

Wsparcie nauczyciela/ rodzica/ ucznia w procesie wychowawczo – dydaktycznym, czyli słów kilka jak dostosować wymagania edukacyjne dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

SPECYFICZNE TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ* - ogólny termin dotyczący niejednorodnej grupy zaburzeń przejawiających się poważnymi trudnościami w rozumieniu i posługiwaniu się mową i pismem oraz w zakresie zdolności matematycznych. Zaburzenia te są uwarunkowane wewnątrznie i wywołane dysfunkcjami centralnego układu nerwowego. Mimo iż trudności w uczeniu się mogą współwystępować z innymi deficytami (np. sensorycznymi, upośledzeniem umysłowym, zaburzeniami społecznymi i emocjonalnymi) oraz w powiązaniu z oddziaływaniami zewnętrznymi (np. różnice kulturowe, niewystarczające niewłaściwe nauczanie, czynniki psychogenne), nie są one rezultatem tych deficytów czy oddziaływań.

Inaczej mówiąc, zdiagnozowanie specyficznych trudności w uczeniu wykluczają:

- wada słuchu
- wada wzroku
- "widoczne" zaburzenia neurologiczne, powodujące problemy także w innych dziedzinach życia
- niepełnosprawność intelektualna
- choroby somatyczne
- zła sytuacja rodzinna dziecka
- wadliwe metody nauczania
- czynniki emocjonalne (np. brak motywacji do nauki) i behawioralne wywierające niekorzystny wpływ na koncentrację uwagi i spełnianie poleceń nauczyciela, tym samym upośledzając zdolność dziecka do nauki.
- W latach sześćdziesiątych prof. M. Bogdanowicz wprowadziła pojęcia dysleksji rozwojowej opisując ich formy :
- **dysgrafia** : trudności w opanowaniu kształtnego, czytelnego pisma o zadowalającym poziomie graficznym

- **dysortografia** : trudności w opanowaniu poprawnej pisowni, zgodnej z regułami ortograficznymi danego języka
- **dysleksja** : izolowane trudności w czytaniu, bez towarzyszących im innych zaburzeń rozwoju umiejętności szkolnych

Specyficzne trudności w uczeniu się matematyki określa się mianem **dyskalkulii**. Uczniowie z tych czterech grup należą do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Do tej grupy można również zaliczyć **uczniów zdolnych**. **WYMAGANIA EDUKACYJNE** - definiując pojęcie wymagania musimy wyjść od definicji treści nauczania. Nowoczesna dydaktyka operuje trójwymiarowym jej modelem. **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 oczekiwane osiągnięcia ucznia

Treść nauczania ma charakter dynamiczny, jest ona przetwarzana w procesie dydaktycznym : planowana przez nauczyciela, poznawana przez uczniów opanowywana po zakończeniu procesu dydaktycznego i oceniana. Jeżeli wymagania programowe uznamy za zamierzone osiągnięcia ucznia wynikające z programu nauczania (a więc sformułowane przez autora programu) to **wymagania edukacyjne są oczekiwanymi przez nauczyciela osiągnięciami ucznia i formułowanymi przez niego w oparciu o realizowany program nauczania.**

Główną przyczyną określania wymagań edukacyjnych są zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów, zróżnicowane możliwości i oczekiwania.

Ustalając wymagania nauczyciel dokonuje ostatecznej selekcji elementów treści nauczania, rozsądnie zmniejszając ich liczbę - projektuje wymagania edukacyjne. Wykorzystując wymagania programowe do formułowania wymagań edukacyjnych nauczyciel powinien je urealnić, skorygować tak, aby były dostosowane dla jego uczniów. Dostosowywanie wymagań to zastosowanie do sformułowanych wymagań edukacyjnych, takich kryteriów, które uwzględniają możliwości i ograniczenia, a więc dysfunkcje oraz mocne strony rozwoju i funkcjonowania dziecka.

Wymagania te powinny być dostosowane do indywidualnych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w każdym czasie - zaraz po uzyskaniu przez nauczyciela informacji, że uczeń posiada opinię, orzeczenie lub jest objęty pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole. **Wymagania dla tych uczniów muszą być określone także na poszczególne stopnie (oceny) szkolne.** Przykładowo, jeżeli jednym z wymagań edukacyjnym z języka polskiego na poziomie koniecznym (ocena dopuszczająca) jest umiejętność wyszukiwania najważniejszych informacji w tekście w czasie cichego czytania, to dla dziecka z problemami dyslektycznymi będzie to wyszukiwanie najważniejszych informacji w tekście w czasie cichego czytania, **z wykorzystaniem pytań pomocniczych przygotowanych przez nauczyciela.**

Podstawowym celem dostosowania wymagań jest wyrównanie szans edukacyjnych uczniów oraz zapobieganie wtórnym zaburzeniom sfery emocjonalno- motywacyjnej. Obszary dostosowania obejmują:

- warunki procesu edukacyjnego tj zasady, metody, formy, środki dydaktyczne
 - zewnętrzną organizację nauczania (np. posadzenie ucznia słabosłyszącego w pierwszej ławce)
 - warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności (metody i formy sprawdzania i kryteria oceniania)
-
- **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 - wystawienie uczniowi oceny pozytywnej.
 - **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 przepisać ustnie z tego zakresu materiału. Może też skłaniać ucznia do pisania drukowanymi literami lub na komputerze.

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.

▪ **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.

W klasach starszych problem jest bardziej złożony, gdyż opanowanie wiedzy opiera się na założeniu, że uczeń umie już sprawnie czytać i ta umiejętność rzeczywiście jest niezbędna. Uczeń ma, zatem niewielkie pole manewru. W zasadzie jedyne, co może zrobić, to więcej czasu poświęcać na naukę, korzystać z lektur wypożyczanych z biblioteki dla niewidomych (nagrane na dyskietki czy taśmy magnetofonowe) lub sfilmowanych lektur, czy materiałów.

Wskazane jest preferowanie:

- **Wypowiedzi ustnych.** Sprawdzanie wiadomości powinno odbywać się często i dotyczyć krótszych partii materiału. Pytania kierowane do ucznia powinny być precyzyjne.
- **W przedmiotach ścisłych** podczas wykonywania ścisłych operacji wymagających wielokrotnych przekształceń, należy umożliwić dziecku ustne skomentowanie wykonywanych działań.
- **W ocenie pracy ucznia wskazane jest uwzględnienie poprawności toku rozumowania, a nie tylko prawidłowości wyniku końcowego.** W przypadku prac

pisemnych z przedmiotów ścisłych i im pokrewnych, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na graficzne rozplanowanie sprawdzianów – pod treścią zadania powinno być wolne miejsce na rozwiązanie. Pozwoli to uniknąć niepotrzebnych pomyłek przy przepisywaniu zadań na inną stronę np. gubienia, mylenia znaków, cyfr, symboli, tak charakterystycznych dla dzieci z dysleksją.

- **Materiał programowy** wymagający znajomości wielu wzorów, symboli, przekształceń można podzielić na mniejsze partie. Tam, gdzie jest taka możliwość, pozwolić na korzystanie z gotowych wzorów, tablic itp.
- **Unikać wyrywania do odpowiedzi.** Jeśli to możliwe uprzedzić ucznia (na przerwie lub na początku lekcji), że będzie dzisiaj pytany. W ten sposób umożliwiamy dziecku przypomnienie wiadomości, skoncentrowaniu się, a także opanowanie zapięcia emocjonalnego często blokującego wypowiedź.
- **Dobrze jest posadzić dziecko blisko nauczyciela,** dzięki temu zwiększy się jego koncentracja uwagi, ograniczeniu ulegnie ilość bodźców rozpraszających, wzrośnie bezpośrednia kontrola nauczyciela, bliskość tablicy pozwoli zmniejszyć ilość błędów przy przepisywaniu.

•

Złagodzić kryteria wymagań z języków obcych. Uczeń mający problemy z opanowaniem ojczystego języka prawie zawsze ma trudności z mówieniem, rozumieniem, czytaniem i pisanem w języku obcym.

- **Podczas oceny prac pisemnych nie uwzględniać poprawności ortograficznej lub oceniać ją opisowo.** Należałoby pozwolić uczniom na korzystanie ze słowników ortograficznych podczas pisania wypracowań, prac klasowych. Postępy w zakresie ortografii sprawdzać za pomocą dyktand z komentarzem, okienkiem ortograficznym, pisania z pamięci. Zakres sprawdzianu powinien obejmować jeden rodzaj trudność ortograficznych - umożliwi to skoncentrowanie się na zagadnieniu.

Nauczyciel w zasadzie nie ma wyboru, dysleksja nie daje możliwości obniżenia wymagań jakościowych. Są to, bowiem uczniowie, z co najmniej przeciętną sprawnością intelektualną, którzy zechcą w przyszłości zdawać maturę, a ta, aby zachować swoją rangę, musi mieć odpowiedni, co najmniej przeciętny, poziom wymagań.

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.

Ogólne zasady postępowania z uczniem z dysleksją rozwojową

1.Unikać głośnego odpytywania z czytania przy całej klasie; wskazówka ta dotyczy przede wszystkim dzieci młodszych. Jeśli nauczycielowi dla oceny umiejętności ucznia niezbędne jest głośne czytanie, należy przeprowadzić je na przerwie, po zakończeniu lekcji .

2.Ograniczać czytanie obszernych lektur do rozdziałów istotnych ze względu na omawianą tematykę, akceptować korzystanie z nagrań fonicznych, w wyjątkowych przypadkach z ekranizacji, jako uzupełnienia samodzielnie przeczytanych rozdziałów.

3.Kontrolować stopień zrozumienia samodzielnie przeczytanych przez ucznia poleceń, szczególnie podczas sprawdzianów (wolne tempo czytania, słabe rozumienie jednorazowo przeczytanego tekstu może uniemożliwić wykazanie się wiedzą z danego materiału).

4.Ze względu na wolne tempo czytania lub/i pisania zmniejszyć ilość zadań (poleceń) do wykonania w przewidzianym dla całej klasy czasie lub wydłużyć czas pracy dziecka. Formy te należy stosować zamiennie – uczeń pozostawiony w klasie dłużej niż rówieśnicy, narażony na komentarze z ich strony sam zacznie rezygnować z dodatkowego czasu

5. Ograniczać teksty do czytania i pisania na lekcji do niezbędnych notatek, których nie ma w podręczniku; jeśli to możliwe dać dziecku gotową notatkę do wklejenia. Zalecenie to jest szczególnie istotne w przypadku dzieci małych lub starszych, u których stwierdzono dysgrafię.

6. Pisemne sprawdziany powinny ograniczać się do sprawdzanych wiadomości, wskazane jest, zatem stosowanie testów wyboru, zdań niedokończonych, tekstów z lukami – pozwoli to uczniowi skoncentrować się na

kontrolowanej tematyce, a nie na poprawności pisania zmniejszając ilość błędów i dając poczucie sukcesu.

7. W przypadku ucznia z dysgrafią wskazane jest akceptowanie pisma drukowanego, pisma na maszynie, komputerze, zwłaszcza prac obszernych (wypracowań, referatów). Nie należy również oceniać estetyki pisma, np. w zeszytach. Jeśli pismo dziecka jest trudne do odczytania, można zamienić pracę pisemną na wypowiedź ustną.

8. Bazować na **polisensorycznych** (angażujących wszystkie zmysły) metodach nauczania.

9. Przekazywać uczniom spostrzeżenia na temat ich pracy. Zauważać zrobione postępy.

10. Systematycznie **przeglądać zeszyty**.

11. Zezwolić na pisanie ołówkiem, aby uczeń mógł łatwiej poprawiać błędy.

Nauczyciel powinien znać dobrze specyfikę problemu dysleksji, dysortografii i dysgrafii, ponieważ umożliwi mu to rozumienie problemów dziecka i sprzeczności, np. między dobrą znajomością faktów historycznych, a trudnościami z ich chronologicznym uporządkowaniem, wiedzą z zakresu geografii, a niemożnością zorientowania się na mapie, wielokrotnym przepisywaniem tego samego tekstu w ramach poprawy pracy klasowej, a popełnianiem podczas przepisywania coraz to nowych błędów, czytaniem wielu książek, a popełnianiem błędów ortograficznych w często powtarzających się wyrazach, ładnego przepisywania kilkunastu linijek, a bazgraniem w dalszej części kartki zeszytu, dobrego słuchu muzycznego a niemożnością nauczenia się czytania.

Opracowanie – pedagog szkolny Marlena Działabij Drupka

Materiał przygotowany przez pedagoga szkolnego z wykorzystaniem <http://pedagog szkolny.pl/>. Zalecana literatura; :

1. Bogdanowicz M., Adryjanek A., (2004), Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów, Gdynia
2. Bogdanowicz M., Czabaj R., (2008), Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej ucznia z dysleksją, Gdańsk
3. Brejnak W., (2003), Dysleksja, Warszawa.
4. Dembo M., H., (1997), Stosowana psychologia wychowawcza, Warszawa
5. Elliott J., Place M., (2000), Dzieci i młodzież w kłopotach, Warszawa
6. Grygier U., Sikorska I., (2008), Mój uczeń pracuje inaczej. Wskazówki metodyczne, Kraków
7. Kowaluk M., (2009), Efektywność terapii pedagogicznej dzieci z trudnościami w uczeniu się, Lublin

8. Niemierko B, (1997), Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki, Warszawa
9. Oszwa U., (2008), Zaburzenia rozwoju umiejętności matematycznych. Problem diagnozy i terapii, Kraków