

Biuletyn metodyczny PODN w Mławie

Nr 2 (18) / 2022



Powiat Mławski



**Powiatowy Ośrodek
Doskonalenia Nauczycieli
w Mławie**

**„... aby nauczyciel mógł poświęcić się temu,
co najważniejsze — pracy z uczniem,
my zatroszczymy się o resztę”**

Źródło: Twoja Era. Magazyn dla nauczycieli

POWIATOWY OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W MŁAWIE OFERUJE:

- szkolenia o tematyce odnoszącej się do najnowszych tendencji w pedagogice;
- kursy doskonalenia zawodowego dla nauczycieli przedmiotów na wszystkich poziomach edukacyjnych;
- kursy kwalifikacyjne;
- konferencje z udziałem pracowników naukowych i trenerów z wieloletnim doświadczeniem zawodowym;
- kursy e-learningowe na platformie Moodle;
- sieci współpracy i samokształcenia o tematyce problemowej;
- wspomaganie szkół i placówek oświatowych.

Szczegółowe informacje można uzyskać:

Sekretariat: telefon (23) 654-32-47

www.podnmlawa.pl

e-mail: odnmlawa@wp.pl

Spis treści

1. Postawy rodzicielskie i relacje między dzieckiem, a rodzicami	2
2. INNOWACJA PEDAGOGICZNA organizacyjno-metodyczna	3
3. Scenariusz zajęć w ramach innowacji pedagogicznej – Bajki pomagajki dla klas I-III Szkoły Podstawowej w SOSW w Mławie.....	7
4. Innowacja programowa „Edukacja prawna” w Zespole Szkół Nr 4 w Mławie im. Obrońców Mławy z września 1939 roku	12
5. Edukacja włączająca – korzyści, wyzwania i zmiany w polskiej oświacie	17
6. TIK – przykłady praktyk na lekcjach języka obcego	26
7. Zagadnienie rozwoju mowy dziecka w świetle literatury w odniesieniu do konieczności wczesnej diagnozy	31
8. Przyczyny spektrum autyzmu	46

Postawy rodzicielskie i relacje między dzieckiem, a rodzicami.

Rodzina odpowiedzialna jest za rozwój fizyczny, psychiczny oraz społeczny swojego potomstwa. Dlatego niezwykle istotne wydają się relacje między dzieckiem, a rodzicami. Stosunki łączące potomstwo z rodzicami są relacjami totalnymi. Rodzice odpowiedzialni są za tworzenie norm oraz wytwarzanie wzorców zachowań. Dodatkowo wpływają na sferę emocjonalną, wychowawczą oraz ekonomiczną swego potomstwa, przekazując mu jednocześnie wiedzę na temat ról społecznych. Rodzice poprzez swoje postawy, określają cele i wartości, do których dzieci mają dążyć, formując w ten sposób ich potrzeby oraz zainteresowania.

Stosunek dziecka do rodziców, jak i do całego otoczenia, jest naturalną konsekwencją zaobserwowanych wcześniej postaw reprezentowanych przez jego najbliższych. Możemy mówić tu o relacji przyczynowo – skutkowej. Stosunek rodziców do dziecka, będzie implikował relacje dziecka z rodzicami. Postawa dziecka wobec rodziców jest rezultatem uczenia się i jest kształtowana oraz rozwijana w trakcie rozwoju osobniczego. Postawy dziecka kształtowane są w wyniku doświadczenia, instrukcji lub naśladowania dorosłych. Pierwotnie postawy dziecka kształtowane są przez rodziców, później dochodzą do tego kolejne osoby związane np. z miejscem zabaw, szkołą, najbliższym otoczeniem, czy osobami życia publicznie – kulturowego.

Podobnie, jak w przypadku postaw rodzicielskich, tak też w stosunku dzieci do rodziców, możemy obserwować pozytywne jak i negatywne postawy. Niewątpliwie do pozytywnych elementów, prawidłowych postaw rodzicielskich, możemy zaliczyć dużą zdolność do nawiązywania trwałych więzi emocjonalnych, do przywiązania oraz zdolność wyrażania uczuć. Dziecko jest pozytywnie ustosunkowane do otaczającego świata i ludzi, jest wesołe, miłe, przyjacielskie, ma rozwiniętą empatię i jest odważne. Współpraca rodziców z dzieckiem, buduje ufność potomstwa wobec rodziców. Dziecko chętnie zwraca się do nich po radę i pomoc, a ponadto jest zadowolone z pracy, z efektów własnego wysiłku oraz jest zdolne do współdziałania z rówieśnikami, doskonale odnajduje się w układach społecznych, wykazując się pomysłowością oraz bystrością własnego umysłu. Pokonuje napotkane przeszkody, a rozpoczęte zadania doprowadza do końca nawet, gdy są trudne i wymagające wysiłku i zaangażowania. Prawidłowy stosunek rodziców do potomstwa wyrabia w nich lojalność oraz solidarność wobec członków rodziny.

Negatywne postawy rodzicielskie wywierają również wpływ na stosunki rodzinne oraz na postawy i zachowania dzieci. Niewłaściwe relacje między rodzicami i dzieckiem mogą

powodować agresywność, kłótniowość, mogą zahamować rozwój sfery emocjonalnej, a także społecznej, powodując zachowania patologiczne. Dziecko może być bardziej skłonne np. do kłamstwa, kradzieży. Unikanie kontaktu z dzieckiem przez rodziców może powodować niezdolność w nawiązywaniu trwałych więzi uczuciowych. Dziecko jest np. niezdolne do wytrwałości i koncentracji w nauce, nieufne, bojaźliwe, wchodzące w konflikty, agresywne. Do innych negatywnych konsekwencji postaw rodzicielskich możemy zaliczyć: reakcje nerwicowe, brak wiary we własne siły, lękliwość, obsesje, brak koncentracji uwagi, dziecko może mieć słabe aspiracje lub prezentować zachowania typowo egoistyczne, oschłość uczuciowa, brak inicjatywy, niezdeterminowanie lub zbyt pewność siebie.

Otoczenie, w jakim żyje i wychowuje się dziecko kształtuje swoją osobowość. Wiemy, że miejsca, ludzie oraz sytuacje rodziny mogą się w czasie zmieniać, a ludzie muszą wykazywać się zdolnościami przystosowawczymi. Podobnie jest w przypadku postaw, które również ulegają przekształceniu. Elementem, który może również wpływać na kształtowanie się relacji w rodzinie jest jej wielkość oraz zależności wynikające z wewnętrznych stosunków. Widzimy zatem, że istotny wpływ na stosunek dziecka wobec rodziców ma sposób traktowania dziecka przez rodziców, postawy rodziców, uwarunkowania osobowościowe oraz atmosfera panująca w rodzinnym domu. Dziecko, bowiem uczy się swoich postaw poprzez obserwację tych zachowań, które występują dookoła niego.

Sylvia Śliwińska
Wychowanie przedszkolne
SP Nosarzewo Borowe

INNOWACJA PEDAGOGICZNA organizacyjno-metodyczna

Temat innowacji: „Bajki pomagajki”.

Nazwa szkoły: Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Mławie

Autor: Karolina Staśkiewicz, Iwona Gorlewska

Temat: „Bajki pomagajki”

Przedmiot: edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna

Rodzaj innowacji: organizacyjno-metodyczna

Data wprowadzenia: 01.09.2022

Data zakończenia: 31.05.2023

Zakres innowacji:

Adresatami innowacji są uczniowie grupy przedszkolnej „Słoneczka” i uczniowie klasy I-III. Czas realizacji innowacji obejmuje okres od 01.09.2022 do 31.05.2023 z możliwością jej kontynuowania w następnym roku szkolnym.

Zajęcia innowacyjne odbywać się będą w ramach zajęć obowiązkowych oraz wzbogacać będą podstawę programową, poszerzając ją o treści zawarte w programie innowacji.

Niniejsza innowacja ma na celu szerzenie idei poszanowania własnych emocji, akceptacji oraz współdziałania z innymi z wykorzystaniem bajkoterapii, elementów metody Porannego Kręgu oraz zajęć ruchowych według metody Knillów. Ma ona zachęcać i motywować uczniów do konfrontowania się z własnymi emocjami oraz nawiązywania pozytywnych kontaktów w grupie.

Motywacja wprowadzenia innowacji:

Na podstawie obserwacji oraz przeprowadzonych diagnoz w pracy w przedszkolu i szkole zauważyliśmy, że uczniom najbardziej brakuje wiary w siebie, we własne możliwości. Dlatego też główną przyczyną opracowania innowacji z tego zakresu była potrzeba rozwiązania problemów wychowawczych, problemów emocjonalno-społecznych uczniów oraz pomoc w uporaniu się z lękami naszych podopiecznych.

Wstęp

Bajkoterapia może mieć magiczną moc – może wpływać korzystnie na **rozwój dziecka**, motywować do działania czy pomagać w sytuacjach kryzysowych. Bajka może stanowić odpowiedź na różne problemy. Oprócz właściwości terapeutycznych opowiadane historie mogą również uczyć oraz utrwalać wzorce pozytywnych zachowań.

Założenia ogólne

Innowacja skierowana jest do dzieci grupy przedszkolnej „Słoneczka” i uczniów klasy I-III. Niniejsza innowacja pedagogiczna „Bajki pomagajki” opiera się na czytaniu dzieciom bajek terapeutycznych, poruszających tematy/problemy pojawiające się wśród dzieci objętych innowacją – niepełnosprawność, nieśmiałość, akceptacja w grupie. Głównym celem podejmowanych działań będzie przezwyciężenie lęków, próby pokonywania trudności, otwarcie się drugą osobę i wytworzenie pozytywnej relacji oraz nabywanie pozytywnych zachowań poprzez naśladownictwo. Podczas zajęć korzystać będziemy z bajek terapeutycznych napisanych przez Pawła Księżyka. Kolejność czytanych bajek będzie

elastyczna i dostosowana do aktualnych potrzeb naszych uczniów. Podczas innowacji stosować będziemy również elementy stymulacji polisensorycznej według pór roku, zajęcia ruchowe według metody Knillów oraz dziecięce masażyki. W trakcie zajęć dzieci będą miały możliwość wyrażenia swoich emocji i przeżyć poprzez twórczość plastyczną.

Cele innowacji

Cel główny:

Wspomaganie i ukierunkowanie rozwoju dziecka zgodnie z jego możliwościami rozwojowymi poprzez spotkanie z bajką terapeutyczną. Usprawnianie funkcjonowania społeczno-emocjonalnego dzieci, aktywizacja procesów poznawczych. Wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa oraz ukazywanie wzorców godnych naśladowania.

Cele szczegółowe:

- wzmacnianie poczucia własnej wartości,
- budowanie zaufania w stosunku do siebie i otoczenia,
- nawiązywanie pozytywnych kontaktów poprzez współdziałanie w grupie,
- szanowanie innych osób bez względu na ich odmienność,
- umiejętność rozróżniania dobrego i złego postępowania,
- umiejętność dostrzegania problemów innych osób.

Opis innowacji

Zajęcia odbywały się będą cyklicznie, w specjalnie wygospodarowanym w ramowym planie dnia czasie. Ich struktura będzie składała się ze stałych elementów, znanych i przewidywalnych dla dzieci. Będą to kolejno:

- Odtworzenie fragmentu utworu „Cztery pory roku” Vivaldiego odpowiadającego aktualnej porze roku.
- Zapalenie lampki zapachowej w celu stymulacji wielozmysłowej (zapachy dostosowane do por roku).
- Śpiewanie powitalnej piosenki, w której wymienia się imię każdego dziecka.
- Słuchanie bajek czytanych przez nauczyciela.
- Rozmowa z dziećmi na temat poruszonego w bajce problemu.
- Twórczość plastyczna – wyrażenie swoich emocji i przeżyć po skonfrontowaniu się z danym problemem (kolorowanie, rysowanie buziek emotikoniek wyrażających stany emocjonalne, kolorowanie mandali, swobodna ekspresja plastyczna).
- Ćwiczenia ruchowe według Programów Aktywności Knillów, dziecięce masażyki.

Tematyka zajęć realizowanych w ramach innowacji jest różnorodna i elastyczna – dostosowana do aktualnych możliwości i potrzeb dzieci. Na każdym spotkaniu omawiany będzie inny problem, sytuacja. W poszczególnych terminach planowane jest omawianie następujących bajek:

- Łatki żyrafy Klementynki – Bajka opowiadająca o problemie z samoakceptacją oraz radzeniu sobie z brakiem akceptacji w grupie;
- Sówka Kamila- bajka napisana na podstawie doświadczeń rodzin dzieci z autyzmem, dla rówieśników by mogli lepiej wczuć się i zrozumieć osoby ze spektrum;
- Bajka o słoniku Bartusiu i jego krótszej nóżce – bajka o niepełnosprawności;
- Golmistrz – bajka o akceptacji własnych ograniczeń;
- Franek na konkursie ryków – napisana dla dziecka, które boi się próbować nowych rzeczy bo obawia się, że mu się nie uda;
- Cicha myszka – bajka napisana dla dzieci dotkniętych mutyzmem;
- Złe sny Karolinki – bajeczka na powracające koszmary nocne;
- Miś Małgorzatki – bajka pomagająca o strachu przed ciemnością;

Przewidywane osiągnięcia

Dziecko:

- ✓ rozpoznaje, nazywa i wyraża swoje emocje,
- ✓ nabywa większej pewności siebie,
- ✓ zna sposoby przezwyciężania własnych lęków,
- ✓ odróżnia dobro od zła,
- ✓ jest wrażliwe na problemy innych,
- ✓ umie współpracować w grupie.

Ewaluacja

Ewaluacja innowacji dokonywana będzie na bieżąco poprzez systematyczną obserwację zachowań dzieci podczas zajęć, a także rozmowy z nimi. Prace plastyczne, będące wynikiem spontanicznego działania pod wpływem uczuć i doznań, będą stanowić ważny materiał badawczy. Podjęta zostanie także decyzja o ewentualnej kontynuacji innowacji w tej grupie.

Bibliografia:

1. Bajkoterapia w przedszkolu. Bajki terapeutyczne. Maciejka Mazan, Warszawa: PWN, 2019

2. Bajka jak lekarstwo : zastosowanie bajkoterapii w terapii pedagogicznej. Agnieszka Chamera-Nowak, Lidia Ippoldt, Warszawa : Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, 2015
3. Rozwój daje radość. Jacek Kielin, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2013

*Iwona Gorlewska, Karolina Staśkiewicz
Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy
w Mławie*

***Scenariusz zajęć w ramach innowacji pedagogicznej – Bajki pomagajki dla
klas I-III Szkoły Podstawowej w SOSW w Mławie.***

Cel główny:

1. Nabywanie umiejętności rozróżniania i nazywania stanów emocjonalnych odczuwanych przez ludzi w różnych sytuacjach.

Cele operacyjne:

- rozwijanie umiejętności empatii,
- umiejętność współpracy w grupie,
- uczenie się rozwiązywania problemów z wyeliminowaniem zachowań opartych na agresji i przemocy,
- rozwijanie wyobraźni, twórczego myślenia,
- poznanie sposobów samokontroli własnego zachowania.

Forma pracy:

- grupowa,
- indywidualna.

Odbiorcy: klasy I-III szkoły podstawowej

Czas trwania: ok. 1,5 godziny

Pomoce dydaktyczne:

- bajka Nowe buty Zosi,
- płyty CD z muzyką pobudzającą i relaksacyjną,
- kartoniki z nazwami uczuć i pudełko,
- pudło z gazetami.

Plan spotkania

1. Dzieci ustawiają się w pary i mówią sobie wzajemnie coś miłego.
2. Krótka rozmowa z uczniami o uczuciach:
 - Co to są uczucia?
 - Jakie znacie uczucia?
 - Jak można poznać, że ktoś jest zły, smutny, wesoły, przestraszony, spokojny, gniewa się...
3. Zgadywanka - Jaka to emocja?

Powiedzcie, dzieci - rączki wymachują, ciało w górę leci, Oczy jak iskierki się zapalają, Wszystkie ząbki usta odkrywają (Radość)

Usta jak podkówka odwrócona, często łezka w oku zakręcona. Wygląd twarzy tej dziewczyny jakby najadła się cytryny (Smutek)

Mówią o nim, że ma wielkie oczy, gdy się do naszego umysłu wtoczy, trzęsie nami śmiało i paraliżuje całe ciało (Strach)

Gdy się w nasze serce wkrada, to naszymi myślami włada. Marszczy nam nosek, oczy i czoło, tupie nóżką i rączką grozi wkoło (Złość)

Wszystkich was zapytuję jaką emocję buźka ta wskazuje - usta długie "o" wypowiadają, a oczka się zazwyczaj zaokrąglają (Zdziwienie / Zachwyt)

Często na naszej twarzy się maluje, gdy czegoś ciekawszego oczekuje. Rączka usta szeroko otwarte przykrywa, kto mi powie, jak się to uczucie nazywa? (Znudzenie)

Zgadnicie, jakie to uczucie, bez trudności - uśmiech od ucha do ucha na buzi gości, marzenie oczy nam skraca, spokój na twarzy powraca (Zadowolenie)

4. Rozpoczynamy zabawę - W kręgu naszych uczuć.

Dzieci siedzą w kręgu. Nauczycielka kładzie na środku pudełko z kartonikami. Dzieci kolejno mają podchodzić, losować kartoniki z nazwami uczuć i pokazywać je, jak potrafią. Pozostałe dzieci mają odgadnąć, jakie to uczucia. Gdy braknie kartoników, można wrzucić z powrotem te już wylosowane.

Pomoce: pudełko, kartoniki z nazwami uczuć: radość, złość, szczęście, miłość, wściekłość, smutek, zadowolenie, lęk, zazdrość, wdzięczność, strach, zdziwienie, gniew, zamyślenie, znudzenie.

5. Nauczycielka pokazuje zdjęcia przedstawiające osoby pod wpływem różnych emocji. Dzieci odgadują, jakie to uczucia.
6. Odczytanie bajki: Nowe buty Zosi.

Były dokładnie takie, jakie sobie wymarzyła. Stały na środkowej półce, na wystawie sklepu, do którego właśnie wchodziły razem z Mamą. Pięknie oświetlone jasną lampą, wyglądały jakby czekały na księżniczkę z bajki. Zwróciła na nie uwagę już tydzień temu, gdy wracała tędy ze swoją przyjaciółką Julką ze szkoły.

Poprosiły o nie panią sprzedawczynię i mogła je wreszcie wziąć do rąk. Buty były z przodu gładkie i praktycznie całkowicie białe, bliżej pięty miały miękkie, jasnoszare futerko, które Mama nazywała zamszem. Podeszwę pokrywały biało-różowe wzory, wyglądające jakby pochodziły ze skóry bajkowej zebry.

No i ten kwiatek! Na prawym bucie przyczepiona była łądźka z liśćmi, a na niej piękny różowy kielich z płatkami. Od nich odstawały mniejsze łądźgi z błyszczącymi koralikami mniejszych pąków. Koleżanki pękają jutro z zazdrości!

Mama spytała jej czy nie będzie problemu ze sznurówkami. Były wyjątkowo długie, a to oznaczało sporo wiązania. Na szczęście u góry był też rzep i dodatkowo buciki można było zapiąć suwakiem z boku. Były idealne! Nawet nie chciała przymierzać innych tylko powtarzała, że te są bardzo dobre i że pasują jak ulał i że ten rozmiar jest akurat i że na pewno ich nie pobrudzi i że o nie będzie dbać i że już mogą wychodzić ze sklepu.

Drogę do domu ledwo pamiętała, również obiad, który potem zjadła.

– Idę do Julki się uczyć! – Zawołała w stronę Mamy wciągając nowe buty na nogi. Nie czekając na odpowiedź wybiegła z domu. Tak naprawdę to nie mogła się doczekać by pochwalić się butami przyjaciółce.

Kawałek za domem skręciła z drogi i dalej przez dziurę w siatce, by przejść znajomym skrótem przy opuszczonym domu. Pomimo, że ostatni deszcz był parę dni temu, były tu jeszcze resztki kałuż. Przeskakiwała je, starając się nie ubłocić swoich nowych bucików.

Podczas skoku poczuła dziwne szarpnięcie od strony lewego buta. Przy kolejnym znowu to samo z prawego. Spiesząc się zignorowała to. Po kilku krokach nogi zaczęły się jej jednak plątać, a buty zaczepiać o siebie. Gdyby ktoś ją zobaczył z boku, to pewnie zaśmiałby się w głos. Wyglądało to tak, jakby się sama chciała kopnąć w kostkę. Jej nie było jednak do śmiechu. Gdy powtórzyło się to znowu, była już całkiem zaniepokojona. Szczególnie, że w końcu nie udało jej się jednym susem przeskoczyć niedużego pniaka zawałającego ścieżkę. Po kolejnym kroku nadepnęła jednym butem drugiego i wyrznęła się jak długa. Oszołomiona siedziała przez chwilę trzymając się za stłuczone kolano.

– Co się dzieje? – zawołała

– To przez prawego! To ciamajda i oferma! Kroku nie może zrobić żeby się nie potknąć! – Usłyszała głos dochodzący z dołu.

– Tak? Tak? Zawsze przez prawego! A kto jak tylko gdzieś wyjdziemy to zaraz się w błocie uwala? I jeszcze do tego mnie ochlapie? – Usłyszała kolejny głos.

Zosia nie mogła uwierzyć własnym oczom i uszom. Wyglądało na to, że jej super-buty na dodatek umiały mówić. Wyglądało też na to, że się właśnie pokłóciły. Zapomniała przez chwilę o bolącym kolanie. Tymczasem buty wołały dalej jeden przez drugiego.

– Jak możesz tak mówić? To Ty pierwszy mnie ochlapałeś! Zobacz jak wyglądam!

– To dlatego, że nie uważasz jak stajesz i sam wlałeś w błoto!!!

Kłótnia była coraz ostrzejsza i Zosia nie mogła już tego słuchać. Wyglądało jakby buty chciały się zaraz na siebie rzucić. Chrząknęła i postanowiła się wtrącić.

– Jestem Zosia! – Powiedziała grzecznie, starając się zachować spokój.

– Ja jestem Prawy. – Odburknął but po prawej stronie.

– A ja Lewy – Dodał ten drugi.

– Co się stało? O co się sprzeczacie? – spytała

Przez chwilę wydawało się, że kłótnia znowu się zaczyna od początku.

– On mnie kopnął!!!

– Ochlapał mnie!

– Przez niego się wywróciliśmy!!

– On mnie nie lubi!

– On zawsze chce być z przodu!!!

– On ma lepiej zawiązane sznurówki! Na pewno jego bardziej lubisz!

Pretensjom nie było końca. Zosi było trudno cokolwiek powiedzieć wśród przekrzykujących się głosów.

– Po kolei! Nie wszystko na raz! – Udało się wreszcie zatrzymać potok ich słów.

– Po pierwsze sznurówki. To ja je wiązałam i starałam się jak najlepiej. Nie umiem jeszcze wiązać tak dobrze jak Mama, więc na pewno i jedno i drugie można poprawić. Ale nie jest to powód, żeby się na siebie złościć i kłócić ze sobą!

– Jesteście dla mnie jednakowo ważni i tak samo Was lubię! Przecież w jednym bucie nie wyszłabym z domu i nieważne czy w prawym, czy w lewym.

Buty przycichły i słuchały uważnie. Zosia mówiła dalej:

– Czy nie widzicie, że nawet, jeżeli lewy ochlapał prawego, to nie znaczy to, że zrobił to specjalnie? Czasami po prostu tak się zdarza. Jeżeli do kogokolwiek możecie mieć pretensje to do mnie, bo to ja pobiegłam na skróty przez kałuże.

– Gdy chodzę i biegam to raz mam jedną nogę z przodu, raz drugą. Gdy wiąże buty to raz lepiej uda mi się zawiązać prawy, raz lewy. Nie oznacza to, że kogoś lubię bardziej od innego!

– Naprawdę bez sensu jest to, że teraz siedzimy, ja mam stłuczone kolano, a Wy kłóćcie się, kto kogo kopnął i kto chciał być z przodu. – Była aż dumna z siebie, że tak spokojnie, poważnie i mądrze im wszystko tłumaczy.

– A prawy but to ma kwiatek, a ja nie mam... – Powiedział cicho i smutno lewy.

Zosia spojrzała na swoje buty. Rzeczywiście. Tego nie dało się nie zauważyć. Po chwili zastanowienia powiedziała:

– Lubię was jednakowo i mogłabym nawet zerwać kwiatek z prawego. Bylibyście bardziej do siebie podobni. Wolałabym jednak tego nie robić – mogłaby zostać dziura i ślad, a na tym obydwu byście ucierpiały.

– Poza tym jesteście różne i nie znaczy to, że jednego lubię bardziej od drugiego. Wszyscy jesteśmy trochę różni i to bardzo dobrze. Gdybyście byli tacy sami, nie mogłabym was założyć na moje nogi – mam przecież stopę prawą i lewą. Pewne różnice po prostu są i trzeba je zaakceptować. Nie ma co się nimi martwić. Jedno jest pewne – oddzielnie byłoby Wam gorzej, jesteście jak bracia, którzy są razem.

Widać było, że butom ta rozmowa pomogła i poczuły ulgę. Ponieważ Zosię kolano też przestało już boleć, więc wstała i spokojniejszym teraz krokiem poszła do Julki. Tak jak się spodziewała – przyjaciółka była butami zachwycona. Po krótkiej nauce (w końcu obiecała Mamie, że do Julki idzie się uczyć) wyszły jeszcze razem na spacer. Zosia oczywiście w nowych superbutach.

Już po powrocie w domu, tego wieczora, zasypiając w swoim ciepłym łóżku Zosia myślała o całym dniu. Kto by pomyślał, że wśród butów mogą się zdarzać kłótnie rodzeństwa, że buty mogą mieć tyle powodów do sprzeczek. I to czasami tak głupich? Przecież są jak bracia i są stworzeni by być razem?

Spojrzała na nie. Uprosiła Mamę i ta pozwoliła postawić je w jej pokoju na szafce, na honorowym miejscu. Dzięki temu mogła je cały czas widzieć. Zosia uśmiechnęła się do siebie. Stały razem i tak słodko razem wyglądały – jakby się przytulały. Jak kochające się rodzeństwo.

Sprowokowanie dyskusji:

- Czy zdarza się Wam nie panować nad swoimi emocjami?
 - W jakich sytuacjach się to zdarza?
 - Czy znacie jakieś sposoby okiełznania swoich uczuć, panowania nad emocjami?
 - Czy czasem udaje Wam się kontrolować swoje zachowanie? Jak to robicie?
7. Nauczycielka prosi dzieci o wybranie z pudła z gazetami poszczególnych egzemplarzy i wyobrażenie sobie sytuacji, która powoduje w nich złość. Dzieci wyładowują emocje poprzez podarcie gazet.

8. Zabawa relaksacyjna. Prowadząca odtwarza muzykę relaksacyjną. Dzieci kładą się na podłodze. Słuchają muzyki, wyobrażając sobie miłe chwile spędzone podczas lata.
9. Dzieci dzielą się własnymi opiniami – w jaki sposób reagują, gdy są zdenerwowane. Prowadzący pokazuje zdjęcia, przedstawiające różne sposoby radzenia sobie ze stresem, złością: bieganie, jazda na rowerze, spacer, taniec.
10. Nauczycielka odtwarza płytę z muzyką rozrywkową. Dzieci dobierają się w pary, tańczą.
11. Podsumowanie. Uczniowie opowiadają, jakie znają sposoby na wyładowanie złości, by nie ranić uczuć innych osób. Nauczycielka wręcza każdemu uczniowi ściągę ze zilustrowanymi sposobami na pozbycie się złości.

Innowacja programowa „Edukacja prawna” w Zespole Szkół Nr 4 w Mławie im. Obrońców Mławy z września 1939 roku

Autor: Przemysław Olczak – nauczyciel historii/WOS – u

Miejsce realizacji innowacji: Zespół Szkół Nr 4 w Mławie im. Obrońców Mławy z września 1939 roku.

Podstawy prawne.

- Program nauczania przedmiotu Edukacja prawna opracowany jest zgodnie z następującymi aktami prawnymi:
- Ustawa z dnia 8 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn.zm.) ze szczególnym uwzględnieniem ustawy z dnia 19 sierpnia 2011r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. z 2011r., Nr 205, poz. 1206);
- Rozporządzenie z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. U. z 2012 r., poz. 204);
- Rozporządzenie MEN z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz. U. 2012 r., poz. 752);
- Rozporządzenie MEN z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 83, poz. 562 z późn. zm.).

I. Założenia programu

Każdy człowiek od narodzin aż do swojej śmierci posiada zdolność prawną. Od momentu ukończenia 18 lat uzyskuje pełną zdolność do czynności prawnych, co oznacza, że może rozporządzać swoimi prawami i samodzielnie kształtować swoją sytuację prawną. Pracując, ucząc się, kupując i sprzedając dobra materialne, płacąc podatki, udając się na wypoczynek – nieustannie korzystamy ze zdolności do czynności prawnych, lecz często nie zdajemy sobie nawet z tego sprawy. Tymczasem, wiedza na temat funkcjonowania obywatela w ramach obowiązującego systemu prawa powinna być znana każdemu. Ta myśl stała się fundamentem idei wprowadzenia w naszej szkole przedmiotu Edukacja prawna. Uczniowie klas drugich i trzecich realizują edukację przedmiotu omawiając historię prawoznawstwa, czyli najważniejszych aktów prawnych, jakie były generowane na przestrzeni dziejów oraz elementy prawa.

W procesie nauczania uczeń powinien opanować elementarną wiedzę o istocie prawa i jego roli w demokratycznym państwie oraz umiejętności posługiwania się aktami prawnymi i dokonywania prawidłowej wykładni przepisów. Szczególnie ważne jest kształtowanie nawyku bezpośredniego korzystania z aktów normatywnych, a nie wyłącznie komentarzy. Nabyte umiejętności ułatwią uczniom samodzielne i efektywne podejmowanie właściwych decyzji.

II. Cele programu

Cel główny:

Celem realizacji programu nauczania przedmiotu Edukacja prawna jest kształtowanie umiejętności posługiwania się pojęciami prawnymi, korzystania z tekstów źródłowych, analizowania i interpretowania norm prawnych oraz wyjaśniania mechanizmów funkcjonowania państwa i prawa.

Cele szczegółowe:

- kształtowanie umiejętności posługiwania się pojęciami prawnymi;
- poznanie mechanizmów funkcjonowania państwa i prawa;
- nabycie umiejętności analizowania i interpretowania norm prawnych;
- zdobycie wiedzy prawnej z zakresu stosowania prawa konstytucyjnego, cywilnego, pracy, rodzinnego, karnego i administracyjnego;
- uzyskanie świadomości prawnej, czyli umiejętności poruszania się w ramach rzeczywistości demokratycznego państwa prawa.

III. Metody i formy pracy

- wykład;
- dyskusja;
- wizyta w instytucjach wymiaru sprawiedliwości;
- współpraca na platformie;
- warsztaty;
- rozwiązywanie casusów;
- praca w grupach fokusowych.

IV. Sposoby i warunki realizacji programu

Ćwiczenia powinny być prowadzone w pracowni z dostępem do Internetu. Podczas zajęć uczniowie powinni korzystać z aktów prawnych, komentarzy i materiałów prasowych oraz komputerowych programów specjalistycznych i zasobów Internetu. Pożądane jest tworzenie sytuacji problemowych skłaniających uczniów do aktywnego uczestnictwa w zajęciach i określania własnego stanowiska w omawianych kwestiach.

Edukacja uczniów nie ogranicza się tylko do zajęć dydaktycznych w szkole. Uczniowie uczestniczą w imprezach otwartych (np. Dni Edukacji Prawniczej, sesje i konferencje naukowe), a także są obecni na wybranych rozprawach w Sądzie Okręgowym w Mławie. Ponadto uczniowie biorą udział w spotkaniach z przedstawicielami zawodów prawnych: adwokatami, sędziami, prokuratorami, specjalistami z różnych dziedzin prawa. Wskazane jest również prezentowanie filmów z zakresu prawa oraz organizowanie wycieczek dydaktycznych do organów administracji publicznej i kancelarii prawnych.

Ważnym elementem realizacji programu są zatem spotkania odbywające się w ramach współpracy z takimi instytucjami i organizacjami jak:

- Ministerstwo Sprawiedliwości,
- Sąd Rejonowy w Mławie,
- Prokuratura Rejonowa w Mławie,
- Fundacja „Pro Publika”,
- Fundacja „Altum”,
- Uczelnie wyższe.

V. Kompetencje uczniów po zakończeniu kształcenia

Uczniowie po zakończeniu edukacji będą dysponowali wiedzą prawną z zakresu stosowania prawa konstytucyjnego, cywilnego, pracy, rodzinnego, karnego i administracyjnego. Zyskają

tym samym świadomość prawną, czyli umiejętność poruszania się w ramach rzeczywistości demokratycznego państwa prawnego: będą potrafili wypełniać, formułować określone rodzaje dokumentów, poznają zasady funkcjonowania różnych instytucji, a tym samym zdobędą fundamentalną wiedzę na temat prawnych uwarunkowań życia w społeczeństwie prawnoinformacyjnym XXI wieku i będą w pełni świadomie korzystać z przysługującej im zdolności do czynności prawnych. Podczas realizacji programu szczególną uwagę należy zwrócić na istotę demokratycznego państwa prawnego i zasady jego funkcjonowania oraz formy ustrojowe współczesnych państw.

Program Edukacji prawnej przygotowuje do podjęcia studiów: prawo, administracja, zarządzanie, stosunki międzynarodowe, bezpieczeństwo wewnętrzne, resocjalizacja, politologia, historia i inne. Obok studiowania klasycznych zawodów prawnych, takich jak adwokat, sędzia, prokurator, radca prawny, uczniowie będą mogli również zdobywać specjalistyczne wykształcenie prawno-biznesowe.

I. Treści programowe

1. Podstawowe pojęcia prawne.
2. Rodzaje i gałęzie prawa.
3. Źródła prawa w Rzeczypospolitej Polskiej.
4. Instytucje prawne w RP.
5. Postępowanie cywilne, karne i administracyjne.
6. Pomoc prawna.
7. Mediacja.
8. Zagrożenia dla nieletnich.

II. Ewaluacja

W czasie trwania innowacji i po jej zakończeniu będą prowadzone działania ewaluacyjne, których wnioski pozwolą na optymalizację realizowanych celów oraz stosowanych na zajęciach form i metod pracy. Celem ewaluacji będzie uzyskanie informacji zwrotnej na temat funkcjonowania programu. Ewaluacja będzie przeprowadzana w trakcie roku szkolnego oraz po zakończeniu innowacji, aby poznać efekty włożonej pracy i wyciągnąć konstruktywne wnioski na przyszłość.

Przemysław Olczak

Nauczyciel historii i wos-u ZS nr 4 w Mławie

Załącznik 1

Plan pracy z przedmiotu edukacja prawna

Numer lekcji.	Temat	Ilość godzin.
	Prawo dla każdego	
1	Gdzie szukać informacji o prawie?	2
2	Gdzie otrzymam pomoc prawną?	1
3	Zawody prawnicze.	2
	Jestem świadomy – więc działam	
4	Zdolność do czynności prawnych.	1
5	Pracuję i zarabiam.	1
6	Zakładam konto bankowe.	1
7	Zawieram umowy.	1
8	Konsument to ja!	2
9	Prawa ucznia.	1
10	Kwestia dziedziczenia.	2
	Proszę wstać sąd idzie.	
11	Postępowanie cywilne.	3
12	Postępowanie karne.	3
13	Postępowanie administracyjne.	3
	Jak rozwiązać sprawę polubownie?	
14	Mediacja.	2
	Ostrożnie z ...	
15	Serfowanie po sieci.	1
16	Stalking.	1
17	Odpowiedzialność poniżej 18 roku życia.	2
	Łącznie	30

Edukacja włączająca – korzyści, wyzwania i zmiany w polskiej oświacie

Czy gniewając się na wyjątkowe sytuacje, wychowawca nie zdaje sobie sprawy, że bez nich praca byłaby martwa, jednostajna, nudna: że wyjątkowe dzieci dają nam najobfitszy materiał do rozmyślań i dociekań, uczą nas ulepszać i poszukiwać. Gdyby nie one, jak łatwo ulec złudzeniu, że osiągnęliśmy ideał.

Janusz Korczak

Prawo dziecka do szacunku

Jednym z najtrudniejszych zadań współczesnej szkoły jest realizacja edukacji włączającej, tj. edukacji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie powszechnego kształcenia. Jest to również wyzwanie dla dyrektorów szkół i organów prowadzących odpowiedzialnych za organizację procesu edukacji.

Obecnie prawie w każdej szkole uczy się dziecko posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, dzieci posiadające opinię o specyficznych trudnościach w uczeniu się lub inną opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej. Są też dzieci nieposiadające żadnej opinii, jednak wymagające pomocy psychologiczno-pedagogicznej z różnych przyczyn, np. trudnej sytuacji rodzinnej, choroby, szczególnie uzdolnieni, oczekujący na diagnozę w poradni, ze wskazań losowych, czy z doświadczeniem migracji. Wszyscy ci uczniowie to dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zatem istotą obecnej pracy nauczyciela jest umiejętność organizowania zajęć edukacyjnych dla bardzo zróżnicowanej grupy uczniów. W jednej szkole i klasie mają prawo uczyć się m.in. dzieci szczególnie uzdolnione i z niepełnosprawnością intelektualną, dysleksją rozwojową, przewlekłą chorobą lub zaburzeniami zachowania.

WŁĄCZANIE (inkluzja) - proces skutecznego budowania jednej zbiorowości uczących się, opartej na solidarności pomiędzy dziećmi o specjalnych potrzebach i ich rówieśnikami, w ich naturalnym środowisku (UNESCO 1994) W szkole włączającej normą jest różnorodność i różnice pomiędzy uczniami, których oczekiwania szkoła taka po prostu spełnia.

Celem edukacji włączającej jest zatem poszerzenie dostępu do edukacji, promocja pełnego uczestnictwa w systemie kształcenia wszystkich uczniów narażonych na wykluczenie, a także propagowanie możliwości realizacji przez tych uczniów własnego potencjału. Kluczowe czynniki wpływające na realizację tego celu:

- włączanie uczniów w system kształcenia dotyczy wszystkich uczniów narażonych na ryzyko wykluczenia poprzez utratę dostępu do świadczeń oświatowych,

- niezbędne jest aktywne zaangażowanie wszystkich uczniów w proces dydaktyczny, którego przebieg jest dla nich zrozumiały,
- propagowanie pozytywnych postaw wśród grupy osób zaangażowanych w proces kształcenia (władz oświatowych, nauczycieli, rodziców, uczniów).

Głównym założeniem edukacji włączającej jest dostosowanie warunków nauki w szkołach do potrzeb wszystkich uczniów. Placówki mają gwarantować równe szanse rozwoju i kształcenia wszystkim osobom podejmującym naukę, z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb, możliwości oraz ewentualnych ograniczeń i trudności. Każda szkoła powinna tworzyć optymalną atmosferę, sprzyjającą nauce i rozwojowi wszystkich dzieci, także tych o wyjątkowych potrzebach spowodowanych indywidualnymi trudnościami. Wymaga to od nauczycieli umiejętności:

- stosowania metod i form pracy, które są skuteczne w nauczaniu – uczeniu się dzieci o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwościach psychofizycznych,
- oceniania ww. uczniów,
- współpracy z rodzicami uczniów,
- współdziałania z innymi nauczycielami,
- rozpoznawania potrzeb i możliwości dzieci oraz działania zgodnie z tym rozpoznaniem,
- rozwiązywania problemów oraz korzystania ze wsparcia instytucji działających na rzecz oświaty,
- stałego włączania w proces kształcenia zagadnień dotyczących wartości, komunikacji interpersonalnej, profilaktyki i patriotyzmu.

Co w praktyce oznacza włączanie?

- Oznacza, że w klasach uczą się pojedynczy uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym dzieci niepełnosprawne, mające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.
- Oznacza, nie tylko umieszczanie wszystkich dzieci ze specjalnymi potrzebami w szkołach ogólnodostępnych, ale zakłada konieczność takich zmian w szkołach, aby lepiej odpowiadały one potrzebom wszystkich uczniów i umożliwiały budowanie systemu wsparcia, który pozwoli im na funkcjonowanie w naturalnym środowisku.

Na czym polega włączanie uczniów?

- Na przyjmowaniu wszystkich uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym dzieci niepełnosprawnych mających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, do klas ogólnodostępnych a nie integracyjnych;
- Na umożliwieniu wszystkim uczniom naturalnych relacji dzieci niepełnosprawnych z pełnosprawnymi rówieśnikami;
- Na dawaniu im pomocy i wsparcia przez rówieśników, nauczycieli, specjalistów.

Jakie korzyści niesie ze sobą edukacja włączająca?

Wśród korzyści płynących z edukacji włączającej wymienia się najczęściej możliwość pełniejszego rozwoju intelektualnego, osobowego, a zwłaszcza społecznego samych dzieci niepełnosprawnych, dzięki temu, iż przebiega on w naturalnym środowisku, bez odrywania dziecka od rodziny i sąsiedzkich kręgów koleżeńskich. Wspólna nauka wszystkich dzieci z danego terenu służy także pełnosprawnym rówieśnikom, oswajając ich z odmiennością, ucząc akceptacji, tolerancji i solidarności.

Edukacja włączająca dotyczy nauczania bardziej skupionego na dziecku niż na programie nauczania. Podejście to oparte jest na rozpoznaniu, że każde dziecko uczy się i rozwija indywidualnie, w różnym tempie i należy mu stworzyć takie warunki nauczania, które odpowiadałyby jego potrzebom, z uwzględnieniem dzieci z różnymi dysfunkcjami. Edukacja włączająca to proces polegający na zwiększeniu uczestnictwa wszystkich uczniów w życiu szkoły, łącznie z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Edukacja inkluzyjna może pomóc przezwyciężyć biedę i wykluczenie społeczne, poprawić jakość edukacji dla wszystkich oraz pomóc w zwalczaniu dyskryminacji. Organizacja edukacji włączającej pozwala także lepiej wykorzystać istniejące zasoby szkoły i przeciwdziała cedowaniu odpowiedzialności za kształcenie uczniów z niepełnosprawnością wyłącznie na pedagogów specjalnych.

W prowadzonych analizach badań wśród rodziców, wyłania się grupa rodziców, którzy pozytywnie oceniają ideę edukacji włączającej. Szczególnie podkreślają jej wpływ na rozwój emocjonalny i społeczny dzieci oraz wskazują:

- na wzrost akceptacji różnic między nimi, dotyczących zachowania i wyglądu,
- na zwiększenie samooceny, korzyści dla obu grup,
- na wspólne działanie, zabawę, aktywność i współpracę,
- uczenie się tolerancji i akceptacji oraz empatii,
- otwierania się na świat i docenianie różnorodności,
- motywację do lepszej pracy i doskonalenia nauczyciela.

Jakie wyzwania stawia edukacja włączająca?

Edukacja włączająca stawia wielkie wyzwania przed systemem szkolnym i funkcjonowaniem poszczególnych placówek oświatowych, mobilizując je do ulepszania i uelastyczniania programów i metod nauczania. Wielu nauczycieli uważa, że nie posiadają odpowiednich kwalifikacji do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z uczniami z niepełnosprawnością, a szkoły nie są przygotowane na przyjęcie takich uczniów. Ich obawy dotyczą także takich kwestii jak: istniejące bariery architektoniczne, dostosowania programów nauczania, relacje rówieśnicze, radzenie sobie ze zróżnicowanymi potrzebami i możliwościami uczniów w zespole. Badania naukowe prowadzone w tym zakresie potwierdziły, że większość nauczycieli uważa, że szkoła ogólnodostępna nie jest dobrym miejscem kształcenia dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Nauczyciele wyrażają także swoje obawy w zakresie pracy z uczniem ujawniającym zaburzenia emocjonalne i zaburzenia zachowania, ich zdaniem praca z tą grupą uczniów jest dla nich trudniejsza, ponieważ stanowi większe wyzwanie i tworzy przeszkodę dla stabilnego włączenia ucznia w proces edukacji ogólnodostępnej. Nauczyciele podkreślają także trudności pojawiające podczas przygotowywania się do zajęć z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, które postrzegają jako dodatkowe obciążenie zawodowe. Zwracają także uwagę na:

- wymóg korzystania z odpowiednio dobranych pomocy/środków dydaktycznych do potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami, które nie zawsze są dostępne w przedszkolu/szkole,
- duże liczebnie grupy/klasy, które nie sprzyjają efektywnej indywidualizacji w trakcie zajęć z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Budynki szkolne, klasy i inne pomieszczenie oraz otoczenie często nie jest dostosowane do potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami,
- niedosyt specjalistycznej kadry w szkołach ogólnodostępnych oraz wiedzy i umiejętności nauczycieli w zakresie pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w tym z niepełnosprawnością, a także możliwości bezpłatnego doskonalenia zawodowego,
- niepokój o zwiększenie zakresu obowiązków, którym nauczyciele będą musieli podołać w następstwie pojawieniem się większej grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w tym z niepełnosprawnością.

Analiza zagadnienia pokazuje nastawienie nauczycieli do edukacji włączającej. Część z nich akceptuje ideę edukacji włączającej, ale są również głosy przeciwnie, które wyrażają niepokój

wobec perspektywy kształcenia wszystkich uczniów w ramach edukacji ogólnodostępnej. Skoncentrowanie się na uczniu ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnością, skutkuje myśleniem o edukacji włączającej w kontekście problemów i trudności związanych z rozwojem dziecka oraz obawami nauczycieli, że nie sprostają potrzebom i wymaganiom uczniów. Edukacja włączająca stawia przed nauczycielem wyzwanie, by spojrzeć na ucznia, z punktu widzenia jego możliwości i szans rozwojowych, a nie jego zaburzeń i trudności. Idea edukacji włączającej wskazuje na potrzeby wszystkich uczniów, w której wsparcie jest naturalnym procesem uruchamianym w sytuacji, gdy okaże się niezbędne i trwa tak długo, jak będzie to konieczne.

Rola diagnozy funkcjonalnej w edukacji włączającej

Kompleksową propozycją tworzenia przestrzeni edukacyjnej i rozwojowej w edukacji włączającej jest diagnoza funkcjonalna, traktowana jako kompleksowy (wieloaspektowy) proces identyfikacji zasobów i trudności podmiotu z uwzględnieniem czynników zewnętrznych, zintegrowany ze wsparciem zdiagnozowanych indywidualnych potrzeb.

Formalnym źródłem, umożliwiającym określenie ram diagnozy funkcjonalnej, jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w *sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, które definiuje zadania pomocy psychologiczno-pedagogicznej: Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym.* Definicja ta podkreśla wielowymiarowość diagnozy, która polega na uwzględnieniu w prowadzonych badaniach następujących obszarów:

- sfery fizycznej oraz motorycznej (odnoszących się do strukturalnego aspektu zdrowia); sfery poznawczej (dotyczącej uwagi, percepcji, myślenia, pamięci, wyobraźni, mowy i języka);
- sfery emocjonalno-społecznej,
- sfery moralnej i duchowej,
- osobowości.

Czy zatem dzięki diagnozie funkcjonalnej dziecko otrzyma bardziej efektywną pomoc? Z pewnością tak, ponieważ diagnoza funkcjonalna stara się unikać etykietowania i określania, kim jest uczeń dyslektyk, dziecko z zespołem Aspergera, człowiek niepełnosprawny, cukrzyk czy geniusz, na rzecz podjęcia bardziej pragmatycznych kwestii, np. jak sobie radzi ów uczeń lub jakie czynniki spowodowałyby, żeby radził sobie jeszcze lepiej.

Wymierne korzyści stosowania diagnozy funkcjonalnej:

- Diagnoza funkcjonalna nie tylko opisuje dane zachowania (najczęściej zachowania trudne), ale funkcję, jaką pełnią one dla ucznia bądź jego rodziców/opiekunów. Poszerza to pole diagnostyczne i możliwości interpretacji, ponieważ każde zachowanie umiejscowione jest w kontekście środowiska życia ucznia i odczytywane jako wynik interakcji zasobów i deficytów ucznia z aktualnym otoczeniem.
- Diagnoza funkcjonalna pozwala na poznanie zasobów i deficytów ucznia w aspekcie rozwojowym – nie jest jednorazowym wydarzeniem, ale wieloetapowym procesem, z zachodzącymi cyklicznie czynnościami zbierania i reinterpretowania informacji, podejmowania działań postdiagnostycznych, ich monitorowania i ewaluacji, a w świetle analizy płynących z nich wniosków – dalszego poszerzania celów i strategii diagnostycznych.
- Diagnoza funkcjonalna ma charakter procesualny i prognostyczny – poznanie mocnych stron i deficytów ucznia pozwala na przygotowanie indywidualnego programu działań postdiagnostycznych o charakterze ogólnorozwojowym lub terapeutycznym. Analiza funkcjonowania dziecka podejmowana jest zawsze w perspektywie działań rozwojowych i terapeutycznych.
- Diagnoza funkcjonalna jest procesem nieinwazyjnym, zazwyczaj odbywa się w naturalnym środowisku funkcjonowania dziecka (w znanej mu szkole, a nie obcym budynku poradni diagnostycznej). Zakłada traktowanie ucznia jako osoby i aktywnie działającego podmiotu z poszanowaniem jego potrzeb i możliwości.
- Diagnoza funkcjonalna jest diagnozą o charakterze wielospecjalistycznym i kompleksowym. W skład zespołu oceniającego włączeni są – oprócz specjalistów – także rodzice (opiekunowie) dziecka i jego nauczyciele i rówieśnicy, co umożliwia zebranie wiarygodnych danych o funkcjonowaniu dziecka w naturalnych środowiskach jego życia (dom i szkoła).
- Diagnoza funkcjonalna ma charakter pozytywny: akcentuje możliwości i zasoby, a nie tylko deficyty, uszkodzenia czy trudności.

Model Edukacji dla Wszystkich - kierunki zmian w polskim systemie oświaty

„Edukacja dla wszystkich” to propozycja kompleksowych zmian w systemie oświaty, mających na celu podniesienie jakości kształcenia wszystkich osób uczących się, z uwzględnieniem wszelkich występujących potrzeb, w tym wynikających z niepełnosprawności. Przygotowywane zmiany mają przenieść te prawa na grunt praktyczny, na każdy etap rozwoju dziecka, na pełne wsparcie w kolejnych okresach życia i wiążą się – szczególnie dla instytucji edukacyjnych – z ogromnymi zmianami. Proces wdrażania tego projektu przewidziany jest na okres kilku lat. Proponowane zmiany:

- Przedszkola, szkoły i placówki będą tworzyły plan pracy w danym roku szkolnym i strategię rozwoju w okresie pięciu lat,
- W przedszkolach/szkołach będą funkcjonowały zespoły wielospecjalistyczne złożone z nauczycieli i nauczycieli specjalistów, których pracami będzie kierował koordynator edukacji włączającej,
- Ocena funkcjonalna ucznia będzie prowadzona w środowisku nauczania i wychowania dziecka,
- Zmiany w podstawach programowych – będą bardziej ogólne, będą dawać możliwość łatwego przełożenia na działania metodyczne,
- Włączenie uczniów w planowanie sposobów realizacji kształcenia i ocenę tego, czego się nauczyli,
- Możliwość zapewnienia na wniosek rodziców przygotowania przedszkolnego przez 2 lata,
- Powstanie elektroniczna platforma zintegrowana z innymi bazami danych systemu oświaty (wsparcie zbierania danych gromadzonych podczas oceny funkcjonalnej, analiza, wykorzystywanie w bieżącej pracy i planowaniu działań),
- W kuratoriach powołuje się wizytatorów koordynujących działania w zakresie zapewnienia edukacji o wysokiej jakości dla wszystkich uczących się.

Powstaną nowe stanowiska:

- **koordynator edukacji włączającej** (nowe stanowisko - najlepiej psycholog lub pedagog specjalny), KEW ma odpowiadać za koordynowanie oceny funkcjonalnej oraz współpracę z instytucjami zewnętrznymi w zakresie realizacji potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów,
- **regionalny koordynator do spraw doradztwa zawodowego** na poziomie województwa;

- Zostaną zlikwidowane opinie i orzeczenia,
- Powstaną specjalistyczne centra wspierania edukacji włączającej w każdym powiecie (rolę SCWEW będą mogły pełnić przedszkola, szkoły i ośrodki specjalne),
- Powstaną centra dziecka i rodziny z przekształcenia publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych (**CDR**) (z wyłączeniem poradni specjalistycznych) oraz powiatowych centrów pomocy rodzinie, do ich zadań będzie należało stworzenie powiatowej sieci wczesnego wspomagania rozwoju WWR,
- W ramach ORE powstanie Krajowe Centrum Koordynacji (będzie koordynowało pracę SCWEW),
- możliwość prowadzenia przez gminy i powiaty przedszkoli i szkół ćwiczeń (dostępność i podnoszenie jakości przygotowania kadr).

Co się już zadziało?

- Każda szkoła zatrudnia doradcę zawodowego,
- Określono standardy zatrudnienia specjalistów,
- W każdej placówce zatrudniony jest pedagog specjalny, który ma przypisane zadania związane m.in. z edukacją włączającą,
- Zorganizowano studia z edukacji włączającej,
- Jest platforma ZPE z zasobami dostosowanymi do możliwości uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Wybrane akty prawne regulujące wprowadzanie edukacji włączającej

- Powszechna Deklaracja Praw Człowieka (1948),
- Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych (1989),
- Światowa Deklaracja Edukacji dla Wszystkich (1990),
- Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych (1993),
- Deklaracja z Salamanki - Wytyczne dla Działań w zakresie Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych, UNESCO (1994),
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej (1997),
- Deklaracja Madrycka (2002).
- Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (2006),
- Ustawa Prawo oświatowe (2016).

Źródła:

- Ainscow M., Robić właściwe rzeczy. Potrzeby specjalne z perspektywy doskonalenia szkoły, [w:] Fairbairn G., Fairbairn S. [red.], Integracja dzieci o specjalnych potrzebach - wybrane zagadnienia etyczne, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 2000,
- Chrzanowska I., Szumski G. (2019) Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole Wydawnictwo FRSE, Warszawa.
- Deklaracja z Salamanki, Wytyczne dla działań w zakresie Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych, publikacja MEN, UNESCO 1994
- Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2011) Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej – Zalecenia praktyczne, Odense, Denmark: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.
- Knopik T., (2018) Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno – pedagogicznej. Działania postdiagnostyczne, Ośrodek Rozwoju Edukacji Warszawa.
- Kobza M., Miłuch Szewczyk E., Tekst źródłowy „Edukacja włączająca w badaniach naukowych”, publikacja ORE.
- Krajewski M., *„Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się w perspektywie 10 lat”* Dokument opracowany na podstawie „Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się” Strona internetowa Ministerstwa Edukacji i Nauki.
- Szumski G., Od kształcenia integracyjnego do edukacji inkluzyjnej – przemiany idei i praktyki [w:] Kosakowski C., Krause A. [red.] Społeczeństwo równych szans; tendencje i kierunki zmian, Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, Warszawa 2005.

Aneta Olczak

Doradca metodyczny kształcenia specjalnego PODN w Mławie

TIK – przykłady praktyk na lekcjach języka obcego

W czasach dynamicznego postępu technologicznego nie wyobrażamy już sobie zajęć lekcyjnych bez wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej. Niewątpliwie, wpłynęła ona na rozwój kształcenia językowego, a dzięki jej wykorzystaniu w codziennej praktyce możemy zapewnić naszym uczniom nową jakość zajęć. Lekcja języka obcego staje się dla nich ciekawą przygodą, z której wynoszą bardzo pozytywne wrażenia. To zaś przekłada się na wzrost motywacji do nauki oraz zainteresowania omawianymi treściami. Taki sposób prezentacji informacji wpływa również na postawy uczniów czyniąc ich bardziej aktywnymi uczestnikami zajęć, skłonny do podejmowania działań, myślenia analitycznego, kreatywności i rozwiązywania problemów. Skuteczne zastosowanie technologii w klasie przynosi nieocenione korzyści a nawet przyczynia się do wykształcania zamiłowania do nauki na całe życie.

W niniejszym artykule chciałabym podzielić się przykładami praktyk i doświadczeniami z wykorzystaniem technologii informacyjnej w nauczaniu języka angielskiego w szkole podstawowej.

Wystarczy spojrzeć na naszych uczniów, którzy przyglądają się bankom słownictwa w podręcznikach – i pojawia się nieuniknione pytanie z ich strony „Aż tyle?” Nie ulega wątpliwości, że nauka w takiej formie jest dla nich żmudnym i nudnym zadaniem. Co więcej, większość z nich ma problemy z zapamiętaniem słownictwa poprzez „wkuwanie” listy słówek na pamięć. Wykorzystując dostępne zasoby internetowe możemy sprawić, że nauka nowego materiału leksykalnego nie będzie im się kojarzyła z przykrym obowiązkiem. Jedną z możliwości są aplikacje typu Wordwall, Learning Apps czy Kahoot. Znajdziemy tam bogaty zbiór ćwiczeń leksykalnych i gramatycznych do wykorzystania na lekcjach, jak również możliwość samodzielnego tworzenia zadań: quizy, zadania z lukami, wykreślanki, gry, krzyżówki, grupowanie, pasujące pary, memory i wiele innych. Niektóre zadania rozwijają umiejętności kognitywne, które doskonale wpływają na proces uczenia się. Poniżej przedstawione są przykładowe ćwiczenia językowe przygotowane przeze mnie na potrzeby zajęć.

0:05

She's got a cough.

She's got a toothache.

He's got the flu.

I feel sick.

She's got a headache.

I feel dizzy.

He's got a high temperature.

He's got a stomach ache.

He's got a cold.

He's got a sore throat.

0:10

How about your throat?	Get better soon.	You should stay at home for a few days.	I feel sick.	Here's a prescription.
I've got a headache.	Let me take your temperature.	Let me have a look.	You should take this medicine twice a day.	I've got a sore throat.
What's the matter?	I feel dizzy.	I can't stop sneezing.	I have a cough.	Can I go out with my friends?

Doctor

Patient

Prześlij Odpowiedź

Pyramids are in....

A China

B Egypt

C France

D England

- 1
- 2
- 3
- 4

7

A. He (sleep) while I (study) for my maths test.

B. At 5 this morning they (get) ready for work.

C. They (watch) TV when their dad (come) home.

D. He (not listen) to me.

E. She (break) her leg while she (walk) through the forest.

F. What (you / do) you do for a living?

G. What (you / have) you have for breakfast?

H. (you / watch) the news every day?

I. Leonardo (paint) Mona Lisa.

J. Leon (paint) the kitchen when I last saw him.

K. I (have) a bath when the telephone (ring).

L. Monica (lose) her earring while she and her boyfriend (walk) through the forest.

M. His mum (drive) her new car when she (get) a flat tyre.

Polecenie

Fill in the gaps using Past Simple or Past Continuous.

OK

GET ENGAGED

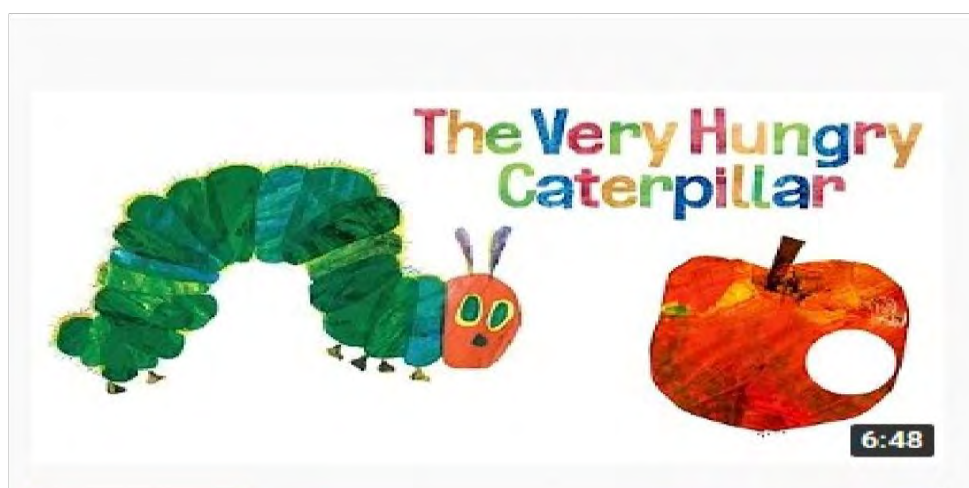
ZARECZYĆ SIĘ

Do powtarzania słownictwa w domu, w bardziej przyjaznej formie niż papierowa lista, może również posłużyć narzędzie Quizzlet. To aplikacja umożliwiająca tworzenie własnych fiszek do nauki słówek. Dzięki jej zastosowaniu uczniowie tworząc swój własny zbiór materiału leksykalnego (np. w ramach pracy domowej) mogą utrwalać go systematycznie, korzystając choćby z telefonów komórkowych.

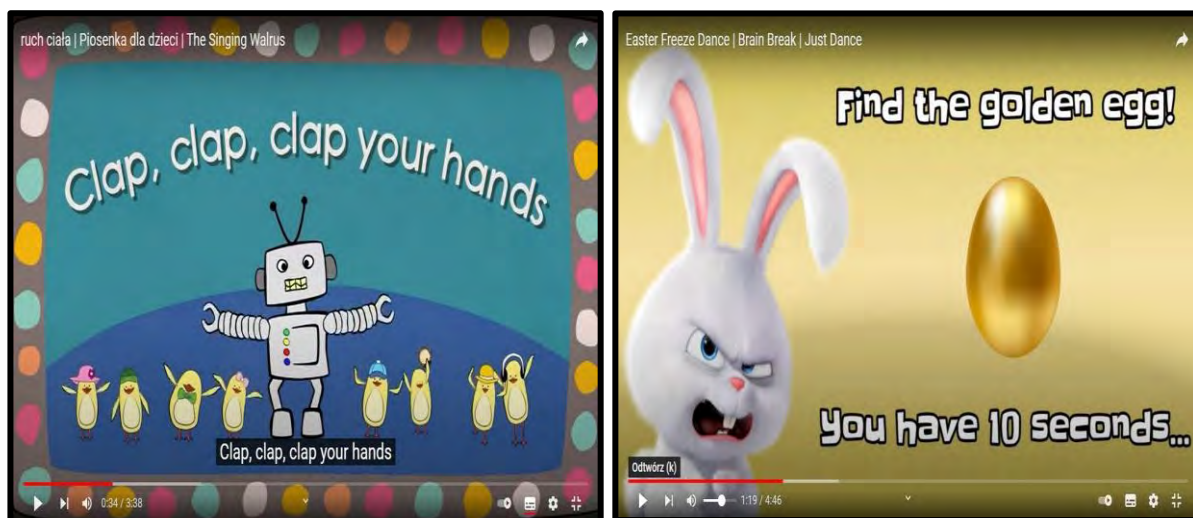
Kolejnym pomocnym narzędziem w doskonaleniu umiejętności językowych jest serwis internetowy *Youtube*. Znajdziemy tam wiele inspiracji do uczynienia naszych lekcji bardziej atrakcyjnymi. W przypadku dzieci możemy planować zajęcia językowe przy użyciu tablicy interaktywnej wykorzystując zamieszczone na portalu autentyczne bajki i kreskówki. Choć są one docelowo dedykowane dzieciom anglojęzycznym, a nie uczącym się języka angielskiego możemy z nich skorzystać w procesie nauczania. Ich treści odpowiadają bowiem poziomowi i możliwości percepcji dzieci, odnoszą się do sytuacji im znanych. Pełne są słówek opisujących członków rodziny, liczb, kolorów, emocji, zwierzątek itp. Słownictwo i zwroty kojarzone są przez maluchy z tym co widzą na ekranie, a w efekcie trwale zapamiętywane. Dzieci doskonale rozróżniają i imitują także dźwięki, zatem taka ekspozycja na autentyczne użycie języka pozwoli uzyskać świetny akcent w przyszłości. Doskonałymi przykładami bajek do wykorzystania mogą być bajki anglojęzyczne z serii *Peppa Pig* – np. *Dressing Up (full episode)* do nauczania części garderoby, czy też oparte na literaturze *The very hungry caterpillar*, które można wykorzystać do wprowadzania cyfr i owoców.

Inne przykłady bajek znajdziemy na stronach internetowych typu:

- <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>



Bardzo cennym sposobem do nauki mogą być również piosenki i chanty, które znajdziemy na serwisie *Youtube*. Jak wiemy dzieci z klas I- III to bardzo wymagający uczniowie, pełni energii, która uwidacznia się od pierwszych minut lekcji. Zazwyczaj zbyt długie aktywności szybko ich nudzą – stąd najbardziej zalecane jest stosowanie naprzemiennie tzw. *stirrers and settlers* - energetyzujących i uspokajających technik pracy. Z pomocą przychodzą nam wspomniane materiały. Jako przykłady wskażę dwie aktywności, które akurat moi uczniowie uwielbiają. Pierwszą z nich jest piosenka z elementami ruchu *The singing Walrus Action Song*. Można ją wykorzystać do nauki prostych poleceń w języku angielskim np. *Clap your hands, Swing your arms, Jump around, Touch the sky Touch the ground*” itp. Druga propozycja dotyczy lekcji tematycznej związanej z okresem świątecznym, na której można wykorzystać *Easter Freeze Dance song*. Piosenka wykorzystuje zabawę „*move and freeze*” przeplataną zagadkami. Złotą zasadą metodyki nauczania języków obcych w przypadku małych dzieci jest nauka przez zabawę. Wykorzystujemy w ten sposób ich naturalne zainteresowania, co przekłada się na szybsze przyswajanie nowej wiedzy, ale również miłe skojarzenia z nauką języka, które bez wątpienia przyniosą pozytywny wpływ na motywację na dalszych etapach nauki.



Podobnie na poziomie klas IV-VIII możemy wykorzystać zasoby *Youtube* (piosenki, filmiki) do doskonalenia umiejętności słuchania. Jednakże, w moich klasach najbardziej sprawdzającym się narzędziem jest *Listen A Minute*. Znajdziemy tu bogaty zbiór nagrań o różnorodnej tematyce, która może zainteresować i zaangażować uczniów. Wszystko ułożone jest alfabetycznie, co usprawnia wyszukiwanie. Dodatkowo, mamy możliwość skorzystania z gotowych zestawów zadań interaktywnych sprawdzających rozumienie ze słuchu.

W toku nauczania młodzieży musimy także rozwinąć sprawność pisanie tekstów użytkowych w języku angielskim np. email czy wpis na bloga. Dzięki pracy z pakietem Office 365

(zwłaszcza MS Teams), mamy możliwość przesyłania i udostępniania uczniom wzorów prac, edytowania i korygowania na bieżąco. Częstym zabiegiem stosowanym przeze mnie są pytania pomocnicze stosowane w nawiasach po każdej informacji, którą mają przekazać uczniowie np. (Jakich struktur gramatycznych mogę tu użyć? W jakim czasie powinienem/ powinnam pisać?) Myślę, że daje to bardzo pozytywne efekty – uczniowie uczą się bycia świadomym również aspektów gramatycznych i trafnego przekazywania informacji, co przekłada się na większą poprawność tekstu.

Z pomocą w doskonaleniu umiejętności rozumienia tekstu czytanego przychodzą nam strony do nauki języków: <https://learnenglish.britishcouncil.org> lub (englishteststore.net). W pracy z tymi stronami zazwyczaj moi uczniowie wykorzystują tablety. Ogromną zaletą jest tu praca w indywidualnym tempie. Po wykonaniu zadania sprawdzają znaczenie nowych słów korzystając z bogatej oferty słowników internetowych np. *Diki.pl*. Zdecydowanie taka lekcja, gdzie sami mogą wybrać sobie treści, które chcą przeczytać i dostaną natychmiastową informację zwrotną o wykonanym zadaniu będzie o wiele bardziej przyjemnym ćwiczeniem niż narzucony tekst z podręcznika.

Do ćwiczenia gramatyki, która zazwyczaj nie budzi entuzjazmu wśród uczniów, polecam zabawy z wykorzystaniem tablicy interaktywnej. Przykładowo formę czasu „Present Continuous” możemy utrwalić dzieciom przy wykorzystaniu wirtualnej kostki do gry [Virtual Dice & Coin Flip \(freeonlinedice.com\)](https://www.freeonlinedice.com) oraz gry planszowej z portalu anglomaniacy.pl Plansza zaprezentowana jest poniżej. Uczniowie rzucają kostką 3 razy i układają śmieszne zdania zgodnie z jej instrukcją np. gdy wyrzucimy 4, 2, 6) otrzymamy zdanie: The panda is talking to the pan.



W odniesieniu do doskonalenia komunikacji ustnej - jako najważniejszej ze wszystkich umiejętności językowych - tu również technologie mogą nam przyjść z pomocą. Niezwykle użytecznym narzędziem jest zwykły dyktafon w telefonie komórkowym. Uczniowie nagrywają swoje wypowiedzi dotyczące określonego zagadnienia i przesyłają swoim kolegom i koleżankom według wcześniej ustalonego harmonogramu w ramach grupy klasowej np. poprzez komunikator Messenger. Na lekcji uczniowie w parach opowiadają, czego dowiedzieli się na podstawie otrzymanych wiadomości o koledze lub koleżance oraz dyskutują na podany temat. Wcześniejsze odsłuchanie nagrań przed wysłaniem jest użyteczne do autokorekty błędów językowych. Nagrywanie sprawdza się także w przypadku nieśmiałych uczniów, którzy stresują się mniej, gdyż mają więcej czasu na przygotowanie i zaplanowanie swojej wypowiedzi. Innym przykładem praktyki jest wspólne tworzenie prezentacji przy pomocy Power Point, gdzie przypisujemy każdemu uczniowi jeden slajd na którym ma zamieścić własną opinię, obrazki lub inne pomysły, np. The most worth visiting places in the country. Potem wspólnie odtwarzamy prezentację i uzasadniamy dlaczego dokonali takiego wyboru. Ponadto, z obserwacji uczniów wynika, że prezentując im ciekawe filmiki, artykuły, zdjęcia zgodne z ich osobistymi zainteresowaniami wydają się oni być bardziej chętni do zabierania głosu niż po przeczytaniu tekstu z podręcznika.

Z perspektywy zawodu nauczyciela, nie sposób pominąć faktu, że technologia pomaga nam zaplanować zajęcia pozwalając zaoszczędzić wiele czasu. Zamiast ciągłego kserowania kart pracy oraz własnoręcznego wykonywania pomocy dydaktycznych możemy systematycznie budować nasz „wirtualny” warsztat pracy. Wszelkie materiały, prezentacje, gry językowe z powodzeniem są zapisywane, edytowane, archiwizowane czy w każdej chwili udostępniane uczniom. Jednak największą satysfakcją zawsze będzie radość naszych uczniów, ich pozytywne nastawienie oraz postępy w nauce.

Katarzyna Kowalska
nauczyciel języka angielskiego SP nr 6 w Mławie

Zagadnienie rozwoju mowy dziecka w świetle literatury w odniesieniu do konieczności wczesnej diagnozy

Przedstawiając tezę, iż **jednym z najważniejszych wyznaczników zaburzeń w rozwoju dziecka są nieprawidłowości w funkcjonowaniu językowym**, należy przede

wszystkim znać etapy rozwoju mowy dziecka oraz bazowych umiejętności komunikacyjnych. Rodzice często nie mają świadomości znaczenia umiejętności bazowych dziecka dla jego rozwoju językowego i poznawczego, jednakże zauważają konsekwencje ich braku. Konsekwencją najczęściej i najszybciej zauważaną są deficyty w zakresie funkcjonowania językowego: brak mowy, opóźniony bądź specyficzny rozwój mowy. Chciałabym zatem, we wstępie podkreślić rolę bazowych umiejętności komunikacyjnych.

Bazowe umiejętności komunikacyjne według M. Machoś to: budowanie kontaktu wzrokowego, wrodzenie wzrokiem za przedmiotem, uwaga słuchowa, pole uwagi, używanie gestu wskazywania palcem, praca ręki, naśladowanie, imitacja dźwięków prymarnych, rozumienie pojęcia „taki sam”, rozumienie pojęcia „ja” (reakcja na imię), pamięć ruchowa, słuchowa i wzrokowa (Machoś, 2018)¹. Skupienie wzroku niemowlaka na twarzy osoby dorosłej, które kształtuje się już w pierwszym miesiącu życia, jest funkcją prymarną wobec wszystkich innych funkcji wzrokowych pojawiających się w następnych miesiącach życia i będzie warunkowała dalsze uczenie się świata. Jak wskazuje J. Cieszyńska-Rożek, jeśli dziecko nie skupia wzroku na twarzy osoby dorosłej, nie będzie mogło oglądać obrazków i uczyć się rozumienia nazw przedmiotów (Cieszyńska-Rożek, 2013)². Nawiązywanie kontaktu wzrokowego ma znamiona dialogiczności, stanie się furtką umiejętności odczytywania informacji z twarzy drugiej osoby, w tym szukania potwierdzenia i aprobaty.

Kolejną z bazowych umiejętności komunikacyjnych jest praca ręki, w szczególności pod kontrolą wzroku. Rozwojowo dzieje się to na drodze poznania oralnego, gdy małe dziecko poznaje tak otaczający je świat i samego siebie, doświadczając tym samym mechanizmu samoregulacji. Na późniejszym etapie sprawność aparatu artykulacyjnego będzie jednym z wymiarów funkcji motorycznych wykonywanych ręką dominującą w czasie podejmowania działań manualnych. Bez wątpienia praca ręki jest skorelowana z gestem wskazywania palcem. Gest wskazywania palcem jest pierwszym „zdaniem”, które dziecko kieruje do osoby dorosłej. Może mieć różne znaczenia: zobacz to, daj mi to, pokaż mi to. To świadomy proces nawiązywania rozmowy, który buduje wspólną przestrzeń dialogiczną. Gest wskazywania palcem ma jeszcze jedną bardzo ważną funkcję, ten protodialog z dorosłym staje się bazą kształtowania języka w umyśle dziecka. W momencie, kiedy dziecko będzie potrafiło nazywać to co pokazuje, gest zaniknie na rzecz słowa. By jednak gest się pojawił, niezbędne jest wcześniejsze pojawienie się pola wspólnej uwagi, które z kolei poprzedzone jest skupianiem wzroku na drugiej osobie. Wspólne pole uwagi rozwija się u dziecka od 9. miesiąca życia

¹ M. Machoś, "Diagnoza bazowych umiejętności komunikacyjnych. Karty obserwacji", Bytom, 2018

² J. Cieszyńska-Rożek, "Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci", Kraków, 2013

i warunkuje kulturowe uczenie się, w szczególności naśladowanie intencjonalne (Cieszyńska-Rożek, Korendo, 2016)³. Budowanie z dorosłym pola uwagi, czyli świadomość wspólnego pola spostrzeżeniowego – dziecko i mama patrzą na tę samą zabawkę, dziecko przenosi wzrok z obiektu na osobę, której pokazuje ten obiekt, sprawdzając, czy ona również go widzi – będzie warunkowało rozumienie mowy i nabywanie językowych znaczeń. W sytuacji tej dziecko staje się inicjatorem wspólnej uwagi, podejmując interakcje społeczne. Zaczyna w ten sposób kierować uwagą i zachowaniem dorosłego. W momencie wykorzystania gestu wskazywania palcem lub podniesienia przedmiotu, by komuś go pokazać, wchodzi w relacje komunikacyjne, czyli społeczne. Kształtowanie wspólnego pola uwagi pozwala osiągnąć relację trójstronną: dziecko – przedmiot – dorosły, a nie jak było to wcześniej – dwustronną: dziecko – przedmiot. Naśladownictwo jest umiejętnością niezbędną w procesie uczenia się zachowań i języka, gdyż w ten sposób uczymy się wszelkich zachowań społecznych. J. Bauer pisze, że neurony lustrzane aktywują się tylko w sytuacji, gdy obserwujemy działania aktora biologicznego, rozumianego jako żywą istotę, gdyż ani sztuczna ręka, ani komputer nie są w stanie swoim działaniem aktywować układów lustrzanych u obserwatora (Bauer, 2015)⁴.

Okresy rozwoju mowy dziecka w różnych ujęciach

Mowa

I. Styczek definiuje mowę jako „dźwiękowe porozumiewanie się ludzi. Istniejące alfabety, jak graficzny, palcowy czy inne, są tylko transpozycją systemu fonicznego języka na system graficzny lub palcowy”⁵.

Mowa określana jest również jako „akt procesu porozumiewania się, w którym nadawca przekazuje słownie językowo ustrukturalizowany komunikat (wypowiedź), a odbiorca komunikat ów percypuje, czyli rozumie”⁶.

Z kolei w polskiej lingwistyce współczesnej omawiany termin funkcjonuje w następujących znaczeniach ⁷:

- 1) sama zdolność ludzi do posługiwania się językiem,
- 2) całość zjawisk związanych z komunikacją językową,

³ J. Cieszyńska-Rożek, M. Korendo "Wczesna interwencja terapeutyczna w ujęciu metody krakowskiej"[w:] K. Kaczorowska-Bray, S. Milewski (red.), Wczesna interwencja logopedyczna, Gdańsk, 2016, s. 380–412

⁴ J. Bauer J., "Empatia. Co potrafią lustrzane neurony?", Warszawa, 2015

⁵ Styczek I., „Logopedia”, PWN, Warszawa 1979, s. 25

⁶ Jastrzębowska G., „Podstawy teorii i diagnozy logopedycznej”, Uniwersytet Opolski, Opole 1998, s. 39; (za: B. J. L. Kaczmarek, 1995a).

⁷ Porayski- Pomsta J., wykład z Pedolingwistyki z elementami psycholingwistyki z dnia 23.02.2005

- 3) mowa w aspekcie indywidualnym, czyli mówienie i rozumienie na podstawie języka (system znaków językowych, służący w określonej społeczności do komunikacji w obrębie tej społeczności),
- 4) mówienie, czyli proces tworzenia wypowiedzi na podstawie języka; czynność mówienia.

Rozwój mowy dziecka wg L. Kaczmarka

L. Kaczmarek poza etapem przygotowawczym, wyodrębnia cztery okresy w kształtowaniu się mowy dziecka⁸. Podstawę ich wyróżnienia stanowi forma językowa wypowiedzi. Podział etapów kształtowania się mowy u dziecka na podstawie tego kryterium przedstawia się następująco:

0. Etap przygotowawczy (3-9 miesiąc życia płodowego).

W tym czasie wykształcają się narządy mowne (nadawcze oraz odbiorcze) oraz rozpoczyna się ich funkcjonowanie.

I. Okres melodii (sygnału, apelu), trwający od urodzenia się dziecka do końca 1. roku życia.

Początkowo dziecko komunikuje się z dorosłymi za pomocą krzyku, przez który informuje ono o głodzie, pragnieniu, chłdzie, bólu, zmoczeniu się bądź innych przyczynach. Płacz albo krzyki są zatem dla otoczenia znakiem (symptomem), iż niemowlę potrzebuje pomocy. Zwrotna reakcja ze strony opiekunów powoduje natomiast, że krzyk i płacz przeistaczają się w apele, tzn. stają się celowym i świadomym środkiem komunikowania o nie milej sytuacji. Autor podkreśla, iż fakt wyczucia przez dziecko, że za pomocą krzyku może osiągnąć swój cel, ma ogromne znaczenie dla ukształtowania się u niego mowy. Stanowi bowiem początek drogi do komunikacji językowej, w której krzyk ze znaku jednostronnego (symptomu) przeistacza się w znak dwustronny (sygnał-apel), odbierany zarówno przez odbiorcę-matkę, jak i nadawcę-dziecko.

Charakterystyczne dla tego okresu są ponadto głuzenie i gaworzenie.

Głuzenie pojawia się samorzutnie w 2-3 miesiącu życia jako odruch bezwarunkowy, właściwy wszystkim dzieciom, zarówno słyszącym, jak i niedosłyszącym oraz nawet głuchym. Określa się je jako nieświadome ćwiczenie narządów artykulacyjnych, tzn. przypadkowe zetknięcia języka z innymi narządami w obrębie jamy ustnej lub gardłowej. Niemowlę

⁸ Kaczmarek L., „Nasze dziecko uczy się mowy”, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1977

w dobrym samopoczuciu wydaje różne dźwięki (najczęściej gardłowe i tylnojęzykowe, pojedyncze lub w połączeniu z samogłoską), które towarzyszą nieskoordynowanym ruchom kończyn i całego ciała. Omawiany czas jest istotny dla rozwoju mowy, ponieważ „już w tym okresie niemowlę zaczyna przygotowywać się do wydawania podstawowych dźwięków mowy. W mózgu powstają pierwsze skojarzenia między wydawanymi dźwiękami a odpowiadającymi im ruchami aparatu artykulacyjnego”⁹.

W drugiej połowie 1. roku życia obserwujemy u dziecka gaworzenie, które jest z kolei, w odróżnieniu od głużenia, odruchem warunkowym, świadomym powtarzaniem dźwięków przez dziecko. Dziecko nabywając takie cechy, jak spostrzegawczość, zwiększenie uwagi i pamięci, naśladuje dźwięki wydane przypadkowo oraz te, które usłyszało od otoczenia. Początkowo odruchowe naśladownictwo, staje się objawem uwagi i woli. Odbywa się jednak bez rozumienia znaczeń. Gaworzenie jest również treningiem słuchu, zatem jego brak nasuwa podejrzenie, że dziecko nie słyszy.

II. Okres wyrazu (sygnału jednoklasowego) trwający od 1. do 2. roku życia.

Sygnały semantyczne jednoklasowe reprezentują obszerną wypowiedź. Mogą być zbudowane z ułamka wyrazu, z jednego lub wielu wyrazów, ale bez zastosowania reguł gramatycznych. Czynnikiem różnicującym znaczenie wypowiedzi są elementy prozodyczne: melodia i akcent, a później rytm, które początkowo są równocześnie ich jedyną postacią foniczną. W miarę rozwoju sprawności artykulacyjnej, nawarstwiają się na nią coraz precyzyjniej wymawiane głoski. Dziecko potrafi właściwie użyć wszystkich samogłosek ustnych, brak jest natomiast samogłosek nosowych. Ze spółgłosek poprawnie wymawiane są: [p b p' m t d n ń ś k k'] oraz półsamogłoska [i]. Inne są zastępowane przez spółgłoski o zbliżonym miejscu artykulacji. Charakterystyczne dla tego okresu jest upraszczanie grup spółgłoskowych.

III. Okres zdania (sygnału dwuklasowego) trwający od 2. do 3. roku życia.

Okres ten jest przełomowy w rozwoju mowy, ponieważ dziecko przyswaja w tym czasie podstawy systemu leksykalnego, fonetycznego i morfologicznego, a dalsze lata przynoszą tylko ich doskonalenie. Mowa dziecka staje się zrozumiała nie tylko dla osób z jego najbliższego otoczenia. Prawidłowo wymawiane są wszystkie samogłoski, z wyjątkiem nosowych, oraz spółgłoski, których artykulacja jest widzialna. W wieku ok. 3 lat dziecko powinno wypowiadać głoski:

⁹ Demel G., „Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola”, WSiP, Warszawa 1978, s.13.(za: H. Spionek „Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka”, PWN, Warszawa 1969)

- a. wszystkie spółgłoski wargowe twarde i miękkie: [p b p' b' m m']
- b. wargowo-zębowe twarde i miękkie: [f v f' v']
- c. środkowojęzykowe: [ś ź ć ż ń]
- d. tylnojęzykowe zwarte twarde i miękkie: [k g k' g'] oraz szczelinową [x]
- e. przedniojęzykowo-zębowe zwarte: [t d] oraz półotwartą [n]
- f. przedniojęzykowo-dziąsłowe półotwarte: [l l']
- g. półsamogłoski: [ɪ j]

Sporadycznie pojawiają się przedniojęzykowe [s z c dz] , a nawet dziąsłowe [sz ż cz dż]. Dziecko pod koniec tego okresu opanowało biernie system fonologiczny ale nie jest w stanie zrealizować go w praktyce.

IV. Okres swoistej mowy dziecka (swoistych form językowych) przypadający na okres od 3. do 7. roku życia.

W tym czasie dziecko prowadzi swobodne rozmowy. Posługuje się zasadniczo rozbudowanymi sygnałami dwuklasowymi. Układ zasad ich budowania nie jest jeszcze w pełni utrwalony, dlatego też dziecko drogą analogii kształtuje różnorodne neologizmy językowe, które autor nazywa tworam językowymi. W wieku 5-6 lat zostaje opanowana umiejętność wymawiania pełnego zasobu głoskowego języka polskiego.

Rozwój mowy dziecka wg M. Przetacznikowej

M. Przetacznikowa opisuje główne właściwości mowy we wczesnym dzieciństwie oraz kierunki jej rozwoju u dziecka ¹⁰.

I – Faza melodii- wstępna i przygotowawcza faza rozwoju mowy dziecka przypadająca na wiek niemowlęcy.

Niemowlę nie rozumie znaczenia wymawianych przy nim słów i zdań, reaguje natomiast na intonację i modulację głosu ludzkiego. Pierwsze reakcje na bodźce słowne, świadczące o rozumieniu, spotykamy w drugim półroczu życia. Wstępne formy wokalizacji, nie będące formami werbalnymi (nie mają określonego znaczenia), mogą pełnić w pewnym sensie funkcje komunikatywne. Krzyk może bowiem sygnalizować pewne potrzeby. Autorka podaje, że pierwsze dźwięki artykułowane to dźwięki gardłowe, które następnie zanikają na korzyść samogłosek oraz spółgłosek wybuchowych w kolejności od przednich do tylnych:

¹⁰ M. Przetacznikowa, „Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży”, PZWS, Warszawa 1967, s. 106- 109

[p b m n t d k g]. W piątym miesiącu życia pojawia się gaworzenie- „reakcja okrężna”, tzn. dziecko powtarza raz wykonaną czynność kilkakrotnie, na zasadzie samonaśladowstwa głosowego (echolalii). Wg autorki przez krótki czas gaworzą również dzieci głuche. W czwartym kwartale życia zaczyna rozwijać się słuch fonematyczny, czyli specjalna wrażliwość słuchowa na dźwięki mowy ludzkiej, co stwarza podstawę do naśladowania dźwięków mowy otoczenia i całych wyrazów języka ojczystego.

II – Okres od 0;11 do 1;6/1;9.

Następuje powolny wzrost zasobu słownictwa. Główną właściwością mowy dziecka w tym okresie jest autonomiczny, swoisty język, oparty jednak w pewnym stopniu na strukturze języka ojczystego. Dziecko miesza formy gramatyczne i części mowy, a oprócz agramatyzmu, charakterystyczne jest szerokie i nieustalone znaczenie wypowiedzianych słów. Mowa ma charakter wolicjonalno-emocjonalny. Poza werbalnymi formami mowy równorzędną rolę odgrywają pozawerbalne czynniki ekspresji (mimika i gesty) oraz wyrazy dźwiękonaśladowcze.

III – Okres od 1;6/1;9 do 3;0.

Charakterystyczne jest szybkie rozszerzenie zasobu słownikowego (ok. 1000 słów w 3. roku życia) a znaczenie poszczególnych wyrazów różnicuje się i precyzuje. Zanika język autonomiczny, a wyrazy dźwiękonaśladowcze zostają zastępowane właściwymi słowami. W tym okresie dziecko opanowuje podstawy gramatycznego systemu języka, mimo iż nie mówi jeszcze całkiem poprawnie. Istotne jest również zmniejszanie się znaczenia czynników pozawerbalnych w mowie.

Rozwój mowy dziecka wg I. Kurcz

I. Kurcz wyodrębnia fazy rozwoju mowy dziecka ze względu na kryteria ilościowe (jako jednostkę przyjmuje wyraz) właściwe dla danej fazy ¹¹.

Naukę posługiwania się językiem przez dziecko sprowadza do pięciu faz, którym odpowiada wiek życia w miesiącach:

I - wypowiedzi jednowyrazowe (12-16 miesięcy)

II - wypowiedzi dwuwyrazowe (17-27 miesięcy)

III - wypowiedzi kilkuwyrazowe (20-40 miesięcy)

¹¹ I. Kurcz, „Psychologia języka i komunikacji”, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2005, s. 84- 85

IV - pełne zdania (26-42 miesiące)

V - osiągnięcie pełnej kompetencji w języku ojczystym (od 4. do 9. roku życia)

Pojawienie się wymienionych faz poprzedza faza przedjęzykowa, przypadająca na pierwszy rok życia dziecka. W tym czasie dziecko wydaje różne dźwięki, płacze, grucha, gaworzy itd., mogące wyrażać różnorodne stany motywacyjne czy emocjonalne, które jednak nie posiadają intencjonalnego znaczenia. Autorka podaje, iż przez fazę gaworzenia przechodzą również dzieci niesłyszące od urodzenia. Dźwięki te są niezależne od języka, którym posługuje się otoczenie i odpowiadają fonemom różnych języków świata.

W fazie I – wypowiedzi jednowyrazowych wypowiedź pełni funkcję całego zdania (holofraza) a jego interpretacji semantycznej dokonuje otoczenie. Język zaczyna pełnić funkcję komunikacyjną. Ok. 17. miesiąca dziecko wkracza z kolei w fazę wypowiedzi dwuwyrazowych, w której pojawia się pierwsza gramatyka. W etapie kolejnym rozbudowuje się, by w fazie pełnych zdań dziecko mogło opanowywać początki składni. Świadczy o tym zjawisko nadmiernej generalizacji, polegające na tym, że w momencie opanowania jakiejś reguły gramatycznej, stosuje ją nawet tam, gdzie ona nie obowiązuje. Dziecko czteroletnie ma opanowane podstawy języka, jednak pełną kompetencję językową i komunikacyjną osiąga dopiero w wieku szkolnym.

Rozwój mowy dziecka wg Johna L. Locke'a

John L. Locke wyodrębnił fazy rozwoju mowy ze względu na występujące w nich mechanizmy językowe ¹². Wyróżnił cztery etapy:

I – uczenie się (ćwiczenie) dźwięków mowy

Dziecko gaworząc wydaje wszelkie możliwe dźwięki mowy ludzkiej, by nauczyć się, które z nich będą używane w przyszłości. Początki tej nauki mają miejsce już w łonie matki, czego dowodem jest fakt, iż noworodki wykazują preferencje dla głosu własnej matki, przejawiającą się w zwiększonym odruchu ssania, kiedy słyszą jej głos z taśmy- w porównaniu z głosem ojca oraz głosami innych kobiet. Autor po dokładnej analizie dźwięków występujących w gaworzeniu, stwierdził, że najpierw pojawiają się dźwięki występujące w większości języków, jak [m] , z kolei znacznie później- rozmaite warianty [r]. Podkreślił również, iż wpływ na rozwój wydawanych przez dziecko dźwięków mowy ma to, co słyszy w swoim otoczeniu.

¹² Tamże, s. 85-87 (za: J.L. Locke „Phases in the child's development of language”, American Scientist, 1982)

II – przechowywanie

Dziecko posługuje się holofrazami a mowa początkowo jest mało kreatywna. Ten etap jest czasem gromadzenia pewnych zasobów, które zostaną wykorzystane na dalszych piętrach rozwoju mowy.

III – analiza i komputacja

Okres ten odpowiada fazom dwu- i więcej wyrazowym. Dziecko od 2. roku życia zaczyna posługiwać się gramatyką, jakkolwiek popełnia błędy nadmiernej generalizacji, polegające na ignorowaniu wyjątków, a stosowaniu nowo odkrytych reguł. Możemy zaobserwować także przejawy umiejętności pragmatycznych, związanych z kompetencją komunikacyjną, jak również prawdziwą dziecięcą twórczość językową.

IV – integracja i elaboracja

Faza IV przypadająca na 3-4 rok życia, jest czasem gwałtownego rozwoju kompetencji językowej i komunikacyjnej. Dziecko mówi pełnymi zdaniami i odkrywa, że język może stanowić środek porozumiewania. Pojawia się także świadomość metajęzykowa.

Rozwój mowy dziecka wg J. Aitchison

J. Aitchison opisując rozwój mowy dziecka, przyznaje, że względna kolejność osiągnięcia etapów jest stała, mimo iż wiek, w jakim poszczególne dzieci je przechodzą, może być różny. W procesie przyswajania języka przez dziecko autorka wyróżnia zatem następujące fazy ¹³:

I. Krzyk

Krzyk obecny od chwili narodzin, jest pierwszą rozpoznawalną aktywnością głosową, jednak samego krzyku nie można uważać za część prawdziwego rozwoju języka. Autorka podkreśla, iż jest to zachowanie instynktowne, powołując się na badania świadczące, że różne zawarte w krzyku niemowląt „przekazy” mają charakter uniwersalny, ponieważ angielscy rodzice potrafią równie łatwo rozpoznać przekazy dzieci cudzoziemskich jak angielskich (za: Ricks 1975).

II. Wokalizacja- od ok. 6. tygodnia

Wokalizacja - dźwięki na pozór przypominające samogłoski, stanowi dźwiękowy odpowiednik ruchów kończyn dziecka. Pomaga bowiem uzyskać panowanie nad aparatem głosowym. Stopniowo w wokalizację wplatają się dźwięki podobne do spółgłosek, co stanowi początek kolejnej fazy w rozwoju mowy.

¹³ J. Aitchison, „Ssak, który mówi. Wstęp do psycholingwistyki”, PWN, Warszawa 1991, s. 104- 115

III. Gaworzenie- od 6. miesiąca życia

Gaworzenie jest okresem, w którym dziecko ćwiczy i stopniowo uzyskuje opanowanie kontroli mięśniowej nad narządami mowy. Sprawia przy tym wrażenie, że wymawia równocześnie spółgłoski i samogłoski, początkowo w postaci pojedynczych, następnie powiązanych ze sobą sylab. Powołując się na badania gaworzących dzieci przebywających w sferze oddziaływań różnych języków, Aitchison wspiera pogląd, iż gaworzenie jest „ukierunkowane” w kierunku dźwięków, jakie dziecko słyszy wokół siebie (za: Weir 1966).

IV. Wzory intonacji- od ok. 8. miesiąca życia dziecko naśladuje wzorce intonacyjne mowy

V. Wypowiedzi jednowyrazowe- od 1. roku życia

Dziecko nadal gaworzy, jednak gaworzenie staje się stopniowo uboższe i zanika w miarę rozwoju języka. Liczba wyrazów opanowywanych w tym czasie waha się od czterech, pięciu do ok. pięćdziesięciu.

VI. Wypowiedzi dwuwyrazowe- wiek wchodzenia w etap to ok. 18 miesięcy

Z chwilą, kiedy dziecko zaczyna łączyć wyrazy, wchodzi w stan gotowości językowej. Najbardziej widocznym przejawem tego procesu jest szybki wzrost słownictwa. Do ukończenia dwóch i pół roku poznaje kilkaset wyrazów. W tym czasie następuje stopniowy lecz stały wzrost długości wypowiedzi.

VII. Formy odmiany wyrazów- od 2. roku życia

We wczesnym okresie etapu wypowiedzi dwuwyrazowych, mowa ma charakter „telegraficzny”, z kolei od 2. roku życia dziecko zaczyna stopniowo przyswajać formy gramatyczne. Autorka zwraca uwagę na fakt, iż porządek rozwoju form gramatycznych jest taki sam u wszystkich dzieci.

VIII. Pytania, przeczenia- od 2 ¼ roku

IX. Budowanie rzadkich lub wysoce złożonych konstrukcji- 5 lat

Dziecko pięcioletnie sprawia wrażenie, że opanowało język w stopniu prawie doskonałym, jednak proces przyswajania języka wciąż trwa, chociaż nieco wolniej. W ciągu następnych paru lat rozbieżności pomiędzy mową dziecka, a mową otaczających je dorosłych stopniowo zanikają.

X. Dojrzałe mówienie- ok. 10 roku życia opanowanie struktury języka jest porównywalne z dorosłymi.

Rozwój mowy dziecka wg J. Piageta

J. Piaget uważał, że u dziecka istnieje współzależność między rozwojem jego aktywności, myślenia i mowy. Oddziela jednak rozwój poznawczo-intelektualny od rozwoju mowy dziecka. Na podstawie badań dwadzieściora dzieci w wieku 4-7 lat, ustalił stadia rozwojowe i na poziomie każdego z nich opisał te zależności¹⁴:

Stadium I – działanie dziecka wiąże się z myśleniem egocentrycznym i monologowaniem.

Zdaniem Piageta, egocentryczne myślenie przejawia się wyraźnie pod postacią mowy egocentrycznej (określenie autora), która może przyjmować następujące formy:

- echolalii – powtarzanie głosek lub wyrazów dla przyjemności mówienia bez zwracania się do kogoś i dbania o to, by wypowiedzane słowa miały jakiś sens,
- monologowania – dziecko mówi do siebie, jak gdyby głośno myślało,
- monologowania zbiorowego – rozmówca kojarzy drugiego z czynnością lub z myślą, którą jest w danej chwili zajęty. Nie troszczy się o to, by być istotnie usłyszanym i rozumianym a słuchacz stanowi tylko podnetę do mówienia.

Dziecko nie dba o to, do kogo mówi i czy ktoś go słucha. Nie odczuwa potrzeby oddziaływania na swojego słuchacza i powiadamiania go o czymś. Jest to mowa egocentryczna z dwóch powodów: dziecko mówi tylko o sobie oraz, zwłaszcza dlatego, że nie stara się zająć stanowiska swojego słuchacza. Wymaga od niego tylko pozorów zainteresowania, choć ma złudzenie, że jest słuchane i rozumiane.

Stadium II – występuje zgodność działań i poglądów bez współdziałania (mówienie o sobie) lub zaznacza się współdziałanie w działaniu lub w myśleniu związanym z działaniem. Charakterystyczna dla tego stadium jest mowa uspołeczniona dotycząca aktualnych zdarzeń lub wspomnień, w której autor, wyróżnia 5 kategorii¹⁵:

- informowanie przystosowane- dziecko dzieli się swą myślą z innymi lub informuje rozmówcę o czymś, co może go interesować i wpłynąć na jego postępowanie, bądź też zachodzi prawdziwa wymiana myśli, dyskusja lub nawet współdziałanie w dążeniu do wspólnego celu,
- krytykowanie- do tej grupy należą wszystkie uwagi o czymś zachowaniu, które odnoszą się w szczególności do danego rozmówcy. Mają one jednak charakter bardziej

¹⁴ J. Piaget, „Mowa i myślenie dziecka”, PWN, Warszawa 2005, s.9

¹⁵ Tamże, s. 37- 38

uczuciowy niż rozumowy, ponieważ stwierdzają własną wyższość, poniżając drugą osobę,

- rozkazy, prośby i groźby- wyraźne oddziaływanie jednego dziecka na drugie,
- pytania- Piaget uważał, że w pytaniach najlepiej uwidacznia się logika dziecięca. Wyróżnił w rozwoju dziecka pierwszy i drugi wiek pytań. Pierwszy okres dotyczy pytań o nazwę i miejsce, drugi zaś - o przyczynę i czas,
- odpowiedzi - to odpowiedzi dawane na właściwe pytania i na rozkazy.

Mówienie uspołecznione rozwija się wydatnie między 7. a 8. rokiem życia. Wcześniej, tzn. zanim mowa zacznie spełniać funkcje uspołeczniania myśli, ma za zadanie towarzyszyć czynnościom indywidualnym i wzmacniać ich energię.

Stadium III – powyżej 7. roku życia występuje współdziałanie w sferze abstrakcji, które przejawia się we wspólnej dyskusji.

Piaget określa różnicę między uspołecznionym myśleniem człowieka dorosłego (zdolnym do utajenia), a egocentrycznym myśleniem dziecka (niezdolnym do utajenia). Człowiek dorosły, nawet wypowiadając myśli niezrozumiałe dla większości swoich rozmówców, myśli społecznie. Dziecko natomiast mówi pozornie o wiele więcej niż człowiek dorosły. W rzeczywistości jest mniej powściągliwe w mówieniu, ponieważ nie jest mu jeszcze znane osobiste życie wewnętrzne. Zatem mówi do siebie językiem, który tylko coś twierdzi, zamiast uzasadniać. Upraszczając, można powiedzieć, że „człowiek dorosły myśli społecznie nawet wtedy, gdy jest sam, natomiast dziecko w wieku poniżej 7 lat myśli i mówi w sposób egocentryczny nawet wówczas, gdy jest w towarzystwie”¹⁶.

Rozwój mowy dziecka wg L. S. Wygotskiego

Teoria rozwoju mowy i myślenia L. S. Wygotskiego również nie utożsamia rozwoju językowego z rozwojem intelektualnym. W ontogenetycznym rozwoju myślenia i mowy wyróżniamy również odrębne źródła obu tych procesów. W większym stopniu natomiast niż teoria J. Piageta, uznaje ich wzajemną ingerencję.

W rozwoju mowy dziecka L. S. Wygotski wykazuje występowanie „stadium przedintelektualnego”, podobnie jak w rozwoju myślenia- „stadium przedjęzykowego”. Autor uzasadnia tym samym istnienie przedintelektualnych źródeł mowy. Krzyk, gaworzenie,

¹⁶ Tamże, s.60

a nawet pierwsze słowa dziecka stanowią wyraźne stadia w rozwoju mowy lecz są to bezspornie stadia przedintelektualne, nie mające nic wspólnego z rozwojem myślenia. U dziecka w przedintelektualnej fazie rozwoju mowy, a więc w pierwszym roku życia, odnotowujemy bujny rozwój funkcji społecznej mowy. Śmiech, gaworzenie, gesty pełnią bowiem w pierwszych miesiącach życia dziecka rolę środków kontaktu społecznego.

Najważniejszym jednak faktem w rozwoju myślenia i mowy u dziecka jest moment w drugim roku życia, kiedy linie rozwoju myślenia i mowy zaczynają się krzyżować, pokrywać, dając tym samym początek nowej, charakterystycznej dla człowieka formie zachowania się. Od tego momentu mowa stopniowo intelektualizuje się, a myślenie werbalizuje. Moment ten wiąże się z dwoma obiektywnymi faktami, pozwalającymi stwierdzić, czy dokonał się już przełom w rozwoju mowy: po pierwsze dziecko po tym przełomie zaczyna aktywnie wzbogacać swój słownik, pytając o nazwę każdego nowego przedmiotu, po drugie, następuje niezwykle szybki, skokowy wzrost zasobu słów, dzięki aktywności poznawczej dziecka. Dziecko zaczyna odczuwać potrzebę słów i dąży aktywnie do opanowania znaku, który odpowiada przedmiotowi. Pierwsze stadium rozwoju mowy ma charakter efektywno-wolicjonalny, natomiast poczynając od tej chwili mowa wkracza w intelektualną fazę swego rozwoju. Dziecko jakby odkrywa funkcję symboliczną mowy. Odtąd myślenie staje się myśleniem opartym na słowie, a mowa staje się intelektualna. L. S. Wygotski podkreśla wagę tego odkrycia w życiu dziecka, ponieważ „aby „odkryć” mowę trzeba myśleć”¹⁷.

I. Kurcz zwraca uwagę na różnice pomiędzy teoriami rozwoju mowy dziecka wg. J. Piageta oraz wg. L. S. Wygotskiego. Główną różnicę sprowadza do rozumienia funkcji mowy, występującej u dzieci we wczesnym okresie przedszkolnym, kiedy dziecko jakby ignoruje obecność innych osób. J. Piaget nazywa tę mowę egocentryczną, gdyż według niego dziecko nie wyodrębniło jeszcze siebie z otoczenia zewnętrznego i tym samym nie jest w stanie pojąć odrębności drugiej osoby.

Rosyjski psycholog Lew S. Wygotski funkcje mowy egocentrycznej rozumie zupełnie inaczej. Twierdzi, że rozwój mowy dziecka nie zaczyna się od mowy egocentrycznej, ale od mowy zorientowanej społecznie. Uczestnicząc w interakcji z dorosłymi, dziecko opanowuje strategię wpływania na zachowania innych za pomocą języka, a następnie stosuje ją w odniesieniu do siebie. Dopiero, gdy dziecko zaczyna mówić dłuższymi niż dwuwyrzowe zdaniem i język zaczyna być używany w celach komunikacyjnych (prośbach, stwierdzeniach,

¹⁷ Lew S. Wygotski „Myślenie i mowa”, PWN, Warszawa, 1989, s. 49-53

pytaniach, odpowiedziach na pytania), pojawia się mowa egocentryczna, której funkcja polega na werbalizowaniu myślenia. Zdaniem autora, mowa egocentryczna jest więc formą pośrednią między mową zewnętrzną, społeczną a mową wewnętrzną, jednostkową¹⁸.

Podsumowanie. Wnioski

Symptomy zaburzeń rozwoju u dzieci mają wieloraką postać i możemy obserwować ich przeróżne natężenie. Osobami, które mogą zwrócić uwagę na ich występowanie jako pierwsi są rodzice i najbliżsi z otoczenia rodziny, niebędący specjalistami i częstokroć niemający świadomości znaczenia takich zachowań, jak podzielenie uwagi czy wskazywanie palcem przez dziecko. Jednakże brak pierwszych słów, brak rozumienia, czy brak komunikacji słownej jest przez najbliższe otoczenie zauważany. Należy zatem podnosić społeczną świadomość w tym zakresie i nie bagatelizować niepokoju czy wątpliwości rodziców. Dzieci dwuletnie obowiązkowo przechodzą bilans zdrowia – warto by zwiększyć czujność wywiadu i obserwacji podczas tego badania dla oceny funkcjonowania językowego dziecka. Stwierdzenie opóźnienia w tej sferze rozwoju i pogłębiony wywiad mogą wskazać na samoistny opóźniony rozwój mowy, ale też doprowadzić do rozpoznania innych poważnych zaburzeń rozwoju, w których opóźniony rozwój mowy stanowi jeden z objawów. Zatem rola lekarza rodzinnego, pierwszego kontaktu jest tutaj bezcenna, gdyż często jako pierwszy **może skierować rodzica na badanie do poradni psychologiczno - pedagogicznej w kierunku uzyskania opinii o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju dla jego dziecka**. Odpowiednio wcześnie podjęte oddziaływania specjalistyczne są tutaj kluczowe, ponieważ dają dziecku szansę na odwrócenie niekorzystnego scenariusza rozwoju .

W sytuacji nieprawidłowego rozwoju specjaliści pracujący nad zachowaniem zaburzonym, powinni brać pod uwagę prawidłą rozwoju, które stanowią kontinuum etapów, w którym pierwszy implikuje pojawienie się następnego, a nie są jedynie wybiórczymi umiejętnościami pojawiającymi się w izolacji. Jak słusznie podkreśla J. Cieszyńska-Rożek, brak podstawowych umiejętności uniemożliwi dalszy rozwój funkcji poznawczych. Dziecko nie rozwija poszczególnych sprawności w oderwaniu od innych, dlatego tak ważne jest wczesne rozpoznanie i natychmiastowe rozpoczęcie stymulacji, najlepiej w zespole specjalistów, którzy współpracując ściśle ze sobą będą w stanie maksymalnie pomóc dziecku i jego rodzinie, jak ma to miejsce w zespołach wczesnego wspomagania rozwoju dziecka.

Bibliografia:

¹⁸ I. Kurcz, „Język a psychologia”, WSiP, Warszawa 1992, s. 65

1. Aitchison J., „Ssak, który mówi. Wstęp do psycholingwistyki”, PWN, Warszawa 1991, s. 104- 115,
2. Bauer J., "Empatia. Co potrafią lustrzane neurony?", Warszawa, 2015,
3. Cieszyńska-Rożek J., "Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci", Kraków, 2013
4. Cieszyńska-Rożek J., Korendo M. "Wczesna interwencja terapeutyczna w ujęciu metody krakowskiej"[w:] K. Kaczorowska-Bray, S. Milewski (red.), Wczesna interwencja logopedyczna, Gdańsk, s. 380–412,
5. Demel G., „Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola”, WSiP, Warszawa 1978, s.13.(za: H. Spionek „Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka”, PWN, Warszawa 1969),
6. Jastrzębowska G., „Podstawy teorii i diagnozy logopedycznej”, Uniwersytet Opolski, Opole 1998, s. 39; (za: B. J. L. Kaczmarek, 1995a),
7. Kaczmarek L., „Nasze dziecko uczy się mowy”, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1977,
8. K. Kaczorowska-Bray, S. Milewski (red.), Wczesna interwencja logopedyczna, Gdańsk, 2016, s. 380–412,
9. Kurcz I., „Psychologia języka i komunikacji”, Wyd. Naukowe Scholar, Warszawa 2005, s. 84- 85,
10. Kurcz I., „Język a psychologia”, WSiP, Warszawa 1992, s. 65,
11. M. Machoś, "Diagnoza bazowych umiejętności komunikacyjnych. Karty obserwacji", Bytom, 2018,
12. Piaget J., „Mowa i myślenie dziecka”, PWN, Warszawa 2005, s.9,
13. Porayski- Pomsta J., wykład z Pedolingwistyki z elementami psycholingwistyki z dnia 23.02.2005, APS Warszawa,
14. Przetacznikowa M., „Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży”, PZWS, Warszawa 1967, s. 106- 109,
15. Styczek I., „Logopedia” ,PWN, Warszawa 1979, s. 25,
16. Wygotski Lew S., „Myślenie i mowa”, PWN, Warszawa, 1989, s. 49-53;

Aleksandra Dominika Kubińska
logopeda, neurologopeda, terapeuta SI
koordynator zespołu Wczesnego Wspomagania Rozwoju Dziecka
Specjalny Ośrodek Szkolno - Wychowawczy w Mławie

Przyczyny spektrum autyzmu

Zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD), to problem którego w dzisiejszych czasach obawia się wielu rodziców. Jednak wciąż problem dosyć tajemniczy. Autyzm określany jest jako całościowe zaburzenie rozwojowe. Ujawnia się u dzieci na wczesnym etapie życia, choć jego objawy nie zawsze są łatwe do rozpoznania i bywa często mylony z innymi chorobami czy też zaburzeniami. ASD jest zaburzeniem, które ingeruje w całą osobowość człowieka, wpływając na jego możliwości komunikowania się z innymi, uczenia się oraz nawiązywania kontaktów interpersonalnych. Zaburzenie to może mieć różne stopnie głębokości i u każdego człowieka może objawiać się nieco inaczej. ASD występuje na całym świecie, jednak na podstawie badań można stwierdzić, że dominuje u płci męskiej.

O przyczyny zaburzeń ze spektrum autyzmu zadaje sobie pytanie wielu rodziców, lekarzy oraz terapeutów. Nawet najlepsi specjaliści dysponują raczej teoriami dotyczącymi przyczyn ASD niż potwierdzonymi naukowo faktami. Badacze uważają, że ASD posiada etiologię wieloczynnikową. Do najczęściej podawanych należą:

- 1) Geny - uznawane za kluczowy czynnik ryzyka. Za tą teorią przemawiają wyniki badań przeprowadzone na bliźniętach. W przypadku bliźniąt jednojajowych prawdopodobieństwo wystąpienia zaburzenia u obu bliźniąt stanowi nawet 90%, u bliźniąt dwujajowych jedynie 30%. Kolejną przesłanką za tym, że to mutacje genetyczne odpowiadają za wystąpienie zaburzenia jest fakt, że zaburzenie to współwystępuje czasami z innymi chorobami genetycznymi np. Zespół Retta.
- 2) Zaburzenia neurobiologiczne oraz neurorozwojowe - na podstawie badań zauważono, że osoby dotknięte ASD cechuje niższa aktywność neuronów lustrzanych w zakręcie czołowym dolnym. Neurony lustrzane pozwalają odczytywać i odtwarzać zachowania innych ludzi, umożliwiają nam odpowiednią reakcję emocjonalną, pozwalają współodczuwać silne emocje, wpływają na proces uczenia się. W związku z tym nasuwa się znaczące powiązanie pomiędzy funkcjami neuronów lustrzanych a dysfunkcjami osób dotkniętych ASD.
- 3) Czynniki środowiskowe - czyli wszystko to, co nie jest zapisane w DNA, a może przyczyniać się do wystąpienia zaburzenia. Do tych czynników zaliczyć można: palenie papierosów przez ciężarną, przyjmowanie leków w czasie ciąży, zatrucie szkodliwymi substancjami.

- 4) Infekcje wirusowe w okresie prenatalnym - ryzyko ASD wzrasta wraz z pojawieniem się w czasie ciąży infekcji wewnątrz macicznych np. wirus różyczki
- 5) Urazy okołoporodowe - kolejnym czynnikiem zwiększającym możliwość wystąpienia ASD są komplikacje okołoporodowe np. u dzieci urodzonych przedwcześnie, z niską wagą urodzeniową lub u dzieci, które doznały niedotlenienia okołoporodowego
- 6) Wiek rodziców (szczególnie matki) - nie bez znaczenia dopatruje się powiązania przyczyn występowania ASD z wiekiem rodziców, szczególnie matek. Wiele innych schorzeń wśród dzieci spowodowanych jest wyższym, starszym wiekiem matki.
- 7) Zaburzenia metaboliczne - wśród zaburzeń metabolicznych stanowiących zagrożenie wystąpienia ASD jest cukrzyca, Na podstawie badań, wykazano, że większe ryzyko pojawienia się zaburzeń ze spektrum autyzmu wystąpiło u kobiet chorujących na cukrzycę w trakcie ciąży.

Jak widać istnieje wiele czynników mogących powodować wystąpienie ASD, są to tylko niektóre z nich. Warto pamiętać o tym, że pojawienie się kilku czynników jednocześnie, może zaostrzać objawy zaburzenia.

Karolina Balzam-Siejkowska
Terapeuta behawioralny

Bibliografia:

1. Pisula E., Autyzm u dzieci. Diagnoza, klasyfikacja, etiologia. Warszawa, 2000;
2. Szmania L., Etiologia spektrum zaburzeń autyzmu. Poznań, 2015;
3. Bill N., Porozmawiajmy o autyzmie. 2017;

Wydawca: Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
ul. Władysława Stanisława Reymonta 4, 06-500 Mława, tel. (23) 654-3247,
e-mail: odnmlawa@wp.pl, www.podnmlawa.pl

ISSN 2353-4656

Redakcja: *Jolanta Bem, Mariola Szczepkowska, Mariusz Sobotka*
Korekta: *Jolanta Olkowska*

Organizowane przez Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Mławie przy współpracy Collegium Balticum Akademia Nauk Stosowanych.

Jesteśmy placówką publiczną świadczącą usługi szkoleniowe na wysokim poziomie, co potwierdzone jest akredytacją Mazowieckiego Kuratora Oświaty.

Studia podyplomowe adresowane są do absolwentów szkół wyższych posiadających tytuł licencjata, magistra lub inżyniera, pragnących pogłębić wiedzę zdobytą w czasie studiów, a także uzyskać dodatkowe kwalifikacje.

NOWE KIERUNKI:

- ✓ **Edukacja włączająca**
- ✓ **Neurologopedia**

(warunkiem przyjęcia na studia jest ukończenie podyplomowych studiów lub magisterskich z logopedii)

- ✓ **Edukacja, wspomaganie i terapia osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu**

(absolwenci oligofrenopedagogiki lub diagnozy i terapii pedagogicznej – tylko 1 semestr)

- ✓ **Integracja sensoryczna**

POZOSTAŁE KIERUNKI:

- ✓ **Diagnoza z elementami terapii pedagogicznej**
- ✓ **Przygotowanie pedagogiczne**
- ✓ **Organizacja i zarządzanie w oświacie** (absolwenci kursów kwalifikacyjnych – tylko 1 semestr)
- ✓ **Logopedia,**
- ✓ **Edukacja, wspomaganie i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną** (Oligofrenopedagogika z rewalidacją)
- ✓ **Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka** (absolwenci oligofrenopedagogiki lub diagnozy i terapii pedagogicznej – tylko 1 semestr)
- ✓ **Wczesne nauczanie języka angielskiego w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej**
- ✓ **Doradztwo zawodowe, przedsiębiorczość**
- ✓ **Informatyka, technika, historia, biologia, chemia, geografia, fizyka, przyroda, matematyka, plastyka, język polski, wychowanie fizyczne, filozofia, EDB, WDŻ**
- ✓ **Bibliotekoznawstwo z elementami zarządzania informacją cyfrową**

Uwaga!

- ✓ **Drugi kierunek 50%**
- ✓ **Zajęcia odbywają się online lub stacjonarnie w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Mławie co dwa tygodnie (sobota, niedziela) oraz niektóre kierunki w dni powszednie (po uzgodnieniu z grupą).**

Studia trwają od października 2022r. do lipca 2023r.

Więcej informacji:

PODN Mława, ul. Władysława Stanisława Reymonta 4, tel. 23 654-32-47

www.podnmlawa.pl e-mail odnmlawa@wp.pl

**POWIATOWY OŚRODEK
DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
W MŁAWIE**

OFERUJEMY:

- ⇒ kursy doskonalenia zawodowego,
- ⇒ szkolenia doskonalące,
- ⇒ warsztaty,
- ⇒ konsultacje z doradcami metodycznymi,
- ⇒ konkursy przedmiotowe,
- ⇒ lekcje otwarte,
- ⇒ oferty specjalne (programy dofinansowane przez Mazowieckiego Kuratora Oświaty),
- ⇒ szkolenia rad pedagogicznych,
- ⇒ Informator form doskonalenia nauczycieli „Puls Szkoły”
(z możliwością zamieszczenia publikacji nauczycielskich)

**Dyrekcja i doradcy metodyczni zachęcają do skorzystania
z prezentowanych form doskonalenia zawodowego.**

Zapraszamy do udziału w szkoleniach

**Powiatowy Ośrodek
Doskonalenia Nauczycieli
06-500 Mława, ul. Reymonta 4**

**Kontakt:
Sekretariat tel. /fax(23) 654-32-47
www.podnmlawa.pl**