



Jolanta Rafał-Łuniewska

**Dostosowanie wymagań edukacyjnych
dla ucznia ze specyficznymi trudnościami
w uczeniu się**

(materiał dla uczestników wykorzystany na kursie e-learningowym nt.

” Rozpoznawanie ryzyka dysleksji”)

I. Podstawa prawna

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007r. z późn. zm. (Dz. U. nr 83, poz.562; Dz. U. nr 228, poz.1491; Dz. U z 2013r. poz. 520) w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, określa w § 1a jak w rozporządzeniu rozumieć *specyficzne trudności w uczeniu się*, natomiast w § 6.1 i § 6.1a, pkt 1-4 nauczyciele są zobowiązani do indywidualizacji i dostosowania wymagań edukacyjnych.

„ §6.1a Nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne, o których mowa w § 4 ust.1 pkt 1, do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia:

- 1) Posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (...)
- 2) Posiadającego orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania (...)
- 3) Posiadającego opinię poradni p-p (...)
- 4) Nieposiadającego orzeczenia lub opinii wymienionych w pkt 1-3, który objęty jest pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole- na podstawie rozpoznania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia dokonanego przez nauczycieli i specjalistów, o którym mowa w przepisach w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r. poz.532)”

§ 4 ust.1 pkt 1 *Rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 30 kwietnia 2007 r. z późn. zmianami* w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych:

§ 4. 1. Nauczyciele na początku każdego roku szkolnego informują uczniów oraz ich rodziców (prawnych opiekunów) o:

- 1) wymaganiach edukacyjnych niezbędnych do uzyskania poszczególnych śródrocznych i rocznych (semestralnych) ocen klasyfikacyjnych z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych, wynikających z realizowanego przez siebie programu nauczania;

II. Odniesienie indywidualizacji nauczania do praktyki szkolnej

W każdej klasie szkolnej mogą znajdować się uczniowie, którzy będą doświadczali różnych okresowych (przejściowych) kłopotów związanych z uczeniem się czytania i pisania. Mogą to być trudności związane m.in. z absencją w szkole spowodowaną np. nieobecnością (wyjazd za granicę) lub problemami występującymi w środowisku rodzinnym (np. brak wsparcia ze strony rodziców, małe zainteresowanie sprawami edukacyjnymi swoich dzieci, nieczytanie im książek, niski status społeczno-ekonomiczny rodziny). Trudności te mogą być także wynikiem niedyspozycji ucznia spowodowanej chorobą (przewlekłą lub występującą okresowo, np. alergią, przeziębieniem), która to powoduje ogólnie gorsze samopoczucie ucznia, obniżone możliwości percepcyjne, a w związku z tym trudności z koncentracją uwagi, zapamiętywaniem i wykonywaniem poleceń nauczyciela.

Przejściowe trudności z uczeniem się pisania i czytania wymagają od nauczyciela zupełnie innych oddziaływań niż trudności o charakterze stałym. Dlatego zanim nauczyciel zaplanuje i podejmie stosowne działania zmierzające do ich przezwyciężenia, powinien przeprowadzić dokładną analizę problemu. Analiza ta może polegać m.in. na ustaleniu przyczyn występowania określonych trudności (czy są one związane z ogólnym funkcjonowaniem ucznia w szkole, występowaniem chorób układu nerwowego, czy dotyczą tzw. specyficznych trudności w uczeniu się, występujących u uczniów o prawidłowej inteligencji, czyli np. uczniów z tzw. ryzyka dysleksji). W przypadku dostrzeżenia przez nauczyciela ucznia, u którego występują trudności związane z uczeniem się czytania i pisania, powinien on podjąć następujące kroki:

- przeprowadzić wywiad z rodzicami dotyczący ogólnego funkcjonowania ucznia (występowania u niego problemów, zaburzeń i chorób);
- skonsultować się ze specjalistami (z jakiego wsparcia dany uczeń dotychczas korzystał, jakie informacje w szkole są dostępne na temat danego ucznia, np. od pielęgniarki szkolnej, psychologa czy pedagoga), poprosić rodziców o dostarczenie karty obserwacyjnej z przedszkola;
- przeprowadzić zaplanowaną obserwację potrzeb i możliwości ucznia¹, która umożliwi precyzyjne zaplanowanie zindywidualizowanego wsparcia

¹ M. Bogdanowicz Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie. Wyd. Harmonia Gdańsk 2008

Specyficzne trwałe trudności w nauce czytania i pisania określa się mianem dysleksji rozwojowej. Mogą one dotyczyć zaburzeń różnych obszarów funkcjonowania ucznia w szkole. W ramach omawianych trudności wyróżnia się trzy następujące formy:

- dysleksję – trudności w nauce czytania i pisania;
- dysgrafię – trudności z poprawnym poziomem graficznym pisma.
- dysortografię – trudności z opanowaniem i właściwym stosowaniem reguł gramatycznych i ortograficznych;
- dyskalkulię- trudności w liczeniu

Specyficzne trudności w uczeniu się pisania i czytania należy odróżnić od występujących trudności związanych m.in. z zaniedbaniami edukacyjnymi i środowiskowymi oraz od trudności będących konsekwencją zaburzeń i chorób układu nerwowego czy innych współwystępujących dysfunkcji u ucznia (tzw. niespecyficznych trudności).

2. Przykładowe opisy zachowania dziecka w klasie

Jakie zachowania ucznia mogą zwrócić uwagę nauczyciela lub mogą świadczyć o tym, że dany uczeń będzie doświadczał trudności związanych z uczeniem się czytania i pisania na poziomie elementarnym? Poniżej znajdują się opisy dwóch różnych przykładów funkcjonowania uczniów w szkole oraz krótka charakterystyka najczęściej doświadczanych przez nich trudności.

Opis funkcjonowania Piotra

Piotr chętnie zgłasza się do odpowiedzi ustnych. Poprawnie buduje zdania. Ma bogate słownictwo. Jest lubiany w klasie. Niechętnie wykonuje ćwiczenia fizyczne – często się przewraca, nie lubi pokonywać przeszkód oraz ćwiczeń równoważnych. Unika brania udziału w grach i zabawach sportowych. W czasie zabaw plastycznych niechętnie rysuje i koloruje. Jego rysunek jest bardzo prosty i ubogi w różne elementy. W trakcie pisania często nie mieści się w liniaturze. Ma trudności z umiejscowieniem tekstu pisanego oraz stronnością. Mylą mu się często litery podobne do siebie jeśli chodzi o położenie przestrzenne np. [p]–[b]–[d], [w]–[m] czy [u]–[y]. W trakcie wykonywania określonych zadań (np. plastycznych, sportowych) posługuje się raz lewą, raz prawą ręką.

Przykład ten wskazuje na następujące trudności, których doświadcza uczeń:

- zaburzenia motoryki dużej – na co może wskazywać niechęć do uczestniczenia w ćwiczeniach fizycznych (np. wolno biega, niechętnie bawi się piłką i pokonuje przeszkody);
- zaburzenia motoryki małej – na co może wskazywać np. niechęć do wykonywania zadań plastycznych:

– wycinania – niezgrabne posługiwanie się nożyczkami, nieprawidłowy uchwyt;

– malowania, rysowania – nieprawidłowe trzymanie narzędzi do pisania lub zbyt mocne ich naciskanie na kartkę;

– wyklejania – nieestetyczne prace itp.;

- zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej, np. zapisuje litery w odbiciu lustrzanym; myli litery podobne pod względem graficznym np. [b–p], [w–m];
- zaburzenia w rozwoju lateralizacji– nie rozróżnia strony lewej i prawej oraz nie potrafi określić lewej i prawej strony u kolegi; nieprawidłowo umieszcza tekst pisany w liniaturze; nie ma ustalonej stronności.

Trudności dziecka mogą świadczyć o ryzyku występowania specyficznych trudności w uczeniu się. W związku z tym nauczyciel powinien podjąć działania zmierzające do rozwijania zaburzonych funkcji.

Opis funkcjonowania Zuzi

Zuzi najczęściej poprawnie i chętnie wykonuje różnorodne zadania, choć zdarzają się jej czasem drobne pomyłki, takie jak gubienie pewnych elementów liter czy mylenie ich położenia w przestrzeni. Chętnie rysuje i koloruje oraz maluje farbami. Wykonuje oryginalne i ciekawe prace plastyczne. Chętnie biega, kręci hula-hoop i skacze na skakance. Nie potrafi samodzielnie zasnuować butów i zapinać guzików. W trakcie spożywania obiadu często rozlewa zupę, nie potrafi posługiwać się prawidłowo sztucami. Bardzo powoli się ubiera i często nie potrafi samodzielnie założyć np. rozpinanej bluzy.

Przykład ten wskazuje na to, że uczennica może mieć zaburzenia motoryki małej oraz obniżoną samodzielność dotyczącą funkcjonowania w klasie i w sytuacjach społecznych związanych z czynnościami samoobsługowymi.

Trudności dziecka mogą być spowodowane brakiem odpowiedniego treningu w zakresie samoobsługi. Odpowiednio zaplanowane wsparcie, stwarzanie okazji do samodzielności najczęściej powoduje ustąpienie trudności. W związku z tym można je traktować jako przejściowe, nieświadczące o ryzyku występowania specyficznych trudności w uczeniu się.

Gdyby jednak, po okresie ćwiczeń i wsparcia, nie obserwowano postępów w tej dziedzinie, wskazana będzie głębsza diagnoza.

Podsumowując, można powiedzieć, że zachowanie ucznia ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu w klasie może przejawiać się w bardzo różnorodny i niespecyficzny sposób. Trudności uczniów mogą ujawniać się w trakcie wykonywania ćwiczeń i zabaw fizycznych, zajęć artystycznych (uczniowie mogą mieć kłopoty z bieganiem, niechęć przed występowaniem publicznym, uczestniczeniem w zabawach ruchowych, niechęć i pewna „niezgrabność” ruchów przy zabawach z wykorzystaniem piłki itp.).

Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania i pisania mogą mieć także kłopoty z koordynacją słuchowo-językową, przejawiająca się trudnościami z analizą i syntezą, selekcjonowaniem informacji, zapamiętywaniem zasad ortografii i gramatyki, wyodrębnianiem głosek podobnie brzmiących, np. [p]–[b], [s]–[z] itp. Uczniowie ci często też mają trudności z właściwym umiejscowieniem tekstu pisanego w liniaturze, zaplanowaniem rysunku na stronie, określaniem strony lewej i prawej, ale także z zapamiętywaniem różnych układów chronologicznych i klasyfikacji (np. pór roku, dni tygodnia, poszczególnych miesięcy, pór dnia czy układów tanecznych). Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania i pisania często doświadczają trudności związanych z poprawnym i złożonym budowaniem wypowiedzi ustnych (np. na podstawie historyjek obrazkowych), tworzeniem pytań do przeczytanego tekstu czy opowiadaniem usłyszonej historii.

Nie jest regułą, że każdy uczeń, który doświadcza wyżej opisanych trudności, jest uczniem z grupy ryzyka dysleksji. Utrzymywanie się opisywanych zaburzeń mimo odpowiednio zaplanowanego i monitorowanego wsparcia może stanowić sygnał, że uczeń doświadcza specyficznych trudności w uczeniu się.

Bardzo ważne, dodatkowe źródło informacji o uczniu stanowią rodzice. Od nich nauczyciel może uzyskać informacje dotyczące tego, czy dany uczeń potrafi jeździć na rowerze, hulajnodze, rolkach – czy sprawia mu to przyjemność, czy wprost przeciwnie – nie chce nauczyć się jazdy na dwóch kółkach, niechętnie pokonuje przeszkody czy wykonuje ćwiczenia równoważne.

3. Cechy charakterystyczne dla uczniów z ryzykiem dysleksji

Uczniowie, u których występuje ryzyko dysleksji, doświadczają w edukacji szkolnej, ale też i w codziennym życiu, wielu trudności. Dotyczą one prawie wszystkich sfer funkcjonowania.

Trudności te często także mają wpływ na relacje i role ucznia w grupie, np. powodują, że uczniowie doświadczając różnorodnych niepowodzeń, mogą stać się bardziej wycofani, nieśmiali, niechętnie podejmują się nowych wyzwań. W związku z tym bardzo ważnym aspektem, na który nauczyciele i rodzice powinni zwrócić uwagę, jest dbanie o dobrą atmosferę w klasie i w domu, sprzyjającą wspieraniu ucznia w radzeniu sobie z trudnościami. Poniżej znajduje się krótka charakterystyka przykładowych trudności, jakich doświadczają uczniowie z grupy ryzyka wystąpienia dysleksji. Wiele z tych trudności może współwystępować ze sobą, tzn. uczniowie, którzy mają zaburzoną koordynację wzrokowo-ruchową, mogą mieć także kłopoty z lateralizacją czy orientacją w schemacie ciała i w przestrzeni. Mogą także być tacy uczniowie, którzy mają trudności z zapamiętywaniem różnorodnych schematów i układów (dotyczy to zarówno edukacji polonistycznej, przyrodniczej, matematycznej, jak i aktywności fizycznej). Zaburzenia te powodują także trudności w codziennym życiu, np. uczniowie mają kłopoty z odczytywaniem godziny na zegarze, określaniem pory dnia i odpowiadających im czynności; pór roku i odpowiadających im miesięcy; dni tygodnia itp. Dotyczy to także kłopotów z orientacją w przestrzeni – np. zapamiętywaniem drogi. Te trudności są szczególnie ważne w przypadku uczniów rozpoczynających szkołę. Poznanie budynku szkolnego i jego topografii dla większości uczniów jest dużym wyzwaniem – w krótkim czasie muszą zapamiętać, do której sali należy udać się na lekcje i jak do niej trafić. Kłopoty z orientacją w przestrzeni mogą powodować dodatkowy stres, który może przekładać się na inne obszary związane m.in. z edukacją i przyswajaniem nowej wiedzy. Uczniowie tworzą sobie też pewne wyobrażenie zarówno o swoich trudnościach, jak i o rzeczywistości, która ich otacza. Budynek, który ma dwa piętra, ale za to bardzo wiele sal (w porównaniu z małym przedszkolem), może wydawać się uczniowi rozpoczynającemu naukę w szkole wysokim, wielopiętrowym wieżowcem, w którym łatwo zgubić drogę. Radzenie sobie z sytuacją dość częstej zmiany stanowi dla ucznia także dużą trudność.

Zaburzenia związane z nieharmonijnym rozwojem psychomotorycznym, występujące u uczniów z ryzyka dysleksji

Kategoria zaburzeń	Przykładowe zaburzenia
Motoryka duża	<ul style="list-style-type: none">• zaburzenia równowagi• trudności z chwytaniem i rzucaniem różnych przedmiotów

	<ul style="list-style-type: none"> • trudności z bieganiem, skakaniem, pokonywaniem przeszkód – przeskakiwaniem • trudności z koordynacją mięśni dużych (pływanie, jazda na rowerze, rolkach)
Motoryka mała	<ul style="list-style-type: none"> • trudności z wykonywaniem czynności manipulacyjnych (przewlekanie, zapinanie guzików, sznurowanie, wyklejanie, wycinanie) • problem z układaniem drobnych elementów, nieprecyzyjne ruchy • schematyczny rysunek, ubogi w różnorodne elementy, trudności z lepieniem z plasteliny • słaba koordynacja ruchów rąk
Analizator wzrokowy	<ul style="list-style-type: none"> • trudności z zapamiętywaniem liter (szczególnie podobnych ([p]–[b],[m]–[n]–[w], [t]–[l]–[ł]) • trudności w nauce czytania, które bezpośrednio związane są z zapamiętywaniem liter (im słabiej zna litery, tym większe trudności syntezy i budowania wyrazu (np. w celu przeczytania wyrazu dam uczeń musi przeanalizować każdą głoskę, następnie połączyć przeczytane głoski) • trudności z zapamiętaniem reguł ortograficznych – dotyczy wyrazów z [ó] i [u], [h] i [ch], [ź] i [rz] • trudności z orientacją w kierunku graficznym zapamiętywanych liter – zwierciadlane odbicie pisanego tekstu czy poszczególnych liter
Analizator słuchowy	<ul style="list-style-type: none"> • trudności z wyróżnianiem głosek znajdujących się na początku i na końcu danego wyrazu – częste mylenie głosek podobnie brzmiących, np. [k]–[g], [t]–[d] • trudności z zapisywaniem zmiękczeń [ń]–[ni], czy wyrazów zakończonych głoskami nosowymi, np. na [ą] czy [om] • trudności z zapamiętywaniem wyrazów długich i skomplikowanych czy podobnie brzmiących
Koordinacja słuchowo-językowa	<ul style="list-style-type: none"> • trudności z zapamiętywaniem tekstu słuchanego • trudności z budowaniem wypowiedzi ustnych (np. opowiadaniem historyjek obrazkowych)

	<ul style="list-style-type: none">• trudności z zapamiętywaniem ciągów zdarzeń czy pewnych sekwencji (np. pór dnia i związanych z nimi czynnościami, pór roku, dni tygodnia, miesięcy)
Lateralizacja	<ul style="list-style-type: none">• trudności związane z orientacją w schemacie ciała• nieustalona stronność (brak wyraźnej dominacji)• trudności z rozumieniem związków przestrzennych (np. z umieszczeniem przedmiotów nad, pod, obok, przed itp.• mylenie liter o podobnych kształtach, np. [p]–[b]–[d], pisanie lustrzane liter

W powyższej Tabeli zostały przedstawione tylko niektóre najczęściej występujące trudności uczniów z ryzyka dysleksji. Wiele z tych zaburzeń jest ze sobą bezpośrednio skorelowanych. Często zaburzenia dotyczące jednego analizatora (np. wzrokowego czy słuchowego) wpływają na nieprawidłowe funkcjonowanie innych funkcji organizmu. Zaburzenia te dotyczą trudności z koordynacją wzrokowo-ruchowo-słuchowo-językową i są związane z nieharmonijnym rozwojem psychomotorycznym.

4. Rozumienie problemu: diagnoza a potrzeby dziecka

Nauczyciel prowadząc zajęcia, jest jednocześnie bardzo uważnym obserwatorem możliwości i potrzeb ucznia. Dotyczy to szczególnie sytuacji uczniów rozpoczynających naukę w szkole. Jednak zanim nauczyciel pozna swoich uczniów, może upłynąć pewien czas. Ponadto może nie posiadać pełnej informacji dotyczącej szczególnych potrzeb danego ucznia wynikających np. z jego stanu zdrowia lub sytuacji rodzinnej. W związku z tym swoje działania powinien planować i prowadzić w porozumieniu z rodzicami, którzy najlepiej znają swoje dziecko. Rodzice ponadto mogą dostarczyć dodatkowych informacji o uczniu, szczególnie takich, które pomogą w planowaniu i organizowaniu zajęć z ich dzieckiem.

Podstawowym i najprostszym narzędziem diagnozy jest prowadzenie obserwacji pedagogicznych. Obserwacje te umożliwiają poznanie potrzeb, możliwości i umiejętności ucznia. Pozwalają na zdiagnozowanie problemu w bardzo szerokim kontekście. Różnorodne sytuacje edukacyjne mogą być wykorzystywane do prowadzenia obserwacji pedagogicznych.

Warunkiem efektywnej diagnozy jest dokładne zaplanowanie obserwacji, której istotnymi elementami są:

- określenie celu prowadzonej obserwacji (np. obszaru funkcjonowania ucznia, który będzie jej podlegał);
- zaplanowanie zajęć, zabaw, gier, w trakcie których obserwacja będzie prowadzona;
- zaplanowanie czasu (zarówno czasu trwania obserwacji, jak i terminu, w jakim się odbędzie, dotyczy to także terminu powtórnej obserwacji – po okresie, w którym będą prowadzone zindywidualizowane zajęcia i dostosowane wymagania w klasie);
- określenie sposobu zbierania obserwacji (np. wykonywanie notatek na luźnych kartkach, prowadzenie dzienniczka, zeszytu obserwacji, wypełnianie autorskich lub gotowych arkuszy obserwacji itp.);
- analiza zebranych danych – określenie słabszych i mocnych stron dziecka;
- zaplanowanie terminu i sposobu przekazania informacji zwrotnej rodzicom o prowadzonej obserwacji;
- zaplanowanie działań wspierających obszary funkcjonowania ucznia, w których doświadcza trudności (warto bazować na mocnych stronach dziecka).

5. Wskazówki metodyczne – proponowana strategia postępowania

Jakiego rodzaju działania może podjąć nauczyciel, gdy widzi, że dziecko doświadcza problemów z nauką? W jaki sposób może wspierać ucznia w pokonywaniu jego trudności?

Nauczyciel może zaplanować wiele działań zmierzających do indywidualizowania w jak największym stopniu pracy z uczniem. Indywidualizacja dotyczy przede wszystkim określonego sposobu funkcjonowania nauczyciela w trakcie lekcji. Jest ona związana z takim planowaniem i organizowaniem procesu dydaktycznego oraz procesu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, który w jak największym stopniu będzie wspierał potrzeby uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania i pisanie. Takie działania spowodują, że pomoc ta będzie odpowiadała bezpośrednio na potrzeby uczniów, a przez to stanie się bardziej efektywna. Pozostaje pytanie – w jaki sposób nauczyciel może organizować i indywidualizować pracę na lekcji? Jakie obszary aktywności nauczyciela w trakcie lekcji powinny być indywidualizowane jeżeli chodzi o uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się?

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej, nauczyciel zmierzając do wspierania uczniów z ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się, warto aby podjął następujące działania :

I. poznanie ucznia – jego mocnych stron, zainteresowań i możliwości oraz umiejętności, potrzeb i obszarów wymagających wsparcia.

II. ścisła współpraca z rodzicami (stanowią oni bardzo cenne źródło informacji o uczniu), innymi nauczycielami pracującymi z uczniem (w przypadku edukacji wczesnoszkolnej są to nauczyciele np. muzyki, informatyki, zajęć dodatkowych, nauczyciele świetlicy, religii czy języka obcego) oraz specjalistami pracującymi w szkole – psycholog, pedagog, logopeda, pielęgniarka lub poza nią – przedstawiciele poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli oraz innych instytucji wspierających działania szkoły. Element tej współpracy stanowią także spotkania z rodzicami, organizowane w celu przekazywania informacji zwrotnych o uczniu oraz planowania wspólnie z nimi form i sposobów udzielanego wsparcia.

III. prowadzenie obserwacji pedagogicznych z wykorzystaniem różnorodnych narzędzi, w tym metod autorskich – własnych. Ważne jest tu przede wszystkim celowe i planowe organizowanie obserwacji. Obserwacja niezaplanowana nie jest efektywnym narzędziem służącym poznaniu potrzeb i możliwości ucznia, może powodować błędną interpretację wyników obserwacji, związaną np. z niepełnymi danymi uzyskanymi w jej trakcie lub niewłaściwie zaplanowanymi sytuacjami dydaktycznymi. Na zachowanie ucznia w danym momencie może wywierać wpływ bardzo wiele różnorodnych czynników (w tym czynników zakłócających), które mogą spowodować, że uczeń w danej sytuacji będzie przejawiał pewne trudności, które nie stanowią wcale jego specyficznych trudności. Przykładowo u ucznia, który w sytuacji wystąpień publicznych ma trudności z płynnym wypowiedzianiem się, robi to niechętnie, pod wpływem stresu zapomina tekst, niekoniecznie musi występować ryzyko dysleksji.

IV. zaplanowanie systematycznego i zindywidualizowanego wsparcia dla uczniów. Działania te dotyczą bardzo często drobnych czynności nauczyciela, umożliwiających uczniowi efektywniejszą pracę, właściwe zrozumienie poleceń oraz radzenie sobie z planowaniem i wykonywaniem określonych czynności.

V. monitorowanie efektów prowadzonego wsparcia oraz modyfikowanie w razie potrzeby metod i form. To bardzo ważny element prowadzonej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, umożliwiający nauczycielowi spojrzenie na problemy i trudności ucznia z perspektywy czasu oraz ocenę podejmowanych działań.

Planowanie przez nauczyciela działań wspomagających ucznia, u którego występuje ryzyko wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się, powinno także obejmować pracę ucznia w domu. Stąd bardzo ważne jest nawiązanie relacji z rodzicami oraz planowanie wspólnie z nimi sposobów wspierania ich dziecka. Po określeniu przez nauczyciela obszarów trudności ucznia świadczących o możliwości występowania ryzyka dysleksji należy rozpocząć systematyczną pracę, wyjaśniając dokładnie rodzicom, na czym polega trudność dziecka i zaplanować zindywidualizowane działania wobec dziecka.

Planowanie zindywidualizowanych działań dotyczy:

- dostosowania wymagań, a więc konkretnych zadań do wykonania, poleceń, form i treści prac domowych, ćwiczeń i różnych rodzajów aktywności w taki sposób, aby uczniowie ze specyficznymi trudnościami w nauce czytania i pisania mogli korygować zaburzone funkcje, a jednocześnie rozwijać obszary, w których doświadczają sukcesów. To bardzo ważny element działań nauczyciela – pokazywanie uczniom ich mocnych stron, wysokich kompetencji w określonych obszarach i ich umiejętności. Na bazie pozytywnych doświadczeń uczniowie mogą budować i rozwijać nowe kompetencje lub lepiej sobie radzić z trudnościami, których doświadczają. Uczeń, który ma trudności z budowaniem wypowiedzi ustnych, może okazać się świetnym matematykiem; inny może niechętnie uczestniczyć w aktywności fizycznej, robić różnorodne błędy ortograficzne i jednocześnie posiadać niezwykle bogaty zasób słów, umożliwiając mu budowanie złożonych i ciekawych wypowiedzi ustnych. Dostrzeżenie mocnych stron, pasji, zainteresowań ucznia jest istotnym elementem zadań nauczyciela, ponieważ na nich może opierać indywidualizację pracy z dzieckiem;
- dostosowania form oceniania do możliwości ucznia – ważną rolę odgrywa tu tzw. ocenianie kształtujące, które na etapie edukacji wczesnoszkolnej jest często stosowane. Dzięki temu uczeń ma okazję poznać nie tylko te obszary, które wymagają jeszcze poprawy, lecz także wskazuje się mu te aspekty jego funkcjonowania, które są w znakomitym stopniu ukształtowane. Zindywidualizowany sposób oceniania to takie postępowanie nauczyciela, które jest elastyczne i otwarte na potrzeby i możliwości ucznia. Uczniowi, który ma trudności z pisanem ze słuchu czy z pamięci, można stwarzać okazje do przepisywania tekstu bądź dawać mu

wcześniej dany tekst do przećwiczenia i przeanalizowania w domu. Warto też w takiej sytuacji zwracać uwagę na trudniejsze wyrazy – omawiać je wcześniej z uczniami oraz zwracać uwagę na prawidłowe zapisy w zeszytach.

Indywidualizowane podejście do ucznia dotyczy właściwie wszystkich uczniów w procesie edukacyjnym. Takiemu podejściu sprzyjają przede wszystkim różnego rodzaju aktywizujące metody nauczania, wykorzystujące wszystkie zmysły, angażujące do różnorodnej aktywności ucznia w czasie lekcji. Metody te stwarzają nie tylko okazję do uatrakcyjnienia zajęć i oferty edukacyjnej, lecz także sprzyjają osiągnięciu lepszych efektów nauczania, wpływają na poprawę klimatu społecznego klasy. Im klimat społeczny klasy i szkoły jest lepszy, a relacje między rówieśnikami, nauczycielami i rodzicami są przyjaźniejsze, tym większe prawdopodobieństwo, że uczniowie i rodzice będą chętniej angażowali się w radzenie sobie ze swoimi trudnościami. Z tego faktu wynikają też oczywiste korzyści dla nauczycieli. Uczeń i rodzic, którzy znają swoje możliwości i chętniej współpracują, bo wiedzą, że mogą liczyć na fachowe wsparcie i pomoc, dużo chętniej angażują się w nowe działania, nawet wtedy, kiedy nie są one dla nich proste i nie przychodzą im łatwo. Korzyści wynikające ze wzajemnej współpracy muszą być oczywiste i widoczne dla wszystkich osób uczestniczących w procesie pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Poniżej tabelarycznie w odniesieniu do kategorii zaburzeń przedstawione są przykładowe rozwiązania dotyczące dostosowań.

Przykładowe sposoby indywidualizowania wymagań i oceniania uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Kategoria zaburzeń	Możliwości indywidualizowania
Motoryka duża	<ul style="list-style-type: none">• zachęcanie do jazdy na rowerze czy hulajnodze – wspieranie motywacji ucznia, chwalenie i docenianie włożonego wysiłku• organizowanie zabaw i gier na dużych przestrzeniach; tworzenie okazji do współpracy między uczniami, a nie rywalizacji, pokazywanie mocnych stron ucznia, zachęcanie do współpracy z uczniem o dobrych umiejętnościach
Motoryka mała	<ul style="list-style-type: none">• planowanie zajęć z wykorzystaniem różnorodnych technik plastycznych, nieocenianie efektów, a w większym stopniu włożonego w przygotowanie pracy wysiłku oraz zaangażowania

	<ul style="list-style-type: none">• dawanie gotowych elementów do wklejenia – schematów, małej liczby szczegółów występujących w danych zadaniach (mniejsza liczba elementów, większe wymiary wymagające początkowo mniej precyzyjnych ruchów)• wykorzystywanie zabawy do uczenia się nowych i trudnych umiejętności
Analizator wzrokowy	<ul style="list-style-type: none">• wykorzystywanie wszystkich zmysłów do poznawania i zapamiętywania liter, cyfr, głosek, sylab, np. śpiewanie, wystukiwanie, wyklaskiwanie sylab; pisanie liter, wodzenie po śladzie, układanie ich z różnych przedmiotów dostępnych w sali i na boisku szkolnym czy na wycieczce; wywieszanie w sali trudnych liter i wyrazów
Analizator słuchowy	<ul style="list-style-type: none">• organizowanie zabaw rozwijających umiejętności słuchania, analizowania i syntetyzowania informacji
Koordinacja wzrokowo-ruchowa	<ul style="list-style-type: none">• wykorzystywanie nowoczesnych technologii edukacyjnych (zajęcia komputerowe) – komputery, drukarki, aparaty cyfrowe do prowadzenia lekcji – drukowanie zadań, wykorzystywanie edukacyjnych gier komputerowych• rozwijanie sprawności fizycznej• stosowanie zeszytów z powiększoną liniaturą lub zaznaczanie w zeszycie miejsca, w którym należy rozpocząć pisanie
Koordinacja słuchowo-językowa	<ul style="list-style-type: none">• wywieszanie w sali tekstów piosenek, wierszyków• rysowanie do tekstów ilustracji• układanie własnych historii obrazkowych lub dawanie uczniom mniejszej liczby elementów do ułożenia lub opowiedzenia;• prowadzenie w klasie dziennika pogody, kalendarza lub opracowywanie przez uczniów własnych zeszytów obserwacji zjawisk atmosferycznych• tworzenie harmonogramów dnia i odpowiadających im zajęć
Lateralizacja	<ul style="list-style-type: none">• zaznaczanie w różny sposób i w różnych miejscach strony lewej i prawej, np. poprzez zwracanie uwagi uczniów na czynności, które wykonują lewą i prawą ręką (np. Którą ręką piszesz – lewą czy prawą?)

III. Jak w praktyce dostosować wymagania edukacyjne?

Wymagania edukacyjne- definiując pojęcie wymagań edukacyjnych, należy wyjść od definicji treści nauczania. Treścią nauczania jest- mówiąc najprościej- to, czego się naucza.

Na trójwymiarowy model treści nauczania składają się:

- cele nauczania- opisują zamierzone czynności uczniów i formułuje się je w sposób operacyjny,
- materiał nauczania- to uporządkowana informacja rzeczowa,
- wymagania programowe- to oczekiwanie osiągnięcia ucznia- założone przez autorów programów kształcenia, gdy obejmują osiągnięcia uznane za niezbędne przez odpowiednie władze oświatowe, nazywamy je standardami edukacyjnymi.

Treść nauczania ma charakter dynamiczny, jest ona przetwarzana w procesie dydaktycznym, planowana przez nauczyciela, poznawana przez uczniów , opanowywana po zakończeniu procesu dydaktycznego i po zakończeniu oceniania.

Jeżeli wymagania programowe uznamy za zamierzone osiągnięcia ucznia wynikające z programu nauczania- to wymagania edukacyjne są oczekiwanymi przez nauczyciela osiągnięciami ucznia , formułowanymi przez niego w oparciu o podstawę programową i o realizowany program. W standaryzacji osiągnięć szkolnych punktem wyjścia jest podstawa programowa kształcenia ogólnego, gdzie zapisane są standardy osiągnięć dla poszczególnych edukacji.. Spełnione wymagania edukacyjne stają się osiągnięciami ucznia.

IV. Jak oceniać dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się?

Bardzo ważne jest przestrzeganie etycznych zasad oceniania, z których pierwszorzędnymi są: jednakowa życzliwość wobec wszystkich uczniów oraz ocenianie sukcesów, a nie porażek ucznia, w szczególności ważne i istotne w edukacji wczesnoszkolnej.

Sprawdzanie i ocenianie osiągnięć ucznia powinno pomóc mu poznać siebie, określić swoje ideały, podjąć adekwatne działania dla własnego rozwoju.

Jeśli dostosujemy wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb ucznia, pod względem formy (tam, gdzie to wystarcza) lub formy i treści (tam, gdzie jest to konieczne) uwzględniając także wkład pracy dziecka to zawsze ocenimy ucznia pozytywnie.

V. Ważne pojęcia dotyczące rozwoju dziecka

Zaburzenia rozwojowe- to klasa zaburzeń dziecięcych, charakteryzujących się poważnym zniekształceniem funkcjonowania społecznego, poznawczego, ruchowego i językowego. Obejmuje przypadki głębszego stopnia odchylenia od norm rozwojowych. Do zaburzeń

rozwojowych należą: niesłyszenie, niedosłyszenie, niewidzenie, niedowidzenie, niepełnosprawność ruchowa w tym afazja, upośledzenie umysłowe, autyzm, zespół Aspergera, niepełnosprawności sprzężone, choroby przewlekłe, niedostosowanie społeczne, zagrożenie niedostosowaniem społecznym. Uczniowie z takimi zaburzeniami wymagają stosowania specjalnej organizacji nauki- treści, metod i warunków pracy, dlatego otrzymują z poradni orzeczenia do kształcenia specjalnego. W przypadku ucznia posiadającego orzeczenie dostosowanie wymagań musi nastąpić na podstawie tego orzeczenia oraz wielospecjalistycznej diagnozy pedagogicznej dokonanej przez zespół koordynujący udzielanie temu uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej i na podstawie ustaleń zapisanych w IPET.

Odchylenia rozwojowe- są to indywidualne opóźnienia rozwoju w stosunku do ustalonych norm, nie będące jednak zaburzeniami z uwagi na niewielkie nasilenie objawów, ograniczony zakres i czas trwania. Do odchyłeń rozwojowych należy m.in. inteligencja niższa niż przeciętna.

Specyficzne trudności w uczeniu się- ogólny termin dotyczący niejednorodnej grupy zaburzeń przejawiających się poważnymi trudnościami w rozumieniu i posługiwaniu się mową, pismem oraz w zakresie zdolności matematycznych. Zaburzenia te są uwarunkowane wewnątrznie i wywołane są dysfunkcjami centralnego układu nerwowego. Ujmując w latach sześćdziesiątych specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu jako syndrom zaburzeń zwany dysleksją rozwojową, prof. M. Bogdanowicz wprowadziła opisujące je formy: dysgrafia, dysortografia, dysleksja.

VI. Sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych

1) Dyskalkulia, czyli trudności w liczeniu

Oceniamy przede wszystkim tok rozumowania, a nie techniczną stronę liczenia. Uczeń ma, bowiem skłonność do przestawiania kolejności cyfr w liczbie i przez to jej zapis jest błędny. Zły wynik końcowy wcale nie świadczy o tym, że dziecko nie rozumie zagadnienia. Dostosowanie wymagań będzie, więc dotyczyło tylko formy sprawdzenia wiedzy poprzez koncentrację na prześledzeniu toku rozumowania w danym zadaniu i jeśli jest on poprawny - oceniania pozytywnego.

2) Dysgrafia, czyli brzydkie, nieczytelne pismo

Dostosowanie wymagań będzie dotyczyło formy sprawdzania wiedzy, a nie treści. Wymagania merytoryczne, co do oceny pracy pisemnej powinny być ogólne, takie same, jak dla innych uczniów, natomiast sprawdzenie pracy może być niekonwencjonalne. Np., jeśli nauczyciel nie może przeczytać pracy ucznia, może go poprosić, aby uczynił to sam lub przepytać ustnie z tego zakresu materiału. Może też skłaniać ucznia do pisania drukowanymi literami lub na komputerze.

- 3)** Dysortografia, czyli trudności z poprawną pisownią pod względem ortograficznym, fonetycznym, interpunkcyjnym itd.

Dostosowanie wymagań znowu dotyczy głównie formy sprawdzania i oceniania wiedzy z tego zakresu. Zamiast klasycznych dyktand można robić sprawdziany polegające na uzasadnianiu pisowni wyrazów, odwołując się do znajomości zasad ortograficznych oceniać odrębnie merytoryczną stronę pracy i odrębnie poprawność pisowni, nie wpisując tej drugiej oceny do dziennika. W żadnym wypadku dysortografia nie uprawnia do zwolnienia ucznia z nauki ortografii i gramatyki.

- 4)** Dysleksja, czyli trudności w czytaniu przekładające się często również na problemy ze zrozumieniem treści

Dostosowanie wymagań w zakresie formy może nastąpić w klasach, gdzie programowo jest sprawdzanie opanowania tej umiejętności. Widząc trudności dziecka nauczyciel może odpytać go z czytanki na osobności, a nie przy całej klasie, nie ponaglać, nie krytykować, nie zawstydząć, nie mobilizować stwierdzeniami "jak się postarasz to będzie lepiej", nie zadawać do domu obszernych czytanek do opanowania.

Polem do pracy dla nauczyciela będzie dbałość o rozwój sfery emocjonalnej takiego ucznia. Dydaktyka jest, bowiem bardzo ważna, ale jeszcze ważniejsze jest przygotowanie dziecka do radzenia sobie w życiu, a do tego dziecko potrzebuje wrażliwości, fantazji, ufności we własne siły i zdolności, niezależnie od tego, kim będzie.



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI