



BIULETYN



Z ZAGADNIENÍ
PEDAGOGIKI I PSYCHOLOGII

SAMORZĄDOWY OŚRODEK
DORADZTWA METODYCZNEGO
I DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
w Kielcach

W NUMERZE:

Kilka rad dla nauczycieli pracujących z dzieckiem z ADHD

Wskazówki dla nauczycieli uczniów dyslektycznych

Zamiast wstępu

Inspiracją tego, co chcę państwu przekazać, była myśl Aleksandra Lowena – amerykańskiego psychiatry i psychoterapeuty, zawarta w jego definicji rozwoju. Oto ona:

Życie jest procesem rozwoju, który zaczyna się od wzrastania ciała i jego narządów: wiedzie przez rozwijanie zdolności ruchowych, wzbogacanie wiedzy, poszerzanie związków ze światem i prowadzi do zebrania doświadczeń, które jest nazywane mądrością.

Te różne aspekty rozwoju zachodzą na siebie, czerpiąc ze środowiska naturalnego, kulturalnego i społecznego (ludzkiego).

Proces ten, aczkolwiek jest ciągły, to jednak nigdy nie jest równomierny. Od czasu do czasu przychodzi okres równoważenia, kiedy zachodzi przyswajanie i integrowanie doświadczeń, przygotowujące organizm do dalszej drogi.

Każde podejście prowadzi do nowego osiągnięcia, a każde takie osiągnięcie musi zostać zintegrowane w osobowości, aby możliwy był dalszy rozwój i aby jednostka osiągnęła w końcu mądrość.

Koncepcja ta ujmuje człowieka jako integrację ciała, psychiki i duszy. Warunkiem rozwoju jest sprzyjająca sytuacja zewnętrzna, ale nie tylko. Ważne bowiem są także wewnętrzne wybory, własna aktywność i świadomość.

Rzecz to proces, który zachodzi w każdym z nas według danego nam indywidualnego planu. Jednak to, kim się człowiek staje, w dużej mierze zależy od rodzaju doświadczeń, jakie gromadzi w całym swoim życiu na każdym jego etapie. Dla dzieci i młodzieży źródłem tych doświadczeń są przede wszystkim rodzice, a potem my – nauczyciele, pedagodzy, wychowawcy.

To, o czym należy pamiętać w pracy wychowawczej, to świadomość, iż jeśli wychowawca będzie patrzył na ucznia tylko przez pryzmat jego zewnętrznych zachowań, nigdy go nie zrozumie i nie zbuduje więzi. Zaś ten wychowawca, który utożsamia się ze swoim uczniem – nie będzie mógł mu pomóc. Uczeń nie potrzebuje lustra, by mógł się w nim przejrzeć, lecz spotkania z silniejszym i dojrzałszym od siebie człowiekiem.

Powinniśmy przekazywać swoim uczniom wszystko to, co pozwoli im zrozumieć samych siebie i rozsądnie pokierować swoim życiem.

Tak, aby osiągnął dojrzałość i życiową mądrość.

Agnieszka Sprzęczka - Piłacik

Kilka rad dla nauczycieli pracujących z dzieckiem z ADHD

Drogi nauczycielu!

Praca z dzieckiem z ADHD nie jest łatwa. Dziecko z ADHD potrzebuje wsparcia i pomocy. Potrzebuje okazania naszej wiary, że ono chce, tylko nie potrafi.

Praca z dzieckiem nadpobudliwym jest czasochłonna i obciążająca, wymaga zaangażowania ze strony nauczyciela. Można z nim pracować tylko bezpośrednio asystując mu, w pełni indywidualizując proces nauczania. Nie osiągniemy żadnych efektów, jeśli nie zmienimy naszego nastawienia do tego problemu.

Chciałabym podzielić się kilkoma refleksjami, które nasunęły mi się po kilkuletniej pracy z dziećmi z ADHD, ich rodzicami i nauczycielami.

Aby pomóc dziecku z ADHD i sobie należy pamiętać:

- Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi ma swoje uwarunkowania biologiczne. Objawy nie są winą dziecka, nie są też winą rodziców i nauczycieli.
- Objawy ADHD trwają latami. ADHD nie da się wyleczyć, można jednak - poprzez umiejętne oddziaływanie wychowawcze, terapeutyczne i medyczne - poprawić funkcjonowanie dziecka.
- ADHD nie jest brakiem wiedzy czy umiejętności – zasadniczym problemem są trudności dziecka z utrzymaniem uwagi, motywacji i wysiłku na poziomie koniecznym do wykonywania różnych zadań lub powstrzymywania niepożądanych reakcji.
- Dziecku z ADHD jest trudniej sprostać wymaganiom szkolnym i społecznym. Dzieci te potrzebują odmiennych rozwiązań, są to dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
- W przypadku ADHD nie ma „złotego środka”, a każde dziecko jest inne i wymaga indywidualnego podejścia. Zrozumienie natury problemu pozwoli na zastosowanie właściwej strategii edukacyjnej, wychowawczej i opiekuńczej.
- Pomoc (praca) z dzieckiem z ADHD musi odbywać się na wielu płaszczyznach i wymaga współdziałania wszystkich zainteresowanych osób.
- Pomoc dziecku z ADHD należy rozpocząć od:
 - prawidłowej diagnozy (w tym psychiatrycznej i neurologicznej),
 - akceptacji i zrozumienia,
 - efektywnego zapobiegania zaburzeniom zachowania i trudnościom wychowawczym,
 - wyrównywania szans edukacyjnych,

- zapewnienia dzieciom optymalnych warunków rozwoju, a ich rodzicom wsparcia i wielozakresowej pomocy.
- Akceptujemy i szanujemy dziecko za jego cechy, a nie za jego zachowanie.
- Zwracamy uwagę na pozytywne relacje, zapewniamy dziecku poczucie bezpieczeństwa, sukcesu, akceptacji i uznania.
- Dopasowujemy proces edukacyjny do potrzeb dziecka, a nie odwrotnie.
- Dziecko z ADHD należy posadzić możliwie z przodu lub z boku sali, tak aby zawsze znajdowało się w naszym polu widzenia.
- Stosujemy pochwały i nie bójmy się, że to niesprawiedliwe wobec innych uczniów. Należy traktować każdego ucznia w taki sposób, aby zapewnić mu powodzenie. W przypadku ucznia z ADHD oznacza to zazwyczaj częstsze nagrody.
- Pomaganie uczniowi z ADHD nie oznacza zwolnienia go z odpowiedzialności, przestrzegania zasad zachowania, wykonywania poleceń nauczyciela czy wykonywania zadań. Pomoc powinna polegać na wspieraniu go w pokonywaniu przeszkód przy wykonywaniu tych zadań.
- Na tę pomoc składa się wiele rzeczy, ale głównie są to konkretne zachęty i bodźce do przestrzegania reguł, negatywne konsekwencje za ich naruszanie oraz mniejsze oczekiwania wobec wykonywania zadań, mimo iż mamy świadomość dużych potencjalnych możliwości dziecka. Dajmy mu szansę na mały sukces.
- Poszukujemy mocnych stron dziecka we wszystkich jego sferach tak, aby można było wykorzystywać maksymalnie jego możliwości.
- Znajdźmy sposoby bezpiecznego wyładowania gniewu przez dziecko.
- Zmniejszamy niepewność i obawy dziecka poprzez stosowanie przewidywalnych schematów i ostrzegajmy go o zmianach. Dzieci potrzebują przewidywalności i organizacji we wszystkich sferach działania.
- Zawsze tłumaczymy dziecku, dlaczego dane zachowanie jest niedopuszczalne. Dzieci z ADHD bardzo często nie rozumieją konsekwencji swoich czynów.
- Dajmy okazję do ciszy i wypoczynku.
- Zastanówmy się, jakie działania wywołują pożądane reakcje i częściej je stosujemy.
- Zastanówmy się, jakie nagrody wywołują pożądane zachowania i zwiększajmy ich liczbę.
- Uzupełniamy ustne polecenia o bodźce wzrokowe.
- Dzielimy ćwiczenia na niewielkie etapy.
- Starannie przygotowujemy dziecko do wszystkich zmian w jego otoczeniu.
- Zachęcajmy do pracy, działania, mówienia, chwalmy za podejmowanie prób.
- Pozwólmy pracować w niewielkiej grupie, np. dzieci spokojnych, aby dziecko z ADHD mogło je naśladować.
- Zorganizujmy pomoc w nawiązywaniu poprawnych kontaktów z rówieśnikami, organizujmy specjalne gry i zabawy, aby dziecko mogło wcielić się w różne role.
- Dbajmy o właściwą komunikację i współpracę z rodzicami dziecka.
- Przekazujmy informacje rodzicom dotyczące np. zadań domowych, rozkładu zajęć w postaci pisemnej.
- Udane relacje między rodzicami dziecka są niezwykle ważne dla skutecznej pracy z uczniem z ADHD.

Nauczanie dzieci z ADHD może być wyczerpujące. Nie należy się spodziewać szybkich efektów naszych starań. Należy zadbać także o siebie, o własne potrzeby emocjonalne. Drogi nauczycielu, nie próbuj robić wszystkiego naraz. Doceń samego siebie, gdy pamiętasz o pochwaleniu ucznia, gdy zachowujesz spokój wobec jego wybuchu złości i gdy poświęcasz czas na to, aby nie złamać własnych reguł.

Zwracaj się o pomoc do fachowców. Nikt nie zna odpowiedzi na wszystkie pytania. Pamiętaj, że każdemu zdarzają się błędy. Nie poddawaj się poczuciu klęski. Kryzysy, które na pewno przyjdą, potraktuj jako nieodłączny element wychowania dziecka z ADHD.

Zachowania u ucznia mogą zmieniać się powoli. Bądź osobą cierpliwą i optymistycznie nastawiona do świata. To bardzo ważne m.in. dlatego, że dzieci z ADHD są szczególnie wrażliwe i natychmiast wyczuwają nasze nastawienie dorosłych.

Twoja praca zostanie zauważona, doceniona. Twoja wiara pomoże przejść im przez trudne sytuacje i nie pozostanie bez wpływu na ich życie.

Dla nauczycieli uczniów dyslektycznych

Wskazania do pracy z uczniem dyslektycznym obejmują:

1. Uwzględnianie możliwości dziecka w zakresie umiejętności szkolnych, z których nabywaniem i kształtowaniem ma trudności oraz uwzględnianie rodzaju deficytów funkcji percepcyjno – motorycznych w dostosowywaniu metod i form pracy z uczniem.
2. Ścisła współpraca z rodzicami i terapeutą (przekazywanie uwag).
3. Nie należy wymagać czytania głośnego, w obecności całej klasy, a jeśli tak to tylko tekst, który wcześniej nauczyciel zlecił uczniowi do czytania w domu. Dziecko musi odnieść publiczny sukces.
4. Dyktanda – tak, ale po wcześniejszej ich analizie.
5. Nie należy omawiać błędów ucznia przy całej klasie.
6. Nie wolno przyspieszać tempa pracy – dziecko dyslektyczne potrzebuje dłuższego czasu na procesy analizy i syntezy.
7. Nie należy zwiększać napięcie emocjonalnych ucznia surowo stawianymi wymaganiami, wywoływaniem do tablicy, a mobilizując nie wolno posługiwać się elementami konkurencji, zalecania wzorowania się innymi, lepszymi uczniami, którym nasz dyslektyk nie jest w stanie dorównać.

Stosowanie kryteriów ocen

1. Dostosować wymagania do faktycznych możliwości dziecka, a nie do poziomu wymagań średnich

2. Unikać stawiania jednej oceny, stosować dwie lub oceny opisowe z informacją zwrotną, z zaznaczeniem także dobrych stron czy nawet najmniejszej poprawy
3. Przy ocenie z języka polskiego należy brać pod uwagę:
 - wszystkie osiągnięcia dostrzegane w zakresie tego przedmiotu, a nie tylko wyniki prac pisemnych, czyli należy zwracać uwagę na poziom logicznego myślenia, wnioskowania, abstrahowania, uogólniania, co może być przedstawione w postaci różnorodnych wypowiedzi, relacji słownych – ważna jest treść!
 - wzrost przejawów motywacji, aktywności, zainteresowania, a każde osiągnięcie w zakresie przejawianych trudności punktować podwójnie, mając zawsze na uwadze poziom trudności, z jakiego uczeń startował;
 - rzeczywistą ocenę, na która powinny składać się wszystkie przejawy sprawności i umiejętności możliwe do zaobserwowania w ramach przedmiotu, z wykluczeniem czytania na czas i dyktand sprawdzających;
 - opanowanie techniki czytania, by mógł zrozumieć tekst, natomiast czytanie biegle i wyraziste oraz szybkie jest często bardzo trudne do osiągnięcia dla ucznia dyslektycznego.

Oddziaływania wychowawcze

Główny cel to zlikwidowanie lęków i zahamowań oraz zrównoważenie nadmiernej pobudliwości emocjonalnej i często ruchowej.

W związku z tym zaleca się:

1. stosowanie zachęt, pochwał oraz organizowanie sytuacji zapewniających dziecku choćby niewielkie sukcesy. Szczególnie ważne jest wykazanie się wobec całej klasy np. dobrze odrobiona praca domowa;
2. ułatwianie kontaktów z rówieśnikami, uczenie współpracy;
3. w przypadku występowania reakcji agresywnych (co może być naturalnym mechanizmem obronnym dziecka z niepowodzeniami szkolnymi) nie akcentować ich, ale wyciszać i skupiać zainteresowanie ucznia na zadaniach stawianych przed nim do wykonania;
4. systematyczną współpracę z rodzicami i terapeutą.

Na zakończenie-

Proszę pamiętać, iż uczeń dyslektyczny potrafi niekiedy pracować sprawnie, przy wysokiej mobilizacji wysiłku, częściej jednak jego działanie funkcjonuje mało wydajnie, co w kontekście uprzednio zauważonych osiągnięć jest tym bardziej widoczne i bywa oceniane w kategoriach lenistwa – uczeń pracuje „poniżej swoich możliwości”. W rzeczywistości jest tak, że wydolność ucznia z częściowymi deficytami rozwojowymi przebiega skokowo i jest niewielka, skutkiem szybko następującego zmęczenia.

Rozpoznawanie ryzyka dysleksji

Na temat dysleksji zostało napisane i powiedziane mało i dużo zarazem.

Dużo o tyle, że problem jako taki został rozpoznany, zdefiniowany, nagłośniony i uzyskał pewną rangę w przepisach prawa oświatowego, mając przełożenie na określone ulgi i przywileje ucznia dyslektycznego w systemie szkolnym.

Mało - ponieważ zjawisko w dalszym ciągu jest nierozpoznawalne w niektórych indywidualnych przypadkach, rozpoznawalne zbyt późno, czyli przeważnie wtedy, gdy przejawia się w postaci mniejszych lub większych trudności szkolnych dziecka.

Wielu rodziców jeszcze w ogóle nie zetknęło się z określeniem dysleksja i zupełnie nie rozumie co to pojęcie znaczy.

Często również nauczyciele istoty tego problemu nie rozumieją w związku z czym postrzegają trudności uczniów w kategorii ich lenistwa, a nie dysfunkcji, uniemożliwiających sprostanie wymaganiom.

W związku z brakiem w powszechnym użyciu rzetelnych narzędzi diagnostycznych, pozwalających ocenić ryzyko dysleksji, i co gorsza braku, trudnej zresztą wiedzy w tym zakresie dużo dzieci pada ofiarą dysleksji, chociaż można tego uniknąć.

Wiele sławnych osób wypowiadając się na rozległym forum społecznym neguje istnienie dysleksji przypisując ją symptomowi "Piotrusia Pana".

Niewątpliwie nie sposób wszystkich kłopotów uczniów objaśnić w kategoriach dysleksji, w większości przypadków są one jednak jej konsekwencją, a właściwie konsekwencją nie skorygowanych we właściwym czasie deficytów rozwojowych.

Symptomy ryzyka dysleksji, które można dostrzec w kolejnych etapach rozwoju, zostały opracowane i opisane bardzo dokładnie i szczegółowo przez profesor Martę Bogdanowicz i przedstawiam je poniżej mając nadzieję, że każde potrzebujące dziecko zostanie objęte w odpowiednim czasie właściwą diagnozą i terapią, do której rodzice naprawdę się "przyłożą", dzięki czemu dziecko będzie mogło podjąć obowiązek szkolny bez ograniczeń.

Oczywiście do rozpoznania zagrożenia dysleksją nie wystarczy stwierdzenie pojedynczego objawu, chociaż według mojej opinii nawet tego jednego objawu nie wolno lekceważyć.

Oczywiście im więcej symptomów ryzyka dysleksji zauważamy, tym jest ono bardziej prawdopodobne i dziecko wymaga rzetelnej specjalistycznej, kompleksowej diagnozy i terapii.

Wiek niemowlęcy (0-pierwszy rok życia)

- motoryka duża - opóźniony lub nietypowy rozwój ruchowy
Dzieci nie raczkują lub mało raczkują, gorzej utrzymują równowagę w postawie siedzącej i stojącej. Dzieci przejawiają minimalne dysfunkcje neurologiczne, jak np. obniżony tonus mięśniowy, utrzymujące się pierwotne odruchy wrodzone, które powinny zaniknąć do końca pierwszego roku życia.

Wiek poniemowlęcy (2-3 lata)

- motoryka duża - opóźniony rozwój ruchowy
Dzieci mają trudności z utrzymaniem równowagi, automatyzacją chłodu. Później zaczynają chodzić, biegać;

- motoryka mała - opóźniony rozwój motoryki rąk
Dzieci są mało zręczne manualnie, nieporadne w samoobsłudze (np. myjąc ręce, ubierając się, jedząc łyżką, zapinając duże guziki), a także mało sprawne w zabawach manipulacyjnych (np. polegających na budowaniu z klocków);
- funkcje wzrokowe, koordynacja wzrokowo-ruchowa - opóźnienie rozwoju grafomotorycznego
Dzieci nie próbują same rysować, w wieku 2 lat nie naśladują rysowania linii, w wieku 2 lat 6 miesięcy nie potrafią naśladować kierunku poziomego i pionowego linii, w wieku 3 lat nie umieją narysować koła;
- funkcje językowe - opóźnienie rozwoju mowy
Dzieci później wypowiadają pierwsze słowa (w pierwszym roku życia), w wieku 2 lat - zdania proste i w wieku 3 lat - zdania złożone.

Wiek przedszkolny (3 - 5 lat)

- motoryka duża - niska sprawność ruchowa w zakresie ruchów całego ciała, która objawia się tym, że dziecko:
 - słabo biega,
 - ma kłopoty z utrzymaniem równowagi, np. podczas chodzenia po linii krawężnika,
 - z trudem uczy się jeździć na rowerku trzykołowym, hulajnodze,
 - jest niezdarne w ruchach, źle funkcjonuje w zabawach ruchowych;
- motoryka mała - słaba sprawność ruchowa rąk, której symptomami są:
 - trudność i niechęć do wykonywania czynności samoobsługowych, np. zapinania małych guzików, sznurowaniu butów, zabaw manipulacyjnych, takich jak nawlekanie koralików;
- koordynacja wzrokowo - ruchowa, w zakresie której zaburzenia objawiają się:
 - trudnościami z budowaniem z klocków,
 - niechęcią dziecka do rysowania, wykonywaniem bardzo uproszczonych rysunków, poprzez sposób trzymania ołówka w palcach (nieprawidłowy uchwyt) - dziecko rysując za mocno lub za słabo go przyciska,
 - brakiem umiejętności rysowania koła - w wieku 3 lat, kwadratu i krzyża - w wieku 4 lat, trójkąta i kwadratu opartego na kącie - w wieku 5 lat;
- funkcje wzrokowe - zaburzenia rozwoju objawiają się:
 - nieporadnością w rysowaniu (rysunki bogate treściowo, lecz prymitywne w formie),
 - trudnościami w składaniu według wzoru obrazków pociętych na części, puzzli, wykonywaniu układanek, mozaiki;
- funkcje językowe - zaburzenia w rozwoju stają się widoczne poprzez:
 - opóźniony rozwój mowy,
 - nieprawidłową artykulację wielu głosek,
 - trudności z wypowiadaniem nawet niezbyt złożonych wyrazów (częste przekręcanie wyrazów), wydłużony okres posługiwania się neologizmami,
 - trudności z rozpoznawaniem i tworzeniem rymów i aliteracji,
 - trudności z zapamiętaniem i przypominaniem nazw (szczególnie sekwencji nazw, takich jak pory dnia, nazwy posiłków),

- trudności z zapamiętaniem krótkich wierszyków i piosenek,
- trudności z budowaniem wypowiedzi, używanie głównie równoważników zdań i zdań prostych, mały zasób słownictwa;
- lateralizacja - opóźniony rozwój
 - brak przejawów preferencji jednej ręki,
 - orientacja w schemacie ciała i przestrzeni, czyli opóźnienie orientacji
 z końcem wieku przedszkolnego dziecko nie umie wskazać prawej ręki (myli się).

Klasa 0 (6 - 7 lat) Objawy jak wyżej oraz:

- motoryka duża - obniżona sprawność ruchowa, która objawia się tym, że dziecko:
 - słabo biega, skacze,
 - ma trudności z wykonywaniem ćwiczeń równoważnych, takich jak chpdenie po linii, stanie na jednej nodze,
 - ma trudności z uczeniem się jazdy na nartach, łyżwach, roowerze, hulajnodze;
- motoryka mała - mała sprawność manualna, dla której charakterystyczne są:
 - trudności z wykonywaniem precyzyjnych ruchów w zakresie samoobsługi, np. z zawiązywaniem sznurowadeł na kokardkę, używaniem widelca, nożyczek,
 - trudności z opanowaniem prawidłowych nawyków ruchowych podczas rysowania i pisania, np. dziecko pomimo wielu ćwiczeń niewłaściwie trzyma ołówek w palcach, w niewłaściwym kierunku kreśli linie pionowe (od dołu do góry) i poziome (od prawej do lewej);
- koordynacja wzrokowo - ruchowa - zaburzenia objawiają się:
 - trudnościami z rzucaniem i chwytaniem piłki,
 - tym, że dziecko źle trzyma ołówek w palcach (nieprawidłowy chwyt), ma trudności z rysowaniem szlaczków, odtwarzaniem złożonych figur geometrycznych (np. rysowaniem rombu w wieku 6 - 7 lat);
- funkcje językowe - zaburzenia objawiają się jako:
 - wadliwa wymowa, przekręcanie trudnych wyrazów (przestawianie głosek i sylab, asymilacje głosek, np. sosa lub szosza),
 - błędy w budowaniu wypowiedzi, błędy gramatyczne,
 - trudności z poprawnym używaniem wyrażen przyimkowych wyrażających stosunki przestrzenne: nad - pod, za - przed, wewnątrz - na zewnątrz,
 - trudności z różnicowaniem podobnych głosek (np. z - s, b - p, k - g) w porównywanych słowach typu : kosa - koza lub tzw. sztucznych: resa - reza,
 - mylenie nazw zbliżonych fonetycznie,
 - trudności z dokonywaniem operacji (analizy, syntezy, opuszczania, dodawania, zastępowania, przestawiania) na cząstkach fonologicznych (syłabach, głoskach) w takich zdaniach, jak wydzielanie sylab i głosek ze słów, ich syntetyzowaniem (zaburzenia analizy i syntezy głoskowej i sylabowej), analizowaniem struktury fonologicznej słów (np. w poleceniach typu odszukaj słowa ukryte w nazwie "lewkonia", o czym myślę: Baba ... aga, co to znaczy "kapiekasek", "karwony czepturek"), rozpoznawaniem i tworzeniem rymów i aliteracji (np. w poleceniach typu: wymyśl rym do słowa "mama", które słowa się rymują: "Tomek-Adam-domek", a które słowo brzmi inaczej; które brzmią podobnie "kolejka-pociąg-kolega"),

- trudności z zapamiętywaniem wiersza, piosenki, więcej niż jednego polecenia w tym samym czasie,
- trudność z zapamiętywaniem nazw,
- trudność z zapamiętywaniem materiału uszeregowanego w serie i sekwencje, takiego jak nazwy dni tygodni, pór roku, kolejnych posiłków, sekwencji czasowej: wczoraj - dziś - jutro i sekwencji cyfr: szeregów 4-cyfrowych;
- funkcje wzrokowe - zaburzenia, które można dostrzec, gdy dziecko ma:
 - trudności z wyróżnianiem elementów z całości, a także z ich syntetyzowaniem w całość, np. podczas budowania według wzoru konstrukcji z klocków lego, układania mozaiki, trudności z wyodrębnianiem szczegółów różniących dwa obrazki,
 - trudności z odróżnianiem kształtów podobnych (np. figur geometrycznych, liter m-n, l-t-l) lub identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni (np. liter p-g-b-d);
- lateralizacja - opóźnienie rozwoju lateralizacji
 - obserwujemy brak ustalenia ręki dominującej; dziecko nadal jest oburęczne;
- orientacja w schemacie ciała i przestrzeni - opóźnienie rozwoju orientacji w schemacie ciała i przestrzeni, które objawia się tym, że dziecko:
 - ma trudności ze wskazywaniem na sobie części ciała, gdy określa terminami: prawe- lewe (np. prawa i lewa ręka, noga, ucho);
 - nie umie określić kierunku na prawo i na lewo od siebie (np. droga na prawo, drzwi na lewo);
- orientacja w czasie - zaburzenia dotyczące trudności z określaniem pory roku, dnia;
- czytanie - nasilone trudności w nauce czytania, dla których charakterystyczne jest to, że dziecko:
 - np. czyta bardzo wolno głównie głoskuje i nie zawsze dokonuje poprawnej wtórnej syntezy,
 - przekręca wyrazy, nie rozumie przeczytanego zdania;
- pierwsze próby pisania - można zaobserwować, że dziecko:
 - często pisze litery i cyfry zwierciadlanie,
 - odwzorowuje wyrazy, zapisując je od strony prawej do lewej.

Współwystępowanie wielu wymienionych objawów u jednego dziecka pozwala z większą pewnością przypuszczać, że mamy do czynienia z dzieckiem ryzyka dysleksji.

W sytuacji, gdy rodzice i nauczyciele klas 0 nie znają problemu specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, i traktują owe problemy jako zachowania typowe dla małego dziecka, z których się wyrasta, to objawy ryzyka dysleksji są zauważone dopiero w szkole. W pierwszych latach nauki dziecka w szkole dorośli powinni zwrócić uwagę na następujące symptomy i odpowiednio zainterweniować - poddać dziecko badaniom diagnostycznym i zadbać o to, by uzyskało ono pomoc od pedagoga.

Wiek szkolny (klasa I - III)

- motoryka duża, czyli mała sprawność ruchowa całego ciała, która objawia się tym, że dziecko:
 - ma trudności z opanowaniem jazdy na hulajnodze, dwukołowym rowerze, wrotkach, łyżwach, nartach,

- niechętnie uczestniczy w zabawach ruchowych i lekcjach w-f, ponieważ ma trudności z wykonywaniem niektórych ćwiczeń, np. układów gimnastycznych;
- motoryka mała, czyli obniżona sprawność ruchowa rąk - zauważamy, że dziecko:
 - nie opanowało w pełni czynności samoobsługowych związanych z ubieraniem się, myciem i jedzeniem (nożem i widelcem);
- koordynacja wzrokowo-ruchowa - zaburzenia objawiają się:
 - trudnościami z rzucaniem do celu i chwytaniem,
 - niechęcią do rysowania i pisania,
 - poprzez sposób trzymania ołówka/długopis, przez co ręka szybko się męczy,
 - trudnościami z rysowaniem szlaczków w liniaturze zeszytu, odtwarzaniem złożonych figur geometrycznych,
 - poprzez niski poziom graficzny rysunków i pisania - dziecko "brzydko" rysuje (poziom wykonania nieadekwatny do wieku życia) i niestarannie pisze (nie mieści się w liniaturze, zagina "ośle uszy" na rogach kartek zeszytu, pisze wolno);
- funkcje wzrokowe - objawy zaburzeń to:
 - trudności z wyróżnianiem elementów z całości i/lub z ich syntetyzowaniem w całość, np. podczas budowania według wzoru konstrukcji z klocków, układania mozaiki,
 - trudności z wyodrębnianiem kształtów podobnych (np. liter m-n, l-t-l) lub identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni (np. liter p-g-b-d);
- funkcje językowe - objawy zaburzeń to:
 - wadliwa wymowa,
 - przekręcanie złożonych wyrazów (przestawianie głosek i sylab, asymilacje głosek, np. sosa, szosza),
 - używanie sformułowań niepoprawnych pod względem gramatycznym: trudności z poprawnym używaniem wyrażen przyimkowych, sformułowań wyrażających stosunki przestrzenne: nad-pod, za-przed, wewnątrz, na zewnątrz,
 - trudności z pamięcią fonologiczną, sekwencyjną, czyli trudności dotyczące zapamiętywania: sekwencji nazw, np. dni tygodnia, pór roku, nazw kolejnych posiłków, sekwencji czasowej: wczoraj - dziś - jutro i sekwencji cyfr,
 - trudności z zapamiętywaniem tabliczki mnożenia;
- lateralizacja - utrzymywanie się oburęczności;
- orientacja w schemacie ciała i przestrzeni - przejawy zaburzeń to:
 - trudności z jednoczesnym wskazywaniem na siebie części ciała i określanie ich terminami: prawe - lewe, np. odróżnianiem prawej i lewej ręki, strony ciała,
 - trudności z określaniem położenia przedmiotów względem siebie, np. droga na prawo, zaś drzwi na lewo,
 - pisanie liter i cyfr zwierciadlane i/lub zapisywanie wyrazów od prawej do lewej strony;
- czytanie - nasilone trudności w nauce czytania, które można dostrzec, jeżeli dziecko:
 - bardzo wolno czyta - prymitywna technika (głoskowanie lub sylabizowanie z wtórną syntezą słowa), ale mało błędów,
 - bardzo szybko czyta, lecz popełnia przy tym wiele błędów - wynikają one z tego, że dziecko domyśla się treści na podstawie kontekstu,
 - niewłaściwie i słabo rozumie przeczytany tekst;

- pisanie - trudności z opanowaniem poprawnej pisowni związane z opóźnieniem rozwoju spostrzegania wzrokowego i pamięci wzrokowej to:
 - trudności z zapamiętaniem kształtu rzadziej występujących liter o skomplikowanej strukturze (np. wielkie litery pisane: F,H,L,G),
 - mylenie liter podobnych pod względem kształtu, np. l-t-l, m-n,
 - mylenie liter identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni: p-b-d-g,
 - popełnianie błędów podczas przepisywania tekstów;
- pisanie - trudności z opanowaniem poprawnej pisowni wynikające z opóźnienia rozwoju fonologicznego aspektu funkcji językowych (sposobu słuchowego dźwięków mowy) i pamięci fonologicznej objawiają się:
 - myleniem liter odpowiadających głoskom podobnym fonetycznie (np. głoski z-s,w-f,d-t,k-g),
 - trudnościami z zapisywaniem zmiękczeń, myleniem głosek i-j, głosek nosowych ą-om, ę-en,
 - nagminnym opuszczaniem, dodawaniem, przestawianiem, podwajaniem liter i sylab,
 - pisaniem wyrazów bezsensownych,
 - nasilonymi trudnościami podczas pisania ze słuchu (dyktanda);
- orientacja w czasie - przejawy zaburzeń to:
 - trudności z określaniem pory roku, dnia, czasu na zegarze.

Jeżeli wyżej wymienione symptomy oraz trudności w czytaniu i pisaniu utrzymują się u dzieci w klasie II pomimo pomocy udzielanej przez rodziców w domu i właściwej pracy nauczyciela w szkole, należy przeprowadzić badanie diagnostyczne w poradni psychologiczno-pedagogicznej w celu stwierdzenia, co jest przyczyną owych zaburzeń. Jedną z nich może być właśnie **dysleksja**.

Jak zdiagnozować preferencje metodyczne nauczycieli?

Oto lista czynności, które nauczyciele na ogół zalecają uczniom w trakcie prowadzonych przez siebie lekcji zarówno na terenie szkoły, jak i w trakcie wyjść poza nią. Jest ich 16.

Podzielone zostały na trzy podstawowe grupy w zależności od tego, do jakiej sfery są adresowane: **wzrokowej, słuchowej czy ruchowej**.

I. Czynności należące do sfery wzrokowej:

1. Samodzielna praca w zeszytach lub zeszytach ćwiczeń,
2. Czytanie treści z podręcznika,
3. Czytanie lektury,
4. Przepisywanie z tablicy, pisanie na tablicy,
5. Posługiwanie się schematami, praca z mapą, planszą, wykresem, obserwowanie doświadczenia,
6. Pisanie wypracowań, pisemne odpowiedzi na pytania,
7. Praca domowa,
8. Dyktanda, sprawdziany, ćwiczenia pisemne.

II. Czynności należące do sfery słuchowej:

1. Pogadanka heurystyczna,
2. Odpowiedzi ustne,

3. Przekazywanie wiedzy przez nauczyciela,
4. Praca w zespole, rozwiązywanie problemów za pomocą języka

III. Czynności należące do sfery ruchowej:

1. Wycieczki poznawcze,
2. Praca w zespole, praktyczne rozwiązywanie problemów,
3. Ćwiczenia fizyczne i rytmizujące,
4. Prace manualne, rysowanie, lepienie, wycinanie, modelowanie.

Z moich doświadczeń wynika, iż powyższe czynności rozkładają się czasowo w szkole następująco:

60% czasu nauki - **sfera wzrokowa**

25% czasu nauki - **sfera słuchowa**

15% czasu nauki - **sfera ruchowa**

Zachęcam wszystkich nauczycieli do własnych przemyśleń, który będą dotyczyły czasowego rozkładu metod przekazu i utrwalania wiedzy i porównania go z preferencjami uczniów, których uczymy – tzn., jakie kanały są u nich dominujące: słuchowe, wzrokowe czy ruchowe.

Taki zabieg pozwoli nam sprawdzić, czy metody, które dobieramy są dostosowane do potrzeb naszych uczniów.

Jak się do tego zabrać?

Pierwszy krok:

Zweryfikuj listę metod podanych powyżej – ewentualnie ją rozszerz lub zawęż i ustal listę metod preferowanych przez Ciebie.

Drugi krok:

W ciągu tygodnia na podstawie obserwowania własnej pracy powinieneś ustalić diagram kołowy, odzwierciedlający procentowy udział tych metod w całościowym nauczaniu - ile czasu jest poświęcane na konkretne czynności.

Trzeci krok:

Można ustalić takie diagramy dla każdej klasy: jakie czynności są wykonywane w ciągu tygodnia w danej klasie na wszystkich lekcjach. Mamy bowiem świadomość różnic poszczególnych zespołów klasowych.

Czwarty krok:

Można zrobić taki diagram dla całej szkoły – tzn. wszystkich klas.

Ostateczny piąty krok do wykonania to: przeprowadzenie badań wśród uczniów odpowiadających na pytanie: *W które czynności najbardziej się angażują i osiągają w nich zadawalające efekty?*

Pozwoli to na porównanie wymagań szkolnych w zakresie sposobów uczenia się z indywidualnymi stylami uczenia się dzieci.

Będzie skutecznym narzędziem służącym do korekty naszych działań edukacyjnych, która ma na celu efektywność wykorzystania czasu nauki na lekcjach i realizowanie indywidualizacji.

Indywidualizacja zaś będzie przebiegać nie tylko na poziomie treści, ale również na poziomie metod nauczania. Pozwoli również uczniom skuteczniej korzystać z lekcji, a po nich rozwijać swoje pasje, zamiast wkuwać podstawy. Podstawy uczeń powinien poznać w trakcie lekcji.

Metoda diagnozy nie dotyczy jedynie uczniów dyslektycznych czy z innymi dysfunkcjami. Taki zabieg ważny jest dla całej klasy.

Dla skutecznej realizacji postulatów indywidualizowania procesu edukacyjnego warto zdobyć wiedzę, narzędzia i umiejętności, które pozwolą odpowiedzieć na pytania:

1. *Jak diagnozować funkcjonowanie umysłów uczniów?*
2. *Jak wykorzystywać te informacje w swojej pracy dydaktycznej?*
3. *Jak skłaniać uczniów do samoobserwacji i samorozwoju?*

Jak diagnozować indywidualny styl myślenia czy własny profil poznawczy?

1. Można posłużyć się różnymi kwestionariuszami, które pomogą odpowiedzieć na pytanie: ***Kiedy i jak najlepiej się uczyć?***
2. Wyniki tych kwestionariuszy mogą stać się nieocenioną pomocą dla uczniów, rodziców, nauczycieli oraz terapeutów.
3. Nie służą one do etykietowania, lecz do uruchomienia sensownej (samo-) obserwacji i doskonalenia efektywności i skuteczności samodzielnego uczenia się.

Co należy obserwować?

1. Style myślenia,
2. Wieloakie inteligencje,
3. Preferencje kanałów poznawczych: słuch, wzrok, ruch, dotyk
4. Sposób organizacji procesu nauki;
5. Organizację miejsca pracy;
6. Kłopoty z koncentracją;

Jeśli na podstawie obserwacji (rodziców, nauczycieli) czy badań specjalistycznych, np. pracowników Poradni Psychologicznych (przy większych kłopotach) zgromadzimy informacje o funkcjonowaniu umysłów uczniów z danej klasy, będziemy mogli lepiej zorganizować proces nauczania oraz, co ważniejsze, uruchomić prawidłowy rozwój metod skutecznego uczenia się poszczególnych uczniów.

UWAGA!

Uczniowie z dysleksją, z ADHD, osoby depresyjne, z zaburzeniami emocjonalnymi itp. powinni uczyć się i być nauczani według preferowanych przez nich profili poznawczych. Proces nauki wymaga od nich i tak dużego wysiłku – skuteczność tego procesu można zapewnić dostosowując sposoby odpytywania i sposoby nauczania do ich modeli poznawczych.

Nauczyciel powinien stać się organizatorem indywidualnej aktywności uczniów, a rola przekazywania wiedzy jest drugorzędna.

To znaczy, że nauczyciel zmienia się z eksperta (który wie najlepiej) w:

1. - **doradcę** (jest zawsze do dyspozycji wtedy, gdy uczniowie mają jakiś problem,
2. - **animatora** (który inicjuje metody, przygotowuje materiał do pracy i przedstawia cele uczenia się),
3. - **obserwatora** (wie, co obserwować i co z tych obserwacji wynika dla modyfikowania procesów edukacyjnych i indywidualnego rozwoju ucznia),
4. - **słuchacza,**

5. - **zwykłego uczestnika procesu dydaktycznego** (który wcale nie jest doskonały),
6. - **partnera** (jest gotowy modyfikować przygotowaną wcześniej lekcję w zależności od sytuacji w klasie).

Nauczyciel

- przeżywa wewnętrzne odrodzenie,
- odkrywa w sobie nieznane wcześniej możliwości,
- ma wpływ na innych nauczycieli,
- widzi dla siebie ciekawe perspektywy zawodowe,
- ma coraz rzadziej do czynienia z niesfornymi znużonymi i niechętnymi uczniami, a coraz częściej obserwuje zaangażowanie, zainteresowanie i aktywność uczniów (przez to wzrasta lepsze samopoczucie nauczyciela).

Agnieszka Sprzęczka – Piłacik
pedagog MZ PPP w Kielcach
doradca metodyczny SODMiDN w Kielcach

adres email: aspmmentor@w.pl