

Iwona Gryz

Praca z uczniem dyslektycznym na lekcjach języka obcego

Językoznawstwo : współczesne badania, problemy i analizy językoznawcze 9, 67-75

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Iwona Gryz

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu

Praca z uczniem dyslektycznym na lekcjach języka obcego

Dysleksja to zjawisko, z jakim nauczyciele zmagają się w obecnych czasach coraz częściej. W publikacjach europejskich podaje się, iż dzieci dyslektyczne stanowią około 15% populacji szkolnej, w tym 4% odnosi się do przypadków dysleksji głębokiej. Z badań przeprowadzonych w Polsce wnioskuje się, iż odsetek dzieci z dysleksją wynosi 9–10% (Bogdanowicz, Smoleń, 2004: 91–92). Według Marty Bogdanowicz i Marioli Smoleń częstotliwość występowania dysleksji o nasileniu głębokim szacuje się podobnie, na około 4%. Ujmując to statystycznie, w trzydziestoosobowej klasie znajduje się trzech uczniów z dysleksją, w tym jedno dziecko z głębokimi deficytami. Takiej liczby uczniów nie sposób zlekceważyć, przeciwnie, specyficzne potrzeby edukacyjne wychowanków dyslektycznych należy uwzględnić w procesie nauczania w sposób szczególny. Faktem jest także, że jeszcze do niedawna sytuacja uczniów dyslektycznych w szkole nie była łatwa, gdzie w ogóle nie dostrzegano ani nie rozumiano ich problemów, często tłumacząc je lenistwem lub przypisując taki stan niskiemu poziomowi intelektualnemu ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Obecnie sytuacja uczniów z dysleksją uległa znacznej poprawie. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oświatowych (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r.) w przypadku uczniów, u których stwierdzono dysleksję, potwierdzoną opinią poradni psychologiczno-pedagogicznej, nauczyciel jest zobowiązany dostosować wymagania do indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka. Ponadto każdy nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z dyslektykiem zarówno na obowiązkowych zajęciach edukacyjnych, jak również podczas zajęć dodatkowych, dostosowując podejmowane przez siebie działania (m.in. metody i formy pracy,

pomoce dydaktyczne) odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz jego możliwości psychofizycznych.

Jednakże aby nauczyciel mógł sprostać wymaganiom zawartym w rozporządzeniu, sam musi dysponować odpowiednią wiedzą dotyczącą problematyki dysleksji. Zatem każdy nauczyciel języka obcego powinien regularnie poszerzać swoją wiedzę dotyczącą pracy z dyslektykiem w klasie w celu uzyskania jak najlepszych wyników na tej płaszczyźnie, ale przede wszystkim by pomóc uczniowi dyslektycznemu w zbudowaniu pozytywnego stosunku do żmudnego i często trudnego procesu zdobywania nowej wiedzy językowej.

Jakie specyficzne trudności w procesie nauczania języka obcego spotyka się u uczniów?

Dysleksja jest jednym z wielu różnych rodzajów trudności w uczeniu się. Jest specyficznym zaburzeniem o podłożu językowym. Charakteryzuje się trudnościami w dekodowaniu pojedynczych słów, co najczęściej odzwierciedla niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego. Trudności w dekodowaniu pojedynczych słów są zazwyczaj niewspółmierne do wieku oraz innych zdolności ucznia (Bogdanowicz, 1994). Dysleksja rozwojowa oznacza specyficzne trudności w nauce czytania i/lub pisania (Jurek, 2004). U uczniów z dysleksją rozwojową mogą wystąpić różnego rodzaju trudności w uczeniu się. Uzależnione są one od różnych dysfunkcji i ich konfiguracji. Należą do nich m.in. zaburzenia funkcji wzrokowo-przestrzennych, zaburzenia funkcji słuchowo-językowych, zaburzenia rozwoju ruchowego, zaburzenia koordynacji funkcji percepcyjnych i motorycznych oraz zaburzenia procesu lateralizacji. Trudności te są uwarunkowane konstytucjonalnie i występują mimo stosowania odpowiednich metod nauczania u dzieci o prawidłowym rozwoju intelektualnym bez deficytów sensorycznych (wad wzroku i słuchu) i wychowywanych w sprzyjających warunkach społeczno-kulturowych. Dysleksja jednak nie zaburza zdolności rozumowania, rozwiązywania problemów, tworzenia pojęć i krytycznego myślenia.

Znamy wiele specyficznych trudności w uczeniu się, które niejednokrotnie towarzyszą dysleksji. Dysleksja odnosi się ściśle do trudności w czytaniu, dysgrafia do tych trudności w pisaniu, które dotyczą poziomu graficznego pisma, natomiast dysortografia związana jest z trudnościami w opanowaniu poprawnej pisowni. Termin dyskalkulia kryje specyficzne trudności w opanowaniu matematyki, dysmuzja – specyficzne trudności w uczeniu się muzyki, dyslingua – trudności w uczeniu się języków obcych. Hiperdysleksja to trudności w czytaniu ze zrozumieniem (Bogdanowicz, 2011). Określenie *dysleksja rozwojowa* oznacza, że opisane trudności występują od początku nauki szkolnej. W odróżnieniu od niej dysleksja nabyta to trudności z opanowaniem umiejętności czytania występujące zwykle u osób dorosłych, które umiały czytać, ale utraciły tę umiejętność po przebytym uszkodzeniu mózgu (Bogdanowicz, Smoleń, 2004: 81).

Jakie typy dysleksji można wyróżnić i czym się one charakteryzują?

Wyróżnia się następujące typy dysleksji:

- dysleksję typu wzrokowego, której podłożem są zaburzenia percepcji i pamięci wzrokowej powiązane z zaburzeniami koordynacji wzrokowo-ruchowej i wzrokowo-przestrzennej,
- dysleksję typu słuchowego uwarunkowaną zaburzeniami percepcji i pamięci słuchowej dźwięków mowy, którą najczęściej łączy się z zaburzeniami funkcji językowych,
- dysleksję integracyjną, w przypadku której poszczególne funkcje rozwinięte są prawidłowo, jednak zaburzona jest ich koordynacja (zaburzenia integracji percepcyjno-motorycznej),
- dysleksję typu mieszanego, w której występują zaburzenia zarówno w percepcji i pamięci słuchowej, pamięci i percepcji wzrokowej, jak i w wyobraźni przestrzennej (Bogdanowicz, Adryjanek, 2005: 71).

W dysleksji typu wzrokowo-przestrzennego występują trudności w pisaniu ze wzoru (przepisywanie i pisanie z pamięci). Charakterystyczną cechą tego typu dysleksji jest dobra zdolność wypowiedzania się. W pisowni zwracają uwagę liczne błędy ortograficzne, mylenie liter asymetrycznych (szczególnie *b-d-g-p*) i pomijanie znaków diakrytycznych. U osób z osłabioną pamięcią wzrokową z trudem utrwała się obraz wizualny wyrazu. U niektórych nie utrwała się wcale. W przypadku zaburzonej percepcji wzrokowej czytanie zazwyczaj jest bardzo niedokładne. Często występuje zgadywanie wyrazów na podstawie pierwszych liter, domyślanie się ich sensu z kontekstu. Szczególną trudnością dla takich osób jest czytanie wyrazów podobnych graficznie, np.: *pogodny – podobny – dogodny*.

W dysleksji typu słuchowo-językowego występują trudności w pisaniu ze słuchu (dyktanda). W tym przypadku trudności spotyka się liczne błędy w wypowiedziach ustnych, zwłaszcza błędy gramatyczne. W pisowni dominują błędy polegające na opuszczaniu liter, końcówek lub części wyrazów, dodawaniu, podwajaniu liter i sylab, przedstawianiu ich kolejności, zniekształcaniu pisowni całego wyrazu, nieprawidłowości w łącznej i rozdzielnej pisowni, mylenie liter odpowiadających głoskom zbliżonym pod względem słuchowo-artykulacyjnym, nieprawidłowy podział wyrazów na sylaby. W czytaniu występują błędy dotyczące zniekształceń brzmienia, takie jak opuszczenia, przestawienia, czytanie wyrazów bezsensownych oraz błędy czasowe – czyli wolne tempo, brak płynności, liczne pauzy, powtórzenia, przedłużanie samogłosek i sylabizowanie. Czytający często nie przestrzega znaków interpunkcyjnych i właściwej intonacji, nie stosuje akcentu leksykalnego na sylabę w słowie i akcentu emfaticznego na słowo w zdaniu. Szczególną trudnością dla takich osób jest identyfikowanie i rozróżnianie wyrazów podobnych fonetycznie, np.: *radować – ratować, zbadać – zadbać*.

W dysleksji mieszanej występują oba wyżej wymienione rodzaje trudności. Piszący popełnia błędy zarówno podczas przepisywania, jak i pisania ze słuchu. Czytanie nowych wyrazów często przypomina mozolne próby rozszyfrowywania ich przez rozkładanie na poszczególne dźwięki, a wyrazy „znajome” są czytane szybko, ale czytający popełnia

w nich wiele błędów derywacyjnych (umilić – umilać) lub czyta wyrazy podobne (tabelka – tabletki). W przypadku zaburzeń pamięci semantycznej może pojawić się zastępowanie odczytywanych wyrazów innymi wyrazami, pozostającymi jednak w związku znaczeniowym ze słowami czytanyymi, np.: zdanie *Nie trzeba się tym martwić* zostaje odczytane jako *Nie trzeba się tym przejmować*.

W dysleksji typu integracyjnego pojedyncze funkcje (wzrokowa, słuchowa, kinestetyczna, dotykowa, kinetyczna) mogą nie wykazywać zakłóceń, natomiast jest zaburzona ich koordynacja. Integracja percepcyjno-motoryczna polega na syntetyzowaniu czynności percepcyjnych (informacji odbieranych przez różne narządy zmysłu) i koordynowaniu ich z funkcjami motorycznymi (reakcjami ruchowymi). W dysleksji typu integracyjnego występują trudności z przetransponowaniem obrazu wzrokowego i/lub słuchowego słów na właściwą sekwencję ruchów umożliwiającą prawidłowy zapis wyrazów. W przypadku nasilonych trudności w czytaniu czytający za każdym razem na nowo dekoduje wyraz, tak jakby widział go po raz pierwszy (Bogdanowicz, 2011).

Uczeń dyslektyczny w klasie

Typowymi trudnościami, z jakimi borykają się na lekcjach języka obcego uczniowie, u których stwierdzono dysleksję rozwojową, są trudności z poprawnym pisaniem pomimo dobrych wypowiedzi ustnych, trudności z budowaniem wypowiedzi słownych, trudności z zapamiętywaniem słówek, trudności z odróżnianiem wyrazów podobnych, nieprawidłowa wymowa, trudności z rozumieniem i zapamiętywaniem tekstu mówionego lub nagranego, kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej (Bogdanowicz, Adryjanek, 2005: 54).

Dzieci dyslektyczne bardzo często obdarzone są wysoką inteligencją, chociaż mogą mieć problemy z analizą i syntezą słuchową, wzrokową czy wzrokowo-przestrzenną. Często lepiej myślą za pomocą obrazów niż słów i definicji, ale pamiętać należy, że uczeń dyslektyczny nie ma problemów z myśleniem, a jedynie problem z komunikacją (ze sposobem wyrażenia swoich myśli i wyobrażeń).

Jednym z głównych zadań każdego nauczyciela, który rozpoczyna pracę z uczniem dyslektycznym, jest zapewnienie mu optymalnych warunków edukacyjnych, zarówno pedagogicznych, jak i psychologicznych. Ponadto, chcąc pomóc dyslektykowi, nauczyciel musi zadbać o stworzenie sprzyjającej nauce atmosfery w klasie dyslektyka, aby zapewnić mu poczucie bezpieczeństwa oraz akceptacji przez rówieśników, a przede wszystkim przez samego nauczyciela. Na samym początku takiej współpracy wskazane jest poznanie możliwości uczniów dyslektycznych – ich uzdolnień i ograniczeń. W tym celu niezbędnym krokiem jest dokładne zapoznanie się z opiniami poradni psychologiczno-pedagogicznych. Ich szczegółowa analiza dostarcza nauczycielom bogatej wiedzy o uczniu, o jego sprawności intelektualnej, występujących dysfunkcjach rozwojowych i rodzaju trudności, z jakimi przyjdzie się zmierzyć. W ten sposób nauczyciele najprościej zapoznają się ze szczegółowymi zaleceniami poradni dotyczącymi indywidualizacji wymagań. Informacje te pozwalają im lepiej rozumieć problemy ucznia i dostosowywać wymagania edukacyjne do jego faktycznych możliwości (Pawłowska, 2011: 43–45).

Jeżeli w danej placówce oświatowej jest to możliwe, uczniowie dyslektyczni powinni być uczeni indywidualnie lub w małych grupach. W przeciwnym wypadku należy posadzić ucznia dyslektycznego niedaleko nauczyciela, nieustannie go monitorować, wspierać i zachęcać do systematycznego podejmowania nowych wyzwań. Uczeń dyslektyczny miewa duże kłopoty z koncentracją i niezwykle łatwo się rozprasza – każdy nieporządek na jego ławce jest przyczyną nieporządku w jego głowie. Nauczyciel musi zatem ciągle mobilizować dyslektyka do utrzymania ładu w miejscu pracy.

Istotnym elementem w procesie nauczania języka obcego ucznia ze specyficzną trudnością w uczeniu się jest stałe budowanie i wzmacnianie jego motywacji do nauki i pozytywnego nastawienia do przedmiotu. Nauczyciel powinien pomóc dyslektykowi zdać sobie sprawę, w jakim konkretnym celu uczy się języka obcego, ukazać w jakich konkretnych etapach życia przyda mu się ta umiejętność w przyszłości. Następnym wyzwaniem dla nauczyciela języka obcego, który pragnie zrozumieć dyslektyka i pomóc mu, jest dobieranie takich tematów lekcji, które będą interesujące dla ucznia, będą praktyczne, czyli związane ściśle z jego najbliższym otoczeniem i odnoszące się do jego wiedzy i emocji. Zgodnie z nową podstawą programową dla języków obcych nowożytnych nauczyciel uczący na wszystkich etapach edukacyjnych musi stworzyć uczniom dyslektycznym możliwość prawdziwej komunikacji, a więc musi być także elastyczny w realizowaniu materiału – pomijać tematy nużące i mało ciekawe, a stwarzać kontekst sytuacyjny, który pociągnie uczniów i będzie dla nich ekscytujący (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół).

Koniecznym praktycznym zaleceniem dla każdego językowca pracującego z dyslektykiem w klasie jest prowadzenie z nim rozmów w sposób dla niego maksymalnie zrozumiały, tj. używając jak najmniejszej liczby słów i stosując krótkie jednozdaniowe komunikaty. Wskazane jest uprzednie dokładne przemyślenie tego, co chcemy dyslektykowi przekazać. W tym celu należy usunąć z komunikatu wszystkie słowa, bez których można się obejść. Do uczniów dyslektycznych trzeba mówić w sposób konkretny, rzeczowy i jasny.

Ogromnym wsparciem w drodze do sukcesu w pracy z uczniem dyslektycznym jest chwalenie go, kiedy tylko jest to możliwe, i zauważanie najmniejszych nawet postępów w nauce. Należy pomagać mu w przewyciężaniu pojawiających się problemów, nie zapominając o jego mocnych stronach. Pamiętać również trzeba, że nigdy nie wolno porównywać dyslektyka z innymi uczniami w klasie, ponieważ mogłoby się to okazać dla niego krzywdzące z uwagi na fakt, iż bardzo często uczeń dyslektyczny posiada niską samoocenę i rzadko wierzy we własne możliwości. Dla ucznia dyslektycznego trzeba ustalić specjalny standard osiągnięć, przedyskutować go z nim i wspólnie konsekwentnie go przestrzegać. Kiedy nauczyciel wytyczy uczniowi cel, który ten uzna za realny, nauczyciel powinien uczniowi pozwolić wybrać sposób jego osiągnięcia, podpowiedzieć najskuteczniejszą metodę pracy.

Nauczyciel języka obcego powinien zdawać sobie sprawę z ograniczonych możliwości skupienia się ucznia dyslektycznego. W związku z tym podczas pracy w klasie uczeń taki musi mieć zapewnioną większą ilość czasu na wykonanie zadania lub otrzymać zadanie krótsze.

Nieustannie należy brać pod uwagę istotny fakt, iż dziecko dyslektyczne męczy się dużo szybciej niż przeciętny uczeń, ponieważ jego praca wymaga znacznie większej koncentracji. Podobnie jest z pracą domową. Dyslektykowi należy zadawać mniej, ale wymagać dokładnego wykonania zadania. Praca wykonana niedbale nie przyniesie mu żadnej korzyści.

Na teście gramatycznym dobrym pomysłem jest zezwolenie uczniowi z dysleksją na korzystanie z gramatycznych schematów (np. tabela czasów gramatycznych, lista czasowników nieregularnych), aby mógł koncentrować się bezpośrednio na treści, a nie na formie. W ćwiczeniu, które ma wykonać, bezwzględnie powinien zostać podany jasny przykład. W formach pisemnych dla dyslektyka należy uwzględnić czcionkę nie tylko większą, ale również przyjazną dyslektykowi (bez ozdobników, np.: **Arial** i **Comics Sans MS**), zachować większe niż normalnie odległości między wyrazami – interlinia przynajmniej 1,5, wyraźnie zaznaczyć akapity, umieścić przy paragrafach „przypominajki” (np.: choineczki wycięte dziurkaczem), podkreślić słowa kluczowe, nie wyrównywać prawego marginesu (nie justować) oraz wprowadzić kolorowy papier w spokojnym odcieniu (najlepiej szary) (Bogdanowicz, 2011).

Zasadniczą i najowocniejszą metodą stosowaną na zajęciach języka obcego dla dyslektyków jest metoda multisensoryczna (wielozmysłowa), dzięki której nauczyciel jest w stanie dotrzeć do umysłów uczniów poprzez ich kanał wzrokowy (wskazywanie przedmiotów, pokazywanie ilustracji, robienie schematycznych rysunków na tablicy), słuchowy (stosowanie różnych technik powtarzania za płytą lub za nauczycielem), przez dotyk (napisz to słowo/zdanie palcem w powietrzu, na ławce, wybierz palcami wyraz z tekstu, co czujesz?) lub powonienie (np.: nauka dwunastu miesięcy podczas jedzenia tortu na przyjęciu urodzinowym).

Dekalog dla nauczycieli uczniów dyslektycznych (autorstwa Marty Bogdanowicz)

I.

1. Nie traktuj ucznia jak chorego, kalekiego, niezdolnego, złego lub leniwego.
2. Nie karz, nie wyśmiewaj ucznia w nadziei, że zmobilizujesz do pracy.
3. Nie łudź się, że uczeń „sam z tego wyrośnie”, „weźmie się w garść”.
4. Nie spodziewaj się, że kłopoty ucznia pozbawionego specjalistycznej pomocy ograniczą się do czytania i pisania oraz znikną same w młodszych klasach szkoły podstawowej.
5. Nie ograniczaj uczniowi zajęć pozalekcyjnych, aby miał więcej czasu na naukę, ale i nie zwalnij go z systematycznych ćwiczeń i pracy nad sobą.

II.

1. Staraj się zrozumieć swojego ucznia, jego potrzeby, możliwości i ograniczenia. Zapobiegnie to pogłębianiu się jego trudności szkolnych i wystąpieniu wtórnych zaburzeń nerwicowych.
2. Spróbuj jak najwcześniej zaobserwować trudności ucznia: na czym polegają i co jest ich przyczyną. Skonsultuj problemy ucznia ze specjalistą (psychologiem, logopedą, pedagogiem, a w razie potrzeby z lekarzem).

3. Aby jak najwcześniej pomóc uczniowi:
 - bądź w kontakcie z poradnią i nauczycielem terapeutą, wykorzystuj wyniki badań i zalecenia specjalistów, uwzględnij je w swojej pracy,
 - ustal kontrakt zawierający reguły współpracy między tobą, innymi nauczycielami, rodzicami i uczniem, który uczyni ucznia odpowiedzialnym za pracę nad sobą, rodziców za pomaganie dziecku, a nauczyciela za bycie doradcą,
 - zaobserwuj podczas lekcji, co najskuteczniej pomaga uczniowi.
4. Opracuj indywidualny program terapeutyczny wymagań wobec ucznia, dostosowany do jego możliwości, a zatem:
 - oceniał go na podstawie odpowiedzi ustnych i treści prac pisemnych,
 - nie każ mu czytać głośno przy całej klasie,
 - pozwól mu korzystać ze słownika i daj więcej czasu na zadanie pisemne,
 - dyktanda i prace pisemne oceniał jakościowo (opisowa ocena błędów) pod warunkiem systematycznej pracy, znajomości reguł ortografii i korekty błędów w zeszytach,
 - nagradzaj za wysiłek i pracę, a nie za jej efekty.
5. Bądź życzliwym, cierpliwym przewodnikiem ucznia (www.ptd.edu.pl).

W jaki sposób należy oceniać uczniów dyslektycznych na zajęciach języka obcego?

Oceniać wiadomości ucznia głównie na podstawie wiadomości wypowiedzi ustnych. Udzielać pochwały po każdej poprawnej odpowiedzi, natomiast unikać stawiania ocen za odpowiedzi słabe i nie na temat.

Dawać uczniom do zrozumienia, że oczekujesz większych osiągnięć.

Wymagać, ale wyznaczać cele, które ma szansę osiągnąć.

Oceniać wysiłek ucznia, a nie efekty trudu włożonego w wykonanie zadania.

Dokonując oceny, nie ponaglać tempa czytania czy pisania – uczeń potrzebuje więcej czasu na analizę i syntezę czytanego i pisanego tekstu (szczególnie na testach i sprawdzianach).

Cierpliwie czekać, aż uczeń odpowie. Jeżeli odpowie źle, należy naprowadzać go na trop, a potem zadać pytanie pomocnicze.

Ograniczyć ilość zadawanego do opracowania tekstu czytanki lub wybrać taki, aby był dostosowany do aktualnych umiejętności ucznia.

Podczas form pisemnych zezwolić na pisanie ołówkiem, aby łatwiej było poprawić błędy.

W trakcie sprawdzianów pisemnych szczególną troską otoczyć uczniów leworęcznych (zadbać, aby mieli swobodę ruchów oraz odpowiednie ułożenie zeszytu i ręki przy pisaniu).

Odpytując ustnie, upewnić się, czy uczeń zrozumiał odczytane złożone polecenie lub zadanie tekstowe. Stawiać jasno sformułowane pytania – nadmiar poleceń do wykonania w krótkim czasie wprowadza chaos informacyjny.

Odpytywać z miejsca, gwałtowne wywoływanie do tablicy zwiększa napięcie emocjonalne i utrudnia myślenie.

Koncentrować swój krytycyzm na zadaniu, nie na uczniu.

Podczas oceny pracy ucznia dyslektycznego zwrócić uwagę na wzmogoną męczliwość i problemy ucznia z koncentracją uwagi.

W celu łatwiejszej kontroli pracy ucznia wyznaczyć uczniowi miejsce pracy blisko nauczyciela. Bliskość ośmiela i zachęca do zwrócenia się o pomoc.

Oceniając pracę dyslektyka, bronić przed ośmieszeniem ze strony rówieśników.

Zadawać zadania domowe zamiast odpytywać na forum.

Stosować opisowy charakter oceny poprawności ortograficznej prac pisemnych.

Motywować ucznia do wykonania pracy związanej z poprawą i utrwaleniem pisowni wyrazów błędnie napisanych.

Stosować formalny i nieformalny sposób oceniania.

Problemy z pamięcią utrudniają naukę słów ułożonych w sekwencjach (np.: dni tygodnia, nazwy miesięcy, pory roku, piosenki, wiersze) – należy zatem wydłużyć limit czasu na opanowanie zadanego materiału lub zadawać go małymi partiami.

Dostarczać dyslektykom informacji zwrotnej na temat ocenionej pracy.

Zauważać, że zrobili postępy, dostrzegać częściowe sukcesy (np.: „Sześć zadań na dziś jest dobrze rozwiązanych. Teraz trzeba tylko, abyś popracował nad czterema”).

Przed dokonaniem oceny znajomości lektur podsunąć pomysł korzystania z „biblioteki mówionej”.

Umożliwić robienie na zajęciach notatek nielinearnych (np.: mapy myśli) i zezwolić na ich wykorzystanie podczas weryfikacji wiedzy.

W klasach starszych zezwolić na pisanie prac kontrolnych na komputerze.

Raz w tygodniu przejrzeć zeszyt ucznia.

Nie dyskwalifikować prac napisanych nieczytelnie, umożliwić uczniowi przeczytanie ich nauczycielowi na głos.

Egzekwować i nagradzać systematyczną pracę w domu. Wymagać systematycznej pracy nad problemem i przynajmniej raz w miesiącu ją kontrolować (Bogdanowicz, Adryjanek, 2005).

W kontaktach z rodzicami / prawnymi opiekunami dyslektyka systematycznie omawiać trudności, na jakie uczeń napotyka.

Mobilizować rodziców do wzmoczonej kontroli wykonywanych ćwiczeń. Zawsze przedstawiać propozycję ocen semestralnych oraz końcoworocznych rodzicom / prawnym opiekunom i wspólnie z nimi je ustalać (Bogdanowicz, Adryjanek, Rożyńska, 2007).

Podsumowując, praca z uczniem dyslektycznym na zajęciach języka obcego może okazać się bardzo trudna i wymagająca dużego wysiłku od nauczyciela. Jednakże żaden pedagog nie może zostać zwolniony z obowiązku objęcia szczególną opieką uczniów, którzy bez jego pomocy nie wykorzystają w pełni swojego potencjału. W pracy z uczniem dyslektycznym należy zachować właściwą równowagę – z jednej strony trzeba unikać zbyt dużej nadopiekuńczości, natomiast z drugiej nie wolno dopuścić do sytuacji, aby uczeń w ogóle nie pracował na lekcji. Pomocne w tej kwestii okaże się pozytywne i optymistyczne nastawienie do ucznia oraz nieustanne poszukiwanie nowatorskich rozwiązań w tak specyficznej pracy.

Bibliografia

Bogdanowicz K. M., 2011: *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców uczniów z dysleksją*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.

Bogdanowicz M., 1994: *O dysleksji, czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu*, Wydawnictwo Popularnonaukowe Linea, Lublin.

Bogdanowicz M., Adryjanek A., 2005: *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, Gdynia.

Bogdanowicz M., Adryjanek A., Rożyńska M., 2007: *Uczeń z dysleksją w domu. Poradnik nie tylko dla rodziców*, Wydawnictwo Pedagogiczne Operon, Gdynia.

Bogdanowicz M., Smoleń M. (red.), 2004: *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.

Jurek A., 2004: *ABC dysleksji*, [w:] *Języki obce w szkole*, Opole.

Pawłowska A., 2011: *Podwójny dekalog pracy z dziećmi z dysleksją na języku obcym*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji”, *Dysleksja a języki obce*, Fundacja Instytut Promocji Edukacji, nr 3 (11).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 roku w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 83, poz. 562, z późn. zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z dnia 31 sierpnia 2007 r., Nr 157, poz. 1100).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oświatowych (Dz.U. Nr 228, poz. 1487, z późn. zm.).

Abstract

The work with the dyslectic pupil on lessons of the foreign language

This article deals with the subject of the application of practical solutions for working with dyslexic students in foreign language classes. At the beginning the author gives a percentage scale of defined cases of developmental dyslexia in European publications, and compares them to a survey conducted in Poland. Then, she discusses the specific difficulties that may arise in the process of teaching a foreign language to dyslexic students. Subsequently, she explains briefly the definition of developmental dyslexia listing its types and discusses the characteristics of each group. She also offers practical tips to work with the dyslexic student in foreign language classes, at both psychological and pedagogical aspects. Moreover, she introduces the Decalogue for teachers of dyslexic students, by Marta Bogdanowicz. The last issue that the author mentions is the attempt of correct assessment of dyslexic students' work during the foreign language classes.

Keywords: dyslexia, developmental dyslexia, dysgraphia, specific difficulties in the learning