

## TRUDNOŚCI W NAUCE DZIECI Z WADĄ WYMOWY

"Trudności w czytaniu i pisaniu mają tak długą historię, jak historia posługiwania się pismem w komunikacji międzyludzkiej" podaje M. Bogdanowicz (1999, s.815). Opanowanie umiejętności czytania i pisania należy do najistotniejszych zadań w klasach początkowych. Uczniowie, którzy w pierwszych latach nauki nie opanowali umiejętności szybkiego i bezbłędnego czytania i pisania, natrafiają na trudności nie do pokonania w starszych klasach. Z tego wynika wniosek, że właśnie trudności doznawane w początkowych klasach rzutują w sposób bardzo istotny na dalszą karierę szkolną dziecka, wpływając niekorzystnie na jego postawę wobec nauki i szkoły, a ponadto są przyczyną wielu zaburzeń wtórnych, jak podaje G. Grabowska (1989). Dlatego też, te trudności są najważniejsze, a ich przyczyny centralne dla całej problematyki niepowodzeń szkolnych. Wśród wszystkich zaś trudności nauczania początkowego na czoło wysuwają się - trudności w nauce czytania i pisania. Trudności te mogą występować u uczniów o normie intelektualnej i dobrych ogólnych zdolnościach do nauki.

Zjawisko trudności w czytaniu nosi nazwę dysleksji, natomiast do trudności w pisaniu zalicza się dysgrafię i dysortografię.

**Dysleksja** jest wynikiem niektórych anomalii ośrodków mózgowych, ma więc charakter neuropsychiczny. Badania trudności w czytaniu o charakterze dyslektycznym, o których mówi G. Grabowska (1989), wykazały, że dysleksja najczęściej występuje łącznie z leworęcznością, oburęcznością i w związku z zaburzoną lateralizacją, a niekiedy nawet łączy się także z zaburzeniami mowy. Zaburzenia dyslektyczne mogą występować na tle niedorozwoju lub wady percepcji słuchowej, percepcji wzrokowej, a niekiedy percepcji słuchowej i wzrokowej łącznie.

**Dysgrafia** występuje przy opanowaniu samej techniki pisania, jego strony zewnętrznej i wyraża się nieprawidłowym kształtem pisma. Źródłem zaburzeń o charakterze dysgrafii jest nieprawidłowo funkcjonująca motoryka dziecka. Zaburzony jest rytm i sposób pisania.

Niekiedy towarzyszy temu ruchliwość palców lub ich kurczenie. W czasie pisania dziecka drży ręka.

**Dysortografia** ma podłoże analogiczne do podłoża dysleksji. Zaburzona tu jest wyobraźnia i percepcja czasowa lub przestrzenna. Błędy w zapisie przy zjawisku dysortografii dotyczą zapisu nie tylko odpowiadającego regułom ortograficznym, ale wszelkiego rodzaju zapisu prawidłowego wizualnie. Główną przyczyną trudności w czytaniu i pisaniu są zaburzenia funkcji słuchowych, wzrokowych oraz sprawności manualnej. Przyczyny tych trudności rozpatrywane są najczęściej według T. Wróbla (1975) z punktu widzenia pedagogicznego, psychologicznego i lekarskiego.

### **Pedagogiczny punkt widzenia**

Trudności spowodowane są przede wszystkim wadliwą metodą uczenia: werbalizm, zbyt trudne lub mało interesujące teksty do czytania, niewłaściwie dobrane metody pracy, nuda na lekcji, kładzenie nacisku na czynności mechaniczne. Przyczyną bywa też zbyt liczna grupa dzieci w klasie, ich nierównomierne przygotowanie do szkoły, brak możliwości indywidualnej pracy z dziećmi i organizowania systematycznej kontroli.

### **Psychologiczny punkt widzenia**

Coraz częściej przyczyn szuka się w zaburzeniach życia emocjonalno - uczuciowego dziecka i nieprawidłowej motywacji. Są też zdania, że braki dojrzałości szkolnej są przyczyną trudności w nauce czytania i pisania. Wielu psychologów uważa, że gotowość do nauki czytania i pisania jest podstawowym aspektem dojrzałości umysłowej dziecka. Zaburzenia rozwoju mowy dziecka mają też wpływ na naukę czytania i pisania. Jak podaje G. Grabowska (1989), badania przeprowadzone w Belgii, podobnie jak w Polsce wykazały, że około 50 % dzieci mających trudności w czytaniu i pisaniu, to dzieci z zaburzeniami mowy.

#### *Lekarski punkt widzenia*

Trudności w czytaniu i pisaniu najczęściej spowodowane są deficytami rozwoju funkcji percepcyjno - motorycznych, czyli powstają na podłożu braków organicznych. Należą

do nich zaburzenia wzroku, mowy, słuchu i obniżona sprawność manualne. Skojarzenia między ośrodkami słuchowymi, wzrokowymi, mowno - ruchowymi oraz motorycznymi są słabo utrwalone na skutek różnych zaburzeń. Trzeba całego cyklu długotrwałych ćwiczeń, aby braki te usunąć.

E. Spałek (1996) podaje, że zaburzenia mowy występują o wiele częściej u dzieci doznających niepowodzeń w nauce, niż w ogólnej populacji szkolnej. Związek zaburzeń mowy z trudnościami w nauce ma charakter dwustronny. Z jednej strony zaburzenia mowy przyczyniają się do powstawania trudności w nauce, z drugiej strony przedłużające się niepowodzenia w nauce powodują powstawanie zaburzeń mowy. Wpływ zaburzeń mowy na trudności w nauce przejawia się w przedmiotach, które wymagają od dziecka poprawnego pisania, czytania i wypowiedzania się. Zwrócono uwagę, że dzieci z wadami artykulacyjnymi popełniają nie tylko w czytaniu, ale i w piśmie te same błędy, które wykazują w mowie spontanicznej. Z tego względu wyrównanie wad wymowy powinno być jak najwcześniej, gdyż nie tylko istniejące aktualnie zaburzenia mowy wpływają na naukę pisania, ale również te, które dziecko już przebyło. Przebyte i aktualne zaburzenia mowy mogą mieć wspólną przyczynę ze specyficznymi trudnościami w nauce czytania i pisania - uważa B. Sawa (1975).

Wyniki przeprowadzonych badań, jak podaje H. Spionek (1975) wykazały, iż o trudnościach szkolnych dzieci ujawniających zaburzenia mowy decydują przede wszystkim deficyty funkcji, które leżą u podstawy tych zaburzeń.

Wiadomo, iż zaburzenia mowy u dzieci są najczęściej spowodowane ogólnym obniżeniem tempa rozwoju psychoruchowego, wybiórczymi deficytami w zakresie funkcji słuchowych i kinestetyczno - ruchowych, zakłóceniami procesu lateralizacji oraz zaburzeniami uczuciowymi. Równocześnie te same zaburzenia stanowią o trudnościach uczniów w nauce. Jedynie zaburzenia percepcji wzrokowej, które w powstawaniu trudności szkolnych mają, ogromne znaczenie, wywierają stosunkowo niewielki wpływ na opóźnienie rozwoju mowy. Wszystkie natomiast inne, zaburzenia mogą stanowić wspólną przyczynę obydwu tych zjawisk.

Zniekształcenia wymowy mogą bezpośrednio utrudniać dzieciom osiągnięcie postępów w nauce, to jednak w zestawieniu z defektami rozwoju, które są pierwotną przyczyną zaburzeń mowy, same objawy tych zaburzeń mają stosunkowo małe znaczenie. Jak już wspominałam, najczęściej bezpośrednią przyczyną występujących trudności w opanowaniu czytania i pisania u dzieci dyslektycznych jest obniżona sprawność procesów percepcyjno - motorycznych, głównie analizatorów: wzrokowego, słuchowego i kinestetyczno - ruchowego.

Często do zaburzeń stanowiących bezpośrednią przyczynę trudności w nauce dołączają się według D. Mazur (1999 nr 4) zaburzenia lateralizacji, mowy oraz zaburzenia emocjonalne. Proces kształcenia obowiązujący w Polsce oraz stosowana obecnie metoda nauki czytania i pisania kładzie nacisk na umiejętność różnicowania podstawowych elementów mowy tzn. fonemów. W okresie przygotowawczym do nauki, dzieci przeprowadzają analizę i syntezę dźwiękową słów. Początkowo bez znaku graficznego, rozpoznają poszczególne głoski w słowach, określają ich lokalizację, składają słowa z pojedynczo poznanych dźwięków ( E. Waszkiewicz 1997 nr 1).

Wszystkie te czynności mają na celu opanowanie prawidłowej artykulacji poszczególnych fonemów. Bywa jednak tak, że jest to niemożliwe z powodu zaburzenia motoryki artykulacyjnej. Zaburzenia te mogą prowadzić do różnych zaburzeń mowy. Znane są przypadki, że dziecko popełnia uporczywe błędy wymowy mimo dobrej sprawności funkcji słuchowych i prawidłowej budowy obwodowego aparatu artykulacyjnego. Dzieje się tak często dlatego, iż nie jest ono zdolne do wypowiedzenia określonego dźwięku właśnie z powodu gorszej motorycznej sprawności mięśni artykulacyjnych. Dziecko takie nie potrafi np. zbliżyć w odpowiedni sposób języka do dziąseł, napiąć podniebienia (Spionek H. 1975). Stanowi to dla dziecka ogromny problem i często jest przyczyną niepowodzeń szkolnych, gdyż od opanowania artykulacji zależy poprawność czytania. Poprawność ta wyraża się zgodnością dźwięku z odpowiadającą mu literą, jako jego znakiem, a także w poprawności pisania.

Analiza i synteza słuchowa, o której była już mowa rozpoczyna proces ogólnej analizy i syntezy ze względu na bezpośredni związek z ćwiczeniami artykulacyjnymi i fonetycznymi. Analizie i syntezie słuchowej towarzyszy analiza i synteza mięśniowo - ruchowa (czyli wg G. Grabowskiej (1989), podczas ruchów narządów mowy), występująca w czasie odtwarzania usłyszanych głosek i wyrazów. Właściwą analizę i syntezę wzrokową stosuje się w okresie elementarnym w nauce czytania i pisania. Wykształcenie umiejętności analizy i syntezy zapobiega trudnością w czytaniu i pisaniu, a w przypadku ich pojawienia się skutecznie te trudności przezwycięża.

Często przejawem zaburzeń analizy i syntezy słuchowej, są długo utrzymujące się zniekształcenia wymowy, nieprawidłowości w budowie zdań, których skutki są widoczne przy nauce czytania i pisania. Jest rzeczą powszechnie znaną, że dzieci wadliwie mówiące źle piszą i nieprawidłowo czytają. Po raz kolejny należy więc podkreślić, że wynika stąd wniosek

o konieczności likwidacji wszelkich zaburzeń mowy przed rozpoczęciem nauki szkolnej. W przeciwnym razie dziecko będzie "tak pisało, jak mówiło".

B. Sawa (1975) podaje, że znaczny procent dzieci, które w wieku szkolnym mają trudności w nauce czytania i pisania z powodu obniżenia poziomu analizy i syntezy słuchowej, wykazują zaburzenia w rozwoju mowy już we wczesnym dzieciństwie. Pierwszym sygnałem jest zwykle opóźniony rozwój mowy. Opóźnienie to dotyczyło zarówno czasu pojawienia się pierwszych słów, zdań, jak i powolnego tempa ich przyrostu.

Ze względu na relacje istniejące między okresem pojawienia się pierwszych słów i zdań w mowie dziecka a sposobem wymawiania poszczególnych dźwięków mowy wyodrębnia się wg H. Spionek (1975) zazwyczaj trzy grupy dzieci, które wykazują nieprawidłowy rozwój mowy:

**I grupa** obejmuje dzieci, które zaczęły mówić z opóźnieniem, ale wymowa ich była od razu prawidłowa;

**II grupa** - to dzieci, które zaczęły mówić we właściwym czasie, ale wymowa ich była zbyt długo nieprawidłowa.

Do **III grupy** zaliczamy dzieci, które zaczęły mówić z opóźnieniem i długo wymawiały różne dźwięki nieprawidłowo.

Z tego podziału wynika wniosek, że powiązania między ogólnym opóźnieniem rozwojowym a nieprawidłowym rozwojem mowy dziecka mogą być, jak się wydaje, bardzo różnorodne. Z jednej strony zaburzenie rozwoju mowy może być jednym z objawów ogólnego opóźnienia rozwoju, spowodowanego przyczynami biologicznymi bądź społecznymi. Z drugiej strony zaburzenie rozwoju mowy spowodowane przyczynami specyficznymi może wtórnie prowadzić do opóźnienia słowno - pojęciowego rozwoju dziecka przez sam fakt utrudnienia słownego kontaktu z otoczeniem (Spionek H. 1975).

Tylko w nielicznych pracach, jak podaje H. Spionek (1975) możemy spotkać wzmianki na temat niekorzystnego wpływu nie przewyższonych trudności w nauce na rozwój mowy dziecka. Istniejące zaburzenia mowy wywierają ujemny wpływ na cały rozwój dziecka, działają także ujemnie na jego psychikę chociażby ze względu na to, że dziecko wstydzi się swojej wady. Dziecko zacina się w szkole przed trudnymi dla niego wyrazami, odczuwa strach przed odpowiedzią. Dziecko wadliwie mówiące woli nieraz milczeć w klasie, udawać, że nie jest przygotowane do lekcji, niż demonstrować swoją wadę wymowy (B. Sawa 1975). Tym samym zdobywa złe oceny i pogłębia się jego niepowodzenie szkolne.

H. Spionek twierdzi także, że wśród prac dotyczących zagadnienia wpływu wad wymowy dziecka na jego pracę szkolną - stosunkowo najwięcej uwagi poświęca się wpływowi bełkotania na naukę czytania i pisanie. Od dawna już bowiem zwrócono uwagę, iż dzieci z wadami artykulacji popełniają nie tylko w czytaniu, lecz również i w piśmie niejednokrotnie te same błędy, które wykazują w mowie spontanicznej. Dzieci te także mają trudności w korzystaniu z lektur w klasach wyższych. W związku z tym w miarę upływu lat nauki szkolnej powstaje coraz większa różnica w zasobie pojęciowym między uczniami z wadami wymowy, a ich rówieśnikami, podkreśla E. Spałek (1996).

Problem powodzeń i niepowodzeń szkolnych uczniów, a tym samym trudności w nauce można rozpatrywać w wielu aspektach, w zależności od tego, na co chce się zwrócić uwagę.

Różnorodne trudne sytuacje, w jakich uczeń się znajduje, mogą powodować niepowodzenia w nauce szkolnej. Do takich sytuacji trudnych można zaliczyć właśnie wady wymowy. W grupie uczniów z niepowodzeniami, zaburzenia mowy występują z reguły w powiązaniu z innymi niekorzystnymi dla nauki szkolnej dziecka deficytami rozwojowymi (Spionek H. 1975). Deficyty te są jednak znacznie mniej widoczne niż objawy zaburzeń mowy i dlatego pozostają często niezauważalne.

Z drugiej natomiast strony, w miarę przedłużających się niepowodzeń szkolnych obserwuje się postępujący proces nerwicowania się dziecka twierdzi E. Spałek (1996).

Na zakończenie rozważań na temat trudności w nauce dzieci z wadą wymowy należy podkreślić za M. Jankowską (1999 nr 4 ), że można najogólniej wyodrębnić dwie grupy czynników decydujących o powodzeniu w nauce szkolnej:

- *wewnętrzne* - związane z rozwojem fizycznym i psychicznym dziecka, z jego indywidualnymi właściwościami;

- *zewnętrzne* - na które składają się warunki życia dziecka, oddziaływanie otoczenia, także opieka i praca wychowawcza, jaką zapewniają i dom i szkoła, a tym samym przygotowanie do nauki czyli poziom dojrzałości szkolnej.

Czynniki zewnętrzne już od najmłodszych lat życia dziecka można odpowiednio kształtować wspomagać jego rozwój.

Z winy środowiska wychowującego mogą także powstać zaburzenia artykulacyjne. Występują one często wówczas, gdy dziecko ma nieprawidłowe wzory do mówienia, czyli jeżeli rodzice sami mówią nieprawidłowo lub zbyt długo mówią do dziecka tzw. językiem dziecięcym, spieszczają mowę. Dziecko takie może seplenić, zmiękczać mowę znacznie

dłużej aniżeli do 5 roku życia. Mówimy wtedy o mowie dziecinnej, będącej przedłużeniem bełkotania fizjologicznego. Różnego rodzaju błędy wychowawcze, jak np. wychowanie nadmiernie troskliwe, rozpieszczające, mogą być również przyczyną infantylizmu psychicznego występującego łącznie z przedłużonym okresem mowy dziecinnej. Prowadzi to do utrwalenia się zaburzeń artykulacyjnych. Również wychowanie zbyt surowe, niekonsekwentne, powoduje u dziecka postawę buntu, leku, zmienność nastroju. Towarzyszy mu często przyspieszone tempo mowy, które bardzo łatwo przechodzi w jąkanie. (B. Sawa 1975) Rodzice powinni świadomie wychowywać swoje dziecko, wspomagać jego rozwój oraz odpowiednio motywować do pracy. Te zadania należy wykonywać pomimo istniejących deficytów rozwojowych i wad wymowy, które mogą utrudnić powodzenie szkolne, a tym samym przysparzać szereg trudności w nauce.

## Bibliografia

1. Bogdanowicz M. (1999): Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu - dysleksja rozwojowa. w: Logopedia, red. Gałkowski T, Jastrzębowska G. Opole: Wyd. Uniwersytetu Opolskiego.
2. Chmielewska E. (1996): Zabawy logopedyczne i nie tylko. Kielce: Oficyna Wydawnicza "MAC".
3. Demel G. (1979): Wady wymowy. Warszawa: PZWL.
4. Demel G. (1996): Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola. Warszawa: WSiP.
5. Elel J. Jaroszyński J. Ostaszewska J. (1965): Mały słownik psychologiczny. Warszawa: Wiedza Powszechna.
6. Grabowska G. (1989): Nauczanie języka polskiego w niższych klasach szkoły podstawowej. Słupsk: Wyższa Szkoła Pedagogiczna.
7. Jankowska M. (1999): Co robić, aby moje dziecko nie miało trudności w szkole. Życie Szkoły, nr 4,
8. Jastrzębowska G. (1999): Zaburzenia komunikacji językowej. w: : Logopedia, red. Gałkowski T, Jastrzębowska G. Opole: Wyd. Uniwersytetu Opolskiego.
9. Kaczmarek L. (1966): Nasze dziecko uczy się mowy. Lublin: Wydawnictwo Lubelskie.

10. Kaczmarek L. (1977): Rewalidacja dzieci i młodzieży z zaburzeniami mowy. w: Pedagogika rewalidacyjna, red. A. Hulek. Warszawa: WSiP.
11. Kania J. T. (1982): Szkice logopedyczne. Warszawa: WSiP.
12. Krajewska A. (1997): Statystyka dla pedagogów. Białystok: Wyd. Uczelniane.
13. Mazur D. (1999) :Dziecko z trudnościami w czytaniu i pisaniu - leniwe, niezdolne czy □dyslektyczne? Życie Szkoły nr 4.
14. Nowak J. E. (1997): Wybrane problemy logopedyczne. Bydgoszcz: Wyd. Uczelniane WSP.
15. Okoń W. (1971): Elementy dydaktyki szkoły wyższej. Warszawa: WSiP.
16. Okoń W. (1984): Słownik pedagogiczny. Warszawa: PWN.
17. Sawa B.(1975): Jeżeli dziecko źle czyta i pisze. Warszawa : WSiP.
18. Spałek E., Piechowicz-Kułakowska C. (1996): Jak pomóc dziecku z wadą wymowy. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
19. Spionek H. (1975): Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne. Warszawa: WSiP.
20. Styczek I. (1980): Logopedia. Warszawa: PWN.
21. Waszkiewicz E. (1997): Dziecko z trudnościami w czytaniu i pisaniu - leniwe, niezdolne, a może dyslektyk? Życie Szkoły, nr 1.
22. Wróbel T. (1975): Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym. Warszawa: WSiP.