

Publikator

ROK 2024 nr 2 (87)

artykuły informacyjne i dydaktyczne dla nauczycieli

Wydawca:
MODN w Ełku
ISSN 1641-8085

W NUMERZE

Agnieszka Krzykwa-Dybalska
*Logorytmika jako metoda wspierająca rozwój mowy
dziecka*

s. 2

Piotr Musialik
O dobrostanie nauczyciela

s. 4

↓ Monika Ciżewska
Terapia logopedyczna w szkole

s. 5

Edyta Musialik
Aktywne czytanie na zajęciach dogoterapii

s. 7

Dorota Miszczak
*Jestem agentem do zadań specjalnych. Diagnoza, która
sporo wyjaśnia: zespół Aspergera*

s. 8

Infografika WYCHOWUJĄC

s. 10

Izabela Herbst
Nauka pełna energii

s. 11

Sandra Anna Dymek
Arteterapia w przedszkolu

s. 14

Małgorzata Waszkielewicz
*Metody aktywizujące w nauce języka angielskiego
kluczem do rozwoju umiejętności językowych dzieci*

s. 17

Marcin Ołów
Kim jestem? A jeśli już, to na ile?

s. 19

Weronika Krybus
Praca domowa w świetle badań własnych

s. 21

Infografika KK kompetencje kluczowe

s. 24

Kamila Milej
Trenuj mózg poprzez ruch. Integracja sensoryczna

s. 25

Anna Puterla-Kopciuch
Uczeń zdolny w szkole

s. 27

Agnieszka Wacławek
*Możliwości stymulacji rozwoju słuchu muzycznego
u dzieci do 9 roku życia*

s. 29

Katarzyna Malicka
Ewaluacja w pracy nauczyciela

s. 34

Agnieszka Nowak
Rozwój dziecka z dysfunkcją narządu słuchu

s. 37

Anna Tokarz
*Jak rozwijać umiejętności manualne u dzieci w wieku
przedszkolnym*

s. 38

Anita Kucharska
*Nadmierne korzystanie z urządzeń elektronicznych,
a wady wymowy u dzieci. Co każdy rodzic wiedzieć
powinien*

s. 39

Ewelina Nowakowska
*Nauczyciel akompaniator. Kompetencje muzyczne
i pedagogiczne nauczyciela niezbędne w rozwoju
instrumentalisty i tancerza*

s. 40

Dominika Karpińska-Czurak
Jak ustrzec dziecko przed wykorzystaniem seksualnym?

s. 41

Jolanta Szczerbal
Praca z rodzicami dzieci z niepełnosprawnością

s. 44

Marcin Ołów
*Aktywność religijna współczesnej młodzieży pełno-
i niepełnosprawnej*

s. 47

LABORATORIA PRZYSZŁOŚCI w czasie teraźniejszym

s. 50

Paweł Borzeński
*Świadome słuchanie muzyki w rozwoju młodego
człowieka*

s. 52

Bożena Cichowlas
*Sposoby redukowania dysfunkcji rozwojowych w pracy
z uczniem w szkole ogólnodostępnej*

s. 56

WYDAWCA:

Mazurski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Ełku, 19-300 Ełk, ul. 11 Listopada 24
87 621 10 71, www.modn.elk.pl, modn@elk.edu.pl

Redaktor naczelny: Krzysztof Piłat

Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów w nadesłanych materiałach

Redakcja nie odpowiada za treść reklam i ogłoszeń



Logorytmika

jako metoda wspierająca rozwój mowy dziecka

Logorytmika jest jedną z form aktywnej muzykoterapii. Oparta jest na założeniach metody gimnastyki twórczej Emila Jaquesa-Dalcroze'a, Carla Orffa, Rudolfa Labana. Synteza słowa, muzyki i ruchu to podstawa koncepcji. Wpływa na tonus mięśni, koordynację, motorykę, nastrój, aktywizuje działalność kory mózgowej, sprzyja rozwojowi uwagi i pamięci. Muzyka zawiera treści emocjonalne a rytm porządkuje. Pomaga uświadomić dziecku prawa rządzące wypowiedzią (cechy prozodyczne, natężenie, cykliczność).

W zakres zabaw logorytmicznych wchodzić ćwiczenia:

- muzyczno-ruchowe,
- słowno-ruchowe,
- słowno-rytmiczne,
- słuchowe,
- narządów artykulacyjnych.

Ćwiczenia muzyczno-ruchowe mają na celu kształcenie i sprawne wykonywanie ruchu, wyrabiają szybką orientację w czasie i przestrzeni, umiejętność koncentracji uwagi, koordynację wzrokowo-słuchowo-ruchową, zmuszają do sprawniejszego myślenia, wzbogacają słownictwo, kształcą słuch fizyczny i fonematyczny, hamują nadpobudliwość, rozluźniają, wyciszają. Kształcą też takie cechy charakteru, jak zdyscyplinowanie, porządek, aktywność, poczucie odpowiedzialności, umiejętność współdziałania w grupie, samodzielność. Przede wszystkim jednak kształcąc ruchy całego ciała, wpływają pośrednio na usprawnienie narządów artykulacyjnych. Obok funkcji profilaktyczno-doskonalącej i terapeutyczno-korekcyjnej spełniają funkcje wychowawcze i uspołeczniające. Celem ćwiczeń muzyczno-ruchowych jest także wyrabianie u dzieci wrażliwości na muzykę, kształcenie słuchu muzycznego, poczucia rytmu.

Ćwiczenia przeprowadza się w trzech blokach:

1. Ćwiczenia techniki ruchu.
2. Ćwiczenia metroritmiczne.
3. Ćwiczenia włączeniu tekstu z ruchem i rytmem.

Ćwiczenia techniki ruchu są pochodzenia gimnastyczno-tanecznego. Są to ćwiczenia zarówno diagnostyczne jak i prognostyczne, gdyż pozwalają na rozeznanie jakiego rodzaju zaburzenia występują u danego dziecka, a jeśli są one duże, pozwalają przypuszczać, że towarzyszą im również zaburzone ruchy narządów mownych. Obok funkcji profilaktyczno-doskonalącej i terapeutyczno-korekcyjnej spełniają funkcje wychowawcze i uspołeczniające. Ćwiczenia te mają również znaczenie wychowawcze, gdyż wykonywane grupowo wprowadzają element współzawodnictwa i likwidują zahamowania w przypadku silnych napięć ruchowych i emocjonalnych.

Propozycje zabaw i ćwiczeń ruchowych

Chody:

- chód piano – stawianie stóp na podłodze miękko od palców, bez akcentów;
- chód forte – stawianie stóp energicznie, całą płaszczyzną na podłodze;
- chód tyłem – przenoszenie ciężaru ciała wraz z krokami do tyłu;
- chód bokiem – odwracanie stopy i kolana nogi wykonującej krok w kierunku ruchu;
- chód ze wspięciem na palce – zwracanie uwagi na zachowanie równowagi (z uginaniem kolan lub bez uginania);
- hód na piętach;
- chód w przysiadzie (ze sprężynowaniem);
- realizowanie chodu z innymi formami ruchu – np. przysiad, obrót.

Biegi:

- bieg rytmiczny – powinien być lekki;
- bieg z unoszeniem kolan – unoszenie kolan wysoko;
- bieg z wymachem nóg do tyłu;
- bieg z wymijaniem lub obieganiem przedmiotów;
- bieg w połączeniu z formami ruchu: rzutem, skokiem;

Skoki i podskoki:

- podskoki rytmiczne;
- podskoki wykroczone – w miejscu i z posuwaniem się do przodu;
- podskoki jednonóż;
- podskoki zmienne – z unoszeniem raz jednego kolana raz drugiego;
- podskoki dostawne – cwały;
- podskoki i przeskoki z użyciem przyborów;
- zeskoki w głąb.

Ćwiczenia metroritmiczne należy rozpoczynać od marszu w umiarkowanym tempie. Przy tego typu ćwiczeniach potrzebny jest akompaniament muzyczny lub zastępczy. Gdy brak akompaniamentu można stosować instrumenty perkusyjne.

Propozycje ćwiczeń kształtujących poczucie tempa

- Dzieci chodzą po sali zgodnie z akompaniamentem. Tempo ruchu należy dostosować do zmieniającego się co kilka taktów tempa muzyki.
- Dzieci maszerują zgodnie z akompaniamentem, w czasie ciszy zatrzymują się.
- Dzieci maszerują zgodnie z akompaniamentem, w czasie ciszy utrzymują to samo tempo.
- Dzieci biegają zgodnie z akompaniamentem, zmiana tempa oznacza bieg tyłem.

Propozycje ćwiczeń kształtujących poczucie metrum

- Dzieci chodzą po sali zgodnie z rytmem muzyki. Na sygnał idą dalej, zaznaczając akcent metryczny kłaśnięciem.
- Ustawienie w parach twarzami do siebie. Na „raz” podskok obunóż, na „dwa”, „trzy” kłaśnięcie.
- Dzieci siedzą w siadzie klęcznym. Na „raz” podają maskotkę koledze osobie siedzącej z prawej strony.
- Dzieci siedzą w siadzie skrzyżnym w rozsypce. Akcent metryczny zaznaczają podrzuceniem piłki.
- Dzieci ustawione w pociąg, na „raz” kuca kolejny wagonik zaczynając od pierwszego.

Łączenie tekstu z elementami ruchowymi i rytmicznymi

W tego typu zabawach czynnikiem pobudzającym do ruchu jest tekst. Są to najczęściej dziecięce wierszyki, wyliczanki, przysłowia, piosenki, nazwy kwiatów, imiona itp. Stanowią one ostatni etap ćwiczeń logarytmicznych. Wykorzystuje się tu umiejętności zdobyte wcześniej (ćwiczenia techniczne i metroritmiczne). Naturalny rytm opracowywanego tekstu jest bodźcem dla ruchu realizowanego w układzie przestrzennym. Ruch może być wierną ilustracją rytmu tekstu, jak również pełnić funkcję akompaniamentu. Tak opracowanemu tekstowi może towarzyszyć akompaniament muzyczny, który jest czynnikiem organizującym przebieg ruchu w czasie, sprzyja więc rytmizacji. Właściwie dobrana muzyka ułatwia wykonanie ćwiczeń w odpowiednim tempie, rytmie, z właściwą ekspresją.

Zabawy z zastosowaniem tekstu

- ❖ Tekst:
*Spadły z drzewa liście trzy:
Czerwony, brązowy, żółty.*

Dzieci chodzą po sali w różnych kierunkach, mówiąc tekst: *Spadły z drzewa liście trzy*. Zatrzymanie, przysiad i wolny wyprost w tempie mówienia słów, np. *cz-er-wo-ny, br-ą-zo-wo, żół-ty*.

Odmiany ćwiczenia:

Dzieci szukają miejsca, robiąc „wiatraczek”, przysiad, siad skrzyżny, ręce trzymają na kolanach. Wykonują skłony boczne głowy (zaznaczenie kierunku, np. w prawo) na słowa *spadły* (z drzewa) liście (trzy).

Pstrykają palcami rąk na każdą sylabę.

W siadzie skrzyżnym klaszczą: akcentują pierwszą sylabę każdego słowa, pozostałą część słowa mówią płynnie z wymachem rąk. *Spad* (kłaśnięcie) – *ły* (wymach) *z drze* – *wa liś* – *cie trzy* itd.

Mówienie tekstu z różną dynamiką (szepcem, głośno, cicho).

- ❖ Tekst:
*Lewa, prawa, prawa, lewa,
Skok do przodu, kto tu ziewa?
Prawa, lewa, lewa, prawa,
Skok do tyłu, nikt nie ziewa.*

Zabawy można przeprowadzić ćwicząc nogi bądź ręce.

Organizacja w zależności od warunków, np. w kole, w dwóch szeregach, w odległości naprzeciw siebie:

Lewa, prawa (wykrok nogą lewą, prawą),
Skok do przodu (skok obunóż)
Kto tu ziewa? (zatrzymanie) itd.

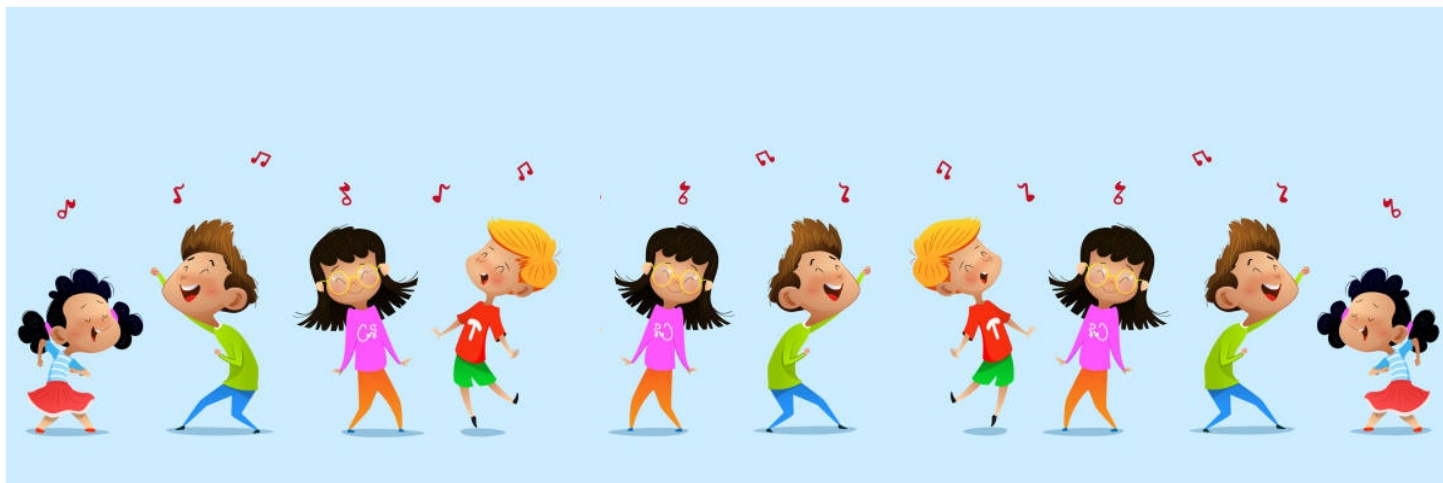
- ❖ Tekst:
*Sunie sobie wąż samotnik,
Za nim jego stryj grzechotnik,
I trzech synów stryja z sykiem:
Przestań już być samotnikiem!*

Marsz po obwodzie koła z mówieniem tekstu na różne sposoby – cicho, głośno, skandując, śpiewając.

Ruch przy muzyce wpływa korzystnie nie tylko na rozwijanie dyspozycji muzycznych, ale także na rozwój ogólny dziecka. Muzyka ze swoim rytmem w szczególny sposób wywołuje nieodpartą często potrzebę ruchu. Naturalny i swobodny ruch, będący obok muzyki podstawową ćwiczeń, umożliwia realizację zajęć ze wszystkimi dziećmi, niezależnie od poziomu ich intelektualnego, ruchowego i muzycznego rozwoju.

Opracowane na podstawie pozycji:

1. Datkun-Czerniak K., *Jak usprawniać mowę dziecka. Poradnik dla nauczycieli wychowania przedszkolnego i kształcenia zintegrowanego oraz rodziców*, Kielce 2004
2. Sachajska E., *Uczymy poprawnej wymowy. Metodyka postępowania ortofonicznego z dziećmi w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1981



O DOBROSTANIE NAUCZYCIELA

Dobrostan to pojęcie dość trudne do zdefiniowania. Światowa Organizacja Zdrowia wprowadziła termin *well-being*, czyli właśnie dobrostan, w 1948 roku. Definicja ta określała zdrowie jako „stan pełnego fizycznego, psychicznego i społecznego dobrostanu [well-being], a nie tylko brak choroby lub kalectwa”. Dobrostan ujmuje się więc jako subiektywne poczucie zadowolenia z własnej egzystencji będące wynikiem poznawczej i emocjonalnej oceny własnego życia. Można by rzec, że ludzie, którzy dostrzegają, że w ich życiu emocje i doświadczenia pozytywne przeważają nad emocjami i doświadczeniami negatywnymi, powinni doświadczać dobrostanu.¹

A jak jest z dobrostanem w zawodzie nauczyciela? Zawód nauczyciela jest szczególny i nie da się go porównać z żadnym innym. To właśnie od nauczycieli, pedagogów w dużym stopniu zależy przyszła droga życiowa ich wychowanków. Nauczyciel na pewno ma wpływ na ich rozwój umysłowy, pośrednio wpływa również na charakter, postawy obywatelskie uczniów.

Cytując Jacka Pyżalskiego: *Nie ma zdrowego psychicznie ucznia bez zdrowego psychicznie nauczyciela. Jeżeli nauczyciele nie będą sobie radzić ze stresem, trudno im będzie pełnić rolę wspierającą, a to odbije się to także na uczniach i ich rodzicach.*² Dobrostan w zawodzie nauczyciela jest więc bardzo ważny. A jak o niego zadbać? Co ma zrobić nauczyciel, aby poczuć pełnię szczęścia i zadowolenia? To kolejne trudne pytanie, na które nie ma jednej odpowiedzi.

Dr prof. Uniwersytetu Śląskiego Marek Kaczmarzyk zaprezentował cebulową teorię dobrostanu.



Źródło: Szkolenie Dobrostan nauczyciela. O trudnościach, potrzebach i dbaniu o siebie, edu-akcja.pl, data odczytu 05.02.2024 r.

Według niego zawód nauczyciela wpisuje się w trzy warstwy. Najgłębsza warstwa cebuli tzw. wola życia, to potrzeba istnienia nauczycieli. Kiedyś istnieli plemienni mistrzowie,

dziś mamy nauczycieli kształcących na odległość. Nauczyciele są więc niezbędni z perspektywy procesu ewolucji genetyczno-kulturowej.

Kolejna warstwa – dobrostan psychiczny, M. Kaczmarzyka to cechy, jakie ma dobry nauczyciel. Na tym etapie nauczyciel powinien sobie uświadomić, iż empatia emocjonalna i empatia poznawcza oraz wyrozumiałość, które są niezbędne w jego zawodzie, mogą jednocześnie stanowić źródło zagrożeń dla jego kondycji psychicznej. Wjaśnia, dlaczego długotrwałe towarzystwo młodych ludzi (szczególnie nastolatków) stawia przed nauczycielami wymagania w naturalny sposób przekraczające możliwości dorosłego mózgu społecznego i jakie mogą być tego konsekwencje. Udowadnia, że mózg nauczyciela-wychowawcy wiele zadań realizuje inaczej niż mózg jego ucznia, i to ma ogromny wpływ na postrzeganie siebie – nauczyciela, jako dorosłego.

Trzecia warstwa cebuli – rola społeczna – to konsekwencje pełnienia funkcji nauczyciela w strukturze systemów społecznych. Konsekwencje te mają istotny wpływ na kształtowanie się relacji rodzin nauczycieli oraz ich relacji ze znajomymi, a także z rodzicami wychowanków.

„Teoria dobrostanu” obejmuje pięć mierzalnych oraz niezależnych od siebie elementów:

- 1) pozytywne emocje – szczęście, zadowolenie wpływające na samopoczucie i zachowanie człowieka;
- 2) zaangażowanie – podejmowanie działań dających poczucie spełnienia i satysfakcji;
- 3) pozytywne relacje interpersonalne, ich podtrzymywanie;
- 4) sens – poczucie przynależności do czegoś mądrego;
- 5) osiągnięcia – docieranie do wyznaczonych celów dające poczucie spełnienia.³

Praca nad dobrostanem nauczyciela jest długotrwałym procesem. Nauczycielu, należy jednak podjąć wyzwanie i poszukiwać własnej ścieżki zrównoważonego życia! Natalia Boszczyk przekonuje nas nauczycieli, iż *czas zadbać o siebie i zjechać na pobocze!* Od dobrostanu nauczycieli zależy przecież tak wiele: efektywność nauczania, głębokość budowanych w szkole relacji i siła wpływu nauczyciela na uczniów i uczennice. Dziś każda pracująca w szkole osoba powinna nauczyć się tego, czego nie uczono jej na studiach, czyli regulowania swoich emocji w stresujących sytuacjach i umiejętności odpoczywania!

³ Wójcik A. E., *Znaczenie dobrostanu nauczyciela w procesie kształtowania wartości poznawczych i społecznych*, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, s. 70, file:///C:/Users/edyta/Downloads/O4_W%C3%b3jcik-1.pdf, data odczytu 05.02.2024 r.

⁴ Boszczyk N., *Kryzysowy Niezbędnik Nauczyciela*, <https://szkoladobrejrelacji.pl/kryzysowy-niezbędnik-nauczyciela/>, data odczytu 05.02.2024 r.

¹ Paliga M., *Raport Badanie dobrostanu zawodowego nauczycieli*, 2023, wydawca Librus

² Pyżalski J., *Szkolenie Dobrostan nauczyciela. O trudnościach, potrzebach i dbaniu o siebie*, edu-akcja.pl, data odczytu 05.02.2024 r.

Nauczycielu/nauczycielko jesteś ważny/jesteś ważna. Oto kilka dobrych rad, złotych myśli lub jak ktoś woli drogowskazów w osiągnięciu dobrostanu przez nauczycieli:

1. Naucz się odpoczywać i dbaj o siebie w trudnych sytuacjach szkolnych. Mierz siły na zamiary. Naucz się być asertywna/y, aby wiedzieć, kiedy odpuścić sobie, z czegoś zrezygnować.
2. Uwierz w siebie, odkryj swoje mocne strony i wykorzystaj je w pracy z dziećmi/młodzieżą. Rozwijaj pasję, a może odkryj swoje pasje.
3. Spotykaj się z tymi, którzy cię inspirują i motywują do działania, do zmiany.
4. Nie trać energii na to, na co nie masz wpływu. Zmień swoje nastawienie do rzeczywistości.
5. Żyj z myślą, że Twoje działania nie zawsze będą nagradzane i zauważane. Nie pracujemy dla nagród i aplauzów.
6. Nie oczekuj natychmiastowych rezultatów swoich działań. Czasami na sukces trzeba poczekać.
7. Bądź dobra/y dla siebie! Doceniaj siebie! Zaufaj sobie, swoim kompetencjom i po prostu płyn przed siebie...⁵

⁵ Konarzewska A., *O dobrostanie nauczyciela słów kilka...*, <https://edunews.pl/system-edukacji/nauczyciele/5130-o-dobrostanie-nauczyciela-slow-kilka>, data odczytu 05.02.2024 r.

Piotr Musialik, miłośnik mocnego brzmienia, oligofrenopedagog jest nauczycielem w Specjalnej Szkole Przysposabiającej do Pracy w Centrum Edukacyjno-Terapeutycznym w Oleku.

Zachęcam ze swojej strony do rozwijania pasji. Dzielenia się nimi z innymi, nie tylko z uczniami. Szukania wokół siebie ludzi, którzy myślą podobnie jak my.

Moją pasją jest muzyka. Świat melodii, dźwięków, harmonii, rytmu. Muzyka jest różnorodna, nie ma dobrej i złej muzyki, o gustach przecież się nie dyskutuje, a muzyka jest częścią wszystkich kultur na całym świecie. Jest to uniwersalny język, z którego każdy z nas może czerpać i interpretować go samodzielnie. Z muzyką ściśle związana jest muzykoterapia. Według pedagoga i kompozytora prof. Tadeusza Natanson „muzykoterapia jest jednym spośród działań zmierzających w kierunku rehumanizacji współczesnego życia przez wielostronne wykorzystanie wielorakich walorów substancji muzycznej w celu ochrony i przywracania ludzkiego zdrowia oraz w celu korzystnego wpływania na współkształtowanie zarówno środowiska, w którym człowiek żyje i działa, jak i panujące w nim stosunki międzyludzkie”.⁶ Muzyka może wprowadzić nas w relaks, obudzić siły vitalne, przywołać wspomnienia, a nawet zmniejszyć odczuwanie bólu. Korzystajmy z niej, nawet jeżeli nie ona jest naszą pasją.

⁶ Natanson T., *Muzykoterapia – czym jest, na czym polega, jak wpływa na zdrowie*, <https://www.sklepmuzycznydemo.pl/blog/muzykoterapia-czym-jest-na-czym-polega-jak-wplywa-na-zdrowie>, data odczytu 05.02.2024 r.

Monika Cizewska

Terapia logopedyczna w szkole



Co rodzice wiedzieć powinni

Zajęcia terapii logopedycznej prowadzone są przez logopedę w przyjaznej atmosferze. Najczęściej dzieci cieszą się, że idą na zajęcia, będą się wspólnie przecieć z panią bawić, rysować, grać w gry edukacyjne, multimedialne. Podczas terapii logopedzi stosują wiele różnorodnych ćwiczeń rozwijających umiejętności i łagodzących trudności dzieci.

Zajęcia w żaden sposób nie są dla dzieci ciężarem, ponieważ w sali logopedycznej spędzają czas z rówieśnikami, ucząc się przegrywać, wygrywać, rzucać kostką do gry, chodzić po polach, liczyć, grać w Piotrusia. Ćwiczą prawidłowy tor

oddechowy, aparat artykulacyjny, oddechowy, percepcję wzrokową i słuchową oraz wiele innych umiejętności.

W terapii logopedycznej wymaganie dostosowania do indywidualnych potrzeb każdego dziecka jest równie ważne jak **współpraca rodzica** z logopedą. Podczas prowadzonych zajęć uczniowie objęci terapią posiadają zeszyty, gdzie wpisana jest data, materiał do utrwalania z dzieckiem w domu oraz wstawiona pieczęć motywacyjna dla dziecka adekwatna do zaangażowania na zajęciach. W ten sposób rodzice wiedzą, na jakim etapie terapii jest ich dziecko i jakie ćwiczenia wykonuje na bieżąco w sali logopedycznej. Często umieszczane są w zeszytach indywidualne informacje dla rodziców typu: *poproszę o konsultację u otolaryngologa, foniatry, audiologa lub ortodonta, czy stomatologa*. W zeszytach zapisuję także, jak dziecko ma układać język, aby powstała wywołana głoska, zapisuję ćwiczenia pomocnicze w celu wywołania lub utrwalenia głosek w izolacji, sylabach, wyrazach, wyrażeniach, zdaniach, po mowę opowiadaną i spontaniczną. Uważam zeszyt zajęć za najlepszą formę komunikacji z rodzicem. Jednakże z mojej obserwacji wynika, że większość rodziców nie kupuje zeszytów swoim dzieciom. Dziecko dostaje do domu kartki z wyćwiczonym materiałem z zajęć,

a kartka nie zawsze zostaje wklejona do zeszytu np. dziecko tłumaczy logopedzie, że zgubiło kartkę lub mama wyrzuciła do kosza. Uczeń cofa się w terapii, nie utrwała na bieżąco materiału w domu, a tym samym cała terapia logopedyczna przedłuża się. Obecnie stosowany dziennik elektroniczny nie poprawił komunikacji logopedy z rodzicami. Niezmiennie zeszyt zajęć logopedycznych jest cennym źródłem wiedzy dla rodziców i ich dziecka.

Efektywna terapia logopedyczna we współpracy z rodzicami

Zgoda na terapię logopedyczną swojego dziecka wyrażona przez rodzica jest pierwszym ważnym filarem współpracy rodzica i logopedy. Drugi filar to systematyczne uczestnictwo dziecka w zajęciach, pilnowanie przez rodziców następnych wizyt, przypominanie dzieciom o potrzebie powtórzenia materiału w domu, o wzięciu zeszytu logopedycznego do szkoły. Trzeci filar to konsekwencja, zatem raz rozpoczęta terapia powinna zakończyć się sukcesem dziecka i zniwelowaniem wad wymowy. Pokazanie dziecku, że ciężka praca się opłaca. Zdobycie dyplomu będzie dla waszego dziecka czymś niesłychanie ważnym. Materiał znajdujący się w zeszytce jest bardzo cenny, do tego pięknie narysowany przez dzieci. Czas potrzebny do powtórzenia najczęściej wynosi 5 – 10 minut. To także doskonała okazja do efektywnego spędzenia wolnego czasu ze swoim dzieckiem, zainteresowania się, jakie nowe obrazki narysowało na ostatnich zajęciach. Wspieranie od początku do końca dziecka w terapii logopedycznej skraca czas jej trwania, wzmacnia poczucie jego wartości i mobilizuje do zakończenia terapii. Pochwały rodzica mają bardzo duże znaczenie dla dzieci, my dorośli też lubimy być doceniani i chwaleni. Zatem chwalmy dzieci za każde pięknie wypowiedziane słowo znajdujące się w zeszytce, cieszymy się z małych i większych sukcesów swoich dzieci.

Skutki terapii logopedycznej bez współpracy rodzica z logopedą

Dziecko uczęszcza na terapię logopedyczną rok lub więcej, a efektów nie słyhać? Terapia prowadzona tylko w szkole bez pomocy rodzica, bez zeszytu i powtarzania w domu będzie niestety tak wyglądać. Jest to strata czasu dziecka i terapeuty. Taka terapia nie osiągnie efektów, choć logopeda pracuje z dzieckiem w szkole, ale w domu to rodzic powinien kontynuować ćwiczenia. Co uda się utrwalić z dzieckiem na zajęciach to na następnych dziecko już nie pamięta, co było? Jak ćwiczył? Nawet głoski, jaką ćwiczył. Nieutrwalany materiał jest zapominany, przez to terapia przedłuża się i nie jest efektywna. **Bardzo dużo zależy od rodziców, nawet najlepszy logopeda nie osiągnie z dzieckiem szybko sukcesu bez pomocy rodziców.** Brak efektów, długo ta sama głoska, te same obrazki nudzą dziecko, aby móc robić kroki do przodu materiał musi być utrwalany, a zeszyty brane przez rodziców na weekend do domu w celu powtórki.

Rodzic nie wyraża zgody na zajęcia logopedyczne

W mojej długoletniej pracy logopedy wielu rodziców nie wyraziło zgody na zajęcia logopedyczne swojego dziecka.

Pytanie dlaczego?

- Rodzic nie wyraża zgody, bo nie widzi potrzeby (dziecko wymawia wszystkie głoski). Rodzicu, zwróć uwagę jak wymawia głoski s, z, c, dz lub ś, ź, ć, dź, bo jeżeli język jest między zębami to nie jest to prawidłowa wymowa, a wada wymowy, czyli seplenienie międzyzębowe.
- Rodzic nie wyraża zgody na zajęcia, bo dziecko długo chodziło na terapię i jest już w IV – VIII klasie. Pytanie, co zrobił rodzic, aby wspomóc terapię dziecka, by ona zakończyła się szybciej?
- Rodzic nie wyraża zgody na zajęcia, bo dziecku nie chce się zostawać dłużej w szkole. Raz rozpoczęta terapia powinna się skończyć tylko w jeden sposób – dyplomem. Rodzic, przerywając terapię, działa na niekorzyść dziecka, bo kiedy wyleczy się wadę, po osiągnięciu pełnoletności? Z czasem rezultaty pracy się cofają, wypracowane efekty zanikają, dziecko nadal boryka się z wadą wymowy.
- Bywają sytuacje, że dziecko przychodzi do logopedy, zadowolone pyta się, kiedy będą zajęcia, samo wyraża chęć udziału, a rodzic wysyła niezgodę na terapię.



Opinia psychologiczno-pedagogiczna lub orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego jest także podstawą dalszej diagnozy logopedycznej. A wszystko po to, by pomóc dziecku. W poradniach psychologiczno-pedagogicznych dzieci nie zawsze są badane przez logopedów. Przesiewowe badania mowy na początku roku szkolnego umożliwiają dzieciom udział w terapii logopedycznej. Jeżeli dziecko zostało zdiagnozowane i według logopedy powinno uczęszczać na terapię logopedyczną, to tak właśnie jest. Wspierajmy swoje dzieci w tej drodze edukacyjnej.

Wady wymowy utrudniają naukę czytania, pisanie i stanowią barierę w dalszej edukacji. Jeżeli rodzic ma jakiegokolwiek pytania do logopedy, to niepotrzebnie się waha. Zarówno rodzic jak i logopeda powinni zrobić wszystko, co możliwe, by dziecko zakończyło jak najwcześniej terapię. Sformułowanie typu „a wyrośnie z tego” jest nieprawdą. Z rozwojem świata cyfrowego, smartfonowego, tabletowego, gier niedostosowanych do wieku, czasu spędzonego przed telewizorem dziecko ma mniej dla siebie rodziców.

Warto przypomnieć sobie, co sami lubiliśmy robić, jak byliśmy mali. Trzeba częściej przeczytać dziecku książkę, wyjść na spacer, pograć w piłkę, grę planszową. Każdy dialog z rodzicem rozwija dziecko, a jeśli jest go za mało? Daj dziecku więcej siebie i nie zastępuj swojego braku czasu dla niego technologiami, czy kolejną nową zabawką. **Rodzicu, po prostu bądź przy dziecku i wspieraj je w rozwoju.**

Aktywne czytanie na zajęciach dogoterapii

Z czym kojarzy się nam czytanie.... Z kubkiem gorącej kawy/herbaty, z ciepłym kocem i wygodnym fotelem? Dorosłym na pewno tak, ale czy dzieci tak samo podchodzą do czytania jak my?

Dla dzieci sensem życia jest zabawa, dlatego jeżeli chcemy w najmłodszych zaszcześcić miłość do książek, to musimy wyjść poza stereotypowe postrzeganie czytania i spojrzeć na książki, jak na zabawki dla dzieci, a na czytanie jako okazję do dobrej zabawy.

Aktywne czytanie może więc stać się odpowiedzią na poszukiwania nauczycieli i rodziców, w jaki sposób czytać najmłodszym i tym trochę starszym. Aktywne czytanie czyli zabawa z książką. A jak to zrobić?

Oto kilka podstawowych zasad:

1. Aktywne czytanie ma być **przyjemnie spędzonym czasem razem** – nauczyciela z grupą/klasą lub rodzica z dzieckiem. Dlatego też pozwólmy dzieciom wybrać książkę, usiąść lub położyć się wygodnie, czy po prostu uczestniczyć w tym czytaniu na ich własnych zasadach.

2. Czytajmy w ruchu. Nie zapominajmy, że dzieci szczególnie te najmłodsze rozwijają się przede wszystkim poprzez ruch. Spokojne siedzenie nie jest wpisane w ich naturę. Aktywne czytanie polega więc na **zachęcaniu do aktywności podczas czytania**. I mam tu na myśli różnorodne aktywności – czyli naśladowanie ruchów bohaterów (skradał się na placach, biegał, tańczył), naśladowanie odgłosów (chrapał, gwizdał, itp.), powtarzanie rymowanek, podnoszenie rąk w odpowiednim momencie, klaskanie, czy tupanie, itp. Ogranicza nas tu tylko nasza wyobraźnia i kreatywność.

3. Ważne w aktywnym czytaniu jest **częste robienie przerw**, które pozwalają dzieciom odpocząć od długotrwałego skupienia uwagi. Pauzy uczą dzieci prowadzenia rozmowy w trakcie lektury. Pamiętajmy, warto co kilka zdań lub stron zatrzymać się, aby omówić przeczytany wcześniej fragment, zadać pytanie, poprosić dzieci, aby powtórzyły wybrany wers/fragment. Przerwa w czytaniu to także wspaniała okazja do aktywności, kiedy czytamy: *Wskoczył piesek na kamień*, możemy poprosić dzieci o pokazanie jak pies wskakuje na kamień (ćwiczenie ruchowe), lub zachęcić do szczekania (ćwiczenie logopedyczne).

4. Podczas czytania starajmy się także zaangażować jak najwięcej zmysłów dziecka, dlatego **książki powinny być różnorodne**, nie zawsze oczywiste. Czasami potrzebny jest efekt wow, aby zaczarować dziecko i przykuć jego uwagę na dłużej. Książki, gdzie można coś odkleić, przesunąć, dotknąć są równie ważne. Ilustracje dla dzieci, szczególnie tych młodszych, są ważniejsze niż tekst.

Skupienie na obrazach, rozmawianie o nich, to rozbudzanie zmysłu estetycznego, dlatego też poprzez aktywne czytanie rozumiemy również proponowanie dzieciom różnych książek: kartonowych, z ruchomymi elementami, z okienkami, z zagadkami, z latarką oraz wszystkie klasyczne opowieści także.

5. Aktywne czytanie sprzyja nauce czytania, szczególnie poprzez tzw. czytanie globalne. Kiedy pokazujemy palcem, który wyraz czytamy, dziecko uczy się śledzenia czytania. Poprzez każdorazowe pokazywanie dzieciom przeczytanych słów, uczymy ich utożsamiać brzmienie konkretnego wyrazu z jego zapisem graficznym. Dzięki temu dziecko dużo łatwiej opanowuje sztukę rozumienia usłyszanego komunikatu oraz szybciej uczy się czytać ze zrozumieniem.¹

Pięć powyższych zasad jest naszym drogowskazem w pracy z dziećmi i z książkami. Proste zasady, ale czy można je wykorzystać na zajęciach z psem terapeutycznym?

Śmiem twierdzić, bo wypróbowałam to w praktyce, że połączenie pies i aktywne czytanie równa się udane zajęcia. Dogoterpeuci mogą wykorzystać psa do przekierowania uwagi dzieci właśnie na książki.

Zaczynamy od krótkiego wstępu:

Spójrzcie drogie dzieci, o jakiej książce myśli dziś nasz pies. Pomożecie mi przeczytać psu opowiadanie/bajkę o...? Usiądźcie wygodnie i posłuchajcie...

Zanim książkę otworzymy, to się najpierw pobawimy. Zaklaszczemy, zatupimy i się pięknie uśmiechniemy!
albo

Zamykamy buzie, otwieramy oczy, zaraz zobaczymy, co z książki wyskoczy!

lub

Zanim książka się otworzy, siadam wygodnie na dywanie.

Zamykam w buzi gadanie i obserwuję, co się stanie!

A może coś takiego:

Ta książki okładka to dla ciebie zagadka.

Co się w książce kryje?

Co się w książce zdarzy?

Gdy ją otworzysz, zobaczysz, co ci się przydarzy?

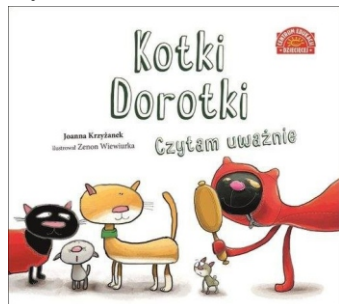
Rymowanki te prezentuje nam Małgorzata Swędrowska, opowiadając o metodzie wrażeniowej, ale o tym innym razem.²

¹ <https://aktywneczytanie.pl/data/odczytu/10.01.2024r>.

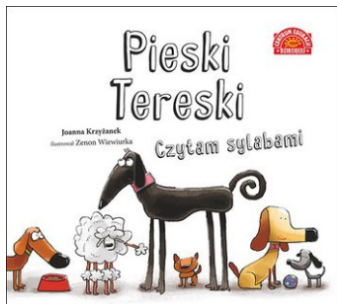
² Swędrowska M., *777 pomysłów na zabawy z książką*, Wydawnictwo: Maman

A teraz czas na książkę, a jak ją przeczytamy, podpowie nasza wyobraźnia. Co można przeczytać z psem? Z Miną – moim psim terapeutą, na zajęciach z przedszkolakami korzystamy ze sprawdzonych tytułów:

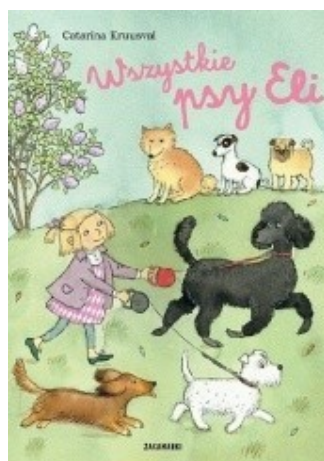
Joanna Krzyżanek „Pieski Tereski” albo „Kotki Dorotki”, dzięki którym przeniesiemy się do świata przezabawnych opowiadań, m.in. o Pieskach Tereski, Panie Kratce, Poli i parasolce, Kameleonie Leonie i wielu, wielu innych... A na dodatek wykorzystana jest tu metoda czytania sylabowego, tak więc niektóre fragmenty starszaki mogą próbować czytać samodzielnie.



Źródło: www.lubimyczytac.pl

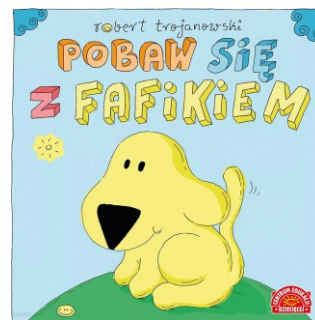


Catarina Kruusval „Wszystkie psy Eli” to prosta historia, która umożliwia dziecku poznanie różnych ras psów. Jednak, aby nie było za łatwo, nigdzie w książce nie jest podana nazwa rasy, a jedynie imiona psów. Czytając, możemy zauważyć, że psy rzeczywiście potrafią być zupełnie inne, nie tylko z wyglądu, ale i temperamentu czy zachowania.

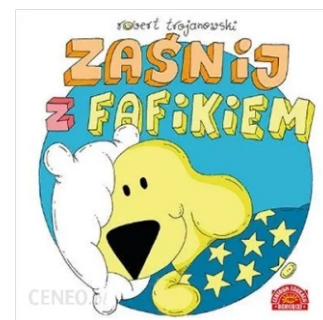


Źródło: www.lubimyczytac.pl

Robert Trojanowski i „Pobaw się z Fafikiem”. Fafik to prze-sympatyczny psiak, ale aby poznać jego przygody, należy dokładnie wykonywać polecenia autora książki, np.: *dotknij prawą ręką lewego ucha, a lewą ręką przewróć kartkę*. Tu nauczyciel ma gotowy przepis na aktywne czytanie.

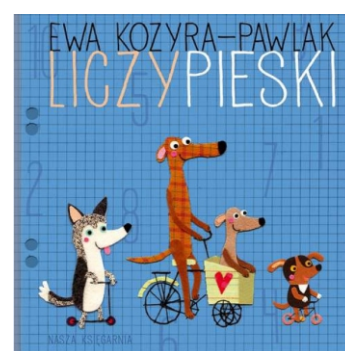


Źródło: www.lubimyczytac.pl



Catarina Kruusval „Piłka Eli” – czyli wspaniała okazja do nauki orientacji przestrzennej. *Pies Hektor łapie piłkę i gdzieś ją chowa. Ela szuka i szuka. Gdzie jest piłka?*

Ewa Kozyra- Pawlak „Liczy pieski” – książka nie tylko do nauki liczenia w zakresie 10.



Chris Haughton „O, nie Dudusiu!” – *Duduś chce być dobrym psem. I bardzo się stara. Ale Książka, którą można czytać tylko aktywnie.*

Czytanie książek to najlepsza zabawa, jaką sobie ludzie wymyślili – napisała kiedyś

Wisława Szymborska. A czytanie w towarzystwie psa to już super-zabawa, która ma super-moce. Drodzy dogoterpeuci – możecie na chwilę zostać z dziećmi super-bohaterami, i nie wolno nam zmarnować tej szansy.

Dorota Mischczak

Jestem agentem od zadań specjalnych

Diagnoza, która sporo wyjaśnia: zespół Aspergera

Kłopotliwe zachowanie dziecka

Pewnego razu w szkole podstawowej uczył się chłopiec, który swoim zachowaniem sprawiał kłopoty wychowawczynie i mamie. Mama bywała na dywaniku u dyrektora nawet kilka razy w tygodniu. Nie lubił dzieci, nie chciał z nimi bawić się ani współpracować. Wszystko lubił robić sam. I tak dostał nowe imię Sam. Prawda, że był mniej sprawny fizycznie. Nie lubił zajęć sportowych, dlatego że nie lubił hałasu na zajęciach i piskliwych okrzyków koleżanek i kolegów. Zawsze mówił, że nie ma koleżanek i ko-

legów, ma tylko znajomych, których imion nigdy nie pamiętał. Był mistrzem w cierpliwym siedzeniu w miejscu. Miał wspaniałą wyobraźnię ponieważ bawił się tym, co miał pod ręką przez kilka godzin. Kiedy nie mógł pracować na lekcji, bo kolega burczał i wydawał nieokreślone dźwięki nawet przez kilka godzin lekcyjnych do zabawy wystarczył mu ołówek i gumka. Nauczycielka zabierała piórn timer z ławki aby zmotywować go do pracy. Nie lubił jak ktoś naruszał jego nietykalność i dotykał jego rzeczy. I tak trwało to do III klasy szkoły podstawowej, aż podczas obserwacji w klasie

dwie panie z poradni psychologiczno-pedagogicznej coś zauważyły. Potem często bywał u różnych lekarzy specjalistów i po półtora roku otrzymał diagnozę, że Sam nie jest Samem tylko Asem.

Pomyślicie, że to niedorzeczna historia, ale tak nie jest. Wydarzyła się naprawdę. Sam, czy As, to mój syn, u którego zdiagnozowano zespół Aspergera. SAM dlatego, że zawsze wszystko robi sam i lubi przebywać głównie sam, a AS, ponieważ jest to skrót od ang. *Asperger's syndrome*.

Tak jak do tej pory wmawiano mi, że jest niewychowany, krnąbrny, uparty, pamiętliwy, bez zasad, nieumiejący zachować się wśród rówieśników, bez powodu bijący dzieci, tak teraz wiem, że to tylko Asperger. Na początku ulżyło mi, ale to był dopiero początek trudnej pracy i początek kilkuletniej terapii.

Jaki jest dziś?

Grzeczny, kulturalny choć czasem jak się zamyśli zapomina powiedzieć pierwszy „dzień dobry” do ludzi, których zna. Ma problemy z zaakceptowaniem nowych osób. W liceum zanim przystosował się reagował stresowo wywołwanymi wymiotami, krwawieniami z nosa lub częstym oddawaniem moczu, ale tylko w szkole (tzw. ucieczka od sytuacji stresowej). Kilka razy wybiegał z lekcji niemogąc zapanować nad bodźcami w postaci dźwięków i głosów wydawanych przez koleżanki podczas pracy. Niebezpieczne? Tak! Była to reakcja na nadwrażliwość dźwiękową i nie da się tego wyleczyć ani zniwelować. Szczególnie dokuczliwa jest i nasila się podczas przeziębienia, grypy. Dosłownie rozumie to, co do niego się mówi i denerwuje się, jeśli ktoś powie coś z aluzją, a on tego nie rozumie. Ma problem z wszystkim, co jest nowe i dla niego niekomfortowe. Jeśli planowane są zmiany, musi o nich wiedzieć wcześniej. Ma trudności z wysławianiem się przy większym audytorium, „ucina” słowa, „zapowietrza się”. Trudności z mówieniem nasiliły się po silnym krwawieniu z nosa, którego nie mogłam zatamować i znaleźliśmy się w szpitalu. Podczas stresu wzrasta ciśnienie śródczaszkowe, które może powodować mikrouszkodzenia w mózgu, a one wpływają na aparat mowy.

Ma słuch nietoperza, słyszy dźwięki podprogowe o 40 decybeli niższe niż przeciętny człowiek. Niektóre głosy ludzi drażnią go, sprawiają ból. Zna nazwy wszystkich dinozaurów lub prawie wszystkich. W matematyce bardzo lubi geometrię, ale nie umie zapamiętać całej tabliczki mnożenia. Z języka polskiego nie potrafi wymyślać nieprawdopodobnych opowiadań. Nie umie kłamać. Ma uczucia, których często nie okazuje, ale jak długo nie widzimy się, tęskni. Kiedy wracam do domu wieczorem po pracy, przychodzi uściskać charakterystycznym, sztywnym uściskiem.

Ukończył liceum ogólnokształcące i jest uczniem w szkole policealnej na kierunku związanym z geologią i przyrodą.

Spektrum autyzmu to zaburzenie nie choroba

Główne symptomy spektrum autyzmu to przede wszystkim autystyczna triada dotycząca komunikacji, interakcji

społecznych i zachowań, ale oprócz niej pojawiają się również inne zachowania takie jak: lęk, agresja, samo-okaleczanie, stereotypy w zachowaniu, mówieniu. Oprócz tego można zaobserwować również upartość, prawdomówność, nadwrażliwość na dźwięki, nadwrażliwość na dotyk lub brak wrażliwości, nadwrażliwość na światło, poszczególne smaki, zapachy, wyłączanie się, problemy z przekazywaniem informacji słownej. Niejednokrotnie ujawnia się geniusz w danej dziedzinie nauki.

Często można spotkać szczególnie w starszych publikacjach określenia, że autyzm to choroba. Ludzie nie mający częstej styczności z tą niepełnosprawnością, powtarzają za innymi błędne stereotypy mówiąc o chorobie, a nie zaburzeniu. To synapsy w lewej części mózgu są połączone inaczej niż u ludzi neurotypowych i tego nie zmienimy. Po prostu taki stan wytworzył się w czasie prenatalnym płodu. Możemy jednak odpowiednimi działaniami wpłynąć na lepsze funkcjonowanie dziecka i zmniejszyć jego stres na otoczenie. Bardzo często ze strachu, niemocy i nieumiejętności przekazywania informacji wpadają w złość i agresję.

Zespół Aspergera i autyzm dziecięcy wchodzi w skład spektrum zaburzeń (ASD – autistisk spectrum disorders). Dziecko z zespołem Aspergera nie jest niepełnosprawne umysłowo. Funkcjonuje w normie intelektualnej lub powyżej normy, dlatego często te dzieci są spostrzegane jako krnąbrne, niewychowane, uparte, bez zasad, odosobnione, agresywne, uważane przez nauczycieli za zarozumiałe, wymądrzające się (chodzi o wąskie zainteresowania dzieci z ZA, kiedy przewyższają nauczyciela wiedzą w jakimś zakresie).

Nie wiadomo do końca, jakie są przyczyny i co powoduje powstanie u dziecka ASD. Brana jest pod uwagę genetyka. To czego naukowcy są pewni:

- zaburzenia neurologiczne, neurorozwojowe,
- zaburzenia metaboliczne,
- czynniki środowiskowe,
- deficyty CUN,
- urazy okołoporodowe,
- infekcje wirusowe w okresie prenatalnym,
- wiek rodziców (szczególnie matki).

Przed diagnozą

Mój syn zaraz po urodzeniu zapadał często na infekcje górnych dróg oddechowych, ulewanie po karmieniu. Przez pierwsze pół roku nie mogłam poddać obowiązkowym szczepieniom ze względu na infekcje. Lekarz pierwszego kontaktu powiedział, że najprawdopodobniej jest alergikiem pokarmowym. Odstawiałam pokarmy po kolei i trafiłam na nabiał z mleka krowiego. Po odstawieniu produktów mlecznych i mlecznopochodnych syn wyzdrowiał. Jeśli chodzi o komunikację, rozumieliśmy się bardzo dobrze. Można powiedzieć, że „rozumieliśmy się bez słów”.

Niepokoiliam się o jego brak mowy do 3 roku życia. Nie wypowiadał sylab tak jak inne dzieci, nie gaworzył, wydawał tylko jakieś krótkie dźwięki trudne w zrozumieniu.

Konsultowałam to z logopedą. Logopeda obejrzała jamę ustną, czy nie ma przyrośniętego języka. Zadała jeszcze kilka pytań, na które otrzymała ode mnie odpowiedzi. Diagnoza: wszystko w porządku, trzeba cierpliwie czekać.

Tydzień przed ukończeniem 3 lat syn zaczął mówić pełnymi, prostymi zdaniami. Zadawał poważne pytania. Jako matka byłam szczęśliwa, ale nie doszukiwałam się w tym czegoś szczególnego. Choć gdybym była świadoma, że jest to syndrom czegoś poważnego, to obserwowałabym jego zachowania pod innym kątem. Może zauważyłabym wtedy zaburzenia funkcji integracyjnych, koordynacyjnych i regulacyjnych w działaniu centralnego układu nerwowego. Wtedy byłam matką, a nie specjalistą.

Interakcje społeczne trudno było zauważyć, ponieważ rodzeństwo było dużo starsze i rozpoczęło edukację szkolną, więc miało inne zabawy, inne priorytety niż zabawa z niemowlakiem. Syn bardzo lubił bawić się sam i oby mu nikt nie przeszkadzał. Był cichy, spokojny, małomówny. Ulubioną jego zabawą było budowanie z klocków lego. Odkąd pamiętam były to skomplikowane budowle, nie takie jak dzieci w normie intelektualnej.

O pierwszych symptomach aspołeczności syna dowiedziałam się od wychowawczyni z przedszkola. Nie chciał bawić się z innymi dziećmi, siadał zawsze sam, nie chciał brać udziału w przedstawieniach, nie chciał recytować rymowanek przed dziećmi, nie śpiewał piosenek. Natomiast wykonywał świetne prace plastyczne, np. z plasteliny lepił obrazki trójwymiarowe. Ma świetną wyobraźnię przestrzenną. Wyspecjalizowane zainteresowania historią naturalną. Chce zostać paleontologiem. Od szkoły podstawowej swoje marzenia stara się urzeczywistniać, a ja mu pomagam.

Mój syn nie był lubiany przez kolegów, bo nie umiał kłamać i wymyślać nieprawdziwych historii. Zapytany lub nie zapytany o sprawcę przewinienia zawsze wskazywał winnego w poczuciu sprawiedliwości i ukarania za przewinienie. Zawsze pamięta kto, jaką krzywdę mu wyrządził i będzie to przypominać przy każdej okazji. Ma braki w relacjach z rówieśnikami ze względu na mówienie tego, co myśli bez empatii, np. „jesteś brzydka, masz brzydkie włosy”. Rówieśnicy nie są tolerancyjni, jeśli mówi się o nich nieprzyjemnie.

Nie zna się na żartach, przysłowiach, synonimach, porównaniach. Polecenia powinien otrzymywać konkretne, bez podtekstów. Abstrakcją dla niego jest, jeśli ktoś powie „przesuń się o dwa kroki”. I tu zaczyna się problem: czyje kroki, moje, czy twoje, w którą stronę?

W stosunkach rodzinnych zachowuje się „normalnie”, ponieważ ma poczucie bezpieczeństwa od strony rodziców i rodzeństwa. Relacje z rodziną są łatwiejsze poprzez przebywanie z nimi od urodzenia i stałymi zasadami, rytuałami, porozumiewaniem się w ten sam sposób. Porozumiewanie się gestami, spełnianiem przez rodziców oczekiwań. Rodzic umiejętnie poprzez znajomość zachowań wychowanka wyprzedza jego potrzeby zanim zakomunikuje. Tego nie umie nauczyciel, bo nie zna na tyle podopiecznego.

Podsumowanie

Ponownie wróć do moich spostrzeżeń w sprawie diagnozy i wczesnego działania usprawniającego. W naszym przypadku (syna i moim) zabrakło wcześniejszej diagnozy. W tamtym czasie nie wiedziałam o ASD prawie nic. W przedszkolu i szkole nauczyciele i specjaliści w tym kierunku nie byli wyedukowani, bo pomimo szkoły integracyjnej nie potrafili mi pomóc w diagnozie. Dopiero pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznej przez przypadek, obserwując inne dziecko w klasie na lekcji, zauważyli niepokojące symptomy u mojego syna. Gdyby nie oni, nie chcę myśleć, co by było z moim synem dziś. A gdyby tak wyedukowany nauczyciel już w przedszkolu zauważył symptomy zaburzeń u mojego syna, skróciłby całą drogę, którą przeszedł przez pierwsze lata nauki w szkole. Zaoszczędzono by mu cierpień, a mi zmartwień.

Reasumując, uważam za stosowne kształcenie nauczycieli w trakcie ich pracy w szkole, aby zdobywali nowe umiejętności w edukowaniu uczniów z deficytami. Będąc nauczycielem, podjęłam się studiów podyplomowych z oligofrenopedagogiki, aby w domu pomóc swojemu dziecku, ale również i aby mieć możliwość pomocy innym uczniom w szkole, w której pracuję. Może lepiej przez to rozumiem ich problemy. I mam możliwość niesienia pomocy innym rodzicom, czego ja przed diagnozą dziecka nie otrzymałam.

Wstępem do kolejnej publikacji niech będzie sekwencja, że w spektrum nie ma dwóch takich samych osób, tak samo funkcjonujących, z takimi samymi deficytami.

WYCHOWUJĄC

CHWAŁ Zauważaj to, co się udało.	WYZNACZAJ GRANICE Normy i zasady dają poczucie bezpieczeństwa, są kierunkowskazem.
WYJAŚNIAJ Gdy idziesz z dzieckiem w nowe dla niego miejsce, wyjaśnij mu wszystko, co będzie się tam działo: lekarz, sklep, plac zabaw.	DAJ CZAS Czas spędzany wspólnie z dzieckiem może być przyjemny.
SZANUJ Ośmieszanie to metoda poniżające dziecko.	WSPÓŁPRACUJ Wychowując, nie jesteś sam. Obok jest partner, szkoła, świetlica, koledzy, inni ludzie.
WYLUZUJ Gdy zrzędziesz, narzekasz, czego to nauczy dziecko?	BĄDŹ BLISKO Bliskość to przytulanie, trzymanie za rękę, robienie różnych rzeczy razem.
USAMODZIELNIAJ Powtarzając „uważaj”, uczysz obawy nie samodzielności.	ZACZNIJ OD TERAZ

Nauka pełna energii

Diagnoza potrzeb

Tworzę warunki sprzyjające rozwijaniu kompetencji kluczowych uczniów w małej wiejskiej szkole. Oceniając uwarunkowania, w jakich przychodzi mi realizować podstawę programową, należy stwierdzić:

- mamy przydatne wyposażenie, pomoce dydaktyczne i sprzęt TIK w szkole do prowadzenia ciekawych zajęć;
- jesteśmy przygotowani merytorycznie w zakresie stosowania metod sprzyjających kształtowaniu i rozwijaniu u uczniów kompetencji kluczowych;
- umiemy wykorzystywać nowoczesne, interesujące uczniów metody nauczania z zastosowaniem TIK, co podnosi efektywność nauczania, motywowanie do nauki;
- wiemy, jak umiejętnie prowadzić zajęcia metodami aktywizującymi;
- wiemy, jak umiejętnie prowadzić zajęcia metodą eksperymentu, która pomaga wciągnąć ucznia do aktywnej nauki w zakresie matematyczno-przyrodniczym;
- inwestujemy w samokształcenie zawodowe, aktualizujemy wiedzę w zakresie metodyki nauczania.

Ustawicznie realizuję swoją potrzebę doskonalenia w zakresie stosowania metod i form organizacyjnych sprzyjających kształtowaniu kompetencji kluczowych niezbędnych na rynku pracy (pracy zespołowej) oraz właściwych postaw, umiejętności (kreatywności, przedsiębiorczości). Jako nauczycielka przedmiotów z grupy przyrodniczych i matematycznych doskonale się w zakresie m.in. pracy metodą eksperymentu, żeby aktywnie prowadzić lekcje z wykorzystaniem doposażonych pracowni. Wykorzystuję narzędzia cyfrowe w nauczaniu przedmiotowym, metody kształcenia z wykorzystaniem TIK, aby prowadzić zajęcia dla uczniów z wykorzystaniem sprzętu TIK. Szkoła ma doposażone pracownie matematyczną i przyrodniczą, wyposażenie TIK i wewnętrzne sieci, aby stworzyć odpowiednie warunki do pracy.

Uczniowie zainteresowani są zajęciami, w których mogą aktywnie uczestniczyć, dlatego występuje potrzeba organizowania dodatkowych zajęć z przedmiotów przyrodniczych i matematycznych prowadzonymi metodą eksperymentu. Zwiększa to wiedzę uczniów, uatrakcyjnia uczenie się i motywuje do nauki.

Mimo zainteresowania uczniów TIK wiedza dotycząca korzystania z nich jest niewystarczająca. Uczeń potrzebuje rozwijania kompetencji cyfrowych, umiejętności bezpiecznego korzystania z Internetu oraz zdobywania informacji z uwzględnieniem indywidualnej potrzeby rozwojowej i edukacji oraz możliwości psychofizycznych. Potrzebne są warsztaty z wykorzystaniem narzędzi TIK, bezpieczeństwa w sieci oraz nauki wyszukiwania informacji.

Uczniowie potrzebują miejsca, gdzie w sposób nowoczesny zdobywa się wiedzę matematyczno-przyrodniczą poprzez bezpośrednie doświadczanie. Uczniowie szczególnie uzdolnieni potrzebują rozwoju zainteresowań, uzdolnień, aktywnych metod pracy i nowoczesnych narzędzi.

Metody i formy organizacyjne sprzyjające rozwijaniu kompetencji kluczowych:

- metoda projektu edukacyjnego,
- metoda problemowa, eksperyment, doświadczenie,
- metody aktywizujące,
- ocenianie wspierające uczniów,
- uczenie się przez zabawę i aktywność ruchową.

Wybór sposobu zaspakajania potrzeb szkoły

Wybierając rodzaj zasobów do wykorzystania, żeby zaspokoić potrzeby uczniów, spośród zasobów własnych czy wsparcia ośrodków oświatowych, czy realizacji programu zewnętrznego, zdecydowałam o poszukiwaniu programu do realizacji, który spełni założenia:

1. Tworzenie warunków dla nauczania opartego na metodzie eksperymentu.
2. Rozwijanie kompetencji cyfrowych oraz korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych.
3. Kształcenie kompetencji kluczowych niezbędnych na rynku pracy (matematyczno-przyrodniczych, ICT, językowych) oraz właściwych postaw/umiejętności (kreatywności, innowacyjności oraz pracy zespołowej), w tym zapewnienie zindywidualizowanego podejścia do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Potrzebowałam projektu, który realizowałby działania w stosunku do uczniów i nauczycieli:

1. Doskonalenie umiejętności i kompetencji zawodowych nauczycieli w zakresie stosowania metod oraz form organizacyjnych sprzyjających kształtowaniu i rozwijaniu u uczniów kompetencji kluczowych niezbędnych na rynku pracy oraz właściwych postaw/umiejętności (kreatywności, innowacyjności oraz pracy zespołowej).
2. Kształtowanie i rozwijanie u uczniów kompetencji kluczowych niezbędnych na rynku pracy oraz właściwych postaw/umiejętności (kreatywności, innowacyjności oraz pracy zespołowej, orientacji zawodowej).
3. Uzupełnianie wyposażenia szkoły w pomoce dydaktyczne oraz narzędzia TIK do realizacji programów nauczania.
4. Podnoszenie kompetencji cyfrowych nauczycieli wszystkich przedmiotów w zakresie korzystania z narzędzi TIK zakupionych do szkoły oraz włączania narzędzi TIK do nauczania przedmiotowego.
5. Kształtowanie i rozwijanie kompetencji cyfrowych uczniów, w tym z uwzględnieniem bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni i wynikających z tego tytułu zagrożeń.
6. Uzupełnianie wyposażenia szkolnych pracowni w narzędzia do rozwijania kompetencji matematyczno-przyrodniczych uczniów.
7. Doskonalenie umiejętności, kompetencji lub kwalifikacji zawodowych nauczycieli, w tym nauczycieli przed-

miotów przyrodniczych lub matematyki, niezbędnych do prowadzenia metody eksperymentu.

8. Kształtowanie i rozwijanie kompetencji matematyczno-przyrodniczych uczniów.

Wybór projektu i wdrożenie

„Być jak Ignacy. Nauka pełna energii” to VIII edycja programu oświatowego dla szkół podstawowych, którego organizatorem jest Fundacja PGNiG im. Ignacego Łukasiewicza. Program objęty jest honorowym patronatem Ministra Edukacji i Nauki. Głównym jego celem jest popularyzacja nauk matematyczno-przyrodniczych, historii polskiej myśli technicznej oraz rozpowszechnianie wiedzy na temat dokonań polskich naukowców. Promowane są działania edukacyjne oparte na aktywnym doświadczaniu i obserwowaniu. Program skierowany jest do wszystkich uczniów szkół podstawowych i polega na prowadzeniu zajęć w kole naukowym na podstawie otrzymanych scenariuszy zajęć. Materiały edukacyjne dostosowane są do wiedzy i umiejętności uczniów z trzech grup wiekowych: klasy I–III, IV–VI i VII–VIII. Programowi towarzyszy konkurs z atrakcyjnymi nagrodami. Aby wziąć w nim udział, nauczyciel rejestruje koło naukowe, a następnie przeprowadza zajęcia zgodnie z przesłanymi scenariuszami. Dodatkowo na uczestników czekają różne zadania, za które są przyznawane punkty (np. przesłanie raportu z zajęć, wykonanie ogólnodostępnej gazetki szkolnej, umieszczenie informacji o programie na stronie internetowej szkoły). Na koniec koła naukowe przygotowują prace konkursowe, które polegają na stworzeniu filmu dotyczącego jednego z dwunastu etapów omawianych w tej edycji programu „Być jak Ignacy”.

W tym roku szkolnym w programie brali udział uczniowie klasy VIII Szkoły Podstawowej im. Lecha Aleksandra Kaczyńskiego w Chełchach. Członkowie koła naukowego „Sigma” z pomocą Ignacego, robota Blu oraz ciekawych gości uczyli się pracować metodą naukową, formułowali hipotezy, a następnie je weryfikowali. Uczestnicy zdobyli wiedzę o wielu różnych rodzajach energii, a także poznali ciekawych, współczesnych naukowców i specjalistów z dziedziny energetyki. Uczniowie pod moją opieką, mgr Izabeli Herbst, realizowali tematy dotyczące różnych rodzajów energii konwencjonalnej oraz odnawialnej np. energii przyszłości, elektrycznej, słonecznej, wodnej i atomowej. W trakcie zajęć uczestnicy pracowali w grupach i tworzyli projekty: auto o napędzie balonowym, mini-turbinę, słoneczną mikrofalówkę, model elektrowni jądrowej, sprawdzali, co jest przewodnikiem, a co izolatorem.

Najwięcej emocji sprawiły wyścigi samochodów napędzanych powietrzem. Uczniowie pracowali w grupach według schematu otrzymanego od nauczyciela. Każdy z zespołów otrzymał niezbędne materiały takie jak balony, rurki do napojów, taśmę, długie wykałaczki, korki, gumki recepturki, plastikowe podwozia. Po zbudowaniu aut nauczyciel wykleił na podłodze dwie równoległe linie taśmą malarską (metę i start). W tym czasie uczniowie pompowali balony przez rurkę przy użyciu pompki do balonów. To, czy auta

pokonały zaznaczoną odległość zależało od kilku czynników, zwłaszcza od ilości powietrza w balonie. Nauczyciel zachęcał uczniów do eksperymentowania z konstrukcją oraz ilością powietrza pompowanego do balonu. Po nadmuchaniu balonów uczniowie szybko zatykali palcami końcówki rurek i umieszczali auta na podłodze w wyznaczonym miejscu. Przed odblokowaniem rurek po raz pierwszy nauczyciel zapytał uczniów, w którą stronę ruszy auto? Po przedstawieniu hipotez uczniowie odtykali rurki i obserwowali ruch aut. Młodzież bawiła się na tyle dobrze, że trzeba było z wyścigami aut przenieść się aż na rozległy korytarz szkolny.

Jednym z efektów działania koła naukowego była gazetka szkolna. Pojawiły się na niej informacje o programie. Zaprezentowana została postać Ignacego Łukasiewicza – polskiego wynalazcy lampy naftowej, od którego imienia wzięła się nazwa programu „Być jak Ignacy”. Członkowie koła narysowali autorskie projekty pojazdów przyszłości. Na zajęciach dyskutowali na temat energii przyszłości, zastanawiali się jakim paliwem będą napędzane ich samochody. W zadaniu nie było „złych” ani „dobrych” pomysłów. Uczniowie mogli w twórczy sposób argumentować zaprojektowane rozwiązania na forum. Na koniec zaprezentowali swoje prace na gazecie szkolnej. Na korytarzu szkoły pojawiła się również wystawa prac stworzonych przez młodzież. Cieszyła się ona ogromnym zainteresowaniem wśród uczniów naszej szkoły. Szczególnie najmłodsze dzieci z klas I–III z wielkim zaciekawieniem przyglądały się poszczególnym modelom, a nawet próbowały się nimi bawić. Dziewczynki sprawdzały, czy przypadkiem nie poparzą sobie rączek w mikrofalówce słonecznej, a chłopcy zainteresowani byli zwłaszcza obwodem elektrycznym i zapalającą się żaróweczką.

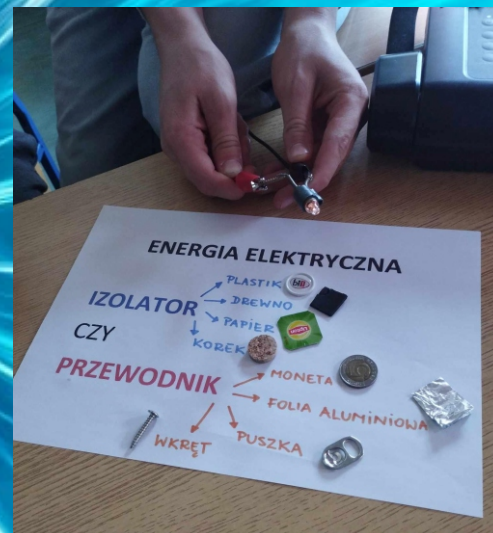
Ewaluacja

Młodzi naukowcy z koła naukowego „Sigma” aktywnie uczestniczyli w zajęciach, chętnie współpracowali ze sobą i udowodnili, że fizyka może być fascynująca. Przyszłość naszej planety zależy w dużej mierze od tych młodych ludzi i ich świadomości na temat innych niż konwencjonalne metod pozyskiwania energii. Główną zaletą odnawialnych źródeł energii jest ochrona środowiska naturalnego przed emisją szkodliwych substancji chemicznych. To właśnie alternatywne źródła energii były tematem tegorocznej edycji programu „Być jak Ignacy”. Niewykluczone, że uczniowie Szkoły Podstawowej w Chełchach odkryli podczas tych zajęć nową pasję, którą będą w przyszłości rozwijać.

Wybór programu zewnętrznego do realizacji potrzeb szkoły pozwala na profesjonalną organizację realizacji zadań szkoły. Każdy program ma wewnętrzną logikę polityki interwencji w obszarach zgodnych z celami szkoły zweryfikowaną przez instytucje zlecające realizację programu w trybie konkursowym. Zapewnia finansowanie kosztownych przedsięwzięć. Dotychczasowe dobre doświadczenia szkoły pokazują celowość, pożyteczność i przydatność realizacji dobrze dobranych programów zewnętrznych.



NAUKA PEŁNA ENERGII W CHEŁCHACH



Arteterapia w przedszkolu

– doświadczenia nauczycielki realizującej program własny innowacji pedagogicznej : „Z emocjami za pan brat, poprzez sztukę zgłębiam uczuć świat” – zajęcia z elementami arteterapii w Miejskim Przedszkolu „Perełka” im. Jana Brzechwy w Elku.



Rozeznanie potrzeb wychowanków

Tworzenie warunków sprzyjających nabywaniu kompetencji emocjonalnych i społecznych dzieci przedszkolnych jest jednym z najważniejszych zadań stojących przed placówkami realizującymi edukację przedszkolną. Jako nauczyciel wychowania przedszkolnego z kwalifikacjami arteterapeuty mam świadomość, że ciąży na mnie odpowiedzialność za szeroko rozumiany rozwój moich podopiecznych przede wszystkim w emocjonalno-społecznym kontekście. Wiem, że wychowanie przez sztukę sprzyja nabywaniu przez dzieci umiejętności rozpoznawania emocji swoich i innych osób, a także rozróżniania świata zewnętrznego od świata odczuć i wrażeń. Obcowanie z literaturą, tańcem, dziełem muzycznym i malarskim oraz praca narzędziami (instrumentami) do budowania sztuki kształtuje niezwykle cenną umiejętność wyrażania emocji i radzenia sobie z nimi, pozytywnie wpływa na proces socjalizacji moich wychowanków.

Niestety w dzisiejszych czasach obserwujemy, że kontakt z żywym słowem i różnymi dziedzinami sztuki coraz częściej bywa zastępowany „szklanym ekranem”, w wyniku czego dzieci coraz gorzej posługują się językiem, ich słownictwo jest uboższe, wyobrażenia mało rozwinięte. Z kolei w kontekście rozwoju inteligencji emocjonalnej i społecznej dostrzega się, że dzieci nie umieją radzić sobie

w wielu trudnych dla nich sytuacjach emocjonalnych (irracjonalne lęki, pierwsze dni w przedszkolu, rozłąka z rodzicami itp.), nie potrafią dobrać słów określających ich przeżycia, nie wiedzą, jak zwrócić się do dorosłego o pomoc, czują paraliżującą bezradność. Towarzyszące napięcie psychiczne i niejednokrotnie nieuzasadnione obawy, sprawiają, że dziecko napotyka na problemy z związku z koniecznością przystosowania się do wymogów środowiska i zamiast tego wybiera formy zachowania o charakterze dezadaptacyjnym.

W takich właśnie sytuacjach ważną rolę odgrywa arteterapia, gdzie sztuka stanowi doskonałe narzędzie do wyrażania uczuć w sposób akceptowalny społecznie. Jest to oddziaływanie, która uwalnia od stresu i sprzyja nabywaniu równowagi emocjonalnej, otwiera na samego siebie i otaczający świat.

Sposób na zaspokajanie potrzeb wychowanków

Praca w ramach wdrożonej przeze mnie w roku szkolnym 2023/24 innowacji pozwala na głębszy kontakt z dzieckiem oraz swobodę w doborze tematów, technik, sposobu prowadzenia zajęć bez dokonywania oceny podejmowanych działań o charakterze artystycznym, szeroko rozumianej dziecięcej twórczości. **Wartość prac nie leży bowiem w ich walorach estetycznych, ale w zawartym w nich przekazie emocjonalnym.** Sam proces tworzenia jest często ważniejszy od końcowego efektu pracy. Są to czynniki sprzyjające poszerzaniu wiedzy, zdobywaniu umiejętności oraz kształtowaniu właściwych postaw wobec sztuki, otaczającej rzeczywistości a przede wszystkim wobec siebie samego, jako osoby odczuwającej, przeżywającej, doświadczającej różnych emocji. Zajęcia mają na celu rozwijanie umiejętności twórczych na wielu płaszczyznach i poczucia własnej wartości, głównie poprzez stwarzanie atmosfery akceptacji każdego dzieła oraz wykorzystywanie działalności twórczej dzieci, jako skutecznego środka



terapeutycznego przywracającego równowagę emocjonalną, kompensującego niedobory rozwojowe oraz ułatwiającego adaptację dzieci w grupie rówieśniczej.

Bajkoterapia – utwory kojące na trudne emocje

W swojej pracy pedagogicznej chętnie wykorzystuję odpowiednio dobraną literaturę, którą niejednokrotnie łączę z ruchem, rysowaniem, muzyką, co korzystnie wpływa na atrakcyjność zajęć i ich odbiór przez najmłodszych. Celem prowadzonej przeze mnie bajkoterapii jest wywołanie poprawy nastroju, obniżenie niepokoju i napięcia emocjonalnego w grupie. Jestem w pełni świadoma, że bajki i baśnie mają duże znaczenie w rozwoju i wychowaniu:

- oddziałują na psychikę poprzez identyfikację z pozytywnym bohaterem,
- umożliwiają rozpoznanie wewnętrznych problemów dziecka oraz uczą strategii radzenia sobie z nimi,
- wspierają rozwój osobowości,
- zachęcają do aktywnego pokonywania napotkanych trudności oraz do nawiązywania pozytywnych relacji z innymi ludźmi oraz światem przyrody.

Zajęcia biblioterapeutyczne może zastosować każdy wychowawca, który w swojej grupie wychowanków zaobserwuje dany problem. Wątpliwości, dylematy, problemy i nieporozumienia pojawiają się przecież na każdym etapie edukacyjnym, niezależnie od wieku. W przedszkolu można zdiagnozować takie trudności jak: agresja, odmienność, różnice kulturowe, brak akceptacji, odrzucenie, nadpobudliwość psychoruchowa lub zahamowanie-wycofanie, nieśmiałość, zaburzenia mowy (jąkanie, mutyzm wybiórczy) i wiele innych. Najważniejszym celem biblioterapii jest przede wszystkim nauczenie wychowanków radzenia sobie z trudnymi dla nich problemami.

Trzeba również zwrócić uwagę na to, że oprócz dzieci zdrowych w przedszkolach powszechnych jest coraz więcej dzieci z różnego rodzaju niepełnosprawnościami i dysfunkcjami. Tu niezbędne jest zastosowanie modelu postępowania biblioterapeutycznego zmierzającego do wzmocnienia u dziecka poczucia własnej wartości i modelu wspierającego proces adaptacji w grupie rówieśniczej przy jednoczesnym kształtowaniu postawy akceptacji, zrozumienia i tolerancji wśród pełnosprawnych rówieśników.



Muzykoterapia – dźwięk, rytm, melodia, harmonia

Muzykoterapia to najprościej tłumacząc, metoda zabawa dostosowana do naturalnych potrzeb dzieci, która polega na ćwiczeniach rytmizujących, aktywizujących i relaksacyjnych, stymulowanych odpowiednio dobranymi utworami muzycznymi, najczęściej muzyki klasycznej.

Elementami muzykoterapii dzieci mogą być: zabawy rytmem (tupanie, klaskanie), zabawy ruchowe ze śpiewem, ilustrowanie tekstu piosenek za pomocą gestów naśladowczych, ćwiczenia słuchowe, podczas których dzieci rozpoznają i naśladowują dźwięki, odgrywanie scenek (samodzielnie lub korzystając z odpowiednich akcesoriów) związanych z treścią piosenek, tworzenie prac plastycznych w trakcie słuchania dźwięków, co pobudza wyobraźnię, gra na instrumentach tradycyjnych i przyborach niekonwencjonalnych (gazety, butelki itp.), słuchanie odgłosów przyrody.

Sama chętnie stosuję formy aktywności muzycznej, wywołując u dzieci poczucie zadowolenia, radości, swobody, stan odprężenia i wyciszenia, zwiększając ich zdolności motoryczne, wyzwalając ekspresję ruchową i kreatywność.

Ekspresja teatralna – dziecko widzem i aktorem

Zabawy w teatr pozwalają na rozwijanie pamięci, wyrażanie śmiałości, a także wchodzenie w role i prezentowanie różnych stanów uczuciowych, kreowanie odgrywanych postaci i identyfikowanie się z nimi na scenie. Kontakt dzieci z teatrem to nie tylko oglądanie spektakli teatralnych, ale przede wszystkim zabawa w teatr. To stwarzanie warunków do odczuwania radości i satysfakcji z pozytywnych efektów działań i współdziałania w zespole.



Prowadząc zajęcia w elementach teatrotterapii, przygotowuję swoich wychowanków do aktywnego uczestnictwa w kulturze czyli:

- do świadomego korzystania z dorobku kultury: muzyki, tańca, teatru,
- słuchania, patrzenia, tworzenia i swobodnego wyrażania własnych przeżyć,
- ciągłego wzbogacania słownictwa uczestników zajęć poprzez samo posługiwanie się pięknym językiem ojczystym i doświadczanie bogactwa słownika dotąd dzieciom nieznanego.

W toku prowadzonych zajęć pozwalam dzieciom na bycie aktorem, scenarzystą, choreografem, dekoratorem, a nawet reżyserem. Mając na uwadze to, jak wiele walorów posiadają zabawy teatralne i fakt, że sprawiają ogromną radość, przyjemność i satysfakcję dzieciom, zachęcam do organizowania tego typu aktywności i promowania tej dziedziny sztuki w przedszkolu w każdej grupie wiekowej.

Aktywność twórcza wykorzystująca różne techniki plastyczne oraz kolory

Ekspresja plastyczno-techniczna to obok zabawy najbardziej powszechna forma dziecięcej ekspresji. Dzieci w wieku przedszkolnym samoistnie sięgają po wszystko, co pozwala im rysować, malować, lepić, montować, konstruować. Twórczość plastyczna dziecka niejednokrotnie stanowi ogromne źródło wiedzy o kondycji psychicznej dziecka, wytwór plastyczny staje się komunikatem, a proces twórczy jest formą wyrazu doświadczanej rzeczywistości.

Dzieci bardzo chętnie poznają nowe techniki plastyczne. W ramach realizowanej przeze mnie innowacji zaplanowałam: malowanie z użyciem farb, tuszów, naturalnych barwników, na szkłe, folii, rysowanie za pomocą różnorodnych narzędzi, modelowanie z plasteliny, masy papierowej, solnej, zdobnictwo i dekoratorstwo.

Mając do dyspozycji szeroką gamę środków artystycznych, dzieci uczą się twórczego oddziaływania na najbliższe otoczenie oraz wyrażania uczuć w sposób niewerbalny. Różnorodność technik plastycznych wpływa na stymulację wszystkich zmysłów podopiecznego i wzmacnia jego umiejętności motoryczne. Ma to szczególne znaczenie w pracy z dziećmi przejawiającymi zaburzenia sensoryczne uniemożliwiające prawidłowe interpretowanie dotyku, dźwięku czy ruchu. Warto jednak podkreślić, że techniki plastykoterapii nie tylko sprawdzają się w pracy z dziećmi z zaburzeniami rozwojowymi i trudnościami sensorycznymi, ale także służą prawidłowo rozwijającym się dzieciom, wzmacniając ich wrażliwość, empatię i zdolność do autorefleksji.

Podsumowanie – zalecane sposoby realizacji

Planując zajęcia z elementami arteterapii, nauczyciel musi mieć na względzie, by metody i techniki pracy były różnorodne, a pomoce do zajęć atrakcyjne i estetyczne.



Same zajęcia, powinny mieć formę nieprzymusowej aktywności o charakterze zabawy. Aby takie zajęcia były owocne, należy wytworzyć odpowiednią motywację do podjęcia zadania przez dziecko.

Każde zajęcie powinno mieć podobną, zbliżoną strukturę. Zajęcia rozpoczynamy od wprowadzenia, od aktywności sprzyjających zrelaksowaniu i powstaniu poczucia bezpieczeństwa. W części wstępnej można porozmawiać z dziećmi o tym, jak minął im poprzedni dzień, co wydarzyło się w drodze do przedszkola. Następnie, zależnie od nastroju grupy i jej energii, proponujemy gry i zabawy wyciszające lub energetyzujące i integrujące. Następuje też przypomnienie głównych reguł i zasad obowiązujących w czasie spotkania (nie oceniamy, mówimy o swoich odczuciach w komunikacji „ja”, mówimy o tym, co widzimy na pracach i co czujemy względem nich, a nie o autorach prac). Przede wszystkim jednak każdorazowo warto przypomnieć, że nie nas nie ogranicza, każdy przez sztukę wyraża to, co czuje.

Skuteczna realizacja założeń programowych, a tym samym realizacja stawianych celów, następuje poprzez:

- atmosferę życzliwości, zachęty i spokoju,
- tworzenie możliwości uczenia się, odkrywanie i tworzenie „własnej” sztuki,
- inspirowanie twórczości dzieci różnymi środkami (materiał i narzędzia, opowiadania i baśnie, piosenki i wiersze).

W celu uzyskania jak najlepszych wyników w twórczości dziecka należy pamiętać, aby każde dziecko pracowało swobodnie, bez żadnego przymusu i zbędnej ingerencji nauczycielki. W czasie trwania zajęć nauczycielka powinna pomagać dziecku w sposób pobudzający, ale nie ukierunkowujący i systematycznie pracować nad tym, by nie narzucać dziecku własnej wizji. Należy przeznaczyć dziecku dowolny czas na przemyślenie realizacji tematu zajęcia, a także przedłużyć czas zakończenia pracy. Gwałtowne przerywanie zajęć tłumi bowiem twórcze myślenie dziecka i jego zaangażowanie, wywołując frustrację i niezadowolenie. Należy zapewnić optymalne warunki, żeby dać dziecku tak ważne poczucie sprawstwa i samorealizacji. Musimy pamiętać o domknięciu zajęć, aby żadne z dzieci nie wyszło z nich pozostawione w stanie „rozgrzebania” emocjonalnego i braku wsparcia. Domknąć proces możemy poprzez jedno kończące ćwiczenie i omówienie, ale również poprzez samą rozmowę na temat dziecięcych doświadczeń, odczuć i wrażeń z zajęć.



Metody aktywizujące w nauce języka angielskiego kluczem do rozwoju umiejętności językowych dzieci

Proces nauki języka angielskiego u dzieci jest nie tylko wyzwaniem, ale przede wszystkim szansą na rozwój kompetencji językowych w sposób aktywny i angażujący. Kluczowymi metodami, które przyczyniają się do skutecznego przyswajania języka angielskiego przez dzieci, są metody aktywizujące. Opierając się na własnym doświadczeniu, proponuję metody, które wykorzystywałam w swojej praktyce i uważam, że mają one bardzo duży wpływ na rozwój umiejętności językowych dzieci, a ich stosowanie korzystnie wpływa na opanowanie języka angielskiego w szkole.

Metody aktywizujące to podejście, które angażuje dzieci w proces nauki poprzez interakcję, działanie oraz udział w różnorodnych aktywnościach. Oto kilka przykładów metod aktywizujących stosowanych w nauczaniu języka angielskiego w szkole:

TPR – Total Physical Response. Nauczanie języka angielskiego metodą reagowania całym ciałem opiera się na koordynacji języka i ruchu fizycznego. W tej metodzie nauczyciele wydają swoim uczniom polecenia wyłącznie w języku docelowym za pomocą określonych ruchów ciała, natomiast uczniowie reagują na nie ruchem całego ciała.

Muzyka i piosenka. Powtarzanie i wspólny śpiew, który pomaga pozbyć się zahamowań, nawiązać kontakt i zintegrować się z klasą. Tekst piosenki jest źródłem słownictwa, nowych konstrukcji językowych, słówek, wyrażen, form gramatycznych, zwrotów idiomatycznych, śpiewanie jest ćwiczeniem wymowy, poszerzania wiedzy realioznawczej, muzyka jest kulturą poszczególnych narodów. Uczniowie otrzymują słowa piosenki, której tekst jest niekompletny. Ich zadaniem jest uzupełnić brakujące słowa lub frazy.

Gry językowe są interaktywnym sposobem na naukę języka angielskiego. Mogą to być gry planszowe, gry słowne, gry zręcznościowe czy też gry w formie quizów, które angażują uczniów w zabawę i jednocześnie umożliwiają przyswajanie nowego słownictwa oraz struktur gramatycznych.

Role-play polega na odgrywaniu różnych ról i sytuacji w języku angielskim. Uczniowie mogą symulować codzienne sytuacje życiowe, takie jak zakupy, podróżowanie czy spotkania towarzyskie, co pozwala im praktykować komunikację w sposób realistyczny.

Drama. Podobnie jak role-play, dramatyzowanie polega na inscenizowaniu scenek lub dialogów w języku angielskim. Uczniowie mogą tworzyć własne scenariusze, reżyserować minispektakle lub interpretować znane historie, co rozwija ich umiejętności językowe oraz kreatywność.

Dyskusje to forma aktywnej wymiany poglądów i opinii na różnorodne tematy w języku angielskim. Uczniowie mają okazję wyrażać swoje zdanie, argumentować swoje stanowisko oraz słuchać opinii innych, co rozwija ich umiejętności słuchania i mówienia.

Scenki filmowe. Analiza scenek filmowych z filmów lub seriali w języku angielskim może być interesującym sposobem na rozwijanie umiejętności językowych. Uczniowie mogą oglądać krótkie fragmenty filmów, analizować dialogi, tłumaczyć słownictwo oraz dyskutować na temat treści, co pomaga im w zrozumieniu kontekstu językowego oraz poszerzeniu słownictwa.

Projekty grupowe to forma współpracy, w której uczniowie pracują razem nad konkretnym zadaniem lub projektem w języku angielskim. Mogą to być prezentacje, projekty badawcze, budowanie modeli czy też tworzenie multimedialnych prezentacji, co pozwala uczniom rozwijać umiejętności komunikacyjne oraz pracy zespołowej.

Metoda projektu zastosowana podczas obchodów Europejskiego Dnia Języków

Cele projektu było poszerzanie i promowanie wiedzy i różnorodności językowej w Europie; wzbudzanie i umacnianie motywacji do nauki języka angielskiego; poznanie zwyczajów obowiązujących w różnych krajach Europy oraz wdrażanie do samodzielności w procesie uczenia się. W zakres projektu wchodziła organizacja w szkole wydarzeń edukacyjnych z okazji Europejskiego Dnia Języków:

1. Powitania w różnych językach świata – Ahoj! Ciao! Hallo! Bonjour!

Przygotowanie papierowych flag. Uczniowie wchodząc do szkoły witają się w języku, który rozpoznają na podstawie flagi danego kraju. Poznają powitania w różnych językach oraz flagi danego kraju.



2. Gazetki tematyczne

Na podstawie zgromadzonych wcześniej materiałów, uczniowie przygotowują wspólnie z nauczycielem gazetki o różnych krajach europejskich.

Uczestnicy będą mieli okazję zapoznać się z mapą Europy, poznać interesujące fakty dotyczące poszczególnych krajów.

3. Ciekawostki o krajach Unii Europejskiej – kody QR, wystawa prac

Nauczyciel przygotowuje wystawę kodów QR, uczniowie odczytują ciekawostki przy pomocy tabletów szkolnych.

Uczestnicy w szybki sposób mają dostęp do nowoczesnych technologii i uczenia się w epoce cyfrowej.

4. Konkurs wiedzy o państwach Unii Europejskiej

Uczniowie biorą udział w Quizie – European Day of Languages Festiwal – dwuosobowe reprezentacje sprawdzają swoją wiedzę, odpowiadając na różnorodne pytania dotyczące państw europejskich. Zwycięzcy konkursu otrzymują nagrody. Konkurs wzbogacił wiedzę uczniów na temat Unii Europejskiej i kształtował umiejętności współpracy w grupie.



5. Warsztaty kulinarne

Uczniowie przygotowują charakterystyczne dla danego kręgu kulturowego przekąski np; pizza, croissant, zwiembelkuchen i inne. Uczestnicy kształtują i rozwijają umiejętności samodzielnego przygotowywania posiłków z zachowaniem higieny, poznają tradycyjne potrawy pochodzące z kuchni różnych krajów, doskonalą umiejętności pracy zespołowej.



6. Kampania medialna

Promowanie Europejskiego Dnia Języków za pomocą mediów społecznościowych i plakatów miało na celu zwiększenie świadomości ucznia na temat znaczenia nauki języków obcych oraz zachęcenie do udziału w wydarzeniach zorganizowanych z okazji tego święta.

Podsumowanie projektu

W trakcie przebiegu wydarzeń uczniowie wzbogacili swoje wiadomości o kulturze krajów europejskich, poznali wiele ciekawostek, udoskonalili swoje kompetencje językowe, wzbogacili słownictwo, jak również budowali postawę tolerancji wobec innych narodowości i kultur.

Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych u dzieci z zastosowaniem metod aktywizujących w nauce języka angielskiego stanowi kluczowy element skutecznego procesu nauczania – uczenia się. Metody te nie tylko angażują dzieci w aktywny udział w zajęciach, ale także sprzyjają ich kreatywnemu wyrażaniu się oraz rozwijaniu pewności siebie w posługiwaniu się językiem angielskim. Poprzez TPR, muzykę i piosenkę, gry językowe, role-play, dramę, projekty grupowe, dyskusje oraz analizę scenek filmowych, uczniowie mają okazję do praktykowania komunikacji w różnorodnych kontekstach, co jest kluczowe dla ich rozwoju językowego i osobistego.

Wpływ metod aktywizujących na naukę języka angielskiego u dzieci jest nieoceniony, ponieważ pobudzają one ich zainteresowanie, motywację oraz chęć do nauki. Dzięki interaktywnym i angażującym zajęciom, uczniowie nie tylko przyswajają nowy materiał językowy, ale także rozwijają umiejętności komunikacyjne, interpersonalne oraz kreatywne. Dlatego też, warto kontynuować stosowanie metod aktywizujących w nauczaniu języka angielskiego, aby zapewnić dzieciom optymalne warunki do rozwoju i osiągnięcia sukcesu w nauce.

Małgorzata Waszkielewicz jest nauczycielką języka angielskiego w SOSW im. Jana Brzechwy w Giżycku

Kim jestem?

A jeśli już, to na ile?

1. Człowiek jest „Tajemnicą”.

Pozwólcie, że na początku sięgnę do osobistego wspomnienia. Kiedy przed kilkunastu laty dane mi było rozpoczynać pracę z młodzieżą, wydawało mi się, że wszystko wiem, i jestem w stanie, korzystając ze swojej wiedzy zdobytej głównie w toku studiów, zrozumieć każdego młodego człowieka, włącznie z jego problemami. Dzisiaj po wielu latach widzę, jak bardzo było to podejście bardziej entuzjastycznie i idealistycznie podchodzącego młodego nauczyciela, którego gorliwość tak bardzo cenna i ważna, szybko spotkała się z doświadczeniem pracy, które każe spojrzeć na drugiego, szczególnie młodego człowieka, z większą pokorą. Chodzi bardziej o zrozumienie, a to jest proces bardziej złożony, wymagający czasu, doświadczenia i pokory.

Specjalnie w tytuł tego artykułu wpisałem nic innego, jak tytuł książki, która przed laty zrobiła na mnie ogromne wrażenie: *„Kim jestem? A jeśli już, to na ile?”* Podróż filozoficzna, autorstwa niemieckiego filozofa, pisarza, publicysty Richarda Davida Prechta. To stosunkowo młody pisarz, urodzony w 1962 r. w Soligen. Książka, o której wspominam, osiągnęła w Niemczech nakład ponad miliona egzemplarzy. W Polsce ukazała się w roku 2007, według tłumaczenia Jerzego Łozińskiego.

Oczywiście nie korzystam z żadnych profitów ani wydawnictwa, ani tym bardziej autora owej publikacji, a jedynie chcę ze swojej strony zainspirowany tą pozycją, podzielić się moją fascynacją człowiekiem, do której prowadzi mnie praca, a bardziej powołanie, pewien „ethos”, niestety zanikający, bycia nauczycielem, wychowawcą, a więc towarzyszem drogi dla młodego człowieka.

Gdzie szukać, a nawet jak szukać owej prawdy o człowieku? Czy możliwe jest jej odnalezienie? Sam tytuł, którego tak odważnie a jednocześnie tak lekko używa Precht, zdaje się stawiać nas niejako „pod ścianą”, jesteśmy w roli naszego ucznia, który zakłopotany wywołaniem do odpowiedzi staje przed tablicą i znając odpowiedź, boi się jednocześnie, że się pomyli. Może warto nam się na chwilę postawić po tej stronie wiedzy lub niewiedzy. Kim jestem? To bardzo ambitne pytanie, i wcale nie zastrzeżone filozofii, czy antropologii, psychologii, biologii czy neurologii. To pytanie człowieka i pytanie o człowieka. Pytanie o tożsamość, tak dzisiaj bardzo modną, że zupełnie nierozumianą albo rozumianą błędnie. A to wydaje się być dzisiaj źródłem kryzysu człowieka, wychowania czy edukacji. Niezrozumienie człowieka, bez próby zrozumienia.

2. Pytania jako metoda poszukiwania.

Tak naprawdę to dziecko pierwsze zadaje najprostsze pytania i często tak ważne, że my dorośli ich nie słyszymy, bo wydaje nam się, że są ważniejsze rzeczy czy problemy niż

te, o które pytają nas uczniowie. Kim jestem? To tak jakbyśmy zaczęli od elementarza. Dziecko patrzy, obserwuje i w zderzeniu z tym światem, który widzi, stara się odnaleźć siebie. Dlatego pyta i poszukuje.

Sokrates, szlachetny filozof z Aten, wcale nie uważał się za kogoś mądrego. Czytamy, że kiedy jego przyjaciel Chajrefon, udał się do Delf, by zapytać wyroczni, czy jest w Atenach ktoś mądrzejszy od Sokratesa. No i wyrocznia odpowiedziała, że nie ma nikogo mądrzejszego od Sokratesa. Odpowiedź ta wprawiła Sokratesa w osłupienie i zakłopotanie: „Co też to bóg mówi? Cóż ma znaczyć ta zagadka? Bo, ja do prawdy, ani się do wielkiej ani do małej mądrości nie poczuwam. Więc cóż on właściwie mówi, kiedy powiada, że ja najmądrzejszy? Przecież chyba nie kłamie? To mu się nawet nie godzi”. Sokrates zaczyna chodzić i odwiedzać ludzi uważanych za mądrych, poetów, pisarzy, polityków i szukać mądrości. Jednak te spotkania doprowadzają go do pewnego odkrycia. Co odkrywa? Ludzie ci, jedynie uważają się za mądrych, ale mądrymi nie są. Tak o tym pisze Platon „W obronie Sokratesa”: „Wróciwszy do domu zacząłem miarkować, że od tego człowieka jednak jestem mądrzejszy. Bo z nas dwóch żaden, zdaje się nie wie, o tym, co piękne i dobre; ale jemu się zdaje, że coś wie, choć nic nie wie, a ja jak nic nie wiem, to mi się nawet nie zdaje. Więc może nawet o tę właśnie odrobinę jestem od niego mądrzejszy, że jak czego nie wiem, to i nie myślę, że wiem”.

3. W poszukiwaniu Mistrza, Nauczyciela.

Uczniowie często pytają. To zawsze wynika z chęci poznania, z ciekawości świata, a nawet fascynacji. Często jest właśnie tak, jak w opisanym procesie Sokratesa, że są świadomi tego, czego nie wiedzą i dlatego właśnie poszukują, pytają a nawet szukają inspiracji. Pamiętam taką rozmowę z doświadczonym nauczycielem, który opowiadał, jak przed wielu laty, młodzież zadała mu pytanie odnośnie książki, na tamte czasy sensacyjnej, Dana Browna „Kod Leonarda da Vinci”. Nauczyciel zaskoczony pytaniem uczniów przeprosił ich, że nie wie, bo nie zdążył przeczytać. Uczniowie zrozumieli i zaproponowali, że pożyczą nauczycielowi ową książkę, po czym następnego dnia spełnili obietnicę. Nauczyciel przeczytał, następnie odniósł się do postawionych pytań. Kiedy klasa ta jako materialna opuszczała szkołę, z uznaniem dziękowała nauczycielowi za jego postawę szczerości.

Nie jest jakąś ujmą dla człowieka, że czegoś nie wie. Ujmą jest raczej, że nie wie, ale nie jest tego świadomy, bo złudzenia go zamykają na prawdziwą wiedzę. Kiedy w słynnych ateńskich szkołach rodziła się filozofia jako nauka, wiedza i mądrość, szukano sposobów dojścia do prawdziwej wiedzy. I wtedy też, rodziło się przekonanie, że człowiek ma w sobie ukrytą wiedzę, dlatego nauczyciel powinien poświęcać uczniowi tyle czasu, by uczeń tę ukrytą wiedzę niejako wydobył ze swojego umysłu. To był praktyka pewnego „towarzyszenia”, wspierania ucznia, i pomocy w odkrywaniu prawdziwej wiedzy i mądrości.

4. Globalny wymiar świata.

Często narzekamy, że uczeń jest znudzony, pasywny, nieaktywny, niezainteresowany, bez chęci uczestniczenia w czymkolwiek. Podnosi się coraz częściej w różnych dyskusjach problem wyobcowania człowieka, wycofania ze wszelkich form aktywności społecznej, a także zaniku relacji. Psychologia współczesna stara się zmierzyć z tymi zjawiskami psycho-fizycznymi. Mówi się, że dzisiejszy człowiek ma kontakty, a nie ma relacji. Funkcje „małego świata” przejął smartphone, tablet, komputer. Wymiar relacji został ograniczony do książki z kontaktami, gdzie skrupulatnie gromadzimy informacje dotyczące kontaktów, a osoba często jest prowadzona nie tyle do nazwiska i imienia, co raczej do nicku, pseudonimu, skrótu, ikonki, nr telefonu, adresu e-mail, konta na TikToku, Facebooku, Instagramie czy na X. Tyle wiemy o człowieku, ile zdążymy poznać polubionych przez niego postów, stron, czy udostępnionych treści. Patrzymy z kim ma kontakt, by wiedzieć już prawie wszystko? I nie potrzebujemy spotkań, a nawet nie umiemy rozmawiać „face to face”, to zbyt trudne i wiele wymagające. Często zdarza się, że młodzież z jednej klasy szkolnej nie rozmawia ze sobą, a portem zażyłych dyskusji staje się telefon przez aplikacje Messenger. Wszyscy się znają, i wszyscy o sobie wszystko wiedzą, świat staje się globalną wioską, a różnice czasowe, przestrzenne czy narodowościowe nie są żadnym problemem. To też w pewnym wymiarze pozytywny aspekt, pod warunkiem, że człowiek nie utraci swojej tożsamości, a więc tego kim naprawdę jest, skąd pochodzi i dokąd zmierza. Widać natomiast wyraźny kryzys tożsamości i zagubienia młodego człowieka w owym szerokim globalnym świecie. Dlatego że świat wirtualny nie jest światem stabilnym, a taki nie daje poczucia bezpieczeństwa, co wydaje się być nie tylko warunkiem bezpiecznego życia, co widać w świecie dorosłych, ale przede wszystkim wzrastania, co widać w dorastaniu dzieci i młodzieży. Częste pytanie: gdzie jest mama albo tata, albo oboje, nie tylko wzrusza nas dorosłych, ale staje się także często jakimś oskarżeniem właśnie dorosłych, za ich nieobecność szczególnie tam, gdzie są nad wyraz potrzebni i niezastąpieni. Wydaje się nam czasem, że pieniądze czy drogie prezenty wynagrodzą braki naszej obecności. Niestety tak nie jest i uwydatniają to coraz liczniejsze problemy.

5. Sposoby na nieobecność. Lekarstwo na kryzys.

Obecność jest sposobem na wszystkie wymienione problemy. Wiemy jednak, że nie zawsze jest to możliwe. Stąd w sytuacji niemożności trzeba szukać rozwiązań zastępczych, awaryjnych, z pewnością jednak nie tak skutecznych. Opowiadał mi kiedyś znajomy, że podczas wizyty w szpitalu onkologicznym spotkał małego chłopca, który na widok dorosłego zadał mu dramatyczne pytanie: „Co przyszedłeś powiedzieć, że tak musiało być?”. Dorosły przez chwilę zaniemówił poruszony. Po chwili spontanicznie odpowiedział: „Nie, nie to ci chciałem powiedzieć. Chciałem przyjść i być z tobą”. Wtedy usłyszał najpiękniejsze słowo z ust cierpiącego dziecka: „Dziękuję”.

Pytamy często w bezradności: „Co ja mogę zrobić?” albo stwierdzamy, jak w piosence Perfectu z roku 1989:

„Nie mogę Ci wiele dać,
Nie mogę dać wiele Ci,
Bo sam, niewiele mam”.

Trudno polemizować z tym pięknym tekstem, ale wydaje mi się, że mimo wszystko autor wierzy, że to niewiele to wszystko, a ponad tym wszystkim jest obecność człowieka.

Dlatego szczególnie szkoła w wymiarze prowadzenia ucznia, w wymiarze zanikającego, wspomnianego przeze mnie Ethosu uczeń – mistrz, powinna skupić się na obecności. I oczywiście, szkoła nie zastąpi obecności rodzica, ale jeśli już go nie ma, to przed szkołą staje szalenie ważne i odpowiedzialne zadanie, którego niewypełnienie będzie skutkować często w całym życiu młodego człowieka.

Piękna jest idea Uniwersytetu, która też jest jakąś ideą szkoły. „Universitas” znaczy uniwersalny, dla wszystkich, otwarty, i jakimś ważnym wymiarem a nawet symbolem uniwersytetu było to, że wykłady czy zajęcia ze studentami odbywały się przy drzwiach otwartych na korytarz. Był to pewien przekaz, że zawsze i każdy może wejść do środka i znaleźć dla siebie miejsce.

Warto może w tym kontekście spojrzeć na naszą pracę, misję, czy jak kto woli powołanie. Patrząc na nasze nauczanie i przekaz, odpowiedzieć na pytanie, co ucznia kieruje i jaki on jest? I warto zobaczyć w tym mimo wszystko pojedynczego ucznia, konkretną osobę, głodną spotkania, relacji a nie kontaktu. Dam tyle ile mam! A ile mam? I co mam? To często kwestia mojej pracy, wysiłku, zaangażowania i „otwartych drzwi”. Wszystko inne jest tylko formalnym dodatkiem.

6. Bycie szczęśliwym i radość przede wszystkim wychowuje.

Myślę, że nic tak nie cieszy, jak widoczny efekt naszej pracy. A z tym wcale nie jest tak łatwo, nawet wręcz przeciwnie, bardzo trudno i często go po prostu nie widać. A to podcina skrzydła, zniechęca, deprymuje i odbiera chęć zaangażowania i pracy. Rutyna też staje się wrogiem po latach, a brak efektów ją utrwala.

Co jest fundamentem człowieczeństwa i na czym zbudowana jest wspomniana tożsamość, której brak i kryzys jest tak brzemienny w skutkach. Odpowiedź brzmi prosto: „prawda”. Znany niemiecki filozof, fenomenolog, Martin Heidegger, nazywał ten fundament „prawdą bycia”. Widać to na każdym kroku życia człowieka. Każdy z nas próbuje temu sprostać. Wszystko tracimy jeśli nie jesteśmy autentyczni i nie mówimy prawdy. Uczniowie świetnie się na tym znają i to czują. Kiedy przychodzi nowy nauczyciel do klasy, jest dziwne wnikliwe zainteresowanie, dlatego że uczniowie szukają prawdy i często sprawdzają pod jej kontem. Jeśli ona się potwierdzi w pracy nauczyciela, mamy autorytet. Jeśli nie, już nie wiele jesteśmy w stanie zrobić. Trudno mówić o szczęściu i o nim nauczać kogoś, kto nigdy go nie znalazł albo nawet nie próbował szukać.

Spotykałem swoich uczniów po latach i nic nie było większą nagrodą, jak uśmiech na ich twarzach i szczęście w ich sercach, które promieniuje na twarzy. Od kilku lat mam też kontakt z uczniem wymagającym nauczania wspomagającego, uczniem wymagającym większej uwagi i indywidualnej pracy. To doświadczenie jest dla mnie o tyle cenne, że często przewraca całkowicie moje dotychczasowe wyobrażenie o edukacji i wychowaniu. Pokazuje bowiem, jak efekty pracy są bardzo niewymierne i trudne do weryfikacji. Oczywiście są skuteczne metody sprawdzenia i weryfikacji efektów kształcenia, ale one są w stanie ocenić wiedzę, umiejętności. Natomiast edukacja to coś więcej niż wiedza czy umiejętności i myślę, że każdy z nas jest tego świadomy. Dlatego warto szczególnie w kontekście kryzysów zwrócić uwagę na to, co podstawowe.

Weronika Krybus

Praca domowa w świetle badań własnych

Głównym celem pracy domowej w edukacji jest przygotowanie dziecka do samokształcenia. Uczeń powinien rozwijać samodzielność w myśleniu i działaniu, opanować podstawowe techniki uczenia się, poszerzać krąg swych zainteresowań, umieć korzystać z różnych źródeł wiedzy, a przede wszystkim wykazać się własną inicjatywą oraz twórczymi zdolnościami. Współcześnie nauka domowa nie może być traktowana jako zbędny „dodatek” do procesu kształcenia, ale jako nowoczesny układ pierwiastków struktury kształcenia. Nauka domowa powinna stać się dodatkowym wkładem w realizację indywidualnych zainteresowań ucznia. Dzięki samodzielnej pracy domowej uczeń lepiej poznaje siebie, tempo swojej nauki, własne możliwości, słabe strony bądź ukryte talenty. Świadomie organizowana przez ucznia działalność poznawcza i samo-kontrola ucza sztuki wykrywania własnych błędów oraz sposobów ich naprawiania, a także krytycznego myślenia względem siebie, co w dzisiejszych czasach wydaje się być niezwykle trudną umiejętnością.

Zwyczaj zadawania przez szkołę pracy domowej dla uczniów istnieje od jej zarania i stanowi integralną część procesu dydaktyczno-wychowawczego.

W czasach starożytnych przeważała nauka pamięciowa tekstów podanych werbalnie przez mistrza. Ćwiczenia w pisanu oraz w czytaniu należały do rzadkości ze względu na trudną dostępność drogich papirusów, czy też tabliczek glinianych i kamiennych. W związku z powyższym, nauka domowa nie mogła odgrywać tu głównej roli.

Myślę, że obecny czas z jego problemami nie jest łatwy. Specyficzny przy relatywizmie świata, konsumpcjonizmie, kryzysie tożsamości, powszechnym antywychowaniu, globalizmie czy tak niespokojnym czasie zagrożeń terroryzmem i wojną światową. To wszystko staje się zadaniem i wyzwaniem dla nas, którzy towarzyszymy młodym ludziom w ich drodze wzrastania, wychowania, rozwoju i kształcenia. Nie wolno przed tym uciekać, rezygnować, czy też mówić, że nie damy rady. To zawsze pokusa ucieczki i rezygnacji, by realne cele ukryć za formalizmem, papierologią czy biurokracją. Pamiętać trzeba o starej sentencji rzymskiej, która brzmi: „Verba docent, exempla trahunt”, co znaczy „Słowa uczą, a przykłady pociągają”, więc program nauczania jest niezmiennie ten sam przez wieki.

Zjawisko to nie uległo zmianie w wiekach średnich, toteż nauka opierała się na metodzie pamięciowej, a książkę posiadał tylko nauczyciel, z której prowadził lekcje. Uschylku średniowiecza pojawił się wykład dyktowany jako nowa metoda nauczania oraz tabliczka woskowa dla każdego ucznia. Przełomowym odkryciem było wynalezienie druku w XV w. przez Jana Gutenberga.

W epoce odrodzenia zapotrzebowanie na wiedzę z zakresu różnych nauk znacznie wzrosło, co sprzyjało rozpowszechnianiu książek i podręczników szkolnych. Dostępność podręczników legła u podstaw systematycznego zadawania pracy domowej.

Wiek XVIII to apogeum „podręcznikowych” prac domowych uczniów. Podczas lekcji nauczyciel odpytywał ucznia z zadanych treści, po czym wyznaczał kolejne teksty do wyuczenia się na pamięć. Podsumowując, proces uczenia się został całkowicie przeniesiony na naukę domową uczniów.

W herbertowskim systemie kształcenia formalnego zrezygnowano z pracy domowej na rzecz nauczania ukierunkowanego na rozwijanie umysłu i zdolności poznawczych.

Lata dwudzieste XX wieku, określane w USA mianem progresywizmu pedagogicznego, a w Europie – nowego wychowania, charakteryzowały się pądocentrycznym podejściem do ucznia (dostosowywanie treści i metod kształcenia do psychicznych potrzeb i zainteresowań dziecka). Zwolennicy nowych idei dążyli do stworzenia „radosnej szkoły”, tzn. bezpiecznej i pozbawionej lęku,

w której nauka odbywa się w „sposób naturalny”. Jednak problem pracy domowej podzielił stanowiska pedagogów, bowiem przedstawiciele szkoły aktywnej uznali ją za pożądaną, natomiast inne kierunki (np. plan daltoński, metoda projektów, metoda uczenia się pod kierunkiem), uznały naukę domową za całkowicie zbyteczną.

Po krótkim zapoznaniu się z historią rozwoju pracy domowej, należy przejść do istoty pojęcia pracy domowej.

Zdaniem Wincentego Okonia praca domowa jest formą „obowiązkowych, wykonywanych zwykle w domu, zajęć szkolnych uczniów, których celem jest rozszerzenie, pogłębienie i utrwalenie ich wiedzy oraz wdrożenie do samodzielności w posługiwaniu się wiedzą, w zbieraniu informacji, w dokonywaniu obserwacji, rozwiązywaniu zagadnień oraz pisemnym ich opracowywaniu”.

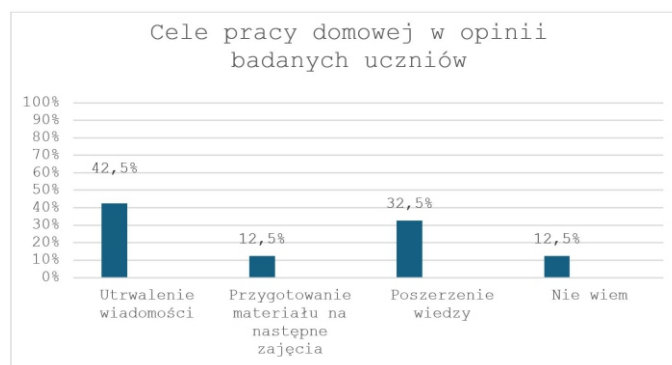
Według Jana Zborowskiego „praca domowa ucznia stanowi niezbędne dopełnienie pracy szkolnej. Bez tego uzupełnienia szkoła nie mogłaby zrealizować wyznaczonego programu. Praca domowa ma zatem duże znaczenie dydaktyczno-wychowawcze”.

Zatem nauka domowa ucznia jest dopełnieniem pracy szkolnej, częścią realizowanego przez szkołę programu oraz ważnym ogniwem procesu nauczania. Jej istota polega na utrwalaniu i pogłębianiu wiadomości wyniesionych z zajęć szkolnych, wdrażaniu uczniów do samodzielnej pracy przez samokształcenie, na rozwijaniu uzdolnień ucznia, wyrabianiu umiejętności i nawyków niezbędnych w procesie uczenia się. J. Zborowski zwraca uwagę na wartość wychowawczą pracy domowej, którą jest kształtowanie charakteru oraz wzbogacanie życia emocjonalnego wychowanka.

Podobne zdanie prezentują polscy nauczyciele ankietowani w 2015 r. przez Instytut Badań Edukacyjnych (IBE), aż 55% pedagogów postrzega zadania domowe jako „zdecydowanie konieczny składnik” procesu edukacyjnego, z kolei pozostałe 42% badanych uważa je jako „raczej konieczny składnik” w kształceniu uczniów.

Zgola inne zdanie na temat odrabiania pracy domowej prezentowali badani uczniowie z wiejskich szkół podstawowych w Gamowie (30 ankietowanych uczniów) i Szonowicach (50 badanych uczniów) na terenie gminy Rudnik w województwie śląskim. Mianowicie 75% ankietowanych uczniów nie lubi odrabiać pracy domowej, twierdząc, że jest ona „trudna, nudna i czasochłonna”, niektórzy twierdzą, że „praca domowa jest marnowaniem czasu, który można inaczej wykorzystać np. na odpoczynek, grę w piłkę nożną, jazdę na rowerze bądź inne, dodatkowe i ciekawsze zajęcia pozalekcyjne”. Potrzebę odrabiania prac domowych widzi co czwarty uczeń, podkreślając, że dzięki niej „nie spóźnia się z tematem oraz utrwalą materiał na kolejne lekcje”, jeszcze inni tak argumentują swą wypowiedź: „praca domowa jest łatwa, pomaga mi w nauce, dzięki niej nie mam trudności w szkole”.

Co ciekawe, badani uczniowie doskonale wiedzą, w jakim celu nauczyciele zadają im pracę domową.

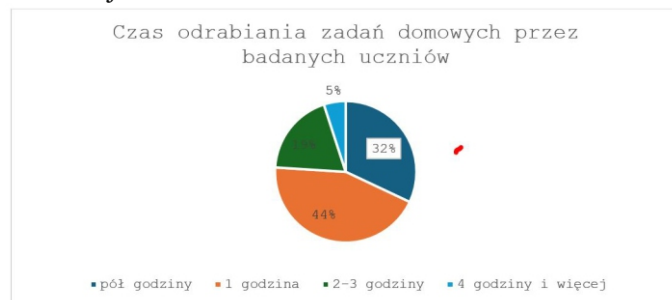


Źródło: Obliczenia własne na podstawie analizy wyników ankiety dla uczniów

75% uczniów za najważniejszy cel zadań domowych uznało: utrwalenie wiadomości i pogłębienie wiedzy. Oznacza to, że uczniowie rozumieją znaczącą rolę zadawanych im prac domowych.

Franciszek Bereźnicki zwraca uwagę na jeszcze jedną istotną, lecz często marginalizowaną funkcję nauki domowej, jaką jest przygotowanie do samokształcenia. Rozsądnie organizowana praca domowa uczniów, nie tylko utrwała ich wiadomości i umiejętności, ale przede wszystkim pomnaża zainteresowania poznawcze i rozbudza w wychowankach pragnienie wiedzy i chęci uczenia się. Ponadto zróżnicowane zadania o atrakcyjnej tematyce wdrażają ucznia do samokształcenia. Nauczyciel powinien przygotować swych uczniów do samodzielnej pracy, przez zapoznanie ich z efektywnymi metodami i technikami pracy umysłowej. Zadaniem pedagoga jest „nauczyć uczniów uczyć się”.

Kolejna kwestia poddana wnikliwej analizie dotyczyła czasu, jaki uczniowie poświęcają na wykonanie pracy domowej.



Źródło: Obliczenia własne na podstawie analizy wyników ankiety dla uczniów

Zebrane wyniki pokazują, że 76% uczniów poświęca na naukę i odrabianie zadań domowych od 30 minut do 1 godziny w ciągu dnia. 2-3 godziny dziennie na naukę domową potrzebuje 19% uczniów. Jedynie 5% badanych codziennie spędza nad książkami przynajmniej 4 godziny. W rezultacie przeciętny polski 15-latek w ciągu tygodnia poświęca nawet siedem godzin na odrabianie zadań domowych ze wszystkich przedmiotów (tj. o dwie godziny więcej niż jego rówieśnik z innego kraju). Dzieci nierzadko przebywają w szkole tyle samo godzin, co ich rodzice w pracy. Zaś po powrocie do domu dalej ślęczą nad lekcjami oraz przygotowują się do kartkówek, sprawdzianów czy odpowiedzi ustnych. Wielu uczniów uczęszcza jeszcze na dodatkowe zajęcia artystyczne, językowe bądź sportowe, a praca domowa zostaje wówczas zepchnięta na wieczory, weekendy lub nieliczne wolne popołudnia.

Co drugi badany uczeń deklaruje, że pracy domowej jest stanowczo za dużo. Rzeczywistość szkolna pokazuje, że zadania domowe w wielu wypadkach przekraczają indywidualne możliwości ucznia nadmiarem ćwiczeń oraz wysokim stopniem ich trudności. W takiej sytuacji nauka domowa wydłuża się poza ustalone normy dla pracy umysłowej w określonym wieku życia i powoduje zjawisko przeciążenia ucznia nauką domową. Specyfika nauki domowej charakteryzuje się samodzielną pracą ucznia, która jest uzależniona od jakości lekcji. Przeciążenie uczniów nauką domową wiąże się z niedostatkami w szkolnym nauczaniu. Niedociągnięcia lekcji uczeń musi nadrobić sam w domu dużym wysiłkiem własnym. Toteż nie ma wątpliwości, iż zwiększając efektywność lekcji, jednocześnie zmniejsza się ciężar nauki domowej.

Nadmiar zadań domowych powoduje, że uczniowie wykonują je machinalnie i bez głębszego namysłu. Zamiast poświęcić ten cenny czas na rozwijanie swoich pasji i zainteresowań, spędzają całe popołudnie na rozwiązywaniu niekończących się równań. Z pewnością nie sprzyja to pogłębieniu wiedzy ucznia, ani nie wpływa na rozwój jego twórczego myślenia, nie pomaga również w zachęceniu do nauki matematyki. Wywołuje natomiast w dziecku zniechęcenie i frustrację oraz utwierdza go w przekonaniu, że „matma jest głupia”.

Zmuszanie uczniów do odrabiania zadań domowych skutecznie zmniejsza ich motywację do nauki, zaś spędzanie kilku godzin nad książkami, mija się z celem. W takich warunkach dziecko niczego się nie nauczy, a jedynym efektem jest wyrabianie niechętnego stosunku do nauki. Szanujmy czas dzieci, bo „więcej” wcale nie znaczy „lepiej”. Zbyt częste ich zadawanie nie wpływa pozytywnie na osiągnięcia uczniów w różnych dziedzinach wiedzy.

Wynik badań wskazuje, że 75% uczniów nie ma trudności z rozumieniem zadanych prac domowych. Zadawanie i kontrola pracy domowej „spajają” lekcję z nauką domową, dlatego muszą one być racjonalnie zaplanowane i konsekwentnie zrealizowane. Rzeczywistość szkolna przedstawia, niestety, wiele niedociągnięć w tym zakresie. Nierzadko temat pracy domowej jest przypadkowy i niezwiązany rzeczowo z lekcją. Nauczyciel nakazuje przepisać uczniom pierwszy lepszy fragment czytanki albo „nauczyć się” tego, co było na lekcji, bez upewnienia się, czy uczniowie tę rzecz zrozumieli. Dodatkowo czyni się to w pośpiechu po dzwonku na przerwę. Taka improwizacja zadawania czyni z pracy domowej „bezmysłne odrabianie szkolnej pańszczyzny” i wpływa na obniżenie wyników nauczania w szkole. Dobre zadawanie pracy domowej jest celowe, dokładne i jednoznaczne, wiąże naukę szkolną i domową ucznia w jednolity proces nauczania, stanowi dokładnie zorganizowaną część zajęć, uczy wychowanków samodzielności, jest realizowane w myśl zasady dostosowania wymagań do sił ucznia.

Podczas badań sprawdzono również stopień trudności wykonywanych przez uczniów zadań domowych. Uzyskane dane statystyczne ilustruje tabela.

Stopień trudności zadawanych prac domowych w opinii badanych uczniów

Lp.	Kategorie odpowiedzi	N – liczba uczniów	Wartość procentowa
1.	Poziom optymalny	55	69%
2.	Zadania zbyt łatwe	3	4%
3.	Zadania zbyt trudne	22	27%
Razem		80	100%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie analizy wyników ankiety dla uczniów

Dane wskazują, że poziom trudności zadań domowych jest dostosowany do indywidualnych potrzeb i intelektualnych możliwości badanych uczniów (69%). Dla 27% ankietowanych uczniów poziom prac jest zbyt wygórowany, a tylko nieliczni (4%) uważają, że zadania są dla nich za łatwe.

Praca domowa spełni swą rolę wówczas, gdy:

- uczniowie znają jej cel i są odpowiednio ukierunkowani przez nauczyciela;
- jest możliwa do samodzielnego wykonania;
- jest atrakcyjna oraz systematycznie oceniana;
- dostosowana do umysłowej i fizycznej sprawności ucznia;
- dostosowana jest do budżetu czasu dziecka w domu po zajęciach szkolnych.

Ze względu na duże intelektualne zróżnicowanie uczniów, stopień trudności zadań nie powinien przekraczać indywidualnych możliwości każdego wychowanka.

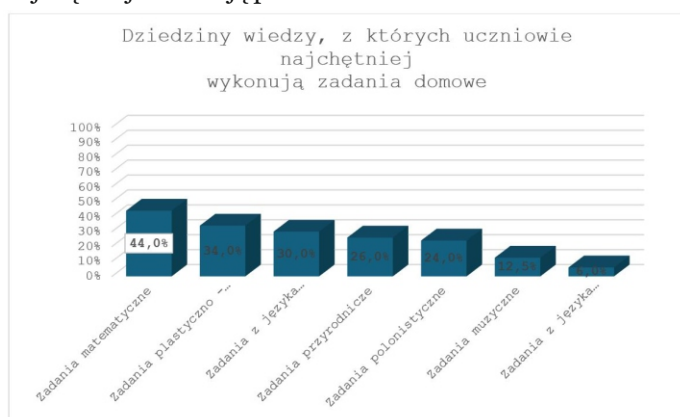
Powyższe wyniki sugerują, że zdecydowana większość badanych uczniów nie ma trudności z rozwiązywaniem zadań domowych. Warto więc przeanalizować, w jakim stopniu uczniowie wykonują je samodzielnie. 65% uczniów deklaruje samodzielne odrabianie pracy domowej, z pomocą rodziców 54%, rodzeństwa 14%, przyjaciół 5%), Internetu (6%).

Jedynie 16% ankietowanych uczniów przyznaje, że systematycznie uczęszcza na korepetycje (zazwyczaj z języka angielskiego bądź matematyki). Niewątpliwie, nauka domowa uczniów powinna być nauką samodzielną, co należy do największych walorów pracy domowej. F. Bereźnicki podkreśla, że „*lepiej jest, gdy uczeń nie wykona zadania domowego, jeśli nie może go wykonać samodzielnie*”.

Warto byłoby zbadać, czy rodzice tylko pomagają swym dzieciom w odrabianiu lekcji, czy odrabiają lekcje za dzieci. Niestety, w bardzo wielu przypadkach zadania wcale nie są odrabiane przez uczniów, lecz przez ich rodziców. Dorośli chcąc zaoszczędzić czas i nerwy, odciążyć dziecko i uchronić je przed złą oceną, dla „świętego spokoju” wykonują całą pracę za nie. Takie zachowanie niesie ze sobą poważne konsekwencje, bowiem wyręczając pociechę nie uczymy jej odpowiedzialności, samodzielności, obowiązkowości, sumienności, „podkopujemy” wiarę w siebie, a w końcu pokazujemy, że wysługiwanie się innym jest całkowicie akceptowalne. W efekcie uczniowie nie potrafią myśleć twórczo, samodzielnie ani krytycznie. Podawane wiadomości przyswajają w sposób automatyczny i bez zrozumienia. Nie potrafią poszukiwać wiedzy, nie umieją rozwiązywać problemów, bo i tak nie mają takiej potrzeby,

za to chętnie poszukują dróg na skróty. W wielu domach rodzic często przyjmuje rolę korepetytora i strażnika, który zaganiając dziecko do nauki, wymusza na nim odrabianie „bezcelowych” zadań, wygłaszając przy tym swoje niepoehlebne opinie na temat szkoły, nauczycieli oraz stosowanych przez nich przestarzałych metod nauczania. Taka postawa rodzicielska podważa autorytet pedagoga i przekazuje dziecku jasny komunikat, że może lekceważyć szkolne obowiązki, bo stosowane przez nauczycieli metody dydaktyczne i wychowawcze są „głupie” i „staromodne”. Każdy pedagog doskonale zdaje sobie sprawę, że bez owocnej współpracy i zaangażowania ze strony rodzica w proces uczenia się dziecka, nie osiągniemy maksymalnych efektów edukacyjnych. Zatem zachęcamy rodziców do świadomego wspierania dzieci w procesie kształcenia zamiast wykonywania za nie pracy szkolnej.

Wykres prezentuje dziedziny wiedzy, z których uczniowie najchętniej odrabiają prace domowe.



Źródło: Obliczenia własne na podstawie analizy wyników ankiety dla uczniów
*uczniowie wymieniali po kilka odpowiedzi

Zebrane wyniki pokazują, że największą popularnością wśród uczniów cieszą się zadania domowe z matematyki (44%), plastyczno-techniczne (34%) oraz zadania z języka angielskiego (30%). Natomiast praca domowa z muzyki (12,5%) oraz języka niemieckiego (6%) jest niechętnie wykonywana przez uczniów. Na podobnym poziomie plasują się zadania przyrodnicze (26%) i polonistyczne (24%). Aż 90% uczniów otrzymuje pracę domową dla chętnych.

Co drugi badany uczeń nie lubi chodzić do szkoły z powodu przeciążenia ilością zadawanej pracy domowej. Uczniowie podkreślają, że z powodu nadmiaru zadań domowych nie mają czasu na naukę do kartkówki bądź sprawdzianów. Uważają, że praca domowa nie powinna być zadawana na weekend, ani z „dnia na dzień”, żałują, że nie daje im się zadań domowych do wyboru, tylko narzuca określoną liczbę zadań do wykonania „na wczoraj”. Praca domowa staje się wówczas źródłem frustracji i stresu dla ucznia, powodując jego głęboką niechęć do szkoły, a także całego systemu edukacji.

Podsumowując, praca domowa:

- powinna być zindywidualizowana i dostosowana do możliwości uczniów, a także ściśle związana z celami lekcji zaplanowanymi przez nauczyciela;
- wcale nie musi zajmować dużo czasu;
- jest samodzielną pracą ucznia, a nie zbiorowym dziełem całej rodziny;
- powinna polegać na wykonywaniu zadań twórczych, a nie odtwórczych;
- stanowić dla uczniów inspirację i intelektualne wyzwanie;
- skłaniać dzieci do krytycznego myślenia, jak również zachęcać do samodzielnej aktywności;
- powinna być ciekawa, wyzwać uczniowską kreatywność.

Istnieje pilna potrzeba innowacji w zadawaniu prac domowych, tak by uczniowie byli zachęceni do wykonywania autorskich projektów poprzez angażowanie twórczej pracy własnej. Nauka domowa nie może być żmudnym odrabianiem „pańszczyzny” czy przestarzałą tradycją edukacyjną, bo w wielu przypadkach jej forma się najzwyczajniej nie sprawdza, przynosząc więcej szkody niż pożytku. Chociaż temat zadań domowych wciąż budzi spore kontrowersje wśród nauczycieli, rodziców i samych uczniów, warto się jednak zastanowić, czy nie trzeba poszukać nowych rozwiązań, aby zintensyfikować proces nauczania – uczenia się, w taki sposób, by uczniowie czuli się zaangażowani, świadomi, a przede wszystkim współodpowiedzialni za własny rozwój w procesie kształcenia.

KK potrzebne każdemu do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny i aktywnego obywatelstwa.	KOMPETENCJE KLUCZOWE w zakresie 1) rozumienia i tworzenia informacji; 2) wielojęzyczności; 3) matematyczne, nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii; 4) cyfrowe; 5) osobiste, społeczne i uczenia się; 6) obywatelskie; 7) przedsiębiorczości; 8) świadomości i ekspresji kulturalnej.	KK rozwija się w perspektywie uczenia się przez całe życie, od dzieciństwa przez całe dorosłe życie, za pomocą uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego, we wszystkich kontekstach, w tym w rodzinie, szkole, miejscu pracy, sąsiedztwie i innych społecznościach.
KK uważa się za jednakowo ważne; każda z nich przyczynia się do udanego życia w społeczeństwie. KK mogą być stosowane w wielu różnych kontekstach i kombinacjach. Zakresy KK pokrywają się i są powiązane: aspekty niezbędne w jednej dziedzinie wspierają kompetencje w innej.	KK wartościowe treści ważne umiejętności pożądane postawy Krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, praca zespołowa, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem wszystkich KK.	Metody i formy organizacyjne sprzyjające rozwijaniu KK: • metoda projektu edukacyjnego, • metoda problemowa, eksperyment, doświadczenie, • metody aktywizujące, • ocenianie wspierające uczniów, • uczenie się przez zabawę i aktywność ruchową.

Trenuj mózg poprzez ruch

Integracja sensoryczna

Wreszcie coraz częściej i coraz więcej mówi się o zaburzeniach integracji sensorycznej u dzieci. I bardzo dobrze! Świadomość i wiedza może polepszyć życie dzieciom, rodzicom, nauczycielom.

Integracja sensoryczna

Termin „integracja sensoryczna” opisuje proces scalania, odbierania i segregowania przez układ nerwowy bodźców zmysłowych odbieranych przez ciało ze świata zewnętrznego. Jest to odpowiednie reagowanie na te bodźce oraz umiejętność wykorzystania ich w konkretnym celu w codziennym życiu. Integracja sensoryczna jest powiązana ze sposobem działania układu nerwowego i mózgu.

Dziecko od pierwszych chwil swojego życia zbiera doświadczenia i uczy się siebie i otoczenia poprzez zmysły. Najpierw jest to dotyk, smak, propriocepcja, równowaga a później wzrok, węch i słuch. Integracja tych zmysłów pozwala efektywniej radzić sobie wrzeczywistości. Jednak na skutek zaburzeń w układzie nerwowym może zmienić się jakość i ilość doświadczeń zmysłowych, co prowadzi do zaburzeń integracji sensorycznej. W konsekwencji zachowania dzieci w obszarze motorycznym, poznawczym, emocjonalnym i społecznym mogą wydawać się niezrozumiałe i niebezpieczne dla otoczenia. Objawy zaburzeń integracji sensorycznej będą się różnić w zależności od tego, czy dotyczą podwrażliwości sensorycznej czy nadwrażliwości sensorycznej.

Kiedy zapala się czerwona lampka?

Ale czy to, że dziecko nie chce przejść gołą stopą po piasku, nie chce włożyć ręki w kisiel lub nie chce zjeść bruschki jest oznaką zaburzeń sensorycznych? Raczej nie! Jednak, jeśli widzimy trudności, które hamują rozwój dziecka, widzimy problemy utrudniające naukę szkolną, trudności w rozwijaniu umiejętności zabawy, trudności w nabywaniu sprawności fizycznej i umiejętności manualnych lub trudności w samoobsłudze, wtedy powinna zapalić się nam czerwona lampka i powinniśmy udać się do specjalisty. Na początku warto skonsultować objawy z lekarzem, aby wykluczyć wady kostno-mięśniowe, wzroku, słuchu.

Jakie zachowania dzieci powinny nas skłonić do zainteresowania się jest rozwojem sensorycznym i konsultacją ze specjalistą – terapeutą integracji sensorycznej? Oto kilka przykładów problemów w zakresie integracji sensorycznej:

- Dziecko nie lubi mycia twarzy i głowy oraz czesania.
- Dziecko poszukuje silnego kontaktu fizycznego: gryzienie, szczypanie, przeciskanie się, popychanie, bicie.
- Zbyt duża lub zbyt mała reakcja dziecka na bodźce: dźwięki, światło, zapachy.

- Unikanie przez dziecko pewnych faktur i materiałów np. w ubraniach.
- Dziecko potyka się i często upada.
- Dziecko ma małą świadomość swojego ciała.
- Dziecko ma trudność z utrzymaniem koncentracji.
- Zbyt niski poziom aktywności fizycznej dziecka lub potrzeba bycia w ciągłym ruchu.
- Dziecko jest impulsywne i nadpobudliwe.
- Dziecko ma chorobę lokomocyjną i lęk wysokości.

Jakie objawy powinny zaniepokoić nauczyciela przedszkola lub szkoły?

- Obniżone lub podwyższone napięcie mięśniowe.
- Nieprawidłowy chwyt.
- Zaburzenia percepcji wzrokowej i wzrokowo-motorycznej.
- Trudności w rozróżnianiu prawej i lewej strony.
- Dyspraksja.
- Opóźniony rozwój mowy.
- Trudności z orientacją przestrzenną.
- Zaburzona koordynacja wzrokowo-ruchowej.

Poza wyżej wymienionymi objawami nauczyciel podczas obserwacji uczniów, powinien zwrócić uwagę na sposób siedzenia dziecka na krześle i na podłodze, jak wygląda jego miejsce pracy (czy jest uporządkowane czy nie), jak układa się głowa dziecka podczas pracy i zabawy. Jeśli nauczyciel zauważy niepokojące objawy, warto, aby skonsultował się z terapeutą integracji sensorycznej. Aby pomóc dziecku w jego trudnościach, nauczyciel powinien zapewnić mu ławkę i krzesło odpowiednią do wzrostu i dopilnować, aby dziecko siedziało prosto. Zwracać uwagę, aby miejsce pracy dziecka było uporządkowane i nie rozpraszało go podczas pracy. Nauczycielu, jeśli zadanie, które wykonujecie jest zbyt złożone, podziel je na etapy lub zaproponuj łatwiejszy poziom.

Czy dziecko opisane w powyższych przykładach wyrośnie ze swoich problemów? Nie, ponieważ są to deficyty neurofizjologiczne. Dzieci, a później dorośli mogą nauczyć się, jak sobie z nimi radzić lub będą unikać mierzenia się z problemem. Przeprowadzenie testów, obserwacji klinicznej i interwencja terapeutyczna może zmniejszyć większość wyżej wymienionych objawów.

Terapia – trening

Terapia integracji sensorycznej ma za zadanie wzmocnić i poprawić najważniejsze funkcje układów sensorycznych. Terapia usuwa przeszkody w rozwoju i pozwala na pojawienie się bardziej zaawansowanych umiejętności. Metoda integracji sensorycznej nie kształtuje konkretnych

umiejętności i sprawności, ale ułatwia uczenie się ich i wykorzystywania ich w codziennym życiu.

Terapia integracji nie może zaszkodzić dziecku, jeśli jest prowadzona w oparciu o fachową wiedzę. Może się jednak wydawać, że terapia integracji sensorycznej to tylko zabawa: huśtanie się w hamaku, zabawa gniotkami, wąchanie różnych zapachów, turlanie się, skakanie na trampolinie... Nic bardziej mylnego. Dla dziecka zabawa jest nauką. Trenuj mózg poprzez ruch, mózg uczy się poprzez ruch. Terapia integracji sensorycznej jest niejako naukową zabawą. Właśnie poprzez różnego rodzaju zabawy terapeutyczne i ogólnorozwojowe, mózg i układ nerwowy integrują bodźce zmysłowe i doświadczenia z otoczenia, aby wykorzystywać je w celowym działaniu na co dzień.

Wsparcie w domu

W jaki sposób możemy wspierać i ćwiczyć z dzieckiem w domu, aby minimalizować objawy zaburzeń integracji sensorycznej? Oto kilka przykładów:

- Skakanie na skakance, skoki „pajacyki” i „żabki”.
- Chodzenie na palcach i piętach.
- Zabawy na placu zabaw: huśtawka, karuzela, drabinki, zjeżdżalnia itp.
- Chodzenie na czworakach, chód stopa za stopą do przodu i do tyłu itp.
- Wykonywanie poleceń: podaj prawą ręką, tupnij lewą nogą, stań na prawej nodze itp.
- Rzucanie przedmiotów (woreczków, piłeczek, maskotek) według instrukcji: do góry, do tyłu, w lewo, w prawo, w dół.
- Poruszanie się według instrukcji: dwa kroki do przodu, trzy do tyłu. Można wykorzystać planszę do gry „Twister”.
- Zabawa w lustro – powtarzanie ruchów drugiej osoby.
- Wbieganie i zbieganie ze schodów.
- Turlanie się po podłodze (zmieniamy rodzaj podłoża: dywan, koc, wykładzina, karimata, materac).
- W leżeniu na brzuchu: masaż pleców, rąk i nóg różnymi fakturami (gąbkami, pędzlami, piłeczkami) i różnym naciskiem.
- Zabawa w „naleśnik” – zawijanie dziecka w koc.
- Szukanie ukrytych, drobnych przedmiotów w pojemniku wypełnionym kasztanami, ryżem, fasolą.
- Wyklejanie z plasteliny, ciastoliny, masy solnej.
- Jazda na rowerze, hulajnodze.

W miarę jak wykonywane aktywności stają się bardziej złożone, dziecko uczy się coraz więcej. Przepis na sukces jest bardzo prosty: dobrze dobrane ćwiczenia, właściwy rodzaj wyzwania i odpowiedni poziom trudności.

Analiza objawów kilku przykładowych dysfunkcji integracji sensorycznej:

1. Tomek, 7 lat, kolorując obrazek, wychodzi za linie, problem z używaniem nożyczek, ołówkę trzyma całą pięścią.
 - Tomek przejawia objawy dyspraksji w zakresie motoryki małej, obniżone napięcie mięśniowe, deficyty percepcji wzrokowej, zaburzona koordynacja wzrokowo-motoryczna.

2. Adam, 9 lat, jest prowodyrem kłótni i bójek, nie chodzi tylko biega, szczególnie po zjedzeniu słodyczy, jest w ciągłym ruchu. Wydaje się być ciągle rozkojarzony, zawsze nosi ubrania z długim rękawem, nawet, kiedy jest ciepło.

- Adam prezentuje objawy obronności dotykowej, skłonności do rozkojarzenia się i brak umiejętności koncentracji uwagi, wspomaganą słodyczami. Chłopiec potrzebuje wyciszających zajęć przedsionkowych i proprioceptywnych oraz dzielenia zadania na etapy.

3. Kasia, 8 lat, nie potrafi posługiwać się obiema rękami naraz. Prawa ręka wykonuje ruchy tylko z prawej strony ciała, lewa z lewej strony. Kasia często potyka się i przewraca. Szybko zniechęca podczas wykonywania zadań. Ma problemy z pisaniami i rysowaniem. Nieprawidłowe ruchy gałek ocznych.

- U Kasi widoczne są zaburzenia obustronnej koordynacji, trudności w przekraczaniu linii środkowej ciała i integracji wzrokowo-ruchowej. U Kasi należy pracować nad obniżonym napięciem mięśniowym oraz deficytami w zakresie układu przedsionkowego, proprioceptywnego i dotykowego.

4. Zuzia, 11 lat, pracując z tekstem, trzyma głowę blisko książki. Czyta na poziomie klasy pierwszej. Nie lubi prac manualnych: pisanie, rysowanie, układania puzzli. Lubi sport i dobrze radzi sobie z aktywnościami sportowymi.

- Zuzia wymaga konsultacji i badania okulistycznego. Ponadto u Zuzi widoczne są dystrakcja motoryki małej i zaburzenia integracji wzrokowo-motorycznej. Należy wykorzystywać sport, który lubi, do ćwiczenia sprawności ogólnorozwojowej w tym motoryki małej i dużej.

5. Magda, 6 lat, nie lubi kręcić się na karuzeli. W okresie niemowlęcym reagowała płaczem na podnoszenie do góry, ma lęk wysokości, nie wspina się na drabinki, nie lubi jeździć samochodem, ma chorobę lokomocyjną. Boi się schodzić po schodach, robi to tylko trzymając się poręczy.

- Magda prezentuje objawy niepewności grawitacyjnej oraz zaburzeń zmysłu równowagi. Należałoby również zbadać ewentualne przetrwałe odruchy pierwotne.

6. Mikołaj, 12 lat. Mikołaj ma ciągle bałagan na biurku i w pokoju. Wydłużony czas codziennych czynności: pakowanie plecaka, ubieranie się, wstawanie z łóżka. Odkład prace domowe na ostatnią chwilę. Szybko zapomina przekazane mu informacje. Ma trudności ze słuchaniem i wykonywaniem poleceń.

- Mikołaj prezentuje słabą pamięć krótkotrwałą oraz zaburzenia uwagi i koncentracji. Ewidentne deficyty rozumienia relacji czasowo-przestrzennych. Układ nerwowy Mikołaja ma trudność z porządkowaniem i przetwarzaniem bodźców.

Bycie rodzicem i nauczycielem dziecka z zaburzeniami integracji sensorycznej wymaga dużej cierpliwości i zrozumienia, ale dostarczając dziecku dobrych wrażeń sensorycznych sprawiamy, że zaczynają czuć się bezpieczniej i pewniej w świecie otaczających bodźców.

UCZEŃ ZDOLNY W SZKOLE

Kim jest uczeń zdolny?

Uczeń zdolny charakteryzuje się szybkim tempem oraz łatwością uczenia się, twórczą wyobraźnią, dużą ciekawością poznawczą, szczególnymi zainteresowaniami daną dziedziną lub przedmiotem. Jest jednostką samodzielną, niezależną i krytyczną wobec siebie oraz otaczającego go świata. Zazwyczaj ma silną motywację wewnętrzną.

Jednakże dzieci szczególnie uzdolnione są bardzo wrażliwe, przejawiają wahania w sferze emocjonalnej i społecznej. Niekiedy doświadczają w szkole przykrości i przeszkód, ponieważ niezauważone czy nieodpowiednio prowadzone mają trudności w adaptacji do warunków szkolnych. Bywają odbierane przez nauczycieli i rówieśników jako zarozumiałe bądź zdystansowane. Dzieje się tak, ponieważ nieodpowiednia organizacja procesu nauczania bardzo często prowadzi do zniechęcenia ucznia zdolnego oraz uzyskiwania przez niego niskich wyników nauczania.

Niepowodzenia w szkole uczniów zdolnych

Mechanizm ten został zdefiniowany jako syndrom nieadekwatnych osiągnięć (SNOS) i według badań dotyczy nawet 50 % populacji uczniów zdolnych (Limont, 2005, s. 128). Takich uczniów spotkamy w każdej polskiej szkole i w każdej klasie. Mimo że posiadają zdolności intelektualne, mają ukierunkowane zainteresowania, są kreatywni, to osiągają niskie wyniki w nauce. Problem niepowodzeń szkolnych jest badany od dziesiętek lat. Z wielu badań jednoznacznie wynika, że wysoki poziom inteligencji oraz posiadanie uzdolnień specjalnych nie daje gwarancji w osiągnięciu wysokich wyników.¹ Uczniów z SNOS łączy wiele wspólnych cech: manipulacja rodzicami i nauczycielami, brak chęci do wypełniania obowiązków szkolnych, niskie poczucie własnej wartości czy brak wiary w swoje możliwości. Według Beaty Dyrdy przed nauczycielami stoi wyzwanie o nowym wymiarze kompetencji, a mianowicie przeciwdziałanie niepowodzeniom w szkole uczniów zdolnych.

Przyczyny niskich osiągnięć w nauce uczniów zdolnych:

1. Uczniowie ukrywają swoje zdolności pod presją grupy.
2. Uczniowie nie chcą się wyróżniać.
3. Uczniowie nudzą się w szkole, ponieważ nauczane treści są zbyt łatwe.

Dzieci szczególnie uzdolnione należą do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, które bardzo często są pozostawione same sobie w procesie edukacji. W naszym systemie oświatowym wciąż mocno nauczanie ukierunkowane jest na ucznia przeciętnego oraz ucznia z trudnościami w nauce. To im poświęca się najwięcej uwagi. W szkołach zauważa się trudności ze współpracą z poradnią psychologiczno-pedagogiczną w celu pomocy identyfikacji

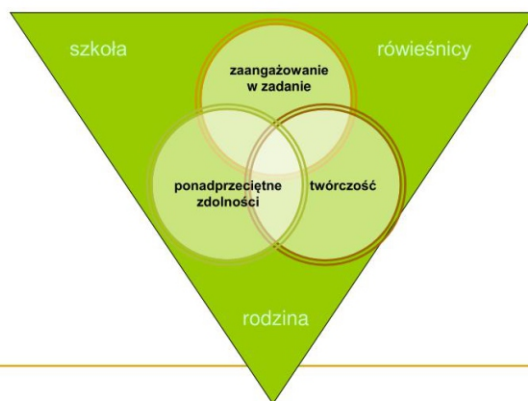
uczniów zdolnych i realnego oraz bezpośredniego wsparcia uczniów, nauczycieli i rodziców. Nie do końca efektywnie wydaje się być wykorzystywana możliwość pomocy uczniom zdolnym ze strony prawa oświatowego, czyli poprzez tworzenie indywidualnego toku nauki, indywidualnego programu nauczania lub systemów stypendialnych. Nadal widoczne są przejawy stereotypu, w którym uczeń zdolny nie wymaga wsparcia i pomocy ze strony nauczyciela. Wbrew temu przekonaniu ci uczniowie potrzebują dużo większej uwagi ze strony nauczyciela i rodzica. Wydaje się zasadne twierdzić, że system szkolny powinien wspomagać uczniów zdolnych i twórczych tak, aby w przyszłości to ci uczniowie w sposób twórczy podchodzili do swojej pracy zawodowej. David Feldman (1992) twierdził, że rozwój i sukces zawodowy uczniów zdolnych zależą w niewielkiej mierze od posiadanych zdolności, a zdecydowanie większej od konkretnych właściwości osobowościowych, układu sił oraz czynników środowiska. Inaczej mówiąc wpływ rodziny, szkoły oraz grupy rówieśniczej przekłada się na rozwój uzdolnień ucznia.

Najbardziej znanym modelem zdolności jest trójpierścieniowy model zdolności Renzulliego, na który się składają:

- ponadprzeciętne zdolności,
- zaangażowanie w pracę (związane z motywacją, wytrwałością, wytrzymałością, pracowitością, pilnością, zdolnością do poświęceń, pewnością siebie),
- twórczość (zachowania i wytwory, sposoby dochodzenia do określonych rozwiązań, charakteryzuje się płynnością i oryginalnością myślenia, ciekawością poznawczą, postawą badawczą).²

Trójpierścieniowy model zdolności Renzulliego został rozwinięty przez Franza J. Mönksa, który dodał uwarunkowanie środowiskowe, jako te, które mają największy wpływ na rozwój ucznia.

Rys. Triadowy model struktury zdolności F. J. Monksa oparty o teorię J. S. Renzulliego



¹ B. Dyrda, *Zjawiska Niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych. Rozpoznawanie i przeciwdziałanie*, Kraków 2007, s. 8

² M. Stańczak, *Doświadczenia rodzin w odkrywaniu i rozwijaniu zdolności dzieci*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2018

Efekty działań wychowawczych i edukacyjnych będą widoczne w momencie odpowiedniej współpracy z rodzicami dziecka. Istnieją dwa zagrożenia ze strony środowiska rodzinnego. Pierwsze polega na tym, że rodzice nie zaspokajają podstawowych potrzeb dziecka, nie zauważając potencjału w dziecku. Dziecko jest zaniedbwane, a jego talent nieodkryty. Innym podłożem może być również wmawianie dziecku, że nie jest wystarczająco dobre, nie poradzi sobie, że jest słabe i nieudolne. Akceptacja i wsparcie psychiczne w domu rodzinnym pełni niezwykle ważny element rozwoju dziecka. Drugie zagrożenie pojawia się w sytuacji, gdy rodzice przejawiają nadmierne ambicje. Rodzice organizują ogromną ilość zajęć pozalekcyjnych, izolują dziecko od rówieśników mniej zdolnych. Te dzieci stają się perfekcjonistami, którzy nie potrafią pogodzić się z porażką. Nie radzą sobie z trudnościami, przez co się szybko zniechęcają i wycofują. Obydwa zagrożenia są niszczące i hamują rozwój uzdolnień.

Badania wykazują, że nieodpowiednie podejście do dzieci zdolnych prowadzi do przejawów agresji, konfliktów z prawem, wielu z nich staje się alkoholikami lub narkomanami. Dzieje się tak, ponieważ ponadprzeciętny potencjał musi mieć gdzieś ujście.³

Diagnoza ucznia zdolnego

Istnieje szeroki wachlarz narzędzi diagnostycznych tj. testy predyspozycji i zdolności, kwestionariusze, skale, arkusze obserwacji, np. pomiar twórczości, którego głównym zadaniem jest analiza prac ucznia pod kątem ciekawości, dociekliwości, umiejętności wykraczających poza podstawę programową czy stadium rozwoju. Innym istotnym działaniem jest obserwacja zachowania ucznia, wywiad z uczniem, nauczycielem i wychowawcą oraz opinia z poradni psychologiczno-pedagogicznej.⁴ W procesie identyfikacji uczniów zdolnych bardzo ważna staje się diagnoza ilościowa i jakościowa, która oprócz standardowych testów zawierać będzie opinię nauczycieli, pedagogów, rodziców.⁵

Rola rodzica

Rodzice powinni być pierwszymi diagnostami swoich dzieci, gdyż poprzez codzienną obserwację zachowania i potrzeb dziecka mogą okazać się nieocenianą pomocą między innymi w konstruowaniu indywidualnego programu nauki dla ich dziecka. Rodzina jest pierwszym miejscem, który kształtuje wzorce i postawy wobec szkoły i nauczycieli oraz wypełniania obowiązków. To rodzina przekazuje systemy wartości i aspiracji. Każde powodzenie lub jego brak w edukacji często jest odzwierciedleniem sytuacji domowej. Brak poczucia bezpieczeństwa, brak zainteresowania ze strony rodzica, choroba, trudności

finansowe, wykształcenie rodziców, metody wychowawcze i wiele innych czynników mogą mieć wpływ na pojawienie się trudności dziecka w szkole.

Wiele stereotypów dotyczących niepowodzeń szkolnych ze względu na płeć zostało poddanych badaniom. Rimm (2001) przeprowadził badania wśród kobiet sukcesu. Jednym z pierwszych wyników badań był fakt, iż badane kobiety były wychowywane w atmosferze zdrowej rywalizacji. Dlatego też rodzice powinni zachęcać i uczyć dzieci udziału we wszelkich konkursach, olimpiadach. Wygrana zapewnia motywację do dalszej pracy, a z przegranej dzieci powinny wyciągać wnioski, co więcej przegrana kształtuje charakter, hartuje i uczy odporności na porażki i stres. Kolejnym ciekawym wynikiem badań były oczekiwania rodziców względem dzieci. Badania pokazują, że rodzice powinni mieć wysokie oczekiwania, ale z jednym bardzo ważnym elementem. Oczekiwania muszą być realne. W tych samych badaniach zauważono, że modelowanie zachowań było również kluczowe w osiągnięciu sukcesu.⁶

Wskazówki wychowawcze dla rodziców:

- wyrabiaj w dziecku pewność siebie,
- zmień oczekiwania, koncentruj się na wysiłku jakie dziecko włożyło,
- zachęcaj dziecko do określania celów dotyczących osiągnięć szkolnych;
- dostarczaj dziecku wzorów dobrej organizacji czasu i pracy;
- stosuj konstruktywną krytykę. Zamiast mówić nie udało się, powiedz, spróbuj jeszcze raz,
- rozwijaj wewnętrzną motywację dziecka;
- zwracaj uwagę na pozytywne zachowania;
- przekazuj pozytywne komunikaty dotyczące wartości uczenia się;
- chętnie odpowiadaj na pytania dziecka;
- zadawaj pytania otwarte,
- wyrabiaj w dziecku umiejętność wartościowania, najważniejsza jest nauka, dopiero potem hobby i czas wolny;
- dbaj o swój autorytet.⁷

Praca z uczniem zdolnym

Uczeń zdolny potrzebuje zadań, które mają charakter zadaniowy, wspomagają rozwój samodzielnego poszukiwania informacji, wymagają działań twórczych, gdyż takie techniki pozwalają na samodzielne zgłębianie wiedzy, uczeń zdolny chce znać cel edukacyjny, który pozwoli mu się rozwijać. Tutaj dużym wsparciem staje się nauczyciel, który poprzez zastosowane metody, techniki i środki dydaktyczne może wspierać ucznia. Wśród możliwych form pracy nauczyciela warto wymienić:

- różnicowanie wymagań w grupie,
- zachęcanie do eksperymentów,
- warsztaty twórcze,

³ M. Partyka, *Zdolni, utalentowani, twórczy*, Warszawa 1999, s. 155-156

⁴ W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*.

Sopot. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2005

⁵ B. Dyrda, *Zjawiska Niepowodzeń szkolnych uczniów B. zdolnych*.

Rozpoznawanie i przeciwdziałanie. Kraków. Wydawnictwo Impuls, 2007

⁶ B. Dyrda, *Zjawiska Niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych. Rozpoznawanie i przeciwdziałanie*. Kraków. Wydawnictwo Impuls, 2007, s.59

⁷ tamże, s.111-113

- zajęcia psychoedukacyjne wzmacniające poczucie własnej wiary i podnoszenie motywacji,
- spotkania z wartościowymi osobami, które odniosły sukces poprzez swoją pracę,
- konkursy i olimpiady,
- zaangażowanie w życie szkolne poprzez włączanie w organizację uroczystości szkolnych, akcji czy wycieczek,
- kontakt ze szkołami zagranicznymi (Erasmus).

Praca z dzieckiem zdolnym zarówno ze strony nauczyciela jak i rodzica jest dużym wyzwaniem. Co wspierać, jak pracować, na co zwracać uwagę? Tomasz Knopik wymienia

przede wszystkim motywację, zdolności twórcze, otwartość na doświadczenia i poczucie sprawności.⁸

Dzieci zdolne pragną być docenione i zauważone nie tylko dlatego, że posiadają umiejętności specjalne. Należy rozwijać ich intelektualnie, ale równie ważne są kompetencje społeczne i emocjonalne. Zwrócenie uwagi na te wszystkie aspekty, współpraca nauczycieli, specjalistów oraz rodziców na pewno przyczyni się do lepszego wykorzystania potencjału i lepszego rozwoju dziecka.

⁸ T. Knopik. Uczeń zdolny jako uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, *Języki Obce w Szkole*, 2018

Agnieszka Waclawek

Możliwości stymulacji rozwoju słuchu muzycznego u dzieci do 9 roku życia

Słuch muzyczny

Słuch, jeden z głównych zmysłów człowieka, to zdolność odbierania bodźców dźwiękowych. Ucho człowieka jest w stanie odbierać dźwięki o częstotliwości od 20 Hz do około 20 000 Hz oraz głośności od 20 dB do progu bólu 120-140 dB. Jednym z rodzajów słuchu jest słuch muzyczny, czyli zdolność do rozróżniania wysokości dźwięków, czasu ich trwania, barwy, dynamiki, a także umiejętność zapamiętywania i powtarzania głosem pojedynczych dźwięków, motywów i fraz muzycznych. Słuch muzyczny jest więc zespołem różnych zdolności muzycznych.

W ramach słuchu melodycznego możemy wyróżnić dwa jego rodzaje: słuch relatywny (względny) i absolutny. Relatywnym słuchem nazywamy umiejętność rozpoznawania, zapamiętywania i powtarzania głosem dźwięków bez świadomości konkretnych nazw dźwięków, kierując się ich odniesieniem do dźwięków poprzedzających. Słuch absolutny jest najdoskonalszym rodzajem słuchu, jest nim obdarzona niewielka część populacji i polega na umiejętności rozpoznawania konkretnych wysokości dźwięków, bez punktu odniesienia, jakimi są dźwięki poprzedzające. Słuchem muzycznym absolutnym charakteryzują się głównie muzycy od najwcześniejszych lat grający na instrumentach.

Takie autorytety w dziedzinie muzyki jak Edwin Elias .Gordon czy Shinichi Suzuki twierdzą, że okres niemowlęcy i wczesne dzieciństwo są kluczowym okresem w rozwoju muzycznym. Dzieje się tak za sprawą mechanizmów kierujących działaniem mózgu. Mózg wykazuje wtedy niezwykłą wrażliwość na bodźce związane z muzyką. Tworzą się ogromne ilości nowych połączeń neuronowych, przy czym te nieużywane, zostają zablokowane, bądź wykorzystane przez inne ośrodki w mózgu, jak wzrokowy czy lingwistyczny. Dziecko rodzi się z wrodzonym poziomem zdolności, który może wzrastać i opadać, w zależności od działania środowiska. Do 9 lat zdolności muzyczne rozwijają się, po tym okresie stabilizują się na pewnym poziomie. Niektórzy neurologowie wiążą stabilizację uzdolnień z mielinizacją spoidła wielkiego w mózgu (Gordon,

2016, s. 21-23). Należy więc maksymalnie wykorzystać czas do 9 roku życia dziecka, aby rozwinąć jego zdolności muzyczne. Najlepiej służy temu częsty kontakt z muzyką od najmłodszych lat i otaczanie dziecka wartościową oraz różnorodną muzyką.

Rozwój słuchu muzycznego w kolejnych okresach życia dziecka

Okres prenatalny

Dziecko w łonie matki zaczyna słyszeć pomiędzy 16 a 20 tygodniem ciąży. W 20 tygodniu jego zmysł słuchu jest w pełni rozwinięty. Płód słyszy przede wszystkim odgłosy z ciała matki: bicie jej serca, oddech, szum krwi płynącej w naczyniach krwionośnych, pracę jelit, szum wód płodowych. Najwyraźniej słyszany dźwiękiem jest głos matki, który dziecko słyszy od środka, a także z zewnątrz ciała matki. Jego głośność jest o około 10 dB większa niż głosy innych osób, z którymi matka rozmawia (Richards i in., 1992, za: Kornas-Biela, 2014). Wszystkie słyszalne odgłosy, niezależnie od źródła dźwięku są dla płodu przytłumione. Wysokie częstotliwości są tłumione przez powłoki brzuszne i płyn owodniowy, który działa na zasadzie filtru. Niskie częstotliwości, poniżej 300 Hz, są lepiej przewodzone i mocniejsze, podczas gdy częstotliwości wyższe są wzrastająco wyciszane. Dźwięki powyżej 2000 Hz są praktycznie niesłyszalne (Abrams, 1998, za: Parncutt, 2006).

W trzecim trymestrze ciąży płód zaczyna reagować na dźwięki mowy oraz muzykę dobiegającą z otoczenia. Zainteresowanie dźwiękami płynącymi z otoczenia dziecko manifestuje zmianą pozycji w macicy, zwracając się głową w stronę źródła dźwięku (Fijałkowski, 1999). Wiele wskazuje na to, iż w okresie prenatalnym dziecko rozpoczyna przyswajanie tzw. supra-segmentalnej fonicznej płaszczyzny języka, a także nabywa pewnej umiejętności rozróżniania częstotliwości dźwięków, co stanowi podstawę percepcji mowy (Lecanuet i in., 2000, za: Kornas-Biela, 2014). Dziecko prenatalne dostrzega prozodię słów oraz indywidualne, charakterystyczne cechy mowy matki i zapamiętuje je, co stanowi punkt wyjścia dla późniejszej nauki języka.

Dziecko prenatalne w ostatnim trymestrze ciąży jest w stanie rozróżniać wysokości dźwięków. W oparciu o paradygmat habituacji dowiedziono, iż wszystkie 35-tygodniowe płody były w stanie rozróżnić dwa czyste dźwięki o częstotliwościach 250 Hz i 500 Hz, a także sylaby „ba” i „bi”, rozróżniały również głosy męskie od żeńskich (Lecanuet i in., 2000).

W trzecim trymestrze ciąży można już mówić o pierwszych doznaniach muzycznych dziecka i o pierwszych muzycznych preferencjach, przy czym bliźnięta mogą wykazywać odmienną reakcję na tę samą muzykę (Manturzevska, Kamińska, 1990, s. 32). Wrażliwość dziecka na muzykę kształtuje się stopniowo podczas jego rozwoju płodowego. Zdolność do odbioru niższych dźwięków kształtuje się wcześniej i są one lepiej przewodzone. Dziecko jest bardziej wrażliwe na rytm niż na melodię (Gerhardt, Abrams, 2000, za: Kornas-Biela, 2014).

Stwierdzono, że płody preferują spokojną muzykę w rytmie uderzeń serca dorosłego człowieka w stanie spoczynku, szczególnie zaś, słuchanie kołysanek śpiewanych przez matki (Kornas-Biela, 2009, s. 30). Kobiety w ciąży zawodowo zajmujące się muzyką stwierdzały, iż dziecko uspokaja się, gdy słyszy śpiew matki, natomiast gra na instrumencie powoduje ożywienie płodów. Badania wykazały, że spośród utworów klasycznych najbardziej podoba im się muzyka Vivaldiego, Mozarta i Bacha a także śpiewy gregoriańskie. Niepokój wzbudza natomiast muzyka Brahmsa i Beethovena (Clements, 1977, za: Bonna, 2012). J. Shelter w swoich badaniach wykazał, iż 33% płodów przejawia kontrastowe reakcje na zmiany tempa prezentowanej muzyki. Można uznać to za najwcześniejszy przejaw reakcji muzycznej dziecka w łonie matki (Shelter, 1989, za: Whithwell, 2000).

Okres niemowlęcy

Okres niemowlęcy, który trwa do około 18 miesiąca życia, to okres intensywnego rozwoju dziecka, okres kształtowania się wrażliwości sensoryczno-motorycznej na muzykę. Dzieci 3-miesięczne potrafią lokalizować źródło dźwięku i zwracają się w jego kierunku. (Shuter-Dyson, Gabriel, 1976, za: Głuska, 2012). Dziecko reaguje na usłyszane dźwięki i muzykę w sposób żywy i autentyczny. Niemowlę uspokaja się pod wpływem rytmicznego kołysania, nucenia lub śpiewania kołysanek. W tym okresie dochodzi do pierwszych emocjonalnych reakcji na muzykę oraz koncentracji uwagi na dźwiękach. Szczególną uwagę dzieci darzą muzykę instrumentalną lub wokalną wykonywaną przez osoby z bliskiego otoczenia dziecka (Manturzevska, Kamińska, 1990, s. 32).

Na podstawie obserwacji zachowania dzieci można wnioskować o muzycznych preferencjach. Na jedne utwory dzieci reagują zainteresowaniem i zaciekawieniem, na inne uspokojeniem i zadowoleniem, na jeszcze inne niepokojem, niezadowoleniem, płaczem. Reakcje te dowodzą, że niemowlęta dostrzegają różnice w utworach muzycznych.

Bardzo szybko rozwija się w tym okresie pamięć muzyczna. Manifestuje się ona w rozpoznawaniu odgłosów z otoczenia,

głosów ludzkich, zwierząt, rozpoznawaniu piosenek śpiewanych w otoczeniu dziecka. Niemowlęta są w stanie zapamiętać zarówno melodie ludowe, jak i fragmenty muzyki klasycznej i dostrzegać w nich zmiany. Badania, w których po 2 tygodniach słuchania sonaty Mozarta i melodii ludowej dzieci potrafiły reagować na dokonane zmiany melodyczno-rytmiczne, świadczą o rozwoju świadomości i pamięci muzycznej (Trehub, 2009, za: Głuska, 2012).

Około 2 miesiąca życia niemowlę zaczyna manipulować głosem, próbując dopasowywać wydawane dźwięki do wysokości, intensywności oraz konturów intonowanych przez matkę. Niemowlę 3-miesięczne jest zdolne do imitowania dźwięków intonowanych przez matkę, lecz zdolność ta może zaniknąć, jeśli dziecko w kolejnych miesiącach życia nie będzie miało odpowiedniej stymulacji muzycznej (Manturzevska, Kamińska, 1990, s. 32). Przy zastosowaniu odpowiedniej stymulacji wzrost wokalizacji jest szybki. Około 5-6 miesiąca życia, gdy dziecko zaczyna gaworzyć, znacznie poszerza się zakres wokalizacji. Dziecko, któremu ktoś śpiewa lub gra na instrumencie, wydaje dźwięki o bardzo zróżnicowanej wysokości.

Wrażliwość niemowląt na rytm pojawia się już w 2 miesiącu życia (Thompson, 2009, za: Głuska, 2012). Początkowo reakcje ruchowe przejawiają się w stukaniu, klaskaniu, ruchach głowy i całego ciała. Dziecko półroczne potrafi trzymać grzechotkę, przekładać ją z ręki do ręki i poruszać nią, wydając dźwięki. Doświadcza przy tym nowych barw i brzmienia różnych przedmiotów, do których samo dociera. Dziecko eksperymentuje z dźwiękami i słucha wytworzonych przez siebie odgłosów, poszukuje nowych barw, dynamiki i wysokości dźwięków. Od 6 miesiąca zaczyna reagować na muzykę ruchem, który nie jest jeszcze zsynchronizowany z rytmem muzyki. Reakcje motoryczne na muzykę wzbogacają się od chwili, gdy dziecko zaczyna chodzić. Zauważono wrażliwość dzieci na zmiany tempa muzyki i próby dostosowania ruchów ciała do rytmu (Manturzevska, Kamińska, 1990, s. 34).

Niemowlęta 6-miesięczne są zdolne do wyabstrahowania konturu sekwencji kilku dźwięków i próbują powtarzać je głosem. Dostrzegają również zmiany rytmu i potrafią wyczuć zakończenie frazy na podstawie następstw wysokości i rytmu. Dzieci 7-, 10-miesięczne rozróżniają zmiany półtonowe w melodiach pochodzących z własnego kręgu kulturowego, nie dostrzegają takich zmian w muzyce innych kultur lub w melodii, która nie ma muzycznego sensu (Shuter-Dyson, 1999). Zdolności te zanikają bez dostatecznej stymulacji muzycznej.

Niemowlęta preferują melodie przebiegające w interwałach konsonansowych. Dowiodły tego badania, w których 4-miesięcznym niemowlętom zaprezentowano melodię ze zmienionym akompaniamentem, w którym dźwięki zostały przesunięte o pół tonu, na skutek czego tworzyły się dysonanse. Niemowlęta reagowały wyraźnym niezadowoleniem na zmiany akompaniamentu (Zentner, Kagan, 1996, za: Głuska, 2012).

Okres poniemowlęcy 1,5-3 lata

Dziecko w wieku około 1,5 roku rozpoczyna okres rozwoju spontanicznej aktywności muzycznej, wyrażającej się głównie w śpiewie. Śpiew towarzyszy dzieciom w różnych momentach ich aktywności, jest to najczęściej wokaliza na jednej sylabie, bądź słowie, lecz z wykorzystaniem konkretnych dźwięków, pozbawionych mikrotonowych glissand, charakterystycznych dla okresu „muzycznego gaworzenia”. Dzieci eksperymentują z melodyczną konstrukcją interwałową. Początkowo najczęściej w użyciu są dźwięki zbliżone do sekundy i tercji, około 2 roku życia pojawiają się większe skoki interwałowe, zbliżone do kwarty i kwinty. Pomiędzy 2 a 3 rokiem życia spontanicznie wykonywane „piosenki” zawierają interwały zbliżone do skali diatonicznej, brak w nich jednak poczucia ustalonego centrum tonalnego (Sloboda, 2002, s. 245-248). Dzieci próbują naśladować również fragmenty piosenek, które wcześniej słyszały. W pierwszej kolejności są to powtarzające się fragmenty, refreny piosenek. Następnie dzieci naśladowują charakterystyczne dla danej kultury, w której wzrastają, wzorce melodyczno-rytmiczne piosenek. Między 2 a 3 rokiem życia dziecko podejmuje próby powtarzania głosem coraz dłuższych piosenek, zaś w wieku około 3 lat wykazuje zdolności do śpiewania melodii popularnych w danej kulturze (Welch, 2006, za: Głuska, 2012).

W tym okresie następuje intensywny rozwój kompetencji ruchowych dziecka. Nie potrafi ono jeszcze w pełni koordynować ruchów ciała z muzyką, ale reaguje na zmiany tempa i głośności. Pomiędzy 2 a 3 rokiem życia dziecko zaczyna dostosowywać swoje ruchy do ruchu dorosłych (Sloboda, 2002). Ruchy o charakterze naśladowczym przekształcają się w różne formy swobodnej ekspresji ruchowej, pod warunkiem umożliwienia dziecku podjęcia różnych form aktywności ruchowej od najwcześniejszych lat życia.

Okolo 2 roku życia rozwija się słuch barwowy. Dziecko jest w stanie rozróżniać dźwięki poznanych instrumentów. Umiejętność ta rozwija się wraz z wiekiem. W tym okresie występują znaczne różnice indywidualne w zakresie pamięci muzycznej, rozpoznawania i powtarzania głosem melodii oraz czasu koncentracji na muzyce, wykonywanej w otoczeniu dziecka. U niektórych 2- i 3-letnich dzieci można zaobserwować gotowość do słuchania muzyki w skupieniu, bez zwracania uwagi na bodźce z otoczenia (Manturzevska, Kamińska, 1990, s. 34-35).

Okres przedszkolny

W okresie przedszkolnym dokonuje się dalszy rozwój słuchu melodycznego i poczucia rytmu. Śpiew i muzyka łączą się ściśle z zabawą ruchową. Dzieci w tym okresie chętnie nucą lub śpiewają oraz tańczą. Niektóre dzieci przejawiają gotowość do słuchania muzyki w skupieniu i improwizacji wokalnych będących najczęściej formą przekomarzania się rytmiczno-melodycznego lub spontanicznego wyśpiewywania wrażeń, obserwacji (Bonna, 2005, s. 46).

Skala głosu dziecka 3-letniego nie przekracza kwinty. Łączą fragmenty piosenek, wyliczanek i wierszyków, potrafią

nauczyć się piosenki, ale często zmieniają jej linię melodyczną (Kierzkowski, 2012, s. 39). U 4-latków skala głosu poszerza się do seksty. Czterolatki są w stanie skupić uwagę i wysłuchać kilka zwrotek piosenki, a także rozpoznać piosenkę po melodii granej lub nuconej przez nauczycielkę. Grają chętnie na prostych instrumentach perkusyjnych, eksperymentują z dźwiękami, potrafią utrzymać tempo i odtwarzać rytmy piosenek przy pomocy gestodźwięków. Wzrasta ich sprawność motoryczna, dobrze chwytają rytm marsza i biegu, lubią zabawy z muzyką oraz śpiew połączony z ruchami. Czterolatki rozpoznają zmiany dynamiczne głośno-cicho oraz agogiczne szybko-wolno, coraz lepiej rozpoznają barwy instrumentów. Dzieci uczące się grać na instrumencie mogą w tym okresie rozwinąć słuch absolutny (Kierzkowski, 2012, s. 31). U 5-latków skala głosu zwiększa się do septymy, dzieci śpiewają dokładniej pod względem intonacyjnym, uwzględniając rytm i dykcję. Realizują różne rytmy grając na instrumentach, w tym rytm punktowany, zaczynają utrzymywać stałe metrum (Sloboda, 2002, s. 255-6). Zwiększa się ich wrażliwość na zmiany głośności i tempa, są w stanie rozróżniać skrajne wysokości dźwięków wysoko-nisko. Wzrasta sprawność ruchowa, dzieci szybciej reagują ruchem na zmiany w muzyce a rozwój koncentracji uwagi sprawia, że mogą już słuchać utworów instrumentalnych. U 6-latków skala głosu dochodzi do oktawy. Wyraźnie rozwija się w tym czasie słuch melodyczny. Dzieci śpiewają czysto intonacyjnie, w dokładnym rytmie i tempie, potrafią również stwierdzić, który z zagranych dźwięków jest wyższy, a który niższy. Rozpoznają barwy niektórych instrumentów, nawet na tle orkiestry (Kierzkowski, 2012, s. 44), są też w stanie samodzielnie określić charakter i nastrój utworu. W tym okresie rozwijają się zdolności emocjonalnego przeżywania utworów. Okres 6-7 lat to również okres kształtowania się indywidualnych upodobań i zainteresowań muzycznych u dzieci.

Okres wczesnoszkolny

Następuje intensywny rozwój poczucia tonalnego. Dzieci wyczuwają dźwięk centralny w melodii i prawidłowość kończenia melodii na tonice. Wyczuwają również nagłe zmiany tonacji, kadencję, rolę i znaczenie funkcji toniki i dominanty, zaczynają rozpoznawać różnice między poszczególnymi stopniami gamy a także odróżniać tryb durowy od molowego (Manturzevska, Kotarska, 1990, s. 41). Poczucie tonalne wpływa na poprawną intonację śpiewu oraz improwizowanie struktur muzycznych, takich jak poprzednik – następnik. Dokładność percepcji melodii i rytmu zwiększa się. W melodiach 3-5 dźwiękowych dziecko zauważa dźwięki zmienione przy powtórzeniu. Rozwój słuchu wysokościowego pozwala na rozróżnianie odległości mniejszych od półtonu. Przy układaniu własnych melodii dziecko kieruje się poczuciem formy muzycznej. W tym okresie dostrzega różnice stylistyczne słuchanych utworów. Zainteresowanie skupia wokół kolorystyki dźwiękowej, zróżnicowanej barwy i brzmienia instrumentów. Słuch harmoniczny nie jest jeszcze rozwinięty. Harmonia traktowana jest jako tło barwowe, wpływające

na bardziej interesujące brzmienie. Słuch harmoniczny uważa się za zdolność, która wyraźnie różni osoby wysoce uzdolnione muzycznie od mniej muzykalnych. Dzieci z bardzo dobrym słuchem są w stanie przeanalizować i zaśpiewać wszystkie składniki akordu, mniej zdolne wydzielają tylko jeden dźwięk. Percepcja utworów polifonicznych uczniów w wieku 7–8 lat ogranicza się do rozpoznawania tematu, gdy występuje on w głosach górnych i nie jest maskowany przez inny głos. Percepcja niższych głosów w tym wieku jest znacznie trudniejsza (Lewandowska, 1990, s. 24). Około 7 roku życia pojawia się zdolność do utrzymywania stałego tempa podczas śpiewu. Wzrasta również umiejętność poprawnego odtwarzania korelacji rytmiczno-ruchowych oraz schematów rytmicznych. Następuje zrozumienie pojęć tempa i metrum oraz zrozumienie równoległości zdarzeń muzycznych w czasie. Jest to także okres świadomego percypowania i odtwarzania wyrazu w muzyce oraz jej uczuciowego charakteru (Manturzevska, Kamińska, 1990, s. 44).

Możliwości stymulacji muzycznej dzieci od okresu prenatalnego do ukończenia 9 roku życia

Stymulację muzyką można rozpocząć już od okresu prenatalnego. Przy stymulowaniu płodu dźwiękiem zaleca się używanie nisko brzmiących instrumentów, jak wiolonczela, fagot, saksofon tenorowy itp., gdyż zdolność dziecka do odbioru niższych dźwięków wykształca się wcześniej i dźwięki te są lepiej przewodzone (Kornas-Biela, 2014). Płody poddawane stymulacji muzycznej rodzą się nie tylko spokojniejsze, ale również bardziej uważne, skoncentrowane na obiektach, między innymi na twarzach ludzkich. U dzieci tych szybciej dokonuje się rozwój mowy, procesy głużenia i gawożenia występują u nich wcześniej niż u dzieci niepoddanych stymulacji muzyką. Zaobserwowano również szybszy rozwój funkcji motorycznych, a także wyższy poziom funkcji intelektualnych, zdolności twórczych oraz wrażliwości estetycznej (Dąbrowska-Wnuk, 2005). W literaturze muzykoterapeutycznej w odniesieniu do dziecka prenatalnego mówi się, że płód lubi taką muzykę, jaką lubi jego matka, niemniej jednak muzyka klasyczna, ze względu na większe zróżnicowanie dźwiękowe, stymuluje mózg dziecka w większym stopniu niż muzyka rozrywkowa, stwarzając większe możliwości jego rozwoju (Stachyra, 2012, s. 157). Zwraca się również uwagę na tworzenie się więzi między matką a dzieckiem za pomocą oddziaływań muzycznych. Takie formy jak nucenie czy śpiew kołysanek przyczynia się do pogłębiania emocjonalnej więzi. Ponieważ w śpiewie występuje szerszy zasięg częstotliwości niż w mowie, powodują one lepszą stymulację mózgu dziecka. Połączenie śpiewu z delikatnym kołysaniem stymuluje zmysł słuchu oraz zmysł równowagi płodu, a także rozwija integrację słuchowo-motoryczną.

Ogromną rolę w kształtowaniu się zdolności muzycznych niemowlęcia pełni środowisko domowe. E. E. Gordon (2016, s. 16) twierdził, że jeśli dziecko doświadczy bogactwa muzyki, zanim ukończy 18 miesięcy, będzie w stanie uczyć się nadal świata dźwięków. W przeciwnym razie zajmie się

mową, odsuwając muzykę na dalszy plan. Odpowiednia mobilizacja zmysłu słuchu we wczesnym dzieciństwie jest podstawą późniejszych zdolności muzycznych. Dlatego rodzice powinni zadbać o właściwą stymulację niemowlęcia, dostarczając mu różnorodnych dźwiękowo bodźców.

Śpiewanie ma dobroczynny wpływ na całościowy rozwój dziecka. Niemowlęta, którym ktoś śpiewa, więcej gaworzą, szybciej uczą się mówić, mają lepszą koncentrację uwagi i są bardziej radosne. Śpiew jako połączenie mowy z muzyką rozwija mózg. Muzyka przetwarzana jest przez lewą półkulę, a mowa przez prawą (u osób praworęcznych), zatem śpiewanie wymaga współpracy obu półkul. Śpiewając dziecku, stymulujemy rozwój połączeń między półkulami w mózgu (Kamińska, Kotarska, 2008). Warto dbać o to, by dziecko doświadczało jak najbardziej urozmaiconej muzyki: od prostych, dzieciennych melodii, poprzez muzykę klasyczną i jazz, po dźwięki etniczne (nie skupiamy się wyłącznie na muzyce zachodniego świata). Różne tonacje, różny rytm, bogactwo instrumentów. Dziecko będzie słuchać i porównywać. Sprzyja temu muzyka bez tekstu. Słowa zmuszają dziecko do koncentrowania się na ich treści, a nie na muzyce (Gordon, 2016, s.150). Uwaga niemowlęcia jest krótkotrwała, w związku z tym należy dość często zmieniać aktywność, przeplatając piosenki i rytmiczki nagranych odgłosami zwierząt, prostymi rytmami wykonywanymi na grzechotkach lub dziecięcych instrumentach. Ciekawe doświadczenia dla dziecka przynosi praca z tekstem. Podczas czytania bajek lub wierszyków należy zadbać o różnorodność dźwięków ilustrujących ruch, zjawiska przyrody, postaci ludzi i zwierząt. Przedmioty codziennego użytku również wydają odgłosy, które będą dla dziecka ciekawe. Pozwólmy mu eksperymentować z kartką papieru czy pustymi opakowaniami, drewnianymi łyżkami i innymi przedmiotami z otoczenia dziecka. Będzie to rozwijało zarówno procesy poznawcze oraz kreatywność malucha.

Zajęcia rytmiki

W okresie poniemowlęcym sporo dzieci uczęszcza do żłobka. Muzyka w żłobkach towarzyszy często relaksacji, a także stanowi tło do zabaw ruchowych. Niestety, w niektórych żłobkach hałaśliwa muzyka towarzyszy dzieciom przez większą część dnia, co może powodować nerwowość i poczucie osaczenia przez muzykę, a w rezultacie budzi niechęć do słuchania muzyki (Radwańska, Wysłowska, 2016).

Rytmika funkcjonuje w żłobkach jako zajęcia fakultatywne, w których uczestniczą tylko niektóre dzieci. Podczas zajęć rytmiki dzieci mają możliwość udziału w zabawach muzyczno-ruchowych oraz ćwiczeniach prostych elementów ruchu. Dzieci w zabawie ilustrują sposób poruszania się postaci zwierząt oraz próbują wykonywać proste piosenki z ruchem. Zaletą takich zajęć jest kontakt z muzyką graną „na żywo” na instrumentach oraz prawidłowo intonacyjnie śpiewane przez nauczycieli rytmiki piosenki. Rytmikę prowadzą zazwyczaj profesjonalne rytmiczki, umiejące czysto, ładnie śpiewać i grać na instrumencie.

Posiadają one również odpowiednią wiedzę na temat skali głosu dziecka i umiejętności muzycznych maluchów.

Głównym zadaniem edukacji muzycznej w przedszkolu jest zainteresowanie dzieci muzyką oraz kształtowanie wyobrażeń muzycznych przedszkolaków. Odbyna się to w różnych formach, do których należą: zabawy z udziałem muzyki, śpiew piosenek, gra na instrumentach dziecięcych, słuchanie muzyki, ruch z muzyką. Bardzo lubiane przez dzieci są zajęcia z wykorzystaniem instrumentów dziecięcych, poznanie ich nazw i sposobów gry. Gra na instrumentach i możliwość odkrywania dźwięku sprawia dzieciom wiele radości i satysfakcji. Kształtuje wrażliwość dziecka na barwę, rozwija poczucie rytmu, pobudza wyobraźnię i inwencję twórczą.

Niestety, nauczyciele, którzy nie mieli dodatkowego przygotowania muzycznego popełniają szereg podstawowych błędów w pracy dydaktycznej. Nie potrafią głosem czysto intonować piosenek i śpiewanek dla dzieci, a jedynie posługują się nagraniami, często słabej jakości. Małe dzieci nie są w stanie słuchowo wyodrębnić linii melodycznej piosenki od akompaniamentu w nagraniach, co sprawia, że śpiewają fałszywie, nauczyciele zaś skupiają się jedynie na nauce słów piosenek. Brak umiejętności gry na instrumencie takim jak fortepian czy gitara sprawia, że nauczyciele nie są w stanie prowadzić zabaw z „żywą” muzyką. B. Bonna (2005) w pracy „Rodzina i przedszkole w kształtowaniu umiejętności muzycznych dzieci” ubolewa nad stanem przygotowania muzycznego nauczycieli przedszkola. Większość młodych nauczycieli otwarcie przyznaje, że nie zna zapisu nutowego, nie gra na żadnym instrumencie, niektórzy nie potrafią nawet czysto zaintonować piosenki. Taki stan rzeczy jest wynikiem niewystarczającej ilości godzin nauki muzyki podczas studiów pedagogicznych. Na szczęście w większości przedszkoli funkcjonują zajęcia rytmiki prowadzone przez zawodowe rytmiczki, które kompensują braki dydaktyczne w tym zakresie.

Rodzice, którzy chcą rozwijać swoje dziecko muzycznie powinni obserwować jakie postępy ono czyni. Jeśli wraca z przedszkola i nuci melodie piosenek, rytmicznie porusza się, słysząc muzykę, znaczy to, że dziecko dobrze rozwija się muzycznie. Jeśli nie, należy samemu pracować z dzieckiem, jak najczęściej z nim śpiewać, wystukiwać proste rytmy, bawić się z nim instrumentami dziecięcymi. Jeśli korzystamy w domu z mechanicznego pianina, bardzo ważne jest, aby było ono dobrze nastrojone, w przeciwnym razie dzieci zaczną przyswajać sobie nieprawidłową intonację jako właściwą. Możemy tworzyć z dzieckiem własne instrumenty z niepotrzebnych przedmiotów takich jak: plastikowe opakowania, patyczki, pudełka i wypełniać je grochem, nasionami, cukierkami itd. Takie domowe instrumentarium pomoże nam ilustrować muzycznie bajkę, którą opowiadamy dzieciom czy też posłuży jako rekwizyty do zabaw ruchowych. Należy słuchać dużo różnorodnej muzyki, starając się wybierać najciekawsze utwory instrumentalne i piosenki. Dla rodziców, którzy sami nie posiadają żadnych muzycznych doświadczeń, można

polecić zajęcia dla niemowląt i małych dzieci według metody E. Gordona, czyli tzw. „gordonki”, jak też zajęcia według metody C. Orffa. Wiek 6–7 lat jest odpowiedni, aby podjąć naukę gry na fortepianie czy skrzypcach w przypadku dzieci szczególnie uzdolnionych muzycznie. Nie muszą to być zajęcia w szkole muzycznej czy domu kultury. Wielu nauczycieli prywatnych specjalizuje się w nauczaniu małych dzieci metodami bez użycia zapisu nutowego, które mają na celu rozwijanie muzykalności dzieci oraz zainteresowanie grą na instrumencie.

Gordon twierdził, że zdolności muzyczne rozwijają się do 9 roku życia, w późniejszym okresie można rozwijać tylko umiejętności. W naszym szkolnictwie wiek ten przypada na okres nauczania początkowego, które polega na nauczaniu zintegrowanym. Muzyka powinna w nim być traktowana na równi z innymi przedmiotami. Niestety, tak się nie dzieje, a zajęcia muzyczne są jedynie dodatkiem czy tłem dla innych przedmiotów. Brak kompetencji kadry nauczycielskiej do prowadzenia zajęć muzycznych, a także odpowiednich warunków i środków dydaktycznych, ogranicza w rażący sposób rozwój muzyczny dzieci (Cieślak, Kataryńczuk-Mania, 2016). Nauczyciel muzyki powinien prowadzić zajęcia pozalekcyjne dla uczniów szkoły podstawowej, którzy pragną rozwijać swoje zainteresowania muzyczne. W ramach zajęć, prowadzonych w sali muzycznej, uczniowie mogliby rozwijać swoje zamiłowanie do śpiewu, kompetencje wokalne, uczyć się podstaw gry na instrumencie, a młodsze klasy rozwijałyby swoją muzykalność w muzycznych zabawach.

Rodzicom, którym zależy na wszechstronnym rozwoju dzieci, w obecnej sytuacji muszą szukać dodatkowych zajęć muzycznych. Zajęcia umuzykalniające, nauczanie gry na instrumentach czy zespoły wokalne dla dzieci prowadzone są w ośrodkach kulturalno-oświatowych. Warto zapisać na nie dzieci, gdyż rozwijają one twórczą osobowość uczniów i kształtują zainteresowanie tą dziedziną sztuki. Uczeń, poznając i uprawiając muzykę, doskonali w sobie cechy charakteru, takie jak: kreatywność, samodyscyplinę, cierpliwość i wytrwałość oraz doznaje radości z osiągniętego wyniku artystycznego, co wzmacnia jego poczucie własnej wartości. Istotne jest również wprowadzanie dziecka w świat koncertów oraz spektakli teatralnych, baletowych z muzyką, które rozwiną w nich potrzebę kontaktu z muzyką, a także będą kształtować zmysł estetyczny.

Podsumowanie

Na kształtowanie się naturalnej muzykalności człowieka największy wpływ mają pierwsze lata życia. Według Gordona najważniejszym okresem dla uczenia się muzyki jest czas od urodzenia do piątego roku życia dziecka. To, czego dziecko nauczy się w tym okresie, stanowi fundament całego późniejszego rozwoju muzycznego. Żłobki i przedszkola tworzą wprawdzie różnorodną ofertę zajęć umuzykalniających, brak jednak wśród opiekunów i nauczycieli osób ze znajomością muzyki, co obniża efekty nauczania. Nauczanie muzyki w klasach I–III, w okresie intensywnego rozwoju muzycznego, nie rozwija dzieci w stopniu zadowa-

lającym, konieczna jest dodatkowa stymulacja muzyczna. Rodzice, świadomi wagi wczesnego umuzykalnienia powinni wspólnie z dziećmi muzykować, a także zachęcać je do uczestnictwa w zajęciach dodatkowych, takich jak rytmika czy inne zajęcia o profilu muzycznym.

Bibliografia

1. Bonna B. (2005), Muzyka w procesie wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży. W: M. Plopa (red.) (2005), Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia. Zagrożenia i wyzwania. Tom. I, Elbląg, Wyd. EUHE.
2. Bonna B. (2012) *Muzyka w okresie prenatalnym. Zaangażowanie kobiet w ciąży we wspieraniu rozwoju muzycznego dziecka*, w: B. Bonna (red.) *Historyczne i współczesne aspekty badań nad kulturą muzyczną i poezją*, Bydgoskie Towarzystwo Naukowe, 14, Bydgoszcz.
3. Dąbrowska-Wnuk M. (2005) *Wychowanie prenatalne jako forma psychoprofilaktyki rozwoju*, Bydgoskie Zeszyty Pedagogiczne, nr 9.
4. Eliot L. (2010) *Jak rozwija się mózg i umysł w pierwszych pięciu latach życia*, Media Rodzina, Poznań.
5. Fijałkowski W. (1999) *Pierwsze rozmowy z dzieckiem, w: Rodzicielstwo w zgodzie z naturą. Ekologiczne spojrzenie na płciowość*, Fundacja Głos dla życia, Poznań.
6. Głuska A. A. (2012) *Rozwój zmysłu słuchu i muzycznej wrażliwości od okresu prenatalnego do wieku przedszkolnego*, w: E. Czerniawska (red.) *Muzyka i my*.

Oróżnych przejawach wpływu muzyki na człowieka, Difin S.A., Warszawa.

7. Gordon E. E. (2016) *Teoria uczenia się muzyki. Niemowlęta i małe dzieci*, Harmonia Universalis, Gdańsk.
8. Kamińska B., Kotarska H. (2008) *Średnia miara słuchu muzycznego*, Wyd. UMFC, Warszawa.
9. Kierzkowski M. (2012) *Rozwój muzyczny dziecka w wieku przedszkolnym. Uwarunkowania, dynamika i rola w kształtowaniu sfery psychoruchowej*, Wydawnictwo Athenae Gedanenses, Gdańsk.
10. Kornas-Biela D. (2009) *Okres prenatalny*, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.) *Psychologia rozwoju człowieka, Tom II, Charakterystyka okresów życia człowieka*, PWN, Warszawa.
11. Lewandowska K. (1990) *Rozwój muzykalności dzieci w wieku przedszkolnym i młodzieżowym*, w: D. Malko (red.) *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*, Warszawa.
12. Manturzevska M., Kamińska B. (1990) *Rozwój muzyczny człowieka*, w: M. Manturzevska, H. Kotarska (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, WSiP, W-wa.
13. Shuter-Dyson R., Gabriel C. (1986) *Psychologia uzdolnienia muzycznego*, WSiP, Warszawa.
14. Stachyra K. (2012) *Muzyka w okresie prenatalnym i noworodków*, w: *Podstawy muzykoterapii*, Wyd. UMSC, Lublin.
15. Sloboda J. A. (2002), *Umysł muzyczny. Poznawcza psychologia muzyki*, AMFC, Warszawa.

Katarzyna Malicka

EWALUACJA w pracy nauczyciela

Ewaluacja. Co to takiego?

Nauczyciel już rozpoczynając pracę w zawodzie oswaja się z zagadnieniem ewaluacji i ewaluacji pracy własnej nazywanej również autoewaluacją. Mimo że proces ten kojarzy się z czymś po zakończeniu procesu, to ma swój początek właśnie na początku ścieżki rozwoju nauczyciela.

Aby zrozumieć istotę i potrzebę ewaluacji, należy sięgnąć do jej definicji, która w literaturze fachowej opisywana jest między innymi jako:

- 1) systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu (Wspólny Komitet ds. Standardów Ewaluacji Edukacyjnej 1981 r.);
- 2) proces zmierzający do stwierdzenia, w jakim stopniu założone cele edukacyjne są rzeczywiście realizowane (Ralph W. Tyler, Podstawowe zasady programu nauczania i instrukcji);
- 3) proces zbierania informacji o przebiegu działania i uzyskiwanych efektach oraz ich analizowania w celu udoskonalenia przebiegu tego procesu i osiągnięcia założonych efektów (Anna Brzezińska, Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia);
- 4) zbiorowy proces autorefleksji, nie tylko nad skutecznością działania, ale również nad wartością jego celów i rezultatów (Henryk Mizerek, Dyskretny urok ewaluacji);
- 5) Ocena jakości, wartości organizowanego procesu. To systematyczne rejestrowanie i analizowanie informacji o procesach edukacyjnych i ich efektach w celu formu-

lowania sądów wartościujących, które powinny być podstawą oceny, w jakim stopniu są realizowane zadania edukacyjne, jakie są ich efekty edukacyjne (Iwona Wojdakowska, Ewaluacja jednostek lekcyjnych).

Ewaluacja. Obowiązek nauczyciela.

W środowisku szkolnym ewaluacja po części odbierana jest przez grono pedagogiczne jako narzucony element kontroli; coś, co może zaszkodzić, gdy wyniki będą negatywne; strata czasu; coś bezużytecznego, gdyż niczego nowego nie wprowadza, a generuje tylko dodatkową pracę i tony dokumentów. Czy faktycznie tak jest?

Przeciwnie. Ewaluacja dokonywana umiejętnie to przyjazny proces, który pozwala dokonać analizy wartościowych rezultatów pracy. Wskazuje, co doskonalić i wyznacza ścieżkę rozwoju i realizacji wyznaczonych celów, zadań, priorytetów. Dokonywanie ewaluacji jest obowiązkowe w ścieżce awansu zawodowego i wynika między innymi z rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Nauki z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (t. j. Dz.U. 2020 r., poz. 2200). W § 7 ust. 1 pkt 4 stwierdza się: *Nauczyciel kontraktowy ubiegający się o awans na stopień nauczyciela mianowanego w okresie odbywania stażu powinien: przeprowadzić co najmniej 2 godziny zajęć otwartych dla nauczycieli szkoły, w której odbywa staż, oraz dokonać ich ewaluacji, w obecności, w miarę możliwości,*

nauczyciela-doradcy metodycznego w zakresie tych zajęć. W rozporządzeniu Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli § 2 ust. 1 pkt 6 stwierdza: *Nauczyciel w trakcie odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela (...) dokonuje **ewaluacji** własnej pracy i wykorzystuje jej wyniki do doskonalenia dalszej pracy.* Powyższe dopełniają podstawowe obowiązki nauczyciela wynikające z art.6 pkt 1 i 3 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela.

Ewaluacja. Przydatny proces w pracy nauczyciela.

Ewaluacja/autoewaluacja nie powinna być działaniem okazjonalnym, przeprowadzanym tylko w czasie ścieżki awansu zawodowego, ale procesem systematycznym w pracy zawodowej, którego wyniki odpowiadają na zasadnicze cztery pytania odnośnie pracy nauczyciela:

1. Co robię?

2. Dlaczego to robię?

3. Jakie są skutki podejmowanych decyzji i działań?

4. Czy te działania mają wartość? Jeżeli tak, to jaką?

Odpowiedzi na te pytania wspomagają i mają wpływ:

- na doskonalenie jakości pracy szkoły/placówki,

- na wspomaganie harmonijnego rozwoju ucznia i rozwoju zawodowego nauczyciela,

- na poprawę profesjonalizmu nauczyciela i planowanie strategii rozwoju zawodowego,

- na poprawę komunikacji i współpracy z uczniami, ich rodzicami oraz innymi nauczycielami.

Istotą ewaluacji jest dostarczanie wiedzy pozwalającej na orzekanie o wartości podejmowanych działań. Brzmi to bardzo poważnie i złowrogo? Wielu zadaje sobie pytanie, czy ewaluacja jest mi potrzebna, co ewaluacja mi da? Przecież od kilku albo kilkunastu lat uczę, przekazuję wiedzę tymi samymi metodami i nic nie będę zmieniał, nikt mi nie będzie mówił, jak mam uczyć. Idąc tym tokiem myślenia, odpowiedz sobie na pytanie, czy jako nauczyciel, pedagog, wychowawca stosowane przez siebie metody są efektywne? Nie dowiesz się, jeżeli nie otrzymasz informacji zwrotnej, czy dane działanie (lekcja, projekt, program) osiągnęło swoje cele. Budując autorytet, nauczyciel musi wiedzieć, czy i jak realizuje swoje zadania, czy robi to dobrze, a nad czym powinien popracować. Bez rzetelnej odpowiedzi na te pytania trudno mówić o podnoszeniu efektywności działań.

Ewaluacja to praktyczny proces, przeprowadzany po zakończeniu przedsięwzięcia lub w trakcie realizacji, którego celem jest ustalenie, czy dany projekt osiągnął zakładane cele. Trzeba pamiętać, że ewaluacja jest oceną wartości projektu, która pomaga w identyfikacji mocnych i słabych stron i wskazuje jakie zmiany wprowadzić.

W zależności od celu i kontekstu badania wyróżniamy kilka rodzajów ewaluacji:

1. Ewaluacja procesu.

Skupia się na badaniu samego procesu realizacji działań.

2. Ewaluacja rezultatów.

Koncentruje się na mierzeniu osiągniętych rezultatów do założonych celów.

3. Ewaluacja wpływu.

Bada długoterminowe zmiany spowodowane działaniami lub programami.

4. Ewaluacja efektywności.

Ocena efektywności działań.

5. Ewaluacja uczniów.

Skupia się na ocenie postępów i osiągnięć.

6. Ewaluacja zajęć.

Skupia się na ocenie jakości nauczania i skuteczności metod dydaktycznych, które pobudzają twoich uczniów do aktywnego działania.

8. Ewaluacja nauczycieli.

Systematyczne badanie kompetencji, umiejętności i efektywności w realizacji procesu nauczania, wychowania.

Ewaluacja. Czas realizacji.

Proces ewaluacji według Beaty Ciężkiej („Stanąć mocno na nogach, czyli jak przygotować ewaluację w pięciu krokach”) zaczyna się już na etapie opracowania koncepcji badania. Początek ewaluacji ma miejsce na początku działania. Punktem wyjścia jest konieczność sformułowania celu ewaluacji, funkcji jaką ma pełnić oraz komu będą służyć wyniki ewaluacji i przebiega według stałych etapów:

1. Planowanie.

Na tym etapie określamy, co chcemy badać, w jaki sposób badanie zostanie przeprowadzone. Jaką metodą badawczą wybierzemy jako narzędzie ewaluacji, a zarazem jakie przyjmujemy kryteria oceny:

- trafność – dopasowanie treści, metodologii, formy do oczekiwań i możliwości edukacyjnych uczestników;

- efektywność – badanie stopnia użytych zasobów w stosunku do osiągniętych celów;

- skuteczność – badanie stopnia realizacji założonych celów programowych (np. ile inicjatyw zrealizowała młodzież biorąca udział w szkoleniu);

- użyteczność – możliwości zastosowania nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce;

- trwałość – czy wprowadzone zmiany będą trwałe?

- kto: wykonawca, adresat, grupa badana?

- ile: potrzebne zasoby do realizacji badania.

2. Realizacja badania.

Zbieranie informacji przy wykorzystaniu różnorodnych metod: analiza dokumentów, ankieta, wywiad.

3. Zestawienie i analiza danych.

Analizy danych dokonuje się na dwa sposoby: ilościowy albo jakościowy. **Ilościowa** analiza najczęściej dokonywana jest za pomocą **analizy statystycznej**. Opracowane wyniki ukazują prawidłowości, korelacje pomiędzy danymi, co pozwala na wyciągnięcie wniosków. Umożliwia uzyskanie odpowiedzi na pytania: ile, jaki procent, jaka zależność? Analiza **jakościowa** dotyczy opisu, poznania i zrozumienia badanych zjawisk. Wyodrębnia czynniki odpowiedzialne za dane zachowanie bądź rezultat. Jest konsekwencją myślenia przyczynowo skutkowego. Daje odpowiedź na pytanie dlaczego?

4. Raportowanie.

Odbywa się poprzez interpretację oraz syntezę zebranych informacji. Rezultatem jest powstanie raportu ewaluacyjnego, uogólnienie zebranych wniosków, stworzenie modelu działań na przyszłość. Raport ewaluacji powinien zawierać wszystkie etapy ewaluacji. Począwszy od przedmiotu badań i kontekstu ewaluacji (co i jak badane, w jakich okolicznościach) przez procedury badawcze (jak i jakimi metodami), wyniki badań (zebrane dane, interpretacje danych, wyników), po wnioski z ewaluacji (ukazanie specyfiki obszaru badań – zalety i słabości) i rekomendacje (zalecenia i sugestie ułatwiające podejmowanie decyzji).

5. Upowszechnianie i zastosowanie wyników.

Zapoznanie się z wynikami ewaluacji to najważniejszy punkt, chociaż oczywiście niemożliwy bez poprzednich, bo chodzi o wykorzystanie wartościowych rezultatów pracy.

Ewaluacja. Przystępne sposoby.

Ankieta, chociaż nasuwa się jako oczywiste narzędzie w badaniu, nie jest atrakcyjną formą pozyskania informacji zwrotnej. Nawet wśród starszych uczniów jest traktowana jako coś, co muszę zrobić. Czy tylko poprzez ankietę można uzyskać informację zwrotną np. na temat przeprowadzonej lekcji? Nie, jest wiele metod i technik, w zależności od tematu ewaluacji. Najbardziej miarodajne, z mojego punktu widzenia i doświadczenia, po realizacji zajęcia, cyklu zajęć jest pozyskanie informacji zwrotnej z wykorzystaniem technik i metod aktywizujących:

• Skala entuzjazmu

Uczniowie wyciągają przed siebie wyprostowane ręce i łączą dłonie. Oddalają dłonie od siebie, tym dalej, im bardziej zajęcia im się podobały. Ćwiczenie można również przeprowadzić w wersji stawania na palcach. Wyciągamy się w górę tym wyżej, im bardziej nam się podobało.

• Termometr uczuć

Uczniowie przypinają klamerki na szablonie termometru. Umieszczenie klamerki odpowiada poziomowi zaangażowania i zadowolenia z zajęć. Starszym uczniom możemy zaproponować umieszczanie klamerki czy żetonów na skali wartości – poziomej osi.

• Trójpółówka

Na planszy (tablicy, arkuszu szarego papieru) podzielonej na trzy części zapisujemy pytania: Jak się czułem podczas zajęć? Co było w nich dobre? Co bym zmienił? Uczniowie zapisują swoje odpowiedzi na karteczkach samo-przylepnych i umieszczają je w odpowiednich miejscach.

• Szalejący reporter

Jeden z uczniów otrzymuje rekwizyt – mikrofon (zabawkowy lub papierowy). Z jego pomocą zbiera refleksje i wrażenia uczestników dotyczące zajęć. Pozostali uczniowie wspólnie z nauczycielem spisują zebrane odpowiedzi i wyciągają wnioski dotyczące kolejnych zajęć.

• Tarcza

Na szablonie przedstawiającą tarczę strzelecką uczniowie umieszczają żetony (karteczki, naklejki). Im bliżej środka, tym bardziej zadowoleni i zaangażowani byli podczas zajęć. Do ćwiczenia można również wykorzystać tarczę do gry w rzutki, do której przycepiamy np. pompony.

• Drzewo

Prowadzący przygotowuje szablon drzewa (rysuje schemat na tablicy, na arkuszu szarego papieru). Na narysowanym pniu uczniowie wpisują umiejętności, które ich zdaniem wykorzystywali i rozwijali podczas zajęć. Gałęzie opisują towarzyszące im wrażenia, a liście to efekty, które osiągnęli lub chcieliby osiągnąć.

• Słońce

Każdy uczeń wpisuje na wąskim kawałku papieru refleksje, wrażenia towarzyszące mu podczas zajęć. Uczniowie układają paski wokół papierowego koła, tworząc szablon słońca.

• Łańcuszek dobrych myśli

Uczniowie stojąc w kręgu, przekazują sobie kłębek włóczki, określając, co im się podobało podczas zajęć i co chcieliby zabrać z nich ze sobą.

• Technika niedokończonych zdań

Uczniowie kończą zdania przygotowane przez nauczyciela: W trakcie zajęć czułem... Zabrakło mi... Podobało mi się... Zmienił(a) bym w nich...

Ćwiczenie można przeprowadzić z wykorzystaniem przygotowanych wcześniej kartek lub wykorzystując mikrofon.

• Smiley

W technice wykorzystujemy emotikony buźki uśmiechniętej, zasmuconej, znudzonej narysowane przez dzieci, wydrukowane lub w formie naklejek, które uczniowie umieszczają na planszy. Dzięki temu możemy ocenić, jaki nastrój przeważał podczas zajęć. Emotikony możemy zastąpić rysunkami kciuków skierowanych w dół/w górę lub karteczkami z plusami i minusami.

Jak nauczyciel może dokonać ewaluacji pracy własnej?

Autoewaluacja daje nam odpowiedź, czy stosowane w działaniu metody przyczyniają się do rozwoju uczniów w każdym aspekcie edukacyjnym, wychowawczym, opiekuńczym, jak również informację zwrotną o skuteczności, efektywności, użyteczności i trwałości zaplanowanych rezultatów. Odpowiedź uzyskasz, drogi nauczycielu, tylko dokonując systematycznej autorefleksji. Jedną z metod jest opisana powyżej informacja zwrotna od ucznia. Możesz poprosić innego nauczyciela, aby był obserwatorem twoich zajęć. Bardziej niekonwencjonalną metodą jest napisanie listu do siebie, prowadzenie pamiętnika. Godna polecenia jest wymiana doświadczeń z innymi nauczycielami.

Podkreślam, że to nauczyciel sam ustala sposób i zasady samooceny oraz jej kryteria. Zachęcam, żeby występując w roli badacza własnej praktyki, jak najczęściej opierać się na swojej intuicji, ponieważ ważne jest lepsze zrozumienie tego, jak wykonujemy pracę, jakie przekonania i wartości stoją za naszym funkcjonowaniem.

Zachęcam wszystkich do dokonywania systematycznej ewaluacji i autoewaluacji, bo wpływa to w pozytywny sposób na uzyskiwane rezultaty w pracy, na rozwój uczniów, wychowanków oraz rozwój nauczyciela.



Rozwój dziecka z dysfunkcją narządu słuchu

Słuch jest niezwykle ważny dla prawidłowego rozwoju dzieci. Odgrywa szczególną rolę w rozwoju mowy dziecka. Jest drogą poznania świata. Umożliwia rozpoznawanie głosów, dźwięków oraz ich naśladowanie. Kształtuje rozwój osobowości. Poprawnie rozwijający się i działający słuch warunkuje rozwój mowy oraz głosu a co za tym idzie opanowanie odpowiednich form językowych. Wpływa również na ogólny rozwój intelektualny, kształtowanie emocji, relacji społecznych. Prawidłowo rozwinięty słuch dostarcza również informacji o otaczającym świecie. Słuch odgrywa bardzo znaczącą rolę w rozwoju dziecka. Poziom rozwoju percepcji słuchowej w zasadniczy sposób ma wpływ na umiejętność czytania i pisanie. Prawidłowo rozwinięty słuch fonemowy oraz zdolność do analizy i syntezy decyduje o dojrzałości szkolnej dziecka. Kształtuje się we wczesnym dzieciństwie podczas rozwoju mowy. Pozwala na rozróżnianie poszczególnych fonemów, które podobnie brzmią jednak tworzą odmienne wyrazy.

Zaburzenia słuchu fonemowego objawiają się u dzieci w postaci: zaburzeń w rozumieniu krótkich poleceń; opóźnienia rozwoju mowy; wad wymowy; opuszczaniu, dodawaniu i przestawianiu głosek w wyrazach. Dzieci z zaburzeniami słuchu mają również problem z dzieleniem wyrazów na sylaby, z budowaniem wypowiedzi ustnej oraz pisemnej. Reakcje słuchowe z wiekiem dziecka rozwijają się, umożliwiając odbiór subtelnych dźwięków i melodii. Noworodek reaguje na głos matki, osób najbliższych. Jest zdolny do lokalizacji źródła dźwięku. Dziecko w pierwszym roku życia rozumie proste wypowiedzi słowne. Mając prawidłowo rozwinięty słuch, świadomie powtarza sylaby i próbuje wypowiadać proste wyrazy. Identyfikuje dźwięki i łączy z obrazkiem lub przedmiotem. Czas uwagi słuchowej jest wydłużony. Dziecko w wieku trzech lat potrafi powtórzyć proste słowa, rozumie polecenia słowne. Pobyt dziecka w grupie przedszkolnej zachęca do nauki piosenek, wierszy, słuchania bajek, opowiadań, układania historyjek do słyszanego tekstu, budowania dłuższych wypowiedzi. W tym okresie wzrasta również umiejętność komunikacyjna.

Prawidłowo rozwinięty słuch fonemowy umożliwia odróżnianie głosek, fonemów czyli wyrazów o podobnym brzmieniu. Dziecko potrafi odróżnić mowę poprawną od niepoprawnej. Rozwój słuchu fonemowego kończy się na początku młodszego wieku szkolnego.

Deficyty z tego obszaru powodują trudności w nauce czytania i pisanie. Prawidłowy poziom percepcji słuchowej w znacznym stopniu wpływa na rozwój mowy i myślenia, stąd bardzo ważne jest zdiagnozowanie określonych zaburzeń w tej sferze oraz wczesna interwencja. Wrodzone wady słuchu powinny być leczone jak najwcześniej, w okresie krytycznym dla rozwoju mowy, a więc już w pierwszym, drugim roku życia. W przypadku dzieci najmłodszych,

rodziców powinien zaniepokoić brak reakcji na dźwięki, czy dziecko potrafi określić, skąd dobiega dźwięk. Gdy dziecko gaworzyło i przestało wydawać dźwięki, brak reakcji na głosy bliskich, nawet w małych odległościach. Nie reaguje na pytania, wypowiedzi skierowane do niego lub myli je. Gaworzenie nie rozwija się w mowę.

Mowa dziecka jest zniekształcona. Tempo mowy może być nierówne, głos zbyt cichy, bądź głośny. W przypadku stwierdzenia przez rodziców niepokojących symptomów konieczne jest przeprowadzenie konsultacji lekarskiej, która określi stopień uszkodzenia słuchu, jego przyczynę oraz umożliwi zastosowanie właściwego leczenia. Zaburzenia percepcji słuchowej mogą nie mieć charakteru medycznego i wystarczające będą w takim przypadku ćwiczenia pod kontrolą logopedy lub surdopedagoga. W toku ćwiczeń usprawniających należy stosować ćwiczenia usprawniające, kompensacyjne z zastosowaniem różnych pomocy terapeutycznych. Wiele z ćwiczeń rodzice mogą wykonywać samodzielnie w domu.

W przypadku dzieci niesłyszących lub słabosłyszących proces diagnozy i rewalidacji oparty jest na znajomości stopnia rozwoju występującej głuchoty, jej przyczyn.

W pracy z dziećmi niesłyszącymi wyróżniamy następujące kierunki działania:

1. Maksymalne rozwijanie tych funkcji które są najmniej uszkodzone. U dzieci niesłyszących następuje przeniesienie funkcji słuchu na sprawnie działające analizatory wzroku i dotyku.
2. Wzmocnienie i usprawnienie zaburzonych sfer psychicznych lub fizycznych.
- U dzieci z wadą słuchu za pomocą aparatu słuchowego możemy uaktywnić resztki słuchu i je stymulować.
3. Wyrównywanie i kompensowanie deficytów biologicznych i rozwojowych przez rozwój funkcji zastępczych. U dzieci niesłyszących jest to nauka mowy, odczytywanie mowy. Alternatywne metody komunikacyjne.

Należy pamiętać, że każde dziecko rozwija się w swoim tempie, niektóre reakcje mogą pojawiać się nieco później lub wcześniej niż u innych.



Jak rozwijać umiejętności manualne u dzieci w wieku przedszkolnym

Manualność rozwijamy przez całe życie. Jednak najbardziej i najwięcej w dzieciństwie, a nawet w niemowlęctwie, ponieważ pierwsze zdolności manualne dziecko nabywa chwytając.

Podstawą dobrej pracy małej rączki jest rozwój chwytu, który pojawia się u jeszcze nienarodzonych dzieci. Odruch chwytny przyczynia się również do rozwoju układu ruchu i wspomaga naukę raczkowania i chodzenia poprzez stymulację wzrokowo-ruchową. Warto więc już od pierwszych miesięcy życia różnymi technikami wymuszać napinanie i rozluźnianie mięśni dłoni, nadgarstków i ramion, pamiętając, że jest to niezwykle istotna baza przygotowująca dziecko do nauki czytania, pisania i rysowania.

Po 5 roku życia dziecko nadal doskonali swoje umiejętności, aby w wieku sześciu lat osiągnąć pełną sprawność. Zwróć uwagę na fakt, iż nie można zaniedbywać rozwoju motorycznego dziecka aż do 6 roku życia, powinno ono przez cały okres przedszkola doświadczać wielowymiarowej stymulacji swojego rozwoju. Posłużyć mogą temu kreatywne zabawy wymyślane przez opiekunów w warunkach domowych, a także oryginalne gry i zabawy dostępne obecnie na rynku. Rodzice maluchów powinni też zaoptażyć się w choćby najbardziej podstawowe akcesoria, takie jak papier, kredki, farbki czy plastelina. Rysowanie, malowanie i brudzenie się farbami będzie dla malucha świetną zabawą, a przy okazji pobudzi jego wyobraźnię i kreatywność oraz będzie doskonałą okazją do ćwiczenia precyzji i sprawności rącek. Dziś możemy zakupić produkty. Warto wybierać takie produkty, które będą atrakcyjne dla dzieci, łatwe w użyciu i przede wszystkim bezpieczne.

Przedszkolak powinien już potrafić w prawidłowy sposób trzymać ołówek czy kredkę, zapinać guziki, wiązać buty. Również budować konstrukcje z klocków, takie bardziej skomplikowane, a nawet nawlec igłę.

Podczas nabywania umiejętności manualnych, takich jak: zapinanie guzików, chodzenie, samodzielne jedzenie czy tworzenie obrazków, przedszkolaki odkrywają swoje niezwykle zdolności, które pomagają im badać świat na różne sposoby. Sprawne i wszędobylskie ręce i nogi to dziecięce sondy, za pomocą których uczą się radzić z codziennymi wyzwaniami.

W wieku przedszkolnym procesy związane ze strefą motoryczną, która jest ściśle powiązana z rozwojem psychicznym, bardzo znacząco na siebie wpływają. Rozwój motoryczny pozwala wnikać dziecku do świata, uczyć się kolejnych czynności oraz umiejętności, których wykonanie bez sprawnej koordynacji rąk, wzroku, nóg jest niemożliwe.

Dzięki umiejętnościom manualnym dziecko poszerza zakres swojego oddziaływania, buduje samoocenę, a także postrzeganie świata oraz rozwija swoją samodzielność. Na rozwój sprawności manualnych ma wpływ rozwój fizyczny dziecka, to w wieku pięciu lat, za sprawą rozwoju szkieletu kostnego nadgarstka przedszkolaki nabywają większej sprawności dłoni. Dzięki temu aktywniej podejmują udział w zajęciach plastycznych, a także uczą się pisać pierwsze szlaczki i literki. Przedszkole to doskonałe miejsce dla dzieci, aby rozwijać ich umiejętności motoryczne, zarówno związane z motoryką małą, jak i dużą.

Umiejętności zawiązywania butów, zapinania guzików, trzymania narzędzi pisarskich, czy samodzielnego posługiwania się sztućcami to umiejętności manualne. Podobnie jak nawlekanie nitki na igłę, rysowanie czy granie na instrumentach. W przedszkolu dziecko uczy się codziennych czynności, jak i malowania, pisania czy używania różnych technik plastycznych. Aby je rozwijać, należy usprawniać pracę i koordynację rąk i dłoni, to dzięki nim możliwe są manualne manipulacje.

Najlepszą formą rozwoju dla dzieci jest zabawa, dlatego umiejętności manualne przedszkolaki zdobywają, rysując obrazki, wycinając kształty, tworząc prace plastyczne z użyciem różnych technik i materiałów, ale także zabawa masami plastycznymi, układanie puzzli, układanek, również manipulacja różnego rodzaju klockami, kęglami czy zabawkami konstrukcyjnymi.

Jak wspomagać dziecko w rozwijaniu zdolności manualnych?

Bawmy się z nim. Podsuwajmy mu kredki, plastelinę i inne masy plastyczne. Pozwólmy robić wycinanki podsuwajmy puzzle i gry wymagające zdolności manualnych. Świetnie sprawdzą się też wyklejanki, a nawet zwykłe naklejki, które trzeba wkleić w odpowiednie miejsce na kartce. Sprawność manualną możemy rozwijać w codziennych zabawach z dzieckiem, nie tylko w domu, ale również na codziennym spacerze czy aktywnościach wakacyjnych.

Należy pamiętać, że umiejętności manualne to nie tylko rysowanie i malowanie, ale dużo więcej. Wycinanie, wyklejanie, tworzenie obrazków z plasteliny czy sypkich produktów spożywczych może dziecko zaciekać i zachęcić do ćwiczenia motoryki małej. Dodatkowo zabawa masami plastycznymi, piaskiem kinetycznym, czy wykorzystywanie w codziennych aktywnościach klocków i zabawek konstrukcyjnych dostarcza bodźców do prawidłowego rozwoju motorycznego.

Zaleca się korzystanie z kreatywnych zabaw, które wspierają wszechstronny rozwój przedszkolaków. Należy podsuwać dzieciom rozwijające zabawy, które, oprócz ćwiczenia małych rączek, będą też doskonalić kompetencje logiczne, matematyczne, przyrodnicze czy językowe. Istnieje również szereg sposobów na ćwiczenie pamięci i koncentracji. Dzieci w wieku przedszkolnym chętnie sięgają po wszelkiego rodzaju puzzle, układanki i dopasowywanki. Obecnie mamy dostęp do bardzo zróżnicowanych gier i zabaw tego typu. Przedstawiają one zazwyczaj znane dziecku postaci z bajek. Jednak na tym etapie rozwoju warto zainwestować w niosące za sobą dodatkową wartość edukacyjną, pokazujące naturalne środowisko zwierząt, uczące rozpoznawania godzin i posługiwania się zegarkiem, pozwalające poznać alfabet czy doskonalić liczenie w zakresie 1–10.

Musimy pamiętać, że szeroko pojęty rozwój dziecka, w rozumieniu rozwoju fizycznego, intelektualnego i społecznego, przebiega sprawniej, kiedy dostarczamy dziecku dodatkowych bodźców, które stymulują wymienione sfery. Jeśli od początku będziemy dawać dziecku do zabawy i dla zabicia czasu gry edukacyjne, które będą dostosowane do jego wieku i percepcji, maluch poprzez zabawę będzie nabywał nowych umiejętności oraz uczył się nowych rzeczy.

Zabawy wspierające rozwój sprawności manualnych: majsterkowanie, nawlekanie koralików na sznurek, malowanie pędzlem, dłońmi, palcami, rysowanie, lepienie z plasteliny, gliny, błota i innych mas plastycznych, klejenie, wydzieranie papieru, ugniatanie kulek z bibuły, zapinanie guzików, zapinanie spinaczy, przelewanie wody z jednego naczynia

do drugiego, krojenie owoców, warzyw, plasteliny, układanie konstrukcji z klocków, robienie kompozycji z kamieni, rolek papierowych i innych materiałów; zabawa małymi samochodzikami, wiązanie butów, wstążek, składanie ubrań, rozdzielanie np. kasztanów od żołądździ.

Sfera motoryczna jest ściśle powiązana z rozwojem psychicznym dzieci. W wieku przedszkolnym te procesy bardzo znacząco na sobą wpływają. Rozwój motoryczny pozwala eksplorować dziecku świat, uczyć się kolejnych czynności oraz umiejętności, których wykonanie bez sprawnej koordynacji rąk, wzroku, nóg byłoby niemożliwe.

Dzięki umiejętnościom manualnym dziecko rozwija swoją samodzielność, poszerza zakres swojego oddziaływania i buduje swoją samoocenę, a także postrzeganie i rozumienie świata. Na rozwój sprawności manualnych ma wpływ rozwój fizyczny dziecka, to w wieku około pięciu lat przedszkolaki nabywają większej sprawności dłoni za sprawą rozwoju szkieletu kostnego nadgarstka. Dzięki temu chętniej i aktywniej podejmują udział w zajęciach plastycznych, a także uczą się pisać szlaczki i literki.

Wyręczając dziecko w ubieraniu, jedzeniu czy toalecie, pozbawiamy je szansy na naukę oraz budowanie swojej sprawności. Pokazujmy jak coś się robi, dajmy wsparcie, jednak pozwólmy doświadczyć dziecku trudu nauki danej umiejętności, ale i sukcesu, który daje satysfakcję, budując motywację do zdobywania kolejnych umiejętności.

Polecana literatura:

1. Bee H., Psychologia rozwoju człowieka, Poznań, 2004
2. Brazelton J.D.S. Rozwój dziecka, Sopot, 2013

Opracowanie **Anita Kucharska**

Nadmierne korzystanie z urządzeń elektronicznych, a wady wymowy u dzieci **Co każdy rodzic wiedzieć powinien**

We współczesnych czasach wady wymowy u dzieci stają się coraz częstszym problemem, który może wpłynąć na ich rozwój komunikacyjny. Dlatego powinniśmy zwrócić uwagę na związek korzystania z nośników elektronicznych takich jak telefon komórkowy, tablet i komputer na kształtowanie się mowy u dzieci.

Wady wymowy to zaburzenia artykulacji, które wpływają na poprawność wypowiedzianych dźwięków, sylab i słów. Są one istotnym tematem, z jakim każdy nauczyciel powinien zaznajamiać rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Wady wymowy u dzieci mogą wynikać z różnych przyczyn:

Niedorozwinięcie narządów mowy – wpływa ono na prawidłowe formowanie dźwięków.

Zaburzenia słuchu – dzieci z problemami słuchowymi mogą mieć trudności w opanowaniu prawidłowej wymowy.

Czynniki genetyczne – niektóre wady wymowy mogą mieć podłoże genetyczne.

Brak odpowiedniej stymulacji mowy – dzieci, które nie miały wystarczającej stymulacji mowy w okresie wczesnego rozwoju, mogą mieć trudności w prawidłowym wypowiedzianiu dźwięków.

Nadmierne korzystanie z nośników elektronicznych przyczynia się do ich powstawania i ma swoje konsekwencje. Oto kilka obserwacji i zagrożeń z tym związanych:

Opóźniony rozwój mowy. Nadmierne spędzanie czasu przed ekranem może wpłynąć na rozwój mowy u dzieci. Brak wystarczającej interakcji werbalnej i słuchania może prowadzić do opóźnień w nauce wymowy.

Brak rozumienia emocji. Częste korzystanie z Internetu może ograniczać możliwość nauki rozumienia emocji swoich i innych osób. Taka komunikacja nie zawsze dostarcza pełnego spektrum doznań emocjonalnych, co może wpłynąć na zdolność dzieci do rozpoznawania oraz interpretowania uczuć.

Trudności z nauką i koncentracją. Długotrwałe korzystanie z telefonu, czy komputera może prowadzić do problemów z koncentracją i skupieniem uwagi. Dzieci mogą mieć trudności w opanowywaniu materiału szkolnego, gdy spędzają dużo czasu online. Następuje poczucie znudzenia i zniechęcenia życiem realnym, bez dodatkowych bodźców elektronicznych i wizualnych.

Otyłość. Nadmierne siedzenie przed komputerem lub smartfonem może prowadzić do braku aktywności fizycznej i otyłości u dzieci. To z kolei może wpłynąć na zdrowie ogólne i rozwój fizyczny.

Trudności w rozwoju umiejętności interpersonalnych. Komunikacja online różni się od bezpośredniej interakcji z innymi ludźmi. Dzieci, które spędzają dużo czasu w wirtualnym świecie, mogą mieć trudności w nawiązywaniu relacji i rozwijaniu umiejętności społecznych oraz problemu w rozwiązywaniu problemów codziennego życia. Warto zwrócić uwagę na to, że umiarkowane korzystanie z Internetu może być korzystne, ale ważne jest, aby zachować równowagę między czasem spędzanym online a innymi aktywnościami, takimi jak nauka, zabawa na powietrzu i interakcje z rodzeństwem i rówieśnikami.

Dzieci spędzające czas przed komputerem to temat, który budzi wiele pytań i zmartwień rodziców, którzy w związku

z tym powinni monitorować czas, jaki dzieci spędzają przed i na urządzeniach mobilnych oraz zachęcać je do częstej aktywności fizycznej.

Powołując się na autorkę poradnika „Rozmowy o cyberuzależnieniach” Justynę Kuczmierczyk, możemy przyjąć zalecenia dotyczące czasu spędzanego przez dzieci przed ekranem komputera dostosowane do ich wieku:

- **Dzieci poniżej 3 roku życia**

Idealnie, gdyby w ogóle nie korzystały z komputerów, tabletów ani telefonów.

- **Dzieci w wieku od 3 do 7 lat**

Maksymalnie 30 minut dziennie (co daje łącznie 3,5 godziny tygodniowo).

Warto, aby korzystały tylko z wartościowych programów, gier edukacyjnych lub oglądały bajki bez reklam.

- **Dzieci w wieku od 7 do 12 lat**

Maksymalnie ok. 60 minut dziennie.

Należy pamiętać, że regularne rozmowy z dzieckiem na temat czasu spędzanego w Internecie są kluczowe. Zatem MY wszyscy: nauczyciele i rodzice, musimy zwracać szczególną uwagę na to, że rozmowy są pierwszym krokiem zarówno w zapobieganiu cyberuzależnieniom, jak i utrwalaniu nieprawidłowych wzorców dotyczących mowy u dzieci.

Ewelina Nowakowska

Nauczyciel akompaniator Kompetencje muzyczne i pedagogiczne nauczyciela niezbędne w rozwoju instrumentalisty i tancerza

Akompaniator jest nieodzowną osobą w wielu tanecznych i muzycznych przedsięwzięciach. Praca akompaniatora nie ogranicza się bowiem jedynie do towarzyszenia instrumentalnego podczas lekcji instrumentu bądź tańca, ale wymaga szerokiego zakresu nietuzinkowych kompetencji muzycznych i pedagogicznych, które w efekcie przyczyniają się do wspierania młodego muzyka czy tancerza w jego podróży do świata muzyki bądź tańca. Dlatego też w niniejszym artykule chciałabym przyjrzeć się głównym kompetencjom, jakimi powinien wykazać się dobry nauczyciel akompaniator i jak te umiejętności wpływają na jakość nauczania i rozwój uczniów.

Po pierwsze, podstawową umiejętnością muzyczną w pracy nauczyciela akompaniatora jest bardzo rozległa **wiedza muzyczna** oraz ponadprzeciętne **umiejętności gry na instrumencie**. Wiedza z zakresu teorii muzyki, harmonii, znajomości różnorodnych stylów muzycznych, to kluczowe elementy pozwalające nauczycielowi akompaniatorowi we wspieraniu uczniów we właściwym interpretowaniu dzieła



muzycznego. W przypadku tancerzy wiedza ta natomiast zastosowanie znajdzie w odpowiednim wykonaniu i doborze repertuaru począwszy od form takich jak balet, po współczesne style taneczne czy taniec jazzowy. Ponadto nauczyciel akompaniator pracujący z tancerzami powinien znać rodzaje ćwiczeń baletowych, do których odpowiednio dobiera repertuar. Dla zobrazowania omawianej kwestii wybrałam kilka podstawowych ćwiczeń baletowych wraz z przykładami literatury muzycznej, które osobiście stosuję podczas pracy z uczniami tancerzami. Oto przykłady ćwiczeń baletowych:

- **Plie** – jedno z podstawowych ćwiczeń baletowych polegające na stopniowym uginaniu kolan, wykonywane przy drążku. **Utwór:** G. Puccini, *Quad me'n vo'. La Boheme*.

- **Jete** – skok z jednej nogi na drugą. **Utwór:** W. A. Mozart, *Rondo from Sonata in A Major K331 „Alla Turca”*.

- **Demi plie** – ćwiczenie polegające na ugięciu kolan z jednoczesnym zachowaniem prostej linii kręgosłupa oraz uniesionej klatki piersiowej. **Utwór:** F. Chopin, *Walc a-moll, opus posthume*.

• **Releve** – ćwiczenie polegające na podnoszeniu się na palcach stóp. **Utwór:** F.Schubert, *Moment musical*.
Warto w tym miejscu dodać, że każdy akompaniator ma pewną dowolność w zakresie doboru literatury muzycznej. Ważne by wykonywany utwór pasował do tempa, metrum wykonywanego ćwiczenia.

Kolejną nieodzowną umiejętnością akompaniatora jest **biegłe czytanie nut** a 'vista, które nie tylko pozwala na „elastyczną reakcję” na potrzeby muzyków lub tancerzy, ale w dużej mierze umożliwia sprawne przygotowanie, opanowanie repertuaru, na co akompaniator zwykle ma bardzo ograniczony czas. Zapewne **zdolność improwizacji i aranżacji** będzie atutem w jak najlepszym dostosowaniu się do indywidualnych potrzeb ucznia lub tancerza.

Oczywistym jest, że nauczyciel akompaniator powinien wyróżniać się ponadprzeciętnym **słuchem muzycznym**, który umożliwi natychmiastową reakcję na zmiany tempa czy stylu, utrzymanie harmonii i spójności muzycznej.

Oprócz tak szerokiego wachlarza kompetencji muzycznych nauczyciel akompaniator powinien wykazywać się szerokim spektrum kompetencji pedagogicznych. **Empatia i zdolność komunikacji** pomogą w budowaniu pozytywnych stosunków z uczniami, zrozumieniu ich potrzeb. Nauczyciel akompaniator powinien także potrafić inspirować ucznia, doceniać nawet najmniejsze postępy, być wsparciem podczas występów oraz w pokonywaniu trudności.

Muzyka i taniec to dwie dziedziny, w których nieodzownym elementem w pracy akompaniatora jest **cierpliwość i wytrwałość**. Wielogodzinne próby, mnogość powtórek danej frazy bądź części utworu, wymagają cierpliwości zarówno ze strony nauczyciela jak i ucznia. Jednak chęć poświęcenia czasu, włożenia wysiłku, zaowocują obopólnym rozwojem osobistym jak i artystycznym.

Warto także dodać, że dobry nauczyciel akompaniator nieustannie **doskonali swój warsztat gry** poprzez

uczestnictwo w warsztatach muzycznych, codzienne ćwiczenie nie tylko partii akompaniamentu, ale także solowych utworów muzycznych, bowiem partie akompaniamentu bywają niekiedy wymagające pod względem technicznym.

W prężnie rozwijającym się świecie muzycznym, jak i tanecznym, nauczyciel akompaniator pełni funkcję nie tylko osoby grającej na instrumencie podczas zajęć, ale także jest swoistym **mentorem** w przeprowadzeniu ucznia bądź tancerza przez trudności jakie napotyka na swojej artystycznej drodze. Jest osobą, która powinna wspierać podczas występów, konkursów, koncertów. Budować poprawne relacje między uczniami, rodzicami, motywować do pracy. Swą postawą bycia rzetelnym, punktualnym, zawsze przygotowanym do próby czy zajęć wzbudzać w otoczeniu szacunek.

O tym, że zawód nauczyciela akompaniatora jest nietuzinkowy, stanowi szeroka paleta umiejętności zarówno pedagogicznych, jak i muzycznych. Jednakże z własnego doświadczenia wiem, że jest to zawód trudny, wymagający wielu poświęceń, godzin ćwiczeń, ale jakże ekscytujący. Mam nadzieję, że niniejszy artykuł pomoże przyszłym akompaniatorom lepiej zrozumieć meandry zawodu, przygotować się do jego właściwego wykonywania, zachęcić do ciągłego samodoskonalenia, co w efekcie przełoży się nie tylko na sukcesy podopiecznych, ale i osobiste.

Literatura:

1. Szmyd-Dormus M., *Kształcenie studenta w kierunku akompaniamentu*, w: Zeszyt naukowy nr 4. Akompaniament fortepianowy i rola fortepianu w utworach kameralnych, PWSM, Wrocław 1972.
2. Aguado S., *Arrangements de piano pour la danse* cz I, Hiszpania 2009.
3. Aguado S., *Arrangements de piano pour la danse* cz II, Hiszpania 2009.
4. Andrzejak I., *Rola akompaniatora w edukacji tanecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2022.

Dominika Karpińska-Czurak

Jak ustrzec dziecko przed wykorzystaniem seksualnym?

Wykorzystane seksualne dziecko

Wykorzystywanie seksualne dziecka to włączanie dziecka w aktywność seksualną, której nie jest ono w stanie w pełni zrozumieć i udzielić na nią świadomej zgody; na którą nie jest dojrzałe rozwojowo i nie może zgodzić się w ważny prawnie sposób; która jest niezgodna z normami prawnymi lub obyczajowymi danego społeczeństwa.

Z wykorzystywaniem seksualnym mamy do czynienia, gdy taka aktywność wystąpi pomiędzy dzieckiem a dorosłym lub dzieckiem a innym dzieckiem, jeśli te osoby ze względu

na wiek bądź stopień rozwoju pozostają w relacji opieki, zależności, władzy. Celem takiej aktywności jest zaspokojenie potrzeb innej osoby. Aktywności taka może dotyczyć:

- 1) namawiania lub zmuszania dziecka do angażowania się w prawnie zabronione czynności seksualne;
- 2) wykorzystywanie dziecka do prostytucji lub innych prawnie zakazanych praktyk o charakterze seksualnym;
- 3) wykorzystywanie dziecka do produkcji materiałów lub przedstawień o charakterze pornograficznym (Światowa Organizacja Zdrowia (WHO)).

Wykorzystywanie seksualne obejmuje pedofilię, kazirodztwo i gwałt, stanowiąc poważniejszy problem społeczny niż jakiegokolwiek inne zaburzenie seksualne (Butcher, Hooley, Mineka, 2014).

Karalność wykorzystania seksualnego dziecka

W polskim prawie problematyka wykorzystywania seksualnego dzieci regulowana jest karami i obejmuje następujące aktywności: obcowanie płciowe z małoletnim poniżej lat 15 (art. 200 § 1 kk); dopuszczanie się wobec małoletniego poniżej lat 15 innej niż obcowanie płciowe czynności seksualnej (art. 200 § 1 kk); doprowadzanie małoletniego poniżej lat 15 do poddania się czynnościom seksualnym lub ich wykonania (art. 200 § 1 kk); prezentowanie małoletniemu poniżej lat 15 wykonania czynności seksualnej (art. 200 § 2 kk); prezentowanie małoletniemu poniżej lat 15 treści pornograficznych lub udostępnianie mu przedmiotów mających taki charakter lub rozpowszechnianie treści pornograficznych w sposób umożliwiający małoletniemu zapoznanie się z nimi (art. 202 § 2 kk); produkowanie, utrwalanie, sprowadzanie, przechowywanie, posiadanie, rozpowszechnianie lub publiczne prezentowanie treści pornograficznych z udziałem małoletniego (art. 202 § 3, 4, 4a kk). Ponadto w sprawach z udziałem dzieci zastosowanie mają także inne przepisy odnoszące się do aktywności o charakterze seksualnym: art. 201 kk — opisujący sytuacje kazirodcze; art. 199 kk — odnoszący się do sytuacji wykorzystywania przewagi jednej osoby nad drugą, art. 197 kk — poruszający kwestię zgwałcenia. Warto zwrócić uwagę, iż każde użycie przez sprawcę siły wobec dziecka, prowadzące do poddania się przez nie aktywności seksualnej, należy ocenić jako stosowanie przemocy w rozumieniu art. 197 kk (Zmarzlik, Naumann 2008, za: Izdebska, 2010).

Seksualność jest funkcją rozwoju ciała i umysłu od początku do końca życia jednostki.

Wykorzystywanie seksualne w większości przypadków jest wydarzeniem trauma-tycznym. Trauma doświadczona w okresie dzieciństwa zakłóca rozwój całej osobowości. Powoduje zakłócenie w funkcjonowaniu psychicznym, osłabiając strukturę osobowości. Prawidłowy rozwój seksualny może zachodzić jedynie w ramach typowego rozwoju osobowości. Bardzo ważne, istotne i znaczące rolę w dostrzeganiu pierwszych sygnałów krzywdzenia dziecka mają dojrzałe społeczności, instytucje publiczne (np. przedszkola, szkoły), wykwalifikowani i empatyczni profesjonaliści spoza obszaru pomocy psychologicznej (np. lekarze, nauczyciele, policjanci, pracownicy socjalni). Mają oni obowiązek chronić dziecko i dzięki powziętym szybkim interwencjom dbać o szeroko pojęte dobro dziecka (Sadowska i Sadowski, 2018 r.).

Wyniki badań

Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę przeprowadziła badania w latach 2017 i 2018, w których zastosowano kwestionariusz Adverse Childhood Experience (ACE), dotyczący negatywnych doświadczeń z dzieciństwa. Uzyskane wyniki wskazują, że:

- 4,8% badanych doświadczyło wykorzystywania seksualnego w dzieciństwie ze strony osób 5 lat starszych lub dorosłych. Częściej takie doświadczenia miały kobiety niż mężczyźni (6,6% vs 2,5%).
 - 3,57% osób badanych było dotykanych w erotyczny sposób przez osobę dorosłą lub starszą o co najmniej 5 lat.
 - We wszystkich formach wykorzystywania seksualnego brano pod uwagę doświadczenia, które miały miejsce do 15 roku życia respondenta lub między 15 a 18, jeśli doszło do nich wbrew woli badanego (Makaruk i in., 2018).
- Drugie badanie przeprowadzono w 2018 r. już na próbie dzieci i młodzieży w wieku 11–17 lat (pytania o wykorzystywanie seksualne zadano nastolatkom w wieku 13–17 lat). Uzyskano następujące wyniki: 4% nastolatków wykorzystania seksualnego doświadcza ze strony rówieśnika; 2% nastolatków przed 15 r.ż. doświadcza wykorzystywania seksualnego z osobą dorosłą; 2% osób badanych doświadcza niechcianego dotyku ze strony znajomego dorosłego oraz kolejne 2% niechcianego dotyku ze strony obcego dorosłego; najmniej osób badanych (0,5%) doświadczyło komercyjnego wykorzystania seksualnego (za: Joanna Włodarczyk, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę str.329-330)

W przeglądzie badań z 22 krajów na całym świecie wykazano, że 7,9% mężczyzn i 19,7% kobiet doświadczyło molestowania seksualnego przed ukończeniem 18 r.ż. Najwyższe wskaźniki uzyskano w krajach afrykańskich, zaś najniższe w krajach europejskich.

Zachowania, na które trzeba zwrócić uwagę

Dziecko, które doświadcza wykorzystywania seksualnego, może przejawiać następujące zachowania:

- zaczyna unikać zostawania sam na sam z którymś z członków rodziny,
- przejawia niespodziewany lęk przed jakąś osobą dorosłą albo nie chce się z nią kontaktować,
- próbuje powiedzieć o wykorzystywaniu w sposób pośredni za pomocą aluzji i wskazówek; może na przykład wspomnieć, że ktoś poprosił je o dochowanie tajemnicy albo zadawać pełne niepokoju pytania dotyczące rozpadu rodziny lub tego, czy „tatusia mogą zabrać z domu”,
- opisuje zachowania jakiejś osoby dorosłej, wskazujące na to, że osoba ta próbuje uwieść dziecko z zamiarem wykorzystywania seksualnego,
- wydaje się przygnębione i wycofane; skarży się na dolegliwości fizyczne niemające uzasadnienia medycznego,
- ma problemy ze snem,
- przejawia dolegliwości wskazujące na wykorzystywanie — na przykład ból w okolicy pochwy lub odbytu,
- nie chce chodzić do szkoły bądź też nagle traci zdolność koncentracji uwagi i zaczyna mieć problemy z nauką,
- zaczyna zachowywać się agresywnie,
- przejawia nietypowe zachowania seksualne — publicznie się masturbuje, używa nowych określeń czynności seksualnych lub intymnych części ciała, wykazuje wiedzę seksualną niezgodną z wiekiem rozwojowym.

Konsekwencje dla dziecka

Molestowanie seksualne może prowadzić do długotrwałych konsekwencji – należą do nich: zaburzenia stresowe pourazowe (PTSD), niewłaściwe zachowania związane z seksem, niskie poczucie własnej wartości. Niektóre badania wskazują na występowanie korelacji między wykorzystywaniem seksualnym w dzieciństwie a pojawieniem się zaburzeń psychicznych w dorosłości (np. zaburzenia osobowości typu borderline).

Efektom wykorzystywania seksualnego w dzieciństwie jest około:

- 6% diagnozowanych przypadków depresji,
- 6% przypadków uzależnienia od alkoholu, narkotyków,
- 8% prób samobójczych,
- 10% przypadków stanów lękowych i 27% przypadków stresu posttraumatycznego

(Źródło: Jak chronić dzieci przed wykorzystywaniem seksualnym? Poradnik dla rodziców, FDDS, 2019 r.)

Faktem jest, że molestowanie seksualne jest w przeważającej mierze dziełem kogoś znanego rodzinie (80% sprawców wykorzystania seksualnego pochodzi ze środowiska dobrze znanego dziecku). Zatem bardzo trudno może być się pogodzić z myślą, że czynu tego może dopuścić się lubiany sąsiad albo przyjaciel rodziny, a co dopiero, że może to robić ktoś z rodziny.

Nie ma żadnych stuprocentowo pewnych sposobów wykrywania pedofilów ani gwałcicieli, dlatego należy zwracać uwagę na sposoby odstręczania wszelkich hipotetycznych przestępców od prób uzyskania dostępu do dzieci. W każdej sytuacji rodzic, opiekun muszą zastanowić się, jakie jest prawdopodobieństwo narażenia dziecka na niebezpieczeństwo ze strony pedofila.

Sytuacje o wysokim ryzyku

Pedofilów przyciąga każda sytuacja, która stwarza dla nich idealne warunki i bardzo trudno jest odróżnić ich od niemających skłonności pedofilskich i całkowicie moralnych kolegów. Pedofile rzadko stosują wobec dzieci przemoc. Częściej wkradają się w łaski dziecka, zaskarbiają sobie jego uczucia i nakłaniają je podstępem do stosunków seksualnych lub innych czynności seksualnych, wykorzystując jego naiwność, przywiązanie i zaufanie.

Internet pozwala na oszustwo bardziej niż jakikolwiek inny sposób komunikacji. Korespondujące ze sobą osoby ani się nie widzą, ani nie słyszą i wiedzą tylko to, co twierdzą o sobie nawzajem. Badania pokazują, że pedofile szukający kontaktów z dziećmi przez Internet stają się coraz większym problemem. Ryzykowne jest pozwalać dzieciom serfować samym po Internecie, bez żadnych wskazówek, opieki i filtrów zabezpieczających.

Dzieci nie potrafią same powstrzymać sprawców wykorzystywania seksualnego. To na dorosłych spoczywa odpowiedzialność ochrony dzieci. Dlatego ważna jest psychoedukacja rodziców w procesie wychowywania dziecka, jak również profesjonalistów pracujących z dziećmi.

Kompetencje rodzicielskie

W ostatnim czasie coraz więcej badaczy wskazuje na to, że chroniąca rola rodziców nie polega wyłącznie na rozmawianiu z dzieckiem o niebezpiecznych sytuacjach mogących prowadzić do wykorzystywania seksualnego, ale na całościowym podejściu do rodzicielstwa. Zaleca się, by zachowania chroniące nie były nauczane w izolacji, lecz stały się integralną częścią dotychczasowych, opartych na dowodach empirycznych programów budowania kompetencji rodzicielskich. Jeden z mechanizmów oddziaływania na pierwszy aspekt chroniącej roli rodziców polega na opracowaniu i włączeniu modułu dotyczącego wykorzystywania seksualnego dzieci do ogólnych programów wspierających dobre rodzicielstwo (Rudolph i in., 2020) (za: J. Włodarczyk, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, str.337).

Przydatne wskazówki:

- Wyjaśnij dziecku różnicę pomiędzy dobrymi a złymi sekretami (pomocne mogą okazać się książki „Dobre i złe sekrety” oraz „Powiedz komuś” Elżbiety Zubrzyckiej).
- Rozmawiaj z dzieckiem o seksualności.
- Pomocne w rozmowach z dzieckiem o jego nietykach fizycznej, granicach pomocne okazać mogą się także książki: „Od stóp do głów. Ilustrowany elementarz ciała” Katharina von der Gathen, Anke Kuhl i „To twoje ciało” Lucia Serrano.
- Buduj otwartą i opartą na zaufaniu relację z dzieckiem od pierwszych lat jego życia.
- Zawsze uważnie wysłuchuj jego obaw i lęków.
- Poinformuj dzieci o możliwości otrzymania wsparcia i rady, także w formie anonimowej: 116 111 Telefon Zaufania dla Dzieci Młodzieży lub o 800 12 12 12 Dziecięcy Telefon Zaufania Rzecznika Praw Dziecka.
- Źródło użytecznej i ogromnej wiedzy dla rodziców to możliwość korzystania z materiałów Fundacji Dzieci Niczyje na stronie gadki.fdds.pl

Opracowanie na podstawie:

1. Salter A. C., *Drapieżcy. Pedofile gwałciele i inni przestępcy seksualni*, 2005
2. Sadowska M., Sadowski R., *Psychoterapia problemów w obszarze seksualności u dzieci*, w: Seksualność i problemy seksualne z perspektywy psychodynamicznej, 2018.
3. *Jak chronić dzieci przed wykorzystaniem seksualnym?*, Broszura dla rodziców i profesjonalistów”, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę (2019)
4. Ulotka kampanii „Zły dotyk”, Fundacja Dzieci Niczyje.
5. *Dziecko wykorzystywane seksualnie. Diagnoza, interwencja, pomoc psychologiczna*”, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, 2017
6. Butcher J.N., Hooley J.M., Mineka S., *Odmienności, dysfunkcje i zaburzenia seksualne*, w: Psychologia zaburzeń, DSM – 5, 2014
7. Włodarczyk J., *Wykorzystywanie seksualne dzieci*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę 2022.

PRACA Z RODZICAMI DZIECKA Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ

Wszyscy powinniśmy choć raz dostać owacje na stojąco, bo przecież każdy z nas zwycięża ten świat.

Auggie Cudowny chłopak

Dziecko z niepełnosprawnością w rodzinie

Najważniejszym, właściwym i pierwszym miejscem, gdzie dokonują się relacje społeczne jest rodzina. Należy zaznaczyć, że w przypadku dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych rola rodziny jest jeszcze większa. Jest to związane z większymi potrzebami dzieci niepełnosprawnych. Zaburzenia w rozwoju fizycznym i psychicznym często sprawiają, że dzieci są niesamodzielne, mają obniżone poczucie własnej wartości. Bywa, że mają trudności z nawiązaniem kontaktu z innymi ludźmi, są mało odporne na stres. Trudności z wychowywaniem dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych są różne i zależą od rodzaju niepełnosprawności. Rodzina będąca najważniejszym środowiskiem życia i rozwoju jest systemem wzajemnych relacji i oddziaływań jej członków. W związku z tym powinna stwarzać warunki do prawidłowego rozwoju dziecka, ale bywa i tak, że ten proces zostaje zahamowany i może to zaburzyć funkcjonowanie rodziny. Bywa, że dochodzi do nieprzyjemnych sytuacji, emocje biorą górę. Rodzice, dowiadując się, że ich dziecko będzie rozwijać się inaczej niż jego rówieśnicy, reagują głębokim kryzysem emocjonalnym. Jest to reakcja zupełnie normalna. Jak zauważa Joanna Kobosko, nowa rzeczywistość wyznacza nowe role i zadania. Zmusza do ustalenia od nowa priorytetów. Zmianie ulega dotychczasowy rytm życia rodziny. Jednym z zadań, wobec których stają rodzice, jest włożenie wysiłku w zrozumienie i poznanie, czym jest niepełnosprawność ich dziecka i co ze sobą niesie. Ważny jest podział i delegowanie obowiązków na jednego i drugiego rodzica, bo niestety w większości to kobieta „poświęca” się i rezygnuje ze swojego życia na poczet dziecka, a jej rola sprowadza się do matki i rehabilitantki.

Wielu autorów zajmujących się problematyką emocjonalnych przeżyć rodziców dzieci niepełnosprawnych wskazuje, że rodzina przechodzi tak zwany okres „żałoby”. Do jej etapów można zaliczyć: szok czy obrona przed zrozumieniem faktu niepełnosprawności; irytacja, szukanie winy i winowajców; brak akceptacji dziecka; bierność; bezradność; odrzucenie diagnozy; poszukiwanie leczenia; poczucie winy, a w końcu oczekiwanie pomocy od innych. Pojawienie się niepełnosprawności u dziecka jest zawsze trudnym doświadczeniem dla całej rodziny. Początkowy wstrząs związany z diagnozą stopniowo przeradza się w poszukiwanie odpowiedzi na szereg pytań. Co dalej? Jak mogę pomóc mojemu dziecku? Gdzie szukać wsparcia? Każda rodzina ma swój styl wychowania i zasady w nim panujące. Dla jednych normą będzie coś, co dla drugiej rodziny będzie niedopuszczalne. Rodzice dzieci niepełnosprawnych mają zdecydowanie większe zadanie. Często czują się zagubieni. Bywa, że stają się rodzicami zbyt mocno

wymagającymi lub z drugiej strony nadopiekuńczymi. Rodzice reprezentujący tę drugą postawę koncentrują się na dziecku, ale też nie stawiają mu żadnych wymagań. Często je wyręczają, biorąc odpowiedzialność za wszystko, co mu się przydarzy. Rozwiązywanie problemów za dziecko, kontrola nad jego zachowaniem, izolowanie od innych, brak konsekwencji wychowawczych może przyczynić się do tego, że w przyszłości dziecko zostanie niewydolne wychowawczo, a jego życie społeczne będzie znikome i pozbawione sensu. Natomiast pierwsza grupa, czyli rodzice nadmiernie wymagający, mogą stawiać przed dzieckiem takie wymagania, którym dziecko nie podoła. Chcą za wszelką cenę przyspieszyć jego rozwój, ograniczają jego swobodę, określają sztywne zasady, regulaminy itp. Dziecko może się czuć zagubione i sfrustrowane. Tacy rodzice nie mogą pogodzić się z tym, że ich wymarzone dziecko nie sprostą ich oczekiwaniom. I teraz dochodzimy do clou. Aby rodzina dziecka niepełnosprawnego mogła właściwie funkcjonować, należy jej się odpowiednie wsparcie, tak by funkcjonowanie materialne, społeczne, kulturowe, emocjonalne i społeczne odbywało się bez większych trudności.

Wczesna terapia i pomoc

Dla rodziny mającej dziecko niepełnosprawne liczy się przede wszystkim wczesna interwencja i pomoc. Przede wszystkim należy zadbać o wsparcie: emocjonalne, którego celem jest stworzenie poczucia bezpieczeństwa, budzenie wiary i nadziei; informacyjne – to udzielanie informacji i rad, które mają służyć rozwiązaniu problemu; instrumentalne – dostarczanie pomocy w rozwiązywaniu zadań życiowych; materialne; duchowe. Stanisław Kawula wsparcie społeczne określa, jako rodzaj interakcji podjętej w sytuacji stresowej, problemowej, w której dochodzi do wymiany informacji emocjonalnej lub instrumentalnej. Wymiana może być jednostronna lub dwustronna, stała lub zmienna. W takim układzie zawsze istnieje osoba lub grupa pomagająca i otrzymująca wsparcie. Działania wspierające mogą zachodzić w następujących układach: człowiek – człowiek (np. relacje rodzinne, sąsiedzkie); człowiek – grupa (np. grupy wsparcia); człowiek – instytucje (np. instytucje pomocy); człowiek – szersze układy (np. obejmujące relacje w obrębie gminy, miasta czy dzielnicy).¹ Wiadomość o tym, że urodziło się dziecko niepełnosprawne jest tak traumatycznym przeżyciem dla rodziców, że często odbiera im siły do działań wspomagających rozwój dziecka. Dlatego bardzo ważna jest pomoc psychopedagogiczna. Bywa, że działania koncentrują się na samym dziecku, na jego diagnozie, terapii a pomijane są problemy, z jakimi

¹ Kawula S. (1996), *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej. Problemy opiekuńczo-wychowawcze*, nr 1 s.6– 7.

muszą uporać się rodzice. A przecież powodzenie terapii zależeć będzie od rodziców właśnie, od ich stanu fizycznego, a przede wszystkim emocjonalnego. Dlatego pomoc i poradnictwo jest tak ważne. Od tego, w jaki sposób zostanie przekazana pierwsza informacja o tym, że dziecko jest niepełnosprawne, tak naprawdę zależy jego dalszy los. Ważne jest, aby rodzice dowiedzieli się o tym jednocześnie.

Poradnictwo psychopedagogiczne

Bardzo ważne jest zapewnienie osobie niepełnosprawnej pomocy jak najwcześniej. Rodzice powinni wiedzieć, iż mogą skorzystać z różnych form pomocy oferowanych przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną: indywidualne spotkania ze specjalistą, odwiedziny specjalistów w domu, udział rodziców w zajęciach terapeutycznych, uczestnictwo dziecka w przedszkolnych i szkolnych zajęciach terapeutycznych, udział w grupach wsparcia, gdzie rodzice mogą dzielić się swoimi doświadczeniami, udział w turnusach rehabilitacyjnych.

Współpraca terapeutyczna z rodzicami

Prawidłowa współpraca terapeutów i rodziców wpływa na powodzenie terapii dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Bardzo dużo zależy od postawy terapeuty, ale i samego rodzica. Terapeuta powinien pamiętać, że pomocy potrzebuje nie tylko niepełnosprawne dziecko, ale i cała rodzina. Dlatego muszą pomagać w przezwyciężaniu trudności i posiadać takie cechy charakteru jak empatia, cierpliwość czy poczucie humoru. Terapia dziecka ze SPE ma szansę zakończyć się wtedy, gdy będzie kontynuowana przez rodziców czy opiekunów dziecka. W związku z tym rodzice muszą: umieć wykonać czynność, którą dziecko wykonuje na wizytach w poradni; wiedzieć, czemu ta czynność służy; być przekonanymi, że ta czynność jest dla nich ważna. Rodzice jednak powinni być przede wszystkim rodzicami a nie terapeutami, dlatego też powinni pamiętać o realizowaniu swoich życiowych potrzeb.

System opieki dla rodzin z dzieckiem z niepełnosprawnością

Nie ma jednolitego systemu opieki i wsparcia dla dzieci z zaburzonym rozwojem i jego rodziny, co powoduje chaos organizacyjny oraz mentalny u rodziców, którzy szukają pomocy, by poradzić sobie z nową dla siebie sytuacją. Dlatego też od pedagogów, nauczycieli, nauczycieli wspomagających rodzice mogą uzyskać wsparcie, o ile będzie to wsparcie przemyślane i niezwykle delikatne. Pamiętając o tym, że każde sugestie i porady muszą mieć niezwykle empatyczny charakter, a i sposób pomocy zawsze nakierowany na dobro dziecka, a nie dobro przepisów prawnych, czy zadowolenie środowiska zewnętrznego.

Wspomaganie rodziców dziecka niepełnosprawnego powinno być wielowymiarowe. Należy przede wszystkim: zapewnić poczucie bezpieczeństwa i zaufania; zbadać sferę finansową rodziny i zapewnić wsparcie ze strony najbliższej instytucji; przekazać informacje na temat możliwości uzyskania pomocy, programów oraz praw i przywilejów; pomóc w wypełnianiu dokumentacji związanej np. z za-

silkiem; zapewnić rodzinie wsparcie ze strony różnych specjalistów (psychologa, rehabilitanta, lekarza specjalisty); pomóc w zrozumieniu faktu niepełnosprawności; pomóc w znalezieniu wykładów, konferencji, szkoleń o tematyce związanej z niepełnosprawnością; zapewnić bazę informacyjną – dostęp do literatury fachowej; zapewnić wsparcie ze strony niesformalizowanych grup będących pewnego rodzaju „odskocznia” od życia związanego z tematem niepełnosprawności; wykorzystać niekonwencjonalne formy pomocy np. tutoring (szczególnie kiedy mamy w rodzinie dzieci autystyczne); pomagać w sytuacjach trudnych szczególnie załamania psychicznego czy depresji; wykorzystać „kanały” wsparcia w sytuacji np. braku podjazdu dla wózków inwalidzkich; motywować do działania, pokazując małe sukcesy dziecka.

Forma wsparcia, jaką mogłaby być psychoterapia

Celem jest zarówno rozwijanie interakcji z dzieckiem, jak i pomoc w pokonywaniu kryzysów emocjonalnych i konfliktów, w prawidłowym zorganizowaniu życia rodzinnego czy oderwaniu od rzeczywistości i odreagowaniu napięć emocjonalnych. Bardzo ważną funkcję pełnią spotkania rodziców wychowujących dzieci niepełnosprawne. Odbývają się one np. podczas turnusów rehabilitacyjnych. Zazwyczaj rodzice wychowujący niepełnosprawne dzieci czują się osamotnieni i wyizolowani ze środowiska, w którym żyją. Wiadomo na przykład, że prawie każda matka potrafi mówić o swoim dziecku tak długo, jak tylko słuchacze (zazwyczaj inne matki) wykazują zainteresowanie. Natomiast, gdy rozwój dziecka nie jest prawidłowy, wówczas trudno uczynić z tego temat do rozmów towarzyskich. Atmosfera wzajemnego zaufania, szczerości i przyjaźni towarzysząca spotkaniom rodziców prowadzi do spontanicznej ekspresji przeżywanych problemów. Ci rodzice, którzy zdobyli już bogate doświadczenie, służą innym radą, oparciem, przykładem. Dają im całkowitą pewność i zaufanie, a tego nie zastąpią nawet najlepsi lekarze czy terapeuci. Dlatego tak ważny jest charakter takich właśnie spotkań. Czasem tylko taki wymiar przeżywanego bólu i cierpienia daje innym rodzicom pewien rodzaj ukojenia. Należy oczywiście zaznaczyć, że rodzice, w miarę swych potrzeb, mogą zapraszać na takie spotkania specjalistów. W wielu krajach takie samopomocowe ruchy zyskały pełne prawo bytu i skutecznie uzupełniają tradycyjne, instytucjonalne i profesjonalne formy pomocy rodzinom wychowującym dzieci niepełnosprawne. Prócz oddziaływań terapeutycznych w postaci rozmów niekiedy prowadzona jest również systematyczna psychoterapia w formie indywidualnej lub grupowej. Niestety w Polsce na bardzo niewielką skalę, a szkoda, bo przecież umożliwia ona otwarte mówienie o swoim problemie, pozwala na odreagowanie napięć i przyjęcie konstruktywnych form interakcji w obrębie rodziny i poza nią. Jej celem jest przystosowanie rodziców do życia w nowej złożonej sytuacji spowodowanej niepełnosprawnością dziecka.

Psychoterapia uświadamia rodzicom znaczenie pozytywnego klimatu emocjonalnego w ich kontaktach z dzieckiem.

Wyzwała również większą spontaniczność w zachowaniu wobec dziecka i umożliwia realistyczne myślenie o jego przyszłości. Podczas terapii, prowadzonej np. w warunkach turnusu rehabilitacyjnego, rodzice uświadamiają sobie, że w procesie usprawniania dziecka nie ma uniwersalnych recept i że sami mogą skutecznie stymulować jego rozwój. Bardzo ważne jest, by w psychoterapii uczestniczyli oboje rodzice, co pozwala określić sposoby działania dla obojga z nich. Najlepszym rozwiązaniem byłoby prowadzenie psychoterapii jednocześnie dla dziecka i rodziców, włączając np. rodzeństwo tego dziecka, które przecież też jest częścią rodziny, ma swoje problemy, a czasem zostaje „zepchnięte” na dalszy plan.² Jak podkreśla Jasper Juul całkowitą odpowiedzialność za stworzenie określonego etosu czy atmosfery w rodzinie ponoszą osoby dorosłe. Od nich zależy jak wychowają swoje dzieci.

Dziecko niepełnosprawne wymaga więcej opieki niż dziecko sprawne. Wiąże się to zarówno z późniejszym pojawianiem się zdolności do wykonywania wielu czynności życia codziennego lub niepojawianiem się ich wcale (np. higiena osobista), jak i z koniecznością zorganizowania dziecku zajęć rehabilitacyjnych czy wizyt u lekarza, w których musi uczestniczyć osoba sprawująca nad nim opiekę. Czas rodzica poświęcany na te czynności naturalnie ogranicza czas, który mógłby być przeznaczony na aktywność zawodową. Identyfikacja ilości czasu poświęcanego przez poszczególnych członków gospodarstwa domowego (szczególnie rodziców) na czynności opiekuńcze i rehabilitacyjne związane z dzieckiem niepełnosprawnym ułatwia dostosowanie form wsparcia do konkretnych potrzeb rodzin z dziećmi.

Wsparcie społeczne i instytucjonalne

Radzenie sobie z sytuacją trudną, jaką jest wychowywanie niepełnosprawnego dziecka łatwiejsze jest, gdy można liczyć na wsparcie. To, które jest świadczone przez instytucje pomocy społecznej, dotyczy głównie aspektu materialnego. Oferowane przez krewnych i znajomych bardziej wiąże się z pomocą organizacyjną i dotyczącą sfery psychicznej. Oba rodzaje są przydatne we wspieraniu funkcjonowania rodziny. Ponadto istotne jest także pozyskanie informacji o korzystaniu ze wsparcia oferowanego przez organizacje pozarządowe, samorządy lokalne, pracodawców. Pozwala to na nakreślenie „mapy wsparcia”, z którego korzystają badane podmioty oraz określenie braków w tym zakresie.

Dziecko z niepełnosprawnością w rodzinie – wskazania UE

Narodziny dziecka to niewątpliwie święto dla całej rodziny, pojawiają się uczucia radości, ale jednocześnie różne obawy. W przypadku narodzin dziecka niepełnosprawnego rodzicom niezwykle trudno odnaleźć się w nowej sytuacji. Istnieje wówczas ogromna potrzeba akceptacji, zrozumienia ze strony najbliższych, różnorodnych instytucji

świadczących pomoc, a także środowiska pracy rodziców dziecka z niepełnosprawnością. Narodowe polityki Unii Europejskiej są kształtowane uwarunkowaniami demograficznymi, ekonomicznymi, społecznymi, a także kulturowymi danego kraju. W literaturze przedmiotu (Esping-Andersen, 2010) wyróżnia się różne modele państwa opiekuńczego, wśród których wymienia się model liberalny, konserwatywny i socjaldemokratyczny. W obecnej dobie można stwierdzić, że wszystkie systemy polityki rodzinnej stoją wobec fundamentalnych wyzwań wynikających ze zmian demograficznych, społecznych, a także politycznych, mających znaczący wpływ na powstawanie i funkcjonowanie rodziny. Dotychczasowe *polityki rodzinne* w Unii Europejskiej stanowiły przede wszystkim system danego państwa. Jednakże pod koniec XX wieku zauważalne stało się zwiększenie zainteresowania rodziną i jej znaczeniem dla rozwoju i funkcjonowania społeczeństw.³

Szkolnictwo

Obecność rodziców uczniów w szkole stała się faktem. Dziś już nikogo nie dziwi, że rodzic ma w szkole prawa, których realizacji może i powinien oczekiwać. Rodzice współdecydują o szkole, o jej funkcjonowaniu, o działaniach podejmowanych wobec uczniów. Uczestniczą w tych działaniach, ale i sami mogą je tworzyć. Zadaniem szkoły jest nadanie wysokiej rangi roli rodziców uczniów z niepełnosprawnością wymagających szczególnej pomocy, w tym pomocy specjalnej, w czym sami nie zawsze są w stanie sobie poradzić, czują się zagubieni i osamotnieni. Obarczając szkołę trudami pracy ze specjalnym dzieckiem, nie chcą dodatkowo obciążać nauczycieli własnymi problemami. Są rodzicami targanymi sprzecznymi emocjami, kochającymi dziecko, ale przede wszystkim odczuwającymi ogromne zmęczenie ciągłą opieką nad nim. Oczekują, że szkoła odciąży ich w obowiązkach opiekuńczych, będzie dla nich wsparciem w trudnych chwilach. Są rodzicami poświęcającymi się opiece, wychowaniu i nauczaniu swych niepełnosprawnych dzieci i w związku z tym żądają ogromnego zaangażowania nauczycieli w pracę z ich dziećmi. Wiedzą, że są skarbnicą wiedzy. Mają umiejętności wychowawcze, opiekuńcze, rewalidacyjne. Chcą by szkoła liczyła się z ich zdaniem, korzystała z ich doświadczenia, realizowała ich plany dotyczące pracy z dzieckiem.

Działania szkół specjalnych są przykładem łączenia teorii z praktyką, dowodzą współpracy teoretyków i praktyków. Mają ogromną szansę powodzenia, ponieważ uwzględniają tak ważne zasady jak konieczność wczesnej diagnozy, interwencji w sytuacji problemu, wieloaspektowego spojrzenia na problem i sposób jego rozwiązania; powiązanie działań dzieci, z dziećmi, wobec dzieci z działaniami rodziców, z rodzicami, wobec rodziców. Myślę, że działania nauczycieli szkoły specjalnej, zarówno te promujące

² Obuchowska I. (1991), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa. str. 576-577

³ Otrębski W., Konefał K., Mariańczyk K., Kulig M., (2011), *Wspieranie rodziny z niepełnosprawnym dzieckiem wyzwaniem dla pracy socjalnej. Badania rodzin z niepełnosprawnymi dziećmi w województwie lubelskim*, Europerspektywa, Lublin, str.50

placówkę, szkolnictwo specjalne, jak i te wspierające rodziców dzieci z niepełnosprawnością – obecnych i potencjalnych uczniów – dowodzą konieczności podejmowania się nowych zadań. Budując właściwą relację z rodzicami, nauczyciel musi zwracać uwagę na komunikaty wysyłane w stronę rodziców, aby odczuli, że są osobami godnymi szacunku, że my nauczyciele wiemy, co przeżywają i rozumiemy ich emocje i przeżycia oraz cenimy ich wiedzę i doświadczenie wynikające z wieloletniego towarzyszenia własnemu dziecku. Takie komunikaty potwierdzają otwartość na współpracę, wzajemne wspieranie się i wspólne działania na rzecz pomocy udzielanej dziecku.⁴ Być może warto uczynić ze szkoły specjalnej centrum rzecznictwa uczniów z niepełnosprawnością. Miejsce, w którym każdy zainteresowany, czy to rodzic, czy uczeń, wzbogaci swoją wiedzę i umiejętności dotyczące niepełnosprawności. Gdzie będzie mógł otrzymać fachową pomoc, gdzie znajdą się grupy wsparcia dla rodziców, a nawet pojawi się wcześniej wspomniana psychoterapia. Szkoła specjalna będzie nadal miejscem wsparcia, miejscem bezpieczeństwa dla uczniów i rodziców, ale może kiedyś będzie też lokum do innych większych rozwiązań przynoszących profity uczniom i rodzicom.

Waga wsparcia rodziny – podsumowanie

Pamiętam kiedy przeczytałam książkę pt. „Wszyscy jesteście wyjątkowi, Cudowny chłopak” autorstwa R. J. Palacio. Miałam wtedy ogromne przeświadczenie o tym, że jeśli w życiu masz szczęście i ma kto ciebie prowadzić po życiowej drodze jak w przypadku rodziców głównego bohatera, to mimo przeciwności losu dasz sobie radę i osiągniesz sukces.

Główny bohater jest osobą niepełnosprawną, nieśmiałą, schorowaną, ale tak pięknie rozwijającą się emocjonalnie właśnie dzięki swoim rodzicom i swojej siostrze, która jest

⁴ Mitkiewicz B., Nauczyciel, a rodzice dziecka niepełnosprawnego. W poszukiwaniu form współpracy, [w:] Malik M., Hanejko T., Marcinkiewicz A. (red.) Nauczyciel w pracy z uczniem niepełnosprawnym, Tom II, Warszawa 2015, s.15

jego najlepszą przyjaciółką. Jestem przekonana, iż rodzina zawsze będzie pełniła największą podwalinę do tego, aby dziecko rozwijało się prawidłowo i tylko od niej zależy, co z dzieckiem niepełnosprawnym będzie się działo w przyszłości. Dlatego tak ważne jest wsparcie rodzin. Najpierw przez lekarzy a później przez terapeutów, fizjoterapeutów, nauczycieli, specjalistów, ale także nauczycieli, pedagogów i psychologów. I tylko wielo-wymiarowa pomoc może przynieść zadowalające efekty i pozytywnie wpłynąć na przyszłość rodzin z dzieckiem niepełnosprawnym.

Bibliografia:

1. Janion E. (2007), *Dziecko przewlekłe chore w rodzinie*, OWUZ, Zielona Góra.
2. Obuchowska I. (1991), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa.
3. Juul J. (1995), *Twoje kompetentne dziecko*, Wydawnictwo MiND, Podkowa Leśna.
4. Thompson J. (2013), *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
5. Mitkiewicz B., (2015), *Nauczyciel, a rodzice dziecka niepełnosprawnego. W poszukiwaniu form współpracy*, [w:] Malik M., Hanejko T., Marcinkiewicz A. (red.) *Nauczyciel w pracy z uczniem niepełnosprawnym*, Tom II, Warszawa.
6. Kawula S. (1996), *Wsparcie społeczne – kluczowy wymiar pedagogiki społecznej. Problemy opiekuńczo-wychowawcze*, nr 1 s.6-7.
7. Izdebska I. (2000), *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku*. Wydawnictwo Trans Humana, Białystok.
8. Wołosz B. (2011), *Pomoc rodzinie dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, W: M. Białas (red.), *Specjalne potrzeby niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Arson, Kraków, s.51-61.
9. Otrębski W., Konefał K., Mariańczyk K., Kulig M., (2011), *Wspieranie rodziny z niepełnosprawnym dzieckiem wyzwaniem dla pracy socjalnej. Badania rodzin z niepełnosprawnymi dziećmi w województwie lubelskim*, Euro-perspektywa, Lublin.

Marcin Ołów

Aktywność religijna współczesnej młodzieży pełno- i niepełnosprawnej

1. Geneza moich poszukiwań

Przed kilku laty w ramach przygotowywania pracy naukowej, miałem okazję zająć się tematem religijności młodzieży. Sam pomysł, jak i chęć jego realizacji wzięły swój początek z mojego doświadczenia pracy z młodzieżą jako katechety i nauczyciela religii. Przez kilkanaście lat przyglądałem się postawom religijnym młodzieży, słuchając jednocześnie ich przemyśleń, niepokojów i poszukiwań, zarówno norm moralnych, etycznych, jak i pytań egzystencjalnych, na które religia udziela odpowiedzi. Wiele lat kontaktów z młodzieżą pozwoliło mi na pogłębienie moich zainteresowań, zarówno pedagogiką,

dydaktyką, jak i etyką, antropologią a przede wszystkim religiologią, filozofią religii jak i historią religii.

2. Natura „Homo religiosus”

Pierwszy raz na studiach w ramach kursu filozofii napotkałem na poglądy francuskiego myśliciela i badacza religijności Mircea Eliadego i sformułowany przez niego termin homo religiosus (łac. człowiek religijny), według którego człowiek tylko religijny jest prawdziwym człowiekiem, który jest w stanie rozwijać całą swoją naturę i z niej korzystać. Wspomniane poglądy na bazie religioznawstwa rozwinął w sposób równie ciekawy i fascynujący

podjął niemiecki filozof Rudolf Otto, który oprócz charakterystycznych postaw sacrum i profanum, rozwinął takie terminy jak misterium (tajemnica), tremendum (element grozy), fascinans (element fascynacji), majestas (element wszechmocy), element mocy, niesamowitości i świętości.

3. Skąd, dokąd?

Starłem się więc, mając tę podstawę naukową w moich poszukiwaniach, przebadać aktywność religijną młodzieży, w celu oceny postawy religijnej jako takiej. W wyniku tych badań doszedłem do kilku ciekawych wniosków, które potwierdzają ogromny wpływ religii i religijności na postawy życiowe młodych ludzi a także kształtowanie systemu wartości i wybory podejmowane w życiu. Można więc śmiało powiedzieć, o czym zresztą przed laty pisałem: człowiek kieruje się wartościami w swych poszukiwaniach sensu życia oraz świata. To właśnie wartości są kryterium podejmowania decyzji oraz obierania postaw życiowych. Religia oraz związana z nią religijność stanowi swoistą wartość, która ma wpływ na rozwój człowieka, jego stosunek do siebie oraz do innych osób. Idąc dalej za tą myślą można stwierdzić, że religijność wypływająca z religii nie jest czymś stałym, lecz procesem, który postępuje wraz z rozwojem człowieka.

4. Jakimi i dlaczego tacy jesteśmy? Podłoże filozoficzno-psychologiczne

W charakterystyce rozwoju religijności można wyodrębnić jakościowo różnorodne formy religijności. Prowadzi nas to automatycznie do następujących wniosków: tacy w życiu jesteśmy oraz tak funkcjonujemy, jaki mamy obraz siebie, jakie mamy wyobrażenie o sobie. Jeśli mamy obraz siebie jako kogoś śmiałego, odważnego, zachowujemy się śmiało oraz odważnie, jeśli zaś uważamy się za kogoś nieporadnego, takie też mogą być nasze działania.

Ważnym elementem zrozumienia religijności jest psychologiczne spojrzenie na potrzeby człowieka. Przez kilku laty w roku 2011 nakładem wydawnictwa Czarna Owca, ukazała się w języku polskim znakomita książka francuskiego myśliciela zdeklarowanego ateisty Andrea Comte-Sponville'a, o tytule: „Duchowość ateistyczna. Wprowadzenie do duchowości bez Boga”. W trzech rozdziałach tej książki przytacza argumenty, które zdecydowanie przemawiają za korzyścią religii i życiu człowieka i religijności. Próbuje bowiem odpowiedzieć na pytania: czy można się obyć bez religii, czy Bóg istnieje, jaką duchowość można zaproponować ateistom? Ważnym podsumowaniem jest zwięźlenie tej pracy zatytułowane: miłość, prawda. Książka pokazuje jak bardzo ważne z punktu widzenia psychologii jest praktykowanie religijności i mistyki, w znaczeniu rozwoju osoby ludzkiej i realizacji szczęścia w znaczeniu dążeń i celów życia. Pojawia się więc pojęcie potrzeb duchowych człowieka, która zdają się być czymś uniwersalnym i fundamentem opartym na założeniu antropologicznym. Jest to bowiem tak podstawowy fundament, że wszelkie próby pominięcia go bazowały w historii na tzw. błędzie antropologicznym, który zakładały systemy totalitarne, redukując człowieka do materii. Dlatego pozwoliłem sobie

zauważyć wagę i znaczenie potrzeb duchowych człowieka. Ludzie, którzy nie identyfikują się z żadną religią, a nawet ją odrzucają, mają w sobie potrzebę duchowości, autotranscendencji, co realizują w „przekraczaniu siebie”, by osiągnąć wyższy poziom życia, nie stracić poczucia godności własnej osoby. Dlatego w rozpatrywaniu potrzeby duchowości mówimy o fakcie antropologicznym związanym z ludzką naturą. Ma to szczególnie istotne znaczenie u osób niepełnosprawnych, co można zaobserwować w bogatym doświadczeniu Jeana Vaniera, które także dla mnie stało się inspiracją. Ważnym elementem doświadczenia religijnego, jest praktyka życia, która jest potwierdzeniem wiary. Ważna jest więc wiedza, ale zdaje się, że postawa jest zdecydowanie najważniejsza. Widać to mocno u dzieci z wyraźną niepełnosprawnością intelektualną. Jest to bowiem relacja praktyczna oparta na życiowym, realnym doświadczeniu.

5. Przykład życia i jego wpływ

Czymś bardzo istotnym są postawy religijne i proces ich kształtowania, który następuje stopniowo i oczywiście jest procesem uwarunkowanym i zależnym od wielu czynników i zmiennych. Jednak młody człowiek musi najpierw poznać „smak” spotkania z Bogiem. Jest to bowiem warunkiem przyjęcia wiary. Kluczowa jest relacja Bóg – człowiek. Satysfakcja w tej relacji jest zasadnicza. Oczywiście bardzo istotna jest rola rodziny w kształtowaniu postaw religijnych. Wydaje się że jej rola jest niezastąpiona w żaden sposób. Szczególne znaczenie ma tu żywy przykład, a jego brak, utrudnia młodemu człowiekowi zbudowanie więzi z Bogiem. Rodzina jest także depozytariuszem i przekazicielem wartości. Ważna jest oczywiście rola kościoła jako wspólnoty i szkoły z jej rolą wspierania. Mamy tu na uwadze bardzo szeroko pojęty proces wychowania sumienia, którego nie można rozpatrywać wyłącznie religijnie. Na sumienie bowiem składa się bardzo wiele czynników, łącznie z ukształtowaniem moralnym i możliwością dokonywania wyborów w znaczeniu szeroko pojętego wyboru życiowego.

6. Aktywność i jej podłoże

Istnieje równocześnie norma oceny aktywności religijnej młodzieży. Jak już wspomniałem powyżej, oprócz istotnej wiedzy religijnej którą można sprawdzić w ramach oceny efektywności kształcenia, istnieje nieporównywalnie istotniejsza strona praktyczna, czyli praktyka życia religijnego, która jest miarą aktywności. I to ona decyduje zasadniczo o jakości wiary i jej autentyczności.

Celem katechezy specjalnej jest osiągnięcie przez wychowanków możliwie optymalnego stopnia dojrzałości ich wiary i doprowadzenie do pełnego uczestnictwa w życiu Kościoła. Można więc mówić śmiało o tzw. metodyce nauczania religii w szkole. Wymaga to jednak wiele inwencji własnej, dlatego że program nauczania katechezy specjalnej jest trudny do skonstruowania. Możliwości osób z upośledzeniem bardzo się od siebie różnią. Do dzieci tych należy mówić językiem prostym, zrozumiałym, krótkimi zdaniami. Występuje duża rozbieżność między tym, co potrafią zrozumieć, a tym, co mogą wyrazić, ponieważ ich sfera rozumienia jest bogatsza.

7. Konkretnie ślady i przesłanki

W podsumowaniu tych zagadnień, postanowiłem zaproponować metodologię badań własnych, za pomocą której starałem się zbadać zaangażowanie młodzieży szkół ponadgimnazjalnych w normie intelektualnej i młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim, w sprawy wiary, praktyki religijne, oraz w życie Kościoła oraz wspólnoty parafialnej. Wyróżniono następujące problemy szczegółowe. Jaki jest stosunek badanych do Kościoła? Czy badani w codziennym życiu kierują się zasadami i wartościami Ewangelii? Jakie jest zaangażowanie badanych w modlitwę? Czy i w jakim stopniu młodzież pogłębia swoją religijność poprzez przyjmowanie i uczestnictwo w sakramentach świętych?

W wyniku przeprowadzonych badań dotyczących aktywności religijnej zauważyć można, że aktywność religijna młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim jest wyższa, niż u młodzieży z normą intelektualną. Jeśli zaś chodzi o religijne zaangażowanie zewnętrzne w sprawy wiary utrzymuje się na poziomie średnim zarówno u młodzieży w normie intelektualnej jak i u młodzieży z niepełnosprawnością w stopniu lekkim.

Badając stosunek do Kościoła zauważamy, że utrzymuje się on na niskim poziomie u młodzieży w normie intelektualnej, natomiast u młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim utrzymuje się na średnim.

Natomiast jeśli chodzi o kierowanie się zasadami i wartościami w życiu codziennym Ewangelią u młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną jest dość wysoka, i prawdopodobnie wynika z wyuczonych postaw i praktyk religijnych. Dlatego z ufnością przyjmuje przesłanie Ewangelii i odkrywa je w życiu jako ważną wartość. Z kolei u młodzieży w normie wskaźnik zasad i wartości życia na co dzień Ewangelią utrzymuje się na średnim poziomie.

Kolejnym ważnym badaniem czynnikiem było zaangażowanie wewnętrzne w sprawy wiary, które u dwóch badanych grup młodzieży utrzymuje się na średnim poziomie. Młodzież pomimo różnych dylematów moralnych, duchowych oraz religijnych nie neguje całkowicie dbania o życie duchowe – w sprawy wiary, ale także nie jest nastawiona entuzjastycznie do pogłębiania życia religijnego.

Badając zaangażowanie w modlitwę, zauważyłem, że utrzymuje się ono na średnim poziomie zarówno u młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, jak i u młodzieży w normie intelektualnej. Młodzież ma świadomość obecności Boga w swoim codziennym życiu. Pomimo swoich życiowych dylematów i trudności, prowadzi życie modlitewne. Najbardziej intensywne życie modlitewne prowadzi w czasie przeżywania trudności życiowych. Dotyczy to obu grup. Niski procent młodzieży badanej odczuwa tęsknotę za spotkaniem Boga w codzienności.

Ostatnim przebadanym wskaźnikiem było pogłębienie religijności oraz sakramenty święte. Z badań przeprowadzonych wynika, że wskaźnik jest utrzymuje się na średnim

poziomie zarówno u młodzieży w normie intelektualnej jak i z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Dla większości badanych z niepełnosprawnością intelektualną życie sakramentalne jest ważnym aspektem ich religijności, pogłębiają swoją emocjonalną więź z Bogiem poprzez przeżywanie dni świątecznych, śpiew, modlitwę, dobre uczynki, wolontariat, uczestnictwo w szkolnej katechezie, rekolekcjach. Chętnie uczestniczą w życiu sakramentalnym. Angażują się w aktywność przyparafialną, interesują się młodzieżową prasą katolicką. Są otwarci na Kościół, Boga i drugiego człowieka. W przypadku młodzieży w normie intelektualnej, jeśli chodzi o praktykę, to bliżej im do obojętności religijnej. Postawa to może jednak wynikać ze związanego z tym okresem życia – czasu dojrzewania psychofizycznego, osobowości, emocji, negocjowania autorytetów, kwestii wiary i podejściem do doktryny Kościoła. Nasuwa się jednak wniosek, że większą szansę w pogłębieniu religijności oraz pełniejsze uczestnictwo w sakramentach świętych ma młodzież pochodząca z rodzin o mocnych fundamentach wiary oraz stabilnym życiu moralnym jak i społecznym.

8. Wnioski końcowe

Można więc zauważyć, iż odpowiedź na pytanie stanowiące problem główny: *jakie jest dziś autentyczne zaangażowanie młodzieży szkół ponadgimnazjalnych w stopniu lekkim w sprawy wiary, praktyki religijne oraz ich zaangażowanie w życie Kościoła i wspólnoty parafialnej?* jest w większości porównywalna. Ogólnie należy stwierdzić, iż aktywność religijna oraz kształtowanie się zasadami i wartościami w życiu codziennym Ewangelią u młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w porównaniu z młodzieżą w normie intelektualnej jest wysoka, natomiast zaangażowanie w sprawy wiary, praktyki religijne, życie kościoła i wspólnoty parafialnej badanych grup jest porównywalna czyli średnia.

Analiza przeprowadzonych przeze mnie badań wyraźnie pokazuje, iż sytuacja duchowa jak i religijna młodego człowieka jest optymistyczna. To, że młodzież buntuje się, jest dobrym znakiem w kierunku ich rozwoju duchowego. Oznacza to, że poszukuje Boga, właściwych wzorców, przewodników życia duchowego i moralnego. Kryzys społeczny, który nas dotyka sprawia, że młodzież czuje się zagubiona, nie rozumie, a zrazem boi się sfery duchowej, poszukuje odpowiedzi na wiele pytań. Jest potrzeba w młodzieży pokazania im drogi, którą mogliby kroczyć tak, by czuli się bezpiecznie w tym świecie, który oferuje młodemu pokoleniu wiele innych atrakcji, niosących różnego rodzaju zagrożenia. Można porównać tę grupę młodych ludzi do nieoszlifowanego diamentu, który można byłoby ukształtować, uformować na kształt przez Boga i Kościół pożądanego. Dla osób mających wpływ na wychowanie i kształtowanie młodego pokolenia to wskazówka, w jakim kierunku należy pracować, którą drogę obrać, wzbudzić w nich żywą aktywność religijną.

Resumując powyższe rozważania, należy stwierdzić, że przed Kościołem stają wezwania względem młodzieży, jak

dotrzeć do młodego pokolenia, które jest przyszłością Kościoła, który wciąż poszukuje nowych form i metod dotarcia do młodego pokolenia. Zachęca na różne sposoby do trwania w wierze, głoszenia Ewangelii, dawania chrześcijańskiego świadectwa swojego życia. Powołuje się na autorytety świętych, naukę papieży, zaprasza do pogłębiania i rozwijania wiary poprzez udział w pielgrzymkach, przyjmowanie sakramentów świętych, integracji parafialnej oraz trwanie we wspólnych parafialnych.

Jednak wydaje się, że jakimś poważnym błędem jest oddzielanie religijności od życia i stawianie po drugiej stronie edukacji i wychowania. Dlatego że religijność jest stałym czynnikiem życia i warunkuje pełnię rozwoju

człowieka w całkowicie uniwersalnym jego ujęciu kulturowym i psychicznym. Zawężanie religijności do sfery wyznaniowej jest daleko idącym nieporozumieniem i niezrozumieniem człowieka w jego podstawowej naturze.

9. Źródła i inspiracje

Chciałbym zaznaczyć, że powyższy artykuł powstał w oparciu o moje badania, które prowadziłem nad tematem zamieszczonym w tytule, który to jednocześnie jest tematem mojej pracy magisterskiej powstałej w roku 2019 pod kierunkiem dr Joanny Kirsten, obronionej na Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, na Wydziale Nauk Pedagogicznych.

LABORATORIA PRZYSZŁOŚCI w czasie teraźniejszym

Laboratoria Przyszłości – przykłady dobrych praktyk szkolnych to tytuł konferencji, która odbyła się w Mazurskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Elku.

Celem konferencji było zaprezentowanie dobrych praktyk szkolnych wykorzystania wyposażenia technicznego oraz pomocy dydaktycznych w ramach programu **Laboratoria Przyszłości**, projektu skierowanego do szkół podstawowych, którego celem było kształtowanie kompetencji kreatywnych i technicznych wśród uczniów. Zakupiony sprzęt w ramach programu jest i będzie wykorzystany na lekcjach obowiązkowych i na zajęciach dodatkowych.

W agendzie konferencji znalazły się tematy:

- Wykorzystanie LEGO SPIKE w nauczaniu matematyki (SP Pisanica).
- Innowacyjny sposób czytania lektur szkolnych i kreatywne wykorzystanie wiedzy z lektury (SP w Pisanicy).
- Ekopracownia – zielone serce szkoły (SP w Pisanicy).
- Pokaz wykorzystania mikroskopu optycznego oraz stacji pogodowej (SP Prostki).
- Wykorzystanie robotów i okularów VR na zajęciach edukacyjnych jako środek dydaktyczny oraz wykorzystanie drukarek 3D jako wzbogacenie bazy dydaktycznej (SP Wiśniowo Elckie).
- Wykorzystanie pomocy podczas zajęć z uczniami o SPE (SP Bemowo Piskie).
- Wykorzystanie gemibotów na lekcjach języka polskiego i matematyki (SP Woszczele).
- Zajęcia z wykorzystaniem długopisów 3D w pracy z uczniami ze SPE (SP Ruciane Nida).
- Wykorzystanie wyposażenia technicznego w kształtowaniu i rozwijaniu zdolności myślenia matematycznego oraz umiejętności w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii (ZSS w Elku).

Dobre praktyki w Zespole Szkół Sportowych w Elku prezentowały wicedyrektor szkoły Katarzyna Cholewińska i Małgorzata Grońska – nauczycielka fizyki. Prezentację przygotowały Aldona Wojewódzka, Małgorzata Grońska oraz Katarzyna Cholewińska.

Zajęcia dodatkowe **Błękitne czwartki, czyli eksperymentujemy: Zawirowania przyrodnicze** oraz **Jestem Eko**, na których uczniowie korzystają z mikroskopów, zestawów **Modułowe Pracownie Przyrodnicze** (WODA, POWIETRZE, ENERGIA) w celu badania otaczającego nas świata przyrody. Uczą się, wykonując doświadczenia, eksperymenty, dokonując obserwacji bezpośredniej najbliższego otoczenia, obserwacji kierowanej, wyjść terenowych.

Ciekawą ofertą dla uczniów są zajęcia z anatomii – szkielet ludzki, na podstawie modelu pozyskanego w ramach programu, stał się już szkieletem bez tajemnic. Starsi uczniowie z klas 7 i 8 przygotowane eksperymenty czy pokazy przedstawiają też młodszym uczniom. Takie pokazy jeszcze bardziej uczą wzajemnej współpracy, odpowiedzialności i dokładnego planowania prezentowanego doświadczenia, pokazu.

Pierwsza pomoc przedmedyczna to ważne zadanie szkoły. Uczniowie poznają tajniki w tej dziedzinie, ucząc się właściwych zachowań na fantomie.

W trakcie zajęć dla młodych konstruktorów uczniowie planują, projektują własne pomysły, a następnie wykonują swoje projekty w praktyce.

Zajęcia z wykorzystaniem drukarki 3 D to kolejne urozmaicenie zajęć edukacyjnych w szkole. Uczniowie projektują a następnie drukują przedmioty, które wykorzystują w życiu codziennym np. breloczki do kluczy, zakładki do książek, organizatory biurowe, szkatułki i wiele innych ciekawych ozdób okolicznościowych (bombki, zajączki).

Dzięki temu rozwijają swoje umiejętności związane z nowoczesnymi technologiami i robotyką. Zajęcia szkolne stały się bardziej innowacyjne, urozmaicone, atrakcyjne oraz wpłynęły na dużą aktywność podczas nich. Dzięki prowadzonym zajęciom z wykorzystaniem pomocy dydaktycznych z programu Laboratoria Przyszłości uczniowie rozwijali i rozwijają zdolności: intelektualne, uczyli się planowania, przewidywania, wyciągania konstruktywnych wniosków oraz logicznego myślenia i kreatywności. Technologia 3D daje uczniom możliwość uczestniczenia w kreatywnych i innowacyjnych zajęciach a nauczycielom nowe możliwości prowadzenia zajęć edukacyjnych z wykorzystaniem najnowszych technologii.

Uczniowie ze Szkoły Podstawowej im. Jana Pawła II w Prostkach również mają lekcje, w czasie których nauczyciele wykorzystują nowoczesne technologie. Uczestniczą w lekcjach biologii, w czasie których prowadzą obserwacje przy użyciu mikroskopów optycznych BioLight 500 z kamerami. Mikroskopy te przeznaczone są do stosowania w edukacji oraz w botanice. To idealne wyposażenie na lekcje biologii. Wykorzystywane w placówce urządzenia umożliwiają powiększenie od 40 do 400 razy. Posiadają zintegrowane głowice z 3 obiektywami o powiększeniach 4, 10, 40 razy. Pozycjonowanie preparatu na stoliku odbywa się ręcznie, dodatkowe łapki stabilizują próbkę w zadanym położeniu. Podświetlenie próbek realizowane jest od dołu przy pomocy oświetlenia w technologii LED. Omawiane środki dydaktyczne wyposażone zostały w kamery cyfrowe. Użytkownik podczas prowadzenia badań, czy obserwacji ma możliwość rejestracji wyników w formie zdjęć bądź materiału wideo. Kamery umieszczono w wyciągach okularowych i podłączono do komputera za pomocą złącza USB. Mikroskopy BioLight 500, w połączeniu z opcjonalnymi kamerami mikroskopowymi, stały się doskonałymi narzędziami do wykonywania zdjęć i nagrywania filmów prezentujących różnorodność mikroświata. Dzięki nim uczniowie mają możliwość obserwacji na tablicy multimedialnej obrazów mikroskopowych. Szkoła dysponuje także mikroskopami stereoskopowymi, które są najpopularniejszym rodzajem mikroskopów w wielu branżach do obserwacji drobnych szczegółów wielu rodzajów materiałów. Mikroskopy stereoskopowe z oddzielnymi okularami dla obojga oczu, pozwalające na przestrzenne trójwymiarowe widzenie obrazu powiększanego.

Uczniowie w czasie zajęć geografii korzystają także z profesjonalnej stacji pogodowej Froggit WH3000. Model Froggit WH3000 charakteryzuje się najlepszą prognozą pogody w połączeniu z najnowocześniejszą technologią. Wifi umożliwia przekazywanie szczegółowych lokalnych danych pogodowych. Dzięki aplikacji uczniowie wiedzą wszystko o temperaturze zewnętrznej, ale także o wilgotności powietrza, prędkości wiatru, poziomie opadów, fazach księżyca, nasłonecznieniu itp. Stacja pogody wykonuje pomiary automatycznie co 16 sekund. Wszystkie dane są dostępne do wglądu na odbiorniku.

Urszula Krymska i Elżbieta Napiórkowska ze Szkoły Podstawowej im. ks. Jana Twardowskiego w Woszczelach prezentowały **wykorzystanie Genibotów na zajęciach matematyki i języka angielskiego**. Genibot to uniwersalny i kompaktowy robot edukacyjny, który mówi po polsku i angielsku. Służy do nauki programowania, jednak dzięki swoim licznym funkcjom, zakres jego wykorzystania jest niezwykle szeroki. Ułatwia naukę najmłodszym, wspiera rozwój logicznego myślenia i zadaniowego podejścia do stawianych problemów. Robot wyposażony jest w wiele ciekawych dodatków, które zachęcają uczniów do wspólnej zabawy w eksperymentowanie i poszukiwanie ciekawych rozwiązań. To kwintesencja edukacji w nurcie STEAM (science, technology, engineering, art, maths).

Geniboty można programować za pomocą kart do kodowania lub aplikacji. Świetnie sprawdzi się także Scratch 3.0. Sam proces kodowania możemy przeprowadzić praktycznie wszędzie – na specjalnej macie, dywanie, podłodze, ławce czy zwykłej kartce papieru. Polecenia możemy też wydawać za pomocą gestów. Wszystko to sprawia, że z robotami dedykowanymi dla dzieci od 5 roku życia, te dużo młodsze, wspierane przez opiekuna, też świetnie sobie radzą.

Geniboty posiadają ciekawe nakładki, do których możemy dobudowywać dowolne kształty z klocków LEGO. Są też specjalne łapki czy uchwyt na długopis. Możemy też wybrać kolor wyświetlacza. Dzięki temu, możliwa jest pełna personalizacja naszego Genibota. Jednym słowem świetna zabawa gwarantowana przy okazji rozwijania kompetencji społecznych i integrowania grupy rówieśniczej.

Szkoła Podstawowa im. ks. Jana Twardowskiego w Woszczelach posiada kilka Genibotów zakupionych w ramach realizacji programu Laboratoria Przyszłości. Roboty świetnie sprawdzają się na wielu polach, ale ich podstawowe funkcje idealnie wpisują się w zajęcia matematyki i języka angielskiego. Językiem domyślnym Genibotów jest język angielski. Nic więc dziwnego, że świetnie dopełniają właśnie te zajęcia. Wykorzystując funkcje głosowe, możemy ćwiczyć przedstawianie się, liczenie i nazywanie kolorów w języku angielskim. Wystarczy najechać robotem na kartę z odpowiednią cyfrą, a Genibot nam ją odczyta. Gdy zakodujemy funkcję „light” (światło) i najedziemy na wybraną cyfrę, dioda w Genibocie zaświeci w kolorze danej cyfry (każda z cyfr ma swój dedykowany kolor). Możemy powtarzać słówka po robocie, pytać uczniów, jakie słowo za chwilę padnie czy poprosić, by najechali na wybraną cyfrę lub kolor. Możliwości jest naprawdę wiele. Te funkcje świetnie sprawdzą się już u najmłodszych uczniów, nawet kilkulatek. Można też z powodzeniem zastosować te ćwiczenia w języku polskim.

Wykorzystywanie funkcji zmiany koloru – zadania typu prawda/fałsz, uzupełnianie luk

Funkcja pozwalająca na zmianę koloru świetnie sprawdzi się w prostych zadaniach typu prawda/fałsz czy uzupełnianie luk. Można tutaj wykorzystać zadania z podręcznika

czy zeszytu ćwiczeń, rozdać uczniom karty pracy lub wyświetlić zadanie na tablicy interaktywnej. Wystarczy każdej z odpowiedzi przypisać inny kolor. Uczniowie mogą pracować w parach, grupach lub indywidualnie, w zależności od liczby posiadanych robotów i liczebności klasy. To ciekawe rozwiązanie na lekcje powtórkowe czy rozgrzewkę językową. To także świetny sposób na ćwiczenia do egzaminu ósmoklasisty i przełamanie codziennej monotonii. Sprawdzi się wszędzie tam, gdzie uczeń ma za zadanie wybrać poprawną odpowiedź z kilku podanych, np. zadanie 8, 9, 11 czy 12 na arkuszu z języka angielskiego.

Wykorzystanie podstawowych funkcji ruchu do pracy w grupach – wprowadzenie nowego materiału/utrwalenie wiadomości.

Gdy uczniowie już potrafią zakodować trasę GeniBota, możemy wykorzystać podstawowe funkcje ruchu do wprowadzenia nowego materiału czy utrwalenia wiadomości, ćwicząc w ten sposób chociażby słownictwo. Wystarczy np. na gotowej macie położyć obrazki przedmiotów, których nazwy właśnie wprowadziliśmy, a z pudełeczka losować nazwy w języku angielskim. Zadaniem uczniów jest dojechać robotem do odpowiedniego obrazka.

W klasach strasznych można wykorzystać tę funkcję np. do ćwiczenia czasów gramatycznych, przygotowując uczniom wcześniej planszę z labiryntem. Uczniowie wybierają właściwą drogę do mety.

Równie dobrze możemy wykorzystać i funkcje głosowe, funkcje ruchu, np. ćwicząc dni tygodnia i codzienne czynności w języku angielskim. Najpierw, po usłyszeniu nazwy dnia tygodnia, uczniowie wskazują który to numer z kolei, np. Friday – number 5 (piątek – 5 dzień tygodnia). Następnie losują numer i obrazek z jedną czynnością. Muszą tak pokierować robotem, żeby przejechał przez nazwę czynności i odpowiedni dzień tygodnia, np. *I relax on Sunday* – uczeń najeżdża na obrazek z odpoczynkiem i siódmym dniem tygodnia.

Kolejne przykłady dobrych praktyk prezentowane będą w następnych numerach **Publikatora**. Zapraszamy do lektury i naśladowania oraz dzielenia się wartościowymi rezultatami swojej pracy wszystkich nauczycieli.

Paweł Borzeński

Świadome słuchanie muzyki w rozwoju młodego człowieka

Muzyka jako przedmiot szkolny w powszechnej opinii nauczycieli i rodziców uchodzi za mniej priorytetowy. Podobnie jak plastyka, czy technika niejednokrotnie jest nazywana "michałkiem". Niesłusznie, ponieważ może odegrać ważną rolę w rozwoju kompetencji kluczowych ucznia zarówno postrzegania, jak i kształtowania świata.

Szkolne podręczniki do muzyki nie oferują zbyt wielu nowatorskich rozwiązań. Zmieniają się głównie ilustracje, jest bardziej kolorowo, choć i w tym przypadku nie zawsze. Oczywiście zawierają wiele bardzo dobrze zrealizowanych tematów, takich jak nuty i pauzy, tempo i dynamika, czy opracowania piosenek. Jednak brakuje w nich niejednokrotnie lepszej weryfikacji informacji ze strony autorów oraz większego zwrócenia uwagi na to, co aktualnie dzieje się w świecie muzyki. Rola nauczyciela muzyki wydaje się więc nie do przecenienia.

Rozwój kompetencji ucznia

W Szkole Podstawowej nr 7 z Oddziałami Integracyjnymi w Ełku korzystam z serii podręczników *Lekcja muzyki* wydawnictwa *Nova Era*. Na każdym etapie od klasy 4 do 7 (w ósmym, nie wiedzieć czemu, muzyka nie jest już potrzebna?) spotykamy pomnikowy temat o Fryderyku Chopinie, z uwzględnieniem szczegółów jego życiorysu, o rodzinie i towarzyszących w życiu osobach. Tymczasem

wielu wybitnych kompozytorów, głównie tych żyjących, jest pominiętych. Zdawkowo potraktowany jest temat gatunków muzycznych, co jako melomana boli mnie najbardziej.

Nie każde dziecko będzie miało kontakt z notacją muzyczną jako muzyk, nie każde będzie scenicznym wykonawcą, jednak niemal każde słucha i będzie nadal słuchało muzyki. Mniej lub więcej, ale będzie. Ta ostatnia, pozornie prosta czynność jest niesamowicie ważna dla ogólnego rozwoju dziecka. Słuchanie muzyki ma niesamowity wpływ na dalsze życie człowieka. Jednak tak jak wcześniej nadmieniałem, to tylko pozornie prosta czynność, a jak wiadomo pozory mylą. Tak jak oglądając film, nie tak trudno jest się domyślić, z jakim gatunkiem kinematografii mamy do czynienia, tak z muzyką sprawa jest nieco bardziej skomplikowana. W filmie mamy za odpowiedź obraz i dźwięk. W muzyce podczas słuchania z nośnika audio towarzyszy nam wyłącznie dźwięk. Łatwiej jest na koncertach, kiedy obserwujemy na żywo performance danego wykonawcy. Brzmienie dociera do nas o wiele mocniej, atmosfera wydarzenia bardziej pomaga skoncentrować się na słuchanej muzyce, zachowanie i wygląd artysty może oddawać pewne przesłanki na temat gatunku, jaki będzie wykonywany. Filharmonia i muzycy w garniturach nasuwają myśl o muzyce poważnej (często zwanej klasyczną, jednak to muzyka poważna powstała wyłącznie w okresie klasycyz-

mu). Z kolei ciemna sala koncertowa bez miejsc siedzących, futurystyczne oświetlenie i fantazyjny czy po prostu luźniejszy ubiór muzyka nawiązuje do muzyki rozrywkowej. Ale ta właśnie ma w sobie całą masę gatunków i podgatunków, które jak się okazuje cały czas ewoluują.

W podręcznikach zdecydowanie przeważają informacje o muzyce poważnej, która jest bardzo ważna w rozwoju człowieka. Jej wielowarstwowość i złożony zamysł kompozytorski skrywa wiele ciekawostek i tematów do interesujących pogadanek. Jednak na temat muzyki rozrywkowej w niektórych podręcznikach jest jak na lekarstwo. A nie oszukując, to właśnie jej słuchają młodzi ludzie. Do klasyki długo się dojrzewa i oczywiście należy oswajać z awangardą muzyczną już od najmłodszych lat. Jakkolwiek nie powinno się pomijać szerokiej gamy nurtów muzyki rozrywkowej.

Słyszeć i słuchać

Współczesne dzieci, jak i dorośli, dość często nie mają pojęcia, czego słuchają. Przykład z doświadczenia? Proszę bardzo. W klasie piątej uczeń nadmienia, że słucha Michaela Jacksona, ponieważ bardzo lubi słuchać... rock and rolla! Inny szóstkłasiśta, już absolwent parę ładnych lat temu: *Iron Maiden to mój ulubiony rockowy zespół*. Jak się potem dowiedział, nie wszędzie, gdzie występuje gitara elektryczna i przesterowane jej brzmienie, mamy do czynienia z muzyką rockową. I to nie jedyne takie przypadki. Wniosek nasuwa się wyraźnie: dzieci i młodzież w szkole podstawowej naprawdę potrzebują edukacji świadomego słuchania muzyki. Słuchania, a nie słyszenia. Proszę zwrócić uwagę, jak często nie tylko dzieci, ale i dorośli słuchając muzyki, potrzebują zająć się czymś jeszcze: posprzątać mieszkanie, ugotować coś, poczytać książkę, przejrzeć Internet, czy zwyczajnie z kimś porozmawiać, podczas gdy muzyka schodzi na boczny tor. Pozostaje w tle, nie do końca zrozumiana i w pełni odebrana przez „słuchacza”. Czy to źle? Oczywiście, że nie. Jak powszechnie wiadomo, muzyka ma działanie wielofunkcyjne. Nawet we wspomnianej sztuce filmowej jest raczej drugoplanowa, a jednak ubarwia, dodaje przeżyć, podkreśla treść i charakter filmu. Tak też na co dzień umilamy sobie czas słuchaniem muzyki, wykonując równolegle inne czynności, bo jednak słuchając muzyki, nie mamy zajętych nią rąk. Wielu z nas stosuje ekonomiczne spędzanie czasu, zatem jeśli można w jednym czasie wykonać dwie czynności, to dlaczego by nie? To może być w porządku. Jednak niepokoi fakt, kiedy okazuje się, że tylko w takiej formie mamy kontakt z słuchaniem muzyki, nie mając za dnia czasu, by oddać się jej w pełni choć na kilka, czy kilkanaście minut.

Osobowość nauczyciela

Jestem miłośnikiem słuchania muzyki praktycznie od urodzenia. Już od kołyski, jak zrelacjonowali mi rodzice, spędzałem czas przy odtwarzanych płytach winylowych, czy szpulowym odtwarzaczu marki *Kasprzak*. W wieku około 4 lat zaobserwowali u mnie nawyk samodzielnego sięgania po kasetę magnetofonowe i płyty. *Andreas Vollenweider*, *Mike Oldfield* – ci wykonawcy ponoć najbardziej przyczynili się do zwrócenia swoją twórczością mojej uwagi.

Słuchałem wybranych albumów i składanek od początku do końca siedząc lub leżąc na kanapie, czasem biorąc do ręki rakietę tenisową ojca, markując sceniczne pozy gitarzystów. Z racji, że niektóre podrygi gitarzysty z rakieta uwiecznił przy pomocy kamery mój tato, miałem okazję się przekonać, jak to zabawnie wyglądało. Dalej w okresie szkolnym słuchania nie było końca. Uwielbiałem słuchać kaset z walkmana, bujając się na huśtawce. Ta niewymagająca większego skupienia, relaksująca czynność tylko uskrzydlała mnie radośnie w towarzystwie ulubionych dźwięków. Budziła się wyobraźnia. A gdy na podwórzu było już ciemniej, tworzył się przyjemny nastrój, lubiłem wtedy w pokoju na domowej wieży stereo odtwarzać ulubione albumy, przesłuchując je od deski do deski. Czasem w samotności, innym razem w towarzystwie rodziców i brata, z którymi wymieniałem potem wrażenia lub wskazywałem najbardziej poruszające mnie fragmenty. Gdy zapragnąłem nauczyć się grać na gitarze, nie wiedząc czemu, będąc samoukiem, potrafiłem odnaleźć tonację słuchanych utworów i z biegiem czasu grać je równolegle z odtwarzaczem. Dopiero na studiach muzycznych, gdy zakładano u mnie posiadanie słuchu absolutnego, dowiedziałem się od fachowców na uczelni, że jednak takowym nie dysponuję, ale mam ponadprzeciętną pamięć słuchową, dzięki czemu potrafię po usłyszeniu natychmiast odtworzyć materiał dźwiękowy, niemal w 100% bezbłędnie. Pierwsze pytanie jakie mi zadano to, czy miałem duży kontakt z muzyką w dzieciństwie? Wszystko dalej było już jasne i przejrzyste. Dziś nadal słucham z zaangażowaniem muzyki, nie w tak potężnych ilościach jak dawniej, bo jednak mam dużo więcej codziennych obowiązków, ale nawet kosztem krótszego snu nieraz włączam jakiś album na wieżę lub *Spotify*, żeby nakarmić uszy i naładować baterie. Zawodowo uczę muzyki w szkole, prowadzę zajęcia nauki gry na gitarze, komponuję, aranżuję, nagrywam, wykonuję. Krótko mówiąc, żyję muzyką. Warto było!

Pracownia muzyczna

Pragnę jednak wrócić do nurtującego problemu świadomego uważnego słuchania muzyki przez dzieci i młodzież w szkołach. W Szkole Podstawowej nr 7 z Oddziałami Integracyjnymi w Elku, w której pracuję od 2011 roku, stworzono warunki do utworzenia pracowni muzycznej. Przy wsparciu Dyrekcji udało się mądrze zaplanować zakup niezbędnych rzeczy. W sali mam przyzwoitej jakości wieżę stereo z przedwzmacniaczem lampowym, dzięki któremu nagrania brzmiały bardziej przejrzysto, soczyście i cieplej. Skończyło się słuchanie muzyki z budżetowych głośników komputerowych. Wrażenie z otrzymanej jakości dźwięku dało się wyraźnie zauważyć w spojrzeniach dzieci na lekcjach. Odczuwają, że temat słuchania muzyki został potraktowany poważnie. A jeśli możemy słuchać jej w dobrej jakości to i owocniej można o niej potem porozmawiać. A warto o muzyce rozmawiać, zadawać pytania: *Jakie instrumenty usłyszałeś? Jakim twoim zdaniem zastosowano tu tempo? Czy jakiś szczególny moment w kompozycji przykuł twoją uwagę?* I wreszcie... *Czy domyślasz się, jaki to może być gatunek muzyczny?*

Zapowiedzi muzyczne

Moim nadrzędnym edukacyjnym celem jest, by dzieci orientowały się, co w muzycznej trawie piszczy i dźwięczy. W swojej pracy staram się dać im na lekcjach muzyki to, czego mi brakowało, gdy byłem w ich wieku. A pamiętam, że lekcje muzyki w podstawówce, to było śpiewanie, śpiewanie i dla odmiany... śpiewanie. Zgaduję, że w wielu szkołach ten martwy trend się nie zmienił. Podręczniki są przeładowane piosenkami. Przy dwóch lekcjach tygodniowo może wystarczyć czasu, żeby je wszystkie „przerobić”. Tylko czy muzyka to samo śpiewanie? Czy może to właśnie słuchanie muzyki jest punktem wyjścia do śpiewania, gry na instrumencie, taktowania i dyrygowania, poruszania się w notacji muzycznej, ruchu przy muzyce? Od odbioru muzyki może wiele zależeć. By zachęcić moich uczniów do słuchania muzyki, podchodzę do zagadnienia nieszablonowo. Przygotowuję im co tydzień na klasowej gazetce nadchodzące premiery muzyczne, od klasyki po heavy metal, od jazzu do rocka, od muzyki elektronicznej po rap. Po przerobionym temacie z podręcznika zostawiamy sobie 5–10, czasem 15 minut na wysłuchanie muzycznej nowości: utworu z gazetki, który zwiastuje nadejście nowego albumu muzycznego. Zainteresowanie przedmiotem wzrasta. Uczniowie zdają sobie sprawę, że gdy pilnie i grzecznie zrealizują z nauczycielem temat, to na deser będzie świeża porcja muzycznych nowości. Wiele razy zdarza się, że po przywitaniu pierwsze, co słyszę to: *Czego dziś będziemy słuchać?* Oczywiście nie samym słuchaniem żyje człowiek. W pracowni muzycznej gramy na instrumentach perkusyjnych niemelodycznych oraz na dzwoneczkach chromatycznych (wtrąć ciekawostkę, że błędnie często nazywane są one cymbałkami), które są o wiele bardziej praktyczne niż stereotypowy flet, który nie wiedzieć czemu zagościł w opracowaniach szkolnych podręczników. Ten z kolei jest o wiele trudniejszy w grze, wymaga utrzymania higieny i każdy uczeń z reguły musi sobie taki flet zakupić, co jest już sporną kwestią do dyskusji. Ja wybieram te prostsze instrumentarium, które zastosowałem już dawno temu w swojej karierze niemiecki wybitny kompozytor i pedagog Carl Orff. Mowa właśnie o dzwoneczkach chromatycznych, tamburynie, kołatce, bębenku i tym podobnych. Ponadto wyklaskujemy rytmy, uczymy się pisowni nut i pauz. Naturalnie śpiewamy rozmaite piosenki, które uczniowie zaliczają solo przed klasą z moim akompaniamentem na gitarze. Tu wielu z nas dorosłych ma zapewne krzywe wspomnienia, podobnie jak ja, z zaliczeń na wychowaniu fizycznym. Ale nie miałem dużego wyboru, nikogo nie obchodziło, że nie byłem uzdolniony sportowo. Ja natomiast mocno biorę pod uwagę, że nie każdy potrafi porządnie zaśpiewać. Ale przekonuję, by odważnie stawić czoła piosence, potraktować to jak przygodę, jak kolejny level w grze o nazwie *Lekcje muzyki*. Młodzież mówi potem, że ma się niezłego *skilla* (ang. umiejętność). Jako akompaniator daję im poczucie, że nie jestem w tym momencie tylko oceniającym ich nauczycielem, ale także muzykiem, który wykonuje z nimi piosenkę. Zachodzi swoista współpraca,

która przekłada się pozytywnie na budowanie relacji między uczniami a nauczycielem. Wpajam zasadę *śpiewać każdy może*, jak to niegdyś w Opolu głosił ze sceny Jerzy Stuhr. Nie zawsze w każdej klasie, ale z czasem dzieciaki się przekonują. Każde dziecko jest inne, wyjątkowe na swój sposób, dlatego podejście trzeba mocno indywidualizować. Atmosfera w klasie jest przyjazna. Przez 13 lat pracy na palcach jednej ręki mogę policzyć, ile razy zdarzyło się, że ktoś sobie zadrwił na sali ze śpiewającą osobą. Wskutek zastosowanych konsekwencji wiedział już potem, że nie warto i że to zwyczajnie nie przystoi.

Tak więc na moich lekcjach nie gości monotonia. Wracając jednak do słuchania muzyki, kładę na to wyraźny akcent, bo kim by w przyszłości nie zostali, czy to lekarzem, czy mechanikiem, czy adwokatem, czy muzykiem, to jak już na początku wspominałem, będą mieć jakiś kontakt z muzyką jako jej odbiorcy. Warto być słuchaczem zorientowanym, świadomym i uwrażliwionym na piękno dźwięków.

Ważni muzycy

Wspominałem już o nowinkach z rynku muzycznego. Kolejnym punktem zaczepienia tematu są wiszące na ścianie w pracowni wybrane postacie kompozytorów. Wizerunek każdego z nich jest naklejony na starą zdartą płytę winylową, co wygląda dość interesująco. Pamiętam z pracowni polonistycznych portrety zasłużonych literatów. Wszyscy już wówczas nieżyjący. Pomyślałem, że skoro w podręcznikach zdecydowanie więcej napisano o zmarłych muzykach (Wacław z Szamotuł, Chopin, Mozart, Bach, Beethoven, Gershwin, Lennon...), to na tej ścianie pojawić się muszą zarówno już docenieni i zasłużeni, ale nadal aktywni zawodowo i mający się przy życiu mistrzowie muzyki. Wybór był dość subiektywny, niejednokrotnie już modyfikowany, podyktowany własnym doświadczeniem jako słuchacza. Brałem pod uwagę również tę niepowtarzalną wyjątkowość, jaka wybrzmiewa w ich muzyce. Wybrałem m.in. Mike'a Oldfielda, który w latach 70. połączył awangardową muzykę poważną z rockiem i folkiem, tworząc potężne dzieło *Tubular Bells* (ang. dzwony rurowe), które zyskało miano jednego z najgenialniejszych albumów w historii muzyki XX wieku. Pojawili się ponadto: Enya, której ściany nagranych powielonych wokali przeszywają skórę wrażliwego melomana, kojąc i wzruszając przy tym ogromnie; Andreas Vollenweider – mistrz gry na harfie mający niesamowity talent do instrumentalnych opowieści; Eric Mouquet tworzący elektroniczno-folkowy projekt o nazwie *Deep Forest*, w którym cyfrowe dźwięki syntezatorów zaplatają się z odgłosami natury i partiami wokalnymi w pierwotnym stylu, często z wykorzystaniem wymierzających języków plemiennych. I mógłbym tak wymieniać, bo to tylko niektórzy. Czasem, gdy „nie wyrobię się” z wydrukowaniem bieżących nowości muzycznych lub gdy nadarzy się odpowiedni temat (np. muzyka ilustracyjna), przytaczam przykłady ich twórczości, co ubogaca lekcję i budzi zainteresowanie w klasie.

Szkolni słuchacze listy przebojów

Przez ostatnie prawie trzy lata prowadziłem też w szkole słuchanie jednej z najbardziej kultowych, najstarszych audycji radiowych o tematyce muzycznej. Mowa o *Liście Przebojów Trójki (LP3)* prowadzonej od 1982 roku przez Marka Niedźwieckiego, później z towarzyszeniem Piotra Barona. Z biegiem czasu Pan Marek z radiowymi przyjaciółmi musieli „zawinąć się” z Trójki i utworzyli internetowe *Radio 357*, gdzie audycja wznowiła działalność pod nazwą *Lista Piosenek 357 (LP357)* z prowadzącym ją następcą, Marcinem Łukawskim. Mój pomysł w tym wszystkim polegał na idei spotkań online na komunikatorze społecznościowym w sieci (używaliśmy aplikacji Discord, gdzie mieliśmy swój przygotowany do tego serwer, tylko dla społeczności szkolnej, tylko w czasie audycji). Przy tym każde z uczestników miało zainstalowaną w telefonie aplikację do odtwarzania stacji radiowych. W każdy piątek o 19:00 szkolni słuchacze zaznaczali internetowym kciukiem swoją obecność, następnie wszyscy włączali radio w telefonach, chętne osoby wpisywały na czacie Discorda, jaki utwór aktualnie emitowany jest w audycji, na jakiej jest pozycji i jak ona się ma względem poprzedniego tygodnia. Dużo dyskutowaliśmy o muzyce, porównywaliśmy do siebie notowania, tworzyłem im w formie zabawy edukacyjnej quizy muzyczne z zagadkami na temat słuchanej muzyki i wykonujących ją postaci. Zadaniem nie tyle było wykazanie się wiedzą, co umiejętne odnalezienie informacji w Internecie (można się nieźle zdziwić, jak duży problem młodzież ma z pozyskiwaniem informacji nie wiedząc jak je sukcesywnie znaleźć). Tu przy okazji poznali wiele ciekawych stron z muzycznymi zagadnieniami, korzystali również z powszechnie znanej Wikipedii lub sprawdzali dyskografię artystów i tytuły utworów na Spotify i Youtube. Dla wielu z nich to był pierwszy raz spędzony z jakąkolwiek audycją radiową, zupełnie nowe doświadczenie, jakże popularne wiele lat wcześniej, kiedy jeszcze nie było mowy o powszechnym dostępie do Internetu. A do tego emocji dodawał przebieg audycji. Każda lista przebojów rozpoczyna się od miejsca najniższego (np. czterdziestego, czy pięćdziesiątego), kończąc się na tych najmocniej wytypowanych przez radiosłuchaczy utworach, aż do wyczekiwanego z ciekawością miejsca pierwszego. Im dalej w las, tym ciekawiej. Z każdym kolejnym notowaniem historia danej piosenki się zmieniała. A to odpadła zaraz po zadebiutowaniu, a to „przeżyła” się z tak zwanej poczekalni do podium, to w górę, to w dół. I tak jak widz nieraz umiera z ciekawości, co wydarzy się w następnym odcinku jego ulubionego serialu, tak niektórzy uczniowie i uczennice oczekiwali, co wydarzy się na liście w następny piątek, aż pod koniec audycji prowadzący audycję klasycznie zapowie, że *na miejscu pierwszym utwór.....* po czym padło znane już słuchaczom zdanie *tak to Państwo dzisiaj poukładali* (bo w końcu przebieg listy zależał od oddanych głosów na platformie internetowej). Całe przedsięwzięcie rozpoczynałem oczywiście od uzyskania zgody rodziców, bo jednak pora audycji była późna (19:00–22:00) oraz wiązało się to ze spędzaniem czasu w Internecie. Oczywiście nie

każdy musiał słuchać całości. W ogóle nie było tu mowy o jakimkolwiek przymusie. Chęci dominowały. Audycje odbywały się zawsze w piątek. Następnego dnia dzieciaki mogły się wyspać. Większość rodziców wyrażała zgodę pozytywnie zaskoczona niekonwencjonalnym pomysłem. Słuchanie u dzieci przebiegało różnie według tego, jak mi potem relacjonowali w szkole. Każde słuchało na swój sposób. Ktoś klikał po czacie, reagując na pozycje z listy i zadawane pytania w quizie, a ktoś po prostu zaznaczył obecność, po czym kładł się na łóżko i słuchał. Niektóre dzieci zapraszały do tego rodziców z rodzeństwem i słuchali razem. Jedni wnikliwie i analitycznie wsłuchiwali się w coraz to różne piosenki, inni dołączyli do tego dyskusje wgronie rodzinnym, mieli czasem wspólny czas z grą planszową. I to też było dobre i ciekawe. Wielu rodziców odpisywało, że to świetna inicjatywa. Ktoś dawał znać, że jego dziecko czeka na ten piątkowy wieczór, jak na pierwszą gwiazdkę. Zdarzało się również, że szkolni radiosłuchacze poznali w tej audycji wykonawcę, którego dziś są fanami kompletującymi jego płyty, uczęszczającymi na jego koncerty. Mnie najbardziej usatysfakcjonowało, że zaczęli się naprawdę lepiej orientować, czego słuchają, z czym to się je i jak się rozpoznaje poszczególne nurty i style muzyczne. Aktualnie nasz serwer i cała akcja jest zawieszona. Musiałem odpocząć od pomysłu. Moja weekendowa działalność koncertowa również mocno wzięła górę, zatem chwilowo nastąpiła przerwa w słuchaniu listy. Ale może niebawem, może nawet w innej stacji radiowej... kto wie?

Słuchanie procentuje

Po kilkunastu latach pracy w szkole podstawowej stwierdzam, że warto było drążyć ten temat. Słuchanie muzyki procentuje w koncentracji uwagi, pozwala dostrzec to, czego nie widać, a jedynie słyszać. W tych przebudzowanych czasach i coraz szybszym tempie życia jest to naprawdę ważny element w rozwoju dziecka, pozwalającym nieco zwolnić, złapać oddech, zdobyć się na jakąś refleksję jak również odprężyć się i przyjemnie spędzić czas z muzyką. Ciągłe szukam nowych pomysłów skoncentrowanych wokół aktywnego słuchania muzyki, ale także sięgam po sprawdzone metody, np. aktywne słuchanie muzyki według Batii Strauss, gdzie do słuchania dołącza się melorecytację, ruch przy muzyce, elementy pantomimy.

Swoje przemyślenia pragnę zakończyć dość świeżą historią. Napotkałem ostatnio na ulicy swojego absolwenta, już ponaddwudziestoletniego Bartka, z którym wzięło nas chwilę na wspominki. Stwierdził, że mimo tego iż nie przepadał za śpiewaniem, to lekcje muzyki kojarzą mu się do dziś z przygodą, nutą beztróski i czymś przyjemnym. I że czymś fajnym na tych lekcjach było móc odkrywać coś nowego, dowiadywać się pogłębiających ciekawość informacji, spojrzeć na muzykę inaczej. Mimo że nie jest zagorzałym melomanem, to jednak słysząc jakiś utwór, nie przechodzi koło niego jakoś obojętnie i nieświadomie. I to mnie bardzo zbudowało. Ta myśl, że dziś coś dobrego i mądrego mogą zasiać, a za kilka lat przekonać się, że ta praca wydała dobre owoce.

Sposoby redukowania dysfunkcji rozwojowych w pracy z uczniem w szkole ogólnodostępnej

Uczeń ze specjalnym potrzebami edukacyjnymi (SPE)

Kto należy do grona uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Można zaliczyć do niego wszystkich uczniów, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Kto może mieć orzeczenie? Taki dokument przyznaje się uczniom niepełnosprawnym intelektualnie w stopniu lekkim, niesłyszącym lub słabosłyszącym, niedowidzącym lub słabowidzącym, z afazją, niepełnosprawnym ruchowo (w tym z afazją) oraz uczniom ze spektrum autyzmu. Takie orzeczenie wydaje się dzieciom i młodzieży z niedostosowaniem społecznym lub zagrożonym takim niedostosowaniem, a także z niepełnosprawnością sprzężoną oznaczającą występowanie u jednej osoby co najmniej dwóch rodzajów niepełnosprawności, które zostały wywołane jednym czynnikiem np. niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i słabe słyszenie po przebytych zapaleniem opon mózgowym. Oprócz tej grupy do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zaliczyć należy dzieci mające trudności w uczeniu się ze względu na problemy zdrowotne, ograniczenia i zaniedbania środowiskowe, ale też i bardzo zdolne. Wszystkie wyżej wymienione wymagają dostosowania metod nauczania do ich potrzeb i możliwości. Tak rozumiane specjalne potrzeby sprzyjają wyrównywaniu szans edukacyjnych wszystkich uczniów.

Jak należy pomóc uczniowi o specjalnych potrzebach edukacyjnych? Przepisy reguluje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym. W polskim systemie oświaty każdy uczeń, który realizuje obowiązek szkolny zarówno w publicznej i niepublicznej szkole, ma prawo do uzyskania pomocy i wsparcia wtedy, gdy ma trudności w sprośtaniu wymaganiom edukacyjnym. Uczeń z orzeczeniem i z opinią musi być objęty stosowną pomocą. Szkoła na podstawie opinii lub orzeczenia z poradni ma obowiązek zapewnić uczniowi dostęp do pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a ta ma charakter powszechny. Korzystanie z takiej pomocy jest dobrowolne i nieodpłatne.

Kto może otrzymać orzeczenie? Orzeczenie to dokument w sprawie ucznia z decyzją administracyjną pierwszej instancji, który wydaje zespół orzekający działający w poradni. Rodzice mają prawo uczestniczyć w posiedzeniu zespołu, kiedy rozmawia się o ich dziecku. To rodzic jest pierwszym specjalistą, który zna swoje dziecko i umie się odnieść do jego dyskusji i wypowiedzieć na temat deficytów i zdrowia. Rodzic ma też prawo poprosić, by w spotkaniu

zespołu brali udział inni specjaliści znający dziecko np. lekarz rodzinny lub neurolog. Placówka edukacyjna jest zobowiązana do zatrudnienia nauczyciela współorganizującego kształcenie tylko w dwóch przypadkach, jeśli dziecko ma autyzm, dziecko ma niepełnosprawność sprzężoną. W przypadku klasy integracyjnej nauczyciel wspomagający jest obowiązkowo.

Uczniowie słabosłyszący z niedosłuchem o różnym natężeniu muszą być zaaparatowani. Mają też orzeczenie o podstawie uczenia specjalnego. Takie dzieci mają problemy w zakresie opanowania technik szkolnych, ze zrozumieniem złożonych poleceń i pytań. Stąd otwartość tych uczniów na kontakt werbalny jest ograniczona, bo obniżone są kompetencje językowe w zakresie rozumienia i nadawania mowy. Mogą przejawiać dużą trudność w radzeniu sobie z trudnościami i w sytuacjach o charakterze społecznym dużą rolę w terapii dzieci słabosłyszących odgrywają specjaliści. Uczniowie z orzeczeniem muszą być objęci zajęciami o charakterze rewalidacyjnym, formami pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Potrzebują zintegrowanych działań nauczycieli i specjalistów do tego, by dostosować kształcenie do potrzeb i możliwości dziecka. Zazwyczaj tym uczniom przysługuje prawo zwolnienia z nauki drugiego języka obcego.

Z jakimi dysfunkcjami możemy mieć do czynienia w przypadku ucznia z deficytem słuchu? Uczniowie mają problemy w odtwarzaniu liter lub ich rozpoznawaniu. Czytanie więc będzie zaburzone, wolne i nieskuteczne. Rozumienie tekstu wiązane czytane przez nauczyciela będzie ograniczone, ponieważ zaburzona jest analiza i synteza słuchowa. Stąd próby pisania, ze słuchu i z pamięci będą nieudane. Zastrzeżenia budzić może chwyt narzędzia pisarskiego i poziom grafomotoryczny pisma. Obniżona może być umiejętność rozwiązywania zadań logicznych polegających na odkrywaniu relacji, w jakich pozostają względem siebie różne obiekty i elementy układu. Zaburzone może być rozumowanie ilościowe, tj. umiejętność rozwiązywania zadań matematycznych, rozumienie pojęcia liczby, szacowania, rozwiązywania zadań, dokonywania pomiarów. Uczniowie z niedosłuchem nie radzą sobie z zadaniami wzrokowo-przestrzennymi, dlatego mają kłopoty z orientacją przestrzenną i rozumieniem pojęć związanych z tym obszarem. Lepiej mają rozwiniętą tę funkcję w obszarze niewerbalnym. Duże wątpliwości budzą procesy pamięciowe ucznia, które muszą być kontrolowane i przekształcane. Jeśli pamięć stanowi mocną stronę ucznia, musi być wykorzystana w procesie kształcenia zdolności poznawczych. W obszarze motywacyjnym i społeczno-emocjonalnym, zwłaszcza w sytuacjach nowych uczniowie wykazują dezaprobatę lub wycofanie. Z całą pewnością

historyjek, obrazkowych, fotograficznych, komiksów społecznych i gier. Wykorzystanie podczas zajęć lekcyjnych i kompensacyjnych technologii informacyjno-komunikacyjnych uatrakcyjni proces nauczania i zwiększy zainteresowanie uczniów omawianymi treściami na wszystkich etapach edukacji i ze wszystkimi deficytami i ograniczeniami utrudniającymi funkcjonowanie i edukację.

Następną grupą, której poświęcę uwagę, są uczniowie ze spektrum autyzmu. **Co to jest autyzm?** Zaburzenia ze spektrum autyzmu to rozległe zaburzenia rozwoju o charakterze neurorozwojowym. **Jak rozpoznać autyzm?** Rozpoznanie objawów ze spektrum autyzmu opiera się na zidentyfikowaniu zaburzeń w obszarze cech należących do triady autystycznej. Za pierwsze objawy ze spektrum autyzmu, widoczne są w pierwszym półroczu życia, uznaje się m.in. ograniczony kontakt wzrokowy, brak reakcji na otoczenie, ubogą mimikę i brak uśmiechu. W drugim półroczu dochodzą objawy braku reakcji na imię, brak umiejętności wskazywania poleceń, ubogą wokalizację, brak gaworzenia, niechęć do bycia na rękach, przytulania. Do trzeciego roku życia obserwowane są: opóźniony rozwój mowy, niechęć do zmian, codziennej rutyny, wąski zakres zainteresowań, samotna zabawa. Zaburzenia dotyczą: mowy i komunikacji, relacji międzyludzkich, opóźnionego zachowania i zainteresowania połączonych z brakiem wyobraźni.

Przebieg i nasilenie tych objawów mogą być zróżnicowane. Wielu rodziców nie diagnozuje swoich dzieci z powodu wstydu, uprzedzeń społecznych, obawy przed stygmatyzowaniem. Każdy z autystów jest inny i jego problemy mają różnorodny charakter i natężenie. Dlatego ważne jest, aby dziecko przeszło diagnozę i miało orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z zaleceniami dotyczącymi sposobu traktowania i postępowania według indywidualnych potrzeb związanych z zaburzeniami sensorycznymi i deficytami psychofizycznymi ucznia.

Jakie deficyty może przejawiać uczeń ze spektrum autyzmu w szkole? Z pewnością uczeń może mieć problemy z akceptowaniem zmian i prezentować obsesyjne zachowania. Jego schorzenie wiąże się z upośledzoną zdolnością niewerbalnego uczenia. Taka wada związana jest z zaburzonym funkcjonowaniem prawej półkuli mózgu lub z uszkodzeniem istoty białej. Do objawów takiego zaburzenia zalicza się problemy z równowagą, słabą pamięć wzrokową, nadwrażliwość zmysłów, trudności w planowaniu, nieumiejętność porozumiewania się językiem pozawerbalnym, a także symptomy charakterystyczne dla zespołu Aspergera, takie jak słaby kontakt wzrokowy, wrażliwość na dźwięk i hałas, problemy w kontaktach z ludźmi i zachowanie stereotypowe. Oczywiście wszystkie wyżej wymienione zaburzenia charakterystyczne są dla autyzmu wysokofunkcjonującego. Dzieci nim dotknięte mają problem z prawidłowym rozwojem mowy, mają potrzebę zachowania rutyny w codziennym życiu lub specyficznie się wypowiadać. W obszarze podobnych zaburzeń znajdują się dzieci o wielu złożonych problemach rozwojowych. Uczniowie mają wtedy problemy w komunikacji i relacjach oraz

dochodzi do zniekształceń myślenia. Problemy te wynikają z nadmiernej wyobraźni i braku kontrolowania emocji. Chorzy nie potrafią odróżnić rzeczywistości od fikcji, mogą przesadnie dążyć do kontaktów z ludźmi, z kolegami, lub przesadnie się z nich wycofać. Do grona dzieci ze spektrum autyzmu należą dzieci, które klasyfikowane są jako mądre i zdolne. Potrafią fascynować się literami i cyframi, szybko czytają i liczą sprawnie. Przychodząc do szkoły, prezentują wysoki poziom inteligencji, przejawiają zdolność do czytania, wykraczając poza to, czego można spodziewać się od dziecka w jego wieku chronologicznym. To objawy hiperleksji. Po okresie szybkiego rozwoju następuje regresja. Często da się jej objawy zauważyć w szkole. Nauczyciele nie wiedzą, dlaczego dziecko mimo nabytych umiejętności i wysokiej inteligencji zaczyna się wycofywać, nie rozumie świata i niektórych zachowań.

Czego możemy spodziewać się w toku pracy z dzieckiem ze spektrum autyzmu? Sprawność umysłowa tych dzieci kształtuje się na poziomie inteligencji przeciętnej. Wykazują one jednak znaczny deficyt funkcji słuchowych w zakresie analizy i syntezy słuchowej, różnicowania słuchowego. Często prezentują obniżony poziom sprawności manualnej. Te deficyty manifestują się ogromnymi problemami w nabywaniu umiejętności czytania i pisania. Przy obniżonej sprawności manualnej uczeń będzie wolno przepisywał z tablicy, czytał, zniekształcając wyrazy. Czasami lub często pojawiają się trudności o charakterze dyslektycznym. Dziecko z dysleksją może wykazywać trudności z wykonywaniem więcej niż jednego polecenia w tym samym czasie. Problemy pojawiają się również podczas przyswajania wiedzy szeregowanej w serie i sekwencje, np. pół roku, dni tygodnia lub ciągu cyfr. Do tego dochodzi problem z ortografią, czasem dołącza dyskalkulię, która należy do grupy specyficznych trudności w uczeniu się. To zaburzenie objawia się problemami z przyswajaniem wiedzy z zakresu matematyki. Na tym nie koniec problemów szkolnych ucznia ze spektrum autyzmu. Drażni go dźwięk, zwłaszcza ten niezidentyfikowany, światło, tłok. Ma zaburzenia integracji sensorycznej, do których należy obniżony poziom koordynacji, trudności w zdobywaniu nowych umiejętności ruchowych, mylenie kierunków, obniżone napięcie i siła mięśni, opóźniony rozwój mowy. Te zaburzenia nie dotyczą całej populacji dzieci autystycznych. Duża część dzięki pracy specjalistów i rodziców pokonuje ograniczenia i dysfunkcje.

W celu umożliwienia optymalnego rozwijania potencjalnych możliwości i mocnych stron ucznia oraz wzmocnienia jego aktywności i uczestnictwa w życiu szkoły zaleca się indywidualizować tempo pracy i metodykę procesu nauczania. Należy zwięźle formułować polecenia kierowane do ucznia i je powtarzać, pomagać w odczytaniu treści zadań i monitorować ich zrozumienie. Z całą pewnością, uczniom ze spektrum autyzmu należy dzielić złożone zadania na pojedyncze etapy i obserwować stan psychofizycznego ucznia podczas lekcji. W sytuacji wzmożonego pobudzenia zrobić krótką przerwę. W matematyce i innych

przedmiotach ścisłych dostosować ilość zadań do tempa dokonywania operacji na liczbach lub wydłużyć limit czasu przeznaczony na samodzielne wykonanie zadań związanych z liczeniem. W przypadku problemów należy pozwolić uczniom na wykonywanie obliczeń przy pomocy liczydła, tablicy z liczbami. W przypadku trudności związanych z niską sprawnością grafomotoryczną umożliwić przygotowanie zadań przy pomocy komputera, pozwolić kserować notatki, przygotować konspekt lekcji i wklejać do zeszytu. Zawsze trzeba stwarzać okazje uczniowi do wykazania się posiadanymi umiejętnościami, wykorzystać jego zainteresowania w nauce czytania, pisania, liczenia. Należy doceniać wkład ucznia w podejmowaniu wysiłku i pokonywaniu trudności dydaktycznych bez względu na uzyskane rezultaty, włączać go do zajęć prowadzonych w grupie.

Przypominam, że uczeń ze spektrum autyzmu ma prawo do nauczyciela wspomagającego, który organizuje pracę z tym uczniem opartą na osobistej relacji, zaufaniu, wzajemnym szacunku, dbałości o dobry przepływ informacji między zespołem nauczycieli przedmiotowców, specjalistów a uczniem i rodzicami. Czasami konieczny jest trening umiejętności społecznych (TUS). To forma pracy z uczniem lub grupą uczniów jest (ukierunkowana na uczenie za pomocą efektywnych sposobów funkcjonowania społecznego. Wspierane są takie obszary jak: komunikacja (umiejętność słuchania, reagowania na wypowiedzi innych, zadawanie pytań) umiejętności prospołeczne (nawiązywanie kontaktu wzrokowego, tworzenie i utrzymywanie granic, pomoc innym) oraz takie sfery, jak emocje czy budowanie własnej tożsamości w oparciu o odkrywanie mocnych i słabych stron ucznia.

W szkole masowej może znaleźć się dziecko słabowidzące. Należy ono do grupy pośredniej między tymi dziećmi, które widzą dobrze i niewidomymi. Z pewnością charakteryzuje je obniżona ostrość wzroku lub ograniczone pole widzenia, zaburzenia akomodacji, światłowstręt, może do tego dołączyć oczopląs lub zaburzenia w rozpoznawaniu barw. Zmysł wzroku pełni dominującą rolę w orientowaniu się w przestrzeni i procesach poznawczych. U dzieci słabowidzących ta funkcja zmysłu wzroku jest znacznie słabsza i nie tak rozwinięta jak u zdrowych rówieśników. U tych dzieci wzrasta znaczenie pozostałych zmysłów, zwłaszcza słuchu i dotyku. Dlatego powinny być one maksymalnie wykorzystane w zdobywaniu wiedzy i informacji o świecie.

Z czym mają trudności w szkole uczniowie niedowidzący ? Nadmiernie pobudzeni psychoruchowo to uczniowie z tej grupy właśnie. Charakteryzują się także często zmiennością nastrojów. Chociaż łatwo zapalają się do pracy, to szybko z niej rezygnują. Mają zaburzoną sprawność kinetyczną, zaburzenia spostrzegania, które utrudniają im określenie relacji pomiędzy przedmiotami: wyżej – niżej, nad – pod, za – przed. Z pewnością naukę utrudnia zaburzona koordynacja wzrokowo-ruchowa, zaburzenia orientacji przestrzennej, a w szczególności dysfunkcje kierunkowe dotyczące osi pionowej i poziomej. Typowe zaburzenie u tych uczniów występują na poziomie analizy

i syntezy wzrokowej, trudności z różnicowaniem figur, ich zapamiętywaniem i odwzorowywaniem na podstawie modelu. Proces myślenia bywa wolniejszy, często występują trudności w koncentracji uwagi i wolniejsze tempo pracy. W pracy z tymi dziećmi nauczyciele i specjaliści muszą zwrócić uwagę na nadmiar bodźców, bo one mogą dodatkowo obniżyć, zdolność koncentracji uwagi, co w efekcie może zaburzyć przebieg i organizację procesów uczenia się.

Jakie zasady należy stosować w pracy z uczniem z uszkodzeniem wzroku? Przede wszystkim uczniowie z uszkodzonym wzrokiem są z natury wolniejsi, dlatego należy dać im wystarczająco dużo czasu, by mogli dostrzec szczegóły ze względu na utrudnione postrzeganie, formy pracy na lekcji i zajęciach powinny być elastyczne, dostosowane do potrzeb i możliwości ucznia. Powinniśmy zachęcać uczniów by wypowiadali się na proponowane tematy, wspierać ich wypowiedzi pytaniami pomocniczymi, utrwaląc umiejętności wypowiadania się, stwarzać warunki, w których będą mobilizowani do swobodnego wyrażania myśli, uczuć i wrażeń. Musimy mieć na uwadze ograniczenia wzrokowe ucznia, unikać dłuższej pracy wzrokowej, która może nadwyrężyć oczy poprzez stałe napięcie akomodacji. W razie potrzeby należy stosować w dłuższej pracy wzrokowej przerwy, by zminimalizować męczliwość oczu. Usprawniać funkcje analizatora wzrokowego związane z koordynacją wzrokowo-ruchową, orientacją przestrzenną i widzeniem obuocznym. W trakcie lekcji korzystać można z brył, wykresów, tabel, diagramów, ozdóbek, konturów, powiększonej czcionki – Arial 14 na formacie A4 z odstępami między akapitami. Należy zapewnić możliwość z korzystania audiobooków, plansz, obrazów, ilustracji, historyjek obrazkowych. Z całą pewnością powinno się doskonalić techniki pisanie poprzez ćwiczenia ruchowe i graficzne, doskonalić techniki czytania w zakresie tempa i wyrazistości. Do obowiązków nauczyciela i specjalisty należeć będzie wsparcie ucznia w samodzielnej pracy, udzielanie mu wyjaśnień, mobilizowanie do wysiłku i ukończenia zadania.

Do szkoły masowej może uczęszczać uczeń niepełnosprawny intelektualnie w stopniu lekkim. Charakteryzuje go zaburzenia postrzegania uwagi, pamięci, myślenia, mowy, umiejętności motorycznych, procesów emocjonalnych i adaptacji społecznej. Uczniowie ci mają zaburzenie myślenia abstrakcyjnego, słowno-pojęciowego. Z pewnością występują u nich trudności uogólnienia, tworzenia pojęć, abstrahowania, wnioskowania, myślenia przyczynowo-skutkowego. Takie zaburzenia to dysfunkcje wyższych form myślenia. Utrudniają one zdobywanie wiedzy i powodują, że osoby te prezentują niski poziom sprawności grafomotorycznej, obniżoną koncentrację, wady wymowy, zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej, słuchowej, trudności w rozumieniu przeczytanego tekstu, zaburzenia wyobraźni przestrzennej uniemożliwiające rozumienie i wykonanie zadań geometrycznych. Do tych trudności mogą dołączyć trudności w rozpoznawaniu liter i czytaniu, braki w orientacji w stosunkach czasowych,

kłopoty w nabywaniu nowej wiedzy i powiązaniu jej z istniejącymi umiejętnościami. Do tego dochodzi niska samodzielność w wykonywaniu zadań, nadpobudliwość psychoruchowa, impulsywność, niski poziom motywacji, brak wrażliwości na potrzeby innych i przejawy agresji.

Jakie wskazówki do pracy z uczniami? Na początku należy zredukować do niezbędnego minimum tematykę lekcji, która wymaga myślenia abstrakcyjnego. Należy wybrać nauczanie oparte na konkretach i odwoływać się do doświadczeń ucznia, bazując na metodzie pogładowej. Do pracy z uczniem niepełnosprawnym intelektualnie wykorzystywać należy pomoce dydaktyczne, plakaty, plan-sze, kalkulatory, liczmany, zasoby multimedialne. Ułatwie-niem będzie dzielenie materiału na etapy, tworzenie notatek obrazkowych, piktogramów, rysunków, które sprzyjać będą przyswajaniu wiedzy i edukacji ucznia.

Do grona uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyj-nymi przynależą **dzieci niepełnosprawne ruchowo, w tym z afazją**. Z pewnością będą oni potrzebować orga-nizacji stanowiska pracy z możliwością swobodnego dostępu do placówki edukacyjnej: sali lekcyjnej i możli-wość przemieszczania się. Siedzisko i miejsce w klasie zapewniać musi stabilizację kończyn, głowy i tułowia. W przypadku trudności z pisanem należy umożliwiać pisanie w powiększonej liniaturze, korzystanie z kompu-tera z odpowiednio dobraną klawiaturą, narzędzia pisars-kiego z pogrubionymi uchwytami lub odpowiednio dobra-nymi nakładkami na długopis. Uczniom z niepełno-sprawnością szkoła ma obowiązek zapewnić równe szanse edukacji, nabywania wiedzy i umiejętności oraz możliwości uczestniczenia w życiu szkoły.

Wśród zaburzeń afazji rozróżniamy specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka. Dzieci, mimo normy intelektualnej, mają trudności z nabywaniem i rozumieniem mowy. Spowodowane to jest uszkodzeniem pewnych struktur mózgowych. **Z jakimi problemami zmagają się uczni z afazją?** Mowa o afazji rozwojowej stosowanej w termi-nologii logopedycznej, ujawniającej się we wczesnym dzieciństwie. Można u dzieci zaobserwować brak wyraża-nia myśli za pomocą słów, niemożność posługiwania się systemem gramatycznym i składniowym języka, zapomi-nanie już nabytego słownictwa, problemy z uczeniem się nowych słów i zapamiętywaniem ich znaczeń, trudności w czytaniu i pisanu, problemy z koncentracją, z rozumie-niem mowy, trudności z motoryką małą i dużą, męczliwość, nerwowość, nadpobudliwość, ograniczenia w nauce na pa-mieć, tworzenie neologizmów, zniekształcanie słów, dysharmonię rozwojową i izolację. Konieczne jest więc regularne utrwalanie rozumienia mowy przez powtarzanie, wsparcie przy budowaniu odpowiedzi, intensywne ćwicze-nia percepcji słuchowej, stopniowanie trudności, ograni-czenie ilości koniecznych do zapisywania informacji ze względu na wolniejsze tempo pisanie, czytania i szybką męczliwość. Konieczne będzie też ograniczenie wymagań lekturowych zredukowanych do wybranych rozdziałów. W zakresie nauk ścisłych należy ograniczyć się do działań

na konkretach, kontrolowania rozumienia poleceń i zadań, regularne utrwalanie rozumienia pojęć, wykorzystywanie tablic matematycznych, liczydeł, plansz, schematów, map myśli, notatek, elementów wizualnych w celu utrwalania materiału pojęciowego. Nie zapominać trzeba o poszerza-niu słownictwa uczniów, zachęcania do opowiadania, dokonywania opisu, słownego uzasadnienia przyczyn i skutków różnych sytuacji, opisywanie różnic i podo-bieństw, usprawnianiu pracy ręki poprzez ćwiczenia ruchowe i graficzne. Uczeń ze specjalnymi potrzebami ma prawo uczęszczać do szkoły w swoim miejscu zamieszka-nia, w środowisku zdrowych rówieśników. Podstawowym obowiązkiem systemu oświatowego w Polsce jest zorga-nizowanie dla niego odpowiednich warunków nauki i wyrównanie szans edukacyjnych.

Wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi znajdują się **dzieci niedostosowane społecznie lub zagrożone niedostosowaniem społecznym**. Proble-my przejawiają się w trudnościach w dostosowaniu się do uznanych norm społecznych, zadań życiowych, zaburzonej równowadze poznawczo-uczuciowej, wadliwej postawie społecznej. Dla dzieci tych organizuje się zajęcia socjoter-aapeutyczne, pomoc psychologiczno-pedagogiczną, co ma na celu wykształcenie pozytywnej motywacji do nauki, elimi-nację agresji, redukcję trudnych kontaktów z rówieśni-kami, wpajanie obowiązujących zasad społecznych, podwyższenie wiary we własne możliwości i poczucie wartości. Istotą terapii i pracy wychowawczej jest stwo-rzenie odpowiednich warunków do nauki i rozwoju, odpowiednie wsparcie, wzmacnianie samooceny, uczenie ponoszenia konsekwencji. Specyficzne dysfunkcje rozwoju umiejętności szkolnych charakteryzują uczniów z zaburze-niami uwarunkowanymi wewnątrznie i wywołanymi niepoprawnym funkcjonowaniem centralnego układu nerwowego. Mam na myśli dysleksję rozwojową, która objawia się specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania, pisanie i liczenia. Dzieli się na dysortografię, dysgrafię i dyskalkulię.

Dysleksja, jakie są problemy? W dysleksji rozróżnia się dwa główne podtypy: dysleksję rozwojową oraz nabytą. Pierwsza z nich występuje, gdy zostaje zaburzony proces ogólnego rozwoju umysłowego dziecka. Dysleksja nabyta jest niezależna od przebiegu procesów rozwojowych i spo-wodowana jest uszkodzeniami w ośrodkowym układzie nerwowym w okresie płodowym lub okołoporodowym. Uszkodzenie może mieć różny poziom natężenia i charak-ter od lekkich zmian neurologicznych w określonych par-tiach mózgu, po ogólne upośledzenia zdolności umysło-wych np. niepełnosprawność intelektualną.

Jakie trudności przejawia uczeń z dysleksją? Problemy zaczynają się we wczesnym dzieciństwie. Dziecko ma trudność w utrzymaniu równowagi, nie racz-kuje, nie radzi sobie z zapinaniem guzików, rozwią-zywaniem sznurowadeł, jedzeniem za pomocą sztućców. Często współistnieje opóźniony rozwój mowy. Jako uczeń dziecko przejawia zaburzenie uwagi i pamięci, myli nazwy

kierunków, może być oburęczne. Duże deficyty przejawia uczeń w zapamiętywaniu aktualnej daty, w odpowiedzi na pytania: jaki jest dzień, kiedy są twoje urodziny, imieniny; w określaniu czasu. Robi częste błędy w czytaniu, myli litery, zapisuje je w lustrzanym odbiciu, przestawia głoski, przekręca słowa. Uczeń przejawia trudności z zapamiętywaniem materiału występującego w formie serii, sekwencji np. dni tygodnia, nazw miesięcy, liter, alfabetu. Oprócz tego dochodzą trudności w wyszukaniu istotnych myśli w danym tekście, niski poziom graficzny pisma, liczne przekreślenia, gubienia wątku w pisaniu prac. W zakresie matematyki występują trudności w przyswojeniu, tabliczki mnożenia, często liczenie w słupkach wykonuje od prawej strony, w opanowaniu liczenia pamięciowego, problemy ze zrozumieniem pojęć związanych z przestrzenią i czasem, trudności w odwzorowaniu figur geometrycznych, wykresów, tabeli. Duży problem stanowi brak rozumienia, wnioskowania i uogólniania czyli w kształtowaniu pojęć. Problemy dotyczą też rozumienia treści zadania, co skutkuje nieprawidłowym odczytaniem tekstu i sensu poleceń.

Jakie metody pracy stosować w przypadku ucznia z dysleksją? Pomóc może przynieść stosowanie wielu ćwiczeń grafomotorycznych udoskonalających technikę pisania i prowadzenie słownika wyrazów trudnych. Najważniejsze jest dostosowanie wymagań do potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych ucznia. Należy wybrać skuteczną metodę pracy z uczniem z trudnościami w czytaniu i pisaniu.

Jakie są syntetyczne metody nauki czytania? Zaliczany do nich metodę alfabetyczną – dziecko uczy się kolejno liter alfabetu, z których potem składa sylaby i wyrazy; metodę sylabową – naukę czytania zaczyna się od sylab; metodę fonetyczną – zaczyna się ją od podziału wyrazu na głoski, a następnie zapoznaje dziecko z liter. Do metod nauki czytania sylabami należy nauka umiejętności dokonywania analizy i syntezy sylabowej. Uczy jej metoda krakowska Jadwigi Cieszyńskiej. Kładzie naciski na poznanie przez dziecko najpierw samogłosek, a następnie spółgłosek w sylabach. Dziecko czyta poprzez składanie

sylab, powtarzanie po nauczycielu, nazywanie prezentowanych samogłosek, sylab i wyrazów. Kolejną metodą jest nauka 18 struktur wyrazowych Ewy Kujawy i Marii Kurzyny, która zawiera 18 kolejnych etapów pracy poczynawszy od wyrazów zawierających sylaby otwarte, później zamknięte. Do metod fonetycznych przeznaczonych dla dzieci starszych należą metoda fonetyczno-literowo-barwna Bronisława Rocławskiego, która polega na nauce czytania poprzez składanie głosek. Można wypróbować alternatywne metody nauki czytania, do których należy metoda Dobrego Startu Marty Bogdanowicz czy metoda barwno-dźwiękowa Heleny Metery. Z całą pewnością należy tak dostosować narzędzie i metody pracy, by dziecko mogło osiągnąć sukces. Ponadto należy motywować dziecko do wytrwałości i uczyć, że jeśli nawet napotka na trudności, to każdy sukces wymaga wysiłku i zaangażowania.

Do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należą **uczniowie zdolni**. Zadaniem szkół i pedagogów jest zachęcanie ich do rozwijania uzdolnień, udziału w konkursach i olimpiadach, kołach zainteresowań, indywidualnego toku nauczania. W przypadku ucznia zdolnego należy dostosować wymagania do możliwości poznawczych ucznia. Należy zindywidualizować tryb pracy z uczniem. W celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia, powinno się stwarzać warunki do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu szkoły oraz w środowisku społecznym.

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi muszą być objęci zajęciami rewalidacyjnymi. Celem rewalidacji jest przygotowanie do dorosłego życia. Szkoła ma obowiązek otoczenia uczniów różnymi formami pomocy psychologiczno-pedagogicznej i musi tak prowadzić zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów, aby dostosować kształcenie do potrzeb i możliwości każdego z uczniów. Przede wszystkim musi zapewnić poczucie bezpieczeństwa i akceptacji, dyskretnie czuwać nad rozwojem intelektualnym i relacjami społecznymi. Priorytetem w pracy z uczniem ze SPE jest rzetelna diagnoza dziecka i zindywidualizowanie pracy w zakresie wymagań i ocenianie efektów działań.

Potrzeba objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole i placówce wynika w szczególności:

- 1) z niepełnosprawności;
- 2) z niedostosowania społecznego;
- 3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) z zaburzeń zachowania lub emocji;
- 5) ze szczególnych uzdolnień;
- 6) ze specyficznych trudności w uczeniu się;
- 7) z deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych;

- 8) z choroby przewlekłej;
- 9) z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- 10) z niepowodzeń edukacyjnych;
- 11) z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
- 12) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Z rozporządzenia MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach