

ANNA ROSIŃSKA

KSZTAŁCENIE UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWYCH UCZNIÓW Z WYKORZYSTANIEM PROGRAMU „GIMNAZJODYS”

Przedmiotem niniejszej pracy jest kształcenie umiejętności językowych uczniów w gimnazjum.

Język stanowi zasadnicze narzędzie w porozumiewaniu się między ludźmi. Poprzez akt mowy jednostka konstytuuje swoje istnienie, wyraża myśli, emocje i uczucia. Dzięki niemu może dzielić się również tym, co przeżywa z innymi ludźmi. Dlatego niezwykle ważne jest, aby umiejętności językowe ludzi były na jak najwyższym poziomie, wówczas istnieje szansa na lepsze porozumienie.

Kształcenie umiejętności językowych uczniów to podstawowe zadanie każdego nauczyciela. Od tego, jakie młodzi ludzie nabędą umiejętności w wieku szkolnym, zależy jakość porozumienia w dorosłym życiu. Przeszkodę w procesie zdobywania umiejętności językowych stanowi dysleksja rozwojowa.

Większa część terapii jest adresowana do dzieci w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym. Powstaje jednak problem, co zrobić z uczniem w gimnazjum, u którego właśnie stwierdzono dysleksję rozwojową? Mimo, że diagnoza dyslektyczna pojawia się w tak późnym wieku i powodzenie terapii jest oczywiście bardzo niewielkie, nie można ucznia pozostawić samemu sobie bez jakiegokolwiek fachowej pomocy terapeutycznej.

W warunkach szkolnych najwłaściwszym działaniem wydaje się opracowanie i wdrożenie odpowiedniego programu gimnazjalnego. Wychodząc

naprzeciw praktyce szkolnej opracowałam i wdrożyłam program do zajęć z uczniem mającym trudności w czytaniu w gimnazjum „Gimnazjodys”.

1. Pojęcie dysleksji

Istnieje bardzo wiele definicji dysleksji, zarówno na gruncie polskim, jak i zagranicznym. Szczegółowego przeglądu terminologii powiązanej z dysleksją dokonała Marta Bogdanowicz. Dysleksję definiuje jako „syndrom zaburzeń wyższych czynności psychicznych, które przejawiają się w postaci specyficznych trudności uczenia się czytania i pisania”¹. Bogdanowicz proponuje używanie trzech terminów, które odnoszą się do zaburzeń w węższym zakresie: dysleksja – trudności w czytaniu, dysortografia – trudności w opanowaniu poprawnej pisowni, dysgrafia – obniżenie poziomu graficznego pisma)². Przeglądu definicji dysleksji zarówno w ujęciu historycznym, jak i współczesnym dokonała G. Krasowicz-Kupis³.

Istotne znaczenie ma definicja sformułowana na kongresie Światowej Federacji Neurologów w Dallas w 1968 roku. Według niej: „Specyficzna dysleksja rozwojowa jest to niemożność opanowania umiejętności czytania pomimo: typowej metody nauczania, prawidłowego poziomu inteligencji, sprzyjających warunków socjoekonomicznych. Jest ona spowodowana zaburzeniami podstawowych procesów poznawczych, często o podłożu konstytucjonalnym”⁴.

W Polsce istotne znaczenie mają definicje sformułowane przez Europejskie Towarzystwo Dysleksji czy Międzynarodowe Towarzystwo Dysleksji. To ostatnie zaproponowało w 1994 następującą definicję:

Dysleksja jest jednym z wielu różnych typów trudności w uczeniu się. Jest to specyficzne zaburzenie o podłożu językowym i konstytucjonalnej etiologii, charakteryzujące się trudnościami w kodowaniu pojedynczych słów, zwykle odzwierciedlające niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego. Te trudności w kodowaniu pojedynczych słów są nieoczekiwane w relacji do wieku oraz innych zdolności poznawczych i umiejętności szkolnych. Nie są

¹ M. Bogdanowicz, *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksja rozwojowa*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi – podręcznik akademicki*, red. T. Gałkowska, G. Jastrzębowska, Opole 2003, s. 495.

² Tamże.

³ G. Krasowicz-Kurpis, *Psychologia dysleksji*, Warszawa 2008, s. 46. Zob. także M. Szczerbiński, *Dysleksja rozwojowa: próba definicji*, [w:] *Dysleksja problem znany czy nieznanym?*, red. M. Kostka-Szymańska, G. Krasowicz-Kupis, Lublin 2007.

⁴ Tamże, s. 49.

one rezultatem ogólnego opóźnienia rozwoju czy osłabienia wrażliwości zmysłowej. Dysleksja manifestuje się zróżnicowanymi trudnościami w różnych formach komunikacji, często przejawiając się obok problemów z czytaniem, także wyraźnymi problemami z osiągnięciem biegłości w pisaniu i ortografii⁵.

Przyczyny występowania dysleksji są złożone i wielorakie. Współczesne wyniki badań wskazują na polietiologię dysleksji. Podkreśla się, że:

[...] specyficzne trudności w nauce czytania i pisania mogą być uwarunkowane zarówno genetycznie – wskutek niepełnowartościowego materiału genetycznego, przekazywanego na drodze dziedziczenia, jak i organicznie – czynnikami patogennymi oddziałującymi niekorzystnie na centralny układ nerwowy dziecka w okresie prenatalnym (niedoksztalcenia CUN), porodu i tuż po urodzeniu się dziecka (mikrouszkodzenie CUN)⁶.

Wyróżnia się trzy koncepcje etiologiczne dotyczące dysleksji⁷:

- ◇ koncepcja genetyczna – uznaje, że przyczyną zaburzeń i podłożem trudności w czytaniu i pisaniu są geny przekazywane z pokolenia na pokolenie (dziedziczność dysleksji). Uważa się, że zaburzenia dyslektyczne są związane ze spowolnieniem dojrzewania ośrodkowego układu nerwowego, spowodowanym przez takie czynniki, jak geny, hormony;
- ◇ koncepcja organiczna – głosi, że przyczyną dysleksji są uszkodzenia tych okolic mózgu, które szczególnie uczestniczą w procesie czytania i pisania. Związane jest to ze szkodliwymi czynnikami chemicznymi, fizycznymi i biologicznymi oddziałującymi na CUN w okresie okołoporodowym;
- ◇ koncepcja hormonalna – przyczynę dysleksji upatruje w niedoksztalceniu struktury niektórych okolic kory mózgowej i nieprawidłowym modelu rozwoju mózgu, tzn. zablokowaniu rozwoju lewej półkuli mózgowej, czyli tej, która szczególnie jest związana z mową; szkodliwym czynnikiem może być nadprodukcja testosteronu.

W większości wypadków można mówić o wzajemnym sprzężeniu różnych czynników, które oddziałują na rozwój procesów poznawczych (spostrzegania, języka), motoryki i integracji tych funkcji. Przyczyną specyficznych trudności w uczeniu się jest nieharmonijny rozwój psychoruchowy, przejawiający się opóźnieniem rozwoju określonych funkcji: wzrokowo – prze-

⁵ G. Krasowicz-Kupis, *Psychologia...*, s. 53.

⁶ Tamże, s. 515.

⁷ Tamże, s. 516–519.

strzennych, słuchowo – językowych, motorycznych. Występowanie zaburzeń tych prostych funkcji zakłóca uczenie się czynności, z którymi te funkcje są związane. Oznacza to, że trudne będzie nauczenie się każdej złożonej czynności wymagającej udziału prostszych funkcji, których rozwój jest nieprawidłowy.

2. Opis programu „Gimnazjodys”

2.1. Założenia programowe

W pracy nauczyciela polonisty w gimnazjum wielokrotnie spotykam się z uczniami mającymi trudności w opanowaniu umiejętności czytania. Jest to tendencja narastająca i nasilająca się, co mogłam stwierdzić w toku trzy-nastoletniej praktyki w zawodzie. Brak umiejętności czytania i pisanie leży u podstaw niepowodzeń szkolnych uczniów, w szczególności uczniów gimnazjum, którzy taką umiejętność w swoim rozwoju powinni mieć opanowaną w stopniu bardzo dobrym. Nauczyciel musi poradzić sobie z tą trudną edukacyjnie sytuacją i podjąć działania w celu likwidacji lub chociaż ograniczenia zaistniałego problemu. Program „Gimnazjodys” został napisany i wdrożony z myślą o konkretnej grupie uczniów – gimnazjalistów.

2.2. Cele i zadania programu

Celem programu jest reedukacja dzieci (na poziomie gimnazjum) z trudnościami w czytaniu. Głównym celem stało się usunięcie lub zmniejszenie (jeżeli zaburzenia są bardzo głębokie, uwarunkowane sprzężonymi dysfunkcjami) trudności w czytaniu. Program będzie więc korygował i doskonalił technikę czytania poprzez usprawnianie funkcji percepcyjno-motorycznych. Celem programu będzie też poprawienie stopnia rozumienia czytanego tekstu, właściwego tempa czytania i wzbogacenie słownictwa. Jednocześnie dzięki pracy z programem uczeń wdroży się do samokontroli popełnianych błędów, poprawi koncentrację i pamięć. Program ma też na celu wspomaganie rozwoju ucznia poprzez wzmacnianie wiary we własne możliwości, co jest szczególnie ważne dla ucznia dyslektycznego, który z racji swoich dysfunkcji doświadcza wielu niepowodzeń szkolnych. Stwarzanie okazji, w której uczeń odnosi sukces, bo poprawnie wykonał zadanie, eliminuje lęk przed podejmowaniem wysiłku pracy nad sobą. Aby to osiągnąć ważnym celem jest integracja zespołu i zbudowanie więzi między grupą a terapeutą. Atmosfera wzajemnego zrozumienia i szacunku sprzyja działaniom, dzięki którym

uczeń rozumie, na czym polega praca na zajęciach i samoistnie włącza się w ich realizację.

2.3. Warunki realizacji programu

Zajęcia odbywają się cały rok szkolny od września 2011 do czerwca 2012 roku. Spotkania mają miejsce raz w tygodniu w każdy piątek o godzinie 13.40. Miejscem spotkań jest sala świetlicy szkolnej, czasami pracownia komputerowa. Jednostka terapeutyczna liczy 45 minut. W zajęciach uczestniczy grupa 4 uczniów.

2.3. Metody pracy

Metody pracy oparte zostały na ćwiczeniach, które wspierają i stymulują naturalny rozwój dziecka. Wykorzystano elementy różnych terapii pracy z dyslektykami, a także własne pomysły ćwiczeń. Zadania zostały w możliwie największym stopniu zindywidualizowane i dostosowane do potrzeb konkretnego ucznia.

2.4. Struktura zajęć terapeutycznych

Każda jednostka terapeutyczna ma następującą budowę:

1. Ćwiczenia relaksujące i motywujące do podjęcia działania – 5 minut.
2. Trening funkcji percepcyjnych – 15 minut:
 - a. ćwiczenia na materiale nieliterowym,
 - b. ćwiczenia na materiale literowym.
3. Trening w zakresie czytania – wprowadzenie nowego materiału – 20 minut.
4. Ćwiczenia odprężające, relaksowe, podsumowujące – 5 minut.

2.5. Działania edukacyjne (terapeutyczne)

Działanie edukacyjne zostało oparte o następujący materiał ćwiczeniowy:
PERCEPCJA WZROKOWA – usprawnianie analizatora wzrokowego, ćwiczenia pamięci i spostrzegawczości wzrokowej usprawnianie koordynacji wzrokowo-ruchowej:

- ◇ wyodrębnianie różnic i podobieństw między obrazkami;
- ◇ rysowanie konturów wg podanego wzoru;
- ◇ układanie wzorów figur geometrycznych;
- ◇ kreślenie kształtów graficznych powstałych za pomocą kreski łączącej wyznaczone uprzednio punkty;
- ◇ wypełnianie konturów;
- ◇ wszelkiego rodzaju układanki, np. puzzle, kolorowe figury geometryczne, obrazki składające się z mniejszych części, loteryjki obrazkowe, domino obrazkowe;
- ◇ uzupełnianie niekompletnych figur;
- ◇ rysowanie kształtu liter przez kalkę techniczną;
- ◇ wyszukiwanie takich samych liter i ich segregowanie;
- ◇ wyszukiwanie takich samych wyrazów i ich rozpoznawanie w tekście;
- ◇ stosowanie rozsypanek wyrazowych;
- ◇ układanie szeregów i sekwencji;
- ◇ układanie według zasady podobieństwa lub różnic;
- ◇ rozpoznawanie sytuacji przedstawionej na obrazku – porządkowanie historyjek obrazkowych;
- ◇ różnicowanie figur geometrycznych pod względem kształtu, koloru, wielkości, szeregowanie figur wg określonych zasad;
- ◇ układanie krzyżówek;
- ◇ tworzenie skojarzeń wzrokowych.

PERCEPCJA SŁUCHOWA – kształcenie wrażliwości słuchowej, stymulacja słuchu fonemowego, ćwiczenie pamięci fonologicznej, ćwiczenia koncentracji uwagi:

- ◇ odtwarzanie struktur dźwiękowych według wzoru, różnicowanie dźwięków, określanie strony, z której pochodzi dźwięk;
- ◇ rozpoznawanie dźwięków instrumentów muzycznych lub przedmiotów;
- ◇ zastępowanie poleceń słownych przez sygnał dźwiękowy;
- ◇ nasłuchiwanie dźwięków z zewnątrz;
- ◇ wyodrębnianie sylab i głosek: w nagłosie, śródgłosie i wygłosie wyrazu;
- ◇ wyróżnianie wyrazów w zdaniach: pierwszy wyraz, ostatni lub wybrany;

- ◇ różnicowanie głosek podobnych fonetycznie;
- ◇ segregowanie obrazów według usłyszanych dźwięków;
- ◇ różnicowanie dźwięków nagranych na płycie;
- ◇ tworzenie wyrazów z ostatnich usłyszanych głosek;
- ◇ ćwiczenie w czytaniu: ćwiczenie syntezy sylabowej i głoskowej, ćwiczenie z przeciąganiem;
- ◇ zabawy w rymowanki;
- ◇ uczenie się na pamięć.

FUNKCJE RUCHOWE

- ◇ rysowanie kształtu liter przez kalkę techniczną;
- ◇ ogólne ćwiczenia usprawniające rozwój ruchowy;
- ◇ oburęczne malowanie dużych kształtów;
- ◇ ugniatanie kulek z gazety lub plasteliny;
- ◇ ugniatanie w dłoniach małych gumowych piłeczek;
- ◇ utrwalanie różnicowania prawej i lewej strony ciała;
- ◇ układanie przedmiotów od lewej strony do prawej strony lub zgodnie z innym poleceniem;
- ◇ odtwarzanie z pamięci uprzednio położonych przedmiotów w konkretnych stosunkach przestrzennych;
- ◇ odtwarzanie dwu i trójwymiarowych układów przestrzennych;
- ◇ kreślenie kształtów graficznych w powietrzu.

USPRAWNIANIE TECHNIKI CZYTANIA I ROZUMIENIA CZYTANEJ TREŚCI

- ◇ utrwalenie mylonych przez dziecko liter alfabetu;
- ◇ układanie zdań z pojedynczych wyrazów: stopniowe dopełnianie jednego zdania, dobieranie całych zdań do obrazków, dobieranie podpisów do ilustracji przedstawiających historyjkę obrazkową, porządkowanie zdań bez pomocy ilustracji;
- ◇ czytanie wyrazów o różnej ilości sylab i różnej konstrukcji literowo-głoskowej;
- ◇ rebusy;
- ◇ przekształcanie wyrazów przez zamianę liter, sylab;

- ◇ uzupełnianie brakujących sylab, liter w wyrazie;
- ◇ ćwiczenia rozwijające szybkość i bezbłądność czytania oraz pisanie: wyrazy łatwe w połączeniu z trudnymi, wyrazy sensowne i bezsensowne, wyrazy wizualnie podobne, wyrazy, zdania z lukami (np. z pominięciem samogłosek lub określonych grup spółgłoskowych);
- ◇ klasyfikacja wyrazów zgodnie z umownymi modelami grafoprzestrzennymi (np. klatki wyrazowe);
- ◇ czytanie naprzemienne i z podziałem na role;
- ◇ czytanie chóralne;
- ◇ czytanie tekstów napisanych różnym krojem pisma;
- ◇ wykreślanie zbędnych wyrazów w tekście;
- ◇ kształcenie rozumienia treści czytanego tekstu: zadawanie pytań dotyczących tekstu o charakterze ogólnym, szczególnym lub alternatywnym, wykonywanie rysunku zgodnie z zawartymi w tekście danymi, wykonywanie przez dziecko czynności ruchowych w kolejności zgodnej z opowiadaniem, dobieranie ilustracji zgodnych z treścią tekstu, uzupełnianie brakujących wyrazów, znaków interpunkcyjnych i diakrytycznych zgodnie z tekstem;
- ◇ opowiadanie czytanej treści;
- ◇ nadawanie tytułów.

Praca z programem „Gimnazjodys” kończy się procesem ewaluacji i oceną efektywności działań terapeutycznych.

3. Charakterystyka badanej grupy

Grupę terapeutyczną stanowią uczniowie w wieku 14 lat, którzy w roku szkolnym 2010/2011 rozpoczęli naukę w gimnazjum. U każdego z nich zdiagnozowano dysleksję rozwojową, co znajduje swoje potwierdzenie w opiniach Publicznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Częstochowie. Dobór osób do opisywanej grupy terapeutycznej odbywał się według następujących kryteriów: informacje zawarte w opinii poradni (sprawność intelektualna, zasób słów i pojęć z wiedzy ogólnej z różnych dziedzin, lateralizacja, informacje o funkcjach percepcyjno-motorycznych, rodzaj zaburzeń, wskazania poradni), wiek ucznia, moment stwierdzenia dysleksji, rodzaj zaburzonych funkcji rozwojowych. Grupa jest jednorodna pod względem płci – czterech

chłopców: Michał, Patryk, Mateusz, Dominik. Założeniem było zgromadzenie uczniów o jak najbardziej zbliżonej charakterystyce dysfunkcji, mających podobny do siebie rodzaj opóźnień i ich stopień⁸. Dodatkowym aspektem w weryfikowaniu grupy terapeutycznej był fakt, że nigdy wcześniej nie uczestniczyli w tego rodzaju zajęciach i nigdy nie pracowali nad swoimi dysfunkcjami (wyjątek stanowi jeden uczeń, który co prawda pracuje nad poprawą swoich umiejętności, ale jest to praca samodzielna bez kontroli specjalisty i ze względu na ww. deficyty samokontrola ucznia jest bardzo utrudniona).

U wszystkich uczestników zajęć stwierdzono dobry stan zdrowia i sprawność intelektualną na poziomie normy, u dwóch chłopców powyżej przeciętnej. Chłopców charakteryzuje prawidłowy zasób pojęć, wiadomości i bardzo dobre rozumienie obowiązujących zasad zachowań społeczno-moralnych. Podstawowe uzdolnienia spostrzeżeniowe, analiza i synteza wzrokowa, tempo uczenia się wzrokowo-ruchowego są w normie właściwej dla wieku. Słabą stroną jest zdolność do przechowywania w pamięci spostrzeżenia wzrokowego i odtwarzania go po pewnym czasie – chłopcy potrzebują na to więcej czasu. Wszystkich uczestników zajęć charakteryzuje mocno obniżony poziom percepcji słuchowej, a także niedokształcony słuch fonemacyjny w zakresie spostrzegawczości słuchowej oraz syntezy fonemowej i sylabowej. Uczniowie mają też problem z pamięcią słuchową, zarówno pamięcią świeżą jak i długotrwałą. U wszystkich chłopców odnotowano zadowalającą znajomość podstawowych zasad ortograficznych, ale mimo tego popełniają oni błędy ortograficzne oraz symptomatyczne dla zaburzeń funkcji percepcyjno-motorycznych. Znacznie obniżona jest także strona graficzna pisma, a tempo pisania zwolnione. Technika czytania i tempo czytania głośnego są znacznie osłabione. Dwaj uczniowie mają lateralizację prawostronną, kolejni lewostronną. U wszystkich uczniów stwierdzono dobry kontakt interpersonalny, chłopcy chętnie wykonują polecenia, a w pracy są samodzielni i skupieni. W opiniach podkreśla się jednak ogromną niepewność uczniów i brak wiary we własne możliwości.

Sytuacja rodzinna i środowiskowa uczestników zajęć jest zróżnicowana. Tylko dwóch chłopców wychowuje się w pełnej rodzinie, pozostałych dwóch mieszka tylko z matką, a rodzice są rozwiedzeni. Jeden z nich wychowuje się

⁸ Zasady zgodne ze standardami postępowania logopedycznego w przypadku dysleksji rozwojowej. Zob. A. Domagała, U. Mirecka, *Standard postępowania logopedycznego w przypadku dysleksji rozwojowej*. „Logopedia” 37, 2008, s. 25–31.

w licznej rodzinie (ma czworo rodzeństwa), dwóch jest jedynakami. Sytuacja materialna uczniów jest w miarę stabilna, ale przeciętna. Rodzice uczniów nie wykazują się dużą chęcią współpracy ze szkołą, ale na wezwanie nauczyciela stawili się na zebraniu.

Chłopcy są akceptowani w grupie rówieśniczej, każdy z nich ma bliźszego kolegę w klasie oraz grono znajomych, z którymi spotyka się poza szkołą. Mimo to chłopcy sprawiają wrażenie wycofanych z życia klasy i szkoły, niechętnie angażują się we wspólne przedsięwzięcia. Trzymają się raczej na uboczu klasy, a także niechętnie angażują w tok lekcji. Mocno przeżywają wszelkie swoje potknięcia i błędy, źle radzą sobie w sytuacjach krytyki i niepochlebnej na swój temat opinii kolegów z klasy. Dotychczasowe problemy z nauką dotyczą także innych przedmiotów, w tym języków obcych i matematyki.

4. Program „Gimnazjodys” w praktyce szkolnej gimnazjum

Biorąc pod uwagę nasilający się w ostatnim czasie problem zwiększenia się liczby uczniów z dysleksją rozwojową w gimnazjum zaistniała konieczność podjęcia działań edukacyjnych, mających na celu stworzenie właściwej sytuacji edukacyjnej dla uczniów dyslektycznych. W placówce, w której pracuję jako nauczyciel języka polskiego, zdarza się kilkunastu uczniów z tą dysfunkcją w jednej klasie. Z oczywistych powodów praca w takiej klasie musi zmienić swój charakter i uwzględnić specjalne potrzeby edukacyjne takich uczniów. Dostosowanie wymagań do możliwości ucznia pozostawało jednak działaniem mało efektywnym i niewystarczającym. Zaistniała więc potrzeba zorganizowania specjalistycznych zajęć adresowanych do uczniów z dysleksją, na których mieliby możliwość reedukowania swoich dysfunkcji. Wychoząc więc naprzeciw zaistniałej sytuacji napisałam i wdrożyłam program gimnazjalny „Gimnazjodys”. Działanie moje miało kilka etapów. W pierwszej kolejności nawiązałam współpracę z pedagogiem szkolnym w celu ustalenia listy uczniów z trudnościami w czytaniu. Uzyskałam informację, że są w szkole w drugiej klasie uczniowie mający kłopoty z czytaniem. Na wniosek pedagoga zostali oni skierowani na badania do poradni pedagogiczno-psychologicznej. Po pewnym czasie uzyskali oni opinię poradni z diagnozą dysleksja rozwojowa. Spośród tych uczniów wykrystalizowała się grupa terapeutyczna, z którą miałam zamiar od września 2011 roku rozpocząć zajęcia. Celowo wybrałam uczniów, z którymi nie miałam zajęć jako nauczyciel języka

polskiego. Chciałam uniknąć sytuacji, w której praca z nimi rzutowałaby na ocenę z języka polskiego i kształtowała niewłaściwą motywację do terapii. Wybrani w ten sposób uczniowie niechętnie podejmowali działanie z nauczycielem, którego nie znali. Toteż sporo czasu zajęło mi przekonanie ich do uczestniczenia w zajęciach. Praktyka szkolna wyraźnie pokazuje, że zajęcia, które nie są obowiązkowe, cieszą się niewielką popularnością. W pierwszych tygodniach września frekwencja na zajęciach była daleka od normy.

Aby zmienić tę sytuację zorganizowałam spotkanie, w którym uczestniczyli uczniowie i ich rodzice. Gdy tworzyłam grupę konieczna była pisemna zgoda rodziców na udział dzieci w zajęciach. Uzyskałam taką zgodę, wysyłając do każdego z rodziców stosowne pismo. Okazało się jednak, że zarówno uczniowie, jak i ich rodzice nie mieli świadomości, co tak naprawdę oznacza diagnoza dysleksji rozwojowej i na czym ma polegać zaproponowana pomoc. Na spotkaniu wyjaśniłam w sposób rzetelny i dokładny, czym jest dysleksja rozwojowa, w jaki sposób możemy pomóc dziecku z dysleksją, jak będzie wyglądać praca na zajęciach i jak należy pracować w domu. Spotkanie okazało się przełomowe. Rodzice i dzieci zrozumieli sens dodatkowych zajęć. Frekwencja znacznie się poprawiła. Odtąd mieliśmy już wspólny cel, który w dużej mierze zintegrował członków grupy i zbliżył do nauczyciela prowadzącego.

Jednocześnie z wyżej wymienionymi działaniami finalizowałam pracę nad powstaniem i wdrożeniem własnego programu. Otrzymał on nazwę GIMNAZJODYS, aby podkreślić obecność dysleksji właśnie w gimnazjum. W nazwie programu zawiera się imię starożytnego bohatera – Odysa, który jest symbolem walki z przeciwnościami losu. Uczeń z dysleksją podobny jest do bohatera wojny trojańskiej, którego powrót do domu podobny jest do ciężkiej pracy, jaką musi wykonać dyslektyk podczas terapii. Pozytywny wymiar zakończenia tułaczki Odysa, któremu udaje się wrócić do Itaki ma być przykładem, że praca terapeutyczna, choć żmudna i ciężka, prowadzi w końcu do upragnionego celu.

Program został zaprezentowany dyrekcji i gronu pedagogicznemu podczas Rady Pedagogicznej w sierpniu 2011 roku. Uzyskał on akceptację i został zatwierdzony. We wrześniu rozpoczęłam zajęcia z grupą uczniów i tym samym rozpoczęłam wdrażanie programu. Dotychczasowe działanie nad realizacją programu przebiegają w sposób planowy i systematyczny. Początkowe problemy z motywacją ustąpiły, uczniowie przychodzą na zajęcia chętnie i regularnie. Ważnym czynnikiem była też integracja zespołu – chłopcy

należeli do różnych klas i nie znali się przed rozpoczęciem zajęć. Teraz zauważyć można, że zaprzyjaźnili się. Wspólne problemy w czytaniu, a co za tym idzie podobne trudności w nauce, ale i wspólny cel w ich pokonaniu, sprawia, że czują się silniejsi i bardziej pewni siebie. Dużo lepsza jest także relacja uczniów z prowadzącym zajęcia, który z nauczyciela „obcego” stał się „naszym”. Brak oceniania na zajęciach oraz przykrego dla dyslektyków porównywania się z innymi, a także miła i serdeczna atmosfera na zajęciach sprawiają, że praca przebiega właściwie i przynosi pierwsze efekty.

Wnioski

Celem niniejszej pracy było kształcenie umiejętności językowych uczniów w warunkach szkolnych na przykładzie programu gimnazjalnego. Umiejętności językowe uczniów to niezwykle ważny aspekt funkcjonowania ucznia w szkole. Ich brak prowadzi do niepowodzeń szkolnych, różnego typu zaburzeń i trudności, zarówno na gruncie dydaktycznym, jak i wychowawczym. Problem ten pogłębia się jeszcze bardziej, gdy dotyczy uczniów ze zdiagnozowaną dysleksją rozwojową. Należy im więc zaproponować specjalistyczną pomoc. Formą takiej pomocy jest program gimnazjalny „Gimnazjodys”, adresowany właśnie do uczniów z dysleksją.

Stworzenie i wdrożenie programu „Gimnazjodys” przede wszystkim zmieniło stosunek uczniów i rodziców do tematu dysleksji. Dzięki niemu poznali specyfikę tego zagadnienia, zrozumieli pojęcie dysleksji, a także sens zajęć terapeutycznych. Program w dużej mierze przyczynił się do zmiany ich stanu wiedzy i myślenia o dysleksji. W świadomości rodziców i uczniów, a także nauczycieli dysleksja funkcjonowała jako rodzaj przypadłości, z którą trzeba się pogodzić. Brak motywacji do podejmowania jakichkolwiek działań reedukacyjnych pogłębiał tylko trudności uczniów. Udział w zajęciach terapeutycznych wyzwolił w uczniach przekonanie, iż warto podjąć próbę pracy nad sobą. Uczniowie zdali sobie sprawę, że na efekty ich pracy będzie trzeba poczekać, ale nie obniża to już ich chęci do podejmowania wysiłku. Dzięki zawiązaniu się grupy terapeutycznej odnaleźli kolegów z podobnymi problemami, co w dużym stopniu zniwelowało poczucie swoistego osamotnienia w radzeniu sobie z własnymi trudnościami.

Wzmocniona wiara we własne możliwości i zwiększona pewność siebie uczniów uczestniczących w programie to jedno z największych osiągnięć

programu. Cieszy też fakt, iż uczniowie nie zrezygnują z podjęcia określonych zadań edukacyjnych tłumacząc się zdaniem: „ja mam dysleksję, to nie muszę”. Dotychczas uczniowie ci najchętniej korzystali jedynie z przywilejów, jakie zapewniają im uregulowania prawne. Teraz zdarza im się stwierdzać „zrobię to, uda mi się to, chociaż mam dysleksję.” Dla podniesienia jakości ich umiejętności takie podejście jest niezwykle ważne i w znacznej mierze ułatwia pracę nauczycielowi. Również rodzice uczniów objętych programem wskazują na większe zaangażowanie swoich dzieci w naukę szkolną, szczególnie tę domową. Zwracają też uwagę na większą koncentrację przy odrabianiu prac domowych oraz wydłużony czas pracy nad jednym zadaniem. Są to efekty, których nie udało się osiągnąć na przestrzeni kilku wcześniejszych lat nauki.

Niewątpliwie najważniejszym wnioskiem z analizy działań z programem jest konieczność jego kontynuacji. Podjęte działania edukacyjne pozwoliły wypełnić lukę, jaką stanowi specjalistyczna pomoc dla gimnazjalistów z trudnościami w czytaniu. Bezdyskusyjna potrzeba udzielenia gimnazjalistom pomocy psychologiczno-pedagogicznej w zakresie zajęć korekcyjno-kompensacyjnych nie spotyka się ze zrozumieniem ze stron zarządzających oświatą. Brak funduszy, choćby na potrzebne pomoce dydaktyczne, brak możliwości zatrudnienia nauczycieli specjalistów, którzy opiekowaliby się takimi uczniami w sposób systematyczny, pozostawia na nauczycielach konieczność samodzielnego poradzenia sobie z zaistniałą sytuacją. Stąd właśnie pomysł napisania i realizowania programu, który byłby gotowym narzędziem do pracy z uczniami dyslektycznymi. Zrealizowanie potrzeb wszystkich uczniów z trudnościami w czytaniu wykracza poza możliwości jednego projektu. Wdrożenie programu w życie szkoły było jednak doskonałym narzędziem sprawdzenia, czy taka formy pomocy jest uczniom rzeczywiście potrzebna. Już na tym etapie pracy można jednoznacznie stwierdzić, że tak. Program „Gimnazjodys” spełnia swoje zadanie, mimo że na widoczniejsze efekty ze względu na specyfikę zagadnienia trzeba będzie jeszcze poczekać.

Stworzenie programu „Gimnazjodys” stanowi także zawodową korzyść dla autorki tej pracy. Jest próbą zbudowania własnego warsztatu terapeutycznego do pracy z dziećmi dyslektycznymi. Wobec perspektywy podjęcia pracy jako logopeda oświatowy praktyka taka jest niezwykle cennym i ważnym doświadczeniem. Zetknięcie się z problemem dysleksji w praktyce i możliwość udzielenia fachowej pomocy uczniom zmagającym się z tym problemem

jest nieocenioną wskazówką do dalszej pracy. Sposób przygotowania zajęć, wybór ćwiczeń, samodzielnie przygotowane pomoce dydaktyczne to rodzaj doświadczenia zawodowego, który będzie miał z pewnością znaczny wpływ na jakość przyszłej pracy. Najważniejszą korzyścią z wdrożenia programu jest podniesienie umiejętności językowych uczniów z dysleksją.

Bibliografia

- Bogdanowicz M., *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksja rozwojowa*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi – podręcznik akademicki*, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Opole 2003.
- Brejnak W., *Dysleksja*, Warszawa 2005.
- Domagała A., Mirecka U., *Standard postępowania logopedycznego w przypadku dysleksji rozwojowej*, „Logopedia” 2008, tom 37.
- Kostka-Szymańska M., Krasowicz-Kupis G., red., *Dysleksja: problem znany czy nieznan?*, Lublin 2007.
- Gałkowski T., Jastrzębowska G., red., *Logopedia. Pytania i odpowiedzi – podręcznik akademicki*, Opole 2003.
- Krasowicz-Kupis G., *Psychologia dysleksji*, Warszawa 2008.
- Majkowska A., Majkowski G., *Komunikacja werbalna w aglomeracji miejskiej*, Częstochowa 2008.
- Squires G, Mckeown S., *Pomóż dziecku z dysleksją*, Warszawa 2006.
- Szczerbiński M., *Dysleksja rozwojowa: próba definicji* [w:] *Dysleksja problem znany czy nieznan?*, red. M. Kostka-Szymańska i G. Krasowicz-Kupis, Lublin 2007.
- Raid G., Wearmouth J., *Dysleksja. Teoria i praktyka*, Gdańsk 2008.
- Zaleski T., *Opóźniony rozwój mowy*, Warszawa 1992.

Źródła internetowe

- <http://www.gabinet-logopedyczny.com/gabinet-logopedyczny/metody-pracy/100-metoda-18-struktur-wyrazowych.html?start=1>
- <http://www.dardysleksji.pl/>
- http://www.ordm.renmed.pl/poradniki/metoda_dennisona.pdf

Summary

The Gimnazjodys Linguistic Skills Programme

The programme targets 12–15 year olds experiencing reading difficulties. It is designed to correct and improve reading techniques. This is achieved by means of enhancing perceptual-motor abilities, reading comprehension skills, improving reading speed, vocabulary skills, and finally improving memory and concentration. The article discusses the results of an experiment carried out on a sample of 14 year old gimnazjum students.