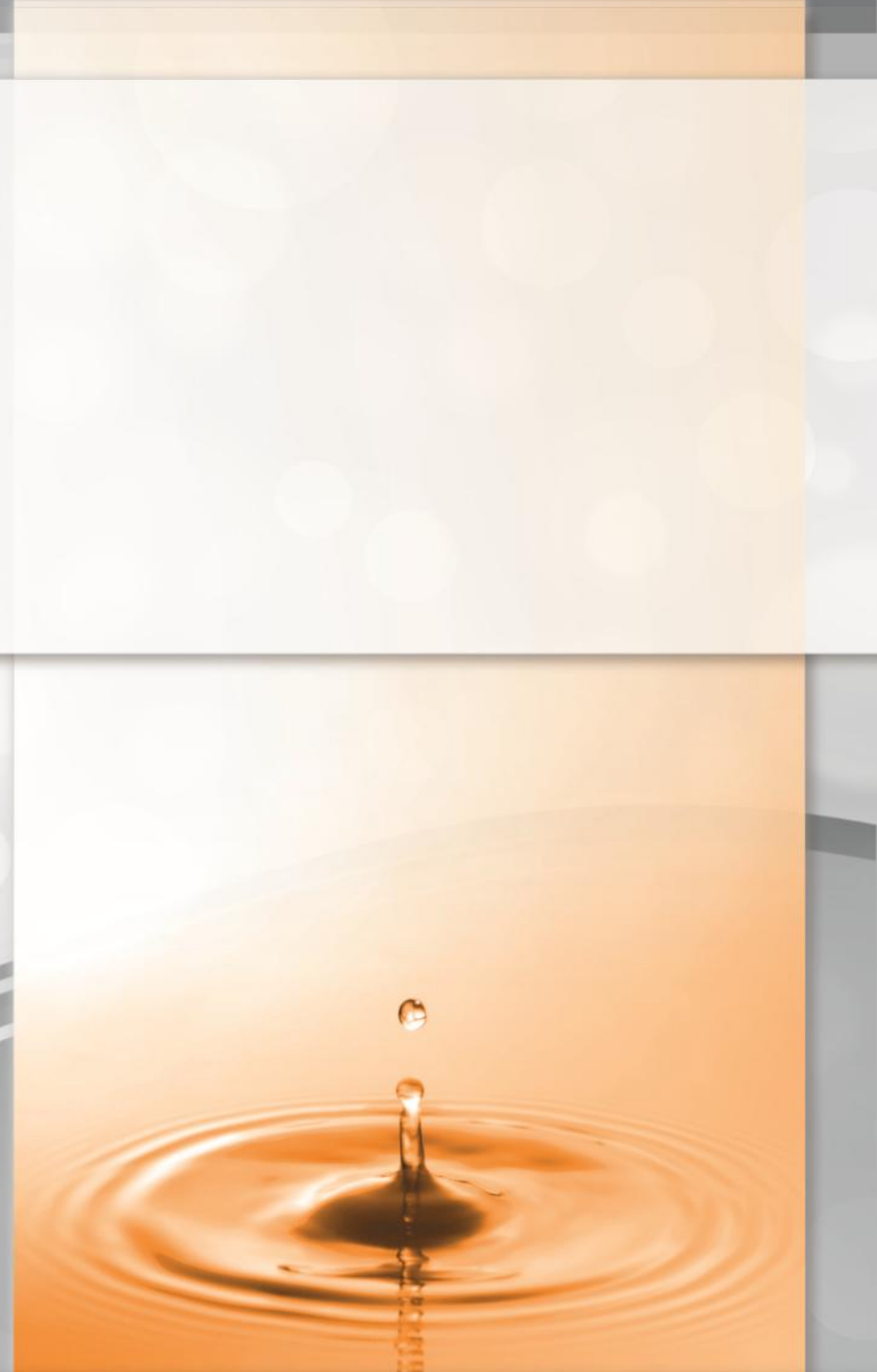


INTERAKTYWNY KWARTALNIK METODYCZNO- EDUKACYJNY



Wydawca:

Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach

ul. Drozdów 21 i 17

40-530 Katowice

tel. 32 209 53 12 lub 14

sekretariat@metis.pl

Opracowanie graficzne:

Krzysztof Wojtas

Redakcja:

Anna Dzięgiel, Beata Cielecka

© Copyright by Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny *Metis* w Katowicach
Katowice 2015



Dlaczego AKME?

Długo zastanawialiśmy się nad tytułem naszego periodyku. Chcieliśmy, aby był spójny nie tylko z obszarem naszych głównych zainteresowań, ale również by korespondował z nazwą naszej placówki. W tym miejscu warto przytoczyć mitologiczną opowieść o naszej patronce.

Metis, zwana również Metydą, była pierwszą żoną Zeusa i... kobietą niezwykle mądrą. To za jej namową małżonek podał swemu ojcu środek wymiotny, po zażyciu którego Kronos wyrzucił z siebie połknięte wcześniej potomstwo. Była również matką Ateny, która, dzięki „chirurgicznej interwencji” Hefajstosa – wyskoczyła z głowy Zeusa.

Greckie słowo *metis* oznaczało **jakość, łączącą w sobie mądrość i spryt**. Jakość ta została uznana za godną podziwu, jedną z ważniejszych cech charakteru starożytnych Ateńczyków. Stała się więc bogini Metis uosobieniem mądrości, sprytu, roztropności, rozważli. Jest zatem właściwą postacią patronującą instytucji, która swoimi działaniami promuje jakość nowoczesnej edukacji.

W nazwie czasopisma nawiązujemy zatem do antycznej tradycji, przywołując tym razem pojęcie filozoficzne. **Akme** (gr. ἀκμή – szczyt, punkt kulminacyjny) to okres największego rozkwitu władz umysłowych człowieka. Wybierając tę nazwę, wyznaczamy sobie cel stałego utrzymywania wysokiej jakości. Wierzimy, że uda nam się zrealizować zaplanowane zamierzenia i towarzyszyć Państwu w podnoszeniu jakości pracy.

Chcemy, by nasze czasopismo zawierało, m.in. informacje o nowoczesnych koncepcjach i tendencjach w edukacji, psychologii i pedagogice oraz prezentacje efektywnych metod nauczania i nowoczesnych narzędzi stosowanych w światowej dydaktyce.

Redakcja

Zapraszamy Państwa do współpracy w redagowaniu czasopisma o nowoczesnej edukacji. Będziemy wdzięczni za teksty przedstawiające Państwa poglądy, refleksje czy uwagi. Informacji na temat warunków publikowania udzielają:

Anna Dziegiel
adziegiel@metis.pl

Beata Cielecka
bcielecka@metis.pl

32 209 53 12 lub 14 wew. 116

Spis treści

W numerze – Anna Dzięgiel.....	5
Idea wielojęzyczności na szczeblu edukacji przedszkolnej - Małgorzata Kowol.....	6
Polski ? za trudny czyli nauka języka polskiego obcokrajowców - Bartosz Otorowski.....	10
Dziecięca afazja ruchowa. Przyczyny, mechanizmy, objawy - Joanna Panasiuk.....	15
Wpływ edukacji muzycznej na rozwój dziecka - Maciej Madoń.....	21
Teatr, miejsce gdzie można odnaleźć siebie - Magdalena Skorupa.....	32
Twórcza edukacja teatralna osób z niepełnosprawnością intelektualną - Tomasz Kuta.....	36
(Nie)pełnosprawni w swojej twórczości - Joanna Wysocka.....	42
Dziecko zawsze zadowolone ze swojego dzieła- to możliwe – Iwona Bogatko.....	50



W numerze

Numer Akme, do którego lektury Państwa zapraszamy, próbuje tym razem odpowiedzieć na pytanie „Skąd się bierze silna potrzeba nauczania twórczości i kształtowania kreatywnych postaw wśród uczniów?”

Otóż w podstawie programowej, na każdym szczeblu nauczania, istnieje zapis o konieczności twórczego rozwiązywania problemów, który jest jednym z celów w rozwoju poznawczym dziecka. Zadaniem twórczego nauczyciela jest ułatwienie uczniowi osiągnięcia twórczego stylu życia. Chodzi zatem nie tylko o wykształcenie specjalisty, ale umożliwienie wychowankowi doskonalenia swojej osobowości. Twórczy nauczyciel inspirował uczniów stwarzając sytuacje nie do końca określone, czy zdefiniowane oraz stosuje ocenę kształtującą odnosząc się do wytworów pracy ucznia.

Tworzenie klimatu dla rozwoju kreatywności w szkole to pozostawienie uczniowi autono-

miczności w działaniu, a także zgoda na popełnianie przez niego błędów, eksperymentowanie, możliwość dyskusowania i podejmowanie ryzyka bez konsekwencji i krytyki ze strony nauczyciela.

Wychowana w takim klimacie osoba twórcza używa wyobraźni, jest zorientowana na przyszłość, podejmuje ryzyko, potrafi dostosować się do zachodzących w jej otoczeniu zmian, dostrzega związki między elementami, które wydają się nie być ze sobą powiązane, potrafi wyjść poza schemat myślenia... Prawdziwy twórca docenia też cudze pomysły. Pożądaną umiejętnością takiej osoby jest zachęcanie innych do generowania oryginalnych pomysłów i sposobu myślenia – „zarażanie innych”.

I takiej postawy wymaga zmieniający się nieustannie świat, w którym twórcza jednostka może osiągnąć sukces...

Anna Dzięgiel



Nauczyciel konsultant w ROM-E *Metis* w Katowicach; jako trener edukacji międzykulturowej współpracuje z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji w Warszawie; specjalizuje się w problematyce migracji, antydyskryminacji oraz przeciwdziałania społecznemu wykluczeniu dzieci i młodzieży; jest animatorem rozwoju edukacji – wspiera w rozwoju szkoły w województwie śląskim; zajmuje się również zagadnieniami nowoczesnej edukacji; jest koordynatorem współpracy z Pedagogiczną Biblioteką Wojewódzką w Katowicach; z wykształcenia jest filologiem – slawistką i polonistką.



Idea wielojęzyczności na szczęblu edukacji przedszkolnej

Żyjemy w społeczeństwie, w którym oprócz różnorodnych przemian cywilizacyjnych, dokonuje się zbliżenie narodowe i narodowościowe różnorodnych kultur, stajemy się coraz bardziej otwarci wobec świata i ludzi. Postępująca wciąż integracja kultur, ma na celu nie tylko wzajemne zbliżenie się, ale także poznanie społeczeństw różnych krajów, odmiennych systemów wartości, co jest również elementem edukacji wielokulturowej.

Zmienione rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego określa, że jednym z celów wychowania przedszkolnego jest przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym poprzez rozbudzanie ich świadomości językowej i wrażliwości kulturowej oraz budowanie pozytywnej motywacji do nauki języków obcych na dalszych etapach edu-

cyjnych. Można zatem zaobserwować, iż współczesne pokolenie staje się powoli obywatelami świata między innymi poprzez wczesną naukę języków obcych, międzynarodową współpracę na różnorodnych płaszczyznach, realizując między innymi różnorodne projekty w dziedzinie edukacji, a także poprzez dążenie do nawiązywania i rozszerzania osobistych kontaktów zagranicznych.

Rada Współpracy Kulturowej starała się utworzyć model, który umożliwiłby porozumiewanie się ludzi i ich wspólne funkcjonowanie w społeczeństwie. Jednym z nich jest tzw. system eurofoniczny, zakładający trójjęzyczność dla każdego Europejczyka. Składa się na niego znajomość: jednego języka ojczystego, języka kraju sąsiedniego, jednego języka obcego o znaczeniu międzynarodowym (J. Kapica- Curzytek, 2002).



Wczesna nauka języków obcych, a co za tym idzie poznawanie różnych kultur oraz stymulowanie wielostronnego rozwoju dziecka spowoduje pozbycie się ksenofobii i etnocentryzmu, spowoduje że staniemy się otwarci wobec odmienności innych cywilizacji społecznych. Warto skutecznie przygotować dzieci już na etapie wychowania przedszkolnego do życia w multikulturowym społeczeństwie, gdzie znajomość kilku języków nie będzie zjawiskiem niespotykanym i obcym.

Jak wiadomo nauka języka angielskiego już od najmłodszych lat, wzbudza wiele wątpliwości i zastrzeżeń. Zwolennicy uważają, że umysł małego dziecka ma unikalną zdolność do nabywania języka, są wrażliwe językowo, posiadają chłonność intelektualną, ich organy mowy są elastyczne i co ważne nie mają żadnych uprzedzeń wobec inności języka i jego stopnia trudności. Natomiast przeciwnicy wczesnej nauki języków obcych uważają, że dziecko nie posiada jeszcze umiejętności

płynnego czytania i sprawnego pisania, nie umie się skoncentrować, szybko zapomina do potrzeb i możliwości dzieci. Dzieci w młodszy wiek szkolny chętnie uczestniczą w grach i zabawach językowych nauczonych rzeczy i nie do końca rozwinął się jeszcze język ojczysty. W świetle wyników międzynarodowych badań stwierdza się, iż kontakt z obcym językiem nie niesie żadnych negatywnych skutków w rozwoju najmłodszych i co ważne na płaszczyźnie glottodydaktyki, iż dzieci łatwiej nabywają podstawy innych języków obcych. Wczesna nauka języka obcego już na etapie edukacji przedszkolnej powinna być dostosowana do potrzeb, indywidualnych możliwości poznawczych dziecka, nauczyciel powinien wzbudzać ciekawość poznawczą, umacniać i motywować do nauki języka, a przede wszystkim rozwijać wiarę we własne możliwości językowe. Wczesne spotkania z językiem wiążą się odpowiednią metodyką nauczania danego języka dostosowaną,



a poznane słowa i zwroty utrwalają przy różnych okazjach. Należy zwrócić nie małą uwagę na fakt, iż wszelkie działania edukacyjne z uwzględnieniem cech rozwojowych realizowane wśród najmłodszych stanowią podstawy do opanowania języka na dalszych etapach edukacji. Kontakt dziecka w wieku przedszkolnym z językiem obcym ma jednak pozytywny wpływ na rozwój jego procesów poznawczych oraz myślenia, co również nie gwarantuje wysokiego poziomu rozwoju kompetencji danego języka.

W związku z porozumieniem o współpracy z AIESEC do Przedszkola Publicznego im. Przyjaciół Kubusia Puchatka w Gołkowicach, w ramach projektu zawitały dwie studentki z Chin oraz Brazylii. Celem wizyty było ukazanie przedszkolakom tradycji i kultury kraju. Wizyta zagranicznych wzbudziła ogromną sympatię wśród przedszkolaków jak i pracowników. Dzieci z zaciekawieniem przyglądały się jak i czynnie brały udział w zajęciach przygotowanych przez studentki.

Uczyły się pisać chińskie litery, poznawały kulturę i tradycje związane z krajem Dalekiego Wschodu, i Ameryki Południowej uczyły się zwrotów grzecznościowych i prostych słów w języku chińskim i portugalskim. na podstawie przygotowanych przez gości prezentacji dzieci dowiedziały się o charakterystycznych cechach poszczególnych krajów, indywidualnych upodobań naszych studentek.

W ciągu tych kilku dni Przedszkolaki odbyły "podróż palcem po mapie" po rodzinnych krajach gości. Brazylia zachwyciła wszystkich malowniczymi widokami, krajobrazami i piaszczystymi plażami, z kolei Chiny pozostaną w pamięci Przedszkolaków jako ogromny kraj, kształtem przypominający kurczaka. Dzięki bezpośrednim spotkaniom nasze przedszkolaki miały możliwość osłuchania się z językiem angielskim był to bardzo ciekawy i aktywny sposób na naukę języka angielskiego. Wizyta ta była również okazją do wymiany doświadczeń między nauczycielami, podzielenia się wiedzą z zakresu metodyki wychowa-



w Chinach, Brazylii i Polsce. Goście wyjechali z przedszkola pod dużym wrażeniem otwartości i śmiałości naszych przedszkolaków. Dzieci nie miały problemu z komunikacją, ponieważ na co dzień uczą się j. angielskiego, a bezpośredni kontakt z osobami obcojęzycznymi dał im właśnie możliwość rozmowy z nimi w tymże języku. Dzieci znały dużo słów angielskich, ponieważ wiele z nich słyszą w telewizji, piosenkach, radiu, tak więc język ten zaczynają traktować w sposób naturalny.

Po wizycie naszych gości pracownicy przedszkola doszli do wniosku, iż znajomość języka obcego jest już nie tylko koniecznością, ale przede wszystkim jest normą by móc poczuć się obywatelem świata. Kwestia wielojęzyczności już na etapie wychowania przedszkolnego ma niebagatelne znaczenie, szczególnie iż we współczesnej rzeczywistości ważne staje się nabycie umiejętności prowadzenia dialogu z innymi kulturami. Różnorodne sprawy na szczeblu lokalnym i globalnym powoli uświa-

damiają potrzebę przekraczania granic własnej kultury i podejmowania zadań edukacji otwartej.

Małgorzata Kowol -

absolwentka pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej na Uniwersytecie Opolskim, studentka logopedii, nauczyciel kontraktowy w Przedszkolu Publicznym im. Przyjaciół Kubusia Puchatka w Gołkowicach. Prowadzi zajęcia wczesnego wspomaganie rozwoju. Obecne zainteresowania naukowe koncentrują się na zagadnieniach związanych z metodyką nauczania języków obcych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.



„Polski ? za trudny” czyli nauka języka polskiego obcokrajowców

Dlaczego uczyć obcokrajowców języka polskiego

Od początku mojego powrotu do Polski, po spędzeniu półtora roku w Hiszpanii miałem na celowniku wszystkie osoby hiszpańskojęzyczne. Powód – prosty – nie chciałem zapomnieć języka. Kiedy tylko na ulicy słyszałem głos przybysza z Półwyspu Iberyjskiego lub Ameryki Środkowej i Południowej gdzie większość krajów włada „Castallano”, to bardzo często inicjowałem rozmowę. W ten sposób poznałem wielu cudzoziemców w naszym kraju, którzy mieli tu problemy z komunikacją dlatego starałem się pomóc nauczyć ich podstawowych zwrotów. Znaczenie komunikacji w języku obcym jest niebagatelne i zastanawia fakt jak często nauka języka spychana jest na boczny tor.

Pierwsza reakcja

Polski? To za trudne! Wasz język brzmi jak nieustanne szeleszczenie – zwierzali się moi rozmówcy. To prawda, dla Hiszpanów nasz język na pierwszy rzut oka (a raczej „słuch ucha”) przypomina nieustanne używanie głosek szumiących sz, ż, cz i dż, najbardziej odstrasza. Ponieważ Polacy także mówią bardzo szybko, podobnie jak sympatyczni przybysze z południa Europy, wielu z nich ma taki obraz naszego języka i szybko rezygnuje. To wymowa najbardziej odstrasza od nauki polskiego.

Kiedy jednak uda się przełamać pierwsze lody, głównie za sprawą najpospolitszego polskiego przekleństwa opisującego najstarszy zawód świata, to pojawiają się problemy gramatyczne. Na nic zdaje się często tłumaczenie, że my w porównaniu z hiszpańskim nie mamy ro-



dzajników, tylu czasów gramatycznych, brak Ci jest także swoistego dla naszych przybyszów słowa BYĆ w dwóch rodzajach. Hiszpanie bowiem innego czasownika użyją mówiąc „Jestem Carlos” a innego mówiąc „Jestem zmęczony”, kiedy dla Polaków to jedno i to samo BYĆ.

Hiszpanie „wymiękają” przy naszej deklinacji, czyli odmianie przez przypadki rzeczowników. – Rozumiem, że trzeba odmieniać czasownik jak u nas, ale po kiego diaska próbujecie odmieniać słowo samochód, samochodu, samochodem itd. To piekielnie trudne – żalę się często.

Praktyczność

inna sprawa to odpowiedź na pytanie czy język polski w ogóle się przyda Hiszpanowi kiedy wyjedzie z naszego kraju? Odpowiedź prosta – najczęściej NIE. Dlatego mając do wyboru naukę języka angielskiego i polskiego bardzo często przegrywamy z krajami anglosaskimi. –

Przecież będąc tutaj rok wolę opanować język angielski niż starając się w mękach uczyć wymowy słowa „szafa” albo „cześć”. Z powodu tego drugiego słowa od dawna zaczynam z moimi uczniami naukę podstaw od owsiańskiego „siema”. I jeden problem z głowy. Hiszpanie często przez pragmatyzm wolą odpuścić sobie naukę języka polskiego lub zatrzymać się na podstawowych zwrotach.

Podstawy

Te słowa to dzień dobry, dziękuję, przepraszam, rachunek, jedno piwo, dwa piwa, trzy piwa (to im wychodzi bardzo dobrze, bo Hiszpanie cenią sobie bardzo atrakcyjną kuchnię polską z racji smaku i ceny). Bardzo ciężko jest wyjść ponad te podstawowe słownictwo, ale wszystko zależy od motywacji.

Motywacja

Jeżeli przyjeżdża student w celu zabawy wymiany w ramach programu Erasmus, to bardzo rzadko ma motywację do tego aby usiąść i



nauczyć się tego języka. Wielu jednak z racji kryzysu w Hiszpanii zaczyna sobie zdawać sobie sprawę, że z językiem polskim mają realną szansę na uzyskanie pracy w Polsce, zwłaszcza, że coraz więcej hiszpańskich firm lokuje swoje interesy w naszym kraju.

Miałem kilku uczniów, którzy po pół roku byli w stanie formułować proste zdania i rozumieli 90% tego co się do nich mówiło powoli i prostym językiem. Wspomnianą deklinację udało się powoli opanowywać wkuwając ją na pamięć i stosując w zdaniach. Polski nie jest taki straszny.

Są i tacy, co zakasali rękawy

Bardzo cenię zawziętość piłkarza Piasta Gliwice – Carlesa Marca, który po rocznym pobycie w klubie, opierając się na książce serwującej przyspieszony kurs, jest w stanie swobodnie rozmawiać z pracownikami klubu co jest swego rodzaju ewenementem. Carles jest raczej wyjątkiem, a źródła tej wyjątkowości

można szukać w tym, że łączy zawód profesjonalnego piłkarza i wyczerpujące treningi i mecze ze studiami na hiszpańskim uniwersytecie, gdzie zdobył tytuł licencjata i za chwilę będzie bronił pracy magisterskiej na Wydziale Sportu i kultury fizycznej.

Z kolei Angel Perez Garcia, trener Piasta, którego na co dzień mam przyjemność tłumaczyć, to człowiek, który każdą konferencję prasową rozpoczyna od słów „Dzień dobry” jakby był stuprocentowym Polakiem. Również on, mimo, że jest on już dojrzałym mężczyzną, znającym język angielski nie poprzestaje na tym i zakuwa polskie zwroty.

Dzięki migracji obywateli Unii Europejskiej pojawiło się bardzo wiele związków, gdzie 50% to hiszpańska krew. Część z par szlifuje tylko hiszpański, inne starają się mówić po polsku, lecz jednak najczęściej używanym językiem w takich relacjach jest język angielski. Jednak kiedy chciałoby się porozmawiać z



Dla dziewczyny

Dzięki migracji obywateli Unii Europejskiej pojawiło się bardzo wiele związków, gdzie 50% to hiszpańska krew. Część z par szlifuje tylko hiszpański, inne starają się mówić po polsku, lecz jednak najczęściej używanym językiem w takich relacjach jest język angielski. Jednak kiedy chciałoby się porozmawiać z polskim teściami nauka języka jest bardzo potrzebna.

Wszystko zależy od regionu

Ciekawostką jest fakt, że Hiszpanie, których miałem przyjemność uczyć bardzo często wykazywali większą zdolność do nauki z racji regionu Hiszpanii, z którego pochodzili. Wiadomym jest, że Hiszpania dzieli się na 17 wspólnot autonomicznych, gdzie w niektórych, w zależności od ich położenia używa się oprócz oficjalnego języka urzędowego jakim jest Hiszpański, również jednego z pozostałych trzech dialektów: galicyjski (np. miasto ACoruña), kataloński (Barcelona) czy baskijski

(Bilbao). Co interesujące: najszybsze postępy w języku polskim robili Ci z północy - Katalończycy i Baskowie, których języki miały znacznie bardziej rozwiniętą wymowę, mówiąc prosto – potrafili wydobyć z siebie większy arsenał dźwięków. Bardzo dużo problemów z wymową w Polsce mieli przedstawiciele południowej Hiszpanii – Andaluzji, gdzie język jest w wymowie wyraźnie uboższy. Wymowa słowa „przepraszam” lub „cześć” była dla Andaluzyjczyków prawdziwą szkołą życia, gdyś przyzwyczajeni są oni w swoim dialekcie do upraszczania języka kastylijskiego chociażby przez ścinanie końcówek wyrazów.

Reasumując te swobodne rozważania, należy postawić kilka wniosków. Język polski dla Hiszpanów to nie jest spacer, to kawał ciężkiej pracy. Uczą się go i potrafią w tym wytrwać tylko Ci, którzy mają prawdziwą motywację i wiążą z naszym krajem przyszłość. Jeżeli potrafią przebrnąć przez wymowę i wykażą cierpliwość do gramatyki to są



w stanie w ciągu roku – dwóch porozumiewać się swobodnie w większości prostych sytuacji, jakie je spotykają. A jeżeli nie, to zawsze pozostaje im angielski, gdyż Polacy nie gęsi i oprócz polskiego potrafią z roku na rok coraz lepiej operować najpopularniejszym językiem świata.

Warto zwrócić jednak uwagę na to, że jeżeli chodzi o nasze społeczeństwo, to zauważyłem, że poprawne wystawianie i odwaga rozmowy w języku angielskim to w wielu miejscach luksus, co będąc 10 lat w szeregach Unii Europejskiej nie jest powodem do chwały. Znaczenie komunikacji w języku obcym jest niebagatelne i zastanawia fakt jak często nauka języka spychana jest na boczny tor. Jednak rodzice dzieci w szkołach, w których uczę coraz częściej doceniają wartość języka i aplikują swoim pociechom często nie dwa, a trzy i więcej języków, czy to poprzez szkołę, czy zajęcia dodatkowe. Jest to bardzo cenna tendencja, gdyż język otwiera drogę nie tylko

do poznania nowych osób, ale także do studiowania, pracy i ogólnie rzecz biorąc lepszej przyszłości. Zatem do książek!

Bartosz Otorowski –

z wykształcenia prawnik, z zawodu tłumacz języka hiszpańskiego i nauczyciel. Od dwóch lat prowadzi własne centrum języka hiszpańskiego

– Sonia en Polonia w Gliwicach. Uczy języka prywatnie oraz w szkołach we wszystkich przedziałach wiekowych. Co weekend wciela się w rolę tłumacza trenera Angela Pereza Garcii z Piasta Gliwice – drużyny Ekstraklasy piłkarskiej.



Dziecięca afazja ruchowa. Przyczyny, mechanizmy, objawy.

Dziecięca afazja ruchowa ze względu na przyczyny, mechanizmy, objawy i dynamikę ustępowania zaburzeń językowych jest specyficznym, względnie trwałym zaburzeniem rozwoju językowego, które diagnozuje się u dzieci słyszających i inteligentnych. Typologię objawów zaburzeń językowych u dzieci chorych neurologicznie proponują medyczne klasyfikacje chorób. Międzynarodowa Statystyczna Klasyfikacja Chorób i Zaburzeń Psychiczych (ICD-10) wśród zaburzeń ekspresji mowy, wynikających z patologii rozwoju lub uszkodzeń mózgu, wymienia się rozwojową dysfazję lub afazję, typ ekspresyjny [F 80.1].

Dziecięcą afazję ruchową rozpoznaje się wówczas, gdy u dziecka trudności porozumiewania się przyjmują postać całkowitego braku aktywności słownej lub też dotyczą znacznego opóźnienia w rozwoju wszystkich sprawności

językowych: fonologiczno-fonetycznych, fleksyjnych, słowotwórczych, leksykalno-semantycznych, syntaktycznych, narracyjnych. U podłoża tych objawów leżą zaburzenia wynikające z niewykształcenia się motorycznych wzorców głosek, wyrazów i zdań. Dziecko nie mówi, nie powtarza, unika mówienia, intencje komunikacyjne realizuje przy użyciu, gestu, pantomimy, poprawnie wykonuje proste polecenia słowne, nawiązuje właściwy kontakt uczuciowy i intelektualny z otoczeniem.

Na motoryczny mechanizm zaburzeń mowy wskazuje wolniejszy i słabszy rozwój motoryki dużej i małej, leworęczność oraz. trudności w orientacji przestrzennej. Procesy motoryczne (wykonawcze) są podstawą wszelkich sprawności realizacyjnych, w tym werbalnych, warunkują możliwość opanowania ruchowych



wzorców głosek, wyrazów i zdań. sterują działaniem. Dzięki nim tworzą się ciągi uporządkowanych czynności, kształcą się nawyki, umiejętności i sprawności. Prawie każde zaburzenie rozwoju psychoruchowego może wpływać na rozwój mowy: nabywanie słownika, reguł gramatycznych i zdolności wymawianiowych. Na skutek zaburzeń w przebiegu procesów wykonawczych, obserwuje się dodatkowe załóżczenia w wielu innych sferach funkcjonowania dziecka. U dzieci młodszych występują ograniczenia uwagi i pamięci, trudności behawioralne i emocjonalne, u dzieci starszych dodatkowo ujawniają się trudności w czytaniu, pisaniu, liczeniu, uczeniu się, narastają też problemy w rozwoju społecznym.

Wspomaganie rozwoju dziecka z afazją ruchową

Celem wspomagania rozwoju dziecka z afazją ruchową jest usprawnienie użycia języka w jego funkcji poznawczej i komunikacyjnej. W wystąpieniu zostaną przedstawione zasady

terapii dzieci z afazją ruchową oraz procedury przełamywania motorycznych patomechanizmów utrudniających dostęp do języka odwołujące się do uniwersalnych praw ontogenezy mowy. Człowiek jest *homo loquens*, stąd na skutek afazji ruchowej mogą wystąpić wtórne problemy rozwojowe w sferze społeczno-emocjonalnej, poznawczej i komunikacyjnej, wymagające często wielospecjalistycznych procedur terapeutycznych.

Język wyrasta z działania, stąd jedynie poprzez uczestnictwo w rozmaitych sytuacjach komunikacyjnych każde dziecko opanowuje język. Podstawą rozwoju mowy jest percepcja oraz ekspresja sygnałów niewerbalnych (mimiki, gestu, wokalizacji). Te formy komunikacji są filogenetycznie i ontogenetycznie wcześniejsze, stąd możliwości dzieci z alalią do porozumiewania się znakami niewerbalnymi są podstawą do kształtowania u nich sprawności w porozumiewaniu się przy użyciu słów. Tworzenie się w umyśle dziecka kon-



wencjonalnych symboli językowych wynika z integracji danych przekazywanych za pośrednictwem dróg słuchowych, czuciowych i wzrokowych, również aktualizacja abstrakcyjnych symboli językowych angażować rozmaite zmysły i przebiegać kanałem ustnym (słowa), pisanim (wyrazy) oraz kinezycznym (gesty).

Program postępowania logopedycznego należy dostosować do charakterystyki konkretnego dziecka – jego stanu klinicznego, możliwości poznawczych i cech osobowościowych. Ponieważ podmiotem wszelkich oddziaływań jest dziecko, dlatego najważniejszy jest postulat, by w trakcie długotrwałego procesu terapii dziecka z alalią dbać o jego motywację i podążając za jego zainteresowaniami pobudzać aktywność poznawczą i stymulować rozwój językowy. Efekt postępowania terapeutycznego jest zawsze wynikiem wyboru właściwych strategii terapeutycznych, a w ich obrębie zastosowania optymalnych procedur, które mo-

gą być skutecznie realizowane jedynie przy współpracy nauczycieli i terapeutów przy równoczesnym zaangażowaniu środowiska rodzinnego.

Powyższe zagadnienia były tematem konferencji Dziecko z afazją ruchową w przedszkolu i szkole, która odbyła się 21 listopada, 2014 w Bytomiu

Jolanta Panasiuk

Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie



O sobie

Prowadzi badania naukowe z zakresu teorii komunikacji, tekstologii i neurologopedii. Autorka ponad 160 publikacji naukowych, w tym standardów postępowania logopedycznego w przypadkach afazji, pragnozji, alalii i niedokształcenia mowy o typie afazji. Zrealizowała dwa indywidualne projekty badawcze KBN.

Praktyk - logopeda, wykładowca i prelegent. Sekretarz Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Logopedycznego, odznaczona Brązowym Krzyżem Zasługi.

Specyficzne zaburzenia rozwoju mowy.

Co to jest alalia prolongata?

Specyficzne zaburzenia rozwoju mowy w logopedii są nazywane alalią prolongatą lub prostym opóźnionym rozwojem mowy. Takie rozpoznanie logopedyczne dotyczy dzieci, u których deficyt językowy i komunikacyjny nie jest konsekwencją innych ograniczeń zdolności psychofizycznych, tj. uszkodzeń w obrębie centralnego układu nerwowego, uszkodzeń narządu słuchu i nieprawidłowości w budowie i/lub funkcjonowaniu aparatu artykulacyjnego, czy też ogólnego upośledzenia zdolności intelektualnych i interakcyjnych. Szacuje się, że opóźniony rozwój mowy występuje średnio u 7% dzieci, zdecydowanie częściej dotyczy chłopców niż dziewczynek (28:1). Opóźnienie w rozwoju języka i komunikacji werbalnej ma zwykle uwarunkowania genetyczne (opóźnione dojrzewanie układu neurologicznego w obrębie obszarów korowych),

może też wynikać z mechanizmów ogólnorozwojowych – choroby dziecka z okresu preperi – i postnatalnego do 1., 2. roku życia, a także środowiskowych – niedostateczna stymulacja językowa lub nieprawidłowości w socjalizacji językowej (np. multilingwizm).

Jakie są objawy alalii prolongaty?

Alalia prolongata objawia się opóźnieniem rozwoju mowy zarówno w zakresie konstruowania, jak też rozumienia komunikatów werbalnych. W niektórych przypadkach zaburzenie może mieć postać całkowitego braku sprawności językowych (fonetyczno-fonologicznych, leksykalno-semantycznych, syntaktycznych, a przez to dialogowych i monologowych). Istotnym problemem utrudniającym diagnozowanie zaburzeń rozwoju mowy u dzieci są interferencje objawów specyficznych i niespecyficznych składających się na psychopatologiczny obraz alalii prolonga-



ty. Zaburzenia w rozwoju mowy powodują bowiem występowanie u dziecka wtórnych deficytów w sferze rozwoju emocjonalnego, społecznego, a także poznawczego – ujawniają się pod postacią zaburzeń myślenia pojęciowego, spowolnienia procesów myślowych, obniżenia zakresu uwagi, zaburzeń pamięci, opóźnień w rozwoju funkcji wzrokowych i słuchowych, zaburzeń koordynacji i integracji ruchowej, wzrokowo-ruchowej, słuchowo-ruchowej (integracji percepcyjno-motorycznej), zaburzeń lateralizacji. Większość dzieci z alalią prolongatą przekracza kolejno każdy z etapów ontogenezy mowy tak jak dzieci zdrowe, ale z kilkuletnim opóźnieniem, jednak dla pewnej grupy dzieci zaburzenia w rozwoju sprawności językowych i komunikacyjnych mogą stać się barierą rozwoju w okresie młodzieńczym i determinować ich życie dorosłe.

Jak rozpoznać alalię prolongatę?

Specyficzne zaburzenia rozwoju językowego (SLI) diagnozuje się w oparciu o kryteria inkluzywne, na które składa się ocena stanu kompetencji i sprawności językowych dziecka przeprowadzana zarówno przy użyciu standaryzowanych narzędzi, jak też prób eksperymentalno-klinicznych, oraz kryteria ekskluzywne, do których należą wyniki oceny psychologicznej, neuropsychiatrycznej, audiologicznej i laryngologicznej. Konsultacja psychologiczna służy wykluczeniu upośledzenia umysłowego, audiologiczna – niedosłuchu, głuchoty jako podłoża braku rozwoju języka lub jego opóźnienia, neurologiczna – uszkodzeń OUN, psychiatryczna – całościowych zaburzeń rozwoju i innych jednostek psychiatrycznych, laryngologiczna – anomalii w budowie i funkcjonowaniu aparatu mowy. W diagnozowaniu alalii prolongaty bierze się również pod uwagę dane zebrane przy użyciu techniki wywiadu i obserwacji. Wywiad dostarcza szczegóło-



wych informacji o psychofizycznym rozwoju dziecka w okresie prenatalnym (przebieg ciąży), perinatalnym (przebieg porodu i stan noworodka) oraz postnatalnym, genetycznych i środowiskowych uwarunkowaniach rozwoju mowy oraz dynamice tego rozwoju. Obserwacja natomiast umożliwia ocenę komunikacyjnej aktywności dziecka: sposoby inicjowania kontaktu, udział werbalnych i niewerbalnych form w realizowaniu intencji komunikacyjnej oraz przejawy reakcji emocjonalnych składające się na ogólne możliwości interakcyjne dziecka ze specyficznymi zaburzeniami rozwoju językowego.

Jak rozwijać mowę u dziecka z alalią prolongatą?

Celem terapii logopedycznej w przypadkach alalii prolongaty jest stymulacja rozwoju mowy i języka dziecka, na pierwszym etapie oddziaływań terapeutycznych rozwijanie kompetencji i sprawności komunikacyjnych, a następnie kompetencji i sprawności językowych.

Metody i formy pracy powinny być dostosowane do indywidualnych możliwości dziecka (jego wieku, tempa pracy, kondycji psychofizycznej, poziomu rozwoju, a także zainteresowań). Ze względu na współwystępowanie u dzieci z opóźnionym rozwojem mowy zaburzeń poznawczych, emocjonalnych i społecznych, powinny być one poddawane zintegrowanej terapii ogólnorozwojowej z programem zajęć słuchowo-ruchowych, wzrokowo-ruchowych stymulujących rozwój procesów psychomotorycznych, emocjonalno-motywacyjnych i poznawczych na materiale werbalnym.

Jolanta Panasiuk

Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie



O sobie

Prowadzi badania naukowe z zakresu teorii komunikacji, tekstologii i neurologopedii. Autorka ponad 160 publikacji naukowych, w tym standardów postępowania logopedycznego w przypadkach afazji, pragnozji, alalii i niedokształcenia mowy o typie afazji. Zrealizowała dwa indywidualne projekty badawcze KBN.

Praktyk - logopeda, wykładowca i prelegent. Sekretarz Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Logopedycznego, odznaczona Brązowym Krzyżem Zasługi.

Wpływ edukacji muzycznej na rozwój dziecka

Muzyka pojawia się w życiu psychicznym dziecka wcześniej niż mowa. Zanim dziecko zacznie reagować na bodźce i wymawiać najprostsze sylaby, wokalizuje je podświadomie operując materiałem muzycznym. Matka, żeby uspokoić dziecko nuci mu różne melodie. Pierwsze próby bezładnego nucenia przez dziecko – to pierwsze próby ekspresji wyrażanej dźwiękami często w połączeniu z ruchami rąk czy nóg. Do normalnych przejawów reakcji dziecka na muzykę należy naśladownictwo różnych odgłosów oraz łączenie muzyki z ruchem ciała, przechodzącym stopniowo w coraz bardziej zgodny rytm – czyli taniec. Wszystko to świadczy o miejscu i roli, jakie muzyka zajmuje w najwcześniejszym życiu psychicznym dziecka. Postrzeganie muzyki jest jedną z głównych form łączności ze światem zewnętrznym. Rola muzyki w kształtowaniu osobowości dziecka wzrasta w okresie przedszkolnym i szkolnym. Jako czynnik towarzy-

szący zbiorowej grze i zabawie staje się ona środkiem integracji społecznej i przystosowania się do życia w zespole. Rozwija w dzieciach wrażliwość emocjonalną, pomysłowość, wyobraźnię, zdolności twórcze oraz wiele innych pozytywnych cech.

Odtwarzanie muzyki przez dzieci posiada wartość kształcącą. Kształci zdolności słuchowe, spostrzegawczość, zdolność do analizy i syntezy, do koncentracji uwagi. Nie może jednak w pełni przyczynić się do rozwijania i wzrostu wrażliwości estetycznej ze względu na niedoskonałość aparatu wykonawczego. Rola tę spełniać może przede wszystkim słuchanie utworów muzycznych w doskonałym wykonaniu, utworów wchodzących w zakres muzyki artystycznej. Kształtowanie smaku muzycznego dokonywać się może głównie poprzez prezentowanie uczniom najwyższych wartości w dziedzinie muzyki.



Istotnym celem wszelkich działań w edukacji muzycznej, w tym również nauczania gry na instrumencie, jest rozbudzenie i rozwój zdolności muzycznych i muzykalności. Zdolności muzyczne to zespół wrodzonych i nabytych dyspozycji natury zarówno fizycznej jak i psychicznej, natomiast muzykalność to zdolność emocjonalnego przeżywania muzyki. Na zdolności muzyczne składają się różne czynniki ogólne, takie jak: uwaga, wyobraźnia, pamięć, wola, ogólna wrażliwość emocjonalna, inteligencja oraz czynniki specjalne. Do tych ostatnich należy zaliczyć zdolności pozwalające na spostrzeganie, pamiętanie oraz porównywanie istotnych cech dźwięku i utworów muzycznych.

Do wspomnianych podstawowych zdolności muzycznych należą:

- poczucie wysokości dźwięków (dostrzeganie fizycznych różnic między dźwiękami)
- wrażliwość na barwę dźwięków (spostrzeganie, pamiętanie i estetyczne wartościowanie specyficznych jakości brzmienia, barw instrumentów, głosów ludzkich, zespołów muzycznych, zmian zachodzących w tym zakresie)
- wrażliwość na głośność dźwięków (tzw. "słuch dynamiczny", umożliwiający odczuwanie dynamicznego przebiegu fraz i większych odcinków utworu muzycznego)
- poczucie wielogłosowości (zdolność pozwalająca na zauważenie, że brzmi więcej niż jedna melodia i nie jeden głos)
- poczucie rytmu (spostrzeżenie, pamiętanie i umiejętność odtwarzania dźwięków w ich wzajemnych stosunkach czasowych)
- wyobraźnia muzyczna (zdolność wyobrażania sobie dźwięków - ich wysokości, współbrzmień, barwy, dynamiki, rytmu, tempa, pamiętania melodii i całych utworów muzycznych).



Kontakt z muzyką rozwija aktywną i twórczą wyobraźnię. Zadania muzyczne zakładają samodzielne rozwiązywanie ich przez dzieci. Rozwiązania te mają mieć charakter indywidualny, wpływają więc na rozwój myślenia dywergencyjnego, oddalającego umysł dziecka od schematów i typowości. Uświadomienie uczniom różnych możliwości rozwiązań zadań muzycznych angażuje ich wyobraźnię, aktywizuje myślenie. Rozwój myślenia dziecka w kontaktach z muzyką następuje także przez uczenie się wartościowania muzyki. Mając z nią kontakt, dziecko przeżywa ją i wydaje o niej opinie estetyczne, co jest równoznaczne z wypowiedzeniem się za jej wartością lub jej brakiem. To wzbogacenie sfery uczuć jest niezwykle ważną wychowawczą - rozwojową funkcją kontaktu z muzyką.

Dźwięki otaczają człowieka od jego pierwszych chwil życia, a prawdopodobnie już wcześniej, w życiu prenatalnym. M. Przychodzińska - Kaciczak w swej książce "Dziecko

i muzyka" podkreśla, iż badania nad rozwojem muzycznym wskazują na bardzo wczesne występowanie zainteresowań światem dźwięków. Podkreślić przy tym należy, że nie jest to obiektywne zainteresowanie dźwiękiem - jego pojawianiem się, natężeniem, lecz zainteresowanie, które można nazwać emocjonalnym. Widoczna jest bowiem radość, niezadowolenie, niepokój czy szczególna fascynacja dziecka powstałe pod wpływem spostrzeżeń dźwięków muzycznych. Autorka na podstawie swoich wieloletnich obserwacji stawia tezę, iż wykorzystując wczesne zainteresowanie dziecka muzyką można poprzez nią wpłynąć na kształtowanie się sfery uczuć, wyobraźni, podstaw twórczych oraz procesów poznawczych i myślenia dziecka. Twierdzi również, że muzyka jest bardzo bliska dzieciom, ponieważ zaspokaja ich podstawową potrzebę - potrzebę radości. Maria Przychodzińska i Ewa Lipska zwracają uwagę na wartości wychowawcze, jakie niesie ze sobą muzyka. Szczególną uwa-



gę zwracają na rozwój świadomości własnej psychiki, poznawanie uczuć innych ludzi, pogłębianie przeżyć, rozwijanie wrażliwości uczuć. Ich zdaniem utwory muzyczne zawierają treści uczuciowe i intencje programowe, często związane z ważnymi w życiu człowieka stanami, bądź sytuacjami. Słuchacz muzyki nie identyfikując się wprawdzie z przeżyciami twórcy czy wykonawcy, przeżywa jednak w kontakcie z utworami swoje własne stany uczuciowe. We wrażliwości obcowania z muzyką mogą powstawać w słuchaczach uczucia, które bez tego bodźca nie obudziłyby się nigdy.

Nie bez znaczenia pozostaje wpływ muzyki na rozwój wyobraźni ogólnej: artystyczno - intelektualnej. Twórcza działalność muzyczna dzieci oraz indywidualna interpretacja utworów to środki aktywizujące wyobraźnię, wykorzystywane często w innych dziedzinach pracy umysłowej i działalności dziecka.

Badaniem wpływu muzyki na procesy poznawcze zajmowano się od wielu lat. Ogólnie stwierdzono, że muzyka ma wpływ na rozwój procesów poznawczych. Szczególnie ćwiczenia rozwijające wrażliwość na bodźce akustyczne i rozwijające słuch muzyczny uwrażliwiają dziecko na zwykle pomijane i niezauważalne cechy zjawisk oraz przyczyniają się do dokładniejszego spostrzegania nie tylko tych cech. Według psychologów zajmujących się rozwojem myślenia, bogactwo spostrzeżeń ma szczególny wpływ na rozwój między myśleniem konkretnym a abstrakcyjnym. Wpływ muzyki na procesy poznawcze polega też na intensywnym kształceniu uwagi i jest niezbędny do wykonywania zadań muzycznych. Według E. Lipskiej i M. Przychodzińskiej kontakty z muzyką tworzą liczne okazje do intensyfikacji operacji myślowych na materiale specyficznym, jakim jest muzyka. Koncentracja uwagi na przedmiocie dla dziecka abstrakcyjnym, jakim jest muzyka, obserwacja przebiegów dźwiękowych, pamiętanie frag-



mentów, które już przebrzmiały, porównywanie ich ze sobą, klasyfikowanie jako takich samych, podobnych, kontrastowych - to czynności umysłowe, które mają znaczenie dla rozwoju spostrzegawczości, uwagi, pamięci i sprawności operacji myślowych. Rozwój myślenia u dziecka następuje również przez uczenie się wartościowania muzyki. Dziecko słuchające muzyki ocenia ją - pewne utwory podobają mu się bardziej, inne mniej. Uczy się wydawania opinii estetycznych, co jest równoznaczne z osobistym wyrażaniem wartości lub nieumiejętnością jej wyrażania.

Wartościowanie to czynność na wysokim poziomie procesów myślowych. Na podstawie przytoczonych powyżej tez i sugestii można powiedzieć, iż kontakty z muzyką poruszają wszystkie procesy poznawcze umysłu dziecka - spostrzeganie, strukturalizowanie i wartościowanie.

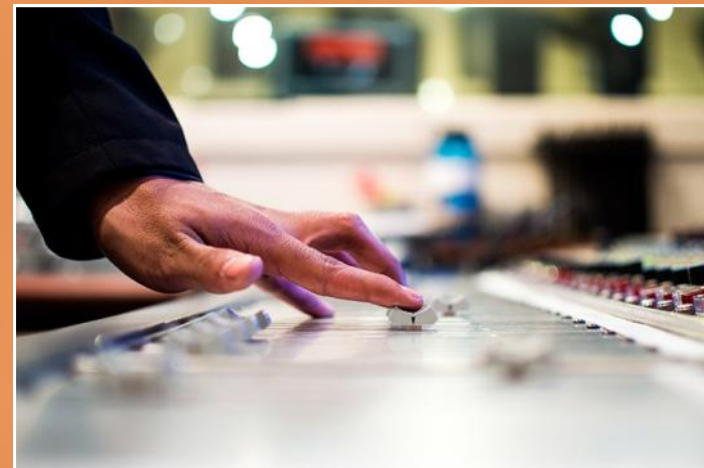
To jednak jeszcze nie wszystkie możliwości oddziaływania muzyką.

Terapeutyczny wpływ muzyki, jej działanie uspokajające, rekompensujące, wykorzystywane jest w pracy z dziećmi mającymi zaburzenia słuchu, mowy, rozwoju psychicznego i rozwoju fizycznego. Szeroko na ten temat pisze W. Sacher. Autorka zwraca uwagę, iż możliwości terapeutyczne edukacyjnych działań muzycznych są szerokie. Wzmacnianie bodźców słuchowych dźwiękami o zróżnicowanej wysokości, dynamice i barwie może udrażniać kanał słuchowy dziecka z zaburzeniami słuchu, ponadto muzyka uczy skupienia uwagi na dźwiękach, poprawiając jakość komunikacji dziecka z otoczeniem. Ćwiczenia głosowe, w toku śpiewu, mogą być jednym z czynników usuwających wady dzieci z zaburzeniami i/lub wadami wymowy. Emocjonalna strona kontaktu dziecka z muzyką, możliwości samorealizacji w działaniach muzycznych,



mogą wspomagać stabilizowanie prawidłowego rozwoju psychicznego, zaś ruch z muzyką jest przyjemnym dla dziecka sposobem ćwiczeń fizycznych, niezbędnych w rehabilitacji zaburzeń narządu ruchu. Muzyka odgrywa więc ważną rolę w życiu, kształtowaniu osobowości dziecka, szczególnie w rozwijaniu jego sfery poznawczej i emocjonalnej. Podstawą prawidłowego funkcjonowania jest współgranie różnych inteligencji - językowej, przestrzennej, kinestetycznej, interpersonalnej, matematycznej, intrapersonalnej oraz duchowej. Badania dowodzą, że doskonałym narzędziem stymulującym wszechstronny rozwój jest właśnie muzyka. Oprócz pobudzania różnych inteligencji łączy obie półkule i wprowadza je w stan równowagi. Naukowcy odkryli, że pewien rodzaj muzyki wpływa na umysł i pamięć, uwalnia od stresu i pomaga w koncentracji. Zauważyli, że muzyka barokowa *largo* czy *andante*, utrzymana w rytmie 60 uderzeń na minutę, pomaga w procesie przy-

spieszonego uczenia się. Spokojne tony *largo* obniżają ciśnienie krwi, zmniejszają liczbę uderzeń serca, dzięki czemu odzyskuje ono normalny rytm. Obniża się poziom stresu, pobudzany jest system immunologiczny, zmieniają się również fale mózgowe. Muzyka barokowa synchronizuje więc umysł i ciało. Rozluźnione ciało i pobudzony mózg stanowią idealny stan do optymalnego uczenia się. Twórcy muzyki barokowej wykorzystywali najczęściej instrumenty strunowe takie jak skrzypce, harfę, gitarę, mandolinę, które mają naturalne wysokie częstotliwości (5 - 8 tys. herców). Dźwięki o tak wysokiej częstotliwości stymulują mózg, poprawiając pamięć, likwidując zmęczenie, przyspieszając proces uczenia się. Z kolei niektóre dźwięki o niskiej częstotliwości (hałas ruchu ulicznego, lotnisk, placów budowy) mają wpływ niekorzystny – dekoncentrują, obniżają nastrój, mogą nawet wywoływać agresję.



Pierwsze badania nad wpływem muzyki na pamięć pochodzą z lat 50. ubiegłego wieku. Prowadził je dr Alfred Tomatis, francuski lekarz otolaryngolog, który zajmował się zagadnieniem stymulacji słuchowej u dzieci z zaburzeniami mowy i komunikacji. Systematyczne poszukiwania doprowadziły go do odkrycia zjawiska, które później nazwane zostało „Efektem Mozarta”. Obserwacje dokonane przez Tomatisa wskazywały na to, że niektóre rodzaje muzyki korzystnie wpływają na aktywność układu nerwowego, mają działanie uspokajające, poprawiają koncentrację, zmniejszają lęk i reakcje stresowe. Wśród kompozycji, które zdaniem Tomatisa pozwalają na osiągnięcie najbardziej widocznego wpływu, znajdują się utwory Mozarta. Inni polecani przez Tomatisa kompozytorzy to Beethoven, Vivaldi, Strauss. Korzystne efekty osiąga się także słuchając chorałów gregoriańskich. Alfred Tomatis powiedział: "Ucho nie jest stworzone wyłącznie do słuchania. Ucho stworzone jest do pobudzania mózgu i ciała". Badając muzykę

różnych kompozytorów zauważył, że muzyką najbogatszą w wysokie częstotliwości są kompozycje Mozarta. W wyniku badań powstał termin "Efekt Mozarta" - to ogólny termin oznaczający wpływ i znaczenie muzyki w dziedzinie zdrowia, edukacji i poprawy ogólnego stanu psychicznego.

Na podstawie wielu badań dowiedziono, że zastosowanie muzyki może pomagać w leczeniu zaburzeń słuchania, dysleksji, zespołu zaburzeń uwagi, autyzmu. Muzyka pozwala zredukować stres wywołany chorobą, może również zredukować ból. Coraz częściej w leczeniu takich schorzeń jak migrena, nerwice, depresja, uzależnienia - wykorzystywana jest muzykoterapia.

Wiadome jest, że słuchanie muzyki angażuje wiele połączeń mózgu. Lewa półkula bierze udział w rozpoznawaniu rytmu i wysokości dźwięków, natomiast prawa - barwy dźwięku oraz przebiegu melodii. Dowiedziono, że słuchanie muzyki we wczesnym dzieciństwie po-



maga budować neuronalne ścieżki, które mają wpływ na rozwój języka, pamięci i poczucia przestrzeni. W USA przeprowadzono badania, które wykazały, że muzyczna stymulacja w okresie płodowym wpływa na rozwój mózgu. Bódcze muzyczne pobudzają słuch, dzięki czemu dziecko rodzi się z większą ilością komórek nerwowych, a to z kolei decyduje o jego większych możliwościach. Zaobserwowano, że słuchanie muzyki Mozarta wpływa bardzo korzystnie na liczbę połączeń nerwowych między obiema półkulami mózgowymi. Dzieci, których matki w czasie ciąży słuchały takiej muzyki, rodzą się radosne, spokojne, intensywniej gaworzą, szybciej uczą się siadać, a w szkole odnoszą większe sukcesy - są bardziej kreatywne, bogatsze emocjonalnie.

W innym eksperymencie dzieci uczone przez pół roku gry prostych melodii na instrumentach klawiszowych - w tym melodii skomponowanych przez Mozarta - lepiej wypadły na corocznych testach niż te, które spędzały czas przy komputerze. Zauważono, że dzieci wolą

tony uspakajające (Vivaldi, Mozart) niż wprowadzające niepokój.

W latach 1972 - 1992 przeprowadzano wiele badań które wykazały, że słuchanie muzyki wspomaga czytanie, naukę języków obcych, matematykę; poprawia samoocenę, kreatywność, rozwija zdolności percepcyjno - motoryczne, psychosomatyczne oraz kompetencje społeczne. Zaobserwowane efekty dotyczą również dzieci starszych, młodzieży oraz studentów. Eksperymentalne wykorzystanie dźwięków jest też pomocne w leczeniu zaburzeń słuchu, dysleksji, autyzmu, nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD) i innych umysłowych i fizycznych zaburzeń. Jak wykazały badania przeprowadzone w roku 2001, muzyka Mozarta, zwłaszcza Sonata KV 448, może powstrzymać ataki epileptyczne. Już po 10 minutach słuchania muzyki u epileptyków poprawiały się zdolności manualne, takie jak np. cięcie i zginanie papieru. Klasyczna muzyka wzmacnia pamięć, wyobraźnię przestrzenną, rozumowanie, logikę. Dzieje się tak między



innymi dlatego, że pod wpływem muzyki zwiększa się poziom katecholamin oraz serotoniny, neuroprzekaźników biorących udział w procesie uczenia się. Badania wykazują, że słuchanie muzyki instrumentalnej we wczesnym dzieciństwie wspiera również rozwój zdolności matematycznych. Muzyka ulepsza i utrwala proces zapamiętywania, ponieważ stymuluje układ limbiczny, który jest emocjonalnym centrum mózgu i ma ścisły związek z uczeniem się.

Muzyka ma ogromne znaczenie w życiu każdego dziecka, począwszy od okresu prenatalnego, poprzez poszczególne etapy rozwoju, aż do okresu pełnej dorosłości. Jej działanie ma szeroki wpływ emocjonalny na człowieka. Bez jej udziału nie do końca znane byłyby pojęcia piękna, harmonii, radości, smutku etc. Z jej pomocą nasze umiejętności rozwojowe stają się większe, potrafimy szybciej i lepiej rozwijać się, myśleć, tworzyć, leczyć i odpoczywać. Szczególnie nieocenione wartości muzyka

przekazuje w rozwój dziecka. Ono bez żadnych, jeszcze nie wyuczonych, nawyków odbiera ją w pełni, spontanicznie wzbogacając swój świat w szerokie spektrum uczuć i odczuć. Muzyka jest więc katalizatorem uczuć pojmowanych i odczuwanych przez niego. Dlatego też tak niezmiennie ważna jest świadomość roli muzyki w rozwoju dziecka. Ćwiczenia głosowe i oddechowe rozwijają aparat oddechowy - płuca, krtań, struny głosowe, usprawniają aparat mowy. Podczas klaskania, stukania, uderzania o kolana, pstrykania, podczas gry na instrumentach kształtuje się motoryka. To właśnie muzyka nadaje tempo ruchom i organizuje je, przyczyniając się w ten sposób do ich usprawnienia. Dzieci wykonują je bez napięcia i przymusu. Rozwój fizyczny - siła, szybkość, wytrzymałość i koordynacja ruchowa, dzięki rozwojowi centralnego układu ruchowego dokonuje się podczas zabaw i tańców, nie poprzez siłowy trening, a poprzez dowolną aktywność własną.



Rozwój umysłowy u dzieci stymulowany jest dzięki usprawnieniu procesów poznawczych i myślenia. Koncentracja uwagi i gotowości słuchowej, spostrzeganie i zapamiętywanie, porównywanie, abstrahowanie, analizowanie, uogólnianie to czynności umysłowe towarzyszące aktywności muzycznej dzieci. Muzyka jest dla dziecka abstrakcyjnym materiałem do operacji myślowych. Koncentracja uwagi na materiale muzycznym, obserwacja przebiegów dźwiękowych, pamiętanie fragmentów, które już przebrzmiały, porównywanie ich ze sobą, klasyfikowanie jako takich samych, podobnych, kontrastowych – to czynności umysłowe, które mają znaczenie dla rozwoju spostrzegawczości, uwagi, pamięci. Ale wpływ muzyki na rozwój poznawczy należy rozumieć głębiej. Kontakt z muzyką rozwija aktywną i twórczą wyobraźnię. Dziecko słucha muzyki obrazowo. Zadania stawiane dziecku mają pobudzać myślenie twórcze, oddalając umysł dziecka od schematów i typowości. Improwi-

zacje muzyczne angażują wyobraźnię, aktywizują myślenie, w tym również myślenie symboliczne.

Mając kontakt z muzyką dziecko przeżywa ją i wydaje o niej opinie estetyczne, co jest równoznaczne z osobistym wypowiedzeniem się za wartością lub jej brakiem. Wartościowanie to czynność umysłu na wysokim poziomie jego funkcji. Tak więc, reasumując, można powiedzieć, że kontakty z muzyką poruszają wszystkie władze poznawcze dziecka - od najprostszych (spostrzegania), poprzez klasyfikowanie, aż do ocen estetycznych (wartościowania).

Muzyka czerpie z wiadomości i umiejętności dzieci zdobytych na innych lekcjach, ale przede wszystkim uczy kompleksowego ujmowania zjawisk. Szczególnego znaczenia nabiera percepcja muzyki, która jest przeżyciem muzycznym, uwarunkowanym umiejętnością



ujęcia utworu muzycznego jako przebiegu całościowego.

W trakcie zajęć muzycznych dziecko wdraża się do sztuki myślenia dyskursywnego, co pomaga mu w rozwiązywaniu zadań tekstowych, dostrzeganiu zależności liczbowych, obliczaniu wartości rytmicznych, rozwijaniu myślenia w oparciu o zbiory liczb, zbiory dźwięków. Szczególnego znaczenia nabiera w takiej sytuacji prawo transferu, czyli przenoszenia sprawności umysłowych z jednych przedmiotów na inne.

Reasumując:

Dla wielu kontakty z muzyką są jedynie miłym sposobem spędzenia czasu, źródłem przyjemności. Tymczasem mogą być one również ogromną i niepowtarzalną szansą rozwoju pełnej, integralnej osobowości. Twierdzi się słusznie, że każdy człowiek niezależnie od wieku i doświadczeń życiowych, otwarty jest na przeżycia muzyczne. Niektórzy tworzą muzy-

kę, inni ją odtwarzają śpiewając lub grając, a jeszcze inni nie uprawiając jej aktywnie, potrafią być jej wrażliwymi odbiorcami, przeżywając i oceniając jej piękno.

Bibliografia:

Manturzevska M. Kotarska H. *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, WSiP Warszawa 1990.

Lipska E., Przychodzińska M. *Muzyka w nauczaniu początkowym*. WSiP, Warszawa 1991

Przychodzińska - Kaciczak M. *Dziecko i muzyka*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1991

Sacher W. *Wczesnoszkolna edukacja muzyczna*. Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 1997

Maciej Madoń



Absolwent Akademii Muzycznej im. Karola Szymanowskiego w Katowicach, wydziału wokalnno-aktorskiego w klasie śpiewu solowego prof. Alicji Słowakiewicz, pracuje w Chórze Filharmonii Śląskiej w Katowicach oraz uczy śpiewu solowego w Państwowej Szkole Muzycznej I i II st. w Chorzowie.

Teatr, miejsce gdzie można odnaleźć siebie.

Warsztaty teatralne i spektakle mogą być terapią i lekarstwem na rzeczywistość.

Znakiem naszych czasów stał się nieustanny pośpiech i gonitwa. Coraz trudniej żyć w świecie, w którym mamy coraz mniej czasu dla siebie, gdzie praca stawiana jest na pierwszym miejscu, codzienne obowiązki pochłaniają nas bez reszty a mnożące się problemy i wyzwania spędzają sen z powiek. Zagubieni, sfrustrowani zapominamy o uczuciach, spontanicznym uśmiechu i co gorsza o sobie samych. Częstokroć podejmujemy próby odnalezienia i odbudowania tego, co dla nas dobre i wartościowe. Próbujemy szukać przeróżnych sposobów, zastanawiamy się na co postawić: sport, joga, taniec czy po prostu dobry film i kanapa? Co wybrać z szerokiej oferty, którą zarzucają nas codziennie newslettery, portale

społecznościowe, wypadające ze skrzynek ulotki, czy podszepty własnej intuicji?

Każda z tych propozycji jest właściwie dobra, brakuje nam tylko czasu, samozaparcia i dyscypliny. Oczywiście, jeśli chodzi o opcję z kanapą, to udaje się ją realizować częściej niż bieganie po parku o szóstej rano. Niestety trudno jest dotrwać do momentu, w którym możemy zobaczyć i odczuć realne efekty naszych starań. Chociaż marzymy o przyptywie nowej energii, równowadze ciała i ducha, radości i spełnieniu, wciąż wychodzi zupełnie odwrotnie. Bieganie zastąpione zostaje w ciągu dnia beznadziejną bieżaniną, taniec, chocholim tańcem, joga, medytacją przed telewizorem... Mamy też coraz mniej czasu tylko dla siebie, lub nie potrafimy go efektywnie wykorzystać. W chwilach samotności często odczuwamy niepokój i niepewność, nie potrafimy odciąć się od codzienności i po prostu ode-



tchnąć. Wielu z nas wyniszcza stres, który nieodreagowany w odpowiedni sposób przyczynia się do powstawania wielu innych problemów.

Życie na wysokich obrotach stało się wymogiem współczesności. Trzeba nadążać i spełniać oczekiwania. Jak ktoś nie „daje rady”, to zostaje w tyle, często bez pracy i perspektyw. Ta presja towarzyszy nam każdego dnia i zaczyna wrastać w świadomość. Napięcie, niepewność stają się naszymi towarzyszami, których obiecujemy się pozbyć, na przykład w wakacje. Każdy wie jak to wygląda. Nie potrafimy się realnie odciąć od codziennej nawalnicy zdarzeń. Po drugie wakacje są zbyt krótkie żeby wypocząć, spotkać się z bliskimi, nadrobić odkładane generalne porządki, podszlifować angielski, ćwiczyć jogę czy aerobik, zapisywać stronę w pamiętniku, zorganizować kolejny rok pracy, zakochać się i wszystko to, co na ten czas skrupulatnie odkładaliśmy. Nasze życie zaczyna tracić kolor, przestrzeń się

kurczy, zaczyna coraz bardziej brakować powietrza, powiewu, wiatru we włosach...

Gdzie zatem szukać inspiracji, skąd brać siłę i energię do działania? Proponuję teatr. To miejsce jest jak świątynia, w nim życie ma w inny wymiar, to odgradzony od rzeczywistości nieznany, tajemniczy świat. W teatrze wszystko jest nowe, zmienia się rytm i sposób bycia, za każdym razem przeżywamy coś zupełnie niespodziewanego. Teatr to nie tylko oglądanie spektakli ku rozrywce, to szczególna moc odnowy – „katharsis”. Każde przedstawienie bowiem odzwierciedla jakąś część naszego życia, co pozwala spojrzeć na nie z innej perspektywy, z zupełnie innego punktu niż dotychczas. Możemy obserwować poczynania bohaterów i oceniać ich postawy zupełnie bez skrupowania i wyrzutów. Kiedy odnajdziemy w nich jakiś pierwiastek siebie lub kogoś znajomego, możemy dostrzec to, co tak trudno jest dojrzeć przez pryzmat subiektywizmu i utartych przekonań.



Katharsis, to jednak przede wszystkim oczyszczenie poprzez uczestnictwo i zbiorowe przeżywanie najwyższych emocji i uczuć, takich jak: radość, gniew, strach, litość czy cierpienie. To realne przeżycia, które pomagają zrozumieć i pogodzić się z własnym losem, pojednać się z ludźmi i z samym sobą. Podczas spektaklu przekazywane są nam wartości, które są źródłem zbiorowej, narodowej i uniwersalnej mądrości. Często bowiem zapominamy o najprostszych prawdach, które warto sobie przypominać i uświadamiać ich wagę.

Istnieje również katharsis twórcy czy artysty a w teatrze każdy może się nim stać. Przeżycia te są najcenniejszym doświadczeniem procentującym na całe życie w najbardziej pozytywny sposób. Uczestnictwo w procesie twórczym w trakcie warsztatów teatralnych – tworzenie roli, spektaklu niesie codziennie i za każdym razem nowe odkrycia i bliższe zrozumienie siebie oraz otaczającego świata. To swoista terapia, podczas której można bez skrępowania

odreagować stłumione uczucia, stres. W trakcie pracy uświadamiamy sobie własne słabości i ograniczenia, które poprzez warsztatowe działania, a później powtarzanie wyuczonych technik, można skutecznie pokonać. Wzbogacenie siebie w tę wiedzę a także w wiedzę o swoim ciele, umyśle i możliwościach daje realną możliwość rozwoju. Uczymy się prawidłowej postawy, oddechu kumulowania i emisji energii. Ponadto bardzo cenna jest praca w grupie. Uświadamiamy sobie obecność i rolę innych osób obok siebie, musimy ich zaakceptować i podjąć współpracę w tworzeniu jednego, spójnego dzieła.

Te doświadczenia, okrywanie siebie, innych i świata pomagają nam inaczej spojrzeć na swoje życie. Mając świadomość, że zrobiło się coś twórczego i wartościowego, mając świadomość swojej własnej wartości łatwiej nam zaakceptować siebie w tej roli, w której obsadził nas los. Samoświadomość i równowaga stwarzają nowe możliwości. Otwarte oczy



i umysł, pozwalają głębiej cieszyć się każdym dniem i pięknem świata.

Dlatego teatr nieustannie zaprasza w swoje progi, zaprasza do przeżywania i tworzenia – przeżywania poprzez uczestnictwo we wspólnocie widzów na spektaklach i we wspólnocie twórców na teatralnych warsztatach. Szukajmy i odnajdujmy prawdziwe wartości dla siebie a każdy dzień niech wieńczy owacje i okrzyki: Jesteś cudowny! Dziękujemy! Bis!

Magdalena Skorupa

koordynator projektów edukacyjnych Teatru Rozrywki w Chorzowie.



Ukończyła kulturoznawstwo na Uniwersytecie Śląskim w trakcie magisterium na kierunku dziennikarstwo i komunikacja społeczna UŚ



Twórcza edukacja teatralna osób z niepełnosprawnością intelektualną

Wprowadzenie

W literaturze pedagogicznej, psychologicznej i socjologicznej w ostatnim trzydziestoleciu odbywa się dyskurs dotyczący osób niepełnosprawnych. Ponadto, transformacje polityczno-gospodarcze zapoczątkowane pod koniec lat osiemdziesiątych w Polsce wywołały duże zmiany zarówno w sferze materialnej, jak i przede wszystkim społecznej. Owe przemiany zainicjowały również nową jakość postrzegania osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Naukowcy coraz częściej zaczęli nawoływać do podmiotowego traktowania jednostek niepełnosprawnych- respektowania ich praw, a także realizowania potrzeb. Współczesny społeczny model niepełnosprawności odchodzi od rozumienia dysfunkcjonalności jako osobistego problemu jednostki. Indywidualne i podmiotowe traktowanie każdej niepełno-

sprawnej osoby wyraża się w podejmowaniu działań rehabilitacyjnych oraz aktywizacyjnych. Celem takowych oddziaływań jest zatem przygotowanie jednostek do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym i w miarę możliwości- samodzielnego funkcjonowania. Pedagodzy specjalni coraz częściej wskazują twórczość jako drogę i możliwość rozwoju osób z dysfunkcjami. Twórczość definiowana jest tutaj jako podstawa samorealizacji, a także forma przystosowania do świata. Dzięki niej osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogą wyrażać siebie, wypowiadać się i kreować swoją rzeczywistość. Dobroczynność twórczości w pedagogice specjalnej dostrzegana jest od wielu lat. O jej wpływie na funkcjonowanie jednostek niepełnosprawnych pisała Maria Grzegorzewska. Jej zdaniem to jeden z podstawowych elementów procesu rewalidacji. Dla Janiny Doroszewskiej ważnym



jest, aby twórczość nie była zarezerwowana jedynie dla ludzi wybitnych. Uważa ona, że twórcza może być każda osoba, niezależnie od tego, czy jest pełno czy niepełnosprawna. Jest to zatem właściwość każdego człowieka. A to, co odróżnia ludzi, to stopień jej nasilenia. Taki sposób jej pojmowania, pozwala nauczycielom na wprowadzanie działań twórczych w procesie edukacji, rehabilitacji i terapii osób z niepełnosprawnością intelektualną.

1. Twórcza edukacja

Rozwijanie zdolności twórczych przez nauczycieli odbywać może się w oparciu o rozwiązania zaproponowane przez Torrance. Według niego istotnym jest, aby proponowane działania pozbawione były oceny. Ocena blokuje bowiem rozwój działań niekonwencjonalnych. Hamuje myślenie dywergencyjne. Ponadto, ważnym jest, aby okazywać uczniom szacunek w odniesieniu do stawianych przez nich w trakcie działania pytań. Torrance uważa, że okazywania uznania dla pomysłów sta-

nowi progres twórczej edukacji. Zadaniem nauczyciela jest zatem aprobowanie i zachęcanie do wartościowych rozwiązań czy pomysłów.

Ponadto, każdy pedagog specjalny, prowadząc twórcze zajęcia jako priorytet swoich oddziaływań stawiać powinien zasady podmiotowego traktowania każdej jednostki, a także indywidualizacji. Zasady te pozwolą dostosować zajęcia do wieku, poziomu intelektualnego, a także możliwości psychofizycznych. Istotnym jest rozpoznanie predyspozycji poznawczych, a także zasobów. Każdy warsztat winien dawać poczucie sprawstwa i wolności wyboru, co do twórczych rozwiązań. Bezdykusyjnym zdaje się być również forma wyboru ekspresji. W twórczej edukacji akcentuje się również istotę samego procesu, a nie efektu końcowego.

Takie definiowanie ukierunkowuje proces na:

- interakcje pomiędzy uczestnikami zajęć,
- stawianie jasnych celów działań,



- pomoc w przezwyciężaniu schematów
- unikanie ponagłania
- stosowanie komunikacji precyzyjnej
- stosowaniu feedbacków pozbawionych oceny
- możliwość wypowiedzi uczestników ukierunkowanych na pytania: co dobrze? co inaczej?

Wprowadzenie powyższych zasad pozwala uczestnikom zajęć na swobodę działania w poczuciu bezpieczeństwa. Duża odpowiedzialność spoczywa zatem na nauczycielu, który cechować powinien się dużą empatią, wrażliwością i umiejętnością sterowania rozwojem jednostki i grupy.

2. Edukacja teatralna

Wprowadzona do polskiej literatury pedagogicznej przez Romanę Miller definicja edukacji teatralnej zakłada wychowanie widza przygotowanego do odbioru języka teatralnego. Edukacja taka, zdaniem Wandy Renikowej uwa-

runkowana jest percepcją, aktywnością twórczą, a także wiedzą.

W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną realizacja założeń edukacji teatralnej odbywa się poprzez:

- warsztaty teatralne
- animację i przedsięwzięcia okolicznościowe
- edukację z wykorzystaniem dramy
- zajęcia profilaktyczne, wychowawcze i terapeutyczne z wykorzystaniem narzędzi teatralnych i dramowych
- udział bierny w spektaklach teatralnych i parateatralnych
- udział czynny w spektaklach teatralnych i parateatralnych

Warsztaty teatralne dla jednostek z różnego rodzaju dysfunkcjami stanowią trening funkcjonalny. Pozwalają na poznawanie rzeczywistości, trenowanie zachowań, koncentrację na myślach i emocjach związanych z trenowanymi rolami.



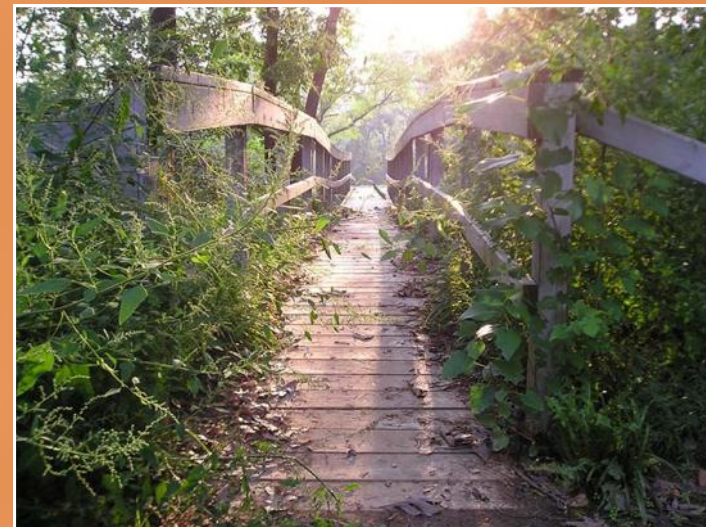
Schemat zajęć teatralnych dla osób z niepełnosprawnością intelektualną:

1. przywitanie uczestników zajęć, określenie ich nastroju i motywacji do pracy (działania)
2. trening uważności skoncentrowany na pracy z ciałem (zmysłach, pracy stóp)
3. proste doświadczenia ruchowe i teatralne (pojedynczo, w parach, w grupie)
4. trening czynności życia codziennego
 - sytuacja modelowa proponowana przez nauczyciela pozostawiająca możliwość wyboru zakończenia uczestnikom zajęć
 - trening uczniów
 - feedback od grupy i nauczyciela
 - powtórne odegranie z alternatywnym zakończeniem
5. relaksacja
6. zakończenie i podsumowanie zajęć

Dzięki takim zajęciom osoby z niepełnosprawnością intelektualną mają możliwość poznawania sytuacji życia codziennego, ćwiczenia

ich, a także nadawania im indywidualnego znaczenia i sensu. Codzienne czynności poznawane są pod okiem nauczyciela, zaś uczniowie nadają im własną interpretację. Uczymy tym samym wiedzy o otaczającym świecie, a także wyposażamy w kompetencje niezbędne do funkcjonowania w społeczeństwie.

Animacja i przedsięwzięcia okolicznościowe wymagają od nauczyciela przygotowania planu. W działaniach takich często wykorzystuje się stroje, rekwizyty czy światło sceniczne. Przygotowanie programów z okazji świąt, urodzin czy imienin to przede wszystkim dobra okazja do poznawania świata teatru- jego możliwości i środków, jakimi dysponuje. Kształtowanie pozytywnych emocji związanych z działaniami animacyjno- okolicznościowymi daje uczniom poczucie radości i satysfakcji. Obserwować można tutaj spontaniczność, interakcje pomiędzy członkami społeczności, a także kreatywne rozwiązania. Wspomniany scenariusz jednak nie może hamować wyżej



wymienionych. Stanowi bardziej drogowskaz porządkujący spotkanie, aniżeli jego sztywne ramy.

Edukacja z wykorzystaniem dramy pozwala osobom z niepełnosprawnością intelektualną zdobywać informacje szkolne w sposób łatwy i przyjemny, a co najważniejsze-w formie zabawy. Przekazywanie treści edukacyjnych w działaniu warunkuje lepsze zapamiętanie, a potem odtworzenie i wykorzystanie w warunkach naturalnych. Dla przykładu- wykorzystując dramę do edukacji regionalnej, zaproponować można zabawę w pociąg. Zatrzymując się na poszczególnych stacjach, uczniowie poznają tradycję i kulturę danego regionu. Ucząc historii, zaproponować można wizytę w średniowiecznym zamku czy w antycznym teatrze. Edukacja z wykorzystaniem dramy to również poznawanie świata teatru. Stosując jego środki i narzędzia, pokazujemy czym jest scena, kim jest aktor, publiczność czy sala teatralna.

Zajęcia profilaktyczne, wychowawcze i terapeutyczne z wykorzystaniem dramy, poza diagnozą, pełnią funkcję wspomagania rozwoju. Pozwalają radzić sobie z trudnymi zachowaniami czy kłopotliwymi sytuacjami. W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną ważnym jest, aby zajęcia przygotowywały do rozpoznawania u uczniów swoich własnych emocji, a także nazywaniu ich. Po osiągnięciu takowego celu, kolejnym etapem pracy jest edukacja w zakresie wpływu emocji na funkcjonowanie człowieka (jego myśli i zachowanie-działanie). Istotnym jest, aby nauczyciel w trakcie zajęć nie dawał gotowych rozwiązań czy recept. Dzięki działaniu, uczniowie sami mają możliwość wypracować wnioski. Rola pedagoga ogranicza się do sterowania procesem, bez moralizowania czy psychoterapeutyzowania.

Udział bierny w spektaklach teatralnych i przedsięwzięciach parateatralnych to istotny element edukacji teatralnej. Wybór przedsta-



wienia uwarunkowany jest poziomem intelektualnym uczniów, a także ich zainteresowaniami. Należy unikać spektakli, które wymagają od odbiorców myślenia abstrakcyjnego, są długie i posiadają rozbudowane dialogi. Każde wyjście do teatru powinno zaś być poprzedzone rozmową przygotowującą do odbioru sztuki.

Udział czynny to najciekawsza forma pracy teatralnej. Dzięki niej uczniowie poznają teatr od kuchni. Mają możliwość wcielić się w rolę, doświadczać siebie i poznawać innych. W działaniach teatralnych szczególny nacisk kładzie się na pracę z tekstem, bycie w roli, ćwiczenia dykcyjne. Jeśli to możliwe, ćwiczenia improwizacyjne. Pedagog ucząc pracy nad rolą, szczególnie w edukacji najmłodszych, pamiętać musi o rytuale wejścia i wyjścia z roli. Dzięki temu uczeń będzie mógł rozróżnić to, co realne, od tego, co fikcyjne. W pracy teatralnej z osobami z niepełnosprawnością in-

tektualną należy zwrócić szczególną uwagę na:

1. scenariusz dostosowany do możliwości poznawczych aktorów
2. dobór muzyki
3. jasność roli i działania na scenie; celowości takiego działania
4. wybór stroju
5. rekwizyty
6. oświetlenie
7. rozwiązania sceniczne

W przypadku dzieci i młodzieży z głębszą niepełnosprawnością, dobrym rozwiązaniem jest zastosowanie koncepcji teatru cieni czy teatru tańca.

Tomasz Kuta

terapeuta, pedagog, pedagog specjalny. Absolwent psychologii zachowań społecznych. Instruktor zajęć teatralnych dla dzieci i młodzieży. Teatro-terapeuta i choreoterapeuta.



Certyfikowany Trener Treningu Zastępowania Agresji. Od 2006 pracuje z osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Wykładowca akademicki oligofrenopedagogiki, socjoterapii i arteterapii.

Bibliografia:

Dydaktyka specjalna wybrane zagadnienia, red. nauk. J. Wyczasany, Gdańsk 2014
Podręcznik dla aktorów, S. Book, Warszawa 2007
Spotkanie z dramą, A. Rainka, K. Taranko, Gdańsk 2011

(Nie)pełnosprawni w swojej twórczości. Wspieranie potencjałów w oparciu o trening twórczości wybranej grupy.

W literaturze przedmiotu tematyka związana z twórczością najczęściej poruszana jest w kontekście osób w normie intelektualnej. Coraz częściej jednak mówi się o kreatywności osób niepełnosprawnych intelektualnie, wskazując na efekty oddziaływań, wytwory powstałe podczas terapii zajęciowej w pracowniach plastycznych, rękodzieła etc. Obszarem rzadko poruszonym w literaturze jest kategoria twórczości, odnosząca się do osiągania twórczych rezultatów w wyniku stymulacji umysłowej. Wszak pierwszym skojarzeniem z twórczością, z taką cechą, jaką jest kreatywność jest przecież inteligencja. Jeżeli chodzi o iloraz inteligencji, to z punktu widzenia kreatywności podobno wskazany jest wysoki. Jednakże tak naprawdę również osoby z niską inteligencją potrafią być bardzo płodne pod względem twórczym. I nie chodzi mi, jak już wspomniałam, o prace plastyczne,

jakie moi podopieczni tworzą podczas zajęć terapeutycznych, o zajęcia choreograficzne, w których chętnie uczestniczą, czy wytwory w pracowni rękodzieła, które cieszą się uznaniem podczas kiermaszów świątecznych. Mowa raczej o tym, jak wykorzystują (przynajmniej niektórzy z nich) kreatywność podczas funkcjonowania w codziennym życiu oraz w tworzeniu i podtrzymywaniu kontaktów interpersonalnych. I na tym właśnie obszarze chciałabym się skupić w dalszej części niniejszej pracy.

W psychologii twórczości na ogół przyjmuje się, że kreatywność, jak większość psychologicznych cech, ma charakter ciągły. Oznacza to, że właściwie nie można podzielić ludzi na „twórczych” i „nietwórczych”, lub że podział taki, jeżeli zostanie dokonany, będzie klasyfikacją sztuczną i umowną. Każda psychologiczna cecha u każdej osoby występuje w jakimś



stopniu. Idąc tym tokiem myślenia, każdy człowiek posiada potencjał twórczy, trzeba go tylko w umiejętny sposób uaktywnić.

Należy jednak wiedzieć, że zdolności nie są zależne od inteligencji, ale bezsprzecznie z inteligencją są powiązane. Żeby rozwijać pewne zdolności, musimy mieć odpowiednio wysoki poziom sprawności umysłowej. Osoby niepełnosprawne intelektualnie w rozwijaniu swojej twórczości napotykają na bariery, wynikające z deficytów, występujących w ich procesach poznawczych, tj. mniejsza pojemność pamięci, słabsza uwaga, gorsza spostrzegawczość, mniejsza płynność myślenia oraz trudności w opanowaniu określonych kodów kulturowych (język). Z tego też powodu osoba niepełnosprawna intelektualnie raczej nie jest w stanie przewyższyć kreatywności osoby funkcjonujące w normie intelektualnej. Jednakże na swój sposób i we własnej społeczności są jednostki, które wyróżniają się potencjałem twórczym.

Przeróżne formy kreatywności podejmowane przez osoby niepełnosprawne intelektualnie mają niebywałe znaczenie dla ich rehabilitacji i rozwoju. Ważne zatem jest, by osoby pracujące z niepełnosprawnymi, jak najczęściej prowokowały swoich podopiecznych do twórczego myślenia i działania. Pobudzanie inwencji, płynności i giętkości myślenia za pomocą różnych technik stymulujących jest zachętą do samodzielnej twórczości. Aby osoby niepełnosprawne intelektualnie podjęły inicjatywę tworzenia, należy je odpowiednio ukierunkować, biorąc pod uwagę przede wszystkim podstawowe zasady rewalidacji. W myśl tych zasad należy trafnie zdiagnozować podopiecznego, z którym się będzie pracować i określić poziom jego rozwoju oraz posiadanych umiejętności. Pamiętać należy o dostosowaniu techniki pracy do możliwości psychofizycznych uczestnika, o zastosowaniu odpowiednich metod pracy, które ułatwią wykonanie zadania. Przekaz informacji powinien być odpowiednio dostosowany do stylu komunikacji



podopiecznego, a podczas zajęć powinna obowiązywać zasada stopniowania trudności. Ważnym elementem jest odpowiednio dostosowany czas zajęć do możliwości uczestników.

Podczas prowadzenia oddziaływań psychologicznych w ośrodku, zarówno grupowych, jak i indywidualnych – usprawniających procesy poznawcze, staram się kłaść nacisk na pobudzanie twórczego myślenia u swoich podopiecznych. W tym celu stworzyłam autorski program z zakresu rozwijania twórczego myślenia u osób z niepełnosprawnością intelektualną. Inspirację stanowiły prace naukowe Edwarda Nęcki, zaadaptowane i dostosowane do możliwości osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Dodatkowo program został wzbogacony własnymi pomysłami, wynikającymi z doświadczeń długoletniej pracy.

Grupa pod względem intelektualnym (umiarkowany, znaczny i głęboki stopień niepełnosprawności intelektualnej), poziomu funkcjonowania oraz predyspozycji twórczych

jest bardzo zróżnicowana. Łącznie na zajęcia do ośrodka uczęszcza aż 55 osób. Osobom, których stan psychofizyczny uniemożliwiał czynny udział w treningu kreatywności, zorganizowałam zajęcia o charakterze rewalidacyjnym, dostosowane do ich możliwości psychofizycznych. Wskazanym uczestnikom proponowałam udział z zajęciach twórczych. Wśród nich były osoby posiadające duży, niewykorzystany potencjał. W grupie znalazły się osoby zrównoważone emocjonalnie, introwertycy, osoby nieśmiałe, ale i takie, które stwarzają na każdym kroku problemy swoim nieprzewidywalnym zachowaniem, a przez swoją ekscentryczność nie zawsze są akceptowane przez pozostałych uczestników ośrodka. Dysponują jednak bogatym zasobem słownictwa, dużą wiedzą ogólną, posiadają dobrą pamięć i na co dzień stosują nietuzinkowe rozwiązania. Potrafią formułować ciekawe, oryginalne stwierdzenia, tworzą swoiste neologizmy, które o dziwo przyjmują się w kontaktach i funkcjonują na co dzień w mowie potocznej



w ośrodku. W ich przypadku to właśnie było decydującym kryterium przydziału do grupy.

Ostatecznie w treningu wzięło udział dziesięcioro uczestników z umiarkowanym stopniem niepełnosprawności (górną granicą). Zdecydowana większość osób, wiedząc, czego trening dotyczy, świadomie zdecydowała się na pracę nad swoją kreatywnością.

Korzystając z zestawu, zaproponowanego przez Edwarda Nęckę w książce „Trening twórczości” wybrałam kilka gotowych technik, które wzbogaciłam o własne pomysły i dostosowałam do możliwości psychofizycznych uczestników.

Ćwiczenia cieszące się największym powodzeniem to:

1. „Co by było, gdyby...” ćwiczenie to wymaga uruchomienia maksymalnie swobodnej, twórczej fantazji. Zadaniem grupy jest przygotowanie odpowiedzi na zadane pytanie z wykorzystaniem zwrotu „co by było

gdyby...” np. ...”wszyscy ludzie wyglądali tak samo”?, „...nie byłoby pieniędzy”, „...nagle zniknęło światło?”, „...nie było dla nikogo pracy” etc. Przy czym poszukujemy odpowiedzi najbardziej oryginalnych i kreatywnych.

2. Podobieństwa. Z dostępnego, przygotowanego wcześniej przez mnie zestawu dowolnych pojęć, uczestnicy losują dwa, czytają je i zadają pytanie, co mają ze sobą wspólnego (np.: papier i wełna, dom i las). Zadanie polega na znalezieniu jak największej liczby sensownych podobieństw.
3. Lista atrybutów. Zadaniem podopiecznych jest wymienić jak najwięcej cech przypisanych wybranemu pojęciu. Ćwiczenie zaczynam zazwyczaj prostym zdaniem na przykład „stół jest...”. Zadaniem grupy jest wymienienie jak największej liczby atrybutów typu: drewniany, mocny, zielony, ciężki etc. Można pokusić się o wersję trudniejszą, wymieniając zamiast prostego przed-



miotu znaną osobę (np. Mikołaj Kopernik), kraj bądź pojęcie abstrakcyjne.

4. Rysowanie pojęć abstrakcyjnych. Ćwiczenie nieco podobne do wersji popularnych kalamburów. Podopieczni otrzymują polecenie w rodzaju „Narysuj miłość, mądrość, przyjaźń, zło etc.
5. Metaforyzowanie. Technika ta polega na formułowaniu metaforycznych określeń wybranych pojęć, np. „życie jest jak pudełko czekoladek, ponieważ...”. Chodzi tutaj o generowanie jak największej liczby uzasadnień podanego stwierdzenia (czyli wymyślanie możliwie dużej liczby powodów, dla których życie jest jak pudełko czekoladek.
6. Psychozabawa: do każdych trzech słów podopieczni mają znaleźć uzasadnione skojarzenie (triagramy skojarzeniowe) np. do słów zima, choinka, prezent właściwym skojarzeniem będzie słowo święta etc. Ćwiczenie indywidualne, rozwija giętkość myślenia, oryginalność skojarzeń, umiejęt-

ność wychwytywania związków między pozornie różnymi przedmiotami lub pojęciami.

7. Burza mózgów. Niewątpliwie najpowszechniej znana i najczęściej stosowana metoda kreatywnego myślenia. Burza mózgów polega na indywidualnym lub grupowym generowaniu jak największej liczby pomysłów w określonym temacie. W pierwszej części propozycje nie podlegają ocenie, co oznacza, że przyjmuje się zasadę „nie ma złych pomysłów”. Wszystkie proponowane rozwiązania są zapisane, nie krytykując ich. Dopuszczalne jest rozwijanie pomysłów już istniejących, własnych lub zaproponowanych przez kogoś innego. W części drugiej ćwiczenia należy dokonać oceny uzyskanych rezultatów i wybrać te najbardziej przydatne. Burza mózgów występuje w wielu wersjach i przybiera rozmaite formy, można ją także dostosowywać do wymogów konkretnej sytuacji. Niewątpliwie największą zaletą tej



techniki jest jej prostota i łatwość zastosowania.

Zajęcia odbywały się przez trzy miesiące dwa razy w tygodniu. Z pewnością były fascynującym i bardzo wzbogacającym doświadczeniem zarówno dla mnie, jak i dla moich podopiecznych. Cieszyły się dużym zainteresowaniem, a podczas podsumowania i ewaluacji, uczestnicy przekazywali pozytywne informacje zwrotne na temat przebiegu każdego zajęcia. Odnoszę wrażenie, że wynieśli z nich podwójną korzyść: ćwiczyli kreatywność – część z nich potrafiła nieraz zaskoczyć swoimi twórczymi pomysłami, a sam trening był okazją świetnej zabawy w grupie.

Na chwilę obecną nie jestem w stanie stwierdzić, czy trening przyniósł jakieś wymierne korzyści dla większości uczestniczących w nim. Z pewnością cykl spotkań będzie kontynuowany w niedalekiej przyszłości. W tym miejscu chciałabym się jednak skupić na swojej podopiecznej biorącej udział w zajęciach z kre-

atywności. To 35-letnia kobieta, niepełnosprawna intelektualnie, samodzielnie prowadząca gospodarstwo domowe, starająca się usilnie funkcjonować w środowisku, nie odbiegając w żadnej sferze od swoich koleżanek czy znajomych, będących w normie intelektualnej. Z tego też powodu ponosiła duże koszty psychologiczne, gdyż na co dzień borykała się z wieloma problemami natury emocjonalnej. Świadoma swojej niepełnosprawności, nie potrafiąca sobie odpowiedzieć na dręczące ją pytanie: dlaczego ona? Przecież urodziła się jako zdrowy noworodek.

Cechowało ją niskie poczucie własnej wartości, brak wiary we własne możliwości, unikała ekspozycji społecznych. Niepewna, niewidoczna podczas zajęć, czy zabaw w ośrodku. Dla niej udział w treningu kreatywności okazał się – kolokwialnie mówiąc – strzałem w dziesiątkę”. Początkowo niepewne jej wypowiedzi, z czasem stawały się bardzo trafne i zyskiwały uznanie grupy. Pozytywne infor-



macje zwrotne pozwoliły jej uwierzyć w siebie, a w ciągu trzech miesięcy przeszła istną metamorfozę. Krótco po ukończeniu treningu przyszła do mojego gabinetu i zwróciła się z prośbą o stworzenie jej możliwości współprowadzenia zajęć grupowych o tematyce prozdrowotnej, adresowanych do podopiecznych ośrodka, funkcjonujących na poziomie umiarkowanej i znacznej niepełnosprawności intelektualnej. Wyraziłam zgodę i – muszę przyznać – zaskoczyła mnie wykazaną inicjatywą oraz rzetelnym i dużym zaangażowaniem w przygotowanie zajęć. Uznaję to za bardzo duży sukces mojej podopiecznej, ale i mój mały sukces zawodowy, dający satysfakcję i motywację do dalszej pracy.

Przypadek mojej podopiecznej może wskazywać, że trening twórczości może pośrednio stanowić element rehabilitacji społecznej. Nie jest to proces łatwy, ale systematyczne działania w tej sferze mogą przynieść efekty.

Oprócz odpowiednio zorganizowanych oddziaływań wspomagających rozwój potencjałów, szczególnie istotna jest otwartość, spójność wewnątrz grupy oraz występowanie elementów ludyczności. Dobra atmosfera i zabawa zazwyczaj towarzyszą pracującej grupie i sprzyjają osiągnięciu twórczych rezultatów. Zabawa pozwala niwelować emocjonalne blokady, dynamizuje aktywność oraz dostarcza dużej motywacji do dalszej pracy. Pozytywny nastrój umożliwia łatwiejszy dostęp do zasobów pamięci, zwiększając tym samym produktywność grupy twórczego myślenia. Dobry trening operuje technikami, które mają na celu pobudzenie zachowań kreatywnych, a przy tym odkrywa w osobach w nim uczestniczących zaskakujące i niespodziewane pokłady energii. Wszakże każdy z nas posiada zestaw cech twórczych, których nie zawsze jesteśmy w pełni świadomi, a ujawnienie ich sprawia, że nagle zaczynamy odkrywać siebie na nowo, a to jest budujące.



Bibliografia:

Lipkowski O. *Pedagogika specjalna. Zarys*, PWN, Warszawa 1981

Nęcka, E. *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001

Nęcka, E. *Trop. Twórcze rozwiązywanie problemów*. Oficyna wydawnicza IMPULS, Kraków 1994

Joanna Wysocka



ukończyła studia psychologiczne na UŚ w Katowicach, studia podyplomowe z zakresu oligofrenopedagogiki w IDN oraz liczne szkolenia i kursy z zakresu rewalidacji.

Od 11 lat pracuje w WTZ na stanowisku psychologa. Od dwóch lat pracuje w Świetlicy Opiekuńczo-Specjalistycznej dla dzieci ze specjalnymi potrzebami. Współpracuje z Dziennym Domem Pobytu dla osób z chorobami psychicznymi i niepełnosprawnością intelektualną gdzie prowadzi zajęcia jako terapeuta w pracowni rękodzieła. Dodatkowo pracownik dydaktyczny na uczelniach wyższych.

Zainteresowania naukowe obejmują tematykę seksualności osób niepełnosprawnych intelektualnie oraz wspomaganie osoby niepełnosprawnej w rozwoju osobowym.



Dziecko zawsze zadowolone ze swojego dzieła - to możliwe.

„... Oddając się swobodnej twórczości w malowaniu, rysowaniu czy modelowaniu dziecko zdobywa nowy zasób wiadomości o świecie, a także poznaje różne techniki i środki wyrazu dla tego wszystkiego, co pragnie uzewnętrznić i przekazać otoczeniu; podczas własnej pracy twórczej dziecko uczy się odczuwać: bezinteresowną radość w obcowaniu z pięknem kształtów i kolorów, pragnienie tworzenia rzeczy pięknych i zainteresowanie dla wypowiedzi plastycznej...”

C.Freinet

Plastyka jest dziedziną twórczej ekspresji dziecka, która umożliwia w sposób naoczny ukazanie własnych marzeń w postaci rysunku, obrazu, rzeźby. Ukazuje jego emocjonalne przeżycia wewnętrzne, wyobraźnię i poznanie świata zewnętrznego przez uwagę intelektu, pamięć gromadzącą dane o świecie.

W pełny rozwój osobowości wpisana jest sfera rozwoju estetycznego szczególnie w zakresie kultury plastycznej. Wspieranie rozwoju dzieci i młodzieży w wieku szkolnym należy do podstawowych zadań szkoły. Zadanie nauczyciela plastyki w szkole to wprowadzenie uczniów do świata, w którym wszystko jest możliwe, odkrywanie świata małej sztuki dla siebie i innych. Stwarzanie możliwości rozwijania wrażliwości na świat i ludzi przez okazywanie własnej wrażliwości. Sztuka poprzez zanurzenie w kulturową przestrzeń oddziałuje na młodego człowieka, kształtuje jego widzenie rzeczywistości, tożsamość i katalog wartości. Wprowadza w kulturowy ciąg działań człowieka i odbioru jego efektów. Stąd wielka odpowiedzialność nauczyciela. Wykonywanie tego zadania w praktyce szkolnej jest trudne. Wymaga od nauczyciela niezmiernej kreatywności, „otwartego” umysłu.



To właśnie dysponowanie wiedzą odnoszącą się do warsztatu plastycznego, znajomość szerokiego zasobu wzbogaconych technik plastycznych z różnych gałęzi sztuki : malarstwa, rysunku, grafiki, rzeźby, ceramiki jest warunkiem nie tylko atrakcyjności lekcji, ale też przekonania ucznia o własnych możliwościach, wiary we własne siły.

Różne formy ekspresji plastycznej pozwalają na samorealizację i zadowolenie z własnych poczynąń artystycznych. Z moich obserwacji wynika, że dotyczy to zarówno ucznia zdolnego, jak i tego o mniejszej świadomości możliwości kreacji plastycznej.

Zapewnienie właściwych dziecku w jego twórczości materiałów i narzędzi jest niezwykle istotne. Uważam jednak, że muszą być dostosowane do potrzeb wyrazowych realizowanego tematu oraz do jego możliwości motorycznych i psychicznych.

O rysunku i malarstwie dzieci napisano już dość dużo. Tymczasem na przykład o modelowaniu znacznie mniej. Sam warsztat i organizacja pracy są w tej dziedzinie po prostu trudniejsze. To, że dzieci częściej rysują na zajęciach nie wynika z tego, by miały mniejszą ochotę do rzeźbienia. Jak bardzo lubią formować coś rękoma, łatwo zauważyć już w piaskownicy... Tą naturalną przecież skłonność warto pielęgnować poprzez podsuwanie dziecku na zajęciach odpowiedniego tworzywa rzeźbiarskiego. Zajęcia z elementami ceramiki mogą być świetną okazją do stworzenia nowej jakości, gdzie do głosu dojdzie również wyobraźnia przestrzenna małego twórcy. Modelowanie, konstruowanie, eksperymentowanie z użyciem różnych materiałów i narzędzi użytych w sposób niekonwencjonalny (np. malowanie sztukami, prasowanie kalki, plasteliny) i wiele innych, po to, aby dziecku pokazać drogę do samozadowolenia.



Czy zatem wszystkie dzieci lubią rysować? W okresie przedszkolnym oczywiście tak. To naturalne. Z biegiem czasu sytuacja jednak nierzadko ulega zmianie. Kryzys w twórczości dziecka, czyli brak wiary we własne umiejętności, znudzenie warsztatem rysownika, strach przed porażką powinny skłonić każdego nauczyciela do podsunienia uczniowi bardzo zróżnicowanej palety środków wypowiedzi plastycznej. Dajmy uczniowi możliwość zmierzania się z różnym tworzywem, różnymi technikami nawet, a może szczególnie tymi, gdzie efekt choć przypadkowy jest zawsze dobry i przynoszący satysfakcję (jest takich cały wachlarz!) Być może w tym „worku różnorodności” znajdzie dla siebie to, w czym poczuje się naprawdę dobrze. Poczuje się tak doceniony, jak najzdolniejszy w jego klasowej społeczności.

Być może, stanie się to okazją do odkrywania siebie, swojego twórczego potencjału – i mam tu na myśli nie tylko naszych podopiecznych...

Bacząc na to, aby mój skromny artykuł nie przyjął czasem zabarwienia psychologiczno-moralizatorskiego, powiem krótko. Drodzy nauczyciele plastycy, zróbmy tak, żeby chciało nam się chcieć...

Iwona Bogatko

Absolwentka Wyższej Szkoły Pedagogicznej (Wychowanie Plastyczne, specjalizacja Rzeźba) i Studiów Podyplomowych (Sztuka). Ceramika i wzbogacone techniki plastyczne to jej pasja. Doświadczony nauczyciel, wykładowca.



Fot. Maciej Gapiński/
Polskapresse

Prywatnie niepoprawny optymistą i dobra dusza pracowni.

