

zacji modelu *Nauka – Sztuka – Edukacja*. Kraków : Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2015. ISBN 978-83-65208-19-4.

7. Aksman, J. 2013. *Nauka – Sztuka – Edukacja: Innowacyjny model diagnozy, metod, from pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*. Kraków : Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, 2013. ISBN 978-83-63213-03-9.

8. Thorová, K. 2015. *Vývojová psychológia : Premeny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

9. Kasáčová, B. – Cabanová, M. 2011. *Pedagogická diagnostika. Teória a metódy diagnostikovania v elementárnej edukácii*. Banská Bystrica: PF UMB, 2011. ISBN 978-80-557-0328-2.

Kalicińska Urszula

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Polska
State University of Applied Sciences in Racibórz, Polish
Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki
urszula.kalicenska@gmail.com

УДК 159.9

TERAPIA PEDAGOGICZNA UCZNIÓW DYSLEKTYCZNYCH I JEJ SKUTECZNOŚĆ

Głównym celem podjętych badań było poznanie efektywności terapii pedagogicznej organizowanej dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu w szkołach podstawowych. Na podstawie zgromadzonego materiału empirycznego i analizy statystycznej otrzymanych wyników stwierdzono, że poziom umiejętności w czytaniu i pisaniu u wszystkich uczniów skierowanych na terapię podniósł się, ale nie na tyle, by mogli bez problemów funkcjonować w klasie szkolnej i odnosić sukcesy w nauce. Ponadto stwierdzono, że uczniowie z zespołów korekcyjno – kompensacyjnych po roku pracy terapeutycznej osiągnęli wyższe wyniki niż uczniowie klas terapeutycznych, a efekty były tym większe, im odbywała się ona w lepszych warunkach szkolnych i przy większej współpracy środowiska rodzinnego.

Słowa klucze: terapia pedagogiczna, dysleksja, nauczyciel – terapeuta.

PEDAGOGICAL THERAPY OF DYSLEXIC STUDENTS END ITS EFFECTIVENESS

The principal object of the research has been the knowledge about the efficiency of pedagogical therapy organized for the children with the problems in reading and writing. On base of the collected empirical materials and the statistic analyze of the received findings there is a conclusion that the level of knowledge in reading and writing among all the pupils under the therapy has increased but not enough to be successful in the school learning. Moreover, the pupils from the correction- compensative group, after one year of therapy, have achieved better results than the pupils from the therapeutic classes. The effects of therapy were higher in the better school conditions and with the closer cooperation with the family.

Key words: pedagogical therapy, dyslexia, teacher-therapist.

Zagadnienie trudności w czytaniu i pisaniu jest ważnym problemem współczesnej szkoły. Choć czynności te stanowią podstawową działalność dzieci w szkole, to dla wielu z nich są trudne do opanowania. Wielu uczniów, mimo prawidłowego rozwoju umysłowego, dobrych chęci, starań rodziców i nauczycieli nie radzi sobie w tej

dziedzinie. Do tej grupy między innymi należą dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Gdy trudności te mają charakter wybiórczy i przejawiają się niepowodzeniami w uczeniu się czytania i pisania mówimy o dysleksji rozwojowej. W ramach tego syndromu wyróżniamy dysleksję, czyli specyficzne trudności w czytaniu, którym często towarzyszą trudności w pisaniu, dysortografię – specyficzne trudności w opanowaniu poprawnej pisowni oraz dysgrafię – trudności w opanowaniu właściwego poziomu graficznego pisma [1, s.28-29]. Wyniki badań statystycznych nad częstością występowania dysleksji rozwojowej przedstawione przez M. Bogdanowicz i A. Adryjanek [2, s.32-33] pokazują, że dzieci o umiarkowanym nasileniu specyficznych trudności jest w każdej klasie od 10 do 16%, a co najmniej 4%, ma poważne trudności w uczeniu się czytania i pisania. Dzieciom tym należy udzielać pomocy terapeutycznej w celu usprawnienia zaburzonych funkcji psychomotorycznych. W Polsce istnieje pięciopozomowy system pomocy terapeutycznej, jednak mimo, że jest spójny nie działa, zdaniem M. Bogdanowicz dobrze, z powodu braku dostępności wszystkich form pomocy. System ten odpowiada potrzebom dzieci o różnym stopniu nasilenia trudności w nabywaniu umiejętności czytania i pisania. Pierwszy poziom, to pomoc udzielana przez rodziców pod kierunkiem nauczycieli. Drugi poziom, to zespoły korekcyjno-kompensacyjne organizowane i prowadzone w szkole. Trzeci, to terapia indywidualna w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Czwarty poziom, to klasy terapeutyczne, a piąty, stacjonarne oddziały terapeutyczne [2, s. 78-80].

Podstawowym zadaniem szkoły na pierwszym etapie edukacyjnym jest doprowadzenie do opanowania przez dziecko umiejętności czytania i pisania w takim stopniu, aby umożliwiły one dalszą naukę i przyniosły sukcesy szkolne [3, s. 23]. Istnieje zatem pilna potrzeba pracy korekcyjno – kompensacyjnej, nazywanej też terapią pedagogiczną, ukierunkowanej na korygowanie i kompensowanie zaburzeń psychoruchowego rozwoju dziecka, które są istotnymi przyczynami specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Terapia pedagogiczna została wprowadzona do szkół w naszym kraju jako obowiązująca, usankcjonowana przepisami prawnymi. Jednym z najważniejszych aktów prawnych jest rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach szkołach i placówkach [4]. Zgodnie z nim pomoc psychologiczno-pedagogiczna w szkole może być organizowana między innymi w formie zajęć specjalistycznych korekcyjno-kompensacyjnych i klas terapeutycznych. Zespoły korekcyjno-kompensacyjne organizuje się dla uczniów, u których stwierdzono specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające uzyskanie osiągnięć wynikających z podstawy programowej dla danego etapu edukacyjnego. Zajęcia prowadzą nauczyciele posiadający przygotowanie w zakresie terapii pedagogicznej, nazywani specjalistami lub terapeutami pedagogicznymi, a liczba uczestników zajęć nie może być większa niż 5.

Klasy terapeutyczne organizuje się dla uczniów wymagających dostosowania organizacji i procesu nauczania do ich specyficznych potrzeb edukacyjnych oraz długotrwałej pomocy specjalistycznej z uwagi na trudności w funkcjonowaniu w szkole. Zajęcia w nich prowadzą nauczyciele właściwych zajęć edukacyjnych według obowiązujących w danych typach szkół programów nauczania z dostosowaniem metod i form ich realizacji do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów. Liczba uczniów w klasie terapeutycznej nie może przekraczać 15.

Ze względu na stale rosnącą liczbę dzieci ze specyficznymi trudnościami w nauce, bardzo ważne jest ciągłe podnoszenie efektywności terapii pedagogicznej oraz zintensyfikowanie oddziaływań profilaktycznych i terapeutycznych zapobiegających trudnościom i niepowodzeniom szkolnym, które prowadzą do wielu zaburzeń wtórnych.

Długotrwałe doznawanie niepowodzeń szkolnych rodzi zaburzenia emocjonalno – społeczne, które mogą powodować poważne trudności wychowawcze i stać się źródłem niedostosowania społecznego.

Wśród pedagogów od lat trwają spory na temat skuteczności obu wymienionych form terapii, jednakże dotychczas niewielu badaczy zajęło się tym problemem. Badania nad efektywnością terapii pedagogicznej w zespołach korekcyjno-kompensacyjnych prowadzili głównie: R. Więckowski [5], G.Trzeciak [6], A. Sierszeń-Bałacińska [7] M. Kasztelanowicz [8], a w klasach terapeutycznych: H. Litniewska [9], B. Kańtoch [10] i J. Żądło [11]. Nie prowadzono jednak dotąd badań porównawczych dotyczących tego, która z tych form jest skuteczniejsza w usuwaniu trudności w czytaniu i pisaniu i podnoszeniu tych umiejętności na wyższy poziom, także, która z nich lepiej przygotowuje dziecko do sprostanania wymaganiom stawianym przez szkołę. Stąd wraz ze wzrostem doświadczenia i obserwacji czynionych w okresie wieloletniej pracy na stanowisku doradcy metodycznego do spraw terapii pedagogicznej, oraz po analizie literatury pojawił się zamiar empirycznego sprawdzenia tego problemu. Głównym celem podjętych badań było poznanie skuteczności terapii pedagogicznej prowadzonej w ramach zajęć korekcyjno-kompensacyjnych i w ramach klas terapeutycznych, porównanie tych dwóch form a także poszukiwanie czynników wpływających na tę skuteczność.

Założono, że terapia pedagogiczna organizowana w szkołach podstawowych w ramach klas terapeutycznych i zespołów korekcyjno-kompensacyjnych dla dzieci ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu nie jest jednakowo skuteczna w ich usuwaniu. Jej efekty będą większe u dzieci uczestniczących w specjalistycznych zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych. Do postawienia takiej hipotezy upoważniły mnie wieloletnie obserwacje pracy terapeutycznej prowadzonej w szkołach, a także wyniki badań naukowych prowadzonych nad efektywnością terapii pedagogicznej w zespołach korekcyjno – kompensacyjnych i klasach terapeutycznych, które pokazują, że jest ona różnicowana i mniejsza od oczekiwanej. Spowodowane jest to głównie problemami finansowymi z jakimi borykają się szkoły, ograniczając ilość godzin przeznaczonych na terapię, nie tworząc odpowiednio wyposażonych gabinetów terapii pedagogicznej, nie przestrzegając zasady tworzenia homogenicznych zespołów, w których znajdują się dzieci o jednorodnych zaburzeniach, co znacząco wpływa na efektywność terapii, jak pokazały badania G.Trzeciak [12]. Ponadto w klasach terapeutycznych umieszcza się zwykle dzieci ze specyficznymi trudnościami w nauce, które wykazują głębokie, jednorodne lub sprzężone zaburzenia psychomotoryczne, a przez to wymagają one większej indywidualizacji w nauczaniu, oraz długotrwałej i wszechstronnej pomocy specjalistycznej – lekarskiej, psychologicznej, logopedycznej, którą rzadko otrzymują. Również przebywanie w zespołach izolowanych, takich jak klasy terapeutyczne, jak wynika z badań J.Żądło [11], nie jest korzystne dla rozwoju emocjonalnego, społecznego a nawet intelektualnego, ma także ujemny wpływ na osiągnięte efekty w podnoszeniu umiejętności czytania i pisania.

Do badań mających na celu zebranie wiarygodnych i wyczerpujących empirycznie materiałów, dla uzasadnienia postawionych hipotez zastosowano metodę eksperymentu pedagogicznego. Badania nad efektywnością terapii pedagogicznej prowadzone były w klasach drugich i trzecich szkół podstawowych. Pierwszą grupę eksperymentalną stanowiły dzieci z dysleksją rozwojową uczęszczające do pięciu klas terapeutycznych, w których uczyło się łącznie 52 dzieci. W drugiej grupie znalazło się 52 dzieci dyslektycznych biorących udział w zajęciach zespołów korekcyjno – kompensacyjnych.

Na podstawie zgromadzonego materiału empirycznego oraz analizy statystycznej otrzymanych wyników sformułowano kilka wniosków. Terapia pedagogiczna

zorganizowana dla uczniów mających specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu w objętych badaniami szkołach podstawowych przyniosła dobre efekty, mniejsze jednak od oczekiwanych. Uczniowie z trudnościami w czytaniu i pisaniu poddani terapii pedagogicznej w formie zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, po roku pracy terapeutycznej osiągnęli lepsze wyniki niż uczniowie klas terapeutycznych, czyli poziom ich umiejętności w czytaniu i pisaniu podniósł się bardziej niż u uczniów z klas terapeutycznych. Różnice w wynikach badań uzyskanych przez uczniów z obu grup, będących odzwierciedleniem efektywności prowadzonej terapii pedagogicznej w zakresie poprawności pisania z pamięci, poprawności pisania ze słuchu, słuchowego różnicowania głosek, oraz podnoszenia sprawności grafomotorycznej rąk, okazały się istotne statystycznie. Uczniowie z zespołów korekcyjno – kompensacyjnych, którzy osiągnęli lepsze efekty w zakresie podniesienia poziomu umiejętności czytania i pisania, w większości pochodzili z rodzin pełnych, wydolnych wychowawczo, które stworzyły im korzystniejsze warunki do nauki i przezwyciężania trudności. Dzieci z klas terapeutycznych pochodziły nierzadko z rodzin, które miały trudne warunki materialne i mieszkaniowe. Dzieci z tych klas w większości pozbawione były właściwej pomocy w nauce ze strony rodziców. Nauczyciele prowadzący terapię pedagogiczną zarówno w klasach jak i zespołach byli nauczycielami posiadającymi przygotowanie do pracy terapeutycznej. Na ogół lepsze warunki do pracy terapeutycznej stworzyły szkoły zespołom korekcyjno – kompensacyjnym, gdyż ich zajęcia odbywały się najczęściej w gabinetach terapii pedagogicznej, czyli w pomieszczeniach dostosowanych do tego rodzaju pracy i wyposażonych w potrzebne pomoce dydaktyczne. Zajęcia większości klas terapeutycznych odbywały się w salach lekcyjnych nie zawsze odpowiednio przystosowanych i wyposażonych [13, s. 122-148]. W związku z przedstawionymi powyżej wnioskami wynikającymi z przeprowadzonych badań empirycznych nasuwają się postulaty, które należałoby zrealizować, by pomóc dzieciom mającym specyficzne trudności w nauce czytania i pisania skutecznie je przezwyciężyć:

- w każdej szkole utworzyć gabinet terapii pedagogicznej wyposażony we wszystkie potrzebne sprzęty i pomoce dydaktyczne;
- zatrudnić terapeutę pedagogicznego, logopedę i psychologa, którzy tworzyliby zespół specjalistów odpowiedzialnych za udzielanie pomocy dzieciom ze specyficznymi trudnościami w nauce;
- wszystkich nauczycieli uczących dzieci w klasach początkowych przygotować do pracy terapeutycznej, by jak najwcześniej potrafili rozpoznać, zdiagnozować i usunąć trudności dziecka poprzez włączenie ćwiczeń terapeutycznych w tok zajęć zintegrowanych prowadzonych na pierwszym etapie edukacyjnym;
- tworzyć zespoły korekcyjno-kompensacyjne dla uczniów o podobnych zaburzeniach, ponieważ sprzyja to osiągnięciu lepszych efektów pracy terapeutycznej;
- umożliwić jak największej liczbie studentów edukacji elementarnej zdobycie kwalifikacji z terapii pedagogicznej, by mogli powiększyć grono specjalistów udzielających pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom mającym specyficzne trudności w nauce czytania i pisania.

Terapia pedagogiczna dzieci z dysleksją rozwojową w młodszym wieku szkolnym powinna być zadaniem priorytetowym współczesnej szkoły, by wyrównywać ich szanse edukacyjne i zapobiegać niepowodzeniom szkolnym.

Bibliografia:

1. Bogdanowicz M. *Fakty, mity i kontrowersje wokół diagnozy dysleksji*. W: G. Krasowicz-Kupis (red.), *Diagnoza dysleksji. Najważniejsze problemy*. Gdańsk 2012.

2. Bogdanowicz M., Adryjanek A. *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia 2004.
3. Gabzdyl J. *Nauka czytania a nauczycielskie polecenia i pytania*. W: G. Kryk, J. Gabzdyl, R. Stefańska-Klar (red.) *Wybrane konteksty edukacji dzieci i młodzieży*. Racibórz, 2013.
4. *Rozporządzenie MEN w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach z dnia 9 sierpnia 2017 r.* Warszawa: Dz. U. 2017, poz.1591.
5. Więckowski R. *Efektywność zajęć dydaktyczno – wyrównawczych w systemie nauczania początkowego*. Wrocław 1991.
6. Trzeciak G. *Trudności w czytaniu i pisaniu spowodowane zaburzeniami percepcyjnymi oraz ich przewyciężanie*. Warszawa 1986.
7. Sierszeń-Bałacińska A. *Uwarunkowania efektywności pracy korekcyjno-kompensacyjnej*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1984, nr 3.
8. Kasztelanowicz M. *O skuteczną terapię pedagogiczną*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1983, nr 2.
9. Litniewska H. *Klasy wyrównawcze formą zapobiegania niedostosowaniu*. „Problemy Opiekuńczo –Wychowawcze” 1991, nr 3.
10. Kańtoch B. *Czy klasy wyrównawcze są potrzebne?*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1993, nr 9.
11. Żądło J. *Działalność klasy terapeutyczno-wyrównawczej*, W: J. Łysek (red.), *Niepowodzenia szkolne*. Mysłowice 1998.
12. Trzeciak G. *Trudności w czytaniu i pisaniu spowodowane zaburzeniami percepcyjnymi oraz ich przewyciężanie*. Warszawa 1986.
13. Kalicińska U. *Efektywność terapii pedagogicznej dzieci ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu*. Racibórz 2010.

Świerczek Ewa

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Polska

Magister psychologii; magister pedagogiki

ewa.swierczek@interia.pl

УДК 159.9-378

RODZICE I NAUCZYCIELE – W STRONĘ WSPÓŁPRACY

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na rolę współpracy pomiędzy nauczycielami a rodzicami w procesie wychowania. Scharakteryzowano korzyści współpracy, warunki niezbędne do jej rozwijania oraz przyczyny zakłóceń. Wskazano na szczególne znaczenie komunikacji w procesie współpracy rodziców i nauczycieli.

Słowa klucze: współpraca nauczycieli i rodziców, komunikacja interpersonalna.

PARENTS AND TEACHERS – TOWARDS COOPERATION

The aim of the article is to pay attention about the role of cooperation between teachers and parents in the process of education. It is the characteristic of advantages of cooperation, the conditions necessary for development and the causes of disruptions of it. The communication in the process of cooperation between parents and teachers was particularly indicated.

Key words: cooperation of teachers and parents, interpersonal communication.

Współdziałanie nauczycieli z rodzicami warunkuje harmonijny rozwój uczniów oraz wpływa na ich postępy w nauce i zachowaniu. Jest ono jednym z czynników