

Specifične teškoće učenja - disleksija i disgrafija

Grđan, Leonarda

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:346182>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-23**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Leonarda Grđan

**SPECIFIČNE TEŠKOĆE UČENJA – DISLEKSIJA I
DISGRAFIJA**

Diplomski rad

Čakovec, srpanj, 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

Leonarda Grđan
SPECIFIČNE TEŠKOĆE UČENJA – DISLEKSIJA I
DISGRAFIJA
Diplomski rad

Mentor rada:
prof. dr. sc. Đuro Blažeka

Čakovec, srpanj, 2023.

Zahvala

Veliko hvala mentoru prof. dr. sc. Đuri Blažeki što mi je odobrio da izradim ovaj diplomski rad pod njegovim mentorstvom. Hvala Vam na ukazanom povjerenju i razumijevanju te savjetima prilikom izrade ovog diplomskog rada.

Također, zahvaljujem se svim svojim prijateljima, kolegama koji su uvijek bili uz mene i bez kojih cijeli ovaj tijek studiranja ne bi prošao tako lako i zabavno.

Posebnu zahvalnost iskazujem cijeloj svojoj obitelji koja me je uvijek podržavala i upućivala da ispunim svoje dječje snove.

I na kraju, najveću zaslugu za ono što sam postigla pripisujem svojim roditeljima, koji su uvijek bili tu, uz mene, bez obzira da li se radilo o teškim ili sretnim trenucima i bez kojih sve ovo što sam dosad postigla ne bi bilo moguće.

Veliko HVALA svima!

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Teškoće čitanja i pisanja	3
3. Disleksija	6
3.1 Što je disleksija?	6
3.2 Obilježja disleksije	9
3.2.1. Čitanje	10
3.2.2. Fonološka obrada riječi	10
3.2.3. Pisanje	11
3.2.4. Pamćenje	11
3.2.5. Teškoće sekvencioniranja	12
3.2.6. Vizualna percepcija	12
3.2.7. Teškoće u organizaciji informacija	13
3.3 Uzroci disleksije	13
3.4 Vrste i tipovi disleksije	14
3.5 Kako čita dijete s disleksijom?	15
3.6 Otkrivanje disleksije	17
3.7 Pomoć stručnjaka	18
4. Disleksija kao dar	19
5. Disgrafija	20
5.1 Što je disgrafija?	20
5.2 Obilježja disgrafije	21
5.3 Uzroci disgrafije	22
5.4 Oblici disgrafije	23
5.5 Kako piše dijete s disgrafijom?	25
5.6 Otkrivanje disgrafije	26
5.7 Pomoć stručnjaka	27

6. Način poučavanja učenika s disleksijom i disgrafijom _____	29
6.1 Individualizirani pristup _____	31
6.1.1 Perceptivna prilagodba _____	32
6.1.2 Spoznajna prilagodba _____	32
6.1.3 Govorno slušna prilagodba _____	33
6.1.4 Prilagodba zahtjeva _____	33
6.2 Ocjenjivanje učenika s teškoćama _____	34
7. Zaključak _____	37
8. Literatura _____	39
Životopis _____	42
Izjava o izvornosti diplomskog rada _____	43

Sažetak

U radu (*Specifične teškoće učenja – disleksija i disgrafija*) se predstavljaju promišljanja i činjenice u kontekstu disleksije i disgrafije u djece mlađe školske dobi. Definiraju se jezične teškoće i individualizacijski postupci u njihovu olakšavanju te se razmatraju suprotstavljene strane njihovih obilježja. Disleksija i disgrafija sve su prisutniji problem u zajednici te se one češće i prepoznaju, posebice u mlađoj školskoj dobi, stoga je neophodna educiranost učitelja, prihvaćanje djetetove specifične teškoće, suradnja svih sudionika nastavnog procesa te poticanje i motiviranje učenika. Također se promišlja o pojavnosti disleksije i disgrafije u populaciji te o posljedicama ukoliko one nisu prepoznate i liječene na vrijeme. Objašnjavaju se pedagoški postupci te savjeti roditeljima i učiteljima kako pomoći djeci s teškoćama čitanja i pisanja. Navedene se teškoće promatraju i u odnosu s darovitosti i nadarenosti. Potrebne promjene koje se ističu su zapošljavanje više stručnih suradnika, posebice logopeda, te njihova bolja suradnja s učiteljima i roditeljima. Djeca s disleksijom i disgrafijom uz pomoć roditelja, skrbnika, učitelja, vršnjaka i stručnih suradnika mogu uspješno prevladati svoje teškoće čitanja i pisanja ako se one pravovremeno otkriju.

Ključne riječi: disleksija, disgrafija, jezične teškoće, individualizacijski postupci

Abstract

The paper (*Specific learning difficulties – dyslexia and dysgraphia*) presents reflections and facts in the context of dyslexia and dysgraphia in children of younger school age. Language difficulties and individualization procedures to facilitate them are defined, and the opposing sides of their characteristics are considered. Dyslexia and dysgraphia are an increasingly present problem in the community, and they are recognized more often, especially at younger school age, therefore it is necessary for teachers to be educated, to accept the child's specific difficulties, to cooperate with all participants in the teaching process, and to encourage and motivate students. It also reflects on the occurrence of dyslexia and dysgraphia in the population and on the consequences if they are not recognized and treated in time. Pedagogical procedures and advice to parents and teachers on how to help children with reading and writing difficulties are explained. The mentioned difficulties are also observed in relation to giftedness and talent. The necessary changes that stand out are the hiring of more professional associates, especially speech therapists, and their better cooperation with teachers and parents. Children with dyslexia and dysgraphia, with the help of parents, guardians, teachers, peers, and professional associates, can successfully overcome their reading and writing difficulties if they are detected in time.

Key words: dyslexia, dysgraphia, language difficulties, individualization procedures

1. Uvod

Sama riječ odgojno – obrazovni proces u sebi sadrži dva važna pojma, to su odgoj i obrazovanje. Uz odgoj, obrazovanje je također jedan od važnih elementa u životu čovjeka. Potrebno je isticati obrazovanje jer upravo u tom obrazovnom procesu pronalazimo bit obrazovanja, a to je učenje i poučavanje. Dakle, u nastavnom procesu učitelj je osoba koja svojim poučavanjem potpomaže učeničko stjecanje znanja s ciljem da učenici postepeno preuzmu odgovornost za samostalno učenje te da svoje kompetencije znaju primijeniti kasnije u školovanju, kao i u životu (Terhart, 2001). Isto tako, učitelji kao kompetentni stručnjaci trebali bi moći procijeniti i prepoznati učeničke sposobnosti, interese i eventualne teškoće te poučavati u skladu s tim različitostima. Dakle, svim učenicima neophodno je pružiti jednake mogućnosti obrazovanja, stoga uspješno poučavanje nerijetko biva izazovno (Woolfolk, 2016). Učenici s poteškoćama u svladavanju gradiva postojali su i prije, no sve brži ritam života i tendencija zaposlenosti oba roditelja zahtijevaju sve veću samostalnost učenika koji u jednoj školskoj godini trebaju svladati opsežnije gradivo nego u bližoj prošlosti. To je također razlog da na vidjelo izlazi sve veći broj učenika koji teže nauče gradivo, a dobro je da mnogi od njih zatraže i stručnu pomoć.

Poteškoće s kojima se bori učenik, i s kojima se u svome radu s takvim učenikom susreće nastavnik, raznovrsne su.¹ Čitanje i pisanje su najbitniji elementi u početku osnovnoškolskog obrazovanja. Pomoću njih djeca izražavaju vlastite misli i želje te potiču stvaranje odnosa s vršnjacima i drugim ljudima. Čitanje i pisanje bitni su elementi prilikom stjecanja znanja i vještina pa to stvara veliki utjecaj na uspješnost savladavanja sadržaja, uspješnost učenja i vlastitu percepciju. Ako osoba ima teškoće učenja povezane s čitanjem, pisanjem ili pažnjom, neće imati jednake mogućnosti kao ostali učenici i ostat će zakinuta za brojne vještine i znanja koja bi joj omogućila osobni razvoj. Doživljavat će stalan, ponavljani neuspjeh, gubiti motivaciju i svaku nadu da će biti uspješna. Učenici često pate mjesecima i godinama prije no što se nešto poduzme i dobiju primjeren oblik školovanja i potrebnu podršku. Zbog nedovoljne informiranosti o karakteristikama specifičnih teškoća učenja, teškoće se ne prepoznaju na vrijeme i učenicima se ne pružaju

¹ *Pristup učeniku s posebnim potrebama: disleksija i disgrafija* https://stranijeziци.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2018/10/sj38_4_str469-476.pdf (13.3.2023.)

primjereni alati koji bi im omogućili uspjeh, kao što su različite kognitivne strategije, koje se kod ove skupine učenika neće spontano razviti, već ih je potrebno njima poučiti.

U središtu ovog rada su učenici s disleksijom i disgrafijom kojih u školskoj populaciji ima oko 5 do 10 posto. Kao specifične teškoće učenja, disleksija i disgrafija nerijetko se javljaju zajedno, sveprisutnije su, te učenicima predstavljaju poseban problem u nižim razredima osnovne škole pri usvajanju čitanja i pisanja, a samim time utječu na stjecanje znanja (Berbić Kolar i sur., 2018). Djecu s disleksijom i disgrafijom ne bi smjeli gledati samo kao djecu s teškoćama već njihovu različitost treba promatrati sa stajališta njihovih različitih vještina i sposobnosti pa tek onda specifičnih potreba. Koliko je poučavanje učenika sa specifičnim teškoćama učenja izazovno i složeno, pokazuju brojna istraživanja i različiti izvori.

Najčešći oblici specifičnih teškoća u učenju su upravo disleksija i disgrafija. Ta djeca su sposobna učiti i razumjeti, ali uz pomoć učitelja, roditelja, stručnih suradnika i ono najvažnije potrebno im je prilagoditi način poučavanja, odnosno individualizirati nastavni plan i program. S obzirom na to da učenici s disleksijom i disgrafijom imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe, poučavanje tih učenika zahtijeva posebna znanja i vještine, odnosno educiranost i kompetentnost učitelja. Zbog nedovoljne kompetencije i neinformiranosti učitelja, djeca s disleksijom i disgrafijom ne dobivaju adekvatnu rehabilitaciju te ih se naziva sporima i lijenima, ne znajući da su njihove kognitivne sposobnosti zapravo izrazito visoke. Postignuća djece sa specifičnim poremećajima u učenju koja imaju natprosječnu inteligenciju zbog neznanja učitelja, nisu u skladu s njihovim potencijalima. Učitelji se fokusiraju na njihove teškoće, ali ne i na darovitosti koje u tom slučaju ne mogu adekvatno iskazati. Uz učitelje, čest su problem i sami roditelji koji se ne mogu ili ne žele „pomiriti“ s činjenicom da im dijete ima disleksiju ili disgrafiju jer zbog nedovoljne informiranosti, smatraju da im dijete boluje od teške bolesti. Takvo pogrešno tumačenje može se shvatiti kao odraz nedovoljne educiranosti. Također, problemi se vežu i uz odgojno-obrazovni sustav koji nije omogućio nastavna sredstva primjerena za djecu s disleksijom i disgrafijom, a to svakako dodatno otežava učiteljima.

Cilj pisanja ovog rada na temu Specifične teškoće učenja – disleksija i disgrafija je istražiti što to zapravo je, koji oblici postoje, simptomi, kako se s time nositi, na koji način pomoći djeci s tim poteškoćama te kako individualizirati pristup. U radu govorit će se o

učenicima s disleksijom i disgrafijom zbog sve češće pojave teškoća u učenju. Poteškoća je u današnjici sve više i postavlja se glavno pitanje kako pristupiti tim poteškoćama i kako učenicima olakšati odgojno – obrazovni proces u osnovnoj školi i pripremiti ih za budućnost. Prema dosadašnjem iskustvu omogućenom od strane fakulteta kroz stručno – pedagošku praksu uočila sam da je u školama sve više djece s poteškoćama kojima je potrebno prilagoditi način poučavanja i individualizirati im nastavni program. Sve to je vrlo zahtjevno i potrebno je mnogo truda, strpljenja, a ponajviše znanja jer nismo svi isti. Svaki čovjek, svako dijete i učenik je različit te se na svakome ne temelje jednaki ciljevi i programi. Svaki učenik je poseban te svakome od njih, prema njegovim mogućnostima, trebalo bi prilagoditi program kako bi njegovo poučavanje imalo smisla i krenulo u dobrom smjeru.

2. Teškoće čitanja i pisanja

U hrvatskom istraživačkom prostoru u specifične teškoće učenja ubrajaju se disleksija, disgrafija, diskalkulija. DSM – 5 (Američka psihijatrijska udruga, 2014) navodi prevalenciju specifičnog poremećaja učenja od 5 do 15% među djecom u školskoj dobi u različitim jezicima i kulturama. Prevalencija u odraslih je nepoznata, ali se pretpostavlja oko 4%. Omjer dječaka i djevojčica je 3:1.² Prema Posokhovej (2008) pojam teškoće u čitanju i pisanju veoma je širok.

Zajedničke karakteristike specifičnih teškoća učenja:

- riječ je o poteškoći ili poremećaju u jednom ili više procesa u živčanome sustavu koji se odnose na psihološke procese uključene u primanje, razumijevanje i upotrebu koncepata kroz verbalni kod ili neverbalna značenja;
- manifestacije su vidljive u jednom ili više područja: pažnji, shvaćanju, obradi, pamćenju, komunikaciji, čitanju, pisanju, računanju, koordinaciji, socijalnoj kompetenciji, emocionalnome sazrijevanju;
- isključeni su problemi učenja koji su primarno rezultat vidnih, slušnih, motoričkih ili emocionalnih poteškoća, metalne retardacije, kulturalne ili socijalne deprivanosti;

² *Specifične teškoće učenja (disleksija, disgrafija i diskalkulija)* <https://logoped.hr/poremecaji-i-teskoce/specifodne-teskoce-ucenja-disleksija-disgrafija-diskalkulija/> (13.3.2023.)

- prosječna ili natprosječna inteligencija;
- neurološki nedostatak koji uvjetuje nedostatne procese obrade;
- nerazmjer između njihovih potencijala i stvarnih postignuća koji ih prati kroz čitavo njihovo obrazovanje, što u djetetu može razviti osjećaj frustracije, nisko samopoštovanje, te dovesti i do odustajanja od rada i učenja, ne samo tijekom školovanja već i kroz čitav život.³

Svatko tko je u dodiru s djecom koja imaju određene teškoće u učenju treba znati razlikovati specifične pogreške od običnih školskih pogrešaka i od nespecifičnih teškoća u čitanju i pisanju. Temeljna razlika je u brojnosti pogrešaka. Na početku ovladavanja pisanjem mnoga djeca pišu nekoliko riječi bez razmaka, ne označavaju granice između rečenica, zaboravljaju određena slova zbog sličnosti njihova izgleda ili načina pisanja. Te su pogreške u djeteta u normalnom slučaju pojedinačne i nisu ustrajne, odnosno s poučavanjem brzo nestaju. Za razliku od toga, disgrafične pogreške su mnogobrojne, one ne nestaju bez stručne logopedске terapije (Posokhova, 2008). Disleksija i disgrafija sve su prisutniji problem u zajednici te se one češće i prepoznaju, posebice u mlađoj školskoj dobi. O tome govore i Muter i Likierman (2010) navodeći da je disleksija stvaran i određen problem prisutan kod brojne djece te je specifičan problem u učenju: treba poduzeti određene mjera da ta djeca ne zaostaju sve više za svojim vršnjacima. Djeca s disleksijom i disgrafijom zahtijevaju zbog toga posebnu pozornost tijekom svojeg cjeloživotnog obrazovanja, stoga je nužno osigurati kvalitetne uvjete za njihovo obrazovanje.

U većini se slučajeva učenicima disleksija i disgrafija ne otkriju na vrijeme zbog ne dovoljne kompetentnosti učitelja za prepoznavanje takvih teškoća. Za vrijeme učiteljskog studija u malom postotku nalaze se programi i planovi u kojima se pozornost stavlja upravo na te dvije poteškoće. Tako svakodnevno možemo uočiti situacije gdje se učitelj prema toj djeci odnosi negativno zbog vlastitog neznanja. (Berbić Kolar, Gligorić, Zečević, 2017) Ti se učenici najčešće kroz obrazovanje smatraju lošijim učenicima s lošijim ocjenama koje su nerealne s obzirom na njihove kognitivne sposobnosti. Krampač – Grljušić i Marinić (2007) navode kako su učenici sa specifičnim poremećajima učenja često prosječne ili iznadprosječne inteligencije, a tijekom cijeloga obrazovanja njihova

³ *Specifične poteškoće u učenju: teorijska polazišta i dosadašnja istraživanja* <https://hrcak.srce.hr/file/154952> (24.3.2023.)

stvarna postignuća nisu usklađena s njihovim potencijalima. Nedovoljna se educiranost učitelja o obilježjima disleksije i disgrafije može primijetiti i u njihovu usmjeravanju na problem koji dijete ima, a ne na njegove kognitivne sposobnosti ili na potencijalnu darovitost koju bi moglo imati u određenome području te je kasnije i razvijati. Time je djeci s poteškoćama uskraćeno otkrivanje i razvijanje njihova potencijalna talenta, odnosno potencijalne darovitosti. Lenček, Blaži, Ivšac (2007) navode kako se uvijek naglašava aspekt poteškoća i simptoma koje djeca s teškoćama učenja imaju a takva djeca imaju i mnogo drugih bitnih obilježja. Takva djeca su prosječno ili natprosječno inteligentna i kreativna. Fisher i Cummings (2008) navode kako su djeca s poteškoćama u učenju sposobna učiti ali nekada trebaju učiti na drugačiji način pošto svatko uči na svoj način.

Autori nadalje navode kako poteškoće u učenju uzrokuju zbunjujući signali u mozgu. Naš mozak sastavljen je od bezbroj dijelova koji izmjenjuju informacije i nekada se dogodi da informacija nije poslana u pravi dio mozga ili se putem informacija izmjeni. Takve izmjene ili pogrešno preusmjerene informacije mogu uzrokovati poteškoće u čitanju, pisanju i računanju. Uz sve to veliki je problem u roditeljima koji, kako Krampač – Grljušić i Marinić (2007) izriču, negativno reagiraju na dijagnosticiranje stanja djeteta, te nastoje izbjeći dijagnozu misleći da to čine dobro za svoje dijete. Takvo pogrešno razmišljanje može se tumačiti strahom od nepoznatoga, ali svakako i nedovoljnom educiranošću ljudi. Vrlo je malo ljudi koji su kompetentni u tim područjima, a to se najviše odnosi na stručne suradnike zaposlene u školama. Stručna pomoć je potrebna učiteljima i nastavnicima za rad s disleksičarima i disgrafičarima kako bi se unaprijedila kvaliteta njihova obrazovanja. Često nisu dovoljno dobri ponajprije za prepoznavanje specifičnih teškoća u učenju, a zatim i za izradu individualiziranog programa za te učenike. Problem se veže i uz nastavna sredstva kojih je premalo i što učiteljima otežava rad s tom djecom (Krampač – Grljušić i Marinić, 2007). Valja ukazati na nedovoljno razvijenu svijest o pojavnosti disleksije i disgrafije u populaciji i na nedovoljnu educiranost učitelja.

Prema DSM-IV poremećaji učenja dijagnosticiraju se kad su rezultati koje neka osoba postigne na individualno primijenjenim, standardiziranim testovima čitanja, matematičkih vještina ili pismenog izražavanja znatno ispod onih koji se očekuju s obzirom na dob, obrazovanje i razinu inteligencije. Čitanje i pisanje najsloženija su fiziološka djelatnost ljudskog mozga pa se njihovom usvajanju treba ostaviti dovoljno

vremena. Međutim, kada učenik ne može naučiti čitati, pisati ili služiti se brojevima u roku koji je za to predviđen i na način koji je kod većine druge djece doveo do uspjeha, kod učenika treba utvrditi ili odbaciti postojanje specifične teškoće. Specifične teškoće u učenju najlakše se uočavaju u školskoj dobi u vidu pogrješaka u čitanju i pisanju (ispuštanja, zamjena, dodavanja glasova, slogova, riječi) i sporost u izvođenju ovih radnji, a što će u konačnici rezultirati nerazumijevanjem pročitanog ili napisanog.⁴

Iako postoji više teškoća u učenju i drugačije se manifestiraju kod svakog učenika, ipak se mogu izdvojiti neke zajedničke značajke: teškoće u procesima kao što su primanje i obrada informacija i razumijevanje, pamćenje, smanjena pažnja, komunikacija, čitanje, pisanje, teškoće u koordinaciji, poteškoće sa samoregulacijom ponašanja i motivacijom te slabija socijalna kompetencija. Unatoč navedenim teškoćama koje mogu biti prisutne, učenici s teškoćama učenja nemaju intelektualnih teškoća već su normalno ili iznadprosječno inteligentna. Kao primjer, brojni znanstvenici i poznati poput Alberta Einsteina imali su specifične teškoće učenja što ih nije spriječilo da budu uspješni. (Zrilić, 2013) Tu je velika uloga učitelja koji bi trebali prepoznati učenikove teškoće i sposobnosti te sukladno tome prilagođavati način poučavanja tim učenicima, ali i ohrabrivati ih. „*Ako prilagodljivi nastavnici pomognu tim učenicima da otkriju svoje jake snage i promijene stilove učenja, to može napraviti veliku razliku u njihovu razvoju i omogućiti im da procvjetaju*“ (Hudson, 2018: str.12)

3. Disleksija

3.1 Što je disleksija?

S obzirom na to da većini učenika sa specifičnim teškoćama učenja najveći problem predstavlja početno čitanje i pisanje, jedna od najučestalijih teškoća učenja jest disleksija. Teškoća čitanja čini oko 80 – 90 % svih specifičnih teškoća učenja i češće se javlja kod dječaka (Berbić Kolar i sur., 2018). Stajališta o disleksiji su kontradiktorna pa se tako u stranoj literaturi češće polazi od različitosti, a ostali autori disleksiju određuju kao poremećaj ili teškoću (Vizek Vidović i sur., 2014; Thompson, 2016). U većini literature disleksija se definira kao teškoća čitanja pa tako Zrilić (2013: 167) navodi da je disleksija

⁴ *Specifične poteškoće u učenju: teorijska polazišta i dosadašnja istraživanja* <https://hrcak.srce.hr/file/154952> (24.3.2023.)

„skup simptoma koji se manifestiraju sporim, netočnim čitanjem i slovkanjem“. Neki autori pri definiranju navode što disleksija isključuje pa ju određuju kao „teškoća u interpretaciji pisanog jezika u osobe koja nema oštećenje vida, oštećenje sluha ili intelektualnog oštećenja“ (Worthington, 2003 prema Hudson, 2018). Pojam disleksije prvi je objasnio britanski liječnik Pringle Morgan krajem 19. stoljeća kao poteškoću s riječima i slovima.⁵ Učenike s disleksijom se isprva podcjenjivalo te su smatrani nemarnima, manje pametnima, nezainteresiranima za školu i lijenima, a do 1925. vladalo je mišljenje da je disleksija vizualni problem (Zrilić, 2013; Thompson, 2016).

Pojam disleksija nastao je od grčke riječi dys koja označava nedostatak, slabost ili teškoću te riječi lexis koja znači riječi ili jezik. Prema tome, izraz disleksija odnosi se na teškoće s jezikom i riječima zbog čega neki od autora opravdano tvrde da je disleksija puno više od same teškoće u čitanju. Dakle, osim teškoća u čitanju, disleksija se manifestira i u ostalim jezičnim sastavnicama – fonologiji, morfologiji, semantici i sintaksi, a ponekad i u prostornoj orijentaciji te praćenju uputa (Posokhova, 2007; Bouillet, 2019).

Suvremeni pristupi shvaćanja disleksije polaze od neurološke različitosti. Pojam neurorazličitosti, koji je 1990-ih opisala australska sociologinja Judy Singer, ističe neurološku različitost kao prirodnu, isto kao i biološku. Tako se primjerice neurorazličitost u učionici odnosi na raznolikost u načinima na koje učenički mozgovni funkcioniraju u učenju.⁶ Tako prema International Dyslexia Association, disleksija je neurološka različitost koja se očituje u otežanom čitanju, ali i pisanju, zbog nemogućnosti fonološke obrade. Neurorazličitost ne odbacuje potrebu za drugačijim pristupom već se zalaže za promjenu pristupa učenicima s teškoćama, prihvaćanje, inkluziju i primjereno obrazovanje. Zagovornici ovog pokreta smatraju da sam izraz pozitivno utječe na osobe s teškoćama jer razlika je ako se za učenika kaže da ima poremećaj ili da je (neuro)različit. Upravo takav pristup pozitivno utječe na učenikovo samopoštovanje i sliku o sebi, a i na način kako ga drugi doživljavaju.⁷ Tako i autor Reid (2013) na disleksiju gleda kao

⁵ Disleksija <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

⁶ *Neurodiversity and dyslexia: Compensatory strategies, or different approaches?* <https://www.achievable.org.uk/files/1460064671/neurodiversity-and-dyslexia-by-ross-cooper.pdf> (14.3.2023.)

⁷ *Neurodiversity and dyslexia: Compensatory strategies, or different approaches?* <https://www.achievable.org.uk/files/1460064671/neurodiversity-and-dyslexia-by-ross-cooper.pdf> (14.3.2023.)

različnost te ističe njene pozitivne strane dok autor Davis (2001) navodi brojne sposobnosti i talente koje učenici s disleksijom posjeduju pa koriste izraz dar disleksije. Ovim pojmom autori naglašavaju da se ne smiju zanemariti jake strane učenika, bez obzira na teškoće. Kao prednosti i talenti učenika s disleksijom ističu se kreativnost, inovativnost, maštovitost, radoznalost, intuitivno rješavanje problema, holističko razmišljanje, ustrajnost i izražene interpersonalne sposobnosti (Davis, 2001; Hudson, 2018).

Naziv disleksija novijeg je datuma, pripada nazivima nastalima prema kriterijima opisa ponašanja osobe i funkcija koje su nedostatne. Prijašnji nazivi sadržavali su ono što se tada smatralo uzrokom smetnji u čitanju. Takvi su bili medicinski nazivi, poput *minimalna cerebralna disfunkcija*, *organski poremećaj* ili *psihoneurološki poremećaj*. Osim ovih naziva prema uzroku bilo je i više naziva stvorenih također prema opisu ponašanja, kao što su smetnje čitanja, teškoće čitanja, poremećaji čitanja i teškoće učenja. Podrazumijevalo se da su teškoće čitanja blaže od poremećaja čitanja. Disleksija se često naziva razvojnom, a neki autori, poput britanskog neurologa Critchleya (1978.), za razvojnu disleksiju kažu: *“To je poremećaj u učenju koji započinje s teškoćama pri učenju i čitanju, a poslije lošim pravopisom i odsutnošću lakog baratanja pisanim jezikom, za razliku od govornog jezika. Kognitivne je naravi i često genetski uvjetovana. Nije uzrokovana intelektualnim nedostacima, manjkavim socio-kulturnim prilikama, načinom poučavanja niti ikakvim poznatim neurološkim oštećenjem. Najvjerojatnije je specifični poremećaj u sazrijevanju koji dijelom iščezava kako dijete postaje starije. Moguće ga je znatno smanjiti pravodobnom i ciljanom pomoći”*.

U medicinskoj klasifikaciji bolesti DSM IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder – međunarodna klasifikacija mentalnih poremećaja) definira se kao poremećaj pri čitanju što je danas i općeprihvaćen prijevod riječi – disleksija. Prema ovoj klasifikaciji bitno obilježje poremećaja u čitanju je dostignuta razina čitanja (tj. točnost u čitanju, brzina i razumijevanje mjereni individualizirano standardiziranim testovima) koja je znatno niža od očekivane s obzirom na kronološku dob osobe, izmjerenu inteligenciju i obrazovanje primjereno dobi. Smetnje u čitanju znatno utječu na dostignutu akademsku razinu ili svakodnevne aktivnosti u kojima se zahtijeva vještina čitanja.⁸

⁸ Hrvatska udruga za disleksiju <http://hud.hr/definicije-disleksije/> (14.3.2023.)

Prvi opći izraz kojim su se opisivali razni problemi u učenju bio je disleksija. S vremenom su se problemi dijelili i kategorizirali kako bi se detaljnije opisale različite nesposobnosti učenja. Zbog toga bismo disleksiju mogli nazvati *majkom svih poremećaja učenja* (Davis, 2001.).

3.2 Obilježja disleksije

Disleksija je skup simptoma koji se manifestira sporim, netočnim čitanjem i slovkanjem. Dijete zamjenjuje slova koja slično zvuče ili slično izgledaju (d-b, b-p, i-l, š-ž, s-z m-n, u-n) te ispuštaju slogove i dijelove riječi. Usmjerenost na tehniku čitanja održava se na uspješnost razumijevanja pročitaneog teksta.⁹ Reid (2013) navodi obilježja disleksije a to su: čitanje, spelling i pisanje. Djeca s disleksijom imaju često poteškoće s glasovima točnije teškoće se javljaju u razlikovanju sličnih glasova i glasovnih kombinacija. Poteškoće mogu imati i u prepoznavanju istog glasa u različitim riječima. Česte su teškoće u prisjećanju i primjenjivanju pravila spellinga a za primjer navodi riječ *nokat* koju dijete s disleksijom čita *nogat*. Reid (2013) navodi i čimbenike koji mogu upućivati na disleksiju. Čimbenici kod djece predškolskog uzrasta su: zaboravljivost, govorne teškoće, zrcaljenje slova, teškoće u prisjećanju slova abecede, prisutnost disleksije u obitelji, teškoće pri kretanju, usporene reakcije na nekim zadacima, miješanje riječi koje zvuče isto. Čimbenici kod djece školskog uzrasta: odbija odlaziti u školu, ne voli školu, odbija čitati, teškoće u učenju slova i riječi, slabo pamćenje, teškoće koordinacije, teškoće u oblikovanju slova, teškoće u bojanju. Čimbenici nakon otprilike dvije godine u školi su: oklijevanje s čitanjem, nastavak nedostatnog znanja o glasovima i riječima, zamjenjivanje riječi pri čitanju. Čimbenici u višim razredima se ponavljaju ali se pojavljuju teškoće u ponašanju i frustriranost dok se u srednjoj školi javlja i sporost u izvršavanju zadaće, slabo opće znanje. Zrilić (2011) navodi simptome koji mogu upućivati na disleksiju: kasno progovaranje i usporen jezično govorni razvoj, siromašan rječnik, poteškoće u izražavanju misli i ideja, poteškoće u prisjećanju na mjesta i događaje, poteškoće u učenju pjesmica, brojalica, nesigurnost u govornim odnosima, poremećena glasovno-slogovna struktura riječi. Glavna obilježja disleksije očituju se u teškoćama u usvajanju i razvoju čitanja i pisanja, ali i u jezičnom, perceptivnom i pojmovnom razvoju. Određuju je teškoće i osobitosti u čitanju, fonološkoj obradi riječi,

⁹ Disleksija <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

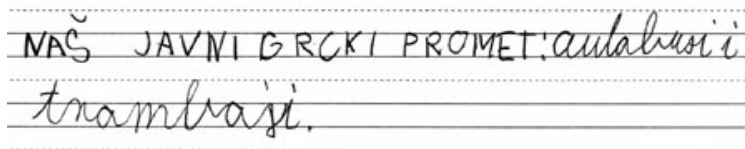
pisanju, pamćenju, teškoće sekvencioniranja, vizualna percepcija i teškoće u organizaciji informacija.

3.2.1. Čitanje

Teškoće u čitanju odnose se na brzinu čitanja i razumijevanje pročitano. Djeca s disleksijom ne čitaju tečno, dugo slovkaju, tiho izgovaraju riječi, ne zamjećuju točke kao znakove razgraničenja rečenica te ne mijenjaju intonaciju prilikom čitanja izjavnih i upitnih rečenica. Često dolazi do zamjenjivanja, skraćivanja ili dodavanja slova kojih u tekstu inače nema, a do toga dolazi zbog grafički sličnih slova kao što su „b“ i „d“. Nepreciznost dolazi do izražaja i kod kraćih riječi, kompliciranih i višesložnih te ne tako učestalih. Ako u tekstu piše „put do stana“, dijete će to pročitati kao „put od stana“, ako netko nešto „donosi“, dijete će to pročitati kao da netko „odnosi“. Kada dolazi do zamjenjivanja, tada će „presavijanje“ postati „presađivanje“, a „radoznala“ postaje „radoznavala“. Razumijevanje pročitano teksta svakako narušava neprecizno i sporo čitanje, ali mnoga djeca s disleksijom se nauče služiti rečeničnim kontekstom koji im pomaže prilikom razumijevanja značenja.¹⁰

3.2.2. Fonološka obrada riječi

Važne predčitačke vještine su svjesnost glasova u riječi, uočavanje ritma i rime u riječi te mogućnost izdvajanja početnog ili završnog glasa, a ako to dijete nije u mogućnosti, znači da ima nedostatnu fonološku obradu riječi. Fonološke teškoće se ne moraju nužno pojavljivati u djetetovom govoru jer neka djeca mogu posve ispravno izgovarati većinu riječi iako imaju teškoće s raščlambom riječi na glasove. U govoru djece s fonološkim teškoćama možemo primijetiti da riječ „metla“ izgovaraju kao „mekla“, „dlaka“ postaje „glaka“, a „svjetlo“ postaje „svjeklo“.¹¹



Slika 1 Nedostatna fonološka obrada riječi

<http://hud.hr/bitna-obiljezja-disleksije/> (14.3.2023.)

¹⁰ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

¹¹ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

3.2.3. Pisanje

Teškoće u pisanju možemo podijeliti u dvije skupine. Prvoj skupini pripadaju teškoće koje se odnose na pravilnost i organiziranost slova i rukopisa, a pojavljuju se kada dijete teško povezuje glas koji čuje s pripadajućim slovom u pisanju. Najbolji pokazatelj je diktat jer dijete piše ono što čuje. Tada umjesto riječi „kosa“ možemo dobiti riječ „koza“ ili „dom“ može postati „tom“. Drugoj skupini pripadaju teškoće koje se odnose na samostalno sastavljanje teksta. One su posljedica neujednačenog stupnja u razvoju govornog i pisanog jezika. Pisani jezik složeniji je od govornog jezika jer sve riječi moraju biti pravilno napisane, poredane ispravnim redoslijedom te odijeljene interpunkcijskim znakovima, dok se u govornom jeziku možemo služiti mimikom ili gestama. Važno je skrenuti djetetovu pažnju na rukopis kako ne bi imalo poteškoća prilikom čitanja vlastitog teksta.¹²

Handwritten text in Croatian, likely a student's work. The text is written in all caps and is somewhat messy and difficult to read. It appears to be a list or a set of instructions related to social roles and learning situations. The text is: "SOCIALNE ULOGE: SKOPE PRAVILNARCIKO BI SE LJUDI TREBACI PONAVATI U OBRADNOJ SITUACIJI".

Slika 2 Teškoće u oblikovanju, pravilnosti i organiziranosti slova i rukopisa

<http://hud.hr/bitna-obilježja-disleksije/> (14.3.20203.)

3.2.4. Pamćenje

Disleksija utječe na kratkoročno pamćenje koje je jedna od tri faze pamćenja, a ima veliku ulogu u čitanju. Kratkoročno pamćenje je sposobnost zadržavanja sekvenci trenutne misli u svijest tijekom dvadesetak sekundi. Disleksija utječe na ovu fazu tako da onemogućuje pretvaranje slova u glasove i stvaranje slogova koji se nižu, stoga dolazi do zastoja u čitanju. Ako disleksija obuhvati teškoće s dugotrajnom memorijom, tada nastaje veliki problem u svladavanju gradiva, a najčešće se nadovezuju na teškoće u organizaciji materijala i sklonost dezorijentaciji.¹³

¹² Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

¹³ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

3.2.5. Teškoće sekvencioniranja

Ove se teškoće odnose na djetetovu dezorijentiranost, odnosno teško snalaženje u vremensko-prostornim uvjetima. Djeca teško i sporo uče slijed mjeseci u godini, ne znaju koji je dan u tjednu i teško im je odrediti koji slijedi nakon. Slična situacija može biti i u prostoru, odnosno ne mogu se sjetiti da li su na dvorište vrtića išli prije ili poslije užine.¹⁴

3.2.6. Vizualna percepcija

Djeca često opisuju teškoću kao „okretanje slova“, pretapanje teksta ili dezorijentaciju u smjerovima lijevo-desno, gore-dolje. Izmijenjena percepcija slova jedan je od 10 faktora koji utječe na nemogućnost učenja ispravnog oblika riječi. Otežano čitanje i zastoji u čitanju nastaju ako se djetetu slova okrenu ili umjesto riječi vidi prazno polje.¹⁵



Slika 3 Zrcalno okretanje slova

<http://hud.hr/bitna-obilježja-disleksije/> (14.3.2023.)

¹⁴ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

¹⁵ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

3.2.7. Teškoće u organizaciji informacija

Djeca često satima sjede i uče, a pritom ništa ne nauče. Ovladavanje tehnikama učenja, odnosno crtanje umnih mapa i sortiranje informacija na papiru po hijerarhiji, uvelike pomaže u prikupljanju i obradi informacija.¹⁶

3.3 Uzroci disleksije

Iako je posljednjih desetak godina dostupno sve više informacija o učenicima s disleksijom te se ukazuje na genetsku uvjetovanost i različito funkcioniranje područja mozga ključnih za procesiranje jezika, uzroci disleksije i dalje nisu u potpunosti utvrđeni. Autorica Čudina-Obradović (2000 prema Zrilić, 2013) navodi da su glavni uzroci disleksije problemi glasovne raščlambe i sinteze riječi, odnosno nedostatak glasovne osjetljivosti, zbog čega se javljaju teškoće s dešifriranjem riječi, to jest čitanjem. Dakle, disleksija nastaje zbog disfunkcije moždanih hemisfera u međudjelovanju vidnih, jezičnih, slušnih i motoričkih vještina te sposobnosti koje sudjeluju u usvajanju čitanja i pisanja (Mesec, 2005; Pavlič-Cottiero, 2007). Neki od autora navode da se kod osoba s disleksijom uočava drugačije funkcioniranje lijeve hemisfere mozga te da njihov mozak izvršava pojedine zadatke lijeve hemisfere u desnoj hemisferi što uzrokuje različitost. Osim toga, vjeruje se da su desna i lijeva hemisfera neusklađene stoga dolazi do teškoća koje ometaju normalno funkcioniranje kognitivnog sustava te usvajanje pisanja.¹⁷ Osim navedenih uzroka, nasljeđe i vanjski čimbenici navode se kao faktori koji mogu doprinijeti pojavi disleksije kod učenika (Berbić Kolar i sur., 2018). Unatoč mnogim istraživanjima u neurologiji, psihologiji, logopediji i drugim znanostima, uzroci disleksije nisu do kraja razjašnjeni. Smatra se da je uzrok disleksije disfunkcija moždanih hemisfera u integriranju različitih vještina i sposobnosti (jezičnih, vidnih, slušnih, motoričkih) koje su angažirane u procesima čitanja i pisanja. Kod djece s disleksijom i disgrafijom nalazimo nedovoljnu ovladanost s jezikom, poteškoće u fonološkoj svjesnosti i brzini procesiranja informacija, loše radno pamćenje i pamćenje općenito, poteškoće u sekvencioniranju, auditivnoj i vizualnoj percepciji i motoričkim vještinama. Primijećeno je da se često javlja u pojedinim obiteljima te se smatra nasljednom, ne kao bolest nego

¹⁶ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)

¹⁷ Stavovi učitelja i nastavnika o poteškoćama u čitanju i pisanju kod učenika osnovne škole. <https://putokazi.eu/web/wp-content/uploads/2021/05/Putokazi-2.-2018.1.pdf> (15.3.2023.)

kao stanje. Zbog toga su važni podaci o obiteljskoj anamnezi i eventualnom postojanju disleksije kod drugih članova obitelji. Disleksija je češća kod dječaka nego kod djevojčica. Nešto je češća i kod ljevorukih osoba nego kod dešnjaka.¹⁸

Poput mnogih drugih govorno-jezičnih teškoća kao što su npr. posebne jezične teškoće, uzroci disleksiji nisu posve jasno utvrđeni. Može se ipak reći da veliki dio njih leži u konstituciji osobe, ali i u onome što toj konstituciji pridonose faktori okoline, od najranijih dana intrauterinog razvoja, ranog djetinjstva i okruženja u kojem se odrastalo, pa do načina podučavanja vještine čitanja. Konstitucija je ono što nasljeđujemo genetskim kodom i ono što stječemo u razdoblju prije i tijekom samog rođenja. Neposredno nakon rođenja svatko od nas ima već svoju specifičnu konstituciju. To je ono s čime dolazimo na svijet. Dio konstitucije jest i sklonost disleksiji.¹⁹

3.4 Vrste i tipovi disleksije

Bouillet (2010) navodi ove oblike disleksije: duboka disleksija, površinska disleksija, aleksija, disleksija zbog zanemarivanja i disleksija vezana uz poremećaje pažnje i pamćenja. Duboku disleksiju karakteriziraju semantičke pogreške, nemogućnost izgovaranja besmislenih riječi i poremećenu sposobnost razumijevanja apstraktnih riječi u usporedbi s konkretnim riječima. Glavna karakteristika površinske disleksije je teškoća glasnog izgovaranja kod čitanja. Aleksiju karakterizira kao sporo čitanje slovo po slovo. A mnogi autori aleksiju imenuju kao potpunu odsutnost vještine čitanja. Poremećaj je posljedica smanjene povezanosti vidnog sustava u desnoj hemisferi sa sustavom prepoznavanja riječi koji se nalazi u lijevoj hemisferi. Nemogućnost da se izrijekom prepozna početni dio niza slova se naziva disleksija zbog zanemarivanja. Dok disleksiju vezanu uz poremećaj pažnje i pamćenja karakterizira deficit u kratkoročnom pamćenju i zadržavanju značenja pojedine riječi u kontekstu različitog značenja rečenica (Bouillet, 2010, 136). Zrilić (prema Stanovich i suradnici, 1997) navodi dva osnovna tipa disleksije ovisno o težini različitih tipova disleksije. Fonološka disleksija se javlja uslijed duboke neosjetljivosti na glasovnu strukturu riječi i površinska disleksija koja ulazi u blaže

¹⁸ Disleksija <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

¹⁹ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (24.3.2023.)

poremećaje pa ju čak neki ni ne smatraju disleksijom već zaostajanjem u glasovnoj osjetljivosti.

3.5 Kako čita dijete s disleksijom?

Proces čitanja uključuje mnoge naše mentalne funkcije. Čitanje nije postupak koji se može objasniti mehaničkim modelom; znamo da se odvija u nekim određenim područjima mozga, ali ta područja nisu jedina koja sudjeluju u toj zamršenoj aktivnosti. Postupak čitanja, kao i mišljenja, ovisi o našoj sposobnosti da odgonetnemo i koristimo se jezikom, instrumentom uma kojim se misli pretaču u riječi i rečenice. Zbog toga je i traženje uzroka disleksiji prilično teško. Da bismo razumjeli što se događa nekome tko ima disleksiju, potrebno je ukratko objasniti što se događa tijekom aktivnosti čitanja i pisanja. Ti su procesi iznimno složeni i u njima sudjeluje više međusobno povezanih sustava. Tako u čitanju sudjeluju vizualni dijelovi korteksa (kore velikog mozga) u kojima se odvija vizualno-prostorna analiza slova i njihovih kombinacija, kojom se nizovi simbola prepoznaju, obrađuju točno određenim redoslijedom, razumijevaju i pohranjuju u radnoj memoriji, koja je poput lako dostupnog skladišta gdje pohranjujemo sve ono što trenutno čitamo. Taj slijed: slovo - riječ - rečenica - niz rečenica, istodobno razumijevanje i memoriranje, ovisan je o radu sukcesivnih funkcija (procesu razlikovanja, pamćenja i reproduciranja vremenskog redoslijeda stimulansa, aktivnosti ili simbola). One su odgovorne za razlikovanje, pamćenje i reproduciranje vremenskog i prostornog redoslijeda nekog podražaja, u ovom slučaju riječi. U čitanju sudjeluju analitički jezični procesi kojima se prepoznaju slova, pretvarajući se u glasove i povezujući se sa značenjima, oblicima i rasporedom riječi u rečenici. Mi, zahvaljujući tim analitičkim procesima, točno znamo čitajući riječ »muka« da slovo »m« tu riječ razlikuje od slične riječi »buka«, a da je riječ »šala« drukčija od riječi »sala«. Ono što je isto tako presudno u čitanju je neprestana interakcija slušnog i vidnog primanja i obrade informacija, ili vidnog i slušnog procesiranja. Bilo da je riječ o početnom ili razvijenom čitanju, ono se uvijek odvija pretvaranjem slova u glasove.²⁰

²⁰ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (24.3.2023.)

Djeca s disleksijom mogu čitati na mnogo različitih načina jer je disleksija skup različitih simptoma i različitih stupnjeva svih tih simptoma. Neko će dijete recimo, iščitavati slovo po slovo, čitat će sporo, ali će razumjeti većinu riječi jer ima bogat rječnik. Poneke će riječi izokretati zbog sličnosti oblika ili nemogućnosti da otkrije redoslijed slijeva nadesno za riječi »do« i »od«, no pomoći će mu okruženje u tekstu ili kontekst pa će sve opet dobro posložiti i, unatoč velikoj sporosti, moći će razumijevati tekst. Ako se u tekstu neke riječi stalno ponavljaju, neka će ih djeca drugi ili treći put odmah vidjeti i pročitati tečno, a neka će ih tegobno svaki put iščitavati kao da ih vide prvi put. Tu se pojavljuje ono što nazivamo radnom memorijom ili sposobnošću lakog dosjećanja i aktivne uporabe onoga što se nekoliko trenutaka prije toga čulo, čitalo ili spomenulo, što uz jezičnu kompetenciju i perceptivne osobitosti u najvećoj mjeri utječe na stupanj same disleksije i na mogućnosti njezina lakšeg ili težeg otklanjanja tijekom terapije. Ima i situacija kad će dijete čitati slogovno i ponekad gotovo tečno čitati, a onda će se zaglaviti na nekoj riječi koju ne razumije i nakon toga će izgubiti nit razumijevanja pročitanaoga. Poneka se djeca jako teško mogu koristiti kontekstom jer im je rječnik oskudan, ili teško razumiju neke odnose među riječima, pasivne oblike glagola ili ne mogu domisliti nastavak riječi ako u brzini čitanja pogledom obuhvate samo korijen riječi, kao što se to događa prosječno dobrom čitaču. Dakle, ta djeca, jednostavno, moraju pročitati svaki dio riječi jer im ono jezično, gramatičko znanje ne omogućuje rekonstruiranje ostatka riječi. To možemo vidjeti na primjerima čitanja sljedećeg teksta: »Bili smo na izletu u Botaničkom vrtu, gdje smo promatrali ribe u ribnjaku i vidjeli mnoge ribe kako ga brzo preplivavaju. Neke su ribe bile više u dubini, a neke su plivale po površini ribnjaka.« Neko će dijete u ovim rečenicama oba puta tegobno iščitavati riječ »ribnjak« iako je za očekivati da će je lakše pročitati nakon što je pročitao riječ »riba« i da će mu ta osnova omogućiti da samo ovlaš pogleda riječ »ribnjak« i domisli njezin krajnji oblik ili nastavak »a« za genitiv jednine u »ribnjaka«. Riječ »preplivavaju« isto bi mogla biti shvaćena prema kontekstu jer se spominju ribe i ribnjak, ali će ona ponekad biti gotovo nepremostiva teškoća i za izgovor i za razumijevanje. Neko će je dijete započeti čitati, onda će odustati i izostaviti s rupom u razumijevanju značenja i riječi i rečenice, a neko će je pretvoriti u »plivaju« ili, češće, u »pliva«. Ako u trenutku kad je dijete izostavilo takvu jednu tešku riječ ili zastalo u čitanju pitamo što doista vidi kad je pročitao tu rečenicu, ono će nam točno na tom mjestu koje nije pročitao reći da ima praznu sliku, a konačna slika cijele rečenice može zbog toga biti posve drugačija od stvarnog značenja rečenice. Tako dijete može reći da ribe, recimo, samo plivaju po ribnjaku, što je drugo značenje od onoga da ga one preplivavaju.

Ona djeca koja sporo čitaju i imaju slabiju radnu memoriju će riječ »ribnjak«, ako se pojavi i dalje u tekstu, dakle i treći i četvrti put čitati jednako sporo i teško kao i prvi put.²¹

3.6 Otkrivanje disleksije

Jednom kada roditelji ili nastavnici zamijete da dijete možda ima neka ili sva obilježja disleksije, jako je važno provesti cijelu i svrsishodnu procjenu (Reid, 2013). Prvi znakovi koji upućuju na disleksiju i njezino otkrivanje je kasno progovaranje i usporen jezično-govorni razvoj; siromašan rječnik; dugo zadržavanje pogrešaka u izgovoru glasova; poteškoće u izražavanju misli i ideja; poteškoće u traženju pravih riječi (umjesto imenovanja opisuje predmet – npr. umjesto „olovka“ reći će „ono za pisanje“); poteškoće u prisjećanju na mjesta i događaje; miješanje riječi koje slično zvuče (sjeme – Sljeme, svi – sni, snijeg – smijeh, pegla – tegla...); prisutnost agramatizma u govoru („tri jabuka“, „plavi hlače“...); poteškoće u učenju pjesmica, brojalica – poteškoće u pamćenju općenito; nerazvijenost fonološke svjesnosti (ne prepoznaje rimu, ne može podijeliti riječi na slogove, spojiti slogove u smislene riječi, ne prepoznaje prvi glas u riječima...); nespretnost u krupnoj i finoj motorici (posrće, ozljeđuje se češće nego druga djeca); nezrelost grafomotorike; nesigurnost u prostornim odnosima (ispred-iza, pored, do, lijevo-desno...); nesigurnost u vremenskim odnosima (prije, poslije, jučer, danas, sutra...); nemogućnost zadržavanja pažnje, hiperaktivnost, impulzivnost; nemotiviranost i nedostatak interesa za crtanje, pisanje i čitanje. Svi navedeni simptomi ne moraju biti prisutni kod djeteta da bi se posumnjalo na disleksiju. Vodeći znaci koji zahtijevaju stručne procjene jesu poremećaji u usvajanju jezika, fonološke svjesnosti i poteškoće u radnom i dugotrajnom pamćenju. Ako su oni jače izraženi, uočavaju ih i odgajatelji i roditelji, te često znaju signalizirati potrebu poduzimanja preventivnih mjera. Kod određenog broja djece simptomi su blagi. Nešto su živahnija od druge djece, kratkotrajne su koncentracije, ne vole crtati ni pisati, sklona su određenom tipu aktivnosti (npr. igre građenja), ali su inteligentna i brzo pronalaze rješenja za probleme, što često „zamaskira“ postojanje nezrelih funkcija.²²

²¹ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (24.3.2023.)

²² Disleksija <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

3.7 Pomoć stručnjaka

Nakon što je dijagnosticiran, poremećaj učenja nerijetko predstavlja veliki izazov, kako za dijete, tako i za učitelja i roditelja. Samouvjerenost učitelja u radu s takvim učenicima nije uvijek onakva kakvoj bismo se nadali. Često poteškoće učenika u učenju postaju poteškoće učitelja u poučavanju.²³ Budući da ne postoje dva djeteta s disleksijom s istim simptomima, i djeca predškolske dobi pokazuju različito izražena odstupanja u vještinama i sposobnostima koje su važne za usvajanje čitanja i pisanja. Iz toga slijedi da ne postoje univerzalni programi pomoći, nego je program i pristup za svako dijete individualan. Specifični se programi temelje na rezultatima logopedskih procjena, sustavni su, postupni i razvojno primjereni. Jezično-govorni tretman je temeljan i u njega se ugrađuju vježbe za poticanje nerazvijenih vještina i sposobnosti (vidnih, slušnih, grafomotoričkih, pažnje, pamćenja...). Dijete uči svim osjetilima, a takav način učenja je najprimjereniji i najučinkovitiji. Dijete s disleksijom ili ono kod kojeg postoje naznake da bi moglo postati disleksično u školskoj dobi, najteže uči auditivnim putem. Znamo da se kod nas školsko učenje zasniva na auditivnim metodama. Zato je važno osigurati učenje putem svih osjetila i pronaći način koji najbolje odgovara svakom djetetu. Važno je takvom djetetu davati jasne upute te više nego drugoj djeci strukturirati vrijeme i prostor. Izuzetno je važno imati vjeru u dobar ishod, pokazati strpljivost u radu, pohvaljivati dijete za postignuća i podizati mu samopouzdanje.²⁴

Razlog za neuspješno tretiranje djece sa specifičnim teškoćama jest u prekasnim ili premalo odgovarajućim oblicima pomoći u učenju, što prouzrokuje nisku motivaciju djece za školski rad, slabu sliku o samome sebi, funkcionalnu nepismenost, besposlenost i slično. Djeca s kojom roditelji i stručnjaci ne rade na obogaćivanju jezika, a ona sama ne čitaju, tijekom godine razvijaju jak otpor prema čitanju i pisanju, a prilika da se iskoristi bogatstvo pisanog jezika kao najsnažnije pokretača govorno-jezičnog i spoznajnog razvoja propada. Kod takve djece, na žalost, postoji velika šansa za pretvaranje disleksije u poteškoću pri učenju u onom najdrastičnijem obliku koji je ozbiljna prepreka svakom uspješnom školovanju.²⁵ Osim roditelja i učitelja tu su i

²³ *Specifične poteškoće u učenju: teorijska polazišta i dosadašnja istraživanja* <https://hrcak.srce.hr/file/154952> (24.3.2023.)

²⁴ *Disleksija* <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

²⁵ *Specifične poteškoće u učenju: teorijska polazišta i dosadašnja istraživanja* <https://hrcak.srce.hr/file/154952> (24.3.2023.)

stručnjaci koji organiziraju terapijski rad prema određenim načelima. Započinju s terapijom čim je dijagnoza potvrđena, provode sve vrste terapija (logopedsku, psihološku,...) istovremeno, održavaju stalan kontakt s učiteljima i roditeljima, individualno prilagođavaju metode i tempo terapije djetetovim mogućnostima, sustavno prate djetetovo napredovanje, koriste multisenzoričke materijale, maksimalno se oslanjaju na igru te rade korak po korak kako bi došlo do vidljivog napretka. (Posokhova, 2007) Posokhova (2007) navodi kako je osnovna svrha terapije stvaranje funkcionalnog temelja vještina čitanja i pisanja. Ona uključuje razvijanje jezičnih vještina, vještina orijentacije u prostoru i vremenu, razvijanje likovno-grafičkih vještina, razvijanje sposobnosti koncentriranja, raspodjele i preusmjerenja pažnje, usavršavanja fine motorike prstiju, usavršavanje slušno – motoričke koordinacije i organizacije pokreta te razvijanje emocionalne inteligencije.

4. Disleksija kao dar

Postoji mit o tome da djeca s disleksijom imaju poseban talent ili dar, na primjer za slikanje, dizajn, glazbu ili matematiku. Na žalost, za to ne postoje znanstveni dokazi. Međutim, činjenica da ono ima disleksiju ne znači da istodobno nije talentirano i uspješno. Mnogi istaknuti ljudi imali su ili imaju disleksiju, a među njima su:

- znanstvenici, istraživači, izumitelji: Albert Einstein, Michael Faraday, Thomas Edison, Alexander Graham Bell, Isaac Newton
- političari: Winston Churchill, državnici John F. Kennedy, George Patton
- sportaši: Magic Johnson, Muhammed Ali, Jackie Stewart
- pisci: Mark Twain, Ernest Hemingway, Hans Christian Andersen
- glumci: Harrison Ford, Tom Cruise, Marlon Brando
- likovni umjetnici: Leonardo da Vinci, Auguste Rodin, Pablo Picasso, Walt Disney

Svako dijete ima prednosti kao i slabosti, a to vrijedi za dijete s disleksijom kao i za djecu bez nje. U svakoj situaciji važno je da učitelji i roditelji pronađu i potiču prednosti djeteta, njegove talente i interese. To je neophodno ne samo za lakše učenje u školi nego i za poticanje sigurnosti i samopouzdanja (Muter, Likierman, 2010).

Marku je bilo osam godina kad je stigao u Vijeće za istraživanje čitanja. Provukao se kroz drugi razred, ali je njegovo znanje u školi bilo ispod razine prvoga razreda. Njegovi su nastavnici predložili pregled zbog mogućega neurološkog oštećenja. Njegovoj majci to nije baš imalo smisla. Iako mu je u školi išlo slabo, ona je znala da je posebno nadaren u brojnim područjima. Markova se obitelj veću u četiri naraštaja bavila vinarstvom. Od njegove četvrte godine djed ga je vodio u vinograde i vinariju. Za Marka su vještina i znanost pravljenja vina bile igrarija. Već sa šest godina znao je kada je pravo vrijeme za berbu i tiještenje grožđa. On je jednostavno znao kad je količina šećera dovoljna, a kada kožica nije dovoljno kisela. Znao je kad je fermentacija dovršena, kad se vino iz badnja prebacuje u bačvu, a kad iz bačve u boce. Da ste ga zapitali kako to zna, on bi samo prstom zalupkao po svojoj sljepoočici. Njegov pradjed imao je isti osjećaj za grožđe, što se smatra najvećim darom koji vinar može imati. Kad je Markova majka u mjesnim novinama pročitala reportažu o našem radu, za oko joj je zapeo popis simptoma disleksije koji sam dao novinaru. Jedan od njih bio je intuitivno razmišljanje, kada disleksičari jednostavno znaju neke stvari, bez svjesnog razumijevanja kako ili zašto. Ovako je to objasnila: „Simptomi iz članka podudarali su se s mnoštvom stvari koje sam primjećivala u Marka dok je bio mali. Rijetko je plakao. Prohoda je prije nego što je puzao. Naučio je govoriti mnogo prije svojih vršnjaka, djece mojih prijateljica. Savršeno se sjećao prošlih događaja, čak i onih dok je bio beba. A ipak, jedva je znao izgovoriti abecedu ili sricati svoje ime. Nikada prije nisam čula ovakav opis disleksije, ali mom sinu pristaje poput rukavice. Prije toga nisam imala pojma da su Markove posebne sposobnosti i teškoće u učenju povezane.““ (Davis, Braun, 2001.)

5. Disgrafija

5.1 Što je disgrafija?

Kao teškoća pisanja, disgrafija je uglavnom prisutna u kombinaciji s disleksijom, a u rijetkim slučajevima zasebne pojave javlja se dva do tri puta češće nego čista disleksija (bez disgrafije). Dokazano je da čak 10 % populacije ima disgrafiju, a u posljednjih nekoliko godina sve je više učenika s teškoćama učenja stoga je važno pravovremeno prepoznavanje i adekvatan pristup (Posokhova, 2007; Hudson, 2018). No, da bi to bilo moguće, potrebno je znati što je disgrafija i koja su njena obilježja. Riječ disgrafija grčkog je podrijetla, a nastala je od riječi dys koja označava teškoću i riječi graphia što znači

pisanje; prema tome disgrafija je teškoća pisanja. S obzirom na složenost disgrafije kao teškoće učenja, ne postoji jedinstvena definicija ovog pojma (Hudson, 2018). „*Disgrafija je stabilna nesposobnost ovladavanja vještinom pisanja koja se očituje u mnogobrojnim trajnim i tipičnim pogreškama, pri čemu pogreške nisu povezane s nepoznavanjem pravopisa.*“ (Zrilić, 2011, 171). Disgrafija, kao poteškoća koja se odnosi na rukopis i oblikovanje slova, ne odražava se na učenikove sposobnosti ni inteligenciju (Berbić Kolar i sur., 2018; Brown, 2019). Učenici s disgrafijom su djeca normalne ili više inteligencije, vrlo su kreativni i maštoviti te mogu biti iznimno dobri u usmenom izražavanju. Disgrafija se očituje u nepravilnom držanju olovke, nepoštivanju crtovlja, nečitkome rukopisu, ispuštanju slova i slogova te zamjeni slova. Učenici s disgrafijom često imaju teškoće s prisjećanjem kako se pišu pojedina slova, izostavljaju slova i slogove, preskaču riječi, čine čestu inverziju slova u prostoru, slova pišu zrcalno, teško sastavljaju pisani tekst, imaju karakterističan nečitki rukopis i vrlo teško riječi pišu u redovima. Krampač-Grljušić, Marinić (2007) navode kako su učenici s disgrafijom: spori u pisanju, odvojeno pišu svaki grafički element, rade duge pauze i puno nepotrebnih pokreta te nepravilno drže olovku. Disgrafičan rukopis je: neuredan, ne poštuje crtovlje, linija slova nije ujednačena, slova se ne nadovezuju jedna na druga. Disgrafija se može manifestirati kroz teškoće u percipiranju dijelova u odnosu na cjelinu (Bouillet, 2010, prema Stančić, Sekušak-Galešev, 2005). Disgrafija je složen sindrom koji se ne ograničava na teškoće u pisanju već uključuje i nedostatak razvoja određenih sastavnica govora, emotivnu nezrelost djeteta školske dobi te nedovoljnu formiranost nekih predintelektualnih funkcija (Posokhova, 2000, 45). Posokhova (2000) navodi i klasifikaciju grešaka u pismenim radovima učenika s disgrafijom : greške na razini slova i sloga, greške na razini riječi i greške na razini rečenice. Greške na razini slova i sloga manifestira izostavljanje, premještanje, dodavanje suvišnog slova ili sloga. Rastavljeno pisanje dijelova iste riječi, sastavljeno pisanje nekolicine riječi i nepoznavanje granica između riječi su karakteristični za greške na razini riječi. Neispravna interpunkcija i disgramatizam su osnovna obilježja greške na razini rečenice.

5.2 Obilježja disgrafije

Prema Krampač-Grljušić i Marinić (2007) obilježja su rukopisa učenika s disgrafijom: neurednost, nepoštivanje crtovlja, neujednačenost linija slova (tanje, deblje linije) ne nadovezivanje slova, postojanje većega broja karakterističnih pogrešaka, zamjena

fonetski ili grafički sličnih slova, premještanje, umetanje i izostavljanje slova ili slogova. Ono što je učenicima s disgrafijom vrlo teško jest prepisivanje s ploče, posebice ako imaju i teškoće s čitanjem koje se odražavaju na pisani tekst. Tijekom prepisivanja ili sastavljanja vlastitog teksta, učenici izostavljaju, dodaju ili zamjenjuju slova u riječima, izostavljaju riječi, pogrešno odvajaju riječi ili ih pišu zajedno, slova i neke brojke pišu zrcalno, a tekst na stranicama bilježnice je neorganiziran i zbrčkan. Dakle, pogreške se mogu uočiti na razini slova i slogova, na razini riječi te na razini rečenice (Reid, 2013; Vizek Vidović i sur., 2014). Osim poteškoća u pisanom tekstu, kod učenika s disgrafijom mogu se pojaviti emocionalne teškoće kao što su razočaranje, stres i frustracije jer učenik ulaže puno truda, a rezultati su uglavnom loši. Zbog toga učenici doživljavaju velik stres i frustracije što dovodi do niskog samopouzdanja. Učitelji bi trebali biti upoznati s obilježjima disgrafije te razlikovati disgrafične pogreške, koje su specifičnije, češće i brojnije, od početničkih grešaka u pisanju. Uglavnom je riječ o učeničkom zaostajanju u pisanju do dva razreda u školi s obzirom na razinu usvojenosti pisanja drugih učenika. Ipak, svaki učenik koji pokazuje neka od navedenih obilježja ima kombinaciju različitih simptoma pa tako razlikujemo nekoliko oblika disgrafije (Zrilić, 2013; Hudson, 2018). Disgrafija, kao poteškoća koja se odnosi na rukopis i oblikovanje slova, ne odražava se na učenikove sposobnosti ni inteligenciju (Berbić Kolar i sur., 2018; Brown, 2019). Učenici s disgrafijom su djeca normalne ili više inteligencije, vrlo su kreativni i maštoviti te mogu biti iznimno dobri u usmenom izražavanju. Ipak, disgrafija donosi određene teškoće učenicima, koje se odražavaju u finoj motorici pa učenik ima problema s pravilnim držanjem olovke i pisanjem unutar crtovlja i oblikovanjem slova (Zrilić, 2013; Hudson, 2018). Učenik piše vrlo sporo, a rukopis je nezgrapn i nečitak.

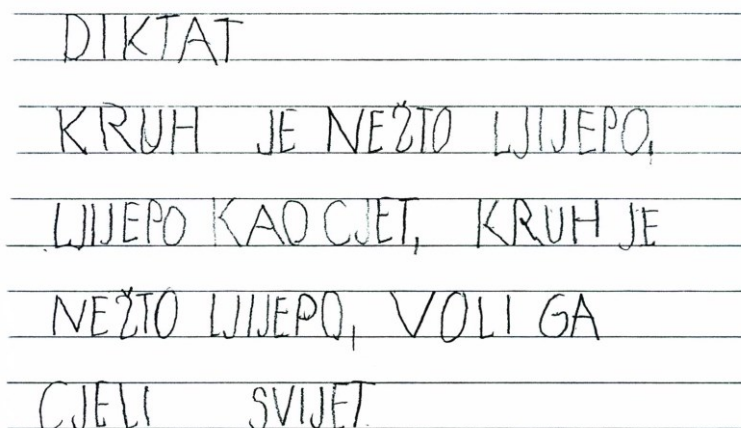
5.3 Uzroci disgrafije

Postoji nekoliko oblika disgrafije koji se dijele u skupine ovisno o uzrocima, stupnju izraženosti i dominantnom sindromu. Vrste disgrafije prema uzroku su: nasljedna disgrafija, disgrafija uzrokovana vanjskim čimbenicima i kombinirani oblik. Nekolicina stručnjaka smatra da je nasljeđe jedini faktor za nastanak disgrafije, dok se većina vodi mišlju da veliku ulogu imaju vanjski nepovoljni čimbenici koji potpomažu nastanak disgrafije. Kombinirani oblik, kao najčešći uzrok, uključuje kombinaciju nasljeđa i nepovoljnih vanjskih čimbenika (Posokhova, 2007; Berbić Kolar i sur., 2018). Zatim,

prema stupnju izraženosti, disgrafija može biti teška ili laka, a javlja se i oblik koji se odnosi na potpunu nesposobnost ovladavanja vještinom pisanja – agrafija.

5.4 Oblici disgrafije

Zrilić (2011) navodi tipove disgrafije: vizualna (optička) disgrafija, auditivna (fonološka) disgrafija, jezična disgrafija i grafomotorička disgrafija. Vizualna disgrafija nastaje na osnovi izmijenjene vizualne percepcije, diskriminacije i memorije i poremećene prostorne orijentacije (Zrilić, 2011, 172). Teško upotrebljavaju riječi koje imaju prostorno i vremensko značenje, nikada ne koriste prijedloge ispred, iza, iznad, između. Hrvatska udruga za disleksiju (2007) navodi kako djeca s tim oblikom disgrafije uglavnom imaju dobro razvijen govor ali gotovo nikad ne upotrebljavaju prijedloge: ispred, iza, iznad, između, parove pridjeva : tanak-debeo, uzak-širok, kratak-dugačak.

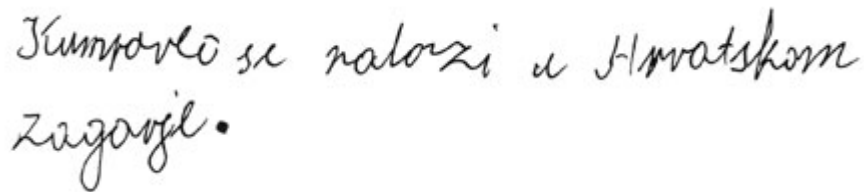


Slika 4 Vizualna disgrafija

<http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Kod auditivne disgrafije nema izgrađenih jasnih predstava o glasovima a to je posljedica nedovoljno razvijenog fonemskog sluha. Najčešće su zamjene sličnih slova: d-t, z-s, g-k, a-o, l-lj, lj-nj. Kod jezične disgrafije se radi o slabijem razvoju govora i općenito slabijem jezičnom razvoju. Karakterizira ju siromašan rječnik, narušena sintaksa i slaba uporaba pravopisnih pravila. Postoje dva tipa jezične disgrafije, to su: disgrafije jezične analize i sinteze, kao najčešći oblik disgrafije i disgramatična disgrafija. Zrilić (2011) navodi kako je kod disgrafije jezične analize i sinteze djetetu problem rastavljati tekst na rečenice,

rečenice na riječi, riječi na slova. Kod disgramatične disgrafije je učestala promjena padeža, roda, broja i vremena riječima.



Slika 5 Disgramatična disgrafija

<http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Grafomotorička disgrafija proizlazi iz nedovoljno razvijenih i koordiniranih grafomotoričkih pokreta ruke i u ovome obliku je problem u rukopisu kao takvom a ne u sadržaju ili pravopisu. Djeca ne mogu automatizirati tzv. motoričku formulu slova, tj. poteze pisanja (Hrvatska udruga za disleksiju, 2007, 73). Rukopis im je neravan i neujednačen a što dijete duže piše rukopis je sve lošiji.



Slika 6 Grafomotorička disgrafija

<http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Zrilić (2011) navodi neke od najčešćih pogrešaka u pismenim radovima učenika s disgrafijom: nepoznavanje slova, inverzija slova, pisanje zdesna ulijevo, izostavljanje slova i slogova, preskakivanje riječi, nemogućnost držanja reda, ružan i nečitak rukopis. Posokhova (2000) navodi podjelu disgrafije prema uzrocima i prema stupnju izraženosti poremećaja. Prema uzrocima je nasljedna disgrafija, disgrafija uzrokovana djelovanjem vanjskih štetnih čimbenika na dijete u razvoju i kombinirani oblik koji uključuje i

genetičku predispoziciju i utjecaj izvanjskih štetnih čimbenika. Prema stupnju izraženosti poremećaja imamo laku disgrafiju, izraženu disgrafiju i agrafiju. Reid (2013) navodi strategije za disgrafiju: poticanje pisanja pisanim slovima, poticanje pravilnog držanja olovke, poučavanje djeteta kako sjediti i uvijek poticati multisenzorički pristup. Prilikom poticanja učenika na pisanje pisanim slovima je potrebno pokazati učeniku kako su spone između slova napravljene i kako točno oblikovati slovo. Pravilno držanje olovke kao i pravilno sjedenje su vrlo važni čimbenici. Djetetu se treba dati model onoga što se s njim radi kako bi dijete vidjelo kako izgleda ono što treba napisati ili napraviti.

5.5 Kako piše dijete s disgrafijom?

Pogreške na razini slova i sloga (izostavljanja, premještanja, dodavanja suvišnog slova ili sloga, zamjene i miješanja, perseveracije i anticipacije) Izostavljanje pokazuje da učenik ne uočava sve glasovne komponente u sastavu riječi (na primjer: »zc" - »zec", »ptka" - »patka"). Premještanje je manifestacija teškoća pri uočavanju redoslijeda glasova u riječi uz nedostatnu razvijenost pažnje i samokontrole. Dijete uspijeva uočiti svaki glas, ali neispravno bilježi njihov redoslijed (na primjer: »jenda" - »jedna", »tapka" - »patka", »bart" - »brat"). Dodavanje suvišnih slova događa se pri neispravnom unutarnjem izgovaranju riječi tijekom pisanja. Izostavljanje, premještanje i dodavanje tipične su pogreške za djecu s nedostatno formiranom vještinom glasovne analize (na primjer: »varat" - »vrat", »škola" - »škola"). U osnovi zamjena i miješanja slova leži teškoća međusobnog razlikovanja glasova koji se slično izgovaraju i slično zvuče te nestabilnog povezivanja fonema (glasa) s grafemom (slovom), kada se nije uspostavila čvrsta veza između značenja i vizualne slike slova. Posebno mjesto zauzimaju pogreške perseveracije (»zaglavljivanje« na prijašnjem činu) i anticipacije (»istrčavanje unaprijed«) - kada se potrebni glas zamjenjuje drugim glasom koji je bio u prijašnjem slogu ili riječi, ili koji je u idućoj, a moguća su i dodavanja. To su vrlo specifične pogreške koje često nastaju zbog teškoća u sukcesivnim procesima. Dijete ne može ispravno rasporediti redoslijed svojih radnja; pri perseveraciji dijete ne može odrediti koji je sljedeći potez i kako na njega prijeći, pa stalno ponavlja isti potez (primjer perseveracije - »magazim«, »djedojka«, »planinina«; primjer anticipacije - »gogor« umjesto »logor«, »malgo« (umjesto »mnogo« male djece).

Pogreške na razini riječi (rastavljeno pisanje dijelova iste riječi, sastavljeno pisanje nekolicine riječi, remećenje granica između riječi). Pogreške neispravnog rastavljanja i sastavljanja riječi i remećenje njihovih granica upućuju na teškoće individualizacije pojedinih riječi u usmenom govoru. Česta su u djeca s nedostatno razvijenim govorom ili s nešto sniženom kognitivnom inteligencijom (ipak u granicama normale).

Pogreške na razini rečenice (pogreške povezivanja riječi unutar rečenice, neispravna interpunkcija) Također su česte u djece s nedostatno razvijenim govorom ili s nešto sniženom kognitivnom inteligencijom (u granicama normale) (na primjer: »patke su izašle na jezero došle do vode vodenema«, »Obasjanim suncem grad je veoma lijep«)²⁶

5.6 Otkrivanje disgrafije

Jedan od važnijih preduvjeta za uspješno poučavanje učenika s disleksijom i disgrafijom jest pravovremena identifikacija. Thompson (2016) smatra da bi učitelji osnovnih škola trebali biti kompetentni za prepoznavanje poteškoća koje se mogu javiti tijekom usvajanja čitanja i pisanja. Od ključne je važnosti što ranije prepoznavanje teškoća kod učenika kako bi stručni suradnici kroz daljnje praćenje utvrdili je li doista riječ o nekoj od specifičnih teškoća učenja, odnosno o disleksiji i disgrafiji. Prema istraživanju u kojem je sudjelovalo 120 učitelja i nastavnika, čak 87 % ispitanika smatra da mogu prepoznati teškoće u čitanju i pisanju kod učenika u osnovnoj školi. U istom istraživanju, učitelji su podijeljeni prema godinama radnog staža u 2 grupe: 5 do 10 godina te 11 do 25 godina radnog staža. Rezultati pokazuju da su mlađi ispitanici bolje prepoznavali teškoće u čitanju i pisanju što navodi na zaključak da su educiraniji u tom području, odnosno da se tijekom sveučilišnog obrazovanja buduće učitelje sve više poučava o radu s učenicima sa specifičnim teškoćama učenja (Zečić, 2018). Iako su neke od teškoća vidljive od predškolske dobi, disleksija i disgrafija se ne dijagnosticiraju prije 2. ili 3. razreda osnovne škole. Ako učitelj uoči učestalost navedenih pogrešaka koje ukazuju na disleksiju, trebaju posebnu pažnju posvetiti tome učeniku. Isto tako, važno je da učitelj zna prepoznati radi li se o nekim pogreškama koje su karakteristične za početno čitanje i pisanje ili se može govoriti o obilježjima disleksije i disgrafije. Učitelji bi trebali pratiti učenike i njihov napredak, prikupiti specifičnu evidenciju, savjetovati sa stručnim

²⁶ Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (24.3.2023.)

suradnicima, provesti opservaciju te, ako je potrebno, uputiti učenike na dodatne satove kod logopeda (Posokhova, 2007; Pavlić-Cottiero, 2007). Brown (2019)²⁷ navodi da se uglavnom samo na temelju testova za utvrđivanje disleksije i disgrafije dijagnosticira je li riječ o teškoći učenja, što nije dovoljno. Sukladno tome, o identifikaciji disleksije i disgrafije jedan od autora smatra da: „*Disleksija se ne može identificirati samo na temelju primjene testova: procjena disleksije je proces koji u obzir uzima faktore razreda i kurikuluma te djetetove preferencije učenja, kao i njegove ili njezine specifične teškoće u učenju*“ (Reid, 2007 prema Thompson, 2016: 83). Kada se specifična teškoća učenja utvrdi kod učenika, učitelji dodatno prilagođavaju načine poučavanja svakom pojedinom učeniku kako bi što uspješnije savladao čitanje, pisanje, ali i sve ishode koje je potrebno usvojiti (Posokhova, 2007). Dakle, uz identifikaciju, uvažavanje i poticanje učenika te metodička prilagodba ključne su pretpostavke za školski uspjeh učenika (Zrilić, 2013).

5.7 Pomoć stručnjaka

Suradnja psihologa, logopeda i ostalih stručnjaka može pomoći djetetu s njegovim teškoćama. Osim individualizacije programa i prilagodbe sadržaja za djecu su korisne i razne aktivnosti. Pomoću kreativnih radionica stručnih suradnika djeca razvijaju kompetencije za daljnji razvoj i učenje.

- Interaktivne radionice – za međusobno upoznavanje sudionika radionice, za opuštanje, formiranje skupine i jačanje kohezije skupine. Igre upoznavanja nam pomažu u početnom motiviranju i aktiviranju članova, lakše se i bolje pamte imena i osobine svakog pojedinca. Uvijek je dijete u prvom planu, njegovo osobno iskustvo, želje, poticanje na javni istup, raspravu, komentar, općenito potiče se komunikacija u skupini (prevladavanje sramežljivosti...).
- Radionice za poticanje čitalačke aktivnosti - vježbe su koncipirane na poticanje jezičnih vještina, jer čitanje je faza u jezičnom razvoju. Po kazivanju djece, slova se okreću pa je riječ krivo percipirana, umjesto slova dijete vidi prazno polje ili stalno pokušava uhvatiti jureća slova koja su, naravno, neuhvatljiva. Na radionici za poticanje čitalačke aktivnosti potiču se predčitalačke vještine: vježbe koje služe glasovnoj osviještenosti, povezivanje glasa s pripadajućim grafemom; prepoznavanje prostornih odnosa korištenjem prijedloga, pravilno korištenje

²⁷ *Dysgraphia. Classical Conversations.* <https://firescholars.seu.edu/ccplus/2> (15.3.2023.)

gramatike (padež, glagolsko vrijeme) do pravilne tehnike čitanja. Vježbanje aktivnosti čitanja započeli smo sa slikopričama ili tekstovima obogaćenim slikovnim priložima kako bi se poticale djetetove perceptivne sposobnosti. Potiče se pamćenje i razumijevanje koje treba biti plod samog čitanja, uz čitanje objašnjavaju se djeci manje poznati pojmovi i tako se obogaćuje djetetov rječnik. Dijete se potiče na raspravu o pročitanom tekstu ili se traži prepričavanje u pravilnom slijedu.²⁸

- Radionice za poticanje grafomotoričkih sposobnosti i same vještine pisanja - čitanje i pisanje su vještine prenošenja i razumijevanja smisla i važno je te dvije aktivnosti organizirati istodobno tako da se međusobno pomažu. Pri izvođenju ovih vježbi, djeci se objašnjava svrha i smisao pisanja. Ilona Posokhova (2000) terapijski rad vidi u dva smjera: 1. ovladavanje likovno grafičkom simbolizacijom 2. razvijanje grafo motoričkih vještina. Kod prve terapije, Posokhova (2000) ne preporučuje bojanke i dovršavanje crteža, nego preporučuje poučavanje djece osnovnim načelima likovno grafičke simbolizacije. Osim rada na radionici, važna je pouka roditelja koji će ove vježbe nastaviti kod kuće jer usavršavanje grafomotoričkih vještina zahtijeva sustavno svakodnevno vježbanje.
- Likovne radionice - imaju za cilj poticanje mašte i kreativnosti te otkrivanje novih dimenzija izražavanja. Pružaju stvaralačke mogućnosti. Upoznajemo ih s paletom boja. U atmosferi sigurnosti, opuštenosti i prividne neobveznosti, djeca usvajaju različita znanja. Npr., crtanje trodimenzionalnih predmeta, uz pomoć toniranja, plosnate likove pretvaramo u trodimenzionalne i obrnuto. Tako djeci učvršćujemo znanja o geometrijskim oblicima i tijelima (trokut pretvaramo u stožac, stožac u zvonik, krug u kuglu – loptu...).
- Dramske radionice - dramski odgoj ne služi, kako se obično smatra, razvijanju dramske darovitosti i umjetnosti. On djeci pomaže u razvijanju osjećajnosti i osjetilnosti, govornih i drugih izražajnih sposobnosti i komunikacijskih vještina, mašte, kreativnosti, otkrivanju i razvijanju sklonosti, sposobnosti, formiranju stavova, stjecanju i razvijanju društvene svijesti i njezinih sastavnica (samokritičnost; odgovornost; razvijanje humanih moralnih uvjerenja i bolje

²⁸ Radionice za djecu s posebnim potrebama : disleksija, disgrafija i grafomotorička disfunkcija <https://hrcak.srce.hr/file/119706> (24.3.2023.)

razumijevanje međuljudskih odnosa) te stjecanju sigurnosti i samopouzdanja u različitim životnim okolnostima.

- Logopedске radionice - su namijenjene poticanju predčitalačkih i čitalačkih vještina djece, razvoju njihovoga pismenog izražavanja, razvoju fine grafomotorike i samopouzdanja. Radionice su osmišljene kroz određene razine usvajanja vještine čitanja i pisanja. Prva je razina poticanje predčitalačkih vještina kako bi se prevenirao razvoj poremećaja u čitanju. Na predčitalačkim vještinama radi se kroz vježbe ostvarivanja veze slovo – glas (grafem – fonem), razvoja fonematskog sluha i fonematske percepcije, razvoja sukcesivnoga slušno-verbalnog pamćenja, vizualno-prostorne percepcije, vizualnog pamćenja, grafičke simbolizacije i pažnje. Zatim, razina razvoja čitalačkih sposobnosti, kroz različito tekstualno gradivo i vježbe. Radi se na smanjivanju specifičnih pogrešaka i razvoju kompenzacijskih sposobnosti. Na ovoj razini, sustavno se radi na razumijevanju pročitanoг teksta jer bit čitanja je prenošenje poruka. Vježbe su prilagođene proširivanju djetetova rječnika, a strukturirane su da potiču dijete na raspravu o pročitanoм tekstu. Kroz raspravu djeca uče pravilno se verbalno izražavati, iznositi svoja mišljenja, stavove i osjećaje. Usporedno se radi na razvoju fine grafomotorike i same vještine pisanja. Vježbe pisanja i čitanja međusobno se prožimaju. Samopouzdanje skupnim radom s vremenom raste i djeca izražavaju želju da čitaju pred drugom djecom koja im pružaju podršku.²⁹

6. Način poučavanja učenika s disleksijom i disgrafijom

Učenici sa specifičnim teškoćama učenja mogu biti vrlo uspješni i postizati iznimne rezultate, ali je potrebno primjenjivati adekvatne metode i pristupe poučavanja. Učenike s disleksijom i disgrafijom kao neurorazličite nije dovoljno samo smjestiti u redovite razredne odjele s ostalim neurotipičnim učenicima već su ključni prilagodba, prihvaćanje te individualizirani pristup. Dakle, suvremeni načini poučavanja podrazumijevaju inkluzivni pristup u nastavi (Češi i Ivančić, 2019). Učitelj je osnovni zadatak uočiti učenikove specifične teškoće, prepoznati njegove potencijale i jake strane, ohrabrivati ga i naposljetku primjenom primjerenih metoda poticati njegov razvoj u područjima u

²⁹ Radionice za djecu s posebnim potrebama : disleksija, disgrafija i grafomotorička disfunkcija <https://hrcak.srce.hr/file/119706> (24.3.2023.)

kojima je uspješan (Zrilić, 2011, 164). Malgorski-Jurjević (2013) navodi kako škola za djecu s poteškoćama u čitanju, pisanju i računanju predstavlja veliki problem koji može rezultirati frustracijom i nezadovoljstvom sobom te zato naglašava kako je bitno da učitelj bude kompetentan u prepoznavanju poteškoća, da posjeduje temeljna znanja i vještine potrebne za rad s takvim učenicima. Posokhova (2000) navodi kako nastavnik treba prihvatiti kako djeca s teškoćama u učenju imaju drugačiji način učenja te im zato treba i drugačiji način poučavanja. Nastavnik treba što prije uočiti teškoće i biti spreman pomoći. Nastavnik treba pokušati ostvariti što bolju suradnju s roditeljima te ih uputiti da potraže pomoć stručnjaka. Treba pohvaljivati učenika i isticati njegove uspjehe u drugim područjima. Nastavnik u radu treba biti dosljedan, uporan i strpljiv te treba utvrditi razinu učenikovog znanja i usvojenost vještina. Vrlo je važno i pokušati mu prilagoditi vremenski raspored sati. Nastavnik učenicima s teškoćama u učenju treba povremeno dati lakše zadatke koje će uspješno riješiti. U radu na nastavi je važno koristiti sredstva i pomagala. Prilikom provjeravanja znanja vrlo je važno dati učeniku mogućnost temeljite pripreme prije ocjenjivanja te koristiti način provjere znanja koji učeniku najbolje odgovara. Nastavnik treba raditi na građenju pozitivnog ozračja u razredu i razvijanja osjećaja prihvaćenosti učenika s poteškoćama u učenju. Posokhova (2000) naglašava kako je dobro da nastavnik naglasi ono što će se u lekciji raditi te da lekciju završi sažetim prikazom svega obrađenog. Preporučljivo je da učenik s poteškoćama u čitanju, pisanju i računanju sjedi blizu nastavnika i blizu ploče kako bi nastavnik mogao provjeriti da li je učenik zapisao što ima za domaću zadaću. Nastavnik treba pažljivo odrediti količinu domaće zadaće koju će zadati učeniku te na kvalitetu nastavnih i ispitnih listića. Prilikom zapisivanja na ploči nastavnik treba pisati čitkim rukopisom te upotrebljavati boje. Očekivanja i negativne primjedbe uvijek treba ublažiti pozitivnim i motivirajućim primjedbama. Učenike s poteškoćama u čitanju, pisanju i računanju nikako ne treba uspoređivati s drugim učenicima naglašavajući njihove nemogućnosti. Ne trebaju im se zadavati velike domaće zadaće i dodatni zadatci niti tražiti od njih da ponovno i ponovno radi nešto što nije uspjelo u prethodnim pokušajima. Također se od učenika s poteškoćama u čitanju, pisanju i računanju ne treba zahtijevati da zadane zadatke rješavaju u istom vremenskom periodu kao ostali učenici. Razne igre i aktivnosti dovode do poboljšanja u teškoći koja učenicima stvara probleme u usvajanju čitanja i pisanja. Aktivnosti i igre za poticaj govorno-jezičnog razvoja: prepričavanje doživljaja, priča, mijenjanje završetka poznatih priča, pričanje nove priče prema poznatoj s novim likovima, što bi bilo da je...(postavljanje problema), izmišljanje riječi na zadani slog,

traženje sličnosti (bijelo kao...), traženje suprotnosti (brzo-polako, oštro-tupo), otkrivanje i prepoznavanje krivih izričaja (kako ti zvuči kad kažem: u kuća, pasovi, novi košulji), izmišljanje novih riječi – anagrami (bor-rob, dira-radi, ris-sir, put-tup, sok-kos), igre scenskim lutkama, traženje riječi koje se slažu (kolac-lonac, riče-viče...), stvaranje lanca riječi (isti početak ili kraj), imenovanje nastambi životinja (pčela-košnica, kokoš-kokošinjac). Tu su i igre koje potiču pažnju i razvoj diskriminacije: prepoznavanje i imenovanje zvukova (lupkanje, kucanje, šuštanje papirom, zvukovi igračke...), prepoznavanje zvukova iz prirode, prepoznavanje i imenovanje zvukova s audio-zapisa, slaganje sličica, geometrijskih likova ili predmeta po zadanom redu.

Vizualno-motoričke sposobnosti potičemo manipulativnim aktivnostima kao što su rezanje, lijepljenje i sastavljanje likova od različitih materijala i izrezanih dijelova, nizanje kuglica, tjestenine, modeliranje od gline, plasteline, tijesta. Tu sapa zakopčavanje, vezanje čvorova, pletenje pletenica te vježbama grafomotorike (koristeći crtančicu i prikladna radne listove).³⁰

6.1 Individualizirani pristup

Važno je razlikovati pojmove integracija i inkluzija, ali i diferencijacija. Naime, integracija je proces uključivanja učenika s lakšim teškoćama u redovite razredne odjele u školama. Prvi zakon o integraciji donesen je u skandinavskim zemljama 1960-ih godina, a u Hrvatskoj dvadesetak godina kasnije (Zrilić i Brzoja, 2013). Inkluzija donosi sve što i integracija, ali se veći naglasak stavlja na individualizirani pristup i stvaranje uvjeta za uspješno poučavanje učenika s teškoćama, uključujući primjerenu okolinu te poštivanje prava i potrebe učenika (Baylis, 2001; Čudina-Obradović i Brajković, 2009). Diferencirano poučavanje je pristup koji u fokus stavlja učenikove individualne osobine te se njima vodi tijekom planiranja i provođenja poučavanja. Diferencijacija zapravo predstavlja individualizirani pristup učenicima u okviru načina i pristupa poučavanja. Prema suvremenom diferenciranom pristupu, važno je prepoznati učenikove posebne potrebe i sposobnosti te prilagodbom osigurati maksimalan razvoj učeničkih potencijala. Dakle, neophodna je inkluzija učenika i prilagodba pristupa, ali ključno je imati na umu da je svaki učenik individua i da treba cijeniti različitosti te od njih polaziti u poučavanju (Čudina-Obradović i Brajković, 2009; Bouillet, 2019). U razrednoj nastavi, učitelji u

³⁰ *Disleksija* <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

suradnji sa stručnim suradnicima sastavljaju primjereni program za svakog učenika s disleksijom i disgrafijom zasebno i to uz individualizirane postupke iz jednog ili više nastavnih predmeta, ovisno o potrebama prilagodbe, te kao pisani dokument daju na uvid roditeljima učenika. Različitim individualiziranim postupcima nastoji se pomoći učenicima u savladavanju nastavnih sadržaja, a oblici potpore provode se s obzirom na učenikovu aktivnost i samostalnost, metode rada, provjeravanje znanja, vještina i sposobnosti, vrijeme rada, tehnološka i didaktička sredstva za rad te adekvatne prostorne uvjete (Bouillet, 2019).

Individualizirani pristup uključuje različite oblike pedagoško-didaktičkih prilagodbi u poučavanju, a Kudek Mirošević i Granić (2004 prema Bouillet, 2019) ih dijele na: perceptivnu, spoznajnu, govorno-slušnu prilagodbu te prilagodbu zahtjeva.

6.1.1 Perceptivna prilagodba

Perceptivna prilagodba odnosi se na primjenu jednostavnih i preglednih materijala bez suvišnih informacija i detalja, isticanje važnih informacija na način koji odgovara učeniku, prilagodbu pisanog teksta, sugerirati učeniku da koristi prst kao orijentir za praćenje teksta te označavanje pojedinog zadatka ili prostora za čitanje i pisanje (Bouillet, 2019). Učitelj pri planiranju nastavnog sata, ako ima u razredu učenika s disleksijom i disgrafijom, treba se zapitati jesu li dovoljno uvećana slova, je li dovoljan razmak između riječi, rečenica i redova te je li font riječi primjeren (Thompson, 2016). Ako se učenicima s disleksijom i disgrafijom daje nastavni listić sa zadacima za ispunjavanje, predlaže se otiskivanje na mat papiru krem boje te što jednostavnije oblikovanje stranice s lijevim poravnanjem teksta kao i podjela na kraće odlomke. Za isticanje ključnih pojmova savjetuje se korištenje podebljanih slova, a podcrtavanje teksta i slova u kurzivu treba izbjegavati jer učenicima vizualno spajaju riječi. Radi bolje preglednosti nužno je koristiti dvostruki prored te povećati veličinu slova na minimalno 14, a kao primjeren font slova predlaže se *sans serif*, odnosno slova bez kratkih crtica na krajevima. Isto tako, važno je ostaviti učeniku dovoljno prostora za zapisivanje odgovora (Lukačić, 2009; Hudson, 2018).

6.1.2 Spoznajna prilagodba

Spoznajna prilagodba uključuje konstantno vođeno promatranje, reduciranje tekstova izdvajanjem ključnih pojmova i činjenica, korištenje jednostavnijih izraza te slikovnih prikaza u pojašnjavanju nastavnog sadržaja, detaljna analiza složenijih nastavnih

zadataka te postupno i stupnjevito pružanje pomoći učeniku s ciljem poticanja na samostalnost (Bouillet, 2019). Kod učenika s disleksijom i disgrafijom savjetuje se korištenje vizualnih prikaza, primjera ili pokusa koji dodatno pojašnjavaju pojmove. Ako učenik ne razumije pojedini pojam, u pojašnjavanju se polazi od njemu poznatijih i jednostavnijih pojmova te se povezuje s nepoznatim pojmom. Ako se učeniku zadaju zadatci za samostalno rješavanje na satu, potrebno je zadatke podijeliti tako da se polazi od jednostavnijih, učeniku spoznajno bližih, zadataka ili pitanja prema težima i na kraju opet lakši te, ako je potrebno, smanjiti broj zadataka (Zrilić, 2013; Hudson, 2018).

6.1.3 Govorno slušna prilagodba

Govorno-slušna prilagodba odnosi se na učiteljevu izražajnost govora koja je posebno važna učenicima s disleksijom i disgrafijom kako ne bi pogrešno čuli riječ te ju tako reproducirali u pisanom ili govornom jeziku. Učitelj tijekom poučavanja mora govoriti jasno, glasno, razumljivo te govor popratiti primjerenim gestama i mimikom. Često kroz nastavni sat učitelj bi trebao provjeravati jesu li učenici razumjeli pojašnjene pojmove te poticati učenika na razgovor i pojašnjavanje novih pojmova svojim riječima (Bouillet, 2019). Za učenika s disleksijom najprimjereniji je pristup kojim nove spoznaje usvaja kroz iskustvo i komunikaciju unutar grupnih zadataka, odnosno suradničkim učenjem. Za uvježbavanje nastavnih sadržaja potrebno je pročitati zadatak te provjeriti razumije li učenik. Isto tako, tijekom čitanja tekstova ne smije se izostavljati i preskakati učenike s disleksijom nego ih pitati žele li čitati početni dio teksta koji je uglavnom jednostavniji. Ako učenik pogrešno pročita, ne ispravlja ga se odmah nego kasnije u osvrtu na učenikov napredak treba navesti pozitivnosti, a tek onda upozoriti na pogreške (Lukačić, 2009)³¹. Isto tako, poželjno je da učenik sjedi u prvim redovima da bolje razumije što učitelj govori te da učitelj može lakše prati njegov napredak (Hudson, 2018).

6.1.4 Prilagodba zahtjeva

Posljednja vrsta prilagodbe odnosi se na prilagodbu zahtjeva. Pri ovoj prilagodbi potrebno je postupno pojašnjavanje pojmova i zadataka te poticanje učeničke samostalnosti. Kada se učeniku daju upute za samostalan rad, treba izreći jednu po jednu uputu te nastavne zadatke podijeliti u manje dijelove i jasno ih strukturirati da bi učenik uspješno shvatio što se od njega očekuje (Thompson, 2016). Nadalje, od ključne je važnosti pružiti učeniku

³¹ *Pristup učeniku s posebnim potrebama: disleksija i disgrafija.*
https://stranijezi.ffzg.unizg.hr/wpcontent/uploads/2020/06/SJ_38_4_8.pdf (15.3.2023.)

individualizirani način rada te mu dati dovoljno vremena za izvršavanje zadataka ili za usvajanje nekih nastavnih sadržaja. Rezultati istraživanja Rowea iz 1974. godine prikazuju da učitelji ne ostavljaju učenicima dovoljno vremena za odgovor na postavljena pitanja što znači da vrijeme čekanja ne omogućava učenicima obradu pitanja ni sastavljanje odgovora (prema Vizek Vidović i sur., 2014). Ipak, u novijim istraživanjima učitelji navode da daju učenicima dovoljno vremena za odgovore na pitanja te za izvršavanje zadataka (Zečić, 2018), a prema rezultatima istraživanja Martan i suradnika (2016) osiguravanje dodatnog vremena je najučestalija strategija prilagodbe.³² Zatim, kod učenika s disgrafijom predlaže se smanjiti količinu traženog pisanog teksta ili više ispitivati usmeno te po potrebi dati napisan plan ploče ili bilješke sa sata s gradivom za učenje. Savjetuje se i dati dopuštenje za snimanjem pojedinih tekstova kada učitelj čita, da bi učenik mogao lakše samostalno, uz slušanje, naučiti čitati tekst s razumijevanjem (Zrilić, 2013). Isto tako, preporučuje se dopuštanje računala pri pisanju dužih radova. Uz različite dostupne nastavne i didaktičke materijale i pomagala za što lakšu prilagodbu, važno je pronaći način poučavanja koji najbolje odgovara učeniku. Učitelj pritom mora biti ustrajan, dosljedan i strpljiv te spreman na neprestano usavršavanje, suradnju s drugim učiteljima i stručnim suradnicima, roditeljima te učenje zajedno s učenikom (Berbić Kolar i sur., 2018; Hudson, 2018).

6.2 Ocjenjivanje učenika s teškoćama

Ocjenjivanje učenika s teškoćama u čitanju i pisanju koje obuhvaćaju populaciju učenika s različitim jezično-govornim teškoćama (kao što su npr. disleksija i disgrafija) traži prilagodbe ispitne tehnologije (načina vrednovanja znanja, praćenja razvoja sposobnosti i samoga procesa učenja) i ispitnih materijala:

- izbjegavati velike tekstualne cjeline (tekst podijeliti u kraće odlomke)
- oblikovati tekst širine novinskoga stupca (tj. upotrebljavati široke margine), za tekst koji treba pročitati učenik s disleksijom rabiti *sans serif* slova (slova bez kratkih crtica na krajevima)
- veličina slova treba biti minimalno 14 pt, upotrebljavati podebljana (*bold*) ili istaknuta (*highlighted*) slova

³² Nastavne strategije učitelja u poučavanju učenika sa specifičnim teškoćama učenja. <https://hrcak.srce.hr/176912> (15.3.2023.)

- izbjegavati: kosa slova (*italic*) i podcrtani tekst, podcrtavanje naslova ili nizova riječi što može uzrokovati vizualno spajanje riječi; povećati razmak između slova i redaka te odvajati redove dvostrukim razmakom
- retke poravnavati na lijevoj strani, izbjegavati obostrano poravnanje
- razdijeliti tekst na manje cjeline i organizirati ga u natuknicama ili pomoću numeričkoga nabranja u odvojenim redcima, a ne u kontinuiranom nizu
- upotrebljavati mat papir umjesto sjajnoga bijeloga papira (najbolje krem ili blijedožuta boja); jednostavno oblikovati stranicu; pozadinska grafika može tekst učiniti teško čitljivim
- izbjegavati tekstove s dugačkim, višesložnim i zavisnosloženim rečenicama, posebno u inverziji (skratiti, razlomiti i semantički pojednostaviti tekst)
- u ispitnom materijalu ne zahtijevati da se učenik izražava semantički i sintaktički složenim rečenicama, usmeno i pisano dati mogućnost nadopunjavanja odgovora ili zaokruživanja točnih odgovora kada riječi u odgovorima koji se traže nisu međusobno fonološki slične, a riječi za koje se pretpostavlja da učenik ne razumije treba dodatno pojasniti
- pojasniti pjesničke slike i figure u tekstovima teške za razumijevanje
- vrijeme za rješavanje pisanih zadataka produljiti za 50% u odnosu na uobičajeno

Različite vrste teškoća zahtijevaju različite načine praćenja, provjeravanja, ispitivanja i ocjenjivanja. U stručnoj literaturi autori ističu različite čimbenike koji utječu na ocjenjivanje ovisno o učeniku i učitelju/nastavniku te situacijama poučavanja i učenja u različitim kontekstima odgojno-obrazovnog procesa i same nastave. Naime kako bi vrednovanje i ocjenjivanje učenika s teškoćama ispunilo svoju svrhu, treba ga provoditi unutar kurikuluma koji uvažava različitost učenika, jer učenikove sposobnosti i potrebe utječu na sastavnice, strukturu i metodologiju izrade i sukonstrukcije kurikuluma gdje osim nastavnika i roditelji, kao i zajednica, imaju važnu ulogu. U tim razvojnim smjernicama kurikuluma naglašavaju se suvremeni pristupi vrednovanju i samovrednovanju učenika, za razliku od tradicionalnih (dominantnih). Praćenje od strane stručnog suradnika logopeda, koji radi individualno ili u posebnim odgojno-obrazovnim skupinama s učenicima, ima važnu ulogu vezanu uz specifične i nespecifične poteškoće u čitanju i pisanju te praćenja njihova razvoja. S pedagoškog motrišta, praćenje učenika s teškoćama u čitanju i pisanju odnosno učenju podrazumijeva poznavanje odgojno-obrazovnih potreba svakog pojedinog učenika. Ta polazišta omogućavaju

individualiziran pristup učeniku, a po potrebi i izradu primjerenih programa školovanja tako da odgovaraju djeci, njihovim interesima i mogućnostima. Opća pedagoška načela, odrednice i kriteriji vrednovanja učenika s teškoćama u čitanju i pisanju usmjereni su na ishode učenja i razvojne procese, a ne na sposobnosti odnosno teškoće uzrokovane poremećajem. U svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi primjenjuje se Pravilnik o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi te različiti naputci i materijali iz priručnika i stručne literature.³³

³³ *Ocjenjivanje djece s teškoćama u čitanju i pisanju: Vrednujemo li znanja ili sposobnosti?*
<https://hrcak.srce.hr/file/140250> (24.3.2023.)

7. Zaključak

Uvidom u dostupnu literaturu uočila sam kako autori naglašavaju razlikovanja posebnih potreba i specifičnih poteškoća u učenju. Od najučestalijih poteškoća u učenju navode se disleksija, disgrafija i diskalkulija. S obzirom na činjenicu da je broj učenika s disleksijom i disgrafijom sve veći, ključne su kompetencije učitelja za pravovremeno prepoznavanje i primjeren pristup učenicima s navedenim specifičnim teškoćama učenja. Iako učitelji iz generacije u generaciju imaju u razredima barem jednog učenika s teškoćama čitanja i pisanja, uspješno poučavanje i dalje biva izazovno zbog specifičnih potreba i sposobnosti svakog pojedinog učenika. Da bi se ostvarili odgojno-obrazovni ciljevi i da bi učenik mogao razvijati svoje potencijale, neophodno je razumijevanje i uvažavanje te usavršavanje učitelja koje bi doprinijelo primjerenom pristupu poučavanja tih učenika. Tijekom godina različita istraživanja su donijela različita saznanja na području specifičnih poteškoća u učenju. Djecu s nekim od oblika poteškoća u učenju se smatralo lijenima i nezainteresiranima, no to su zapravo sve simptomi bilo disleksije, disgrafije ili diskalkulije. Većina autora navodi da je disleksija poteškoća u prepoznavanju napisanih riječi i razumijevanju pročitanog. Dijete zamjenjuje slova koja slično zvuče ili slično izgledaju (d-b, b-p, i-l, d-b, š-ž, s-z, m-n, u-n) te ispušta slogove i dijelove riječi. Neki ljudi se jednostavno rađaju s genetičkim kodom koji im omogućuje uporabu dijela mozga koji mijenja i stvara percepciju i time povećava šansu pojave disleksije. Obilježja disleksije su neučinkovita obrada informacija, teškoće u organizaciji, sekvencioniranju te motoričke teškoće. Oblici disleksije su: duboka disleksija, površinska disleksija, aleksija, disleksija zbog zanemarivanja i disleksija vezana uz poremećaje pažnje i pamćenja. Disgrafija se definira kao stabilna nesposobnost ovladavanja vještinom pisanja koja se očituje u mnogobrojnim trajnim i tipičnim pogreškama, pri čemu pogreške nisu povezane s nepoznavanjem pravopisa i pravila. Tipovi disgrafije su: vizualna (optička) disgrafija, auditivna (fonološka) disgrafija, jezična disgrafija i grafomotorička disgrafija. Disgrafija se očituje u nepravilnom držanju olovke, nepoštivanju crtovlja, nečitkome rukopisu, ispuštanju slova i slogova te zamjeni slova a učenici s disgrafijom često imaju teškoće s prisjećanjem kako se pišu pojedina slova, često preskaču riječi, čine čestu inverziju slova u prostoru, slova pišu zrcalno, teško sastavljaju pisani tekst te imaju karakterističan nečitki rukopis. Posljedice disleksije i disgrafije za dijete mogu biti razorne, osobito ako se ona na vrijeme ne prepozna, dijagnosticira i pravilno ne tretira. Nesposobnost djeteta da savlada tečno čitanje i pisanje, što je osnovna zadaća u početku školovanja, nailazi na

nerazumijevanje okoline i netolerantnost. Dijete se etiketira kao lijeno, neinteligentno pa i zločesto, gubi samopouzdanje te stvara sliku o sebi kao o neuspješnoj osobi. To također utječe i na obitelj djeteta. Učeniku je važno na njemu razumljiv način objasniti prirodu problema, usporediti učenje čitanja i pisanja s učenjem svake druge vještine (učenjem plivanja, tenisa...), istaknuti njegove dobre strane i sposobnosti. Dobro je i navesti mu primjere poznatih ljudi – znanstvenika, glumaca ili sportaša koji su imali slične probleme a poslije su napravili sjajne karijere. Disleksija i disgrafija su cjeloživotni problemi. Dijete će uz adekvatnu pomoć savladati čitanje i pisanje, može steći i akademsko obrazovanje, ali neki od simptoma ostat će prisutni cijeli život. Učenje čitanja i pisanja olakšat će rano prepoznavanje problema, rana dijagnostika, pružanje ciljane i pravovremene pomoći djetetu te edukacija roditelja i odgojitelja.³⁴

Zaključno, kao potrebne promjene za uspješnije poučavanje učenika s disleksijom i disgrafijom su bolja suradnja svih sudionika, zapošljavanje više stručnih suradnika te manja razredna odjeljenja.

„Na onima koji su se tek opredijelili za učiteljski posao ostaje samo da zamisle što ih sve u tom poslu očekuje, te kako će oni tome pristupiti. Osim stručnih znanja i sposobnosti iz područja pedagogije, psihologije, didaktike i metodika učitelj mora biti spreman prihvatiti djecu takvom kakva jesu i pomagati im da ostvare svoje optimalne povijesne mogućnosti.“ (Bognar, Matijević, 1993., str. 177)

³⁴ Disleksija <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)

8. Literatura

Knjige i časopisi:

1. Baylis, P. (2001). *Poučavanje i različitost. u: C. Desforges (ur.). Uspješno učenje i poučavanje - psihologijski pristupi*, str. 211-230. Zagreb: Educa.
2. Berbić, K. E., Gligorić, I. M., Zečević, M. (2018). *Disleksija i disgrafija: određenja, pristupi i smjernice*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
3. Bognar, L. i Matijević, M. (1993). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
4. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb. Školska knjiga.
5. Češi, M. i Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja – hrvatski jezik i inkluzivni pristup*. Zagreb: Ljevak.
6. Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
7. Davis, R. D. (2001). *Dar disleksije: zašto neki od najpametnijih ljudi ne znaju čitati i kako mogu naučiti*. Zagreb: Alineja.
8. Fisher, G., Cummings, R. (2008). *Djeca s poteškoćama u učenju*. Zagreb. D.S.M.-grafika.
9. Hudson, D. (2018). *Specifične teškoće u učenju: što učitelji i nastavnici trebaju znati*. Zagreb: Educa.
10. Jurjević Malogorski, M. (2013). *Specifične poteškoće u učenju: teorijska polazišta i dosadašnja istraživanja*. Školski vjesnik-Časopis za pedagoška i školska pitanja. 62(2-3).
11. Krampač, G. A., Marinić, I. (2007). *Posebno dijete: priručnik za učitelje u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama*. Osijek: Grafika.
12. Lenček, M., Blaži, D., Ivšac, J. (2007). *Specifične teškoće učenja: osvrt na probleme u jeziku, čitanju i pisanju*. Magistra ladertina. 2(1), 197-121.
13. Muter, V., Likierman, H. (2010). *Disleksija: Vodič kroz disleksiju, dispraksiju i druge teškoće u učenju*. Zagreb: Kigen.

14. Pavlić-Cottiero, A. (2007). *Disleksija: disgrafija, diskalkulija i slične teškoće u čitanju, pisanju i učenju*. Zagreb: Hrvatska udruga za disleksiju.
15. Posokhova, I. (2000). *Kako pomoći djetetu s teškoćama u čitanju i pisanju*. Buševac: Ostavrenje d. o. o.
16. Posokhova, I. (2007). *Kako pomoći djetetu s teškoćama u čitanju i pisanju*. Buševac: Ostvarenje d. o. o.
17. Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Buševac: Ostvarenje d. o. o.
18. Reid, G. (2013). *Disleksija: Potpuni vodič za roditelje i one koji im pomažu*. Jastrebarsko: Naklada slap.
19. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja: uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
20. Thompson, J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojnoobrazovnim potrebama*. Zagreb: Educa.
21. Vizek Vidović, V., Vlahović Štetić, V., Rijavec, M. i Miljković, D (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern.
22. Woolfolk, A. (2016). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
23. Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole – Priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Mrežna odredišta:

1. Bitna obilježja disleksije: <http://hud.hr/bitna-obiljezja-disleksije/> (15.3.2023.)
2. Disleksija <https://hrcak.srce.hr/file/262591> (14.3.2023.)
3. *Dysgraphia. Classical Conversations.* <https://firescholars.seu.edu/ccplus/2> (15.3.2023.)
4. Hrvatska udruga za disleksiju <http://hud.hr/definicije-disleksije/> (14.3.2023.)
5. Nastavne strategije učitelja u poučavanju učenika sa specifičnim teškoćama učenja. <https://hrcak.srce.hr/176912> (15.3.2023.)

6. Ocjenjivanje djece s teškoćama u čitanju i pisanju: Vrednujemo li znanja ili sposobnosti? <https://hrcak.srce.hr/file/140250> (24.3.2023.)
7. Priručnik o disleksiji, disgrafiji i sličnim teškoćama u čitanju, pisanju i učenju <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/hud-web-tekst.pdf> (14.3.2023.)
8. Pristup učeniku s posebnim potrebama: disleksija i disgrafija https://stranijezici.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2018/10/sj38_4_str469-476.pdf (13.3.2023.)
9. Pristup učeniku s posebnim potrebama: disleksija i disgrafija. https://stranijezici.ffzg.unizg.hr/wpcontent/uploads/2020/06/SJ_38_4_8.pdf (15.3.2023.)
10. Radionice za djecu s posebnim potrebama : disleksija, disgrafija i grafomotorička disfunkcija <https://hrcak.srce.hr/file/119706> (24.3.2023.)
11. Specifične poteškoće u učenju: teorijska polazišta i dosadašnja istraživanja <https://hrcak.srce.hr/file/154952> (24.3.2023.)
12. Specifične teškoće učenja (disleksija, disgrafija i diskalkulija) <https://logoped.hr/poremecaji-i-teskoce/specificne-teskoce-ucenja-disleksija-disgrafija-diskalkulija/> (13.3.2023)
13. Stavovi učitelja i nastavnika o poteškoćama u čitanju i pisanju kod učenika osnovne škole. <https://putokazi.eu/web/wp-content/uploads/2021/05/Putokazi-2.-2018.1.pdf> (15.3.2023.)

Slike:

Slika 1 Nedostatna fonološka obrada riječi, <http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Slika 2 Teškoće u oblikovanju, pravilnosti i organiziranosti slova i rukopisa, <http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Slika 3 Zrcalno okretanje slova, <http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Slika 4 Vizualna disgrafija, <http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Slika 5 Disgramatična disgrafija, <http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Slika 6 Grafomotorička disgrafija, <http://hud.hr/disgrafija/> (14.3.2023.)

Životopis

Zovem se Leonarda Grđan. Rođena sam 8.12.1999. u Varaždinu, a živim u Osečkoj. U razdoblju od 2006. do 2014. pohađala sam Osnovnu školu Metel Ožegović Radovan. Nakon završetka osnovne škole, upisujem Drugu gimnaziju u Varaždinu, prirodoslovno-matematički smjer. Po završetku srednjoškolskog obrazovanja, 2018. godine, upisujem kao redovan student Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, modul hrvatski jezik. Ovaj sam fakultet upisala iz razloga jer mi je dječaćki san bio da postanem učiteljica i da svoje znanje prenosim na nove naraštaje. Nakon završetka studija cilj mi je stažirati, položiti stručni ispit i zaposliti se. U budućnosti sam željna i spremna na dodatno usavršavanje kako bih se što bolje i uspješnije koristila stečenim znanjem i kako bi to znanje što bolje prenijela na druge.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)

U Čakovcu, srpanj, 2023.