

**Patrycja Hyodo-Malewska**

Akademia Ignatianum w Krakowie

ORCID: 0000-0001-7628-5434

Dysleksja – problem definicyjny, występowanie i korelacja płci

Dysleksja jest powszechnie znanym zaburzeniem, które bywa jednak często błędnie rozumiane lub bagatelizowane. Spory poglądowe dotyczą całego społeczeństwa, jak i badaczy, którzy przedstawiają własne definicje specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, wskazując na różne patomechanizmy i symptomatologie. Niniejszy artykuł prezentuje wyniki analiz dokumentacji psychologiczno-pedagogicznych: dane statystyczne dotyczące liczby dzieci z dysleksją, dysortografią, dysgrafią, dyskalkulią na przykładzie uczniów wybranej krakowskiej szkoły. Wnioski z badań okazują się zaskakujące zarówno w kwestii liczebności uczniów z zaburzeniami względem przyjętych w literaturze uśrednionych przedziałów procentowych, jak i korelacji płci z dysleksją, powszechnie uznaje się chłopców, za znacznie częściej dotkniętych wspomnianymi trudnościami.

Słowa kluczowe: pedagogika, dyskalkulia, dysgrafia, dysleksja, dysortografia, korelacja płci, opinia psychologiczno-pedagogiczna, specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu

Dyslexia – occurrence, definition issue and gender correlation

Dyslexia is a well-known disorder, which is often misunderstood or underestimated. Disputes of opinion concern the whole society as well as researchers who present their own definitions of specific reading and writing difficulties, pointing to different pathomechanisms and symptomatologies. This article presents the results of analyses of psychological and pedagogical documentation: statistical data concerning the number of children with dyslexia, dysorthography, dysgraphia, dyscalculia on the example of students from a selected school in Cracow. Conclusions from the research turn out to be surprising both in terms of the number of students with disorders in relation to the averaged percentage ranges adopted in the literature, as well as the correlation between gender and dyslexia, which generally recognises boys as much more often affected by the aforementioned difficulties.

Keywords: pedagogy, dyscalculia, dysgraphia, dyslexia, dysorthography, gender correlation, educational psychology assessment, specific reading and writing disorder

Wprowadzenie

Dysleksja jest obecnie powszechnie znanym zaburzeniem, głównie z powodu wysokiej frekwencji występowania, wielu dyskusji i opinii często dzielących społeczeństwo na tych, którzy widzą realny problem w zaburzeniu wymagającym terapii, oraz tych, którzy nie do końca wierzą w istnienie specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Statystycznie jest mało prawdopodobne, aby w klasie nie znalazło się przynajmniej kilkoro dyslektyków: badania w Polsce określają odsetek dzieci dyslektycznych na 9–10%, a literatura europejska podaje przedział od 10 do 15%, z czego 4% to przypadki dysleksji głębokiej (wg klasyfikacji ICD-10 i DSM-IV) (Gunia, 2012). Marta Bogdanowicz zwraca uwagę na fakt, że w niektórych rejonach Polski liczba wydanych opinii o specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu sięga 40% wszystkich uczniów, a w innych jest to nawet poniżej 1%. Według badaczki problemem jest błędne diagnozowanie dysleksji w przypadkach np. schorzeń neurologicznych, niedosłuchu, inteligencji niższej niż przeciętna. Zbyt mała świadomość na temat dysleksji także powoduje brak rzetelnej diagnozy (Bogdanowicz, 2011).

Badacze dyskutują również na temat korelacji płci z dysleksją. Podają, że stosunek dyslektycznych chłopców do dziewczynek wynosi prawie 5:1 (Turner, 1997), inni naukowcy twierdzą, że 4:1 (Miles, 1983), a następní uważają, że dyslektycznych chłopców jest dwukrotnie więcej niż dziewczynek z tym zaburzeniem (Grabowska i Bednarek, 2004). Zdecydowana większość badaczy opowiada się za wyżej wspomnianą dysproporcją, łącząc dysleksję częściej z płcią męską i to w stopniu znacznym. Ustawicznie pojawiają się wciąż – w mniejszości, ale zasadne i poparte wynikami badań publikacje, które wskazują na brak korelacji płci z dysleksją, czyli prawie taką samą liczbę dziewczynek i chłopców ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu. Jadwiga Wrońska w artykule pt. *Dysleksja, lateralizacja i płeć* (2005), przedstawia wyniki własnych badań przeprowadzonych na grupie 328 dzieci (w wieku od 6,3 do 7,5), w której stwierdzono zagrożenie dysleksją u 27 dziewczynek i 28 chłopców – czyli bez wyraźnej przewagi którejś z płci. Inni badacze zwracają uwagę na odmienny charakter występujących zaburzeń w dysleksji, uwarunkowanych zróżnicowaniem płciowym (anatomii, metabolizmu i funkcji mózgu) (Grabowska i Bednarek, 2004) oraz na błędy dotyczące doboru dzieci do badania – zawyżoną liczbę chłopców ze względu na częstsze problemy w zachowaniu (Shaywitz i in., 1990). Według Jagody Cieszyńskiej rozbieżność wyników spowodowana jest odmiennym sposobem podejścia badawczego klinicysty, psychologa, terapeuty i naukowca (Cieszyńska, 2005).

Mimo tak licznej grupy zarówno dzieci, jak i dorosłych (którzy utracili częściowo lub całkowicie zdolność pisania i/lub czytania z powodu organicznych uszkodzeń określonych obszarów mózgu) – próby zdefiniowania pojęcia dysleksji nie są tak proste i jednomyślne: „natura dysleksji jest złożona, wielowymiarowa, interdyscyplinarna” (Górniewicz, 2010).

Dysleksja – problemy definicyjne

Termin *dysleksja rozwojowa*, inaczej *dysleksja wrodzona*, określane jest zamiennie jako *specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu* lub *specyficzne zaburzenia czytania i pisania*. Nomenklatura dysleksji w ciągu ostatnich ponad stu lat zmieniała swoją postać: Adolf Kussmaul (1877) opisał izolowane zaburzenia czytania i pisania, nazywając je głuchotą i ślepotą słowną, następnie zaburzenie to nazywane było lągestenią (Ranschburg, 1916), rok później już dysleksją wrodzoną (Hinshelwood, 1917), następnie dysleksją rozwojową (Critchley, 1964), kolejnym etapem było wyszczególnienie dysleksji i dysgrafii (Borel-Maisonny, 1968), a obecnie wyodrębniamy dysleksję, dysortografię i dysgrafię (Brejniak i Zabłocki, 1999). W Polsce badania nad dysleksją rozpoczęły się w dwudziestoleciu międzywojennym, dzięki pracy Władysława Sterlinga, a następnie zainteresowanie tym zagadnieniem kontynuowane było między innymi przez Annę Drath, Stefana Balewę, Renę Uzdańską i Halinę Spionek.

Dysleksja w szerszym rozumieniu wiąże się z trudnościami w czytaniu i pisaniu, a w węższym wyłącznie w czytaniu (łac. *lego* – czytam), występuje obok zaburzeń takich jak dysortografia (łac. *orthos* – prawidłowy) oraz dysgrafia (łac. *grapho* – pisać). Sam przedrostek *dys-/dyz-*, według SJP to:

1. «pierwszy człon wyrazów złożonych wskazujący na odwrotność lub rozłączność czegoś»
2. «pierwszy człon wyrazów złożonych wskazujący na brak, zaprzeczenie lub wadliwość czegoś»

Przyjmując więc logikę słowotwórczego procesu połączenia przedrostka *dys-* z tematem słowotwórczym *lego*, *orthos*, *grapho* – klasyfikacja wydaje się oczywista, jednak stosunkowo często powszechnie używany jest szerszy termin dysleksji – jako nadrzędne zaburzenie, zawierające w sobie pozostałe. Niektórzy badacze twierdzą, iż podłożem specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu jest wyłącznie osłabienie funkcji fonologicznych (Snowling, 2000), jednak wielu naukowców nie zgadza się z tym i uważa za szkodliwe zawężanie wyżej wspomnianego zaburzenia do dysleksji fonologicznej oraz wskazuje na inne, rozległe deficyty poznawcze, językowe i komunikacyjne dzieci dyslektycznych (Krasowicz-Kupis,

2001). Takie stanowisko przyjmują m.in. japońscy badacze, którzy zwracają uwagę na różnorodność objawów dysleksji wynikającą ze specyfiki danego języka, np. w przypadku pisma japońskiego składającego się z sylabariusza i pisma logograficznego, dzięki transparentnej, konsekwentnej relacji znak graficzny – dźwięk mowy, analiza fonologiczna nie sprawia dzieciom dużych problemów, ale głównym powodem specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu są deficyty wzrokowe (mylenie znaków podobnych graficznie, pismo lustrzane) (Kobayashi i in., 2005). Poniżej znajduje się fragment *Międzynarodowej statystycznej klasyfikacji chorób i problemów zdrowotnych*, wyszczególniający zaburzenia czytania, ortografii i funkcji motorycznych, z jednoczesnym podkreśleniem faktu, iż poniższe problemy mogą współwystępować, o czym pisała również Bogdanowicz (1987).

Tabela 1.

Klasyfikacja ICD-10: F81 – Specyficzne zaburzenia rozwoju umiejętności szkolnych

F81.0	Specyficzne zaburzenie czytania	„Specyficzne i znaczne upośledzenie rozwoju umiejętności czytania, którego nie tłumaczy wyłącznie wiek umysłowy dziecka, obniżenie ostrości wzroku lub nieadekwatny proces nauczania. Upośledzeniu ulegać mogą wszystkie wymienione funkcje: umiejętność rozumienia tekstu czytanego, rozpoznawania czytanych słów, ustnego czytania oraz sprawność wykonywania zadań wymagających umiejętności czytania. Specyficznym zaburzeniom czytania często towarzyszą kłopoty z ortografią, które utrzymują się często w wieku młodzieńczym, nawet jeśli nastąpił pewien postęp w czytaniu. Zaburzenia czytania poprzedzają zazwyczaj zaburzenia rozwoju mowy i języka. W okresie szkolnym towarzyszą im zwykle zaburzenia emocjonalne i zachowania”.
F81.1	Specyficzne zaburzenie ortografii	„Specyficzne i znaczne upośledzenie rozwoju umiejętności ortograficznych (przy braku w wywiadzie specyficznego zaburzenia czytania), którego nie tłumaczy wyłącznie niski wiek umysłowy, obniżone ostrości wzroku lub nieadekwatny proces nauczania. Upośledzona jest zarówno zdolność ustnego sylabizowania, jak i prawidłowego pisania słów”.
F82	Specyficzne zaburzenie rozwojowe funkcji motorycznych	„Poważne upośledzenie rozwoju koordynacji motorycznej, którego nie da się uzasadnić wyłącznie ogólnym upośledzeniem intelektualnym lub jakimkolwiek specyficznym wrodzonym lub nabytym zaburzeniem neurologicznym. Niemniej jednak, dokładne badanie kliniczne ujawnia w większości przypadków znamiona niedojrzałości układu nerwowego, przypominające ruchy płasawicze niepodpartych kończyn lub ruchy lustrzane oraz inne towarzyszące zmiany motoryki, jak również objawy złej koordynacji motorycznej w zakresie drobnych i dużych ruchów”.

Źródło: Domagała i Mirecka, 2015.

Dysleksja jest różnie definiowanym zaburzeniem, które nie ma ogólnie przyjętej postaci, symptomatologii i etiologii. Wielu badaczy przedstawia własne propozycje opisu tego zaburzenia. Egzemplifikuje to niżej przedstawiony indeks:

Tabela 2.

Wybrane definicje dysleksji

Jagoda Cieszyńska	„Dysleksja to trudności w linearnym opracowaniu informacji językowych, którym towarzyszą problemy w linearnym przetwarzaniu informacji symbolicznych, czasowych i motorycznych”. J. Cieszyńska, <i>Zaburzenia linearności – podstawowy wymiar trudności w czytaniu i pisaniu</i> , centrummetodykrakowskiej.pl
Halina Spionek	„Dysleksja [...] to wyłącznie takie trudności w czytaniu [...], które wynikają z deficytów funkcji percepcyjno-motorycznych”. H. Spionek (1965). <i>Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka</i> (s. 222). Warszawa: WSiP.
Margaret Snowling	„Dysleksja jest specyficzną formą osłabienia funkcji językowych [...]. Jądro deficytu tkwi w przetwarzaniu fonologicznym i ma swoje źródło w słabo zróżnicowanych reprezentacjach fonologicznych”. M.J. Snowling (2000). <i>Dyslexia</i> (s. 214). Oxford: Second Edition, Blackwell Publishers Inc.
John Stein	„Czytanie istotnie poniżej tego oczekiwanego na bazie IQ przy obecności innych symptomów – braku koordynacji, myślenia lewej i prawej strony, osłabionych sprawności sekwencyjnych, które określają je jako syndrom neurologiczny”. J. Stein (2001). The magnocellular theory of developmental dyslexia. <i>Dyslexia</i> , 7, 12–36.
Hanna Jaklewicz, Marta Bogdanowicz	„Dysleksja to specyficzne trudności w nabywaniu umiejętności czytania i pisania u dzieci z normalnym rozwojem inteligencji, u których prawidłowo funkcjonują narządy zmysłów wzroku i słuchu. Zaburzenia te związane są z nieprawidłowym bądź opóźnionym kształtowaniem się funkcji rozwojowych stanowiących fizjologiczne podłoże procesu czytania i pisania”. H. Jaklewicz i M. Bogdanowicz (1982). Zaburzenia emocjonalne i ich wpływ na kształtowanie się niektórych cech osobowości, na podstawie badań katamnesticznych dzieci z dysleksją i dysortografią. <i>Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego. Psychologia</i> , 19–28.

Aneta Domagała, Urszula Mirecka	„Dysleksję rozwojową definiujemy jako trudności w opanowaniu czynności czytania i pisania, wynikające z parcjalnych zaburzeń rozwoju psychomotorycznego – funkcji poznawczych i wykonawczych zaangażowanych w proces czytania i pisania, szczególnie funkcji percepcyjnych, motorycznych i ich integracji oraz języka” A. Domagała i U. Mirecka (2015). Postępowanie logopedyczne w przypadku dysleksji rozwojowej. W: S. Grabias, J. Panasiuk i T. Woźniak (red.), <i>Logopedia. Standardy postępowania logopedycznego</i> . Lublin: Wydawnictwo UMCS.
------------------------------------	--

W przypadku przytoczonych definicji pojawia się trudność dotycząca wyboru tej najwłaściwszej, gdyż każdy badacz kładzie nacisk na inną etiologię i symptomatologię. Istotna jest wówczas diagnoza różnicowa, która ma na celu wykluczenie innej jednostki zaburzeniowej. W przypadku dysleksji jest to: „brak dowodów klinicznych oraz przesłanek wskazujących na odmienną etiologię obserwowanych objawów, jak: globalna dysfunkcja intelektualna, uszkodzenie narządów zmysłów i ruchu, schorzenia neurologiczne, pierwotne zaburzenia emocjonalne, błędy dydaktyczne, zaniedbania środowiskowe” (Domagała i Mirecka, 2015). Jeśli zastosujemy diagnozę różnicową, zaburzeniami, które należy wykluczyć, są: aleksja, agrafia, trudności czytania i pisania spowodowane wadami słuchu, wzroku, upośledzeniem umysłowym, całościowymi zaburzeniami rozwojowymi, emocjonalnymi (Pilecka, 1997).

Dysleksja – koncepcje

Dysleksja należy do grupy specyficznych trudności w uczeniu się, stąd niektórzy autorzy zgadzają się z tezą, iż etiologia jest zbieżna z innymi zaburzeniami tego kręgu. Jednak przyczyny tych deficytów tłumaczone są przez badaczy kilkoma głównymi koncepcjami (Pilecka, 1997):

1. Psychodysleksja.
2. Organiczne podłoże dysleksji.
3. Opóźnienie dojrzewania centralnego układu nerwowego.
4. Podłoże genetyczne.
5. Podłoże hormonalne.

Koncepcja psychodysleksji związana jest z wszelkimi zaburzeniami na tle nerwowym, emocjonalnym, np. stres, konflikt rodzinny, uraz psychiczny, poczucie odrzucenia, złe wspomnienia z nauką czytania (Bogdanowicz, 1993). Zwolennicy koncepcji organicznego podłoża dysleksji uważają, iż czynniki patogenne w okresie płodowym lub okołoporodowym (chemiczne, biologiczne, fizyczne) są odpowiedzialne za uszkodzenia określonych struktur mózgowych. Teoria

związana z opóźnionym dojrzewaniem układu nerwowego wiąże się z wydłużeniem psychomotorycznych funkcji, czyli motoryki, języka i lateralizacji (Kaja, 1995). Obok koncepcji organicznej, najstarsza jest genetyczna – czynnikiem patogennym jest dziedziczenie dysleksji, zwłaszcza wśród mężczyzn. Ostatnia, hormonalna – wyjaśnia przyczynę specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu nadprodukcją testosteronu w okresie prenatalnym.

Dysleksja – statystyki na podstawie analizy szkolnej dokumentacji

Obecnie przyjmuje się, że dyslektycznych dzieci w Polsce jest około 9–10%. Literatura europejska podaje nieco wyższy udział procentowy osób z tym zaburzeniem na tle całej populacji: 10–15%. Porównano te statystyki do danych liczbowych, zebranych w krakowskiej publicznej szkole podstawowej i liceum – poniżej przedstawiono wyniki analiz szkolnej dokumentacji (opinii wydanych przez specjalistyczny zespół z Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej).

W klasach od 4 szkoły podstawowej do 3 liceum uczy się 372 uczniów, w tym przeważająca liczba dziewczynek.

Tabela 3.

Grupa badawcza – podział na płeć

Grupa badawcza (wszyscy uczniowie)	Dziewczynki	Chłopcy
372	244	128

W szkole liczącej 372 uczniów aż 117 posiada orzeczenie o pewnej dysfunkcji, czyli dysleksji, dysortografii, dysgrafii, dyskalkulii lub sprzężonych zaburzeniach. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w nauce stanowią 31,45% wszystkich podopiecznych.

Poniżej znajduje się tabelka z wyszczególnieniem danego zaburzenia wraz z jego występowaniem.

Tabela 4.

Występowanie danego zaburzenia na tle całej grupy badawczej

	Dysleksja	Dysortografia	Dysgrafia	Dyskalkulia
Liczba osób	51	90	33	1
% występowania na tle wszystkich uczniów	13,7%	24,19%	8,87%	0,26%

Z danych wynika, iż najczęstszym zaburzeniem z grupy specyficznych trudności w uczeniu się jest dysortografia, w której skład wchodzi trudności związane z poprawnością zapisu i ekspresji pisania (często niediagnostowany aspekt dysortografii) (Bogdanowicz, 2009). Dysleksja natomiast występuje wśród uczniów tej konkretnej szkoły częściej, niż podaje literatura krajowa, ale mieści się w przedziale procentowym podawanym przez zagranicznych badaczy, czyli 10–15%.

W grupie 372 uczniów – 51 ma dysleksję, w tym 32 dziewczynki i 19 chłopców. Należy zwrócić uwagę, iż w szkole znacząco przeważa ogólna liczba uczniów, tak więc trzeba zestawiać grupę dyslektyków na tle danej płci:

Tabela 5.

Procentowy udział osób z dysleksją wśród uczniów z podziałem na płeć

Wszyscy dyslektycy	51	13,7%
Dziewczyny z dysleksją	32	13,11%
Chłopcy z dysleksją	19	14,84%

13,11% grupy wszystkich uczennic (244) w szkole stanowią dziewczynki z dysleksją, a 14,84% wszystkich chłopców (128) stanowią uczniowie ze specyficznymi trudnościami w czytaniu. Z powyższych danych wynika, że płeć męska nie dominuje znacząco w przypadku zaburzenia, jakim jest dysleksja. Jedynie 1,73% różni grupy płci występowaniem tych trudności.

Dysortografia jest najczęstszym zaburzeniem wśród dzieci w szkole. U 90 uczniów stwierdzono te trudności, w tym u 29 chłopców i u 61 dziewczynek.

Tabela 6.

Procentowy udział osób z dysortografią wśród uczniów z podziałem na płeć

Wszystkie osoby z dysortografią	90	24,19%
Dziewczyny z dysortografią	61	25%
Chłopcy z dysortografią	29	22,65%

Z danych wynika, iż częstotliwość występowania dysortografii u dziewczynek jest wyższa niż w grupie chłopców (o 2,35%).

Dysgrafia jest rzadziej występującym zaburzeniem, ale wciąż bardzo istotnym. 8,87% uczniów zmaga się z tą trudnością.

Tabela 7.

Procentowy udział osób z dysgrafią wśród uczniów z podziałem na płeć

Wszystkie osoby z dysgrafią	33	8,87%
Dziewczyny z dysgrafią	9	3,68%
Chłopcy z dysgrafią	25	19,53%

Dysgrafia jest jedynym zaburzeniem, w którym wyraźnie dominują chłopcy. Różnica wynosi aż 15,85%.

Dyskalkulia w całej społeczności szkolnej występuje tylko u jednej uczennicy, co stanowi 0,81% wszystkich dziewczynek i 0,26% wszystkich dzieci w szkole. Przy tak niewielkim występowaniu problemu nie jest zasadne wskazywanie płci żeńskiej jako silnie zagrożoną dyskalkulią.

Podsumowanie

Na podstawie danych dotyczących trudności 372 uczniów tej szkoły wynika, że dysleksja jest częściej występującym zaburzeniem, niż wskazuje na to średnia krajowa, a z dysortografią zmagają się największa liczba dzieci. W grupie tych uczniów mało znaczące są płciowe dysproporcje występowania dysleksji i dysortografii. Dysleksja minimalnie częściej pojawia się u chłopców, z kolei dysortografia częściej u dziewczynek. Znaczącą przewagę płci męskiej obserwuje się natomiast w dysgrafii – prawie czterokrotnie częstsze występowanie chłopców w stosunku do dziewczynek.

Przyjmując więc termin *dysleksja* jako nadrzędne zaburzenie – faktycznie na podstawie powyższych danych częściej dotyczy chłopców, ale przy węższym rozumieniu tego słowa – jeśli postawimy dysortografię i dysgrafię jako równorzędne i osobno traktowane trudności – widoczne są różnice spowodowane płciowymi predyspozycjami. Trafnym spostrzeżeniem badaczy wydaje się zwrócenie uwagi na odmienny charakter występujących zaburzeń w dysleksji, uwarunkowanych zróżnicowaniem płciowym (anatomii, metabolizmu i funkcji mózgu) (Grabowska i Bednarek, 2004) oraz na błędy dotyczące doboru dzieci do badania – zawyżonej liczbie chłopców ze względu na częstsze problemy w zachowaniu (Shaywitz i in., 1990). Jadwiga Wrońska w artykule pt. *Dysleksja, lateralizacja i płeć* (2005) zwróciła uwagę na to, iż deficyt fonologiczny pojawił się dwa razy częściej u chłopców, natomiast u dziewczynek dominował deficyt wzrokowy. Przedstawiła również wyniki własnych badań przeprowadzonych na grupie 328 dzieci (w wieku od 6,3 do 7,5), w której stwierdzono zagrożenie dysleksją u 27 dziewczynek i u 28 chłopców – czyli bez wyraźnej przewagi którejś z płci.

Mimo zaskakująco licznej grupy uczniów z opinią o specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu (zwłaszcza w klasach starszych) dysleksja jest realnym zaburzeniem i w znaczący sposób utrudnia funkcjonowanie dziecka. Niezbędne jest podjęcie wczesnej terapii, która ma na celu usprawnienie między innymi słuchu fonemowego, pamięci wzrokowej i słuchowej, sekwencyjnego przetwarzania informacji, analizy i syntezy wzrokowej, małej motoryki, uwagi i koncentracji, a także nauki czytania i pisania. Profilaktyka oraz wczesne wykrycie zagrożenia dysleksją u dzieci w wieku przedszkolnym/wczesnoszkolnym pozwoliłyby na

podjęcie terapii i z pewnością zmniejszenie trudności, deficytów poznawczych i językowych ucznia.

Bibliografia

- Bogdanowicz M. (2011). *Ryzyko dysleksji, dysortografii i dysgrafii. Skala ryzyka dysleksji wraz z normami dla klas I i II*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
- Bogdanowicz M. (2009). Fakty, mity i kontrowersje wokół diagnozy dysleksji. W: G. Krasowicz-Kupis (red.), *Diagnoza dysleksji. Najważniejsze problemy*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Bogdanowicz M. (1993). Specyficzne trudności w opanowaniu mowy pisanej: czytania i pisania. W: T. Gałkowski, Z. Tarkowski i Z. Zaleski (red.), *Diagnoza i terapia zaburzeń mowy*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Bogdanowicz M. (1987). Rola integracji percepcyjno-motorycznej w uczeniu się czytania u dzieci. *Streszczenie referatów Konferencji Naukowej*. Kraków: WSP.
- Bogdanowicz M. (1993). *Trudności w pisaniu u dzieci*. Gdańsk: Wyd. I. UG.
- Borel-Maisonny S. (1968). Les troubles du langage dans la déficience mentale et leur rééducation. *Folia Phoniat*, 20.
- Brejniak W. i Zabłocki K.J. (1999). *Dysleksja w teorii i praktyce*. Warszawa: Warszawski Oddział Polskiego Towarzystwa Dysleksji. Oddział Terenowy nr 1.
- Cieszyńska J. (2005). *Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie.
- Critchley M. (1964). *Development Dyslexia*. London: Heinemann.
- Domagała A. i Mirecka U. (2015). Postępowanie w przypadku dysleksji rozwojowej. W: S. Grabias, I. Panasiuk i T. Woźniak (red.), *Logopedia. Standardy postępowania logopedycznego*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Górniewicz E. (2010). Dysleksja rozwojowa – definicyjne dylematy. W: S. Przybyliński (red.), *Pedagogika specjalna – tak wiele pozostaje dla nas tajemnicą...* Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Grabowska A. i Bednarek D. (2004). Różnice płciowe w dysleksji. W: A. Grabowska i D. Bednarek (red.), *Dysleksja: od badań mózgu do praktyki*. Warszawa: Instytut Biologii Doświadczalnej im. M. Nenckiego PAN.
- Gunia G. (2012). Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu. W: G. Gunia i V. Lachta, *Wprowadzenie do logopedii*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Hinshelwood J. (1917). *Congenital word blindness*. London: Lewis.
- Jaklewicz H. i Bogdanowicz M. (1982). Zaburzenia emocjonalne i ich wpływ na kształtowanie się niektórych cech osobowości, na podstawie badań katam-

- nestycznych dzieci z dysleksją i dysortografią. *Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego. Psychologia*, 4, 19–28.
- Kaja B. (1995). *Zarys terapii dziecka*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Krasowicz-Kupis G. (2003). Językowe, ale nie fonologiczne deficyty w dysleksji. W: B. Kaja (red.), *Diagnoza dysleksji*. Bydgoszcz: Wydawnictwo AB.
- Kobayashi M.S., Haynes Ch.W., Macaruso P. i in. (2005). Effects of mora deletion, nonword repetition, rapid naming, and visual search performance on beginning reading in Japanese. *Annals of Dyslexia*, 1, 105–108.
- Kussmaul A. (1877). *Die Störungen der Sprache: Versuch einer Pathologie der Sprache*. Leipzig: Vogel.
- Miles T.R. (1983). *Dyslexia. The Pattern of Difficulties*. London: Granada.
- Pilecka W. (1997). Pedagogika osób z trudnościami w uczeniu się. W: W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Ranschburg P. (1916). *Die Leseschwäche (Legasthenie) und Rechenschwäche (Arithmasthenie) de Schulkinder im Lichte des Expiemnts*. Berlin: Springer.
- Shaywitz S., Shaywitz B., Fletcher J. i Escobar M. (1990). Prevalence of reading disability in boys and girls: results of the Connecticut Longitudinal Study. *Journal of the American Medical Association*, 264.
- Słownik języka polskiego*, hasło: dys. Zaczepnięte 5 listopada 2019. Strona internetowa: <https://sjp.pwn.pl>
- Snowling M.J. (2000). *Dyslexia*. Second Edition. Oxford: Blackwell Publishers Inc.
- Spionek H. (1969). *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*. Warszawa: WSiP.
- Stein J. (2001). The magnocellular theory of developmental dyslexia. *Dyslexia*, 7, 12–36.
- Turner M. (1997). *Psychological assessment of dyslexia*. London: Whurr Publishers Ltd.
- Wrońska J. (2005). Dysleksja, lateralizacja i płeć. *Psychologia Rozwojowa*, 10, 3.