



Przewodnik dla rodziców

**DysTrans – Wsparcie uczniów dyslektycznych
w procesie przejścia z edukacji
wczesnoszkolnej do edukacji podstawowej**

**PRZEWODNIK DLA
RODZICÓW**

2019



Niniejszy projekt jest finansowany przez program Erasmus+ Unii Europejskiej, jednakże Komisja Europejska i Turecka Narodowa Agencja Programu Erasmus + nie są odpowiedzialne za sposób, w jaki mogą być wykorzystane zawarte w nim informacje.

Spis treści

WPROWADZENIE	5
1. DYSLEKSJA W KRAJACH PARTNERSKICH	7
1.1. ROZUMIENIE TERMINU 'DYSLEKSJA'	7
1.2. PRZEPISY PRAWNE I WSPARCIE	9
2. OBJAWY DYSLEKSJI	12
2.1. OBJAWY, NA KTÓRE RODZICE POWINNI ZWRACAĆ UWAGĘ W DOMU	13
2.2. EMOCJONALNE I BEHAVIORALNE PROBLEMY POWODOWANE PRZEZ TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ	16
3.1. PERCEPCJA	18
3.1.1. <i>Percepcja wzrokowa</i>	18
3.1.2. <i>Percepcja słuchowa</i>	18
3.1.3. <i>Percepcja fonologiczna i świadomość fonologiczna.</i>	19
3.2. PAMIĘĆ.....	19
3.2.1. <i>Pamięć wzrokowa</i>	19
3.2.2. <i>Pamięć słuchowa</i>	20
3.2.3. <i>Pamięć krótkotrwała i pamięć długotrwała</i>	20
3.2.4. <i>Pamięć semantyczna</i>	21
3.3. UWAGA.....	21
3.4. ORIENTACJA PRZESTRZENNA.....	22
3.5. UMIEJĘTNOŚCI SEKWENCJONOWANIA.....	23
3.6. MAŁA MOTORYKA	23
4. TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ SPOWODOWANE PRZEZ DYSLEKSJĘ	24
4.1. W CZYTANIU I PISANIU	24
4.2. W MATEMATYCE	28
4.3. W NAUCE JĘZYKA OBCEGO	29
4.4. W ZAKRESIE HISTORII / GEOGRAFII / NAUK PRZYRODNICZYCH	30
4.5. W MUZYCE/PLASTYCE/SPORCIE.....	30
4.6. W ORGANIZACJI CZASU I GOSPODAROWANIU CZASEM	31
5. JAK POMAGAĆ?	31
5.1. ZDOBĄDŹ POTRZEBNĄ WIEDZĘ	31
5.2. NIE DAJ SIĘ ZDOMINOWAĆ EMOCJOM.....	32
5.3. POMÓŻ DZIECKU ZASMAKOWAĆ W CZYTANIU	33
5.4. POMÓŻ DZIECKU NABRAĆ DOBRYCH UMIEJĘTNOŚCI PISANIA	35
5.5. POMÓŻ DZIECKU NABYĆ DOBRYCH UMIEJĘTNOŚCI UCZENIA SIĘ	37
5.6. KOMUNIKACJA Z NAUCZYCIELAMI/SZKOŁĄ.....	39
6. NARZĘDZIA WSPOMAGAJĄCE	40
6.1. CZYM SĄ NARZĘDZIA WSPOMAGAJĄCE?	40
6.2. KORZYŚCI DLA UCZNIÓW Z DYSLEKSJĄ.....	40
6.3. CO JEST DOSTĘPNE W KRAJACH PARTNERSKICH?	41
6.3.1. <i>Turcja</i>	41
6.3.2. <i>Bułgaria</i>	42
6.3.3. <i>Rumunia</i>	43
6.3.4. <i>Polska</i>	45
6.3.5. <i>Włochy</i>	45
BIBLIOGRAFIA:	52
ZAŁĄCZNIK 1: CHARAKTERYSTYKA RÓŻNYCH STYLÓW UCZENIA SIĘ	55
ZAŁĄCZNIK 2: GLOBALNY CZY ANALITYCZNY STYL UCZENIA SIĘ	56
ZAŁĄCZNIK 3: MODELE KLUCZOWYCH ZADAŃ	57
ZAŁĄCZNIK 4: MAPY PAMIĘCI	60

ZAŁĄCZNIK 5: ANALIZY PRZYPADKÓW.....	62
ZAŁĄCZNIK 6: ĆWICZENIA.....	75

Wprowadzenie

W ciągu ostatnich dziesięcioleci dysleksja stała się dobrze znanym określeniem szerokiego zakresu trudności występujących u niektórych osób. Istnieje wiele publikacji, które usiłują wyjaśnić źródło tego problemu i jego przyczyny.

Poczynając od roku 1881, gdy Oswald Berkhan po raz pierwszy zidentyfikował podstawowe symptomy tego zjawiska i 1887 roku, gdy okulista Rudolf Berlin ukuł termin “dysleksja”, naukowcy zajmują się tym problemem, usiłując odkryć jego biologiczne przyczyny. Istnieją dziesiątki teorii, które ewoluują wraz z kolejnymi pokoleniami badaczy dysleksji.

Z upływem czasu sama definicja dysleksji również ulegała zmianom.

Przed nastaniem dwudziestego wieku uważano, że dzieci, które mają trudności w czytaniu, cierpią na problemy zdrowotne albo są z natury ograniczone lub słabo zmotywowane. W owym czasie do opisywania problemu trudności w czytaniu u dorosłych i dzieci używano zazwyczaj określenia 'ślepoty na wyrazy'. W publikacjach termin 'dysleksja' zaczął konsekwentnie wypierać stare określenie dopiero w połowie lat trzydziestych dwudziestego wieku. W przybliżeniu w tym samym okresie trudności w uczeniu się, a szczególnie dysleksja, zaczęły być postrzegane jako problem przede wszystkim edukacyjny. Dopiero w drugiej połowie dwudziestego wieku przestano uważać, że specyficzne trudności w czytaniu u dzieci są kwestią medyczną i uznano, że najlepiej jest zająć się tym problemem w środowisku edukacyjnym.

Opublikowany w roku 2009 raport autorstwa Sir Jima Rose'a pt. “Identyfikowanie i nauczanie dzieci i młodych osób z dysleksją”¹ podał następujący opis dysleksji:

“Dysleksja jest trudnością w uczeniu się, która przede wszystkim wpływa na umiejętności potrzebne do poprawnego i płynnego czytania słów oraz stosowania właściwej pisowni”.

Autor dodaje, że można zaobserwować równolegle występujące trudności w obszarach języka, koordynacji motorycznej, obliczania w pamięci, koncentracji i samoorganizacji, chociaż nie są one same w sobie wyznacznikami dysleksji. Charakterystycznymi cechami dysleksji są trudności w zakresie świadomości fonologicznej, pamięci werbalnej i tempa przetwarzania informacji werbalnej, a także problemy w przetwarzaniu informacji wzrokowych i słuchowych. Osoby z dysleksją mogą posiadać jednocześnie zestaw umiejętności, ale też problemów, które utrudniają im uczenie się. Poza tym, niektóre z nich posiadają szczególne zdolności w innych sferach (niepowiązanych z czytaniem i pisanem), takie jak rozwiązywanie zadań, działania twórcze, projektowanie itd.

Dysleksja może być trudna do zdefiniowania, ponieważ przyczyny jej mierzalnych objawów mogą być bardzo zróżnicowane. Złożoność problemu powiększa to, że dysleksja oraz trudności w czytaniu i pisaniu mogą się różnić w zależności od otoczenia kulturowego i językowego. Nie można mówić o “typowym dyslektyku”. Należy rozumieć każdą osobę i pomagać jej w odniesieniu do jej konkretnych cech.

Według ostatnich danych statystycznych około 15% światowej populacji, czyli ponad miliard ludzi, cierpi na dysleksję. Większość z nich nie jest tego świadoma.

Jeśli założymy, że te same proporcje występują w Europie, to oznacza to, że mamy około 100 milionów osób dyslektycznych w różnym wieku. Znacząco to też, że dyslektyczni uczniowie są praktycznie w każdej klasie szkolnej.

Dysleksja w

¹ Rose, J. “Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties”, dostępne na <http://www.thedyslexia-spldtrust.org.uk/media/downloads/inline/the-rose-report.1294933674.pdf> (ostatnio korzystano 4 lipca 2018)

ystępuje u osób ze wszystkich środowisk, grup językowych i krajów, chociaż liczba osób i przejawy tego zaburzenia mogą się różnić w zależności od języka.

Niestety, wielu dzieciom, które przejawiają trudności w czytaniu, pisaniu i szkolnej nauce, a nie mają problemów z intelektem, zarzuca się lenistwo i brak pracowitości, chociaż ich problemy mogą wynikać z dysleksji. Jeżeli nie są w porę zdiagnozowane i nie otrzymają odpowiedniego wsparcia na wszystkich etapach swojej edukacji, to wiele z nich czekać złe wyniki w szkole, niska samoocena, lęki, brak motywacji i spadek zainteresowania nauką i szkołą.

Obecnie, gdy wszystkie kraje europejskie dokładają starań, aby wcielić zasady edukacji włączającej, temat wczesnego rozpoznania i wczesnej interwencji w przypadkach dysleksji staje się coraz bardziej istotny.

Pierwsza zasada Europejskiego Filaru Praw Socjalnych² podaje, że każdy człowiek ma prawo do dobrej, włączającej edukacji, kształcenia i edukacji ustawicznej, aby zachowywać i nabywać umiejętności, które umożliwią mu pełny udział w życiu społecznym i skuteczne poruszanie się na rynku pracy. Na szczycie w Göteborgu w 2017 przywódcy państw i szefowie rządów państw europejskich dyskutowali nad tym, jak zaprząć pełny potencjał edukacji i kultury jako siłę napędową do tworzenia miejsc pracy, wzrostu gospodarczego i sprawiedliwości społecznej, a także jako sposób na doświadczanie tożsamości europejskiej w całej jej różnorodności.

Badania pokazują, że jedynym właściwym rozwiązaniem problemu dysleksji jest ciągła i długotrwała interwencja, wspierająca rozwój różnych umiejętności i zdolności, które są osłabione przez dysleksję.

Im wcześniej problem zostanie rozpoznany i im szybciej jest podjęta interwencja, tym bardziej możliwe będą pozytywne rezultaty. Zarówno psychologowie jak i edukatorzy zgadzają się, że ocena czynników ryzyka i wzmocnienie rozwoju dzieci przedszkolnych i dzieci na początkowym etapie nauki czytania są kluczowym sposobem zapobiegania potencjalnym specyficznym problemom, w tym dysleksji (np. Nicolson, Fawcett 2008).

Chociaż problem jest wyraźnie zauważany w większości krajów, a badacze ostrzegają, iż staje się on coraz poważniejszy (powody tego stanu rzeczy nie są przedmiotem niniejszej pracy), to nie ma dość specjalistów w szkołach, którzy z jednej strony wspieraliby dyslektycznych uczniów i ich rodziny, a z drugiej strony, zapewniłoby pomoc i wsparcie dla nauczycieli, którzy mają w swoich klasach uczniów dyslektycznych i muszą znaleźć sposób na właściwe ich nauczanie.

Dlatego jest niezmiernie ważne, aby nauczyciele rozumieli naturę dysleksji, jej przejawy i konsekwencje i aby mieli wiedzę o sposobach, dzięki którym mogą pomagać i wspierać uczniów w pokonywaniu ich trudności.

Niestety, wiele szkół nadal 'nie jest przygotowanych na różnorodność potrzeb w zakresie uczenia się, które pojawiają się w klasie [...]. Gdy uczniowie są uczeni w sposób, który nie jest spójny z tym, jak się uczą, naturalne zalety ich umysłów są zaniedbywane'³.

Ankieta przeprowadzona w sześciu krajach partnerskich (Turcji, Bułgarii, Rumunii, Polsce, Włoszech i Portugalii), objęła 136 nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjalnych, którzy w

² European Pillar of social rights, dostępne na https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_en (ostatnio korzystano 5 lipca 2018)

³ Barringer et al., 2010 pag. XVII.

olbrzymiej większości potwierdzili, że nie czują się dość kompetentni, by zapewnić właściwe wsparcie swym dyslektycznym uczniom i że potrzebują doksztalcenia w tym zakresie⁴.

Inny poważnym problemem jest to, że wielu rodziców nie chce przyznać przed samymi sobą, że ich dziecko ma problemy lub że odkładają zwrócenie się o profesjonalną pomoc w nadziei, że dziecko 'wyrośnie' z problemu i dorówna swoim rówieśnikom. Istnieje też obawa, że formalna ocena i diagnoza 'zaszufladkuje' ich dziecko i nauczyciele oraz inne dzieci zmieniają swoje nastawienie do niego. Niestety niedostatek w szkołach specjalistów, którzy są przygotowani do pracy z dyslektycznymi dziećmi, prowadzi do kolejnego pytania: "Co się stanie, jeżeli dziecko zostanie zdiagnozowane? Czy otrzyma potrzebne wsparcie?". Sami rodzice, nie znając istoty dysleksji, trudności, jakie ona powoduje i ich konsekwencji (społecznych i behawioralnych), często zarzucają dzieciom lenistwo i niechęć do uczenia się.

Wielu ankietowanych rodziców mówi, że spędzają dużo czasu pomagając dzieciom w uporaniu się z pracą domową i lekcjami, ale są świadomi, że nie mają wiedzy potrzebnej do robienia tego skutecznie. Podobnie jak ankietowani nauczyciele, rodzice także wyrażają pragnienie i potrzebę nabycia głębszej wiedzy, aby rozumieć swoje dzieci i pomagać im.

1. Dysleksja w krajach partnerskich

W Europie można zaobserwować wielką różnorodność w zakresie zagadnień związanych z dysleksją. W poszczególnych krajach specjaliści przyjęli i stosują różne definicje dysleksji. Każdy kraj wprowadził swoje własne normy dotyczące procedur oceny i różne przepisy dotyczące wsparcia dla uczniów dyslektycznych na różnych etapach edukacji.

Poniżej prezentujemy krótkie omówienie definicji stosowanych w krajach partnerskich, procedur diagnostycznych i przepisów prawnych odnoszących się do dysleksji.

1. 1. Rozumienie terminu 'dysleksja'

Definicja terminu 'dysleksja' autorstwa Międzynarodowego Towarzystwa Dysleksji (IDA) brzmi: "Dysleksja jest specyficznym zaburzeniem uczenia się, które ma podłoże neurobiologiczne. Charakteryzuje się trudnością w poprawnym i/lub płynnym rozpoznawaniu słów oraz trudnościami z ortografią i dekodowaniem. Trudności te zazwyczaj wynikają z braków w fonologicznym komponencie języka, które są niepożądane w relacji do innych zdolności poznawczych i zapewnienia efektywnego nauczania w szkole. Dalsze konsekwencje mogą obejmować problemy w czytaniu ze zrozumieniem i zmniejszenie ilości czytanego materiału, co może hamować rozwój słownictwa i wiedzy ogólne"⁵ (IDA Board of Directors, 2012, 12 grudnia).

TURCJA

W Turcji dysleksja (zaburzenia czytania, które powodują, że dzieci mają trudności w zrozumieniu powiązań liter i dźwięków), dysgrafia (problemy z pisaniem, które prowadzą do trudności z pisownią, doбором słów, formowaniem liter, gramatyką i interpunkcją), dyskalkulia (trudności w wykonywaniu podstawowych działań matematycznych i rozumieniu pojęć matematycznych) i dyspraksja (osłabienie umiejętności motorycznych) są uważane za typy specyficznych trudności

⁴ DysTRANS: International Need Analysis, 2018. Dostępne na:

https://issuu.com/emanuelaeto9/docs/international_analysis (ostatnio korzystano 5 lipca 2018)

⁵ International Dyslexia Association. Definition of Dyslexia. Dostępne na: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/> (Korzystano 15 lipca 2018)

w uczeniu się, i przez to są umieszczane w kategorii niepełnosprawności^{6,7} (Baydık, 2011; Korkmazlar, 2003).

BULGARIA

Również w Bułgarii dysleksja jest uważana za jedną z specyficznych trudności w uczeniu się. Według profesor V.Matanovej “Dysleksja jest ogólną kategorią specyficznych zaburzeń w uczeniu się, która odnosi się do siedmiu konkretnych sfer funkcjonowania: mowy impresywnej, języka ekspresywnego, podstawowych umiejętności czytania, czytania ze zrozumieniem, podstawowych umiejętności matematycznych i matematycznego myślenia”⁸. Innymi słowy, termin “dysleksja” jest używany do określenia szerokiej gamy specyficznych trudności w uczeniu się. Także terminy dysgrafia, dyskalkulia and dyspraksja są używane przez specjalistów do określania trudności w konkretnych obszarach uczenia się.

RUMUNIA

W Rumunii termin 'dysleksja' obejmuje tylko trudności w czytaniu. Dysleksja jest częścią specyficznych trudności w uczeniu się, które są postrzegane jako ogólne określenie szerokiej gamy trudności w uczeniu się (takich jak czytanie, pisanie, obliczanie i rozumowanie matematyczne). Nie są one postrzegane jako choroba lub niedobór, ale jako szczególny sposób przetwarzania informacji, wynikający z odmiennego rozwoju i funkcjonowania ośrodkowego układu nerwowego.

POLSKA

Według definicji Polskiego Towarzystwa Dysleksji, dysleksja rozwojowa to specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym. Spowodowane są zaburzeniami niektórych funkcji poznawczych, motorycznych i ich integracji, uwarunkowanymi nieprawidłowym funkcjonowaniem układu nerwowego.

Najczęściej stosuje się termin "dysleksja rozwojowa" dla określenia syndromu specyficznych trudności w uczeniu się czytania i pisania. Można w nim wyróżnić trzy węższe zakresy tych trudności, które mogą występować w sposób izolowany (osobno) lub razem, w różnych kombinacjach:

- DYSLEKSJA - specyficzne trudności w czytaniu;
- DYSORTOGRAFIA - specyficzne trudności z opanowaniem poprawnej pisowni (w tym błędy ortograficzne);
- DYSGRAFIA - niski poziom graficzny pisma.

⁶ Baydık, B.(2011) Study of Usage of Reading Strategies of Students with Reading Difficulties and Teaching Practices of Teachers on Understanding Reading. *Education and Science*, 6(162).

⁷ Korkmazlar, O. (2003). Öğrenme bozukluğu ve özel eğitim [Learning disabilities and special education]. *Farklı gelisen çocuklar*, 147-171

⁸ Матанова В., Дислексия, Софи-Р, 2001

WŁOCHY

We Włoszech dysleksja jest uważana za element szerszego zjawiska specyficznych trudności w uczeniu się, wraz z dyskalkulią, dysgrafią i dysortografią. Według Ustawy 170/ 2010, specyficzne trudności w uczeniu się są zaburzeniami występującymi przy “istnieniu adekwatnych zdolności poznawczych, braku patologii neurologicznych i deficytów zmysłowych, ale mogącymi powodować istotne ograniczenia w pewnych czynnościach życia codziennego”⁹.

PORTUGALIA

Termin 'dysleksja' jest zdefiniowany przez Portugalskie Stowarzyszenie Dysleksji (Associação Portuguesa de Dislexia) jako "dysfunkcja neurologiczna, która objawia się pod postacią trudności w czytaniu u osób o przeciętnej lub ponadprzeciętnej inteligencji. Te chroniczne trudności nie są związane z jakością nauczania, poziomem intelektualnym, społeczno-kulturowymi możliwościami czy zmianami w obrębie zmysłów. Posiada ona źródła neurobiologiczne, wykazuje zróżnicowanie w strukturze i funkcjonowaniu neurologicznym i może być uwarunkowana genetycznie”¹⁰. Chociaż dysleksja dotyczy trudności w czytaniu, to może wywierać skutki w innych sferach uczenia się oraz na poziomie emocjonalnym i behawioralnym.

1.2 Przepisy prawne i wsparcie

TURCJA

Turcja zaczęła włączać uczniów z niepełnosprawnościami do edukacji głównego nurtu od roku 1997, kiedy ratyfikowano Ustawę nr 573. Przepis ten stanowił, że integracja szkolna jest obowiązkowa. Według Wytocznych Edukacji Specjalnej z roku 2000, w szkołach wdrażających integrację, każda klasa powinna mieć taką samą liczbę uczniów z niepełnosprawnościami. Co więcej, w danej klasie nie może być więcej niż dwóch uczniów o tym samym typie niepełnosprawności. Mimo że Ministerstwo Edukacji uznaje pojęcie specyficznych trudności w uczeniu się od 1997 roku, wprowadzanie norm i wykorzystywanie indywidualnych planów kształcenia rozpoczęło się dopiero w 2006 roku. Zakłada się, że nauczyciele będą otrzymywali wsparcie ze strony szkolnych doradców oraz państwowych Ośrodków Badawczo - Doradczych. Od wprowadzenia w roku 2009 Programu Wsparcia Edukacyjnego dla osób ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, systemy wsparcia dla osób dyslektycznych i ich nauczycieli cechuje coraz lepsze i intensywniejsze działanie.

W Turcji oficjalne rozpoznanie w kierunku dysleksji czy specyficznych trudności w uczeniu się (SLD) może być przeprowadzone wyłącznie przez psychiatrów wieku dziecięcego i dorastania. Następnie odpowiedzialność za pracę z uczniami ze zdiagnozowaną dysleksją przejmują ośrodki badawczo - doradcze, prywatne ośrodki konsultacyjne, pedagodzy szkolni, psycholodzy i fachowcy z zakresu edukacji specjalnej. Program Wsparcia dla osób z SLD (włącznie z dysleksją) posiada trzy moduły złożone z 750 godzin zajęć szkolnych. (Przygotowanie do: uczenia się, czytania, pisanie, matematyki). Jeżeli zachodzi taka konieczność, każdy uczeń może skorzystać z tego programu dwukrotnie pod warunkiem, że wymagane procedury zostaną przeprowadzone w cyklu rocznym.

⁹ Legge 170/2010: “Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico” (Law 170/2010: "New rules on specific learning disabilities in the school environment"). Retrieved from: <https://www.aiditalia.org/it/dislessia-a-scuola/legge-170-2010>

¹⁰ Associação Portuguesa de Dislexia (Portuguese Dyslexia Association). Retrieved from: <http://www.dislex.co.pt/>

BULGARIA

Chociaż pierwsze artykuły na temat dysleksji opublikowano w Bułgarii w latach osiemdziesiątych XX wieku, to nie ma ogólnej polityki rządowej dotyczącej dysleksji ani zobowiązujących aktów prawnych. Do niedawna głównym przepisem dotyczącym dysleksji była Ustawa Nr 1 o kształceniu dzieci i studentów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, ale nawet w niej termin 'dysleksja' nie pojawił się aż do roku 2015. We wrześniu 2015 roku parlament ratyfikował zmienioną Ustawę Nr 1, gdzie po raz pierwszy wśród specyficznych potrzeb edukacyjnych wymieniono dysleksję, dysgrafię i dyskalkulię. W grudniu 2017 roku Ustawa Nr 1 została zastąpiona dokumentem o nazwie Ustawa o Edukacji Integracyjnej. Jest to nadal nowy temat i wdrażanie działań, wobec braku procedur monitorujących, pozostaje w sferze indywidualnej inicjatywy pracodawców, dyrektorów szkół i kierownictwa uniwersytetów.

Ocena jest zazwyczaj inicjowana przez rodziców. Jeśli nauczyciel podejrzewa, że trudności szkolne ucznia mogą być spowodowane przez dysleksję, może on doradzić rodzicom przeprowadzenie diagnozy, ale nie może ona być wykonana wbrew ich woli. Diagnoza może być przeprowadzona w wyspecjalizowanych ośrodkach medycznych przez psychiatrów dziecięcych i psychologów klinicznych, a gdy jest to konieczne, również we współpracy z logopedami i neurologami. W Bułgarii nie ma standardowego testu do diagnozowania dysleksji. Różni specjaliści używają różnych testów. Ocena, na ile umiejętności danego ucznia w zakresie czytania, pisanie i matematyki są odpowiednie dla jego wieku, zależy od danego specjalisty.

Podmioty wspierające dzieci i dorosłych z dysleksją, a także nauczycieli dzieci dyslektycznych są obecnie ograniczone do organizacji pozarządowych, prywatnych specjalistów i zespołów akademickich na niektórych uniwersytetach.

RUMUNIA

Istnienie kategorii dzieci z dysleksją, dysgrafią i dyskalkulią zostało po raz pierwszy prawnie uznane w Ustawie 6/2016, będącej dopełnieniem Ustawy Edukacyjnej Nr 1/2011 w zakresie kształcenia osób z trudnościami w uczeniu się. Bardziej szczegółowe Rozporządzenie Nr 3124/2017 określa metodologię wsparcia osób z trudnościami w uczeniu się, ustala właściwe procedury diagnozowania pod kątem dysleksji, dysgrafii i dyskalkulii, a także typ interwencji właściwy dla zapewnienia tym osobom zindywidualizowanego i spersonalizowanego kształcenia.

Kompleksowa ewaluacja w celu ustalenia diagnozy jest dokonywana przez mających potwierdzone prawnie kwalifikacje specjalistów: psychologów, nauczycieli, pedagogów szkolnych, logopedów i lekarzy. Diagnoza jest prowadzona według zasad klasyfikacji diagnostycznej ICD-10 i DSM-5 i służy do określenia typu zaburzenia, a także jego nasilenia (łagodne, średnie, poważne) i dostosowanej do niego intensywności wsparcia, zależnej od podatności na interwencję¹¹ (David, Rosan, 2017).

Podstawowa interwencja może być prowadzona przez psychologa klinicznego w cyklu ograniczonym do 5 sesji, a dalsza, o ile jest to konieczne, prewencyjno – rehabilitacyjna interwencja logopedyczna może być prowadzona przez psychologa edukacji specjalnej. Bezpłatne wsparcie dla dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się jest zapewniane przez szkołę za pośrednictwem Regionalnych Ośrodków Badań i Wsparcia Edukacyjnego (CJRAE), które działają od roku 2003 i podlegają Regionalnym Inspektoratom Szkolnym. Istnieją też różne typy organizacji pozarządowych i specjalistycznych stowarzyszeń, które zapewniają zajęcia rehabilitacyjne dla tych uczniów, zazwyczaj w ramach różnych projektów, za opłatą lub bezpłatnie.

¹¹ David, C., Rosan, A. (2017). Principles of Diagnosis Based on Scientific Evidence in Specific Learning Disorders, Cluj Napoca, Argonaut; Limes

POLSKA

W Polsce prawa uczniów z dysleksją rozwojową regulują rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej (m.in. Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dn. 30 kwietnia 2007 roku w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Rządowy program wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z dnia 29.07.2008r.). Obligują one szkołę bądź przedszkole do udzielania uczniom ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się specjalistycznej pomocy, dostosowanej do ich potrzeb, począwszy już od okresu przedszkolnego.

Gwarantują one uczniom prawo do:

- wczesnej diagnozy;
 - wczesnej, specjalistycznej interwencji:
- program i metody nauczania dostosowane do potrzeb, możliwości i stylu uczenia się;
- udział w zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych;
- poradnictwo i zajęcia psychoedukacyjne dla rodziców, uczniów i nauczycieli;
- dostosowania wymagań szkolnych i sposobu oceniania do możliwości ucznia (nauczyciel jest zobowiązany przestrzegać wskazań zawartych w opinii wydanej przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną);
 - zwolnienia z nauki drugiego języka obcego w wypadku uczniów ze stwierdzoną głęboką dysleksją;
 - wyrównania szans podczas egzaminów;
 - wyrównania szans edukacyjnych przez profilaktykę niepowodzeń szkolnych.

Instytucjami odpowiedzialnymi za diagnozowanie dysleksji są poradnie psychologiczno - pedagogiczne. Uczniowie z podejrzeniem dysleksji mogą być tam diagnozowani na wniosek rodziców przez uprawnionych specjalistów: psychologa, pedagoga, logopedę. Dodatkowo korzysta się z konsultacji lekarskich (np. okulisty, neurologa, laryngologa, foniatri) aby wykluczyć wadę danego zmysłu. W przypadku, gdy u dziecka pojawiają się zaburzenia nerwicowe czy depresja, jest ono kierowane na psychoterapię lub konsultację psychiatryczną.

W Polsce specjaliści stoją na stanowisku, iż w diagnozowaniu dysleksji istotne jest dokonanie rozpoznania jak najszybciej, jeszcze w okresie poprzedzającym naukę szkolną, bądź na początku edukacji szkolnej, w formie objawów ryzyka dysleksji. Do badań diagnostycznych włącza się wówczas Skalę Ryzyka Dysleksji opracowaną przez Martę Bogdanowicz. W wieku 8 - 9 lat (z końcem klasy II) można dokonać wstępnej diagnozy dysleksji, zaś ostateczna diagnoza dysleksji rozwojowej może być sformułowana na przełomie okresu nauczania zintegrowanego i przedmiotowego (klasa III), jeżeli pomoc dotychczas udzielona dziecku w domu i w szkole, nie przyniosły zdecydowanej poprawy, a więc nie spowodowały złagodzenia lub ustąpienia trudności w czytaniu i pisaniu. Pomoc terapeutyczna jest udzielana dzieciom z dysleksją na terenie szkoły oraz w poradniach psychologiczno – pedagogicznych. W Polsce działa także Polskie Towarzystwo Dysleksji, posiadające 70 oddziałów na terenie całego kraju, w których można szukać wsparcia i pomocy.

WŁOCHY

Ocena i wsparcie uczniów ze specyficznymi trudnościami w nauce (łącznie z dysleksją) są uregulowane przez Ustawę Nr 170 wydaną w roku 2010. Chroni ona prawo dzieci dyslektycznych do nauki i daje szkołom możliwość modyfikacji stosowanych metod, aby zachęcić uczniów przez wykorzystanie ich rzeczywistego potencjału w odniesieniu do ich specyficznych potrzeb.

Włoskie Ministerstwo Edukacji nałożyło na każdą szkołę podstawową obowiązek zatrudnienia nauczyciela do spraw specyficznych trudności w nauce, który ma pomagać kadrze pedagogicznej w pracy z uczniami mającymi trudności w nauce i w zapewnianiu uczniom potrzebnego wsparcia. Co więcej, ostatnio wprowadzono szereg rozwiązań wspierających ekonomicznie rodziny osób z dysleksją, jak na przykład ulgi podatkowe przy zakupie narzędzi wspomagających.

Diagnozowanie dysleksji i dysgrafii jest możliwe we Włoszech po ukończeniu drugiej klasy szkoły podstawowej, a dyskalkulii po trzeciej klasie. Diagnoza może być przeprowadzona w lokalnym państwowym ośrodku zdrowia na życzenie rodziców, które jest poparte ewaluacją szkolną. Jeśli u ucznia zostanie rozpoznana dysleksja (dysgrafia lub dyskalkulia), specjalistyczny zespół, we współpracy z wychowawcą klasy, sporządza spersonalizowany plan edukacyjny, który obejmuje profil funkcyjny ucznia oraz wszystkie potrzebne strategie nauczania i narzędzia kompensacyjne, a także kryteria ewaluacyjne.

PORTUGALIA

Od roku 2008 do 2018 wsparcie w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych oparte było na Ustawie Nr 3/2008. Dokument ten chronił prawa uczniów do otrzymywania dostosowań w zależności od ich specyficznych trudności i potrzeb. Jeszcze kilka lat temu uważano, że dyslektyczni uczniowie mają problemy na innym podłożu i że nie zawsze mogą odnieść korzyści z profesjonalnego wsparcia. Obecnie sytuacja jest już inna; gdy ocena potwierdzi, że trudności w nauce wynikają z dysleksji, uznaje się, że uczeń ma specjalne potrzeby edukacyjne i może korzystać z wszelkich form wsparcia zgodnie z Ustawą Nr 3/2008. Gdy 6 lipca 2018 działanie Ustawy 3/2008 dobiegło końca, wprowadzono nową Ustawę 54/2018 z dnia 6 lipca 2018 roku, przyznającą prawo do integracyjnej edukacji wszystkim uczniom. Nowe prawo kładzie kres kategoryzacji uczniów łącznie z pojęciem "specjalnych potrzeb edukacyjnych" i oferuje szersze spojrzenie, traktujące szkołę jako całość oraz kładzie nacisk na edukacyjny odzew.

Formalna diagnoza i ocena mogą być przeprowadzone najwcześniej po dwóch latach nauki szkolnej przez logopedę, psychologa i lekarza. Jednak, o ile istnieją wskaźniki sugerujące możliwość występowania dysleksji, dziecko powinno być monitorowane (nawet w przypadku braku diagnozy), aby zapobiec pogłębieniu istniejących trudności.

Większość szkół w Portugalii prowadzi specjalne zajęcia wspierające dla dzieci z dysleksją. Niektóre szkoły wdrażają projekty nakierowane na wspieranie uczniów, u których występują wskaźniki potencjalnego wystąpienia trudności w czytaniu i pisaniu, w zakresie relacji społeczno - szkolnych i w uczeniu się.

2. Objawy dysleksji

Dysleksja jest stanem wrodzonym, który utrzymuje się przez całe życie. Nie jest to wirus, którym można się zarazić, ani choroba, którą można wyleczyć kosztownymi lekami. Dysleksja to odmienny sposób myślenia i postrzegania, który bez wątpienia ma swoje pozytywne strony i który w żadnej mierze nie jest lepszy ani gorszy niż sposób tradycyjny. Jednak w przypadku uczenia się i próbach uzyskania osiągnięć edukacyjnych w niedyslektycznym systemie edukacyjnym, w którym wszystko, co wychodzi poza konwencjonalne ramy, jest "odchyleniem", dysleksja

powoduje trudności i staje się problemem. Pokonanie konsekwencji tego stanu wymaga długiej, systematycznej, codziennej i intensywnej pracy.

Z wiekiem symptomy dysleksji ulegają zmianie. Pewne wskaźniki występują w okresie wczesnodziecięcym, na długo przed pójściem dziecka do szkoły. W tym okresie możemy mówić jedynie o “ryzyku dysleksji”. Na tym etapie praca powinna być nakierowana na identyfikację słabych stron w zakresie umiejętności opisanych w następnej części przewodnika, jako warunek wstępny do nabycia umiejętności dobrego czytania i pisania oraz tworzenia i doskonalenia tych umiejętności, aby przygotować dziecko do wyzwań czekających na nie w szkole.

2.1. Objawy, na które rodzice powinni zwracać uwagę w domu

W wieku przedszkolnym

- opóźniony rozwój mowy;
- przestawianie dźwięków i/lub sylab przy wymowie długich słów;
- trudności w określeniu dźwięków w słowie;
- niezależnie od tego, ile wierszyków i piosenek dziecko słuchało, to w wieku 4 – 5 lat (a czasami nawet później) nie potrafi ono dopasować rymujących się wyrazów;
- trudności w zapamiętywaniu nazw liter;
- trudności w artykulacji niektórych dźwięków (różnych w zależności od języka), niektóre dzieci mówią 'po dziecinnemu' aż do rozpoczęcia szkoły;
- pewne trudności w rozumieniu pytań lub morału opowiadania;
- trudności w opowiadaniu o wydarzeniach z własnego życia codziennego w logicznym i chronologicznym porządku;
- wrażenie niezgrabności, małe umiejętności motoryczne nie są wystarczająco rozwinięte (w stosunku do wieku);
- trudności w utrzymaniu równowagi (podczas wchodzenia po schodach i schodzenia, jazdy na rowerze lub łyżworolkach);
- problemy z koordynacją oko – dłoń (np. problemy z rzucaniem i łapaniem piłki);
- kłopoty z ubieraniem się, zapinaniem guzików, zawiązywaniem butów, etc.);
- trudności z wycinaniem wzdłuż konturów, kolorowaniem, itd.;
- brak określenia dominującej ręki czasami do wieku 6 - 7 lat. Często przekładanie ołówka z jednej ręki do drugiej podczas kolorowania, pisania, rysowania, a nawet podczas zabawy klockami przekładanie ich z jednej ręki do drugiej;
- trudności z nauczeniem się właściwego chwytu ołówka;
- problemy z orientacją przestrzenną i czasową: “lewo – prawo”, “góra – dół”, “przedtem – potem” itd.;
- trudności z utrzymaniem koncentracji; łatwe rozpraszenie się;
- trudności z uczeniem się wierszy;
- trudności w wykonywaniu poleceń, szczególnie, kiedy jednocześnie podaje się dwa lub więcej.

W wieku 7 – 12 lat

W CZYTANIU

Dziecko:

- odczytuje wyraz w zdaniu, ale ma trudności z przeczytaniem tego samego wyrazu w następnym zdaniu;
- potrafi oddać fonetycznie pojedynczą literę, ale ma trudności z poprawnym odkodowaniem niektórych nowych słów;
- ma trudności z odczytaniem nieznanymi słów wyjętych z tekstu (kiedy nie może kierować się kontekstem lub gdy nie ma obrazków pomagających pojąć znaczenie wyrazu). Gdy wyraz nie jest poprawnie odkodowany, może się zdarzyć, że dziecko wymawia inne słowo, które zaczyna się tak samo i ma w przybliżeniu podobną długość lub opuszcza/dodaje litery czy przestawia kolejność liter w krótkich wyrazach ("od" zamiast "do", "sok" zamiast "kos", etc.);
- czytając na głos, robi to powoli, potyka się na początku wyrazów, robi długie pauzy, często ignoruje znaki przestankowe;
- szybko się męczy nawet po krótkim czasie czytania;
- ma niski poziom zrozumienia czytanego tekstu, głównie dlatego, że wkłada dużo wysiłku w proces czytania (odkodowywanie). Znacznie lepiej rozumie ze słuchu;
- myli wyrazy podobne z wyglądu, nawet gdy zmienia to znaczenie wyrażenia/zdania ("rata" zamiast "krata"; "stary" zamiast "szary", etc.);
- zastępuje niektóre wyrazy innymi, które są bliskie znaczeniowo, nawet gdy wyglądają całkowicie odmiennie ("dojechać" zamiast "dotrzeć");
- czyta niepoprawnie – opuszcza lub wstawia krótkie słowa – przyimki i spójniki (i, lub, w); zmienia zakończenia wyrazów (czyta "latom" jako "latem", "ładnie" jako "ładne", etc.);
- próbuje unikać czytania lub odmawia czytania, szczególnie długich, jednolitych tekstów, poproszone o czytanie skarży się na ból głowy lub brzucha, głód albo pragnienie lub chce skorzystać z łazienki;
- może przeczytać ten sam tekst kilka razy bez żadnej poprawy lub z nieznaczną poprawą, za każdym razem może popełniać inne błędy.

W PISANIU

- nietypowy chwyt ołówka;
- młodszy uczniowie często kładą głowę na ławce, żeby obserwować podczas pisania końcówkę ołówka/długopisu;
- dzieci tak mocno ściskają ołówek, że szybko odczuwają napięcie i zmęczenie dłoni;
- pisanie jest powolne, widać wkładany w nie wysiłek, nie jest to działanie mechaniczne;
- dziecko pisze litery, zaczynając i kończąc w nietypowych miejscach;
- dziecko ma trudności w utrzymaniu liter w linii;

- przepisywanie tekstu z tablicy jest powolne i “bolesne”. Dziecko podnosi wzrok, “chwytą” jedynie kilka liter, a następnie opuszcza wzrok, aby zapisać te litery w zeszytcie, potem znów podnosi wzrok, żeby “złapać” kolejnych kilka liter. Czynność ta jest powtarzana wiele razy. Dziecko często 'gubi' miejsce, przekręca pisownię, przeocza wielkie litery i znaki interpunkcyjne;
- problemy w rozmieszczeniu słów na stronie podczas pisania. Wyrazy mogą być zbite razem lub są w bardzo dużych odstępach. Brakuje marginesów i zaznaczenia nowych akapitów;
- problemy w rozmieszczeniu słów na stronie podczas pisania. Wyrazy mogą być zbite razem lub są w bardzo dużych odstępach. Brakuje marginesów i zaznaczenia nowych akapitów;
- dziecko ma niezwykle duże trudności w opanowaniu pisma ręcznego i ma nieustanne kłopoty z rozróżnieniem w zapisie podobnie wyglądających liter, takich jak m-n, l-t-f, etc.;
- pisanie ze słuchu stanowi wielką trudność;
- uczeń systematycznie zapisuje niepoprawnie nawet popularne wyrazy (nawet gdy ten sam wyraz powtarza się w tekście);
- uczeń robi błędy w pisowni, nawet gdy przepisuje z tablicy lub z książki;
- pismo wskazuje na brak pewności – wygląda dość nieporadnie;
- uczeń usiłuje unikać zadań, które wymagają pisania;
- uczeń zna znaki przestankowe, ale nie potrafi ich stosować podczas pisania;
- gdy jest proszony o dokonanie samooceny/poprawy swojej pracy pisemnej, uczeń nie dostrzega błędów – czyta to, co według jego wiedzy powinno być napisane, a nie to, co jest rzeczywiście napisane;
- ma trudności w wyrażeniu swych myśli w formie pisemnej; pisze krótkie, proste zdania; rzadko używa przymiotników i przysłówków;
- opisując wydarzenie lub odtwarzając opowiadanie, może mieszać kolejność wydarzeń;
- gdy musi odpowiadać na pytania otwarte, używa 2 – 3 słów.

W MATEMATYCE

Uczeń:

- może mylić podobnie wyglądające cyfry, np. 6 i 9 lub pisać liczby, przestawiając cyfry (np. 52 zamiast 25);
- może wykonać dodawanie tam, gdzie jest potrzebne odejmowanie;
- ma trudności w rozwiązywaniu zadań opisowych – słaba technika czytania powoduje niski poziom zrozumienia;
- ma trudności w wykonywaniu działań arytmetycznych we właściwej kolejności;
- ma trudności w zapamiętywaniu tabliczki mnożenia, wzorów i pojęć, oraz w posługiwaniu się nimi;
- Może mieć problemy w posługiwaniu się pieniędzmi.

W INNYCH OBSZARACH

Uczeń:

- ma trudności w organizowaniu i planowaniu działań;
- może umieć odczytać godzinę na zegarze, ale może mieć trudności z oceną, ile czasu potrzeba na wykonanie zadania;
- potrzebuje więcej niż przeciętną ilość czasu na wykonanie zadania;
- wypada lepiej odpowiadając ustnie niż w sprawdzianach pisemnych;
- usiłuje odkładać w czasie zadania, które sprawiają mu trudności;
- potrafi z powodzeniem ukończyć zadanie, ale często potrzebuje dodatkowych instrukcji;
- męczy się dość szybko (kiedy wykonuje zadania szkolne wymagające czytania i pisania);
- ma problemy z uwagą (łatwo się rozprasza);
- boi się popełnić błąd;
- ma niską samoocenę i pewność siebie;
- ma nikłe umiejętności komunikacyjne i społeczne;
- ma dobrą pamięć długotrwałą do przeżyć, miejsc i twarzy, ale problemy z zapamiętywaniem faktów, sekwencji i informacji niedoświadczonych osobiście;
- cechuje go skrajnie bałaganiarskie zachowanie; utrzymuje porządek tylko wtedy, gdy jest to wymuszone.

2.2 Emocjonalne i behawioralne problemy powodowane przez trudności w uczeniu się

Dysleksja jest stanem utrzymującym się przez całe życie i może prowadzić do skrajnej frustracji. Trudno jest dzieciom zrozumieć, jakie są źródła ich trudności, a ich frustracja powoduje wiele emocjonalnego dyskomfortu.

Samuel T. Orton był jedną z pierwszych osób, które zwróciły uwagę na emocjonalne aspekty dysleksji. Jego badania wykazały, że większość dzieci w wieku przedszkolnym, które później przejawiają symptomy dysleksji, jest wesoła i dobrze przystosowana. Problemy emocjonalne zaczynają się pojawiać, gdy dzieci idą do szkoły i napotykać pierwsze trudności w nauce czytania i pisania.

W edukacji głównego nurtu, uczniowie dyslektyczni mają trudności w tym obszarze, który nauczyciele i inni uczniowie cenią najbardziej, czyli w osiągnięciach edukacyjnych. Nie potrafią szybko czytać, nie potrafią pisać, mają problemy z ortografią, nie potrafią zapamiętać wystarczającej liczby faktów, niektórzy z nich mają problemy z matematyką, inni nie są dobrzy w sporcie... Jednocześnie wiele dzieci z dysleksją ma przeciętny lub ponadprzeciętny poziom inteligencji. Widzą, że ich koledzy i rówieśnicy wypadają lepiej, nawet gdy poświęcają mniej czasu i wysiłku na naukę, podczas gdy one nie mogą dotrzymać im kroku niezależnie od tego, jak intensywnie pracują. Wszystko to niewątpliwie prowadzi do stale doświadczanego poczucia niepowodzenia, które jest emocjonalnie dotkliwe. W rezultacie u wielu dyslektycznych uczniów pojawiają się symptomy depresji.

Bardzo często frustracja dyslektycznych uczniów jest wynikiem niemożności spełnienia oczekiwań ich rodziców i nauczycieli. Dorośli widzą inteligentne dziecko, które całkiem dobrze sobie radzi we wszystkim z wyjątkiem szkoły. Bardzo często rodzice słyszą od nauczyciela: 'On jest bardzo zdolny, ale potrzebuje więcej pracować', chociaż wiedzą, że ich dyslektyczne dziecko już teraz pracuje więcej niż rówieśnicy z klasy, ale nadal nie jest w stanie osiągnąć podobnych wyników.

Dzieci dyslektyczne często mają trudności z umiejętnościami społecznymi, czasami są społecznie niedojrzałe w porównaniu z rówieśnikami, mają trudności w nawiązywaniu przyjaźni i utrzymywaniu kontaktów, co w końcu prowadzi do odizolowania od grupy.

To, że trudności dyslektycznych dzieci często nie są rozumiane przez nauczycieli, rodziców i innych uczniów, potęguje frustrację z jaką one muszą żyć. Aby rozumieć dyslektyków, konieczne jest rozumienie natury dysleksji, ale także uczuć osób dyslektycznych.

Co odczuwa osoba dyslektyczna?

Najczęstszym emocjonalnym symptomem jest lęk – jest to reakcja na stałą frustrację ucznia i zagubienie w szkole. Lęk powoduje, że dzieci unikają tego, co wywołuje u nich strach i jest dla nich trudne (jest to normalna reakcja każdego człowieka). Często nauczyciele i rodzice błędnie interpretują takie zachowanie i zarzucają dyslektycznym uczniom lenistwo.

Kolejną emocjonalną reakcją na frustrację jest gniew. Jest oczywiste, że dyslektyczne dziecko przeleje swój gniew na nauczycieli i rodziców (głównie na matki, bo to one są bardziej aktywnie zaangażowane w szkolną naukę dziecka). Dość często dziecku udaje się ukryć swoją złość w szkole do tego stopnia, że jest bardzo bierne, ale w bezpiecznym otoczeniu domu rodzinnego jego gniew znajduje ujście i jest zazwyczaj skierowany na ludzi, którzy kochają je najbardziej, czyli na rodziców. Taka reakcja powoduje niezrozumienie rodziców, którzy przecież robią, co tylko się da, żeby pomóc swojemu dziecku.

Frustracja i lęk powodują, że postrzeganie samego siebie przez osobę dyslektyczną jest niesłychanie wrażliwą sferą. Według Erika Eriksona¹² w trakcie pierwszych lat w szkole każde dziecko musi rozwiązać konflikt pomiędzy pozytywnym obrazem samego siebie, a poczuciem niższości. Jeżeli dziecko nie napotyka żadnych poważnych problemów w szkole, ma dobre wyniki w nauce, dobrze się przystosowuje do szkolnego środowiska i społeczności klasowej, to tworzy pozytywne uczucia na temat samego siebie i wierzy, że będzie mu się wiodło w życiu. Jeżeli jednak dziecko doświadcza porażek i frustracji, to czuje się bezsilne, nieudane i przytłoczone przez otoczenie. Uczucie to jest wzmocnione przez fakt, że dziecko nie dostrzega, aby jego wysiłki przynosiły jakiś większy efekt.

Wielu dyslektyków znakomicie radzi sobie w życiu. Lata szkolne nie były dla nich łatwym okresem i nie wspominają ich jako przyjemnych. Tym, co pomogło im 'przetrwać', było wczesne odkrycie, że są w czymś dobrzy – w sporcie, muzyce, gotowaniu – pomogło im to zrekompensować niepowodzenia szkolne za pomocą znaczących osiągnięć poza szkołą.

3. Warunki wstępne nabycia dobrych umiejętności czytania/pisania

Proces uczenia się czytania i pisania wymaga spójności wszystkich podstawowych procesów umysłowych. Aby nauczyć się czytać i pisać, każde dziecko musi przejść przez szereg rozłożonych w czasie procesów umysłowych. Na każdym z tych etapów musi nabyć nową umiejętność, która pomoże w osiągnięciu ostatecznego celu – opanowania czytania i pisania. Czytanie nie oznacza

¹² German-American psychologist, known for his Theory of psychological development; https://en.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson#Theories_of_development_and_the_ego

jedynie formalnego rozpoznawania liter wyrazów, ale konsolidację umiejętności rozumienia i interpretowania odczytywanych informacji. Pisanie nie polega jedynie na dopasowywaniu dźwięków do liter, ale na umiejętności formułowania swoich myśli w poprawnie skonstruowany sposób oraz stosowaniu wszystkich reguł gramatycznych i ortograficznych. Istotnym kryterium poziomu osiągnięć w ramach tego procesu jest stopień, w jakim dziecko używa tego, czego się nauczyło i to, jak stosuje umiejętność czytania i pisanie w sposób niezależny, oddzielony od zajęć z udziałem dorosłych.

Dziecko musi posiadać pewne umiejętności, aby z powodzeniem czytać i pisać.

3.1. Percepcja

3.1.1 Percepcja wzrokowa

Percepcja wzrokowa rozwija się od samego urodzenia. Potrzebny jest jednak pewien upływ czasu, aby nauczyć wzrok skupiania się, wyrobić ruchy gałek ocznych, wypracować widzenie dwuoczne, widzenie perspektywy (głębokość), koordynację 'oko - dłoń' itd.

Gdy mówimy o percepcji wzrokowej, nie mamy na myśli tego, jak dobry ktoś ma wzrok, ale na ile poprawne jest postrzeganie danego obiektu. Jest to zdolność rozpoznawania obiektu, niezależnie od rozmiaru, koloru czy materiału, z którego jest wykonany, odróżnienie tego obiektu od każdego innego, pamiętanie (zachowanie w pamięci) tej informacji wizualnej i wydobywanie jej z pamięci, gdy jest to potrzebne.

Inną istotną umiejętnością jest śledzenie wzrokiem (podążanie wzrokiem za przemieszczającym się obiektem), które oddziałuje na rozwój umiejętności uczenia się we wszelkich aspektach.

Proces nabywania umiejętności czytania obejmuje zdolność rozpoznawania liter – ich kształtu i orientacji, wizualnego zapamiętywania sekwencji liter, które tworzą każdy wyraz oraz zdolność śledzenia linearnej struktury tekstu. Dlatego też jakkolwiek brak w rozwoju percepcji wzrokowej może dać w efekcie trudności w czytaniu, takie jak problemy z rozpoznawaniem liter czy podstawianie lub opuszczanie liter w wyrazach i/lub wyrażeniach. Prowadzi to do trudności w dekodowaniu, które jest pierwszym etapem czytania.

Równie ważnym dla rozwoju umiejętności czytania i pisanie, jest zachowanie w pamięci informacji odebranej wzrokowo.

3.1.2. Percepcja słuchowa

Percepcja słuchowa jest zdolnością "strukturyzacji świata dźwięków i wybierania tych, które są bezpośrednio istotne dla funkcjonowania"¹³ (Myklebust, 1954, p.158). Dzieci z brakami w percepcji słuchowej słyszą dźwięki, ale nie są w stanie rozpoznać ich znaczeń¹⁴ (Berry i Eisenson, 1956). Ponieważ percepcja słuchowa polega na zdolności rozpoznawania (interpretowania) tego, co słyszymy, odgrywa ona równie ważną rolę w czytaniu jak percepcja wzrokowa.

Mówiąc o percepcji słuchowej, powinniśmy wymienić jej cztery główne aspekty:

- Rozróżnianie słuchowe – zdolność dostrzegania podobieństw i różnic między słyszonymi dźwiękami.

¹³ Myklebust, H.R. Auditory disorders in children. New York: Grune & Stratton, Inc., 1954

¹⁴ Berry, M.F. and J.Eisenson. Speech Disorders: Principles and Practices of Therapy. Appleton-Century-Crofts Inc., 1956

- Wybieranie słuchowe – zdolność wybierania i przykładania uwagi do istotnych bodźców dźwiękowych oraz ignorowania bodźców nieistotnych.
- Mieszanie słuchowe - (znane także jako słuchowa analiza i synteza) – zdolność syntezowania pojedynczych dźwięków, które tworzą wyraz.
- Sekwencjonowanie słuchowe – zdolność zapamiętywania kolejności pojedynczych dźwięków w danym bodźcu.

3.1.3. Percepcja fonologiczna i świadomość fonologiczna.

Percepcja fonologiczna jest nieświadomym poznawczym przetwarzaniem dźwięków języka w określonych strefach mózgu. Natomiast świadomość fonologiczna jest świadomą zdolnością dostrzegania szczególnych różnic pomiędzy wymawianymi wyrazami (na przykład, gdy dwa słowa różnią się od siebie tylko jednym dźwiękiem, jak “trzeć” i “przeć”). Świadomość fonologiczna jest jednym z komponentów większego systemu przetwarzania fonologicznego w mówieniu i słuchaniu. Dlatego jest tak ważna w procesie uczenia się czytania i pisania.

Istnieje też trzecie pojęcie – świadomość fonemiczna – które jest bardziej swoiste i obejmuje zdolność postrzegania mniejszych elementów dźwiękowych wymawianych wyrazów oraz świadomość różnic pomiędzy fonemami, które można przemieszczać i podstawiać, aby tworzyć różne wyrazy.

Spójrzmy na wyrazy “test” i “gest”. Świadomość fonologiczna pomoże nam w rozpoznaniu dźwięków w tych dwóch wyrazach: [t] lub [g], [e], [s], [t] i stwierdzeniu, że pierwszy fonem jest dźwiękiem decydującym o odmienności słów. Jednak wiedza, że litera “t” jest oddaniem dźwięku [t], nie wystarcza do uznania świadomości fonemicznej za dobrą. Konieczne jest zrozumienie, że [t] jest pierwszym dźwiękiem wyrazu “test” i że jest on taki sam, jak ostatni dźwięk tego wyrazu oraz ostatni dźwięk wyrazu “gest”. Tak więc, aby nauczyć się czytać i pisać, dziecko powinno być w stanie zidentyfikować każdy dźwięk słowa, znać miejsce, w którym dany dźwięk występuje i umieć porównać dźwięki i ich pozycję w różnych wyrazach.

Kiedy słuchamy lub mówimy, fonologiczny procesor w mózgu działa poza naszą świadomością. Jego zadaniem jest wydobycie znaczenia tego, co jest mówione, a nie dostrzeganie dźwięków w wypowiedzianych słowach. Służąc skutecznej komunikacji, wykonuje swą pracę w sposób automatyczny. Jednak czytanie i mówienie wymaga pewnego poziomu wiedzy metajęzykowej, która nie jest naturalna i łatwa do opanowania¹⁵ (Moats and Tolman, 2009).

3.2. Pamięć

3.2.1. Pamięć wzrokowa

Pamięć wzrokowa jest zdolnością do zapamiętania i szybkiego przypomnienia sobie cech danego obiektu czy kształtu. Określa ona związek pomiędzy przetwarzaniem percepcyjnym, a dekodowaniem, zapamiętywaniem i przypominaniem sobie wytworzonych neuronalnych odwzorowań¹⁶ (Berryhill, 2008).

Ten sam autor definiuje pamięć wzrokową jako rodzaj pamięci, który przechowuje niektóre wrażenia naszych zmysłów istotne dla doznań wzrokowych. Dzięki temu jesteśmy w stanie

¹⁵ Moats, L., & Tolman, C. Language Essentials for Teachers of Reading and Spelling (LETRS). Sopris West, Boston 2009

¹⁶ Berryhill, M. (2008, May 09). Visual memory and the brain. Dostępne na: http://www.visionsciences.org/symposia2008_4.html (Ostatnio korzystano 8 lipca 2018)

umieścić w pamięci informacje wizualne, które przypominają obiekty, miejsca, twarze itd. w formie mentalnego obrazu, aby potem, w razie potrzeby, wydobyć te mentalne obrazy z naszej pamięci.

Pamięć wzrokowa jest bardzo istotna, gdy uczymy się czytać i pisać, ponieważ pomaga nam odtworzyć sekwencje bodźców wzrokowych (np. liter w wyrazie), przez co możemy poprawnie łączyć je w wyrazy lub zapisać wyraz tak, aby litery były we właściwej kolejności; zapamiętując ich ogólny wygląd, możemy je rozpoznawać bez dekodowania, co prowadzi z czasem do automatyzacji czytania i pisania.

3.2.2. Pamięć słuchowa

Pamięć słuchowa to zdolność przetwarzania informacji, które zostały przedstawione ustnie, analizowania ich i zapamiętania w celu przyszłego użycia.

Pamięć słuchowa (można też spotkać termin “pamięć echoiczna”) jest jednym z ludzkich “magazynów” sensorycznych. Jego zadaniem jest przechowywanie informacji dochodzących za pośrednictwem percepcji słuchowej. Jest odmienna od pamięci wzrokowej, ponieważ gdy dostrzegamy bodźce wzrokowe, możemy je zbadać tyle razy, ile chcemy, co jest niemożliwe w przypadku bodźców słuchowych. Informacje słuchowe są przechowywane w pamięci nieco dłużej niż bodźce wzrokowe¹⁷. Bodźce słuchowe są odbierane przez narząd słuchu pojedynczo, a potem są przetwarzane i odbierane rozumowo. Proces, za pomocą którego postrzegamy informacje wypowiedziane przez nauczyciela, jest całkowicie odmienny od tego, który zachodzi podczas czytania tej samej informacji z podręcznika. Informacja podawana werbalnie jest odbierana tylko raz. Gdy jest ona w formie pisanej, możemy odczytać ją tyle razy, ile potrzebujemy. Gdy jesteśmy wystawieni na bodźce dźwiękowe, nasza pamięć słuchowa przechwytuje pierwszy dźwięk, zachowuje go, aż do usłyszenia kolejnego dźwięku, spaja je razem, odczekuje na kolejny dźwięk, aby dodać go do dwóch poprzednich i podąża dalej tą ścieżką, aż cały wyraz zostanie ukończony. Dopiero na tym etapie można zrozumieć znaczenie tego, co usłyszeliśmy¹⁸ (Clark, 1987). Ten specyficzny “magazyn sensoryczny” jest w stanie pomieścić przez krótki czas (3-4 sekundy) olbrzymią ilość informacji dźwiękowych. Dźwięki te “rozbrzmiewają” w mózgu i są przetwarzane w owym krótkim przedziale czasowym po odebraniu bodźca słuchowego¹⁹ (Radvansky, 2005).

3.2.3. Pamięć krótkotrwała i pamięć długotrwała

Koncepcja podziału pamięci na pamięć krótkotrwałą i długotrwałą wywodzi się z XIX wieku. Klasyczny model pamięci stworzony w latach sześćdziesiątych XX wieku zakładał, że wszystkie zapamiętane rzeczy przechodzą po krótkim czasie z pamięci krótkotrwałej do długotrwałej. Mówi się o nim jako 'modelu modalnym', a jego najbardziej znany opis został stworzony przez Atkinsona and Shiffrina²⁰ (Atkinson and Shiffrin, 1968).

Pamięć krótkotrwała to zdolność do przechowywania w umyśle przez ograniczony czas (do kilku sekund) informacji w stanie aktywnym i łatwym w dostępie. Mogą to być np. elementy wizualne (np. kształt obiektu) i/lub informacje słuchowe (np. imię lub data, które ktoś wypowiedział). Ten rodzaj zapamiętywania nie obejmuje świadomego wysiłku, ale umożliwia późniejsze

¹⁷ Psychology Glossary. Echoic Memory Defined. Available at: <http://www.alleydog.com/glossary/definition.php?term=Echoic%20Memory>

¹⁸ Clark, Terry (1987). "Echoic memory explored and applied". *Journal of Consumer Marketing* 4 (1): 39–46.

¹⁹ Radvansky, Gabriel (2005). *Human Memory*. Boston: Allyn and Bacon. str. 65–75

²⁰ Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Chapter: Human memory: A proposed system and its control processes. In Spence, K. W., & Spence, J. T. *The psychology of learning and motivation (Volume 2)*. New York: Academic Press. str. 89–195

przypomnienie sobie danej informacji. W pamięci krótkotrwałej przechowuje się tylko najbardziej podstawowe elementy postrzeganych obrazów lub słów. Pojemność pamięci krótkotrwałej jest bardzo ograniczona i zindywidualizowana. Gdy jest pełna, zmagazynowane informacje są częściowo zastępowane przez nowe. Umożliwia to przetwarzanie wielkiej ilości informacji i zachowanie tych, które nasz mózg uznaje za potencjalnie przydatne oraz zapominanie pozostałych.

Pamięć długotrwała natomiast określa zdolność danej osoby do zachowania informacji przez dłuższy czas (od tylko kilku dni aż do wielu lat). Zaczyna działać po upływie pewnego czasu od odebrania danej informacji. Mechanizmy przypominania sobie i odtwarzania są całkowicie odmienne, więc nasz umysł powinien ukończyć jeden proces (przypominanie), aby rozpocząć drugi (odtworzenie).

Teoretycznie pojemność pamięci długotrwałej jest nieograniczona, ale zdolność osoby do zamierzonego lub niezamierzonego zapamiętywania zależy od tego, jak dobrze jej pamięć długotrwała jest zorganizowana. Jedną z bardzo ważnych cech jest "pomocność pamięci", czyli na ile łatwo jest dotrzeć do informacji przechowywanej w pamięci długotrwałej, kiedy jest to potrzebne.

Zapamiętywanie w pamięci długotrwałej nie odbywa się tylko w jednym rejonie mózgu, ale w wielu z nich. Wyróżnia się dwa główne podtypy pamięci długotrwałej – pamięć deklaratywną (to, co pamiętamy w sposób świadomy) i pamięć niedeklaratywną (to, co pomaga nam wykonywać czynności bez myślenia o nich, jak np. pływanie czy jazda na rowerze).

3.2.4. Pamięć semantyczna

W niektórych klasyfikacjach pamięć semantyczna jest postrzegana jako jeden z aspektów pamięci długotrwałej. Zajmujemy się tu nią osobno, ponieważ odgrywa specjalną rolę, jeśli chodzi o czytanie i pisanie.

Kanadyjski psycholog Endel Tulving wyróżnia trzy rodzaje pamięci - proceduralną, epizodyczną i semantyczną²¹ (Tulving, 1985). Pamięć proceduralna wspomaga takie czynności, jak zawiązywanie butów lub jazda rowerem - czyli takie, których nie musimy uczyć się wiele razy – jeżeli nauczyliśmy się jeździć na rowerze, to zachowujemy tę wiedzę na całe życie, niezależnie od tego, jak długo tego nie robiliśmy. Pamięć epizodyczna przechowuje nasze osobiste przeżycia i ich sekwencję w czasie. Dzięki niej pamiętamy swój pierwszy dzień w szkole, dzień ślubu lub narodziny naszych dzieci.

Pamięć semantyczna jest czymś innym – jest to zdolność pamiętania faktów poza ich kontekstem. Na przykład, pamiętamy, że woda wrze w temperaturze 100 stopni Celsjusza albo że Słońce jest gwiazdą, a Amazonka najdłuższą rzeką na świecie, ale nie potrzebujemy wiedzieć, kiedy usłyszeliśmy/zobaczyliśmy tę informację po raz pierwszy. Pamięć semantyczna określa też naszą znajomość słów, symboli czy pojęć przydatnych do prowadzenia rozmowy lub uczenia się dowolnego przedmiotu. Używamy jej dla przypomnienia sobie definicji słów i pojęć. Dzięki niej możemy zrozumieć informacje, które słyszymy lub czytamy, polecenia i wszelkie szkolne przedmioty.

3.3. Uwaga

Uwaga jest kolejnym ważnym komponentem zdolności do wykonania zadania w odpowiednim czasie i z odpowiednią jakością.

²¹ Tulving, Endel (1985) How many memory systems are there? American Psychologist, Vol 40(4), kwiecień 1985, 385-398. Pobrano z: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.40.4.385>

J.R.Anderson definiuje uwagę jako behawioralny i poznawczy proces selektywnego skupiania się na konkretnym aspekcie informacji oraz ignorowaniu pozostałej, niepotrzebnej części. Uwaga może być również zdefiniowana jako dystrybucja dostępnych dla danej osoby ograniczonych zasobów potrzebnych do przetwarzania informacji²² (Anderson, 2004).

Uwaga składa się z kilku głównych składowych: koncentracji, trwałości, dystrybucji, przerzutności i zakresu. Zdarza się, że u danej osoby jeden z tych komponentów jest bardzo dobrze rozwinięty, a inne nie.

W odniesieniu do uczenia się czytania i pisania oraz ogólnie uczenia się, najważniejszymi składowymi uwagi są koncentracja, trwałość i przerzutność.

Koncentracja to zdolność do świadomego nakierowania uwagi na jakiś obiekt/jego składowe i do zrozumienia postawionego zadania. Osoby z dobrą koncentracją uwagi zwykle mają dobre umiejętności obserwacji i organizacji. Z kolei osoby, które nie posiadły dobrej koncentracji uwagi, są zazwyczaj roztargnione i łatwo się rozpraszają. Rozwój umiejętności koncentracji wymaga świadomego wysiłku i wpływa na zdolność danej osoby do postrzegania, rozumienia i uczenia się nowych informacji.

Zdolność danej osoby do koncentracji zależy od jej zaangażowania w wykonywane zadanie, motywacji, zdolności poradzenia sobie z zadaniem, emocjonalnego, umysłowego i fizycznego stanu w danym momencie, a także od otoczenia.

Trwałość uwagi to funkcja czasowa, która odnosi się do długości czasu skupienia uwagi na tym samym temacie. Jest powiązana z czasem trwania świadomej uwagi (jak długo dana osoba potrafi utrzymać nakierowanie swojej uwagi na dany obiekt na wyjściowym poziomie). Zależy ona od stanu fizycznego, zainteresowania tematem, motywacji (często zauważamy dziecko, które jest skupione przez długi czas na swym ulubionym zajęciu, ale mające problem ze skupieniem się na zadaniu szkolnym; innym przykładem jest to, że niektórym osobom jest łatwiej utrzymać uwagę na danym zadaniu rano niż wieczorem lub odwrotnie).

Przerzutność (przekierowywanie) uwagi jest zdolnością do przeniesienia skupienia z jednego obiektu na inny, jeśli zachodzi taka potrzeba. Może to odbywać się nieświadomie, gdy naszą uwagę nagle przyciągnie coś innego niż to, na czym jesteśmy aktualnie skupieni. Jednak w procesie czytania i pisania o wiele ważniejszą jest umiejętność celowego przenoszenia uwagi z jednego bodźca na inny. W takim przypadku dokonujemy świadomej oceny pojawiającego się bodźca i jeżeli stwierdzimy, że w nowej sytuacji ów nowy bodziec jest bardziej ważny niż poprzedni, nakierowujemy na niego naszą uwagę. Każde przeniesienie uwagi wymaga wysiłku, którego poziom zależy od szeregu warunków, włączając w to wrodzoną mobilność neurologicznych procesów aktywacji (pobudzalności) i deaktywacji (zakończenia tego procesu). Im większy jest poziom mobilności, tym łatwiej jest przenosić uwagę.

3.4. Orientacja przestrzenna

Ludzki mózg jest niezwykłym organem. Ma zdolność rozumowania, kreowania, analizowania i przetwarzania ogromnej ilości informacji każdego dnia. Umożliwia nam przemieszczanie się w otoczeniu przy wykorzystaniu wewnętrznego poczucia kierunku. Ta umiejętność jest nazywana orientacją przestrzenną i jest bardzo przydatna w życiu codziennym. Orientacja przestrzenna ma kluczowe znaczenie w przystosowaniu się do nowego otoczenia i przemieszczania z miejsca na

²² Anderson, J. R. (2004). [Cognitive psychology and its implications \(6th ed.\)](#). Worth Publishers. str. 519

miejsce. Bez niej chodzilibyśmy bez końca w kółko, gubili się i mieli mnóstwo innych problemów, których sobie nawet nie wyobrażamy²³ (Maxwell, 2013).

We wczesnym dzieciństwie dzieci poznają otoczenie z perspektywy ich ciała, jego ruchów i położenia względem innych obiektów. Wczesnodziecięce sposoby poruszania się, takie jak toczenie się, pełzanie, czołganie, kiwanie, a potem chodzenie, bieganie, wspinanie i huśtanie budują w mózgu dziecka sensoryczną “mapę”, pokazującą mu, w jakim miejscu przestrzeni znajduje się w konkretnym momencie²⁴ (Murphy, 2013). Orientacja przestrzenna jest jedną z kluczowych umiejętności, która musi być rozwinięta do odpowiedniego stopnia, aby dziecko mogło łatwo przejść przez proces nabywania umiejętności czytania i pisania. Jest konieczna do tego, aby dziecko mogło nauczyć się rozpoznawać litery, cyfry i inne symbole graficzne rozmieszczone w przestrzeni i zwracać uwagę na ich charakterystyczne cechy – kształt, składowe, lokalizację i orientację. W przeciwnym razie, gdy orientacja przestrzenna nie jest rozwinięta do właściwego poziomu, może to skutkować przestawianiem liter, słabym zapamiętywaniem kształtów i wyrazów, problemami z czytaniem, pisanem i ortografią. W rezultacie może się pojawić również słaba koordynacja (w tym koordynacja oko - dłoń, która jest szczególnie istotna dla pisma ręcznego), nieporadność, problemy z równowagą.

3.5. Umiejętności sekwencjonowania

Umiejętnościami sekwencjonowania nazywamy zdolność do postrzegania wizualnych i/lub słuchowych elementów w danej kolejności, magazynowanie tej sekwencji w pamięci i możliwość jej późniejszego przypomnienia. Te umiejętności pomagają nam nauczyć się nazw dni tygodnia lub miesięcy albo liter w kolejności alfabetycznej, przepisu kulinarnego, itd.

Te same umiejętności są potrzebne, kiedy chcemy zapamiętać lub zrekonstruować kolejność dźwięków w wyrazie, aby móc poprawnie czytać i zapisać wyraz. Jeżeli dziecko ma problem z sekwencjonowaniem, może wymawiać i pisać wyraz “kołdra” jako “kordła”, albo ‘karolyfer’ zamiast “kaloryfer”.

Inną relacją pomiędzy sekwencjonowaniem i czytaniem jest specyficzna umiejętność kontrolowania ruchu gałki ocznej od lewej strony do prawej, aby przesuwać wzrok po linijkach tekstu. Aby nasz mózg mógł odczytać wyrazy poprawnie, oczy muszą w trakcie tego procesu dostrzegać kolejne litery w każdym wyrazie, rozpoznawać je i łączyć we właściwej kolejności. Tylko w taki sposób możemy zrozumieć znaczenie słów, zdań, akapitów, itd. Umiejętność sekwencjonowania jest także bardzo ważna, kiedy chcemy odtworzyć we właściwej kolejności to, co przeczytaliśmy.

3.6. Mała motoryka

Ponieważ wiele dzieci z dysleksją ma także problemy z pismem ręcznym, koordynacja i równowaga oraz poziom rozwoju umiejętności motorycznych jest jednym z ważnych warunków wstępnych do nabycia dobrych umiejętności pisania.

Zjawisko zaburzeń motorycznych u dzieci z dysleksją jest odnotowywane od długiego czasu. Niemniej jednak, różne badania dały w wyniku odmienne dane liczbowe. Nicholson i inni podają, że problemy z dużą i małą motoryką wystąpiły u 80% z przebadanych przez nich dzieci

²³ Maxwell, R. (2013) Spatial Orientation and the Brain: The Effects of Map Reading and Navigation. Dostępne online. Pobrano z <https://www.gislounge.com/spatial-orientation-and-the-brain-the-effects-of-map-reading-and-navigation/>

²⁴ Murphy, R. (2013) Spatial orientation: Which way is up? Dostępne online. Pobrano z: www.developlearning.co.nz/blog/spatial-orientation-which-way

dyslektycznych, a ich przejawami niemal zawsze były problemy z równowagą, napięciem mięśniowym lub koordynacją²⁵.

Kaplan i inni wykazali duży stopień współwystępowalności dysleksji i zaburzeń koordynacji (63% dzieci dyslektycznych ma problemy motoryczne)²⁶.

Problemy z pismem ręcznym są dostrzegane u większości uczniów, którzy nie nabyli odpowiednio dobrej małej motoryki przed rozpoczęciem szkoły. Koordynacja oko – dłoń, która jest tak istotna w pisaniu ręcznym, jest tą samą, której dziecko potrzebuje, by umieć pokolorować obrazek bez wychodzenia poza kontury lub też ciąć papier wzdłuż linii, rysować, a nawet złapać piłkę. To samo się odnosi do kontrolowania ruchów dłoni. Jeżeli uczeń ma problemy z równowagą i dużą motoryką, to jest bardzo prawdopodobne, że jest mu trudno pisać w jednej linii, jego litery mają różną wielkość, a pismo pochyla się w różnych kierunkach, wygląda nieporadnie i niewyraźnie. Pisanie staje się wtedy trudnym i pracochłonnym procesem; uczeń stara się go unikać lub odmawia wykonywania zadań, które wymagają pisania ręcznego.

Aby osiągnąć dobre (trafność i tempo) i efektywne (wysoki poziom zrozumienia) umiejętności czytania oraz poprawnego (ortografia i gramatyka), a także dobrze konstruowanego pisania (w przypadku pisania kreatywnego), jest konieczne, aby wszystkie wymienione powyżej umiejętności osiągnęły właściwy poziom. Braki w którejkolwiek z nich prowadzą do trudności w czytaniu i/lub pisaniu.

4. Trudności w uczeniu się spowodowane przez dysleksję

4.1. W czytaniu i pisaniu

Jak wspomniano wcześniej, istnieje wiele umiejętności, które dziecko powinno nabyć w wystarczająco dobrym stopniu, o wiele wcześniej niż pójdzie do szkoły i rozpocznie naukę czytania i pisania.

Nabywanie umiejętności czytania jest złożonym zadaniem, które wymaga koordynacji mięśni gałek ocznych, aby wzrok przesuwiał się po liniijkach tekstu, dobrej orientacji przestrzennej dla interpretacji liter i słów oraz dobrze rozwiniętej pamięci wzrokowej do zapamiętywania wartości liter i kształtu wyrazów. Ten proces wymaga zdolności do pracy z sekwencjami, rozumienia struktur zdaniowych i gramatyki oraz zdolności kategoryzowania i analizowania. Poza tymi umiejętnościami, mózg musi być w stanie integrować postrzegane wizualnie bodźce (litery i związki literowe) z informacjami zgromadzonymi w pamięci i kojarzyć te bodźce z odpowiednimi dźwiękami. Potem dźwięki muszą być powiązane z konkretnymi znaczeniami. Dla lepszego zrozumienia czytający powinien pamiętać znaczenie czytanych wyrazów, aż dotrze do końca zdania czy akapitu. Jakikolwiek problem pojawiający się na jakimkolwiek etapie tego procesu prowadzi do trudności w czytaniu.

Każdy problem z percepcją, orientacją przestrzenną, pamięcią i/lub koncentracją, którego może doświadczać uczeń, prowadzi w większym czy mniejszym stopniu do trudności w nabyciu dobrej techniki czytania i powoduje problemy w rozumieniu. Jeżeli czytanie okazuje się dla dziecka trudne, jeżeli nie rozumie tego, co czyta, to jest oczywiste, że nie znajdzie w nim przyjemności. Jeżeli, w dodatku, dziecko nie dostrzega poprawy swojej techniki czytania czy poziomu zrozumienia, mimo czynionych wysiłków, to bardzo szybko traci zainteresowanie czytaniem i motywację.

²⁵ Nicolson RI, Fawcett AJ, Dean P. Developmental dyslexia: the cerebellar deficit hypothesis. *Trends Neurosci* 2001;24: 508–11.

²⁶ Kaplan BJ, Wilson NB, Dewey D, Crawford SG. DCD may not be a discrete disorder. *Hum Mov Sci* 1998;17:471–90

Mówiąc o tym procesie, mamy na myśli kształtowanie i rozwój umiejętności zarówno czytania jak i pisania. Trudnościom w nauce czytania często towarzyszą trudności w pisaniu.

Pismo ręczne (powolne, niezgrabne i często nieczytelne) nie jest jedynym problemem, jeżeli chodzi o trudności, jakie dyslektyczni uczniowie mają z pisaniem.

Specjaliści używają różnych terminów dla opisanie tych trudności, a pojęcie dysgrafii (trudności w pisaniu) jest tylko jednym z nich. Niezależnie od nazewnictwa, istotne jest zrozumienie, że powolne i nieporadne pismo ręczne nie oznacza, że dziecko nie przykłada się odpowiednio. Dla wielu dzieci z dysgrafią nawet właściwe trzymanie ołówka i utrzymanie liter w jednej linijce może stanowić dużą trudność.

Mimo tego, że zakłada się, iż uczeń z dysleksją nabywa umiejętności czytania i pisania przed przejściem ze szkoły podstawowej do gimnazjalnej, to bardzo często po zmianie szkół nadal doświadczają on wielu problemów z umiejętnościami czytania i pisania, co sprawia, że jego wyniki w tym zakresie znacznie odstają od poziomu klasy/grupy wiekowej.

W jaki sposób niedostateczny rozwój danych umiejętności wpływa na umiejętności czytania i pisania na etapie, kiedy uczeń ma rozpocząć szkołę na poziomie gimnazjalnym?

W CZYTANIU

Niedostateczny poziom ...	Jak to utrudnia nabywanie umiejętności czytania?
Percepcji wzrokowej	<ul style="list-style-type: none">- Rozpoznawanie liter – trudności w dostrzeganiu podobieństw i różnic w kształcie i orientacji liter (“m” – “n”; “b” – “d”, itd.);- Problemy z różnymi czcionkami – dziecko umie rozpoznać “g”, ale nie “g”, albo umie rozpoznać dużą literę i jednocześnie ma kłopoty w rozpoznaniu litery małej (D – d, M – m, Q – q, itd.);
Percepcji słuchowej	<ul style="list-style-type: none">- Trudności w percepcji tekstu podawanego dźwiękowo;- Trudności w dzieleniu słów na tworzące je dźwięki lub łączeniu dźwięków, aby utworzyć z nich słowo;- Problemy w określeniu pierwszego i ostatniego dźwięku w wyrazie;- Trudności w rozróżnianiu podobnie brzmiących wyrazów (nie 'słyszą' różnicy pomiędzy “biegi” i “piegi” albo “tyk” i “tik”);- Problemy w rozumieniu ze słuchu;
Percepcji fonologicznej / Świadomości fonologicznej	<ul style="list-style-type: none">- Problemy z łączeniem pojedynczych dźwięków w słowa, takie jak 'k - o - t'. (Dziecko może znać pojedyncze fonemy, ale nie potrafi ich z sobą połączyć.);- Trudności z rozbiorem nowego słowa na sylaby i z łączeniem sylab w wyrazy, np. 'te-le-fon';- Trudności w dekodowaniu i płynności czytania;

	<ul style="list-style-type: none"> - Problemy w rozumieniu tekstu czytanego wynikające ze słabej techniki czytania;
Pamięci wzrokowej	<ul style="list-style-type: none"> - Trudności w odtwarzaniu sekwencji bodźców wizualnych (np. liter w wyrazie); - Trudności w zapamiętywaniu ogólnego wyglądu wyrazów lub sekwencji liter w wyrazach podczas czytania i pisania; - Za każdym razem uczeń musi ponownie odkodowywać dane słowo, nawet krótkie (brak rozpoznawania schematów);
Pamięci słuchowej	<ul style="list-style-type: none"> - Problemy w rozumieniu znaczenia wyrazu (może występować rozpoznawanie opóźnione); - Problemy w rozumieniu i wykonywaniu ustnych poleceń;
Pamięci krótkotrwałej	<ul style="list-style-type: none"> - Problemy w dekodowaniu; - Trudności w wystarczającym spostrzeganiu podczas czytania (lub myśleniu na temat) idei lub informacji; - Trudności w zachowaniu w pamięci tego, co jest czytane (uczeń często zapomina początek zdania lub akapitu, zanim dojdzie do jego końca; czasami może to zachodzić nawet w przypadku dłuższych słów); - Trudności w zachowaniu w pamięci informacji wizualno-przestrzennych (np. sekwencji liter w wyrazach);
Pamięci długotrwałej	<ul style="list-style-type: none"> - Niezdolność do zachowania i/lub przypomnienia sobie informacji po przeczytaniu tekstu; - Trudności w odtworzeniu sekwencji grafemów i fonemów; - Trudności w rozumieniu czytanego tekstu;
Pamięci semantycznej	<ul style="list-style-type: none"> - Trudności w rozumieniu słów i pojęć, co powoduje niski poziom czytania ze zrozumieniem;
Sekwencjonowaniu	<ul style="list-style-type: none"> - Problemy z ruchem gałki ocznej i śledzeniem linearnej struktury tekstu (przeoczenie linijek, przeskakiwanie do tyłu i przodu tekstu); - Luki w percepcji tekstu i w konsekwencji słabe rozumienie czytanego materiału; - Na poziomie technicznym - problemy z dekodowaniem - podstawianie i opuszczanie liter lub przemieszczanie ich na inne miejsce; zgadywanie wyrazów zamiast ich czytania. Rezultatami są: powolne, rwane, niepoprawne czytanie; zmienianie znaczeń słów/zdań; niski poziom zrozumienia;

Uwagi	<ul style="list-style-type: none"> - Problemy z dekodowaniem i przestrzeganiem interpunkcji; - Trudności z płynnością czytania; - Problemy w rozumieniu tekstu czytanego; - Szybkie męczenie się; - Utrata motywacji i zainteresowania.
-------	--

W PISANIU

Problemy z ...	Jak to utrudnia nabywanie umiejętności pisania?
Małą motoryką	<ul style="list-style-type: none"> • Nieprawidłowy lub rzadko praktykowany chwyt ołówka; • Silny nacisk przy pisaniu; • Trudności w utrzymaniu liter w jednej linijce; • Nieprawidłowy zapis niektórych elementów liter (zaczynanie w dziwnym miejscu lub w niewłaściwym kierunku); • Niektóre litery są źle zapisane - dodane lub brakujące elementy; • Jest trudno rozróżnić niektóre podobnie wyglądające litery (m-n-u; a-d; t-f, itd.); • Pismo jest niezgrabne i nieczytelne;
Percepcją i pamięcią wizualną i słuchową	<ul style="list-style-type: none"> - Trudności w rozróżnianiu podobnych dźwięków - podstawianie liter, które oznaczają podobne dźwięki (ż - sz; c - dz, itd.); - Pisanie ze sluchu stanowi trudność; - Nieumiejetność robienia notatek;
Percepcją fonologiczną/ Świadomością fonologiczną	<ul style="list-style-type: none"> - Bardzo powolny proces 'kodowania' (często wygląda to tak, jakby dziecko nie potrafiło zapamiętać, jak zapisać literę oddającą dany dźwięk, np. [s]); - Poważne problemy przy pisaniu tekstu dyktowanego; - Nieprawidłowa kolejność liter w wyrazie, co czasem zmienia jego znaczenie (uczeń może napisać "tama" zamiast "mata" lub "stary" zamiast "trasy"); - Opuszczanie lub dodawanie liter podczas pisania;
Orientacją wzrokowo przestrzenną	<ul style="list-style-type: none"> - Zamienianie podobnie wyglądających liter podczas pisania (d-b; p-q; u-n, itd.);

	<ul style="list-style-type: none"> - Problemy w zapamiętywaniu wyglądu wyrazu lub sekwencji liter w wyrazie, co stanowi przeszkodę w pisaniu i może powodować problemy w ortografii; - Pisanie nie jest procesem automatycznym, również jeśli chodzi o kształt wyrazów; - Pismo wygląda na niestaranne, nierówne i nieczytelne; prace pisemne są źle rozmieszczone na stronie;
Regułami gramatycznymi i interpunkcją	<ul style="list-style-type: none"> - Trudności w zapamiętywaniu reguł gramatycznych i wyjątków od nich; - Uczeń może znać reguły, ale nie potrafi ich zastosować podczas pisania; - Uczeń nie zna funkcji znaków interpunkcyjnych i ich roli w tekście pisanym, nie potrafi ich właściwie stosować; - Trudności w dzieleniu słów na sylaby w celu poprawnego przeniesienia do następnej linijki; - Trudności w stosowaniu właściwych form odmiany słów podczas wyrażania swoich myśli na piśmie; - Trudności w poprawnym rozpoznawaniu części mowy i zdania; - Trudności w wyrażeniu swych myśli w dobrze skonstruowanym tekście;
Kreatywnym pisaniem	<ul style="list-style-type: none"> - Trudności w ułożeniu planu wypracowania; - Przy odtwarzaniu opowiadania na piśmie, problemy z zachowaniem właściwej kolejności wydarzeń; - Ograniczone słownictwo, uczeń stara się używać prostych słów, których pisowni jest pewien; - Pisząc, uczeń używa głównie krótkich zdań; niemal całkiem pozbawionych przymiotników i przysłówków.

Oczywiście ani nauczyciele, ani rodzice nie powinni czekać z dostrzeżeniem problemu i szukaniem profesjonalnej pomocy, aż do okresu przejścia od szkoły podstawowej do gimnazjalnej. Im wcześniej problem zostanie rozpoznany, im wcześniej zostanie podjęta interwencja, tym większe dziecko ma szansę na nabycie koniecznych umiejętności i pokonanie trudności w czytaniu i pisaniu.

4.2. W matematyce

Trudnościom w czytaniu (dysleksji) często towarzyszą trudności w liczeniu i matematyce - różne badania wykazały, że od 30 do 70% uczniów z dysleksją doświadcza problemów z matematyką (np. Badian, 1999; Kovas et al., 2007; Landerl & Moll, 2010; White, Moffitt, & Silva, 1992).

Najbardziej charakterystycznymi problemami dyslektycznego ucznia w nauce matematyki są: mylenie cyfr, liczb i znaków matematycznych, mieszanie działań; dezorientacja w zakresie sekwencyjnych relacji przestrzennych; trudności w rozumieniu i zapamiętywaniu pojęć matematycznych. Dla uczniów z dysleksją (nawet gdy nie mają dyskalkulii) matematyka może być problemem, gdyż ich niezadawalające umiejętności w czytaniu i rozumieniu tekstu czytanego, uniemożliwiają im poprawne odczytanie i zrozumienie poleceń i zadań. Z drugiej strony, niedostateczny rozwój umiejętności sekwencjonowania powoduje problemy w dokonywaniu rozkładu wielostopniowych poleceń i wykonywaniu ich oraz w przeprowadzaniu działań arytmetycznych w poprawnej kolejności.

4.3. W nauce języka obcego

W odniesieniu do wpływu dysleksji na uczenie się języka obcego, można dostrzec wiele trudności, jakie mogą pojawić się przed dyslektycznym uczniem. Najpoważniejszymi są:

- Rozróżnianie dźwięków
- Wymowa niektórych dźwięków
- Morfologia i składnia
- Opanowywanie słownictwa
- Reguły gramatyczne i ich stosowanie
- Czytanie i pisanie (struktura zdań i pisownia).

Ucząc się obcego języka, uczeń odkrywa, że są w nim pewne dźwięki, które nie występują w jego języku ojczystym. Istnieje możliwość, że uczniowie z dysleksją będą mieli trudności z dostrzeżeniem tych dźwięków i ich poprawną wymową z powodu swoich kłopotów z fonologią.

Na kompetencję w języku mówionym składa się zdolność używania dźwięków, które tworzą słowa w celu wyrażania znaczeń. Aby mówić, trzeba umieć artykułować dźwięki języka poprzez odpowiednie użycie narządów mowy, a w celu rozumienia języka mówionego trzeba rozpoznawać te dźwięki we wszelkich bodźcach słuchowych, które postrzegamy w otaczającym nas środowisku (Nespor, M. & Bafile, L., 2008).

Na przykład, pierwszy dźwięk angielskiego wyrazu 'think' nie występuje w języku bułgarskim (i w większości europejskich języków), więc osoba, której językiem ojczystym jest bułgarski, będzie miała problemy z rozróżnieniem pomiędzy tym dźwiękiem, czyli [θ] i dźwiękiem [t], ponieważ miejsce artykulacji tej bułgarskiej spółgłoski jest bliskie miejscu artykulacji angielskiego [θ]) i [f] (bułgarska spółgłoska ma podobny sposób artykulacji jak angielskie [θ]). Dostrzeżeniem tych dźwięków i ich poprawną wymową z powodu swoich kłopotów z fonologią.

Morfologiczne i morfo-syntaktyczne aspekty języka są problemem dla większości uczniów dyslektycznych i trudności te są w większości przypadków przenoszone do sfery nauki języka obcego.

Innym poważnym problemem, który uczniowie dyslektyczni napotykają podczas nauki języka obcego, jest zapamiętywanie nowych słów - zarówno wymowy jak i znaczenia - oraz przypominanie ich sobie, gdy są potrzebne. Bardzo często zauważa się dużą różnicę pomiędzy ich bierną i aktywną znajomością słownictwa w języku obcym.

Języki różnią się pomiędzy sobą, jeśli chodzi o występujący w nich stopień odpowiedniości grafemów i fonemów. Fiński, włoski i turecki należą do grupy języków 'przejrzystych', w których różnica pomiędzy liczbą fonemów i grafemów nie jest wielka (np. we włoskim 25 fonemów jest oddanych przez 33 grafemy i kombinacje grafemów). Z drugiej strony, języki takie jak francuski

(35 fonemów oddawanych przez 190 grafemów i ich kombinacji) i zwłaszcza angielski (40 fonemów oddawanych przez 1120 grafemów i ich kombinacji) mają tak zwaną "głęboką" ortografię. Gdy więc dyslektyczny uczeń turecki ma problemy z czytaniem i pisaniem w swoim "przejrzystym" języku ojczystym, czym będzie dla niego uczenie się czytania i pisanie w języku angielskim z jego „głęboką“ ortografią?

4.4. W zakresie historii / geografii / nauk przyrodniczych

Wszystkie te przedmioty wymagają dużo czytania i nieco pisania. Dlatego jest zrozumiałe, że dysleksja wpływa ujemnie na proces uczenia się i rezultaty, które osiąga dyslektyczny uczeń. Niedostatki w płynności czytania, rozumieniu tekstu czytanego, pamięci, wzrokowym i słuchowym przetwarzaniu, organizacji i gospodarowaniu czasem oraz sekwencjonowaniu utrudniają w różnym stopniu uczenie się różnych przedmiotów.

W przypadku historii i geografii trudności wynikają z małych umiejętności czytania i odpowiadającego im niskiego poziomu zrozumienia tekstu, co z kolei prowadzi do niemożności zrozumienia lekcji, wyciągnięcia z tekstu najważniejszych faktów, nauczenia się o nich (zrozumienia i zapamiętania) i odtworzenia ich później, gdy jest to potrzebne. Wielu dyslektycznych uczniów nie potrafi dostrzec związku pomiędzy rzeczami, które już znają i nowymi wiadomościami; trudno im jest zbudować ogólny obraz z licznych elementów (faktów), które już znają i łączyć je ze sobą. Trudności wynikają też z braków umiejętności sekwencjonowania.

Nauki przyrodnicze (fizyka/ chemia/ biologia) również mogą stanowić problem dla uczniów z dysleksją. Są to problemy podobne do tych, jakie występują w przypadku uczenia się historii i geografii, ale w tym przypadku dotyczą też dekodowania i opanowania specjalnej terminologii oraz systematycznego uczenia się, gdyż w tych przedmiotach rozumienie i opanowanie nowych tematów zależy od zrozumienia poprzednich.

4.5. W muzyce/plastyce/sportcie

Większość rodziców i nauczycieli podziela opinię, że lekcje muzyki, plastyki i sportu przyczyniają się do rozwoju osobowości dziecka i poprawy jego umiejętności życiowych. Przedmioty te uważane są przez większość za łatwe i dające uczniom okazję do relaksu pomiędzy innymi lekcjami i jest to prawda, ale nie dla uczniów z dysleksją.

Badania wykazały że umiejętności muzyczne i językowe są powiązane, gdyż obie sfery są oparte na percepcji fonologicznej, która, jak już wcześniej wyjaśniono, jest jednym z wstępnych warunków do tworzenia dobrych umiejętności czytania. Z drugiej jednak strony, nuty, jak i litery, są obrazami graficznymi i proces poznawczy obejmujący ich opanowywanie jest podobny, więc u dzieci z dysleksją występuje skłonność do trudności w uczeniu się nut, znaków muzycznych i wszystkich ich kombinacji. W rezultacie, czytanie nut (czego oczekuje się od uczniów przed ukończeniem szkoły podstawowej) może być wielką trudnością dla dyslektycznego ucznia. Niemniej jednak, jest konieczne i bardzo ważne, aby uczniowie dyslektyczni uczyli się muzyki. Muzyka wzmacnia podstawowe umiejętności percepcji słuchowej i fonologicznej, co pozytywnie wpływa na umiejętności czytania i pisanie.

Rysowanie i kolorowanie wpływa na rozwój małych funkcji motorycznych, które są tak istotne dla pisania ręcznego. Bardzo często dziecko, którego rysunki są dość proste, z brakującymi szczegółami, o złych proporcjach, zbyt duże lub zbyt małe, ma problemy z ręcznym pismem. Gdy dziecko rysuje, koordynacja oko - dłoń jest równie ważna jak podczas pisania. Może ona również wpłynąć na umiejętność rysowania figur geometrycznych przez dziecko.

Bardzo korzystny dla dzieci z dysleksją jest aktywny udział w zajęciach sportowych nie tylko w szkole, ale też poza nią. Często, a szczególnie wtedy, gdy dysleksji towarzyszy dyspraksja, dzieci dyslektyczne są nieporadne, mają niezbyt dobrą koordynację i poczucie równowagi. W konsekwencji mają znaczne trudności w dobrym spisywaniu się na lekcjach wychowania fizycznego, a szczególnie w grach zespołowych, takich jak koszykówka czy piłka nożna. Bardzo często z powodu słabych umiejętności są wykluczane z tych zabaw, gdyż nikt nie chce być z nimi w drużynie. Niezależnie jednak od tych trudności należy zachęcać dzieci dyslektyczne do udziału w zajęciach sportowych. Pomoże im to poprawić duże funkcje motoryczne, orientację przestrzenną, zdolność rozumienia wydawanych ustnie poleceń i wykonywania ich, umiejętności sekwencjonowania i organizacyjne oraz dyscyplinę i gospodarowanie czasem. Jednocześnie sport daje dyslektycznym uczniom szansę odniesienia powodzenia w czymś, co nie wymaga czytania i pisania.

4.6. W organizacji czasu i gospodarowaniu czasem

Niemal wszyscy dyslektycy mają problemy z organizowaniem swoich zajęć i gospodarowaniem czasem. Potrzebują więcej czasu i muszą wkładać więcej wysiłku niż ich rówieśnicy, aby wykonać zadania, zwłaszcza te, które wymagają czytania i pisania. Jednak ich trudności są często ignorowane przez nauczycieli i rodziców, przez co dyslektyczni uczniowie są oceniani jako leniwi, niedojrzali, niedbający o nic lub pozbawieni motywacji.

Uczniowie z dysleksją mają problemy z tzw. funkcjonowaniem wykonawczym, co wpływa ujemnie na ich umiejętności organizowania i gospodarowania czasem. Jednakże, aby ukończyć jakieś zadanie, konieczna jest umiejętność tworzenia planu jego realizacji, wprowadzania zmian w trakcie działania, utrzymania motywacji i wytrwałości oraz przestrzegania terminów i harmonogramu.

Braki pamięci krótkotrwałej, które mają niektórzy dyslektyczni uczniowie, wywierają ujemny wpływ nie tylko na ich umiejętności czytania i pisania, ale też utrudniają im organizację czasu. Wielu dyslektycznych uczniów (zwłaszcza w szkole podstawowej) nie potrafi ukończyć wszystkich wymaganych zadań (to znaczy przygotować się do lekcji, napisać pracę domową) i bardzo często używa usprawiedliwienia typu: "Zapomniałem wziąć zeszyt" lub "Nie wiedziałem, że coś było zadane".

Umiejętności gospodarowania czasem nie są czymś wrodzonym, ale oczekuje się, że człowiek nabędzie i rozwinie je w trakcie procesu dorastania. Jednak dzieci dyslektyczne mają odmienne postrzeżenie czasu, więc gospodarowanie czasem wymaga od nich wysiłku.

5. Jak pomagać?

5.1. Zdobądź potrzebną wiedzę

Aby rodzice byli w stanie pomóc efektywnie swojemu dziecku, powinni najpierw wyedukować samych siebie. Obecnie jest dostępnych wiele informacji na temat trudności w uczeniu się (zwłaszcza na temat dysleksji); istnieją książki, artykuły, strony internetowe, a także różne fora i grupy wsparcia, gdzie rodzice dzielą się swoimi doświadczeniami.

1. Obserwuj swoje dziecko od pierwszych dni – ważne jest wykrywanie wszelkich nietypowych cech jego rozwoju. Poszukaj informacji na temat tego, co dziecko powinno umieć w danym wieku i jeśli dostrzeżesz jakiegokolwiek opóźnienie w rozwoju jakichś umiejętności, poświęć temu uwagę i dowiedz się, co zrobić, aby pomóc dziecku je rozwinąć - dzięki temu będzie mu łatwiej w kolejnych latach.

2. Dysleksja jest najbardziej powszechną spośród specyficznych trudności w uczeniu się (dotyka w pewnym stopniu 10 – 15% dzieci), więc dobrze jest dowiedzieć się więcej o objawach dysleksji. Gdy podejrzewasz ryzyko dysleksji u swojego dziecka, jak najszybciej poszukaj pomocy.
3. Jeśli u dziecka rozpoznano dysleksję, dowiedz się więcej o tym problemie, aby zrozumieć jego przyczyny, przejawy i konsekwencje. Dowiedz się, jak on wpływa nie tylko na czytanie i pisanie, ale ogólnie na uczenie się i inne życiowe umiejętności. Im więcej wiesz, tym lepiej będziesz rozumieć trudności dziecka i tym skuteczniej będziesz potrafić mu pomóc.
4. Jako rodzic jesteś oczywiście najlepszym **sojusznikiem swojego dziecka**, ale pomoc dziecku w pokonaniu trudności wymaga profesjonalnego wsparcia specjalisty, który ma kwalifikacje do pracy z osobami dyslektycznymi. Zanim zdecydujemy się na taką terapię, należy dowiedzieć się jak najwięcej o spodziewanych efektach terapii, kryteriach stosowanych do oceny jej postępów i o zakładanym czasie jej trwania. Trzeba nawiązać kontakt z rodzicami, których dzieci już przechodziły taki sam rodzaj terapii – ich opinia pomoże ci w podjęciu decyzji.
5. Każde państwo ma swoje przepisy prawne dotyczące edukacji dzieci mających specyficzne potrzeby w uczeniu się. Jeżeli u dziecka rozpoznano dysleksję, to może ono otrzymać różne formy wsparcia, jak na przykład dodatkowy czas na klasówkach i egzaminach, pomocnicze urządzenia techniczne oraz w zależności od potrzeb dodatkową pomoc ze strony nauczyciela- specjalisty, psychologa lub logopedy. Koniecznie zapoznaj się z krajowymi przepisami dotyczącymi dysleksji i prawami edukacyjnymi dziecka.

5.2. Nie daj się zdominować emocjom

Mówienie o potrzebie zajęcia się samym sobą jako elemencie pomagania swojemu dziecku może wydawać się dziwne, ale jest to jeden z ważnych etapów tego procesu. Oto jego kluczowe punkty:

1. Nie czyn trudności swojego dziecka punktem odniesienia w życiu twoim i twojej rodziny. Możesz uważać, że tobie nie uda się znaleźć przestrzeni i czasu dla siebie, swoich hobby, zainteresowań i przyjaciół, ponieważ twoje życie obraca się wokół potrzeb twojego dyslektycznego dziecka. Wynika to zazwyczaj z niepokoju i zmartwienia o powodzenie i przyszłość dziecka. Trudno pozbyć się niepokoju, zmartwień czy obaw, więc będziesz ich doświadczać aż do momentu, gdy dziecko pokona swoje trudności i będzie sobie samodzielnie i udanie radziło w szkole i ogólnie w życiu. Jeśli jednak umieścisz trudności dziecka w centrum życia twojego i twojej rodziny oraz będziesz organizować wszystko pod ich kątem, to doprowadzi to tylko do utrwalenia problemu i sprawi, że dziecko będzie uzależnione od ciebie przez bardzo długi czas.
2. Usuń z otoczenia dziecko wszystko, co wprowadza zamieszanie. Staraj się, aby było uporządkowane i ucz dziecko dbać o to samo. Nie wysyłaj niejasnych czy sprzecznych sygnałów; wszystkie polecenia, jakie wydajesz, powinny być proste i jasne. Podejmuj takie decyzje dotyczące dziecka, co do których masz przekonanie. Dzieci dyslektyczne o wiele dłużej niż inne osoby wykorzystują myślenie obrazami i w sposób automatyczny przetwarzają na obrazy wszystkie otrzymywane polecenia i wyjaśnienia. Jeśli wyjaśnienia są zbyt skomplikowane lub jeżeli wyda się jednocześnie więcej niż jedno polecenie, mentalny obraz, jaki dziecko wytworzy, może być dla niego dość niezrozumiały, przez co nie będzie wiedziało, od czego zacząć czy jak zakończyć dane zadanie – wszystko to powoduje frustrację, która jest największą przeszkodą w uczeniu się.
3. Pamiętaj, że doświadczanie różnych, często bardzo negatywnych uczuć w związku z trudnościami dziecka jest normalną rzeczą. Jest czymś normalnym, że rodzic doznaje tych emocjonalnych stanów i że nie jest łatwo sobie z nimi radzić. Ale jeśli chcesz pomóc swojemu

dziecku, to musisz mieć świadomość doznań i emocji, a także potrzebujesz umieć sobie z nimi radzić. Najczęstszymi emocjami są:

- Wyparcie – bardzo często rodzice nie dowierzają wynikom badań czy obserwacjom nauczycieli; usiłują wytłumaczyć problemy dziecka za pomocą argumentów takich jak: 'Byłem taki sam w jego wieku' albo 'Jest jeszcze bardzo młody, podrośnie i nadrobi problemy'.
- Złość – rodzice nie chcą pogodzić się z faktem, że dziecko ma dysleksję, złości ich to i zadają sobie pytania w rodzaju: 'Dlaczego to przytrafiło się właśnie jemu/jej?'.
- Załamanie – rodzice czują smutek i boją się, że ich dziecko nie będzie nigdy takie jak inne.
- Pogodzenie się z faktami – to pierwsze pozytywne uczucie, ponieważ jest wstępnym krokiem ku rozwiązaniu problemu. Jeżeli rodzice przyznają, że dziecko ma problemy, to są gotowi do podjęcia działań: uczenia się samemu, szukania pomocy, wspierania dziecka.
- Nadzieja – czytanie na temat dysleksji oraz rozmowy ze specjalistami i rodzicami innych dyslektycznych dzieci, którzy byli w tej samej sytuacji, przynosi nadzieję, że można pomóc dziecku, że dzięki odpowiedniej terapii może ono pokonać swoje problemy, realizować się i mieć udane życie.

Rodzice dyslektycznych dzieci, w tym wy sami, mogą oczywiście doznawać też innych emocji:

- Poczucie winy – rodzice często obwiniają siebie samych o problemy dziecka i zadają sobie pytanie, jakie popełnili błędy. To odczucie może być bardzo silne, ale nie pomoże ono dziecku. Czasami sprawia, że rodzice usiłują ukryć dysleksję swojego dziecka przed krewnymi i przyjaciółmi, co jest złym pomysłem, gdyż powoduje to u dziecka poczucie, że coś jest z nim nie tak. Czasami, aby uporać się z poczuciem winy, rodzice obwiniają o problemy dziecka nauczycieli, szkołę lub cały system edukacji.
- Poczucie bezsilności – pojawia się, gdy rodzice próbowali różnych sposobów, aby pomóc dziecku samodzielnie, wynajmowali korepetytorów, a nawet próbowali różnych terapii, ale nic nie dało pozytywnego skutku. Nie znaczy to, że należy się poddać – rodzice muszą znaleźć odpowiednią terapię i strategię, które będą dawały pozytywne rezultaty w przypadku ich dziecka.

Pomimo wszystkich negatywnych emocji doznawanych przez rodziców, istnieją także emocje pozytywne. Ważne jest, aby je akceptować i wzmacniać, wyrażać je i dzielić z innymi. Takie pozytywne emocje rodziców bardzo pomagają dziecku.

- Miłość i akceptacja – Niezależnie od tego, jakie problemy i trudności ma dziecko, rodzice zawsze będą obdarzać je miłością i jest to miłość bezwarunkowa.
- Duma i radość – Nawet dyslektyczne dzieci dokonują postępów, mają znaczne osiągnięcia (może nie w czytaniu, ale w plastyce, muzyce lub sporcie). Rodzice powinni się cieszyć razem z dzieckiem każdym jego sukcesem i podkreślać wszelkie sukcesy, jakie ono odnosi we wszystkich sferach edukacji i życia.

5. 3. Pomóż dziecku zasmakować w czytaniu

Czytanie zaczyna się na długo wcześniej, nim dziecko nauczy się czytać, więc książki powinny być obecne w jego życiu od początku. Kształtujemy czytelników od kołyski, gdyż nabywanie umiejętności czytania może i powinno rozpocząć się na długo przed rozpoczęciem przez dziecko formalnej edukacji. Te wczesne spotkania z książką muszą być starannie planowane przez

rodziców, tak aby dziecko znajdowało w nich przyjemność i nabrało pozytywnego nastawienia do książek i czytania. Dzieci powinny mieć kontakt z książkami od najwcześniejszego wieku, powinny mieć okazję bawić się nimi, przeglądać je, słuchać rodziców czytających im książki i obserwować dorosłych w rodzinie podczas czytania. "Jeżeli rodzice dużo czytają i mają wiele książek, to jest bardzo prawdopodobne, że dzieci naberą zainteresowania czytaniem" (Oliver, 1976, str. 64)²⁷.

Rodzina jest wzorcem i odgrywa kluczową rolę w nabywaniu umiejętności czytania i pisania przez przekazywanie swojego nastawienia i oczekiwań wobec czytania i pisania oraz przyczynianie się (często nieświadome) do kształtowania umiejętności koniecznych do nauczenia się czytania, takich jak na przykład umiejętności językowe i metajęzykowe. Jak pisze Alvarez (za: Balca, 2008): "bez pomocy rodziców są małe szanse na to, by dziecko nabrało pozytywnego stosunku do czytania". Małe dzieci naśladują zachowania swoich rodziców, więc gdy widzą ich na codzień przy lekturze książki, gazety czy czasopisma, to bardzo szybko imitują czytanie na długo zanim poznają litery. Jeśli w otoczeniu dziecka książki są częścią codziennego życia, to rozpoznają one ich wartość i są jednocześnie zainteresowane nauką czytania.

Oto kilka łatwych do wykonania działań:

1. Twórz środowisko domowe, w którym dziecko może mieć kontakt z książką w każdej chwili i widzi jak rodzice czytają – stwarza to model zachowania i skłania do naśladownictwa.
2. Rozmawiaj o książkach. Rosnące zainteresowanie opowieścią powiększa przyjemność czytania, sprzyja dzieleniu się wiedzą, wspomaga komunikację i tworzy 'apetyt na czytanie'.
3. Czytaj regularnie dzieciom. Czytajcie im i razem z nimi, nawet gdy umieją już czytać same – czytanie powinno być wspólną przyjemnością.
4. Wybieraj tematy, które są interesujące dla dziecka – jest tak wiele książek dla dzieci, że z pewnością uda się znaleźć takie, które będą odpowiadały upodobaniom waszych dzieci. Nie martwcie się, jeżeli dziecku nie podobają się książki, które podobały się wam w ich wieku – ważne jest, aby zachęcić dziecko do ukształtowania swoich własnych upodobań czytelniczych.
5. Nie mów nigdy: 'najpierw przeczytaj książkę, a potem obejrzyj film', bo w ten sposób zamieniacie czytanie w karę, a oglądanie telewizji w pewien rodzaj nagrody.
6. Zabierz dziecko do biblioteki – jest w niej o wiele większy wybór książek niż w domu. Wizyta w bibliotece pozwala dziecku zanurzyć się w innej atmosferze i zobaczyć wielu ludzi czytających i wypożyczających książki.
7. Znajdź czas, aby wstąpić podczas zakupów czy spaceru z dzieckiem do księgarni. Nie trzeba za każdym razem kupować książki. Dzieci interesuje możliwość dotykania książek, oglądania ilustracji. Jeżeli postanowiłeś kupić dziecku książkę, nie rób tego sam – pozwól mu wybrać to, co lubi.
8. Dostrzegaj indywidualny rytm dziecka. Czasami ta sama historia może być przeczytana na życzenie dziecka wiele razy. Pozwala to stworzyć podstawy nawyków czytelniczych.
9. Nie zniechęcaj się, jeżeli początkowo wydaje się, że te strategie nie skutkują. Budujecie nowe nawyki, a to wymaga cierpliwości, wytrwałości i czasu. Nie można się poddawać.

Rozwój umiejętności czytania jest istotnym etapem kształcenia dzieci. Z kolei motywacja jest jednym z najważniejszych warunków ich nabycia. Dlatego należy zachęcać dzieci od najwcześniejszego wieku do kontaktu ze słowem pisanym. Obowiązkiem rodziny, szkoły i całego

²⁷ Oliver, C. (1976). *The child and leisure*. Lisbon: Publications Europe-America.

społeczeństwa jest tworzenie dziecku warunków do nabrania pozytywnego podejścia do czytania oraz postrzegania czytania i pisania jako narzędzi niezbędnych w procesie uczenia się.

5.4. Pomóż dziecku nabrać dobrych umiejętności pisania

Jak objaśniono w Części 1.1. niniejszego przewodnika, trudności w pisaniu nazywane są dysgrafią. Czytanie i pisanie są ze sobą ściśle związane, a dysleksja i dysgrafia bardzo często występują równocześnie; dlatego badając dziecko pod kątem dysleksji, należy również zwrócić uwagę na dysgrafię. Nawet wtedy, gdy dziecko otrzyma odpowiednią terapię w odniesieniu do dysleksji i nauczy się dobrze czytać, problemy z pisaniem będą spowalniały jego postępy, gdyż pisanie odgrywa istotną rolę w procesie uczenia się i wielu przypadkach sukcesy szkolne zależą od umiejętności pisania (testy, egzaminy, zadania bieżące, etc.).

Oczywiste jest, że najlepiej zacząć pracę w tym zakresie, gdy dziecko ma 2 -3 lata, ale nawet gdy ma ono 8 lub nawet 12 lat, nadal można wiele zrobić.

Jeśli chodzi o umiejętności pisania, powinniśmy patrzeć na nie w trzech aspektach:

1. Pismo ręczne.
2. Pisownia.
3. Kreatywne pisanie.

Wszystkie te trzy aspekty są równie ważne dla szkolnych sukcesów dziecka.

1. Pismo ręczne: przygotowanie dziecka do ręcznego pisania zaczyna się od tworzenia i doskonalenia małych funkcji motorycznych i dobrej koordynacji oko – ręka. Jeśli dziecko ma problemy z rysowaniem, kolorowaniem, wycinaniem wzdłuż linii lub łapaniem piłeczki, to jest bardzo prawdopodobne, że będzie miało problemy z pisaniem. Dlatego rodzice muszą pamiętać o konieczności uczenia dziecka tych umiejętności jak najwcześniej. Inne rzeczy, które rodzice mogą robić, by pomóc dziecku w ręcznym pisaniu to:

- Nauczenie poprawnego chwytu ołówka. Nigdy nie jest za późno na poprawę chwytu ołówka; ta niewielka zmiana wpływa na jakość pisma ręcznego.
- Pomoc dziecku w 'zobaczeniu' elementów, z których składa się każda litera. Bardzo często osoby dyslektyczne widzą całość, ale nie potrafią jej podzielić na części składowe. Rozróżnianie elementów litery pomoże dziecku pisać poprawnie bez odrywania pisaka od kartki.
- Zwracanie uwagi na to, by wszystkie litery koliste były pisane ruchem przeciwnym do kierunku ruchu wskazówek zegara.
- Pokazywanie dziecku, jak każda litera powinna być napisana. Obserwowanie dziecka podczas pisania i poprawianie go za każdym razem, gdy zaczyna literę od niewłaściwego miejsca lub w niewłaściwym kierunku.
- Ćwiczenie pisania bez odrywania pisaka nie tylko liter w kolejności alfabetycznej, ale także w grupach liter podobnie wyglądających.
- Jeśli jest to potrzebne, wyjaśnianie i pokazywanie, jak łączyć litery ze sobą (w niektórych krajach stosujących alfabet łaciński, nie uczy się dzieci i nie wymaga się od nich pisania jednym ciągiem).

Przydatne materiały wideo:

Jak uczyć właściwego chwytu ołówka: https://www.youtube.com/watch?v=I06Zqcaj_E0

Jak uczyć dziecko pisania ręcznego: https://www.youtube.com/watch?v=_zhBNFtgH8k

2. Pisowania – aby pisać poprawnie, trzeba oczywiście znać reguły gramatyczne i ortograficzne, ale to jeszcze nie wszystko. Wielu dyslektycznych uczniów zna reguły i odpowiada właściwie na takie pytania jak, kiedy używa się dużej litery lub gdzie należy umieścić przecinek. Jednak kiedy piszą, wygląda to tak, jakby zapomnieli wszystkie reguły. Może to wynikać z deficytów pamięci wzrokowej lub zakłóconej percepcji fonologicznej, złej pamięci fonologicznej albo braku tak zwanej świadomości fonologicznej (brak zdolności rozróżniania poszczególnych dźwięków w wyrazach; patrz Część 3.1.3) .

Co mogą zrobić rodzice?

- Dopilnować, aby dziecko znało reguły pisowni i gramatyki.
- Wyjaśniać znaczenie i rolę znaków przestankowych (można stosować te same pomysły jak przy nauce czytania (patrz Część 5.1.).
- Wyjaśniać dziecku, że każde słowo składa się z osobnych dźwięków, które są umieszczone w konkretnym porządku (podawać przykłady wyrazów, które różnią się tym, że te same dźwięki występują w nich w innej kolejności, jak np. 'pusty' i 'psuty' lub 'tama' i 'mata'). Proponować zabawy, np. wymówienie jednego dźwięku (np. 'o'), a potem dodanie kolejnego (np. 'n', co daje wyraz 'on') i jeszcze jednego (np. "i", co daje wyraz 'oni'), itd.
- Nauczyć dziecko 'słyszeć' pierwszy dźwięk każdego wyrazu, a potem ostatni dźwięk (jest to zazwyczaj o wiele trudniejsze dla dzieci o zaburzonej percepcji fonologicznej, chociaż mogą się tego nauczyć). Potem należy zająć się rozpoznawaniem miejsca dźwięku w wyrazie (na początku, na końcu lub w środku). Należy zawsze zaczynać od krótkich wyrazów 2 – 3 literowych.
- Nauczyć dziecko literować wyrazy (rodzic mówi np. 'stop', a dziecko literuje [es], [te], [o], [pe]). Należy zaczynać od krótkich wyrazów, które się czyta tak, jak się pisze i w których każdy dźwięk jest wyraźnie słyszalny, a następnie w sposób stały zwiększać stopień trudności. To samo ćwiczenie można stosować do nauki czytania – dziecko literuje wyraz, a potem wymawia go w całości. Ponieważ istnieje duży związek pomiędzy czytaniem i pisanem, wykonywanie tego ćwiczenia pod kątem obydwu umiejętności daje szybką poprawę.
- Gdy dziecko nauczy się literować wyrazy na głos, poproście, by je zapisywało. Przygotuje to dziecko do pisania dyktand. Gdy napotkacie słowo, co do którego pisowni dziecko nie jest pewne, poproście go o przeliterowanie tego słowa (jeżeli jest to konieczne).

Najlepiej jest, gdy rodzice rozpoczną takie ćwiczenia, kiedy dziecko ma 4 – 5 lat, dzięki temu podejmując naukę w szkole będzie gotowe do nauki pisania. Jednak nigdy nie jest za późno na pomoc uczniowi w opanowaniu pisowni. Co więcej, poprawa pisowni daje w efekcie lepsze stopnie.

3. Kreatywne pisanie: dla dyslektycznych uczniów kreatywne pisanie jest najtrudniejszym aspektem pisania. Większość dyslektyków postrzega słowa i sytuacje tak, jakby widzieli obraz. Kiedy patrzymy na obraz, postrzegamy go jako całość; nie patrzymy na niego od lewej do prawej strony czy od góry do dołu, nie ma potrzeby układania tego, co widzimy w jakimś porządku, nie ma potrzeby porządkowania myśli i uczuć. Są to jednak rzeczy, które musimy robić, aby opisać obraz. Jak wspomniano wcześniej, osoby dyslektyczne mają problemy z sekwencjonowaniem, planowaniem i organizowaniem swoich myśli oraz do wyrażania ich na piśmie. Kiedy coś opowiadają, często brzmi to chaotycznie i nieporadnie – opowieść zawiera wszystkie szczegóły, ale nie następują one po sobie we właściwej kolejności.

Jak rodzice mogą pomóc dyslektycznemu dziecku w kreatywnym pisaniu? Oto kilka przydatnych sugestii:

- Rozpocząć od tematu, którym dziecko jest zainteresowane albo w który jest zaangażowane emocjonalnie.
- Powiedzieć dziecku, żeby najpierw 'obejrzało' swą opowieść; może zamknąć oczy i stworzyć w myślach 'filmową wersję' opowieści. Osobom dyslektycznym często jest o wiele łatwiej stworzyć szereg mentalnych obrazów niż opowiedzieć daną historię.
- Pozwalać dziecku opowiedzieć wszystkie szczegóły, jakie chce zawrzeć w swojej opowieści. Zapisuj każdy wymieniony element na kartce. Kiedy wszystkie szczegóły zostaną zapisane, poproś dziecko, aby ułożyło je we właściwej kolejności. Ponieważ są one czymś jak elementy układanki, dziecko może je przedstawiać, ile razy zechce, aż do momentu, gdy będzie zadowolone z uzyskanego efektu.
- Bardzo przydatne jest nauczenie dziecka jak korzystać z map myśli i jak tworzyć własne mapy (patrz Aneks 4). Pomoże to dziecku porządkować myśli i dostrzegać strukturę opowieści.
- Gdy wszystkie elementy opowieści zostaną właściwie ułożone, poproś dziecko, żeby opowiedziało daną historię na głos. Można ją nagrać (używając funkcji dyktafonu w telefonie) lub zapisać. Potem daj dziecku posłuchać opowieści z nagrania lub odczytaj ją ze swoich zapisków. Jeżeli jest zadowolone z osiągniętego rezultatu, poproś je o napisanie tej opowieści. Nikt oczywiście nie jest w stanie powtórzyć tej samej opowieści dwa razy, używając identycznych słów. Dlatego należy pozwolić dziecku zapisać opowiadanie z nagrania (tak jak z dyktanda) albo z waszych notatek.
- Na początku nie zwracaj uwagi na gramatykę i pisownię – dziecko potrzebuje odczuwać ekscytację i przyjemność z procesu tworzenia i na tym należy się skupić. Na tym etapie treść i struktura są o wiele ważniejsze niż prawidłowa pisownia. Po pewnym czasie można, razem z dzieckiem, powrócić do tej opowieści i dokonać odpowiednich korekt, żeby mogło z dumą prezentować swą pracę innym osobom.
- Nie ponaglaj dziecka - jeśli zauważysz oznaki zmęczenia, zrób przerwę – pozwól mu pomyśleć o swojej opowieści podczas zabawy, słuchania muzyki lub spaceru w parku.
- Pamiętaj: ZAWSZE CHWAŁ DZIECKO ZA JEGO OSIĄGNIĘCIA.

5.5. Pomóż dziecku nabyć dobrych umiejętności uczenia się

Umiejętności uczenia się są tym, co umożliwia posługiwanie się skutecznymi i wydajnymi sposobami uczenia się i zapamiętywania oraz wykazywania swoich umiejętności i wiedzy. Z tego względu pomoc dziecku w nabyciu właściwych umiejętności uczenia się jest tak ważna. Niestety, umiejętności uczenia się nie są zbyt często nauczane w szkole. Wiele osób jest w stanie nabyć podstawowe z tych umiejętności nawet bez formalnej nauki, jednak osoby dyslektyczne zazwyczaj potrzebują bardziej wyrazistego instruktażu. Rola rodziców polega więc na tym, aby pomóc dziecku osiągnąć odpowiednie umiejętności, które będą sprzyjały osiągnięciu przez nie lepszych wyników szkolnych.

Każda osoba uczy się w inny sposób. Niektórzy lubią słuchać i mówić, inni wolą analizować tekst lub korzystać z materiałów wizualnych; niektórzy potrzebują ciszy, podczas gdy inni czują się lepiej przy muzyce z telefonu; niektórzy uczą się skuteczniej wczesnym rankiem, a inni uczą się lepiej wieczorem. Wszystkie te cechy procesu uczenia się nazywane są 'stylem uczenia się'.

Wpływa on na to, jak dana osoba uczy się wszystkich przedmiotów i wszelkich innych rzeczy w szkole i poza nią.

Ogólnie przyjmuje się, że osoby dyslektyczne odnoszą największe korzyści z polisensorycznego podejścia, zgodnie z którym informacja jest przekazywana jednocześnie kilkoma kanałami. Dzięki temu słabsze obszary są wspierane przez obszary mocniejsze, dzięki czemu wzrasta prawdopodobieństwo skuteczności nauczania. Warto jest rozpoznać, który styl nauki posiada wasze dziecko, żeby można było dostosować jego otoczenie edukacyjne, organizację nauki i sposób przekazywania informacji. Jest to bardzo trudne do wykonania w szkole, gdzie w klasie jest 25 – 30 uczniów, z których każdy ma swój specyficzny styl uczenia się i swoje preferencje, ale całkiem możliwe w domu podczas nauki i odrabiania lekcji przez dziecko.

Ogólnie rzecz biorąc, osoby uczące się dzielą się na trzy grupy: wzrokową, słuchową i kinestetyczną. W Aneksie 1 znajduje się tabela zawierające ogólną charakterystykę różnych stylów uczenia się.

Inny stosowany podział opiera się na różnicy pomiędzy osobami, które zwracają uwagę na szczegóły i takimi, które wolą patrzeć całościowo – pierwsza grupa to tak zwani “uczniowie analityczni”, a druga to “uczniowie globalni”. Najważniejsze cechy obydwu grup wyliczone są w Aneksie 2.

Jak już powiedziano wcześniej, prawie wszyscy dyslektycy mają problemy z organizowaniem swoich czynności i gospodarowaniem czasem. Bardzo zatem jest pomocne jak najwcześniejsze uczenie dziecka, jak planować swoje zajęcia i czas - zadaniem rodzica jest przygotowanie (razem z dzieckiem) dziennego planu (czasu na posiłki, zabawę, czytanie, spacer, spotkania z kolegami i krewnymi, wyjście do kina, itd.). Gdy dziecko rozpocznie naukę w szkole, konieczne jest planowanie czasu poświęconego na odrabianie lekcji i naukę w domu. Należy przy tym kierować się następującymi prostymi zasadami:

1. Dopasowanie długości trwania czynności do wieku dziecka – siedmiolatek może utrzymać koncentrację przez 15 do 20 minut, a dwunastolatek przez 30 do 40 minut.
2. Uwzględnianie dziesięciominutowych przerw pomiędzy działaniami. Nie oznacza to, że dziecko ma w trakcie przerwy nic nie robić – może zająć się grą planszową, rysowaniem lub słuchaniem piosenki albo jakimś ćwiczeniem fizycznym (o ile takie działanie jest możliwe).
3. Rozpoczynanie zawsze od przedmiotu, który jest dla dziecka łatwy i interesujący – dobry wynik w trakcie pierwszej lekcji/pracy domowej dostarcza dziecku poczucia sukcesu. Należy zawsze zapewniać dziecko, że skoro dało sobie tak dobrze radę ze swoim ulubionym przedmiotem, to jest w stanie uporać się także z innymi.
4. Ujmowanie w planie dnia rzeczy lubianych przez dziecko – może to być sport, muzyka lub zabawa na dworze z innymi dziećmi. Należy je wykonywać po odrobieniu lekcji, ale powinny być częścią planu, a nie nagrodą za wykonanie poprzednich działań (w przeciwnym razie dziecko może zacząć postrzegać pracę domową jako karę, szczególnie wtedy, gdy ma jakieś trudności).
5. Po wykonaniu każdego punktu planu, dziecko powinno własnoręcznie odznaczyć go na liście. Na koniec dnia powinny być odznaczone wszystkie punkty.

Z czasem dziecko nauczy się, że posiadanie planu pomaga wykonać wszystkie zadania i zachować dość czasu wolnego na swoje ulubione zajęcia. Nauczy się też zapisywać samodzielnie swój plan dnia. Dobrze jest też, żeby dziecko widziało, jak rodzice sporządzają swój własny plan dnia, gdyż dzieci zawsze usiłują ich naśladować.

I jeszcze jedno: wy, jako rodzice, powinniście wyznaczać swojemu dziecku realistyczne cele. Jeśli będziecie tak robić, zwiększy to szanse dziecka na osiągnięcie zakładanych celów, co pomoże mu

doświadczają poczucia sukcesu oraz pozytywnej samooceny. Ludzie, którzy wierzą w siebie, osiągają w życiu więcej.

Uczenie się jest procesem trwającym całe życie, dlatego jest bardzo ważne, aby wszyscy nauczyli się najpierw, jak się uczyć.

W Aneksie 3 podane są pewne schematy, dotyczące nowej, odmiennej strategii uczenia się, dopasowanej do specyficznego stylu uczenia się uczniów dyslektycznych. Korzystając z nich, możecie pomóc swojemu dyslektycznemu dziecku poprawić umiejętności organizacyjne oraz czytanie i wyłuskiwanie z tekstu wszelkich potrzebnych informacji. Schematy mogą też pomóc uczniom w porządkowaniu i demonstrowaniu swej wiedzy.

Jako że uczenie się jest ściśle powiązane z czytaniem, to im wydajniejsze jest czytanie, tym większy jest poziom rozumienia i lepsza umiejętność organizowania i demonstrowania wiedzy, co daje w rezultacie lepsze wyniki szkolne.

Jeżeli pokażecie dziecku jak się używa schematów i nauczycie je stosować schematy samodzielnie podczas nauki, podniesie to skuteczność nauki i zwiększy jego odpowiedzialność za proces uczenia się. W ten sposób pomożecie dziecku nauczyć się, jak się uczyć samodzielnie.

5.6. Komunikacja z nauczycielami/szkołą

Zarówno rodzice jak i nauczyciele mają tu do odegrania ważne role, które się nie wykluczają, ale raczej nawzajem uzupełniają i wzmacniają, dostarczając uczniowi konsekwentnego wsparcia w zakresie czytania i uczenia się. Myślenie o rodzicach i nauczycielach jako o partnerach odnosi się do ich wspólnego wysiłku w dążeniu do realizacji tego samego celu. Wskazuje też na ich wspólną odpowiedzialność za wspieranie uczniów w procesie uczenia się²⁸.

Wielce istotna dla powodzenia ucznia jest dobra komunikacja pomiędzy nauczycielami i rodzicami, szczególnie w przypadku, gdy uczeń ma problemy z nauką. Praktyka wykazuje, że duży procent uczniów, którzy mają problemy prawdopodobnie spowodowane przez dysleksję, nie jest zdiagnozowany, co oznacza, że nie są oficjalnie uprawnieni do dostosowań i wsparcia ze strony nauczycieli zajmujących się specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, psychologów czy logopedów. Ten fakt sprawia, że rola komunikacji pomiędzy rodzicami i wychowawcą i/lub nauczycielami przedmiotów staje się jeszcze bardziej istotna.

Praktyka pokazuje, że bardzo często, gdy uczeń ma trudności z nauką, a jego wyniki szkolne nie spełniają oczekiwań lub kiedy zachowuje się niewłaściwie (z powodu trudności w nauce), rodzice i nauczyciele mają skłonność do wzajemnego obwiniania się. Jest to przede wszystkim niedobre dla ucznia, gdyż w takiej sytuacji nie dostaje pomocy z żadnej z tych stron.

W relacji szkoła – rodzic – uczeń wszystkie strony mogą jedynie skorzystać na regularnej i pozytywnej komunikacji. Jeśli rodzice cały czas otrzymują tylko negatywne sygnały, dotyczące szkolnych wyników lub zachowania dziecka, zniechęca to ich do angażowania się, gdyż czują się zbyt niekompetentni, aby móc skutecznie pomóc dziecku. Jest też bardzo prawdopodobne, że rodzice zaczną obwiniać nauczycieli o specjalny (negatywny) stosunek do ich dziecka i będą uważali ich za winnych jego słabych osiągnięć szkolnych. Jednocześnie, jeżeli rodzice nie są na tyle otwarci, by dzielić się swoimi zmartwieniami i omawiać sytuację z nauczycielem, prowadzi to do uznania przez nauczyciela, że rodzice nie angażują się i nie pomagają dziecku w wystarczający sposób. Czasami tak jest, ale nie dlatego, że rodzice nie chcą pomóc dziecku w

²⁸ Christenson, S.L. and S.M.Sheridan. School and families: Creating essential connections for learning. **Guilford Press**, NY, 2001

nauce, ale dlatego, że nie wiedzą, jak pomóc. Rodzice i nauczyciele powinni być w swych działaniach dobrymi partnerami, powinni dzielić się obserwacjami dokonywanymi z różnych punktów widzenia (często nauczyciele i rodzice widzą inne dziecko w szkole, a kompletnie inne w domu. Tylko działając jako zespół, nauczyciele i rodzice przy wsparciu specjalistów są w stanie skutecznie pomóc dyslektycznemu uczniowi.

Dobra komunikacja pomiędzy rodzicami i nauczycielami pomoże rodzicom lepiej zrozumieć potrzeby ucznia i jego szkolne środowisko i zapewnić ich dzieciom bardziej skuteczne wsparcie w obowiązkach szkolnych.

6. Narzędzia wspomagające

6.1. Czym są narzędzia wspomagające?

Ogólnie rzecz biorąc, narzędzie wspomagające to każde urządzenie, sprzęt czy system, które pomaga ludziom radzić sobie z trudnościami, po to, by mogli lepiej komunikować się, uczyć się i radzić sobie z różnymi wyzwaniami.

Zgodnie z amerykańską Ustawą o Narzędziach Wspomagających z roku 2004, termin 'narzędzia wspomagające' (lub narzędzie adaptacyjne) odnosi się do każdego *“produktu urządzenia lub sprzętu nabytego komercyjnie, zmodyfikowanego lub zrobionego na zamówienie, które jest używane do utrzymania, zwiększenia lub poprawy zdolności funkcjonowania osób niepełnosprawnych.”*²⁹.

Natomiast definicja sformułowana przez Brytyjskie Towarzystwo Technik Wspomagających (BATA) podaje: *“Narzędzie wspomagające, to każdy produkt lub usługa, która utrzymuje lub poprawia zdolność osób z niepełnosprawnościami lub zaburzeniami do komunikowania się, uczenia się oraz prowadzenia samodzielnego, satysfakcjonującego i produktywnego życia.”*³⁰.

Same narzędzia wspomagające nie są w stanie poprawić wiedzy czy umiejętności. Pomagają one jednak w uczeniu się i można je stosować w różnych sferach tematycznych.

6.2 Korzyści dla uczniów z dysleksją

Narzędzia wspomagające mają wielki potencjał pomocy dla uczniów z dysleksją w klasach edukacji głównego nurtu. Ich działanie obejmuje wzmacnianie osiągnięć szkolnych w zakresie czytania, pisania i ortografii oraz matematyki i umiejętności organizacyjnych, itd. Poza tym uczniowie o specjalnych trudnościach w nauce często odnotowują większe sukcesy, kiedy pozwala się im wykorzystywać ich zdolności (mocne strony) w pracy omijającej ich niepełnosprawności (trudności). Narzędzia wspomagające łączą w sobie najlepsze strony tych obydwu sposobów. Według Lewisa³¹ narzędzia wspomagające służą dwóm głównym celom: wzmocnieniu silnych stron danej osoby, co równoważy efekty ich niepełnosprawności, i dostarczaniu alternatywnego sposobu wykonania zadania. W ten sposób użycie narzędzi pomaga uczniom w kompensacji ich trudności lub w całkowitym ich obejściu.

Gdy uczniowie dostają szansę korzystania z dostosowań pod względem ich problemów w czytaniu i pisaniu, to ich osiągnięcia szkolne mogą być o wiele lepsze.

²⁹ Assistive Technology Act (2004)

³⁰ British Assistive Technology Association <http://www.bataonline.org/further-assistive-technology-definition>

³¹ Lewis (1998:16-26).

Technika wspiera uczniów z dysleksją na wielu różnych poziomach. Może pomóc im w realizacji takich zadań jak:

- **Opanowanie materiału na poziomie klasy.** Technika pozwala na przedstawienie im materiału w innych formach (wizualnej, dźwiękowej, itd.).
- **Praca nad opanowaniem umiejętności czytania.** Istnieje wiele różnych komputerowych gier edukacyjnych które mogą być używane, aby pomóc małym dzieciom poznać litery, relacje pomiędzy dźwiękiem i literą lub pisownię wyrazów.
- **Poprawa umiejętności pisania i umiejętności organizacyjnych.** Narzędzia techniczne mogą pomóc uczniom z dysleksją stworzyć mapę myśli (lub mapę pojęć), która pomoże im w napisaniu wypracowania przy użyciu właściwego dla poziomu edukacji słownictwa lub w użyciu słów, których by nie używali bez komputera z powodu małych umiejętności ortograficznych. Taka mapa pomaga dyslektycznym uczniom uczyć się budować własne kreatywne prace pisemne, które są ich słabą stroną.
- **Poprawa umiejętności robienia notatek** (bardzo przydatnej w szkole typu gimnazjalnego i na wszystkich wyższych etapach kształcenia). Jest to jeden z największych problemów dla uczniów z dysleksją, szczególnie w szkole średniej, kiedy ilość materiału do opanowania dramatycznie wzrasta. Wielu uczniów dyslektycznych ma trudności w robieniu notatek z powodu słabej znajomości pisowni, słabej umiejętności pisania i/lub koordynacji oko - dłón.
- **Opanowanie pojęć**, które w innej sytuacji są poza ich zasięgiem. Uczniowie mogą używać narzędzi, żeby doświadczyć abstrakcyjnych pojęć, takich jak przyspieszenie lub grawitacja za pomocą symulacji 3D.

Rola techniki w pomocy osobom z dysleksją, szczególnie w kategorii edukacji szkolnej, jest szeroko uznana. Kiedy uczniowie mają dostęp do skutecznych narzędzi, którym towarzyszą właściwe instrukcje, ich ogólne wyniki poprawiają się. Narzędzia techniczne pozwalają uczniom z dysleksją osiągnąć takie same szanse w nauce szkolnej, jakie mają wszyscy inni uczniowie.

6.3. Co jest dostępne w krajach partnerskich?

6.3.1. Turcja

Narzędzia wspomagające używane w Turcji dla pomocy uczniom z dysleksją:

- programy do wykorzystania w telefonach komórkowych, tabletach i na tablicach interaktywnych:

- do przetwarzania tekstu na mowę:
 - ✓ "Teknoses" bezpłatne pobranie ze strony <http://www.teknoses.com/tr/>
 - ✓ "Google Translate", pozwalający zamieniać mowę na tekst i tekst na mowę oraz dokonywanie tłumaczenia
- "Touch and Write" - pozwalający na naukę liter, liczb i wyrazów w języku tureckim, ma opcję zmiany wielkości czcionki i 28 różnych rodzajów tła. Do pobrania za darmo z <https://itunes.apple.com/us/app/touch-and-write/>
- "Letter Shaker" - szczególnie do nauki języków obcych. Do pobrania za darmo z <https://play.google.com/.../apps/details?...WordShakerAndroid>
- "Open dyslexic" czcionka do programów biurowych. Bezpłatne pobranie z <https://www.opendyslexic.org/>

- Freeplane - program do map pojęć - bezpłatny i łatwy dla użytkownika. do pobrania za darmo z <https://freeplane.en.softonic.com/>
- "Google Chrome" – Przeglądarka Google Chrome jest również narzędziem wspierającym, ponieważ ma funkcje przydatne dla dyslektyków. W zakładce rozszerzeń Google Chrome można przejść do funkcji:
 - Open Dyslexic,
 - Dyslexia Friendly,
 - Dyslexia Reader Chrome.

Wszystkie poniższe programy zaprojektowano również pod kątem ułatwienia czytania osobom dyslektycznym.

- "Microsoft Word" - z funkcjami ułatwiającymi czytanie
- "Sticky Notes" - funkcja systemu operacyjnego Windows
- "Wise Reminder" - osobisty organizator. Do pobrania za darmo <https://wise-reminder.en.softonic.com/>
- "Auto Train Brain" Pomaga dyslektycznym uczniom, którzy mają problemy w szkolnym funkcjonowaniu i nauce poprzez gry wizualne i słuchowe. Więcej informacji: <http://dijitalmedyavecocuk.bilgi.edu.tr/2017/12/22/disleksik-cocuklar-icin-mobil-uygulama-auto-train-brain/>

6.3.2. Bułgaria

- ✓ PC ze sprawdzaniem pisowni
- ✓ Screen Reader (odczytywanie ekranu; w języku bułgarskim). Do bezpłatnego pobrania z: [http://www.screenreader.net/index.php?pageid=15:](http://www.screenreader.net/index.php?pageid=15)
- ✓ Przetwarzanie tekstu na mowę:

SpeechLab 2.0 (bezpłatny dla osób z wadami wzroku; w innych przypadkach płatny) Próbną wersją do bezpłatnego pobrania z: <http://www.bacl.org/speechlabbg.html>

Balabolka (w języku bułgarskim) – Do bezpłatnego pobrania z: <http://www.cross-plus-a.com/bg/balabolka.htm>

- ✓ Programy do rozpoznawania pisma (OCR):
 - FineReader (do języka bułgarskiego) Do bezpłatnego pobrania z: <http://finereader.bg.softonic.com/>
 - OCR CuneiForm 12 (do języka bułgarskiego) Do bezpłatnego pobrania z: <http://www.download.bg/?cls=program&id=456656>
- ✓ Nauka pisania na klawiaturze:
 - w języku bułgarskim – Do korzystania bezpłatnie online na: <http://www.sense-lang.org/typing/tutor/keyboardingBG.php>
 - w języku angielskim – Do korzystania bezpłatnie online na: <https://www.typingclub.com/typing-qwerty-en.html> (Może być stosowany do języka bułgarskiego przy użyciu tzw. fonetycznej klawiatury)
- ✓ Tworzenie map myśli:

- FreeMind (do języka bułgarskiego) Do bezpłatnego pobrania z: <http://sourceforge.net/projects/freemind/>
- Xmind (do języka bułgarskiego) Do bezpłatnego pobrania z: <https://www.xmind.net/>
- ✓ Audiobooki (dostępne online, niektóre bezpłatnie)
 - <http://www.avtori.com/>
 - <http://www.audioknigi.bg/>
- ✓ e-booki (dostępne online, wiele z nich bezpłatnie)
 - <http://chitanka.info/>
 - <http://virtualnabiblioteka.com/>
 - <http://readbg.com/>
 - <http://www.booksbg.org/>
 - http://www.ciela.com/ciela_ebooks/bezplatni-knigi/bezplatni-knigi-na-b-lgarski-ezik.html?p=5
 - <http://www.slovo.bg/>
- ✓ RoboBraille - program e-mailowy i sieciowy, służący do automatycznego przetwarzania dokumentów na szereg różnych formatów, łącznie z plikami dźwiękowymi, książkami elektronicznymi, książkami w systemie DAISY, itd. Dostępny w 16 językach, łącznie z bułgarskim. Dostępny bezpłatnie na www.robobraille.org
- ✓ Adysfont – czcionka do czytania dla dyslektyków. Do bezpłatnego pobrania z: <http://www.adysfont.com/>

6.3.3. Rumunia

Aplikacje:

- Programy do wykorzystania w telefonach komórkowych, tabletach i na tablicach :
- Testy gramatyczne:
<https://play.google.com/store/apps/details?id=ro.paha.intrebarigramatica>
- DEX na Android
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dex>
- Gramatyka języka rumuńskiego
<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.exceda.gramaticaromana>
- Fotokalkulator - Smart Calculator & Math Solver-
<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.photomath.smart.study.learn>
- Programy:
- Programy dla dyslektyków - [Able Tech Romania – Assistive Technology](http://www.abletech.ro/en/dyslexia-software.html)
<http://www.abletech.ro/en/dyslexia-software.html>
- Read me – czytnik e-booków
- <https://books.dyslexiefont.com/en/available-in-dyslexie/apps/263/readme--ebook-reader/>

- Przetwarzanie tekstu na mowę
- Acutza voice – dostępne za darmo w projekcie „BatPro for Windows” (Program Narzędzi Ułatwiających Dostęp Niewidomym)
- <http://batpro.org/download-vocea-sintetica-ancutza/>
- Programy do rozpoznawania pisma (OCR)
- OCR scanning software
- i20CR - bezpłatny, online, szybki; poprawnie rozpoznaje rumuński tekst, ale nie rozpoznaje kolumn i tabel.
- <http://www.i2ocr.com/free-online-romanian-ocr>
- NewOCR - także bezpłatny, online, szybki; poprawnie rozpoznaje rumuński tekst, ale nie rozpoznaje kolumn i tabel.
- <https://www.newocr.com/>
- Online OCR - dość dobry, bezpłatny, online, szybki; poprawnie rozpoznaje rumuński tekst, a także kolumny i tabele, poprawnie zapisuje dokumenty tekstowe w formatach Word lub Excel formant, ale czasami zdarzają się błędy.
- <https://www.onlineocr.net/>
 - OrCam MyReader 2.0 – samodzielne urządzenie do czytania, nowoczesne i innowacyjne, skonstruowane w celu pomagania osobom z trudnościami w czytaniu lub zaburzeniami wzroku, które można nabyć za ołoło 3500 euro
 - <http://www.anjo.ro/dispozitive-electronice-de-citire-si-recunoastere-a-obiectelor/orcam-myreader-2.0-dispozitiv-de-citire-a-textelor.html>
 - Audiobooki:
 - Bezpłatne audiobooki w języku rumuńskim <http://www.cartiaudio.eu/>
 - [Audiobook Ciresarii http://www.teatruaudio.com/tag/audiobook-cires](http://www.teatruaudio.com/tag/audiobook-cires)
 - Książki w wersji elektronicznej:
 - Logopedia w grach i ćwiczeniach; Laura Hărdălău, Ioana Drugaș https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fdrive.google.com%2Ffile%2Fd%2F0Byi1V7qM62ZramN3Um8zUXpnaEU%2Fview&h=AT3SY2rZFbECiVB P3rDBQAVBdXD_K691KmzEyVCxTbt_TrFoj2GaqXzFcV67zWN8dbuBNEZw9bPUgFo3kCVPhlccN1kx4ppP4rVXN3d7Rq_zStPnkPPILO0nkLcyRJZXJoftfnuBggD0QQ0SpQJ6n0tgrv1K130aOg
 - Przewodnik do korygowania i rozwoju mowy; Florentina Gălbinașu, Elena Gălbinașu, Valeria Pârșan, Ioana Chelaru <https://drive.google.com/file/d/0Byi1V7qM62ZrMmhkOXA3S2FRZkE/view>
 - Chceć mówić poprawnie ; Șoimița Gherle
 - <https://drive.google.com/file/d/0Byi1V7qM62ZrdmFZR0h2QmdqTG8/view>
 - Istotne kwestie diagnostyczne w specjalnych trudnościach w nauce w oparciu o badania naukowe; Carmen David, Adrian Roșan https://www.academia.edu/36041882/David_Rosan-Repere_diagnostice_in_TSI
 - Dziecko dyslektyczne – wspólny obowiązek.; Bartok Eva

- <http://dislexic.ro/wp-content/uploads/2017/08/Responsabilitate-comuna.pdf>
- Spersonalizowany plan edukacyjny (SPE) opracowany zgodnie z Zarządzeniem Nr 3124 / 10.02.2017 dotyczącym zatwierdzenia metodologii w celu zapewnienia potrzebnego wsparcia dla dzieci z trudnościami w nauce.
- <https://drive.google.com/file/d/1VntBuuLbdXlnqcIAZyBQRZetVQvgN7G/view?usp=drivesdk>
- Nauka pisania na klawiaturze:
- Samodzielna nauka pisania na klawiaturze:
- <http://www.invatasingur.ro/tutoriale/dactilografie/qwerty.php>
- Kurs pisania 'na ślepo': <https://www.typingstudy.com/ro/>
- Sprawne palce: <https://agilefingers.com/ro>

6.3.4. Polska

Ćwiczenia, zadania i pomysły z:

- www.cmppp.pl, www.dardysleksji.pl, www.dysleksja-poradnik.org, www.ptd.edu.pl, www.dysleksja.pl, www.niepelnosprawni.pl, www.radzialow.net/publikacje, <http://dysleksja.univ.gda.pl>, www.bpp.com.pl/ptd/index.htm, www.cmpp.edu.pl, www.men.waw.pl/prawo/rozp, <http://edusek.ids.pl/nauczyciel/porady>, www.terapiapedagogiczna.republika.pl, www.dyslektykwszkole.pl
- Program terapeutyczny „ORTOGRAFFITI” www.ortograffiti.pl
- Program dla szkół podstawowych „Ortografia”
- „Galeria umiejętności”- zestaw praktycznych urządzeń dydaktycznych
- PUS – Pomóż-Ułóż-Sprawdź – zestaw klocków dla dyslektycznych uczniów klas młodszych
- RoboBraille- www.robobraille.org – program e-mailowy i sieciowy, służący do przetwarzania dokumentów na szereg różnych formatów, łącznie z plikami dźwiękowymi, książkami elektronicznymi, książkami w systemie DAISY, itd. Dostępny w 16 językach, łącznie z polskim.

6.3.5. Włochy

MOWA

- Facilitoffice - www.facilitoffice.org - bezpłatne
- Clip claxon - <https://sites.google.com/site/clipclaxon/home> - bezpłatne
- Epico - www.anastasis.it - płatne
- Carlo mobile pro - www.anastasis.it - płatne
- Personal reader - www.anastasis.it - płatne
- Alfa reader - www.erickson.it - płatne

- Leggixme - <https://sites.google.com/site/leggixme/> - bezpłatne
- Superquaderno - www.anastasis.it - płatne
- Geco - www.anastasis.it - bezpłatne
-
- PISANIE
- Google docs - bezpłatne
- MSWord spell checker - płatne

NARZĘDZIA DO SPORZĄDZANIA MAP MYŚLI

- CMAP - <https://cmap.ihmc.us/> - bezpłatne
- Freemind - <https://sourceforge.net/> - bezpłatne
- Supermappe - www.anastasis.it - płatne
- Ipermappe - www.erickson.it - płatne
- Mindmaple - <http://www.mindmaple.com/> - płatne
- Mindomo.com
- Coggle.com

6.3.6. Portugalia

- **Słownik elektroniczny i encyklopedia** – Forma drukowana lub informacje dostępne w sieci. <https://www.dicio.com.br/enciclopedia/>
- **e-book** – książka w wersji cyfrowej - https://pt.wikipedia.org/wiki/Livro_digital
- **Spell checker** – sprawdzanie pisowni w języku portugalskim
- https://tecnologia.uol.com.br/album/use_corretor_automtico_a_seu_favor_Word_album.htm
- Eu Sei (Ja wiem) – Pedagogiczne interaktywne ćwiczenia dla przedszkola, szkoły podstawowej i gimnazjum: <http://nonio.eses.pt/eusei/>

Książki elektroniczne – Narodowa Cyfrowa Biblioteka Czytelnicza

- <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/bibliotecadigital/>
- **Gry dydaktyczne** – Gry dla dzieci na temat pór roku, tabliczki mnożenia, dyftongów, liczb, zasad ruchu drogowego, itd. <http://jogosdidacticos.blogspot.pt/>
- **OpenDyslexic** – Bezpłatny, ogólnodostępny program do kroju czcionki, który ułatwia czytanie osobom z dysleksją. <https://www.opendyslexic.org/>
- **Easy Reader:** Aplikacja dla czytelników z dysleksją, słabowidzących i niewidomych.

<https://yourdolphin.com/easyreader>

- [Strona dla szkół Ministerstwa Edukacji – Wielka liczba materiałów edukacyjnych do wszystkich przedmiotów i dla wszystkich roczników szkolnych](#)

- https://www.portaldasescolas.pt/portal/server.pt/community/00_recursoeducativos/259
- Oprogramowanie i bezpłatne materiały pod kątem specjalnych potrzeb edukacyjnych – Programy i materiały w wielu kategoriach, takich jak dostępność, wzmocnienie, aplikacje i widżety, dysleksja, odczyt ekranu, syntezytor (syntezytor mowy, rozpoznawanie mowy i narrator do ułatwienia komunikacji, czytania i pisanie: <https://freewarenewsite.wordpress.com/>
- ECR e LEXICON – Narzędzie do przeciwdziałania problemom z uwagą i koncentracją, koordynacją wzrokowo-motoryczną, małymi umiejętnościami psychomotorycznymi, zapamiętywaniem i słownictwem. Lexicon zapobiega problemom w uczeniu się i czytaniu oraz poprawia te umiejętności. zawiera funkcję wizualnego rozróżnienia i transkrypcji fonologicznej podobnych graficznie liter.
- <http://cercifaf.org.pt/cerci/index.php/gratuito/cercifaf-recursos-download>
- Kit Special Needs – Bezpłatny program do pracy pod kątem specjalnych potrzeb.
- <http://www.acessibilidade.net/at/kit2004/educativo.htm>
- WordTalk – Rozszerzenie dla różnych wersji MS Word, przydatny do przeciwdziałania problemom w czytaniu. Działa jako 'czytacz tekstu' i tworzy wersję dźwiękową pisanego czy czytanego tekstu, a potem odtwarza ją, zakreślając czytane słowa. Zawiera dźwiękowy słownik. Istnieje możliwość dostosowania kolorów zakreślania, zmiany tempa czytania, zamiany tekstu na mowę i rejestracji plików mp3.
- <http://www.wordtalk.org.uk/> Pobieranie <https://youtu.be/SicL4gkIR5g>
- Instrukcje: Overview WordTalk – <https://youtu.be/SicL4gkIR5g>
- Korzystanie z Wordtalk - <https://youtu.be/AHPeeI4CAo>
- Microsoft Speak Command – Syntezytor mowy Microsoft, może być także widoczny na pasku narzędzi Word, Outlook, Powerpoint i OneNote, instrukcje dostępne na stronach pomocy MS Office (pasek narzędzi szybkiego dostępu)
- https://support.office.com/en-us/article/using-the-speak-text-to-speech-feature-459e7704-a76d-4fe2-ab48-189d6b83333c#_toc282684835
- Philips FreeSpeech 2000 – Program pozwalający na rozpoznawanie mowy w języku portugalskim i tworzenie tekstów bez użycia klawiatury. Można dyktować słowa przez mikrofon, które są potem zamieniane na tekst. <https://www.dictation.philips.com/products/>
- Można pobrać za darmo z: <http://uploaded.net/file/33brpy>
- Patrz brazylijska strona – <http://distribico.amplarede.com.br/2010/02/philips-freespeech-2000-em-portugues/>
- Dictate (Microsoft) – Bezpłatna aplikacja Microsoftu (rozszerzenie), która rozpoznaje mowę/dyktowanie i zamienia na tekst w programach Word, Powerpoint i Outlook. Rozpoznaje między innymi język portugalski. Pobieranie - <http://dictate.ms/>; FAQ - <http://dictate.ms/FAQ>; Instrukcje «Unboxing MS Dictate» – <https://youtu.be/OdVvo3c4uDQ>
- Narzędzia dźwiękowe – programy do rejestracji i odtwarzania mowy

- <https://play.google.com/store/apps/details?id=vr.audio.voicerecorder&hl=pt> (eg: Audacity, Wavosaur, Vocaroo, Soundcloud, etc).
- Organizatory i techniki informatyczne – mapy pojęć, diagramy, organizatory zbiorów i inne (np. Pinterest, Livebinders, Symbaloo, Bubbl.us -<https://bubbl.us>)
- Mind42 (tworzy mapy myśli, specjalny diagram, który pozwala na wizualną organizację informacji) <https://mind42.com/> , Popplet (Popplet to iPad i narzędzie sieciowe do przechwytywania i organizowania informacji. <http://popplet.com/> (etc)
- Narzędzia do pisania – edytory tekstu posiadają funkcje, które pomagają osobom mającym trudności z pisaniem, takie jak autouzupełnianie wyrazów i korekta pisowni; można doinstalować inne aplikacje. Wirtualna klawiatura – można wprowadzić tekst do komputera za pomocą innych środków niż konwencjonalna klawiatura. https://www.youtube.com/watch?v=_zi0P0yWF5k .
- Przetwarzanie tekstu na mowę – Zamienia tekst na plik dźwiękowy. Różni się od programu odczytującego ekran, gdyż ten jest wbudowany w system operacyjny i odczytuje nie tylko tekst, ale też wszystkie operacje wykonywane na komputerze.
- Uzupełnianie słów: Eugénio, o génio das palavras (Eugenio, geniusz słowa)
- <http://www.l2f.inesc-id.pt/~lco/eugenio/> - gdy się pisze, podpowiada następny wyraz w oparciu o pierwszą literę. Pomocny dla osób o dużych trudnościach w pisaniu.
- Jest też dostępne uzupełnianie słów w programie Word.
- Wirtualna klawiatura - (Google) <https://www.baixaki.com.pt/download/teclado-virtual-do-google-.htm>
- Rozpoznawanie mowy – Pisanie w programie Word, za pomocą funkcji dyktowania: [//www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/06/como-escrever-no-word-usando-a-voz-com-a-funcao-ditado.ghtml](http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/06/como-escrever-no-word-usando-a-voz-com-a-funcao-ditado.ghtml)
- Narzędzia do czytania dla osób z zaburzeniami wzroku, syntezatory mowy - <https://youtu.be/Hf663--0544>,
- Rozpoznawanie liter, odczytywanie optyczne, alternatywny układ dokumentu (np: SlideTalk - <http://youtu.be/ZOYI9SJSyWI>, Balabolka - <https://youtu.be/Hf663--0544>, Readspeaker - <https://youtu.be/Hf663--0544>, Philips Free Speech 2000, Daisy Reader, etc).
- OCR – Optyczne rozpoznawanie liter – przetwarza PDF i zdigitalizowane obrazy na pliki tekstowe
- Narzędzia mobilne
- Dzięki ich przenośności, prostemu pulpitowi, prędkości procesora oraz możliwościom komunikacyjnym i informacyjnym, komputery, tablety i smartfony oferują wszystkim uczniom, włącznie z osobami dyslektycznymi, szeroki zakres funkcji edukacyjnych.
- Narzędzie do plików PDF (Claro SW) – bezpłatna aplikacja do czytania plików PDF (syntezator mowy), z funkcjami wzmacniacza i kontrastu kolorystycznego <https://www.clarosoftware.com/>
- Czcionka wspomagająca odczytywanie liter

- Inne typy pomocy dla uczniów o różnych potrzebach, które mogą być przydatne to np.: ławki o pochylonych blatach dla ergonomicznie właściwej pozycji przy czytaniu lub pracy na komputerze, przystosowany sprzęt do pisania, wytłaczany papier do drukowania, odwzorowanie klawiatury, tablice symboli/obrazów.
- Reklamy oprogramowania "Zoom Ex" - <http://www.woodlaketechologies.com/Zoom-Ex-p/abi500.htm>
- Linki:
- Strona na temat dysleksji <https://dislexia.pt/blog/fontes-de-texto/>

Materiały dostępne online

- Narzędzia do tworzenia map myśli
- MindView - <http://www.matchware.com/en/default.htm>
- Mindjet - <https://www.mindjet.com/>
- MindGenius - <http://www.mindgenius.com/>
- iMindMap - <http://imindmap.com/>
- Spark Space - <http://www.spark-space.com/>
- Inspiration - <http://www.inspiration.com/>
- Claro Ideas – <https://www.clarosoftware.com>
- Xmind - <http://www.xmind.net/> (bezpłatne)
- Freemind - <http://sourceforge.net/projects/freemind/> (bezpłatne)

Słowniki online

- <http://www.thefreedictionary.com/>
- <http://dictionary.reference.com/>
- <http://www.eurodict.com/>

Najlepsze encyklopedie online:

- <http://www.refseek.com/directory/encyclopedias.html>

Mówiące edytory tekstu

- <http://www.donjohnston.com>
- <http://www.intellitools.com>
- <http://www.readingmadeeasy.com>
- <http://www.wordtalk.org.uk>
- <https://www.enablemart.com/talking-word-processor>
- <https://www.texthelp.com/en-gb>
- <http://www.premierathome.com/products/TalkingWordProcessor.php>
-

Kalendarze online

- https://calendar.google.com/calendar/render?pli=1#main_7
- <https://www.zoho.com/calendar/>
- <http://whichtime.com/>
- <https://www.keepandshare.com/>
- <https://doodle.com/online-calendar>
- Stworzenie klasy 'przyjaznej' dla dyslektyków:
- <https://www.thoughtco.com/creating-a-dyslexia-friendly-classroom-3111082>

Pozostałe aplikacje w języku angielskim:

- Aplikacje:
- Sticky Notes + Widget
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.symcoding.widget.stickynotes>
- School Planner (Organizator szkolny)
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=daldev.android.gradehelper>
- ABC Alphabet's Phonic Sounds (brzmienie liter alfabetu)
<https://play.google.com/store/apps/details?id=abc.alphabet.phonic.sounds.app.kids>
- ABC Song - Rhymes Videos, Games, Phonics Learning
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=kidzooly.rhymes>
- iWordQ US - łatwa w obsłudze aplikacja do pomocy osobom mającym trudności z czytaniem i pisaniem
- <https://itunes.apple.com/ca/app/iwordq-us/id557929840?mt=8&ign-mpt=uo%3D4>

Programy komputerowe:

- Programy edukacyjne do czytanie/pisanie przy dysleksji
- <https://www.texthelp.com/en-us/products/read-write/assistive-technology-dyslexia-software/>
- Programy edukacyjne; czytanie/pisanie i dysleksja
- <https://www.texthelp.com/en-us/sectors/education/>
- Program Co:Writer do pisania i sprawdzania pisowni; ten łatwy w użyciu program sprawdza i proponuje poprawę podstawowych błędów w pisowni i gramatyce, gdy użytkownik pisze na stronie internetowej, w mailu lub aplikacjach takich jak Microsoft Word. Program łatwo współpracuje z Write Out Loud.
- <https://learningtools.donjohnston.com/product/cowriter/>
- **Przetwarzanie tekstu na mowę**
- Verbose jest łatwym i dogodnym w korzystaniu konwerterem tekstu na mowę, który może czytać na głos i zapisać mówiony tekst jako plik mp3.
- <https://www.nch.com.au/verbose/index.html>

- Write Out Loud – program przetwarzający tekst na mowę, wyposażony w podstawowe narzędzia pomagające wybierać właściwe słowa i pisownię. Program pozwala na tworzenie wolnych od błędów dokumentów tekstowych i łatwo współpracuje z Co:Writer.
- <http://donjohnston.com/writeoutloud/>
- **Audiobooki:**
- Opowiadania na dobranoc w formacie audio
- [Miette's Bedtime Story Podcast](#)
- Kilkaset starannie dobranych audiobooków
- [Podio Books](#)
- Wybór książek i materiałów edukacyjnych w formacie dźwiękowym
- [Oculture Free Audio & Podcasts](#)
- Opowiadania i czytanki edukacyjne w formacie dźwiękowym.
- [StoryNory](#)
- Bogaty wybór edukacyjnych materiałów dźwiękowych
- [Learn Out Loud](#)
- Opowiadania i czytanki edukacyjne w formacie dźwiękowym
- [StoryLine Online](#)
- Bezpłatne materiały, w tym audiobooki
- [FreelyEducate.com](#)
- Ponad 7000 bezpłatnych ebooków i audiobooków.
- [Books Should Be Free](#)
- Materiały dla dzieci z dawnych lat
- [Kiddie Records Weekly](#)
- **nauka pisania na klawiaturze:**
- Bezpłatna nauka pisania dotykowego:
- <https://www.typingclub.com/>
- Bezpłatne nauczanie i uczenie się pisania na klawiaturze!
- <https://www.typing.com/>
- **RoboBraille** – konwerter dokumentów, mogący automatycznie przetwarzać dokumenty na szereg alternatywnych formatów, włączając w to pliki dźwiękowe, ebooki, książki w systemie DAISY, etc.
- <http://www.robobraille.org/ro>
- **PC z korektą pisowni**

Bibliografia:

- Anderson, J. R. (2004). *Cognitive psychology and its implications* (6 wydanie). Worth Publishers. p. 519
- Assistive Technology Act (2004) 'To amend the Assistive Technology Act of 1998 to support programs of grants to States to address the assistive technology needs of individuals with disabilities, and for other purposes' (Online) Dostępne na: <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-108publ364/html/PLAW-108publ364.htm> (korzystano 10 listopada 2015)
- Associação Portuguesa de Dislexia (Portuguese Dyslexia Association). Zaczepnięto z: <http://www.dislex.co.pt/>
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Chapter: Human memory: A proposed system and its control processes. In Spence, K. W., & Spence, J. T. *The psychology of learning and motivation* (Volume 2). New York: Academic Press. str. 89–195
- Bahr, C. M., Nelson, N. W., & VanMeter, A. M. (1996) 'The effects of text-based and graphics-based software tools on planning and organizing of stories', *Journal of Learning Disabilities*, Numer 29, str. 355-370.
- Baydık, B. (2011) Study of Usage of Reading Strategies of Students with Reading Difficulties and Teaching Practices of Teachers on Understanding Reading. *Education and Science*, 6(162).
- Berryhill, M. (9 maja 2008). Visual memory and the brain. Dostępne na: http://www.visionosciences.org/symposia2008_4.html (Ostatnio korzystano 8 lipca 2018)
- Beukelman, D. R., Hunt-Berg, M. and Rankin, J. L. (1994) Ponder the possibilities: Computersupported writing for struggling writers. *Learning Disabilities Research & Practice*, Numer 9, str. 169-178
- British Assistive Technology Association (Online) Dostępne na: <http://www.bataonline.org/further-assistive-technology-definition> (Korzystano 21 października 2015)
- Bryant, D. P. & Bryant, B. R. (1998) 'Using assistive technology adaptations to include students with learning disabilities in cooperative learning activities', *Journal of Learning Disabilities*, Numer 31, 41-54
- Buzan, T. (1974). '*Use your head*'. London: BBC Books.
- Christenson, S.L. and S.M.Sheridan. *School and families: Creating essential connections for learning*. Guilford Press, NY, 2001
- Clark, Terry (1987). "Echoic memory explored and applied". *Journal of Consumer Marketing* 4 (1): 39–46.
- David, C., Rosan, A. (2017). *Principles of Diagnosis Based on Scientific Evidence in Specific Learning Disorders*, Cluj Napoca, Argonaut; Limes
- DAISY Consortium (Online) Dostępne na: <http://www.daisy.org> (Korzystano 9 października 2015)
- DAISY Digital Talking Book (Online) Available: http://www.ask-it.org/documents/best_practices/bp_daisy_digital.doc (Korzystano 9 października 2015)
- Denckla MB, Rudel RG, Chapman C, Kreger J. Motor proficiency in dyslexic children with and without attentional disorders. *Arch Neurol* 1985;43:228–31.
- Dictionary24. Free online dictionary. (Online) Available: www.dictionaries24.com (Korzystano 5 listopada 2015)

Dyslexia Statistics: <https://www.dyslexia-reading-well.com/dyslexia-statistics.html> (Ostatnio korzystano 7 lipca 2018)

Dyslexia Style Guide <http://www.bdadyslexia.org.uk/about-dyslexia/further-information/dyslexia-style-guide.html>

DysTRANS: International Need Analysis, 2018. Dostępne na: https://issuu.com/emanuelaeto9/docs/international_analysis (Ostatnio korzystano 5 lipca 2018)

Европейския стълб на социалните права https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_bg

Fleisch, J. (1989) 'Assistive Technology: A Parent's Perspective', *Nichy News Digest*, Nr 13, str. 1-11.

Google Calendar (Online) Dostępne na: https://calendar.google.com/calendar/render?pli=1#main_7

International Digital Publishing Forum (Online) <http://idpf.org/> (Korzystano 16 września 2015)

Kaplan BJ, Wilson NB, Dewey D, Crawford SG. DCD may not be a discrete disorder. *Hum Mov Sci* 1998;17:471-90

Korkmazlar, O. (2003). Öğrenme bozukluğu ve özel eğitim [Learning disabilities and special education]. *Farklı gelişen çocuklar*, 147-171

Legge 170/2010: "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico" (Law 170/2010: "New rules on specific learning disabilities in the school environment"). Zaczepnięto z: <https://www.aiditalia.org/it/dislessia-a-scuola/legge-170-2010>

Lewis, L. B. (1998) 'Assistive technology and learning disabilities: Today's realities and tomorrow's promises', *Journal of Learning Disabilities*, Nr 31, str. 16-26

Levin, J., & Scherfenberg, L. (1990). Breaking barriers: How children and adults with severe disabilities can access the world through simple technology. AbleNet: Minneapolis, MN.

MacArthur, C. A., Graham, S., & Schwartz, S. S. (1991). A model for writing instruction: Integrating word processing and strategy instruction into a process approach to writing. *Learning Disabilities Research & Practice*, 6, 230-236.

Матанова, В. Дислексия. СОФИ-Р. София. 2001

Maxwell, R. (2013) Spatial Orientation and the Brain: The Effects of Map Reading and Navigation. Dostępne online, zaczepnięto z: <https://www.gislounge.com/spatial-orientation-and-the-brain-the-effects-of-map-reading-and-navigation/>

Melnick, S.A. (1991) 'Electronic Encyclopedias on Compact Disk (Reading Technology)', *Reading Teacher*, Tom 44, nr 6, str. 433.

Murphy, R. (2013) Spatial orientation: Which way is up? Available online. Retrieved from <http://www.developlearning.co.nz/blog/spatial-orientation-which-way>

Nespor, M. & Bafile, L. (2008). I suoni del linguaggio" Bologna: Il Mulino

Nicolson, R. and A.Fawcett, *Dyslexia, Learning and the Brain*, MITT Press, 2008

Nicolson RI, Fawcett AJ, Dean P. Developmental dyslexia: the cerebellar deficit hypothesis. *Trends Neurosci* 2001;24: 508-11.

Barringer et al., 2010 pag. XVII.

Oxford Dictionaries. Kwiecień 2010. Oxford Dictionaries. Kwiecień 2010. Oxford University Press. (Online) Dostępne na: http://www.oxforddictionaries.com/us/definition/american_english/e-book (Korzystano 2 września 2015).

Parr, M. (2013) 'Text-to-speech technology as inclusive reading practice: Changing perspectives, overcoming barriers, Learning Landscapes', *Living in the Digital World: Possibilities and Challenges*, Tom 6, nr 2, str 303-322, Dostępne na: <http://www.learninglandscapes.ca/images/documents/ll-no12/parr.pdf> (Korzystano 29 grudnia 2015)

Psychology Glossary. Echoic Memory Defined. Dostępne na: <http://www.alleydog.com/glossary/definition.php?term=Echoic%20Memory>

Radvansky, Gabriel (2005). Human Memory. Boston: Allyn and Bacon. str. 65–75

Rose, J. 'Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties', dostępne na: <http://www.thedyslexia-spldtrust.org.uk/media/downloads/inline/the-rose-report.1294933674.pdf> (korzystano 4 lipca 2018)

Techopedia (Online) Dostępne na: <https://www.techopedia.com/definition/23767/speech-to-text-software> (Korzystano 21 października 2015)

The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) (Online) Dostępne na: <http://idea.ed.gov/> (Korzystano 28 grudnia 2015)

Tulving, Endel (1985) How many memory systems are there? *American Psychologist*, Tom 40(4), Kwiecień 1985, 385-398. Zaczepnięto z: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.40.4.385>

Wise, M. (1997) 'Participating in High School and Beyond: AT Strategies for Learners with Significant Disabilities', Praca przedstawiona na konferencji Charting the C's, Brainerd, Minnesota

ZAŁĄCZNIK 1: CHARAKTERYSTYKA RÓŻNYCH STYLÓW UCZENIA SIĘ

Wzrokowiec	Słuchowiec	Kinestetyk
<ul style="list-style-type: none"> • Czasem ucieka myślami podczas zadań ustnych • Więcej obserwuje niż mówi lub działa • Zorganizowany w podejściu do zadań • Lubi czytać • Zwykle nie ma problemów z ortografią • Zapamiętuje poprzez obrazy i ilustracje • Nie jest zbyt „nieobecny” • Polecenia ustne są dla niego trudne • Ma ładny charakter pisma • Zapamiętuje twarze • Umiejętnie planuje • Lubi „gryzmolić” • Z natury cichy • Skrupulatny i schludny • Zauważa szczegóły 	<ul style="list-style-type: none"> • Mówi do siebie na głos • Lubi rozmawiać • Łatwo się dekoncentruje • Ma więcej problemów z poleceniami w formie pisemnej • Lubi, gdy mu się czyta • Zapamiętuje etapami i sekwencjami • Bardzo lubi muzykę • Szepcze do siebie podczas czytania • Zapamiętuje twarze • Hałas łatwo go rozprasza • Nuci lub śpiewa • Z natury towarzyski • Uwielbia ćwiczenia ze słuchu 	<ul style="list-style-type: none"> • Lubi nagradzanie fizyczne • Prawie cały czas jest w ruchu • Lubi dotkać ludzi podczas rozmowy • Stuka otówkiem lub nogą, gdy się uczy • Lubi wykonywać zadania • Czytanie nie jest dla niego najważniejsze • Ma pewne problemy z ortografią • Aby rozwiązać problem, musi go przepracować • Chętnie próbuje nowych rzeczy • Z natury towarzyski • Wyraża emocje poprzez ich pokazywanie • Gestykuje podczas rozmowy • Ubiera się wygodnie • Bardzo lubi dotykać przedmiotów

<http://www.iccb.org/pdf/adulted/Manufacturing%20Curriculum/Curriculum%20&%20Resources/Man%20Post-Sec/C2.%20Man%20Post-Sec%20Ed%20Resources%202.pdf>

ZAŁĄCZNIK 2: GLOBALNY czy ANALITYCZNY STYL UCZENIA SIĘ

<p><u>Globalny</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Uczeń zdobywa wiedzę poprzez dyskusje i współpracę w grupie• Robi kilka rzeczy na raz i może przeoczyć szczegóły• Ma szerszą perspektywę i dostrzega związki między pojęciami• Czyta między wierszami i dostrzega wiele opcji• Bardzo stara się zadowolić innych i unikać konfliktów• Płyne z prądem i ogólnie jest elastyczny• Stara się unikać współzawodnictwa• W celu wyjaśnienia złożonego zagadnienia używa parafrazy	<p><u>Analityczny</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Uczeń lubi wykonywać zadania krok po kroku• Zwykle zmotywowany, logiczny i skupiony• Musi być przygotowany i potrzebuje wiedzieć czego się od niego oczekuje• Zwraca dużą uwagę na szczegóły• Potrafi dostrzec fakty, ale może mu umknąć główna myśl• Często preferuje fakty zamiast intuicji i uczuć• Pamięta konkrety i woli zorganizowanie• Woli skończyć jedną czynność i podjąć się kolejnego zadania• Ma poczucie sprawiedliwości• Często woli odpowiedzi bezpośrednie
<p><u>Frustracje ucznia</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Konieczność pokazania jak doszło się do konkretnej odpowiedzi• Przyjęcie krytyki od innych bez traktowania tego osobiście• Brak informacji o celu wykonywanego zadania• Brak zaufania do podejmowanych przez niego wysiłków• Konieczność wyjaśnienia czegoś analitycznie i szczegółowo• Konieczność wykonywania zadań krok po kroku bez przekonania o rezultacie• Ludzie, którzy są niewrażliwi na uczucia innych• Brak możliwości wytłumaczenia się	<p><u>Frustracje ucznia</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Słuchanie długich wyjaśnień, kiedy spodziewa się krótkiej i prostej odpowiedzi "tak" lub „nie"• Słuchanie ogólnego zarysu bez wiedzy na temat poszczególnych etapów• Brak informacji o systemie oceniania nauczyciela/trenera• Nieukończenie jednego zadania przed rozpoczęciem kolejnego• Traktowanie opinii jako faktu bez podania dowodów• Niezrozumienie celu zadania• Duże uogólnienia oraz brak szczegółów

ZAŁĄCZNIK 3: MODELE KLUCZOWYCH ZADAŃ

Model 1: ROZKŁAD ZAJĘĆ

Dlaczego tego potrzebujemy? – Jedną z cech charakterystycznych dyslektyka jest trudność w organizowaniu czynności i zarządzaniu czasem.

Jaki jest cel? – Pomóc uczniowi, aby:

- lepiej organizował swój czas;
- wykonał wszystkie zadania w odpowiednim czasie.

Przyczyni się to do lepszych osiągnięć i wyników.

* Pomocne jest też wykorzystanie kolorów i symboli.

Przykład

Godzina rozpoczęcia	Czas trwania	Zajęcie/Zadanie	Wykonane
14:00	40 min	zadany temat z historii	
14:40	10 min	przerwa – gra “Memory”	
14:50	40 min	matematyka – zajęcia i praca domowa	
15:30	10 min	przerwa – słuchanie muzyki	
.....			
.....			
.....			
18:00	90 min	zajęcia sportowe	
.....			

Model 2: PYTANIA I ODPOWIEDZI

Dlaczego tego potrzebujemy? – Dyslektycy mają trudności z czytaniem, a wielu z nich nie rozumie tego, co przeczytali. Trudno jest im wybrać z tekstu to, co najważniejsze i się tego nauczyć. Ten model nauczy dziecko aktywnego czytania.

Jaki jest cel? –

- zwiększenie efektywności czytania;
- pomoc uczniom w określeniu celu czytania;
- ćwiczenie umiejętności zadawania pytań;
- wykorzystanie wcześniej nabytej wiedzy;

- zwiększenie poziomu zrozumienia.

Jak wypełnić?

1. Przed przeczytaniem tekstu popatrz na tytuł i obrazki.
2. Pomyśl o pytaniach, na które chciałbyś znaleźć odpowiedź w tekście. Wpisz pytania do tabelki poniżej.
3. Czytając kolejne akapity tekstu, wpisz odpowiedzi na swoje pytania w odpowiednim miejscu w tabelce.

Szablon

Tytuł tekstu: _____ **Diamenty** _____

Model 3: SŁOWA KLUCZOWE

Dlaczego tego potrzebujemy? – Każdy człowiek ma własny zestaw pojęć, które powinny być dobrze rozumiane i przyswojone, tak aby uczeń mógł ich poprawnie używać.

Jaki jest cel? –

- zachęcenie dziecka do tego, aby samodzielnie odnalazło znaczenie pojęć;
- zwiększenie poziomu zrozumienia pożądaných pojęć;
- pomoc dziecku, aby lepiej wykorzystało wiedzę na dany temat.

Jak wypełnić?

1. Wpisać słowa kluczowe do pierwszej kolumny tabelki;
2. Sprawdzić znaczenie słowa w słowniku i wpisać definicję w kolumnie “znaczenie”;
3. Podać właściwy przykład w trzeciej kolumnie.

Moje pytania	Odpowiedzi z tekstu
Gdzie można je znaleźć?	Południowa Afryka
Z czego są zbudowane?	Izotop węgla
Do czego się je wykorzystuje?	Biżuteria, leki, mechanika precyzyjna
.....	

Szablon

Temat: _____ **Części zdania** _____

Słowa kluczowe	Znaczenie	Przykład
podmiot	odnosi się do tej części zdania, która nazywa wykonawcę czynności; może to być rzeczownik, zaimek lub fraza nominalna	Jaś otworzył drzwi. (“Jaś” jest podmiotem zdania bo jest wykonawcą czynności w zdaniu.)
orzeczenie		

.....		
.....		

Model 4: POSIADANA WIEDZA – NOWA WIEDZA

Dlaczego tego potrzebujemy? – Dyslektycy często mają problem z wybraniem najważniejszych informacji z tekstu, który czytają, a także z formułowaniem i przedstawianiem swoich przemyśleń i opinii zarówno w formie ustnej, jak i pisemnej.

Jaki jest cel? –

- zwiększenie efektywności czytania;
- pomoc uczniom w formułowaniu własnych opinii na podstawie informacji z czytanego tekstu oraz w oparciu o dotychczasową wiedzę na dany temat;
- zwiększenie poziomu zrozumienia treści.

Jak wypełnić?

1. Przeczytać uważnie tytuł tekstu i wpisać w pierwszej kolumnie fakty, które już się zna;
2. Podczas czytania kolejnych akapitów tekstu wypisać w środkowej kolumnie nowe fakty.
3. W trzeciej kolumnie wpisać pytania, na które chciałoby się uzyskać odpowiedzi lub zagadnienia, odnośnie których potrzebujemy dodatkowych informacji. Te pytania uczeń może zadać nauczycielowi, korepetytorowi lub rodzicowi albo poszukać odpowiedzi w internecie lub w bibliotece.

Szablon

Tytuł tekstu: _____ **Diamenty** _____

Co już wiem	Nowe fakty z tekstu	Co jeszcze chciałbym wiedzieć
Można je znaleźć w Ameryce Południowej	Występują też w Południowej Afryce	Gdzie jeszcze?
Robi się z nich biżuterię	Wykorzystuje się je też w lekarstwach oraz mechanice precyzyjnej	Czy są wykorzystywane w innych dziedzinach?
-	Izotop węgla	Czy są jeszcze inne izotopy węgla?
		Kto odkrył diamenty? Kiedy? Gdzie?

ZAŁĄCZNIK 4: MAPY PAMIĘCI

Określenie "mapa pamięci" stało się popularne za sprawą brytyjskiego psychologa, Tony'ego Buzana w serialu telewizji BBC pod tytułem „Use Your Head”³² („Rusz głową”), którego gospodarzem był w 1974 roku. Uważa się jednak, że podobna technika była stosowana znacznie wcześniej.

Udowodniono, że mapy pamięci są bardzo przydatne dla uczniów z dysleksją, a w rzeczywistości dla wszystkich uczniów, ponieważ pomagają skuteczniej wyszukiwać i zapamiętywać informacje z tekstu. Mapy pamięci mogą pomóc uczniowi z dysleksją pogrupować pojęcia, które później można z łatwością wykorzystać np. w pisaniu wypracowania (zadanie sprawiające trudności uczniom z dysleksją).

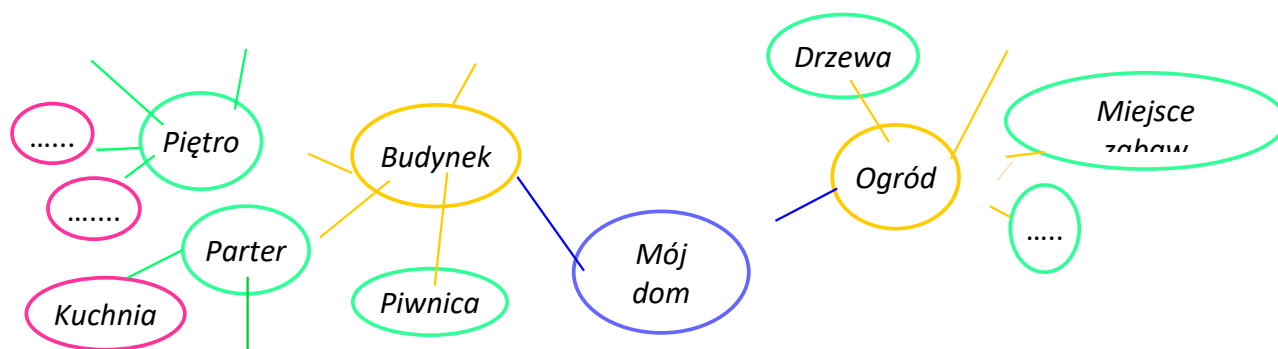
W internecie jest wiele przykładów z wyjaśnieniami jak stworzyć mapę pamięci. Można też sięgnąć do książek Tony'ego Buzana, gdzie znajdziemy objaśnienia krok po kroku.

Poniżej kilka prostych rad:

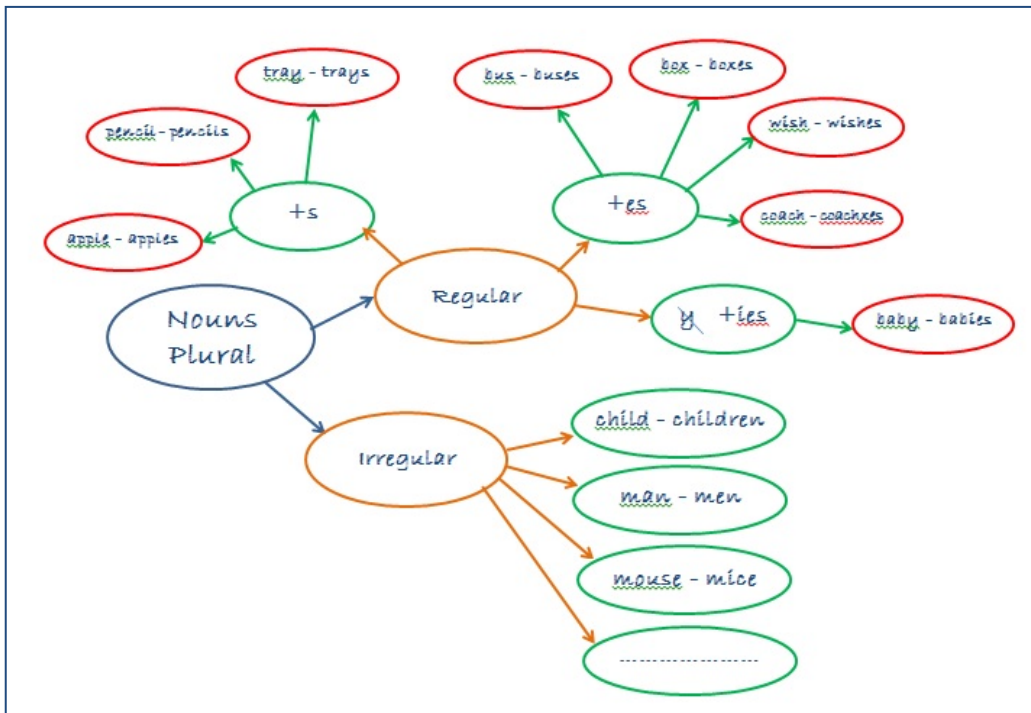
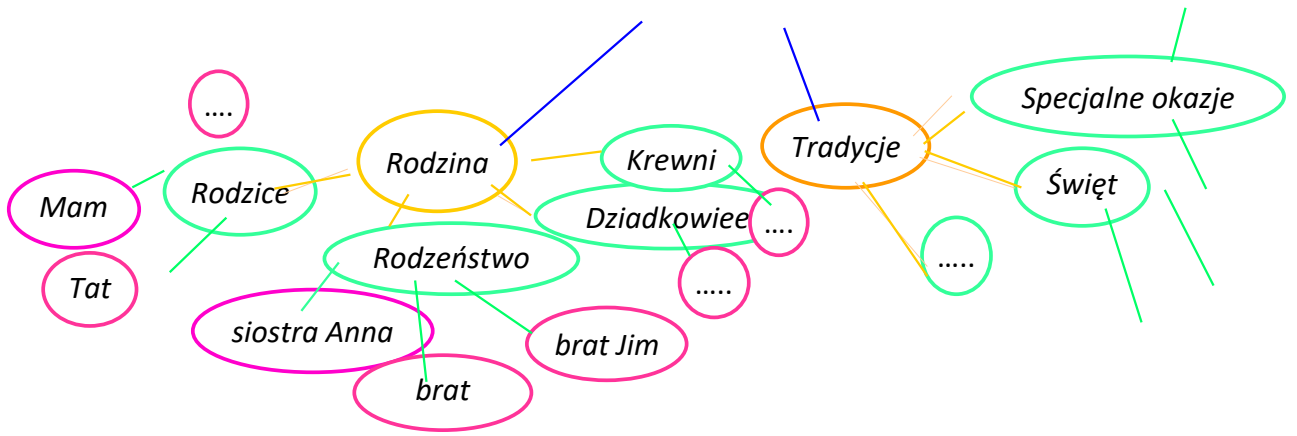
- Zanim nauczymy dziecko jak tworzyć mapy pamięci, sami musimy wiedzieć jak to się robi;
- Potrzebujemy białego arkusza papieru i układamy go poziomo;
- Zawsze zaczynamy od środka: może to być słowo, ilustracja lub symbol, który przedstawia główną myśl (lub zagadnienie/temat wypracowania, które trzeba napisać, np. „Mój dom”);
- Potem od środka rozchodzą się podtematy (np. dom, ogród, rodzina, itd.);
- Można używać słów/wyrażeń, ilustracji lub po prostu symboli;
- Można każdy poziom oznaczyć innym kolorem – pomoże to dostrzec pewną hierarchię całej struktury;
- Kiedy uczymy dziecko tworzenia map pamięci, najpierw trzeba pozwolić mu skupić się na pojęciach. Osoba dorosła koncentruje się na rysowaniu/uzupełnianiu mapy poprzez wpisywanie odpowiednich słów. Jeśli chodzi o obrazki czy symbole, które mają być użyte, zawsze należy zapytać dziecko co narysować albo którego symbolu użyć – pomoże to w lepszym zapamiętaniu i późniejszym odtworzeniu historii.

Więcej informacji i wskazówek jak nauczyć dziecko tworzenia map można znaleźć na stronie <https://mindmapsunleashed.com/mind-mapping-for-children>

Poniżej są dwa przykłady map pamięci – pierwszy przydatny przy pisaniu wypracowania, a drugi przy nauczaniu/uczeniu się gramatyki języka angielskiego.



³² Buzan (1974)



ZAŁĄCZNIK 5: ANALIZY PRZYPADKÓW

Analiza przypadku 1³³

D. ma 10 lat i jest w czwartej klasie. Kiedy była w klasie pierwszej, miała trudności w nauczaniu się liter i trudno jej było rozpocząć czytanie. Od dwóch lat pracuje z korepetytorem – przez godzinę, trzy razy w tygodniu – aby usprawnić umiejętność czytania. Obecnie nie ma problemów z dekodowaniem (rozszyfrowaniem) liter, czyta poprawnie większość słów w stosunkowo dobrym tempie. Jednak jej czytanie brzmi raczej automatycznie – bez intonacji i bez wyrazu. Słuchacze nie są w stanie zrozumieć znaczenia tego co czyta, bo D. nie przestrzega zasad interpunkcji. Jej własny poziom zrozumienia tekstu nie jest dobry i często nie jest w stanie odtworzyć treści tekstu, który właśnie przeczytała. Problemy z interpunkcją można również zauważyć w teksach pisanych przez D. – nie tylko kiedy pisze dyktanda, ale również własne wypowiedzi pisemne. Kiedy zapyta się D., ta potrafi wyrecytować wszystkie zasady dotyczące interpunkcji, ale w czasie czytania i pisania nie jest w stanie myśleć o interpunkcji – wszystkie jej wysiłki skupiają się na dekodowaniu liter i ortografii.

Jak mogą pomóc rodzice?

Praca nauczyciela w klasie powinna być wspierana przez rodziców podczas pomocy dziecku w zadaniach domowych.

- ✓ Rodzice również mogą nawiązywać do znaków drogowych – pytając co stanie się, jeśli kierowcy nie będą ich przestrzegać. Odwożąc dziecko do szkoły, rodzic może zwrócić jego uwagę na znaki drogowe i porównać je ze znakami interpunkcyjnymi.



= Kiedy widzimy ten znak, musimy się zatrzymać, bez względu na to czy przez skrzyżowanie przejeżdżają inne samochody, czy nie. Tak samo jest, gdy widzimy jakiś znak interpunkcyjny na końcu zdania (kropka; wykrzyknik; pytajnik).



= Kiedy widzimy ten znak, powinniśmy zmniejszyć prędkość, aby dojechać wolno do skrzyżowania i rozejrzeć się na obie strony; jeśli nie ma samochodów na skrzyżowaniu, możemy jechać. Tak samo jest, gdy widzimy znaki interpunkcyjne oznaczające „pauzę” (przecinek; myślnik; średnik).

³³ Analiza przypadku 1 przekazana przez Asocjacja Dyslexia - Bułgaria

Analiza przypadku 2³⁴

A. ma 12 lat i jest w klasie piątej (szkoły podstawowej). Od klasy pierwszej, miał trudności w nauce liter oraz głosek, rytmicznego liczenia oraz kolorów. Na prośbę rodziców i za zgodą szkoły, powtórzył klasę. U A. zdiagnozowano dysleksję, kiedy był w klasie drugiej. Pracuje od 3 lat z korepetytorem – dwie godziny tygodniowo w poradni.

Obecnie poprawnie czyta litery i wyrazy oraz potrafi liczyć rytmicznie, a także rozróżniać kolory. Nadal ma problem z wyszukiwaniem wzrokowym, pamięcią roboczą, kolejnością zdarzeń w opowiadaniu, rozumieniem tekstu czytanego oraz płynnym czytaniem.

Jak mogą pomóc rodzice?

Rodzice muszą mieć wiedzę na temat dysleksji/specyficznych trudności w uczeniu się, aby pomóc swoim dzieciom w bardziej funkcjonalny i właściwy sposób, dlatego ważne jest, aby współpracowali z nauczycielami.

- ✓ Dzieciom z dysleksją trudno jest polubić czytanie. Można im pomóc poprzez regularne ćwiczenia w domu.
- ✓ Jeśli dziecko źle czyta, nie trzeba się na niego złościć ani go karać. Rodzic powinien wiedzieć, że dla dziecka popełnianie błędów podczas czytania jest normą. Należy mu pozwolić, aby zauważyło, że coś źle przeczytało i pomóc mu poprawić swoje błędy.
- ✓ Kiedy dziecko popełni błąd w czytaniu, proszę powiedzieć „uwaga” i wskazać na słowo, które dziecko przeczytało błędnie. Należy mu pomóc w oddzieleniu sylab i głosek w wyrazie.
- ✓ Jeśli pozwoli się dziecku wybrać książkę do przeczytania, będzie chętniej ją czytać. Ważne jest, aby dziecko lubiło czytaną książkę oraz jej tematykę.
- ✓ Należy ćwiczyć z dzieckiem czytanie na głos oraz po cichu w domu. Aby rozwinąć nawyki czytania, należy zorganizować stałe godziny na czytanie dla całej rodziny. Aby polepszyć koncentrację dziecka, można grać w grę słów, wisielca, scrabble, itp.
- ✓ Trzeba zadawać pytania dotyczące książki, którą dziecko czyta. Pytać o bohaterów, miejsce i czas akcji, finał historii, itp. Można również poprosić je, aby narysowało ilustrację do przeczytanej historii. W ten sposób przyczyniamy się do rozwinięcia umiejętności czytania ze zrozumieniem u naszego dziecka.

³⁴ Analiza przypadku 2 przekazana przez İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü and Fatih Rehberlik ve Arastirma Merkezi, Turcja

Analiza przypadku 3³⁵

J. ma 11 lat i jest w klasie piątej. Ma zaświadczenie o specyficznych trudnościach w uczeniu się. Zdiagnozowano u niego dysleksję, kiedy był w klasie czwartej. Jego możliwości pisania i czytania były mocno ograniczone. Ma problemy z ortografią – z zapamiętywaniem i stosowaniem zasad gramatycznych. Po przejściu do klasy czwartej zaobserwowano u niego problemy emocjonalne i te związane z zachowaniem, bowiem miały one wpływ na osiągnięcia szkolne. Życie szkolne oraz cele naukowe stały się źródłem ciągłego stresu i frustracji, co doprowadziło do absencji szkolnej i niskiej samooceny. Długotrwały niepokój oraz uczucie porażki spowodowały, że uczeń wykazywał zachowania uchylania się od obowiązków oraz bierną postawę wobec zajęć szkolnych.

Jak mogą pomóc rodzice?

- ✓ Dla dobra dziecka należy utrzymywać stały kontakt z nauczycielami w szkole – mieć pewność, że chcą jak najlepiej dla dziecka, tak jak jego rodzice;
- ✓ Należy postępować według zaleceń specjalistów/psychologów, którzy pracują z dzieckiem – ich praca będzie skuteczna tylko jeśli rodzice będą z nimi współpracować;
- ✓ Należy się samemu kształcić – aby skutecznie wspierać dziecko trzeba wiedzieć jak najwięcej o dysleksji i trudnościach jakie ona powoduje. Jest dostępnych wiele książek, artykułów i materiałów w Internecie;
- ✓ Trzeba pomóc dziecku pokonać trudności poprzez wyznaczenie pozytywnych i realnych celów zamiast koncentrować się wyłącznie na trudnościach;
- ✓ Należy nauczyć dziecko samodzielnie korzystać ze słownika ortograficznego w domu, tak aby mogło sprawdzać swoje prace pisemne i samodzielnie poprawiać błędy;
- ✓ Jeśli robi się dyktanda w domu, należy wybierać teksty, które odpowiadają umiejętnościom czytania i pisania dziecka (jeśli tekst jest za trudny, dziecko poczuje zniechęcenie);
- ✓ Trzeba stworzyć dziecku możliwości doświadczenia poczucia sukcesu w dziedzinach innych niż naukowe (zajęcia pozaszkolne – sport, muzyka, itp.).

³⁵ Analiza przypadku 3 przekazana przez I Społeczną Szkołę Podstawową, Polska

Analiza przypadku 4³⁶

M.R. ma 10 lat i jest w klasie czwartej. Jego rodzice pracują we Włoszech od 10 miesięcy i ten fakt ma na niego duży wpływ. Mieszka z babcią i czuje się opuszczony. Już wcześniej miał trudności w szkole, ale ostatnio zdaje się nie mieć motywacji do poprawy. M.R. ma ubogie słownictwo oraz problemy z ekspresją; buduje tylko zdania proste, ma ograniczony potencjał skojarzeniowy, napotyka na trudności w ustaleniu związku synonim-antonim, jego wypowiedziom brakuje przejrzystości i spójności, nie do końca rozumie czytany tekst, chociaż czyta płynnie i pozornie nie ma żadnych problemów. Nie zdaje sobie sprawy, że nie rozumie przekazu tekstu, a jego pismo jest czasem nieczytelne. W pisaniu pomija litery lub streść, a treść tekstu opowiada z trudnością. Z uwagi na to, że specyficzne trudności w uczeniu się mocno ograniczają jego osiągnięcia naukowe i czynności codzienne, które wymagają czytania i pisania, zaproponowano program interwencyjny, koordynowany przez nauczyciela wspomagającego, który współpracuje z nauczycielami w szkole, logopedą oraz

Jak mogą pomóc rodzice?

Ogólnie:

- ✓ Należy uważnie przeczytać Rozporządzenie Nr 3124/2017 dotyczące zatwierdzenia metodologii dla zapewnienia niezbędnego wsparcia uczniom z problemami w uczeniu się;
- ✓ Należy pobrać zaświadczenie ze szkoły wraz z profesjonalnymi wskazówkami;
- ✓ Należy zwrócić się do szkolnego specjalisty w celu wdrożenia działań wyrównawczych i naprawczych, aby pomóc w przygotowaniu do egzaminów zewnętrznych;
- ✓ Zachować spokój i wytrwałość w działaniu;
- ✓ Starać się o zrozumienie zjawiska specyficznych trudności w uczeniu się;
- ✓ Wyjaśnić to zagadnienie całej rodzinie;
- ✓ Wyjaśnić dziecku czym jest dysleksja językiem dla niego zrozumiałym;
- ✓ Zdobyć niezbędne informacje (internet, książki, seminaria, rozmowy ze specjalistami);
- ✓ Świadomość, że obarczanie się winą jest czymś normalnym, ale nie pomaga;
- ✓ Kontakt ze specjalistą przy pierwszych trudnościach. Nie należy słuchać tych, którzy mówią, że „dziecko dorośnie i wszystko się ułoży”;
- ✓ Pamiętać, że specjalistyczne terapie wymagają czasu i trwają latami, ale są niezbędne;
- ✓ Należy ufać dziecku i nie tracić wiary, że jest w stanie się rozwinąć; przekonane rodziców da siłę dziecku;
- ✓ Doceniać wysiłki dziecka i wyrażać to słownie tak często, jak to możliwe;
- ✓ Dbać o zainteresowania dziecka, jego mocne strony, talenty, umiejętności i ich rozwój;
- ✓ Nigdy nie należy porównywać dziecka z innymi, również z rodzeństwem;
- ✓ Trzeba umożliwić dziecku zbudowanie dobrych relacji z innymi, zaprzyjaźnienie się z innymi dziećmi;
- ✓ Nigdy nie poddawać się!

³⁶ Analiza przypadku 4 przekazana przez Asociatia CES, Rumunia

- ✓ Wyjaśnienie dziecku, że życie nie ogranicza się wyłącznie do szkoły i wyników;
- ✓ Stworzenie w domu bezpiecznej i optymistycznej atmosfery;
- ✓ Koncentrowanie się na rozwoju emocjonalnym dziecka, na jego umiejętności komunikowania się, na jego samopoczuciu;
- ✓ Uświadamianie dziecka, że może cały czas polegać na rodzicach;
- ✓ Trzymanie dziecka z dala od zmartwień rodziców (tych, na które dziecko i tak nie ma wpływu), aby nie obarczać go sprawami dorosłych i w ten sposób wzmacniać problemy, które i tak ma;
- ✓ Wspierać dziecko emocjonalnie i być wyrozumiałym;
- ✓ Wyznaczać dziecku drobne zadania, którym może sprostać, aby wzmocnić jego pewność siebie;
- ✓ Nie dopuszczać, aby sytuacja się pogorszyła: przy pierwszych oznakach zaburzeń zachowania lub utraty motywacji do nauki oraz zmniejszeniu pewności siebie, należy zwrócić się po pomoc do psychologa;
- ✓ Myśleć pozytywnie;
- ✓ Mieć duże, ale realne oczekiwania;
- ✓ Być w stałym kontakcie ze szkołą, współpracować z nauczycielami i specjalistami;
- ✓ Utrzymywać stały kontakt z nauczycielami, ale być ostrożnym, aby nie wywierać na nich zbyt dużego nacisku;
- ✓ Przekazywać pozytywne informacje nauczycielom, kiedy coś się udaje, a nie tylko kontaktować się z nimi, gdy pojawią się problemy, ponieważ w ten sposób nie można zbudować dobrej relacji (każdy czułby się nieprzyjemnie i starałby się unikać osoby, która stale coś nam zarzuca, nawet jeśli ma rację);
- ✓ Uświadomienie sobie, że w klasie są też inne dzieci, które mają swoje problemy i wymagają większej uwagi od nauczyciela, nie tylko nasze dziecko;
- ✓ Nie wiązać wszystkich problemów napotkanych w szkole (relacje z rówieśnikami, napięcie nauczycieli, itp.) ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, ponieważ w ten sposób nie pomagamy dziecku, aby nie czuło się prześladowane i bezradne z powodu dysleksji, ale ukrywamy problemy pod szyldem „dysleksja”;
- ✓ Być cierpliwym w stosunku do nauczycieli, którzy dopiero zaczynają rozumieć zjawisko specyficznych trudności albo którzy jeszcze nie słyszeli o tych specyficznych problemach w nauce;
- ✓ Być uważnym w relacjach z nauczycielami, jeśli zostaną uwrażliwieni na to zjawisko i je rozumieją, staną się mentorami dla wielu dzieci z dysleksją w szkole. Zależy to także od rodziców!
- ✓ Umieć poprosić o pomoc, jeśli jej potrzebujemy;
- ✓ Szukać pomocy u osób lub w grupach wsparcia (innych rodziców dzieci z dysleksją, przyjaciół, specjalistów);

Analiza przypadku 5

S. ma 9 lat i obecnie jest w klasie trzeciej. Przez cały ten czas miał wyraźne trudności w szkole. Jego rodzice bardzo wspierają go w domu oraz uczęszcza na zajęcia do poradni pedagogicznej.

W klasie pierwszej potrafił wyrecytować krótkie teksty z pamięci, czytał w sposób mechaniczny i nie był w stanie rozpoznać pojedynczych słów (metoda globalna).

Uczeń wykazywał wiele trudności z utrzymaniem koncentracji i skupieniem się. Często potrzebował pomocy, aby kontynuować czytanie.

W kolejnym roku szkolnym powtarzał klasę pierwszą i używał metody analityczno-syntetycznej. Po pierwszym semestrze jego trudności stały się wyraźniejsze pisał słowa w lustrzanym odbiciu, zamieniał niektóre litery, takie jak *p* i *b*; *f* i *v*.

W klasie drugiej jego czytanie nadal nie było płynne i sylabiczne. Nie był też w stanie zrozumieć tekstów, także jego pismo było czasami nieczytelne.

W klasie trzeciej wcześniejsze trudności nie zniknęły, a teraz przejawia duże trudności w zadaniach syntetycznych, podziałem fonematycznym i przepisywaniem.

Oдноśnie grafemu-fonemu, zamienia niektóre dźwięki, między innymi *p/b*, *c/g*, *ch/j*. Ma notoryczne trudności w pisaniu, gdzie najczęstsze błędy to:

Zamienianie – *jogar/chugar* (*ch/j*); *tesouro/tejoro* (*j/z*); *férias/verias* (*f/v*); *equipa/iquida* (*p/d*); *gatinho/gatilho* (*nh/lh*) ...

Pamięć wzrokowa – *muitos/moitos*, *ensinar/encinar*, *veado/viado*, *roupa/ropa*, ...

Zasady gramatyczne (podczas czytania) – *gostava/gotaba* *enguia/engia*, *foguete/fogete*...

Dodawanie liter - *atlântico/atelântico*...

Opuszczanie liter – *músculos/moclos*, *houvesse/oves*...

Odwracanie - *exercícios/erzeczios*...

Akcent - *francês/frances* ...

Ma trudności w każdej dziedzinie nauki z powodu ograniczeń w rozumieniu, jak

Jak mogą pomóc rodzice?

Czytanie i pisanie:

- ✓ Często wykonywać ćwiczenia z czytania i dyktanda;
- ✓ Przeczytać teksty w domu, zanim będą czytane w klasie;
- ✓ Codziennie czytać dla przyjemności;

Rachunek matematyczny

- ✓ Trzeba pozwolić na używanie palców oraz papieru do notatek;
- ✓ Wykorzystanie wykresów oraz rysunków pojęć matematycznych;
- ✓ Pozwolenie na pracę grupową (metoda seminaryjna – współpraca między dzieckiem/dzieckiem lub dzieckiem/dorosłym);
- ✓ Proponuje się użycie kolorowych kredek do rozróżnienia działań;
- ✓ Rysowanie obrazków do rozwiązane zadania;
- ✓ Stosowanie metod strategicznych (mnemoniki), aby nauczyć się etapów pojęcia matematycznego;
- ✓ Wykorzystanie rytmu i muzyki do zrozumienia faktów matematycznych, bo sprzyja to zapamiętywaniu oraz powtarzaniu;
- ✓ Należy prosić dziecko, aby przeczytało na głos i uważnie słuchało treści zadania (pamięć słuchowa);
- ✓ Podawanie przykładów i próba powiązania zadań matematycznych z sytuacjami życia codziennego;
- ✓ Zapamiętanie tabliczki mnożenia. Należy podzielić każdą tabelę na 3 zestawy, a po zapamiętaniu pierwszego i drugiego, powtórzyć je po kolei, dodając zestaw trzeci. Powtórzyć całą tabliczkę w odpowiednim rytmie;
- ✓ Jeśli uczeń ma trudność ze śledzeniem liczb/cyfr, należy zapisać je na palcach. Zaczynając od małego palca lewej ręki (1,2,3,4,5) i kontynuując od małego palca ręki prawej (6,7,8,9,10);
- ✓ Należy okresowo powtarzać tabliczkę mnożenia.

Poprawa samooceny i zwiększenie wydajności pracy:

- ✓ Wykazywanie właściwej postawy (zachęcanie i pozytywne nastawienie rodziców sprzyjają zdrowej zmianie);
- ✓ Pozytywne motywowanie dziecka;
- ✓ Asertywna komunikacja polegająca na tym, aby mówić dziecku czego dokładnie się

W szczególności:

- ✓ Zapewnienie dziecku optymalnych warunków do uczenia się, tak aby nie było niepoko-
jone (cisza i spokój) podczas pracy;
- ✓ Rozmawianie z dzieckiem, obserwowanie go, aby odnaleźć metodę, dzięki której łat-
wiej się uczy oraz jaki jest jego styl nauki (wzrokowy, słuchowy, kinetyczny);
- ✓ Ćwiczenie czytania i pisanie poprzez kreatywne i urozmaicone zadania, a nie tylko
nauka przy biurku;
- ✓ Wzbudzanie zainteresowania dziecka czytaniem opowiadaniem/historią poprzez
głośne czytanie i czytanie wspólne;
- ✓ Codzienne czytanie ulubionej książki dziecka, krótkich fragmentów, a potem
omawianie treści;
- ✓ Wspólne rysowanie z dzieckiem na podstawie przeczytanego tekstu i wzajemne uz-
upełnianie się;
- ✓ Wspólne ustalanie grafiku lekcji na następny dzień;
- ✓ Powtarzanie z dzieckiem lekcji na następny dzień w różnych formach: niekompletne
teksty, stopniowo aż do pełnej samodzielności;
- ✓ Cierpliwość do własnego rytmu dziecka, czekanie aż wszystko zrobi samodzielnie, na-
wet jeżeli zajmuje to więcej czasu;
- ✓ Zachęcanie dziecka do samodzielności. Pomaganie tylko w trudnych zadaniach i wyco-
fanie się z pomagania w momencie, gdy zauważymy, że dziecko zaczyna radzić sobie
samo. Nie należy go wyręczać;
- ✓ Docenianie jego pozytywnego nastawienia i wysiłków, nawet jeśli nie zdoła wykonać
zadania tak, jak powinno;
- ✓ Robienie małych przerw, bo jak wiadomo można się skupić tylko na krótko;
- ✓ Nie należy mu mówić: „Widzisz jak chcesz, to potrafisz”, bo osiągnięcia dzieci czasem
wahają się od jednej skrajności do drugiej z powodu problemów, które ma dziecko.
- ✓ Wyjaśnianie, że rodzice są szczęśliwi z powodu każdego drobnego osiągnięcia dziecka;
- ✓ Rozmawianie z dzieckiem i wspólne planowanie rozwiązań krok po kroku, aby pomóc

Analiza przypadku 6

M. ma 14 lat i uczęszcza do klasy dziewiątej. Jest jedynaczką i mieszka z rodzicami. Jej ojciec także ma dysleksję. M. została przebadana i zdiagnozowano u niej dysleksję, kiedy uczęszczała do klasy czwartej. Miała problemy z czytaniem i pisanem z powodu trudności fonologicznych, z opanowaniem umiejętności czytania i pisania, z pamięcią podręczną oraz automatyzacją umiejętności, co skutkowało ograniczonym doświadczeniem czytelniczym. Miała trudności ze zrozumieniem tekstów, wypowiedziami pisemnymi, konstrukcjami składniowymi i składniowo-morfemowymi, co odbijało się negatywnie na słownictwie, wiedzy ogólnej i wynikach szkolnych.

W klasie czwartej została objęta programem edukacji specjalnej. W tym samym roku korzystała z pomocy logopedy oraz nauczyciela edukacji specjalnej oraz miała indywidualny tok nauczania w klasie.

Nadal ma trudności w uczeniu się pomimo tego, że jest pracowita i dość zmotywowana do nauki w szkole. Myli i zamienia litery, nie zwraca uwagi na interpunkcję ani na intonację, pomija sylaby i słowa. Trudności te są związane z tworzeniem wypowiedzi pisemnych, nawet bardzo prostych. Ma też wiele trudności z pisanem z powodu bardzo ograniczonego zasobu słownictwa czynnego, używa tych samych wyrażen i bardzo podstawowych konstrukcji, co prowadzi do trudności w zrozumieniu i budowaniu pojęć.

Otrzymuje wsparcie nauczyciela edukacji specjalnej, dostosowania dotyczące programu nauczania i oceniania oraz możliwość korzystania z urządzeń elektronicznych (może kor-

Jak mogą pomóc rodzice?

Należy utrzymywać dobre relacje rodzinne oraz wspierać ucznia z trudnościami, aby nastąpił wystarczający postęp odnośnie czytania, rozumienia i pisania. Dlatego rodzice powinni stosować następujące strategie w domu:

- ✓ Czytać lektury szkolne, dopóki nie osiągnie się płynności i rozumienia czytanego tekstu;
- ✓ Wykonywać różnorodne ćwiczenia ortograficzne, wykorzystując strategie metapoznawcze, aby pomóc dziecku w pokonaniu trudności;
- ✓ Często wykonywać ćwiczenia na pisanie i dyktanda;
- ✓ Stworzyć dziennik nauki, stosując właściwe techniki pracy (czytanie i rozumienie analityczne, podkreślanie, podsumowywanie, zapamiętywanie i przygotowywanie z wyprzedzeniem do sytuacji, w których dziecko będzie oceniane)

Analiza przypadku 7³⁸

N.C. uczęszcza do klasy piątej szkoły podstawowej. Podejrzewa się u niego dysleksję, a nauczyciele prowadzący i uczący go zgłaszają problemy do nauczyciela ds. specyficznych trudności w uczeniu się. Takie zgłoszenia pojawiły się dość późno, bo standardowe procedury dotyczące diagnozowania jakichkolwiek zaburzeń w uczeniu się zwykle stosuje się od klasy trzeciej szkoły podstawowej. Kariera szkolna dziecka była dość trudna. Zmieniał klasy co najmniej dwa razy w ciągu pięciu lat i nie otrzymał też promocji do kolejnej. Prawdopodobnie wcześniejsze trudności w szkole nie miały typowych oznak dysleksji i być może w pewnym stopniu nauczycielom i rodzicom trudno było rozpoznać objawy zaburzenia. Możliwe, że starając się uzupełnić powstałe zaległości i stosując alternatywne strategie, poświęca się na to dużo czasu, co uniemożliwia właściwą diagnozę, w szczególności, gdy nie ma współpracy z rodziną dziecka. W rzeczywistości jest tak, że oficjalna procedura rozpoczyna się w ciągu trwania roku szkolnego, gdy rodzina zda sobie sprawę z problemu, jaki ma dziecko i zgodzi się na podjęcie kroków w celu uzyskania stosownego zaświadczenia. Dziecko posługuje się prostym słownictwem i ma problemy z użyciem specyficznego słownictwa związanego z daną dziedziną nauki. Rozumienie tekstu pisanego jest fragmentaryczne, a jego streszczenie jest dość trudne dla ucznia. Uczeń czyta naprawdę wolno, robi przerwy, aby zyskać czas na przeczytanie pojedynczych słów. Ma trudności z przeczytaniem złożonych sylab. Często popełnia różne błędy w zapisie. Wypracowania ucznia są krótkie, ale zawsze mają adekwatną treść. Kiedy wychowawca klasy powiadomił pedagoga o problemach, po podpisaniu przez rodzinę zgody na przeprowadzenie testu, uczeń został poddany testowi w specjalnie stworzonych dla niego warunkach. Przeprowadzony test został opracowany przez Cornoldi, Colpo and Giunti OS, 1981. Obejmował czytanie opracowane przez grupę naukowców z Instytutu Psychologii w Padwie, aby prześledzić przyswojenie umiejętności czytania od klasy pierwszej szkoły podstawowej do klasy trzeciej. Dla każdej klasy istnieją testy początkowe i końcowe. Dodatkowo dla klasy drugiej i trzeciej szkoły podstawowej przeprowadzany jest też test pośredni. Dla każdego poziomu trudności składniowe jak i semantyczne są inne, w zależności od długości

Jak mogą pomóc rodzice?

Nauczyciele zaproponowali rodzicom wsparcie psychologiczne. Ponadto zaproponowano, aby w celu zbudowania silniejszych i wspierających relacji w klasie, dziecko spędzało więcej czasu z rówieśnikami popołudniami i brało udział w różnych zajęciach, w tym sportowych. Aby pomóc w odrabianiu pracy domowej, sugeruje się rodzicom, żeby czytali dziecku na głos polecenia do zadań oraz udzielali mu krótkiego wyjaśnienia, czego się od niego wymaga, biorąc pod uwagę, że zadania zostały właściwie wyznaczone przez nauczycieli. Można oglądać filmy w domu związane z zadanymi tematami oraz robić dziecku przerwy pomiędzy jednym zadaniem a kolejnym.

³⁸ Analizy przypadków 7-10 przekazane przez Istituto Comprensivo Laura Lanza Baronessa di Carini, Włochy

Analiza przypadku 8

G.M. uczęszcza do klasy trzeciej szkoły podstawowej. Dziecko zostało zgłoszone pod koniec klasy drugiej do Centrum Zdrowia z podejrzeniem specyficznych trudności w uczeniu się. Po przeprowadzeniu stosownych testów w ciągu miesięcy wakacyjnych, uzyskał zaświadczenie o specyficznych trudnościach w uczeniu się. Ten przypadek jest klasycznym przykładem procedury rozpoczętej w odpowiednim czasie w szkole dzięki odpowiednim instytucjom. Jest to też klasyczny przykład dysleksji, który wyraża się poprzez dysortografię i dysortografię oraz bardzo prawdopodobnie poprzez dyskalkulię (w tym ostatnim przypadku jest to tylko podejrzenie, ponieważ dyskalkulię w sposób rzetelny można zdiagnozować pod koniec klasy trzeciej lub w klasie czwartej). Uczeń czyta wolno, bardzo trudno mu przepisać coś z tablicy. Píše wielkimi literami, które zajmują całą przestrzeń kartki papieru. Nie dba o swoje przybory szkolne, jest bałaganiarzem, siedzi w niewłaściwej pozycji, nie ma poczucia czasu. Uczeń wykazuje też typowe cechy emocjonalnego niepokoju związanego z sytuacją: jest niespokojny, nieobecny, ma niską samoocенę, bóle somatyczne (w szczególności bóle głowy), prosi o zwolnienie ze szkoły i często nie przychodzi do szkoły. Obecnie, na podstawie badań, wiemy, że na ogół dziecko ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się w szkole podstawowej jest w bardzo młodym wieku narażone na ogromne skrępowanie: podczas gdy inni uczniowie szybko i z łatwością uczą się czytać i pisać, on ciągle ma ogromne trudności, ciągle popełnia te same błędy. Te trudności nie mają jakiejś konkretnej przyczyny, bo zwykle uczeń wydaje się typowym dzieckiem, które wykazuje się inteligencją i bierze udział w zabawach i innych zajęciach. Zdarza się, że środowisko szkolne i rodzinne nie jest początkowo wspierające, co daje mylną interpretację zaburzenia. Dzieci z trudnościami w nauce często padają ofiarą szykanowania, ale mogą też same przejawiać takie zachowanie jako rekompensatę za swoje frustracje. Na szczęście, w chwili obecnej nasz przypadek nie przejawia takiego zachowania.

Jak mogą pomóc rodzice?

Próbowaliśmy wyjaśnić, że dziecko często czuje się zaniedbane w domu z uwagi na małego brata, który urodził się kilka miesięcy temu i nieuchronnie chłopiec przestał być już w centrum uwagi rodziców. To poczucie porzucenia nie jest prawdziwe, ale tak postrzegane przez dziecko. Do tego dochodzi kwestia zaświadczenia oraz fakt, że on sam zdaje sobie sprawę, że coś się zmieniło w oczekiwaniach nauczycieli (teraz jest zwolniony z czytania na głos) oraz że to o nim rozmawiają nauczyciele z rodziną. Nauczyciele zaproponowali, że należy zwrócić szczególną uwagę i udzielić pomocy w odrabianiu prac domowych, korzystając z tych samych technik, które są używane w szkole. Należą do nich: osłonka przykrywająca słowa, pomoc w czytaniu konkretnych fragmentów piosenek zadanych do domu, a także poświęcenie czasu na wykonywanie dowolnych prac ręcznych w celu poprawienia zręczności.

Analiza przypadku 9

F.C. uczęszcza do klasy trzeciej szkoły podstawowej. W testach MT, którym był poddany w ciągu roku, zdobył łączny wynik, który był wyrażony w parametrach RA (dotyczącym koncentracji). Uczeń ma braki językowe, a w przeszłości przez pewien czas był także pod opieką logopedy. Specyficzne zaburzenia językowe są określane w ten sposób, ponieważ nie polegają one na zaburzeniach sensorycznych lub neurologicznych ani też nie są spowodowane upośledzeniem językowym. Ponadto, zgodnie z literaturą fachową, często pojawiają się jako choroba współistniejąca, a u jednej trzeciej dzieci ze specyficznymi zaburzeniami językowymi dysleksja rozwija się w szkole podstawowej (Catts i in., 2005; Bishop i Snowling, 2004; Van Alphen i in., 2004; McArthur i in., 2000).

Jak mogą pomóc rodzice?

Nauczyciele zaangażowali rodziców w działania na podstawie metodologii Panlexii, objaśniając im podstawowe ćwiczenia, które ich dziecko musi wykonywać, podczas dni wolnych od zajęć szkolnych. Czytanie kart z odpowiednimi adnotacjami mogło być realizowane w domu, tak aby dziecko nie straciło odpowiedniego „rytmu”. Ponadto, rodzice zdecydowali, że należy wznowić zajęcia z logopedą.

Analiza przypadku 10

Zespół nauczycieli zwrócił uwagę na dwóch uczniów, którzy mają zaświadczenia o specyficznych trudnościach w uczeniu się. Uczniowie kończą szkołę podstawową i muszą podejść do egzaminów ogólnokrajowych. Objęto ich programem interaktywnej metody cyfrowej. U uczniów w odmienny sposób rozpoznano zaburzenia, mają także inne zaświadczenia.

R.A. został zdiagnozowany w pierwszych latach szkoły podstawowej i był objęty programem dla uczniów z dysleksją od samego początku.

G.M. został zdiagnozowany znacznie później, po tym jak nie otrzymał promocji do kolejnej klasy. Został mylnie zdiagnozowany jako nadpobudliwy, chociaż przejawiał znaczne ograniczenia w wypowiedziach pisemnych i zadaniach z czytania, a także miał problemy z utrzymaniem koncentracji w klasie.

Jak mogą pomóc rodzice?

Z uwagi na to, że obaj uczniowie byli w ostatniej klasie szkoły gimnazjalnej, nauczyciele zaproponowali rodzicom, aby wspólnie z dziećmi wybrali szkołę bardziej zorientowaną na zajęcia praktyczne, ponieważ obaj uczniowie z łatwością wykonywali różne zajęcia praktyczne (prace ręczne). Ponadto, zaproponowano, aby pozwolić na korzystanie ze smartfonu, bo jest to dla nich dogodniejszy sposób komunikacji, pisania i czytania. Oczywiście pod pełną kontrolą rodziców.

ZAŁĄCZNIK 6: ĆWICZENIA

Activity 1³⁹: Rymujące Domino

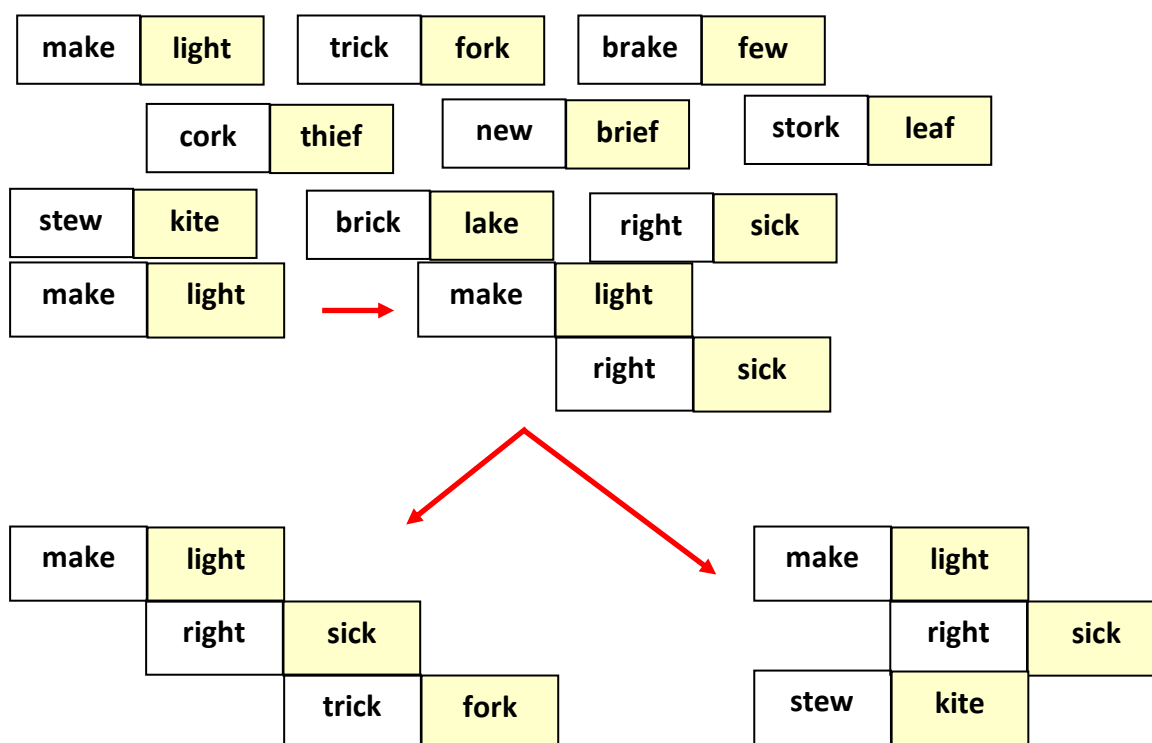
Cele: Doskonalenie umiejętności rymowania.

Zasady:

1. Dzielimy karty między dwóch graczy.
2. Uczeń A wykłada na stół jedną z kart (dowolną).
3. Uczeń B musi znaleźć odpowiednią kartę, tak aby jedno ze słów na niej napisanych rymowało się z jednym ze słów na wyłożonej karcie. Kiedy uczeń znajdzie takie słowo, umieszcza je tak, jak pokazano na szablonie.
4. Uczniowie po kolei dodają karty zgodnie z zasadą Rymującego Domino.
5. Gra kończy się w momencie, kiedy jeden z uczniów wyłoży już wszystkie karty.
Uwaga: Nauczyciel musi znaleźć odpowiedni wierszyk dla każdego ucznia w zależności od jego wieku i umiejętności.

Potrzebne materiały: Zestaw kart. Każda z nich podzielona na pola, takie jak w prawdziwych kostkach domino. Na każdym polu jest napisane słowo. Dla starszych dzieci można przygotować więcej kart.

Przykład (w j. angielskim):



Ćwiczenie 2: Wyścig z podziałem na sylaby /Ćwiczenie w parach/

Cele: Poprawa umiejętności podziału wyrazów na sylaby.

Zasady:

1. Na planszy (9 x 9) są cyfry w pierwszym rzędzie oraz litery na pozostałych polach (patrz szablon).
2. Uczeń A na zmianę z uczniem B rzucają kamyczek na planszę. Zadanie polega na wymyśleniu słowa, które zaczyna się na literę z pola, na którym znalazł się kamyczek o takiej liczbie sylab, na jaką wskazuje cyfra w górnym rzędzie. (np. jeśli kamyczek zatrzyma się na polu z literą K, a górne pole pokazuje cyfrę 3, będzie to oznaczało, że uczeń powinien powiedzieć 3-sylabowy wyraz na literę K, np. kro-ko-dyl).
3. Za każde poprawne słowo uczeń dostaje 1 punkt.
4. Na planszy są też dodatkowe pola z symbolami. Kiedy kamyczek trafi na takie pole, trzeba wykonać pewne polecenie (na szablonie są przykłady, ale oczywiście można je zmieniać).

Potrzebne materiały: Plansza (9 x 9); kamyczek dla każdej pary uczniów.

Szablon:

1	2	3	1	2	3	1	2	3
L	X	F	W	T	A	X	D	K
O	★	S	C	H	P	M	H	N
G	Q	A	R	D	E	K	★	C
Y	T	M	O	J	R	W	U	B
L	A	J	P	😊	F	B	T	S
P	S	B	Y	C	V	A	Z	F
N	F	R	G	E	U	I	Ż	L
I	C	M	U	N	T	★	E	G



- Tracisz kolejkę



- Brawo! Otrzymujesz dodatkowo 5 punktów



- Niestety tracisz 2 punkty



- Rzucasz jeszcze raz

Ćwiczenie 3: Połącz obrazki

Cele: Rozwijanie u uczniów umiejętności rymowania.

Zasady:

1. Rodzic daje uczniowi zestaw kart z obrazkami.
2. Dziecko musi napisać nazwy przedmiotów widocznych na obrazkach.
3. Dziecko może korzystać ze słownika, kiedy potrzebuje sprawdzić pisownię danego słowa.
4. Na koniec dziecko musi połączyć obrazki, tak aby słowa się rymowały.

Uwaga: Rodzic wybiera ilość kart w zależności od umiejętności ucznia.

Potrzebne materiały: Zestaw kart; słownik.

Szablon:

Ćwiczenie 4: Tabela z sylabami

Cele: Rozwijanie umiejętności podziału na sylaby.

Zasady:

1. Dziecko otrzymuje tabelkę z sylabami (patrz szablon poniżej) oraz kod.
2. Pierwszy poziom to odnalezienie słów przy wykorzystaniu kodu i ich zapisanie.
3. Drugi poziom to odnalezienie większej ilości słów i zapisanie dla nich "kodu".















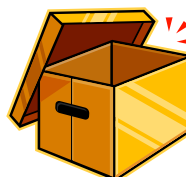








fox



box

Potrzebne materiały: Wydrukowana tabela (można też korzystać z jednej tabelki dla każdego lub wydrukować kilka wersji, jeśli to możliwe).

Szablon

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
A	CAR	VAL	PHY	I	KO	SUG	AS	DEN	CA
B	PI	MAS	AT	CION	TOR	BIT	PRES	CIT	TA
C	FUL	NER	CRO	RAB	UN	TURE	RA	LA	MAL
D	SION	E	BLE	LI	KEY	DE	OR	AL	COM
E	GE	ER	CHAM	EX	BA	CUS	TER	CAN	LY
F	PLE	AR	TI	PO	DIS	NA	ING	AGE	TION
G	PRO	TOR	GAR	RE	MENT	U	AN	O	SEN
H	OB	ANCE	A	ON	BEL	FER	FI	Y	DIN
I	GER	GA	TOR	DIS	PET	RI	AP	OG	IM

Krok pierwszy:

H9-C2
 G7-A4-C9
 D8-D4-I2-B5
 C3-E6
 E3-B1-H4
 E1-I9-C7-A3

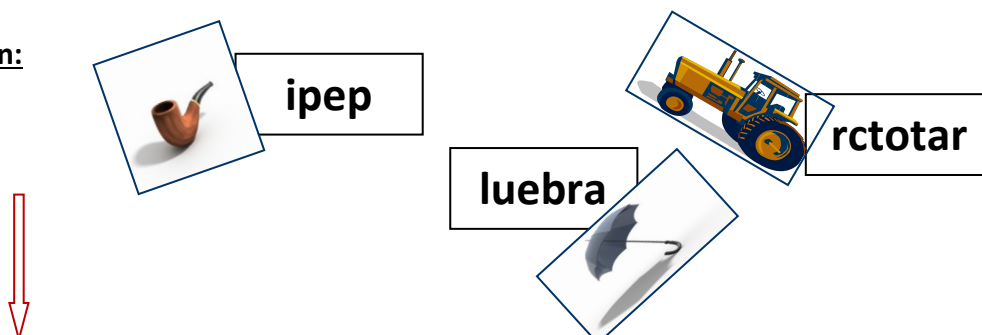
Ćwiczenie 27: Ta sama głoska

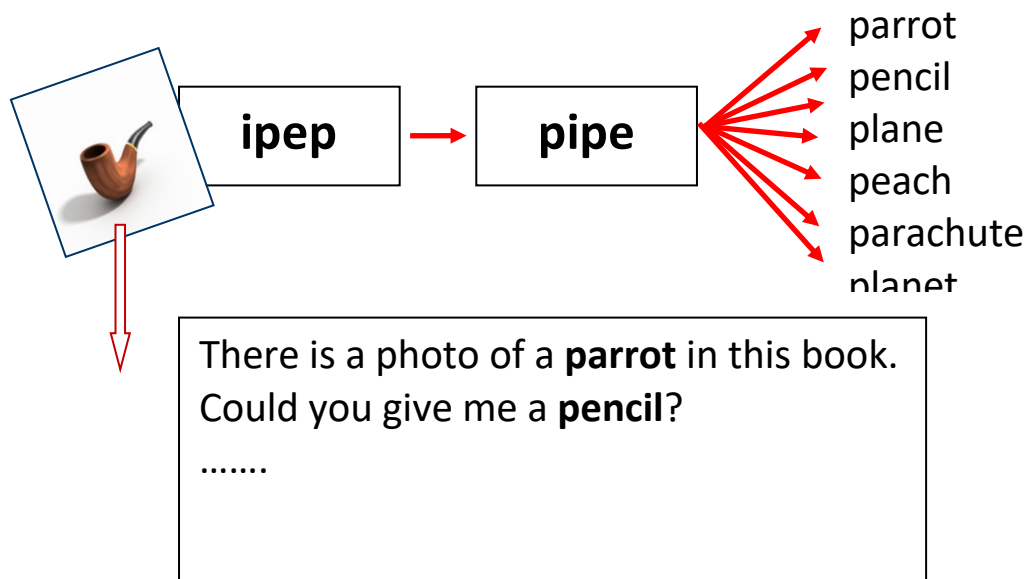
Cele: Poszerzanie wiedzy uczniów odnośnie aliteracji; umiejętność pracy z głoskami.

Zasady: Rodzic daje dziecku kartę pracy, taką jak pokazano na szablonie i udziela następujących instrukcji:

1. Należy ułożyć w kolejności litery z pierwszego pudełka oraz ułożyć nazwę przedmiotu pokazanego na obrazku.
2. Zapisać to słowo w drugim pudełku.
3. Następnie napisać jak najwięcej słów, które zaczynają się na tę samą głoskę, jak słowo w drugim pudełku. (Zadanie może mieć różne warianty, np. można łączyć wyrazy po ostatniej głosce lub na podstawie połączenia spółgłosek).
4. Po zapisaniu wystarczającej ilości słów uczeń musi ułożyć zdanie z każdym z nich.
5. **Potrzebne materiały:** Karta pracy (podobna do szablonu przedstawionego poniżej).

Szablon:





Ćwiczenie 6⁴⁰: Miasto

Cele: Doskonalenie szybkiego i kreatywnego myślenia; budowanie relacji, umiejętność szybkiego nazywania oraz wiedza ogólna.

Zasady:

1. Powinno być co najmniej dwóch graczy.
2. Najpierw należy ustalić kategorie. (imię, miasto, zwierzę, roślina, państwo).
3. Każdy gracz zapisuje kategorie na kartce papieru.
4. Aby rozpocząć grę, należy najpierw ustalić jaka będzie litera (np. D).
5. Każdy gracz szuka słowa, które rozpoczyna się na daną literę w danej kategorii i wpisuje je w odpowiednie miejsce na kartce. Ważne jest, aby znaleźć słowo, o którym nie pomyśli nikt inny. Jeśli kolega napisze "drozd" w kategorii zwierzęta, tak samo jak ty, to otrzymasz mniej punktów. Każde słowo, które pojawia się tylko raz w danej kategorii i rundzie to 10 punktów.
6. Jeśli to samo słowo zostanie napisane przez więcej niż jednego gracza, każdy otrzymuje po 5 punktów za słowo. Jeżeli gracz nie napisze żadnego słowa w danej kategorii, otrzymuje 0 punktów.
7. Zwycięża gracz, który uzyska najwięcej punktów.

⁴⁰ Ćwiczenia 6-9 zaproponowane przez İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü and Fatih Rehberlik ve Arastirma Merkezi, Turcja

Dzięki tej grze przypomnimy sobie o fonemach, miastach i państwach. To dobra gra na szybkie kojarzenie i myślenie. A co najważniejsze to świetna rozrywka.

Potrzebne materiały: Długopis/ołówek, kartka papieru.

Kategoria	Litera ____	Litera ____	Litera ____	Litera ____	Litera ____
Państwo					
Dziki zwierzę					
Żywność					
Imię po angielsku					
Zawód					
Miasto					
Punkty:					
Razem:					

Ćwiczenie 7: Gra w gwoździe

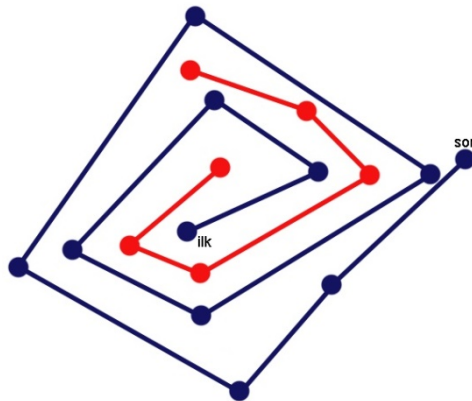
Cele: Koncentracja, skupienie, uważność, usprawnianie koordynacji ruchów, ćwiczenie mięśni dłoni, rozróżnianie pojęć prawo-lewo, blisko, z przodu, z tyłu, daleko-blisko, jednoczesne pobudzanie prawej i lewej półkuli mózgu, usprawnianie koordynacji ręka-oko. Niniejsze ćwiczenie/grę ułatwia przygotowanie przedszkolaków i uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się oraz innymi potrzebami do nauki i adaptacji w szkole.

Zasady:

1. Jest dwóch graczy.
2. Ostatecznym celem jest zamknięcie w kółku gwoździa przeciwnika.
3. Jeden z graczy rysuje średniej długości linię na ziemi przy użyciu gwoździa, aby ustalić kto rozpocznie grę. Obaj gracze rzucają swoje gwoździe na ziemię, tak jakby rzucali nożem, starając się wbić je blisko linii. Osoba, która wbije gwóźdź najbliżej linii, rozpoczyna grę.
4. Osoba, która przegrywa, wbija ręką swój gwóźdź pionowo w podłoże (bez rzucania). Drugi gracz wbija swój gwóźdź w pobliżu tego, który jest już wbity.
5. Później wyjmuje swój gwóźdź, rzuca ponownie i rysuje pionową linię między dwiema kropkami. W ten sposób stara się utworzyć wąskie, kręte labirynty wokół gwoździa przeciwnika, rzucając raz po raz.
6. Kiedy gwóźdź nie wbije się w ziemię lub linie się przetrną, druga osoba może rzucać.
7. W grze należy używać czystych gwoździ. Nie powinny w nią grać małe dzieci i trzeba być bardzo ostrożnym. W czasie rzutu gwoździem drugi gracz i obserwatorzy powinni trzymać się w bezpiecznej odległości.

Potrzebne materiały : 2 duże gwoździe na miękkiej powierzchni, która jest mokra, ale nie błotnista.

Szablon:



Ćwiczenie 8: Gra podwórkowa "Klipa"

Cele: Rozwijanie motoryki dużej i małej uczniów z dysleksją. Równowaga i koordynacja, uwaga i czujność, świadomość ciała, planowanie działania, siła i wytrzymałość.

Zasady:

1. Gra powinna być rozgrywana na otwartej przestrzeni.
2. Gracze zostają podzieleni na dwie grupy. Jeśli brakuje gracza po którejś stronie, jedna osoba będzie grała za dwie.
3. Z każdej drużyny wybierana jest jedna osoba, która wyrzuca "klipę". Gracz, który wyrzuci dalej rozpoczyna grę. (Nazwijmy tę drużynę A)
4. Zawodnik wybija większym kijem "klipę" z koła jak najdalej, a inni zawodnicy próbują złapać klipę lub odkopnąć w kierunku koła.
5. Następnie zawodnik, który klipę złapał lub odkopnął, stara się wrzucić klipę do koła. Osoba w kole próbuje do tego nie dopuścić.
6. Jeżeli klipa nie wpadła do koła, osoba broniąca ma prawo do trzykrotnego odbicia klipy, uderzając ją w zastrzone końce i wybijając, kiedy podskoczyła do góry.
7. Następnie osoba w kole liczy liczbę kroków od klipy do koła. To są jej punkty. Kto wrzucił klipę do koła, zajmuje miejsce wybijającego. Wygrywa ten, kto jako pierwszy zdobędzie określoną liczbę punktów.

Potrzebne materiały: Kij o długości 1 m, używany do wybijania oraz krótszy o długości 10 cm i grubości 2,5 do 5 cm o zastrzonych końcach.

Szablon:





Ćwiczenie 9: Gra w pięć kamieni

Cele: Doskonalenie motorki małej. Równowaga i koordynacja, uwaga i czujność, świadomość ciała, planowanie działania, siła i wytrzymałość. Koncentracja, skupienie, rozwijanie koordynacji ruchów.

Zasady

Rozgrywana przez co najmniej 2 osoby. Gra składa się z 5 części.

1. Wszystkie kamienie są zebrane w dłoni. Rozrzuca się je na ziemi. Gracz wybiera jeden kamyk.

Wybrany kamyk rzuca się w powietrze, a kamiki na ziemi zbiera się po kolei jedną ręką.

Jeśli nie złapie się kamyka zanim dotknie ziemi lub jeżeli dotknie się jeden z kamyków na ziemi, gracz przegrywa i kolejny gracz ma szansę.

2. Wszystkie kamiki leżą na ziemi. Ponownie wybiera się jeden kamyk. Teraz zbiera się po dwa kamiki.

3. Rzuca się kamiki na ziemię. Najpierw zbiera się jeden, a potem trzy pozostałe równocześnie.

4. Wybrany kamyk rzuca się w powietrze, a pozostałe cztery są umieszczone na ziemi. Następnie rzuca się w powietrze wybrany kamyk i próbuje się zebrać z ziemi cztery kamiki równocześnie.

5. Gracz rzuca wszystkie kamiki w powietrze i próbuje je złapać równocześnie wierzchem dłoni. Potem znów rzuca wszystkie kamiki w powietrze i łapie wierzchem tej samej dłoni.

Potrzebne materiały: 5 małych okrągłych kamyków.

Szablon:



Ćwiczenie 10⁴¹: Sylabowe koło fortuny

Zasady:

1. Nakrętki do butelek z wypisanymi różnymi sylabami ułożone w kółko.
2. Każdy gracz dostaje dwie karty o różnym stopniu trudności.
3. Każdy gracz po kolei porusza „fidget spinner”, a następnie każdy wypełnia swoją kartę, zgodnie z sylabą, która się na niej pojawia.
4. Chowamy tę sylabę i gra toczy się dalej (jeśli sylaba się powtórzy, wybieramy kolejną po prawej).
5. Zwycięża gracz, który pierwszy wypełni swoją kartę.

Potrzebne materiały: Zabawka „fidget spinner” ze wskazówką, nakrętki do butelek z sylabami, kilka kart ze słowami do uzupełnienia o różnym stopniu trudności.

Szablon:



Ćwiczenie 11: Porządkowanie

Cele: Doskonalenie czytania ze zrozumieniem i umiejętności układania w kolejności.

Zasady:

1. Każdy gracz dostaje określoną ilość kart ze zdaniami (jedno zdanie na każdej karcie).
2. Gracz musi przeczytać zdania, a potem, przesuając karty, ułożyć zdania w logicznej kolejności, aby stworzyć sensowny tekst.
3. Następnie gracz zapisuje tekst.
4. Każdy uczeń czyta na głos ułożony tekst.

Potrzebne materiały: Karty ze zdaniami, długopisy i czyste kartki papieru.

⁴¹ Ćwiczenia 10-16 zaproponowane przez Agrupamento de Escolas de Sines, Portugalia

Szablon:

Joe and John są kolegami i mieszkają w tym samym bloku.

Po szkole poszli na trening piłki nożnej.

Wyszli z domu z plecakami i poszli do szkoły.

W szkole zjedli na obiad kurczaka z ziemniakami.

Rano mieli lekcję angielskiego, matematyki i muzyki.

Wieczorem wrócili do domu zmęczeni ale zadowoleni z treningu.

O 13.30 mieli bardzo ciekawe zajęcia plastyczne.

Na śniadanie wypili sok pomarańczowy.

Dali swoim mamom całusa na dobranoc i poszli spać.

Joe i John są kolegami i mieszkają w tym samym bloku. Na śniadanie wypili sok pomarańczowy .

Ćwiczenie 12: Ile sylab

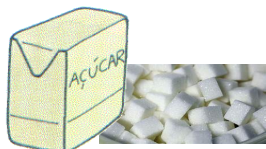
Cele: Ćwiczenie podziału na sylaby.

Zasady:

1. Pod każdym obrazkiem należy wpisać słowo.
2. Policzyc sylaby w wyrazie.
3. Pokolorować tyle pól, ile jest sylab w wyrazie.

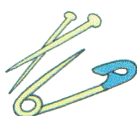
Potrzebne materiały: Karta pracy, długopis, kolorowe kredki.

Szablon:

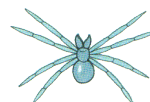


cukier

--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



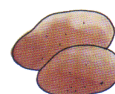
--	--	--	--	--



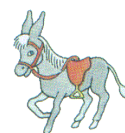
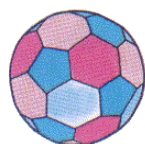
--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



Ćwiczenie 13: Znajdź rymy








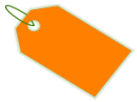




Cele: Doskonalenie umiejętności rymowania (w j. angielskim).

Zasady:

1. Dziecko otrzymuje kartę pracy z obrazkami w dwóch kolumnach.
2. Dziecko musi napisać nazwy przedmiotów na obrazkach (należy mu pomóc w poprawnym zapisie słów).
3. Następnie uczeń musi połączyć każde słowo z lewej kolumny ze słowem po prawej stronie, tak aby wyrazy się rymowały.

Potrzebne materiały: Karta pracy, długopis.

Szablon:

	<i>doll</i>		_____
	_____		_____
	_____		<i>ball</i>
	_____		_____
	_____		_____
	_____		_____

Ćwiczenie 14: Pierwsza sylaba / Ćwiczenie indywidualne /

Cele: Doskonalenie postrzegania fonologicznego i umiejętności podziału na sylaby (w j. angielskim).

Zasady:

1. Rodzic daje dziecku karty z obrazkami.
2. Dziecko musi napisać nazwę przedmiotu, który widzi na obrazku.
3. Następnie dziecko dzieli wyraz na sylaby.
4. Na koniec zakreśla w kółko pierwszą sylabę.

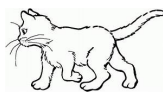
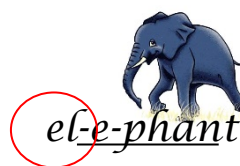
Potrzebne materiały: Karty z obrazkami, długopis, kolorowa kredka.

Szablon:











Ćwiczenie 15: Gra karciana

Cele : Rozróżnianie liter i cyfr; poprawa koncentracji i skupienia.

Zasady:

1. Dziecko otrzymuje określoną ilość kart z literami i cyframi.
2. Dziecko musi podzielić karty na grupy: karty z literami; karty z cyframi; karty z jedną literą; karty z dwiema literami i dwiema cyframi; karty z jedną cyfrą; karty z jedną literą i trzema cyframi.

Potrzebne materiały: Karty.

Szablon:

5 A	7 1	W I	9 G	6 A	S 5
3 F	3 8	V E	D V	9 L	4 2
Q 3	7 N	8 D	6 4	3 6	1 A
T O	Z C	T P	K S	4 8	I M
D 4	R T	8 1	T L	F E	9 O
H 7	H F	7 X	V F	U C	P 2
X I	W 6	F A	H J	T J	8 1
R E	3 M	U 5	G B	7 4	U V
T 1	6 A	6 8	5 3	G Z	2 Z
R 2	S G	4 9	P F	U X	N 7

Ćwiczenie 16: Tworzenie słab

Cele: Rozwijanie percepcji fonologicznej i umiejętności sylabizowania; ćwiczenie podziału na sylaby (w j. angielskim).

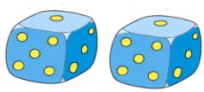
Zasady:

1. Dziecko otrzymuje określoną ilość kart z obrazkami. Na każdej karcie są sylaby.

2. Dziecko musi ułożyć sylaby we właściwej kolejności, aby utworzyć słowo (nazwę przedmiotu na obrazku).

Potrzebne materiały: Karty.

Szablon:



ce	di
----	----



ble	ta
-----	----



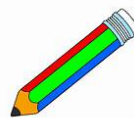
fe	kni
----	-----



ra	gi	ffe
----	----	-----



ke	ca
----	----



cil	pen
-----	-----

Ćwiczenie 17⁴²: Rozpoznawanie liter

Cele: Doskonalenie umiejętności rozpoznawania podobnych spółgłosek B; D; P.

Zasady:

1. Rodzic daje dziecku kartę pracy z literami.
2. Rodzic czyta polecenie: "Zajdź i zakreśl wszystkie litery "B" (lub "D" lub "P").
3. Dziecko musi znaleźć i zakreślić właściwą literę jak najszybciej.

Potrzebne materiały: Karta pracy z literami.

Szablon:

1. Litera: **B**

DGBCNMIOEPDLKFOPPWJUGSVSEJUFBSFCEWIALZMAJA-
POIEWIWKDJBGDYRI-
OJLKGDASWUDRUNXZCJKBGGHASYECCZVIKOLDJDGJBPONPIEKJUEDI
ETYASDBKIOPTHEBBASVSKIEFMSOLDUFUKCDEYKMVRUIHDWWTIP-
JBCXHLOYEDHNKGFJMNBWYONVCSUBFCIBMCJDOSARTNDTNW

2. Litera: **D**

HIJOPSENDNEJKAWERTYHDBYEDSKIPRILKNZNAWSUEJDO-
WIESODKMNVCO-
TEUWIPDJBPMANZBYSEPLJANEKTIAJBNKVETENTKPYPAIKMZSNBTSK
GWUSNRONBMIEJSCONHYRGHDANCKLDOKMIEKNGAUB-
NALMBDOHFCLFDCBFIVMNEBXLNDBCISMSBCODMSLCNBHFKDSYNTY
WM

3. Litera: **P**

YWIOFPSUEGVCZASDKLOCKLKKSRQTWPBPKZASEDGH-
SKOLMBPSKSSLOBP-
PAKMXBCAANXNDHSIAUDJAPRYFRMNOPQLANKOALIISWKBSGLOKPM
PAZBAKLOEPJAPAAKALSDWQXIAKAOBCPRTEKARAYHA-
HAHSVJNJFVKEEN-
VOWNWCWWJDVVJWNWOBHWJRODBFBSOLKLDOKEBIRV

⁴² Ćwiczenia 17-18 zaproponowane przez I Społeczną Szkołę Podstawową, Polska

Ćwiczenie 18: Cyfry rzymskie

Cele: Ćwiczenie rozpoznawania cyfr rzymskich oraz umiejętności dodawania

Zasady:

1. Rodzic daje dziecku kartę pracy z cyframi.
2. Rodzic czyta polecenie: "Znajdź i zakreśl takie same cyfry rzymskie różnymi kolorami".
3. Następnie dziecko musi policzyć cyfry i uzupełnić tabelkę.

Potrzebne materiały: Karta pracy z cyframi, kolorowe kredki.

Szablon:

VI	VIII	XI	XIV	VII	XVI	IV	XIV	VII	XVI
VI	XI	VIII	XI	VII	XVI	IX	XIV	VIII	XI
VII	VIII	XI	VI	XVI	XIV	IX			
VII	XVI	IX	VI	VIII	VII	XI	XVI	XI	XIV
IX	VII	IX	XI	VIII	IX	VII	VIII		

CYFRA	SUMA	CYFRA	SUMA
IV		IX	
VI		XI	
VII		XIV	
VIII		XVI	

Ćwiczenie 19⁴³: "Słownictwo"

Cele: Rozwijanie słownictwa i rozumienia.

Zasady: Uczniowie muszą rozwiązać zadania na karcie pracy.

⁴³ Ćwiczenia 19-22 zaproponowane przez Asociatia CES, Romania

Potrzebne materiały: Karta pracy, ołówki.

Szablon:

1. Połącz linią synonimy (wyrazy bliskoznaczne):

Szczęśliwy	_____	Cichy
Szybki	_____	Zadowolony
Bezgłośny	_____	Czysty
Schludny	_____	Mocny
Silny	_____	Prędkie

2. Dopisz przeciwieństwa do podanych wyrazów:

Górny – dolny _____
Blisko – _____
Prawy – _____
Smutny – _____
Wolny – _____
Wcześniej – _____
Ciepły – _____
Bogaty – _____
Piękny – _____

3. Podkreśl słowa, które zaczynają się na literę C i zakreśl te, które kończą się na literę E:

cat, bread, pure common, television, one, tree, clean, ball, creation, uppercase, beans, child, horse, laptop, colours, large, date, cruel, table, house, crisis, passage

Ćwiczenie 20: "Na farmie"

Cele: Ćwiczenia logopedyczne: ćwiczenie uważności/uwagi i pamięci dobrowolnej; rozpoznawanie litery „b” w wyrazach; układanie zdań z podanych słów.

Zasady: Uczniowie muszą rozwiązać zadania podane na karcie pracy.

Potrzebne materiały: Karta pracy, ołówki.

Szablon:

Polecenia:

1. Znajdź ukryte przedmioty podane w ramce (na odwrocie karty pracy).

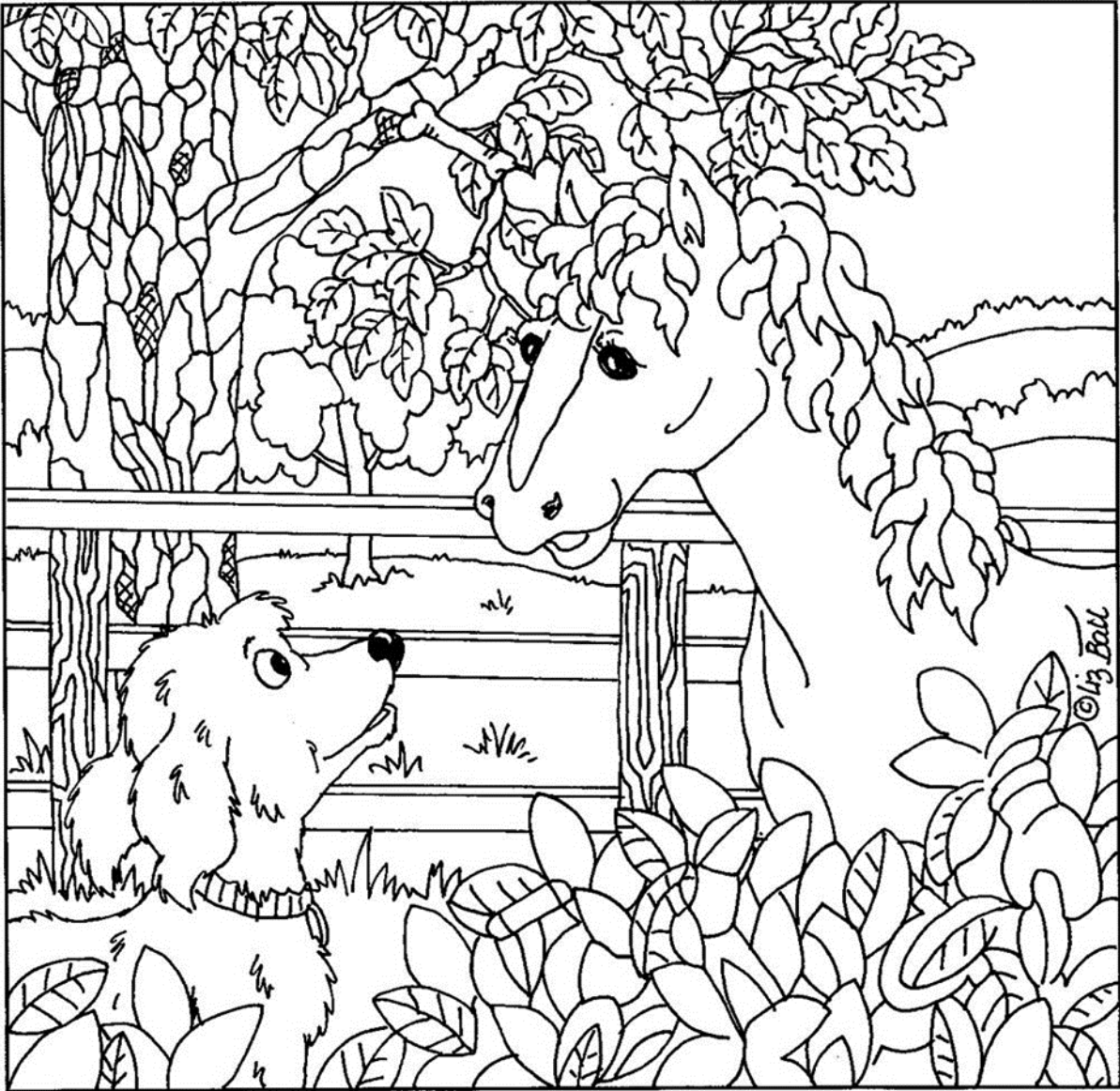
2. Zapisz przedmioty, których szukałeś/szukałaś (wszystkie zapamiętane).

3. Zakreśl przedmioty z literą „b” w nazwie.

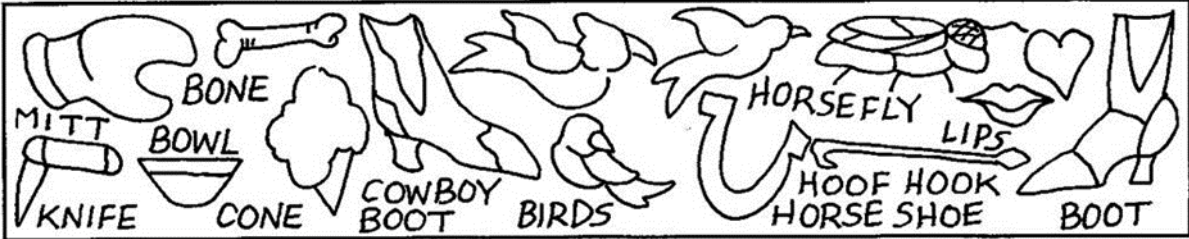
4. Napisz zdania ze słowami z ćwiczenia nr 3.

2. _____

4. _____



www.hiddenpicturepuzzles.com



Ćwiczenie 21: "Rozróżnianie p-b"

Cele:

1. Rozwijanie słuchu fonematycznego.
2. Rozróżnianie liter p-b .

Zasady: Uczniowie muszą rozwiązać zadania podane na karcie pracy.

Potrzebne materiały: Karta pracy, ołówki.

Szablon:

Rozróżnianie liter p-b

1. Otocz czerwonym kółkiem litery **p, P** a niebieskim litery **b, B**:

A h V p s x Z f B C d W P I m B o Y b
I L a T D P h X b s R p F B D b F G B

2. Przeczytaj słowa i wpisz je do odpowiedniej ramki:

jabłko, balon, buda, sport, hipcio, burak, śpiący, naprzeciw, oboje, kopalnia, boisko, pudło, kapcie, pobić, napój, banan, ptak

P

B

3. Której litery brakuje P czy B? Uzupełnij słowa brakującymi literami:

JA_ŁKO

NA_ÓJ

KRO_LE

_ECZKA

S_ÓD

O_AWA

TA_ETA

KEM_ING

RA_ATKA

KA_USTA

KOM_UTER

TA_LETKA

Ćwiczenie 22: "Mrówka i konik polny"

Cele: Zajęcia z czytania (klasa 3-4).

Zasady:

1. Nauczyciel czyta bajkę całej klasie.
2. Na podstawie zasłyszanej historii uczniowie odpowiadają na pytania i wyrażają własną opinię.
3. Uczniowie czytają bajkę samodzielnie i wypełniają mapę tekstu.
4. Po wykonaniu zadania indywidualnie, klasa omawia odpowiedzi.
(Można również czytać bajkę z podziałem na role albo odgrywać scenki w celu lepszego zrozumienia tekstu.)

Potrzebne materiały: Bajka, karta pracy (mapa tekstu), ołówki.

Szablon:

MRÓWKA I KONIK POLNY

W zimie mrówka korzystała z zapasów jedzenia, które zgromadziła przez całe lato. Konik polny przyszedł w odwiedziny do mrówki i poprosił, aby podzieliła się z nim swoimi zapasami. Mrówka rzekła:

- *A co robiłeś przez całe długie lato, że nie dałeś rady zrobić sobie zapasów na zimę?*

Konik polny odparł:

- *Byłem zajęty śpiewaniem i dlatego nie miałem czasu na zbieranie pożywienia.*

Mrówkę rozbawiła odpowiedź konika polnego i jeszcze głębiej zakopała swoje zapasy w ziemi:

- *Skoro śpiewałeś bez opamiętania w lecie, powiedziała mrówka, lepiej przygotuj się, aby przetańczyć teraz całą zimę!*

