

Jolanta Rafał-Łuniewska

Strategia działań wobec ucznia z grupy ryzyka dysleksji



Jolanta Rafał-Łuniewska

Strategia działań wobec ucznia z grupy ryzyka dysleksji

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2021

Redakcja merytoryczna
Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych ORE

Redakcja i korekta
Karolina Strugińska

Projekt okładki
Barbara Jechalska

Redakcja techniczna i skład
Wojciech Romerowicz

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2021

ISBN 978-83-66830-37-0

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji
Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC BY-NC)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/pl/>

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl

Spis treści

Wprowadzenie	4
Opis przypadku sześciolatniej Ani	5
Analiza problemu	6
Proponowana strategia wspomagania (spotkania, szkolenia, działania)	8
Bibliografia	9
Załącznik 1	
Dziecko z grupy ryzyka dysleksji – materiały dla nauczycieli	10
Załącznik 2	
Jak wspomagać prawidłowy rozwój dziecka? – materiały dla rodziców i nauczycieli	12
Załącznik nr 3	
Praktyczne wskazówki dla nauczycieli uwzględniające zasady pracy z dziećmi z grupy ryzyka dysleksji	19
Załącznik 4	
Lateralizacja – materiały dla nauczycieli i rodziców	21
Załącznik 5	
Trudności dziecka w nauce. Terapia pedagogiczna i zajęcia korekcyjno-kompensacyjne – informator dla rodziców i nauczycieli	24
Załącznik 6	
Propozycja narzędzia do budowy strategii działań wobec ucznia przejawiającego symptomy ryzyka dysleksji	27

Wprowadzenie

Przez **specyficzne trudności w uczeniu się** rozumiemy różnorodne nasilone trudności w opanowaniu czytania i pisania, określone mianem **dysleksji rozwojowej** (dysleksja, dysgrafia, dysortografia) oraz zaburzenia w zakresie umiejętności matematycznych (dyskalkulia). Podłożem specyficznych trudności są dysfunkcje układu nerwowego i mają one rozwojowy charakter. Kryteria rozpoznawania specyficznych trudności w uczeniu się opisywane są w międzynarodowych klasyfikacjach chorób i zaburzeń: np. „rozwojowe zaburzenie uczenia się z zaburzeniami w czytaniu” w ICD-11 (klasyfikacja zatwierdzona przez WHO, która obowiązywać będzie służbę zdrowia w Polsce od 1 stycznia 2022 r.), lub np. „specyficzne zaburzenie uczenia się” w DSM-V (klasyfikacja wydana przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne). Objawy specyficznych trudności przejawiają się w postaci izolowanej lub łącznie.

Dysleksja rozwojowa stanowi jedną z poważniejszych i powszechniejszych barier utrudniających uczestnictwo w procesie kształcenia, a w konsekwencji wpływających na ograniczenie szans edukacyjnych i życiowych. Aby zapewnić dzieciom z dysleksją rozwojową równe szanse edukacyjne oraz wyeliminować czynniki lokujące je w niekorzystnej sytuacji edukacyjnej, konieczne jest udzielenie im specjalistycznej pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Należy pamiętać, że objawy dysleksji rozwojowej mają swoją dynamikę. Zmieniają się wraz z wiekiem i nowymi wymaganiami dydaktycznymi. Zależą od rozległości i głębokości zaburzeń odpowiadających za czytanie i pisanie oraz czasu trwania terapii pedagogicznej. Pod wpływem stresu, np. na sprawdzianie, po dłuższej przerwie (np. wakacje), liczba błędów popełnianych przez ucznia zwiększa się. Mogą pojawić się też i rozszerzać nowe symptomy.

Uczniowie z dysleksją rozwojową mają prawo do diagnozy, terapii, dostosowania form i metod nauczania oraz wymagań do ich możliwości. Regulują to rozporządzenia ministra edukacji narodowej¹, których treść obliguje szkołę do udzielania uczniom ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się specjalistycznej pomocy dostosowanej do ich możliwości i potrzeb.

Niezależnie od tego, czy sześciolatek uczy się w grupie przedszkolnej czy szkolnej, może okazać się, że ma on duże trudności w opanowaniu treści programowych z zakresu przygotowania do nauki czytania i pisania. Pozostawienie go samemu sobie – bez dodatkowej pomocy nauczyciela i wsparcia rodziców – sprawia, że jego trudności i zaburzenia narastają.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. z 2020 r., poz. 1551); Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1280); Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2017 r., poz. 1578).

Wada wymowy, trudności w rozpoznawaniu słuchowym głosek, zapamiętywaniu kształtu liter i cyfr z czasem obniżają motywację dziecka do podejmowania działań kształtujących dojrzałość szkolną, a co za tym idzie, powodują nawarstwianie się jego problemów. Okres przedszkolny jest czasem, w którym powinno ono uzyskać niezbędną pomoc w zakresie wsparcia sfer zaburzonych, tak by mogło rozpocząć naukę w pierwszej klasie bez niepowodzeń i negatywnych doświadczeń.

Jest to możliwe, jeśli odpowiednio wcześnie obejmiemy je specjalistyczną opieką. Dziecko, które przejawia takie trudności, a jednocześnie jego rozwój intelektualny jest w normie, nie ma zaburzonego wzroku i słuchu, możemy zaliczyć do **grupy ryzyka dysleksji**. Pewne jego symptomy można zauważyć już u małego dziecka, a w wieku 6 lat są one zazwyczaj wyraźnie widoczne.

Przykład przedstawiony poniżej obrazuje trudności edukacyjne Ani, dziewczynki uczęszczającej do „zerówki”, opisuje również diagnozę i strategię działań w zapobieganiu trudnościom szkolnym. Publikacja zawiera także materiały dla nauczycieli i rodziców, dzięki czemu może służyć jako materiał samokształceniowy dla grup nauczycieli sześciolatków zarówno w przedszkolu, jak i w szkole. Znajduje się tu również **propozycja narzędzia do budowy strategii działań wobec ucznia przejawiającego symptomy ryzyka dysleksji** – może go użyć każdy nauczyciel.

Opis przypadku sześciolatniej Ani

Z jakimi trudnościami boryka się sześciolatnia Ania?

Ania chodzi do zerówki w przedszkolu i we wrześniu przyszłego roku ma podjąć naukę w szkole. Dziewczynka należy do dzieci, które przejawiają trudności już na etapie przygotowania do nauki szkolnej.

Trudności Ani wskazują na zaburzenia w różnych sferach rozwojowych.

Uczennica wykazuje:

- zakładanie obuwia na niewłaściwą nogę,
- mylenie stron ciała: prawa – lewa,
- mylenie pojęć służących do określenia położenia przedmiotów w przestrzeni,
- pisanie odwróconych znaków, cyfr czy liter,
- mylenie podobnych znaków czy liter,
- problemy z odtwarzaniem znaków czy figur złożonych,
- trudności w wyodrębnianiu głosek,
- trudności w łączeniu głosek w słowa,
- problemy w zapamiętywaniu.

Warto w tym momencie opracować plan działań, analizując problem.

Analiza problemu

I. Informacje o dziecku

Można uzyskać na podstawie:

- obserwacji prowadzonych podczas zajęć w grupie i podczas zabawy dowolnej,
- analizy wytworów plastycznych dziewczynki,
- wywiadu i rozmów z rodzicami,
- opinii psychologa,
- opinii logopedy.

II. Określenie sytuacji rodzinnej dziecka np. na podstawie rozmowy z rodzicem

Krótki opis sytuacji rodzinnej dziecka:

Ania urodziła się jako pierwsze dziecko w rodzinie. Ma 3-letnią siostrę. Stan matki w czasie ciąży był dobry, a przebieg ciąży prawidłowy. Dziewczynka urodziła się zdrowa. Na podstawie rozmowy z matką ustalono, że rozwój prenatalny i pierwsze lata życia dziecka przebiegały harmonijnie. Dziewczynka uczęszczała do żłobka, a obecnie chodzi do przedszkola. Łatwo i szybko przyzwyczaiła się do nowego środowiska. Potrafi wykonywać czynności samoobsługowe – ubiera się i rozbiera, myje się, sprząta po sobie, pomaga przy siostrze itd. Jest samodzielna.

Mama jest osobą energiczną i trochę porywczą, a tata spokojną. Stosunki między rodzicami są dobre. Oboje kochają córkę. Dziewczynka wychowuje się w pełnej rodzinie, w dobrych warunkach materialnych. Dzieli pokój z siostrą, ale śpi sama i ma swój kącik. W domu zachowuje się spokojne. Do obowiązków domowych dziecka należy sprzątanie po sobie. Dziewczynka dużo czasu spędza przed komputerem i telewizorem, lubi oglądać bajki. Rodzice poświęcają jej sporo czasu, m.in. czytają jej książki. Najwięcej uwagi poświęca dziecku tata i z nim Ania najchętniej przebywa. Zdaniem matki dziewczynka nie potrafi skupić się na jednej rzeczy, ma też trudności w nauce czytania.

III. Określenie, jak dziecko funkcjonuje w przedszkolu/szkole

Sytuacja przedszkolna/szkolna dziecka:

Ania jest lubiana przez inne dzieci, potrafi się razem z nimi bawić, jest towarzyska. Bierze udział w zajęciach organizowanych w grupie, jednak nie wszystkie proponowane aktywności przyjmuje z entuzjazmem. Są takie, których nie lubi, np. zajęcia dotyczące liter, układanie puzzli, ćwiczenia słuchowe. Ma trudności z usłyszeniem poszczególnych głosek w wyrazie, zapamiętaniem kształtu litery. Dziewczynka jest prawidłowo rozwinięta ruchowo, zarówno w zakresie motoryki dużej, jak i małej. Nie lubi rysowania, zwłaszcza odtwarzania wzorów czy rysunku z polecenia. Ma trudności z zapamiętywaniem wierszyków czy tekstów piosenek. Mowa dziecka jest zaburzona. Ania ma wadę wymowy. Często mówi niegramatycznie, ma dość mały zasób słów i wiadomości.

IV. Diagnoza

(Próba odpowiedzi na pytanie: Jak rozumieć problemy dziewczynki?)

W procesie czytania nadrzędną rolę odgrywa prawidłowo wykształcony słuch fonematyczny oraz percepcja wzrokowa, natomiast podczas nabywania umiejętności pisania – jednorodna lateralizacja i prawidłowy poziom sprawności manualnej.

Działania podjęte przez wychowawcę, psychologa, logopedę i nauczyciela-terapeutę przyniosły następujące ustalenia dotyczące rozwoju psychomotorycznego dziewczynki:

- rozwój intelektualny w normie;
- prawidłowy wzrok i słuch;
- wada wymowy;
- lateralizacja skrzyżowana (ręka prawa, oko lewe, noga lewa);
- zaburzona percepcja wzrokowo-słuchowa.

Ania przejawia wiele cech pozytywnych sprzyjających kompensacji trudności. Są to:

- dobry stan zdrowia i ogólna wydajność organizmu;
- łatwość nawiązywania kontaktów;
- duża mobilizacja do wysiłku podczas indywidualnych kontaktów z nauczycielem;
- wrażliwość na przeżycia innych;
- dobra motywacja do pracy;
- prawidłowa sprawność manualna;
- chętnie zdobywanie nowych doświadczeń;
- podatność na wpływ dorosłych;
- przyswajanie prawidłowości będących podstawą liczenia.

Poza tym występują jeszcze inne ważne czynniki sprzyjające poprawie sytuacji dziewczynki: pozytywne środowisko domowe, życzliwa postawa nauczycielek w przedszkolu i prawidłowe stosunki koleżeńskie w grupie.

Zaburzenia występujące u dziewczynki dotyczą:

- procesu lateralizacji – skrzyżowana lateralizacja (prawa ręka, lewe oko);
- orientacji w schemacie ciała, przestrzeni i na kartce papieru;
- analizy i syntezy wzrokowej, analizy i syntezy słuchowej;
- rozwoju mowy, słownictwa oraz zasobu wiadomości;
- rozwoju pamięci.

Proponowana strategia wspomagania

(spotkania, szkolenia, działania)

1. Nawiązanie współpracy z psychologiem z poradni psychologiczno-pedagogicznej, gdzie dziecko poddano badaniom psychologicznym określającym poziom rozwoju intelektualnego; uzyskanie opinii logopedy współpracującego z przedszkolem na temat rozwoju mowy Ani.
2. Diagnoza pedagogiczna pedagoga, terapeuty pracującego w przedszkolu, określająca poziom funkcjonowania percepcyjno-motorycznego oraz nakreślająca kierunki pracy korekcyjno-kompensacyjnej. Uzyskanie wskazówek, nad którymi sferami rozwoju dziecka należy pracować (zał. 2, 3, 4).
3. Nawiązanie systematycznej współpracy z rodzicami Ani.
4. Poinformowanie ich o konieczności konsultacji u okulisty i laryngologa w celu wykluczenia zaburzeń wzroku i słuchu – zobowiązanie ich do podjęcia współpracy z logopedą; uzasadnienie zakwalifikowania dziewczynki na zajęcia korekcyjno-kompensacyjne oraz udzielenie wskazówek do pracy z dzieckiem w domu (zał. 2).
5. Zorganizowanie posiedzenia rady pedagogicznej, na którym omówiono podstawowe problemy dzieci z trudnościami w nauce, w tym dzieci z grupy ryzyka dysleksji (zał. 1), skorzystanie z prezentacji multimedialnej M. Bogdanowicz pt. *Ryzyko dysleksji* (<https://www.slideshare.net/admin16/prezentacja-ryzyko-dysleksji>) [dostęp: 25.10.2021].
6. Stała współpraca nauczyciela ze specjalistą terapii pedagogicznej – opracowanie planu działań i wskazań do pracy z dzieckiem zagrożonym ryzykiem dysleksji (zał. 2, 3, 4).
7. Prowadzenie przez nauczyciela ćwiczeń w grupie, których celem jest usprawnienie zaburzonych sfer u dzieci z trudnościami w nauce, a które jednocześnie są ćwiczeniami profilaktycznymi dla pozostałych dzieci (inwencja twórcza nauczycieli) – w oparciu o zasady pracy z dziećmi ryzyka dysleksji (zał. 3).
8. Zorganizowanie spotkania z rodzicami na temat specyficznych trudności dzieci w opanowaniu nauki czytania i pisania oraz znaczenia współpracy nauczyciela-specjalisty i rodziców (zał. 5).

Praca zespołowa i podejmowanie kompleksowych działań (nauczyciele, specjaliści, rodzice)

I. Efekty zespołowych ustaleń i działań

- Dziewczynka uczęszcza na zajęcia logopedyczne oraz korekcyjno-kompensacyjne. W grupie Ani prowadzone są systematyczne zajęcia pod kątem wyrównywania deficytów dziewczynki i profilaktycznie dla pozostałych dzieci.
- Niestety, okazało się, że nie można liczyć na pomoc rodziców. Są chętni, ale brak im konsekwencji w działaniach.

- Ania powoli robi postępy, osiągając sukcesy na miarę swych możliwości. Ćwiczenia sprawiły, że dziewczynka coraz lepiej radzi sobie z orientacją w schemacie ciała i w przestrzeni.
- Dzięki ćwiczeniom percepcji wzrokowej i słuchowej u Ani widoczna już jest poprawa w rozpoznawaniu, wybrzmiewaniu i zapamiętywaniu liter i głosek.

II. Wnioski

1. Bardzo istotne jest jak najwcześniejsze wychwycenie dzieci mających problemy w nauce oraz tych, których zachowanie może wskazywać na późniejsze trudności.
2. Ważne jest wprowadzenie systematycznej obserwacji dziecka przedszkolnego czy szkolnego, dzięki której można zauważyć jego trudności i wpływać na postępy.
3. Ważna jest współpraca ze specjalistami: psychologiem, logopedą, terapeutą, którzy ukierunkują formy pomocy dziecku, a także z rodzicami.
4. Właściwą naukę czytania nauczyciel przedszkola poprzedzać powinien ćwiczeniami wstępnymi, do których należą:
 - kształcenie słuchu fonemowego,
 - sprawdzanie i doskonalenie artykulacji,
 - wyrabianie umiejętności dokonywania analizy i syntezy wzrokowej, słuchowej i sprawności mięśniowo-ruchowej,
 - kształcenie orientacji w schemacie ciała.

Bibliografia

Bogdanowicz M., (2003), *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

Bogdanowicz M., (2011), *Ryzyko specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu: dysleksji, dysortografii, dysgrafii*, Gdańsk: Harmonia.

Bogdanowicz M., Adryjanek A., (2004), *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia: Operon.

Bogdanowicz M., Adryjanek A., Rożyńska M., (2007), *Uczeń z dysleksją w domu. Poradnik nie tylko dla rodziców*, Gdynia: Operon.

Załącznik 1

Dziecko z grupy ryzyka dysleksji – materiały dla nauczycieli

Definicje

Dysleksja – specyficzne trudności w nauce czytania i pisania występujące u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym.

O dysleksji mówimy wtedy, gdy występują zaburzenia w funkcjonowaniu poszczególnych analizatorów: wzrokowego, słuchowego i kinestetyczno-ruchowego, a także w przypadku sprzężenia tych zaburzeń.

Dziecko z grupy ryzyka dysleksji – to dziecko o nieharmonijnym rozwoju psychomotorycznym, jak również dziecko z nieprawidłowej ciąży, porodu oraz z rodziny, gdzie występowały przypadki opóźnionego rozwoju mowy, leworęczność lub dysleksja.

O tym, iż dziecko należy do grupy ryzyka dysleksji, mówimy tylko wtedy, gdy występują ww. zaburzenia przy prawidłowym rozwoju intelektualnym i dobrych warunkach środowiskowych. U dzieci tych pojawiają się fragmentaryczne zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych. Mogą one występować w zakresie funkcji analizatora wzrokowego, słuchowego oraz kinestetyczno-ruchowego.

Dzieci przejawiające ryzyko wystąpienia dysleksji, a także wszystkie inne dzieci z trudnościami w nauce, wymagają szczególnej troski ze strony rodziców i wychowawców, wnikliwej obserwacji i pomocy w momencie pojawienia się trudności.

Dziecko z grupy ryzyka dysleksji nie musi stać się dzieckiem dyslektycznym. Wszystko zależy od tego, jak szybko rozpoznamy jego potrzeby i zareagujemy na nie, czy uda nam się – i w jakim stopniu – wyrównać dysharmonię w rozwoju psychomotorycznym, zanim dziecko zacznie doświadczać niepowodzeń w nauce.

Jak rozpoznać dziecko z grupy ryzyka dysleksji ?

Dziecko z grupy ryzyka dysleksji możemy spotkać w każdej grupie przedszkolnej, jak również szkolnej. W rozpoznaniu pomocne są **karty obserwacji i sprawdziany osiągnięć rozwojowych**.

Należy zaobserwować, czy dziecko:

- łatwo uczy się na pamięć wierszyków i piosenek,
- potrafi wyróżniać poszczególne dźwięki z otoczenia,
- umie zharmonizować ruch z rytmem,
- potrafi posługiwać się przyborami do rysowania i malowania,

- może wskazać różnice występujące na dwóch pozornie identycznych obrazkach,
- jest samodzielne w czynnościach samoobsługowych,
- potrafi utrzymać równowagę.

Dzieci z grupy ryzyka dysleksji mają trudności z wykonywaniem czynności ruchowych, samoobsługowych, w zabawach dydaktycznych, w czynnościach i zabawach związanych z mową, spostrzeganiem słownym, wzrokowym, motoryką oraz orientacją przestrzenną.

W określeniu zaburzonej sfery i rodzaju trudności pomóc może *Skala ryzyka dysleksji* opracowana przez M. Bogdanowicz. Podczas prowadzenia terapii pedagogicznej należy pamiętać, by w ćwiczeniach łączyć funkcje zaburzone z funkcjami działającymi prawidłowo w celu tworzenia właściwych mechanizmów kompensacyjnych.

Dziecko z grupy ryzyka dysleksji może wymagać więcej ćwiczeń z poszczególnych grup, nie można jednak ograniczać zabawy, która zapewnia mu dobre samopoczucie, a tym samym zdolność do wysiłku i pokonywania trudności.

Dzieci z grupy ryzyka dysleksji powinny – korzystając z pomocy specjalistów – nadrobić opóźnienia rozwojowe jeszcze przed podjęciem nauki szkolnej. Może to zapobiec wystąpieniu dysleksji lub znacznie osłabić jej objawy.

Bibliografia

Bogdanowicz M., (2003), *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

Czajkowska I., Herda K., (1998), *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa: WSiP.

Jastrząb J., (2005), *Usprawnianie funkcji percepcyjno-motorycznych dzieci dyslektycznych*, Warszawa: CMPP-P.

Jastrząb J., (1994), *Gry i zabawy w terapii pedagogicznej*, Warszawa: CMPP-P.

Mańkowska I., Rożyńska M., (2010), *Ortografitti z Bratkiem*, Gdynia: Operon.

Załącznik 2

Jak wspomagać prawidłowy rozwój dziecka? – materiały dla rodziców i nauczycieli

Przykładowe objawy nieprawidłowego rozwoju dziecka:

I. Zaburzenia mowy – to wczesne objawy zwiastujące późniejsze trudności w czytaniu i pisaniu:

- wolniejsze tempo rozwoju mowy czynnej, długo utrzymująca się nieprawidłowa wymowa, trudności z wypowiedzianiem dłuższych i złożonych wyrazów, pomimo poprawnej wymowy;
- zniekształcanie nazw;
- mylenie nazw podobnych;
- długie utrzymywanie się w mowie agramatyzmów.

II. Opóźnienie rozwoju percepcji i pamięci słuchowej, których objawami są:

- trudności w zapamiętywaniu wierszyków, piosenek, odtwarzaniu rytmu;
- problemy z rozkładaniem słów na sylaby i głoski;
- kłopoty ze zrozumieniem dłuższych i bardziej złożonych poleceń słownych, mimo że wypowiedzi i rozumowanie dziecka świadczą o prawidłowym rozwoju umysłowym.

Percepcja słuchowa – to zdolność rozpoznawania i różnicowania dźwięków o różnym natężeniu, częstotliwości i barwie. Z potoku mowy dziecko musi wyodrębnić wyrazy, w wyrazach sylaby, w sylabach głoski, a także uchwycić kolejność głosek w wyrazie. Musi też odróżnić poszczególne głoski, zwłaszcza głoski dźwięczne od ich bezdźwięcznych odpowiedników. Ma to bowiem znaczenie nie tylko dla formy, ale i treści wypowiedzi (np. mylenie wyrazów podobnych: bułka – półka).

Słuch fonematyczny – to umiejętność prawidłowej identyfikacji i różnicowania dźwięków mowy.

Analiza i synteza słuchowa – to zdolność wydzielania i scalania składników mowy: zdań, wyrazów, sylab, głosek.

III. Opóźnienia w rozwoju percepcji i pamięci wzrokowej, których objawami są:

- trudności w budowaniu z klocków;
- problemy przy układaniu obrazków;
- nieumiejętność dostrzegania szczegółów różniących obrazki;
- brak jednorodności w rysowaniu (rysunki prymitywne graficznie, bogate treściowo).

Percepcja wzrokowa – to zdolność rozpoznawania i różnicowania bodźców wzrokowych oraz interpretacji tych bodźców. Percepcja wzrokowa ma znaczenie w niemal wszystkich działaniach człowieka. Czynności czytania i pisanie rozpoczynają się od wzrokowego spostrzegania znaków graficznych pisma. Spostrzeganie to jest trudne zarówno ze względu na duże podobieństwo liter, jak i abstrakcyjną treść elementów językowych. Dziecko musi rozpoznać prawidłowo litery, należy je zróżnicować i zapamiętać ich wzajemne położenie obok siebie w wyrazie. Odpowiedni poziom percepcji wzrokowej umożliwia dziecku naukę czytania, pisanie i stosowania reguł ortografii oraz wszystkich innych umiejętności wymaganych od niego w trakcie nauki szkolnej.

Analiza wzrokowa – to umiejętność wyodrębniania pojedynczych elementów z całości oraz dokonywania operacji z ich udziałem, np. rozpoznawania stałości tych elementów – ich powtarzalności.

Synteza wzrokowa – to zdolność składania podobnych elementów w całość.

Koordinacja wzrokowo-ruchowa – to umiejętność wykonywania czynności ruchowych pod kontrolą wzroku.

IV. Zaburzenia motoryki, których objawami są:

- kłopoty z opanowaniem czynności samoobsługowych (takich jak: mycie, jedzenie, ubieranie się, zapinanie guzików, sznurowanie butów);
- trudności dotyczące czynności grafomotorycznych (dziecko nie lubi rysować, rysuje nieporadnie);
- mała sprawność ruchowa (dziecko słabo biega, długo uczy się jeździć na rowerze, ma trudności w rzucaniu i łapaniu piłki oraz rzucaniu nią do celu).

Sprawność motoryczna – obejmuje wszystkie czynności ruchowe dziecka. Dziecko sprawne ruchowo to dziecko zwinne, zręczne, szybkie i wytrzymałe. Istotnym elementem jest koordynacja rąk, nóg, wzroku i słuchu. Odpowiedni poziom sprawności motorycznej i koordynacji wzrokowo-ruchowej umożliwia dziecku wykonywanie takich czynności jak posługiwanie się sztucami, wiązanie sznurowadeł, jazda na rowerze, gra w piłkę.

Ważne: umiejętności te nie kształtują się w wyniku samego procesu dojrzewania, ale muszą zostać wyuczone. Aby dziecko opanowało pewną trudność, oprócz dojrzałości do nauki (dojrzałości mięśni i układu nerwowego), musi mieć:

- możliwość obserwowania dobrych wzorów;
- możliwość doświadczania otoczenia;

- pomoc i wsparcie otoczenia w postaci zachęty, demonstrowania umiejętności, poprawiania błędów.

To oznacza, że aby dziecko np. samodzielnie wiązało buty, nie wystarczy, że do tego dorośnie. Ktoś w otoczeniu musi jeszcze być dla niego wzorem i stworzyć mu okazje do ćwiczeń.

Sprawność manualna – to precyzja ruchów dłoni i palców. Sprawność manualna przejawia się w płynności, elastyczności, dokładności i skoordynowaniu ruchów ręki w czasie wykonywania czynności.

V. Opóźnienie rozwoju orientacji przestrzennej w schemacie ciała, którego objawami są:

- trudności w odróżnieniu prawej i lewej strony ciała;
- kłopoty ze wskazaniem: na prawo, na lewo, u góry, na dole;
- mylenie nazw kierunków przestrzeni (nad, pod, obok, przed, w środku).

Występowanie tych objawów powinno być sygnałem, że zachodzi konieczność pracy z dzieckiem w kierunku wspomagania jego rozwoju, stymulowania funkcji, których rozwój jest opóźniony.

Jak wspomagać rozwój dziecka - wskazówki

I. Kształtowanie mowy i myślenia

1. Dbanie o prawidłową wymowę.
2. Udział w zajęciach logopedycznych, kontynuowanie zaleceń logopedy w domu.
3. Ćwiczenie umiejętności wypowiadania się w sposób poprawny gramatycznie i logicznie (np. na temat obrazka, historyjki obrazkowej, bajki, wydarzenia; werbalizowanie wykonywanych czynności).
4. Poszerzanie zakresu pojęć dotyczących otaczającego świata (podniesienie poziomu wiadomości i umiejętności wypowiadania się, bogacenie słownictwa).
5. Trening myślenia przyczynowo-skutkowego, układanie historyjek obrazkowych.

Ćwiczenia rozwijające mowę:

- Ćwiczenie narządów artykulacyjnych (ruchy szczęk, języka i warg).
- Wzbogacanie słownika dziecka.
- Kształcenie w zakresie poprawności form gramatycznych.
- Praca nad korygowaniem wad wymowy – indywidualna, pod kierunkiem logopedy lub zgodnie z jego wskazówkami.

Ćwiczenia rozwijające myślenie:

- Klasyfikowanie: wg kolorów, kształtów, wielkości, położenia, przeznaczenia:
 - tworzenie zbioru z uwzględnieniem jednej cechy,
 - tworzenie zbioru z uwzględnieniem kilku cech (np. kolor i kształt),
 - tworzenie pojęcia ogólnego na podstawie elementów danego zbioru, np.: gruszka, jabłko, śliwka, banan – owoce,
 - uszczegółowienie pojęcia ogólnego na podstawie elementów danego zbioru, np.: warzywa – seler, kapusta, kalafior.
- Tworzenie prostych historyjek obrazkowych (myślenie przyczynowo-skutkowe).
- Dobieranie właściwych określeń do podanej nazwy rzeczy i odwrotnie – odgadywanie na podstawie podanych określeń, do jakiej rzeczy mogą się one odnosić, np.:
 - wełniane, kolorowe, długi, ciepły, miły, noszony na szyi – szal,
 - śnieg – puszysty, biały, zimny, mokry, lepki, lekki.
- Odgadywanie prostych zagadek, np.:
 - szklane naczynie, z którego się pije, to... (szklanka),
 - lokomotywa z wagonami to... (pociąg) itp.
- Układanie własnych zagadek słownych.
- Skojarzenia: dobieranie konkretów lub ich symboli na zasadzie przeciwieństwa lub podobieństwa.
- Wyszukiwanie w najbliższym otoczeniu (np. w pokoju, sali) przedmiotów w danym kolorze lub kształcie (nazywanie ich).
- Przeliczanie – podczas wykonywania czynności dnia codziennego i realizacji różnych form zajęć. Kontynuacja logicznego ciągu elementów zgodnie z ustalonym szykiem.
- Oglądanie książek, opowiadanie treści obrazków, historyjek obrazkowych.
- Samodzielne wypowiadanie się: opowiadanie różnych zdarzeń, relacjonowanie własnych przeżyć, oglądanych filmów itd.
- Zabawy tematyczne.

Ważne: niski poziom mowy nasila trudności w formułowaniu wypowiedzi ustnych i pisemnych. Ubogi zasób słownictwa może wpływać negatywnie również na zrozumienie treści pojęć. Dziecko rozpoczynające naukę w szkole powinno poprawnie wymawiać wyrazy, mieć opanowaną technikę mówienia. Utrwalenie nieprawidłowej wymowy może być przyczyną późniejszych problemów związanych z czytaniem i pisanem.

II. Kształtowanie orientacji w schemacie własnego ciała, w przestrzeni i na kartce papieru

1. Ćwiczenie orientacji w schemacie własnego ciała.
2. Ćwiczenie orientacji w przestrzeni.
3. Ćwiczenie orientacji na kartce papieru.

4. Kształtowanie pojęć dotyczących położenia przedmiotów w stosunku do innych przedmiotów.
5. Kształtowanie pojęć dotyczących określeń kierunku w przestrzeni.

Ćwiczenia rozwijające orientację przestrzenną:

- Określanie położenia przedmiotów w przestrzeni – zmiana położenia jednego przedmiotu względem drugiego, określanie tego położenia.
- Wykonywanie przez dziecko poleceń słownych zawierających opis położenia dziecka względem przedmiotów, np. stań przede mną, stań obok mnie, klaśnij nad głową, przetocz piłkę pod stołem itp.
- Orientacja w schemacie własnego ciała: prawa – lewa (ręka, noga, oko, ucho itp.).
- Nazywanie przedmiotów, cech, czynności, kolorów, części ciała u siebie, u osoby naprzeciwko, na desygnatach rzeczywistych lub przedstawionych rysunkiem.
- Układanie obrazków po lewej i prawej stronie.

III. Ćwiczenia percepcji wzrokowej i koordynacji wzrokowo-ruchowej

1. Ćwiczenia usprawniające percepcję wzrokową na materiale konkretnym, obrazkowym i abstrakcyjnym.
2. Ćwiczenie analizy i syntezy wzrokowej.
3. Ćwiczenia rozwijające pamięć wzrokową.
4. Ćwiczenie koordynacji wzrokowo-ruchowej.

Ćwiczenia rozwijające percepcję wzrokową:

- Rozpoznawanie treści obrazków ukazywanych w dowolnym czasie/w krótkich ekspozycjach.
- Dobieranie jednakowych obrazków, form geometrycznych.
- Segregowanie obrazków według grup tematycznych, właściwości, cech.
- Wyszukiwanie ukrytych szczegółów, różnic na obrazku.
- Dobieranie części obrazka do całości
- Układanie kompozycji z oddzielnych figur geometrycznych.
- Kończenie zaczętych rysunków.

Ćwiczenia rozwijające koordynację wzrokowo-ruchową:

- Składanie obrazka z części (np. pocięta pocztówka).
- Pogrubianie konturu.
- Przerysowywanie konturu przez kalkę techniczną.
- Rysowanie konturów wg podanego wzoru.
- Kreślenie kształtów graficznych za pomocą kreski łączącej wyznaczone uprzednio punkty.
- Odwzorowywanie graficzne szlaków, ornamentów, kompozycji przy użyciu szablonów.

Ważne: podczas ćwiczeń percepcji wzrokowej przydatne mogą być *Wzory i obrazki* M. Frostig i D. Horne – poziom podstawowy, średni i wyższy, w zależności od możliwości i umiejętności danego dziecka.

IV. Ćwiczenia percepcji słuchowej:

1. Ćwiczenie słuchowe.
2. Ćwiczenie słuchu fonematycznego.
3. Ćwiczenie analizy i syntezy słuchowej.
4. Ćwiczenie koordynacji słuchowo-ruchowej.

Ćwiczenia rozwijające percepcję słuchową:

- Odtwarzanie prostego rytmu.
- Dzielenie wyrazów na sylaby z jednoczesnym wystukiwaniem rytmu wypowiedzianych sylab.
- Określenie tworzywa/przedmiotu, z którego pochodzi dany dźwięk.
- Rozróżnianie dźwięków z najbliższego otoczenia – znanych odgłosów zwierząt, przedmiotów, maszyn itp.
- Wykonywanie określonych ruchów (np. rysowanie) w rytm uderzeń.
- Kończenie wyrazów rozpoczynających się na podaną sylabę.
- Wyodrębnianie w wyrazie pierwszej głoski lub tworzenie wyrazów rozpoczynających się od podanej głoski.
- Wybieranie obrazków, których nazwa rozpoczyna się od podanej głoski.
- Różnicowanie słów podobnie brzmiących: dziecko wskazuje obrazki po usłyszeniu ich nazw, np. czapka – żabka, bucik – budzik itp.
- Wskazywanie na ilustracjach przedmiotów, których nazwy rozpoczynają się od danej głoski.
- Rozpoznawanie w wyrazie określonej sylaby i ustalanie miejsca jej położenia (dziecko ma rozpoznać w wyrazie wypowiedzianą przez nauczyciela sylabę i określić, czy znajduje się ona na początku, w środku czy na końcu wyrazu).
- Dobieranie par obrazków, których nazwy rozpoczynają się lub kończą tą samą głoską.
- Wybieranie obrazków, których nazwy kończą się daną głoską.
- Rozpoznawanie nazwy obrazka na podstawie ostatniej głoski.
- Rozpoznawanie, w którym wyrazie określona głoska znajduje się na początku, a w którym na końcu.
- Dobieranie w pary obrazków, w których nazwa drugiego rozpoczyna się na taką samą głoskę, jaką kończy się nazwa pierwszego.
- Rozpoznawanie samogłosek w wyrazach jednosylabowych.
- Samodzielne układanie przez dziecko wyrazów z sylab dwuliterowych (dobieranka sylabowa).

Ćwiczenia rozwoju pamięci

1. Ćwiczenie pamięci wzrokowej, np. zapamiętywanie układu elementów.
2. Ćwiczenie pamięci słuchowej, np. powtarzanie wyrazów w określonej kolejności.
3. Ćwiczenie pamięci kinestetycznej, np. z wykorzystaniem elementów Metody Dobrego Startu.

Propozycje ćwiczeń rozwijających pamięć:

- „Co się zmieni/- ło?” – chowanie jednego z przedmiotów lub zmiana układu przedmiotów (obrazków) – dziecko ma określić, co się zmieniło, i/lub odtworzyć poprzedni układ.
- Układanie przez dziecko obrazków zgodnie z kolejnością, w jakiej były pokazywane przez nauczyciela.

Bibliografia

Bogdanowicz M., (1999), *Metoda Dobrego Startu*, Warszawa: WSiP.

Frostig M., Horne D., (1987), *Wzory i obrazki*, Warszawa: PTP.

Jastrząb J., (2005), *Usprawnianie funkcji percepcyjno-motorycznych dzieci dyslektycznych*, Warszawa: CMPP-P.

Orzechowska Z., Kurzajewska I., (2006), *Coraz lepiej czytam i piszę. Ćwiczenia wspomagające naukę czytania i pisanie w klasie I*, Warszawa: Wyd. Żak.

Tryzno E., (2006), *Diagnoza edukacyjna dzieci 6-, 7-letnich rozpoczynających naukę*, Gdańsk: Harmonia.

Waszkiewicz E., (1994), *Zestaw ćwiczeń do zajęć korekcyjno-kompensacyjnych dla dzieci przedszkolnych*, Warszawa: CMPP-P.

Załącznik nr 3

Praktyczne wskazówki dla nauczycieli uwzględniające zasady pracy z dziećmi z grupy ryzyka dysleksji

Nauczycielu, warto:

- **organizować nauczanie uczniów z grupy ryzyka dysleksji metodą „małych kroków”**, dzieląc materiał na części (nie za dużo na raz!);
- **używać kilku prostych poleceń** zamiast jednego skomplikowanego;
- **ułatwiać dziecku tworzenie struktur informacyjnych**: pomóż zakwalifikować nowe informacje do odpowiednich kategorii tzw. „szufladek pamięci” – w tym celu połącz nowe informacje ze znanymi, nowe czynności włącz do już opanowanych – wówczas dziecko będzie się łatwiej uczyło nowego materiału i coraz bardziej złożonych umiejętności;
- **dbać, aby dziecko wykonywało dokładnie i poprawnie wszelkie polecenia**: przedstawiając mu zadanie do wykonania lub polecenie, nie pomijając niczego, co wydaje się zbyt proste i oczywiste; sprawdzać, czy dziecko zrozumiało, co ma zrobić, i czego od niego oczekujesz; wydawać tylko proste, krótkie polecenia;
- **wielokrotnie powtarzać – informacja podana „raz” jest niewystarczająca** – nauczanie dzieci z grupy ryzyka dysleksji wymaga niezmiernie wielu ćwiczeń, powtórzeń – jest to potrzebne, aby dana wiedza się utrwaliła, a czynności uległy automatyzacji;
- **wykorzystywać nauczanie polisensoryczne poprzez angażowanie możliwie wszystkich zmysłów**, pozwalające na łączenie informacji odebranych wszystkimi drogami (kanałami) zmysłowymi zaangażowanymi w proces uczenia się (wizualnie, słuchowo, dotykowo i ruchowo);
- **nauczyć dziecko odpowiedzialności za wykonaną pracę** przez wykształcenie nawyku jej kontrolowania i poprawiania, zanim odda ją do sprawdzenia;
- **starać się pracować z dzieckiem twórczo**, w sposób niekonwencjonalny, interesujący – wykorzystując nowe pomoce, zaskakujące formy uczenia się, np. niech dziecko uczy się liter, układając ich wzór z ciekawych przedmiotów;
- **stosować pozytywne wzmocnienia** (pochwały, nagrody rzeczowe lub miłe wydarzenia) – niektóre z nich można wprowadzić jako stałe nagrody, określając zasady ich przyznawania;
- **starać się zainteresować dziecko tym, czego się uczy** – dobrze, jeśli samo odkrywa, co powinno wiedzieć;
- **obserwować dziecko** – w przypadku znużenia dziecka stosować krótkie przerwy relaksacyjne połączone z jego aktywnością ruchową.

Warto pamiętać, że każde dziecko uczy się inaczej – zależnie od preferowanego przez siebie stylu uczenia się. Zdaniem naukowców u każdego człowieka zazwyczaj dominuje jeden kanał uczenia się, ale działa w połączeniu z innymi.

Warto określić ten dominujący kanał, aby wiedzieć, kiedy dziecko najlepiej przyswaja wiadomości: słuchając, patrząc czy dotykając i poruszając się.

Opracowano na podstawie:

Bogdanowicz M., Adryjanek A., Rożyńska M., (2007), *Uczeń z dysleksją w domu*, Gdynia: Operon.

Załącznik 4

Lateralizacja - materiały dla nauczycieli i rodziców

Definicje

Lateralizacja (dominacja stronna) – to proces, w wyniku którego kształtuje się przewaga jednej strony ciała nad drugą. Przejawia się jako preferencja do używania określonej ręki, nogi, oka i ucha. Najczęściej spotykamy dominację prawostronną, jednak nie jest to jedyny model czynnościowy człowieka.

Wyróżniamy:

1. **Lateralizację jednorodną** (jednostronną), do której zaliczamy:
 - **lateralizację prawostronną** – przejawiającą się dominacją prawej ręki, oka i nogi (świadczy ona o dominacji lewej półkuli mózgu);
 - **lateralizację lewostronną** – przejawiającą się dominacją lewej ręki, nogi i lewego oka (co świadczy o dominacji prawej półkuli mózgu).
2. **Lateralizację skrzyżowaną** (niejednorodną, ustaloną) – polegającą na wyraźnej czynnościowej przewadze narządów ruchu i zmysłu, ale nie po tej samej stronie, lecz po obu stronach ciała. Wariantów tego typu lateralizacji jest kilka, np. jednoczesna prawoocność, leworęczność i lewonożność.
3. **Lateralizację nieustaloną** – występującą, gdy nie ma ustalonej dominacji poszczególnych narządów ruchu i zmysłu, przejawiającą się oburęcznością, obuocnością i obunożnością.

Lateralizacja skrzyżowana utrudnia dziecku kontrolę wzrokową pracy ręki. Może również być powodem jego kłopotów z orientacją w schemacie ciała i w przestrzeni. Aby ustrzec dziecko przed ewentualnymi trudnościami, należy dokładnie określić jego dominację stronną. Powinien to zrobić specjalista, np. w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Jeśli jednak z różnych względów nie jest to możliwe, próbę określenia dominacji stronnej może podjąć nauczyciel w grupie przedszkolnej.

Zaburzenia lateralizacji (dominacji stronnej)

- Trudności w orientacji w schemacie ciała (mylenie stron: prawa – lewa, góra – dół, przód – tył).
- Trudności w orientacji w przestrzeni (mylenie pojęć dotyczących określania położenia przedmiotów w przestrzeni).
- Pisanie odwróconych znaków, cyfr czy liter (pismo lustrzane).
- Trudności w zakładaniu obuwia na właściwą nogę czy rękawiczek na właściwą rękę.
- Mylenie liter podobnych (b – d, p – g, m – n).

Jak zbadać lateralizację?

Nauczyciel czy rodzic może samodzielnie określić dominację stronną u dziecka.

Aby to zrobić, sprawdzić należy, którego oka, ręki, nogi dziecko używa częściej bądź w pierwszej kolejności.

➤ Ustalenie dominującej ręki

Porównanie, którą ręką dziecko sprawniej, szybciej i precyzyjniej wykonuje określone czynności, np.:

- Którą ręką trzyma łyżkę podczas jedzenia?
- Którą ręką się czesze?
- Którą ręką rzuca piłkę?
- Którą ręką sprawniej łapie piłkę?
- Która ręką chętniej i ładniej rysuje?

Można zaproponować dziecku wykonanie konkretnych zadań, które pozwolą określić bardziej wyćwiczoną rękę. Każde zadanie dziecko powinno wykonać 3 razy.

Zadania:

- odkładanie kart do gry lub przewracanie kartek w książce;
- wkładanie koralików do butelki;
- kreskowanie ołówkiem.

Należy zwrócić uwagę, którą ręką dziecko ładniej i chętniej pracowało.

➤ Ustalenie dominującego oka

Zadania:

- zagłądanie do butelki przez otwór (w butelce mogą znajdować się np. kolorowe koraliki – należy zaobserwować, którym okiem dziecko tam zagląda);
- patrzenie przez ekranik (należy wręczyć dziecku prosty ekranik zrobiony z kartki brystolu z wyciętą na środku dziurką; dziecko staje kilka kroków przed obserwującym i przykładając do oka ekranik, rozpoznaje pokazywane mu przedmioty – należy zaobserwować, do którego oka przykładają ekranik);
- kalejdoskop (należy dać dziecku kalejdoskop i poprosić, by powiedział, co widzi – należy zaobserwować, do którego oka przykładają kalejdoskop);
- podglądanie przez dziurkę od klucza (obserwujący zachęca dziecko do „podglądania” i patrzy, którym okiem dziecko spogląda; nie należy podpowiadać dziecku, którym okiem ma patrzeć, ponieważ ważny jest spontaniczny wybór, wskazujący, które oko jest dominujące).

➤ Ustalenie dominującej nogi

Zadania:

- stanie na jednej nodze (jeśli obserwujący nie powie, na której nodze dziecko ma stać, zazwyczaj zaczyna ono od nogi dominującej; utrudnieniem może być stanie na jednej nodze z zamkniętymi oczami – dziecko szybciej traci równowagę, stojąc na nodze mniej sprawnej);
- skakanie na jednej nodze (obserwujący sprawdza, od której nogi dziecko rozpoczyna skakanie i na której skacze sprawniej);
- kopanie piłki (z zasady dziecko kopie piłkę nogą sprawniejszą – dominującą).

Ważne: należy pamiętać, że przedmiot musi stać centralnie przed dzieckiem (np. butelka) lub dziecko centralnie przed przedmiotem (np. krzesółkiem), aby miało taką samą szansę sięgnąć zarówno prawą, jak i lewą stroną.

Bibliografia

Bogdanowicz M., (1987), *Leworęczność u dzieci*, Warszawa: WSiP.

Bragdon A.D., Gamon D., (2003), *Kiedy mózg pracuje inaczej*, Gdańsk: GWP.

Załącznik 5

Trudności dziecka w nauce. Terapia pedagogiczna i zajęcia korekcyjno-kompensacyjne – informator dla rodziców i nauczycieli

Chcielibyśmy, aby nasze dzieci były odpowiednio przygotowane do zdobywania wiedzy, do życia w szkole. Staramy się, aby wstępowały do szkoły z wiarą we własne możliwości, z pozytywną motywacją, która ułatwi im zarówno zdobywanie wiedzy, jak i nawiązywanie kontaktów społecznych.

Terapia pedagogiczna jest to oddziaływanie za pomocą środków pedagogicznych na przyczyny i przejawy trudności w uczeniu się dzieci, zmierzające do spowodowania określonych, pozytywnych zmian w zakresie sfery poznawczej i emocjonalno-motywacyjnej oraz wiedzy i umiejętności dziecka.

Nadrzędnym celem terapii pedagogicznej jest stworzenie możliwości wszechstronnego rozwoju umysłowego i społecznego dzieciom ze specyficznymi trudnościami w nauce, na miarę ich możliwości.

Głównym celem zajęć terapii pedagogicznej dzieci w wieku przedszkolnym jest ułatwienie dziecku opanowania umiejętności czytania i pisania poprzez:

- ćwiczenie koncentracji uwagi;
- rozwijanie percepcji wzrokowej;
- usprawnianie koordynacji wzrokowo-ruchowej;
- rozwijanie percepcji słuchowej;
- ćwiczenia manualne i grafomotoryczne;
- podnoszenie poziomu czytania;
- budowanie wiary we własne siły;
- podnoszenie efektywności uczenia się;
- wyrównywanie i korygowanie braków w opanowaniu programu nauczania;
- eliminowanie przyczyn i przejawów trudności dziecka.

Już w przedszkolu dzieci mające trudności w nauce czytania i pisanie powinny zostać objęte opieką i uczęszczać na zajęcia korekcyjno-kompensacyjne oraz kontynuować ćwiczenia w domu. Pozwoli to na wyrównanie braków jeszcze przed podjęciem przez nie nauki w szkole. Warto wcześniej wychwycić pierwsze objawy zaburzeń u dzieci, ponieważ możemy wtedy szybciej i skuteczniej im pomóc. Po co czekać na niepowodzenia? Lepiej im zapobiegać!

Rodziców powinno zaniepokoić, jeśli dziecko:

- ma trudności z odróżnieniem prawej i lewej strony ciała;
- z trudem zapamiętuje nawet krótkie wierszyki, piosenki, rymowanki;
- przekręca słowa;

- nie umie wskazać różnic występujących na dwu pozornie identycznych obrazkach;
- nie jest samodzielne w czynnościach samoobsługowych;
- przechodząc przez ławeczkę, traci równowagę;
- pisze zwierciadlane odbicia liter i cyfr zamiast ich prawidłowych kształtów;
- myli litery podobne;
- rozpoczyna pisanie od strony prawej itp.

Nie wolno bagatelizować nieprawidłowego rozwoju dziecka. Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne prowadzi specjalista, czyli pedagog korekcyjny lub pedagog terapeuta. Treść, formy i metody pracy są dostosowane do potrzeb i możliwości dziecka. Zajęcia takie powinny się odbywać 2–3 razy w tygodniu, indywidualnie lub w grupach 2-, 4-osobowych.

Nauczycielu, pamiętaj! Warunkiem skuteczności udziału dziecka w tych zajęciach jest ścisła współpraca rodziców i kontynuowanie ćwiczeń w ciągu tygodnia. Jeżeli zawodzi pomoc ze strony domu, nawet najlepiej prowadzone zajęcia nie przynoszą efektów. Zajęcia kompensacyjno-korekcyjne organizowane w przedszkolu mają szczególną wartość. Dzieci, u których stwierdza się opóźnienie rozwoju niektórych funkcji, na takich zajęciach mogą wyrównać te deficyty, co może zapobiec wystąpieniu dysleksji lub osłabić jej objawy.

Rodzicu, pracuj z dzieckiem w domu! Ważne nie jest to, by dziecko ćwiczyło długo, ale żeby pracowało systematycznie! Nawet najlepiej prowadzone zajęcia korekcyjno-kompensacyjne nie przyniosą pożądanych efektów, jeżeli rodzice nie będą sami przekonani o ich skuteczności – jeśli zabraknie im cierpliwości lub przestaną pracować systematycznie. Należy pamiętać, że na efekty trzeba czekać, pojawiają się najprawdopodobniej po dłuższym okresie systematycznej pracy.

Systematyczność i cierpliwość rodziców jest istotnym czynnikiem w przezwyciężaniu trudności dziecka. Jeżeli zaniepokoją Cię występujące u dziecka trudności lub wydaje Ci się, że dziecko nie daje sobie rady z nauką, podziel się obawami z nauczycielem lub zwróć się do pedagoga terapeuty.

Pamiętajmy! Wczesne rozpoznanie zaburzeń i wczesnie rozpoczęta terapia mogą uchronić dziecko przed wystąpieniem i narastaniem trudności w nauce szkolnej.

Nauczycielu i Rodzicu! W pracy terapeutycznej z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym często korzysta się z następujących metod, programów i zestawów ćwiczeń:

- Metoda Dobrego Startu M. Bogdanowicz, metoda psychomotoryczna – Bogdanowicz M., (1999), *Metoda Dobrego Startu*, Warszawa: WSiP;
- Metoda integracji sensorycznej V. Maas, metoda polisensorycznego uczenia się – Maas V.F., (1998), *Uczenie się przez zmysły*, Warszawa: WSiP;

- Metoda 18 struktur wyrazowych E. Kujawy i M. Kurzyny. Program nauki czytania i pisania – Kujawa E., Kurzyna M., (1994), *Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu metodą 18 struktur wyrazowych*, Warszawa: WSiP;
- Program ćwiczeń w oparciu o metodę sylabową w czytaniu i pisaniu – Grabałowska K., Jastrząb J., Mickiewicz J., Wojak M., (1995), *Ćwiczenia w czytaniu i pisaniu. Poradnik metodyczny do terapii dzieci dyslektycznych*, Toruń: TNOiK Dom organizatora.

Bibliografia:

Sosin I., (2008), *Terapia pedagogiczna uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się*, Warszawa: Spółka Wyd. J. Raabe.

Czabaj R., (2009), *Przegląd metod terapii pedagogicznej*, „Biuletyn PTD. Dysleksja”, nr 1 (3) 2009.

Załącznik 6

Propozycja narzędzia do budowy strategii działań wobec ucznia przejawiającego symptomy ryzyka dysleksji

Strategię działań wobec dziecka z grupy ryzyka dysleksji można w placówce edukacyjnej zbudować zgodnie z poniższym wzorem.

- **Obserwacja ucznia – odpowiedz na pytanie: z jakimi trudnościami boryka się uczeń/uczennica?**
Opisz trudności dziecka w odniesieniu do różnych sfer rozwojowych.

Przykład opisu

Uczeń/Uczennica wykazuje np.:

- zakładanie obuwia na niewłaściwą nogę,
- mylenie stron ciała: prawa – lewa,
- mylenie pojęć służących do określania położenia przedmiotów w przestrzeni,
- pisanie odwróconych znaków, cyfr czy liter,
- mylenie podobnych znaków czy liter,
- problemy w zapamiętywaniu.

- **Opracuj plan działań, analizując problemy dziecka.**

A. Analiza problemu:

I. Informacje o dziecku

Można je uzyskać na podstawie:

- obserwacji podczas zajęć w grupie i podczas zabawy dowolnej,
- analizy wytworów plastycznych dziecka,
- wywiadu i rozmów z rodzicami,
- opinii psychologa,
- opinii logopedy,
- opinii innego specjalisty.

II. Określ sytuację rodzinną dziecka, np. na podstawie rozmowy z rodzicem. Sporządź krótki opis sytuacji rodzinnej dziecka.

III. Określ, jak dziecko funkcjonuje w szkole, np. na podstawie obserwacji, wywiadów z innymi nauczycielami, opinii pedagoga. Sporządź krótki opis sytuacji szkolnej dziecka.

IV. Postaw diagnozę.

Przedstaw problemy ucznia/uczennicy w kontekście ich źródła (na podstawie zdobytej wiedzy o symptomach ryzyka dysleksji opisz, jak rozumiesz trudności ucznia/uczennicy). Nie zapomnij o wskazaniu także mocnych stron dziecka!

B. Proponowana strategia wspomagania ucznia/uczenicy (spotkania, szkolenia, działania)

I. Przewidywane efekty zespołowych ustaleń i działań

Zapisz, jakie poczyniono ustalenia odnośnie do wspomagania dziecka w rozwoju, jakie działania zostaną podjęte i przez kogo, a także jakie będą ich przewidywane skutki.

II. Propozycja ewaluacji strategii

Zaproponuj sposób sprawdzenia, czy pomoc zorganizowana dla dziecka okazuje się skuteczna.

III. Uwagi, wnioski

Odnótuj spostrzeżenia własne oraz innych osób zaangażowanych w udzielanie dziecku wsparcia.



Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00, fax 22 345 37 70
email: sekretariat@ore.edu.pl

www.ore.edu.pl

