

**dr Teresa Wejner-Jaworska**

Polskie Towarzystwo Dysleksji

Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej

## Szkoła otwarta na ucznia

W szerokich debatach pedagogicznych podkreśla się, że szkoła ma być otwarta na wszystkich uczniów, czyli stwarzać warunki odpowiednie do rozwoju intelektualno-emocjonalnego każdego dziecka. Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN) umocowuje to założenie poprzez akty prawne, dotyczące pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Wśród uczniów przejawiających zaburzenia utrudniające opanowanie nauki czytania i pisanie, którym należy zapewnić taką pomoc, są uczniowie z dysleksją rozwojową, będący wyzwaniem dla szkoły, gdyż wymagają innych metod nauczania niż standardowe, dotychczas stosowane.

Specyficzne trudności edukacyjne występują u dzieci od początku nauki. Jej symptomy można zauważyć już w okresie wczesnego dzieciństwa, a coraz wyraźniej w wieku przedszkolnym oraz w klasie zerowej. Niepodejmowana lub słabo ćwiczona stymulacja rozwoju dzieci, a szczególnie takich form aktywności jak: zabawy manipulacyjne, ćwiczenia grafomotoryczne, zabawy ruchowe, czytanie książek, słuchanie głośnego czytania czy audycji radiowych przyczynia się do utrwalania symptomów zaburzeń u dziecka. Brak wcześniej podjętej i systematycznej pracy edukacyjno-terapeutycznej z dziećmi, u których występuje ryzyko dysleksji jeszcze na etapie poprzedzającym edukację szkolną, utrwała ujawniające się symptomy, silniej się zaznaczające wraz z podjęciem przez dziecko nauki szkolnej.

Obecnie jednak większa świadomość społeczna wpływa na wcześniejsze dostrzeganie takich uczniów i podejmowanie działań mających na celu wspieranie ich i niesienie pomocy.

W wyniku badań psychologiczno-pedagogicznych coraz liczniejszą grupę w klasach szkolnych stanowią obecnie uczniowie posiadający diagnozę z rozpoznaniem dysleksji. Choć odsetek tych uczniów nadal mieści się w granicach od 10% do 15%, to dawniej niezdiagnozowani uczniowie z tym zaburzeniem wielokrotnie skazywani byli na porażki edukacyjne i – mimo niekiedy wysokiego poziomu inteligencji – nie osiągnęli wyników adekwatnych do ich możliwości intelektualnych.

Termin „dysleksja” pojawił się w Polsce w 1959 r. w tytule artykułu Anny Drath<sup>1</sup>. Określeń „dysleksja” i „dysgrafia” używała również Halina Spionek w roku 1973<sup>2</sup>. Dysleksja rozwojowa posiada swoje numery statystyczne w Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób i Zaburzeń (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems – ICD), której jedenaste wydanie (ICD-11) zatwierdziła Światowa Organizacja Zdrowia (World Health Organization – WHO)

<sup>1</sup> A. Drath, *Dysleksja*, [w:] „Szkoła Specjalna” 1959, nr 4–5, s. 194–201.

<sup>2</sup> H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973.

w 2018 roku<sup>3</sup> oraz Diagnostycznym i Statystycznym Podręczniku Zaburzeń Psychicznych (Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorder – DSM), którego wydanie piąte (DSM-V opublikowało Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne (American Psychiatric Association) w 2013 r. w Waszyngtonie<sup>4</sup>.

Obecnie obowiązująca międzynarodowa klasyfikacja zaburzeń (DSM-V) definiuje dysleksję jako „specyficzne zaburzenie uczenia się”, które może występować w trzech podtypach: trudności w czytaniu, w pisemnym wypowiedzianiu się i w matematyce. Klasyfikacja ta wprowadziła – wcześniej nieistniejące – rozróżnienie stopnia nasilenia objawów (łagodne, umiarkowane, poważne), z czego wynika potrzeba indywidualnego podejścia w toku nauki szkolnej do każdego ucznia, u którego rozpoznano to zaburzenie.

W obydwu klasyfikacjach wskazuje się na liczne związki trudności w uczeniu się z innymi zaburzeniami. Przykład stanowi związek tych trudności z nieprawidłowym rozwojem społecznym (nieodróżnieniem społeczną, zaburzeniami przystosowania społecznego), z zaburzeniami zachowania oraz nieprawidłowym rozwojem emocjonalnym i osobowości (niską samooceną, depresją, zaburzeniami emocjonalnymi) oraz nadpobudliwością i zaburzeniami uwagi (*attention deficit disorder*). Zaburzenia procesów poznawczych (przetwarzania kognitywnego – *cognitive processing*), np. percepcji wzrokowej, procesów językowych, uwagi i pamięci, często poprzedzają lub są powiązane z zaburzeniami w uczeniu się. Zaburzenia uczenia się często współistnieją z rozwojowymi zaburzeniami koordynacji ruchowej. Obie klasyfikacje przypisują istotną rolę zaburzeniom procesów lingwistycznych, które ujawniają się najwcześniej w życiu dziecka – jako opóźnienia rozwoju mowy, wyprzedzające wystąpienie zaburzeń uczenia się lub z nimi współwystępujące<sup>5</sup>.

Oczekiwaniem wobec szkoły jest, że będzie pełniła swoje funkcje w kontekście ujawniających się potrzeb uczniów i środowiska ucznia. Tadeusz Lewowicki uważa, że od współczesnej szkoły oczekuje się realizacji wielu funkcji, takich jak: „doradcze, konsultacyjne, dotyczące uniwersalizacji wzorów życia, ale jednocześnie zachowania tożsamości i podmiotowości wychowanków do życia w zmieniających się warunkach, do życia aktywnego, zaangażowanego w kreowanie świata społecznego. W tym zakresie szkoła powinna zmieniać także własne ideologie, generować zmiany wewnętrzne i reagować na transformacje różnych dziedzin życia pozaszkolnego”<sup>6</sup>.

<sup>3</sup> W Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób i Zaburzeń (ICD-11) pod nazwą **Rozwojowe zaburzenie uczenia się** (*Developmental learning disorder*) (w wydaniu tej klasyfikacji ICD-9 używano jeszcze terminu *developmental dyslexia*, czyli „dysleksja rozwojowa”).

<sup>4</sup> W szczegółowej charakterystyce tych zaburzeń podaje się, że określane są one również terminem „dysleksja” (ICD-10 [1992, s. 247], DSM-IV [1994, s. 48]). „zaburzenia czytania” (315.00) jako jeden z objawów im towarzyszących, wywołanych przez ten sam patomechanizm, jakim jest słaba kompetencja fonologiczna oraz jako „zaburzenia komunikacji (ekspresji) za pośrednictwem pisania” (*Disorder of Written Expression*) – 315.2. „Specyficzne trudności w nabywaniu kaligraficznego pisma” (tzw. brzydkie, nieczytelne pismo) jako skutek obniżonej sprawności motoryki rąk występują: w klasyfikacji ICD-10 jako objaw „specyficznych rozwojowych zaburzeń funkcji ruchowych” (*Specific Developmental Disorder of Motor Function*) – F 82; w DSM-IV jako „rozwojowe zaburzenia koordynacji” (*Developmental Coordination Disorder*) – 315.4.

<sup>5</sup> M. Bogdanowicz, *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu w świetle klasyfikacji medycznych, psychologicznych i pedagogicznych/ Specific Difficulties in Reading and Writing in the View of Medical, Psychological and Pedagogical Classifications*, [w:] „Audiofonologia” 1997, t. 10, s. 154.

<sup>6</sup> T. Lewowicki, *Przemiany oświaty. Szkice o ideach*, „Studia Pedagogiczne” 1997, s. 110.

Jednym z oczekiwań jest, aby szkoła spełniała m.in. funkcje kompensacyjno-wyrównawcze w stosunku do potrzeb uczniów ze specyficznymi trudnościami edukacyjnymi. Zdaniem Lecha Witkowskiego<sup>7</sup>, spełnianie tych funkcji wymaga nowych strategii uczenia się i nauczania.

Badania potwierdzają, że aktywność ucznia jest w dużej mierze rezultatem oddziaływania właśnie klimatu emocjonalnego; szczególną rolę w tworzeniu tego klimatu pełni komunikacja niewerbalna nauczyciela<sup>1</sup>. Uczeń, który ma szczęście pracować w takim komforcie psychicznym, lepiej funkcjonuje publicznie w rozwiązywaniu problemów, jest zdopingowany do aktywności poznawczej, a także do wyzolenia autonomii w zachowaniu. Uczeń uniezależnia się od nauczyciela, gdy skutki podejmowanych przez niego działań stają się źródłem jego osobistej satysfakcji. Dziecko stopniowo buduje własny obraz swoich kompetencji, kształtuje poczucie własnej wartości i sprawstwa. Tak powstają warunki do aktywnego uczestnictwa.

Mając na uwadze podmiotowość ucznia, Oddział Łódzki Polskiego Towarzystwa Dysleksji przeprowadził konkurs pt. „Szkoła przyjazna uczniom z dysleksją” dla wszystkich szkół województwa. Celem akcji było wyłonienie szkół na terenie województwa łódzkiego, które są otwarte na problemy uczniów dyslektycznych. Pierwsza edycja konkursu miała miejsce w roku szkolnym 2005/2006, druga w 2007/2008. W roku szkolnym 2016/2017 była realizowana trzecia edycja konkursu i równocześnie z trwającą akcją wyłaniającą szkoły przyjazne dla uczniów dyslektycznych przeprowadzono badania ankietowe wśród uczniów z dysleksją oraz rodziców ich uczniów.

Do akcji zostały zaproszone szkoły z województwa łódzkiego. W odpowiedzi na wysłane zaproszenie do badań zgłosiło się 25 szkół, ale po zapoznaniu się z przedstawionymi oczekiwaniami ostatecznie do działań przystąpiło 21 placówek. Było to 11 szkół podstawowych, 7 gimnazjów i 3 szkoły ponadgimnazjalne. Wśród placówek biorących udział w tej edycji 18 było z Łodzi, a 5 z województwa łódzkiego. Każda szkoła starająca się o tytuł „Szkoły Przyjaznej Uczniom z Dysleksją” musiała spełnić określone wymagania oraz złożyć szczegółowe sprawozdanie z realizacji swoich działań.

W badaniach prowadzonych od marca do końca maja 2016 roku wzięło udział 386 uczniów ze zdiagnozowaną dysleksją (142 dziewcząt, co stanowi 37% wszystkich badanych, i 244 chłopców – 63%), w tym: ze szkół podstawowych 217 uczniów, z gimnazjów 134 uczniów, a ze szkół ponadgimnazjalnych 35 uczniów<sup>8</sup>. Udział uczniów w badaniach był dobrowolny i uwarunkowany obecnością w dniu badań w szkole.

Istotną kwestią w perspektywie prowadzonych badań było uzyskanie informacji na temat podejmowanych przez szkoły działań w ramach szeroko pojętej pomocy uczniom z dysleksją rozwojową. Główny problem badań to: Czy szkoła jest przyjazna dla uczniów z dysleksją? Badania zostały przeprowadzone w trzech obszarach tematycznych:

<sup>7</sup> L. Witkowski, *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*, IBN, 1997.

<sup>8</sup> W badaniach wzięło udział 144 dziewcząt i 244 chłopców, w tym w szkołach podstawowych 87 dziewcząt i 130 chłopców, w gimnazjach 40 dziewcząt i 94 chłopców, a w szkołach ponadgimnazjalnych 15 dziewcząt i 20 chłopców.

1. Szkoła jako miejsce wspierania uczniów z dysleksją

Problemowi głównemu zostały podporządkowane pytania szczegółowe:

- W jaki sposób jest realizowane dostosowanie wymagań edukacyjnych do ucznia z dysleksją rozwojową?
  - Czy na terenie szkoły są prowadzone zajęcia terapii pedagogicznej oraz inne zajęcia mające na celu wspieranie ucznia?
  - Czy przez szkoły są podejmowane działania stawiające na kreatywność uczniów?
  - Jakie przykłady ukazują szkoły w ramach wychowania społecznego i zdrowotnego uczniów?
2. Uczniowie dyslektyczni o swoich szkołach

Problemy szczegółowe:

- Czy nauczyciele mają rozeznanie, którzy uczniowie mają potwierdzoną badaniami dysleksję?
  - Czy nauczyciele dostosowują wymagania edukacyjne do uczniów z dysleksją?
  - Czy oceniają swoją szkołę jako przyjazną dla uczniów z dysleksją?
  - Jakie oczekiwania i propozycje zmian mają uczniowie wobec swojej szkoły, aby była bardziej przyjazna dla uczniów dysleksją?
3. Rodzice uczniów dyslektycznych o szkołach swoich dzieci

Problemy szczegółowe:

- Czy zdaniem rodziców nauczyciele wiedzą o problemach dyslektycznych ich dziecka?
- Czy nauczyciele dostosowują wymagania edukacyjne do potrzeb ich dziecka?
- Czy oceniają szkołę swego dziecka jako przyjazną dla niego?
- Jakie mają oczekiwania rodzice względem szkoły?

Ad 1) Szkoła jako miejsce wspierania uczniów z dysleksją

Funkcjonowanie szkoły jest związane z oczekiwaniami wobec niej oraz z tym, jakie stawiają jej nowe oczekiwania w zmieniającej się rzeczywistości. Uważa się, że szkoła, jako instytucja służąca transmisji dorobku, ma przekazywać dorobek poprzednich pokoleń, ma wspomagać indywidualny rozwój jednostki, oraz że ma przyczyniać się do postępu społecznego. Nabywanie nowych zachowań daje inne postrzeganie siebie w kontekście zdrowego trybu życia, które nie jest wyłącznie związane z posiadaniem nowych informacji odnośnie do zdrowych nawyków, ale postrzeganie siebie w nowym świetle.

Badania potwierdzają, że aktywność ucznia jest w dużej mierze rezultatem oddziaływania właśnie klimatu emocjonalnego; szczególną rolę w tworzeniu tego klimatu pełni komunikacja niewerbalna nauczyciela<sup>9</sup>. Uczeń, który ma szczęście pracować w takim komforcie psychicznym, lepiej funkcjonuje publicznie w rozwiązywaniu problemów, jest zdogingowany do aktywności poznawczej, a także do wyzwolenia autonomii w zachowaniu. Uczeń uniezależnia się od nauczyciela, gdy skutki podejmowanych przez niego działań stają się źródłem jego osobistej satysfakcji. Dziecko stopniowo buduje obraz swoich kompetencji, kształtuje poczucie własnej wartości i sprawstwa. Tak powstają warunki do aktywnego uczestnictwa.

Aktywność ucznia jest w dużej mierze rezultatem oddziaływania na sferę jego emocji. Zadaniem nauczyciela jest stworzenie klimatu, w którym uczeń nie tylko będzie czuł się dobrze, lecz także będzie stymulowany do rozwoju, nie tylko będzie postrzegał, ale i doświadczał tego, że nauczyciel stara się rozumieć jego odczucia i jego świat.

L.S. Wygotski<sup>9</sup> uważał, że prawdziwa edukacja nie polega na samym przyswojeniu określonej wiedzy, ale na rozwijaniu u dzieci umiejętności uczenia się. Ważniejsza od wiedzy jest zdolność dziecka do jasnego i kreatywnego myślenia, planowania oraz realizowania tych planów. Przystawianie wiedzy będzie łatwiejsze dla dzieci, jeśli będą wiedzieć, jak się uczyć.

Prezentowany artykuł zawiera tylko część materiału badawczego<sup>10</sup>. W obecnym artykule chcę skupić się na wypowiedziach uczniów i ich rodziców dotyczących oceny szkoły jako przyjaznej dla ucznia z dysleksją rozwojową<sup>11</sup>:

„Czy szkoła, do której uczęszczasz, jest twoim zdaniem przyjazna dla uczniów z dysleksją?” i „Czy szkoła, do której uczęszcza Pani/Pana dziecko jest dla niego przyjazna?” oraz pytanie: „Jakie oczekiwania masz wobec szkoły?”

#### Ad 2) Uczniowie dyslektyczni o swoich szkołach

Badania zostały przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego przy użyciu narzędzia badawczego – kwestionariusza ankietowego. Teksty ankiety zostały złożone czcionką Arial 14, która jest polecana dla osób z dysleksją. Ankieta zawierała 20 jasno sformułowanych pytań. Podczas anonimowych badań uczniów w sali, w której je przeprowadzano, obecne były tylko ankieterki. Miało to zapewnić uczniom jak największą swobodę w wypowiedziach ankietowych.

W szkołach podstawowych udział wzięli uczniowie z klas od IV do VI. W gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych ankietowani byli uczniowie ze wszystkich poziomów klas. Wiek ankietowanych wynosił od 10 lat w szkołach podstawowych do 21 lat w technikum.

Na pytanie: **Czy Twoja szkoła jest przyjazna dla uczniów z dysleksją?** nieco ponad 81% uczniów odpowiedziało, że tak, natomiast 16% uczniów – że nie. Około 4% uczniów nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie.

<sup>9</sup> L.S. Wygotski, *Geneza wyższych funkcji psychicznych*, [w:] tegoż: *Wybrane prace psychologiczne*, PWN, Warszawa 1971. Nową wiedzę najlepiej zdobywa się w tzw. *strefie najbliższego rozwoju*. Obejmuje ona zadania, które nie mogą być wykonane przez dziecko samodzielnie, ale jest w stanie im sprostać z niewielkim wsparciem osoby bardziej doświadczonej. Nie można dziecka wyręczać ze wszystkiego. W miarę zdobywania nowych umiejętności „strefa najbliższego rozwoju” rozszerza się na coraz bardziej skomplikowane zadania.

<sup>10</sup> Pełne wyniki podjętych badań zostaną opublikowane w pozycji zwartej pt. *Szkoła na miarę ucznia z dysleksją* [w druku].

<sup>11</sup> W obszarze: Szkoła jako miejsce wspierające uczniów z dysleksją zostało przedstawione przykładowe dostosowanie wymagań edukacyjnych do uczniów z dysleksją na poszczególnych przedmiotach w szkole podstawowej (na przykładzie Szkoły Podstawowej nr 199 w Łodzi), ukazując w nim, odwołując się do własnych doświadczeń zawodowych dotyczących współpracy ze szkołami, jak wiele może dokonać w życiu ucznia wspierający go nauczyciel. Rozdział ten jest oparty na moich doświadczeniach w pracy z dziećmi i młodzieżą dyslektyczną. Mamy w szkołach wielu wspaniałych i oddanych pedagogów. Wielu z nich pracuje bez uznania ich zasług, no bo jak docenić ogromne oddanie i pomoc dziecku z trudnościami edukacyjnymi, skoro „tylko osiągnął przeciętny poziom”.

Odpowiedź na postawione pytanie wymagała uzasadnienia. Oto przykłady argumentacji uczniów, że ich szkoła jest przyjazna dla uczniów z problemem dysleksji.

Powody, które zdecydowały o wyborze – pozytywne wypowiedzi uczniów ze szkół podstawowych:

*Nauczyciele pomagają uczniom.*

*Są zajęcia i konkursy dla dyslektyków.*

*Bo są fajni i pomocni nauczyciele.*

*Dobrze się czuję w tej szkole i lubię do niej chodzić.*

*Dają dodatkowe zajęcia, a podczas pisania sprawdzianów oceniają łżej.*

*Nauczyciele pomagają w trudnych sytuacjach. Są również ciekawe dodatkowe zajęcia np. z Ortografitti.*

*Moim zdaniem jest to szkoła przyjazna, ponieważ mamy [osoby z dysleksją] na dyktandach „podwyższane” oceny [dopuszczane są błędy i nie ma za to jedynek]. Nikt nie mówi, że mamy dysleksję.*

*Jest przyjazna i wszystkie dzieci są tak samo traktowane, możemy we wszystkim brać udział.*

*Uczniowie nie zwracają uwagi na to, czy ktoś ma dysleksję, czy jej nie ma.*

*Mogę wypracowania pisać na komputerze i nie mam za to niższych ocen.*

*Ponieważ każdy nauczyciel próbuje nas zrozumieć.*

*Szkoła jest przyjazna, a uczniowie nie odrzucają dyslektyków.*

*Po prostu osoby z dysleksją są traktowane jak zwyczajne osoby.*

*Nauczyciele starają się nam pomóc i to nam pomaga.*

*Bo w szkole czuję się dobrze.*

*W szkole są dla nas różne dodatkowe zajęcia – szkoła troszczy się o nas.*

*Pomagają nam i rozumieją nas.*

*Tak, ponieważ odbywają się zajęcia, na których pracujemy w formie zabawy. Pani opowiada nam o różnych fajnych rzeczach.*

*Nauczyciele wspierają nas, prowadzą zajęcia dodatkowe, dbają o nas i biorą pod uwagę nasze problemy, dzięki czemu nie mamy takich niskich ocen.*

Powody, które zdecydowały o wyborze – pozytywne wypowiedzi uczniów ze szkół gimnazjalnych, którzy tak argumentowali, że ich szkoła jest przyjazna dla uczniów z dysleksją:

*Można z nauczycielami normalnie porozmawiać.*

*Bo nikt mnie nie wytyka palcami za to, że ja nie umiem dobrze czytać, tylko mnie wspierają.*

*Nie jestem poniżana za to, że mam dysleksję.*

*Ponieważ mam w mojej szkole dużo kolegów, którzy wiedzą o mojej dysleksji i pomimo to mnie lubią.*



*Ponieważ mam możliwość uczęszczania na zajęcia do Pani pedagog.*

*Moja szkoła jest przyjazna dla ludzi z dysleksją, ponieważ nauczyciele pomagają, wyjaśniają i są mili.*

*Nauczyciele oferują pomoc uczniom i panuje też miła atmosfera.*

*Uważam, że moja szkoła jest przyjazna dla dyslektyków, ponieważ są specjalne zajęcia, na które mogą uczęszczać, nauczyciele podczas lekcji także mi pomagają.*

*Bo jest okey!*

*Organizowane są spotkania z dyslektykami.*

*Wszyscy uczniowie dostają pomoc od nauczycieli, jeżeli jej potrzebują.*

*Pomagają każdemu.*

*Dzieci są tu dobrze traktowane, myślę, że nie czują się gorsza.*

*Są mili nauczyciele i można się dobrze uczyć nawet z dysleksją.*

*Jest wiele zajęć wspierających.*

*Bo wszyscy mi pomagają.*

*Na językach obcych dopuszczane są literówki dla dyslektyków*

**Powody, które zdecydowały o wyborze – pozytywne wypowiedzi uczniów ze szkół ponadgimnazjalnych:**

*Akceptują tu takie osoby.*

*Nauczyciele wspierają i rozumieją, gdy ktoś ma z czymś problem.*

*Organizowane są zajęcia dla dyslektyków, nauczyciele pomagają nam. Widać, że szkoła przejmuje się problemem dysleksji i chce pomóc.*

*Nauczyciele uwzględniają problemy dyslektyczne podczas oceniania – są bezstronni, ale ze zrozumieniem dla nas.*

**Powody, które zdecydowały o wyborze negatywnym w szkołach podstawowych:**

*Uważają nas za gorszych.*

*Uważają nas za ułomnych.*

*Nikt nam tam nie pomaga.*

*Ponieważ nie każdy nauczyciel próbuje nas zrozumieć.*

*Był przypadek wyzywania dwóch uczniów od analfabetów. Niestety, byłem nim ja i mój kolega.*

**Powody, które zdecydowały o wyborze negatywnym w gimnazjach:**

*Nie mam żadnej pomocy i jestem tak samo oceniana, jak inni uczniowie.*

*Mało zajęć dodatkowych.*

*Większość nauczycieli ignoruje moją dysleksję.*

*Nie otrzymujemy pomocy od nauczycieli.*

*Nauczycieli to nie obchodzi.*

Powody decydujące o wyborze negatywnym w szkołach ponadgimnazjalnych:

*Wyśmiewają się.*

*Część nauczycieli zapomina, że ktoś ma dysleksję.*

*Nie ma odpowiednich zajęć dla osób z dysleksją.*

Główne zarzuty uczniów wobec szkoły skierowane są do nauczycieli, którzy zdaniem uczniów nie prezentują postaw zgodnych z oczekiwaniami uczniów, jako osoby rozumiejące problemy uczniów i wspierające ich, lecz są aroganccy w stosunku do ucznia i obojętni na jego problemy. Ośmieszanie ucznia na tle klasy jest naruszaniem godności ucznia, czyli bardzo poważny zarzut. Jeżeli takie sytuacje mają miejsce w szkole, to należy oczekiwać, że dyrektor szkoły podejmie postępowanie wyjaśniające oraz dyscyplinujące nauczycieli, gdyż ma do tego uprawnienia<sup>12</sup>. Miejmy nadzieję, że są to wyjątkowe i pojedyncze przypadki. Trzeba też pamiętać, że każdego człowieka łatwo obwinić. Może się okazać, że oskarżenia są bezzasadne. Bywają w praktyce wręcz przeciwnie i niepokojące reakcje uczniów, którzy niewłaściwe zachowania nauczyciela traktują jako normę. Na przykład dziecko tłumaczyło:

*Pani bardzo na mnie krzyczała, aż się popłakałem, ale miała rację, bo ja jestem do niczego.*

Z przedstawionych wypowiedzi, niezależnie od poziomu edukacyjnego, wynika, że dla wszystkich uczniów ważnymi argumentami świadczącymi o uznaniu szkoły za przyjazną były organizowane zajęcia wspierające ucznia, akceptacja ucznia przez nauczycieli i rówieśników. Kiedy uczeń lubi przebywać w swojej szkole, gdzie spotyka się ze zrozumieniem i serdecznością nauczycieli, gdy jest akceptowany i lubiany w kręgu swoich rówieśników i gdy w szkole są organizowane dla niego zajęcia pomocowe, to jest to szkoła, które spełnia jego oczekiwania, a nawet je niekiedy pozytywnie przekracza.

Ad 3) Rodzice uczniów dyslektycznych o szkołach swoich dzieci

Ponad połowa rodziców, bo 51,2%, pozytywnie ocenia szkołę, do której uczęszczają ich dzieci, jako przyjazną dla nich – odpowiedziały 64 osoby. Jednak aż 21,6% badanych jest odmiennego zdania, a pozostałych 1,6%, którzy nie potrafiło dokonać jednoznacznej oceny, jak również pozostałych 25,6%, którzy nie udzielili odpowiedzi na to pytanie, w tym dwoje rodziców ze szkoły podstawowej przyznało, że nie mają rozeznania na ten temat, bo rzadko kontaktują się ze szkołą i nie rozmawiają na o tym z dzieckiem.

Optymizm badanych wynika z przekonania o skuteczności pracy nauczycieli.

Oto niektóre wypowiedzi rodziców uczniów ze szkół podstawowych:

*Szkoła organizuje dodatkowe zajęcia dla dyslektyków, spotkania dzieci i rodziców.*

*Moje dziecko dobrze się w niej czuje.*

*Mam dobry kontakt z wychowawczynią, która dobrze rozumie dziecko i przekazuje, czego aktualnie oczekuje.*

<sup>12</sup> Podstawa prawna: Kodeks pracy, art. 108.



*Nasz syn w tej szkole czuje się dobrze i my mamy dobry kontakt z dyrekcją oraz nauczycielami. Wcześniej chodził do innej szkoły, gdzie nie było zrozumienia dla jego trudności. Jest tu przyjaźnie.*

A tak motywowali swój wybór rodzice uczniów z gimnazjów i ze szkół ponadgimnazjalnych:

*Szkoła realizuje indywidualne ocenianie, prowadzone są zajęcia dla dyslektyków, dobra postawa nauczycieli, motywowanie do pracy, dostosowanie czasu do egzaminu, dobra atmosfera.*

*Moje dziecko bardzo dobrze tu się czuje, jest doceniane i rozumiane. Syn poprawił umiejętność wypowiedziania się oraz uspokoił się. Organizowane są konkursy związane z dysleksją i tam pokazuje, na co go stać.*

*Szkoła uwzględnia zalecenia z poradni, nauczyciel języka polskiego zachęca do dodatkowych ćwiczeń i pokazuje pomoce. Organizowane są zajęcia z Ortografitti.*

*Dziecko nie stresuje się podczas odpowiedzi, jest rozumiane.*

*Prowadzone są dodatkowe zajęcia, w tym wyrównawcze z matematyki.*

Oto wypowiedzi, w których rodzice wypowiedzieli się negatywnie o szkole:

*Dziecko niechętnie chodzi do szkoły.*

*Brak zainteresowania problemem dysleksji ze strony nauczycieli, brak wsparcia, nieuwzględnianie trudności w ocenianiu, brak zajęć dla uczniów z dysleksją.*

*Nie są stosowane zalecenia poradni psychologiczno-pedagogicznych.*

Pozostali rodzice (32 osoby – 25,65%) nie udzielili odpowiedzi na pytanie, w tym dwoje ze szkoły podstawowej przyznało, że nie mają rozeznania na ten temat, bo rzadko kontaktują się ze szkołą i nie rozmawiają o tym z dzieckiem.

Na zakończenie zapytano rodziców: „Co można zrobić, aby szkoła do której uczęszcza dziecko, była bardziej przyjazna uczniom z dysleksją?”

**Rodzice uczniów ze szkół podstawowych** zgłaszali następujące postulaty:

*Wydłużyć czas pracy szkoły.*

*Wprowadzić logopedię dla wszystkich dzieci.*

*Utworzyć grupę wsparcia dla dzieci.*

*Prowadzić dodatkowe zajęcia dla dzieci.*

*Rozwinąć szerzej współpracę z rodzicami i dawać instruktaż dla rodziców, jak pracować z dzieckiem dyslektycznym.*

*Stosować pracę indywidualną z uczniem, ćwiczenia reguł pisowni.*

*Więcej poszanowania godności i wyrozumiałości dla dziecka i rodziców.*

*Kontrolować prace dziecka, więcej dodatkowych zajęć w małych grupach.*

*Większy kontakt z dzieckiem, rozmowy na temat. dysleksji.*

*Kursy doszkolające dla nauczycieli i rodziców oraz spotkania z rodzicami dzieci dyslektycznych.*

Tak wypowiedzieli się rodzice uczniów z gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych:

*Kontynuowanie obecnych praktyk.*

*Większa zachęta dziecka do pracy.*

*Wszyscy nauczyciele powinni zapoznawać się z opiniami poradni psychologiczno-pedagogicznych.*

*Prowadzić pogadanki dla wszystkich uczniów na temat dysleksji.*

*Usprawnić komunikację między nauczycielami.*

*Nie dyskryminować ucznia.*

*Organizować warsztaty i spotkania.*

*Prowadzić dodatkowe zajęcia dla uczniów, pomagać w pokonywaniu trudności, właściwie traktować.*

## **Wnioski z badań**

Ponad połowa rodziców pozytywnie ocenia szkołę swoich dzieci jako przyjazną. Jednak aż 21,6% badanych jest odmiennego zdania, a 1,6%, którzy nie potrafili dokonać jednoznacznej oceny, jak również pozostałych 25,6%, którzy nie udzielili odpowiedzi na to pytanie, w tym dwoje rodziców ze szkoły podstawowej, przyznało, że nie mają rozeznania, bo rzadko kontaktują się ze szkołą i nie rozmawiają na ten temat z dzieckiem<sup>13</sup>.

Badania ankietowe przeprowadzone wśród rodziców pokazują duże zróżnicowanie w odbiorze pomocy udzielanej uczniom na poszczególnych etapach edukacyjnych. Wyniknęła z nich nadspodziewana aktywność rodziców uczniów z gimnazjów i zaskakująco dość niska aktywność rodziców uczniów ze szkół podstawowych. W badaniach wzięła udział zbyt mała liczba ankietowanych, by można z ich wyników tworzyć szersze uogólnienia, ale spojrzenie na to zagadnienie wychyla potrzebę dalszego badania tej grupy społecznej. takZ badań wynika, iż wzrasta świadomości rodziców na temat konieczności aktywnego uczestnictwa w procesie pomocy dziecku oraz konsekwencji niepodejmowania pracy z dzieckiem, w tym nasilania się trudności, poszerzania ich zakresu i pojawiania się problemów wtórnych. Coraz częściej rodzice rozumieją trudności swoich dzieci i konsekwentnie wymagają od nich podejmowania pracy. Zapoznają się z jej zasadami oraz aktywniej wykorzystują różnorodne pomoce do pracy z dzieckiem. Współpraca pomiędzy rodzicami a szkołą jest podejmowana przede wszystkim tam, gdzie jest wysoka świadomość wspólnoty i celowości działań na rzecz dziecka z problemami w uczeniu się. Współpracę tę należy przenosić na jak najszersze grono rodziców, aby osłabić negatywny odbiór problemu dysleksji, kojarzonej często z egzekwowaniem wyłącznie praw, takimi jak interpretowane podczas egzaminów „ulgi dla dyslektyków”. Niepokojące są wyniki wskazujące na stosunkowo duży odsetek uczniów posiadających opinie o dysleksji i niepodejmujących terapii pedagogicznej<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> Należy wziąć pod uwagę, że w badaniach brały udział szkoły, które się zgłosiły, uważając, że są szkołami przyjaznymi dla uczniów z dysleksją.

<sup>14</sup> Na terapię pedagogiczną uczęszczało w szkołach 44% uczniów z dysleksją, a poza szkołą tylko 8% uczniów.

Bardzo ważnym zadaniem dla szkół i rodziców jest łączenie diagnozy dysleksji z koniecznością podjęcia dodatkowej pracy, a nie tylko z prawami przysługującymi uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Na tej płaszczyźnie jest jeszcze wiele do zrobienia i wiele zależy od świadomości rodziców przekonanych, że takie zajęcia dla ich dziecka są bezwzględnie potrzebne.

Przedstawiony materiał empiryczny stanowi tylko część wybranych problemów szkolnej pragmatyki. Sytuacja ucznia z dysleksją rozwojową jest złożona nie tylko dla ucznia i jego rodziców, lecz także dla nauczycieli, stojących wobec problemów różnorodności i stopni nasilenia tego zaburzenia, które pozornie wydają się takie same. Wypracowanie strategii dydaktycznej, wychowawczej oraz indywidualizacji wymaga od nauczyciela rozwijania i poszerzania obszarów własnej sprawności, w tym własnego warsztatu pracy, które stanowią o jego profesjonalizmie pedagogicznym.

## Podsumowanie

W podejmowanych badaniach z rodzicami założyłam, że podstawą skutecznego oddziaływania na dziecko i jego środowisko rodzinne jest nawiązanie ścisłej współpracy szkoły z rodzicami dziecka, aby skupić się na oczekiwaniach, jakie ma prawo wysuwać rodzic wobec szkoły, a ściślej wobec nauczyciela.

Rodzic ma prawo oczekiwać od nauczyciela jego spostrzeżeń dotyczących dziecka, zauważanych podczas zajęć szkolnych, jak również informacji o formach pomocy, jakie szkoła może zaoferować dziecku. Czy szkoła stwarza klimat do dobrej współpracy poprzez organizowanie starannie przygotowanych konsultacji dla rodziców, a także poprzez różnorodne szkolenia?

Już badania Heleny Radlińskiej wykazały, że oddziaływania szkoły na przetwarzanie środowiska rodzinnego dziecka poprzez podnoszenie świadomości pedagogicznej rodziców powodują zmiany ich postaw wychowawczych oraz mają duży wpływ na polepszenie warunków życia dziecka: „Żywe zainteresowanie dzieckiem wywołuje tyle ubocznych kontaktów z nim i jego otoczeniem, że musi prowadzić do poprawy położenia dziecka”<sup>15</sup>.

Oto kilka propozycji tematów wartych podejmowania przez szkoły:

- Co rodzice powinni wiedzieć na temat wspomagania rozwoju dziecka?
- Dziecko ryzyka dysleksji w szkole – diagnoza, objawy i sposoby pomocy.
- Co to jest dysleksja, jak jej przeciwdziałać i jak eliminować trudności w uczeniu się?
- Prawa i obowiązki uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
- Dostosowanie warunków egzaminowania wobec ucznia z dysleksją.
- Jak pracować z uczniem dyslektycznym (dzieckiem ryzyka dysleksji) w domu?
- Jak wykorzystywać pomoce do pracy terapeutycznej?

Szkoła powinna wspierać dziecko w pracy w domu, informując o jej zasadach, wskazując odpowiednie pomoce terapeutyczne, wyznaczając nowe porcje zadań.

---

<sup>15</sup> H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Wrocław-Warszawa-Kraków, Wydawnictwo im. Ossolińskich, 1961, s. 99.

Ważna jest tu aktywna postawa rodziców włączających się w proces edukacyjny dziecka oraz podnoszących świadomość dziecka o posiadanych jego własnych zasobach. Poszukiwanie i rozwijanie potrzeb poznawczych dziecka wymaga zaangażowania czasu i wysiłku rodziców. Systematyczna praca w szkole i w domu jest warunkiem skutecznego oddziaływania, które pomaga przezwyciężyć trudności dyslektyczne dziecka. Wiąże się to z regularnym konsultowaniem się przez rodziców ze szkołą. Praca nad tworzeniem dobrego klimatu szkoły, który ma sprzyjać komunikacji i współpracy między rodzicami i nauczycielami jest jednym z istotnych i podlegających ocenie obszarów życia szkoły. Kontakty między nauczycielami a rodzicami ucznia powinny tworzyć przyjazne warunki do edukacji i wychowania ucznia, gdyż dbałość o jego prawidłowy i harmonijny rozwój, współpraca nauczycieli i rodziców uczy dzieci postawy partnerstwa, wpływa na ich społeczną aktywność. Jest to również ważne dla klimatu szkoły, a więc także atmosfery, jaka towarzyszy uczniom podczas nauki szkolnej. Z przeprowadzonych badań wynika potrzeba włączenia rodziców do aktywności szkolnej i rozwinięcie wszechstronnych form współpracy oraz danie im możliwości współtworzenia klimatu szkoły i doświadczenia procesu edukacyjnego, w którym uczestniczą ich dzieci. Takie działania w stosunku do rodziców powinny zapoczątkować efektywniejszym wspieraniem i motywowaniem dzieci do aktywnej nauki oraz rozwijania ich niekiedy ukrytych potencjałów.

Uzyskane wyniki z badań i przytaczane wypowiedzi zarówno uczniów, jak i rodziców wskazują, jak ważną sprawą jest tworzenie w szkole optymalnego klimatu emocjonalnego zapewniającego poczucie wartości ucznia oraz poczucie jego bezpieczeństwa. To nauczyciele tworzą przyjazny klimat do pracy z uczniem, wyzwalają ich wydajność oraz zachęcają do aktywnej interakcji.

## Bibliografia

- Bogdanowicz M., *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu w świetle klasyfikacji medycznych, psychologicznych i pedagogicznych/ Specific Difficulties in Reading and Writing in the View of Medical, Psychological and Pedagogical Classifications*, [w:] „Audiofonologia” 1997, t. 10, s. 154.
- Drath A., *Dysleksja*, [w:] „Szkoła Specjalna” 1959, nr 4–5, s. 194–201.
- Lewowicki T., *Przemiany oświaty. Szkice o ideach*, „Studia Pedagogiczne” 1997, s. 110.
- Radlińska H., *Pedagogika społeczna*, Wrocław–Warszawa–Kraków, Wydawnictwo im. Ossolińskich, 1961, s. 99.
- Spionek H., *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973.
- Witkowski L., *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*, IBN, 1997.
- Wygotski L.S., *Geneza wyższych funkcji psychicznych*, [w:] tegoż, *Wybrane prace psychologiczne*, PWN, Warszawa 1971.