

## Biuletyn PPP – 1

# Orka

### 1. DZIAŁ NAUKOWY:

- \* „Potrafię inaczej” – program profilaktyki zachowań agresywnych ..... str. 2
- \* Komputerowy system powszechnych badań słuchu „Słyszę” ..... Str. 4

### 2. ZALECENIA, PORADY:

- \* 13 pytań do logopedy ..... str. 4
- \* Jak zapobiegać zaburzeniom grafomotorycznym ..... str. 6

### 3. DZIAŁ INFORMACYJNO – PRAWNY:

- \* MEN przygotowuje nowelizację Rozporządzenia o Awansie Zawodowym ..... str. 10
- \* Odroczenie wejścia w życie „Ustawy o zawodzie psychologa” ..... str. 11
- \* Obniżenie wieku obowiązku szkolnego – MEN przygotowuje nowelizację ustawy o systemie oświaty ... str. 12



*Szuj wkrótce będziemy w INTERNECIE !*

*[www.poradnia.krakow.pl](http://www.poradnia.krakow.pl) - tak właśnie będzie wyglądał adres naszej Poradni. Już w czerwcu pojawią się pierwsze teksty, a po wakacjach strona ruszy pełną parą. Będziemy ją tworzyć dla nauczycieli, którzy dowiedzą się jak skuteczniej radzić sobie z „klasowymi” problemami i dla pedagogów oraz psychologów szkolnych, dla których*

*stanie się ona merytorycznym wsparciem i okazją do nawiązania z nami bliższej współpracy. Trzecia grupa, do której adresujemy witryne Poradni to oczywiście rodzice. Mamy nadzieję, że ta propozycja ułatwi Państwu kontakt z naszą placówką i pozwoli uprościć korzystanie z oferowanej przez nas pomocy. Znajdą Państwo u nas wszystkie artykuły z „Orki”; zarówno archiwalne jak i najnowsze, jeszcze przed udostępnieniem ich w biuletynie. Zamieścimy informacje o tym, który psycholog i pedagog opiekuje się szkołą Państwa dziecka i kiedy można się z nim spotkać, oraz jakie formy pomocy oferuje nasza Poradnia. Nie zabraknie informacji o decyzjach Ministerstwa Edukacji Narodowej i wszelkich zmianach w przepisach oświatowych. Ponadto będziemy dbać o to, by na naszej stronie można było znaleźć linki do innych, godnych polecenia miejsc w Internecie, które zajmują się problemami, jakie napotyka Państwo w pracy z dziećmi.*

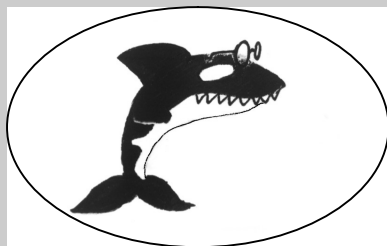
*Piszcie do nas na adres: [poczta@poradnia.krakow.pl](mailto:poczta@poradnia.krakow.pl)*

*Dzięki temu będziemy więcej wiedzieć o tym, jak najlepiej pomóc i czego Państwa oczekujecie. To pozwoli stworzyć stronę, która będzie skutecznie służyć radą i informacją. Naszą stronę w Internecie przygotował i będzie prowadził pracownik naszej Poradni - Piotr Jakimowski - psycholog.*

*Kolegium Redakcyjne*

#### Kolegium Redakcyjne:

*Beata Trojan, Elżbieta Ozaist,  
Jolanta Skóra, Jolanta Dabrowska,  
Jolanta Wójtowicz, Zofia Krużelecka,  
Monika Kopec, Barbara Jasak.*



# DZIAŁ NAUKOWY

## *„Potrafię inaczej” Program profilaktyki zachowań agresywnych*

W ostatnim numerze „Orki” (luty 2002) mieli Państwo okazję zaznajomić się z podstawowymi założeniami programu profilaktyki zachowań agresywnych pt. „**Potrafię inaczej**”.

Przypomnę, iż program ten został opracowany przez psychologów Poradni (M. Turcza, M. Tokarski, J. Biłko) oraz pedagoga Szkoły Podstawowej nr 1 w Krakowie (D. Przybyło). Realizacja programu miała miejsce w Szkołach Podstawowych Krakowa (nr 1, 20, 22) i w Zespole Szkół Przemysłu Spożywczego w Krakowie.

W tym miejscu chciałbym podzielić się z Państwem kilkoma spostrzeżeniami na temat praktycznych doświadczeń z realizacji naszego programu w jednej z w/w szkół (Zespół Szkół Przemysłu Spożywczego).

Programem zostało objętych 7 pierwszych klas tej szkoły oraz jej grono pedagogiczne (wychowawcy i nauczyciele uczący w tych klasach). Każda klasa skorzystała z trzynastu godzin warsztatów - 3 spotkania po 3 godziny i jedno czterogodzinne (z tygodniowymi przerwami między kolejnymi spotkaniami). Na zajęcia z klasami składały się 4 bloki tematyczne.

### **Blok pierwszy.**

W tym bloku zawarliśmy kontrakt z klasą : czas trwania zajęć, częstotliwość spotkań, zasady i normy, które winny obowiązywać na zajęciach. Staraliśmy się to robić przy pełnym zaangażowaniu młodzieży tak, aby również ona poczuła się odpowiedzialna za przebieg zajęć.

W dalszej części spotkania podjęliśmy próbę zdefiniowania zachowań agresywnych, ich przejawów i form. Próbowaliśmy także zastanowić się nad samym zjawiskiem agresywności na terenie szkoły i klasy. Uczniowie w większości (ok.90%) przyznawali, iż agresja stała się dużym problemem w środowiskach szkolnych, problemem wymagającym podejmowania środków zaradczych. Były jednak i takie wypowiedzi, które w agresji dopatrywały się skutecznego sposobu na rozwiązywanie problemów i konfliktów.

Głosy takie dało się słyszeć wśród osób związanych ze środowiskami kibiców piłkarskich jak i grup (paczek) z danego osiedla czy dzielnicy (np. Kazimierz). Dla osób z takich środowisk zachowania agresywne często stanowią jeden z głównych sposobów doświadczania poczucia siły, sprawstwa, budowania własnej tożsamości.

### **Blok drugi**

W drugim bloku zajęć skupiliśmy się na emocjach i sposobach radzenia sobie z nimi. Na podstawie modelu teoretycznego ujęliśmy zachowania agresywne jako brak umiejętności radzenia sobie z emocjami w sytuacjach trudnych : frustracja potrzeb – emocje – zachowanie (agresja). Podjęliśmy próbę praktycznej weryfikacji w/w modelu odwołując się do doświadczeń młodzieży. Przykładowo zdefiniowaliśmy pojęcie „frustracja potrzeb” i określiliśmy rolę i znaczenie emocji w powstawaniu zachowań agresywnych.

Następnie, poprzez konkretne ćwiczenia (układanie listy uczuć, rozpoznawanie uczuć w sobie i u innych, rozmowa o uczuciach), dążyliśmy do tego, aby sami uczniowie doświadczali, iż kluczową sprawą w radzeniu sobie z własnymi skłonnościami do zachowań agresywnych jest rozpoznanie i nazwanie przeżywanych przez siebie emocji, takich jak: irytacja, złość, wściekłość. Emocje te towarzyszą zwykle zachowaniom agresywnym. Staraliśmy się praktycznie dowiedzieć, iż rozpoznawanie i rozmawianie o doświadczanych aktualnie emocjach już samo w sobie jest sposobem na ich odreagowanie. W trakcie trwania tej części zajęć zauważyliśmy, iż uczniowie z dużym oporem podejmowali próby rozmowy o swoich uczuciach. Wydaje się, iż wynika to głównie z braku jakiegokolwiek treningu w tego rodzaju zachowaniach. Naturalną i łatwą rzeczą było dla każdego zaprezentowanie siebie jako kogoś kto jest np. wściekły (odegranie tej emocji). Gdy padała propozycja, aby z kolegą porozmawiać o *wściekłości*, zadanie nagle stawało się trudne, sztuczne, budzące niezrozumienie. Były jednak i takie osoby, którym przychodziło to łatwiej i dzięki którym mogliśmy praktycznie pokazać, w jaki sposób rozmowa o uczuciach może chronić przed okazaniem agresji, a w szczególności agresji werbalnej.

### **Blok trzeci**

W kolejnym bloku zajęć wspólnie zastanawialiśmy się (prowadzący i uczestnicy) nad znaczeniem pojęcia *asertywność*, a potem skupiliśmy się na ćwiczeniu umiejętności zachowań asertywnych (w oparciu o konkretne przykłady sytuacji szkolnych i pozaszkolnych).

Uczniowie z dużym zaangażowaniem przystąpili do tej części zajęć i chętnie brali udział w praktycznych ćwiczeniach. Dla większości osób był to pierwszy kontakt z tego rodzaju zachowaniami, dający okazję do poznania własnych możliwości w asertywnym radzeniu sobie z krytyką, odmową, agresywnymi zaczepkami.

Ta część zajęć przekonała nas o tym, iż młodzi ludzie w większości łatwo przyjmują postawę asertywną, rozumianą tu jako świadomość własnych praw i dyspozycja do zdecydowanej ich obrony. Obrona ta jest jednak bardziej agresywna niż asertywna. Stąd też w trakcie tej części zajęć staraliśmy się skoncentrować na ćwiczeniu asertywnych sposobów obrony swoich praw, a także asertywnych zachowań odnoszących się do odmawiania (mówienia *nie*), przyjmowania krytyki i przyznawania się do błędów. W trakcie praktycznych ćwiczeń dało się zauważyć, iż motywacja do zachowań asertywnych zależała od poczucia bezpieczeństwa w kontakcie z osobą, wobec której należało zachować się asertywnie. Zależność ta była wprost proporcjonalna (im niższe poczucie bezpieczeństwa tym niższa motywacja), co przemawia za tym, iż zachowania asertywne nie są tylko pochodną wypracowanych umiejętności, ale są warunkowane całym szeregiem innych okoliczności jak np. wspomniane wyżej poczucie bezpieczeństwa.

#### **Blok czwarty**

W tym bloku zajęć skoncentrowaliśmy się na psychologicznych uwarunkowaniach powstawania wrogich nastawień i uprzedzeń wobec innych, mogących leżeć u podłoża zachowań agresywnych. Uczniowie mieli okazję praktycznie przekonać się o własnej podatności na sugestie przy tworzeniu się opinii na temat innych osób, poznać psychologiczne mechanizmy tworzenia się takich opinii.

Staraliśmy się także wskazać na takie zachowania, które mogą bronić nas przed powstawaniem uprzedzeń i podjęliśmy próbę ich przećwiczenia (min. pozytywne myślenie o sobie i innych, budowanie w sobie pozytywnego nastawienia do ludzi).

Uzupełnieniem zajęć z młodzieżą były spotkania konsultacyjne z nauczycielami, a głównie z wychowawcami klas objętych programem.

W ramach tych spotkań staraliśmy się m. in. :

- a. omówić z nauczycielami ogólne prawidłowości warunkujące powstawanie i sposób manifestowania się zachowań agresywnych (w kontekście wiedzy psychologicznej i naszych doświadczeń z przebiegu zajęć w klasach),
- b. podzielić wrażeniami i obserwacjami z pracy z klasami, m. in. na temat zjawisk natury społecznej zaobserwowanymi w klasie w trakcie zajęć (np. charakterystyczne konflikty w klasie, ew. grupy i „paczki”, wpływ silniejszych na słabszych itp.),
- c. wspólnie zastanowić nad sposobami radzenia sobie z w/ w zjawiskami i określić konkretne metody postępowania,
- d. przekazać nasze spostrzeżenia na temat mocnych stron klasy, możliwych do wykorzystania, w budowaniu bardziej partnerskich relacji w klasie.

#### **Podsumowanie**

Podsumowując przebieg zajęć można stwierdzić, iż były one dla większości ich uczestników pierwszą okazją do refleksji nad zjawiskiem agresji w ich własnym środowisku ( szkoła, miejsce zamieszkania ). Uczniowie w większości ( 80% - ankieta ewaluacyjna ) uznali zajęcia za ciekawe i stwarzające możliwość nabycia praktycznych umiejętności. Zajęcia dały ich uczestnikom możliwość poznania mechanizmów powstawania i przebiegu zachowań agresywnych. Na tym tle zaprezentowaliśmy alternatywne sposoby radzenia sobie z własną impulsywnością.

Dzięki zajęciom uczniowie mieli też sposobność do autorefleksji – przyjrzenia się własnym przeżyciom, a w szczególności emocjom. Poznali konkretne sposoby radzenia sobie z emocjami (m.in. nazywanie emocji, rozmowa o emocjach, empatia).

Kolejnym obszarem naszych działań było kształtowanie umiejętności zachowań asertywnych. W trakcie zajęć staraliśmy się też podkreślać rolę pozytywnej samooceny w przeciwstawianiu się naciskom rówieśników dążących do siłowych rozwiązań. Akcentowaliśmy i nagłaśnialiśmy znaczenie świadomości własnych zalet, tworzyliśmy sytuacje pozwalające je dostrzec i nazwać. Deprecjonowaliśmy znaczenie przemocy, interpretując je jako wyraz bezradności, słabości czy w końcu głupoty.

Dążyliśmy też do ustanowienia normy otwartego przeciwstawiania się zachowaniom agresywnym w szkole, wprowadzaliśmy język otwartej komunikacji między uczniami, starając się łamać bariery obaw i milczenia wobec tematu przemocy w szkole.

Wybrane metody pracy : dyskusja, praca w grupach, psychodrama, analiza własnych doświadczeń, a także techniki bardziej zabawowe (np. gra w odgadywanie uczuć) okazały się b. przydatne i skuteczne przy realizacji poszczególnych punktów naszego programu.

Pozostaje jednak świadomość, iż ilość czasu przeznaczona na realizację programu była niewystarczająca. Można powiedzieć, iż poszczególne punkty programu były zrealizowane w podstawowym wymiarze i to zarówno w sferze teoretycznej (wiedza) jak i praktycznej (ćwiczenie konkretnych umiejętności).

W przyszłości należałoby poświęcić więcej czasu na pogłębienie treści programu i utrwalenie jego efektów (umiejętności).

*Marek Tokarski – psycholog PPP-1*

# KOMPUTEROWY SYSTEM POWSZECHNYCH BADAŃ SŁUCHU „SŁYSZĘ”

Zaburzenia słuchu u dzieci w okresie rozwojowym wpływają w pierwszej kolejności na zdolność przyswajania języka przez dziecko, a ten fakt z kolei pociąga za sobą ograniczenia w nabywaniu kompetencji komunikacyjnej i poznawczej. Dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym, a także młodzież, są nieustannie narażone na utratę słuchu; istnieje wiele potencjalnych czynników mogących spowodować tego typu uszkodzenia : np. choroby wirusowe, stany zapalne, a także hałas oraz urządzenia wzmacniające dźwięki.

Lekkie ubytki słuchu ( 20 – 40 dB ), trwające dłuższy czas mają znaczny, niekorzystny wpływ na osiągnięcia szkolne uczniów. Wady takie uniemożliwiają korzystanie w pełni z przekazywanej słownie wiedzy, mają wpływ na naukę czytania i pisania, w szczególności na naukę języków obcych. Dziecko może mieć trudności w rozumieniu cichej mowy z większej odległości. Oznacza to, że w klasie szkolnej dziecku może w czasie dyskusji umykać nawet do 50% wypowiedzi.

Również deficyty wymowy będące efektem wad słuchu mogą rzutować na osiągnięcia szkolne ucznia. Dziecko z nieprawidłową wymową może być nieakceptowane przez rówieśników, może niechętnie odzywać się na lekcjach, co zmniejsza znacznie jego aktywność i obniża efekty nauczania. Obniżona zdolność słuchowej analizy i syntezy głoskowej może mieć znaczący wpływ na opanowanie umiejętności czytania oraz pisania. Dziecko, mówiąc w uproszczeniu, tak pisze i czyta jak słyszy – nawet niewielki niedosłuch może znacznie ograniczyć percepcję dźwięków mowy. Jeżeli jest to niedosłuch odbiorczy to w pierwszej kolejności uniemożliwia różnicowanie głosek dentalizowanych – s,z,c,dz, sz,ż,cz,dź, ś,ź,ć,dź.

Są to głoski trudne artykulacyjnie, a także sprawiają kłopoty ortograficzne (dwuznaki, zmiękczenia). Trudności fonetyczne prowadzą w dalszej kolejności do problemów w opanowaniu słownictwa i gramatyki. Język polski jest językiem fleksyjnym a obniżona percepcja słuchowa powoduje trudności w odbieraniu wygłosu czyli końcowej części wyrazu.

Wszystko to prawdopodobnie będzie wpływać na stan emocjonalny dziecka i koncentrację uwagi. Nierozpoznany ubytek słuchu może stwarzać mylny obraz dziecka – nie-

słusznie może być postrzegane jako mniej sprawne intelektualnie.

Rozwój językowy ma swój „kalendarz biologiczny” i wszelkie zaniedbania powodować mogą nieodwracalne defekty w rozwoju dziecka. Dlatego opracowano oryginalny w skali światowej system powszechnych badań słuchu. Badania te mają na celu wczesne wykrycie różnych, zwykle mniejszych uszkodzeń słuchu oraz zapewnienie dalszego właściwego leczenia i rehabilitacji.

## Badanie polega na :

- wypełnieniu ankiety zawierającej pytania dotyczące danych personalnych oraz ewentualnych problemów związanych ze słuchem,
- wstępnym odsłuchaniu przykładowych dźwięków, które następnie zostaną wykorzystane we właściwym badaniu słuchu,
- przeprowadzeniu testu polegającego na każdorazowym zasygnalizowaniu usłyszanego dźwięku poprzez naciśnięcie widniejącego na ekranie monitora klawisza „słyszę”,
- przeprowadzeniu testu słownego, podczas którego badany słyszy kolejno 20 wyrazów. W czasie podawania słowa na ekranie pojawiają się 4 wyrazy, a badany musi wybrać ten, który usłyszał. Jeżeli badane jest dziecko, na ekranie zamiast wyrazów ukazują się rysunki. Badanie wymaga skupienia się na słuchaniu, gdyż prezentowanym słowom towarzyszy szum.

Po zakończeniu badania wszystkie osoby, u których stwierdzono możliwość występowania wady słuchu, otrzymują skierowanie na dalsze szczegółowe, audiometryczne badanie. Równocześnie, automatycznie zostaje nadany im numer identyfikacyjny, który (zatwierdzony po przesłaniu wyników badania do Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu) będzie podstawą do finansowania dalszej diagnostyki, leczenia i rehabilitacji.

Nasza Poradnia posiada odpowiednio zaprogramowany komputer do prowadzenia przesiewowych badań słuchu oraz zatrudnia uprawnionych do ich wykonywania pracowników ( Maria Adles, Krystyna Marchaj, Jadwiga Pajor ). Zapraszamy wszystkich zainteresowanych.

*Jadwiga Pajor – logopeda PPP-1*



# ZALECENIA, PORADY ...

## 13 PYTAŃ DO LOGOPEDY

### 1. Czy wada wymowy z czasem sama minie?

Należy rozróżnić nieukończony rozwój mowy od wady wymowy. Dziecko małe ma prawo do „mowy dziecinnej” tj. zmiękczeń, uproszczeń wyrazów, nazywania własnymi nazwami wyrazów trudnych, przestawiania sylab, niewypowiadania wielu głosek. Wada wymowy jest taką nieprawidłowością, której występowania nie można uzasadnić wiekiem lub innymi przyczynami. Dlatego też pojawia się jej wymaga diagnozy logopedy i ćwiczeń.

### 2. Czy wada wymowy może być dziedziczna?

Wady wymowy nie są dziedziczne. Spotyka się występowanie takiej samej wady wymowy u rodziców i dzieci, rodzeństwa np. nieprawidłowa realizacja głoski „r”, różne typy seplenienia. Nie jest to jednak dowód na dziedziczenie wady lecz przejaw nawykowego uczenia. Najczęstszym mechanizmem jest naśladowanie osób najbliższych z otoczenia.

### 3. Ile będzie trwała terapia?

Czas terapii jest zróżnicowany i zależy od typu wady, nasilenia zaburzenia, motywacji dziecka do pracy, wieku dziecka, intensywności ćwiczeń. Korygowanie wady wymowy jest procesem indywidualnym i trudno przewidzieć jak będzie przebiegać.

### 4. Dlaczego moje dziecko jeszcze nie mówi?

Rzeczywistość przebiega indywidualnie. Niektóre dzieci zaczynają mówić bardzo wcześnie ok.1 roku życia. Jeśli mamy pewność, że nasze dziecko prawidłowo słyszy (reaguje na nasze polecenia), ma prawidłową budowę anatomiczną narządów mowy to należy uzbroić się w cierpliwość - dziecko ma czas do około 3 roku życia. Niektóre dzieci nie mówią (lub mowa pojawia się znacznie później) z powodu występowania różnych zespołów chorobowych np. porażenie mózgowe, autyzm, upośledzenie umysłowe. Jeśli mamy jakieś wątpliwości należy udać się do specjalisty (laryngolog, logopeda, foniatra, neurolog, psycholog)

### 5. Czy moje dziecko mówi dobrze?

Rzeczywistość przebiega etapami. Dzieci trzyletnie powinny wymawiać wszystkie głoski z wyjątkiem s,z,c,dz, sz,ż,cz,dź,r. Między trzecim a piątym rokiem życia pojawiają się głoski trudniejsze artykulacyjnie. Dziecko sześciolatnie powinno mówić wszystkie głoski. Jeśli nie mówi warto w tym czasie skorzystać z pomocy logopedy - zapobiegnie to powstaniu patologii.

### 6. Kiedy powinno się przyjść do logopedy?

Każdy moment, kiedy mamy wątpliwości co do przebiegu rozwoju mowy jest dobry by skonsultować się z logopedą.

W gabinecie uzyskać można informację czy rozwój mowy przebiega prawidłowo, czy należy rozpocząć terapię. Powszechnie uważa się, że logopeda zajmuje się dzieckiem mówiącym. Obecnie można spotkać logopedę w szpitalach (oddziały noworodków). Udzielają oni tam porad dotyczących sposobu karmienia dzieci, korzyści płynących z karmienia piersią, badają pierwotne odruchy warunkujące w przyszłości prawidłowy rozwój mowy. Zalecają specjalne ćwiczenia w sytuacjach, gdy zauważą nieprawidłowości. Jest to najmłodszy dział logopedii - profilaktyka logopedyczna.

### 7. Dlaczego lekarz nie zwrócił uwagi na wadę wymowy?

Podczas badań bilansowych lekarz zwraca uwagę przede wszystkim na rozwój fizyczny dziecka, często niestety bagatelizuje, bądź nie zauważa nieprawidłowości w mowie (nie jest specjalistą w zakresie terapii mowy). Istnieje powszechne przekonanie (z którym spotykamy się w gabinecie), że z wad wymowy dzieci wyrastają. Konsekwencją uspokajania rodziców, że dziecko ma czas jest niezgłaszanie problemów logopedzie, lub zbyt późna interwencja.

### 8. Dlaczego należy sprawdzić słuch dziecka?

W sytuacji, gdy dziecko nie mówi zawsze musimy brać pod uwagę uszkodzenie słuchu. Brak bodźców słuchowych hamuje rozwój mowy. Zakłócenia słyszenia (np. obniżony próg słyszalności, brak słyszenia pewnych częstotliwości, szumy uszne) mają wpływ na identyfikację dźwięku. Każde podejrzenie uszkodzenia słuchu należy sprawdzić audiometrycznie.

### 9. Cemu służą ćwiczenia aparatu artykulacyjnego?

Prawidłowa artykulacja jest warunkowana sprawnością aparatu artykulacyjnego. Dobra praca języka i warg stwarza prawidłowe warunki do wypowiedzenia głoski. Głoski trudne artykulacyjnie wymagają dużej sprawności.

### 10. Jak powinny wyglądać ćwiczenia w domu i kto powinien ćwiczyć?

Ćwiczenia powinny być prowadzone systematycznie, codziennie i nie za długo. Znikome efekty przynoszą ćwiczenia raz w tygodniu, nawet jeśli trwają długo. Wskazane jest ćwiczenie codzienne około 15 minut. Podczas ćwiczeń w gabinecie rodzice obserwują pracę dziecka, a po zajęciach otrzymują szczegółowy instruktaż do ćwiczeń domowych wraz z materiałami. Najlepiej aby w domu ćwiczenia prowadziła ta osoba, która była obecna podczas ćwiczeń dziecka z logopedą. Istotne jest aby ta osoba nie miała wady wymowy.

## 11. Czy warto jeszcze rozpocząć terapię?

Złotym okresem terapii logopedycznej jest wiek do 6-7 roku życia. W tym czasie najłatwiej usuwać wady wymowy - stosunkowo krótki jest okres utrwalania nieprawidłowej artykulacji, jest to również bardzo dobry okres zapobiegania zaburzeniom. Dziecko chętnie przychodzi do gabinetu, traktuje ćwiczenia jak zabawę, zależy mu na ładnym mówieniu, chce mówić tak jak jego rówieśnicy. Po tym okresie znacznie trudniej koryguje się mowę, nieprawidłowe nawyki są utrwalone, motywacja dziecka do pracy spada - często dziecko musi długo pracować na sukces. Terapia jednak konieczna jest w tym wieku, bo wiem zapobiega specyficznym trudnościom szkolnym. Warto podejmować terapię w każdym wieku. Osoby dorosłe, którym przeszkadza brzmienie nieprawidłowo wypowiedzianych głosek, odczuwające trudności dykcyjne, czy mające zaburzenia płynności i tempa mówienia zawsze mogą przyjść po pomoc do logopedy. Taka terapia przynosi w wielu wypadkach zadawalające efekty.

## 12. Jakie mogą być konsekwencje wady wymowy w nauce?

Dzieci, które mówią nieprawidłowo tak samo nieprawidłowo mogą zapisywać wyrazy. Dopóki wada wymowy nie będzie usunięta dziecko może mieć kłopoty z poprawnym zapisem, z czytaniem, pisanem ze słuchu, z pamięci. Jeśli wada została skorygowana późno, w wieku szkolnym, konsekwencje ciągnąć się mogą za dzieckiem do końca edukacji. Utrzymujące się trudności w czytaniu, wynikające z błędnej artykulacji, nieprawidłowego różnicowania dźwięków mowy rzutują na cały proces uczenia się dziecka. Słabo opanowana technika czytania pociąga za sobą zwolnienie tempa pracy, trudności z rozumieniem czytanych treści, pozbawia dziecko podstawowego narzędzia pracy.

## 13. Czy szybka mowa jest wadą wymowy?

Wady wymowy dotyczą nie tylko jakości artykulacji poszczególnych głosek lecz również płynności i tempa mowy. Najczęstszym zaburzeniem tego typu jest jąkanie polegające na niepłynności oraz zwolnionym tempie mowy. Przeciwnieństwem jąkania jest przyspieszone tempo mowy i zmniejszenie wyrazistości artykulacji - gielkot. Wymaga interwencji logopedycznej.

Opracowały: Jadwiga Gąszowska – logopeda PPP-1  
Małgorzata Ostrowska-Krępa – pedagog - logopeda PPP-1  
Jadwiga Pajor – logopeda PPP-1

---

# JAK ZAPOBIEGAĆ ZABURZENIOM GRAFOMOTORYCZNYM

## Wiek przedszkolny:

Przygotowanie się dziecka do nauki pisania jest procesem długim. Obejmuje cały okres przedszkolny i daleko wyprzedza graficzne ćwiczenia stosowane najczęściej w najstarszych grupach przedszkolnych. Potocznie właśnie takie ćwiczenia rozumiane są jako przygotowanie do nauki pisania. Istnieje powszechne przekonanie o cudownej roli odwzorowywania (rysowania lasek, haczyków, szlaczków w zeszytach z liniaturą). A przecież rozwijanie sprawności dziecka to przygotowanie ręki i osiągnięcie przez dziecko dojrzałości umysłowej do podejmowania prób pisania i dotyczy raczej okresu ruchowego rozwoju dziecka, jego orientacji w przestrzeni. Słaba kontrola nad ruchami rąk, mała precyzja ruchów, często niezdecydowana przewaga stronna (lateralizacja), ograniczona funkcja dokonywania syntezy i analizy wzrokowej uwzględniającej cechy i stosunki między elementami całości (szczególnie na materiale abstrakcyjnym) - to podstawowe wyznaczniki, które należy brać pod uwagę podczas pracy z dzieckiem wieku przedszkolnego.

Przygotowanie dziecka do nauki pisania trzeba oprzeć na rozwojowych możliwościach i potrzebach dziecka. Podstawową formą nabywania tej umiejętności powinna być zabawa. W zabawie dziecko manipuluje, doświadcza, naśladowuje, z własnej woli wykonuje rozmaite czynności i nabiera w nich wprawy. Dopiero po tym okresie pojawia się cel zabawy -uzyskanie jakiegoś rezultatu (dajemy dziecku pierwsze zadania). Na tym etapie zaobserwować można cechy świadomego i ukierunkowanego ćwiczenia sprawności. Oprócz zabaw ruchowych i konstrukcyjnych włącza się elementy działalności plastycznej podczas której dziecko samo stawia sobie cel. By wreszcie na koniec włączyć elementy dekoracyjne. Stąd już tylko krok dzieli dziecko od zrozumienia i posługiwania się symbolem graficznym. Zrozumienie symbolu jest podstawowym warunkiem osiągania dojrzałości umysłowej i efektywnego uczenia się pisania, czytania i matematyki w klasie I.

Nauczanie pisania polega w początkowej fazie na odwzorowywaniu. Narzuca ono dziecku konieczność jednoczesnego wiązania czynności analizy i syntezy w operacji wzrokowej i ruchowej. **Natychmiastowe przekształcenie obrazu wzrokowego na ruch jest podstawowym kryterium dojrzałości do pisania.** Opóźnienia w osiągnięciu tej dojrzałości powodowane są różnymi przyczynami takimi jak: brak podzielności uwagi, brak koordynacji między analizatorami, niesprawność manualna, opóźnienia wynikające z braku stymulacji środowiska, fragmentaryczne deficyty rozwojowe. Przejawia się to między innymi:

- w słabej koordynacji ruchowej rozumianej jako współpraca między poszczególnymi partiami mięśni oraz stawami ramienia, przedramienia, nadgarstka, dłoni i palców
- w trudnościach w rozumieniu dźwięku i kojarzeniu ze znakiem graficznym
- w trudnościach z ujmowaniem znaku graficznego jako całości składającej się z wielu elementów
- w trudnościach z postrzeganiem stosunku między elementami całości (proporcja, kierunek, miejsce elementów).

### Rozwój manualny

W wieku przedszkolnym układ kostny i stawowo-mięśniowy jest słaby i wiotki, często ulega zmęczeniu przy dużym zapotrzebowaniu na ruch. Trzylatki mają słabo wykształconą małą motorykę (dłoni, palców), cechuje je powolność ruchowa i niezręczność manualna. Systematyczne dostarczanie dzieciom w tym wieku okazji do swobodnego i wielostronnego ruchu, manipulowanie przedmiotami, dowolne zabawy wpływają na stopniowe usprawnianie całego ciała i jego ruchów. Między 4 a 5 rokiem życia ze względu na przyrost masy mięśniowej dziecka wydatnie zwiększa się potrzeba ruchu. Ulegają kostnieniu między innymi tkanka chrzęstna nadgarstka, a to sprzyja wzrastającej zręczności posługiwania się dłońmi. Dzieci pięcioletnie opanowują już wiele czynności wymagających drobnych ruchów. Osiągają sprawność w samoobsłudze, łączeniu kilku czynności (np. rzut z chwytem), w końcowej fazie okresu przedszkolnego dziecko osiąga wysoki poziom zręczności i płynności motorycznej.

### Spostrzeganie:

Ruch jest początkiem każdego spostrzegania. Dziecko początkowo poznaje całym ciałem. Wącha, gryzie, stuka, rzuca przedmioty codziennego użytku - spostrzeżenia wzrokowe są bardzo ważne, ale nie pierwszoplanowe. Okres ten nazywamy okresem spostrzeżeń globalnych. W momencie, gdy dziecko dostrzega części składowe (kolor, kształt itp.) pojawia się postrzeganie globalno-analityczne. Dzieci sześciolatnie zdolne są dokonywać obserwacji, spostrzegać celowo. Są jednak silnie związane z konkretem. Możliwość odtwarzania kształtów uwarunkowana jest stopniem skomplikowania i rozwojem spostrzegania. Kierunek pionowy i poziomy są najwcześniej wyodrębnione przez dzieci. Dopiero potem pojawiają się skosy. Działalność rysunkowa i konstrukcyjna dzieci ma decydujący wpływ na rozwój analizy i stopniowej syntezy. Bierze się ona z doświadczenia i w sposób naturalny przez doświadczenie kształtuje się. Dziecko rysuje, odtwarza, naśladuje spontanicznie. Często te same elementy ujęte w pracy spontanicznej stają się barierą nie do pokonania przy zadaniu odtworzenia podanego wzoru (najczęściej dotyczy to sytuacji abstrakcyjnej).

### Motywacja

Podejmowanie działań w zakresie rozwoju małej motoryki, czynności manipulacyjnych, spostrzeżeń warunkują pojawiające się u dziecka potrzeby. Potrzeba jest podłożem kształtowania się motywacji do działań. Początkowa działalność twórcza dziecka daje mu poczucie radości, zadowolenia, przyjemności zaspokajania naturalnej ciekawości. Gdy dziecko wyznacza sobie cel do osiągnięcia już nie daje mu pełnej satysfakcji sama czynność lecz efekt końcowy. W starszym wieku przedszkolnym pojawia się ambicja, ocena i samoocena, akceptacja ze strony innych i własna.

Dziecko gotowe do nauki pisania charakteryzuje się takimi cechami:

- posiada umiejętność spostrzegania analityczno-syntetycznego
- prawidłowa analiza i synteza słuchowa
- prawidłowy rozwój mowy i myślenia
- prawidłowy stopień orientacji przestrzennej
- skoordynowana praca ramienia, przedramienia, nadgarstka i palców
- szybkość odtwarzania
- gotowość emocjonalna (wrażliwość na polecenia, wytrwałość, zdolność samokontroli i krytycznej oceny, motywacja)

### **ĆWICZENIA**

Celem ćwiczeń przygotowujących do nauki pisania jest zarówno działalność profilaktyczno -stymulująca jak i terapeutyczna. Obie te funkcje odgrywają istotną rolę w różnorodnych zabawach, zajęciach przedszkolnych. W przypadku dzieci wykazujących szczególne deficyty zajęcia polegają na niwelowaniu przejawiających się nieprawidłowości z reguły podczas indywidualnej pracy. Orientacja w przyczynach opóźnień psychomotorycznych jest niezbędna dla ustalenia programu terapeutycznego. Zbyt wcześnie wprowadzone ćwiczenia mogą być dla dziecka za trudne, nużące, grożą nasileniem się trudności lub odwrotnie za łatwe i te zniechęcają i nudzą dzieci.

Wszystkie ćwiczenia zostały poszeregowane z uwzględnieniem stopnia trudności i rozpoczynają się od ćwiczeń dla najmłodszych (bez podziału na grupy wiekowe). Zaproponowano różne ćwiczenia mające na celu stymulację funkcji poznawczych, a poniżej zestaw konkretnych zabaw dla dzieci w wieku przedszkolnym w ramach zajęć plastyczno-konstrukcyjnych.

#### 1. Orientacja przestrzenna:

- ◆ ćwiczenie wprost, po prawej, po lewej w odniesieniu do własnego ciała
  - ◆ ćwiczenia różnych pozycji: w szeregu, obok siebie, z boku bliżej, dalej, na, pod, przed, za, z tyłu, z przodu, na dole, na górze
  - ◆ ćwiczenia znajomości w schemacie ciała
  - ◆ ćwiczenia równowagi
  - ◆ skłony w bok, skręty wraz z rozpoznawaniem stron ciała
  - ◆ chodzenie zygzakiem, spiralą
  - ◆ bieg slalomem, chodzenie w ósemkę
  - ◆ chodzenie tyłem po prostej, zygzakiem
  - ◆ zabawy z użyciem komend: w prawo, w lewo, skręt w tył
- #### 2. Ćwiczenia percepcji słuchowej:
- ◆ skąd dochodzi dźwięk
  - ◆ kto wydaje taki dźwięk (dźwięki zróżnicowane)
  - ◆ kto wydaje taki dźwięk- tematycznie (np. środki transportu, zwierzęta, instrumenty muzyczne, gospodarstwo domowe itp.)
  - ◆ wyrazy dźwiękonaśladowcze

- ♦ odtwarzanie rytmu
- ♦ ćwiczenia analizy i syntezy słuchowej (szczegółowo omówione w części poświęconej dzieciom szkolnym)
  - \* ewentualne zaburzenia mowy - konieczna terapia logopedyczna

### 3. Percepcja wzrokowa:

- ♦ dobieranie jednakowych obrazków - loteryjki, memory, domina
- ♦ dobieranie jednakowych figur geometrycznych
- ♦ szeregowanie zbiorów według cech wspólnych (ilość elementów, kolor, przeznaczenie)
- ♦ układanie obrazków z części od kilku elementów do bardziej złożonych, oraz od konkretnych obrazków do układania wzorów abstrakcyjnych
- ♦ wyszukiwanie elementów z całości
- ♦ układanie elementów według wzoru (mozaiki, klocki, patyczki itp.)
- ♦ wyszukiwanie szczegółów różniących w podobnych obrazkach
- ♦ rysowanie lustrzanych odbić wzorów

### 4. Koordinacja wzrokowo-ruchowa:

- ♦ ćwiczenia manipulacyjno-konstrukcyjne (szerzej omówione poniżej)
- ♦ zajęcia plastyczne (szerzej omówione poniżej)
- ♦ czynności samoobsługowe
- ♦ toczenie, rzuty z chwytem piłek, obręczy
- ♦ rzuty do celu, w określonych kierunkach, odbijanie od podłoża, kto rzuci dalej
- ♦ chwytanie oburącz, prawą, lewą ręką
  
- ♦ przerzucanie z ręki do ręki
- ♦ zabawa z balonem odbijanie
- ♦ ćwiczenie chwytu dłoni małą piłeczką
- ♦ zagadki ruchowe - rysowanie przedmiotów w powietrzu i zgadywanie
- ♦ rysowanie w powietrzu oburącz (spirale, kręgi)

## ZABAWY I GRY

**o charakterze plastyczno-konstrukcyjnym ćwiczące motorykę, spostrzeganie, percepcję wzrokową, koordynację wzrokowo - ruchową, orientację przestrzenną - integrujące pracę analizatorów**

Podczas wykonywania ćwiczeń rozwijających małą motorykę ręki (ćwiczeń manualnych) konieczne jest prawidłowe ułożenie ręki podczas pracy. Dłoń, ręka i przedramię powinny być w jednej linii. Łokcie swobodnie opierają się o blat, na którym pracuje dziecko. Ołówek dziecko trzyma 2-3 cm. od ostrza, chwytem pensetkowym, podtrzymuje od spodu środkowy palec. Warto na początku kupić i korzystać z gotowych nakładek na ołówek, kredki, które wymuszają prawidłowy układ palców. Takie nakładki można wykonać samodzielnie z modeliny odciskając własne prawidłowe ułożenie. Wszelkie układanki, rysowanie podczas których powstają ciągi, szeregi winny być układane od strony lewej do prawej.

- ♦ ćwiczenia rozluźniające mięśnie dłoni - tzw. palcówki (dotykanie i delikatne oporowanie czubkami palców), wystukiwanie rytmu czubkami palców, moczenie w ciepłej wodzie, długie mycie mydłem dłoni, masowanie

dłoni, wcieranie kremów lub symulowanie takich czynności, wkręcanie żarówek, odciskanie własnych linii papilarnych w plastelinie, na papierze, delikatne dotykanie materiałami o różnych fakturach (np. futerko, pędzel, wata, papier, szorstka szczoteczka) - zgadywanie: czym jesteś dotykany

- ♦ tworzenie całości z części (klocki, pudełka, złożyć konkretną formę z elementów)
- ♦ układanie - elementy są szeregowane według cech (kształt, barwa, faktura)
  - np. -kwadraty do kwadratów
  - mozaika
  - z patyków domek, ludzik itp.
  - przetykanie sznurka przez otworki i tworzenie wzoru na płytce
- ♦ zabawy konstrukcyjne z kasztanów, żołądzi, liści, łupin, nasion
- ♦ układanki z drobnych elementów giętych np. druciki, sznurki, plastelinowe wałeczki
- ♦ konstruowanie za pomocą elementów łączących śrubki, kołeczki
- ♦ wycinanie od nacinania po wycinanie elementów, aż do wycinania całości, abstrakcyjnych elementów
- ♦ lepienie (plastelina, ciasto, ciastolina, masa solna, glina itp.) gniecie, rwanie, ściskanie, wałkowanie, wygniatanie, wyciskanie przez prasę, odciskanie różnych wzorów, śladów (dla dzieci z nadwrażliwością czuciową unikać materiałów przyklejających się do rąk - najlepsza ciastolina)
- ♦ rysowanie
  - od bazgroty do coraz bardziej skomplikowanych obrazów,
  - labirynty - początkowo na dużych płaszczyznach a potem na coraz mniejszych,
  - rysowanie ołówkiem, kredkami, patykiem po ziemi, kredą po chodniku, świecą
  - rysowanie linii falistych, prostych, od elementu do elementu
  - krążenie między elementami
  - okrążanie elementów
  - rysowanie prostych kształtów bez odrywania ręki
  - wprowadzanie w zabawie elementów graficznych: ślimaki, linia falista....
- ♦ malowanie farbami: od dużych płaszczyzn bez pędzli (wacik, palec) po coraz mniejsze powierzchnie, duże pędzle
- ♦ dekorowanie - różnymi formami od kólek, kwiatów, gwiazdek, słoneczek, motywów roślinnych itp. po wprowadzenie elementów wzorów abstrakcyjnych: haczyki, pętelki, linie faliste, zygzaki, linie przerywane ...
- ♦ ćwiczenie płynności i rytmiczności ruchów podczas dekorowania przez narzucenie np. tematu: toczą się piłki, lecą balony
- ♦ rysowanie wraz z dekorowaniem na zadany temat: np. zaczarowany pociąg, dziwna sukienka, bajkowy dom - takie zadania pobudzają twórczość dekoracyjną
- ♦ swobodne tworzenie szlaczków - inspiracją mogą być gotowe wzory, które mają dziecko pobudzać, tworzenie szlaczków z elementów, rysowanie szlaczków po śladzie, kopiowanie gotowych wzorów ćwiczących płynność pracy ręki



- ◆ wydzieranie - od bardzo nieprecyzyjnych globalnych (piłka, domek, krzak) do coraz bardziej szczegółowych (okienko, guzik, klamka, liść)
- ◆ stemplowanie - gotowe stemple lub przygotowywane przez dziecko; ucą komponowania gotowymi ele-

mentami - od najprostszych gotowych elementów po projektowanie z przygotowanych stempli ornamentu w linii prostej, projektowanie np. dywanu, zasłon w domku dla lalek.

### Młodszy wiek szkolny

Dziecko rozpoczynające naukę w szkole powinno być gotowe do podjęcia nauki pisania. W przypadku stwierdzonych trudności należy poznać przyczyny ich występowania i opracować indywidualny program, stymulujący obniżone funkcje najlepiej w formie indywidualnych zajęć. Rozpoczynamy ćwiczenia od poziomu, który poprzedza zaobserwowane u dziecka trudności. Wówczas dziecko ćwiczy chętnie, ma zagwarantowany sukces. Stopniowanie trudności jest podstawową zasadą terapeutyczną. Okres prowadzenia ćwiczeń jest zależny od indywidualnego rozwoju, rodzaju deficytów, motywacji dziecka do pracy oraz współpracy z domem. Ćwiczenia zaproponowane w okresie przedszkolnym należy stosować u dzieci z dysfunkcjami nadal i wzbogacić o materiał literowy, oraz o konkretne ćwiczenia pisania liter, wyrazów.

#### 1. Percepcja wzrokowa:

- ◆ wyszukiwanie takich samych liter (litery pisane i drukowane)
- ◆ rozpoznawanie liter w różnych czcionkach i wielkościach
- ◆ uzupełnianie liter o brakujące elementy
- ◆ szukanie odbić lustrzanych liter
- ◆ wyszukiwanie różnic w wyrazach podobnych graficznie (np. nos - nas, bas - pas)
- ◆ szukanie ukrytych liter na obrazkach
- ◆ dobieranie takich samych wyrazów, sylab
- ◆ trudne litery p,b,d,g - segregowanie w zbiorach
- ◆ trudne litery p,b,d,g - łączenie w sylaby i ćwiczenia na sylabach
- ◆ rozpoznawanie wyrazów w tekście
- ◆ wyszukiwanie w tekście błędów literowych - teksty korektorskie

#### 2. Percepcja słuchowa:

- ◆ uczenie się wierszyków na pamięć
- ◆ dzielenie wyrazów na sylaby z równoczesnym stukaniem rytmu wypowiedzianych słów
- ◆ liczenie sylab w wyrazie
- ◆ porównywanie liczby sylab
- ◆ szukanie rymu (np. szafa -żyrafa)
- ◆ sztafeta sylabowa
- ◆ tworzenie wyrazów zaczynających się od sylaby
- ◆ rozpoznawanie obrazka na podstawie pierwszej głoski
- ◆ dobieranie par obrazków o nazwie zaczynającej się na daną głoskę
- ◆ wysłuchiwanie głoski na początku wyrazu - rozpoczynamy od samogłoski, przez spółgłoski, które można przedłużyć (np. s,sz,l,r), do spółgłosek zwartych (np. k, t, p)
- ◆ rozpoznawanie, w którym wyrazie określona głoska jest na początku, a w którym na końcu

- ◆ dobieranie par obrazków kończących się tą samą głoską
- ◆ łączenie spółgłoski z samogłoską - tworzenie sylaby otwartej
- ◆ tworzenie wyrazów dwusylabowych zbudowanych z sylab otwartych
- ◆ wysłuchiwanie głoski w środku wyrazu
- ◆ analiza głosek w wyrazie
- ◆ synteza głoskowanych wyrazów
- ◆ wyszukiwanie różnic w wyrazach o podobnym brzmieniu np. pas-bas, las-lis, noc-nos (bez użycia wzorów graficznych wyrazów)
- ◆ zabawy czy wyrazy są takie same czy inne
- ◆ tworzenie własnych wyrazów z podanych głosek
- ◆ tworzenie własnych wyrazów z podanych sylab
- ◆ przekształcanie wyrazów jednosylabowych w dwusylabowe (las-lasy, kot-koty, nić-nici)
  - \* dalsze ćwiczenia polegają na stopniowym wydłużaniu materiału wyrazowego o kolejne sylaby wprowadzeniu zbiegów spółgłosek; ćwiczenia te stają się zbieżne z ćwiczeniem czytania metodą analityczno-syntetyczną

#### 3. Koordynacja wzrokowo-ruchowa

- ◆ rysowanie kształtów literopodobnych bez odrywania ręki
- ◆ kreślenie kształtu liter po śladzie
- ◆ samodzielne ćwiczenie kreślenia kształtu liter
- ◆ ćwiczenie pisania sylab bez odrywania ręki
- ◆ domino sylabowe - układanie wyrazów dwusylabowych
- ◆ czytanie wyrazów
- ◆ ćwiczenie pisania wyrazów dłuższych płynnym ruchem
- ◆ układanie kształtu liter z klocków, z części
- ◆ pisanie wyrazów wielosylabowych
- ◆ pisanie z pamięci

W szkole ważnym elementem ćwiczeń jest wprowadzenie liniatury. Dziecko początkowo powinno mieć zaznaczoną liniijkę, w której rozpoczyna (kolorem, kropką), a później samo potrafi już prawidłowo wpisać wzory w liniaturę. Szczególne trudności z pisaniem w zeszytach liniowanych mają dzieci z zaburzeniami koordynacji wzrokowo-ruchowej, orientacji w przestrzeni. W pierwszym roku (a czasami dłużej) dziecko pisze ołówkiem, potem wprowadzić można pióro stalówkowe - ono wymusza prawidłowe ułożenie dłoni podczas pisania.

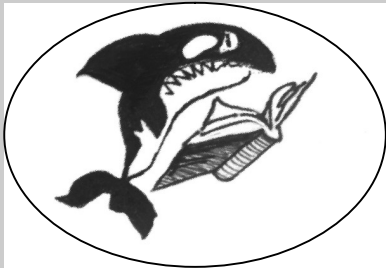
### Starszy wiek szkolny

Najczęstszym okresem nasilenia się tzw. brzydkiego pisania jest przejście z klasy III do klasy IV. Zbiega się to zwykle ze zmianą liniatury w zeszytach (przejście z linii wąskiej - zeszyty w trzy linie do liniatury szerokiej - zeszyty w jedną linię). Wprowadzone zostają zeszyty przedmiotowe ( np. zeszyt gładki do przyrody), następuje duża zmiana w tempie pracy na lekcji. Często notatki są dyktowane, bez możliwości sprawdzenia z zapisem na tablicy. Konieczność szybkiego zapisu powoduje obniżenie jakości pisania, upraszczanie elementów liter, redukcje fragmentów liter, sylab, pismo staje się momentami nieczytelne, dzieci nie nadążają z zapisem notatek, kończą zapisy na przerwie, pożyczają sobie zeszyty by skończyć w domu. W tym okresie trudno zmotywować dziecko do pracy nad graficzną stroną pisma. Warto w tym czasie pilnować dziecko by nie rezygnowało z wypracowanej płynności pracy ręki, wyćwiczonych połączeń literowych nawet kosztem konieczności uzupełnienia notatki w domu. Pisanie po literze, bez połączeń i płynności wpływa niekorzystnie na zapamiętywanie kinestetyczno-ruchowe zapisów ortograficznych. Nasilają się w tym czasie błędy. Może dojść do ich utrwalenia. Pojawić się też może pismo bardzo drobne jako mechanizm ucieczkowy. W drobnych literach nie widać błędów, źle takie zeszyty się sprawdza, szybko męczy się oko. Jest to więc moment trudny i wymagający pomocy rodziców (intensyfikowanie ćwiczeń poprawności pisania) i zrozumienia przez nauczycieli.

W klasach starszych mamy do czynienia z utrwalonym nawykowym „brzydkim pisaniem”. Uczniowie nie widzą sensu ćwiczeń nad charakterem pisma, szkoła stawia wymóg konieczności szybkich zapisów. Nie jest to już dobry czas na wprowadzanie ćwiczeń, rzadko zdarza się uczeń zmotywowany do pracy nad tą trudnością. Dodatkowo wśród młodzieży nie ma mody na „ładne pisanie”, brzydkie pismo jest powszechnie tolerowane, a nawet akceptowane. Nauczyciele często pozwalają na pisanie domowych prac na komputerze, lub pisanie literami drukowanymi. Nie jest to błąd. Ważne jest jednak, by tych technik nie wprowadzać zbyt wcześnie - dziecko musi umieć zapisać czytelnie. W starszym wieku szkolnym należy pracować nad estetyką prac. Uwrażliwiać młodzież na fakt, że pracę pisaną kierujemy do kogoś, jest to wyraz naszego szacunku. Dlatego też warto wprowadzić pewne zabiegi poprawiające estetykę oddawanych prac:

- ♦ zeszyty szkolne powinny być cienkie - to co jest nowe chcemy prowadzić ładnie, im dalej od pierwszej strony, tym brzydsze pismo
- ♦ przy kupowaniu powinniśmy sprawdzić jakość papieru w zeszytach; ma znaczenie gładkość papieru - pióro wówczas prowadzi się bez napięcia nadgarstka, nie haczy o szorstkość faktury papieru
- ♦ należy stosować kolor, podkreślenia w celu zaznaczenia ważnych treści (np. temat lekcji, wzór do zapamiętania, twierdzenie) - eksponowane treści dziecko chce napisać ładnie
- ♦ trzeba zadbać o dobrą jakość przyborów szkolnych - dobre pióro, flamastry, które się nie rozmazują i nie przebijają (może być pióro kulkowe - unikamy częstego nabijania atramentem pióra)
- ♦ prace dowolne, nie pisane w zeszytach można komponować na pięknym papierze np. listowym, kredowym - wymusza on większą estetykę; w zakup takiego papieru można włączyć oszczędności dziecka - dziecko bardziej szanuje rzeczy, które coś je kosztowały
- ♦ warto korzystać z korektorów do atramentu wymazujących całkowicie nieprawidłowe zapisy, nie widać wówczas poprawek, skreśleń
- ♦ nie jest wskazane pisanie prac na brudno - utrwała się brzydkie pisanie, wydłuża się czas pracy (konieczność pisania podwójnego)

Małgorzata Ostrowska-Krępa – pedagog – logopeda PPP-1



## DZIAŁ INFORMACYJNO - PRAWNY

### MEN PRZYGOTOWUJE NOWELIZACJĘ ROZPORZĄDZENIA O AWANSIE ZAWODOWYM NAUCZYCIELI

Prace nad nowelizacją Rozporządzenia MEN o awansie zawodowym nauczycieli są już bardzo zaawansowane – powiedział wiceminister edukacji Tadeusz Sławecki na posiedzeniu Sejmowej Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży w dn. 3 kwietnia 2002 r. Komisja zapoznała się z przebiegiem dotychczasowych postępowań kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych na stopnie awansu zawodowego nauczycieli. Od wprowadzenia procedury awansu zawodowego przeżyliśmy już 3 sesje (sesja zimowa 2001 r. sesja letnia 2001 r. sesja zimowa 2002 r.)

W dniu 10 września 2001 r. :

- nauczyciele dyplomowani stanowili 2 %
- nauczyciele mianowani – ok. 76 %
- nauczyciele kontraktowi – ok. 14 %
- stażyści – 8 % zatrudnionych.

Ogółem w 2001 r. odbyło się 44 851 postępowań kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych, co oznacza, że ok. 5 % ogółu zatrudnionych nauczycieli starało się o awans w pierwszym roku obowiązywania przepisów. Przeciętnie ok. 60 % wniosków uzyskało akceptację komisji. W sesji zimowej 2002 r. rozpatrzono ponad 12 tys. wniosków o awans zawodowy, w tym ponad 1500 wniosków o stopień nauczyciela mianowanego i ponad 10 tys. wniosków o stopień nauczyciela dyplomowanego (w woj. Małopolskim w sesji zimowej 2002 r. : złożono 144 wnioski na stopień nauczyciela mianowanego i 1788 wniosków na stopień nauczyciela dyplomowanego). Obserwuje się stały wzrost liczby składanych wniosków. Do Ministra Edukacji wpłynęło 570 odwołań od decyzji odmawiających nadania stopnia nauczyciela dyplomowanego. W 402 przypadkach czyli w ok. 70 % odwołań, wydał decyzję stwierdzającą nieważność postępowania kwalifikacyjnego przeprowadzonego przez komisje.

W trakcie posiedzenia Sejmowej Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży podjęto próby oceny nowego systemu awansu zawodowego nauczycieli oraz dotychczasowego przebiegu postępowań kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych. Za zalety nowego systemu awansu uznano to, że :

- nauczyciele zaakceptowali nową koncepcję awansu (coraz więcej nauczycieli składa wnioski do komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych),
- system awansu pozytywnie wpływa na aktywność zawodową nauczycieli (więcej nauczycieli uczestniczy w różnych formach doskonalenia i doskonalenia zawodowego).

Dostrzeżono również wiele słabości tego systemu :

- brak precyzji i niespójność przepisów rozporządzenia o awansie zawodowym, nadmierne zbiurokratyzowanie systemu awansu (system awansowania musi być czytelny i jednoznaczny),
- niedostateczna znajomość procedur awansu zarówno wśród nauczycieli jak i wśród ekspertów,
- słabe przygotowanie ekspertów biorących udział w postępowaniu kwalifikacyjnym i egzaminacyjnym,
- brak ekspertów w niektórych specjalnościach i ich nadmiar w innych,
- nieprzestrzeganie art. 10 Rozporządzenia o awansie zawodowym, zgodnie z którym eksperci wchodzący w skład komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych powinni w miarę możliwości reprezentować specjalność odpowiadającą typowi i rodzajowi szkoły, w której nauczyciel jest zatrudniony oraz specjalność zawodową nauczyciela ubiegającego się o stopień awansu zawodowego (zbyt często zapis ten pozostawał na papierze),
- dokonywanie oceny dorobku nauczyciela ubiegającego się o stopień nauczyciela dyplomowanego zaocznie, bez jego udziału (nauczyciel nie ma możliwości złożenia wobec komisji wyjaśnień i przedstawienia uzupełniających danych o swojej pracy),
- brak ogólnego oszacowania skutków finansowych awansu zawodowego nauczycieli,
- niewystarczające środki finansowe na obsługę prac komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych oraz zwiększonych w wyniku uzyskania wyższego statusu zawodowego pensji nauczycieli (patrzac na wysokość subwencji oświatowej już widać, że samorządy nie mają na to środków).

Zdaniem wiceministra Tadeusza Sławeckiego nowe Rozporządzenie MEN o awansie zawodowym nauczycieli będzie miało wpływ na organizację i przebieg najbliższej sesji letniej. Aby usprawnić procedury postępowania kwalifikacyjnego na stopień nauczyciela dyplomowanego i zmniejszyć ilość dokumentów załączanych do wniosku, nowe rozporządzenie precyzyjnie wskaże, jakie załączniki powinny być dodane przez nauczyciela do wniosku. Komisja też będzie wiedziała co powinna dostać do oceny. Sprawę uczestnictwa w postępowaniu kwalifikacyjnym nauczyciela ubiegającego się o stopień nauczyciela dyplomowanego reguluje ustawa – Karta Nauczyciela, gdzie ustalono, że taki nauczyciel ma przedstawić tylko dokumentację swego dorobku. Ewentualne dopuszczenie nauczyciela do udziału w postępowaniu kwalifikacyjnym będzie możliwe po nowelizacji Karty Nauczyciela.

---

## ODROCZENIE WEJŚCIA W ŻYCIE „USTAWY O ZAWODZIE PSYCHOLOGA”

„Ustawa o zawodzie psychologa” z dn. 8 czerwca 2001 r. przyjęta przez Sejm RP, podpisana przez prezydenta RP i ogłoszona w Dzienniku Ustaw (Dz. U. z dn. 18 lipca 2001 r. Nr 73, poz. 763) miała wejść w życie w dn. 1 stycznia 2002 r. Pod koniec 2001 r. minister pracy J. Hausner bez konsultacji ze środowiskiem psychologów (pod pretekstem zrodzonych wątpliwości czy zawód psychologa jest zawodem zaufania publicznego czy nie) dołączył naszą ustawę do pakietu 36 ustaw o budżetowych (miedzy innymi w tym pakiecie znalazła się także kolejna nowelizacja znowelizowanej Karty Nauczyciela). Ustawą z dn. 21 grudnia 2001 r. o zmianie Ustawy o zawodzie psychologa (Dz. U. z dn. 28 grudnia 2001 r. Nr 154, poz. 1798) odroczone wejście w życie ustawy o 4 lata do dn. 1 stycznia 2006 r.

Zgodnie z art. 17 Konstytucji RP przedstawiciele zawodów zaufania publicznego mogą tworzyć swoje samorządy zawodowe. Mają zatem swoje samorządy zawodowe nie tylko lekarze, adwokaci ale także biegli rewidenci i weterynarze,

a minister pracy się zastanawia czy psycholog jest zawodem zaufania publicznego czy nie. Nie ma takich wątpliwości prof. dr hab. A. Niemczyński, który wystosował list otwarty do ministra pracy. W liście tym przedstawił argumenty przemawiające za tym, że psycholog do takich właśnie zawodów należy. Efektem tego listu było zaproszenie przez ministra pracy jego autora na posiedzenie Senackiej Komisji Polityki Społecznej i Zdrowia, które odbyło się w dn. 8 kwietnia 2002 r. i podczas którego podjęto próbę ustalenia listy zawodów zaufania publicznego. Wśród materiałów przygotowanych dla uczestników posiedzenia przedstawiono omówienie „Zawodów zaufania publicznego w Unii Europejskiej na przykładzie zawodu psychologa”, co chyba nie wymaga już komentarza.

Polskie Towarzystwo Psychologiczne wraz z innymi stowarzyszeniami zrzeszającymi psychologów prowadzi starania mające na celu skrócenie vacatio legis naszej ustawy. Między innymi zabiega o audiencję u prezydenta RP, któremu przysługuje inicjatywa ustawodawcza.

Na razie Ustawa jest w 4 – letnim letargu, nie ma Izby Psychologów i zawieszono zostały specjalizacje z psychologii klinicznej (ukończone zostaną tylko te rozpoczęte wcześniej tj. przed 21 grudnia 2001 r.). Na zakończenie warto przypomnieć jakie są konsekwencje opóźnienia wejścia w życie „Ustawy o zawodzie psychologa i samorządzie zawodowym psychologów” dla psychologów i odbiorców ich usług :

- Usługi psychologiczne (diagnostykę, terapię itp.) nadal mogą świadczyć osoby nieprzygotowane, niekompetentne, bez wykształcenia psychologicznego, także astrologowie i wróżki.
- Prywatna praktyka psychologiczna jest nadal rejestrowana na zasadach działalności gospodarczej – nie trzeba się legitymować żadnym dyplomem i można bez kwalifikacji świadczyć usługi pod szyldem „działalność psychologiczna”.
- Błędy zawodowe i etyczne popełniane przez dyplomowanych psychologów nadal pozostaną bezkarne. Tylko członkowie Polskiego Towarzystwa Psychologicznego podlegają Sądowi Koleżeńskiemu – wystarczy przestać być członkiem PTP, by uniknąć konsekwencji nieetycznego czy błędnego postępowania.
- Nadal trwać będzie proceder kształcenia pseudopsychologów w szkołach nie posiadających uprawnień do nauczania w Polsce na poziomie studiów wyższych. Naiwni uczniowie tych szkół, którzy między innymi uczą się astrologii, tarota i świecowania, potem otrzymują dyplomy w Moskwie lub w Kijowie i sądzą, że mają uprawnienia do wykonywania zawodu psychologa. Otwierają prywatne gabinety psychologiczne i deprecjonują nasz zawód.

---

## OBNIŻENIE WIEKU OBOWIĄZKU SZKOLNEGO – MEN PRZYGOTOWUJE NOWELIZACJĘ USTAWY O SYSTEMIE OŚWIATY

Przygotowywana przez MEN nowelizacja Ustawy o systemie oświaty zakłada, że za kilka lat będą rozpoczynać naukę w kl. I szkoły podstawowej wszyscy 6 – latkowie, a 1 września 2003 r. razem z 7 – latkami po raz pierwszy do klas I pójdzie grupa 6 – latków. Rozpatrywane są 2 warianty projektu nowelizacji ustawy.

Pierwszy wariant zakłada, że proces obniżania wieku obowiązku szkolnego rozpocząłby się 1 września 2003 r. a zakończyłby się 1 września 2006 r. Co roku liczba dzieci idących do szkoły będzie zwiększana o grupę dzieci urodzonych w jednym kwartale następnego rocznika. Zatem :

- 1 września 2003 r. do klas I poszłyby wszystkie dzieci urodzone w 1996 r. oraz dzieci urodzone od stycznia do końca marca 1997 r.
- 1 września 2004 r. do klas I poszłyby dzieci urodzone od kwietnia do grudnia 1997 r. oraz dzieci urodzone od stycznia do końca czerwca 1998 r.
- 1 września 2005 r. do klas I poszłyby dzieci urodzone od lipca do grudnia 1998 r. oraz wszystkie dzieci urodzone w 1999 r.
- 1 września 2006 r do klas I poszłyby dzieci ur. w 2000 r. czyli tylko 6 – latkowie.

Drugi wariant, do którego MEN obecnie się bardziej skłania, zakłada, że w wrześniu 2003 r. dzieci 6 – letnie zostaną wprowadzone do szkół pilotażowo, tylko w wybranych gminach. Wszystkie 6 – letnie dzieci, które w ramach programu pilotażowego miałyby pójść wcześniej do szkoły zostaną przebadane przez psychologów. Naukę powinny w tym wieku rozpocząć tylko te dzieci, które osiągnęły

poziom rozwoju psychofizycznego gwarantujący im, że poradzą sobie w szkole. Jeśli pilotaż się sprawdzi, to w następnym roku szkolnym albo zostanie wprowadzony do systemu cały rocznik 6 – latków albo dzieci będą wprowadzane kwartałami.

Przygotowywany projekt nowelizacji Ustawy o systemie oświaty obniżający wiek obowiązku szkolnego nie wymaga zmiany struktury szkolnictwa. Zachowane zostaną 6 – letnie szkoły podstawowe, 3 – letnie gimnazja, 3 i 4 – letnie szkoły ponadgimnazjalne. Uczniowie rozpoczynający naukę w wieku 6 lat kończyliby ją w wieku 18 lat.

Zgadamy się z opinią byłej wiceminister edukacji Ireny Dzierzgowskiej, która popiera projekt obniżenia wieku uczniów rozpoczynających naukę w szkole podstawowej, ale uważa, że :

- obniżenie wieku musi być bardzo starannie przygotowane – muszą być do tego przygotowani nauczyciele, muszą być zmienione podstawy programowe nauczania
- ważne jest, aby przy tej okazji jak najwięcej dzieci 5 – letnich objąć wychowaniem przedszkolnym i powszechnymi „zerówkami.”

Warto także zadać pytanie : Czy te ambitne zamierzenia MEN mają szansę na realizację w obecnej sytuacji finansowej oświaty ?

*Beata Trojan – psycholog PPP-1*