019). *Terapia pedagogiczna w teorii i działaniu. Wybrane zagadnienia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nowicka, E. (2010). *Media – dysleksja – terapia pedagogiczna*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Olechowska, A. (2013). *Metody terapii pedagogicznej i przygotowanie specjalistów do ich stosowania*, [w:] J. Górnikiewicz, E. Jaszczyszyn (red.), *Środowiskowe i językowe konteksty edukacji dziecka w rodzinie, przedszkolu i szkole* (s. 165–190). Warszawa: Polski Komitet Światowej Organizacji Wychowania Przedszkolnego.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz.U. z 2017 r., poz. 1575).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2017 r., poz. 1591).
- Sadownik, D. (2019). *Gry jako narzędzie w psychoterapii i terapii pedagogicznej dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych*. Prace Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości z siedzibą w Wałbrzychu, 47(1).
- Skorek, E. (2016). *Terapia pedagogiczna. Zagadnienia praktyczne i propozycje zajęć*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Wejner-Jaworska, T. (2020). *Szkoła na miarę ucznia z dysleksją*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Wojciechowska, E. (2017). *Escape room w Twojej szkole*. Sygnał, 1(047).
- Zmysłowska, M. (2020). *Aktualne możliwości pomocy psychopedagogicznej w terapii uczniów z dysleksją*. Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 4, s. 33–44.