

**Ewa Górniewicz: Trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego 2001 ss. 186.**

Dlaczego w tytule książki nie pojawił się termin „dysleksja”?

Pracę Ewy Górniewicz polecam zarówno osobom, dla których problem zaburzeń dyslektycznych, w tym kwestie definicyjne i terminologiczne, nadal pozostaje otwarty, co skłania przede wszystkim do ciągłej weryfikacji ustaleń teoretycznych, jak i osobom szukającym praktycznych rozwiązań dla celów diagnozy i terapii w przypadku trudności w czytaniu i pisaniu.

Książka zdecydowanie wyróżnia się na polskim rynku wydawniczym, gdzie obok wznowień prac uznanych polskich badaczy oraz tłumaczeń z języków zachodnich (kuszających tytułami w rodzaju *Dar dysleksji* R. D. Davis, E. M. Braun. Poznań 2001) trudno znaleźć publikację dowodzącą twórczych poszukiwań autora, ujawniającą postawę krytyczną piszącego. Ewa Górniewicz przedstawia podstawowe zagadnienia odnośnie do trudności w czytaniu i pisaniu, ale jednocześnie dzieli się swoimi wątpliwościami, komentuje przywoływane z literatury przedmiotu informacje, nierzadko kwestionując nawet te ustalenia, co do których, jak przyznaje, sam fakt kwestionowania ich może napawać zdziwieniem.

Strukturę książki wyznaczają: rozdz. I: „Charakterystyka procesu czytania i pisania” (tu: ujęcie psycholingwistyczne oraz funkcjonalne), rozdz. II: „Indywidualne różnice w przetwarzaniu informacji” (tu: różnice w anatomiczno-funkcjonalnej organizacji mózgu oraz w zakresie sprawności i organizacji procesów poznawczych), rozdz. III: „Trudności w czytaniu i pisaniu” (tu: terminologia, symptomatologia i etiologia, problem pierwotnych i wtórnych następstw trudności w czytaniu i pisaniu, zagadnienia profilaktyki), rozdz. IV: „Diagnoza trudności w czytaniu i pisaniu” (tu: diagnoza medyczna, psychologiczna i pedagogiczna), rozdz. V: „Terapia dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu”.

Rezygnując z systematycznego prezentowania zagadnień zawartych w poszczególnych rozdziałach, pragnę zwrócić uwagę na następujące kwestie, które mogą zainteresować terapeutów i zachęcić do lektury:

– wskazany przez Autorkę w rozdziale III problem „pseudodysleksji”; uznawanie – przez badaczy i praktyków – deprywacji środowiskowej za czynnik wykluczający zdiagnozowanie dysleksji u dziecka mimo danych z badań neurologicznych o zmianach anatomicznych i funkcjonalnych w korze mózgowej w sytuacji braku odpowiedniej stymulacji (pytanie Autorki: jak zatem można, przyjmując konstytucjonalne uwarunkowanie specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, traktować deprywację środowiskową jako przyczynę „zwykłych” trudności w czytaniu i pisaniu?);

– kwestie definicyjne odnośnie do dysleksji – w rozdziale III; przyjęcie w aktualnej definicji sformułowanej przez Międzynarodowe Towarzystwo Dysleksji, że dysleksja jest jednym z rodzajów trudności w uczeniu się, zaburzeniem o charakterze językowym, cechującym

się „trudnościami w dekodowaniu pojedynczych słów, co najczęściej odzwierciedla niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego”, podczas gdy tak jednostronne podejście do uwarunkowań dysleksji nie odpowiada typologii tego zaburzenia (Autorka przywołuje tu takie typy, jak dysleksja wzrokowa, której podłożem są zaburzenia percepcji i pamięci wzrokowej, powiązane z zaburzeniami koordynacji wzrokowo-ruchowej, czy dysleksja integracyjna w przypadku zaburzeń koordynacji funkcji, przy prawidłowym ich działaniu w izolacji);

- kontrowersje wynikające z przyjęcia założenia, że dysleksję można stwierdzić wyłącznie u dzieci pozostających w normie intelektualnej lub powyżej normy (rozdział III pracy); z jednej strony – norma intelektualna jako warunek obligatoryjny stwierdzenia dysleksji, z drugiej strony – argumenty za diagnozowaniem dysleksji w upośledzeniu umysłowym, a także za ostrożną interpretacją wyniku testu inteligencji w przypadku dzieci o inteligencji niższej niż przeciętna (E. Górniewicz, dzieląc się swoimi wątpliwościami, ma w tym względzie oparcie w poglądach J. Kostrzewskiego czy M. Bogdanowicz, jak również w ustaleniach zawartych w *Podręczniku diagnostyki i statystyki zaburzeń psychicznych* – DSM IV, 1994);

- syntetyczne ujęcie czynności czytania i pisania w aspekcie funkcjonalnym (rozdział I), z wyodrębnieniem funkcji percepcyjno-motorycznych, integracji percepcyjno-motorycznej, funkcji językowych, pamięci oraz regulacyjnych mechanizmów uwagi i emocjonalno-motywacyjnych (Autorka wprowadza tu informacje z nowszej literatury, rezygnując z obszernych omówień tej problematyki, dostępnych dla czytelnika w podstawowej literaturze przedmiotu – wskazane wyżej zagadnienia przedstawia przy tym odrębnie tylko z uwagi na merytoryczną jasność analizowanego problemu, podkreślając jednocześnie, że granice między nimi są trudne do uchwycenia w funkcjonalnej analizie procesu czytania i pisania);

- zagadnienie językowych uwarunkowań trudności w czytaniu i pisaniu (rozdział IV); Autorka zwraca uwagę na rozdział między teorią (nasilenie badań nad funkcjami językowymi w dysleksji, prymat badań psycholingwistycznych) a praktyką (luki w procedurach diagnostycznych, sprowadzenie oceny sprawności językowej i komunikacyjnej dziecka do tradycyjnie pojmowanego badania logopedycznego, przeprowadzanego w dodatku jedynie w sytuacji podejrzenia o zaburzenia mowy), co w efekcie oznacza, że takie symptomy, jak „treść wypracowania [...] uboga, układ treści chaotyczny, źle zbudowane zdania” nadal kojarzone są z niepowodzeniami szkolnymi o charakterze uogólnionym, niespecyficznym (cytat dotyczy typowych objawów trudności w pisaniu u dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna, został wybrany przeze mnie z poradnika M. Bogdanowicz *O dysleksji, czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu – odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli*. Lublin 1995 s. 30);

- problem pierwotnych i wtórnych następstw trudności w czytaniu i pisaniu – w rozdziale III (ujęty przez Autorkę w aspekcie formalnym, psychologicznym i społecznym);

- model terapii oraz zasady postępowania terapeutycznego, uwagi o planowaniu i programowaniu zajęć (rozdział V);

- omówienie programów usprawniających funkcje leżące u podłoża czynności czytania i pisania oraz same czynności w formie przeglądu propozycji różnych autorów, z uwagami Autorki (tu m.in. program M. Frostig „Wzory i obrazki”, „Program kształtowania świadomości fonologicznej dla dzieci przedszkolnych i szkolnych” A. Maurer, „Metoda 18 struktur wyrazowych” E. Kujawy i M. Kurzyny) – w rozdziale V;

- zawartość Aneksu (np. Wskaźniki ryzyka dysleksji (na podstawie Skali Ryzyka Dysleksji M. Bogdanowicz) w formie listy zredagowanej w sposób przystępny nawet dla laików; Test do badania cichego czytania (według M. Grzywak-Kaczyńskiej), sprawdzający rozumienie treści poprzez wykonywanie poleceń w formie rysunkowej, stosownie do czytanego tekstu).

Książka Ewy Górniewicz jest dla mnie cenna z wielu względów, zarówno jeśli chodzi o część teoretyczną jak i praktyczną. Tok rozważań oddaje pełną świadomość Autorki, że odpowiedź na szereg pytań podstawowych jest w chwili obecnej negatywna (np. czy sformułowane dotychczas definicje trudności w czytaniu i pisaniu spełniają wszystkie warunki wymagane przy konstruowaniu tego typu definicji? czy istnieje precyzyjna definicja specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu? czy, w konsekwencji, dychotomiczny podział na specyficzne

trudności w czytaniu i pisaniu oraz trudności o charakterze niespecyficznym jest kwestią bezsporną?). Uwagi Autorki dotyczące rozwiązań praktycznych, na etapie diagnozy oraz podejmowania decyzji postdiagnostycznych, dowodzą znajomości problematyki i czynią lekturę pożyteczną również w aspekcie propozycji szczegółowych. Wydaje się, że książka najwięcej korzyści przyniesie czytelnikowi, który zyskał już orientację w literaturze przedmiotu (wbrew sugestiom Autorki nie uważam natomiast, by była to właściwa lektura dla rodziców dzieci z trudnościami w pisaniu i czytaniu).

Gdyby szukać niedoskonałości w publikacji, można by wnieść zastrzeżenia dotyczące niektórych kwestii lingwistycznych. Konsekwentnie stosowana transkrypcja fonetyczna przy omawianiu zagadnień z zakresu wymowy (a zwłaszcza zależności między wymową a pisownią) czy dookreślenie relacji: fonem–głoska–litera pozwoliłyby uniknąć niejasności wywodu (dziwi np. określenie „litery dźwiękopodobne” – s. 126). Logopeda, ze względu na swe przygotowanie zawodowe, nie będzie miał jednak trudności w odbiorze przekazywanych treści i zrozumieniu opisywanych zjawisk.

Poprzednia praca Ewy Górniewicz, pt. *Pedagogiczna diagnoza specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu* (Toruń 1995), kilkakrotnie wznawiana, znana jest szerokiemu gronu czytelników. Książka, która jest przedmiotem niniejszej recenzji, zawiera w swej strukturze rozdział będący zmodyfikowaną i poszerzoną wersją przedstawionego wcześniej problemu diagnozy. Wydaje się, że dla czytelnika już wprowadzonego w zagadnienie interesujące będzie ujęcie problematyki diagnozowania trudności w czytaniu i pisaniu w ramach większej, spójnej całości.

Autorka adresuje swą książkę do terapeutów prowadzących specjalistyczne zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, pedagogów specjalnych oraz pedagogów pracujących w placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Ponieważ w roli tych pierwszych z powodzeniem odnajduje się wielu logopedów, do nich również powinna trafić omawiana publikacja.

Sądzę, że nawet wśród praktyków o dużym doświadczeniu zawodowym i mocno ugruntowanych poglądach znajdą się osoby, które podczas lektury nie jeden raz postawią sobie pytanie: czym jest dysleksja? Mimo że termin ten nie pojawił się w tytule książki Ewy Górniewicz.

Aneta Domagała

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin  
Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego