

## WYNIKI UZYSKANE PRZEZ UCZNIÓW Z DYSLEKSJĄ ROZWOJOWĄ I BEZ DYSLEKSJI PODCZAS SPRAWDZIANU 2002

Autorka definiuje dysleksję rozwojową, a następnie porównuje wyniki uczniów z dysleksją i bez niej, jakie uzyskali na sprawdzianie w 2002 r. Porównuje łatwość poszczególnych zadań w tych dwóch grupach, a także z rozbiorem ze względu na pleć. Wnioski kieruje do nauczycieli pracujących z uczniami dyslektycznymi.

Z reformy edukacji wyniknęła potrzeba obiektywnego i rzetelnego systemu oceniania zewnętrznego, w którym uczniowie odpowiedzą na te same pytania, a prace ich będą sprawdzone przez dobrze przygotowanych egzaminatorów. Obecny system oceniania wewnętrznego i zewnętrznego jest oparty na teorii pomiaru dydaktycznego. Systematycznie wprowadzany pomiar staje się metodą diagnozowania edukacyjnego

Egzaminy zewnętrzne pod koniec szkoły podstawowej są oparte na testach. Zawierają one zadania dotyczące czytania, pisania, rozumowania, korzystania z informacji, wykorzystania wiedzy w praktyce. Zaletą skonstruowanych testów jest wielka różnorodność zadań z każdej wyżej wymienionej umiejętności. Egzaminy zewnętrzne zakładają zagwarantowanie zdającym nie tylko identycznych arkuszy egzaminacyjnych i zbliżenie warunków przeprowadzania egzaminu, ale także porównywalny sposób sprawdzania prac, oparty na ujednoliconych dla danego etapu nauczania kryteriach nauczania i oceniania. Czy skonstruowane testy i opracowane kryteria oceniania uczniów zapewniają jednak wyrównaną możliwość oceniania wszystkim uczniom?

W klasie szkolnej wśród populacji uczniów sporą grupę (według zgłoszeń ze szkół na okoliczność sprawdzianu około 10% populacji) stanowią uczniowie z dysleksją rozwojową. Występująca dysleksja wywiera istotny wpływ na wiele dziedzin funkcjonowania poznawczego ucznia.

Samo pojęcie dysleksji definiować można w sensie wąskim i szerokim.

W sensie wąskim dysleksja to *nieumiejętność opanowania czytania i pisania w czasie przewidzianym w programie szkolnym i za pomocą konwencjonalnych metod nauczania (Słownik psychologiczny)*. W szerszym sensie dysleksja obejmuje także zaburzenia pisma, zwane dysgrafią (pismo nieczytelne, nie respektowanie układu linii i kratek na kartce, zbijanie wyrazów w całość, zaburzenia grafomotoryki, złe łączenie liter w wyrazie, odstępy uniemożliwiające połączenie liter w logiczną całość) oraz dysortografię, czyli nasiloną skłonność do popełniania błędów w tym: typowo ortograficznych, słuchowych i wzrokowych.

Przy rozpoznawaniu dysleksji wykluczyć należy:

1. Zaburzenia słuchu, wzroku i mowy
2. Porażenia i niedowłady kończyn
3. Upośledzenia umysłowe

4. Brak motywacji do nauki

5. Niewłaściwe metody nauczania

*Dysleksja to niepełnosprawność objawiająca się trudnościami w uczeniu się czytania i pisania, mimo zastosowania zwykłych metod nauczania, co najmniej normalnej inteligencji ogólnej i sprzyjających warunków socjalno-kulturowych. Upośledzenie to utrudnia nabywanie sprawności w czytaniu i tworzeniu tekstów, które inne dzieci opanowują stosunkowo gładko i bez kłopotów. W większości przypadków dysleksję powodują pewne organiczne anomalie rozwojowe. Objawy dysleksji występują u około 10% uczniów. Dysleksja cztery razy częściej dotyka chłopców niż dziewczęta.*

(Chinn i Ashroft, 1993).

Dysleksja rozwojowa nie jest chorobą, lecz zaburzeniem, które jest włączone do Międzynarodowej Klasyfikacji Zaburzeń Opanowania Umiejętności Szkolnych /ICD-10 z 1992 roku, oraz DSM-IV z 1994 roku/.

Sytuacja ujednoczonego testu i opracowanych kryteriów oceniania z uwzględnieniem uczniów dyslektycznych spowodowała poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytanie: czy podczas egzaminu zewnętrznego, jakim był sprawdzian występowały różnice w wykonaniu tych zadań między uczniami z dysleksją rozwojową i bez dysleksji?

1. Czy w wynikach z egzaminów zewnętrznych występowały istotne różnice u uczniów z dysleksją i bez dysleksji?
2. W jakich obszarach ( zadaniach) występowały szczególne trudności, a w jakich nie występowały?

## WYNIKI BADAŃ

*/Badania dotyczą arkusza podstawowego przewidzianego dla uczniów o prawidłowym rozwoju intelektualnym i nie przejawiających wad sensorycznych, bo dla tych uczniów były przewidziane arkusze dostosowane do ich możliwości percepcyjnych./*

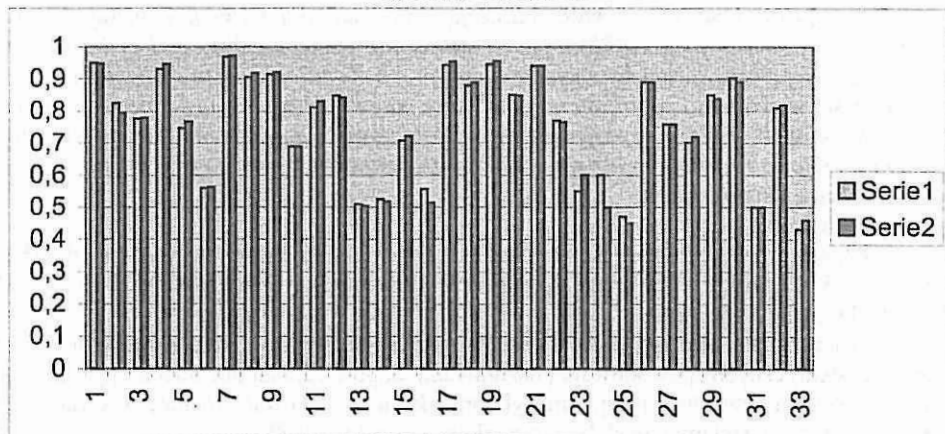
Badaniami objęto wszystkich uczniów, którzy przystąpili do sprawdzianu 2002 na terenie województw: łódzkiego i świętokrzyskiego. Liczbę tę obrazuje tabela 1:

Uczniowie	Liczba uczniów bez dysleksji	Liczba uczniów z dysleksją
Ogółem	47.829	4.074
dziewczęta	23.382	1.939
chłopcy	24.447	2.135

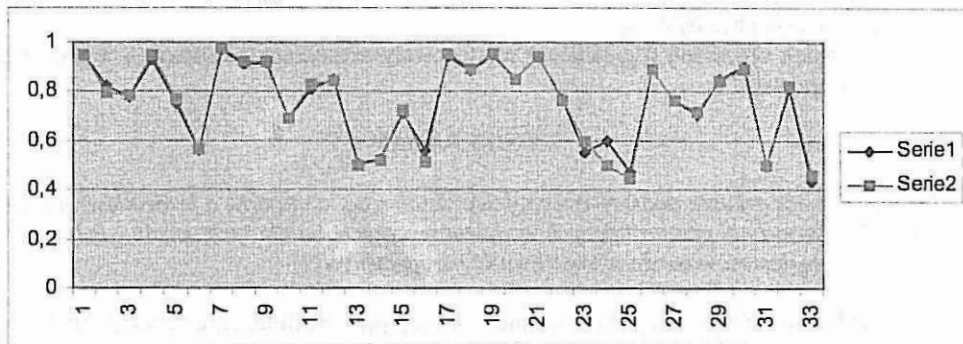
W oparciu o kartotekę zadań % dokonano analizy rozwiązywalności zadań przez uczniów. Przedstawione niżej wykresy obrazują stopień łatwości poszczególnych zadań.

Zastosowany pomiar dydaktyczny w postaci sprawdzianu w VI klasie szkoły podstawowej jest metodą sprawdzającą osiągnięcia uczniów a nie wiedzę. Sprawdzenie, oparte o standardy wymagań edukacyjnych zawiera pytania dotyczące czytania, pisania, rozumowania, korzystania z informacji oraz obejmuje wykorzystanie wiedzy w praktyce.

Wykres 1 i 2. Porównanie wyników uczniów - łatwość rozwiązywania poszczególnych zadań przez uczniów z dysleksją i bez dysleksji



grupa 1 – uczniowie bez dysleksji  
grupa 2 – uczniowie z dysleksją



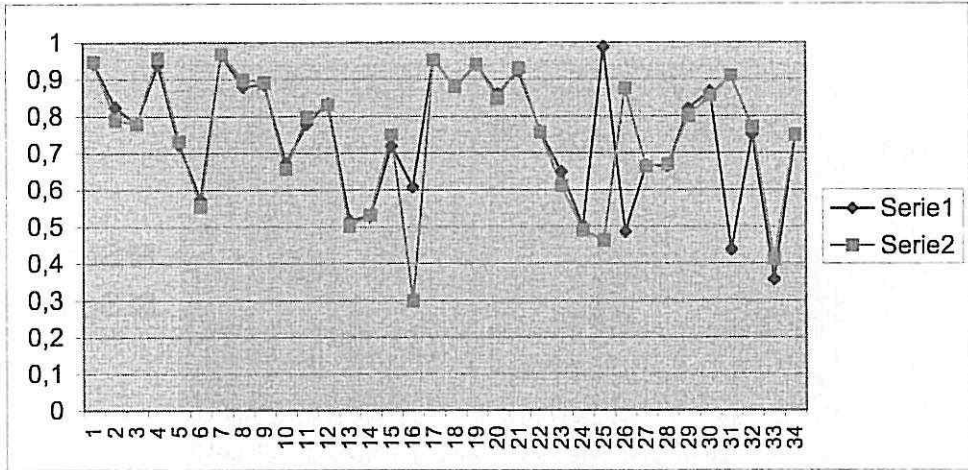
grupa 1 – uczniowie bez dysleksji  
grupa 2 – uczniowie z dysleksją

Porównując ogólne wyniki uczniów, nie stwierdzono występowania różnic między uczniami z dysleksją i bez dysleksji. Jednak ogólne spojrzenie na wyniki poszczególnych grup uczniów daje rozkład spłaszczony. Dopiero analizy wyników ujawniły różnice między poszczególnymi grupami uczniów: z dysleksją i bez dysleksji w określonych obszarach. Średnia arytmetyczna rozkładu danych wskazuje na dość wysoki wynik ogólny, ale wyniki pomiaru dydaktycznego przy głębszej analizie mogą być interpretowane jako niepokojące. Występują tu dość znaczące dysproporcje między poszczególnymi grupami uczniów. Założeniem sprawdzianu jest dążenie do zniesienia dysproporcji pomiędzy uczniami. W zadaniach otwartych bazujących na funkcjach percepcyjno-motorycznych mamy do czynienia z wyraźnym spadkiem poziomu osiągnięć u uczniów z dysleksją rozwojową.

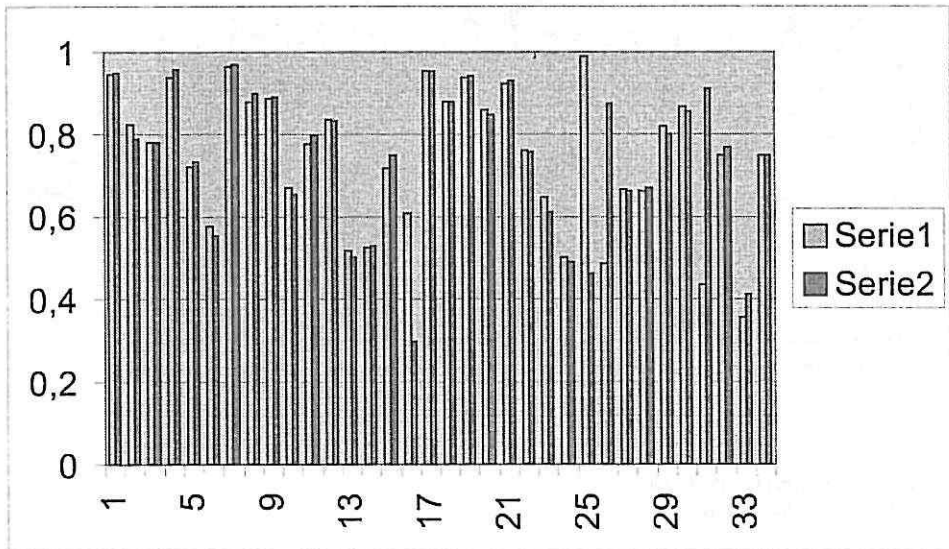
Nie należy jednak uważać, że uczniowie z dysleksją rozwojową osiągają gorsze wyniki od swoich rówieśników bez dysleksji. Takie konkluzje byłyby nieprawdziwe, ponieważ w szeregu umiejętności uzyskują lepsze wyniki. Aby pełniej przedstawić to zagadnienie, dokonano rozwarstwienia grupy uczniów ze względu na płeć i występującą lub nie występującą dysleksję.

Porównanie wyników w obydwu grupach z uwzględnieniem podziału na płeć.

Wykres 3 i 4. Wyniki uzyskane przez chłopców

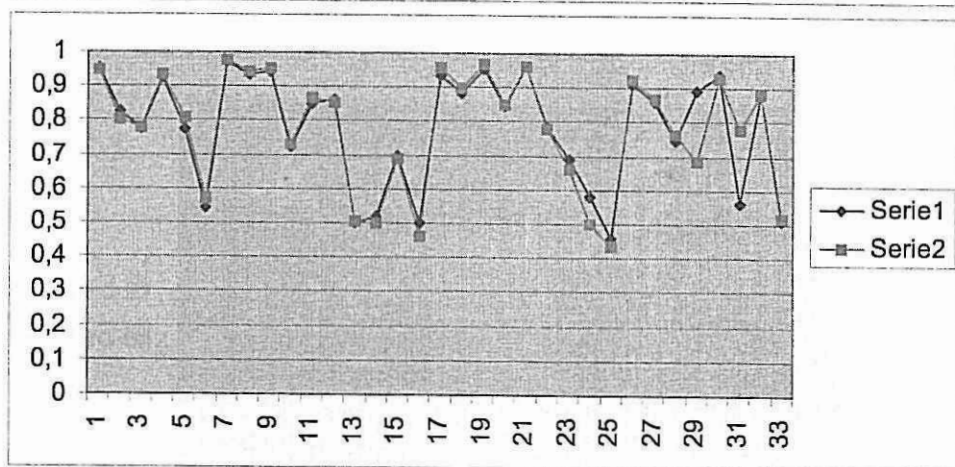
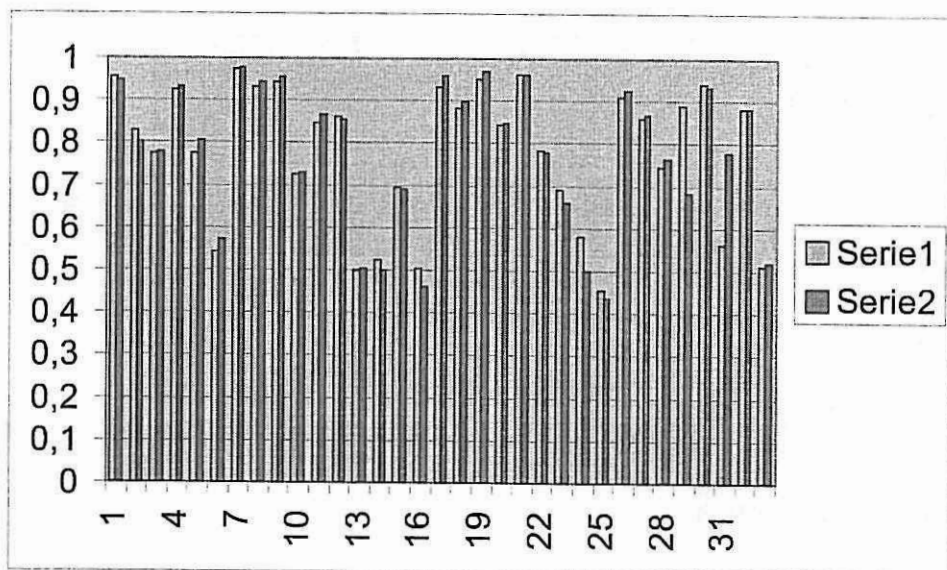


grupa 1 to chłopcy bez dysleksji  
 grupa 2 to chłopcy z dysleksją



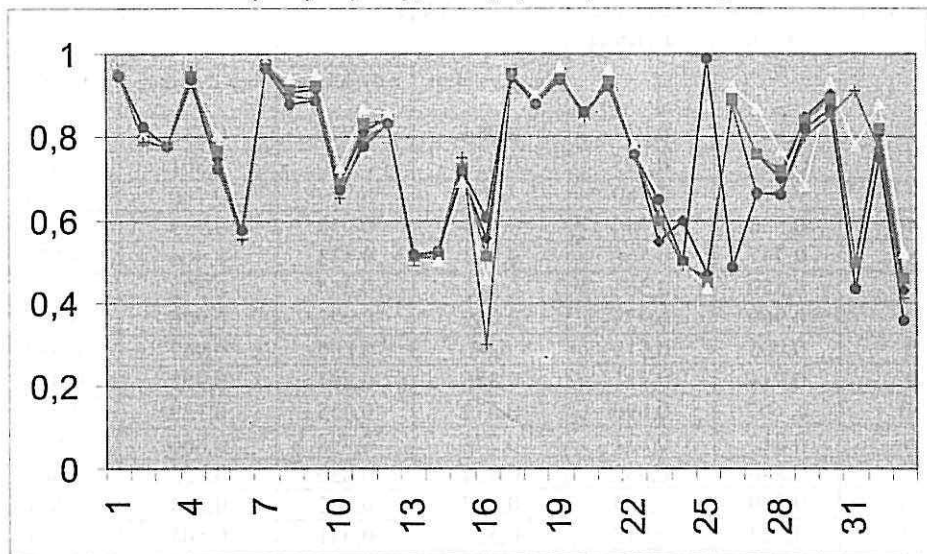
grupa 1 to chłopcy bez dysleksji  
 grupa 2 to chłopcy z dysleksją

Wykresy 5 i 6. Wyniki uzyskane przez dziewczęta z dysleksją i bez dysleksji

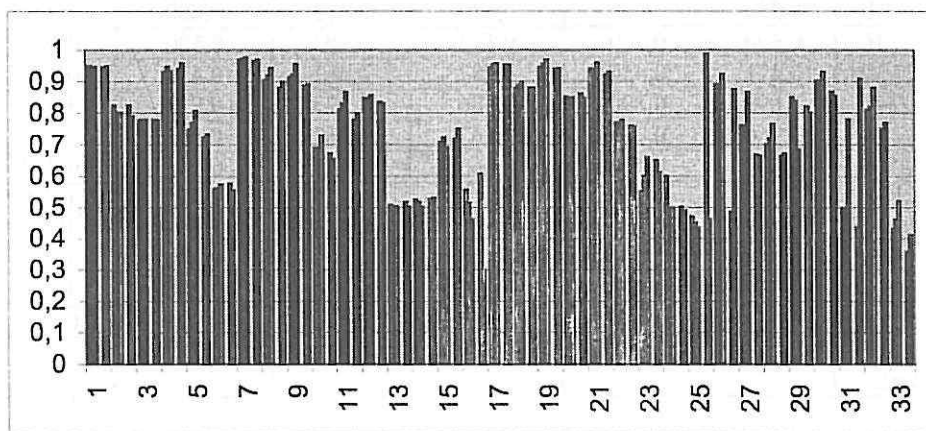


grupa 1 to dziewczęta bez dysleksji  
grupa 2 to dziewczęta z dysleksją

Wykresy 7 i 8. Porównanie wyników I. uczniów - łatwość rozwiązywania poszczególnych zadań przez uczniów bez dysleksji z dysleksją oraz w grupie chłopców i dziewcząt



- grupa 1 – uczniowie bez dysleksji
- grupa 1 – uczniowie z dysleksją
- grupa 3 – dziewczęta bez dysleksji
- grupa 4 – dziewczęta z dysleksją
- grupa 5 – chłopcy bez dysleksji
- grupa 6 – chłopcy z dysleksją



- grupa 1 – uczniowie bez dysleksji
- grupa 1 – uczniowie z dysleksją
- grupa 3 – dziewczęta bez dysleksji
- grupa 4 – dziewczęta z dysleksją
- grupa 5 – chłopcy bez dysleksji
- grupa 6 – chłopcy z dysleksją



Tabela 2. Zestaw łatwości poszczególnych zadań ze względu na poszczególne grupy uczniów

Nr zadania	Uczniowie bez dysleksji	Uczniowie z dysleksją	Chłopcy		Dziewczeta	
			bez dysleksji	z dysleksją	bez dysleksji	z dysleksją
1	0,949	0,947	0,944	0,948	0,946	0,955
2	0,825	0,795	0,824	0,790	0,801	0,827
3	0,777	0,780	0,78	0,779	0,780	0,773
4	0,930	0,946	0,939	0,958	0,933	0,923
5	0,747	0,768	0,723	0,733	0,806	0,773
6	0,559	0,563	0,575	0,554	0,572	0,543
7	0,969	0,973	0,965	0,970	0,976	0,973
8	0,905	0,919	0,88	0,899	0,942	0,932
9	0,914	0,921	0,886	0,891	0,955	0,944
10	0,697	0,690	0,672	0,655	0,729	0,724
11	0,812	0,831	0,778	0,798	0,866	0,848
12	0,848	0,842	0,834	0,830	0,855	0,864
13	0,509	0,503	0,517	0,502	0,504	0,501
14	0,524	0,517	0,527	0,531	0,501	0,521
15	0,708	0,722	0,719	0,750	0,691	0,696
16	0,556	0,514	0,608	0,300	0,461	0,502
17	0,943	0,954	0,953	0,952	0,957	0,933
18	0,880	0,889	0,879	0,880	0,898	0,881
19	0,945	0,955	0,939	0,941	0,969	0,951
20	0,851	0,848	0,86	0,847	0,849	0,842
21	0,940	0,940	0,921	0,930	0,960	0,96
22	0,771	0,766	0,759	0,755	0,778	0,784
23- /23.I/	0,550	0,600	0,649	0,612	0,660	0,69
24- /23.II/	0,600	0,500	0,502	0,490	0,500	0,58
25- /23.III/	0,471	0,450	0,987	0,462	0,434	0,456
26- /24/	0,890	0,890	0,486	0,875	0,923	0,91
27- /25./	0,760	0,760	0,667	0,663	0,866	0,858
28- /25.II/	0,702	0,720	0,663	0,671	0,765	0,743
29- /25.III/	0,850	0,840	0,82	0,800	0,685	0,89
30- /25.IV/	0,902	0,890	0,867	0,854	0,931	0,94
31- /25.V/	0,500	0,500	0,436	0,909	0,780	0,56
32- /25.VI/	0,810	0,820	0,75	0,770	0,880	0,88
33- /25.VII/	0,432	0,460	0,357	0,411	0,520	0,511
Średnia arytm.	0,758	0,758	0,747	0,778	0,747	0,778

Zadania, które lepiej wykonali uczniowie bez dysleksji dotyczą:

- szacowania upływu czasu, posługiwania się kalendarzem,
- wykonywania obliczeń dotyczących czasu i masy,
- rozpoznawania rodzajów kątów,
- umieszczania lat w odpowiednim przedziale wiekowym,
- wykonywania obliczeń dotyczących pola i objętości,
- podawania odpowiedzi z uwzględnieniem otrzymanego wyniku.

Zadania, które lepiej wykonali uczniowie z dysleksją to:

- wykonuje obliczenia dotyczące pieniędzy,
- ustalanie sposobu rozwiązania zadania dotyczącego obliczania objętości.

## WNIOSKI Z BADAŃ

Uzyskane wyniki z badań, oparte na ogólnych porównaniach, wskazują na niewielkie różnice w uzyskanych wynikach przez poszczególne kategorie uczniów - świadczy to, że dostosowanie wymagań egzaminacyjnych dla tej grupy uczniów spełnia postawione założenia. Zagwarantowane kryteria oceniania, uwzględniające problemy uczniów z dysleksją rozwojową, w dużym stopniu przyczyniają się do wyrównywania szans tym uczniom. Pełniejszy obraz daje analiza wykonywania zadań z rozwarstwieniem na płeć. Z analizy dotyczącej łatwości rozwiązywania zadań wynika, że bardzo wyraźnie zaznacza się problem wykonalności zadań opartych na funkcjach percepcyjno-motorycznych. Niektóre zadania dla uczniów z dysleksją rozwojową przejawiających zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych są trudne. Uczniowie ci słabiej radzą sobie z zadaniami bazującymi na rozumieniu czytanej treści niż uczniowie bez dysleksji.

Przeprowadzona analiza wskazuje na obszary sprawiające większe problemy uczniom z dysleksją rozwojową, ale też wypukła obszary, które były łatwiejsze dla tej kategorii uczniów w porównaniu z ich kolegami bez dysleksji.

Wyniki uzyskane przez uczniów ściśle wiążą się z zagadnieniem motywacji. Kontekst efektywności kształcenia jest powiązany z pragnieniem sukcesu oraz zaspokojeniem podstawowych potrzeb jak uznanie i aprobata. Sprawdzian powinien być pozytywnym impulsem zachęcającym ucznia do zdobywania wiedzy. Wyniki uzyskane przez ucznia mogą mieć wpływ na pozytywne lub destrukcyjne zmiany u ucznia. Ważną sprawą jest, aby w efekcie egzaminów zewnętrznych nie nastąpiło zaburzenie obrazu własnej osoby w oczach ucznia, utrata wiary we własne możliwości i umiejętności, czy wreszcie utrata motywacji do nauki szkolnej.

Ocenianie zewnętrzne powinno uzupełniać obraz ucznia na temat jego stanu wiedzy i umiejętności, a wyniki sprawdzianu powinny służyć we wspomaganie nauczania i uczenia się oraz wspierać proces oceniania wewnętrznego. Ważne będzie, czy wyniesione doświadczenia z egzaminów zewnętrznych będą mogły być wykorzystane do codziennej pracy z uczniami, uwzględniając również ich sferę emocjonalno-motywacyjną oraz deficyty w zakresie funkcji percepcyjno-motorycznych, jakie występują u uczniów z dysleksją rozwojową.

Na podstawie wyników uzyskanych przez uczniów z dysleksją i bez dysleksji można sądzić, że przeprowadzony sprawdzian pozwala dać zobiektywizowaną i porównywalną informację o osiągnięciach uczniów.

Prezentowane tu badania to tylko wycinek pracy badawczej, która będzie dalej kontynuowana w tematyce egzaminów zewnętrznych uczniów ze specyficznymi trudnościami szkolnymi.

*Teresa Wejner*