

Wspomaganie i usprawnianie w praktyce pedagogicznej i logopedycznej (przegląd metod i form pracy z dziećmi ze SPE)

Fostering and supporting in pedagogy and logopedia (an overview of methods and activities designed for working with children with SEN)

Marta Bolińska

Kluczowe słowa

dziecko, nauczyciel, specjalne potrzeby edukacyjne, metody pracy

Keywords

child, teacher, special educational needs, work methods

Abstrakt

Przepisy prawa wskazują, z czego mogą wynikać specjalne potrzeby edukacyjne: z niepełnosprawności, z niedostosowania społecznego, ze szczególnych uzdolnień, ze specyficznych trudności w uczeniu się, z zaburzeń komunikacji językowej, z choroby przewlekłej, z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych, z niepowodzeń edukacyjnych, z zaniedbań środowiskowych, z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi itp. Prawie każda sytuacja wymaga osobnego podejścia, indywidualizacji nauczania. Można jednak wskazać metody, które sprzyjać mogą pracy z uczniem ze SPE, co stanowi przedmiot rozważań w niniejszym artykule.

Dobór metod i form pracy powinien być ściśle związany z rodzajem potrzeby rozpoznanej u ucznia. W związku z tym niektóre z propozycji mogą mieć szerokie zastosowanie, inne zaś będą wymagały użycia w konkretnych przypadkach edukacyjno-wychowawczych. Skuteczność oddziaływania metod wiąże się również z wiekiem i etapami psychorozwojowymi dziecka oraz gotowością nauczyciela do podjęcia wyzwań pedagogicznych. Od nauczyciela oczekuje się wiedzy na temat poziomu rozwoju dziecka, poznania jego mocnych i słabych stron, znajomości zachowań i umiejętności oraz świadomości jego indywidualnych potrzeb, stąd np. programy terapii dla dzieci autystycznych, z niepełnosprawnością, także sprzężoną, dyslektycznych, z problemami logopedycznymi, dla uczniów zdolnych. Wśród pożytecznych metod wypada wskazać m.in.:

metody aktywizujące, arteterapię, pedagogikę zabawy, Metodę Dobrego Startu Marty Bogdanowicz, Metodę Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, nie-dyrektywną teorię zabawy, metodę malowania dziesięcioma palcami. Niektóre z nich zostały szerzej omówione ze szczególnym uwzględnieniem roli wspomagającej rozwój dziecka.

Abstract

Determinants of special educational needs have been identified by the provisions of law and include: disability, social maladjustment, special talents, specific learning difficulties, lingual communication disorders, chronic diseases, crisis or traumatic situations, educational failure, environmental negligence, adaptation difficulties related to cultural differences, etc. Almost every situation requires a unique approach, and individualized instruction. However, it is possible to specify a range of methods that could prove fruitful in work with SEN students, which shall be the subject of this article.

The choice of methods and activities should be closely related to the type of special educational need each individual student has been diagnosed with. Therefore, some of the proposed approaches may find wide application, while some other might be relevant only to a limited set of highly specific cases. The efficiency of discussed methods shall vary as well as it is associated with age and psycho-developmental stage of a child as much as it is influenced by the teacher's willingness to address the challenges of teaching. A teacher is expected to be able to determine a child's developmental level, to distinguish his or her strengths and weaknesses, to understand behavioral patterns and recognize skills as well as to be fully aware of student's individual needs. Hence, such individualized treatments have been coined: a program for autistic children, for children with disabilities, also multiple disabilities, for students with dyslexia, for pupils with logopaedic problems but also for specially gifted ones. Among the many useful methods there are: activating methods, art therapy, pedagogy of fun, Marta Bogdanowicz's Good Start Method, Veronica Sherborne Developmental Movement, Nondirective Fun theory, ten finger painting method. Some of these have been widely discussed with particular emphasis on the supportive role they have for the development of a child.

Wspomaganie i usprawnianie w praktyce pedagogicznej i logopedycznej (przegląd metod i form pracy z dziećmi ze SPE)

Obowiązek rozpoznawania indywidualnych możliwości psychofizycznych oraz zaspokajanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia określają przepisy prawa¹. Wedle nich specjalne potrzeby edukacyjne (SPE) wynikać mogą w szczególności: z niepełnosprawności, z niedostosowania społecznego, z zagrożenia niedostosowaniem społecznym, ze szczególnych uzdolnień², ze specyficznych trudności w uczeniu się³, z zaburzeń komunikacji językowej, z choroby przewlekłej, z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych, z niepowodzeń edukacyjnych, z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania wolnego czasu i kontaktami środowiskowymi, z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą⁴.

Podstawą każdego działania edukacyjno-wychowawczego czy terapeutycznego jest określenie celu i stworzenie odpowiednich warunków do jego realizacji po uprzednim zdiagnozowaniu rodzaju potrzeby.

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. nr 228, poz. 1487) wskazuje, z czego mogą wynikać **specjalne potrzeby edukacyjne**.

² W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Sopot 2012. Vide: R.E. Bernacka, *Trzeba pomóc uczniom zdolnym i uzdolnionym!*, „Charaktery” 2009, nr 2, s. 107-115.

³ Przez *specyficzne trudności w uczeniu się* należy rozumieć trudności w nauce, które mają uczniowie w normie intelektualnej, z przyswajaniem treści nauczania, wynikające ze specyfiki ich funkcjonowania percepcyjno-motorycznego i poznawczego, nieuwarunkowane schorzeniami neurologicznymi. Definicja ta zamieszczona jest w *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych* (Dz. U. nr 83, poz. 562, z późn. zm.). Opinia o specyficznych trudnościach w uczeniu się może być wydana uczniowi nie wcześniej niż po ukończeniu klasy III szkoły podstawowej i nie później niż do ukończenia szkoły podstawowej. Raz wydana opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej o specyficznych trudnościach w uczeniu się będzie ważna na każdym etapie edukacyjnym.

⁴ Vide: *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*.

Podstawowe terminy

Metody w działaniach pedagogicznych to **świadomie zaplanowany tok** i **rodzaj czynności** nauczyciela i czynności dziecka, które jako ściśle ze sobą powiązane, mogą przynieść **oczekiwane wyniki** i przyczynić się do **zrealizowania** wyznaczonego **celu**. Wyróżnić można: metody **czynne, słowne, percepcyjne, aktywizujące i odtwórcze**.

Metody z pierwszej grupy – **oparte na działalności dziecka** – służą rozbudzaniu zainteresowań, ciekawości poznawczej, przyczyniają się do uruchamiania spontanicznej i swobodnej aktywności uczestnika, np. metoda **samodzielnych doświadczeń** (nauczyciel jako obserwator, pomocnik, doradca); metoda **kierowania** własną **aktywnością** dziecka (inspirowanie działalności); metoda **zadań do wykonania** (zachęcanie do podejmowania działań); metoda ćwiczeń utrwalających usprawnianie i utrwalanie zdobytych wcześniej doświadczeń i umiejętności.

Metody **słowne** i **percepcyjne** towarzyszą metodom czynnym, przyczyniają się do rozwoju procesu poznawczego, poszerzają zasoby wiadomości, służą przekazywaniu wartości, np. obserwacja, pokaz, przykład. Metody **aktywizujące** wpływają na kształtowanie postawy twórczej, budowanie poczucia własnej wartości, otwartość na nowe rozwiązania. Metody **odtwórcze** zabawowo-naśladowcze, zadaniowe, sytuacyjne stanowią swoiście pojętą bazę procesu dydaktycznego⁵.

U podstaw nauczania dzieci ze SPE stoi podejście wielozmysłowe oraz aktywizacja edukacyjna poprzez ruch, działanie, wieloaspektową obserwację oraz badanie wytworów.

Specjalne potrzeby edukacyjne (SPE)

Według Marty Bogdanowicz termin *specjalne potrzeby edukacyjne* (SPE) wprowadzono po to, by wskazać potrzeby, „których zaspokojenie umożliwia posiadającym je dzieciom efektywne uczenie się”⁶. Odnoszą się one do uczniów, którzy nie mogą podołać wymaganiom powszechnie obowiązującego programu edukacyjnego, gdyż mają większe trudności w uczeniu się niż ich rówieśnicy. Trzeba zaznaczyć, że są w stanie kontynuować naukę, ale potrzebują pomocy pedagogicznej w formie specjalnego programu nauczania i wychowania, specjalnych metod, dostosowanych do ich potrzeb, możliwości i ograniczeń. Nie można pominąć faktu, że powinni być także

⁵ Cz. Kupisiewicz, *Niepowodzenia dydaktyczne*, Warszawa 1963; *Kompetencje szkolnego polonisty*, red. B. Chrzęstowska, Warszawa 1995.

⁶ M. Bogdanowicz, *Metoda Dobrego Startu we wspomaganium rozwoju, edukacji i terapii pedagogicznej*, Gdańsk 2014, s. 35.

nauczani przez wykwalifikowaną kadrę pedagogiczną w odpowiednio dostosowanych warunkach przy uwzględnieniu odmiennych rozwiązań organizacyjnych.

Pojęcie *specjalne potrzeby edukacyjne* pojawiło się w 1978 roku w Wielkiej Brytanii w dokumencie zwanym Warnock Report. Komisja, pod patronatem baronowej Mary Warnock, przygotowała analizę, w której określony został odsetek dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Okazało się, że ok. 20% populacji przejawia trudności w uczeniu się pomimo stosowania tradycyjnych metod nauczania. W 1991 roku w Wielkiej Brytanii opublikowano tzw. Akt edukacji (*Education Act*), który miał zapewnić dzieciom właściwe warunki kształcenia, dostosowane do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych.

Deklaracja praw dziecka, przyjęta 20 listopada 1959 roku przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych, także wskazuje na prawa dzieci o specjalnych potrzebach do edukacji, w tym możliwość uczenia się czytania i pisania. Realizacja tych uprawnień powinna uwzględniać indywidualizację w nauczaniu w zakresie programu, metod, wymagań oraz organizacji i zasad oceniania. Obliguje to nauczycieli do specjalistycznego przygotowania oraz sięgania po różnorodne formy wspomagające proces dydaktyczny.

Pojęcie *SPE* zostało upowszechnione w Deklaracji z Salamanki opublikowanej przez UNESCO w 1994 roku. Polska, jako państwo członkowskie, zobowiązała się do respektowania zawartych w niej postanowień, a dowodem na to są nowelizowane akty wykonawcze ustawy o systemie oświaty. Gwarantują one dzieciom i młodzieży prawo do uzyskania w szkole opieki i pomocy uwzględniającej indywidualne możliwości oraz specjalne potrzeby edukacyjne.

Zaspokajanie specjalnych potrzeb edukacyjnych to sprawdzony wyznacznik dobrego nauczania⁷, z którego korzystają wszyscy uczniowie. Każde dziecko może mieć trudności w nauce i to właśnie one powinny stanowić podstawę do udoskonalenia procesu nauczania. Zadaniem nauczyciela w obecnej szkole jest szukanie takich rozwiązań, które uwzględniłyby indywidualne różnice między dziećmi. Uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i wychowawczymi należy zapewnić dodatkowe wsparcie, które wzmocniłoby efektywność nauczania. To na szkole spoczywa odpowiedzialność za zorganizowanie zajęć szkolnych w taki sposób, aby wszyscy uczniowie mogli rozwijać się zgodnie ze swoimi zdolnościami, możliwościami i ograniczeniami.

⁷ Vide: Ch. Landenberg, *Szkoła bez lęku*, Warszawa 1993.

Praca z dzieckiem, które w myśl przepisów wymaga odmiennego sposobu podejścia, skłania do refleksji na temat stosowanych metod i form pracy. Indywidualizacja nauczania motywuje nauczycieli do poszukiwania nowych rozwiązań w sferze edukacji i wychowania, a niejednokrotnie także działań terapeutycznych. Ale, jak podkreślają Maria Kuleczka-Raszewska i Dorota Markowska, konieczna jest znajomość dziecka, wiedza na temat poziomu jego rozwoju, mocnych i słabych stron, zachowań i umiejętności ze strefy najbliższego rozwoju wychowanka oraz świadomość jego indywidualnych potrzeb⁸. Proponują również program terapii dla dzieci autystycznych i z niepełnosprawnością sprzężoną, którego podstawą jest zarówno działanie programowane przez samo dziecko, jaki i praca edukacyjno-terapeutyczna projektowana i wdrażana przez nauczyciela.

Wśród technik wspierających zmodyfikowaną i uproszczoną wersję terapii integracji sensorycznej Jean Ayres wymienia się także: wybrane metody pedagogiki przedszkolnej Małgorzaty Kwiatkowskiej (ćwiczenia, obserwacje i pokazy kierowane działalnością dziecka), poranny krąg Jacka Kielina (rozwój komunikacji, stymulowanie doznań zmysłowych), metodę Dobrego Startu Marty Bogdanowicz (koordynacja ruchowo-słuchowo-wzrokowa), metodę Marianne Frostig i Davida Horne'a (rozwijanie percepcji wzrokowej), Metodę Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne (kontakt dotykowy z inną osobą), kinezylogię edukacyjną Paula E. Dennisona (proste ćwiczenia ruchowe wspomagające procesy uczenia się), metodę Glena Domana i Carla H. Delacato (integrowanie rozwoju ruchowego, fizycznego, intelektualnego, emocjonalno-społecznego) oraz pedagogikę zabawy (zabawy i ćwiczenia sprzyjające nawiązywaniu i podtrzymywaniu kontaktu)⁹.

Natomiast autorki książki *Polisensoryczne oddziaływanie logopedy* proponują szereg metod, które w swojej pracy może wykorzystać współczesny logopeda. Pojawiają się wśród nich: aromaterapia, arteterapia (w tym m.in. terapia poezją, muzykoterapia, biblioterapia, filmoterapia, terapia tańcem, terapia muzyką, ruchem, mową oraz teatroterapia z psychodramą, dramą, pantomimą), metody oparte na ruchu, a zwłaszcza kinezyterapia, kinezylogia edukacyjna, metoda Weroniki Sherborne, metoda Christophera Knilla. Wskazują na wagę relaksacji, infoterapii, chromoterapii oraz luminoterapii, pedagogikę zabawy, znaczenie orgiami, jogi czy chi ball¹⁰.

Agnieszka Borkowska sugeruje, dzięki czemu można zrozumieć świat dziecka z zespołem Aspergera. Jej zdaniem w pracy z dzieckiem z ZA pomocą

⁸ M. Kuleczka-Raszewska, D. Markowska, *Uczę się poprzez ruch. Program terapii dla dzieci autystycznych i z niepełnosprawnością sprzężoną*, Gdańsk 2012, s. 14.

⁹ Ibidem, s. 14-15.

¹⁰ A. Siedlaczek-Szwed, A. Jałowiecka-Frania, *Polisensoryczne oddziaływanie logopedy*, Częstochowa 2009, s. 25-127.

może m.in. terapia behawioralna, zmodyfikowana MDS Marty Bogdanowicz, metoda Weroniki Sherborne, terapia integracji sensorycznej, hipoterapia, biofeedback, arteterapia, trening uwagi słuchowej A. Tomatisa¹¹. Krzysztof Szmidt i Witold Ligęza prezentują rozmaite koncepcje i rozwiązania z zakresu dydaktyki twórczości¹², zwłaszcza dla dzieci zdolnych. Wiesława Limont podaje, jak rozpoznać ucznia zdolnego i jak z nim pracować¹³.

W dalszej części pracy omówione zostaną wybrane metody i formy pracy z dzieckiem ze SPE.

Działania usprawniające funkcje percepcyjno-motoryczne i grafomotoryczne

Na podstawie informacji dostarczanych przez receptory powstaje obraz świata. Reprezentacja rzeczywistości, która tworzy się w ludzkim umyśle, jest jednak ograniczona. Stanowi tylko „część obrazu bardziej rozległego, który określa nasze życie i przeżywanie, ale do którego świadomość nie ma bezpośredniego dostępu”¹⁴. Według Bogusława Żernickiego¹⁵ **zjawiska psychiczne** związane z odbiorem rzeczywistości możemy podzielić na: *gnozje*, które nie posiadają zabarwienia (np. przyjemnego lub przykrego) oraz *emocje*, ponieważ im **można** nadać znak wartości (np. odczuwanie bólu jest przykre)¹⁶. Zdaniem badacza podczas postrzegania danego obiektu dochodzi do percepcji gnostycznej, ale jeśli człowiek zaczyna odczuwać coś więcej, np. radość, smutek, dochodzi do percepcji emocjonalnej¹⁷. Doświadczenia dotyczące spostrzegania dotyczą trzech sfer: *przedsiolkowej* – związanej z utrzymywaniem pozycji ciała i poczuciem równowagi; *wibracyjnej* sprowadzonej do odczuwania drgań; *somatycznej*, czyli łączącej się z wrażliwością proprioceptywną (kinestezja i percepcja dotykowa)¹⁸.

Za tzw. zmysły dalekie uchodzą: wzrok i słuch, bodźce z bliższego otoczenia odbierane są poprzez węch, dotyk, smak. W postrzeganiu rzeczywistości ważną rolę odgrywa również wartościowanie i ocenianie emocjonalne.

¹¹ A. Borkowska, *Zrozumieć świat ucznia z zespołem Aspergera*, Gdańsk 2010, s. 22–24.

¹² *Dydaktyka twórczości. Koncepcje-problemy-rozwiązania*, Kraków 2005 oraz *Twórczość dzieci i młodzieży. Stymulowanie, badanie, wsparcie*, red. K. J. Szmidt, W. Ligęza, Kraków 2009.

¹³ W. Limont, op. cit.

¹⁴ E. Poppel, A.L. Edingshaus, *Mózg – tajemniczy kosmos*, Warszawa 1998, s. 99.

¹⁵ B. Żernicki, *Mechanizmy działania mózgu*, Wrocław 1980.

¹⁶ Vide: M. J. Elias, S. E. Tobias, B.S. Friedlander, *Dziecko emocjonalnie inteligentne*, Poznań 1998.

¹⁷ Vide: A. Siedlaczek-Szwed, A. Jałowiecka-Frania, op. cit., s. 11.

¹⁸ Ibidem, s. 12.

Sprzyja temu umiejętność porządkowania informacji dzięki kompetencjom językowym. Jak podają Aleksandra Siedlaczek-Szwed oraz Agata Jałowicka-Frania,

umiejętność percepcyjna, czyli zdolność wydobywania informacji z otoczenia oraz tworzenia reprezentacji mających wpływ na rozmaite działania, to podstawowa cecha istoty ludzkiej¹⁹.

Za rejestrację impulsów, ich biologiczne kodowanie i przekształcanie oraz przenoszenie, a ponadto nadawanie im sensu i znaczenia, odpowiadają analizatory. Zatem percepcja stanowi aktywny proces „wymiany pomiędzy wyszukiwaniem informacji, rejestrowaniem i syntezą”²⁰.

O zjawisku (efekcie) determinacji wewnętrznej i zewnętrznej wspomina Ziemowit Włodarski przy okazji procesu uczenia się²¹. Rozróżnia determinację pierwotną i wtórną. Uważa, że *determinacja zewnętrzna pierwotna* wiąże się z docieraniem informacji do odbiorcy przez kanał zmysłowy, *wtórna* zaś oznacza przekazywanie treści przez znaki umowne (np. litery). Tekst słowny można odbierać dzięki słuchowi lub wzrokowi (np. czarny druk, odczytywanie z ruchu warg, alfabet Morse’a) czy dotykowi (alfabet Braille’a). Cechy odbiorcy, w tym struktura jego zmysłów, jakość analizatorów i połączeń między nimi, składają się na *determinację wewnętrzną*. Jak podkreśla autor, na człowieka zwykle oddziaływa wiele bodźców (bodźce kompleksowe), powstają więc spostrzeżenia wielomodalne²².

Znaczenie percepcji wielomodalnej dostrzegła już Maria Montessori, wprowadzając do swojej pracy dydaktyczno-wychowawczej zintegrowane ćwiczenia zmysłowe i motoryczne. Jej zdaniem ręka to narzędzie mózgu, stąd to, czego doświadczamy słuchem, wzrokiem czy dotykiem, rejestrujemy na poziomie umysłu, bardziej świadomie²³. Podobnie myśleli m.in. Thea Bugnet, Owidiusz Decroly, Maria Grzegorzewska. Polisensoryczność stała się wreszcie podstawą w koncepcji dziecka i dzieciństwa w XX wieku oraz wielkim krokiem w ewolucji myślenia na jego temat. Właśnie tzw. metoda Bon Depart przygotowana przez T. Bugnet stała się przyczynkiem do opracowania przez Martę Bogdanowicz Metody Dobrego Startu. M. Bogdanowicz znalazła w niej miejsce zarówno dla stymulacji rozwoju psychomotorycznego, jak i rehabilitacji w tym zakresie. Schemat zajęć prowadzonych wedle MDS

¹⁹ Ibidem.

²⁰ A. Frohlich, *Stymulacja od podstaw. Jak stymulować rozwój osób głęboko wielorako niepełnosprawnych*, Warszawa 1998, s. 50.

²¹ Z. Włodarski, *Odbiór treści w procesie uczenia się*, Warszawa 1985.

²² Ibidem, s. 11–24.

²³ M. Montessori, *Domy dziecięce. Metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych*, Warszawa 1913.

jest stały i obejmuje trzy grupy ćwiczeń: ruchowe – usprawnianie motoryki, relaksacja; ruchowo-słuchowe – rytmiczne ćwiczenia dużej i małej motoryki (ręki, dłoni, palców, np. na wałeczkach z piaskiem, kaszą przy jednoczesnym śpiewaniu piosenki); ruchowo-słuchowo-wzrokowe – odtwarzanie ruchem i poprzez różne techniki wzorów graficznych w rytm śpiewanej piosenki²⁴. Także rozwijanie percepcji wzrokowej poprzez program *Wzory i obrazki* według Marianne Frostig i Davida Horna dotyczy pięciu aspektów. Są to: koordynacja wzrokowo-ruchowa (zharmonizowanie ruchów gałek ocznych z ruchami ciała); spostrzeganie figury i tła (bodźce – wzrokowe, słuchowe, dotykowe, węchowe – będące w centrum tworzą figurę, reszta to tło); stałość spostrzegania (rzeczy mają stałe własności, tj. kształt, położenie, wielkość); spostrzeganie położenia przedmiotów w przestrzeni (relacja przestrzenna między przedmiotem a obserwatorem); spostrzeganie stosunków przestrzennych (zdolność oceny położenia dwóch lub więcej przedmiotów względem własnego ciała oraz rozumienia relacji między tymi przedmiotami)²⁵.

Na operowaniu (manipulowaniu) przedmiotami oraz własnym ciałem oparta jest metoda Newella C. Kepharta²⁶. Opracowany przez niego system percepcyjno-motoryczny traktuje wspomniane działania jako jedność (czynności percepcyjne i reakcje motoryczne to procesy nierozdzielne), ponieważ wiąże: odbiór (przekształcanie bodźców zewnętrznych w impulsy nerwowe), integrację (łączenie wrażeń, syntetyzowanie doświadczeń aktualnych i wcześniejszych, nadawanie znaczeń doświadczeniom teraźniejszym), przekazywanie, czyli nadawanie (przekształcanie systemu asocjacyjnego w ruchowy), sprzężenie zwrotne bodźców nerwowych (powrót części energii wędrującej do mięśni do analizatora – miejsca odbioru wrażeń). Istotna jest więc praca nad usprawnianiem zdolności percepcyjno-motorycznych²⁷. Wiedza powinna obejmować trzy sfery: sensoryczno-ruchową, wzrokową oraz percepcję kształtów.

Osobną kwestię stanowią niedostatki i odchylenia. Według Marii Grzegorzewskiej owe braki można ułożyć w cztery grupy: braki dotyczące bodźców wymagające kompensacji (bodźce dostarczane i odbierane), braki w zakresie funkcjonowania układu nerwowego, hormonalnego, ruchowego, narządów sensorycznych i mownych (korygowanie zaburzeń), braki w wyćwiczeniu niektórych narządów lub układów (usprawnianie), braki w sferze

²⁴ M. Bogdanowicz, *Integracja percepcyjno-motoryczna. Teoria-diagnoza-terapia*, Warszawa 2003.

²⁵ M. Frostig, D. Horn, *Wzory i obrazki. Program Rozwijający Percepcję Wzrokową*, Warszawa 1989. Vide: A. Siedlaczek-Szwed, A. Jałowiecka-Frania, op. cit., s.15-16.

²⁶ N. C. Kephart, *Dziecko opóźnione w nauce szkolnej*, Warszawa 1970.

²⁷ Vide: M. Kuleczka-Raszewska, D. Markowska, op. cit.

motywacji²⁸. W sytuacji, gdy dostrzega się rozbieżność między zachowaniami faktycznymi a pożądanymi, zwolnienie tempa rozwoju, zaburzenia czy inne rodzaje odchyłeń można wkroczyć z tzw. terapią²⁹. Zresztą sam termin traktowany jest dość szeroko i używany przez różne nauki, w tym: medyczne, pedagogiczne, psychologiczne, socjologiczne. Małgorzata Kościelska wskazuje na trzy istotne zasady terapeutyczne: uwzględnienie fazy rozwoju wychowanka i etap procesu patologizacji, stan Ja oraz jego wspomaganie, niebagatelizowanie znaczenia otoczenia społecznego³⁰.

W ujęciu naukowym *terapia* to

system działań stosowanych nie tylko wobec osób chorych, ale także jednostek o zaburzonym rozwoju lub poszukujących rozwiązań sytuacji trudnych, również w stosunku do osób pozostających w obrębie patologii społecznej, a więc dotkniętych nałogami, pozbawionych wolności, objętych głębszymi wykolejeniami, objawiających cechy zaawansowanej psychopatii³¹.

Barbara Kaja przez terapię pedagogiczną rozumie: specjalne nauczanie i wychowanie upośledzonych, terapię zorientowaną na eliminowanie (likwidowanie) objawów, terapię, której podłożem jest teoria interferencji i teoria uczenia się, proces zbliżony do psychoterapii, ukierunkowany na osobowość dziecka (osadzenie w realiach wychowawczych bez wnikania w indywidualne obszary zaburzeń rozwoju osobowości), wreszcie część psychoterapii stosowaną w fazie finalnej³². Metody oddziaływań terapeutycznych, zdaniem Janiny Doroszewskiej³³, ze względu na utrudnienia w zakresie poznawania, przeżywania zjawisk, zubażania doświadczeń uczuciowych, percepcyjnych, kinestetycznych i emocjonalnych jednostki, dadzą się uporządkować w następujący sposób: metody oparte na teorii uczenia się, metody instrumentalne, metody typu psychoterapeutycznego, metody z wybiórczymi celami, metody nauczania na tle edukacji permanentnej, metody samosterowane. Braki wyznaczają kierunek działań rewalidacyjnych.

²⁸ M. Grzegorzewska, *Pedagogika specjalna. Skrypt wykładów*, Warszawa 1968.

²⁹ B. Kaja, *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspomagającej rozwój dziecka*, Bydgoszcz 2001.

³⁰ M. Kościelska, *Oblicza upośledzenia*, Warszawa 2000, s. 206.

³¹ A. Kargul, *Prace korekcyjno-kompensacyjne poradni wychowawczo-zawodowych*, „Zagadnienia Wychowawcze” 1977, nr 6.

³² B. Kaja, op. cit., s. 13.

³³ J. Doroszewska, *Pedagogika specjalna*, t. 1, Wrocław 1981, s. 522-554.

Znaczenie ruchu

*Metody ruchowe*³⁴ to te wykorzystujące ruch jako podstawowy środek leczniczy/terapeutyczny. Można włączyć tu przede wszystkim kinezyterapię, kinezylogię edukacyjną, Metodę Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne oraz metodę Marianny i Christophera Knillów.

Celem kinezyterapii jest poprawa aktualnego stanu osiągnięta przez właściwie dobrany ruch (nie zaś nauka samej motoryki). Metodę tę wykorzystuje się głównie w terapii z jednorodnymi etiologicznie grupami schorzeń. Można także stosować odpowiednie połączenie wybranych elementów (zgodnie z potrzebami); istotny jest sposób (sekwencja) zastosowania poszczególnych aktywności; ważne stają się także: ich intensywność i czas trwania. Podstawy metodyczne kinezyterapii zbliżone do istniejących w wychowaniu fizycznym i sporcie tworzą rodzaj środków (narzędzi), którymi posługuje się terapeuta podczas zajęć (np. objaśnianie, pokaz, instruowanie, polecenie i zachęcanie, korygowanie, zadania ruchowe). Za obszar oddziaływania uważa się część ustno-twarzową, która odpowiada za wiele funkcji, w tym: oddychanie, połykanie, ssanie, żucie, artykułowanie dźwięków, ekspresję emocjonalną, percepcję wzrokowo-słuchową.

Wśród technik kinezyterapii w praktyce logopedycznej³⁵ szczególne znaczenie mają: regulacyjna **terapia ustno-twarzowa** według Randolfo **Castillo-Moralesa** (CM); **integracyjna terapia** ustno-twarzowa **Swietłany Masgutowej** (SM); **masaż logopedyczny** według **Elżbiety Stecko**; **masaż ciała** oparty na hinduskiej metodzie Shantali.

Koordinacja kompleksu ustno-twarzowego z ciałem to trzon korekty artykulacji w programie Castillo-Moralesa. Zasadniczym zadaniem jest usprawnianie motoryki narządów artykulacyjnych, celem – osiągnięcie prawidłowego wzorca ruchu i utrwalenie go. CM, czyli regulacyjna terapia ustno-twarzowa według Randolfo **Castillo-Moralesa** (CM), oparta jest na naturalnych zdolnościach człowieka (nie zaś na brakach). Tworzy ją neurosensomotoryczna terapia rozwojowa (NTR), której podstawą są dwa trójkąty: górny (kończyny górne); dolny (kończyny dolne); oraz ortofacjalna terapia regulacyjna (OTR), zgodnie z którą reguluje napięcia mięśniowe (techniki manualne, czyli dotyk, głaskanie, rozciąganie oraz wibracja i aktywacja sfer motorycznych poprawiają funkcjonowanie sfer zaangażowanych w proces mowy: mięśnie oddechowe, kontrolujące ustawienie głowy, twarzy, języka, gardła, krtani, klatki piersiowej).

Integracyjna **terapia ustno-twarzowa** Swietłany Masgutowej za podstawę obiera analizę właściwości odruchów i ich dynamiki oraz śledzenie

³⁴ M. Kuleczka-Raszewska, D. Markowska, op. cit.

³⁵ A. Siedlaczek-Szwed, A. Jałowiecka-Frania, op. cit.

rezultatów pracy z dziećmi i dorosłymi o różnych problemach związanych z funkcjonowaniem układu kostno-twarzowego lub z zaburzeniami ogólnorozwojowymi (ważne jest prawidłowe zdiagnozowanie etapu rozwoju motorycznego i indywidualnych możliwości danej osoby). Podstawowym celem jest integracja ruchów i nawyków świadomie kontrolowanych, planowanych i swobodnych. Dojrzałe, scalone odruchy pozwalają na współpracę mózgu, systemu nerwowego bądź motorycznego (mogą wpływać na kształtowanie mowy). Natomiast **masaż logopedyczny** dla dzieci według Elżbiety Stecko obejmuje twarz, usta (wargi), przetyk, język, podniebienie twarde i miękkie, policzki, dziąsła. Również dzieciom najmłodszym lub wykazującym zaburzenia rozwojowe zaleca się masaż, ale ciała, oparty na hinduskiej metodzie **Shantali**. Cechuje go masowanie ruchem głaszczącym od łuków żebrowych (okolice przepony) w górę i na zewnątrz do barków, następnie po przekątnej; dalej istotny jest masaż rąk (od ramienia ku nadgarstkowi). Po masażu zaleca się kwadrans odpoczynku.

Twórcą **kinezylogii edukacyjnej** jest Paul Dennison. Jako fizjoterapeuta spostrzegł, że istnieją proste i skuteczne metody wspomagające naturalny rozwój człowieka. Czynnikiem warunkującym sprawne działanie jest gotowość do uczenia się oraz umiejętność spożytkowania napływających informacji. Celem metody jest uwalnianie od napięć emocjonalnych, usprawnianie procesów poznawczych, pomoc dzieciom z trudnościami szkolnymi lub wadami rozwojowymi; zachęcenie do stosowania tzw. zmyslnych ruchów (skoordynowany zestaw ruchów integrujących, które wspomagają funkcjonowanie układu nerwowego i procesu uczenia się). Metoda przez niego wdrożona nazywana bywa *gimnastyką mózgu*. Wśród ćwiczeń sprzyjających pracy znalazły się następujące propozycje: pozycja Cooka; wahadło, sowa lub tort, aktywna ręka, słoń, dzwonki, pompowanie stopą, luźne skłony, bateria, ziewanie energetyczne, punkty pozytywne, punkty na myślenie, punkty przestrzeni, rysowanie oburącz, leniwe ósemki, ruchy naprzemienne.

Z obserwacji i doświadczeń Rudolfa Labana wywodzi się współczesna teoria wychowania fizycznego³⁶ oraz metoda ruchu rozwijającego. R. Laban i W. Sherborne wyodrębniają kilka kategorii ruchu: ruch prowadzący do poznania własnego ciała (wyróżnianie części ciała i kontrola nad nimi; utrzymanie równowagi; wiedza i kontrola nad ruchami prowadzą do uformowania tożsamości oraz „ja”); ruch kształtujący związek jednostki z otoczeniem fizycznym (rozwijanie orientacji przestrzennej, otwartości na świat); ruch wiodący do wytworzenia się związku z drugim człowiekiem (wypracowanie

³⁶ Narastanie i gromadzenie napięć może prowadzić do poważnych zaburzeń psychicznych. Kreatywność staje się ich przeciwwagą. Jest swoiście pojętą manifestacją wewnętrznych stanów świadomości i uczuć człowieka.

zaufania, zrozumienie potrzeb innych osób, budowanie relacji); ruch prowadzący do współdziałania w grupie (zaangażowanie uczestników, współdziałanie); ruch kreatywny (wyzwała spontaniczność, twórczość, swobodę).

Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne zaliczana jest do niewerbalnych treningów interpersonalnych, korzysta z dotyku, ruchu i wzajemnych relacji fizycznych, emocjonalnych, społecznych, odwołuje się do wczesnodziecięcego doświadczenia człowieka. Ruch sprzyja doznaniom kinestetycznym, uświadamia znaczenie narządu równowagi, kontakt fizyczny stanowi źródło wrażeń dotykowych oraz naturalny środek komunikacji. U podstaw metody W. Sherborne tkwi założenie, że ruch sprzyja poznaniu własnego ciała, usprawnianiu motoryki, świadomości siły i własnych możliwości ruchowych, a także relaksacji, odprężeniu, odpoczynkowi. Wpływa pozytywnie na rozwój fizyczny i rozwój osobowości. Stąd autorka proponuje sekwencje wspierające rozwój: aktywności prowadzące do poznania własnego ciała wraz z wypracowaniem umiejętności kontroli (np. leżenie na plecach, ślizganie się w kółko na brzuchu, bieganie, chodzenie na sztywnych nogach, dotykanie łokciami kolan, wytrzeszczanie i mrużenie oczu, zabawne miny); zadania pomagające zdobyć pewność siebie i poczucie bezpieczeństwa w otoczeniu (w parach, w grupach); działania ułatwiające nawiązywanie kontaktu i kooperację z partnerem oraz grupą (tzw. „z” w parach, „przeciwko” w parach, „razem” w parach, „razem” w grupie); pomysły twórcze (np. taniec czy inne, własne propozycje uczestników; pomagają w uwolnieniu się od wewnętrznych napięć, niepokojów, stresów).

Metoda Marianny i Christophera Knillów (*Dotyk i Komunikacja*) zakłada nawiązywanie pozytywnych interakcji z dziećmi, młodzieżą, dorosłymi; skierowana jest do osób z ograniczonymi zdolnościami ekspresji, obojętnością, biernością, negatywnymi relacjami ze środowiskiem. Ćwiczenia w programie *Dotyk i Komunikacja* zgrupowano w tzw. **sesjach kontaktu**. Planowanie i przygotowanie sesji obejmuje kilka stadiów, w tym poznanie potrzeb partnera, zrozumienie jakości interakcji, dokonanie wyboru kierunku pracy, ustalenie odpowiedzialności za sesję kontaktu, określenie procedur współpracy, wybór czasu, częstotliwości i miejsca, dostosowanie codziennych rytuałów, czasu posiłków, zadbanie o aranżację przestrzeni, wyposażenie i sprzęt, rozwijanie świadomości i wrażliwości na sygnały oraz reakcje drugiej osoby, pracę z muzyką, strukturalizację podejścia, potrzebę oceny i profesjonalnego wsparcia³⁷.

³⁷ Na Programy Aktywności składają się: Świadomość Ciała, Kontakt i Komunikacja: program wprowadzający (około 8 minut); program pierwszy (około 15 minut); program drugi (około 15 minut); program trzeci (około 20 minut); program czwarty (około 20 minut); program specjalny (około 25 minut).

Swoboda w działaniu

Praca z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinna przebiegać wieloetapowo i wielokierunkowo z uwzględnieniem indywidualnych różnic w zaburzeniach. Ważnym elementem współpracy jest poznanie dziecka, podążanie za nim i jego potrzebami, odkrycie zachowań autoterapeutycznych, gromadzenie wspólnych doświadczeń. Sprzyjają temu niektóre metody, w tym metoda N. Kepharta, malowanie palcami, *vedic art*, integracja sensoryczna czy niedyrektywna technika zabawowa.

Program terapii kładący nacisk na ogólny rozwój dziecka, lecz ze szczególnym uwzględnieniem zaburzeń, które zakłócają funkcjonowanie całości to tzw. metoda Newella C. Kepharta. U jej podwalin leży przekonanie, że dziecko w każdym stadium rozwoju powinno zbierać doświadczenia. Celem metody jest wykrycie niedostatków w sprawnościach. Stosuje się ją zwłaszcza wśród dzieci, które mają zaburzenia rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych (kojarzenie danych sensorycznych z ruchowymi). W jej ramach proponuje się zestaw zadań i ćwiczeń (np. ćwiczenia na równoważni, ćwiczenia z przeszkodami, ćwiczenia na tablicy umożliwiające rysowanie koła, linii poprzecznych i pionowych, ćwiczenia kontroli wzrokowej, ćwiczenia percepcji kształtów).

Twórcą metody integracji sensorycznej (SI) jest A. Jean Ayres. W Polsce metoda pojawiła się w 1993 roku, a do jej rozpowszechnienia przyczyniła się Violet F. Mass. Celem terapii jest poprawa jakości przesyłania i organizacji informacji sensorycznej (czyli tego, co jest odbierane przez różne zmysły). Głównie zadanie to dostarczanie kontrolowanej liczby bodźców sensorycznych: przedsionkowych, proprioceptywnych i dotykowych w taki sposób, by dziecko mogło odpowiedzieć reakcją poprawiającą integrację tych bodźców.

Integracja sensoryczna (SI – ang. *sensory integration*) to proces organizacji dostarczanych do mózgu wrażeń, by mogły być wykorzystane w celowym działaniu, czyli w reakcjach adaptacyjnych, służących do wykonania określonej czynności, przyjęcia odpowiedniej pozycji ciała itp. Integracja zaczyna się w pierwszych tygodniach życia płodowego i najintensywniej przebiega do końca wieku przedszkolnego (z rozwojem integracji sensorycznej wiąże się całokształt funkcjonowania człowieka). Jeśli występują zaburzenia w odbiorze i integrowaniu bodźców zmysłowych, to mogą pojawić się dysfunkcje w rozwoju poznawczym, motorycznym, emocjonalnym dziecka. Dysfunkcje w zakresie integracji sensorycznej objawiają się często w postaci nadpobudliwości i nadruchliwości psychoruchowej, deficytów uwagi, słabej organizacji działania, braku stabilności w zachowaniu, opóźnionego rozwoju mowy, słabej koordynacji ruchowej. Po zdiagnozowaniu zaburzeń można wkroczyć z terapią dotyczącą stymulowania poszczególnych układów zmy-

słowych. Stymulacja polisensoryczna polega na nawiązywaniu kontaktu poprzez zmysły w celu budowania zaufania i poczucia bezpieczeństwa. Jedną z jej form jest tzw. metoda porannego kręgu (według pór roku; wielozmysłowa, która obejmuje swym zasięgiem tzw. zmysły bliskie – smak, dotyk, węch oraz tzw. dalekie – wzrok, słuch).

Niedyrektywna teoria zabawowa stworzona została przez amerykańską terapeutkę, Wirginię Mac Axline. U jej podstaw tkwi założenie, że zabawa jest naturalnym środkiem samowrażania się dziecka. Oznacza to, że wychowawca powinien pozwolić dziecku na swobodny wybór zabaw i nie wykonywać za nie żadnych czynności, dzięki czemu dziecko ma możliwość ujawnienia i uzewnętrznienia swoich uczuć. NTZ aktywizuje dziecko, motywuje do podejmowania decyzji, poszukiwania rozwiązań, dokonywania wyborów, pokonywania trudności, umożliwiała tym samym harmonijny rozwój. Obserwacja dziecka w trakcie zabawy pozwala na poznanie jego potrzeb, źródeł lęku, zainteresowań, frustracji, sposobów radzenia sobie w różnych (także trudnych) sytuacjach.

W latach 30. XX wieku Ruth F. Show w jednej z rzymskich szkół odkryła, że malowanie palcami oddaje skłonność dziecka do „packania się” w substancjach o konsystencji błota. Powstała tzw. **metoda malowania dziecięciami palcami**, która sprzyja rozwojowi umiejętności manualnych, uzewnętrznianiu emocji, stymulacji rozwoju psychoruchowego, pozwala na pełne wypowiedanie się za pomocą malowania. Metoda wymaga przygotowania farb i papieru; zaleca się w niej zastosowanie kolorów: niebieskiego, czerwonego, brązowego, zielonego, żółtego oraz białego i fioletu; seans może trwać od 20 do 40 minut. Metoda posiada również walory diagnostyczne, ponieważ pozwala określić stosunek dziecka do tworzywa, dostrzec sposób nakładania farby, spożytkowanie czasu, wykorzystanie ruchu, kierunek ekspansji ruchowej (dośrodkowy lub odśrodkowy; ruchy równoległe, przeciwstawne, o różnym zasięgu, kształcie), zachowanie się wobec kolorów (np. wybór kolorów, kolejność użycia, reakcja na kolor widziany na arkuszu, poprawianie nałożonego koloru), wybór ręki (lub jej części, obu rąk, palców, dłoni) itp. Wśród walorów metody wymienia się: pokonywanie lęków, uwalnianie się od zahamowań, wzmacnianie wiary we własne siły, pobudzanie ekspresji artystycznej itd.

Natomiast **vedic art** przypomina, jak malować (nie uczy malowania), relaksuje i uspokaja, uwalnia od lęków, pozwala wyrażać siebie, własne emocje i pragnienia w sposób nieskrępowany, stanowi przepływ strumienia świadomości, sprzyja spontanicznemu myśleniu, podejmowaniu decyzji. Uważana jest nawet za rodzaj medytacji poprzez malowanie oraz kontakt z kolorem i fakturą (np. bibuła, wstążka, brokat). Działa na umysł i ciało, pozwala swobodnie płynąć emocjom, sprzyja wyrażaniu kolorów duszy, wewnętrznej mu-

zyki. Wymyślona w połowie lat 70. (kolebką są Indie; twórcy to: Maharishi Mahesh Yogi i Curt Kalman), rozpowszechniona w Skandynawii, w Polsce znana od 2005 roku, składa się z 17 zasad, u podstawy których leży intuicyjne użycie kolorów (malarstwo intuicyjne).

Terapia przez twórczość i sztukę

Arteterapia³⁸ w szerszym ujęciu to oddziaływanie sztuki³⁹ na człowieka (na sferę estetyczną, świadomość, wrażliwość, postawy moralne). Przyczynia się do kształtowania (formowania) ludzkiej osobowości. W węższym znaczeniu *arteterapia* nazywana jest *plastykoterapią* i traktowana jako terapia poprzez stosowanie sztuk plastycznych.

Do metod arteterapeutycznych zaliczamy ponadto: biblioterapię (terapia czytelnicza za pomocą książki – słowa, materiałów czytelnicznych)⁴⁰, choreoterapię (terapia tańcem, ćwiczenia muzyczno-ruchowe, improwizacje ruchowe przy muzyce), esteterapię (terapia poprzez doznania estetyczne lub kontakt z pięknym otoczeniem, dziełami sztuki), filmoterapię (audiowizualna forma biblioterapii), muzykoterapię (terapia za pomocą muzyki), poezjoterapię (terapia za pomocą recytowania, czytania, pisania poezji), teatroterapię (dramatoterapia – terapia poprzez przygotowywanie spektakli i uczestniczenie w nich; psychodrama, drama, pantomima, zastosowanie lalek teatralnych), terapię muzyką, ruchem i mową (integracja; wpływanie na kondycję psychofizyczną).

Inne metody i formy pracy terapeutycznej to również: ergonoterapia (ergoterapia – terapia przez pracę, zajęcie; wyspecjalizowana forma rehabilitacji, organizowana w postaci zajęć w pracowniach tkackich, ceramicznych, rzeźbiarskich, metaloplastyki), hortikuloterapia (terapia poprzez pracę lub przebywanie w ogrodzie), infoterapia (praca z komputerem; multimedia), luminoterapia (terapia światłem lub światłem kolorowym; naświetlanie specjalnymi lampami), ludoterapia (terapia za pomocą gier i zabaw) oraz pedagogika zabawy (stymulacja wszechstronnego rozwoju dziecka poprzez zabawę, np. pedagogika cyrku, zabawy relacyjno-relaksujące, opowieści ruchowe, piosenki), relaksacja (wyciszenie, uspokojenie, odpoczynek, odprężenie), orgiami (sztuka składania papieru), silvoterapia (terapia poprzez obcowanie z lasem), socjoterapia (terapia poprzez przebywanie w zorganizowanej grupie społecznej), talasoterapia (terapia poprzez obcowanie z morzem).

³⁸ E. J. Konieczna, *Arteterapia w teorii i praktyce*, Kraków 2004, s. 13–30.

³⁹ Vide: *Sztuka w edukacji i terapii*, red. M. Knapik, W. A. Sacher, Kraków 2004.

⁴⁰ M. Molicka, *Biblioterapia i bajko terapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Poznań 2011, s. 116–162.

Za ważną metodę terapeutyczną uchodzi także **aromaterapia**, czyli stosowanie olejków eterycznych w celach wspomagających prawidłowe funkcjonowanie organizmu jako całości. Może być wykorzystywana w różnych sytuacjach, także w praktyce logopedycznej⁴¹. Wrażenia węchowe mają zdolność wpływania na stany emocjonalne oraz równowagę wewnętrzną, świadomość. Lotne substancje w znacznej ilości rozpoznawane są poprzez zmysł powonienia człowieka. Doznania zapachowe łącząc się z barwą emocjonalną, wywołać mogą przyjemne lub przykre reakcje. Stymulacja olejkami eterycznymi (nie zapachowymi czy esencjami aromatycznymi) przyczynić się może do wykrzesania uczuć pozytywnych, np.: harmonii (np. drzewo sandałowe), pewności siebie (jaśmin, róża, bergamota, drzewo cedrowe i sandałowe), skupienia (bazylika, cytryna, rozmaryn), radości (szałwia muszkatołowa), zadowolenia (lawenda, róża, drzewo sandałowe). Sprzyja zapobieganiu uczuciom negatywnym, hamowaniu reakcji, złym nastrojom, takim, jak m.in.: gniew (róża, rumianek, drzewo kanangowe), lęk (lawenda, drzewo sandałowe), rozdrażnienie (róża, lawenda, neroli, drzewo kanangowe), depresja (szałwia muszkatołowa, paczuli, lawenda, geranium, bergamota), stres (drzewo sandałowe, neroli, róża, lawenda, bergamota), nerwowość (bazylika, bergamota, geranium, lawenda, neroli, drzewo cedrowe).

Warto wspomnieć jeszcze o chromoterapii (leczenie kolorami), gdzie istotne znaczenie ma oddziaływanie barw. I tak uważa się, że **czerwony** pobudza, energetyzuje, uaktywnia inicjatywę, **pomarańczowy** wyzwala spontaniczność, zadowolenie, radość życia, optymizm, **żółty** inspiruje, stymuluje pracę mózgu, oświeca, **zielony** uspokaja, łagodzi lęki, oczyszcza organizm, regeneruje system nerwowy, **niebieski** relaksuje, odpręża, wzmacnia system nerwowy, sprzyja koncentracji uwagi, **indygo** generuje energię, pomaga zwalczać dolegliwości (chroniczne), **fioletowy** uspokaja, sprzyja zasypianiu, reguluje gospodarkę hormonalną, pobudza siły życiowe. Trzeba też pamiętać, że przy niektórych schorzeniach lub zaburzeniach stosowanie pewnych kolorów jest niewskazane (na przykład koloru pomarańczowego nie zaleca dla dzieci impulsywnych; sięganie po indygo odradza się przy skłonnościach depresyjnych)⁴².

Wśród metod pracy z dzieckiem ze SPE skuteczność wykazują metody aktywizujące (np. burza mózgów, myślące kapelusze, mapa mentalna, drzewko decyzyjne, metoda pięciu kroków, pytania do eksperta, projekt)⁴³; sprawdzić się może również tzw. terapia behawioralna oparta na teorii uczenia się (stosowanie wzmacnień i wygaszania), trening uwagi słuchowej Tomatisa

⁴¹ A. Siedlaczek-Szwed, A. Jałowiecka-Frania, op. cit., s. 73.

⁴² Ibidem, s. 96–98.

⁴³ Vide: E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000.

(słuchanie w sposób efektywny i zorganizowany), biofeedback (budowanie pożądaných częstotliwości w mózgu, słabnięcie niechcianych za pomocą wizualizacji i akustyki), hipoterapia (kontakt ze zwierzętami – konie), dogoterapia (kontakt z psem)⁴⁴, terapia przez media, metoda ośrodków pracy, praca metodą 18 struktur wyrazowych⁴⁵, metoda samodzielnych doświadczeń, metody pracy z uczniami nieprzystosowanymi społecznie (metoda przekonywania, metody oddziaływania sytuacyjnego, metoda organizowania doświadczeń, metoda nagradzania i karania, metoda uświadamiania skutków zachowań, metoda treningu).

Praca z uczniem zdolnym

Szczególno znaczenia nabiera w obecnym systemie edukacyjnym kształcenie uczniów zdolnych. Wśród proponowanych metod i form pracy podkreśla się zwłaszcza potrzebę indywidualizacji w procesie nauczania. Czego potrzebuje uczeń zdolny? Z pewnością wsparcia psychologicznego i pedagogicznego, odpowiedzialnego opiekuna – mentora, tutora, przewodnika, dużej, rozumnej swobody w działaniu, udziału w planowaniu ścieżki rozwoju, wsparcia finansowego (kryteria nie tylko socjalne), motywowania do pracy przez ocenianie i możliwość prezentowania osiągnięć, współpracy opiekuna z rodzicami, innymi nauczycielami, pedagogiem, psychologiem, osobami spoza szkoły, dbałości o jego rozwój osobisty. Zadaniem nauczyciela jest tworzenie programów, projektów i propozycji ciekawych zajęć, rozwijających zdolności uczniów o ponadprzeciętnym potencjale w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Wybór form i metod pracy powinien być zawsze poprzedzony identyfikacją, obserwacją, zebraniem wywiadu i diagnozą zdolności.

Metody i formy pracy na lekcji powinny uwzględniać: dużą indywidualizację, prowadzenie fragmentów lekcji przez ucznia, możliwość realizacji innych treści, materiału pogłębiającego i poszerzającego oraz treści z dziedzin pokrewnych, różnicowanie prac klasowych i domowych, swobodę w wyborze formy i treści pracy, planowanie przez ucznia swojego rozwoju, korzystanie z konsultacji, realizację treści w sposób holistyczny, interdyscyplinarny, udział w pracach badawczych, eksperymentach, projektach, dbałość o kształcenie kompetencji kluczowych, wykorzystywanie bogatych i róż-

⁴⁴ A. Borkowska, op. cit.

⁴⁵ E. Kujawa, M. Kurzyna, *Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu metodą 18 struktur wyrazowych*, Warszawa 1996. *Ścieżki edukacyjne – teoria i praktyka. Materiały do wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli*, red. M. Suchańska, Kielce 2001.

nicowanych źródeł informacji, rozszerzanie i pogłębianie materiału o treści z wyższego etapu edukacyjnego.

Indywidualizowanie pracy z uczniem zdolnym może mieć charakter indywidualnie potraktowanego toku nauki lub zindywidualizowanego programu nauczania. Jako działania wspierające potraktować można konsultacje, doradztwo, tutoring, mentoring; współpracę z ekspertami (np. współpraca z uczelniami), instytucjami (np. Młodzieżowe Domy Kultury), programami (np. programy i projekty organizacji pozarządowych).

Poszerzanie treści obejmować może: prowadzenie nauczania na wyższym poziomie, poszerzanie zakresu lektur, prowadzenie dyskusji, przygotowywanie przez ucznia opracowań problemów otwartych o znaczeniu krajowym lub międzynarodowym (np. źródła energii w przyszłości, nowoczesne technologie i ich wpływ na rozwój kultury wysokiej itp.).

Rozwijanie zdolności może odbywać się także poprzez: konkursy, olimpiady, turnieje, kluby dyskusyjne, fora internetowe, projekty, przyspieszenie w nauczaniu nauki jednego lub więcej przedmiotów szkolnych, udział ucznia w tego typu zajęciach ze starszą klasą lub w grupie różnowiekowej, zindywidualizowany plan lekcji i zajęć pozalekcyjnych, nauczanie poza systemem klasowo-lekcyjnym, korzystanie z rozszerzonego programu nauczania.

Metody pracy z dzieckiem ze SPE (rekapitulacja)

Coraz więcej pedagogów sygnalizuje potrzebę zmiany nawyków, zgłasza konieczność poszukiwania inspirujących, atrakcyjnych, skutecznych metod pracy, zróżnicowanych form działań adekwatnych do sytuacji. Pamiętać trzeba, że dobór metod i form pracy powinien być ściśle związany z rodzajem potrzeby zidentyfikowanej u ucznia. Rozpoznanie i właściwa diagnoza są więc podstawą podejmowania form oddziaływań i doboru metod. W związku z tym niektóre z propozycji mogą mieć szerokie zastosowanie, inne zaś będą wymagały użycia w konkretnych przypadkach edukacyjno-wychowawczych czy nawet znacznej modyfikacji (dostosowania do potrzeb). Skuteczność oddziaływania metod wiąże się również z wiekiem i etapami psychorozwojowymi dziecka oraz gotowością nauczyciela do podjęcia wyzwań pedagogicznych i przyjęciem otwartej postawy (kreatywność) wobec indywidualnej sytuacji edukacyjnej, fizycznej i emocjonalnej ucznia.