

Komunikacja kluczem do integracji

przewodnik
dla nauczyciela

Grudziądz 2012

*Komunikacja
kluczem do integracji
- przewodnik dla nauczyciela*

Artykuły i redakcja całości:
Katarzyna Kobylacka-Sikora

Zespół autorski innowacyjnego programu nauczania komunikacji:
Anna Drozdowska
Adriana Kloskowska
Katarzyna Kobylacka-Sikora
Anna Mach
Agnieszka Moritz
Aleksandra Nowak

Zdjęcia:
Joanna Zasada

Projekt graficzny, druk i oprawa
Drukarnia EPROS
ul. Powstańców Wielkopolskich 17
86-300 Grudziądz
info@epros.pl

Nakład: 5000 szt.
Egzemplarz bezpłatny



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego



Publikacja powstała w ramach projektu „Komunikacja kluczem do integracji” współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 - 2013, Priorytetu III „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działania 3.3, Poddziałania 3.3.4 - Modernizacja metod i treści kształcenia.

Urząd Miejski w Grudziądzu
Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądzu
Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziądzu



Spis treści:	strona
Wstęp - czyli co chcemy Wam powiedzieć	9
O komunikacji po prostu i trochę naukowo	15
Co i jak chcą słyszeć, widzieć i czuć... nasi uczniowie. Czego od nas potrzebują?	25
Nauczyciel jako Momo - komunikacyjny model jak słuchać / mówić z uwagą, zaangażowaniem, rozumieniem i szacunkiem	35
Stare zasady, nowoczesne technologie	45
Informator dot. lokalnej bazy osobowej, sprzętu i metod w zakresie kształcenia komunikacji	57
Przykłady programów autorskich i dobrych praktyk	67
Program nauczania komunikacji	107
Indywidualny Arkusz Kompetencji Komunikacyjnych	165



Wstęp – czyli co chcemy Wam powiedzieć

„[...] Rzeczą, którą mała Momo potrafiła robić jak nikt inny było słuchanie. To nic szczególnego, powie może ten i ów z czytelników, słuchać potrafi przecież każdy. Ale to błędne mniemanie. Naprawdę słuchać potrafi bardzo niewielu ludzi. A sposób, w jaki Momo to robiła, był absolutnie jedyny w swoim rodzaju.

[...] Potrafiła słuchać tak, że ludzie bezradni lub niezdecydowani nagle wiedzieli dokładnie, czego chcą. Albo nieśmiali czuli się niespodziewanie wolni i odważni. Albo nieszczęśliwi i przygnębieni stawali się ufni i radośni. A kiedy ktoś czuł, że jego życie jest zupełnie chybione i bez znaczenia, a on sam tylko jednym z milionów, kimś zupełnie nieważnym i dającym się zastąpić równie szybko jak popsuty garnek – i ten ktoś szedł do małej Momo i opowiadał jej to wszystko, to jeszcze gdy mówił, zaczynało mu się w dziwny sposób wydawać, że się zupełnie myli, że drugiego takiego nie ma na świecie i że dlatego w jakiś szczególny sposób jest ważny dla całego świata. Tak Momo potrafiła słuchać.” (Michael Ende, Momo).

Przewodnik jest jednym z wielu dobrych owoców podejmowanej już od kilku lat współpracy pomiędzy różnymi instytucjami lokalnymi w zakresie troski i odpowiedzialności za nasze miejsce na ziemi, swoją pracę, zwłaszcza na odcinku nauczania i wychowania dziecka, młodego człowieka. Doświadczenie pokazuje, że w naprawdę wielu miejscach w Grudziądzu można spotkać profesjonalizm, życzliwość, zaangażowanie, otwartość. Dlatego warto było włączyć się w planowanie i realizację projektu adresowanego na poprawę jakości kształcenia w tym konkretnym miejscu i przy okazji zobaczyć z bliska jakim bogactwem dysponujemy, ile twórczych i pracowitych, otwartych na „nowe” osób uprawia nauczycielskie rzemiosło.

Projekt Komunikacja Kluczem do Integracji narodził się dość spontanicznie – jako odpowiedź na konkurs ogłoszony przez Ministerstwo Edukacji Narodowej Departament Funduszy Strukturalnych (nr 2/POKL/3.3.4/09) w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 - 2013, Priorytetu III „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działania 3.3, Poddziałania 3.3.4 - Modernizacja metod i treści kształcenia. Temat konkursu brzmiał: *Opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów nauczania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z wykorzystaniem nowoczesnych metod diagnozy i terapii ucznia niepełnosprawnego.* Działanie polegające na napisaniu i pilotażowym wdrożeniu programu, którego elementem jest niniejsza publikacja współfinansowane zostało ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Konstrukcja i główne założenia projektu powstały w ciągu dwóch tygodni, bo tego wymagały administracyjne terminy. Jednak konceptualizacja procesu, który w projekcie miał zostać uruchomiony powstawała znacznie dłużej. Zawarte są w niej nasze doświadczenia i obserwacje wynikające z wieloletniego funkcjonowania w roli nauczyciela, pedagoga, wychowawcy, dyrektora szkoły, doradcy, psychologa. Ale również nasze doświadczenia bycia uczniem i rodzicem ucznia. Wszystkie te perspektywy wskazywały, że warto zająć się w ramach działań innowacyjnych właśnie komunikacją. Komunikacją, której poprawa, usprawnianie, wspomaganie może wpłynąć na to, co udawało się właśnie Momo. Aby zarówno uczniowi, jak i nauczycielowi „w jakiś dziwny sposób zaczynało się wydawać, że jest ważny dla całego świata”.

Projekt, którego celem jest rozwijanie komunikacji jako kompetencji kluczowej, w integracji z otoczeniem, zwłaszcza w odniesieniu do osób obciążonych deficytami rozwojowymi, zakładał podjęcie kilku zasadniczych działań. Działania adresowanych do lokalnego systemu edukacji. Najbardziej podstawowym było opracowanie i wdrożenie innowacyjnego programu nauczania komunikacji w kilku wybranych grudziądzkich szkołach. Chodziło o szkoły, w których uczą się uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych – jak opisuje oświatowa nomenklatura - dzieci i młodzież z różnego rodzaju niepełnosprawnością bądź deficytami rozwojowymi. Został zatem opracowany program, który stanowi załącznik niniejszego Przewodnika.

Pierwszy rozdział „O komunikacji po prostu i trochę naukowo” zawiera spisana dla potrzeb projektu, opartą na aktualnych publikacjach, definicję komunikacji. Ponadto kilka refleksji na temat jej znaczenia w podnoszeniu jakości życia. Jako, że proces komunikacji wynika bezpośrednio ze sposobu, w jaki myślimy o sobie i o świecie, w rozdziale tym znalazł się również przegląd typowych, charakterystycznych dla naszego myślenia, zniekształceń poznawczych leżących u podłoża wielu zakłóceń komunikacyjnych.

W Przewodniku podjęta też została próba pokazania perspektywy ucznia w rozdziale „Co i jak chcą słyszeć, widzieć i czuć... nasi uczniowie. Czego od nas potrzebują?”. Mówi się, że stuprocentowa uwaga skierowana na osobę i jej potrzeby jest w dzisiejszym świecie pośpiechu i skrótów towarem deficytowym. I może właśnie w tym tkwił fenomen Momo. Dlatego z uwagą nakierowaną na punkt widzenia, myślenia i odczuwania ucznia pokazano w rozdziale tym jego głos uchwycony w różnych badaniach i obserwacjach.

Najważniejszym adresatem tego Przewodnika jest wszakże nauczyciel. To dla niego Przewodnik ma stanowić źródło inspiracji, może kontestacji lub przyczynę do dyskusji. Ma być też przydatny jako podręczny informator. W rozdziale pt. „Nauczyciel jak Momo - komunikacyjny model jak słuchać / mówić z uwagą, zaangażowaniem zrozumieniem i szacunkiem” znalazła się refleksja nad znaczeniem roli nauczyciela i wychowawcy w życiu kształtującego się człowieka. I postulat, abyśmy umieli budować w sobie takiego nauczyciela, który będzie swym uczniom umiał pokazać, że są „w jakiś przedziwny, szczególny sposób ważni dla całego świata”.

Kolejnym przedsięwzięciem projektowym było stworzenie lokalnej bazy osobowej, sprzętu i metod w zakresie kształcenia komunikacji. Zależało nam na społecznym zakomunikowaniu w lokalnym środowisku, obejmującym Grudziądz oraz ościennie gminy, danych dotyczących zasobów, którymi wspólnie dysponujemy. Policzenie i opisanie własnych zasobów może stanowić ważny krok w procesie rozwijania komunikacji, a dalej integracji – i tej indywidualnej, ale też społecznej. Informator lokalnej bazy osobowej, sprzętu i metod ma stanowić przede wszystkim pomoc dla nauczyciela pracującego z konkretnym niepełnosprawnym uczniem, aby wiedział gdzie w pobliżu może znaleźć informację, poradę, wymienić doświadczenia, podpatrzeć sposoby działania, nauczyć się nowej metody. Taka pomoc znalazła się w Przewodniku, w rozdziale zatytułowanym „Informator”.

Pomocnym uzupełnieniem natomiast jest rozdział pt. „Stare zasady, nowoczesne technologie” - przegląd nowoczesnych metod diagnozy i terapii zaburzeń komunikacji, w którym zamieszczono doniesienia na temat tych najnowszych, nie stosowanych jeszcze powszechnie, metod diagnozy i terapii zaburzeń. Znalazły się w nim również refleksje, dotyczące znaczenia nowoczesnych narzędzi komunikacyjnych powszechnie stosowanych, osadzone na kanwie coraz ostrzej rysujących się różnic międzypokoleniowych.

Program wdrażany jest od początku roku szkolnego 2010/2011 przez trzy kolejne lata szkolne. Nauczyciele, którzy przystąpili do innowacji, korzystają z zawartych w programie założeń i konstruują własne autorskie plany pracy, dostosowane do indywidualnych potrzeb ucznia lub grupy uczniów. Przykłady takich pomysłów zawarte są w rozdziale pt. „Przykłady autorskich praktyk”.

W ostatniej części natomiast znajdują odbiorcy dwa załączniki. Opracowany na początku życia projektu innowacyjny program nauczania komunikacji oraz pomocne narzędzie diagnozy indywidualnej ucznia, będące zarazem instrumentem ewaluacji programu - Indywidualny Arkusz Kompetencji Komunikacyjnych.

Wydanie niniejszego przewodnika wpisuje się również w aktualną strategię promocji i identyfikacji wizualnej Grudziądzka na lata 2012-2017, dlatego znajdują w nim czytelnicy nowe rozwiązania graficzne. Autorką większości zdjęć jest Joanna Zasada, która pokazuje nam różne aspekty komunikacji w kontekście niepowtarzalnej urody miasta.

Co nami kierowało?

Można to ująć w ten sposób, że projekt Komunikacja Kluczem do Integracji jest kolejną próbą zawalczenia o realizację pewnego marzenia. Marzenia osadzonego w konkretnej rzeczywistości, wśród konkretnych ludzi - by w Grudziądzu uczenie stawało się coraz lepszym doświadczeniem. W moim przekonaniu nie ma na to prostszego sposobu niż zacząć od siebie. Niech ten Przewodnik stanie się zatem zachętą do dyskusji, do przeformułowania, wzbogacenia naszych zawodowych praktyk. Do myślenia o tym co ja mogę zrobić, jakie własne zasoby wzmocnić, co przebudować, o co zadbać, by poprawić kawałek zależny właśnie ode mnie. I jak czynić to na drodze porozumienia z innymi – poprzez odpowiednią komunikację do pełniejszej integracji.

Katarzyna Kobylacka-Sikora



O komunikacji po prostu i trochę naukowo

Komunikacja
Kluczem
do Integracji



Nasza definicja

Komunikowanie się oznacza „porozumiewanie się”, „przekazywanie myśli”, „udzielanie wiadomości”. Termin *komunikacja* pochodzi od łacińskich wyrazów: czasownika *communico*, oznaczającego „uczynić wspólnym”, „połączyć”, „udzielić wiadomości” oraz rzeczownika *communicatio* – „użyczenie”, „doniesienie”, „łączność”, „rozmowa” (Bugajski 2007). Komunikowanie jest procesem jednostronnym, wymagającym takich elementów, jak nadawca, komunikat i odbiorca. Komunikowanie się ma natomiast charakter dwukierunkowy: nadawca przekazuje komunikat, na który odbiorca reaguje informacją zwrotną. Komunikowanie jest wymianą werbalnych i niewerbalnych sygnałów w celu współdziałania. Komunikacja stanowi podstawę przekazywania informacji, zaspokajania potrzeb, wyrażania uczuć, wywierania wpływu itp. Brak skutecznej komunikacji jest jedną z najpoważniejszych przeszkód na drodze do efektywnej działalności grupowej, ale też indywidualnego rozwoju osobowego.

Trochę teorii

I z tak sformułowaną definicją przystąpiliśmy do pisania programu. Jednak podobnie jak życie pędzi nieubłaganie, podobnie myśl rozwija się, zwłaszcza w otwartej przestrzeni informacyjnej, w tempie niezwykłym. W dobie rozwoju internetu i ujmowania zjawisk społeczno-kulturowych w kategoriach społeczeństwa sieci, społeczeństwa informacyjnego czy wirtualnych rzeczywistości, pojawiają się różnorakie próby opisanego, wyjaśnienia czy zrozumienia praktyk komunikacyjnych. Na przełomie wieków powstała więc nowa dyscyplina akademicka (zaliczana do nauk społecznych i humanistycznych) zajmująca się badaniem, opisywaniem i wyjaśnianiem procesów komunikacyjnych. Komunikologia, bo tak brzmi jej nazwa, podobnie jak wiele powstałych w ostatnim okresie dziedzin, opiera się na interdyscyplinarnym podejściu badawczym, zaczyna jednak być traktowana jako samodzielna dyscyplina naukowa. W ujęciu komunikologicznym komunikacja (komunikowanie) ogranicza się właśnie do komunikacji międzyludzkiej. Proces komunikacji jest tu podstawowym przedmiotem badawczym. Według Międzynarodowego Instytutu Komunikologicznego (International Communicology Institute) komunikologia jest nauką humanistyczną o ludzkiej komunikacji, która wykorzystuje metody wypracowane na gruncie semiotyki i fenomenologii do wyjaśniania działania ludzkiego w zakresie dyskursu i praktyki społecznej. Pionierem teoretycznego opisu tego podejścia jest Richard L. Lanigan, który wskazuje na cztery subdyscypliny: komunikologię mediów, komunikologię kliniczną, komunikologię sztuki i filozofię komunikologii. Inny teoretyk natomiast Vilém Flusser osadza tę dziedzinę w przestrzeni komunikacji masowej i uznaje komunikologię za empiryczno-teoretyczny model analizowania i opisywania zmian w mass mediach oraz komunikacji, które są uzależnione od środków masowego przekazu (Fiske 1999). W piśmiennictwie polskim komunikologia kojarzona jest najczęściej z autorami, których nazywa się Ojcami Założycielami (*Founding Fathers*), czyli Haroldem Laswellem, Paulem Lazarsfeldem, Carlem Hovlandem i Kurtem Lewinem. (Dobek-Ostrowska 2001, Pisarek 2008).

Jedną z osób, które pokusiły się o zbadanie procesu powstawania i ewaluacji definiowania komunikacji jest Robert T. Craig. Stworzył on koncepcję wyznaczenia siedmiu tradycji w teorii komunikacji. Analizując zastaną sytuację w studiach nad komunikacją, stwierdził, iż zostało stworzonych tyle teorii, że sami badacze przestają rozumieć to, co konstruują. W związku z tym należy rozrysować „mapę terenu”, która pomoże poruszać się po studiach nad komunikacją. I właśnie czymś takim ma być siedem tradycji. Craig wyróżnił tradycje: retoryczną, semiotyczną, fenomenologiczną, cybernetyczną, socjopsychologiczną, socjokulturową i krytyczną (Craig 1999). Na przykład za podstawowe teksty powstałe w tradycji socjopsychologicznej uznał rozważania Carla Hovlanda, Charlesa R. Bergera, Alberta Bandury i Marshalla S. Poole'a. W tej też tradycji próbujemy zakotwiczyć naszą praktykę.

Trochę historii

Rozwój komunikacji w praktyce można natomiast podzielić na różne stadia. Wiedza taka przydaje się zwłaszcza w kontakcie z osobami, które mają znaczne ograniczenia komunikacyjne. Okazuje się bowiem, że, podobnie jak w biologii, także ontogenetyczny (osobniczy) rozwój społeczno-komunikacyjny człowieka rządzi się podobnymi do rozwoju filogenetycznego prawami. A w indywidualnym rozwoju komunikacyjnym dziecka powtarzają się (jak w prawie Haeckla) kolejne stadia ewolucji komunikacyjnej człowieka.

Najpierw była epoka znaków i sygnałów, która rozpoczęła się wraz z pojawieniem protoludzi

(prehumanoidów). W okresie tym komunikacja opierała się głównie na genetycznie nabytych oraz instynktownych reakcjach na sygnały: dźwięki, zapachy, obrazy. Taką właśnie aktywność komunikacyjną obserwujemy i rozwijamy (w innowacyjnym programie) u dzieci i młodzieży z głębokim upośledzeniem umysłowym. Droga edukacyjno-terapeutyczna prowadzi na tym poziomie od niespecyficznego reagowania ruchem ciała na dźwięki z najbliższego otoczenia, poprzez reakcję bardziej specyficzną, powiązaną z bodźcem, aż do identyfikowania symboli obrazkowych lub przedmiotów z komunikatem werbalnym przejmowania inicjatywy w komunikacji (inicjowania działań, np. ruchów, gestów), a także uczestniczenia w dialogu słowno-obrazkowym.

Kolejną epoką był okres, w którym grupy wykształciły wspólne sposoby komunikowania, przyswojone przez każdego z członków danej grupy. Ograniczały się one do gestów, prostych sygnałów i dźwięków, nie będących jednak jeszcze mową. W podobny sposób komunikują się w swym najbliższym otoczeniu osoby ze znacznymi deficytami rozwojowymi, zwłaszcza w zakresie funkcjonowania umysłowego. Praca z taką grupą osób w naszym programie opiera się między innymi na rozwijaniu skupiania uwagi na bodźcu, rozumienia relacji pomiędzy sygnałem a działaniem, wyrażania w sposób werbalny i niewerbalny uczuć, emocji, nastrojów, poszerzaniu zakresu używanych symboli i znaków i nadawaniu komunikatów związanych z własnymi potrzebami.

Epoka mowy i języka, zapoczątkowana pojawieniem się człowieka z Crô-Magnon (*Homo sapiens fossilis*) trwa do chwili obecnej. Kromaniończyk, człowiek rozumny z górnego paleolitu występujący w Europie między 43 tys. lat p.n.e – 10 tys. lat p.n.e, zaczął jako pierwszy posługiwać się mową artykułowaną. Wynalazek języka stanowi największy jakościowy skok w rozwoju społecznym i umysłowym człowieka, tak jako gatunku, jak i osobniczym. Osoba, która w sposób świadomy i celowy używa symbolu zaczyna mieć dostęp do specyficznego świata kultury, ale też społecznego współdziałania. Zaczyna mieć sprawczy wpływ na otoczenie. Dlatego komunikację spostrzega się jako kompetencję kluczową. Jej rozwój jest kluczowy dla podnoszenia samodzielności i sprawczości każdej osoby. Poprzez innowacyjny program uczymy dzieci świadomego nadawania i odbierania komunikatów, świadomego w zakresie artykulacyjnym, intencjonalnym, treściowym. Uczymy ich też rozumienia i nazywania swych stanów psychicznych, uczuć, potrzeb, formułowania i wyrażania myśli, ocen.

Epoka pisma, następne stadium ewolucji zapoczątkowana została około 5 tysięcy lat temu w dorzeczu Eufratu i Tygrysu. Pismo stanowiło następny kamień milowy w procesie rozwoju komunikacji jako trwały zapis słów – symboli za pomocą znaków. I chociaż pismo, w opinii Platona, osłabiło ludzką pamięć i przyczyniło się do zaniku prawdziwie ludowej kultury, zapoczątkowało etap komunikowania masowego. Znaczenie pisma w procesie komunikacji znacznie wzrosło wraz z wynalezieniem ruchomej czcionki około 500 lat temu. Dostępność informacji w formie książki, uzupełnionej później przez gazetę, plakat i ulotkę, zainicjowało szereg zmian społeczno-cywilizacyjnych. Rozpoczął się proces uwalniania myśli w obszarach: politycznym, religijnym, kulturalnym, naukowym, a także społecznym.

Wraz z rewolucją przemysłową i gwałtownym wzrostem liczby wynalazków od połowy XIX wieku ludzkość wkroczyła w erę telekomunikacji i informatyzacji. Poprzez wynalazki takie jak telegraf, telefon, fotografię, płyty gramofonowe i film uruchomiony został proces nieustannego i coraz bardziej dynamicznego rozwoju metod zbierania, przetwarzania i przesyłania informacji w dowolnej formie i na dowolne odległości.

Aktualnie zasadniczym instrumentem tego procesu jest komputer. Wraz z jego doskonaleniem zaciera się też granica pomiędzy komunikowaniem prywatnym i publicznym, co ma ogromny wpływ na psychologiczny wizerunek człowieka, na rozwój jego potrzeb i aktywności. Stąd wykorzystanie nowoczesnych technologii

w edukacji, a także diagnozie i terapii osób zagrożonych wykluczeniem społecznym staje się konieczne. W innowacyjnym programie nauczania komunikacji, stosowanie nowych metod i nauka posługiwania się cyfrowymi narzędziami jest centralnym założeniem projektowym. Uczniowie uczeni są skutecznego i bezpiecznego funkcjonowania w społecznej rzeczywistości wirtualnej na równi z doskonaleniem naturalnych umiejętności wyrażania siebie i kontaktowania się z otoczeniem.

Trochę nowej perspektywy

Dzisiejsza rzeczywistość komunikacyjna jest niezwykle złożona, osadzona w społeczeństwie określanym jako informacyjne. W zasadzie każdy człowiek dziś pozostaje w strefie oddziaływania nowych mediów, choć w różnym stopniu intensywności i zaangażowania. W społeczeństwie informacyjnym, szczególnie w wyniku komunikacji opartej na cyfrowym i satelitarnym przekazie, zachodzą nowe zjawiska, które mają wpływ na sposoby, treść, dynamikę i częstotliwość naszego kontaktowania się z otoczeniem zewnętrznym – człowieka z człowiekiem i człowieka ze społecznością. Analitycy obserwujący te procesy wyodrębniają nowe zjawiska związane z komunikacją, w tym z rozwojem i uwalnianiem myśli.

Wśród zjawisk tych wymienia się najczęściej:

- ✓ niezwykle tempo rozprzestrzeniania się informacji, niezależnie od stopnia jej prawdziwości,
- ✓ możliwość pozostawania w kontakcie, w czasie rzeczywistym, z nieograniczoną liczbą osób lub z wybraną osobą, niezależnie od fizycznego dystansu,
- ✓ dostęp nieograniczony do wielu różnych źródeł wiedzy oraz opinii, co ma ogromny wpływ na przeformułowanie licznych ról społecznych – poważne wyzwanie dla nauczyciela, którego wiedzę w każdym momencie można zweryfikować i którego znaczenie jako źródła wiadomości musi zostać zastąpione przez nowe funkcje,
- ✓ pojawienie się rzeczywistości wirtualnej w obrazach, dźwiękach, tekstach, w życiu społecznym, co ma wpływ na proces rozumienia i rozumowania społecznego,
- ✓ nowe formy twórczej ekspresji i wyrażania siebie (tekst, hipertekst, symulacja graficzna, film, multimedia), w tym powstanie nowych form sztuki tzw. net artu,
- ✓ obecność hipertekstów (czyli przekraczanie linearności tekstów w wyniku funkcjonowania pisma, a szczególnie druku — prasy i książki — gdy tekst przestaje stanowić ontologiczną jedność) i co za tym idzie, zmiana pojmowania i funkcjonowania nadawcy i odbiorcy tekstu,
- ✓ obecność informacji zniekształconych czy wręcz manipulacji oraz dezinformacji, a przy tym niezdolność odbiorców do weryfikowania prawdziwości informacji,
- ✓ zjawisko przejścia od przetwarzania informacji w umyśle człowieka do ich przetwarzania w komputerze,
- ✓ konieczność nieustannego douczania się obsługi zmieniających się i udoskonalanych urządzeń cyfrowych oraz gotowość kształcenia się w tym kierunku,



- ✓ przenikanie informacyjnych technologii cyfrowych do niemal wszystkich dziedzin życia i ich bezprowrotne uzależnienie od komputerów,
- ✓ powstanie nowych podziałów, nowych form zróżnicowania społecznego i nowych struktur społecznych, powszechna sieciowość w kontaktach, zamiast hierarchii, a nawet zamiast realnych związków społecznych,
- ✓ wykreowanie nowej jakości człowieka (homo informaticus) pozostającego pod ogromnym wpływem obiegu informacji i będącego uczestnikiem bardziej społeczności wirtualnej niż realnej wspólnoty.

Trochę psychologii

Komunikacja interpersonalna opisywana jest w psychologii jako dwustronne złożone transakcje, podczas których wykorzystujemy werbalne i niewerbalne komunikaty, aby tworzyć i modyfikować obrazy powstałe w umysłach naszych i współuczestników (Nęcki 1996). Razem współtworzymy świat nas otaczający, podlegamy jego wpływowi oraz na niego wpływamy. Brak skutecznej komunikacji jest jedną z najpoważniejszych przeszkód na drodze do efektywnej działalności grupowej, ale też indywidualnego rozwoju osobowego. Dotyczy to zarówno przekazywania odpowiednich wiadomości, jak również rozumienia ich znaczeń.

Psychologowie i psychiatrzy zajmujący się w praktyce leczeniem zaburzeń psychicznego i społecznego funkcjonowania człowieka odkryli i opisali mechanizm powstawania tzw. zniekształceń poznawczych, które mają ogromny wpływ na spostrzeganie siebie i świata u pacjentów, a w konsekwencji na rozwój lub utrzymywanie się procesów chorobowych.

Zniekształcenia poznawcze są to treści myśli zawierające błędy logiczne, łączące się z negatywnymi emocjami. Zazwyczaj są one niezauważalne i powszechne, dotyczą każdego z nas. W psychopatologii obserwuje się jednak ich większe nasilenie i trwałość. A. Beck i jego współpracownicy opisali typy błędów logicznych, które systematycznie odkrywali u swoich pacjentów. Judith Beck, w podręczniku "Terapia poznawcza" zamieściła spis podstawowych zniekształceń w myśleniu:

- ✓ myślenie czarno-białe, zwane też myśleniem spolaryzowanym albo dychotomicznym - polega na ujmowaniu w kategoriach "wszystko albo nic", patrzeniu na sytuację w kategoriach dwóch skrajności, a nie kontinuum, np. *Jeśli moja klasa nie będzie miała średniej 4.0, to jestem fatalnym nauczycielem*;
- ✓ katastrofizacja, zwana przepowiadaniem przyszłości - polega na przewidywaniu negatywnej przyszłości, bez uwzględniania innych, bardziej prawdopodobnych możliwości, *„Tak się zdenerwuję, że znowu nie zasną do rana”*;
- ✓ lekceważenie lub pomijanie pozytywnych informacji – bez opierania się na rozsądnych przesłankach, wmawiamy sobie, że pozytywne doświadczenia, uczynki lub cechy się nie liczą, np. *„Dostałam nagrodę dyrektora, ale to nie znaczy, że byłam dobra, po prostu przyszła moja kolej”*;
- ✓ uzasadnianie emocjonalne - jeśli coś czujemy, to myślimy, że to musi być prawda i pomijamy dowody przeciwne – *„Czuję, że jestem do niczego”*;

- ✓ etykietowanie – polega na przyklejaniu sztywnych, ogólnikowych etykiet sobie oraz innym, np. *"Młodość jest teraz fatalna, najgorzej uczy się w gimnazjum"*,
- ✓ wyolbrzymianie/umniejszanie - wyolbrzymiamy negatywne aspekty i umniejszamy pozytywne, zamiast opierać się na rozsądnych przesłankach w ocenie siebie, innych osób lub sytuacji, np. *"Jedna dobra praca o niczym nie świadczy – to przypadek"*,
- ✓ filtr mentalny, zwany selektywną uwagą - polega na nieumiejętności uwzględnienia pełnego obrazu w ocenie sytuacji, a skupianiu się na jednym negatywnym szczególe, np. *"Jeśli nie umiem obsługiwać komputera, nie nadaję się do tej pracy. To, że jestem dokładna, potrafię tłumaczyć i słuchać, nie ma znaczenia"*,
- ✓ czytanie w myślach - polega na nieuzasadnionym przekonaniu, że wiemy na pewno, co myślą inni, np. *"On myśli, że ja nic nie rozumiem"*,
- ✓ nadmierne uogólnianie - to wyciąganie ogólnego, negatywnego wniosku, wykraczającego poza bieżącą sytuację, np. *"Czułam się źle na posiedzeniu rady, więc nie nadaję się do bycia z ludźmi"*,
- ✓ personalizacja - to wiara w to, że jesteśmy powodem negatywnych zachowań innych ludzi, a nie bierzemy pod uwagę innych, bardziej prawdopodobnych powodów ich zachowania, np. *"Rodzic był dla mnie niemiły - widocznie obraził się za uwagę, którą wstawiłam uczniowi"*,
- ✓ nadużywanie imperatywów: "muszę", "powinienem", wskutek posiadania nazbyt precyzyjnej i sztywnej koncepcji tego, jak my sami lub inne osoby powinny się zachowywać, np. *"Nauczyciel nie może się pomylić"*,
- ✓ myślenie jednotorowe (efekt lornetki) – to widzenie jedynie negatywnych aspektów sytuacji, np. *"Po nim nie można się spodziewać niczego dobrego jeśli pochodzi z takiej rodziny"(2005)*.

Nie bez znaczenia dla skutecznej i zdrowej komunikacji jest poznanie i umiejętność wychwytywania błędów logicznych, tak w swoim myśleniu i formułowanych opiniach, jak również w komunikatach naszych uczniów. Odpowiednio zadane pytanie może uruchomić proces weryfikacji zniekształconej myśli i w efekcie zainicjować bardziej otwarty dialog.

Pomocne pytania to:

Co powoduje, że tak myślisz?

Jeśli tak jest, to co to oznacza dla ciebie?

Jak można to ująć inaczej?

Jakie masz na to dowody?

Co poradziłbyś przyjacielowi w takiej sytuacji?

Jak twoi bliscy myślą na ten temat?

LITERATURA:

Beck J., (2005), *Terapia poznawcza*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego

Bugajski M., (2007), *Język w komunikowaniu*, Warszawa.

Dobek-Ostrowska, B. (2001). *Nauka o komunikowaniu: paradygmaty, szkoły, teorie*. W: B. Dobek-Ostrowska (Ed.), *Nauka o komunikowaniu. Podstawowe orientacje teoretyczne* Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Fiske, J. (1999). *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*. Wrocław: Wydawnictwo Astrum.

Goban-Klas, T. (1999). *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa–Kraków: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Golka M. (2008). *Bariery w komunikowaniu i społeczeństwo (dez)informacyjne*. Wydawnictwo Naukowe PWN

Nęcki Z. (1996). *Komunikacja międzyludzka*. Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.

Pisarek, W. (2008). *Wstęp do nauki o komunikowaniu*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

NETOGRAFIA:

Kompetencje kluczowe - raport Europejskiego Biura Eurydice, <http://www.eurydice.org.pl/files/kkomp>

Komunikologia, <http://www.communicology.org>



Co i jak chcą słyszeć, widzieć i czuć ... nasi uczniowie. Czego od nas potrzebują?

Ale o co chodzi?

Każdy z nas chce być kochany i kochać, być rozumiany, słuchany, traktowany cierpliwie i z wyrozumiałością, chce wzbudzać podziw i szacunek, a także odczuwać podziw i szacunek. Chce się rozwijać – móc coraz więcej i lepiej. Współdziałać, tworzyć. Każdy na swą osobistą miarę. I dorosły i dziecko. I nauczyciel i uczeń. Dlaczego czasem nam nie wychodzi, skoro to takie proste?

Proste – ale wymagające konsekwencji, uwagi, dobrej woli, radzenia sobie ze swoimi trudnościami i brakami, bycia tu i teraz wobec ucznia, bycia spójnym na poziomie myśli, słów i zachowań, bycia przygotowanym do zajęć.

Czy uczniowie chcą do nas mówić?

Uczniowie klas I-III zwykle zamęczają swoją panią mówieniem do niej. Opowiadają jej o wszystkim, co widziały, przeżyły i co je nurtuje. Nastolatek również często woli mówić niż słuchać. Jego tożsamość i dojrzałość buduje się właśnie poprzez wypowiedanie – wyrażanie emocji, myśli, opinii, wątpliwości. Czy w kontakcie z nauczycielem jest na to miejsce? Czy chcemy i potrafimy ich wysłuchać? Wraz z dojrzewaniem młody człowiek uczy się (dobrze jeśli także w szkole!) racjonalnego, kontrolowanego dialogu. Wypowiadania siebie, ale już z zachowaniem dojrzałych, społecznie akceptowanych form. Często jest zdolny do równoprawnego dyskursu z nauczycielem.

Jeśli uczniowie milczą – co to oznacza?

Czy nie jest tak, że nauczyliśmy ich powstrzymywania swej ekspresji, wypowiedania się?

Czy otrzymali wystarczającą dawkę naszej uwagi i uważności?

Czy może ich zdanie było lekceważone, niedosłuchane, odrzucone?

Dziecko, które doświadcza uważnego słuchania – mówi otwarcie, ale też uczy się uważnego słuchania – w prostym mechanizmie naśladowania. Konsekwentnie wysłuchiwanie staje się zdolne do słuchania i szanowania wypowiedzi innych, zwłaszcza nauczyciela i mistrza. Zasada ta dotyczy także, albo i zwłaszcza, uczniów o tzw. specjalnych potrzebach edukacyjnych. Dziecko upośledzone umysłowo czy niepełnosprawne

sensorycznie, ruchowo – poza wieloma innymi barierami, musi pokonać przede wszystkim ograniczenie czasu. By wypowiedzieć siebie musi zmierzyć się z presją czasu, który jest dla niego przeznaczony. Zwykle zbyt krótkiego w stosunku do potrzeb. Jego aktywność bywa więc często rwana i nerwowa. Stara się wypełniać polecenia, ale jest mało skuteczne i stopniowo samo to zauważa. Traci motywację i radość uczenia się. Nauczyciele ankietowani w toku realizacji naszego projektu – wdrażania innowacyjnego programu nauczania komunikacji - wielokrotnie zwracali uwagę na większą spontaniczność, otwartość i zadowolenie uczniów, pisali i mówili o tym, że na tych zajęciach mają do czynienia jakby z innymi uczniami (?), że odkrywają ich na nowo. Także inna grupa uczniów, której zwykle obawiają się nauczyciele, zmienia swoje zachowanie wobec uważnego słuchającego. Myślę tu o uczniach, którzy w sposób trwały ujawniają zaburzenia zachowania. Z praktyki opiniowania sądowego wiem, że nawet najbardziej oporujący i negatywnie nastawieni młodzi ludzie, gdy stworzy im się przestrzeń wolną od oceny i pouczania, a nastawioną na słuchanie, zaczynają nawiązywać dialog.

Uważna otwartość

Proces wychowania i nauczania zatem wymaga uważnej otwartości. Zwłaszcza ważne jest to w dobie demokratyzującej się i informatyzującej rzeczywistości. Dziecko nie potrzebuje już tak bardzo (a niedługo nie będzie potrzebowało jeszcze bardziej) dorosłego do tego, aby wprowadził je w świat poprzez naukę koniecznych umiejętności i przekazanie wiedzy. O wiele skuteczniej i często bardziej atrakcyjnie zrobi to Google lub You Tube. Mój syn, nie mogąc doczekać się, aż tata znajdzie czas, aby pokazać mu jak zakłada się żyłkę na kołowrotek, poszukał pomocy tam, gdzie pomoc jest dla niego zawsze dostępna – w sieci. Po kilku minutach, z nawleczoną profesjonalnie żyłką i przeogromną satysfakcją, pojawia się i relacjonuje jak rozwiązał swój problem z pomocą filmiku, na którym rasowy wędkarz krok po kroku wprowadził go w arkana wędkarskich tajników. Mało tego, poprosił o pomoc młodszą kuzynkę i zrealizowali ten projekt wspólnie, co stało się kolejnym pięknym i pouczającym doświadczeniem, także w zakresie ich relacji, myślenia o sobie, poczucia sprawczości.

Jako rodzice i nauczyciele musimy to dostrzegać i doceniać. Musimy w tej rzeczywistości się odnaleźć i na nowo zdefiniować swoją rolę.

Wyniki Ośrodka Badań Młodzieży Uniwersytetu Warszawskiego wskazują, że tylko 6 proc. warszawskich uczniów uznaje nauczycieli za ważne źródło wiedzy, natomiast aż 77 proc. twierdzi, że więcej dowiaduje się od swoich kolegów i z internetu. Uczniowie coraz szybciej docierają do informacji i coraz rzadziej kierują swoje pytania do nauczycieli. Aż 58 proc. amerykańskich studentów poszukuje informacji w internecie, 45 proc. pyta swoich przyjaciół, 38 proc. sięga do książek, a tylko 13 proc. udaje się do biblioteki. Robert Gajewski z Politechniki Warszawskiej pokazuje nowe terytorium, którym nauczyciel może zawładnąć – wejść w rolę opiekuna i mentora, który będzie przede wszystkim „umiał motywować do samodzielnej nauki i pomagać w niej, choćby poprzez wskazywanie odpowiednich materiałów, a także kontrolować certyfikować zdobytą wiedzę i umiejętność”.

Oczami dziecka

Z badań przeprowadzonych przez Urszulę Ordon i Edytę Skoczylas-Krotla opublikowanych w raporcie pt. „*Komunikacja na płaszczyźnie nauczyciel - uczeń na poziomie zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej*” wynika jak ważne w percepcji uczniów są umiejętności komunikacyjne nauczycieli i co w oczach dzieci ma znaczenie szczególne. Autorki zaprezentowały w raporcie między innymi oczekiwania uczniów odnoszące się do osoby nauczyciela wynikające z analizy testu zdań niedokończonych, wypełnianego przez uczniów.

Dzieci podawały, że lubią, gdy ich pani:

śmieje się,
żartuje,
czyta książki
stawia dobre oceny,
nie zadaje lekcji,
nie złości się,
jest szczęśliwa,
chwali mnie,
śpiewa z nami piosenki,
prosi mnie do tablicy,
opowiada różne historie,
jest zadowolona,
rozmawia z nami,
nie krzyczy.

Chciałyby, aby pani:

zawsze nas uczyła,
była zdrowa,
nie chorowała,
nie denerwowała się,
nie krzyczała,
czytała więcej książek,
była spokojna,
lubiła nas,
chwaliła mnie za pracę,
nie stała przy tablicy,
śmiała się,
wstawiała mi szóstki,
nie zadawała prac domowych,
odeszła,
chodziła z nami na wycieczki,
była wesoła,
była ładna.

Bardzo ważne, w opinii uczniów, są też niewerbalne zachowania nauczyciela. Dzieci lubią, gdy pani: podchodzi do ucznia (64,3%), nachyla się nad uczniem (48,2%), głaszcze ucznia (33,9%). 80,4% uczniów lubi kontakt wzrokowy z nauczycielem, a 19,6% badanych nie lubi wymiany spojrzeń.

Czego zatem w osobie nauczyciela szukają uczniowie?

Na to pytanie próbował odpowiedzieć Ryszard Pantkowski, który przeprowadził w 1990 roku badania wśród 90 uczniów szkół ponadpodstawowych, w wyniku których wyodrębniono 50 pożądanych cech osobowości nauczyciela. Najczęściej wskazywano: wyrozumiałość, miły sposób bycia, wykształcenie, dużą wiedzę, sprawiedliwość, opanowanie, uczciwość, wesołe, sympatyczne usposobienie.

Inna autorka, Anna Borkowska, badająca komunikacyjne kompetencje nauczycieli, dowodzi, że nawet najlepszy poziom przygotowania merytorycznego nie wystarcza, aby nauczyciel osiągnął sukces dydaktyczny. Jako szczególnie pożądaną wskazuje umiejętność komunikowania się z grupą uczniów. Kompetencje komunikacyjne to zdolność do dialogowego sposobu bycia, czyli zdolność bycia w dialogu z innymi i z sobą samym. Dialog w tym sensie to rozmowa z innym przełamująca anonimowość wypowiedzi i będąca próbą rozumienia siebie oraz tego, co nas wspólnie ogarnia.

Ewa Trzeszczkowska, odwołując się do badań własnych przeprowadzonych na grupie 108 uczniów, ustaliła między innymi, że:

- w opiniach uczniów o nauczycielach dominuje komponent uczuciowy,
- uczniowie mają tendencję do całościowego spostrzegania nauczyciela, najczęściej w kategoriach czarno-białych, co też świadczy o priorytetowej roli emocji,
- stosunek do nauczyciela rzutuje na nastawienie ucznia do przedmiotu, na jego zaangażowanie i motywację do wysiłku,
- uczniowie wyróżniają też zdolności organizatorskie nauczycieli, co mówi o dominującej roli czynnika praktycznego w podejściu i ocenie pracy nauczyciela,
- badania wykazały, że efektywność dydaktyczna i wychowawcza nauczycieli zależy od tego, jak uczniowie postrzegają kompetencje nauczycieli. Nawet wysokie formalnie kwalifikacje rzeczowe nie będą gwarantowały pozytywnych osiągnięć, jeżeli nauczyciel będzie postrzegany ogólnie jako osoba nieżyczliwa, mało pomysłowa, nietaktowna,
- dla ucznia prócz kwalifikacji ważne są cechy osobowości nauczyciela: otwartość, szczerłość, życzliwość, sprawiedliwość, opanowanie, wyrozumiałość itp.

Co wynika z przytoczonych badań?

Najtrafniejsze słowa, których warto tu użyć, pochodzą od uczestniczek bardzo inspirującej rozmowy opublikowanej na portalu dziecisawazne.pl – Moniki Szczepanik i Agnieszki Stein.

Praca nauczyciela jest pracą na własnych emocjach. Podstawowym narzędziem pracy nauczyciela jest on sam, a nie materiały i pomoce dydaktyczne, które przynosi do klasy. A więc warto zacząć od tego, że o swoje narzędzie trzeba dbać. Pracując z ludźmi, zarówno z tymi Małymi, jak i nieco Większymi, warto wiedzieć, co się czuje i czego się potrzebuje, by nie przerzucać odpowiedzialności za własne emocje na dziecko, nie postrzegać uczniowskiego oporu jako rzuconej rękawicy, ale raczej sygnału, że coś się dzieje. Warto pamiętać, że to, co robi druga osoba, jest opowieścią o jej potrzebach i uczuciach. Dziecko na różne, czasem trudne, sposoby szuka pomocy dorosłych, próbuje ich poznać, komunikuje siebie. Warto umieć spojrzeć na te zachowania nie tylko z perspektywy własnych doznań i odczuć. Pomocne będzie poszukanie niezaspokojonych potrzeb, które tak skrętnie ukrywają się za pokazywaną złością, bezsilnością czy smutkiem. I wiara, że nie jesteśmy odpowiedzialni za uczucia, które nasze słowa czy czyny wywołują w drugim człowieku. A drugi człowiek nie odpowiada za rodzące się w nas emocje. Gdyby udało się nam, nauczycielom, zrozumieć, uwierzyć, zaadoptować przekonanie, że uczeń ma uczucia i potrzeby, co więcej, ma prawo do ich wyrażania, to nareszcie moglibyśmy przekazywać wiedzę tak, by wzbogacała ona życie naszych wychowanków, zamiast traktować klasę lekcyjną jak pole bitwy. I szukać strategii, która zaspokoi możliwie największą ilość potrzeb, moich i ucznia. Łatwiej byłoby nawiązać kontakt z nieśmiałym pięciolatkiem, buntowniczo nastawionym trzynastolatkiem czy podającym w wątpliwość "święte prawdy" siedemnastolatkiem, gdybyśmy za taką czy inną postawą widzieli człowieka z konkretnymi potrzebami, a nie "niestosowne zachowanie".

Wsluchując się w głos uczniów mamy szansę sporo się dowiedzieć. Ale czy jest w nas gotowość do uważnego słuchania? Bo słyszeć nie zawsze znaczy usłyszeć. Usłyszeć to inaczej przyjąć, próbować oswoić, zmierzyć się z nową perspektywą.

Jednym z najczęściej słyszanych pytań na linii nauczyciel – uczeń jest pytanie: a po co mam się tego uczyć? Programy szkolne i mało elastyczny system klasowo-lekcyjny słabo przystaje do realnego świata, w którym żyją uczniowie. Trudno więc pokazać uczniom cel i sens podejmowanego przez nich wysiłku. Odwoływanie się do konieczności zdania egzaminu z wysoką ilością punktów nie służy tak naprawdę moralnemu i osobowemu rozwojowi ucznia. To, co jest istotne w późniejszym życiu, to umiejętności związane raczej z charakterem i działaniem, które trudno poddają się mierzeniu.

W sieci, często niezauważalnie dla nas w szkolnej codzienności, tworzy się nowa rzeczywistość edukacyjna. Tam, jak się okazuje, są miejsca i sposobności, w których uczniowie są wysłuchiwni i zapraszani do dialogu. Coraz liczniejsze portale edukacyjne nawiązują kontakt z różnymi grupami edukacyjnego systemu, prowadzą projekty badawcze, są animowane i moderowane z udziałem uczniów.

W polskiej przestrzeni e-oświatowej warto zaglądać na takie strony jak:

enauczanie.com

eurydice.org.pl

codn.edu.pl

scholaris.pl

etwinning.pl

literka.pl

educenter.pl

eduforum.pl

edunews.pl

edux.pl

sciaga.gery.pl

opened.pl

zgapa.pl

sciaga.pl

sciagawa.pl

reedukacja.pl

szkoła.net

szkolnictwo.pl

nauka.pl

osswiata.pl

oswiata.org.pl

język-serca.pl

nvc.org

nvc.pl

dziecisawazne.pl

ceo.org.pl

oeiizk.edu.pl

edu.newsweek.pl

interklasa.pl

profesor.pl

koweziu.edu.pl

Toczy się już zatem wielotorowa debata i projektuje nowa rzeczywistość, która zaistnieje niezależnie od naszych ograniczeń. Można tam przeczytać jakiej szkoły pragną sami uczniowie i usłyszeć niezwykle mądre postulaty:

- więcej czasu na refleksję o tym, czego się uczą,
- więcej praktycznej nauki, eksperymentowania, dyskusowania i zastanawiania się nad wynikami obserwacji,
- powtarzania prób, doświadczeń, podsumowań,
- kontaktu z nauczycielami, którzy szanują i dbają o nich, którzy angażują ich w uczenie się i pokazują związek nauki z życiem, a nie tylko mówią, czego się nauczyć,
- możliwość wybierania i wpływania na to, co będzie się działo na zajęciach, co będą czytać i o czym pisać, zwłaszcza co trzeba powtórzyć albo pogłębić,
- doświadczania w codziennych sytuacjach korzyści płynących z nauki, sprawdzania, bawienia się nowo zdobytą wiedzą i umiejętnościami.

Na przykład dzięki portalowi *edunews* można zapoznać się z projektem badawczym dotyczącym szkoły jutra, realizowanym przez organizację Project Tomorrow. Opublikowała ona raport, oparty na dużej próbie testowej, zawierający opinie 280 000 uczniów wszystkich typów szkół, 28 000 nauczycieli, 21 000 rodziców i 3 000 osób reprezentujących szkolną administrację. Zbiorcza analiza nadesłanych ankiet pokazała, że uczniowie są grupą bardzo mocno zaangażowaną w cyfrową edukację. Na co dzień użytkują nowe technologie i tworzą zupełnie nowe sposoby ich wykorzystania – przygotowując dla siebie produkty, które spełniają specyficzne potrzeby współczesnego ucznia.

Raport prezentuje 5 najważniejszych postulatów, z którymi szkoły powinny się zmierzyć:

➤ ***Szersze wykorzystanie mobilnych technologii***

Badani uczniowie zasugerowali, że chcieliby używać więcej mobilnych urządzeń w swojej nauce, np. telefonów komórkowych, odtwarzaczy mp3 czy smartphonów. Mają do nich dość swobodny dostęp i traktują obecność komputera w kieszeni jako oczywistość, a przez to dostrzegają jak dużą rolę mogłyby odegrać w ich edukacji. Tę potrzebę widać szczególnie w szkole średniej. W czasie badania, uczniowie wyrazili opinię, że chcieliby używać swoich urządzeń mobilnych do komunikacji z kolegami z klasy, oraz z innymi uczniami za pośrednictwem maila, sms-ów lub komunikatorów.

➤ ***Stworzenie różnorodnych przestrzeni do nauki***

Młodzi ludzie bardzo chętnie sięgają również do portali społecznościowych, gier dostępnych online, blogów oraz różnych wirtualnych światów. Dlatego właśnie nauka w szkole powinna przebiegać równolegle i uzupełniać te aktywności, podejmowane po lekcjach. Oprócz tego, uczniowie wykazali zainteresowanie uczestnictwem w zajęciach prowadzonych online. Wśród uczniów szkół średnich, liczba zainteresowanych tą formą nauki wzrosła o 21 % oraz o 46 % wśród uczniów w wieku gimnazjalnym w stosunku do raportu poprzedniego. Według jednej trzeciej przebadanych maturzystów, zajęcia prowadzone w sieci są łatwiejsze do zaliczenia, ponieważ pozwalają uczestnikom zadawać pytania i przeglądać materiał zawarty na stronie tyle razy, ile tylko potrzebują.

➤ ***Włączanie narzędzi edukacji 2.0 do codziennych zajęć szkolnych***

Młodzież chciałaby również pracować nad konkretnymi projektami, zarówno w szkole jak i w domu, oraz korzystać z gier edukacyjnych. Poza tym, wyrazili chęć używania mobilnych technologii do przeszukiwania zasobów w sieci, nagrywania wykładów, żeby odsłuchiwać je w wolnym czasie. Chcieliby otrzymywać powiadomienia na temat pracy domowej i kartkówek, oraz uzyskać dostęp do szkolnego portalu i ułatwiać część administracyjnych spraw w sieci.

➤ ***Zapewnienie lepszego dostępu do cyfrowych pomocy naukowych***

Badacze z Project Tomorrow zebrali również pomysły uczniów na to, jak stworzyć idealny cyfrowy podręcznik. Dla wielu z nich, sama perspektywa korzystania z papierowego podręcznika jest odpychająca i archaiczna. Młodzież chciałaby mieć możliwość dopasowania formy podręcznika do swoich indywidualnych potrzeb, np. poprzez nanoszenie podkreśleń, albo dodawanie notatek. Chętnie korzystaliby z pomocy specjalisty z danej dziedziny, który mógłby odpowiadać na ich wątpliwości online, również po zakończeniu zajęć w szkole.

➤ **Wyjście poza szkolne mury – eksploracja takich dziedzin jak nauki przyrodnicze, technologia, nauki techniczne, matematyka**

Zarówno uczniowie jak i rodzice bardzo wysoko cenią sobie karierę w takich dziedzinach jak nauki ścisłe i przyrodnicze. Ponad połowa rodziców właśnie do nauki tych dziedzin zachęca swoje dzieci najbardziej. Również uczniowie chcieliby dowiedzieć się więcej na temat możliwości zawodowych związanych z tymi kierunkami rozwoju, szczególnie dzięki spotkaniom z pracownikami tych branż, praktykom zawodowym oraz prezentacjom i filmom wideo dostępnym w sieci. Cenne doświadczenie mogliby zdobyć poprzez użycie autentycznych narzędzi i rozwiązywanie prawdziwych problemów, np. rozwiązywanie case'ów. Co ważne, tylko 39% licealistów pozytywnie oceniło wysiłki szkoły w celu przygotowania ich do przyszłej kariery zawodowej.

Im wyżej się wspinamy, tym więcej widać. Ale ci, którzy nas potrzebują zwykle wędrują jeszcze gdzieś niżej i nie widzą całości. Refleksja nad spostrzeżeniami płynącymi z badań, debat w sieci, praktykowanych aktualnie teorii psychologicznych i pedagogicznych pozwala na podjęcie próby stworzenia nowej konceptualizacji pożądanego dziś nauczyciela. Nauczyciela, który wskazuje i wspiera drogę do góry.

Nauczyciela, który umie:

- × **Dawać Uwagę**
- × **Opiekować się**
- × **Być w relacji osobowej z uczniem**
- × **Pomagać w rozpoznawaniu i konstruowaniu osobistych celów rozwojowych dziecka**
- × **Organizować przestrzeń, czas i środki do rozwoju oraz nauki**
- × **Motywować do wysiłku**
- × **Kwalifikować i certyfikować zdobywaną wiedzę i umiejętności**
- × **Być modelem kluczowych kompetencji, zwłaszcza w zakresie komunikacji**

Uczniowi potrzeba dziś nauczyciela, który nauczy go podejmowania odpowiedzialności za własne życie, za własne zadania, za ludzi, z którymi się zetknie. A wiedza i doświadczenie siebie samego - konstituuje się najlepiej i najbezpieczniej w relacji z mądrym dorosłym.



LITERATURA:

Borkowska, Anna (2007). *Budowanie relacji z uczniami w opiniach nauczycieli*. Remedium, nr 2-3, s. 12-13

Dryden G., Vos J. (2003). *Rewolucja w uczeniu*. Poznań: Moderski i S-ka.

Ordon U., Skoczylas-Krotla E. *Komunikacja na płaszczyźnie nauczyciel - uczeń na poziomie zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej*. Mazowieckie Studia Humanistyczne, nr 1-2.

Pantkowski R. (1991). *Jak młodzież postrzega współczesnego nauczyciela*. Problemy Opiekuńczo-wychowawcze, nr 5.

NETOGRAFIA:

Kompetencje kluczowe - raport Europejskiego Biura Eurydice, <http://www.eurydice.org/files/kkomp>

Learning 2.0 - (r)ewolucja, R. Gajewski, <http://www.e-mentor.edu.pl/arttykul/index/numer/32/id/695>

Project Tomorrow, <http://www.edunews.pl/nowoczesna-edukacja/e-learning>

Rozmowa o szkole, nauczycielach i dzieciach, Szczepanik M., Stein A. ., <http://dziecisawazne.pl/rozmowa-o-szkole-nauczycielach-i-dzieciach>

Uczniowie o nauczycielach, Trzeszczkowska Ewa, <http://www.eid.edu.pl/archiwum>



Paint Shop Pro X

Працюючи з фотографією 2

Анотування до підручника з української мови

Українська мова

Nauczyciel jak Momo - komunikacyjny model jak słuchać / mówić z uwagą, zaangażowaniem, zrozumieniem i szacunkiem

Najchętniej robię to, co umiem robić dobrze, co rozumiem lub co mnie pociąga, wzbudza moje zainteresowanie, daje mi oczekiwane korzyści. *Lubię słuchać, odkrywać, uczyć się, rozwiązywać trudności, szukać nieuczęszczanych powszechnie dróg, ale lubię też wkładać kij w mrowisko. I chyba sprawdzam się jako towarzysz, słuchacz, dyskutant, może opiekun, może inspirator, może rywal?*

Co lubisz Ty?

Co Cię pociąga?

Czego chciałbyś najbardziej?

Bez udzielenia sobie uczciwej odpowiedzi na te pytania trudno zdefiniować swą tożsamość nauczyciela, wychowawcy, pomocacza. W pracy z ludźmi, Małymi i Dużymi, ważne jest poznanie własnych zasobów i wykorzystanie ich w spotkaniu z człowiekiem. Tylko wówczas jest szansa na to, że tam gdzie spędzamy trzecią część naszego życia będzie się działo coś prawdziwego i sensownego.

Język jest bardzo ważnym narzędziem tego spotkania. Język, czyli słowa, które wypowiadamy, myśli, które są ich źródłem, i uczucia, których doświadczamy i które pokazujemy. Świadome posługiwanie się tym narzędziem to cel, o który warto powalczyć i dla siebie i dla ludzi, z którymi pracujemy – uczniów, rodziców.

Nauczyciel opiekun – wzmacnia siłę i poczucie własnej wartości ucznia

Relacje opiekuńcze są jednym z najważniejszych czynników budujących odporność psychiczną i emocjonalną dzieci. Badania podłużne Werner i Smith (1989), obejmujące ponad 40 lat, pokazują, że do najczęściej spotykanych pozytywnych wzorców osobowych w życiu dzieci odpornych, (czyli takich, które potrafią poradzić sobie z trudnymi sytuacjami, a nawet z traumą), należy - poza kręgiem rodziny - ulubiony nauczyciel, będący dla młodzieży nie tylko instruktorem umiejętności szkolnych, ale również powiernikiem i pozytywnym wzorcem, z którym mogą się identyfikować. Ponadto, opiekuńcza relacja z nauczycielem daje młodzieży motywację do odnoszenia sukcesów. Rola nauczycieli jest kluczowa w opinii dzieci, a ich relacje z uczniami wywierają ogromny wpływ na procesy zachodzące w klasie. Nauczyciele zajmują trzecią pozycję wśród osób znaczących budujących poczucie własnej wartości. Liczne badania pokazują też związek między opieką i zaangażowaniem nauczyciela a zachowaniem ucznia oraz jego obrazem siebie. Harter i Nordahl (1996, 2002) odkryli, że relacje z nauczycielami są powiązane z kompetencjami społecznymi uczniów, ogólnym nastawieniem wobec szkoły, uczestnictwem w zachowaniach problemowych oraz z nastawieniem ucznia wobec metod nauczania. Podobnie badania Bru i Thuena (1999) przyniosły wnioski, że pozytywne relacje między uczniami i nauczycielami ograniczają problemowe zachowania w klasie, a jednocześnie zwiększają koncentrację uczniów na nauce. Badania Klem i Connella (2004) ujawniają związek między wsparciem ze strony nauczyciela, a zaangażowaniem i wynikami w nauce zarówno uczniów szkół podstawowych, jak i średnich. Uczniowie, którzy postrzegają nauczycieli jako troskliwych i zapewniających dobrze zorganizowane środowisko nauki, w którym wymagania są wysokie, lecz jasne i sprawiedliwe, częściej podają, że są zaangażowani w szkołę. Uczniowie szkół ponadpodstawowych niemal trzy razy częściej deklaruowali zaangażowanie, jeśli doświadczyli, że środowisko zapewnia im wsparcie. Młodzież musi czuć, że nauczyciel przejmuje się nimi, zna ich i troszczy się o nich, ale potrzebują też wsparcia dla swojej autonomii.

Nauczyciel uważny słuchacz i trener umiejętności społecznych – pokazuje szacunek i uczy otwartości wobec innych, rozwija inteligencję emocjonalną.

Na podstawie rezultatów długoterminowych badań wskazuje się na znaczenie budowania i podtrzymywania relacji między nauczycielami i uczniami opartych na uważnym słuchaniu, co przyniesie korzyści zarówno dorosłym, jak i młodzieży. Wśród nauczycieli panuje czasem przekonanie, że działania ukierunkowane na budowanie relacji wymagają specjalnych kwalifikacji i metod. Natomiast Stuhlman, Hamre i Pianta (2002) sugerują, że problemy wielu uczniów, takie jak brak motywacji i zaangażowania, a także niepożądane zachowania, można powiązać z niedostatkiem wsparcia, a także stylem zarządzania klasą, który jest w znacznym stopniu oparty na kontroli i dyscyplinie. Teorie kliniczne i rozwojowe wskazują na wagę pozytywnych relacji młodych z dorosłymi, którzy nie są ich rodzicami, gdyż zapewniają poczucie przynależności do szerszego środowiska społecznego, pomagają w budowaniu spójnej tożsamości i zdobywaniu kompetencji psychologicznych i społecznych. Są jakby dodatkowym lustrem, w którym można się przejrzeć, sprawdzić, ale i poprawić niedostatki wyniesione z domu.

Trening interpersonalny niekoniecznie wymaga specjalistycznych gabinetów, grup czy terapeutów. Doskonałym miejscem do ćwiczenia zachowań społecznych, które są skuteczne, satysfakcjonujące i uczą

budowania więzi jest społeczność klasowa. I tu sposób, w jaki nauczyciel organizuje grupę, jak się z nią komunikuje, ale też jak nią zarządza może być świetnym wzorem dla uczniów.

Bliskość zdefiniowana jako ciepło i otwartość w komunikacji młodego z dorosłym uczy wzajemnego poszanowania, nadawania znaczenia, ale daje też szansę na bezpieczne ustanawianie i respektowanie granic. Mogę powiedzieć, że jesteś dla mnie ważny, nazywać emocje, które są we mnie, ale w otwartej komunikacji, bez odrzucenia stawiam granice, których nie wolno przekraczać. Jest też miejsce na uzasadnienie stawianych granic, wyjaśnienie, gdyż nie zawsze to, co my spostrzegamy jako normę, standard – jest tym samym dla ucznia.

Wentzel (1996), próbując dowiedzieć się, jakich nauczycieli uczniowie uważają za "słuchających", zbadał próbkę uczniów szkół podstawowych. Poprosił ich, aby zapisali trzy przykłady postępowania nauczyciela, które pokazują, że "zależy" mu na uczniach, i trzy, które dowodzą, że mu "nie zależy". Odpowiedzi podzielono na cztery kategorie, jednak wszystkie związane były ze sposobem komunikowania się nauczyciela:

- demokratyczne interakcje jako sposób na okazywanie szacunku,
- uznawanie indywidualnych różnic,
- wysokie oczekiwania odnośnie osiągnięć,
- zachęta i pozytywne informacje zwrotne.

Badania dowodzą, że takie sposoby odniesień pozwalają na uzyskanie „efektu Momo” - aby zarówno uczniowi, jak i nauczycielowi „w jakiś dziwny sposób zaczynało się wydawać, że jest ważny dla całego świata”.

Nauczyciel ekspert od poznawania i nauki – kieruje rozwojem ucznia, pomaga mu odkrywać siebie i świat

Jaki procent wiedzy, informacji i umiejętności zapamiętujemy zależnie od stylu przekazu:

Gdy słuchamy 10%

Gdy widzimy 20%

Gdy rozmawiamy, opowiadamy 40%

Gdy działamy 90%.

Jednak mimo to najczęściej stosujemy metodę wykładu i przegrywamy z nowymi źródłami - autorytetami. Dlatego uczeń dziś potrzebuje przewodnika i towarzysza, eksperta, który sam poznał, doświadczył, trenuje różne sposoby zdobywania wiedzy, kojarzenia jej i organizowania. Który zna różne techniki. I będzie wiedział jak rozwijać myślenie refleksyjne, głębokie i krytyczne, a z drugiej strony będzie wiedział jak ćwiczyć kompetencje ułatwiające wybory, wzmacniające tolerancję i odpowiedzialność.

Opracowywanych jest wiele programów nauczania stosujących nowoczesne metody pracy w szkole. Takim programem jest KREATOR realizowany z polecenia Ministra Edukacji Narodowej. Nowoczesne metody pracy w szkole to przede wszystkim aktywizacja uczniów do samodzielnego działania, mająca na celu przystosować ich do późniejszego, dorosłego życia. Taką funkcję pełni również opracowany i wdrażany właśnie innowacyjny program nauczania komunikacji. Zajęcia zostały tak pomyślane, aby nauczyciel rzeczywiście wszedł raczej w rolę towarzysza, przewodnika aniżeli osoby przekazującej wiedzę.

Pomocne mogą być techniki zapamiętywania, do których bardziej zmotywowany uczeń sam dotrze poprzez internet, ale potrzeba przestrzeni, w której da się je przetrenować:

Nieliniowy Sposób Notowania, tzw. Mind Mape (Mapy umysłowe) - w referatach, w notatkach, materiale do nauczania, często przepisuje się całe akapity, słowo w słowo. Później odtworzenie wiadomości jest trudne, gdyż w dużej ilości tekstu trudno znaleźć fragment, który nas interesuje. Brak głównych myśli, jest natomiast strumień tekstu. Twórcą Map Myśli jest wybitny autor Tony Buzan, który opracował ten sposób notowania na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych. Tworzenie MM nie jest trudne, ale tego typu notatki są zupełnie inne od tradycyjnych. Ich ogromną zaletą jest fakt, iż treść mieści się na jednej kartce i całość materiału mamy w zasięgu wzroku. Nie trzeba wertować kartek. W każdej chwili, gdy informacja umknie z pamięci, można na MM spojrzeć i przypomnieć sobie potrzebny materiał. Notatka jest przedstawiona przy pomocy kolorowego obrazu, który łatwiej jest zapamiętywany niż duży strumień tekstu, najczęściej jednobarwnego. Narysowana MM przypomina neurony, podstawowe komórki nerwowe i może dlatego jest tak łatwo odczytywana przez mózg.

Tworzenie wyobrażeń - aby łatwiej zapamiętać materiał, można tworzyć na ten temat rozmaite historyjki, wyobrażenia. Historyjki powinny być barwne, przerysowane, nierealne. Prawdziwe historie wywierają mniejszy wpływ, mniej pobudzają emocje i dlatego gorzej się je zapamiętuje. Ponadto wyobrażenia powinny mieć smak, zapach, kolor, aby uruchomić jak najwięcej zmysłów, które będą uczestniczyły w zapamiętywaniu. Dlatego czytając książki powinno się tworzyć obrazy na temat przeczytanych fragmentów. Ucząc się tej umiejętności, lektura początkowo będzie trwała dość długo, ale później tworzenie obrazów będzie się odbywać automatycznie.

Tworzenie zdań - jeżeli chcemy zapamiętać szereg nazw, można ułożyć zdanie wykorzystujące np. pierwsze litery. Np. aby zapamiętać wszystkie spółgłoski, po których piszemy "rz", można ułożyć następujące zdanie: Prosiła Babka Tadka, Daj Kawalek Gnatka, Jeszcze Więcej Chrzanu.

Plan mieszkania - jeżeli chcemy nauczyć się większej partii materiału, np. przygotowujemy się do wygłoszenia referatu i zależy nam na tym, aby materiał był podany w odpowiedniej kolejności oraz by zawierał wszystkie elementy, można je zapamiętać następująco. Temat dzielimy na 3-5 elementów. Każdemu z nich przypisujemy pomieszczenie w naszym mieszkaniu. Wstęp to np. przedpokój; następny element to pokój, inny – kuchnia itp. Teraz każdy element tematu dzielimy na mniejsze części. Im z kolei przypisujemy kolejno poszczególne przedmioty należące do wyposażenia danego pomieszczenia. Wygłaszając referat wyobrażamy sobie, iż wchodzimy do przedpokoju. Przypominamy sobie jakie przedmioty znajdują się kolejno w naszym domu, a przy okazji przychodzą na myśl poszczególne partie materiału.

Effekt początku i końca - gdy istotna jest kolejność przedmiotów w materiale, który chcemy zapamiętać, należy dużo uwagi poświęcić na zapamiętanie pierwszego elementu. Można np. wyobrazić sobie historyjkę, w której ten pierwszy przedmiot jest monstrualnych rozmiarów. Duże rzeczy zapamiętuje się łatwiej. Łatwiej zapamiętuje się elementy wyróżnione na początku oraz na końcu. Najtrudniej zapamiętać środek materiału. Naukę przedmiotów trudnych należy dzielić na krótkie odcinki, tak aby zawierały jak najwięcej początków i końców, a jak najmniej było w środku. Długi materiał należy dzielić na krótsze elementy.

Nauczyciel twórca – inspirowanie do działania, przekraczanie ograniczeń, szukanie nowatorskich rozwiązań, kreacja:

- śledzi swoje pomysły w każdej chwili – wiele z nich przychodzi w nieoczekiwanym czasie. Jeśli nie zostanie zapisany, w ciągu 24 godzin zazwyczaj jest zapomniany,
- stawia codziennie pytania - dociekliwy umysł jest aktywny twórczo, powiększa zakres swej świadomości,
- rozwija się w swojej dziedzinie - czyta czasopisma zawodowe, literaturę, przeszukuje sieć, aby upewnić się, że nie korzysta z wczorajszych metod do rozwiązania dzisiejszego problemu,
- angażuje się w twórcze hobby - aktywny umysł jest niezbędny, by rozwijać się twórczo,
- ma odwagę i pewność siebie. Jest pionierem nowych rozwiązań, przyjmuje założenie, że to, co dotąd było nierozwiązywalne, da się rozwiązać,
- cały czas uczy się siebie, patrzy na siebie w różnych sytuacjach, rozważa swoje motywacje, bada. Zna swoje mocne i słabe strony, uprzedzenia, oczekiwania, lęki i potrzeby,
- jest otwarty na wiadomości z innych dziedzin, eksperymentuje mentalnie - jak przenieść interesujące, nowe koncepcje i zaszczerpić je na swoim gruncie,
- unika sztywnych, ustalonych wzorców działania, szuka różnych perspektyw i zwykle rozważa kilka alternatywnych rozwiązań problemu,
- jest zdolny do podjęcia ryzyka - strach przed porażką jest główną przeszkodą w tworzeniu nowych rozwiązań,
- troszczy się o swoje poczucie humoru – zrelaksowany jest bardziej twórczy. Humor pomaga mu spojrzeć na problemy z szerszej perspektywy, obniża napięcie.

Dialog Sokratejski jest sercem krytycznego myślenia i pomaga rozwiązywać wiele problemów, zarówno tych emocjonalnych, jak i czysto poznawczych. Naucz się zatem pytać – siebie i innych w taki właśnie sposób. Pomaga to otworzyć umysł, poszerza perspektywę, buduje dystans do emocji. W dialogu sokratejskim odnajdujemy 6 typów pytań.

1. Pytania o wyjaśnienie:

- Dlaczego tak mówisz?
- Jak to się ma do naszej dyskusji?

2. Pytania sprawdzające założenia:

- Co możemy założyć?
- Jak można sprawdzić lub odrzucić to założenie?

3. Pytania badające motywy i dowody:

- Jaki można znaleźć przykład?
- Czy to jest analogiczne do?
- Jak myślisz, co się stanie ... przyczyny? Dlaczego?
- Jakie masz na to dowody?

4. Pytania na temat poglądów i punktów widzenia:

- Jaka byłaby alternatywa?
- Jak można inaczej rozwiązać?
- Czy możesz wyjaśnić, dlaczego jest to konieczne lub korzystne, kto na tym skorzysta?
- Dlaczego jest najlepszy?
- Jakie są mocne i słabe strony?

5. Pytania badające implikacje i konsekwencje:

- Co to da?
- Jakie są konsekwencje tego założenia?
- Co sugerujesz?
- Jakie to ma znaczenie dla ciebie?
- Jak to wpłynie na ...?
- Jak to odnieść do ... ?

6. Pytania na temat pytania, myślenia:

- Jaki był sens tego pytania?
- Co powoduje, że tak myślisz?
- Co daje ci takie myślenie?
- Jak to się ma do codziennego życia?
- Dlaczego to jest ważne?

Pomocne zachowania

Jeśli chcesz, jak Momo, aby w jakiś dziwny sposób zaczynało się wydawać, że zarówno Ty, jak i Twój uczeń, jesteście ważni dla całego świata:

- patrz na ucznia,
- zwracaj się do ucznia po imieniu,
- uśmiechaj się i pokazuj, że rozpoznajesz ucznia, gdy spotkasz go poza klasą,
- wykorzystaj właściwy moment, aby okazać zainteresowanie uczniem i porozmawiać o sprawach nie związanych ze szkołą,
- staraj się zapamiętać to, co uczeń ci powiedział i okazuj zainteresowanie, nawiązując do tych informacji,
- postaraj się zauważyć ucznia przynajmniej raz w ciągu każdej lekcji (popatrz, stań obok, pochwal, pomóż),
- stosuj zasadę "czystej kartki" - każdy dzień i każda lekcja to nowe możliwości,
- przekazuj konstruktywną i pozytywną informację zwrotną,
- podczas prowadzenia lekcji wykorzystuj poczucie humoru,
- spróbuj zrozumieć punkt widzenia ucznia w sytuacjach problemowych i bądź gotów go wysłuchać,
- konflikty i sytuacje trudne, wpadki traktuj jako szansę do nawiązania lub pogłębienia relacji z uczniem,
- mów dobrze o uczniu i jego rodzicach w obecności innych dorosłych lub dzieci (krytyczne myślenie i realny osąd sytuacji potrzebny jest do diagnozy, wyjaśnienia – nie ma żadnego innego powodu, aby ogłaszać światu złe nowiny).

LITERATURA:

Birch S.H., Ladd G.W. (1996). *Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: the role of teachers and peers* in Junoven J. & Wentzel, K, *Social motivation: understanding children's school adjustment*, Cambridge University Press.

Brekelmans M., Wubbels T., Tartwijk J. (2005). *Teacher-Student Relationships across the Teaching Career*. International Journal of Educational Research no 43.

Buzan T. (1997). *Rusz głową*. Łódź: Ravi.

Eccles J.S., Midgley C. (1989). *Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for young adolescents* in C. Ames & R. Ames EDS, *Research on motivation in education: goals and cognitions*, volume 3. Academic Press.

Garczyński S. (1976). *Jak zapamiętać?* Warszawa: Instytut Wydawniczy.

Nęcka E. (1995). *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls

Pietrasieński Z. (1969). *Myślenie twórcze*, Warszawa: PZWSz

Sękowski A..E. (2000). *Osiągnięcia uczniów zdolnych*. Lublin: Tow. Nauk. KUL

Tichomirow O. (1976) *Struktura czynności myślenia człowieka z badań teoretycznych i eksperymentalnych*. Warszawa: PWN.

Whitmore D.(1986). *Radość uczenia się*. Warszawa: Medium

Zimbardo Ph.G., Floyd L. Ruch (1997). *Psychologia i życie*. Warszawa: PWN.

NETOGRAFIA:

Strategy thinking: /www.engin.umich.edu/~cre/probsolv/



Stare zasady, nowoczesne technologie

Dzieciom i młodzieży nie znającej świata bez internetu, otworzyły się możliwości, których my nie jesteśmy w stanie nawet do końca „ogarnąć”. Ich sposób poznania zmienia się, jak zmienia zewnętrzne otoczenie. Umysłem, motywacją, emocjami dostosowują się do sytuacji, w której informacje opływają ich lawinowo, docierają niezależnie od ich woli. Chcąc, nie chcąc, są w nurcie. I nasze uwagi typu: „ja nie potrzebowałam komórki, jak można tyle czasu spędzać przed komputerem, zajmij się czymś” są jak nie z ich świata, brzmią obcym językiem.

Marc Prensky (ur. w 1946 w Nowym Jorku), amerykański pisarz i publicysta, w artykule opublikowanym w 2001 roku ukuł terminy powszechne dziś w definiowaniu zmian społeczno-technologicznych i zaostrzających się różnic pokoleniowych. Badania potwierdzają, jak silne związki istnieją między rozpowszechnieniem komunikacji mobilnej a tworzeniem się nowej kultury młodzieżowej, transformacją języka, przemianami kulturowymi w dziedzinie organizacji czasu i przestrzeni, zarówno przez indywidualne osoby, jak i zespoły ludzkie. Według Prensky'ego, osoby urodzone po 1983 roku, są **cyfrowymi tubylcami** (digital natives). Urządzenia cyfrowe towarzyszą im od urodzenia, przez co swobodnie posługują się komputerami, telefonami komórkowymi, aparatami, multimedialnymi odtwarzaczami. To w nich przechowują zasoby informacji i wiedzy, coraz częściej obrazowe, dźwiękowe, filmowe, coraz rzadziej tekstowe. Ich myślenie już cechuje się pewnymi odmiennymi zdolnościami:

- przedkładają obraz i dźwięk nad tekst,
- potrafią wyobrazić sobie i rozumieć wirtualną powierzchnię widzianą przez okienko przesuwanego nad nią ekranu,
- z powodzeniem czytają z małego ekranu,
- mają problemy ze zrozumieniem długiego i skomplikowanego tekstu,
- chętniej uczą się poprzez doświadczenie, krótkotrwały, przynoszący szybki efekt oraz informację zwrotną eksperyment,
- preferują wielozadaniowość równoległe przetwarzanie informacji, do których dostęp mają całkowicie swobodny. Informacje te mają być zwięzłe,

- traktują nowe technologie kreatywnie, ufnie,
- posiadane urządzenia mobilne uznają za przedmioty bardzo osobiste,
- szybko adaptują wszystkie funkcje posiadanych urządzeń, wymyślają nowe ich zastosowania.

Don Tapscott natomiast wymienia osiem cech pokolenia sieci:

- wolność,
- dostosowanie do własnych potrzeb,
- baczna obserwacja,
- wiarygodność,
- współpraca,
- rozrywka,
- szybkie tempo,
- innowacyjność.

Dla cyfrowego tubylca jest naturalne, że z komórki nie tylko się dzwoni, ale że również można na niej przechowywać filmy wideo, muzykę oraz że może służyć jako aparat fotograficzny. Tubylcy sporadycznie odwiedzają tradycyjną bibliotekę i wyszukują informacje w klasycznych encyklopediach - zamiast tego używają Google, Yahoo albo innych wyszukiwarek internetowych.

Howard Gardner proponuje nawet termin **cyfrowej mądrości**, którą dostrzec można w liczbie aspektów, branych dziś pod uwagę w procesie decyzyjnym. Jest to przede wszystkim umiejętność znajdowania praktycznych, kreatywnych, właściwych dla danej sytuacji i emocjonalnie satysfakcjonujących sposobów rozwiązania skomplikowanych problemów. Rozwój nowych technologii powoduje, że proces ten wspierany jest współdziałaniem, gdyż więcej osób może dzielić się swoimi pomysłami i testować własne rozwiązania w oparciu o podjęte wcześniej decyzje, tak jak obecnie dzieje już się w biznesie i... grach komputerowych. Koncepcja cyfrowej mądrości mówi o przekraczaniu swoich potencjałów i aktywności poznawczych za pomocą nowych technologii. Przy czym znaczące staje się umiejętne dobieranie i stosowanie zdobyczy technologii do doskonalenia różnych umiejętności. Zasoby danych gromadzonych w sieci rozrastają się, więc człowiek poszukujący uzyska dostęp do ogromnych wirtualnych bibliotek, baz tematycznych czy symulacji przełomowych eksperymentów naukowych.

Ale bez intuicji, motywacji poznania, zdolności wnioskowania, a przede wszystkim bez umiejętności stawiania sobie celów oraz zabezpieczających zasad moralnych cyfrowi tubylcy nie będą w stanie filtrować odnalezionych informacji i optymalnie wykorzystywać nowych narzędzi. Do tego potrzebują przewodników bogatych tzw. życiową mądrością. W niedalekiej przyszłości jednakże osoby obdarzone życiową mądrością, które nie są jednak biegłe w posługiwaniu się techniką, mogą mieć utrudnioną przestrzeń rozwoju i ograniczony dostęp do zasobów. Zasoby te pozostaną w zasięgu ludzi, którzy nie posiadają miękkich umiejętności, nie posiadają zdolności racjonalnego wnioskowania ani też moralnego buforu, ale za to są doskonale obeznani z technologią.

Ci z życiową mądrością, odnajdują się, w nowym świecie inaczej. Prensky nazywa ich – nas, którzy znają

świat stary, świat bez internetu – **cyfrowymi imigrantami** (digital immigrants). Mark Prensky zauważył, że cyfrowi imigranci, podobnie jak imigranci w nowym kraju, uczą się lepiej lub gorzej drugiego języka - nowych mediów cyfrowych. Nie mają jednak dużych szans na opanowanie go tak dobrze jak języka ojczystego. Prensky wyciąga stąd wniosek, iż największym problemem dla dzisiejszej edukacji jest to, że nauczyciele - cyfrowi imigranci, mówiący archaicznym językiem (ery precyfrowej) usiłują uczyć populację, która rozumie się zupełnie nowym językiem. Dzisiejsza młodzież jest „multimedialna”, nic więc dziwnego, że tradycyjne formy nauczania z wykorzystaniem wykładu i statycznych prezentacji już tak łatwo do niej nie przemawiają.

My, odmiennie niż cyfrowi tubylcy,:

- mamy problemy ze zrozumieniem wirtualnej przestrzeni widocznej przez okienko ekranu przesuwane nad nią,
- rozumiemy bez przeszkód tekst drukowany,
- wolimy nawet tekst od obrazu i dźwięku, które wymagają innego skupienia,
- preferujemy linearne myślenie i szeregowe przetwarzanie informacji,
- potrafimy wyobrażać sobie i rozumieć treść długiego, linearnego tekstu czytanego z książki,
- potrafimy cierpliwie, systematycznie oczekiwać skumulowanych, odroczonej w czasie rezultatów,
- traktujemy nowe technologie nieufnie i raczej jako dodatek, urozmaicenie,
- wykorzystujemy podstawowe, standardowe funkcje posiadanych urządzeń mobilnych, częściej gdy są one analogiczne do tradycyjnych (Prensky 2001).

Jednakże **oni** wciąż potrzebują **nas**, aby przygotować się do dorosłego, samodzielnego i odpowiedzialnego życia. W świecie nowych technologii narażeni są na zagrożenia oraz straty i do nas należy zadanie, aby ich wyposażać w odpowiedni niezbędnik wiedzy i umiejętności. Witold Kołodziejczyk w swych licznych publikacjach i wystąpieniach wskazuje na deficyty, zwłaszcza w obszarze kompetencji społecznych, charakteryzujące młode pokolenie internetowych tubylców. Dostrzega u nich:

- brak umiejętności samodzielnego podejmowania decyzji,
- brak cierpliwości, bo w dzisiejszych czasach wszystko musi być natychmiastowe,
- niską etykę pracy, związaną z lekceważeniem praw autorskich, łatwością kopiowania i wklejania fragmentów tekstów bez wskazywania ich źródła,
- deficyty umiejętności interpersonalnych, niezdolność do prowadzenia pogłębionych rozmów, dyskursu naukowego ani nawet prostego dialogu,
- trudności w inicjowaniu i prowadzeniu konwersacji twarzą w twarz, przez co trudniej im rozwiązywać codzienne konflikty,
- brak poszanowania prywatności, gdyż młodzi, wychowani w świecie programów typu reality show, uważają, że wszystko jest na sprzedaż albo może być źródłem wpływu, zabawy, a już zwłaszcza to, co do tej pory było tabu.

Dostrzegamy zmiany technologiczne, koncentrujemy się na zmianach społecznych – na szczęście myślący człowiek rozwija też myśl, która dotyczy zmienionego sposobu postrzegania rzeczywistości i organizowania wiedzy. Dlatego, jak pisze L. Hojnacki, w nauczaniu cyfrowego tubylca bardziej sprawdzą się teorie

konstruktywistyczne i konektywistyczne aniżeli tradycyjny behawioryzm. Jednakże już przy wychowaniu praca nad zachowaniem, połączona z rozwijaniem świadomości siebie, wciąż jest drogą najskuteczniejszą.

Konstruktywizm zakłada, że:

- uczenie się jest aktywnym procesem konstruowania swych indywidualnych zasobów wiedzy na podstawie własnego oglądu rzeczywistości oraz doświadczeń,
- istotną rolę odgrywa interpretowanie i nadawanie znaczeń w procesie uczenia się,
- mniej chodzi o klasyczne rozumienie wykształcenia, bardziej o zdolność, kompetencję do rozwiązywania konkretnych problemów, poszerzanie doświadczeń i wiedzy praktycznej, rozumienia,
- wiedza jest odkrywana, reodkrywana, konstruowana i rekonstruowana przez ucznia.

Konektywizm natomiast zakłada, że:

- wiedza powstaje na skutek konfrontowania i łączenia różnych źródeł wiedzy, informacji,
- myślenie, zdolności uczenia się, wyszukiwania i selekcjonowania informacji są ważniejsze niż aktualny stan wiedzy ucznia,
- kluczowa jest umiejętność dostrzegania i konstruowania powiązań, koneksji między obszarami, koncepcjami, ideami,
- szczególniemu rozwojowi poddać należy świadome i odpowiedzialne podejmowanie decyzji,
- wiedza istnieje raczej w świecie niż w głowie osoby, a człowiek powinien umieć jej poszukać, tworzyć, odkryć, dlatego tak istotna jest umiejętność wykorzystania różnych źródeł wiedzy, pomocnych technologii oraz kluczowa komunikacja z innymi ludźmi.

wiem

Słowo „**wiem**” nabiera nowego znaczenia – oznacza, że potrafię odnaleźć potrzebną informację i ją wykorzystać. Wiem, gdzie znaleźć informację, której poszukuję. Wiem, gdzie znaleźć odpowiedź na pytanie albo problem, z którym mam do czynienia. Wiedza przestaje być „zbiornikiem retencyjnym”, a staje się „strumieniem”, w którym każdy z nas jest zanurzony. Wiedza potrzebna – „przyływa” do nas; niepotrzebna puszczana jest „z prądem strumienia”. Nie potrzebujemy jej (zasadniczo) przechowywać w głowie. A zatem nasza „głowa” to może być także przenośny twardy dysk, na którym zapisujemy swoje najważniejsze dokumenty albo miejsce w sieci (tzw. chmura, ang. cloud), w którym znajdują się potrzebne nam akurat w danym okresie życia zasoby wiedzy. Połączenie wiedzy eksperckiej i ogromnego doświadczenia nauczyciela z umiejętnościami cyfrowymi ucznia oraz z możliwościami urządzeń cyfrowych tworzą prawdziwą synergię w kreowaniu nowoczesnej edukacji i wychowywaniu pokolenia, które bardziej świadomie i odpowiedzialnie będzie zmieniać świat. Jan Wróbel (2010) słusznie twierdzi, że w szkole przyszłości to właśnie nauczyciel jest najciekawszy, a przynajmniej powinien taki być i podjąć rolę: **doradcy, trenera, psychologa, eksperta do spraw uczenia się**. Powinien być towarzyszem, który wspiera w trudnych momentach, wskazuje drogę i motywuje uczniów w chwilach wątplenia, uczy, jak się uczyć. Kształci kompetencje i pomaga w ich rozwoju.

Powinien być ekspertem, który będzie przygotowywał do życia w świecie nieustannej eksploracji adaptacji. Nauczycielem kształtującym charakter młodego człowieka, który w powodzi zmian i reakcji dostosowawczych nie straci swojej tożsamości i konsekwentnie będzie podążał za własną koncepcją życia i rozwoju. Specjalistą w zakresie pracy mózgu i technik uczenia się.

Mobilne narzędzia cyfrowe - Tablica multimedialna, komputer, laptop, netbook, tablet, smartfon, telefon komórkowy, iPad, iPod, xPad.

Autorytety naukowe w dziedzinie pedagogiki specjalnej są zdania, iż komputer stanowi bardzo ważne narzędzie w nauczaniu wszystkich dzieci niepełnosprawnych. Programy rewalidacyjne przyczyniają się do wspomagania, rozwijania i kształtowania zaburzonych funkcji umysłowych u dzieci lekko upośledzonych umysłowo np. logicznego myślenia, wyobraźni, pamięci, spostrzegania itd. Atrakcyjność zajęć przyczynia się do lepszej koncentracji uwagi, co najczęściej jest zaburzone u naszych uczniów. Komputer stwarza też możliwość praktycznego poznania tematu, co jest podstawą zdobywania wiedzy i możliwości trwalszego jej zapamiętania.

Programy logopedyczne wykorzystywane jako pomoc w nauce mowy i korygowaniu wad wymowy stwarzają dzieciom upośledzonym niepowtarzalną możliwość pełnej kontroli wzrokowej, ich ekspresji dźwiękowej (graficzny obraz całych wyrazów i zdań).

Tablica interaktywna	nowoczesna pomoc dydaktyczna, posiada funkcje, którymi nie dysponują inne środki (nawet komputer sprzężony z projektorem multimedialnym), np. wczytywanie notatek z tablicy do pamięci komputera, odtwarzanie filmów z możliwością wykonywania notatek bezpośrednio na pojedynczych kadrach, praca z aplikacjami komputerowymi na powierzchni tablicy
Laptop	przenośny komputer wymagający podłączenia do zasilania podczas dłuższej pracy, wysokie możliwości operacyjne
Netbook	urządzenie technologicznie podobne do PC, ale z założenia bardzo małe (5-10 cali) i o słabym procesorze
Tablet	jednobryłowy, płaski przenośny mikrokomputer, którego jedną ścianę stanowi wyświetlacz dotykowy pełniący funkcje ekranu, klawiatury i myszy
Smartfon	urządzenie mobilne pełniące wiele funkcji poza telefonem, posiada specyficzne oprogramowanie dostosowane do niewielkiego dotykowego ekranu i szeroki zestaw wbudowanych narzędzi – aparat, kamera, czujniki, jego możliwości podobne są do tabletu
iPad	tablet firmy Apple
iPod	odtwarzacz multimedialny firmy Apple
xPad	tablet rosyjski jedyny, który do nawigacji satelitarnej wykorzystuje system GLONASS zamiast GPS

Eeg biofeedback

EEG biofeedback jest rodzajem neuropsychoterapii, wykorzystuje osiągnięcia neurotechnologii, w postaci analizy ilościowego badania EEG (elektroencefalografia) i psychoterapii, w postaci wizualizacji lub treningu autogennego. Opiera się na zasadzie sprzężenia zwrotnego, czyli dostarczania pacjentowi informacji zwrotnej o czynności bioelektrycznej mózgu, jej funkcjonalności lub dysfunkcjonalności. Pozwala to nauczyć się reakcji własnego mózgu i tak zmodyfikować jego pracę, aby funkcjonował efektywnie. Wskazań do zastosowania tej metody jest wiele - metoda EEGBFB jest wykorzystywana w terapii dzieci z trudnym kontaktem (autystycznych, upośledzonych umysłowo itp.), dzieci z zaburzeniami rozwoju mowy, z dysharmonią rozwoju mózgu, z ADHD, ADD, dysleksją, dysgrafią, agresją, zaburzeniami zachowania, tikami, padaczką, stanami pourazowymi, zaburzeniami snu. Trening odbywa się poprzez interaktywną współpracę z komputerem. Osoba ćwicząca ogląda przebieg swoich fal mózgowych w formie gry wideo na monitorze i kontroluje je wyłącznie przy pomocy własnych myśli. Terapia jest niezwykle efektywna, a jednocześnie przyjemna. Dzieci mogą wybierać formę prezentacji sygnału: może to być gra, animacja lub ulubiona bajka DVD. Pacjent nie musi używać klawiatury, informacja o stanie umysłu jest mu przekazywana za pośrednictwem sygnału EEG. Przed przystąpieniem do treningu każde dziecko musi mieć wykonane EEG oraz stwierdzony przez neurologa brak przeciwwskazań do terapii. Do pracy tą metoda niezbędny jest specjalistyczny sprzęt, sprzyjające koncentracji pomieszczenie, wygodny fotel dla dziecka. Zajęcia prowadzone są w formie indywidualnej. Osoba prowadząca terapię musi posiadać odpowiednie uprawnienia.

Metoda A.Tomatisa

Jest to metoda treningu słuchowego przeprowadzanego za pomocą urządzenia zwanego elektronicznym uchem. Składają się na nią sesje słuchania materiału dźwiękowego oraz konsultacje dodatkowe wraz z oceną audio-psycho-fonologiczną. Metoda stosowana jest u osób, u których stwierdza się zaburzenia uwagi słuchowej, a co się z tym wiąże niską motywację do komunikowania się. Terapia ta polega na słuchaniu odpowiednio przygotowanego materiału dźwiękowego przez specjalne słuchawki, gdzie dźwięki podawane są drogą powietrzną oraz kostną. Pierwsze sesje obejmują tzw. pasywną fazę terapii, w czasie której stosowana jest najczęściej muzyka gregoriańska i muzyka Mozarta filtrowana w odpowiedni sposób. Na dalszych etapach terapii wymagany jest aktywny udział pacjenta, np. czytanie. Przed pierwszą sesją i po każdej kolejnej przeprowadza się ocenę audio-psycho-fonologiczną, m. in. test uwagi i lateralizacji słuchowej. Do pracy tą metoda niezbędny jest specjalistyczny sprzęt. Zajęcia prowadzone są w formie indywidualnej. Osoba prowadząca terapię musi posiadać odpowiednie uprawnienia.

AAC

AAC (Augmentative and Alternative Communication) oznacza wszelkie działania, których celem jest pomoc w porozumiewaniu się osobom niemówiącym lub osobom ze znacznie ograniczoną mową. Uczą się używania znaków graficznych (piktogramów, obrazków, symboli), znaków manualnych (gestów) lub znaków przestrzenno-dotykowych (np. przedmiotów). Dzięki temu mogą dokonywać wyborów, podejmować decyzje, pytać, opowiadać, wyrażać myśli i uczucia – pokonywać bariery w porozumiewaniu się i stawać się niezależnymi. Aktualnie istnieją wyspecjalizowane ośrodki, które budują indywidualny system komunikacji dla konkretnego

uczni przy użyciu gestów, piktogramów, symboli, pisma. Wymaga to podjęcia działań takich jak: dobór znaków, budowanie osobistych pomocy do komunikacji, nauka wybierania i wskazywania, instruowanie partnerów rozmowy, wyposażenie osoby niemówiącej w odpowiednie urządzenia elektroniczne czy komputer, które użyczą jej głosu (tzw. technologia wspomagająca), a także (w przypadku osób niepełnosprawnych ruchowo) zaaranżowanie odpowiedniego siedziska, w którym użytkownik AAC będzie zdolny korzystać z dostarczonych pomocy.

Komputer zwykle musi być wyposażony w specjalistyczne peryferia, które zastąpią mysz, czy klawiaturę, jakich nie może obsłużyć osoba z poważniejszą ruchową niepełnosprawnością. Grupy naukowców z różnych krajów donoszą o coraz ciekawszych możliwościach technologicznych wspomagających komunikację. Amerykanie zaprezentowali metodę, dzięki której użytkownicy mogą pisać na komputerze używając tylko swojego mózgu. Obsługa jest dość prosta, bo wystarczy jedynie skupić swoje myśli na jednej z wyświetlonych liter, by następnie została ona umieszczona w tekście. Urządzenie analizuje pole elektryczne w mózgu i potrafi wychwycić wymyślony przez nas symbol alfanumeryczny z bardzo wysoką dokładnością. Aby poprawnie to działało, elektrody muszą się znajdować na powierzchni mózgu, nie na czaszce. Oznacza to bardzo kosztowną operację i świadomość posiadania elektronicznego sensora w głowie. Sterowanie komputerem za pomocą ruchu oczu to szansa dla sparaliżowanych na łączność ze światem. Urządzenie, które to umożliwia, zbudowali inżynierowie brytyjscy. Pozwala ono na sterowanie kursorem na ekranie dzięki rejestracji ruchu gałek ocznych.

Technologia obejmuje element śledzący ruch i oprogramowanie. Śledzić ruchy oczu pozwalają dwie kamery z konsoli gier wideo, do tego potrzebna jest para okularów. Kamery nieustannie robią zdjęcia oczu, rejestrują gdzie pacjent wskazuje wzrokiem, a informacja przekazywana jest bezprzewodowo przez Wi-Fi lub przez USB do dowolnego komputera z systemem Windows lub Linux, który za pomocą dedykowanego programu przetwarza te dane.

Bardziej prostym narzędziem jest tzw. e-tran. Adresowany jest do uczniów, którzy z powodu ograniczonej sprawności rąk nie mogą wskazywać, trzymać czy sięgać po przedmioty i obrazki. Dzieci te potrzebują szybszego i łatwiejszego sposobu wskazywania. Wskazywanie wzrokiem może stać się prostym i użytecznym sposobem na korzystanie z systemu porozumiewania się. E-tran (od angielskiego eye transfer – przenoszenie wzroku) - to trzymana w ręku lub stojąca na stole przed dzieckiem ramka, do której przymocowane są symbole. Wykonana jest zwykle z pleksiglasu lub innego przezroczystego tworzywa. W jej środku znajduje się otwór, tak więc siedząc na przeciwko dziecka możemy łatwo śledzić jego wzrok. Rama jest na tyle duża, by odległość pomiędzy mocowanymi symbolami/przedmiotami była znacząca i wymagała dostrzegalnego ruchu gałek lub skierowania głowy.

Makaton

Jest jedną z metod komunikacji alternatywnej. Jest to system gestów i symboli graficznych. Gesty są formami wspomagającymi słowne porozumiewanie się, służą jako środek wzmacniający przekazywany komunikat. Gestom zawsze towarzyszy mowa, dlatego program Makatonu jest metodą wspierającą komunikację, a nie ją zastępującą. W Makatonie oprócz znaków manualnych używane są również symbole graficzne, z których korzystają osoby nie mogące wykonać gestu. Wskazują one symbol i w ten sposób sygnalizują swoje potrzeby. Wybór formy gestu lub symbolu zależy od indywidualnych potrzeb i umiejętności osoby korzystającej z metody. Dzieci i dorośli oraz terapeuci mają możliwość wyboru najbardziej odpowiedniego

dla siebie i adekwatnego do sytuacji sposobu nauki. Gest i symbol mogą być stosowane łącznie lub rozdzielnie. Znaki Makatonu są formami, z których można zrezygnować w momencie, kiedy język jest opanowany w stopniu umożliwiającym porozumiewanie się. Makaton przeznaczony jest dla wszystkich osób, które z racji zaburzeń i trudności komunikacyjnych nie mogą porozumiewać się przy użyciu mowy. Metoda ta umożliwia nawiązanie podstawowej komunikacji, jest pomocą w rozumieniu i budowaniu relacji, wpływa na rozwój umiejętności językowych, ułatwia interakcje społeczne oraz umożliwia naukę umiejętności potrzebnych w czytaniu i pisaniu.

Piktogramy

Piktogramy to szwedzki system komunikacji znakowo-obrazkowej. Zasadą konstrukcji znaków jest czarne tło i biała figura. Każdy ze znaków opisany jest literowo w postaci wyrazu określającego treść znaku. Ten wszechstronny system wykorzystuje się w terapii osób niemówiących, niepełnosprawnych poznawczo, emocjonalnie i ruchowo. Są przeznaczone dla osób niemówiących wokalnie w celu ułatwienia im kontaktu i komunikacji z otoczeniem. Jak każdy system alternatywny wobec dźwiękowej pełni dwie funkcje. Po pierwsze służy nawiązaniu kontaktu z drugim człowiekiem, prowadzeniu rozmów, wyrażaniu opinii, emocji, sądów. Druga zaś funkcja systemu piktogramów, tak jak w przypadku języka mówionego to sposób poznawania świata. Jedna grupa osób użytkujących piktogramy to osoby rozumiejące mowę wokalną. Identyfikują one struktury dźwiękowe słów z ich treścią i znają zasady tworzenia ze znaków odpowiedzi. Druga grupa użytkowników to osoby, u których rozumienie dźwięków mowy jest niewykształcone lub zaburzone. Te osoby muszą uczyć się rozumienia treści mowy i znaków. Piktogramy stanowią doskonałą metodę terapeutyczną dla osób z poważnie zaburzoną komunikacją, ograniczającą im satysfakcjonujące życie w społeczeństwie.

Sala doświadczania świata

Sala doświadczania świata to specjalnie wyodrębnione pomieszczenie wyposażone w różnego rodzaju urządzenia stymulujące rozwój zmysłów. Głównym celem organizowania takich sal jest budowanie u osób w nich przebywających poczucia radości, bezpieczeństwa, a co za tym idzie wzajemnego zaufania i komunikacji poprzez dostarczanie im określonej ilości i jakości bodźców sensorycznych pobudzających zmysły do działania. Zmysły stanowią podstawę rozwoju każdego człowieka, dostarczają informacje o otaczającym nas świecie, wpływają na proces uczenia się i poznawania. W Sali doświadczania świata wpływające na wszechstronny rozwój odbywa się poprzez: stymulację zmysłu równowagi, percepcji wzrokowej, słuchowej, dotykowej, węchowej, smakowej. Dzięki tego rodzaju zajęciom uczestnicy są bardziej aktywni, podnosi się ich motywacja do poznawania, chętniej nawiązują kontakt, łatwiej pokonują lęk, mają lepszą orientację w schemacie ciała oraz przestrzeni, następuje rozwój wyższych funkcji: emocjonalnych, społecznych, komunikacyjnych, ruchowych i poznawczych. Do prowadzenia tego rodzaju zajęć niezbędne jest pomieszczenie, w którym – w przeciwieństwie do codziennych warunków - zmysły nie są kompleksowo angażowane, lecz można koncentrować się na wybranych bodźcach. W pomieszczeniu tym istotna jest także redukcja bodźców zewnętrznych, zakłócających postrzeganie, jak np. hałas, niewłaściwe oświetlenie. Ponadto musi być ono wyposażone w sprzęty silnie oddziałujące na poszczególne zmysły, wzbudzające ciekawość i zachęcające do podejmowania aktywności – badania, poznawania otoczenia, a przez to rozwijania innych zaburzonych funkcji, np. komunikacji.

Film

Nauczanie nie może dziś odbywać się bez komentarza w postaci ilustracji, stworzonych dla potrzeb uczącego się. Film edukacyjny pomaga analizować, syntetyzować, oceniać i rozumieć zjawiska. Jak podaje Anna Ślósarz, poglądowe przedstawienie trudno dostępnych, bądź wręcz nieosiągalnych w bezpośredniej obserwacji, zjawisk ma walory kształcące: pomaga zrozumieć procesy, uchwycić zależności, zarówno w makroskali (np. kształtowanie się planet), jak i w mikroskali (np. życie mikrobów), a także w czasie (np. reakcje tropiczne roślin). W dobie aktualnych możliwości technicznych i przy tak szerokim dostępie do urządzeń rejestrujących film stanowi nie tylko pomoc dydaktyczną, ale też metodę, która pozwala rozwijać wiele kluczowych kompetencji. Marcin Polak wskazuje na bardzo szerokie zastosowanie filmu jako metody, która:

- buduje wiedzę (obraz zostawia silny ślad w umyśle, można go powtórzyć, skomentować, spowolnić, zestawić),
- rozwija kompetencje techniczne (nagrywanie, montowanie, cięcie, remiksowanie),
- rozwija komunikację (linkowanie, sieciowanie, komentowanie, pytanie),
- wspomaga kreatywność (tworzenie, nadawanie nowych znaczeń, organizowanie).

„Film to komunikacja przez obraz, a młodzież zdobywa dziś wiedzę w dużej mierze dzięki rozumieniu obrazów. Jak zauważają badacze mediów, umiejętność rozumienia obrazów (filmów, grafik, wszelkiego typu zdjęć) będzie podstawową sprawnością w XXI wieku. Nie wystarczy już tylko umieć pisać i czytać. Coraz rzadziej mówimy o analfabetyzmie jako braku umiejętności pisania i czytania, coraz częściej jednak o „analfabetyzmie cyfrowym”, czyli niezdolności do posługiwania się przekazem zapisanym w postaci obrazu lub w innej formie elektronicznej i rozumienia go.

Dzisiejsza młodzież żyje szybko i, jak dowodzą badania amerykańskich naukowców, nie potrafi się skupić na jednym problemie dłużej niż 10–11 minut. Kilka lat temu Narodowy Bank Polski postanowił stworzyć cykl krótkich filmów edukacyjnych promujących wiedzę ekonomiczną w kontekście codziennych zachowań i decyzji, które podejmujemy jako konsumenci. Powstało 60 filmów à la YouTube, o długości od 1 do 3 minut (...) Projekt skierowany był do młodzieży. W ciągu kilku miesięcy stronę internetową projektu „Co?” obejrzało 4,5 miliona użytkowników internetu. Badania przeprowadzone na grupie uczniów, wykazały przyrost wiedzy na temat danego zagadnienia (o 15 % więcej poprawnych odpowiedzi po obejrzeniu filmu), a ponadto wiedza ta utrwaliła się (w następnym badaniu po upływie 2 tygodni wskaźnik poprawnych odpowiedzi był o 17 % wyższy niż w grupie kontrolnej). Długość filmu nie ma zatem znaczenia, ale przekaz, z jakim chcemy dotrzeć do uczniów i jego forma (sic!), już tak” (Polak).



LITERATURA:

- Bleszyński J. (2006) *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji* (red). Kraków.
- Hulsegge J., Verheul A. (1989) *Snouzzellen, nieco inny świat*, opr. polskie: A. Smrokowska, (1993) Kraków.
- Kaczmarek B. (2004). *Metoda Makaton we wspomaganiu porozumiewania się dzieci z zaburzeniami mowy i języka*, w: W. Dykcik, A. Twardowski (red.), *Wspomaganie rozwoju i rehabilitacja dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*. Poznań.
- Korzeniewski B. *Film w nauczaniu na przykładzie geografii* w: Chowanna, rocznik 1979, s. 297–302.
- Kołodziejczyk W., Polak M. (2011). *Jak zmieniać się będzie polska edukacja. Wyzwania dla polskiej szkoły i ucznia*. Warszawa: Instytut Obywatelski.
- Mobilna Edukacja, m-learning czyli (r)ewolucja w nauczaniu. Przewodnik dla nauczycieli*. Warszawa: Think Global 2011.
- Olczak J. (2005). *Nowoczesne narzędzia technologii informacyjnej*. Szczecin.
- Pilch A., Przebinda E. (red.), (2005). *Gestem, obrazem, słowem. Materiały z III konferencji - Wspomagające sposoby porozumiewania się*. Kraków.
- Prensky M., Digital Wisdom (H. Sapiens Digital), 2009, <http://www.marcprensky.com/>
- Wróbel J. (2010). *Nauczyciele, supermani i poczciwe niezguły*. Gdański Aeropag.
- Siemieniecki B. (1998). *Komputer w edukacji. Podstawowe problemy technologii informacyjnej*. Toruń.
- Smyczek A., Szwiec J. (2000). *Metodyka nauczania alternatywnych sposobów porozumiewania się i techniki posługiwania się symbolami*. Rewalidacja nr 1, s. 21-26.
- Warrick A. (1999). *Porozumiewanie się bez słów*. Kraków.
- Zaorska M. (2008). *Komunikacja alternatywna osób głuchoniewidomych*. Toruń.

NETOGRAFIA:

- Polak M. *Z filmem do młodej głowy*. <http://www.edunews.pl/edukacja-na-co-dzien/media-i-edukacja/www.makaton.pl>
- www.treningmozgu.pl
- www.eeg-biofeedback.com.pl
- www.biofeedback.pl
- www.sciencedirect.com
- www.callcentrescotland.org.uk



Informator

dot. lokalnej bazy osobowej, sprzętu i metod w zakresie kształcenia komunikacji

Informator lokalnej bazy osobowej, sprzętu i metod ma stanowić przede wszystkim pomoc dla nauczyciela pracującego z konkretnym uczniem, zwłaszcza niepełnosprawnym, aby wiedział gdzie w pobliżu może znaleźć informację, poradę, wymienić doświadczenia, podpatrzeć sposoby działania, nauczyć się nowej metody. Wychodzimy z założenia, że nauczyciel jest dla rodzica pierwszym specjalistą. Specjalistą, do którego dostęp jest najprostszy. Osobą, którą rodzic zna i często ufa, dlatego informacje uzyskane tą drogą mogą skrócić czas szukania właściwego miejsca terapii czy pomocy.

Co i gdzie w Grudziądzu?

eeg biofeedback

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziądzu, ul. Korczaka 23, tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl, dyrektor@ppp.grudziadz.pl, strona: www.ppp.grudziadz.pl

PN - Poradnia Neurologiczna przy Zespole Poradni Specjalistycznych (w Węgrowie), ul. Rydygiera 15/17, 86-300 Grudziądz, tel.: 56 450 06 70

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądzu, ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

SOSW 2 - Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 2 w Grudziądzu, ul. Kasprowicza 4, tel. 564654323, e-mail: osw2grudz@poczta.onet.pl, strona: www.osw2grudz.prv.pl

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądzu, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98 e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl, strona: www.zss.grudziadz.pl

SP 15- Szkoła Podstawowa nr 15 z oddziałami integracyjnymi, ul. Bydgoska 24, tel.: 564627408, 609-002-751, e-mail: sp15ken1@wp.pl, poczta@sp15grudziadz.com strona: ww.sp15grudziadz.com

Metody

➤ **Metody przydatne w pracy z uczniem niemówiącym, z największymi ograniczeniami komunikacyjnymi (ze sprzężoną niepełnosprawnością i głębszym upośledzeniem umysłowym):**

- integracja sensoryczna
- metoda Ch. Knilla
- sala doświadczania świata
- metoda ruchu rozwijającego W. Sherborne

SP 18 - Szkoła Podstawowa nr 18 z oddziałami integracyjnymi, ul. Dąbrówki 7, tel. 564656 46 269 43, e-mail: sekretariat@sp18.grudziadz.net, strona: www.sp18grudz.rwbb.pl

Gim 6 - Gimnazjum nr 6 z oddziałami integracyjnymi, Al. 23-Stycznia 30, tel. 5664 302 55, strona: www.gim6grudziadz.edu.pl

Niepubliczne Przedszkole Dom Małego Skrzata, ul. Waryńskiego 104, 86-300 Grudziadz tel: 564 11355, e-mail: kontakt@dommalegoskrzata.pl, strona: www.dommalegoskrzata.pl

Gabinet prywatny - Ewelina Konkolewska-Szczypek ul. Chełmińska 115/5, 86-300 Grudziadz, tel. 604-707-505, e-mail: ewelina@neuroterapia.com.pl strona: neuroterapia-gr.webnode.com

terapia behawioralna zachowań

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziadzu, ul. Korczaka 23, tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl, dyrektor@ppp.grudziadz.pl, strona: www.ppp.grudziadz.pl

Stowarzyszenie Pomocy Osobom Autystycznym i Poszkodowanym w Wypadkach, ul. Kalinkowa 46/9, 86-300 Grudziadz, tel. 668 408 901, email: ewaski@wp.pl, strona: autyzmgru.republika.pl

OR – Ośrodek Rehabilitacji Dzieci Specjalnej Troski, ul. Moniuszki 13a, tel: 56 6432281, www.rehabilitacja.twoje-miasto.pl

Specjalny Ośrodek Rewalidacyjno-Wychowawczy dla Dzieci i Młodzieży z Autyzmem, 80-365 **Gdańsk**, ul. Dąbrowszczaków 28, tel./ fax: 58 553-40-32

NZOZ Poradnia dla Osób z Autyzmem, Ośrodek Rehabilitacji Diennej, Specjalny Ośrodek Szkolno-Terapeutyczny dla dzieci i Młodzieży z Autyzmem, ul. Chopina 42, 80-268 **Gdańsk**, tel. 58/ 520-38-30, fax 58/ 520-38-31

Towarzystwo Autyzmu w Toruniu, 87-100 **Toruń**, ul. Kanałowa 16, tel. 607 036 648

Stowarzyszenie na Rzecz Terapii i Edukacji Dzieci z Autyzmem, 82-500 **Kwidzyn** ul. Kopernika 19/5, tel.: 502 620 005; 0661 707 974 kontakt: Dagna Zachorowska, Anna Jabłońska,

Bydgoskie Stowarzyszenie dla Dzieci z Autyzmem i Ich Rodzin, Zespół Szkół Nr 14 ul. Kcyńska 49, 85-304, **Bydgoszcz**, tel/fax 52/ 373-13-35

Stowarzyszenie Pomocy Osobom Autystycznym - www.spoa.org.pl

www.autyzm-net.prv.pl

www.autyzm.wizytowka.pl

www.synapsis.waw.pl

www.autyzm.net.pl

www.rettsyndrom.gd.pl

www.akson.org

terapia psychologiczna

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziadzu, ul. Korczaka 23, tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl, dyrektor@ppp.grudziadz.pl strona: www.ppp.grudziadz.pl

- AAC
- makaton
- piktogramy
- terapia logopedyczna
- techniki komputerowe wspomagające komunikację
- dogoterapia
- hipoterapia

➤ Metody przydatne w pracy z uczniem komunikującym się werbalnie, u którego występują deficyty komunikacyjne na tle obniżonej sprawności intelektualnej, nieharmonijnego rozwoju poznawczego lub upośledzenia umysłowego:

- terapia logopedyczna
- techniki komputerowe wspomagające komunikację
- mobilne narzędzia cyfrowe - tablica multimedialna, komputer, laptop, netbook, tablet, smartfon, telefon komórkowy, iPad, iPod, xPad
- eeg biofeedback
- metoda A.Tomatisa
- Metoda Dobrego Startu
- integracja sensoryczna
- sala doświadczania świata

PP - Poradnia Psychologiczna przy Zespole Poradni Specjalistycznych (w Węgrowie), ul. Rydygiera 15/17, 86-300 Grudziądz, tel.: 56 450 06 70

OR – Ośrodek Rehabilitacji Dzieci Specjalnej Troski, ul. Moniuszki 13a, tel: 56 6432281, www.rehabilitacja.twoje-miasto.pl

CPDiPR – Centrum Pomocy Dziecku i Poradnictwa Rodzinnego, Grudziądz, ul. Mikołaja z Ryńska 8, tel./fax: 56 462 18 71,

CPiTU – Centrum Profilaktyki i Terapii Uzależnień w Grudziądzu, ul. Śniadeckich 23, tel.: 56 463 05 60

OIK – Ośrodek Interwencji Kryzysowej, Grudziądz, ul. Waryńskiego 36, tel. 56 4501148

PZP – Poradnia Zdrowia Psychicznego i Poradnia Psychologiczna, Grudziądz, ul. Roty Grudziądzkiej 6, tel. 56 4610652

MOPR – Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie (dla rodzin z miasta), ul. Hallera 1, tel. 56 46 269 90, www.mopr.grudziadz.pl

PCPR - Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie w Grudziądzu (dla rodzin z powiatu) 86-300, ul. Małomłyńska 1, Tel. 56 45-14-434

Oddział Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, ul. Rydygiera 15/17, 86-300 Grudziądz, Prywatne gabinety psychologiczne

socjoterapia

SOSW 2 - Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 2 w Grudziądzu, ul. Kasprowicza 4, tel. 564654323, e-mail: osw2grudz@poczta.onet.pl strona: www.osw2grudz.prv.pl

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądzu, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98 e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl strona: www.zss.grudziadz.pl

SP 15- Szkoła Podstawowa nr 15 z oddziałami integracyjnymi, ul. Bydgoska 24, tel. 564627408, 609-002-751, e-mail: sp15ken1@wp.pl, poczta@sp15grudziadz.com, strona:www.sp15grudziadz.com

SP 18 - Szkoła Podstawowa nr 18 z oddziałami integracyjnymi, ul. Dąbrówki 7, tel. 564656 46 269 43, e-mail: sekretariat@sp18.grudziadz.net strona: www.sp18grudz.rwbb.pl

Gim 6 - Gimnazjum nr 6 z oddziałami integracyjnymi, Al. 23-Stycznia 30, tel. 5664 302 55, strona: www.gim6grudziadz.edu.pl

CPiTU – Centrum Profilaktyki i Terapii Uzależnień w Grudziądzu, ul. Śniadeckich 23, tel. 56 463 05 60

Świetlice socjoterapeutyczne

Trening Zastępowania Agresji

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziądzu, ul. Korczaka 23, tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl, dyrektor@ppp.grudziadz.pl strona:www.ppp.grudziadz.pl

- metoda ruchu rozwijającego W. Sherborne
- dogoterapia
- hipoterapia

➤ Metody przydatne w pracy z uczniem wymagającym podnoszenia kompetencji komunikacyjnych w zakresie nawiązywania i rozwijania interakcji społecznych (autyzm, Zespół Aspergera, mutyzm, choroby psychiczne):

- behawioralna terapia zachowań
- terapia psychologiczna
- terapia logopedyczna
- socjoterapia
- eeg biofeedback
- metoda A.Tomatisa
- integracja sensoryczna
- metoda ruchu rozwijającego W. Sherborne
- dogoterapia
- hipoterapia
- mobilne narzędzia cyfrowe - tablica multimedialna, komputer, laptop, netbook, tablet, smartfon, telefon komórkowy, iPad, iPod, xPad

terapia logopedyczna

OR – Ośrodek Rehabilitacji Dzieci Specjalnej Troski, ul. Moniuszki 13a,
tel: 56 6432281, www.rehabilitacja.twoje-miasto.pl

PL - Poradnia Logopedyczna, tel. 56 6440961 POLIKLINIKA, Grudziądz,
ul. Legionów 57, tel. 56 4583130, 56 4583131

PL - Poradnia Logopedyczna, Grudziądz, ul. Korczaka 25, tel. 56 4502340

PL - Poradnia Logopedyczna przy Zespole Poradni Specjalistycznych
(w Węgrowie), ul. Rydygiera 15/17, 86-300 Grudziądz, tel.: 56 450 06 70

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziądz, ul. Korczaka 23,
tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl,
dyrektor@ppp.grudziadz.pl, strona: www.ppp.grudziadz.pl

techniki komputerowe wspomagające komunikację

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądz,
ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądz, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98
e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl strona: www.zss.grudziadz.pl

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziądz, ul. Korczaka 23,
tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl,
dyrektor@ppp.grudziadz.pl strona: www.ppp.grudziadz.pl

Gabinety logopedyczne

AAC

Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania ul. Kołłątaja 4,
82-500 Kwidzyn, tel: 55 261 80 30, 261 80 31, e-mail: aac@aac.pl,
ww.aac.netidea.pl/

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądz,
ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądz, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98
e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl strona: www.zss.grudziadz.pl

makaton

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądz, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98
e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl strona: www.zss.grudziadz.pl

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądz,
ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

piktogramy

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądz, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98
e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl, strona: www.zss.grudziadz.pl

metoda A.Tomatisa

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądz,
ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

➤ Metody przydatne w pracy z uczniem ujawniającym problemy ze składnią i techniką mowy werbalnej oraz uczniem niesłyszącym i słabo słyszącym:

- terapia logopedyczna
- techniki komputerowe wspomagające komunikację
- socjoterapia
- eeg biofeedback
- metoda A.Tomatisa
- integracja sensoryczna
- terapia psychologiczna
- metoda ruchu rozwijającego W. Sherborne
- dogoterapia
- hipoterapia
- mobilne narzędzia cyfrowe - tablica multimedialna, komputer, laptop, netbook, tablet, smartfon, telefon komórkowy, iPad, iPod, xPad

➤ Metody przydatne w pracy z uczniem ujawniającym zaburzenia zachowania i relacji społecznych:

- terapia psychologiczna
- socjoterapia

integracja sensoryczna

PL - Poradnia Logopedyczna (gabinet terapii sensorycznej) przy Zespole Poradni Specjalistycznych (w Węgrowie), ul. Rydygiera 15/17, 86-300 Grudziądz, tel.: 56 450 06 70, Małgorzata Byczyńska

Ludzik Gabinet Terapii Dziecięcej Aleksandra Jakubowska-Igielska, ul. Chełmińska 98-100/32/, 86-300 Grudziądz, tel.: 607997220 oljakubowska@wp.pl, ludzik-si.pl

PPP – Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Grudziądzu, ul. Korczaka 23, tel. 564644805, 564644807, e-mail: ppp.grudziadz@neostrada.pl, dyrektor@ppp.grudziadz.pl, strona: www.ppp.grudziadz.pl
Kontakt: Alina Borowska, Lucyna Krajewska

metoda Ch. Knilla

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądzu, ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądzu, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98 e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl strona: www.zss.grudziadz.pl

sala doświadczenia świata

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądzu, ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

metoda ruchu rozwijającego W. Sherborne

SOSW 1 – Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 w Grudziądzu, ul. Parkowa 25, tel. 564623426, e-mail: sosw1@vp.pl, strona: sosw1.grudziadz.pl

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądzu, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98 e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl, strona: www.zss.grudziadz.pl

OR – Ośrodek Rehabilitacji Dzieci Specjalnej Troski, ul. Moniuszki 13a, tel: 56 6432281, www.rehabilitacja.twoje-miasto.pl

Przedszkole Tarpno z oddziałami integracyjnymi, ul. Dąbrówki 6

Przedszkole Kopernik z oddziałami integracyjnymi, ul. Dworcowa 35

dogoterapia

Stowarzyszenie Terapeutyczne **Zawsze Razem** w Grudziądzu, z siedzibą przy ZSS, ul. Sikorskiego 42, tel. 504934189, terapeuci: Jolanta Męc-Bansen z pierwszym psem terapeutycznym w Grudziądzu - golden retrieverką **Igą**, Grażyna Piasecka i **Shaggy**, Agnieszka Czerwińska z psami **Zuzą i Oskarem** rasy berneński pies pasterski, Małgorzata Bartecka z labradorem o imieniu **Diuk**

Maria Pacyńska i **Jantar** (hodowla PASADA, tel. 603099088) w niepublicznym przedszkolu w Kwidzynie

Fundacja **Właśnie tak** oraz **Polskie Towarzystwo Kynoterapeutyczne** w Bydgoszczy, Hanna Wojciechowska – Cioć

Fundacja **Rodzina Ediego** w Kwidzynie, Krzysztof Patalon, tel. 502 491 100

ZSS – Zespół Szkół Specjalnych w Grudziądzu, ul. Sikorskiego 42, tel. 5646135 98, e-mail: dyrektor@zss.grudziadz.pl, strona: www.zss.grudziadz.pl

- eeg biofeedback
- metoda A.Tomatisa
- integracja sensoryczna
- metoda ruchu rozwijającego W. Sherborne
- dogoterapia
- hippoterapia
- TZA
- mobilne narzędzia cyfrowe - tablica multimedialna, komputer, laptop, netbook, tablet, smartfon, telefon komórkowy, iPad, iPod, xPad

➤ Metody przydatne w pracy z uczniem wymagającym rozwoju kompetencji komunikacyjnych w zakresie zdolności autoprezentacji, twórczego wyrażania siebie, wystąpień publicznych:

- psychoedukacja
- trening twórczości
- arteterapia
- eeg biofeedback
- film
- mobilne narzędzia cyfrowe - tablica multimedialna, komputer, laptop, netbook, tablet, smartfon, telefon komórkowy, iPad, iPod, xPad



Towarzystwo Przyjaciół Downa w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Słonecznej 19
Niepubliczne Przedszkole Tom Bombadil w Grudziądzu, ul. Gąsiorowskiego 4,
tel. 56 4626688, 501 717 470, 512 456 765, strona: www.bombadil.edu

Niepubliczne Przedszkole Dom Małego Skrzata ul. Waryńskiego 104,
86-300 Grudziądz tel: 56411355, e-mail: kontakt@dommalegoskrzata.pl,
strona: www.dommalegoskrzata.pl

hipoterapia

Ośrodek Hipoterapii i Rekreacji Ruchowej PASJA Agnieszka Kuźnik-Królikowska
Fletnowo 2, 86-134 Dragacz (k. Grudziądza), tel: 509-152-401,
e-mail: kontakt@osrodek-pasja.pl, www.osrodek-pasja.pl

specjalistyczne oddziaływania rewalidacyjne dla uczniów z zaburzeniami widzenia

Polski Związek Niewidomych, Koło PZN w Grudziądzu, ul. Kalinkowa 80a,
tel. 56 462-44-73, czynne: poniedziałki, środy, piątki 10.00-14.00

Stowarzyszenie na Rzecz Młodzieży Niewidzącej i Słabowidzącej,
86-300 Grudziądz, ul. Łęgi 5/68

Tęcza - Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci Niewidomych i Słabowidzących, Warszawa, ul. Kopińska 6/10, tel. 22 658 43 30, 22 822 03 44,
www.tecza.org

Ośrodek dla Dzieci Niewidomych i Słabowidzących ze Złożoną Niepełnosprawnością,
ul. Kopińska 6/10, 02-321 Warszawa, tel. 22822-03-44, 22658-43-30;

Ośrodek dla Młodzieży Niewidomej i Słabowidzącej ze Złożoną Niepełnosprawnością,
Warszawa, ul. Leonarda 12, tel. 22632-15-81, 22632-45-61;

Poradnia Kompleksowej Diagnostyki, Wczesnej Edukacji, Terapii i Rehabilitacji dla niemowląt i małych dzieci niepełnosprawnych wzrokowo, ul. Nowolipie 13/15,
00-150 Warszawa, tel. 22 636 80 41

Ośrodek Szkolno-Wychowawczy Nr 1 im. Louisa Braille'a w Bydgoszczy,
ul. Krasińskiego 10, 85-008 Bydgoszcz, tel. 52 3221787, www.braille.bydgoszcz.pl

Ośrodek Rehabilitacji i Szkolenia PZN w Bydgoszczy, ul. Powstańców Wlkp. 33,
85-090 Bydgoszcz, tel. 52 341-52-28

www.pzn.org.pl - *Polski Związek Niewidomych*

www.idn.org.pl/tpg/ - *Towarzystwo Głuchoniewidomych*

www.integracja.org - *INTEGRACJA - Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji*

specjalistyczne oddziaływania rewalidacyjne dla uczniów z zaburzeniami słuchu

PZG - Polski Związek Głuchych, Punkt Rehabilitacyjno-Konsultacyjny dla Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu w Grudziądzu, ul. Dąbrowskiego 11/13, tel. 56 4620220

PZG - Polski Związek Głuchych Terenowy Ośrodek Rehabilitacji i Wspierania Społecznego dla Osób Niesłyszących w Grudziądzu, ul. Kościelna 10, tel. 56 4621722

Społeczne Stowarzyszenie Inwalidów Słuchu i Ich Przyjaciół Koło Regionalne w Grudziądzu, ul. Dąbrowskiego 11/13, tel./fax 56 4611409

Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Niesłyszących i Słabosłyszących,
ul. Akademicka 3, tel. 52 343 15 83, 344 28 85, 85-791 **Bydgoszcz**

Polski Związek Głuchych - Ośrodek Rehabilitacji i Wsparcia Społecznego Nieślyszących, ul. Bernardyńska 3, 85-029 **Bydgoszcz**, tel. 52 373 39 62, fax 52 373 85 78

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy (dla nieślyszących głębiej upośledzonych), tel. 29 717 60 13, 06-220 **Szelków-Przeradowo**

Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Nieślyszących i Słabosłyszających, ul. Sobieskiego 279, 84-200 **Wejherowo**, tel. 58 672 23 41

- www.ifps.org.pl – Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu
- www.pzg.org.pl – Polski Związek Głuchych
- www.glusi.pl
- www.uslysz.pl
- www.idn.org.pl/tpg/ - Towarzystwo Głuchoniewidomych
- www.integracja.org - INTEGRACJA - Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji

W Grudziądzu bezpłatne, audiometryczne badanie słuchu, bez skierowania, przeprowadzają:

- ACUSTIC – Al. 23 stycznia 26/26, tel. 56/643-00-18
- AUDIOFON – ul. Rydygiera 15/17, tel. 56/461-70-01
- Ośrodek Obsługi Osób z Wadą Słuchu, ul. Korczaka 25, tel. 56/465-81-80
- MARKE-MED – ul. Legionów 71, tel. 56/464-42-20
- GEERS - ul. Wybickiego 5, tel. 56/462-18-29

Inne pomocne adresy:

Ośrodek Informacji dla Osób Niepełnosprawnych przy Urzędzie Miejskim w Grudziądzu, ul. Ratuszowa 1, tel. 56 4510374

www.niepelnosprawni.grudziadz.pl

Caritas – Grudziądzkie Centrum Caritas (wypożyczalnia sprzętu rehabilitacyjnego) ul. Marcinkowskiego 6-8, tel. 56 6431640

Stowarzyszenie na Rzecz Dzieci Niepełnosprawnych Ruchowo w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Legionów 17/4

Stowarzyszenie na Rzecz Młodzieży Niepełnosprawnej Ruchowo w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Jackowskiego 54/12

Stowarzyszenie na Rzecz Młodzieży Niewidzącej i Słabowidzącej w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Łęgi 5/68

Towarzystwo Przyjaciół Downa w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Słonecznej 19

Towarzystwo Przyjaciół Dzieci - Koło Pomocy Dzieciom z Zespołem Mózgowego Porażenia Dziecięcego w Grudziądzu, ul. Śniadeckich 56/15

Olimpiady Specjalne Polska Sekcja "Grud" w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Parkowej 25

Polskie Towarzystwo Społeczno-Sportowe „Sprawni Razem” Kujawsko-Pomorski Oddział Wojewódzki w Grudziądzu z siedzibą przy ul. Kasprowicza 4

Stowarzyszenia Przyjaciół Osób Niepełnosprawnych „TO-MY” z siedzibą przy ul. Śniadeckich 21/22

Ośrodek Pracy Pozaszkolnej przy ul. Chełmińskiej 104, tel. 56 4658546





100
LAT

BIBLIOTEKA

28

Przykłady programów autorskich i dobrych praktyk

Nauczyciele, którzy przystąpili do innowacji, korzystając z zawartych w programie założeń, konstruują własne autorskie plany pracy, dostosowane do indywidualnych potrzeb ucznia lub grupy uczniów. Przykłady takich pomysłów przedstawione zostały poniżej jako zbiór artykułów.



Innowacja

1. Innowacje pedagogiczne na świecie:

Idea innowacji pedagogicznych powstała w wyniku krytycznych obserwacji wobec dotychczas stosowanych metod doskonalenia pracy edukacyjnej. Jednym z przykładów krytycznego podejścia do tej problematyki, które przyczyniło się do rozwoju innowacyjności w pedagogice były poglądy prezentowane przez wiodące światowe ośrodki badawcze, gdzie zauważono, że wiedza naukowa jest jedynie sporadycznie stosowana w edukacji praktycznej, nawet jeśli dostarcza ona rzeczywistych rozwiązań w ważnych obszarach (Fullan, 1992; Gersten, Darch, Davis, & George, 1991; Gersten, Woodward, & Morvant, 1992; Huberman, 1990; Kaestle, 1993; Leinhardt, 1990; Shavelson, 1988; Tushnet, 1992; Verstappen, 1991). Spostrzeżenia te objęły cały system doskonalenia edukacji, w tym szczególnie specjalnej. Poglądy te wyrosły na gruncie obserwacji praktycznych problemów powstających podczas stosowania przyjętego w tym czasie modelu pracy pedagogicznej nazywanego linearnym. Model ten polegał na przyjęciu zasady, że proces nauczania opiera się na wiedzy merytorycznej obejmującej wszystkie aspekty pracy pedagoga i wiedza ta jest przekazywana w formie gotowych reguł wypracowanych przez naukowców, którzy przekazują je praktykom (w tym przypadku pedagogom), co pozwala naukowo opracowane teorie bezpośrednio wdrażać w życie. Model ten uznano jednak za niedoskonały w całej oświacie, a szczególnie w kształceniu specjalnym. Naukowcy zauważyli, że wykorzystywanie wiedzy fachowej jest wadliwe albo sprzeczne z przekazanymi wcześniej pedagogom wskazówkami, a nauczyciele jednocześnie zarzucili naukowcom, że ich teorie nie pasują do rzeczywistości (Malouf, Schiller, 1995). W tych warunkach powstała konieczność sformułowania zupełnie nowego podejścia do doskonalenia pracy pedagogicznej uwzględniającego zaistniałe trudności i ograniczenia. Dlatego doszło do wypracowania nowych koncepcji kładących nacisk na stałe doskonalenie i kontrolowanie efektów praktycznych procesu nauczania poprzez zapewnienie bezpośredniego kontaktu teorii z praktyką. Znalazło to wyraz we wdrażanych w życie programach praktycznych działań dających pedagogom stały kontakt z nowoczesnymi osiągnięciami nauki, a naukowcom wiedzę o praktycznych uwarunkowaniach we wdrażaniu w życie ich teorii. Przyjęte nowe zasady doskonalenia oświaty poprzez płynny kontakt teorii z praktyką obejmują całą problematykę organizacji i rozwoju systemów edukacji i pozwalają wprowadzać nowoczesne osiągnięcia nauki do codziennej praktyki szkolnej (Cohen, 1988; Cuban, 1988; Huberman, 1983, 1990; Kaufman, Schiller, Birman, & Coutinho, 1993; Richardson, 1990; Sarason, 1990; Sashkin & Egermeier, 1993; Shavelson, 1988). Zagadnienia te są szczególnie istotne w edukacji specjalnej, ze względu na wyjątkowy stopień trudności w tym nauczaniu spowodowany bardzo zróżnicowanym profilem, gdzie często poza problemami natury metodycznej związanymi z kształceniem uczniów cierpiących na rozmaite deficyty dodatkową komplikacją jest współwystępowanie różnych postaci powikłań mentalnych, czy chorób psychicznych. Dlatego w tym typie oświaty szczególnie istotny jest kontakt praktyków z najnowszymi osiągnięciami wiedzy naukowej co powoduje, że innowacje pedagogiczne powinny być tu wdrażane w sposób zapewniający stałe przenoszenie wiedzy naukowej do codziennej pracy nauczycielskiej. Ponadto badacze zauważają, że edukacja ta jest obciążona szczególną odpowiedzialnością i powinna być

rozliczana z praktycznych rezultatów nauczania, ponieważ mają one wyjątkowe znaczenie dla codziennej egzystencji uczniów i ich rodzin, którzy są na co dzień bezpośrednio zależni od jakości i wyników prowadzonej edukacji, gdyż uczniowie specjaliści w razie niesolidnych działań pedagogicznych nie osiągną możliwego dla nich poziomu usamodzielnienia, co również obciąża ich rodziny (Malouf, Schiller, 1995). Dlatego nowe innowacyjne podejście do edukacji specjalnej dąży do optymalizacji procesu wdrażania najnowszych osiągnięć nauki w codzienną praktykę szkolną poprzez stały kontakt naukowców z pedagogami. W efekcie przyjęto pogląd, że wysiłki naukowców we wdrażaniu w życie wyników badań w zakresie edukacji specjalnej muszą być prowadzone w oparciu o dobre rozeznanie praktycznych uwarunkowań codziennej pracy pedagogów, żeby badania naukowe mogły być potem efektywnie wykorzystane przez nauczycieli. Uzyskane obserwacje praktyczne stają się również dla naukowców priorytetem w planowaniu i promocji nowych kierunków badań w zakresie edukacji specjalnej (Cohen, 1988; Kauffman, 1993; Shavelson, 1988). Obecnie uznaje się za oczywistość, że najważniejsze wyzwanie polega na ustaleniu priorytetów i rozwoju strategii, która pozwoli sprawnie i systematycznie wiedzy naukowej skutecznie wpływać na ogół uwarunkowań w edukacji specjalnej (Malouf, Schiller, 1995). Jednym z przykładów wdrażania w życie takiego podejścia do edukacji jest przyznanie przez amerykański Departament Stanu ds. edukacji grantu na 22 mln USD dla Centrum Testowania i Ewaluacji Edukacyjnej Uniwersytetu w Kansas na nowe bardzo precyzyjne narzędzie oceny jakości w edukacji specjalnej o nazwie Dynamic Learning Maps Alternate Assessment System Neal Kingston, dyrektor centrum, uważa że narzędzie to, które jest szczegółowym elektronicznym portretem ucznia, pozwoli przełamać stosowane dotychczasowe standardy i umożliwi prowadzenie bardzo szczegółowych obserwacji i ocen. Rezultatem będzie zgromadzenie tysięcy różnych obserwacji pozwalających określić cele nauczania i umiejętności, jakie powinni przyswoić uczniowie, aby spełnić wymagane w programie standardy. Narzędzie to pozwoli nauczycielom bardziej precyzyjnie zidentyfikować obszary umiejętności, w zakresie których uczeń potrzebuje szczególnej pomocy. Kingston definiując zasady działania tego programu mówi, że jeśli uczeń o schorzeniach mentalnych potrzebuje określonych metod pomocy w edukacji to jesteśmy w stanie go zdiagnozować oraz zastosować odpowiednio dla niego środki tak, jak zrobiłby to lekarz. System poprzez szereg standardów postępowania wdraża w praktykę szkolną najnowsze podejścia naukowe i daje naukowcom dostęp do postępów w prowadzonej tak pracy z uczniami. Kingston jest też przekonany, że narzędzie to pozwoli również rodzicom być bliżej szkoły, gdyż daje rodzicom dostęp do informacji o postępach w nauczaniu ich dzieci. Obecnie 11 Stanów USA w tym New Jersey zgodziło się na wprowadzenie nowego systemu w fazie pilotażowej w latach 2014-2015.

2. Innowacje pedagogiczne w Polsce

Wg R. Sternberga i T. Lubarta komponentami kreatywności i innowacyjności są :

- wiedza specjalistyczna, umiejętność twórczego myślenia, przedsiębiorcza osobowość,
- wewnętrzna motywacja, kreatywne otoczenie.

Innowacja to proces tworzenia i przyswajania nowych rozwiązań, to czynność planowania i realizacji zmiany, to całościowy cykl projektowania lub zastosowania nowości; to taka zmiana w praktyce pedagogicznej, która wpływa na polepszenie wyników działalności. (R.Schulz). Innowacja służy ulepszeniu zastanej rzeczywistości, rozwiązywaniu określonych problemów (z łac. *innovatio, innovare* – nowość, rzecz nowo wprowadzona, tworzenie czegoś nowego).

Innowacja powinna cechować się celowością, planowością, zorganizowaniem i kontrolą. Wprowadzenie

innowacji to proces od określenia konkretnej potrzeby, poprzez zdefiniowanie pomysłu, opracowanie programu działań, właściwe zastosowanie, ewaluacja. Ważne jest, aby sens wprowadzenia innowacji przełożył się na praktyczne stosowanie kontynuowane także poza ścisłym okresem ich wdrażania, aby dobre rozwiązania były upowszechniane.

R. Schulz podaje listę różnorodnych innowacji pedagogicznych, min: Idea powszechnego i nieustającego kształcenia, Koncepcja wychowania zgodnego z naturą, Szkoła jako laboratorium, Idea szkoły twórczej, Nauczanie wspomagane komputerem, Koncepcja nauczania-uczenia się innowacyjnego, Nauczanie programowe, Koncepcja kształcenia wielostronnego. Od nauczyciela, jako praktyka, oczekuje się spełnienia określonych wymagań w zakresie kompetencji pedagogicznych i społecznych. Komitet Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk (Denek 1998) opracował standardy kompetencji zawodowych nauczycieli współczesnej polskiej szkoły, gdzie określono 5 grup kompetencji nauczycielskich:

- kompetencje pragmatyczne charakteryzujące się skutecznością nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów edukacyjnych,
- kompetencje współdziałania charakteryzujące się skutecznością zachowań prospołecznych i sprawnością działań integracyjnych nauczyciela,
- kompetencje komunikacyjne wyrażające się skutecznością zachowań językowych w sytuacjach edukacyjnych,
- kompetencje informatyczno-medialne polegające na sprawnym korzystaniu z nowoczesnych źródeł informacji,
- kompetencje kreatywne charakteryzujące się innowacyjnością i niestandardowością działań.

Innowacyjność (...) jest wpisana w zakres kompetencji zawodowych współczesnego nauczyciela. Jest kompetencją cywilizacyjną. Dzięki niej możemy odpowiadać na pytanie, jakie warunki spowodują, aby szkoła lepiej jeszcze odpowiadała na zmieniające się potrzeby edukacyjne i skuteczniej wykorzystywała potencjał twórczy swoich uczniów i nauczycieli? I jak te warunki stworzyć (A. Rękawek, 2006).

Prawdziwym sprawcą wdrażania innowacji zawsze będzie nauczyciel, który staje przed uczniami każdego ranka i mówi: Moi drodzy, zaczynamy.

3. Ramy prawne prowadzenia działalności innowacyjnej.

Wdrażanie innowacji pedagogicznej odbywa się zgodnie z rozporządzeniem MENIS z dnia 9 kwietnia 2002r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz.U. Nr 56, poz. 506). Innowacją pedagogiczną są nowatorskie rozwiązania programowe, organizacyjne lub metodyczne, mające poprawić jakość pracy szkoły, np. dotyczyć mogą programów nauczania, metod nauczania, metod oceniania uczniów, sposobów organizowania zajęć, lekcji, sposobów organizowania zajęć edukacyjnych, i wiele innych. Innowacja nie może prowadzić do zmiany typu szkoły. Innowacja może obejmować wszystkie lub wybrane zajęcia edukacyjne, całą szkołę oddział lub grupę. Rozpoczęcie innowacji jest możliwe po zapewnieniu przez szkołę odpowiednich warunków kadrowych i organizacyjnych, niezbędnych do realizacji planowych działań innowacyjnych. Innowacje, wymagające przyznania szkole dodatkowych środków budżetowych, mogą być podjęte po wyrażeniu przez organ prowadzący szkołę pisemnej zgody na finansowanie

planowanych działań. Rekrutacja do szkół lub oddziałów, w których prowadzona jest innowacja, odbywa się na zasadzie powszechnej dostępności. Udział nauczycieli w innowacji jest dobrowolny. Innowacje nie mogą naruszać uprawnień ucznia do bezpłatnej nauki, wychowania i opieki w zakresie ustalonym w Ustawie z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, a także w zakresie uzyskania wiadomości i umiejętności niezbędnych do ukończenia danego typu szkoły oraz warunków i sposobu przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów, określonych w odrębnych przepisach. Rozporządzenie określa, że dyrektor szkoły do 31 marca roku poprzedzającego rok szkolny, w którym jest planowane rozpoczęcie wprowadzenia innowacji, przekazuje kuratorowi oświaty uchwałę rady pedagogicznej w sprawie wprowadzenia innowacji wraz z opisem jej zasad, opinię rady szkoły, pisemną zgodę nauczycieli, którzy będą uczestniczyć w innowacji, pisemną zgodę autorów lub zespołu autorskiego innowacji na jej prowadzenie, w przypadku gdy założenia innowacji nie były wcześniej opublikowane.

4. Program innowacyjny: Komunikacja kluczem do integracji

Główną ideą przyświecającą programowi jest wprowadzenie w życie zindywidualizowanych metod nauczania i pomiaru skuteczności stosowanych procesów edukacyjnych zgodnie z najnowszymi trendami widocznymi w opracowaniach teoretycznych i praktycznych wdrożeniach. Program jest wdrażany w oparciu o istniejące w kraju podstawy prawne i merytoryczne. Celem zasadniczym jest umożliwienie dzieciom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi możliwie pełnego włączenia się do życia społecznego, kulturalnego i gospodarczego poprzez poprawę jakości kształcenia w edukacji specjalnej. W ten sposób program przyczynia się do poprawy jakości życia i perspektyw na przyszłość dzieci i ich rodzin.

Autorskie rozwiązania dotyczą innowacji:

→ **programowej** – zakładającej poszerzenie zakresu ponadprzedmiotowego kształcenia umiejętności kluczowych: komunikacji w odniesieniu do obowiązującej podstawy programowej w części dotyczącej umiejętności komunikowania się, umiejętności językowych, werbalnych, pozawerbalnych i aktywności twórczej w zakresie wyrażania siebie. Zakres treści dotyczących kompetencji komunikacyjnych, jako kluczowych umiejętności ponadprzedmiotowych, znacznie wykracza poza podstawę programową (dotyczy komunikacji inter i intrapersonalnej oraz intragrupowej, technicznych aspektów mowy, umysłowych i społecznych dyspozycji do komunikowania się, a także zdolności definiowania i wyrażania siebie w kontakcie z otoczeniem),

→ **organizacyjnej** – w postaci indywidualnych i grupowych zajęć organizowanych w sposób odmienny od standardowego trybu klasowo-lekcyjnego. Dobór uczniów do grupy przebiegać będzie niezależnie od przynależności do klasy, a w odniesieniu do specyfiki ich deficytów oraz potrzeb komunikacyjnych. Liczba uczniów w grupie będzie zależna także od ich potrzeb i możliwości – od 2 do 10 osób,

→ **metodycznej** – zakładającej wykorzystanie nowoczesnych metod diagnozy i terapii ucznia niepełnosprawnego m.in. przy użyciu specjalistycznego sprzętu w procesie nauczania komunikacji. Zastosowanie tych metod pozwoli na przygotowanie procesów poznawczych i motywacyjnych u ucznia do jak najpełniejszej i optymalnej percepcji nauczanych treści oraz trenowania pożądaných umiejętności komunikacyjnych.

Zasady realizacji programu innowacyjnego:

- pełna indywidualizacja potrzeb dotyczących wieloprofilowego usprawniania oraz rozwoju zdolności i predyspozycji,
- wszechstronne i zintegrowane oddziaływania wobec ucznia w zakresie rozwoju psychicznego i fizycznego,
- świadomy i dobrowolny udział w zajęciach,
- atrakcyjny dobór środków dydaktycznych,
- integracja społeczna – możliwość uczestniczenia w zajęciach grupowych niezależnie od wieku i rodzaju niepełnosprawności.

Założenia programowe i metodyczne innowacji:

- kształcenie umiejętności komunikacyjnych – inter i intrapersonalnych w zakresie kształtowania określonych umiejętności kluczowych: m.in. mówienie, słuchanie, pisanie, czytanie, logiczne myślenie, rozwiązywanie problemów, aktywność umysłowa i ruchowa, samodzielność, posługiwanie się językiem ojczystym oraz nowoczesnymi technologiami komunikacyjnymi, obserwacja,
- kształcenie procesów poznawczych w zakresie elementarnych treści dotyczących teorii komunikacji i świadomości jej rozwoju dla prawidłowego funkcjonowania w życiu,
- optymalne wykorzystywanie zasobów (kwalifikacji nauczycieli, pracowni i sprzętu specjalistycznego),
- stosowanie nowoczesnych metod diagnozy i terapii osób niepełnosprawnych między innymi w zakresie: metody A. Tomatisa, eegbiofeedback, wspomaganie rozwoju mowy, alternatywnych sposobów komunikacji, metody Ruchu Rozwijającego W. Sherborne, terapii wspomaganie technologią komputerową, logopedii i logorytmiki, socjoterapii, arte i dramo terapii, dogoterapii, elementów terapii polisensorycznej, aktywnych metod – np. metoda projektu.

Cele szczegółowe, wynikające z celów ogólnych, wyróżnione zostały na podstawie analizy ograniczeń kompetencji komunikacyjnych potencjalnych adresatów programu. Określają one konkretne umiejętności uczniów, do wykształcenia których realizatorzy programu są zobowiązani dążyć.

LITERATURA:

APP.COM ASBURY PARK PRESS, *In Special-Education System, Innovation Leading The Way*, AM, Nov 26, 2010

Arciszewska E., *Bariery rozpoznawania innowacji pedagogicznych*, Nowa Szkoła, 2008,

Cohen D. K. *Facts over fads: Testing out "innovations" might save money, time and good will*. *Education Week*, 13(14), 40, (1988).

Cuban L. *Beyond the two disciplines of scientific psychology*. *American Psychologist*, 30, 116-127, (1988).

Denek K. *O nowy kształt edukacji*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń (1998).

Fullan, M. G. *Challenges in creating and utilizing educational research and development*. *Paper presented at the International Seminar on Educational Research and Development*, Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 353 685), (1992, June).

Gersten R., Darch C., Davis G., & George, *Teachers as critical consumers of research*. *Paper commissioned by OECD for Seminar on Producers and Consumers of Research*, Washington, DC, (1991).

- Gersten R., Woodward J., & Morvant M., *Apprenticeship and intensive training of consulting teachers: A naturalistic study. Exceptional Children*, 57, 226-236, (1992).
- Góralski A. *Być nowatorem. Poradnik twórczego myślenia*, PWN, Warszawa, 1990.
- Hamer H., *Rozwój przez wprowadzanie zmian*, Warszawa 1998.
- Huberman M., *Local knowledge, research knowledge, and educational change: A case study of early Spanish reading improvement. Educational Researcher*, 20(8), 2-14, (1983).
- Huberman M. *A situational analysis of routine knowledge use in schools. Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, 4(4), 478-510, (1990).
- Kaestle C.F. *A qualitative study. American Educational Research Journal*, 27(2), 363-391, (1993).
- Kaufman M., Schiller E., Birman B., & Coutinho M. *How we might achieve the radical reform of special education. Exceptional Children*, 60, 6-16, (1993).
- Leinhardt G. *A framework for redesigning an R&D-based national education dissemination system in the United States. Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, 13(3), 256-286, (1990).
- Malouf D., Schiller E. *In special-education system, innovation leading the way, Council for Exceptional Children Audience: Academic; Professional Format: Magazine/Journal*, (1995).
- Nęcka E. *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2003.
- Nęcka, E. *Trening twórczości*, GWP, Gdańsk 2005.
- Piekarski J., Śliwerski B. *Edukacja alternatywna, nowe teorie, modele badań i reformy*, Impuls Kraków, 2000.
- Pietrasieński Z. *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*, PWN, Warszawa, 1970.
- Richardson V. *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.(1990).
- Rękawek A. *Dyrektor Szkoły*, Nr 3/ 2006
- Rusakowska D. *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, Warszawa 1986.
- Rusakowska D. *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, Warszawa 1986.
- Rusakowska D. *Innowacje pedagogiczne w świetle obowiązujących przepisów. „Nowa Szkoła” 1997, Nr 8.*
- Rusakowska D. *W stronę edukacyjnego dyskursu nowoczesności*. Warszawa 1995.
- Sarason S. B. *The relationship between teachers' beliefs and practices in reading comprehension instruction. American Educational Research Journal*, 28(3), 559-586, (1990).
- Sashkin M., & Egermeier J. *The predictable failure of educational reform: Can we change course before it's too late?* San Francisco: Jossey-Bass, (1993).
- Schulz R. *Kształcenie dla innowacji pedagogicznych*, Toruń 1992.
- Schulz R. *Twórczość pedagogiczna, Elementy teorii i praktyki*, PWN, Warszawa 1994.
- Schulz R.: *Studia z innowatyki pedagogicznej*. Toruń 1996..
- Schulz R.: *Szkoła – instytucja – system – rozwój*. Toruń 1992.
- Shavelson R.J. *School change models and processes: A review and synthesis of research and practice*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 362 960), (1988).
- Tushnet N.C. *Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral. The Journal of Special Education*, 27(1), 66-81,(1992)..
- Verstappen P. *Utilization of research by practitioners in education*. In P. W. Jackson (Ed.), *Contributing to educational change: Perspectives on research and practice*. Berkeley, CA: McCutchan, (1991).

Internet jako miejsce komunikowania się

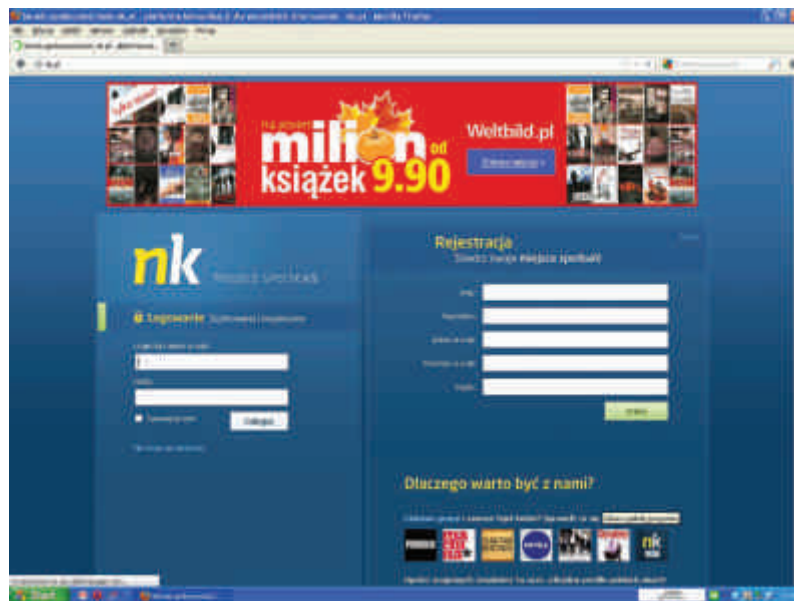
Współczesny świat stwarza wiele możliwości komunikowania się ludzi. Jeszcze nigdy przekazywanie informacji nie było tak łatwe i szybkie jak w tych pierwszych latach XXI wieku. Jednym z miejsc, które ułatwiają komunikację jest Internet. Opanowanie techniki poruszania się w różnorodnych aplikacjach internetowych w dużym stopniu zminimalizuje proces wykluczenia społecznego uczniów niepełnosprawnych i ułatwi im w przyszłości aktywne uczestnictwo w życiu społecznym.

Wśród dzieci i młodzieży coraz większą popularnością cieszą się portale społecznościowe, m.in. Nasza Klasa, Facebook, Twitter i inne. Aby pomóc uczniom niepełnosprawnym intelektualnie poruszać się po tych portalach, zaplanowałam w ramach projektu „Komunikacja – kluczem do integracji” cykl zajęć pt. „Internet jako miejsce komunikowania się”.

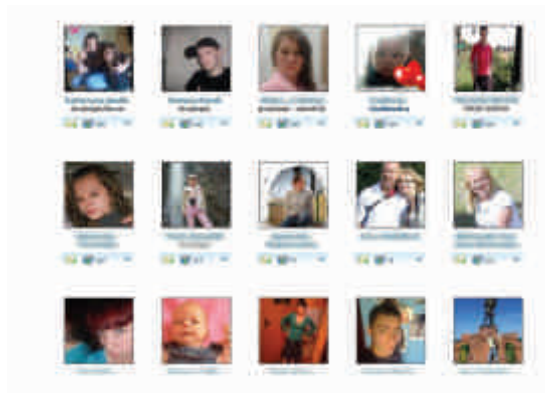
Głównymi celami tych zajęć było:

- zdobycie podstawowych umiejętności wykorzystywania Internetu w celu komunikowania się,
- rozumienie odbieranych komunikatów i tworzenie zrozumiałych komunikatów skierowanych do ogółu odbiorców,
- tworzenie wypowiedzi pisemnych z uwzględnieniem wszelkich reguł językowych oraz zasad kultury językowej,
- stosowanie coraz bardziej urozmaiconych środków wyrażania siebie.

Na pole zdobywania kompetencji komunikacyjnych uczniów wybrałam portal Nasza Klasa. Pracę rozpoczęłam od założenia dzieciom poczty mailowej i następnie profili na NK. Uczestniczyły one aktywnie w tym procesie, czytając komunikaty i polecenia, właściwie wypełniając odpowiednie pola, tworząc loginy i hasła.



Kolejnym krokiem było uzupełnienie profili o zdjęcia i wyszukiwanie znajomych. I tutaj dzieci musiały pisać, czytać i rozumieć polecenia jak również wycofywać się z nieudanych posunięć. Efektem ich pracy było stworzenie bazy znajomych.

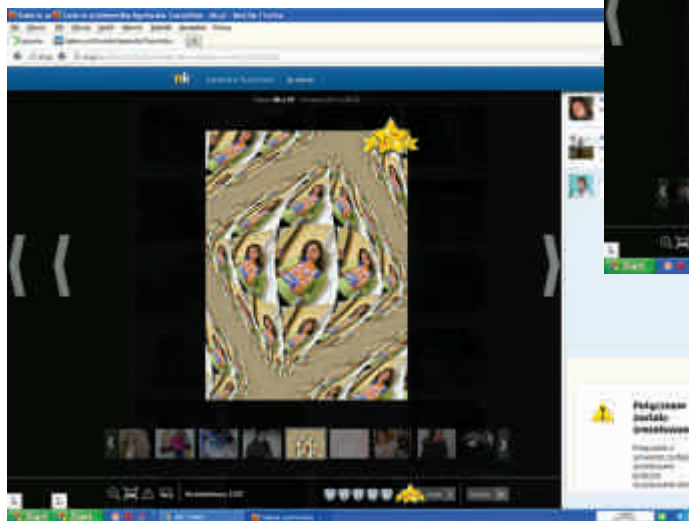
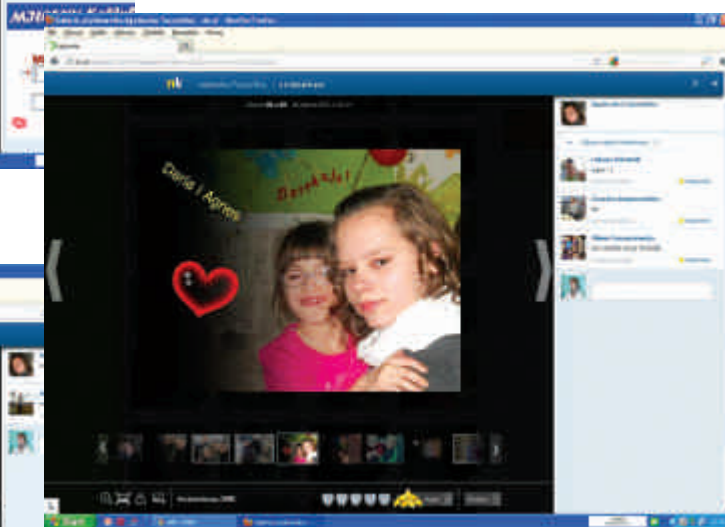
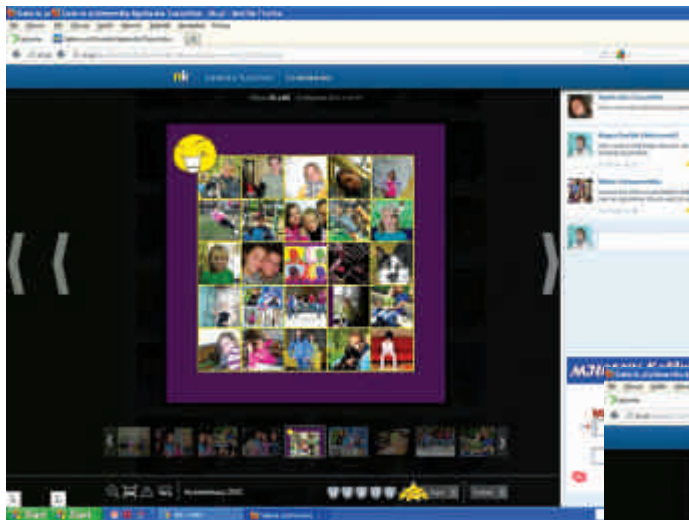


Dalej praca potoczyła się dwutorowo. Jednym aspektem było nawiązywanie kontaktów ze znajomymi. Uczniowie pisali do siebie wykorzystując pocztę NK oraz czat NKTalk. Wstawiali i opisywali swoje zdjęcia, a także komentowali zdjęcia znajomych czy też wysyłali sobie życzenia urodzinowe. Służyło to nabywaniu sprawności w nadawaniu i odbieraniu komunikatów pisemnych, rozwijaniu słownika biernego i czynnego, używaniu prawidłowych form wyrazów – gramatycznych i ortograficznych, budowaniu spójnych, kilkudzaniowych wypowiedzi. Pozwoliło też na podniesienie wiary we własne możliwości sprawcze i poczucie przynależności do świata internautów.

Drugim aspektem było rozwijanie kreatywności i ciekawych dla dzieci sposobów wyrażania siebie. Posłużyło do tego zainteresowanie uczniów fotografią. Organizowali sobie sesje zdjęciowe, na których sami wymyślali pozy pojedyncze i grupowe. Wykonane zdjęcia kopiowali do pamięci komputera, do wybranych folderów i poddawali obróbce graficznej. Programem, którym posługiwały się dzieci była darmowa aplikacja PhotoScape, jak również strona internetowa FotoFlexer.



W czasie przerabiania zdjęć uczniowie zmieniali rozmiar zdjęć, ich barwę, dodawali ramki, teksty, różnorodne elementy graficzne. Tworzyli fotograficzne collage. Efekty swojej pracy zamieszczali na profilu NK i wymieniali się następnie komentarzami na ich temat. Wszystkie te działania początkowo wykonywały pod moje dyktando i przy mojej współpracy. W miarę nabywania nowych umiejętności pracowały samodzielnie, wykazując się kreatywnością w wykorzystywaniu poznanych narzędzi graficznych.



Internet na dobre zagościł w naszym świecie. Umiejętność korzystania z niego ułatwia i usprawnia życie oraz jest ogromną kopalnią informacji, rozrywki, kontaktów z innymi. Dlatego tak ważne wydało mi się nauczenie korzystania z niego dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Wybrałam jeden z jego aspektów – portale społecznościowe, z uwagi na to, że są one bliskie wszystkim młodym ludziom.

Dwa lata pracy przyniosły zadowalające efekty. Uczniowie samodzielnie poruszają się po stronach internetowych, rozszerzając swoje zainteresowania. Już nie tylko NK, ale i wyszukiwanie piosenek i filmów na portalu YouTube, korzystanie z poczty mailowej, wyszukiwanie informacji za pomocą wyszukiwarki Google. Za każdym razem muszą pisać, czytać, rozumieć polecenia. Ważna stała się dla nich poprawność gramatyczna i ortograficzna wypowiedzi. Wszystko to pozwoliło podnieść ich kompetencje komunikacyjne w świecie cyfrowym, ale też w i realnym.

Grażyna Falkowska-Murawska

oligofrenopedagog, polonista

Gimnazjum nr 6 im. Sybiraków w Grudziądzu

Słowa zwykłe i niezwykłe

Słowa zwykłe i niezwykłe to zajęcia, które polegają na rozwijaniu słownictwa oraz przełamywaniu barier nieśmiałości w wypowiedziach. Indywidualna możliwość podejmowania decyzji oraz współdziałania w grupie, to zaleta gier zespołowych, która stanowi jedną z form moich zajęć. Mądrość i piękno słów jest źródłem siły dla skromnych i kreatywnych, przynosi oczekiwane rezultaty, doskonałą kluczowe umiejętności.

Ustaliłam **temat** „Kocham Cię, Polsko!” – gra dydaktyczna wykorzystująca zdolności koncentracji. Przede wszystkim postawiłam sobie główny **cel**, jakim jest rozwijanie zdolności koncentracji i uwagi poprzez gry edukacyjne. **Metody**, które stosowałam, to przede wszystkim: problemowa, prób i błędów, przypadku.

Opis zajęć, w których można wyróżnić trzy zasadnicze części:

- Czytanie instrukcji.
- Gra.
- Podziękowanie za pracę.

Sumiennie przestrzegamy zasad gry

Zaczynając grę, rozkładaliśmy planszę i czytaliśmy po kolei, krok po kroku, instrukcję. Widzieliśmy pola, gdzie należy ustawić pionki, jaki wybrać kolor, w którą stronę wykonywać ruchy. Przed każdym z graczy rozkładaliśmy dwa żetony z klepsydrą, które były gwarancją ratunku. Uczestnik gry ma prawo nie znać odpowiedzi na pytanie, wówczas prosi o zmianę kategorii, np. muzycznej na gastronomiczną i musi zmieścić się w czasie. Karty z pytaniami jasno określały zasady, pasek niebieski informował, że to jest pytanie, czerwony – odpowiedź.

Kłopotliwe pytania

Pytania w grze dydaktycznej utwierdzają nas, aby umiejętnie wykorzystywać wiedzę szkolną, dobrze oglądając ściany sal polonistycznych i bibliotek. Podać przysłowia, szybko kojarząc rozmowy dorosłych lub zaśpiewać piosenkę z lat ich młodości albo gotować przysmaki wg przepisów babć.



Piktogramy z łatwością informowały o kategorii pytań. Zielone karty służyły do zabawy w kalambury, to właśnie z nich czerpano dodatkową wiedzę o nazwach polskich miast, nazwach znanych Polaków, zwierzętach występujących na terenie Polski i rosnących roślinach w Polsce. Gra kończyła się, gdy gracz zdobył sześć żetonów. Te naturalne zadania doskonaliły sprawność komunikowania, a porozumiewanie jest wiodącym celem. Dobrze już opanowali tę zasadę, radź sobie sam.



Mimika naszym atutem

Grze zespołowej towarzyszyły wyjątkowe zmagania i emocje, dlatego prowokowałam ćwiczenia logopedyczne, np. gdy gracz X wyrażał oburzenie i nie panował nad mimiką, wówczas wykonywał ćwiczenie „niesforny balonik” – nadymanie jednego policzka i przesuwanie powietrza z jednej strony ust na drugą – wargi złączone, „liczymy zęby”-dotykanie czubkiem języka kolejnych zębów - dolnych i górnych, a „ptaszek z gniazdka” - wysuwanie języka do przodu i cofanie w głąb jamy ustnej - bez kontaktu z zębami - rozluźnił atmosferę i rozśmieszał wszystkich.

Zamierzone efekty

„Kocham Cię, Polsko” to gra, która nauczyła moich uczniów:

1. *Odczytywania instrukcji.*
2. *Zrozumienia zasad gry.*
3. *Umiejętności prowadzenia zdrowego współzawodnictwa.*
4. *Pokonywania własnych słabości.*
5. *Podejmowania decyzji.*
6. *Przestrzegania zasad kultury wypowiedzi.*
7. *Usprawniania komunikacji.*

Cierpliwość źródłem sukcesu

Po przeprowadzonych zajęciach stwierdzam, że gra planszowa jest niekonwencjonalnym sposobem doskonalenia tak potrzebnych umiejętności dzieciom w mojej grupie. Uczy twórczego myślenia, rozwija wyobraźnię, nadając odpowiedni sens pracy



i spotkaniom. Zajęcia umożliwiały wyrażanie swych emocji, np. strach, radość, niepokój. Pokazywały, że byli zwycięzcy i przegrani. Te zajęcia udowodniły, że uzupełniając wiedzę, można wykorzystać różne źródła informacji, np. encyklopedie, leksykony, Internet. Szczególne podziękowanie uczniom za właściwą grę, za przewyższanie nieśmiałości, za budowanie zdań bogatych w treść i formę, za odwagę i pracę nad sobą.

Ewaluacja zajęć *Słowa zwykłe i niezwykłe* to przede wszystkim zdjęcia pokazujące różnorodność swobodnej prezentacji siebie, przejmowania inicjatywy, twórczego wyrażania, wystąpień publicznych, umiejętności korzystania z urządzeń technicznych, komunikacji w zakresie zdolności autoprezentacji.

LITERATURA:

Wincenty Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992

Kocham Cię, Polsko - instrukcja gry,

Mieczysław Szymczak, *Słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa 1979

Małgorzata Strzałkowska, *Gimnastyka dla języka*, Poznań, 2011

Anna Mach

oligofrenopedagog, neurologopeda

terapeuta II stopnia eeg bfb

Zespół Szkół Specjalnych

Treningi EEG Biofeedback w oparciu o projekt Komunikacja kluczem do integracji

Temat: Samodzielne tworzenie komunikatu pisemnego na temat własnej rodziny.

Cele: Podniesienie sprawności komunikacyjnej ucznia niepełnosprawnego (upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim) w zakresie wyrażania emocji i uczuć. Podniesienie efektywności działania w obrębie rodziny.

Metoda: treningi EEG BFB, podnoszenie efektywności, modyfikowanie pracy mózgu, eliminowanie dysfunkcyjności.

Uzasadnienie koncepcji i konstrukcji treningów EEG BFB:

- dobór atrakcyjnego środka dydaktycznego w postaci nowoczesnego specjalistycznego sprzętu EEG BFB,
- wieloprofilowe usprawnianie: pamięć, uwaga, koordynacja wzrokowo-słuchowo-ruchowa, kojarzenie,
- pełna indywidualizacja potrzeb ucznia w zakresie wyboru gry do treningu, regulowania czasu treningu oraz przerw między poszczególnymi rundami,
- tematyka gier bliska uczniowi, zgodna z jego zainteresowaniami, angażująca ucznia emocjonalnie,
- rozwój zdolności i predyspozycji wzmacnianie mocnych stron ucznia,
- świadomy i dobrowolny udział ucznia, poparty zaświadczeniem lekarskim o braku przeciwwskazań do prowadzenia treningów EEG BFB.

Przebieg treningów EEG BFB:

Uczeń Dawid uczestniczył w 20 treningach EEG BFB. Dostarczył zaświadczenie lekarskie o braku przeciwwskazań do terapii. Na podstawie zapisów EEG, badania wstępnego oraz minimapy mózgu skonstruowałam indywidualny protokół treningów. Chłopiec trenowany był w paśmie centralnym (czuciowo-ruchowym). Trening obejmował punkty C_3 w lewej półkuli oraz C_4 w prawej półkuli. Każdorazowo chłopiec ćwiczył przez 10 rundek, w punkcie C_3 -6, w punkcie C_4 - 4. Obserwowałam krzywe EEG. Przy wysokich wartościach fali B_2 odpowiedzialnej za stres i napięcie stosowałam wizualizację oraz rozmowę relaksacyjną. Lewostronny trening w punkcie C_3 promował czynność $Beta_1$ w celu dostatecznego wzbudzenia mózgu oraz hamował falę B_2 odpowiedzialną za stres. Trening $Beta_1$ lewostronny stymulował ucznia do działania, służył aktywacji i zwiększeniu procesów intelektualnych, polepszał organizację stanów snu, podwyższał samoocenę. Prawostronny trening w punkcie C_4 promował czynności SMR w celu regulacji prawej półkuli oraz hamował falę B_2 . Trening SMR prawostronny wyciszał, uspokajał, poprawiał odczuwanie społeczne i emocje, prowadził do spokojnego ogniskowania uwagi. W ten sposób treningi spójnie aktywizowały pożądane fale (B_1 , SMR) oraz hamowały niepożądane czynności B_2 w celu harmonii pracy mózgu.

Ocena podjętych działań i prowadzonej terapii EEG BFB

Cel	przed treningami	po treningach
Tworzenie komunikatu pisemnego na temat	z niewielką pomocą	bez pomocy
Budowanie zdań pojedynczych	bez pomocy	bez pomocy
Budowanie zdań rozwiniętych	z dużą pomocą	z niewielką pomocą
Poszerzanie słownictwa i stosowanie go adekwatnie do sytuacji	z dużą pomocą	bez pomocy
Poprawne opisywanie członków rodziny	z dużą pomocą	bez pomocy
Informowanie o stanach emocjonalnych	z dużą pomocą	z niewielką pomocą
Formułowanie wypowiedzi oceniających	z dużą pomocą	bez pomocy
Używanie różnych wyrazów określających	z dużą pomocą	z niewielką pomocą
Prezentowanie swoich i innych mocnych stron, słabych stron, uzdolnień, zainteresowań	z niewielką pomocą	bez pomocy
Dostrzeganie różnic w postawach społecznych i obyczajowych	z niewielką pomocą	bez pomocy
Budowanie świadomości konsekwencji niesprawiedliwej oceny drugiego człowieka	z niewielką pomocą	bez pomocy
Redagowanie kilkunastozdaniowego opisu rodziny wg podanych punktów	z dużą pomocą	z niewielką pomocą
Właściwe użycie zaimków i przyimków	z dużą pomocą	z niewielką pomocą
Używanie prawidłowych form wyrazu	z dużą pomocą	bez pomocy
Przestrzeganie zasad staranności komunikatu pisemnego	z dużą pomocą	z niewielką pomocą

Pisemny komunikat na temat rodziny ucznia przed treningami:

David

Moja rodzina.

Skład się z 6 osób tym dwie osoby dorosłe
czworo dzieci

Najta sta na imię imię Daria

Patia brat sta Patyga

już brat drugiego Artek

mama ma zaimię Ania

A tata ma imię Jan

Ma takiego ~~tata~~ wujka któ zabiera mnie
ma sta wakacje na wies

Alawis Alawis Nawit wujek ma motocykl i kot
ten ma Emilianę i debili. Na traktor i kobieta z
bony i własne kosmosy w tym samym miejscu
rybki.

Wrocław 2009 r.

David

Kwiecień 2011 r.

Moja rodzina.

Mam na imię David. Moja rodzina jest
mala. Rodzice mają 4 dzieci. Ja jestem
najstarszy. Mam dwóch braci - Anka i
Patsyka i jedną siostrę Danie. Najbardziej lubię
Danie. Danie nie z siostrą i gram z Danie
w szachy. Gryszkę nie bratem Patsykiem i
razem chodzimy do szkoły.

Mama ma na imię Anna. Pracuje
w domu. Umiem robić mamy zupę
fasolewą. Pomagam mamie w kuchni naszymi

Tata ma na imię Janek. Tata
nie ma pracy. Ja bardziej Kocham mamę.

Tata nie chodzi do szkoły. Umiem
grać w szachy. Umiem pomagać przy
rodziny. Umiem pomagać przy
rodziny.

Mój brat ma na imię Anka. Umiem grać
w szachy.

Moja siostra rodzina jest fajna.

Analiza osiągniętych celów:

- ukształtowano u ucznia dojrzałość emocjonalno-społeczną,
- wzmocniono motywację do inicjatywy i aktywności komunikacyjnej,
- umożliwiono aktywne przeciwdziałanie wykluczeniu w rodzinie i społeczeństwie,
- rozwinięto umiejętność wyrażania siebie, sygnalizowania uczuć, nazywania swoich pragnień i obaw, pokazywania emocji i nastrojów, zaspakajania potrzeb psychologicznych, wyrażania poglądów i potrzeb, wywierania wpływu i oddziaływania na innych,
- zainspirowano ucznia do napisania o swojej rodzinie,
- zwiększono szansę na pełniejszą integrację w obrębie rodziny, społeczności szkolnej i innych grup społecznościowych,
- zbudowano wiarę we własne możliwości.

Adriana Kloskowska

oligofrenopedagog, polonista

SOSW nr 1 Grudziądz

Jak się komunikować, by się integrować?

Tytuł niniejszego artykułu nawiązuje do projektu pod nazwą *Komunikacja kluczem do integracji*, w ramach którego prowadzę zajęcia w oparciu o innowacyjny program komunikacji. Dwuletnia praktyka w pracy z dziećmi i młodzieżą w ramach projektu skłoniła mnie do refleksji, a jednocześnie stała się źródłem inspiracji do zredagowania tekstu, którego celem jest opis zajęć, ze szczególnym zwróceniem uwagi na ich zasadność i celowość, na stosowane formy i metody pracy z wykorzystaniem specjalistycznego sprzętu oraz na efektywność podejmowanych przeze mnie oraz przez uczniów uczestniczących w projekcie działań.

Zarówno dla oferowanych w ramach projektu zajęć, jak i dla niniejszego artykułu centralnymi pojęciami są *komunikacja i integracja*. Pierwsze z nich, jak podkreśla Bugajski „nie jest precyzyjnie definiowane i pojawia się przynajmniej w kilku dyscyplinach badawczych”, a ponadto „można się dzisiaj doliczyć już stu kilkudziesięciu różnych definicji” tegoż terminu (Bugajski 2007:435). Istotną kwestią dla mnie, jako prowadzącej zajęcia, oraz dla jasności niniejszego opisu jest więc wyjaśnienie, jak termin *komunikacja* rozumiany jest przez autorki innowacyjnego programu. Definiują one go w następujący sposób: „Komunikowanie jest wymianą werbalnych i niewerbalnych sygnałów w celu współdziałania. Komunikacja stanowi podstawę przekazywania informacji, zaspokajania potrzeb, wyrażania uczuć, wywierania wpływu itp. Brak skutecznej komunikacji jest jedną z najpoważniejszych przeszkód na drodze do efektywnej działalności grupowej, ale też indywidualnego rozwoju osobowego. Dotyczy to zarówno przekazywania odpowiednich wiadomości, jak również rozumienia ich znaczeń.” (Drozdowska, Kloskowska, Kobyłacka-Sikora, Mach, Moritz, Nowak 2010:9). Drugim istotnym dla projektu pojęciem, a jednocześnie terminem kluczowym dla prowadzonych przeze mnie zajęć jest *integracja*. Zgodnie z założeniami programu, rozwój kompetencji komunikacyjnych ma zapewnić uczniom pełną integrację społeczną. Mając na uwadze potrzebę usprawniania synchronizacji układu odbiorczo-nadawczego, w planowanych i podejmowanych przeze mnie działaniach, uwzględniałam jeszcze jeden aspekt integracji, a mianowicie integrację percepcyjno-motoryczną, definiowaną przez Bogdanowicz jako „zdolność do syntetyzowania i koordynowania funkcji percepcyjnych (jednej i wielu modalności: wzrokowych, słuchowych, dotykowych, kinestetycznych itp.), z funkcjami motorycznymi (reakcjami ruchowymi)” (Bogdanowicz 1987: 13).

Cykl prowadzonych przeze mnie zajęć zatytułowany był *Odbiór i tworzenie komunikatów werbalnych, autoprezentacje i wystąpienia przed publicznością* i przeznaczony był do realizacji w ciągu dziesięciu kolejnych miesięcy. W zajęciach uczestniczyli przede wszystkim uczniowie, którzy w badaniach prowadzonych na podstawie Indywidualnego Arkusza Kompetencji Komunikacyjnych zostali zaklasyfikowani do grupy ujawniającej problemy z techniką i składnią mowy werbalnej, a tylko pojedynczy uczestnicy należeli do grupy uczniów mówiących, z deficytami umysłowymi kompetencji komunikacyjnych oraz do grupy osób z zaburzeniami zachowania i relacji społecznych. Cykl zajęć obejmował zagadnienia z zakresu: podstaw kreatywności, aktywnego słuchania, zapamiętywania, nawiązywania więzi ze słuchaczami, wykorzystywania mowy ciała, wykorzystania możliwości głosu, autokontroli. Wyboru wyżej przedstawionych zagadnień dokonałam świadomie i celowo, posilając się

zarówno wiedzą teoretyczną, jak i kilkuletnią praktyką nauczycielską.

Podczas spotkań z uczniami pracowaliśmy nad tym, by stworzyć wyobrażenia i je werbalizować. Kreatywność stanowi bowiem podstawę ludzkiej aktywności i podejmowania wszelkich działań. Popek dzieli ją dychotomicznie na obiektywną i subiektywną, przypisując pierwszą z nich jednostkom wybitnym, drugą zaś wyjaśniając jako odkrywanie rzeczy już istniejących, ale dla kreatywnej jednostki nieznanymi (por. Popek 2001: 19-20). Tym, co zaproponowałam uczestnikom zajęć w ramach treningu kreatywności subiektywnej były ćwiczenia polegające na wchodzeniu w kontakt z własną wyobraźnią i świadomym nią kierowaniu. Zadaniem, które sobie postawiłam, było uświadomienie uczestników zajęć, że wyobraźnia pełni istotną rolę w procesie komunikacji. W tym celu wykorzystywałam przede wszystkim odmianę muzyki klasycznej określaną jako muzyka programowa (m.in. utwory Griega, Musorgskiego) oraz przygotowane przeze mnie prezentacje multimedialne z fotografiami i obrazami różnych miejsc, zarówno realistycznych, jak i fantastycznych, które pokazywałam uczniom na tablicy interaktywnej. Materiał ten stawał się inspiracją do tworzenia wyobrażeń, które początkowo uczniowie krótko wyrażali gestami, symbolami i ilustracjami, korzystając z tablicy interaktywnej, aż wreszcie słowami, tworząc kilkuzdaniowe wypowiedzi. Funkcja kreatywna, zwana również stanowiącą jest bowiem jedną z wyróżnianych przez Markowskiego funkcji języka. Badacz przypisuje ją tekstom, które „powodują powstanie nowego stanu rzeczywistości pozajęzykowej” i jako przykład realizacji funkcji kreatywnej podaje formułowanie przysięgi, przyrzeczenia, obietnicy, a także tworzenie fikcyjnego świata w literaturze (Markowski 2008:10).

W ramach treningu integracji percepcyjno-motorycznej uczniowie regularnie wykonywali ćwiczenia artykulatorów, najpierw prezentowane na tablicy interaktywnej, a następnie wykonywane przez wszystkich uczestników zajęć. Celem tych ćwiczeń było przede wszystkim usprawnianie warg i języka, ale również zachęcanie uczniów do aktywności oraz przełamywanie bariery nieśmiałości. Pracowaliśmy również nad doskonaleniem percepcji słuchowej, uwzględniając zarówno bodźce werbalne, jak i niewerbalne. Ćwiczenia polegały na rozpoznawaniu i różnicowaniu dźwięków otoczenia, dźwięków różnych przedmiotów w zależności od materiału, z którego je wykonano, dźwięków czynności (stukanie, piłowanie, kapanie wody itp.), głosów zwierząt, odtwarzaniu rytmu i wiązaniu go z układem przestrzennym (por. Gąsowska, Pietrzak – Stępkowska, 1994). Do ćwiczeń wykorzystywałam nagrania na płytach CD, fragmenty filmów, programy komputerowe z zadaniami dot. obrazu i dźwięku, instrumenty perkusyjne, fragmenty opowiadań z wyrazami dźwiękonaśladowczymi, a także uczniowie sami naśladowali różne odgłosy. Ponadto na zajęciach często stosowałam ćwiczenia słuchowo-wzrokowe i ruchowo-słuchowo-wzrokowe oraz usprawniające kompetencje językowe: semantyczne, syntaktyczne, fonologiczne, np. czytanie i układanie rymowanek, wyodrębnianie głosek, wyszukiwanie słów w słowach, układanie zdań i kilkuzdaniowych historyjek, szukanie znaczeń wyrazów na podstawie kontekstu wypowiedzi oraz w internetowych opracowaniach leksykograficznych.

Kilka kolejnych zajęć poświęciłam również komunikacji niewerbalnej, analizując z uczniami wykorzystywanie mowy ciała w komunikacji: wyrazu twarzy, gestykulacji, swobody ruchów, pantomimy. Podczas spotkań uczniowie zapoznali się ze stanowiskami coachów na temat znaczenia komunikacji niewerbalnej oraz z proponowanymi przez nich ćwiczeniami. Oglądali, opisywali i oceniali zachowania aktorów, spikerów oraz swoich rówieśników. Następnie próbowali wyrażać własne myśli, nastroje i emocje poprzez ćwiczenia – zabawy, takie jak: kalambury, odgrywanie scenek, wchodzenie w role, udział w pantomimie.

Podczas prowadzonych przeze mnie zajęć zauważałam systematyczne zmiany w zachowaniach uczniów: stawali się oni coraz bardziej otwarci, spontaniczni, łatwiej komunikowali się z kolegami, chętniej wyrażali własne

myśli, uczucia i emocje, zarówno werbalnie, jak i niewerbalnie. U kilkorga uczestników zauważyłam także zmianę stosunku do mnie jako do osoby prowadzącej: początkowy dystans przerodził się w otwartość, a nawet zaufanie.

Nadrzędnym celem, który mi przyświecał podczas wszystkich zajęć było kształtowanie w uczestnikach umiejętności świadomego posługiwania się językiem oraz wykorzystania własnego ciała w procesie komunikacji. Starłam się także uaktywnić uczniów, wzmacniać ich motywację oraz dbałam o to, by każdy uczestnik mógł doznać tego, czego ludzie niepełnosprawni rzadko mają szansę doświadczyć: poczucia sprawczości oraz osiągnięcia sukcesu na miarę swoich możliwości.

Moim zdaniem należy podkreślić jeszcze jedną istotną kwestię, a mianowicie zwrócić uwagę na specyfikę zajęć prowadzonych w ramach projektu *Komunikacja kluczem do integracji*. Mimo iż spotkania są prowadzone w szkołach i ośrodkach, znacznie różnią się od zajęć - lekcji, w których uczniowie uczestniczą na co dzień. Teoretycznie zadanie współczesnej szkoły, jakim jest „kształtowanie języka ucznia i doskonalenie jego sprawności komunikacyjnej” (Bugajski 2007:20) jest realizowane przez nauczycieli, w praktyce jednak w licznych grupach i ubogo wyposażonych klasopracowniach jest to bardzo trudne i mało efektywne. Natomiast niewielka, w porównaniu do liczby osób w klasach, ilość uczestników zajęć prowadzonych w ramach projektu oraz fakt, że w grupach, z którymi pracowałam były osoby o zbliżonych potrzebach w zakresie rozwijania kompetencji komunikacyjnych, a także możliwość wykorzystania specjalistycznego sprzętu - tablicy interaktywnej, niewątpliwie były czynnikami, które w znaczący sposób przyczyniły się do zrealizowania założeń programowych oraz do efektywności podejmowanych zarówno przeze mnie, jak i przez uczestników zajęć działań, czego dowodem jest wzrost kompetencji komunikacyjnych beneficjentów programu.

LITERATURA:

Bogdanowicz M., 1987, *Integracja percepcyjno-motoryczna a specjalne trudności w czytaniu u dzieci*, Gdańsk.

Bugajski M., 2007, *Język w komunikowaniu*, Warszawa.

Drozdowska A., Kłoskowska A., Kobylacka-Sikora K., Mach A., Moritz A., Nowak A., 2010, *Komunikacja kluczem do integracji. Program nauczania komunikacji*, Grudziądz.

Gąsowska T., Pietrzak- Stępkowska Z., 1994, *Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu*, Warszawa.

Markowski A., 2008, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.

Popek S., 2001, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin.

Scenariusz zajęć

Rodzaj zajęć: Odbiór i tworzenie komunikatów werbalnych, autoprezentacje i wystąpienia przed publicznością. Zajęcia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej.

Temat: *Rola dźwięku w komunikacji.*

Cele zajęć:

Uczestnicy: wskazują najbardziej charakterystyczne dźwięki ich otoczenia i naśladują je; kreują miejsca za pomocą dźwięków; urozmaicają tekst dźwiękami.

Kluczowa umiejętność:

Kształtowanie świadomości, jaką rolę pełni dźwięk w procesie komunikacji

Metody pracy:

- ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej i programów;
- *Zabawy z obrazem i dźwiękiem; Multimedialny świat Juliana Tuwima; Porusz umysł;*
- ćwiczenia integracyjne i relaksacyjne;
- ćwiczenia wzrokowo-słuchowe;
- ćwiczenia z wykorzystaniem nagrań tekstów, muzyki, odgłosów otoczenia, dźwięków przyrody;
- wchodzenie w role: scenki;
- trening kreatywności.

Środki dydaktyczne wykorzystywane podczas zajęć:

- tablica interaktywna;
- programy komputerowe;
- odtwarzacz i płyty CD – muzyka programowa, odgłosy otoczenia, dźwięki przyrody;
- instrumenty perkusyjne;
- teksty – opowiadania.

Przebieg zajęć:

a) Część wstępna:

- Rundka: który dźwięk oddaje Twój dzisiejszy nastrój?
- Rundka: wyraż głosem emocje – uczestnicy losują nazwy emocji: złość, radość, zazdrość, zdziwienie, zaskoczenie, nienawiść.
- Ćwiczenie wzrokowo-słuchowe z programu *Porusz umysł*, mające na celu skupienie uwagi uczestników.
- Przedstawienie przez prowadzącego tematu i celów zajęć.

b) Część zasadnicza:

- Co to za dźwięki? - rozpoznawanie nagranych głosów otoczenia: uczestnicy rozpoznają odgłosy dochodzące z ulicy, parku, plaży, kuchni, łazienki, boiska, szkoły.
- Dźwięki i miejsca - naśladowanie przez uczestników dźwięków charakterystycznych dla boiska piłkarskiego, dżungli, gabinetu dentystycznego, korytarza szkolnego, sali gimnastycznej, placu zabaw, szpitala.
- Omówienie roli dźwięku towarzyszącego słowom i obrazom – wykorzystanie wiersza *Figielek* z programu *Multimedialny świat Juliana Tuwima*.
- Uzupełnianie tekstu opowiadania dźwiękami wydawanymi przez uczestników, którzy przygotowują się w parach – jedna osoba czyta, druga wydaje dźwięki.
- Ćwiczenia słuchowe z wykorzystaniem programu „Zabawy z obrazem i dźwiękiem”.
- Dialog na instrumentach perkusyjnych.

c) Część końcowa:

- Ćwiczenie relaksacyjno-kreatywne: tworzenie wyobrażeń na podstawie fragmentu suit *Peer Gynt* Griega: *W grocie Króla Gór*, ilustrowanie go na tablicy interaktywnej.
- Podsumowanie zajęć: rundka – refleksje uczestników na temat zajęć: Co Ci się najbardziej podobało? Czy dowiedziałeś się czegoś ciekawego?

Uwagi prowadzącego zajęcia:

Uczestnicy chętnie bawią się dźwiękami, odważnie ilustrują własne wyobrażenia, ich wypowiedzi i zachowania świadczą o tym, że są świadomi, jaką rolę pełnią dźwięki w codziennej komunikacji.

Ewa Duda Gottwald

oligofrenopedagog

Zespół Szkół Specjalnych

Nazwa zajęć: *Komunikacja wspomagana piktogramami*

Adresaci: uczniowie z zaburzoną komunikacją na poziomie werbalnym (zaburzenia artykulacji znacznie utrudniające funkcjonowanie w społeczeństwie).

Zajęciami objęto 4 uczniów pracujących w grupach trzy-, dwuosobowych lub indywidualnie. Jeden uczeń jest absolwentem klasy piktogramowej - utrwała znajomość piktogramów i usprawnia komunikację werbalną i pozawerbalną, pozostali rozpoczęli naukę symboli od podstaw.

Miejsce zajęć: klasa specjalnie wyposażona, oznakowana symbolami - piktogramami 10 x 10

Cele:

- rozwijanie umiejętności wspomagania mowy oraz komunikowania się przy pomocy metod pozawerbalnych (piktogramy, gesty),
- ćwiczenie pamięci i koncentracji uwagi,
- rozwijanie sprawności manualnej,
- ćwiczenie funkcji wzrokowych,
- ćwiczenie funkcji słuchowych.



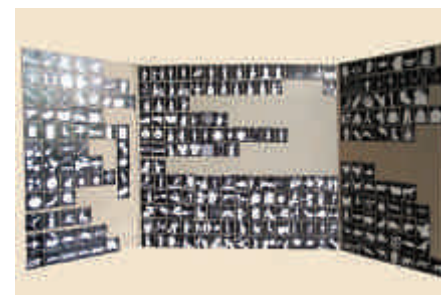
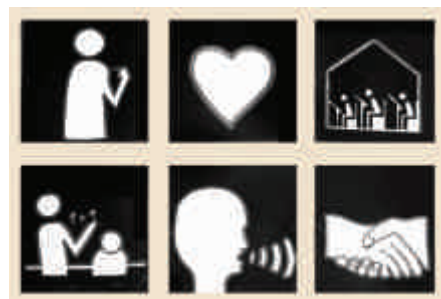
Zadania szczegółowe:

1. Zachęcanie do używania gestów i wskazywania piktogramów w odpowiedzi na pytania oraz spontanicznie.
2. Budowanie, czytanie i pisanie zdań piktogramowych i piktogramowo – wyrazowych.
3. Poszerzanie zasobu słownictwa, skłanianie do słuchania czytanych tekstów.
4. Używanie piktogramów jako narzędzia pomocniczego do:
 - swobodnego wypowiedzania się,
 - prowadzenia dialogów,
 - recytowania wierszy,
 - kształtowania pojęć czasowych,
 - rozszerzania zasobu wiadomości ogólnych o najbliższym środowisku.

Metody: **PIKTOGRAMY**

Środki dydaktyczne:

- ✓ telewizor do prezentowania piktogramów dużego formatu, wykorzystywany przy wprowadzaniu nowych symboli;
- ✓ zestaw foliowanych piktogramów 10 x 10 z doklejoną taśmą typu „rzep”, wykorzystywane na każdych zajęciach (wprowadzanie, utrwalanie piktogramów);
- ✓ tablica miękka do przyczepiania i operowania piktogramami (pozwala na manipulowanie symbolami, zmiany ich położenia względem siebie, umożliwia budowanie i czytanie zdań przez wskazywanie piktogramów i wspomaganie mowy werbalnej symbolami);
- ✓ tekturowe piktogramy większego formatu, wykorzystywane do inscenizacji, występów, budowania zdań do demonstracji, odpowiedzi na pytania zamknięte - „tak”, „nie”);
- ✓ zestaw 20 arkuszy piktogramów 3 x 3, symbole uprzednio wycięte z arkuszy przez nauczyciela lub ucznia są wklejane do zeszytów pojedynczo lub w sekwencjach (zdanie, zbiór, ciąg logiczny);
- ✓ tablica komunikacyjna (piktogramy naklejone wg kategorii tematycznych, części mowy), służy do ćwiczeń utrwalających znajomość symboli, orientacji wzrokowej;
- ✓ „memory” piktogramowe, do utrwalania znaków poprzez zabawę i ćwiczenia pamięci świeżej;
- ✓ segregatory, karty pracy;
- ✓ programy i prezentacje komputerowe, wykorzystywane do nauki, utrwalania znajomości piktogramów oraz zabawy);
- ✓ materiały papiernicze, przybory do uzupełniania fragmentów symboli, kopiowania ich oraz prac plastycznych związanych z tematem zajęć.



Wszystkie wymienione środki dydaktyczne pozwalają uczniom w spontanicznych sytuacjach, w razie pojawienia się potrzeby budować komunikaty i ułatwiają otoczeniu zrozumienie dziecka z zaburzoną mową werbalną.

Metoda PIKTOGRAMY doskonale sprawdza się w pracy z dziećmi upośledzonymi umysłowo. Już opanowanie przez dziecko 2 podstawowych znaków „TAK”, „NIE” (piktogram używany zamiennie z gestem) daje możliwość odpowiedzi na pytania. Kolejne poznawane znaki pozwalają budować zdania, umożliwiają wspieranie spontanicznej komunikacji wskazywaniem symbolu, co daje dziecku komfort bycia rozumianym przez otoczenie.

Dzięki metodzie PIKTOGRAMY moi uczniowie rozwijają i doskonałą mowę werbalną, bogacą słownictwo bierne i czynne, poszerzają możliwości przyswajania wiedzy, wykazują większą aktywność komunikacyjną, uzyskują możliwość aktywnego uczestnictwa w zajęciach, osiągania sukcesów, rozwijają kompetencje społeczne, biorą udział w grach i zabawach. Młodsze dzieci bardzo lubią kolorowanki, puzzle, zadania z wykorzystaniem obrazków, jako etap przejściowy między konkretem a symbolem – piktogramem. Spontanicznie chętnie wskazują piktogramy aby zakomunikować coś, zapytać, zasygnalizować potrzeby, wskazać interesującą je tematykę np. ćwiczeń, zabaw i gier komputerowych. Uczestnictwo w zajęciach sprawia im radość. Ograniczona ilość i zakres tematyczny symboli, może utrudniać uczniom komunikację na dalszym etapie kształcenia kompetencji komunikacyjnych. Konieczność dopowiadania końcówek gramatycznych w wypowiedziach wspomaganych wskazywaniem piktogramów i czytaniu tekstów piktogramowych stanowi utrudnienie dla dzieci upośledzonych umysłowo; W posługiwaniu się piktogramami w życiu codziennym problem stanowi nieprzygotowanie społeczeństwa do akceptującego, aktywnego współdziałania z użytkownikami systemu PIKTOGRAMY.

Zajęcia prowadzone w ramach Programu *Komunikacja kluczem do integracji* sprawiają mi dużą satysfakcję, umożliwiają kontynuację działań podjętych w pracy z klasą piktogramową w ZSS, pozwalają wzbogacić doświadczenia w pracy metodą PIKTOGRAMY.



Kocham cię, piesku...



Shimo - pies terapeutyczny przy pracy (źródło: archiwum własne)

Dość powszechnie uważa się, że zwierzęta w naszym otoczeniu mają pozytywny wpływ na nasze zdrowie. Pisząc o efektach zdrowotnych, mam na myśli zarówno fizyczną stronę życia - sprawność i wydolność organizmu, wyniki biochemiczne, jak i psychiczną, w tym szeroko rozumiane procesy poznawcze.

Po raz pierwszy w celach terapeutycznych zwierzęta wprowadzono do szpitala psychiatrycznego. Miało to miejsce w Anglii. W 1792 roku zaproponowano kontakt ze zwierzęciem zamiast terapii konwencjonalnej, a efekty były tak spektakularne, że zaczęto wykorzystywać zwierzęta do celów terapeutycznych w wielu innych szpitalach. To pierwsze doniesienia o kontrolowanych warunkach wykorzystania zwierząt w leczeniu. Do czasów współczesnych, aby sprawdzić i potwierdzić naukowo wpływ zwierząt na ludzkie zdrowie, przeprowadzono przynajmniej kilkanaście procedur badawczych na tak poważnych uczelniach, jak np. Uniwersytet Cambridge. W Polsce takich badań jeszcze nikt nie prowadził. Dla celów programu KKI, wykorzystałam swoje długoletnie doświadczenie w pracy z psami i dziećmi dysfunkcyjnymi. W oparciu o nie oraz o literaturę faktu, skonstruowałam program dla dwojga niepełnosprawnych fizycznie (wózki inwalidzkie) i psychicznie (upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym) uczniów z Zespołu Szkół Specjalnych w Grudziądzu.

Zastosowałam trzy typy zajęć dogoterapeutycznych:

AAA - cel motywacyjny, edukacyjny i rekreacyjny lub terapeutyczny; podniesienie jakości życia w oparciu o spontaniczność zajęć.

AAT – cel zajęć określony, zwierzę spełnia określone kryteria i jest integralną częścią procesu leczenia.

AAE - celowe zabiegi, w których zespół: zwierzę i opiekun, spełniają specyficzne kryteria, są integralnym elementem programu opracowanego w celu polepszenia funkcji poznawczych człowieka.

Jako cel zajęć wyznaczyłam zdobywanie przez podopiecznych takich kompetencji, by ich integracja społeczna była jak najszersza. Poprzez zaprzyjaźnianie się z psem, bezpośredni kierowany i spontaniczny kontakt dzieci ze zwierzętami chciałam poprawić operatywność nabytych wcześniej umiejętności społecznych i rozszerzyć ich wachlarz. Aby osiągnąć zamierzony cel zbudowałam dwuletni program zajęć oparty o następujące wytyczne:

1. Program ma zaspokajać potrzeby z najbliższej sfery, aby motywacja do wykonania zadania była jak największa. Wzmacnianie opierało się o motywatory wewnętrzne i unikanie motywacji zewnętrznej.
2. Program ma uwzględniać komplementarność oddziaływań, bo wielozmysłowość poznawcza daje lepsze efekty końcowe.
3. Program zakłada dostosowanie zajęć do możliwości emocjonalnych dziecka (przy dużej zmienności nastrojów i samopoczucia fizycznego).
4. Program „kroczy” przed dzieckiem.
5. Program zakłada wielokrotne powtarzanie, aby uzyskać jak najlepszy efekt końcowy.
6. Program zakłada różnorodność oddziaływań stymulujących układ taktylny, polisensoryczną stymulację porozumiewania się, usprawnianie narządów artykulacyjnych, rozwijanie słownika biernego i czynnego oraz rozwijanie i utrwalanie nabytych wcześniej umiejętności czytania i liczenia.

Aby przekaz zajęć był pełen, wykorzystywałam w nich zamiennie elementy następujących technik:

- arteterapii,
- kinezylogii i neurokinezylogii,
- relaksacji,
- muzykoterapii,
- biblioterapii.

Dla wzmocnienia motywacji dzieci, zmieniałam kilka razy psy oraz wprowadziłam na zajęcia kota (fellinoterapia).

Czy program spełnił moje oczekiwania i dał zamierzone efekty?

Tak, w dużej mierze spełniły się moje oczekiwania. Motywacja u uczniów poddanych terapii była wysoka. Uczeń, mimo problemów zdrowotnych (MPD) chętnie przyjeżdżał na zajęcia, stawał w sytuacjach zadaniowych, pokonywał barierę strachu przed psem i kotem, rozwijał swoje kompetencje językowe oraz pokonywał opór ciała, związany ze spastyką. Nie wymagał przy tym szczególnej zewnętrznej zachęty, co tylko utwierdza mnie

w przekonaniu, iż program się sprawdził. Uczennica niemal cały czas wykazywała wysoki poziom motywacji. Niestety w sytuacjach zadaniowych, które pojawiły się pod koniec realizacji ostatniego etapu programu (typowo szkolne umiejętności nabyte wcześniej, np. czytanie), odmawiała pełnej współpracy, tracąc zainteresowanie zajęciami.

Oto przykładowy scenariusz zajęć

Temat: *Mój pies się uśmiecha. Psi język.*

Założenie: rozpoznawanie emocji: język werbalny i pozawerbalny.

Oczekiwane rezultaty: dziecko rozpoznaje własne emocje i nazywa je, rozpoznaje i nazywa emocje kolegi, rozpoznaje i nazywa emocje u psa.

Pomoce: obrazki twarzy dzieci i dorosłych – miny, obrazki lub zdjęcia psów w różnych sytuacjach: szczęśliwe, wystraszone, bawiące się, zapraszające do zabawy, atakujące lub straszące się.

Przebieg zajęć:

1. Powitanie psa, krótka zabawa z psem, przypomnienie imienia psa.
2. Rozmowa wstępna na temat samopoczucia dzieci z nawiązaniem do celu zajęć (po czym rozpoznajemy, że kolega jest smutny, zmęczony, źle się czuje).
3. Ekspozycja ilustracji z twarzami ludzi: określanie ich nastroju, określanie dlaczego tak się czują.
4. Zabawa w miny (wzajemne odgadywanie, co znaczy dana mina).
5. Ekspozycja ilustracji z psami – swobodne wypowiedzi dzieci, porównania, próby nazwania stanów emocjonalnych poszczególnych zwierząt.
6. Dokładna analiza zachowań psów, z naciskiem na bezpieczeństwo kontaktu ze zwierzęciem.
7. Próby określenia nastroju psa spotykanego na zajęciach. Tłumaczenie psich znaków.
8. Podsumowanie: przyporządkowywanie ilustracjom ludzi obrazków zwierząt. Swobodna zabawa z psem z nagradzaniem pochwałami (zwrócenie uwagi na poprawność form pochwał oraz prawidłowe użycie zwrotów określających nastrój psa: szczęśliwy piesek, zadowolony piesek, wesoły piesek).
9. Pożegnanie.

Wnioski z zajęć:

- Koncepcja i konstrukcja zajęć podniosła kompetencje komunikacyjne uczniów.
- Dzieci nauczyły się „czytać” język emocji człowieka i psa.
- Uczniowie podnieśli swoje poczucie bezpieczeństwa, zarówno w odniesieniu do zwierząt, jak i do ludzi.

Dogoterapia nie jest typowym sposobem rehabilitacji i rewalidacji, a pies nie jest terapeutą lecz doskonałym narzędziem w rękach terapeuty, środkiem do osiągnięcia celu. Postanowiłam wykorzystać zwierzęta jako bodźce terapeutyczne, aby stworzyć specyficzną i niepowtarzalną atmosferę, która sprzyjałaby osiągnięciu zamierzonego celu. Pies jest wyjątkowym atraktem: można go wykorzystywać do pracy w pomieszczeniach i poza nimi. Na ogół nie przeraża rozmiarami i wyglądem, szybko zdobywa serca dzieci poddawanych terapii. Ile razy psy słyszą na pożegnanie słowa „kocham cię, piesku...”, tyle razy jestem pewna, że to właściwa metoda pracy.

Podopieczni w krótkim czasie nawiązują prawidłowy kontakt ze zwierzęciem, pozbywają się strachu

i rozwijają pozytywne emocje w kontakcie z przyjaznym psem. To pozwala na kierowane rozwijanie sfery emocjonalnej dziecka, wsparcie przy werbalizacji uczuć (np. powyżej przedstawiony scenariusz zajęć). Naśladowanie zwierzęcia: zachowanie i słowa dźwiękonaśladowcze, pozwalają na rozwój dzieci, zarówno w sferze motorycznej jak i werbalnej, dając podstawę do rozszerzania kompetencji komunikacyjnych, sprawdzalnych w życiu codziennym oraz kontaktach szkolnych. Dodatkowe efekty dogoterapii to odprężenie, zmniejszenie stresu i napięcia emocjonalnego, a także uczucie bezwarunkowej akceptacji. Poczucie bycia akceptowanym z całym przyrodzonym balastem fizycznej i umysłowej niemocy jest podstawową potrzebą, której zaspokojenie pozwala lekko i niezauważalnie przejść do doskonalenia tego, co niedoskonałe. Kompetencje komunikacyjne nabyte w czasie terapii, pozwalają dzieciom wyjść poza margines społeczny, na który spycha je ich niepełnosprawność.

LITERATURA:

Bartkiewicz W.: *Przyjaciel i terapeuta. Czy zwierzęta potrafią leczyć*. red. Bekasiewicz N. Warszawa 2006

Serpel J.A.: *Evidence for long term effects of pet ownership on human health*. In „*Pets, Benefits and Practice*” Waltham Symposium 1990

Monika Oczyńska

oligofrenopedagog, nauczyciel wspomagający

Gimnazjum nr 6 im. Sybiraków

Ja w społeczeństwie

W ramach projektu Komunikacja Kluczem do Integracji prowadzę zajęcia pt. „Ja w społeczeństwie”. W mojej grupie są dzieci z różnymi schorzeniami: MPD, niedowidzące, niedosłyszące, upośledzone w stopniu lekkim oraz na wózkach inwalidzkich.

Jak wskazuje tytuł moich zajęć zależy mi, aby dzieci z mojej grupy jak najlepiej potrafiły odnaleźć się w sytuacjach, które towarzyszą każdemu w codziennym życiu. W związku z tym często organizuję zajęcia rozwijające te umiejętności.

Wśród moich zajęć są takie, podczas których wychodzimy do różnych instytucji np. na pocztę, do agencji PKO, banku itp. Dzieci w ramach tych zajęć uczą się obsługi bankomatu, płacenia rachunków, liczenia pieniędzy, utrwalają zwroty grzecznościowe związane z relacjami międzyludzkimi, a także przełamują barierę nieśmiałości.

Na początku uczniowie wstydzili się załatwiać różne proste formalności, po jakimś czasie nie był to już dla nich problem. Przestali bać się płacenia rachunków, poczuli, że nie muszą być skazani na innych w tej kwestii. Włączyli do swego języka wiele zwrotów grzecznościowych. Nauczyli się odpowiedzialności za pieniądze np. sprawdzania wydanej reszty. Dużym osiągnięciem w mojej grupie było także to, że uczeń niedosłyszący, o niewyraźnej wymowie, także postanowił załatwić jedną z urzędowych spraw, przełamując wstyd przed rozmową z obcymi.

Inną formą moich działań są zajęcia kulinarne. Robimy w ich trakcie potrawy możliwe do wykonania samodzielnie przez uczniów. Wykonujemy np. ciasta na krakersach czy gotowych spodach biszkoptowych, sałatki



makaronowe itd. Nasze zajęcia zawsze poprzedzają zakupy.

Początkowo to ja znajdowałam przepisy, przedstawiałam je uczniom, rozpisywałam listę potrzebnych produktów, dzieliłam między uczestników produkty, które mają za zadanie znaleźć w sklepie. Potem kierowałam pracą zespołu podczas wykonywania potraw, przydzielałam zadania każdemu dziecku i dbałam o wykonanie zgodnie z przepisem. W trakcie trwania projektu KKI zachowania uczestników ewaluowałam. Po pierwszych zajęciach tego typu proponowałam wybranej osobie rozdzielanie produktów do zakupu oraz organizację zadań w trakcie wykonywania potrawy wśród innych dzieci. Po czasie uczniowie sami chcieli być „szefami kuchni”. Kolejnym etapem było to, że to uczniowie proponowali mi potrawy, które mielibyśmy wykonywać.

Zaskoczeniem było dla mnie, gdy uczniowie zaproponowali, abyśmy poszli do innego sklepu, by porównać ceny i kupić produkty w jak najlepszej ofercie. W trakcie tych zajęć uczniowie bardzo dobrze bawili się przygotowując i konsumując potrawy w miłym towarzystwie wśród gwaru rozmów na wiele tematów. Nauczyli się pracy w grupie jednocześnie mając poczucie, że są jej istotną częścią, odpowiedzialną za swoje zadanie. Poza tym nabyli umiejętności przygotowywania dań tanich, a smacznych i zdrowych (składka wynosiła 1-2 zł /osobę). Rozwinęli swoją zdolność czytania instrukcji (tu przepisu) zachowania proporcji i estetycznego wykonania dania. Należy także wspomnieć, że zajęcia te wyrobiły w dzieciach nawyki takie jak mycie rąk przed przygotowaniem posiłku i sprzątanie po sobie. Zauważyłam także, że w trakcie tych zajęć poczuli się tymi, którzy też mogą komuś pomóc, a nie tylko osobami, którymi inni się opiekują, tzn. uczniowie sprawni ruchowo pomagali kolegom na wózku, np. w drodze do sklepu, a uczniowie na wózkach lepiej potrafili zadbać o proporcje. Aktualnie uczniowie nie boją się marketów. Na początku, gdy szukali w sklepie swojego produktu, zajmowało im to dużo czasu, później zaczęli pytać personel znowu przełamując barierę nieśmiałości.

Podczas wielu rozmów okazało się, że niektórzy uczniowie nie jechali jeszcze pociągiem. Zaproponowałam więc, że możemy wybrać się to Torunia pod warunkiem, że to oni zorganizują wycieczkę. Uczniowie przyjęli moją



ofertę bez problemu, co też uważam za efekt naszych działań tj. nie bali się podjąć wyzwania. Najpierw dokonali wirtualnego rozpoznania połączeń kolejowych oraz oferty turystycznej toruńskiej starówki.

Poszliśmy też na dworzec sprawdzić cenę biletu. Po zakończeniu zajęć KKI, dla uczczenia miło spędzonego roku pojechaliliśmy na tę wycieczkę. Każdy



z uczniów sam kupował sobie bilet (12 zł w dwie strony).

Jeden z uczniów zapytał, na który peron mamy się udać. Pociąg przyjechał i pojechaliliśmy. W pociągu rozmowy nie milkły, a wspólne zwiedzanie starówki oraz pierniki jedzone przy pomniku Kopernika przysporzyły uczniom wielu wrażeń.

Człowiek jest istotą społeczną i im lepiej odnajduje się w społeczeństwie tym lepiej dla niego i dla społeczeństwa. I to twierdzenie znajduje pełne odbicie w efektach prowadzonych przeze mnie zajęć.



Marzena Sikorska

terapeuta eegbiofeedback, nauczyciel kształcenia zintegrowanego
nauczyciel w Szkole Podstawowej nr 15

Eegbiofeedback = metoda uczenia się mózgu

Cel: Ukazanie terapii eegbiofeedback jako skutecznej metody wsparcia uczniów z deficytami

Metoda: Eegbiofeedback czyli Bio (biologiczny) + Feedback (sprzężenie zwrotne) = Biologiczne sprzężenie zwrotne. Eegbiofeedback to nowoczesna, bezlekowa metoda wykorzystująca specjalistyczny sprzęt i oprogramowanie do obserwacji aktywności i pracy mózgu. Nie ma ona żadnych działań ubocznych. W Eegbiofeedback nic nie dodajemy, nic nie zabieramy - uczymy, jak ma pracować mózg. Odbywa się to poprzez zwiększanie występowania pożądaných i hamowanie występowania niepożądaných fal mózgu, w czasie procesu terapeutycznego opartego na treningu. Metoda ta uczy dziecko zależności pomiędzy jego ciałem, umysłem a jakością pracy mózgu. Treningi Eegbiofeedback, stanowią ważny element w przyspieszaniu efektywności innych rodzajów terapii.

Opis zajęć: Treningi EEG muszą odbywać się regularnie, bez dłuższych przerw. Tylko wtedy mózg dziecka zapamiętuje i utrwała wyćwiczone umiejętności. Potem dziecko potrafi zastosować je w życiu codziennym. Pragnę podzielić się swoimi spostrzeżeniami na temat zajęć Eegbiofeedback. Treningi prowadziłam na C₃ i C₄. Trening lewostronny - na C₃: Metoda Beta / Theta - jego celem była poprawa funkcji poznawczych, koncentracji uwagi, zdolności uczenia się, zwiększenie szybkości procesów intelektualnych, stymulowanie do działania, zwiększenie motywacji do podejmowania wysiłku intelektualnego i tempa pracy. Ogólnie wzmacnianie fal Beta₁ i hamowanie Theta, hamowanie Beta₂. Trening prawostronny - na C₄: Metoda SMR / Theta - jego celem było eliminowanie niepokoju, przejawów nadpobudliwości, zmniejszenie poziomu agresji, pobudzenia, podwyższonego napięcia mięśniowego, zwiększenie samokontroli, zdolności relaksacji, poczucia szczęścia, wyciszenie. Ogólnie wzmacnianie fal SMR i hamowanie Theta, Beta₂. Terapia każdego dziecka obejmowała cykl 20 treningów. Dla mnie było to dodatkowe źródło wiedzy o uczniu, umożliwiające jego lepsze poznanie. Każde z zajęć cechowało się niepowtarzalnością. Każdy uczeń wymagał indywidualnego podejścia. Każde dziecko wykazywało indywidualne preferencje w doborze gier i metod pracy terapeuty. Zajęcia Biofeedback przeprowadziłam z uczniami z różnych poziomów wiekowych - z klas: pierwszej, drugiej, trzeciej i z szóstej.

Pod względem klasyfikacji zaburzeń byli to uczniowie:

a) z niepełnosprawnością ruchową (w tym z afazją)

Afazja – utrata częściowa lub całkowita znajomości języka na skutek uszkodzenia pewnych struktur mózgowych. Afazja ruchowa to przewaga zaburzeń mówienia.

W ramach terapii afazji motorycznej (trudności w wypowiedaniu słów) należy:

- zachęcać do podejmowania prób nawiązania kontaktu z otoczeniem,
- pobudzać do spontanicznych wypowiedzi,
- wywoływać mowę zautomatyzowaną,
- wywoływać pojedyncze głoski i słowa,

- powtarzać wyrazy,
- rozpocząć naukę budowania zdań.

Eegbiofeedback pozwala sięgać do rezerw mózgu i wydobyć z nich te, które są nam potrzebne.

b) z niedosłuchem

Zaburzenia słuchu są przyczyną wad wymowy. Mowa to nie tylko zdolność mówienia, ale przede wszystkim umiejętność rozumienia wypowiedzi. Dziecko słysząc mowę otoczenia zaczyna ją rozumieć i naśladować. Potem samo zaczyna tworzyć wypowiedzi. Jeżeli dopływ informacji na skutek uszkodzenia narządu słuchu jest ograniczony, rozwój mowy może w ogóle się nie rozpocząć lub ulec znacznemu opóźnieniu. Zaburzenia wymowy u dzieci przejawiają się w różny sposób i mają różny stopień nasilenia. Wypowiedź może być: słabo słyszalna, mało zrozumiała, zawierająca zniekształcone dźwięki, o zaburzonym tempie i rytmie mowy, niepoprawną w odniesieniu do wieku.

Nasz mózg ma uśpioną umiejętność odtwarzania uszkodzonych funkcji w nowych miejscach. Potrafi też, zmobilizowany, wzmocnić swoje nie w pełni wykorzystywane zdolności.

c) z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Dzieci z upośledzeniem umysłowym mają zaburzone myślenie abstrakcyjne i słowno-pojęciowe, ich myślenie głównie obejmuje poziom konkretno-obrazowy. Występuje u nich pamięć mechaniczna. To umożliwia im przyswajanie materiału konkretno-obrazowego. Terapia EEG jest dla tej grupy formą szczególnej stymulacji. Dzięki niej dzieci upośledzone umysłowo mają możliwość:

- poprawić samodzielność w wykonywaniu zadań,
- usprawnić analizę wzrokowo-słuchową,
- polepszyć koncentrację uwagi,
- rozwijać sprawność intelektualną.

Dla dziecka upośledzonego praca z komputerem to szansa na wyćwiczenie i zdobycie samodzielności, czyli sprawności ułatwiającej naukę i działanie.

d) z dysleksją rozwojową

Dysleksja jest przyczyną zaburzenia przetwarzania bodźców słuchowo-wzrokowych i motoryki. Trudności w czytaniu i pisaniu uwarunkowane są różnymi przyczynami i występują u wielu uczniów. W ich zwalczaniu potrzebny jest:

- odpowiedni poziom pobudzenia organizmu,
- uwaga, motywacja,
- odpowiedni stan emocjonalny.

Dlatego organizacja mózgowych mechanizmów procesów psychicznych musi przebiegać z zaangażowaniem wielu sieci połączeń układu nerwowego. Terapia Eegbiofeedback to umożliwia.

e) z ADHD i z zaburzeniami zachowania

Trudności ucznia z rozpoznaniem ADHD to:

- problem kontroli impulsów,
- nadruchliwości,

- zaburzenia uwagi.

Zasady pracy z uczniem z ADHD obejmują:

- zasadę regularności, powtórzeń, sprecyzowanych reguł i norm,
- indywidualizacji,
- stosowania wzmocnień pozytywnych,
- stwarzania sytuacji zapewniających sukces,
- zasada naprzemienności wysiłku i relaksu.

Wszystkie te reguły są podstawą przeprowadzenia treningów Eegbiofeedback.

U dzieci z ADHD zauważyłam nadczynność fali theta odpowiadającej za nadpobudliwość. W efekcie treningów zmniejsza się ona. To powoduje, że maleje impulsywność dziecka (trening fali SMR). Poprawia się koncentracja uwagi. Dziecko uczy się dostrajać swoje fale do częstotliwości fali beta (odpowiedzialnej za koncentrację).

Terapia Eegbiofeedback pomaga zwiększyć u ucznia kontrolę zachowań, co pozwala dziecku uwierzyć we własne możliwości i zdobyć akceptację w środowisku rówieśniczym.

Planowanie pracy z uczniem:

Przed przystąpieniem do treningów należy dokładnie zapoznać się z typem niesprawności ucznia. Należy zaplanować pracę w odniesieniu do celów, które chcemy dzięki zajęciom osiągnąć. Przedstawię zarys planowania mojej pracy w odniesieniu do ucznia z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją. Było to:

1. Określenie potencjału ucznia.
2. Pogłębienie informacji o afazji.
3. Przygotowanie zestawu ćwiczeń oddechowych i artykulacyjnych wspomagających terapię Eegbiofeedback. Ćwiczenia te przeznaczone są do wybiórczego stosowania w czasie poszczególnych treningów, w zależności od sytuacji związanej z wideogram. Mogą być stosowane w wielu momentach. Można przeprowadzić je na początku, w trakcie lub po treningu. Ich zastosowanie jest uwarunkowane sytuacją treningową danego dnia.
4. Dobór zasad pracy.
5. Tworzenie zarysu scenariusza na każdy trening.

Dobór zasad pracy:

W trakcie wszystkich treningów należy stosować zasadę afirmacji. Afirmacja - to potwierdzenie, zgoda, uznanie, aprobata. Afirmować swoją osobę to akceptować siebie takim jakim jestem. Afirmacja wzmacnia poczucie akceptacji siebie. Jedną z metod afirmacji jest mówienie sobie czegoś, czego chcemy, w kilku prostych słowach. Kiedy i jak to też jest ważne. Terapeuta wykształca w czasie treningów afirmację u ucznia.

Relaksacja to następna zasada dobrego treningu. Relaksacja to sposób na rozładowanie napięcia emocjonalnego i stresu. To rozluźnienie mięśni, uspokojenie oddechu i odprężenie umysłu. Zwiększanie świadomości własnego ciała. Pokonanie lęku i niepokoju. Aby relaksacja była możliwa, należy: utrzymać ciało w wygodnej pozycji, zapewnić swobodny i rytmiczny oddech, odwrócić uwagę i myśli od wszelkich bodźców z otoczenia, przejąć całkowitą kontrolę nad procesami myślenia.

Przykładowy scenariusz zajęć:

Zagadnienie komunikacyjne: wskazywanie i nazywanie członków rodziny.

1. Rozmowa o wydarzeniach, samopoczuciu itp.
Tuba - wrzucamy swoje problemy do młynka, mielimy je, już ich nie ma...
2. Słuchanie wiersza o rodzinie. Wskazywanie i nazywanie członków rodziny. Wyprawa do cici: kogo zabierasz, kto będzie siedział obok ciebie, w co się ubierzesz na wizytę, co zabierzesz do cici itp.
Formuła - car 1 - prowadzisz samochód do cici, utrzymuj go w linii środkowej, uważaj na zakrętach.
3. Kierowca musi chwilę odpocząć. Zatrzymamy się nad rzeczką.
Rzeczka - poszerzanie i zwiększanie wody, wyskakiwanie rybek. Czy chodzisz z rodzicami nad rzekę, co lubi tata, co mama, co rodzeństwo...
4. Wsiadamy ponownie do auta i jedziemy do cici - *Formuła* - car 2. Jakie widoki, co mówiła mama, co tata, co rodzeństwo...
5. Jesteśmy na miejscu. Wita nas ciocia, wujek i kuzynka. Jak ona ma na imię? Zobacz, czy ona jest zadowolona z twojego przyjazdu. *Gra Girl* - dziewczynka ma się uśmiechać, rumienić i szeroko otwierać oczy.
6. Twoja kuzynka chce się z tobą bawić. *Cube* - kostka *Rubika* do składania kosteczek w całość. Co w tym czasie robią rodzice, co robi ciocia i wujek?
7. Wujek grał z tatą w szachy. Czy ty też chcesz zagrać? *Chess* - przenoszenie figury króla z prawej na lewą stronę.
8. *Karolinka* zabiera cię na dwór. Tam na drzewie widzicie ptaszka. Nie ma on siły ruszać skrzydełkami. Pomóż mu. *Bird* - ptaszek powinien rozkładać skrzydełka i machać nimi.
9. Cała rodzina jest na dworze. Wszyscy oglądają zachód słońca. Zobacz i ty. *Sunset* - linie idą do słońeczka, jak dojdą to słońeczko zaświeci. Komu to się najbardziej podoba?
10. Pora wracać do domu. Żegnamy ciocię wujka, kuzynkę *Karolinkę*. Kto i co mówi na pożegnanie? Wsiadamy do auta i wracamy do domu. *Formuła* - car 3. Jaka to była wyprawa? Kto w niej uczestniczył? Przebieg w/w treningów na C_3 i C_4 uzależniony jest od indywidualnych parametrów dziecka.

Podsumowanie:

W posumowaniu skuteczności terapii Eegbiofeedback dokonałam zestawienia:

- analizy zapisu przebiegów treningów,
- obserwacji własnych,
- spostrzeżeń rodzica,
- obserwacji wychowawcy.

Wszystkie w ten sposób zebrane informacje potwierdzają skuteczność terapii Eegbiofeedback. Treningi powodują wiele pozytywnych zmian. Pomagają wyciszyć stres, poprawić koncentrację i szybkość działania. Terapia ma na celu nauczenie mózgu takiego stanu, w którym zachodzi jednocześnie relaks oraz skupienie. Uczniowie są w stanie nauczyć się tzw. dobrych fal, które odpowiadają właśnie za te wszystkie funkcje. Metoda EEG wspiera uczniów z deficytami w nauce, pomaga pokonywać trudności w uczeniu się. Terapia Eegbiofeedback może być samodzielna. Bardzo często łączona jest z innymi technikami. Znaczącym jej atutem jest możliwość dostosowania tempa pracy i wymagań gry do indywidualnych możliwości ucznia. Celem programu jest komunikacja. Komunikacja jest kluczem do integracji. Jej brak to izolacja ucznia.



Program nauczania komunikacji



Spis treści:	strona
Podstawa prawna	109
Wprowadzenie	110
Koncepcja programu	111
Kilka słów o komunikacji	112
Cele kształcenia	117
Adresaci programu	124
Szczegółowy program zajęć edukacyjno-terapeutycznych z zakresu komunikacji	127
Warunki realizacji programu	154
Model scenariusza zajęć	155
Ewaluacja programu	156
Literatura	159
Informacja o autorkach	161
Fragmenty recenzji	162

Program opracowano w związku z realizacją projektu Komunikacja kluczem do integracji, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 - 2013, Priorytetu III „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działania 3.3, Poddziałania 3.3.4 - Modernizacja metod i treści kształcenia.

PODSTAWA PRAWNA

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz. U. 2002, nr 56, poz. 506).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz. U. 2009, nr 89 , poz. 730).

*Może istnieć sto sposobów komunikowania się we współczesnym świecie,
ale nic nie zastąpi ludzkiego spojrzenia.*

/Paulo Coelho/

WPROWADZENIE

Program powstał jako innowacja pedagogiczna w zakresie organizacji, treści i metod kształcenia w odpowiedzi na konkurs ogłoszony przez Ministerstwo Edukacji Narodowej Departament Funduszy Strukturalnych (nr 2/POKL/3.3.4/09) w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 - 2013, Priorytetu III „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działania 3.3, Poddziałania 3.3.4 -Modernizacja metod i treści kształcenia. Temat konkursu brzmiał: *Opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów nauczania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z wykorzystaniem nowoczesnych metod diagnozy i terapii ucznia niepełnosprawnego.* Działanie polegające na napisaniu i pilotażowym wdrożeniu programu jest współfinansowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Program stanowi kompleksową ofertę kształcenia kompetencji komunikacyjnych u uczniów niepełnosprawnych przy wykorzystaniu bazy dydaktycznej i terapeutycznej, z uwzględnieniem specjalistycznych nowoczesnych metod oraz technik. Zakłada, że podniesienie sprawności komunikacyjnej ułatwi uczniom niepełnosprawnym integrację oraz aktywniejszy udział w życiu społecznym. Ponadto przewiduje stworzenie szansy uczniom niepełnosprawnym na doświadczenie efektów nabycia kompetencji komunikacyjnych w realnych działaniach. Potrzeby uczniów niepełnosprawnych w zakresie rozwoju zdolności komunikacyjnych są zróżnicowane, dlatego też program zakłada podnoszenie kompetencji komunikacyjnych na różnych poziomach, m.in. poprawę sprawności werbalnej, rozwój słownictwa, samodzielność w konstruowaniu wypowiedzi w mowie i piśmie, udoskonalanie artykulacji, nabywanie umiejętności posługiwania się sprzętem lub oprogramowaniem wspomagającym komunikację, naukę nowych form komunikacji, rozwój umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami, kształtowanie dojrzałości emocjonalno-społecznej do skutecznej i satysfakcjonującej komunikacji, wzmacnianie motywacji uczniów do inicjatywy oraz aktywności komunikacyjnej. Zdolności komunikacyjne są fundamentem porozumiewania się z innymi, a także z samym sobą. Jeśli sprawniej wyrażamy siebie, sygnalizujemy, pokazujemy, nazywamy, swoje potrzeby, myśli, pragnienia, obawy, mamy szansę na pełniejszą integrację, zarówno z drugim człowiekiem, jak i grupą.

Jest to sprawa szczególnie ważna dla ludzi, których otoczenie może postrzegać jako innych. Nasz program, powstał z pasji wspartej doświadczeniem nauczycieli i terapeutów, przede wszystkim po to, by ubogacić ofertę edukacyjną skierowaną do uczniów niepełnosprawnych i umożliwić im samodzielne aktywne przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu.

Autorki:
*Anna Drozdowska
Adriana Kłoskowska
Katarzyna Kobylacka-Sikora
Anna Mach
Agnieszka Moritz
Aleksandra Nowak*

KONCEPCJA PROGRAMU

Realizacja programu zakłada: pełną indywidualizację potrzeb dotyczących wieloprofilowego usprawniania oraz rozwoju zdolności i predyspozycji; wszechstronne i zintegrowane oddziaływanie na ucznia w zakresie rozwoju psychicznego i fizycznego; świadomy i dobrowolny udział ucznia w zajęciach; dobór atrakcyjnych środków dydaktycznych; integrację społeczną – możliwość uczestniczenia w zajęciach grupowych niezależnie od wieku i rodzaju niepełnosprawności.

Program uwzględnia treści z zakresu komunikacji zawarte w podstawie programowej kształcenia ogólnego z poszczególnych przedmiotów, określone w Rozporządzeniu MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Ujęty w programie Komunikacja kluczem do integracji zakres treści dotyczących kompetencji komunikacyjnych, jako kluczowych umiejętności ponadprzedmiotowych, znacznie wykracza poza podstawę programową. Specyficzne potrzeby edukacyjne uczniów, będących adresatami programu, obligują do tego, by podczas procesu edukacyjnego dostosowywać wymagania oraz formy i metody nauczania do możliwości uczestników zajęć oraz indywidualizować pracę zgodnie z potrzebami każdego ucznia, dlatego też program zakłada wykorzystanie atrakcyjnych form i metod nauczania oraz nowoczesnego sprzętu specjalistycznego.

Program może zostać zmodyfikowany, gdy będą tego wymagały warunki zewnętrzne, na przykład nieprzewidziane przy konstruowaniu programu indywidualne potrzeby ucznia, bądź też, gdy autorki programu, po dokonaniu ewaluacji, uznają potrzebę jego zmodyfikowania.

Program przeznaczony jest do realizacji przedmiotu Komunikacja prowadzonego w ramach projektu Komunikacja kluczem do integracji w następujących grudziądzkich placówkach: Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym Nr 1, Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym Nr 2, Zespole Szkół Specjalnych, Gimnazjum nr 6, Szkole Podstawowej nr 15 i Szkole Podstawowej nr 18 oraz w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej.

KILKA SŁÓW O KOMUNIKACJI

*Słowo które nie jest wypowiedziane
jest słowem którego nie można powtórzyć
nie można się go nauczyć ani imitować
póki więc nie otworzą się usta
nie otworzą się rzeki
nie otworzą się rany
nie otworzą się umysły
nie otworzy się raj.*

/Krzysztof Pieczyński/

Komunikowanie się oznacza „porozumiewanie się”, „przekazywanie myśli”, „udzielanie wiadomości”. Termin komunikacja pochodzi od łacińskich wyrazów: czasownika *communico*, oznaczającego „uczynić wspólnym”, „połączyć”, „udzielić wiadomości” oraz rzeczownika *communicatio* – „użyczenie”, „doniesienie”, „łączność”, „rozmowa” (Bugajski 2007). Komunikowanie jest procesem jednostronnym, wymagającym takich elementów, jak nadawca, komunikat i odbiorca. Komunikowanie się ma natomiast charakter dwukierunkowy: nadawca przekazuje komunikat, na który odbiorca reaguje informacją zwrotną. Akt komunikacji stanowi zatem zamkniętą całość (Saussure 1991).

Komunikowanie jest wymianą werbalnych i niewerbalnych sygnałów w celu współdziałania. Komunikacja stanowi podstawę przekazywania informacji, zaspokajania potrzeb, wyrażania uczuć, wywierania wpływu itp. Brak skutecznej komunikacji jest jedną z najpoważniejszych przeszkód na drodze do efektywnej działalności grupowej, ale też indywidualnego rozwoju osobowego. Dotyczy to zarówno przekazywania odpowiednich wiadomości, jak również rozumienia ich znaczeń.

Funkcja komunikatywna stanowi podstawową funkcją języka, który jest pośrednikiem w codziennych kontaktach międzyludzkich. Język pozwala wyrażać poglądy, sądy, uczucia, pełni zatem funkcję ekspresywną. Jest także narzędziem oddziaływania na innych ludzi, dlatego mówimy o jego funkcji nakłaniającej – impresywnej. Ponadto język pełni funkcję kreatywną – ma moc sprawczą wobec rzeczywistości pozajęzykowej. Wreszcie pełni funkcję estetyczną, np. w utworach literackich oraz metajęzykową – za pomocą języka mówi się o nim samym (Markowski 2008).

Użycie wypowiedzenia przez nosiciela języka w konkretnej sytuacji określane jest terminem „aktu mowy” (EJO). Najczęściej przywoływanym modelem aktu mowy, spośród przyjmowanych przez różnych językoznawców, np. de Saussure'a, Bühlera, jest model autorstwa Jacobsona, zgodnie z którym, do zaistnienia procesu komunikacji konieczne jest wystąpienie następujących elementów: nadawcy, odbiorcy, komunikatu, kodu (języka), kontaktu, kontekstu (EJO).

Podczas aktu komunikacji, czyli w jednorazowym użyciu języka wyróżniamy komunikację mówioną i pisaną. Tekst ustny różni się od pisanego tworzywem, którym dla pierwszego są dźwięki, dla drugiego natomiast litery. Do komunikacji ustnej należą wystąpienia publiczne, np. kazania, wykłady, ustna literatura ludowa, ale przede wszystkim spontaniczne dialogi (Nieckula 2001). Ustną wymianę informacji charakteryzuje możliwość uzyskania szybkiego sprzężenia zwrotnego, jednocześnie jednak, z uwagi na jej doraźny charakter, jest ona podatna na błędy i usterki językowe (por. Markowski, Puzyńska 2001, Markowski 2008).

Komunikaty pisemne są z reguły poprawniejsze pod względem językowym, logiczniejsze, staranniejsze, staranniejsze skomponowane, co wynika z faktu, iż tworząc je, poświęcamy im znacznie więcej uwagi niż powstającym często spontanicznie komunikatom ustnym. Komunikaty pisemne są jednokierunkowe, nie mają wbudowanego mechanizmu sprzężenia zwrotnego (Nieckula 2001), stąd często nie mamy pewności, że wiadomość dotarła do odbiorcy oraz że została właściwie zinterpretowana. Do komunikatów pisemnych zaliczamy takie formy, jak notatki, listy, e-maile, plakaty, broszury, zawiadomienia oraz inne sposoby przekazywania słów czy symboli na piśmie.

Komunikacyjne kompetencje człowieka mogą dotyczyć też obszarów określanymi jako komunikacja niewerbalna, pozawerbalna lub mowa ciała. Jest to ogół gestów oraz niewerbalnych komunikatów, zarówno nadawanych, jak i odbieranych przez ludzi, informujących o podstawowych stanach emocjonalnych, intencjach, oczekiwaniach wobec rozmówcy, pozycji społecznej, pochodzeniu, wykształceniu, samoocenie, cechach temperamentu itd. Komunikaty te nadawane są i odbierane najczęściej na poziomie nieświadomym, jednak mogą być również nadawane i odbierane świadomie. Komunikacja niewerbalna może być rozumiana w dwojaki sposób: jako wszelki niewerbalny przekaz informacji albo przekaz informacji występujący w kontakcie społecznym (Thiel 1992)

Proces komunikacji przebiegający na poziomie intrapsychoicznym - czyli takim, w którym porozumiewamy się ze sobą, niejako wewnętrznie, wymaga rozwijania i kształtowania wielu istotnych umiejętności. Należą do nich: wiedza o sobie, zdolność samooceny, rozumienia swych uczuć, potrzeb i zachowań, nazywania ich i kontrolowania.

Istotną rolę w procesie komunikacji pełnią: **kompetencja lingwistyczna**, która wyraża się w znajomości i używaniu reguł na wszystkich poziomach języka: fonologicznym (wyrazistość mowy), morfosyntaktycznym (tworzenie słów, budowanie wypowiedzi) oraz semantycznym (świadomość znaczenia słów); **umiejętności poznawcze**, czyli posiadanie wiedzy o świecie i wyrażanie jej w języku oraz dążenie do wyjaśniania tego, co niezrozumiałe; **zdolności imaginacyjne**, które ujawniają się w używaniu symboli, wchodzeniu w rolę, przedstawianiu wyobrażeń słowami oraz podejmowaniu tematów pozasytuacyjnych; **zdolności socjolingwistyczne** wyrażające się w dostosowywaniu form i stylu wypowiedzi do odbiorcy oraz sytuacji; **zdolności interakcyjne**, których przejawem są umiejętności stosowania reguł interakcji dotyczących nawiązywania, podtrzymywania i kończenia rozmowy, uwzględniania kolejności zabierania głosu w rozmowie, dostosowywania się do partnera rozmowy.

LITERATURA:

Bugajski M., 2007, *Język w komunikowaniu*, Warszawa.

EJO: *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, 2003, red. K. Polański, Wrocław.

Kielar-Turska M. 1994, *Jak matki i nauczycielki oceniają kompetencję komunikacyjną dziewięcioletnich uczniów?* w: *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej*, tom 2, Nr 3-4, s.105.

Markowski A., 2008, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.

Markowski A., Puzynina J., 2001, *Kultura języka*, w: J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin, s. 49-71.

Nieckula F., 2001, *Język ustny a język pisany*, w: J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin, s. 99-113.

Saussure F.de, 1991, *Kurs językoznawstwa ogólnego*, Warszawa.

Thiel E., 1992, *Mowa ciała*, Wrocław.



CELE KSZTAŁCENIA – ogólne i szczegółowe

Założeniem programu realizowanego w ramach przedmiotu **Komunikacja** jest wielokierunkowe oddziaływanie na ucznia w celu podniesienia jego kompetencji komunikacyjnych, a zatem ogólne cele kształcenia wynikające z kluczowych umiejętności komunikacyjnych, których nabycie pozwala na świadome stosowanie podstawowych funkcji komunikacji, takich jak: funkcja informacyjna (przekazywanie informacji), ekspresywna (wyrażanie emocji), impresywna (wywieranie wpływu na odbiorcę), fatyczna (nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktu). Świadomość roli kluczowych umiejętności w procesie komunikacji pozwala na sformułowanie następujących **ogólnych celów** kształcenia w zakresie komunikacji:

1. Intencja komunikacyjna

Uczeń ujawnia intencję do komunikowania się z najbliższym otoczeniem, wykazuje aktywność w zakresie nawiązywania kontaktu lub reagowania na sygnały ze środowiska.

2. Świadomość komunikacyjna

Uczeń rozumie istotę aktu komunikacji, określa rolę nadawcy i odbiorcy, wskazuje integralne elementy aktu komunikacji, jest świadomy funkcji różnych systemów komunikacyjnych, w tym języka jako kodu, ekspresji twórczej, znaczenia sygnałów pozawerbalnych świadomych i nieświadomych itp.

3. Odbiór komunikatów i wykorzystanie zawartych w nich informacji

Uczeń rozumie komunikaty werbalne i niewerbalne, podejmuje refleksję nad znaczeniami słów i dąży do ich zrozumienia, wykorzystuje informacje zawarte w komunikatach i krytycznie ocenia ich zawartość.

4. Odbiór i wykorzystanie tekstów użytkowych

Uczeń rozumie teksty użytkowe, prawidłowo wykorzystuje zawarte w nich informacje.

5. Tworzenie komunikatów

Uczeń tworzy zrozumiałe komunikaty w określonym celu, skierowane do konkretnego odbiorcy. Stosuje coraz bardziej urozmaicone środki wyrażania siebie.

6. Tworzenie wypowiedzi

Uczeń ma świadomość funkcji środków językowych, które służą formułowaniu wypowiedzi, potrafi porozumieć się w różnych sytuacjach, jest świadomy konieczności stosowania reguł na wszystkich poziomach języka: fonologicznym, morfosyntaktycznym, semantycznym oraz przestrzegania zasad kultury żywego słowa, dba o kulturę wypowiedzi, poznaje i tworzy nowe, coraz trudniejsze formy wypowiedzi.

7. Funkcjonowanie w społeczeństwie

Uczeń stosuje reguły interakcji społecznych, zachowuje się adekwatnie do sytuacji, odpowiednio reaguje, inicjuje komunikację. Zdolny jest do opanowania podstawowych mechanizmów funkcjonowania społecznego.

Cele szczegółowe, wynikające z celów ogólnych, wyróżnione zostały na podstawie analizy ograniczeń kompetencji komunikacyjnych potencjalnych adresatów programu. Określają one konkretne umiejętności uczniów, do wykształcenia których realizatorzy programu są zobowiązani dążyć.

Przedstawione poniżej cele zostały przypisane każdej z grup adresatów programu i wymienione według narastającego stopnia trudności.

Zestawienie celów szczegółowych dla poszczególnych grup adresatów

Grupa adresatów	Cele szczegółowe
<p>A</p> <p>Uczniowie niemówiący, z największymi ograniczeniami komunikacyjnymi (ze sprzężoną niepełnosprawnością i głębszym upośledzeniem umysłowym)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reagowanie ruchem ciała na dźwięki najbliższego otoczenia. • Reagowanie ruchem ciała w sposób adekwatny do danej sytuacji komunikacyjnej. • Reagowanie ruchem ciała na mowę ludzką. • Reagowanie ruchem ciała na proste pojedyncze komunikaty. • Reagowanie ruchem ciała na komunikaty ułożone sekwencyjnie. • Identyfikowanie symboli obrazkowych, przedmiotów komunikatem werbalnym (używanie symboli obrazkowych, przedmiotów do wyrażania własnych potrzeb). • Informowanie o stanach emocjonalnych. • Przejmowanie inicjatywy w komunikacji (inicjowanie działań, np. ruchów, gestów). • Nadawanie komunikatów opartych o treści związane z dniem codziennym: pogodą, jedzeniem, ubraniem. • Różnicowanie fonemów i morfemów. • Rejestrowanie kolejności sylab w wyrazie. • Rozumienie znaczenia wyrazów. • Słuchowe śledzenie treści mowy. • Uczestniczenie w dialogu słowno-obrazkowym. • Próby naśladowania głosem fonemów, na których artykulację pozwala stan precyzyjności jego narządów mowy.
<p>B</p> <p>Uczniowie komunikujący się werbalnie, u których występują deficyty kompetencji komunikacyjnych wynikające z zaburzeń intelektualnych</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Komunikowanie własnych potrzeb. • Wyrażanie w sposób werbalny i niewerbalny stanów emocjonalnych. • Reagowanie na komunikaty. • Rozumienie prostych wypowiedzi. • Rozumienie krótkiego tekstu czytanego przez nauczyciela lub profesjonalnego lektora. • Rozpoznawanie głosów najbliższego otoczenia: domu, szkoły, ulicy, lasu. • Formułowanie krótkich odpowiedzi na pytania. • Budowanie logicznych zdań na określony temat. • Prowadzenie krótkich dialogów z nauczycielem, kolegami. • Używanie zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących, wykrzyknikowych. • Pytanie o kwestie dla siebie niezrozumiałe.

- Budowanie zdań pojedynczych nierozwiniętych i rozwiniętych, złożonych.
- Zachowywanie poprawnego szyku wyrazów w zdaniu.
- Opisywanie przedmiotów z najbliższego otoczenia, miejsc, znanych osób.
- Rozpoznawanie wypowiedzi w formie życzeń, zaproszenia, pozdrowień.
- Przedstawianie kolejności wydarzeń, używanie słów określających następstwo czasowe.
- Przedstawianie wydarzeń w ciągu przyczynowo-skutkowym.
- Stosowanie formuł grzecznościowych w wypowiedziach, np. prośbie, podziękowaniu.
- Formułowanie krótkich wypowiedzi w formie życzeń, zaproszenia, pozdrowień.
- Stosowanie formuł grzecznościowych w wypowiedziach, np. prośbie o informację.
- Formułowanie wypowiedzi jako klient, pasażer, pacjent.
- Dostrzeganie różnych stylów w wypowiedzi: humoru, patosu.
- Stosowanie odpowiedniej intonacji w zdaniach oznajmujących, pytających, rozkazujących.
- Zajmowanie głosu w dyskusji.
- Formułowanie wypowiedzi oceniających.
- Rozpoznawanie komunikatów o funkcji perswazyjnej i manipulacyjnej.
- Korzystanie z różnych źródeł informacji: podręczników, encyklopedii, czasopism.
- Wykonywanie ćwiczeń logopedycznych, stosowanie się do zaleceń logopedy.
- Świadomość konieczności mówienia w sposób zrozumiały dla innych.
- Świadomość własnych zaburzeń artykulacyjnych.
- Wykonywanie ćwiczeń logopedycznych w izolacji oraz ich zastosowanie w codziennej komunikacji.
- Świadomość roli ciała w przekazywaniu informacji.
- Panowanie nad mimiką, gestami.
- Prawidłowe akcentowanie wyrazów.
- Rozwiązywanie konfliktów w sposób werbalny.
- Korzystanie z instrukcji obsługi, przepisów kulinarnych.
- Rozumienie informacji umieszczonych na etykietach.
- Rozumienie słownictwa związanego z określonym zawodem, z wykonywanymi zajęciami oraz prawidłowe jego zastosowanie.
- Wypowiadanie się na forum grupy.
- Prezentowanie swoich mocnych i słabych strony, uzdolnień, możliwości, zainteresowań.

C

Uczniowie wymagający podnoszenia kompetencji komunikacyjnych w zakresie nawiązywania i rozwijania interakcji społecznych

(autyzm, zespół Aspergera, mutyzm, choroby psychiczne)

- Skupianie uwagi na bodźcu.
- Rozumienie relacji pomiędzy sygnałem a działaniem.
- Wysłuchiwanie i rozpoznawanie dźwięków najbliższego otoczenia.
- Wskazywanie źródła dźwięku.
- Nawiązywanie kontaktu wzrokowego.
- Wyrażanie w sposób werbalny i niewerbalny uczuć, emocji, nastrojów.
- Rozpoznawanie, wskazywanie części ciała.
- Naśladowanie, powtarzanie, wykonywanie określonych czynności.
- Skupianie uwagi na symbolach.
- Odbieranie komunikatu w formie symbolu, znaku.
- Dokonywanie wyboru symboli.
- Poszerzanie zakresu używanych symboli i znaków.
- Uczestniczenie w prostych zabawach ruchowych.
- Nawiązywanie kontaktu na wspólnym polu uwagi.
- Imitowanie wybranych dźwięków, ruchów.
- Wykonywanie poleceń o różnym stopniu złożoności.
- Nadawanie komunikatów związanych z własnymi potrzebami.
- Budowanie prostych zdań.
- Formułowanie krótkich odpowiedzi.
- Używanie różnych części mowy.
- Właściwie użycie zaimków i przyimków.
- Poszerzanie słownictwa i stosowanie go adekwatnie do sytuacji.
- Formułowanie pytań w celu uzyskania informacji.
- Spontaniczne inicjowanie rozmowy.
- Opowiadanie o własnych przeżyciach.
- Uzasadnienie wyboru.
- Formułowanie oceny.
- Stosowanie zwrotów grzecznościowych.
- Przestrzeganie zasad kultury słowa.
- Świadomość roli ciała w przekazywaniu informacji.
- Kontrolowanie mimiki i gestów.
- Wzmacnianie komunikacji werbalnej gestem, mimiką i dynamiką ciała.
- Rozumienie pojęcia komunikacji.
- Prawidłowe akcentowanie wyrazów.
- Stosowanie prawidłowej intonacji wypowiedzi.
- Sprawne posługiwanie się mową czynną, bierną oraz znakami umownymi.

D

Uczniowie ujawniający problemy z techniką i składnią mowy werbalnej, wymagający usprawnienia logopedycznego

(grupa uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim z zaburzeniami zachowania, emocji, w przebiegu ADHD, z niepełnosprawnością sensoryczną, w tym zwłaszcza grupa uczniów niesłyszących i słabo słyszących)

- Nadawanie i odbieranie komunikatów.
- Różnicowanie i wybrzmiewanie wyrazów dźwiękonaśladowczych, głosek w izolacji, w sylabach i logotomach.
- Wybrzmiewanie głosek w nagłosie, śródgłosie i wygłosie.
- Rejestrowanie kolejności sylab w wyrazie.
- Różnicowanie głosek dźwięcznych, bezdźwięcznych i opozycyjnych, szeregów syczących, szumiących i ciszących.
- Kojarzenie słowa z desygnatem.
- Nazywanie przedmiotów i tworzenie pojęć ogólnych.
- Formułowanie pytań i odpowiedzi na pytania.
- Układanie zdań z rozsypanki wyrazowej lub podanych wyrazów.
- Opowiadanie kilkuzdaniowej historyjki na dany temat.
- Używanie słów określających następstwo czasowe.
- Używanie prawidłowych form wyrazów.
- Uczestniczenie w rozmowach z nauczycielem i kolegami.
- Budowanie spójnych kilkuzdaniowych wypowiedzi na określony temat.
- Redagowanie kilkuzdaniowych opisów.
- Autokorekta.
- Akcentowanie wyrazów.
- Intonacja wypowiedzi.
- Świadomość roli ciała w przekazywaniu informacji.
- Dostosowywanie mimiki i gestów do rodzaju komunikatu.

E

Uczniowie z zaburzeniami zachowania i relacji

społecznych (wymagający kształcenia umiejętności interpersonalnych, społecznie akceptowalnych i bezpiecznych form ekspresji)

- Wyrażanie własnych potrzeb w sposób adekwatny do danej sytuacji.
- Wypowiadanie się w sposób zrozumiały pod względem logicznym i artykulacyjnym.
- Wysłuchiwanie rozmówcy.
- Rozumienie komunikatów.
- Odpowiadanie na pytania.
- Uzasadnianie odpowiedzi.
- Prezentowanie własnego zdania i uzasadnianie go.
- Formułowanie pytań do rozmówcy.
- Stosowanie grzecznościowych form wypowiedzi.
- Opisywanie przedmiotów i osób z najbliższego otoczenia.
- Stosowanie elementów oceny w opisie.

- Formułowanie próśb, podziękowań, odmów.
- Opowiadanie o wydarzeniach.
- Rozumienie różnic między fikcją a kłamstwem.
- Nazywanie uczuć, emocji.
- Opowiadanie o swoich doświadczeniach, ocena zdarzeń i sytuacji.
- Odczytywanie wartości pozytywnych i negatywnych.
- Zwracanie się do rozmówcy z uwzględnieniem relacji, jakie ich łączą (rówieśnik, osoba dorosła itp.).
- Prowadzenie kulturalnej polemiki z sądami innych.
- Rozpoznawanie tekstów o funkcji perswazyjnej i manipulacyjnej.
- Rozróżnianie normy językowej użytkowej i wzorcowej.
- Dostrzeganie różnic w postawach społecznych, obyczajowych, narodowych, kulturowych.
- Świadome unikanie wulgaryzmów.
- Świadomość roli nadawcy i odbiorcy w akcie komunikacji.
- Określanie swojej roli w akcie komunikacji.
- Rozumienie pojęcia aktu komunikacji i znajomość zasad komunikacji.
- Rozróżnianie funkcji językowych: informacyjnej, impresywnej, ekspresywnej.
- Rozpoznawanie w tekstach prasowych, wypowiedziach telewizyjnych manipulacji językowej.
- Świadomość roli ciała w przekazywaniu informacji.
- Dostosowanie mimiki twarzy i gestów do rodzaju komunikatu.
- Samoocena i autokorekta.

F

Uczniowie wymagający rozwoju kompetencji komunikacyjnych w zakresie zdolności autoprezentacji, twórczego wyrażania siebie, wystąpień publicznych

- Wyrażanie uczuć, nastrojów, myśli w sposób niewerbalny (ruchy ciała, mimika twarzy).
- Mówienie o sobie na forum grupy w dwóch, trzech zdaniach, tworzących logiczną całość.
- Wyrażanie swoich uczuć, nastrojów, myśli poprzez użycie głosek i wykrzykników.
- Wyrażanie swoich uczuć, nastrojów, myśli poprzez użycie krótkich wypowiedzi.
- Kontrolowanie własnych zachowań: ruchów ciała, wypowiedzanych słów.
- Świadomość konsekwencji braku umiejętności autoprezentacji.

- Świadomość konsekwencji używania wulgaryzmów, nieodpowiedniego zwracania się do adresata.
- Prezentowanie siebie na forum większym niż grupa w kilku zdaniach, tworzących spójną całość.
- Wyrażanie swoich uczuć, nastrojów, myśli w kilkuzdaniowych wypowiedziach.
- Zwracanie się do adresata z uwzględnieniem jego wieku, wykształcenia, rangi społecznej.
- Opracowanie tekstu autoprezentacji oraz przemówienia według podanych punktów.
- Posługiwanie się, jako nadawca i odbiorca, komunikatami w formie pisemnej.
- Samodzielnie opracowanie tekstu autoprezentacji i przemówienia.
- Publiczne wygłaszanie przygotowanej przez siebie wypowiedzi.
- Świadomość roli ciała w przekazywaniu informacji.
- Kontrolowanie mimiki i gestykulacji.
- Przestrzeganie zasad kultury słowa; nieużywanie w wypowiedziach wulgaryzmów.
- Świadomość roli dźwiękowej wyrazistości przekazu.
- Wypowiadanie się we właściwym tempie, z odpowiednią donośnością głosu i wyrazistością mowy.
- Świadomość konieczności przestrzegania zasad kultury wypowiedzi i dążenie do ich respektowania.
- Świadome wchodzenie w role, odgrywanie różnych postaci.
- Świadomość celowości zastosowania odpowiednich środków językowych dla uzyskania określonej funkcji wypowiedzi.
- Świadomość warunków koniecznych do tego, by zaszedł akt komunikacji.
- Autokorekta.

ADRESACI PROGRAMU

Program przeznaczony jest do realizacji na zajęciach z uczniami niepełnosprawnymi (posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i/lub orzeczenie o stopniu niepełnosprawności). Z uwagi na różnorodność deficytów komunikacyjnych, dobór treści nauczania dokonany został z uwzględnieniem podziału uczniów na następujące grupy:

- **A** - uczniowie niemówiący, z największymi ograniczeniami komunikacyjnymi (ze sprzężoną niepełnosprawnością i głębszym upośledzeniem umysłowym);
- **B** - uczniowie komunikujący się werbalnie, u których występują deficyty kompetencji komunikacyjnych wynikające z zaburzeń intelektualnych;
- **C** - uczniowie wymagający podnoszenia kompetencji komunikacyjnych w zakresie nawiązywania i rozwijania interakcji społecznych (autyzm, zespół Aspergera, mutyzm, choroby psychiczne);
- **D** - uczniowie ujawniający problemy z techniką i składnią mowy werbalnej, wymagający usprawnienia logopedycznego (grupa uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim z zaburzeniami zachowania, emocji, w przebiegu ADHD, z niepełnosprawnością sensoryczną, w tym zwłaszcza grupa uczniów niesłyszących i słabo słyszących);
- **E** - uczniowie z zaburzeniami zachowania i relacji społecznych (wymagający kształcenia umiejętności interpersonalnych, społecznie akceptowalnych i bezpiecznych form ekspresji);
- **F** - uczniowie wymagający rozwoju kompetencji komunikacyjnych w zakresie zdolności autoprezentacji, twórczego wyrażania siebie, występów publicznych.

Zaproponowany podział jest autorskim pomysłem nauczycieli i terapeutów opracowujących niniejszy program, których wiedza i doświadczenie pozwalają sądzić, iż zajęcia odbywające się w ww. grupach dadzą uczniom optymalne możliwości rozwoju psychicznego i fizycznego, wieloprofilowego usprawniania, rozwijania zdolności i predyspozycji oraz będą stanowić nowatorskie rozwiązanie prowadzące do integracji społecznej.



*Szczegółowy program zajęć
edukacyjno-terapeutycznych
z zakresu komunikacji*



A - Uczniowie niemówiący, z największymi ograniczeniami komunikacyjnymi

(ze sprzężoną niepełnosprawnością i głębszym upośledzeniem umysłowym)

Poziom komunikacji	
I grupa uczniów porozumiewających się na poziomie percepcji własnego ciała	Treść <ul style="list-style-type: none"> ▪ reakcja na mowę ludzką ▪ reakcja na komunikaty sekwencyjne ▪ reakcja na proste komunikaty izolowane ▪ wyodrębnianie przedmiotów z najbliższego otoczenia ▪ identyfikacja komunikatów werbalnych z symbolem obrazkowym ▪ komunikowanie własnych potrzeb ▪ informowanie o stanach emocjonalnych
	Umiejętności <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ reaguje ruchem ciała na dźwięki najbliższego otoczenia ▪ reaguje ruchem ciała na mowę ludzką ▪ reaguje ruchem ciała na komunikaty ułożone sekwencyjnie ▪ reaguje ruchem ciała na proste pojedyncze komunikaty ▪ wyodrębnia określone przedmioty w najbliższym otoczeniu ▪ identyfikuje symbole obrazkowe przedmiotów z komunikatem werbalnym (używa symboli obrazkowych przedmiotów do wyrażania własnych potrzeb) ▪ informuje o stanach emocjonalnych
	Metody i formy pracy <ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metody komunikacji alternatywnej, poznanie polisensoryczne ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem dźwięków najbliższego otoczenia ▪ język gestów połączony z prostymi komunikatami werbalnymi ▪ symbole obrazkowe połączone z prostymi komunikatami werbalnymi ▪ sekwencyjne stosowanie symboli ▪ sekwencyjność zachowań ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ budowanie indywidualnego systemu komunikacji dla każdego ucznia: ▪ uwzględnianie niewerbalnych zachowań znaczących ucznia jako podstawy budowania systemu ▪ ustalenie sposobu wyrażania sprzeciwu oraz aprobaty ▪ ustalenie dla każdego ucznia strategii wyboru symboli ▪ systematyczne budowanie osobistej pomocy do komunikacji ucznia (słownika ucznia)
	Pomoce dydaktyczne <ul style="list-style-type: none"> ▪ sala doświadczania świata ▪ płyty z nagraniami dźwięków najbliższego otoczenia ▪ odtwarzacz CD ▪ piktogramy ▪ przedmioty poznawane przez dotyk ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ maty

II grupa uczniów komunikujących się gestami i określonymi zachowaniami, np. krzykiem, uderzaniem, śmiechem	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ reagowanie adekwatne do sytuacji komunikacyjnej ▪ poczucie synchronii interpersonalnej
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ reaguje ruchem ciała lub w inny określony sposób na dźwięki najbliższego otoczenia ▪ reaguje ruchem ciała w sposób adekwatny do danej sytuacji komunikacyjnej ▪ świadomie i zrozumiale wyraża swoje potrzeby ▪ jest nadawcą i odbiorcą prostych komunikatów ▪ używa symboli obrazkowych do nazywania przedmiotów
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Ruchu Rozwijającego ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metody komunikacji alternatywnej, poznanie polisensoryczne ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem dźwięków najbliższego otoczenia ▪ język gestów połączony z prostymi komunikatami werbalnymi ▪ symbole obrazkowe połączone z prostymi słowami ▪ sekwencyjne stosowanie symboli ▪ sekwencyjność zachowań ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sala doświadczania świata ▪ płyty z nagraniami dźwięków najbliższego otoczenia ▪ odtwarzacz CD ▪ piktogramy ▪ komputer ▪ specjalistyczne oprogramowania, np. <i>Personal Communicator, Symword, Symbol for Windows</i> ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ maty
III grupa uczniów komunikujących się na poziomie organizacji własnego zachowania	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ inicjowanie komunikacji ▪ nadawanie komunikatów dotyczących najbliższego otoczenia i organizacji dnia
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ reaguje ruchem ciała lub w inny określony sposób na dźwięki otaczającego świata ▪ używa gestów, określonych ruchów, odnosząc je do konkretnych treści ▪ używa symboli obrazkowych do nazywania czynności ▪ przejmuje inicjatywę w komunikacji (jego wola zaczyna przejawiać się w zainicjowanych przez niego działaniach, np. ruchach, gestach) ▪ nadaje komunikaty oparte o treści związane z dniem codziennym: pogoda, jedzeniem, ubraniem

	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Ruchu Rozwijającego ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metody komunikacji alternatywnej ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej, komputera ▪ ćwiczenia polisensoryczne ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem dźwięków otaczającego świata ▪ sekwencyjne wprowadzanie piktogramów ▪ wielokrotne powtarzanie schematu: treści, które uczeń, na zasadzie naśladowania wzorca, nauczy się komunikować ▪ konstruowanie tablic obrazkowych
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tablica interaktywna ▪ komputer ▪ specjalistyczne oprogramowania, np. <i>Personal Communicator, Symword, Symbol for Windows</i> ▪ sala doświadczania świata ▪ płyty z nagraniami dźwięków otaczającego świata ▪ odtwarzacz CD ▪ tablice obrazkowe ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ maty
<p>IV grupa uczniów mających możliwość komunikowania się na poziomie konkretno-obrazowym z użyciem elementów mowy dźwiękowej</p>	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ świadomość fonologiczna ▪ rozumienie komunikatów oraz znaczenia słów ▪ artykulacja dźwięków mowy
	Umiejętności	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ różnicuje fonemy i morfemy ▪ rejestruje kolejność sylab w wyrazie ▪ rozumie znaczenia wyrazów ▪ słuchowo śledzi treści mowy otoczenia ▪ uczestniczy w dialogu słowno-obrazkowym ▪ pokazuje gestem, że rozumie wyrazy ▪ stara się naśladować głosem fonemy, na których artykulację pozwala stan precyzyjności jego narządów mowy
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metody komunikacji alternatywnej ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej, komputera ▪ ćwiczenia polisensoryczne ▪ ćwiczenia muzyczne z wykorzystaniem głosek ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne

Pomoce dydaktyczne

- tablica interaktywna
- komputer
- specjalistyczne oprogramowania, np. *Personal Communicator, Symword, Symbol for Windows*
- sala doświadczania świata
- komputer
- piktogramy
- płyty z nagraniami śpiewanych głosek, np. *Rozśpiewane głoski*
- odtwarzacz CD
- pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych
- maty

B - Uczniowie mówiący, z deficytami umysłowymi kompetencji komunikacyjnych

Poziom komunikacji	
I grupa uczniów z zaburzeniami artykulacji, znacznie utrudniającymi komunikację, mających problemy z wypowiedaniem się na poziomie koniecznym do funkcjonowania w społeczeństwie	Treść <ul style="list-style-type: none"> ▪ kontakt z otoczeniem ▪ odbiór komunikatów, w tym komunikatów językowych ▪ tworzenie komunikatów ▪ artykulacja ▪ mowa ciała ▪ świadomość komunikacyjna
	Umiejętności <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ komunikuje swoje potrzeby ▪ wyraża w sposób werbalny i niewerbalny swoje uczucia ▪ reaguje na kierowane do niego komunikaty ▪ rozumie proste wypowiedzi innych ▪ rozumie dwu-, trzyzdaniowy tekst czytany przez nauczyciela lub profesjonalnego lektora ▪ rozpoznaje odgłosy najbliższego otoczenia: domu, szkoły, ulicy, lasu ▪ formułuje krótkie odpowiedzi na pytania ▪ buduje logiczne zdanie na określony temat ▪ prowadzi krótki dialog z nauczycielem, kolegami ▪ używa zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących ▪ buduje zdania pojedyncze nierozwinięte, rozwinięte ▪ opisuje przedmioty z najbliższego otoczenia oraz znane mu osoby ▪ rozpoznaje wypowiedzi w formie życzeń, zaproszenia, pozdrowień ▪ przedstawia kolejność wydarzeń, używając słów określających następstwo czasowe ▪ stosuje formuły grzecznościowe w wypowiedziach, np. prośbę, podziękowanie ▪ pyta o kwestie dla siebie niezrozumiałe ▪ wykonuje ćwiczenia logopedyczne, stosując się do zaleceń logopedy ▪ jest świadomy, że należy mówić w sposób zrozumiały dla innych ▪ jest świadomy własnych zaburzeń artykulacyjnych ▪ wykonuje ćwiczenia logopedyczne w izolacji oraz stara się je stosować w codziennej komunikacji ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji
	Metody i formy pracy <ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy (odpowiednie do zaburzeń artykulacji): oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ ćwiczenia artykulacyjne z wykorzystaniem utworów muzycznych ▪ powtarzalność ćwiczeń ▪ słuchanie nagrań utworów literackich oraz odgłosów najbliższego otoczenia ▪ zabawy z głoskami i literami ▪ werbalizacja codziennych sytuacji ▪ werbalizacja scenek pantomimicznych ▪ ćwiczenia integrujące grupę: ruchowe; gry dydaktyczne ▪ metody afirmacji

	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ płyty z nagraniami, np. Rozśpiewane głoski ▪ płyty z nagraniami tekstów oraz odgłosów najbliższego otoczenia ▪ pomoce logopedyczne do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ gry dydaktyczne, np. memo dźwiękowo-obrazkowe
<p>II grupa uczniów z zaburzeniami artykulacji, utrudniającymi komunikację, wypowiadających się na poziomie koniecznym do funkcjonowania w społeczeństwie</p>	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kontakt z otoczeniem ▪ odbiór komunikatów, w tym komunikatów językowych ▪ tworzenie komunikatów ▪ uzyskiwanie informacji ▪ artykulacja ▪ prozodia ▪ kultura wypowiedzi ▪ mowa ciała ▪ świadomość komunikacyjna
	Umiejętności	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ komunikuje swoje potrzeby ▪ wyraża w sposób werbalny i niewerbalny stany emocjonalne ▪ reaguje na komunikaty adekwatnie do sytuacji ▪ rozumie polecenia ▪ rozumie wypowiedzi innych ▪ rozumie kilkuzdaniowy tekst czytany przez nauczyciela lub profesjonalnego lektora ▪ rozpoznaje odgłosy najbliższego otoczenia i nazywa konkretne dźwięki ▪ formułuje kilkuzdaniowe odpowiedzi na pytania ▪ buduje logiczne kilkuzdaniowe wypowiedzi na określony temat ▪ zachowuje poprawny szyk wyrazów w zdaniu ▪ prowadzi dialog z nauczycielem, kolegami ▪ używa zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących, wykrzyknikowych ▪ buduje zdania pojedyncze nierozwinięte i rozwinięte, złożone ▪ opisuje najbliższe otoczenie (przedmioty, osoby, miejsca) ▪ formułuje krótkie wypowiedzi w formie życzeń, zaproszenia, pozdrowień ▪ przedstawia wydarzenia w ciągu przyczynowo-skutkowym ▪ stosuje formuły grzecznościowe w wypowiedziach, np. prośbę o informację ▪ pyta o kwestie dla siebie niezrozumiałe ▪ prowadzi rozmowę telefoniczną, stosując formy grzecznościowe ▪ formułuje wypowiedzi jako klient, pasażer, pacjent ▪ relacjonuje wydarzenia, stosując słownictwo określające następstwo czasowe ▪ dostrzega różne style w wypowiedzi: humor, patos ▪ jest świadomy, że należy mówić w sposób zrozumiały dla innych

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ jest świadomy własnych zaburzeń artykulacyjnych ▪ wykonuje ćwiczenia logopedyczne w izolacji i stara się je stosować w codziennej komunikacji ▪ stosuje odpowiednią intonację zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ stara się panować nad mimiką twarzy, gestami
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Metody i formy pracy</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ słuchanie nagranych tekstów oraz odgłosów najbliższego otoczenia ▪ zabawy z głoskami i literami ▪ werbalizacja codziennych sytuacji ▪ werbalizacja scenek pantomimicznych ▪ stosowanie różnych form inscenizacji: dramy, improwizacje, teatrzyk kukielkowy ▪ ćwiczenia artykulacyjne z wykorzystaniem utworów muzycznych ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy (odpowiednie do zaburzeń artykulacji): oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Pomoce dydaktyczne</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ płyty z nagraniami, np. Rozśpiewane głoski ▪ pomoce logopedyczne do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ płyty z nagraniami tekstów oraz odgłosów najbliższego otoczenia ▪ pomoce logopedyczne do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ gry dydaktyczne, np. memo dźwiękowo-obrazkowe, słowno-obrazkowe

III grupa uczniów z zaburzeniami artykulacji, utrudniającymi komunikację, wypowiadających się w sposób umożliwiającą funkcjonowania w społeczeństwie na poziomie podstawowym	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kontakt z otoczeniem ▪ odbiór komunikatów, w tym komunikatów językowych ▪ tworzenie komunikatów ▪ uzyskiwanie informacji ▪ artykulacja ▪ prozodia ▪ kultura wypowiedzi ▪ mowa ciała ▪ świadomość komunikacyjna
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ sygnalizuje własne potrzeby w sposób werbalny i niewerbalny ▪ bierze udział w dyskusji ▪ dobiera słownictwo odpowiednio do tematu ▪ tworzy dalszy ciąg wydarzeń ▪ opowiada o wydarzeniu, w którym brał udział ▪ nazywa własne stany emocjonalne ▪ opisuje znane mu osoby, zwracając uwagę na cechy zew. i wew. ▪ formułuje wypowiedzi oceniające ▪ formułuje wypowiedzi w formie zaproszenia, ogłoszenia, życzeń ▪ wypowiada się, stosując prozodię ▪ nazywa odgłosy otaczającego go świata ▪ rozpoznaje emocje na podstawie głosu ▪ korzysta z różnych źródeł informacji ▪ jest świadomy, że należy mówić w sposób zrozumiały dla innych ▪ jest świadomy własnych zaburzeń artykulacyjnych ▪ wykonuje ćwiczenia logopedyczne w izolacji oraz stosuje je ▪ stosuje intonację wypowiedzi wskazującą na jej funkcję ▪ prawidłowo akcentuje wyrazy ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ panuje nad mimiką twarzy i gestami
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ słuchanie nagranych tekstów oraz dźwięków otaczającego świata ▪ stosowanie różnych form inscenizacji: dramy, scenki form ▪ korzystanie z różnych źródeł informacji: podręczników, encyklopedii, słowników w formie książkowej i elektronicznej ▪ stosowanie dyskusji ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy (odpowiednie do zaburzeń artykulacji): oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer z dostępem do Internetu, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ płyty z nagraniami tekstów oraz dźwięków otaczającego świata ▪ gry dydaktyczne, np. memo dźwiękowo-obrazkowe, słowno-obrazkowe ▪ pomoce logopedyczne do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych

IV grupa uczniów z zaburzeniami artykulacji, nieznacznie utrudniającymi komunikację, wymagających doskonalenia umiejętności porozumiewania się w społeczeństwie	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kontakt z otoczeniem ▪ odbiór komunikatów, w tym komunikatów językowych ▪ tworzenie komunikatów ▪ uzyskiwanie informacji ▪ artykulacja ▪ prozodia ▪ kultura wypowiedzi ▪ mowa ciała ▪ świadomość komunikacyjna
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozumie złożone polecenia ▪ stosuje pytania adekwatne do sytuacji ▪ rozpoznaje komunikaty o funkcji perswazyjnej i manipulacyjnej ▪ stosuje odpowiednie komunikaty w celu skorzystania z usług w miejscach publicznych ▪ konflikty rozwiązuje w sposób werbalny ▪ korzysta z instrukcji obsługi, przepisów kulinarnych ▪ rozumie informacje na etykietach ▪ rozumie słownictwo związane z zajęciami, które wykonuje oraz prawidłowo je stosuje ▪ rozumie swoje prawa ▪ uzasadnia własny wybór ▪ wypowiada się na forum grupy ▪ przedstawia swoje mocne i słabe strony, uzdolnienia, zainteresowania ▪ jest świadomy, że należy mówić w sposób zrozumiały dla innych ▪ jest świadomy własnych zaburzeń artykulacyjnych ▪ wykonuje ćwiczenia logopedyczne w izolacji oraz stosuje je w codziennej komunikacji ▪ stosuje intonację wypowiedzi wskazującą na jej funkcję ▪ przestrzega zasad akcentowania wyrazów oraz stosuje akcent logiczny ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ panuje nad mimiką twarzy i gestami
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ odgrywanie scenek –wchodzenie w role ▪ stosowanie dyskusji ▪ korzystanie z różnych form przekazu informacji: przepisy, etykiety, instrukcje ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy (odpowiednie do zaburzeń artykulacji): oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer z dostępem do Internetu, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ płyty z nagraniami tekstów oraz dźwięków otaczającego świata ▪ gry dydaktyczne, np. memo dźwiękowo-obrazkowe, słowno-obrazkowe ▪ pomoce logopedyczne do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych

C - Uczniowie wymagający podnoszenia kompetencji komunikacyjnych w zakresie nawiązywania i rozwijania interakcji społecznych

(autyzm, zespół Aspergera, mutyzm, choroby psychiczne)

Poziom komunikacji	
I grupa uczniów ze znacznie zaburzoną sferą emocjonalną i komunikacyjną uniemożliwiającą funkcjonowanie w społeczeństwie	Treść <ul style="list-style-type: none"> ▪ reakcja na bodźce sensoryczne (sygnały z otoczenia) ▪ mowa ciała ▪ odbiór komunikatów ▪ reakcje na komunikaty ▪ autoorientacja ▪ tworzenie komunikatów ▪ inicjowanie komunikacji
	Umiejętności <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ skupia uwagę na bodźcu ▪ rozumie relację pomiędzy sygnałem a działaniem ▪ wysłuchuje i rozpoznaje dźwięki z najbliższego środowiska ▪ wskazuje źródło dźwięku ▪ rozpoznaje, wskazuje części swojego ciała ▪ naśladuje, powtarza, wspólnie wykonuje określone czynności ▪ skupia uwagę na symbolach ▪ odbiera komunikat w formie symbolu, znaku ▪ reaguje poprawnie na natężenie, tempo, głośność ▪ reaguje adekwatnie do komunikatu ▪ wykonuje proste zabawy ruchowe ▪ rozpoznaje treść emocji oraz przekazywane intencje ▪ reaguje na własne imię ▪ nawiązuje kontakt wzrokowy ▪ imituje wybrane dźwięki, ruchy ▪ wykonuje bardzo proste polecenia ▪ wskazuje przedmioty z najbliższego środowiska
	Metody i formy pracy <ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherbone ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metody komunikacji alternatywnej ▪ metoda Dobrego Startu ▪ poznanie polisensoryczne ▪ muzykoterapia ▪ dogoterapia ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ trening imitacji ▪ trening umiejętności społecznych ▪ budowanie indywidualnego systemu komunikacji dla każdego ucznia ▪ sekwencyjne stosowanie symboli ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem dźwięków najbliższego otoczenia ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ symbole obrazkowe połączone z prostymi komunikatami werbalnymi ▪ ustalenie dla każdego ucznia strategii wyboru symboli ▪ systematyczne budowanie osobistej pomocy do komunikacji ucznia (słownika uczniów)

	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sala doświadczania świata ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ odtwarzacz CD ▪ maty ▪ płyty z nagraniami dźwięków najbliższego otoczenia ▪ przedmioty poznawane przez dotyk ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ piktogramy ▪ znaki graficzne i przestrzenno – dotykowe wspomagające komunikację ▪ pies ▪ gry i pomoce edukacyjne
<p>II grupa uczniów z zaburzoną sferą emocjonalną i komunikacyjną znacznie ograniczającą funkcjonowanie w społeczeństwie</p>	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ reakcje adekwatne do sytuacji komunikacyjnej ▪ tworzenie komunikatów ▪ inicjowanie komunikacji ▪ wyrażanie emocji
	Umiejętności	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ skupia uwagę ▪ reaguje na prowokację komunikacyjną ▪ inicjuje komunikację ▪ nadaje komunikat związany z własnymi potrzebami ▪ nawiązuje komunikację ▪ rozpoznaje emocje i intencje ▪ wyraża emocje poprzez komunikaty werbalne bądź niewerbalne ▪ dokonuje wyboru symboli ▪ poszerza zakres używanych symboli i znaków ▪ poprawnie używa znaków do podtrzymywania kontaktu ▪ rozumie znaczeń nazw osób, przedmiotów, zjawisk najbliższego otoczenia ▪ rozumie złożone polecenia ▪ dokonuje wyboru, potwierdzając lub zaprzeczając umownym znakiem
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Ruchu Rozwijającego ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metody komunikacji alternatywnej ▪ metoda Dobrego Startu ▪ poznanie polisensoryczne ▪ muzykoterapia ▪ dogoterapia ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ trening imitacji ▪ trening umiejętności społecznych ▪ budowanie indywidualnego systemu komunikacji dla każdego ucznia ▪ sekwencyjne stosowanie symboli

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem dźwięków najbliższego otoczenia ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ symbole obrazkowe połączone z prostymi słowami ▪ ustalenie dla każdego ucznia strategii wyboru symboli ▪ systematyczne budowanie osobistej pomocy do komunikacji ucznia (słownika uczniów)
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sala doświadczania świata ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ odtwarzacz CD ▪ maty ▪ płyty z nagraniami dźwięków najbliższego otoczenia ▪ przedmioty poznawane przez dotyk ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ piktogramy ▪ znaki graficzne i przestrzenno – dotykowe wspomagające komunikację ▪ pies ▪ gry i pomoce edukacyjne
<p>III grupa uczniów z zaburzoną sferą emocjonalną i komunikacyjną umożliwiającą funkcjonowanie w społeczeństwie na poziomie elementarnym</p>	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ reakcje adekwatne do sytuacji komunikacyjnej ▪ tworzenie komunikatów ▪ inicjowanie komunikacji ▪ wyrażanie emocji ▪ autokontrola
	Umiejętności	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ nawiązuje kontakt na wspólnym polu uwagi ▪ reaguje na polecenia i wykonuje je ▪ komunikuje własne potrzeby ▪ wyraża w sposób werbalny i niewerbalny swoje uczucia ▪ reaguje na wzmocnienia ▪ formułuje krótkie odpowiedzi ▪ buduje proste zdania ▪ używa różnych części mowy ▪ właściwie stosuje zaimki i przyimki ▪ stara się poprawiać popełnione przez siebie błędy ▪ opowiada o własnych przeżyciach ▪ samodzielnie inicjuje rozmowę ▪ podejmuje próbę uzasadnienia wyboru ▪ jest świadomy roli ciała w przekazywaniu informacji ▪ stara się kontrolować ruchy, mimikę

	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherbone ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metoda Dobrego Startu ▪ poznanie polisensoryczne ▪ muzykoterapia ▪ dogoterapia ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ trening imitacji ▪ stosowanie różnych form inscenizacji: dramy, improwizacje, teatryk kukiełkowy ▪ ćwiczenia artykulacyjne z wykorzystaniem utworów muzycznych ▪ werbalizacja scenek pantomimicznych
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ odtwarzacz CD ▪ maty ▪ płyty z nagraniami piosenek do ćwiczeń artykulacyjnych ▪ kukielki, pacynki ▪ pies ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ piktogramy ▪ pies ▪ gry i pomoce edukacyjne
IV grupa uczniów z zaburzoną sferą emocjonalną i komunikacyjną wymagających doskonalenia nabytych kompetencji komunikacyjnych	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ reakcje adekwatne do sytuacji komunikacyjnej ▪ tworzenie komunikatów ▪ inicjowanie komunikacji ▪ wyrażanie emocji ▪ mowa ciała ▪ świadomość komunikacyjna ▪ autokorekta ▪ prozodia
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ koncentruje uwagę na rozmówcy ▪ nawiązuje i podtrzymuje kontakt wzrokowy ▪ poszerza słownictwo i stosuje je adekwatnie do sytuacji ▪ samodzielnie wchodzi w interakcje społeczne ▪ inicjuje kontakt z inną osobą ▪ formułuje pytania w celu uzyskania informacji ▪ prowokuje do rozmowy ▪ używa narracji do opowiadania o przeżyciach ▪ komentuje i próbuje oceniać działania swoje oraz innych osób

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ wzmacnia komunikację werbalną gestem, mimiką i dynamiką ciała adekwatnie do wypowiedzi ▪ rozumie pojęcie komunikacji ▪ stara się przestrzegać zasad kultury słowa ▪ stosuje formy grzecznościowe ▪ bierze udział w dyskusji ▪ prawidłowo akcentuje wyrazy ▪ stosuje prawidłową intonację wypowiedzi ▪ sprawnie posługuje się mową czynną, bierną oraz znakami umownymi ▪ rozumie złożone wypowiedzi ▪ buduje spójne wypowiedzi ▪ przestrzega podstawowych norm i zasad społecznych ▪ rozumie analogie i metafory, werbalnie przedstawia swoje wyobrażenia ▪ posługuje się jako nadawca oraz odbiorca komunikatami w formie pisemnej adekwatnie do swoich możliwości
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Metody i formy pracy</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherbone ▪ metoda Ch. Knilla ▪ metoda Dobrego Startu ▪ poznanie polisensoryczne ▪ muzykoterapia ▪ dogoterapia ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ zastosowanie autokorekty (nagrywanie i odtwarzanie własnych wypowiedzi) ▪ analizy wypowiedzi ludzi w różnych sytuacjach (np. polityków, aktorów) ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ trening imitacji ▪ stosowanie różnych form inscenizacji: dramy, improwizacje, teatrzyk kukiełkowy ▪ ćwiczenia artykulacyjne z wykorzystaniem utworów muzycznych ▪ werbalizacja scenek pantomimicznych
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Pomoce dydaktyczne</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ odtwarzacz CD ▪ maty ▪ płyty z nagraniami piosenek do ćwiczeń artykulacyjnych ▪ płyty z nagraniami tekstów czytanych przez lektorów oraz wypowiedzianych w różnych sytuacjach ▪ kukiełki, pacynki ▪ pies ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych, fonacyjnych ▪ piktogramy ▪ pies ▪ gry i pomoce edukacyjne

D - Uczniowie ujawniający problemy z techniką i składnią mowy werbalnej, wymagający usprawnienia logopedycznego

(grupa uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim z zaburzeniami zachowania, emocji, w przebiegu ADHD, z niepełnosprawnością sensoryczną, w tym zwłaszcza niesłyszących i z niedosłuchem)

Poziom komunikacji	
I grupa uczniów porozumiewająca się za pomocą prostych wyrazów z zaburzoną realizacją poszczególnych głosek	Treść <ul style="list-style-type: none"> ▪ rozumienie znaczenia słów oraz prostych komunikatów ▪ inicjowanie wypowiedzi ▪ budowanie wypowiedzi ▪ artykulacja dźwięków mowy ▪ mowa ciała
	Umiejętności <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ jest nadawcą i odbiorcą prostych komunikatów ▪ różnicuje i próbuje prawidłowo wybrzmiewać wyrazy dźwiękonaśladowcze, głoski w izolacji, w sylabach i logotomach. ▪ prawidłowo wybrzmiewa głoski w nagłosie, śródgłosie i wygłosie. ▪ rejestruje kolejność sylab w wyrazie ▪ potrafi różnicować głoski dźwięczne, bezdźwięczne i opozycyjne kojarzy słowo z desygnatem ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ panuje nad mimiką twarzy i gestami
	Metody i formy pracy <ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa. ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne. ▪ ćwiczenia w rozpoznawaniu i naśladowaniu wyrazów dźwiękonaśladowczych. ▪ ćwiczenia słuchu fonemowego ▪ ćwiczenia w prawidłowym wybrzmiewaniu sylab, wyrazów jedno, dwu i więcej sylabowych. ▪ budowanie indywidualnego systemu komunikacyjnego dla każdego ucznia ▪ ćwiczenia w rozpoznawaniu i naśladowaniu wyrazów dźwiękonaśladowczych
	Pomoce dydaktyczne <ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ tablice obrazkowe ▪ profesjonalne programy logopedyczne: <i>Logo-gry</i>, <i>Logo-zabawy</i>, <i>Mówiące obrazki</i> ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych i fonacyjnych

II grupa uczniów porozumiewających się za pomocą prostych zdań, używających wyrazów zniekształco- nych fonetycznie (np. kontaminacja, elizja, metateza, asymilacja), mających zaburzenia w realizacji różnych głosek	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ rozumienie znaczenia słów oraz prostych komunikatów ▪ inicjowanie wypowiedzi ▪ budowanie wypowiedzi ▪ wzbogacanie zasobu słowno - pojęciowego poprzez powtarzanie, nazywanie, odpowiadanie na pytania ▪ mowa ciała
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ jest nadawcą i odbiorcą prostych komunikatów ▪ prawidłowo odpowiada na pytania ▪ formułuje pytania ▪ prawidłowo wybrzmiewa głoski w izolacji, w sylabach, logotomach, wyrazach, ciągach wyrazowych i prostych zdaniach ▪ dokonuje różnicowania głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych, głosek opozycyjnych, szeregów syczących, szumiących i ciszących ▪ prawidłowo nazywa przedmioty i tworzy pojęcia ogólne ▪ potrafi opowiedzieć kilkuzdaniową historyjkę ▪ potrafi ułożyć zdanie z rozsypanki wyrazowej lub podanych wyrazów ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa. ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne ▪ ćwiczenia w prawidłowym wybrzmiewaniu sylab, wyrazów jedno, dwu i więcej sylabowych ▪ budowanie indywidualnego systemu komunikacyjnego dla każdego ucznia
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ tablice obrazkowe ▪ profesjonalne programy logopedyczne: <i>Logo-gry, Logo-zabawy, Mówiące obrazki</i> ▪ pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych i fonacyjnych

III

grupa uczniów
porozumiewających się
zdaniem prostymi
i złożonymi, mających
trudności z używaniem
odpowiednich form
gramatycznych
wyrazów,
mających zaburzenia
mowy ciągłej
oraz realizujących
w sposób
nieprawidłowy
różne głoski

Treść

- rozumienie znaczenia słów oraz komunikatów
- inicjowanie wypowiedzi na różne tematy
- budowanie wypowiedzi tworzących logiczną całość
- artykulacja dźwięków mowy
- wzbogacanie zasobów słowno - pojęciowych poprzez powtarzanie nazywanie i odpowiadanie na pytania
- autokorekta
- mowa ciała

Umiejętności

- Uczeń:
- jest nadawcą i odbiorcą prostych komunikatów
 - dość sprawnie posługuje się mową czynną i bierną
 - prowadzi kilkuzdaniowe dialogi z nauczycielem i kolegami
 - prawidłowo formułuje pytania, chcąc uzyskać konkretne informacje
 - opowiada, używając słów określających następstwo czasowe
 - świadomie używa prawidłowych form gramatycznych wyrazów
 - podejmuje próbę korygowania własnych błędów
 - ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji
 - stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu

Metody i formy pracy

- metoda Tomatisa
- metoda Biofeedback
- ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej
- ćwiczenia z wykorzystaniem komputera
- ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne
- ćwiczenia logopedyczne zgodne z zaburzonymi głoskami w wymowie

Pomoce dydaktyczne

- sprzęt Tomatisa
- sprzęt Biofeedback
- tablica interaktywna
- komputer, rzutnik, słuchawki
- tablice obrazkowe
- profesjonalne programy logopedyczne: *Logo-gry, Logo-zabawy, Mówiące obrazki*
- pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych i fonacyjnych

IV

grupa uczniów
**porozumiewających się
za pomocą zdań
złożonych,
nieprawidłowo
realizujących
różne głoski, u których
występują zaburzenia
rytmu, melodii
i akcentu**

Treść

- rozumienie znaczenia słów oraz komunikatów
- inicjowanie wypowiedzi na różne tematy
- budowanie wypowiedzi tworzących logiczną całość
- artykulacja dźwięków mowy
- wzbogacanie zasobów słowno - pojęciowych poprzez powtarzanie nazwy i odpowiadanie na pytania
- autokorekta
- prozodia wypowiedzi
- mowa ciała

Umiejętności

- Uczeń:
- ma szeroki zasób słownictwa biernego i czynnego
 - nadaje i odbiera dłuższe komunikaty werbalne
 - buduje spójne kilkuzdaniowe wypowiedzi na określony temat
 - prowadzi kilkuzdaniowe dialogi z nauczycielem i kolegami
 - opowiada, używając słów określających następstwo czasowe
 - buduje kilkuzdaniowe wypowiedzi w formie opisu
 - świadomie używa prawidłowych form gramatycznych wyrazów
 - podejmuje próbę korygowania własnych błędów
 - ma świadomość roli akcentu, intonacji
 - prawidłowo akcentuje wyrazy
 - prawidłowo intonuje czytany lub wypowiedziany tekst
 - ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji
 - stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu

Metody i formy pracy

- metoda Tomatisa
- metoda Biofeedback
- ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej
- ćwiczenia z wykorzystaniem komputera
- ćwiczenia doskonalące aparat mowy: oddechowe, artykulacyjne, fonacyjne
- ćwiczenia logopedyczne zgodne z zaburzonymi głoskami w wymowie

Pomoce dydaktyczne

- sprzęt Tomatisa
- sprzęt Biofeedback
- tablica interaktywna
- komputer, rzutnik, słuchawki
- tablice obrazkowe
- profesjonalne programy logopedyczne: *Logo-gry, Logo-zabawy, Mówiące obrazki*
- pomoce do ćwiczeń oddechowych, artykulacyjnych i fonacyjnych

E - Uczniowie z zaburzeniami zachowania i relacji społecznych

(wymagający kształcenia umiejętności interpersonalnych, społecznie akceptowalnych i bezpiecznych form ekspresji)

Poziom komunikacji		
I grupa uczniów ze znacznymi zaburzeniami zachowań i relacji społecznych	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kodowanie i dekodowanie wypowiedzi ▪ komunikacja z najbliższym otoczeniem ▪ kultura wypowiedzi ▪ świadomość komunikacyjna ▪ mowa ciała
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ wyraża własne potrzeby w sposób adekwatny do danej sytuacji ▪ wypowiada się w sposób zrozumiały pod względem logicznym i artykulacyjnym ▪ do końca wysłuchuje rozmówcy ▪ rozumie kierowane do niego komunikaty ▪ odpowiada na pytania ▪ formułuje pytania do rozmówcy ▪ stosuje grzecznościowe formy wypowiedzi ▪ opisuje przedmioty i osoby ▪ formułuje prośby, podziękowania, ▪ opowiada o wydarzeniach, w których uczestniczył ▪ rozumie różnice między fikcją a kłamstwem ▪ nazywa swoje uczucia ▪ na podstawie ilustracji nazywa emocje innych osób ▪ rozumie, że akt komunikacji wymaga nadawcy i odbiorcy ▪ określa swoją rolę w akcie komunikacji ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ formy sceniczne: wyrażanie swoich emocji mimiką, gestem, ruchem, odgrywanie ról – scenki, teatrzyk, ▪ stwarzanie sytuacji, w których uczeń działa świadomie ▪ ćwiczenia socjoterapeutyczne ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem słuchowisk ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem muzyki – relaksacja, określanie nastroju i emocji związanych z odbiorem utworu ▪ zabawy integrujące grupę

	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ płyty z nagraniami utworów muzycznych ▪ płyty z nagraniami słuchowisk ▪ maty
<p>II grupa uczniów z zaburzeniami zachowań i relacji społecznych</p>	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kodowanie i dekodowanie wypowiedzi ▪ komunikacja z najbliższym otoczeniem ▪ kultura wypowiedzi ▪ świadomość komunikacyjna ▪ mowa ciała
	Umiejętności	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ z uwagą wysłuchuje rozmówcy i rozumie komunikaty ▪ odpowiada na pytania, uzasadniając odpowiedź ▪ prezentuje własne zdanie i uzasadnia je ▪ formułuje pytania adekwatnie do sytuacji ▪ formułuje wypowiedzi, wyrażając własne emocje ▪ opisuje przedmioty i osoby z najbliższego otoczenia, stosując elementy oceny ▪ opowiada o swoich doświadczeniach, podejmując próbę oceny zdarzeń i sytuacji ▪ odczytuje pozytywne i negatywne wartości ▪ na podstawie zachowań innych osób nazywa ich emocje ▪ ogranicza komunikację niewerbalną na rzecz werbalnej ▪ utrzymuje kontakt wzrokowy z rozmówcą ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ metoda Tomatisa ▪ metoda Biofeedback ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem komputera ▪ formy sceniczne: wyrażanie swoich emocji mimiką, gestem, ruchem, odgrywanie ról – scenki, teatrzyk, ▪ stwarzanie sytuacji, w których uczeń działa świadomie ▪ ćwiczenia socjoterapeutyczne ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem słuchowisk ▪ ćwiczenia z wykorzystaniem muzyki – relaksacja, określanie nastroju i emocji związanych z odbiorem utworu ▪ zabawy integrujące grupę
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprzęt Tomatisa ▪ sprzęt Biofeedback ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ płyty z nagraniami utworów muzycznych ▪ płyty z nagraniami słuchowisk ▪ maty

III

grupa uczniów
mających trudności
z wyborem
odpowiedniego
sposobu
komunikacji
społecznej

Treść

- kodowanie i dekodowanie komunikatów
- komunikacja z otoczeniem
- kultura wypowiedzi
- świadomość komunikacyjna
- mowa ciała

Umiejętności

- Uczeń:
- uczestniczy w dyskusji, uzasadniając własne sądy
 - zwraca się do rozmówcy, uwzględniając relacje, jakie ich łączą (rówieśnik, osoba dorosła itp.)
 - kulturalnie polemizuje z sądami innych
 - rozpoznaje teksty o funkcji perswazyjnej i manipulacyjnej
 - rozróżnia normę językową użytkową i wzorcową
 - dostrzega różnice postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, kulturowych
 - panuje nad własnymi emocjami
 - świadomie unika wulgaryzmów
 - rozumie pojęcie aktu komunikacji i zna zasady komunikacji
 - planuje swoje reakcje werbalne i niewerbalne
 - ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji
 - stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu

Metody i formy pracy

- metoda Tomatisa
- metoda Biofeedback
- ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej
- ćwiczenia z wykorzystaniem komputera
- formy sceniczne: drama, teatr
- stwarzanie sytuacji, w których uczeń działa świadomie
- ćwiczenia socjoterapeutyczne
- ćwiczenia z wykorzystaniem nagrań codziennej komunikacji międzyludzkiej
- ćwiczenia z wykorzystaniem muzyki – relaksacja, określanie nastroju i emocji związanych z odbiorem utworu
- zabawy integrujące grupę

Pomoce dydaktyczne

- sprzęt Tomatisa
- sprzęt Biofeedback
- tablica interaktywna
- komputer, rzutnik, słuchawki
- specjalistyczne oprogramowania
- nagrania codziennych sytuacji komunikacyjnych
- płyty z nagraniami utworów muzycznych
- maty

IV

grupa uczniów
wymagających
doskonalenia
umiejętności wyboru
odpowiedniego
sposobu komunikacji
społecznej

Treść

- kodowanie i dekodowanie komunikatów
- komunikacja z otoczeniem
- kultura wypowiedzi
- świadomość komunikacyjna
- mowa ciała

Umiejętności

- Uczeń:
- uczestniczy w dyskusji, uzasadniając własne sądy i polemizując z sądami rozmówców
 - rozumie pojęcie aktu komunikacji i zna jego elementy
 - rozróżnia funkcje językowe: informacyjną, impresywną, ekspresywną
 - rozpoznaje w tekstach prasowych, wypowiedziach telewizyjnych manipulację językową
 - rozpoznaje komunikaty ironiczne
 - samodzielnie przygotowuje kilkudzaniową wypowiedź
 - wypowiada się na forum grupy
 - dostrzega znaczenie symboliczne
 - wyraża opinie na dany temat, panując nad własnymi emocjami
 - dokonuje samooceny
 - ma świadomość, jaką rolę pełni ciało
 - stara się dostosować mimikę twarzy i gesty do rodzaju komunikatu

Metody i formy pracy

- metoda Tomatisa
- metoda Biofeedback formy sceniczne: drama, teatr
- ćwiczenia z wykorzystaniem tablicy interaktywnej ćwiczenia z wykorzystaniem komputera
- stwarzanie sytuacji, w których uczeń musi działać świadomie
- ćwiczenia z wykorzystaniem muzyki – relaksacja, określanie nastroju i emocji związanych z odbiorem utworu
- ćwiczenia z wykorzystaniem kamery (samoocena)
- socjoterapia

Pomoce dydaktyczne

- sprzęt Tomatisa
- sprzęt Biofeedback
- tablica interaktywna
- komputer, rzutnik, słuchawki
- specjalistyczne oprogramowania
- kamera
- płyty z nagraniami wypowiedzi telewizyjnych
- odtwarzacz DVD, CD
- teksty prasowe
- płyty z nagraniami utworów muzycznych
- maty

F - Uczniowie wymagający rozwoju kompetencji komunikacyjnych w zakresie zdolności autoprezentacji, twórczego wyrażania siebie, występów publicznych

Poziom komunikacji	
I uczniowie mający trudności nawet z krótką autoprezentacją, nie zabierający głosu w towarzystwie, zamknięci w sobie (nie wyrażający siebie w żaden sposób)	Treść <ul style="list-style-type: none"> ▪ wyrażanie siebie ▪ warunki komunikacji ▪ tworzenie komunikatów ▪ samokontrola ▪ kultura słowa ▪ mowa ciała
	Umiejętności <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli niewerbalnie: poprzez ruchy ciała, mimikę twarzy ▪ mówi o sobie na forum grupy w dwóch, trzech zdaniach, tworzących logiczną całość ▪ wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli, używając głosek i wykrzykników ▪ wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli używając krótkich wypowiedzi ▪ jest świadomy, jakie warunki muszą być spełnione, żeby zaszedł akt komunikacji ▪ stara się kontrolować własne zachowania: ruchy ciała, wypowiedzane słowa ▪ jest świadomy konsekwencji braku umiejętności autoprezentacji ▪ jest świadomy konsekwencji używania wulgaryzmów, nieodpowiedniego zwracania się do adresata ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ dąży do kontrolowania mimiki twarzy i gestykulacji
	Metody i formy pracy <ul style="list-style-type: none"> ▪ ćwiczenia redakcyjne z wykorzystaniem komputera i tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia aparatu artykulatoryjnego ▪ zastosowanie autokorekty (nagrywanie i odtwarzanie własnych występów) ▪ elementy afirmacji ▪ elementy relaksacji ▪ ćwiczenia integrujące grupę ▪ socjoterapia
	Pomoce dydaktyczne <ul style="list-style-type: none"> ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ dyktafon, odtwarzacz CD ▪ mikrofon ze sprzętem nagłaśniającym ▪ kamera ▪ lustro ▪ płyty z muzyką do ćwiczeń relaksacyjnych, integrujących ▪ materace

II

uczniowie
mający trudności
z autoprezentacją
oraz z wyrażaniem
siebie, ograniczający się
do wystąpień
w wąskim gronie

Treść

- wyrażanie siebie
- warunki komunikacji
- tworzenie komunikatów
- samokontrola
- kultura słowa
- mowa ciała

Umiejętności

- Uczeń:
- wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli niewerbalnie: poprzez ruchy ciała, mimikę twarzy
 - mówi o sobie na forum większym niż grupa w kilku zdaniach, tworzących spójną całość
 - wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli, używając różnych wyrazów określających
 - wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli używając kilkuzdaniowych wypowiedzi
 - kontroluje własne zachowania: ruchy ciała, wypowiedziane słowa
 - przestrzega zasad kultury słowa; nie używa w wypowiedziach wulgaryzmów
 - zwraca się do adresata, uwzględniając jego wiek, wykształcenie, rangę społeczną
 - wypowiada się adekwatnie do sytuacji
 - ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji
 - kontroluje podczas wypowiedzi: gesty, mimikę twarzy

Metody i formy pracy

- ćwiczenia redakcyjne z wykorzystaniem komputera i tablicy interaktywnej
- ćwiczenia aparatu artykulacyjnego
- zastosowanie autokorekty (nagrywanie i odtwarzanie własnych wystąpień)
- elementy afirmacji
- elementy relaksacji
- ćwiczenia integrujące grupę
- socjoterapia

Pomoce dydaktyczne

- tablica interaktywna
- komputer, rzutnik, słuchawki
- specjalistyczne oprogramowania
- dyktafon, odtwarzacz CD
- mikrofon ze sprzętem nagłaśniającym
- kamera
- lustro
- płyty z muzyką do ćwiczeń relaksacyjnych, integrujących
- materace

III uczniowie popołniający błędy kompozycyjne oraz językowe podczas autoprezentacji, podejmujący próby wyrażania siebie poprzez twórczość, biorący udział w wystąpieniach publicznych, ale wymagający nabycia umiejętności koniecznych dla tej formy komunikacji	Treść	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tworzenie komunikatów ▪ styl wypowiedzi (dostosowanie do odbiorcy) ▪ prozodia ▪ kultura wypowiedzi ▪ samokontrola ▪ mowa ciała
	Umiejętności	Uczeń: <ul style="list-style-type: none"> ▪ opracowuje tekst autoprezentacji według podanych punktów ▪ opracowuje spójny tekst przemówienia według podanych punktów ▪ stara się poprawiać i eliminować w przyszłości błędy ▪ posługuje się jako nadawca oraz odbiorca komunikatami w formie pisemnej adekwatnie do swoich możliwości ▪ jest świadomy, jak ważna jest dźwiękowa wyrazistość przekazu i stara się wypowiadać w odpowiednim tempie, z odpowiednią wyrazistością mowy ▪ ma świadomość zasad kultury wypowiedzi i dąży do ich respektowania ▪ ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji ▪ kontroluje podczas wypowiedzi: gesty, mimikę twarzy
	Metody i formy pracy	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ćwiczenia redakcyjne z wykorzystaniem komputera i tablicy interaktywnej ▪ ćwiczenia aparatu artykulacyjnego ▪ zastosowanie autokorekty (nagrywanie i odtwarzanie własnych wystąpień) ▪ elementy afirmacji ▪ elementy relaksacji ▪ ćwiczenia integrujące grupę ▪ socjoterapia
	Pomoce dydaktyczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tablica interaktywna ▪ komputer, rzutnik, słuchawki ▪ specjalistyczne oprogramowania ▪ dyktafon, odtwarzacz CD ▪ mikrofon ze sprzętem nagłaśniającym ▪ kamera ▪ lustro ▪ materace

IV

uczniowie

popołniający nieliczne błędy kompozycyjne oraz językowe podczas autoprezentacji, wyrażający siebie poprzez twórczość, biorący udział w wystąpieniach publicznych i posiadający umiejętności konieczne dla tej formy komunikacji

Treść

- formy wypowiedzi: autoprezentacja, przemówienie, dyskusja
- prozodia wypowiedzi
- tempo wypowiedzi i donośność głosu
- dykcja
- kultura wypowiedzi
- funkcje wypowiedzi
- wchodzenie w role
- mowa ciała

Umiejętności

Uczeń:

- samodzielnie opracowuje tekst autoprezentacji
- samodzielnie opracowuje tekst przemówienia
- bierze udział w dyskusji, argumentując własne zdanie
- publicznie wygłasza przygotowaną przez siebie wypowiedź
- dba o dźwiękową wyrazistość przekazu: odpowiednie tempo, donośność głosu, wyrazistość mowy
- opisuje własne uczucia, nastroje, myśli, posługując się odpowiednim słownictwem
- ma świadomość celowości zastosowania odpowiednich środków językowych dla uzyskania określonej funkcji wypowiedzi
- tworzy wypowiedzi ze świadomością ich funkcji
- gra różne postaci, mając świadomość wchodzenia w role
- posługuje się jako nadawca oraz odbiorca komunikatami w formie pisemnej adekwatnie do swoich możliwości
- przestrzega zasad kultury wypowiedzi
- świadomie używa mowy ciała podczas wypowiedzi: gesty, mimika twarzy

Metody i formy pracy

- ćwiczenia redakcyjne z wykorzystaniem komputera i tablicy interaktywnej
- ćwiczenie aparatu artykulacyjnego
- ćwiczenia dykcyjne
- zastosowanie autokorekty (nagrywanie i odtwarzanie własnych wystąpień)
- wykorzystanie nagrań lektorów jako wzorców wymowy
- analiza wypowiedzi ludzi w różnych sytuacjach (np. aktorów, polityków)
- stosowanie różnych form inscenizacji: dramy, improwizacje, teatrzyk kukiełkowy

Pomoce dydaktyczne

- tablica interaktywna
- komputer, rzutnik, słuchawki
- specjalistyczne oprogramowania
- dyktafon, odtwarzacz CD
- mikrofon ze sprzętem nagłaśniającym
- kamera
- nagrania tekstów wypowiedzianych przez aktorów
- nagrania wypowiedzi ludzi w różnych sytuacjach (np. polityków, aktorów)
- lustro

WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU

Podstawą pracy z programem jest dobrowolny udział uczniów w zajęciach, a także dobrowolne i świadome zaangażowanie nauczycieli w prowadzenie zajęć z zakresu Komunikacji zgodnie z programem, który podaje konkretne treści oraz metody ich realizacji.

Proces edukacyjny, zgodnie z założeniami programu, ma być oparty przede wszystkim na metodach wykorzystujących specjalistyczny sprzęt (np. Biofeedback, Tomatis, tablica interaktywna), dlatego przebieg fragmentów zajęć, podczas których wykorzystamy specjalistyczny sprzęt, będzie miał określony schemat. Należy jednak pamiętać, że niezbędnym elementem do osiągnięcia sukcesu w procesie uczenia się jest motywacja, która nie u wszystkich uczniów i nie w każdym momencie jest na odpowiednim poziomie. Zadaniem nauczyciela realizującego program jest zatem stosowanie takich form i metod pracy, które będą czyniły zajęcia ciekawymi i twórczymi. Tematyka lekcji powinna być bliska uczniom, zgodna z ich zainteresowaniami, angażująca ich ruchowo i emocjonalnie. Wykorzystywane teksty powinny ciekawić uczestników (np. artykuły z prasy), inspirować do działania (np. przepisy kulinarne), służyć do ich wykorzystania w codziennym życiu (np. instrukcje obsługi). Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych będzie tym efektywniejsze, im uczniowie będą czuli się na zajęciach bezpieczniej, będą traktowali nauczyciela oraz innych uczestników jako partnerów, a ich potrzeby w zakresie komunikacji będą w coraz większym stopniu zaspakajane.

Zaproponowane przez autorki metody mają zatem inspirować do poszukiwania jak najskuteczniejszych rozwiązań, stanowiących klucz do rozwoju kompetencji komunikacyjnych uczestników zajęć.

Model scenariusza zajęć

Data:

Grupa:

Nauczyciel:

Temat:

Cel:

Kluczowa umiejętność:

(uwzględniająca indywidualne potrzeby każdego ucznia podczas zajęć grupowych)

Metody:

(wykorzystanie na zajęciach specjalistycznego sprzętu)

Środki dydaktyczne:

Przebieg zajęć:

Część wstępna – powiedz dziecku, co będziecie dziś robić i po co

Część zasadnicza – praca z wykorzystaniem specjalistycznych metod i technik

Część końcowa – przypomnij, podkreśl, co dziś ćwiczyliście, wskaż, jak uczeń może to wykorzystywać na co dzień

Uwagi – kierowana obserwacja ucznia

(obserwuj i notuj inicjatywę, aktywność, zmiany pojawiające się u ucznia pod kątem ustalonego celu)

EWALUACJA PROGRAMU

Działania podjęte w wyniku wdrożenia programu powinny dać oczekiwane efekty – zakłada się, iż wszyscy uczniowie biorący udział w zajęciach rozwiną swoje kompetencje w zakresie komunikowania się, na miarę swoich indywidualnych możliwości rozwojowych.

W celu pozyskanie rzetelnych informacji dotyczących realizacji programu przewiduje się jego ewaluację pod kątem osiągniętych rezultatów (zarówno zamierzonych jak i niezamierzonych), użyteczności oraz zgodności z założeniami.

Sposoby ewaluacji:

- ➔ bieżąca ukierunkowana obserwacja nauczyciela prowadzącego zajęcia oraz sporządzona przez niego dokumentacja;
- ➔ wstępna oraz końcowa diagnoza kompetencji komunikacyjnych ucznia;
- ➔ spostrzeżenia koordynatorów obserwujących zajęcia;
- ➔ monitorowanie ilości uczniów objętych zajęciami;
- ➔ monitorowanie frekwencji uczniów na zajęciach.

Narzędziami, które posłużą do sprawdzenia skuteczności niniejszego programu będą:

- ➔ indywidualny arkusz kompetencji komunikacyjnych – diagnoza ucznia przed rozpoczęciem specjalistycznych zajęć i po ich zakończeniu;
- ➔ dziennik zajęć;
- ➔ arkusz obserwacji postępów ucznia, wypełniany raz na 3 miesiące przez nauczyciela prowadzącego zajęcia;
- ➔ arkusz ewaluacyjny.

W oparciu o uzyskane wyniki ewaluacji zakłada się możliwość modyfikacji programu w celu podniesienia jego skuteczności i efektywności.

OPINIA DOTYCZĄCA KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH UCZNIĄ

Proszę o wypełnienie niniejszego druku przez nauczyciela - wychowawcę, terapeutę, logopedę bądź polonistę, poprzez podkreślenie adekwatnych dla ucznia sformułowań. Poniższe informacje są istotne w diagnostyce kompetencji komunikacyjnych dziecka, stanowiącej element programu „Komunikacja kluczem do integracji”.

Imię i nazwisko ucznia

Szkoła Klasa

Aktywność werbalna ucznia podczas zajęć:

- a. Uczeń wypowiada się:** często, niekiedy, bardzo rzadko, wykazuje dużą aktywność słowną, wykazuje przeciętną aktywność słowną, wymaga zachęcania do wypowiedzi, jest zahamowany w kontaktach werbalnych, nie podejmuje aktywności werbalnej;
- b. Wypowiedzi:** posługuje się mową zdaniową, dominują zdania proste, złożone, wypowiedzi są: przeciętne, rozbudowane, bogate w treść, ciekawe, oryginalne, uproszczone, krótkie, jedno-dwuzdaniowe, kilkuzdaniowe, wielozdaniowe, ubogie pod względem treści; spójne, logiczne, mało spójne, treści logicznie nie powiązane, wypowiada się pojedynczymi wyrazami, wyrażeniami; wypowiedzi poprawne pod względem gramatycznym, zdarzają się błędy gramatyczne, występują liczne agrammatyzmy, nie buduje poprawnie zdań;
- c. Słownictwo czynne:** bogate, ubogie, przeciętne, posługuje się nielicznymi słowami, nie artykułuje wyrazów; Słownictwo bierno: rozumie znaczenie słów adekwatnie do wieku, rozumie znaczenie słów dotyczące tylko najbliższego środowiska; rozumie znaczenie tylko pojedynczych słów;
- d. Artykulacja:** prawidłowa, nieprawidłowa, ale zrozumiała dla odbiorcy, nieprawidłowa-utrudniająca rozumienie;
- e. Samoświadomość dotycząca komunikacji:**
potrafi właściwie rozpocząć, poprowadzić i zakończyć rozmowę: zawsze, niekiedy, nigdy;
jest świadomy, jakie warunki muszą być spełnione, aby zaszedł akt komunikacji: zawsze, niekiedy, nigdy;
prawidłowo intonuje wypowiedź, dba o prawidłowe tempo oraz wyrazistość mowy: zawsze, niekiedy, nigdy;
dostosowuje sposób rozmowy do rozmówcy (np. dorosły, rówieśnik) oraz sytuacji: zawsze, niekiedy, nigdy;
stara się dostosować mimikę oraz gesty do rodzaju komunikatu: zawsze, niekiedy, nigdy;

jest świadomy, że należy mówić w sposób zrozumiały dla innych: zawsze, niekiedy, nigdy;
przestrzega zasad kultury wypowiedzi: zawsze, niekiedy, nigdy;
jest świadomy konsekwencji niewłaściwego zwracania się do rozmówcy, stosowania wulgaryzmów: zawsze, niekiedy, nigdy;
nie stosuje wulgaryzmów: zawsze, niekiedy, nigdy;
wyraża opinie na dany temat, panując nad swoimi emocjami: zawsze, niekiedy, nigdy;
stosuje odpowiednie środki językowe dla uzyskania określonej funkcji wypowiedzi: zawsze, niekiedy, nigdy;
rozpoznaje różne rodzaje i funkcje wypowiedzi pisemnych i słownych np. informacyjną, manipulacyjną, perswazyjną, ironiczną itp.: zawsze, niekiedy, nigdy;

f. Autoprezentacja:

mówi o sobie na forum grupy w dwóch, trzech zdaniach, tworząc logiczną całość: zawsze, niekiedy, nigdy;

Ewentualne własne spostrzeżenia:

.....

.....

.....

Data

Podpis nauczyciela

LITERATURA:

- Błęszyński J. (red.), 2006, *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, Kraków.
- Bogdanowicz M., 1979, *Materiały do ćwiczeń Metodą Dobrego Startu*, Gdańsk.
- Bogdanowicz M., 1985, *Metoda Dobrego Startu*, Warszawa.
- Bogdanowicz M., 1989, *Metoda Dobrego Startu w pracy z dzieckiem w wieku od 5 do 10 lat*, Warszawa.
- Bogdanowicz M., 1998, *Od piosenki do literki - część pierwsza*, Gdańsk.
- Bogdanowicz M., 1998, *Piosenki do rysowania*, Gdańsk.
- Bogdanowicz M., Kisiel B., Przasnyska M., 1992, *Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dziecka*, Warszawa.
- Bogdanowicz M., Okrzesik D., 2008, *Opis i planowanie zajęć według Metody Ruchu Rozwijającego W. Sherborne*, Gdańsk.
- Bugajski M., 2007, *Język w komunikowaniu*, Warszawa.
- EJO: *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, 2003, red. K. Polański, Wrocław.
- Gozdek – Michaelis K., 1997, *Rozwiń swój genialny umysł*, Warszawa.
- Hulsegge J., Verheul A., 1989, *Snouzellen, nieco inny świat*, opr. polskie: A. Smrokowska, 1993, Kraków.
- Kaczmarek B., 2004, *Metoda Makaton we wspomaganiu porozumiewania się dzieci z zaburzeniami mowy i języka*, w: W. Dykik, A. Twardowski (red.), *Wspomaganie rozwoju i rehabilitacja dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, Poznań.
- Kielar-Turska M., 1994, *Jak matki i nauczycielki oceniają kompetencję komunikacyjną dziewięcioletnich uczniów?* w: *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej*, tom 2, Nr 3-4, s.105.
- Knill Ch., 2009, *Dotyk i komunikacja*. Podręcznik, Warszawa.
- Knill Ch., Knill M., 2009, *Programy Aktywności. Podręcznik. Świadomość Ciała, Kontakt i Komunikacja*, Warszawa.
- Mańkowska I., 2005, *Kreowanie rozwoju dziecka. Kinezylogia edukacyjna i inne nowoczesne metody terapeutyczne w praktyce*, Gdynia.
- Markowski A., 2008, *Kultura języka polskiego*. Teoria. Zagadnienia leksykalne, Warszawa.
- Markowski A., Puzynina J., 2001, *Kultura języka*, w: J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin, s. 49-71.
- Nieckula F., 2001, *Język ustny a język pisany*, w: J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin, s. 99-113.
- Lechowicz A., 2005, *Komputerowe wspomaganie procesu komunikacji niewerbalnej dzieci z wieloraką niepełnosprawnością*, Warszawa.
- Olczak J., 2005, *Nowoczesne narzędzia technologii informacyjnej*, Szczecin.
- Pawlik-Popielarska B., 2005, *Terapia z udziałem psa*, Gdańsk.
- Pilch A., Przebinda E. (red.), 2005, *Gestem, obrazem, słowem. Materiały z III konferencji - Wspomagające sposoby porozumiewania się*, Kraków.
- Popławska A., 2003, *Pies przyjaciel i terapeuta. Program dogoterapii przeznaczony do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi*, Warszawa.
- Saussure F.de, 1991, *Kurs językoznawstwa ogólnego*, Warszawa.
- Sherborne W., 2003, *Ruch rozwijający dla dzieci*, Warszawa.
- Siemieniecki B., 1998, *Komputer w edukacji. Podstawowe problemy technologii informacyjnej*, Toruń.
- Smyczek A., Szwiec J., 2000, *Metodyka nauczania alternatywnych sposobów porozumiewania się i techniki posługiwania się symbolami*, *Rewalidacja nr 1*, s.21-26.
- Sumińska D., 2006, *Czy zwierzęta potrafią leczyć? Terapie z udziałem zwierząt wspomagające rehabilitację osób niepełnosprawnych*. Warszawa.
- Szczawiński P., 1999, *Wykorzystanie komputera w edukacji i terapii dzieci z wieloraką niepełnosprawnością*, w: J. Pilecki, S. Olszewski (red.), *Wspomaganie rozwoju osób niepełnosprawnych*, Kraków.
- Thiel E., 1997, *Mowa ciała. Komunikacja niewerbalna*, Wrocław.
- Warrick A., 1999, *Porozumiewanie się bez słów*, Kraków.
- Włodarczyk-Dudka M. (red.), 2006, *Terapia psychopedagogiczna z udziałem psa*. Wybrane zagadnienia, Ostróda.
- Zaorska M., 2008, *Komunikacja alternatywna osób głuchoniewidomych*, Toruń.
- Zwoleńska J. (red.), 2004, *Twórcza Kinezylogia w praktyce*, Warszawa.

NETOGRAFIA:

www.treningmozgu.pl

www.eeg-biofeedback.com.pl

www.biofeedback.pl

www.makaton.pl

www.dogoterapia.blogspot.com

www.logopedia.net.pl

www.stowarzyszenie-razem.org

www.e-mentor.edu.pl

www.sciencedirect.com

www.flaghouse.com



Anna Drozdowska	Pedagog, całe życie zawodowe związana ze Specjalnym Ośrodkiem Szkolno-Wychowawczym nr 1 w Grudziądzu, specjalista w zakresie oligofrenopedagogiki, pedagogiki opiekuńczej i społecznej. Aktualnie pełni funkcję dyrektora SOSW nr 1.
Adriana Kloskowska	Nauczyciel mianowany, oligofrenopedagog, polonista i nauczyciel języka polskiego jako obcego, doktorantka Wydziału Filologicznego UMK w Toruniu. Pracuje w SOSW nr 1. Zainteresowania: językoznawstwo, muzyka.
Katarzyna Kobylacka-Sikora	Psycholog, tyflopada, terapeuta poznawczo-behawioralny, pracownik Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Grudziądzu, wcześniej doradca metodyczny z zakresu psychologii, biegły sądowy przy SO w Toruniu. Specjalista ds. merytorycznych projektu KKI.
Anna Mach	25 lat stażu zawodowego, oligofrenopedagog, logopeda, neurologopeda. Pracuje w szkolnictwie specjalnym służbie zdrowia. Szczególne zainteresowania zawodowe: afazjologia oraz komunikacja pozawerbalna.
Agnieszka Moritz	Nauczyciel dyplomowany, logopeda, oligofrenopedagog. Zawodowo związana ze Specjalnym Ośrodkiem Szkolno-Wychowawczym. Pasjonuje się muzyką.
Aleksandra Nowak	Pedagog specjalny, terapeuta wczesnego wspomaganie rozwoju, pracuje w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Grudziądzu, zajmuje się diagnozą i terapią zaburzeń rozwojowych dzieci i młodzieży.

Fragmenty recenzji programu:

„Środowisko terapeutów i pedagogów z ogromną przychylnością i zainteresowaniem oczekuje wszelkich programów nastawionych na stymulowanie tak istotnej dla rozwoju dziecka umiejętności, jaką jest komunikacja. Program nauczania komunikacji „Komunikacja kluczem do integracji” jest jedną z takich właśnie oczekiwanych propozycji. (...)

Ogromną zaletą programu jest bardzo szerokie potraktowanie grupy docelowej. Autorki, bazując na własnych doświadczeniach zawodowych, wyodrębniły sześć grup dzieci, których rozwój mowy przebiega w sposób opóźniony, nie zawsze harmonijny i interakcyjny. (...)

Innowacyjne jest skupienie uwagi przez autorki nie tylko na kompetencji i sprawności językowej, o której roli dla komunikacji pisano już wiele, ale też na kompetencji i sprawności komunikacyjnej, czyli wiedzy i umiejętności dopasowania tego, co mówimy i tego, jak się wypowiadamy, do sytuacji, kontekstu i rozmówcy. Zaburzenia kompetencji i sprawności językowej rzutują w sposób oczywisty na jakość funkcjonowania komunikacyjnego, ale sposób, w jaki jest dziecko odbierane w sytuacji rozmowy, umiejętność efektywnego przekazania swoich potrzeb, w dużej mierze też zakres pomocy, która jest dziecku udzielana zależy od jego wiedzy i sprawności komunikacyjnej. Recenzowany program dużą wagę przywiązuje do tychże właśnie, tak istotnych dla społecznego funkcjonowania dziecka, umiejętności. (...)

Program „Komunikacja kluczem do integracji” jest programem elastycznym, umożliwiającym indywidualne traktowanie dzieci i ich problemów. Pozwala na właściwy dobór metod, które czynią proces rozwijania komunikacji ciekawym dla dziecka i efektywnym. Jest to program, który z całą pewnością pozwoli na uzyskanie pozytywnych rezultatów w zakresie nauczania komunikacji, co stanie się właściwą podstawą dla procesu integracji dziecka o specjalnych potrzebach w jego środowisku.”

dr Katarzyna Kaczorowska-Bray

Katedra Logopedii

Uniwersytet Gdański



A photograph of a child wearing a blue and orange winter jacket and a grey and white striped beanie. The child is leaning over a large blue object, possibly a piece of equipment or a large container, in a wooded area. Another child is partially visible in the lower right corner, looking up. The background shows trees and a wooden bench.

*Indywidualny Arkusz
Kompetencji Komunikacyjnych*

Arkusz

Spis treści:

strona

Wprowadzenie	167
Założenia teoretyczne	168
Warunki przeprowadzenia badań	170
Indywidualny Arkusz Kompetencji Komunikacyjnych (IAKK)	171
Literatura	182

WPROWADZENIE

Indywidualny Arkusz Kompetencji Komunikacyjnych stanowi załącznik do programu Komunikacja kluczem do integracji, który powstał jako innowacja pedagogiczna w zakresie organizacji, treści i metod kształcenia uczniów z różnego rodzaju niepełnosprawnością.

Program stanowi kompleksową ofertę kształcenia kompetencji komunikacyjnych u uczniów niepełnosprawnych przy wykorzystaniu bazy dydaktycznej i terapeutycznej, z uwzględnieniem specjalistycznych nowoczesnych metod oraz technik. Zakłada, że podniesienie sprawności komunikacyjnej ułatwi uczniom niepełnosprawnym integrację oraz aktywniejszy udział w życiu społecznym. Ponadto przewiduje stworzenie szansy uczniom niepełnosprawnym na doświadczenie efektów nabycia kompetencji komunikacyjnych w realnych działaniach.

Potrzeby uczniów niepełnosprawnych w zakresie rozwoju zdolności komunikacyjnych są zróżnicowane, dlatego też przed przystąpieniem do wdrażania programu zakłada się przeprowadzenie pełnej diagnozy sprawności komunikacyjnej ucznia oraz jego ewentualnych deficytów w tym zakresie. Narzędziem tej diagnozy jest opracowany przez nas arkusz.

Autorki:
Aleksandra Nowak
Katarzyna Kobylacka-Sikora

ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE

Komunikowanie się jest rodzajem kontaktu (procesem, interakcją) nawiązanego za pomocą zmysłów lub specjalnie do tego przystosowanych narzędzi (środków komunikowania - mediów), między co najmniej dwiema osobami, z których jedna (nadawca) przekazuje drugiej (odbiorcy) za pomocą zrozumiałych dla nich wzajemnie znaków pewne treści pojęciowe (symboliczne) lub emocje z zamiarem wywołania u odbiorcy określonych reakcji.

Umiejętność porozumiewania się z innymi jest jednym z głównych wyznaczników rozwoju psychicznego. Komunikacja umożliwia poznanie siebie i otaczającej rzeczywistości, jest źródłem odkrywania i wypróbowywania swoich umiejętności wpływu na otoczenie, pozwala uporządkować świat poprzez nazwanie, a także stanowi środek wymiany informacji.

Brak komunikacji, zaburzenia w jej rozwoju czy też niewłaściwy jej przebieg, utrudniają czy wręcz uniemożliwiają zaspokojenie podstawowych potrzeb psychicznych, utrudniając przy tym rozwój psychofizyczny dziecka.

Występujące u dzieci z niepełnosprawnością nieprawidłowości w nabywaniu umiejętności/kompetencji w posługiwaniu się mową i językiem mogą być uwarunkowane wieloczynnikowo oraz występować z różnym nasileniem na poszczególnych etapach rozwoju (E. Minczakiewicz, 1996). Uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych są grupą niezmiernie zróżnicowaną pod względem rozwoju umiejętności i sposobów komunikowania się. W grupie tej znajdują się zarówno dzieci, których sposobem porozumiewania się jest słabo czytelna mimika i gesty, dzieci komunikujące się w sposób bardzo ograniczony językiem werbalnym, nie rozumiejące społecznej funkcji języka, czy mające problemy z twórczą ekspresją werbalną. Ich rozwój kompetencji komunikacyjnych jest bezpośrednio związany z możliwościami rozwojowymi oraz ograniczeniami wynikającymi z rodzaju niepełnosprawności.

Diagnoza indywidualnych kompetencji komunikacyjnych dziecka niepełnosprawnego stwarza konieczność skonstruowania narzędzia wieloaspektowego, uwzględniającego różne sposoby porozumiewania się w odniesieniu do głównych sfer funkcjonowania psychicznego: zdolności językowo – poznawczych, emocjonalnych i społecznych.

Indywidualny arkusz kompetencji komunikacyjnych bada zdolności komunikacyjne człowieka w 5 różnych obszarach – komunikacji prewerbalnej, werbalnej, interpersonalnej, intrapsychicznej oraz ekspresji twórczej.

Komunikacja prewerbalna jest najbardziej pierwotną formą komunikacji. Ogranicza się do sygnalizowania swoich potrzeb poprzez płacz, ruchy ciała, spojrzenie, mimikę, wokalizację, dźwięki i gesty. W komunikacji przedślowej wyróżniamy gesty wskazujące, wyrażające prośbę o przedmiot, podanie go lub wskazanie oraz gesty reprezentujące tj. takie, którymi przekazujemy informacje poprzez trwałe układy ruchów ciała, rąk, mimiki. Prewerbalne sposoby komunikacji dotyczą dzieci w okresie niemowlęcym i są istotne dla późniejszego rozwoju języka (Kielar-Turska, Białecka-Pikul, 2000). Jednakże ze względu na poważne zaburzenia rozwojowe u niektórych osób (głównie z głębszą i sprzężoną niepełnosprawnością) komunikacja z otoczeniem pozostaje na tym etapie.

Komunikacja werbalna stanowi podstawę komunikacji międzyludzkiej. Niezbędnym jej elementem jest mowa. Aby komunikacja werbalna mogła mieć miejsce, musi istnieć mówiący i słuchający, posługujący się tym samym językiem (kodem). W komunikacji werbalnej dużą rolę odgrywają takie czynniki, jak: akcent i modulowanie wypowiedzianych kwestii, stopień płynności mowy oraz zawartość (treść) wypowiedzi.

Komunikacja interpersonalna to psychologiczny proces, dzięki któremu jednostka przekazuje i otrzymuje informacje w bezpośrednim kontakcie z inną osobą. Aby można było mówić o istnieniu komunikacji muszą istnieć trzy ogniwa: nadawca, czyli osoba, która przesyła określoną informację, odbiorca, czyli osoba, do której daną informację kierujemy oraz kod, czyli sposób przekazu tej informacji – obraz, gest, słowo itp.

Komunikację intrapsychiczną można określić jako „mowę wewnętrzną” - czyli taką, w której porozumiewamy się ze sobą - są to nasze wewnętrzne wartości, przekonania, potrzeby, sposób myślenia.

Przez **ekspresję twórczą** rozumiemy wyrażanie zewnętrzne (mimiką, pantomimiką, słowami) swych przeżyć, zwłaszcza uczuć, to duża wyrazistość zewnętrznych przeżyć psychicznych (Ekel J, 1965).

W badanych obszarach uwzględniony jest również aspekt komunikacji pozawerbalnej, rozumianej jako wszystkie zachowania i postawy inne niż słowa, które komunikują wiadomości i posiadają wspólne społeczne znaczenie. Obejmuje: wygląd fizyczny, ruch ciała, gesty, wyraz twarzy, ruch oczu, dotyk, głos oraz sposób wykorzystywania czasu i miejsca w komunikowaniu się.

Każdy z obszarów kompetencji komunikacyjnych oceniany jest w odniesieniu do 3 zasadniczych sfer funkcjonowania psychicznego:

- w zakresie emocjonalnym (zdolność rozpoznawania i wyrażania emocji),
- w zakresie umiejętności językowo-poznawczych (poziom słownictwa, opanowanie zasad poprawnego formułowania wypowiedzi w mowie i piśmie, artykulacja, umiejętność wyrażania myśli, tworzenia i definiowania pojęć),
- w zakresie społecznym (inicjowania i kształtowania interakcji społecznych, rozumienia, przestrzegania norm społecznych, współdziałania w grupie, podejmowania ról społecznych, wpływu społecznego).

Umiejętności oceniane są przy wykorzystaniu następującej skali:

- ✓ nigdy nie ujawnia kompetencji w tym zakresie – 0 %,

- ✓ tylko z pomocą nauczyciela ujawnia kompetencje w tym zakresie - 25%,
- ✓ niekiedy (przy odpowiednim wsparciu, ukierunkowaniu lub kontroli drugiej osoby, czasami samodzielnie) ujawnia kompetencje w tym zakresie - 50 %,
- ✓ często ujawnia kompetencje w tym zakresie - 75%,
- ✓ zawsze ujawnia kompetencje w tym zakresie - 100 %.

WARUNKI PRZEPROWADZENIA BADAŃ

Badanie kompetencji komunikacyjnych dziecka odbywać się będzie w Poradni Psychologiczno – Pedagogicznej w Grudziądzu lub w miejscu pobytu ucznia. Informacje dotyczące umiejętności dziecka zostaną zebrane na podstawie wywiadu z rodzicem lub opiekunem dziecka oraz przeprowadzonych prób testowych. Badanie będzie przeprowadzone w formie indywidualnej, uwzględnia się również obserwację ucznia w grupie. Zakłada się, iż w miarę potrzeby, diagnozę na podstawie arkusza uzupełnią dodatkowe dane o dziecku zebrane w oparciu o dokumentację Poradni Psychologiczno – Pedagogicznej, dokumentację medyczną oraz szkolną. Diagnoza kompetencji komunikacyjnych ma charakter jakościowy oraz ilościowy. Na podstawie analizy zebranego materiału specjalista określi mocne i słabe strony dziecka w zakresie kompetencji komunikacyjnych oraz zakwalifikuje dziecko do określonej programem nauczania grupy edukacyjnej. Po cyklu zajęć przeprowadzonych w ramach nauczania kompetencji komunikacyjnych dziecko zostanie ponownie przebadane tym samym testem w celu oceny efektów pracy.

Poniżej zamieszczony został pełny Arkusz, obejmujący dwie standardowe wersje przeznaczone do badania dzieci – uczniów posługujących się mową oraz tych, którzy rozwojowo pozostają na etapie przedsłownym.

Indywidualny Arkusz Kompetencji Komunikacyjnych

Imię i nazwisko dziecka

Data urodzenia Data badania

Szkoła, klasa

Osoba udzielająca informacji

Badający

Informacje o dziecku uzyskane w oparciu o dokumentację i wywiad z rodzicem:

Dziecko posługuje się mową werbalną/ nie posługuje się mową werbalną.

Diagnoza kompetencji komunikacyjnych dziecka:

Wskazana kwalifikacja do grupy:

Mocne strony

Słabe strony

W nauczaniu kompetencji komunikacyjnych dziecka szczególną uwagę należy zwrócić na:

Procentowa ocena sprawności komunikacyjnej:

Skala ocen:

- 1** - nigdy nie ujawnia kompetencji w tym zakresie - 0 %,
- 2** - tylko z pomocą nauczyciela ujawnia kompetencje w tym zakresie - 25%,
- 3** - niekiedy (przy odpowiednim wsparciu, ukierunkowaniu lub kontroli drugiej osoby, czasami samodzielnie) ujawnia kompetencje w tym zakresie - 50 %,
- 4** - często ujawnia kompetencje w tym zakresie - 75%,
- 5** - zawsze ujawnia kompetencje w tym zakresie - 100 %.

Odpowiedź należy zaznaczyć stawiając znak „+” w odpowiedniej rubryce – kolorem niebieskim przy diagnozie wstępnej, a kolorem czerwonym przy diagnozie końcowej.

OBSZAR KOMUNIKACJI PREWERBALNEJ

I. POZIOM KOMUNIKACJI PREWERBALNEJ - komunikacja pierwotna

(kontakt z otoczeniem na poziomie percepcji własnego ciała)

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Wyraża w sposób niespecyficzny odczucia płynące z własnego ciała						
2.	Wyraża w sposób określony odczucia płynące z własnego ciała (np. kiedy czuje ból – pręży się lub krzyczy, a gdy jest nasycony odsuwa ręką jedzenie)						
3.	Reaguje ruchem ciała na sygnały z otoczenia w sposób niespecyficzny (np. poruszenie, reakcja napięciowa całego ciała)						
4.	Reaguje w sposób specyficzny na pojedyncze wybrane bodźce z otoczenia (np. odwraca głowę w kierunku głosu mamy, rozluźnia się przy dotyku mamy)						
5.	Reaguje na swoje ciało (odczuwa różne stany związane z zaspokojeniem lub deprivacją podstawowych potrzeb: nasyconie-głód, odprężenie-ból)						

OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE
---------------	--------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

II. POZIOM KOMUNIKACJI PREWERBALNEJ - komunikacja sensoryczna

(kontakt z otoczeniem poprzez gesty i określone zachowania np. krzyk, uderzenia, śmiech)

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Reaguje ruchowo w sposób zróżnicowany zależnie od sygnału z otoczenia (np. wyprostowanie ramion w reakcji na hałas, a uśmiech na widok matki)						
2.	Reaguje na głos – aktywnie poszukuje źródła głosu Nawiązuje i utrzymuje przez chwilę kontakt wzrokowy						

OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE
---------------	--------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

III. POZIOM KOMUNIKACJI PREWERBALNEJ – komunikacja na poziomie organizacji zachowania

(kontakt z otoczeniem na poziomie organizacji własnego zachowania)

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Reaguje na dźwięk swego imienia						
2.	Reaguje na proste komunikaty słowne z otoczenia (np. dotyczące codziennych, powtarzalnych rytuałów związanych z myciem, kąpielą, wyjściem, karmieniem)						
3.	Sygnalizuje w sposób określony potrzeby związane z codziennymi rytuałami (np. kiedy chce się wykąpać wskazuje łazienkę lub charakterystyczny przedmiot, lub przemieszcza się w tę stronę)						
4.	Inicjuje kontakt z drugą osobą za pomocą gestu, dotyku (np. przytrzymuje dłoń, chwyta ramię...)						
5.	Sygnalizuje potrzebę określonym gestem, ruchem (np. chowanie się za kanapę w związku z potrzebą fizjologiczną)						
OCENY:		NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE	

IV. POZIOM KOMUNIKACJI PREWERBALNEJ - komunikacja dźwiękowa

(kontakt z otoczeniem na poziomie konkretno-obrazowym z użyciem elementów mowy dźwiękowej)

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Gaworzy						
2.	Naśladuje wokalizy drugiej osoby						
3.	Wokalizuje w celu sprowokowania kontaktu z drugą osobą						
4.	Sygnalizuje potrzebę określonym dźwiękiem (np. artykulanym: głoską, sylabą...)						
5.	Rozumie znaczenia niektórych wyrazów						
6.	Słuchowo śledzi treści mowy otoczenia						
7.	Uczestniczy w dialogu słowno-obrazkowym						
8.	Pokazuje gestem, że rozumie wyrazy						
9.	Stara się naśladować głosem <i>fonemy</i> , <i>sylaby</i> , na których artykulację pozwala stan gotowości jego narządów mowy						

10.	Wyraża mimiką swoje stany (np. uśmiech, grymas)					
11.	Rozumie proste polecenia (np. podaje przedmiot, współdziała przy codziennych czynnościach)					
12.	Używa gestów w kontekście sytuacyjnym (np. macha ręką na do widzenia, przecząco kręci głową, odpycha ręką na znak protestu)					
13.	Wchodzi w dialog za pomocą dźwięku i/lub gestu (np. bawi się z drugą osobą naprzemiennie stukając, wokalizując)					
14.	Wskazuje ręką w kierunku pożądanego przedmiotu					
15.	Przynajmniej chwilowo reaguje na zakaz przerwaniem czynności					

OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE
---------------	--------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

OBSZAR KOMUNIKACJI WERBALNEJ

I. POZIOM KOMUNIKACJI WERBALNEJ – wyraz, zdanie

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Odpowiada na proste pytania tak lub nie						
2.	Rozpoznaje przedmioty z najbliższego otoczenia (np. wskazuje przedmiot na polecenie słowne)						
3.	Nazywa w charakterystyczny dla siebie sposób przedmioty z otoczenia						
4.	Używa adekwatnych nazw na określenie znanych przedmiotów						
5.	Kojarzy nazwę z przedmiotem i obrazkiem						
6.	Rozumie znaczenie prostych symboli (np. oznaczenie toalety)						
7.	Komunikuje się za pomocą wybranego systemu symboli (np. Bliss, piktogramy); jakiego						
8.	Nazywa wybrane czynności						
9.	Tworzy proste wyrażenia						
10.	Buduje proste zdania						
11.	Potrafi zadać proste pytanie i świadomie oczekuje na odpowiedź						
12.	Buduje zdania złożone						
13.	Prawidłowo wybrzmiewa głoski w izolacji, w sylabach, logotomach, wyrazach,						
14.	Tworzy pojęcia ogólne						
15.	Potrafi opowiedzieć kilkudzaniową historyjkę						
16.	Potrafi ułożyć zdanie z rozsypanki wyrazowej lub podanych wyrazów						
17.	Rozumie złożone wypowiedzi						

OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE
---------------	--------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

II. POZIOM KOMUNIKACJI WERBALNEJ – rozmowa, wymiana zdań

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Stosuje wypowiedzi adekwatnie do sytuacji						
2.	Opisuje przedmioty i osoby z najbliższego otoczenia						
3.	Poprawnie artykułuje dźwięki mowy						
4.	Formułuje pytania w celu uzyskania informacji						
5.	Opowiada o swoich przeżyciach						
6.	Prowadzi kilkudzaniowe dialogi z nauczycielem i kolegami						
7.	Opowiada, używając słów określających następstwo czasowe						
8.	Świadomie używa prawidłowych form gramatycznych wyrazów						
9.	Podejmuje próbę korygowania własnych błędów						
10.	Rozumie sens i wartość komunikacji z innymi						
11.	Prawidłowo akcentuje wyrazy						
12.	Stosuje prawidłową intonację wypowiedzi						
13.	Buduje spójne wypowiedzi						
14.	Rozumie analogie i metafory,						
15.	Werbalnie przedstawia swoje wyobrażenia						
16.	Prezentuje własne zdanie i uzasadnia je						
OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE		

III. POZIOM KOMUNIKACJI WERBALNEJ – pełna świadoma komunikacja werbalna

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Posiada szeroki zasób słownictwa biernego i czynnego nadaje i odbiera dłuższe komunikaty werbalne						
2.	Buduje spójne kilkudzaniowe wypowiedzi na określony temat						
3.	Przedstawia kolejność wydarzeń, używając słów określających następstwo czasowe						
4.	Buduje kilkudzaniowe wypowiedzi w formie opisu świadomie używa prawidłowych form gramatycznych wyrazów						
5.	Prawidłowo akcentuje wyrazy						
6.	Prawidłowo intonuje czytany lub wypowiedziany tekst						
7.	Stosuje formuły grzecznościowe w wypowiedziach, np. prośbę, podziękowanie						
8.	Jest świadomy własnych zaburzeń artykulacyjnych						
9.	Dostrzega różne style w wypowiedzi: humor, patos						
10.	Rozpoznaje komunikaty o funkcji perswazyjnej i manipulacyjnej						
11.	Korzysta z instrukcji obsługi, przepisów kulinarnych, rozumie informacje na etykietach						
12.	Przedstawia swoje mocne i słabe strony, uzdolnienia, możliwości, zainteresowania						
13.	Rozpoznaje żart, ironię						
14.	Samodzielnie przygotowuje kilkudzaniową tematyczną wypowiedź na piśmie						
15.	Ma świadomość konieczności przestrzegania zasad kultury wypowiedzi i dąży do ich respektowania						
16.	Samodzielnie opracowuje tekst autoprezentacji						
17.	Dbą o dźwiękową wyrazistość przekazu: odpowiednie tempo, donośność głosu, wyrazistość mowy						

OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE
---------------	--------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

OBSZAR KOMUNIKACJI INTERPERSONALNEJ

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Nawiązuje kontakt na wspólnym polu uwagi						
2.	Reaguje na polecenia i wykonuje je						
3.	Komunikuje własne potrzeby						
4.	Wyraża w sposób werbalny i niewerbalny swoje uczucia, emocje, nastroje						
5.	Opowiada o własnych przeżyciach						
6.	Samodzielnie i spontanicznie inicjuje rozmowę						
7.	Formułuje pytania w celu uzyskania informacji						
8.	Jest świadomy roli ciała w przekazywaniu informacji stara się kontrolować ruchy, mimikę						
9.	Koncentruje uwagę na rozmówcy						
10.	Nawiązuje i podtrzymuje kontakt wzrokowy						
11.	Komunikuje się za pomocą pisma						
12.	Wzmacnia komunikację werbalną gestem, mimiką i dynamiką ciała adekwatnie do wypowiedzi						
13.	Rozumie pojęcie komunikacji						
14.	Stara się przestrzegać zasad kultury słowa						
15.	Stosuje formy grzecznościowe						
16.	Przestrzega podstawowych norm i zasad społecznych						
17.	Zwraca się do rozmówcy, uwzględniając relacje, jakie ich łączą (rówieśnik, osoba dorosła itp.)						
18.	Panuje nad własnymi emocjami						
19.	Świadomie unika wulgaryzmów						
20.	W rozmowie wyraża, że dostrzega przeżycia i nastrój rozmówcy						
21.	Stosuje odpowiednie komunikaty w celu skorzystania z usług w miejscach publicznych, np. na poczcie, u lekarza, w banku						
22.	Konflikty rozwiązuje w sposób werbalny						
23.	Jest świadomy, że należy mówić w sposób zrozumiały dla innych						

OCENY:

NIGDY

Z POMOCĄ

NIEKIEDY

CZĘSTO

ZAWSZE

OBSZAR KOMUNIKACJI INTRAPSYCHICZNEJ

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli niewerbalnie: poprzez ruchy ciała, mimikę twarzy						
2.	Ma świadomość, jaką rolę pełni ciało w przekazywaniu informacji						
3.	Komunikuje podstawowe stany emocjonalne w charakterystyczny dla siebie sposób						
4.	Wyraża swoje uczucia, nastroje, myśli używając kilkudziesięciu wypowiedzi						
5.	Kontroluje własne zachowania: ruchy ciała, wypowiedziane słowa						
6.	Przestrzega zasad kultury słowa; nie używa w wypowiedziach wulgaryzmów						
7.	Po sposobie wypowiedzi można rozpoznać jego przeżycia						
8.	Rozumie pojęcie aktu komunikacji i zna zasady komunikacji						
9.	Planuje swoje reakcje werbalne i niewerbalne						
10.	Opowiada o uczuciach innych osób						
11.	Dostosowuje się do nastroju i przeżyć innych osób						
12.	Rozumie różnice między fikcją a kłamstwem						
OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE		

OBSZAR EKSPRESJI TWÓRCZEJ

L.p.	twierdzenie	nigdy	z pomocą	niekiedy	często	zawsze	uwagi
1.	Gra różne postaci, mając świadomość wchodzenia w role						
2.	Ruchem ciała, mimiką przedstawia nieistniejące sytuacje, czynności, osoby						
3.	Przyjmuje różne role w zabawie						
4.	Wyraża swoje emocje, przeżycia poprzez twórczość plastyczną						
5.	Opracowuje tekst autoprezentacji według podanych punktów						
6.	Samodzielnie opracowuje tekst autoprezentacji						
7.	Opracowuje spójny tekst przemówienia według podanych punktów						
8.	Samodzielnie opracowuje spójny tekst przemówienia						
9.	Przygotowuje i przedstawia na forum prezentację na zadany temat						
10.	Wyraża swoje emocje, przeżycia poprzez aktywność słowno-muzyczną						
11.	Wyraża swoje emocje, przeżycia poprzez ruch						
12.	Publicznie wygłasza przygotowaną przez siebie wypowiedź						

OCENY:	NIGDY	Z POMOCĄ	NIEKIEDY	CZĘSTO	ZAWSZE
---------------	--------------	-----------------	-----------------	---------------	---------------

LITERATURA

Argyle M. (1991), *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa: PWN

Ekel J,(1965): *Mały słownik Psychologiczny*, Warszawa: WP

Kielar-Turska M., Białecka-Pikul M.(2000): *Wczesne dzieciństwo [w:] Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa: PWN S.A.

Minczakiewicz E. (1996), *Postawy nauczycieli i uczniów szkół powszechnych wobec dzieci niepełnosprawnych umysłowo*, [w:] W. Dykcik (red.), *Społeczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*, Poznań: Eruditus

Nęcki Z. (2000), *Komunikacja międzyludzka*, Kraków: Antykwa

Oldrich Tegze (2006); *Komunikacja niewerbalna*; Gliwice: Helion

Pisarek W. (2008).; *Wstęp do nauki o komunikowaniu*; Warszawa: Wydawnictwa akademickie i profesjonalne





KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego