

BOŻENA WSZEBOROWSKA-LIPIŃSKA

Uniwersytet Gdański

Osobowość i edukacja młodzieży ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu

Problem

Dysleksja rozwojowa jest zaburzeniem, któremu poświęcano ostatnimi czasy stosunkowo wiele uwagi, dzięki czemu problemy dzieci ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu są coraz lepiej znane i rozumiane. Jednakże odnoszę wrażenie, że zapomina się o tym, że trudności dyslektyczne, o ile nie zostały poddane skutecznej terapii, nie ustępują z wiekiem i stanowią problem nawet dla tych młodych ludzi, którzy zdolali osiągnąć społecznie użyteczny poziom czytania i pisanania.

Dotychczas prowadzone badania (Bogdanowicz, Jaklewicz, 1982; Bogdanowicz, Wszeborowska, 1990) dotyczące młodzieży ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu, które nie zostały poddane terapii, wykazały utrzymywanie się tych trudności oraz warunkujących je deficytów funkcji percepcyjno-motorycznych. Miało to negatywny wpływ na przebieg kariery szkolnej (niższe oceny, częsta rezygnacja z nauki w szkole średniej). Wpłynęło też na rozwój osobowości, powodując m.in. niższą samoocenę, większą zależność od grupy; odmienne ukształtowanie się zainteresowań.

W 1991 r. podjęto dalsze badania nad przebiegiem edukacji, rozwojem umysłowym i osobowością młodzieży ze specyficznymi trudnościami w pisaniu i czytaniu spowodowanymi zaburzeniami rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych. Celem badań było stwierdzenie czy zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych utrzymują się nadal oraz jaki jest poziom rozwoju tych funkcji; jakie trudności występują w czytaniu i pisaniu; jak kształtuje się inteligencja badanych (mierzona

Skalą Inteligencji D. Wechslera-Bellevue); jaki jest związek między dysleksją a przebiegiem kariery szkolnej, wyborem zawodu i kierunków dalszej nauki, ukształtowaniem się zainteresowań. Prowadzono także badania nad osobowością młodych dyslektyków. Badania były prowadzone w dwóch etapach. W pierwszym z nich dokonano analizy dokumentacji z badań prowadzonych w Wojewódzkiej Poradni Wychowawczo-Zawodowej w latach 1985–1990. Do analizy wybrano 251 przypadków uczniów dyslektycznych, kończących szkoły średnie (grupa D1). Dokumentacja zawierała wyniki następujących badań: poziomu umysłowego (Skali Inteligencji Dla Dorosłych i Młodzieży D. Wechslera-Bellevue); pamięci wzrokowej (test A.L. Bentona); percepcji i koordynacji wzrokowo-ruchowej (test L. Bender-H. Santucci); słuchu fonemowego (test „Chiński język” J.M. Wepmana i w adaptacji M. Bogdanowicz, E. Haponiuk); analizy i syntezy słuchowej (własne próby eksperymentalne); próby poziomu czytania (test J. Konopnickiego); poziomu pisania (dyktando, pisanie samodzielne); ponadto dane z obserwacji i wywiadu. Na tym etapie badań grupę kontrolną tworzyło 100 uczniów kończących szkoły średnie odpowiednio dobranych pod względem płci, wieku, typu szkoły (grupa ND1).

W drugim etapie badań, prowadzonym w latach 1992–1993 (zakończonym w maju 1993) zdołano dotrzeć do 100 osób z 251 uprzednio badanych (grupa D2). Badano wpływ dysleksji na dalszą edukację i wybór zawodu) ankieta w opracowaniu własnym), oraz rozwój osobowości (16-czynnikowy Kwestionariusz Osobowości R.B. Cattella; Test Przymiotnikowy Gougha). Ponownie zbadano poziom analizy i syntezy słuchowej (próby eksperymentalne).

Jako grupę kontrolną przebadano 30 studentów, odpowiednio dobranych pod względem płci i wieku oraz wykształcenia rodziców. W przypadku badań osobowości grupę kontrolną powiększono do 100 osób, zachowując kryteria doboru grupy (grupa ND2).

W pierwszym etapie badań dokonano porównania poziomu czytania i pisania młodzieży z obu badanych grup. Młodzież dyslektyczna (grupa D1) czytała znacznie wolniej ($p < 0.001$) niż jej rówieśnicy z grupy kontrolnej (grupa ND1), popełniając przy tym więcej błędów ($p < 0.01$). W pisaniu wystąpiły charakterystyczne dla dysortografii błędy wzrokowe i słuchowe. Istotnie więcej w ich pracach stwierdzono błędów ortograficznych ($p < 0.001$), interpunkcyjnych ($p < 0.05$), opuszczania znaków diakrytycznych ($p < 0.01$). Błędy te występowały mimo dobrej znajomości zasad pisowni.

Poszukując uwarunkowań utrzymujących się specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu stwierdzono, że poziom funkcjonowania analizatorów słuchowego i wzrokowego był obniżony u ponad 90% badanych. występowały znaczące deficyty słuchu fonemowego, analizy i syntezy słuchowej, koordynacji wzrokowo-ruchowej, pamięci wzrokowej ($p < 0.01$). U ok. 1/3 badanych z grupy kryterialnej występowały zaburzenia koncentracji uwagi i tempa pracy.

Trudno dopatrzeć się wśród uwarunkowań tych zaburzeń zaniedbań środowiskowych lub braku wiedzy o zasadach pisowni. Młodzież dyslektyczna kończąca szkoły średnie miała w większości rodziców z wyższym i średnim wykształceniem, częściej korzystała z ich pomocy i korepetycji z języka polskiego ($p < 0.05$). Mimo dobrej sprawności intelektualnej młodzież dyslektyczna miała większe trudności w nauce języków obcych ($p < 0.05$), znacznie rzadziej podejmowała dodatkową naukę tych języków ($p < 0.05$). Młodzież dyslektyczna częściej powtarzała klasy w szkole średniej ($p < 0.01$), na ogół z powodu j. polskiego i rosyjskiego. Zmieniła szkołę z powodu trudności w nauce, częściej popadała w konflikty z nauczycielami. Oceny niedostateczne na maturze próbnej otrzymywane były najczęściej z j. polskiego.

Średnia ocen nie różni obu grup, ale dyslektycy częściej uważali się za uczniów dobrych. Hipoteza zakładająca, że specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu modyfikują karierę szkolną ucznia została w pełni potwierdzona.

Przy okazji prowadzonych badań stwierdzono też, że opinie wydane przez Wojewódzką Poradnię Wychowawczo-Zawodową miały największy wpływ na złagodzenie wymagań z j. polskiego na egzaminie maturalnym, rzadziej wpływały na oceny z j. obcych.

Badane grupy (I etap) różniły się odnośnie wyboru zawodu i kierunków dalszej edukacji ($p < 0.01$). Dyslektycy częściej niż ich rówieśnicy wybierali kierunki ścisłe i techniczne, gdzie nie obowiązują egzaminy wstępne z języka ojczystego.

W drugim etapie badań prześledzono aktualną karierę szkolną i zawodową osób badanych. Na 100 osób 78 kontynuuje naukę (66 na studiach wyższych, 10 w studium zawodowym, 2 w szkole średniej); 19 osób pracuje, 3 osoby są bezrobotne. Studiująca młodzież dyslektyczna najczęściej wybiera karierę techniczną (33%); ekonomiczną (20%); artystyczną (12%); prawniczą (9%) i medyczną (7%). Badana młodzież bardzo korzystnie prezentuje się na tle populacji.

Tabela I

Liczba absolwentów kontynuujących naukę w szkołach wyższych i policealnych w grupie D2 (dyslektycy) i w populacji

	szkoły wyższe	szkoły policealne
populacja	31%	15%
dyslektycy	66%	10%

Z przedstawionych tutaj danych wynika, że młodzież dyslektyczna dwukrotnie częściej podejmuje studia wyższe niż populacja absolwentów szkół średnich. Należy jednak uwzględnić fakt, że jest to młodzież społecznie uprzywilejowana: wychowana w środowisku wielkomiejskim, mająca wykształconych rodziców. Nasze uprzednie badania wskazują, że tylko część uczniów dyslektycznych kończących naukę w szkole podstawowej chce uczyć się w szkole średniej. Badania uczniów

dyslektycznych szkół podstawowych prowadzone przez H. Jaklewicz wykazały, że taką próbę podjęło 12% badanej przez nią grupy (Jaklewicz 1980). Toteż grupa uczniów szkół średnich biorąca udział w naszych badaniach jest grupą wyselekcjonowaną. Była to bowiem młodzież, która przeszła już barierę egzaminów do szkół ponadpodstawowych. Mimo to, biorąc pod uwagę, że 92% osób badanych w pierwszym etapie deklarowało chęć dalszej nauki, a 76% badanych faktycznie ją kontynuuje i to w przeważającej większości na studiach wyższych, należy uznać to za sukces tej młodzieży.

Młodzież dyslektyczna częściej interesowała się turystyką, rzadziej nauką j. obcych, przedmiotami humanistycznymi i sportem.

Wszystkie przedstawione wyżej różnice nie wynikały z różnicy potencjału intelektualnego porównywanych grup. Pod względem rozwoju umysłowego nie ma istotnych różnic między grupami D1 i ND1; ilorazy obu grup mieszczą się na poziomie inteligencji wyższej niż przeciętna w Skali Inteligencji Wechslera-Bellevue. W skali bezsłownej dyslektycy uzyskali istotnie niższe wyniki, co spowodowane jest istotnie niższymi wynikami podtestów Braki w Obrazkach ($p < 0,05$) i Symbole Cyfr ($p < 0,01$). Wpłynęły na to deficyty funkcji percepcyjno-motorycznych i ich koordynacji oraz zaburzenia koncentracji uwagi i tempa uczenia się tego typu zadań. Istotnie wyższe wyniki uzyskali dyslektycy w podteście Rozumienie ($p < 0,01$), co wskazuje na wysoką zdolność sądzenia i umiejętność wykorzystania wiedzy praktycznej. Najbardziej diagnostyczny dla dysleksji okazał się podtest Symbole Cyfr. Nie potwierdzono oczekiwanych różnic w podtestach Pamięć Cyfr i Arytmetyka (badani z grupy uzyskali co prawda niższe wyniki w podteście Pamięć Cyfr, ale różnica ta nie okazała się statystycznie istotna).

Młodzież dyslektyczna charakteryzowała się specyficzną konfiguracją cech osobowości. Wyniki uzyskane w 16-czynnikowym Kwestionariuszu Osobowości R.B. Cattella i Teście Przymiotnikowym ACL wskazują na większą potrzebę osiągnięć, dominacji, autonomii, większą niekonwencjonalność i pewność siebie osób z trudnościami w pisaniu, którym udało się osiągnąć sukcesy w nauce. Młodzież dyslektyczna wyróżnia się większą odpornością psychiczną i dojrzałością emocjonalną, jest bardziej aktywna i optymistyczna, lepiej znosi porażki, dysponuje wyższym poziomem umiejętności społecznych ($p, 0,05$). Prawdopodobnie cechy te ułatwiają jej pomyślne realizowanie kolejnych etapów edukacji. Z drugiej zaś strony niewątpliwie są cechami osobowości, które kształtują się podczas nauki szkolnej – tej trudnej dla nich drogi, wymagającej pokonania wielu przeszkód i przezwyciężenia wielu porażek.

Przedstawione tu wyniki badań obrazują jak trwałe, rozległe i niejednoznaczne w ocenie są konsekwencje trudności dyslektycznych. Pokazują, że specyficzne trudności w pisaniu i czytaniu, choć utrudniają karierę szkolną uczniów nie oznaczają jednak niemożności osiągnięcia sukcesów w nauce (np: ukończenia studiów wyższych). Podkreślają rolę osobowości w przezwyciężaniu i kompensowaniu niepowodzeń w nauce.

Trudności dyslektyczne występują u ok. 10–15% uczniów szkół podstawowych (Bogdanowicz, 1983). Ci z nich, którzy kontynuują naukę w szkołach średnich, podejmują się naprawdę trudnego zadania i choć potencjałem intelektualnym dorównują swoim rówieśnikom, muszą pracować znacznie ciężiej. Zadaniu temu potrafi sprostać młodzież zdolna, ambitna, mająca wykształconych, chętnych do pomocy rodziców. Wsparcie ze strony szkoły jest nadal niedostateczne, co wynika prawdopodobnie z braku dostatecznej wiedzy o trudnościach dyslektycznych. Odpowiednio wcześniej postawiona diagnoza i podjęta we właściwym czasie terapia (najlepiej jeszcze przed rozpoczęciem nauki w klasie I szkoły podstawowej) mogłyby zapobiec wielu późniejszym problemom. Warto podkreślić, że trudności dyslektyczne, uwarunkowane deficytami funkcji percepcyjno-motorycznych mają trwały charakter, są niezależne od potencjału intelektualnego badanych. Mam nadzieję, że wyniki moich badań pomogą przekonać tych, którzy wątpią w realność dysleksji, obarczając wyłączną odpowiedzialnością za trudności w czytaniu i pisaniu uczniów, bądź ich rodziców i nauczycieli.

Chciałabym też raz jeszcze podkreślić znaczenie cech osobowości dla przezwyciężania trudności w nauce. Terapeuci podejmujący pracę z dziećmi dyslektycznymi nie powinni koncentrować się wyłącznie na rozwijaniu funkcji percepcyjno-motorycznych, ale także starać się rozwijać korzystne cechy osobowości, pomagające w przezwyciężaniu porażek.

Dysleksja rozwojowa występując u ok. 10–15% uczniów szkół podstawowych jest zjawiskiem istotnie częstym. Biorąc pod uwagę, że ma ona znaczący wpływ na karierę szkolną, zawodową i kształtowanie się niektórych cech osobowości jest problemem społecznym, o którym należy mówić otwarcie i publicznie. Wiedza na ten temat wciąż nie jest dostateczna, a bardzo potrzebna, nie tylko nauczycielom i rodzicom dzieci dyslektycznych, ale i samym dyslektykom.

Najsukuteczniejszym rozwiązaniem tego problemu byłoby objęcie wczesną diagnozą (przed rozpoczęciem nauki szkolnej) i właściwą pomocą psycho-pedagogiczną „dzieci ryzyka dysleksji”. Dzięki temu problem młodzieży dyslektycznej dotyczyłby znacznie niższej liczby uczniów, niż obecnie.

Literatura

- Bałdycka A., „Niektóre cechy osobowości młodzieży dyslektycznej”, praca magisterska, UG, Gdańsk 1993
- Bittner A., „Sprawność funkcji intelektualnych młodzieży dyslektycznej”, praca magisterska UG, Gdańsk 1993
- Bogdanowicz M., *Psychologiczna analiza trudności w pisaniu u dzieci*, Zeszyty Naukowe Wyd. Hum. UG, Gdańsk 1978
- Bogdanowicz M., *Trudności w pisaniu u dzieci*, skrypt UG, Gdańsk 1983
- Bogdanowicz M., *O dysleksji czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli*. Wyd. Popularno-naukowe „Linea”, Lublin 1994

- Jaklewicz H., *Badania katamnestyczne nad dysleksją – dysortografią*, praca habilitacyjna, Gdańsk 1980
- Jaklewicz H., Bogdanowicz M., *Zaburzenia emocjonalne i ich wpływ na kształtowanie się niektórych cech osobowości, na podstawie badań katamnestycznych dzieci z dysleksją i dysortografią*, *Zeszyty Naukowe Wydz. Hum. UG*, 1982 „Psychologia” nr 4
- Ospalska E., *Poziom rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych w przypadku dysleksji i dysortografii u młodzieży*, praca magisterska UG, Gdańsk 1993
- Wszeborowska B., „Badania katamnestyczne nad młodzieżą z trudnościami w czytaniu i pisaniu”, praca magisterska, UG, Gdańsk 1990
- Zianowicz-Szulfer J., „Kariera szkolna i zawodowa młodzieży ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu”, praca magisterska, UG, Gdańsk 1993