

Aneta Ratajek

Niska sprawność grafomotoryczna problemem całego życia

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 20,
277-285

2011

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.

Niska sprawność grafomotoryczna problemem całego życia

Low manual dexterity as a lifelong problem

Poddając analizie pojęcie specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksji rozwojowej – możemy wyróżnić trzy podstawowe jej formy: dysleksję (tj. trudności w czytaniu, którym często towarzyszą trudności w pisaniu), dysortografię (charakteryzującą się popełnianiem błędów w pisaniu – ortograficznych i specyficznych, mimo znajomości zasad i reguł) i dysgrafię, czyli trudności w opanowaniu właściwego poziomu graficznego pisma¹. Za pierwotną przyczynę dysgrafii uznaje się zaburzenie (niedojrzałość) w funkcjonowaniu ośrodka mózgowego, odpowiadającego za nabywanie umiejętności pisania. Niski poziom graficzny pisma, zgodnie z międzynarodowymi klasyfikacjami medycznymi: ICD-10 oraz DSM-IV, zaliczany jest do grupy zaburzeń ruchowych.

Termin niska sprawność manualna interpretujemy „jako opóźnienie bądź nieprawidłowy rozwój motoryki rąk, objawiający się opóźnieniem rozwoju prakcji (opanowania ruchów specyficznych dla człowieka) niską sprawnością ruchową w formie małej precyzji ruchów drobnych”² i dotyczy mniejszych zakresów funkcjonowania – może mieć charakter izolowany bądź też występować na tle ogólnego rozwoju ruchowego³. Jak wskazuje doświadczenie, mimo że paradoksalnie ten aspekt zaburzonego rozwoju łatwo jest dostrzec, manifestuje się bowiem całą plejadą symptomów, to jednak często staje się problemem bagatelizowanym. Niejednokrotnie pierwsze objawy zwiastujące trudności traktowane są marginalnie, z uzasadnieniem: *dziecko ma czas, nauczy się, wyćwiczy*

¹ M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, *Uczeń z dysleksją w szkole*, Harmonia, Gdynia 2005, s. 20–21.

² Tamże, s. 140.

³ Por. H. Grzelachowska, *Naucz się żyć z dysleksją, bo z dysleksji się nie wyrasta*, „Seventh Sea”, Warszawa 2008, s. 15.

z czasem, lub z żartobliwym: *brzydko pisze, będzie pewnie lekarzem*. Nic oczywiście nie stoi temu na przeszkodzie, ale trudności dziecka nie znikną samoistnie. Przeciwnie, z czasem będą się nawarstwiać, pogłębiać i zaczną zataczać coraz szersze kręgi, stając się przyczyną wielu przykrych doświadczeń dziecka, a następnie młodego, dorastającego człowieka. Trudności, o których mowa, będą rzutować na jego pewność siebie, wywierać wpływ na poziom wiary we własne możliwości i kompetencje, a w rezultacie nawet na podejmowanie ważnych życiowych decyzji.

Wczesne dzieciństwo i wiek przedszkolny

Objawy niskiej sprawności grafomotorycznej mają swój początek już w okresie niemowlęcym i poniemowlęcym. Nietypowy rozwój ruchowy w obszarze motoryki dużej może zwiastować opóźnione raczkowanie, trudności z utrzymaniem równowagi w pozycji siedzącej i stojącej. Niską zręczność manualną możemy obserwować już u dwu-, trzyletniego dziecka, przejawia się ona choćby w nieporadnym wykonywaniu czynności samoobsługowych, takich jak mycie rączek, ubieranie się, pierwsze samodzielne próby posługiwania łyżką, widelcem czy szczoteczka do zębów, grzebieniem, jak również małej sprawności w typowych zabawach manipulacyjnych. Tymczasem trzylatek powinien już sprawnie biegać, pewnie trzymać w rączce przedmioty podczas chodzenia, stać przez około 2–3 sekund na jednej nodze, a także samodzielnie wykonywać podstawowe czynności higieniczne⁴. W wieku przedszkolnym zestaw sygnałów poszerza się jeszcze intensywniej. Dziecko, dla którego prawdziwym żywiołem w tym okresie jego rozwoju powinien być ruch, ma trudności z utrzymaniem równowagi, szybko rezygnuje z „fajdy” i radości, jaką sprawia jazda na trzykołowym rowerku, ze względu na bolesne, w dosłownym tego słowa znaczeniu doświadczenia – liczne upadki. Z podobnych względów zaczyna unikać udziału w zabawach ruchowych. Coraz mniej chętnie wykonuje czynności samoobsługowe (zapinanie guzików, sznurowanie butów), nie lubi zajmować się nawlekaniem koralików, rysowaniem, przygotowywaniem wycinanek z papieru, lepieniem figurek z plasteliny czy innych mas plastycznych, zwłaszcza gdy ma okazję obserwować inne dzieci, porównywać swoje prace z wytworami

⁴ Por. J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2007, s. 52.

rówieśników, którzy nie wykazują tego typu trudności. Utrzymują się kłopoty z posługiwaniem się szczoteczką do zębów, sztućcami, dziecku często zdarza się coś rozlać, potłuc podczas posiłku⁵. Nie radzi sobie z rysowaniem po śladzie, odwzorowywaniem kształtów i figur, takich jak koło, kwadrat, prostokąt czy krzyżyk. Wszystkim tym zdarzeniom towarzyszą różne reakcje otoczenia. Wolne tempo, brak precyzji w wykonywaniu licznych czynności i powstające w wyniku tego zniszczenia, mogą budzić irytację rodziców. Niepowodzenia w popularnych i powszechnie lubianych grach zespołowych i zabawach ruchowych mogą prowadzić do wyśmiewania i negatywnych reakcji rówieśników, a nawet do wyłączenia dziecka z udziału w nich. Jest to szczególnie dotkliwe doświadczenie, bo jak podkreśla M. Kwaśniewska⁶, zabawa jest podstawową formą aktywności dziecka. Ponadto, zgodnie z definicją L. Wygotskiego, stanowi ona najważniejszą linię jego rozwoju⁷. Zdarza się, że rodzice – przeświadczeni, iż w ten sposób pomagają i chronią dziecko – zaczynają na tym etapie je wyręczać. Obniżają w ten sposób jego samodzielność, a kierując do niego mimowolnie komunikat *zrobię to za ciebie, bo ty wykonasz to źle / nie dasz sobie z tym rady / nie umiesz*, utwierdzają jedynie dziecko w zaniżonej ocenie swych kompetencji.

Debiut szkolny ucznia z niską sprawnością manualną

Przełomowy staje się często moment rozpoczęcia przez dziecko nauki szkolnej. Pierwsze próby pisania podejmowane w tym okresie związane są z pasmem rozczarowań. Z debiutującym na scenie szkolnej dzieckiem, rodzice wiążą często zbyt wiele oczekiwań. Liczą, że opanuje ono szybko podstawowe umiejętności szkolne, a jego postępy w nauce stają się częstym tematem rodzinnych rozmów. Niejednokrotnie mały uczeń proszony jest o prezentację zeszytów i pierwszych prac pisemnych nawet przez członków dalszej rodziny. Tego typu sytuacje w odniesieniu do ucznia z niską sprawnością manualną szybko stają się

⁵ Por. M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Harmonia, Gdańsk 2005, s. 59.

⁶ M. Kwaśniewska, *Zabawa jako podstawowa forma aktywności dziecięcej*, w: *Dziecko sześćioletnie w szkole*, red. J. Karczevska, M. Kwaśniewska, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2009, s. 79.

⁷ Za: M. Kwaśniewska, *Zabawa...*, s. 80.

przyczyną stresu i poczucia wstydu. Jakość pisma dziecka pozostawia bowiem wiele do życzenia i może wywoływać krytyczne uwagi ze strony dorosłych. *Bazgrzesz jak kura pazurem, Ale brzydko piszesz, Musisz się bardziej starać* – takie określenia zaczynają towarzyszyć uczniowi na początku jego szkolnej edukacji. Paradoksalnie, dziecko wkłada w swoją pracę wiele wysiłku, usiłuje pisać najlepiej jak potrafi, ale efekt tych dążeń nie jest adekwatny do poniesionego trudu. Dziecko martwi się, gdy słyszy słowa: *Zeszyt to wizytówka ucznia*, a jednocześnie przegląda swoje dzieło zawierające niekształtne, źle połączone litery, liczne skreślenia, poprawki, zagięte rogi, być może także uwagi nauczyciela, nakazujące większą staranność w pisaniu. Pojawia się rozczarowanie, poczucie niesprawiedliwości, a z czasem zniechęcenie do podejmowania kolejnych mozolnych prób poprawy jakości pisma. Trudności może sprawiać dziecku także większość wyzwań, które w sferze motorycznej i manualnej stają przed sześciolatkiem⁸, takich jak nauka jazdy na łyżwach, skoki ze skakanką czy powtarzanie sekwencji ruchowych, np. podczas nauki układów choreograficznych. Wszystkie te sytuacje wzmagają w dziecku poczucie bezradności, a w swoich niepowodzeniach może się czuć osamotnione, ponieważ dość często zdarza się, że dorośli – nie rozumiejąc obiektywnych przyczyn jego kłopotów – reagują w sposób nieadekwatny do jego winy. Pojawić mogą się w różnej postaci mechanizmy obronne, takie jak np. pozorowanie i udawanie wykonywania określonych czynności. Uczeń, u którego występują trudności w pisaniu, z obawy przed reakcją ze strony nauczyciela i kolejną porcją krytyki, podczas przepisywania większych partii tekstu zaczyna stawiać znaki literopodobne, aby tylko nadążyć za innymi uczniami⁹. Ponadto posługiwanie się piśmem może być dodatkowo utrudnione przez nieprawidłowy – zbyt silny, bądź zbyt słaby – tonus mięśniowy. B. Zakrzewska¹⁰ wśród symptomów wzmożonego napięcia mięśniowego wymienia: sztywność i niską płynność wykonywania ruchów, zbyt silny nacisk pióra lub długopisu, który sprawia, że litery pisane przez dziecko są niczym wryte w papierze, przebijają się na kolejne kartki, a posługując się ołówkiem lub rysując kredkami, łamie rysiki, często odczuwa ból dłoni, nadgarstka, przedramienia. Tego typu wybiórcze zaburzenie funkcji ruchowych wzmagają znacznie niechęć do pisania.

⁸ Por. J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja ...*, s. 61.

⁹ Por. S. Weise, *Dysgrafia*, w: *Terapia pedagogiczna*, t. 1: *Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dzieci*, „Impuls”, Kraków 2005, s. 50.

¹⁰ B. Zakrzewska, *Trudności w czytaniu i pisaniu. Modele ćwiczeń*, WSiP, Warszawa 1996, s. 35.

Uczeń starszy

Edukacja wczesnoszkolna, jak podkreśla J. Szempruch¹¹, warunkuje często przyszłość dziecka, jego stosunek do grupy społecznej, a także samego siebie. Niestety, wraz z zamknięciem etapu wczesnoszkolnego problemy ucznia nie znikają, przeciwnie, często utracona zostaje szansa na podjęcie wczesnej, a zarazem najskuteczniejszej interwencji terapeutycznej. W klasach wyższych zwiększa się zakres materiału, który musi zostać opanowany, uczeń pisze więcej, wzrastają także proporcjonalnie wymagania wobec tempa i czytelności pisma. Często formą weryfikacji wielopredmiotowej wiedzy ucznia stają się sprawdziany pisemne, podczas gdy – jak podkreśla J. Mickiewicz – przy znacznym nasileniu zaburzeń w zakresie grafomotoryki może dochodzić do skrajnych sytuacji, w których „jedyną cechą różnicującą zeszyty przedmiotowe ucznia są etykiety na ich okładkach”¹². Trudności tym uczniom sprawia także notowanie jako niezwykle ważna umiejętność w klasach starszych. Wolne tempo pisania powoduje, że w ich zeszytach często pojawiają się luki i puste miejsca, pozostawione na późniejsze uzupełnienie informacji, których nie zdążyli zapisać w trakcie lekcji. Bywa również tak, że na skutek prób zwiększania szybkości notowania, zapiski stają się zupełnie nieczytelne i bezużyteczne, także dla samego ucznia, który nie jest w stanie ich rozszyfrować. Początkowa chęć ich skorygowania, która wiąże się z pożyczaniem zeszytów, bywa niejednokrotnie zgaszona na skutek odmowy udostępniania materiałów opracowanych przez innych uczniów. Przy deficytach rozwoju ruchowego utrzymują się także niepowodzenia, do których dochodzi na zajęciach wychowania fizycznego. Uczniowie klas starszych usiłują je kamuflować, szukając najrozmaitszych pretekstów, by uzyskać z nich zwolnienie¹³. Trudności, na jakie napotyka uczeń, zagrażają poczuciu własnej wartości, percepcji siebie i powodują brak zaspokojenia potrzeby uznania, mogą też wpływać na jego relacje z rówieśnikami, których opinia ma coraz większe znaczenie. Ta niekorzystna sytuacja może – jak zauważa H. Grze-

¹¹ J. Szempruch, *Kształcenie wczesnoszkolne etapem integrującym podmioty edukacyjne*, „Nauczanie Początkowe. Kształcenie Zintegrowane” 2008/2009, nr 3, s. 9.

¹² J. Mickiewicz, *Jedynka z ortografii? Rozpoznawanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym*, „Dom Organizatora” Toruń 2002, s. 55.

¹³ Por. H. Grzelachowska, *Naucz się żyć z dysleksją, bo z dysleksji się nie wyrasta*, „Seventh Sea”, Warszawa 2008, s. 16.

lachowska – wyzwalać agresję i wpływać na wytwarzanie się postawy buntowniczej, prowadzić do poszukiwania akceptacji w subkulturach, czy też ucieczki w uzależnienia¹⁴.

Z niską sprawnością grafomotoryczną w dorosłość

Omawiane w niniejszym opracowaniu trudności nie znikają wraz z opuszczeniem przez ucznia murów szkoły, jeśli nie zostaną poddane korekcji, będą towarzyszyć mu przez całe jego życie. Ten inteligentny, zdolny młody człowiek, aczkolwiek doświadczony przez lata borykania się z kłopotami wynikającymi z nieszablonowego rozwoju, wkracza w kolejny etap swojego życia wyposażony w często opracowane do perfekcji techniki i sposoby ukrywania i omijania swoich problemów, ale także z niskim poczuciem własnej wartości i swoich możliwości. Niejednokrotnie czuje się gorszy, ma tendencję do unikania sytuacji i wyzwań, które mają związek z aktywnością motoryczną, z obawy przez porażką czy ośmieszeniem. Niepodjęcie działań korekcyjno-kompensacyjnych i brak pomocy we wcześniejszych fazach rozwoju, nawarstwianie niepowodzeń, skutkować może błędnym przeświadczeniem, że jest się gorszym od innych, a skoro tak (pozornie) banalne czynności jak pisanie, są trudne dla niego do opanowania, być może jest po prostu osobą mało zdolną. Jest to wielkie, niosące szereg wtórnych skutków zagrożenie, które może dotknąć ucznia pozostawionego ze swoimi trudnościami w osamotnieniu. Problem ten nabiera jeszcze bardziej szczególnego znaczenia, jeśli uwzględnimy w nim płęć. Jest faktem powszechnie znanym, że stereotyp kulturowy mężczyzny i kobiety przypisuje z reguły tej ostatniej większą staranność i delikatność w wykonywaniu precyzyjnych czynności. To dziewczynki, od wczesnych lat życia, wdrażane są intensywniej do wysokiego poczucia estetyki swoich prac, dbałości o detale ich wykonania. To od dziewczynek wreszcie wymaga się ładnego pisma i dużej troski o schludny zeszyt. Badania wskazują¹⁵, że odsetek dziewczynek z obniżoną sprawnością manualną jest znacznie niższy niż chłopców. Jednocześnie, jak podkreśla

¹⁴ Tamże, s. 17.

¹⁵ Na podstawie badań J. Wrońskiej, E. Nowak przeprowadzonych w 2003 r., których wyniki autorki publikują w artykule: *Dysgrafia – problemy diagnozy. Doniesienie z badań*, w: *Dysleksja. Problem znany czy nieznanym?*, red. M. Kostka-Szymańska, G. Krasowicz-Kupis, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007 (wnioski ze s. 99).

G. Krasowicz-Kupis¹⁶, z perspektywy funkcjonowania psychospołecznego, emocjonalnego i radzenia sobie ze stresem osób z dysleksją, znaczenie płci jest bardzo istotne. Dziewczęta częściej niż chłopcy cierpią z powodu zaniżonej samooceny – we wszystkich aspektach, niższa jest nie tylko ich samoocena szkolna, ale także społeczna, ogólna, fizyczna. Częściej także dotyka je depresja. Jest to zatem problem niezwykle istotny z punktu widzenia praktyki.

W celu zilustrowania odczuć i doświadczeń młodych kobiet, których dotyczy problem niskiej sprawności grafomotorycznej, poniżej zamieszczone zostaną wypowiedzi pochodzące z wywiadów, które zostały przeprowadzone z trzema studentami kierunków pedagogicznych. Posiadali oni opinię z poradni pedagogiczno-psychologicznej, stwierdzającej dysgrafię, jednakże nie podjęli zalecanej terapii bądź z różnych przyczyn jej zaniechali.

Ewelina, studentka III roku pedagogiki resocjalizacyjnej

Myszę, że mogłabym polubić gotowanie. Gdyby nie to, że od czasu gdy byłam małą dziewczynką, wszelkie próby moich działań w kuchni kończyły się katastrofą. Bez końca coś rozlewałam, tłukłam, brudziłam. Pamiętam słowa mojej cioci, obserwującej kiedyś moje zmagania: „Jaką ty będziesz dziecko gospodynią, skoro masz chyba dwie lewe ręce”. Do dziś mam kłopoty z precyzyjnym krojeniem pieczywa i warzyw na sałatki. A w kuchni preferuję potrawy... z torebki.

Agnieszka, 22 lata

Wyjątkowo trudne jest dla mnie poprawne wypełnianie wszelkich druków. Książeczki płatności, druki przekazów pocztowych, to moje „przekleństwo”. Szczególne problemy sprawia mi wpisywanie ciągów cyfr np. numerów kont bankowych, by były czytelne. Chyba nigdy nie udało mi się to bezbłędnie przy pierwszej próbie. Jeśli nie zrobię tego w domu, na poczcie muszę kilka razy odchodzić od okienka by poprawić kwitek. Nie potrafię starannie wykonać makijażu, ani umalować paznokci. Może to błahostki, ale dla mnie jako kobiety są ważne.

Marta, 21 lat

Nie lubię swojego pisma. Przypomina dziecięce. Z tego powodu, dopóki nie miałam komputera unikałam pisania listów. Kartki świąteczne i pozdrowienia z wakacji też w miarę możliwości piszę na komputerze, albo ich treść jest bardzo krótka.

¹⁶ G. Krasowicz-Kupis, *Psychologia dysleksji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 150.

Na terapię nie jest nigdy za wcześnie. Ani za późno

Jedną z fundamentalnych zasad terapii pedagogicznej głosi, że możliwie wcześnie podjęcie działań korekcyjno-kompensacyjnych warunkuje ich skuteczność. Między mity i bajki należy włożyć przekonanie, że dziecko z czasem wyrośnie z trudności w pisaniu i należy je przeczekać, zamiast szukać ich przyczyn w dysleksji rozwojowej. Im wcześniej dziecku zostanie udzielona pomoc, tym większa jest szansa na to, że jego deficyty nie będą prowadzić do poszerzających się, negatywnych skutków. Wspólne uczestnictwo w terapii, angażujące podstawowe środowiska, w których funkcjonuje dziecko, a zatem rodzinę i szkołę¹⁷, pozwala uniknąć krzywdzącego traktowania jego problemów, braku ich zrozumienia oraz umożliwia wyrównywanie istniejących braków. Pomoże także uchronić dziecko przed fałszywą, zaniżoną oceną własnych predyspozycji i postrzeganiem siebie w kategoriach ucznia „gorszego od innych”. Prawidłowo kierowana terapia umożliwi mu wreszcie odkrycie własnego potencjału i mocnych stron, które staną się źródłem sukcesów i pomyślnych osiągnięć. Praca włożona w niwelowanie trudności jest natomiast dobrą inwestycją w drogę ku dorosłości, budzi bowiem poczucie zaradności i umiejętności pokonywania przeszkód i własnych ograniczeń. Jednocześnie jednak, co warto wyraźnie podkreślić, na pojęcie interwencji terapeutycznej i odbudowywanie nadwątlonej lub zgubionej w dzieciństwie wiary w swoje możliwości, nigdy nie jest za późno. Coraz bardziej popularne stają się programy terapeutyczne adresowane do dorosłych osób z problemami natury dyslektycznej. Tego typu działalność prowadzą poradnie pedagogiczno-psychologiczne współpracujące z Polskim Towarzystwem Dysleksji, które także służą wsparciem i pomocą kierowaną do dorosłych osób z dysleksją.

¹⁷ Problem trójtorowego oddziaływania w toku terapii pedagogicznej dziecka dyslektycznego jest jednym z kluczowych. Nawiązanie współpracy z rodziną dziecka, która pozwala wdrożyć ich w problem, wyjaśnić prawidłowości i specyfikę funkcjonowania ich dziecka oraz źródła i przyczyny zjawiska, umożliwia pełniejsze zrozumienie jego trudności, ich akceptację i udzielenie dziecku wsparcia. Niezbędne jest także włączenie w ten proces nauczycieli, którzy w swojej codziennej pracy z uczniem powinni uwzględniać jego indywidualne potrzeby i możliwości dzięki stosowanym metodom i podejściu do niepowodzeń. Jest to problem niezwykle aktualny i wymagający rozwiązań, zważywszy na fakt, co wskazały badania prowadzone w 2004 r. przez Z. Zbróg (wyniki prezentowane w artykule *Potrzeba współuczestnictwa rodziców w życiu szkoły*, „Nauczanie Początkowe. Kształcenie Zintegrowane” 2008/2009, nr 3, s. 18–27), że wyraźnie zauważalna jest niekorzystna tendencja w zakresie współpracy rodziny ze szkołą.

BIBLIOGRAFIA:

- Bogdanowicz M., Adryjanek A., 2005, *Uczeń z dysleksją w szkole*, Harmonia, Gdynia.
- Bogdanowicz M., 2005, *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Harmonia, Gdańsk.
- Cieszyńska J., Korendo M., 2007, *Wczesna interwencja terapeutyczna*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków.
- Grzelachowska, H., 2008, *Naucz się żyć z dysleksją, bo z dysleksji się nie wyrasta*, „Seventh Sea”, Warszawa.
- Krasowicz-Kupis G., 2008, *Psychologia dysleksji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Kwaśniewska M., 2009, *Zabawa jako podstawowa forma aktywności dziecięcej*, w: *Dziecko sześćioletnie w szkole*, red. J. Karczewska, M. Kwaśniewska, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce.
- Mickiewicz J., 2002, *Jedynka z ortografii? Rozpoznawanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym*, „Dom Organizatora”, Toruń.
- Szempluch J., 2008/2009, *Kształcenie wczesnoszkolne etapem integrującym podmioty edukacyjne*, „Nauczanie Początkowe. Kształcenie Zintegrowane” nr 3.
- Weise S., 2005, *Dysgrafia*, w: *Terapia pedagogiczna*, t. 1: *Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dzieci*, „Impuls”, Kraków.
- Wrońska J., Nowak E., 2007, *Dysgrafia – problemy diagnozy. Doniesienie z badań*, w: *Dysleksja. Problem znany czy nieznan?*, red. M. Kostka-Szymańska, G. Krasowicz-Kupis, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Zakrzewska B., 1996, *Trudności w czytaniu i pisaniu. Modele ćwiczeń*, Warszawa.
- Zbróg Z., 2008/2009, *Potrzeba współuczestnictwa rodziców w życiu szkoły*, „Nauczanie Początkowe. Kształcenie Zintegrowane” nr 3.

SUMMARY

The author describes consequences of writing disabilities which occur in the period of different education stages and also have undesired effects later in adult life. The difficulties that accompany dysgraphia were analyzed with regard to the influences they have upon pupils' self-esteem and assessment of one's own capabilities.

Such a wide scope of analysis strengthens the importance of early therapeutic action and draws attention to the fact that the problems are carried on to adulthood and do not end with school education period.