



Agnieszka Jędrzejowska

METODYKA PRACY Z DZIEĆMI O SPECJALNYCH POTRZEBACH ROZWOJOWYCH I EDUKACYJNYCH



Agnieszka Jędrzejowska

METODYKA PRACY Z DZIEĆMI O SPECJALNYCH POTRZEBACH ROZWOJOWYCH I EDUKACYJNYCH

skrypt do przedmiotu

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
Wrocław 2020

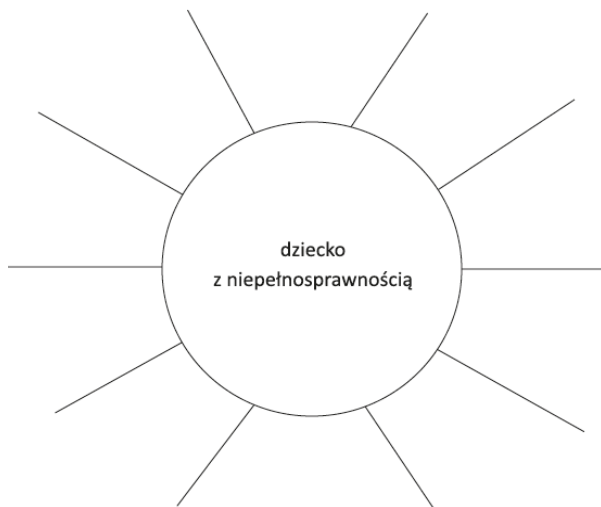
SPIS TREŚCI

1. Wprowadzenie	3
2. Warsztat wprowadzający	5
3. Diagnoza funkcjonowania dziecka małego	10
4. Zasady i cele pracy terapeutycznej	15
5. Stymulacja psychofizyczna rozwoju dziecka	18
5.1. Budowanie poczucia wartości u dziecka	18
5.2. Stymulacja poznania wielozmysłowego	21
5.2.1. Metoda Snoezelen	21
5.2.2. Metoda Polisensorycznej Stymulacji według Pór Roku (tzw. Poranny Krąg)	33
5.2.3. Elementy wizualizacji i arteterapii	40
5.2.4. Elementy pedagogiki Marii Montessori	44
5.3. Stymulacja funkcji psychomotorycznych – Ruch Rozwijający Weroniki Sherborne	47
5.4. Stymulacja mowy	53
6. Zakończenie	65
Bibliografia	66

1. WPROWADZENIE

Celem skryptu jest zaprezentowanie potencjału Pracowni Terapii Pedagogicznej w kontekście diagnozy i terapii dziecka z trudnościami w rozwoju. Opracowanie ma charakter teoretyczno-metodyczny. Skrypt stanowi wartość ze względu na to, że jest formą przewodnika do ćwiczenia własnych umiejętności w zakresie pracy diagnostycznej i terapeutycznej, indywidualnej i grupowej. Studenci, wykorzystując przykładowy warsztat i dostępne w Pracowni pomoce metodyczne, mogą rozwijać swoje specjalistyczne kompetencje.

Zajęcia wprowadzające proponuję rozpocząć od podzielenia się pierwszymi skojarzeniami z hasłem *dziecko z niepełnosprawnością* (można zaproponować arkusz z poniższym słoneczkiem).



Student kierunku Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna jest przygotowywany do pracy z dzieckiem małym. Absolwent tego kierunku ma pogłębioną wiedzę dotyczącą prawidłowości rozwoju i procesów edukacyjnych dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. W czasie edukacji student zdobywa kompetencje



i umiejętności niezbędne do wspierania integralnego rozwoju dziecka w procesie edukacji, personalizowania procesu kształcenia i wychowania w zależności od potrzeb i możliwości dzieci/uczniów. Absolwent jest przygotowany do podjęcia pracy w placówkach publicznych i niepublicznych: jako nauczyciel w przedszkolach i innych formach wychowania przedszkolnego, jako nauczyciel-wychowawca w klasach I-III w szkołach podstawowych, w tym w oddziałach/klasach integracyjnych.

Wobec tego, że w przedszkolach i szkołach powszechna staje się integracja oraz edukacja włączająca i coraz więcej dzieci z różnymi zaburzeniami w rozwoju uczęszcza do placówek, ważne staje się przygotowanie studentów do pracy z takimi dziećmi. Studenci powinni poznać przede wszystkim terminologię używaną w obszarze pedagogiki specjalnej, podstawowe teorie dotyczące wychowania, uczenia się, nauczania i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością. Ponadto istotne jest pogłębienie u studentów wiedzy na temat specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci w kontekście ich funkcjonowania w systemie edukacyjnym. Na takiej podstawie można przygotować studentów metodycznie poprzez zapoznanie ich z wybranymi metodami wspierającymi i stymulującymi rozwój dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Ważne jest, by student poza znajomością metod potrafił samodzielnie ocenić ich przydatność do realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych, opiekuńczych czy terapeutycznych.



2. WARSZTAT WPROWADZAJĄCY

Ćwiczenia, które można wykorzystać podczas zajęć kształtujących empatię względem dzieci z niepełnosprawnościami¹

Słuchanie o tym, co to znaczy być osobą niepełnosprawną, nie daje dzieciom pełnego obrazu życia takiej osoby. Aby pogłębić zrozumienie świata z perspektywy osób niepełnosprawnych, można zaproponować ćwiczenia pozwalające dzieciom postawić się w położeniu takich osób. Ćwiczenia umożliwiają przeżycie podobnych, chociaż krótkotrwałych, doświadczeń z obszaru niepełnosprawności. Stwarzają okazję do wejścia w skórę osób z ograniczoną sprawnością oraz doświadczenia ich słabości i potencjału w sposobie doświadczania świata.

Przykładowe ćwiczenia związane z niepełnosprawnością wzroku:

Możliwy sposób podsumowania ćwiczeń – rozmowa z dziećmi na temat:

- jak się czuleś, gdy nic nie widziałeś?
- jak można „zobaczyć świat”, nie używając oczu?
- jaki jest świat widziany bez użycia oczu?
- jakie to uczucie poruszać się bez używania wzroku?

1. „Kot w worku”

Pomoce: nieprzeźroczysty worek z ukrytymi w środku przedmiotami.

Sposób realizacji: dzieci poprzez dotykanie jednego, wybranego przez nich, przedmiotu w worku odgadują, co to jest.

¹ K. Brzazgoń-Dzięcioł, *Integracja od przedszkola – V edycja*, Dolnośląski Instytut Doradczy, Wrocław 2013, s. 23–27.

Zadaniem dzieci jest opisanie, w jaki sposób rozpoznały przedmiot, co im w tym pomogło, a co sprawiało trudność.

2. „Asystent”

Pomoce: opaska na oczy, przeszkody (np. krzesła, piłki).

Sposób realizacji: dzieci dobierają się w pary.

Jedno dziecko ma zawiązane oczy, drugie – naprowadza partnera poprzez kierowanie jego ciałem (np. przez delikatne popychanie lub pociągnię) albo poprzez instrukcje słowne, tak aby nie wpadł on na przeszkody w drodze do celu. Cel określa dziecko, które nie ma zawiązanych oczu.

3. „Wąż”

Pomoce: długi sznurek (można powiązać kilka szalików), nieprzeźroczysta opaska na oczy dla każdego dziecka.

Sposób realizacji: pierwsze dziecko z szeregu nie ma przepaski, a pozostałe mają przewiązane oczy. Zadaniem prowadzącego jest przeprowadzenie szeregu trzymających się sznurka dzieci od jednego punktu do drugiego.

4. „Smakołyki”

Pomoce: opaska na oczy, pachnące kawałki owoców, np. pomarańczy, jabłek, cytryn, lub kawałki innych produktów spożywczych, np. czekolady, chleba, wędliny.

Sposób realizacji: rozpoznanie rodzajów jedzenia po zapachu, dotyku lub smaku i nazwanie ich.

5. „Odgłosy” (kalambury na głos)

Pomoce: kartoniki z rysunkami zwierząt.

Sposób realizacji: wyznaczone dziecko zamyka oczy i losuje kartonik z rysunkiem zwierzęcia. Zadaniem dziecka jest tak naśladować odgłosy zwierzęcia, aby pozostałe dzieci zgadły jego nazwę.



6. „Kierunek”

Pomoce: opaska na oczy.

Sposób realizacji: jedno dziecko ma zawiązane oczy, a drugie staje w wyznaczonej części sali i woła kolegę. Zadaniem dziecka z zawiązanymi oczami jest dojść do nawołującego kolegi.

Wariant: jednocześnie ćwiczą dwie lub trzy pary (utrudnieniem jest większa liczba dystraktorów).

7. „Widzące dłonie” (komunikacja przez dotyk)

Pomoce: opaska na oczy.

Sposób realizacji: zadaniem dziecka jest rozpoznanie poprzez dotyk, kim jest dziecko, którego włosy dotyka.

Wariant: dotykiem można badać też ubranie, ręce, a nawet twarz, jednak szczególnie ten ostatni wariant wymaga ogromnej ostrożności od dziecka poznającego przez dotyk.

Uwaga: konieczna jest zgoda dziecka, które jest poznawane przez dotyk, na dotykanie go; ćwiczenie wymaga szczególnej uważności prowadzącego nauczyciela – dotyk powinien być delikatny i nienaruszający granic osoby dotykanej.

8. „Uczucia” (komunikacja jako odgłos, wokalizacje)

Pomoce: kartoniki z rysunkami uczuć.

Sposób realizacji: odwrócone tyłem do grupy dziecko wydaje odgłosy związane z emocjami. Zadaniem kolegów jest rozpoznawanie odgrywanej emocji.

Przykładowe ćwiczenia związane z zaburzeniami mowy:

1. „Zwierz” (kalambury)

Pomoce: kartoniki z rysunkami zwierząt.

Sposób realizacji: dzieci losują kartonik ze zwierzęciem i pokazują jego cechy w taki sposób, aby koledzy odgadli, jakie zwierzę naśladuje.

2. „Proste czynności”

Pomoce: kartoniki z nazwami albo ilustracjami czynności, które dzieci mają pokazać bez użycia słów (np. „jem”, „nudzę się”, „pływam”, „gotuję”, „śpię”, „śpiewam”).

3. „Uczucia gestem” (komunikacja gestem)

Pomoce: kartoniki z rysunkami emocji.

Sposób realizacji: dziecko losuje emocję i ma ją odegrać przy pomocy całego ciała. Zadaniem grupy jest nazwanie każdego z odgrywanych uczuć.

4. „Przeciwnie emocje”

Pomoce: kartoniki z nazwami emocji.

Sposób realizacji: dzieci siedzą w kręgu; jedno dziecko losuje emocję i pantomimicznie ją odgrywa. Zadaniem pozostałych dzieci w grupie jest odegrać przeciwną do pokazywanej emocję, a następnie nazwać obie.

5. „Trupa aktorska”

Pomoce: niepotrzebne.

Sposób realizacji: nauczyciel dzieli grupę na kilkusobowe zespoły. Zadaniem każdego zespołu jest odegrać pantomimicznie scenkę rodzajową:

- a) koronowanie króla, a potem...
- b) występ dziecka w...
- c) strzyżenie kota w...
- d) wyścig narciarski
- e) wyprowadzenie psa
- f) stawianie fundamentów domu
- g) przemalowanie znaków na drodze, np. pasów
- h) rozmiennianie w sklepie 10 zł na 5 + 2 + 2 + 1 zł

Przykładowe ćwiczenia związane z niepełnosprawnością ruchową:

Możliwy sposób podsumowania ćwiczeń – rozmowa z dziećmi na temat:

- jak się czuleś, gdy nie mogłeś samodzielnie wykonać jakiejś czynności?
- jak czuleś się, gdy inni musieli ci pomagać?
- czy łatwo było prosić o pomoc przy wykonaniu prostych czynności?
- czy szybko się męczyłeś, gdy byłeś w roli osoby z niepełnosprawnością?

1. „Prosta czynność I”

Pomoce: kredki.

Sposób realizacji: zadaniem każdego dziecka jest wykonać mały rysunek, wykorzystując tylko jedną rękę – najlepiej tę, która nie jest dominująca (druga dłoń powinna być z tyłu). Dzieci nie powinny sobie pomagać drugą dłonią, np. przy stabilizacji kartki.

2. „Prosta czynność II”

Pomoce: słomki do picia.

Sposób realizacji: zadaniem każdego dziecka jest napić się wody z postawionego przed nim kubka bez użycia rąk. Następnie prowadzący rozdaje słomki do picia i prosi dzieci, by również bez użycia dłoni napiły się wody. Zadaniem dzieci jest jak najlepsze porządzenie sobie z tą sytuacją – mogą sami sięgnąć po słomkę ustami, ale też mogą poprosić o pomoc kolegę/koleżankę.

3. „Do celu”

Pomoce: przedmioty do ustawienia toru przeszkód.

Sposób realizacji: ustawiamy tor przeszkód. Zadaniem dzieci jest kolejno przejść z miejsca, na którym stoją, do wyznaczonego celu, wykorzystując tylko jedną nogę.



3. DIAGNOZA FUNKCJONOWANIA DZIECKA MAŁEGO

Studenci jako potencjalni nauczyciele mogą w swojej pracy spotykać dzieci, które będą wymagać umiejętności diagnozowania i właściwego oddziaływania edukacyjno-terapeutycznego. „Objęcie pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole i placówce wynika w szczególności:

1. z niepełnosprawności;
2. z niedostosowania społecznego;
3. z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
4. z zaburzeń zachowania lub emocji;
5. ze szczególnych uzdolnień;
6. ze specyficznych trudności w uczeniu się;
7. z deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych;
8. z choroby przewlekłej;
9. z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
10. z niepowodzeń edukacyjnych;
11. z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
12. z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą”².

Podstawą planowania działań terapeutycznych jest diagnoza, która określa przyczyny, przejawy oraz konsekwencje zaburzeń rozwojowych u dziecka. Każde działanie terapeuty oparte jest o diagnozę psychologiczno-pedagogiczną. Propozycja ćwiczeń musi być ściśle dostosowana do potrzeb i możliwości wychowanka. Nieodzowna jest znajomość aktualnego stanu psycho-fizycznego dziecka i jego przyczyn oraz prognozy (rokowań) odnośnie dalszego funkcjonowania.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. poz. 1591).



Profesjonalna diagnoza powinna być trafna, rzetelna, dogłębna, obiektywna, wyczerpująca, bezstronna. Wobec tego każdy wykwalifikowany pedagog powinien posiadać:

- dogłębną wiedzę teoretyczną (na temat analizowanego problemu),
- wiedzę praktyczną,
- intuicję badającego,
- umiejętność organizacji procesu zbierania danych

oraz

- posługiwać się gruntowną i rzetelną wiedzą z zakresu metodologii badań³.

W Pracowni dostępne są dwa narzędzia diagnostyczne do pracy z dzieckiem małym. Pierwszym jest **Profil Psychoedukacyjny Erica Schoplera**. Podczas zajęć w Pracowni studenci zostaną zapoznani z narzędziem i będą mogli ćwiczyć proces diagnostyczny na oryginalnym zestawie. Jednak w swojej potencjalnej pracy, jako nauczyciele czy pedagodzy, będą mogli posługiwać się Profilem dopiero po ukończeniu odpowiedniego szkolenia i uzyskaniu certyfikatu. Na etapie studiów ważne jest poznanie różnych narzędzi diagnostyczno-terapeutycznych po to, by móc później poszerzać i pogłębiać kompetencje w zależności od potrzeb podopiecznych w miejscu pracy. Posługiwanie się Profilem powinien uczyć prowadzący, który przeszedł szkolenie w tym zakresie.

Narzędzie służy przede wszystkim do oceny stopnia rozwoju umiejętności i zdolności dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Profil może być również wykorzystany przy diagnozie funkcjonalnej dzieci w wieku 2–6 lat, a także starszych z opóźnieniem rozwoju (ich wiek umysłowy mieści się w przedziale 2–6 lat). Narzędzie jest bardzo pomocne dla dalszego opracowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (IPET). Skala Rozwoju bada siedem sfer funkcjonowania dziecka, ważnych ze

³ M. Guziuk-Tkacz, *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2011, s. 18–19.



względu na osiągnięcie dojrzałości szkolnej: naśladowanie, komunikację (mowa czynna), czynności poznawcze, percepcję, motorykę małą i dużą oraz koordynację wzrokowo-ruchową. Przykładowe próby testowe stosowane w czasie diagnozy z dzieckiem:

- naśladowanie – dwukrotne naciśnięcie dzwonka, naśladowanie głosu zwierząt;
- komunikacja – prośenie o pomoc przy użyciu gestów, nazywanie liter;
- czynności poznawcze – szukanie ukrytego przedmiotu, współdziałanie w czasie zabawy pacynkami;
- percepcja – reakcja na gesty, zainteresowanie obrazkami w zeszytach;
- motoryka mała – chwytanie dwoma palcami;
- motoryka duża – kopanie piłki;
- koordynacja wzrokowo-ruchowa – dopasowywanie figur do otworów, przerysowywanie koła⁴.

Do Profilu dołączona jest także Skala Zachowań, która umożliwia dodatkową ocenę zachowań i problemów szczególnie charakterystycznych dla dzieci ze spektrum autyzmu:

- mowa (bierna – z obrazków, np. „pokaż lalkę”, „dotknij samolot”; czynna – wskazywanie przez prowadzącego obrazka z pytaniem do dziecka: „co to jest?”, „co robi?”);
- nawiązywanie kontaktów i reakcje emocjonalne (reakcje na własne odbicie w lustrze, reakcja na głos badającego);
- zabawa i zainteresowanie przedmiotami (samodzielna zabawa);
- reakcje na bodźce (reakcja na dźwięk dzwonka, zainteresowanie zapachem)⁵.

Badanie całym testem umożliwia określenie mocnych i słabych stron dziecka na podstawie zarówno obserwacji podczas wykony-

⁴ *Diagnoza i ocena funkcjonowania dzieci z deficytami w rozwoju do 12. roku życia w oparciu o Profil Psychoedukacyjny PEP-R*, Centrum Terapii „egeo”, Gdańsk 2014 [materiał szkoleniowy]. Zadania rozłożone są na 49 stronach arkusza diagnostycznego.

⁵ Tamże, s. 1–49.

wania zadań, jak i informacji uzyskanych od rodzica. Wyniki testu pozwalają ustalić aktualny wiek rozwoju – poziom funkcjonowania, na którym obecnie znajduje się dziecko, oraz najbliższą strefę rozwoju – możliwości rozwojowe dziecka.

Drugim narzędziem diagnostycznym, które posiada Pracownia, jest **Pierwszy krok. Test do badania gotowości szkolnej dzieci sześciolletnich**, autorstwa Renaty Lutosławskiej i Magdaleny Rębacz. Narzędzie to jest ważne ze względu na ćwiczenie umiejętności rozpoznawania potrzeb i mocnych stron dziecka. Przede wszystkim jednak Test pozwala określić poziom przygotowania dziecka sześciolletniego do nauki w przedszkolu i w szkole. Uzyskane wyniki pomagają stwierdzić, które sfery rozwoju wymagają stymulacji, aby dziecko radziło sobie z nauką i nabywaniem umiejętności szkolnych. Narzędzie to jest wykorzystywane przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne. *Pierwszy krok* bada wiadomości ogólne o świecie, percepcję słuchową, percepcję wzrokową, sprawność grafomotoryczną.

Umiejętność prawidłowego diagnozowania jest fundamentalna dla dobrania właściwego kierunku terapii. Jest to również jedna z podstawowych kompetencji, jakie powinien posiadać nauczyciel. Wśród innych Anna Jakubowicz-Bryx wymienia kompetencje:

- diagnostyczne, związane z poznawaniem uczniów i ich środowiska;
- w dziedzinie planowania i projektowania, dotyczące opracowania programów, planów i projektów działań dydaktycznych i wychowawczych oraz planowania zajęć szkolnych;
- komunikacyjne, określane jako wiedza na temat procesu komunikowania, a także umiejętność efektywnego nadawania i odbierania komunikatów;
- w dziedzinie kontroli i oceny osiągnięć uczniów, nazywane kompetencjami w zakresie diagnozy edukacyjnej;
- interpretacyjne, dzięki którym nauczyciel nadaje znaczenie wszystkiemu, co dzieje się w otoczeniu;

- realizacyjne (wykonawcze), związane ze znajomością zasad, metod i środków działania, umiejętnością posługiwania się nimi oraz gotowością do wykonywania zadań;
- innowacyjne, dotyczące twórczego wprowadzania zmian w sobie samym oraz procesach i efektach pracy⁶.

Efektywność procesu terapeutycznego (E_t), poza umiejętnością diagnozowania, zależy od:

$$„E_t = f(D, T, W, S, A, I), \text{ gdzie:}$$

- D – to diagnoza, jej trafność wskazuje kierunek działań terapeutycznych,
T – terapeuta, jego osobowość i specjalistyczna wiedza,
W – wychowanek, rodzaj i nasilenie występujących u niego zaburzeń, jego dotychczasowe doświadczenie i aktualne wpływy wychowawcze oraz związany z tym stopień zaspokojenia potrzeb i poziom motywacji,
S – sytuacje terapeutyczne, ich dobór adekwatny do diagnozy i sposób stosowania wzmocnień,
A – ogólna atmosfera terapeutyczna, jako rezultat wiedzy emocjonalnej między terapeutą a dzieckiem oraz pozostałych wpływów terapeutycznych zarówno werbalnych, jak i niewerbalnych,
I – intensywność terapii i czas jej trwania”⁷.

Pozytywna i żywa relacja nauczyciela z uczniem jest niczym urodzajna gleba, na której wzrastającymi nasionami mogą stać się kształcenie, wychowanie czy terapia. „Jeśli relacja ta jest znacząco zaburzona, zwykle wszystkie metodyczne wysiłki nauczyciela pozostają przeciwproduktywne”⁸.

⁶ A. Jakubowicz-Bryx, *Źródła kompetencji zawodowych nauczycieli wczesnej edukacji*, „Wychowanie Na Co Dzień” 2012, nr 7–8, s. 23–27.

⁷ B. Kaja, *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspomagającej rozwój dziecka*, Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2001, s. 39.

⁸ A. Brühlmeier, *Kształcenie człowieka. 27 kamyczków jednej mozaiki. Impulsy do kształtowania modelu edukacji zgodnie z zasadami sformułowanymi przez J. H. Pestalozziego*, red. B. Śliwerski, tłum. M. Wojdak-Piątkowska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 77.



4. ZASADY I CELE PRACY TERAPEUTYCZNEJ

W procesie terapii zawsze chodzi o coś więcej niż tylko o osiągnięcie celów edukacyjno-terapeutycznych, przyswajanie wiedzy i umiejętności. Tutaj liczy się człowiek jako całość, a w grę wchodzi jego harmonijny rozwój fizyczno-duchowo-intelektualny. „Sama przyroda pobudza człowieka do ich ćwiczenia: oko chce patrzeć, ucho – słuchać, nogi – chodzić, a ręka chwytać. Serce pragnie kochać i wierzyć, a umysł myśleć. W każdej skłonności natury ludzkiej, danej nie w postaci gotowej, lecz jedynie zarodka, tkwi przyrodzone dążenie do wyjścia ze stanu martwoty i nieumiejętności i do stania się siłą w pełni rozwiniętą”⁹. Rolą nauczyciela i wychowawcy jest wsparcie dążenia sił pracujących do rozwoju.

Bardzo często programy nauczania i pomoce dydaktyczne lub nauczyciele w swej niewiedzy narzucają swoim uczniom materiały lub metody postępowania, do których ci jeszcze nie mają mentalnie dostępu lub którymi nie są w stanie rzeczywiście się zainteresować. Im młodsze dzieci (lub im większe opóźnienie w rozwoju), tym bardziej konkretny, zmysłowy, uchwytny musi być materiał¹⁰. Na materiale tym dziecko powinno działać, gdyż rozwija się ono tylko w takim wymiarze, w jakim samo jest aktywne. Można pięknie i mądrze rozprawiać o wspaniałych możliwościach ludzkich rąk lub całego ciała, ale dzięki słowom nie rozwinię się siły, sprawności i gracji. Dzieje się to dzięki ćwiczeniu prawidłowych ruchów. Analogicznie również wszystkie duchowe i intelektualne siły człowieka rozwijają się wyłącznie dzięki ich używaniu. Johann Heinrich Pestalozzi podkreśla, że „Każda [...] z tych sił rozwija się w sposób naturalny głównie poprzez ćwiczenie. Człowiek rozwija zasady swego życia moralnego, miłość i wiarę tylko poprzez fakt miłości i wiary; zgodnie z naturą rozwija swój umysł i zdolność myślenia poprzez

⁹ J. H. Pestalozzi, *Łabędzi śpiew*, tłum. R. Wroczyńska, R. Wroczyński, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1973, s. 8.

¹⁰ A. Brühlmeier, *Kształcenie człowieka*, dz. cyt., s. 43.

akt myślenia. Podobnie rzecz się ma z jego zmysłami, członkami i organami umysłowymi, które rozwijają się, gdy są ćwiczone zgodnie z naturą w praktyce”¹¹.

Studenci, doskonaląc umiejętności diagnostyczno-terapeutyczne w Pracowni, razem ze swoją grupą ćwiczeniową, muszą mieć świadomość, że każde oddziaływanie terapeutyczne, jakie będą stosować w przyszłości w pracy z dzieckiem, poddane są zasadzie indywidualizacji. Przedstawione w *Skrypcie* ćwiczenia są propozycją i nie stanowią zestawu zajęć i zabaw, które można stosować uniwersalnie w pracy z każdym dzieckiem. Każdą aktywność należy modyfikować pod kątem możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci. Kryterium doboru ćwiczeń i zabaw powinna być ich przydatność i funkcjonalność dla konkretnego dziecka. Ćwiczenia na określonym poziomie trudności powinny być prowadzone, dopóki dziecko nie opanuje danej umiejętności. W pracy terapeutycznej nie obowiązują żadne rygory czasowe. Jedynym kryterium przejścia do następnego, trudniejszego etapu ćwiczeń są osiągnięcia dziecka. Głównym celem pracy terapeutycznej jest rozwijanie autonomii dziecka, jego personalizacja i socjalizacja.

W terapii pedagogicznej ważna jest zasada indywidualizacji pracy. Pedagog specjalny Władysław Dykcik wymienia następujące ważne zasady pracy rehabilitacyjnej:

- „– zasada sukcesu, realnego optymizmu jako różnicowanie wymagań programowych adekwatnych do aktualnych potrzeb i możliwości dziecka (myślenie pozytywne);
- zasada ścisłej integracji doświadczeń percepcyjnych, ruchowych i językowych w treningu różnych funkcji praktycznych;
- zasada aktywnego, wielostronnego mobilizowania i wzmacniania osiągnięć dziecka przy wykonywaniu zadań poprzez stosowanie różnorodnych form ćwiczeń;
- zasada doboru odpowiednich metod, technik i środków specjalistycznej terapii zajęciowej;

¹¹ J. H. Pestalozzi, *Łabędzi śpiew*, dz. cyt., s. 8.



- zasada niezbędnego, optymalnego wykorzystania sprzętu terapeutycznego;
- zasada wyzwalania otwartości, bezpośredniości i spontaniczności w komunikowaniu się;
- zasada pełnej akceptacji i tolerancji z wykorzystaniem podejścia społecznego konstrukcjonizmu;
- zasada przyjmowania różnych zakresów wolności i autonomii osób niepełnosprawnych – to znaczy możliwości wyboru i dobrowolności podjęcia oferty współpracy z opiekunem, instruktorem, wychowawcą;
- zasada stopniowego, ewolucyjnego i regularnego osiągania zamierzonych celów pracy rehabilitacyjnej oraz jej kontynuacji w całościowej perspektywie edukacyjnej;
- zasada uczenia się dla życia w środowisku, poprzez uczestnictwo, działanie i przeżywanie oraz dopasowywanie wymagań do poziomu rozwoju i jego następnych etapów;
- zasada całościowego, komplementarnego, wszechstronnego, zintegrowanego podejścia do człowieka niepełnosprawnego¹².

Podczas zajęć w Pracowni, w czasie ćwiczenia wybranych elementów metod terapeutycznych, szczególnie rozwijana będzie u studentów autorefleksja polegająca na systematycznym analizowaniu podjętych działań i twórczym modyfikowaniu ich, w zależności od przebiegu zajęć.

Skrypt został podzielony na części, w których zaprezentowane są propozycje stymulowania poszczególnych obszarów rozwoju dziecka.

¹² W. Dykcik, *Zakres i przedmiot zainteresowań pedagogiki specjalnej*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, UAM, Poznań 2006, s. 78–79.

5. STYMULACJA PSYCHOFIZYCZNA ROZWOJU DZIECKA

5.1. Budowanie poczucia wartości u dziecka

W każdym procesie terapeutycznym kluczowe jest budowanie poczucia własnej wartości, poczucia bycia potrzebnym. Jednym ze sposobów, by ten cel osiągnąć, są zabawy grupowe, w których dziecko staje się ważną częścią zespołu. W dalszej części rozdziału zaprezentowano przykłady zabaw budujących zaufanie do siebie nawzajem, kształtujących u dziecka świadomość „jestem dla kogoś ważny”.

1. „Znajdź parę”

Pomocze: podwójna lub potrójna liczba kartoników z rysunkami zwierząt.

Sposób realizacji: prowadzący rozdaje dzieciom kartoniki; dzieci mają naśladować odgłosy, jakie wydaje wylosowane przez nich zwierzę. Zadaniem każdego z wychowanków jest znaleźć inne dzieci, które naśladowują to samo zwierzę.

2. „Krewniacy”

Pomocze: **materace***

Sposób realizacji: zadaniem dzieci jest znalezienie rówieśników o podobnych cechach i zajęcie miejsca na jednym materacu. Przykładowe cechy:

- taki sam kolor włosów,
- taki sam kolor oczu,
- taki sam wzrost,
- taki sam rozmiar buta,
- spodnie w tym samym kolorze itp.

* W tekście pogrubionym krojem zaznaczono sprzęty, które są na wyposażeniu Pracowni.

3. „Miłośnicy”

Pomoce: niepotrzebne.

Sposób realizacji: prowadzący kolejno wymienia jakąś grupę ludzi. Dzieci, które czują, że do niej należą, zbierają się w jednym miejscu. Przykładowe polecenia:

- miłośnicy kotów staną pod oknem z podniesioną ręką,
- miłośnicy jabłek stoją na dywanie na jednej nodze,
- miłośnicy jazdy na rowerze stają przy ścianie na baczność,
- miłośnicy dobranocki „Strażak Sam” kucają przy kwiatkach itp.

4. „Razem można więcej”

Pomoce: niepotrzebne.

Sposób realizacji: każdy stoi w wybranym przez siebie miejscu – stopy trzyma razem, nie odrywając ich od podłoża. W tej pozycji dziecko zaczyna się pochylać w różnych kierunkach i sprawdza, jak daleko może się wychylić. Następnie dzieci dobierają się w pary i powtarzają ćwiczenie, asekurując się wzajemnie. Każdy sprawdza, czy może wychylić się więcej, kiedy partner mu pomaga.

5. „Jesteśmy jedną grupą”

Pomoce: rysunek do narysowania autoportretu, arkusz szarego papieru, klej.

Sposób realizacji: każde dziecko w konturze twarzy rysuje swój portret. Kiedy rysunki są gotowe, dzieci dokleją swój portret na arkuszu z wymyślonym podpisem, który opisuje całą grupę (np. „Jesteśmy jedną drużyną”).

6. „Jeden dzień na wyspie”

Pomoce: różne przedmioty znajdujące się w sali.

Sposób realizacji: wszystkie dzieci siedzą w kręgu; nauczyciel prosi, aby wyobraziły sobie, że na rok wyjeżdżają na bezludną wyspę i mogą zabrać ze sobą tylko jeden przedmiot (żadnej żywej istoty). Dzieci zastanawiają się i zapisują, co to za przedmiot.



Następnie prowadzący dzieli wszystkich obecnych na cztery grupy; każda grupa zajmuje swój **materac**. Jej zadaniem jest wspólnie używać przewiezione rzeczy. Każda grupa tworzy opowieść na temat „Jeden dzień na wyspie”.

7. „Król”

Pomoce: piłeczki, krzesło.

Sposób realizacji: jedna osoba – KRÓL – siedzi na tronie (na podniesieniu), a reszta osób przynosi dla niej dary – **piłeczki**. Wręczając królowi piłeczkę, mówi o nim coś pozytywnego. Zadaniem króla jest utrzymanie wszystkich piłek w rękach. Gdy któraś upadnie, następuje zamiana króla. Uwaga: każdy z grupy musi być królem!

8. „Wyścigi konne”

Pomoce: niepotrzebne.

Sposób realizacji: dzieci siedzą na dywanie w siadzie skrzyżnym, słuchają relacji nauczyciela z wyścigów konnych i wykonują wszystkie gesty za nauczycielem:

Konie podchodzą do startu (wolno, miarowo uderzają dłońmi o kolana – raz w lewe, raz w prawe), jeden kuleje (jedno dziecko uderza niemiarkowo).

Bomba w górę – bum! (dzieci wyraźnie wymawiają „bum!”, unosząc jedną dłoń w górę).

Poszły (bardzo szybko uderzają dłońmi o kolana – raz w prawe, raz w lewe).

Zakręt w prawo (ostro przechylają się w prawo, nie przestając uderzać w kolana), zakręt w lewo (przechylają się w lewo).

Przeszkoda (wymawiając „hop!”, udają przeskok przez płot – ręce ułożone jak w skoku do wody).

Konie pędzą po moście (pięściami uderzają w piersi), po wodzie (pięściami uderzają na napuszone policzki), rów z wodą (wymawiają „plum!”, uderzając dłońmi o podłogę).

Biegną dalej (cały czas szybko uderzając dłońmi o kolana).



Meta już blisko, kto będzie pierwszy? (dzieci uderzają coraz szybciej).

Meta! (dzieci padają zmęczone)¹⁴.

9. „Domino”

Domino to gra polegająca na łączeniu takich samych elementów. Prowadzący staje w środku koła i mówi: „Jestem pierwszym elementem domina. Proszę do siebie kogoś, kto tak jak ja, lubi wesołe piosenki”. Kto pierwszy chwyci prowadzącego za rękę wygrywa i teraz on zaprasza kogoś o podobnych upodobaniach. Ostatnia osoba zamyka krąg i łączy wszystkich¹⁵.

10. „Dyrygent”

Dzieci siedzą w kole. Nauczyciel wybiera jedną osobę, która na chwilę opuszcza salę. Podczas gdy wybrane dziecko czeka na korytarzu, nauczyciel wskazuje palcem lub dotyka ramię osoby, która będzie pełniła rolę dyrygenta. Zadaniem dyrygenta jest pokazywanie wymyślonych przez siebie ruchów, które musi powtarzać cała grupa. Po wybraniu dyrygenta do sali wchodzi wcześniej wybrana osoba, która na podstawie obserwacji grupy musi wskazać, kto jest dyrygentem.

5.2. Stymulacja poznania wielozmysłowego

5.2.1. Metoda Snoezelen¹⁶

Przykładem metody łączącej w sobie stymulację wielu obszarów jest metoda Snoezelen. Terapię tą metodą prowadzi się w Sali Doświadczania Świata – przestrzeni specjalnie wyposażonej w sprzęty stymulujące wielozmysłowo.

¹⁴ B. Buszczak, *Zestaw zabaw integracyjnych*, <https://szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2886> [dostęp: 26.09.2019].

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Elementami wyposażenia Pracowni do terapii tą metodą są **domek lustrzany**, **światłowodowy**, **ścieżki sensoryczne**.



W Pracowni Terapii Pedagogicznej znajduje się domek lustrzany, światłowodowy i ścieżka sensoryczna, które są ważnymi elementami profesjonalnego zestawu sprzętów w Sali Doświadczania Świata.

„Poznanie sensoryczne jest początkiem poznawania spostrzeżeniowego, a następnie myślowego. Gotowość do poznawania świata leży u podstaw procesów orientacyjno-poznawczych oraz jest znakiem więzi jednostki ze światem realnym, a nie zerwania z nim”¹⁷. Nazwa tej metody powstała w ośrodku Haarendael w Haaren (Holandia). Jest to neologizm utworzony z połączenia dwóch holenderskich słów: *snuffelen*, co znaczy węszyć, szperać, być aktywnym, oraz *doezelen*, czyli drzemać, trwać w półśnie¹⁸. Już w etymologii słowa widać dwa cele, które skupia w sobie ta metoda: aktywizację lub wyciszenie (w zależności od potrzeb dziecka w Sali uruchamiany jest odpowiedni sprzęt).

Terapia tą metodą może być prowadzona z osobami z niepełnosprawnością intelektualną w różnym stopniu, zaburzeniami psychicznymi, z cechami ze spektrum autyzmu, z uszkodzeniami mózgu, będącymi w śpiączce, z uszkodzeniami wzroku, słuchu, z niepełnosprawnościami ruchowymi, pracującymi w stresie, cierpiącymi na chroniczne bóle, z osobami w starszym wieku z demencją oraz dziećmi mającymi trudności szkolne. Praca metodą Snoezelen oznacza również pewne nastawienie do człowieka niepełnosprawnego, które akceptuje go takim, jaki on jest¹⁹. Terapeutami pracującymi w tym duchu mogą być osoby z pasją służby na rzecz innych, empatyczne,

¹⁷ A. Zawiślak, *Snoezelen (Sala Doświadczania Świata). Geneza i rozwój*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2009, s. 8.

¹⁸ Tamże, s. 31.

¹⁹ A. Jędrzejowska, *Sala Doświadczania Świata jako nowa przestrzeń rozwijania kompetencji terapeutycznych studentów w czasie praktyk pedagogicznych*, [w:] *Praktyki pedagogiczne przestrzenią i miejscem ewaluacji kompetencji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji. Koncepcje – przemiany – rozwiązania*, red. E. Musiał, J. Malinowska, Instytut Pedagogiki UWr, Wrocław 2018, s. 115–117.

o dodatnim kolorycie uczuciowym²⁰. Rolą terapeuty w pomieszczeniu Snoezelen nie jest kierowanie uczestnikiem, przewodzenie, podejmowanie za niego decyzji; należy usunąć się w cień, by bodźce mogły płynąć z pomieszczenia, z jego atmosfery oraz urządzeń, sprzętów, materiałów i obiektów, a nie z poleceń terapeuty. Podopieczny może wykorzystać te bodźce na swój sposób, na przykład oplatając się sznurem światłowodów albo tylko przystawiając pojedynczą wiązkę światła w różne miejsca swego ciała i ciała terapeuty.

Zgodnie ze swą rolą zawodową nauczyciel/terapeuta/pedagog podczas swoich zajęć chce dobrze wykorzystać czas, aby ćwiczyć to, co wymaga poprawy. Koncepcja Snoezelen wymaga zawieszenia tych założeń. Rola dorosłego polega na towarzyszeniu podopiecznemu. Samodzielność podopiecznego należy ograniczyć tylko wtedy, gdy swoją aktywnością stwarza zagrożenie dla siebie samego, dla innych użytkowników lub ewidentnie uszkadza wyposażenie. Dorosły zamiast kierować, a tym bardziej sterować podopiecznym tylko (aż) mu towarzyszy, jest blisko niego, wspólnie uczestniczy w jego aktywnościach. Dzięki takiej postawie opiekuna bardzo często cele terapeutyczne realizują się niejako przy okazji procesu terapeutycznego²¹.

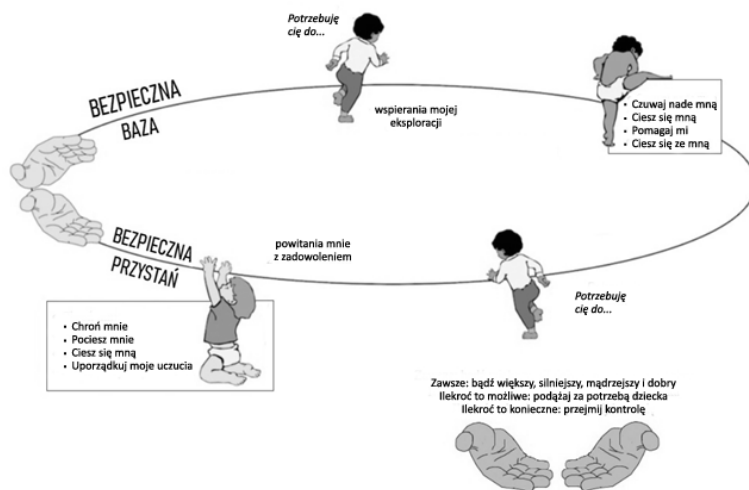
Podczas zajęć prowadzonych elementami metody Snoezelen, jak każdych innych metod terapeutycznych, studenci powinni nabywać i wzmacniać świadomość, że najważniejsze jest odpowiednie reagowanie na potrzeby dziecka. Podczas aktywności własnej zdrowo rozwijające się dzieci potrzebują, aby nad nimi czuć, cieszyć się nimi, pomagać im, cieszyć się z nimi. Natomiast w sytuacji zagrożenia dążą do bliskości, prezentując zachowania przywiązaniowe: chroń mnie, pociesz mnie, ciesz się mną, uporządkuj moje uczucia. Dorosły powinien nie tylko zaspokoić te potrzeby, lecz także być wyczulony na potrzeby związane z przejściem od zachowań przywiązaniowych do eksploracyjnych (wspieraj moją eksplorację)

²⁰ A. Zawiślak, *Snoezelen*, dz. cyt., s. 9.

²¹ A. Smrokowska-Reichmann, *Snoezelen – Sala Doświadczenia Świata. Kompendium opiekuna i terapeuty*, Fundacja Rosa, Wrocław 2013, s. 149.

oraz od zachowań eksploracyjnych do zachowań przywiązaniowych (powitaj mnie z zadowoleniem). Nauczyciele, terapeuci i opiekunowie, chcąc budować ufne kontakty z dzieckiem, powinni myśleć, że są więksi, silniejsi, mądrzejsi i dobrzy. Większy i silniejszy oznacza nie tylko wyznaczanie granic, lecz także czułe objęcie wystraszonego dziecka²². Pewność dzieci, że mogą się oddalić od opiekuna, wejść w fazę eksploracji, opiera się na zaufaniu, że opiekun będzie w razie potrzeby dostępny. Ta pętla sprzężenia zwrotnego rozwija w dzieciach pewność siebie w podążaniu za swoją ciekawością i pragnieniem zdobywania sprawności oraz wiarę w dostępność opiekuna.

Rys. 1. Krąg ufności według B. Powella



Źródło: B. Powell [i in.], *Krąg ufności*, dz. cyt., s. 332.

Realizacja tych potrzeb, zgodnie z koncepcją Rudolpha Schaffera, dzieje się podczas epizodów wspólnego zaangażowania (EWZ). Ważne jest, by studenci – potencjalni nauczyciele, pedagodzy czy

²² B. Powell [i in.], *Krąg ufności. Interwencja wzmacniająca przywiązanie we wczesnych relacjach rodzic – dziecko*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2015, s. 57–60.

terapeuci – pamiętali o tym w swojej pracy oraz uświadamiali to rodzicom swych podopiecznych.

„Epizod wspólnego zaangażowania to szczególnie rodzaj interakcji społecznej, podczas której dorosły i dziecko wspólnie zwracają uwagę na pewien określony temat i wspólnie podejmują działanie z nim związane. Tematem może być przedmiot, zabawka lub inna cecha środowiska, choć w miarę rozwoju dziecka, tematy coraz częściej przyjmują formę werbalną i EWZ staje się rozmową”²³.

Charakterystycznymi cechami EWZ są:

- „1. jednoczesne zwracanie uwagi przez dziecko i opiekuna na te same elementy otoczenia,
2. wysoki stopień synchronizacji między wypowiedziami dorosłego i zachowaniami dziecka,
3. prosta, przewidywalna i powtarzająca się struktura interakcji,
4. posługiwanie się przez opiekuna strategiami wspierającymi dziecko w jego wysiłkach związanych z uczeniem się,
5. ukierunkowanie nauczających oddziaływań opiekuna na strefę najbliższego rozwoju dziecka”²⁴.

Epizody wspólnego zaangażowania stanowią efektywny kontekst dla rozwoju procesów poznawczych. Podczas interakcji ze wspierającym dorosłym poziom wykonywania zadań przez dziecko wzrasta. DLACZEGO TAK SIĘ DZIEJE?

Zidentyfikowano dwie główne przyczyny zaobserwowanego zjawiska. Po pierwsze, bezpośrednie zaangażowanie matki w czynność wykonywaną przez dziecko powodowało wzrost atrakcyjności owej czynności – na przykład zabawa stawała się „zabawniejsza”. W konsekwencji dziecko dłużej skupiało się na danej czynności i chętniej wracało do niej po pewnym czasie. Po drugie, matki w trakcie interakcji

²³ H. R. Schaffer, *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*, tłum. M. Białecka-Pikul, K. Sikora, Wydawnictwo UJ, Kraków 2006, s. 132.

²⁴ A. Twardowski, *Strategie nauczania wspierające rozwój psychiczny w okresie dzieciństwa*, [w:] *Rozwój i edukacja dziecka. Szanse i zagrożenia*, red. S. Guz, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2005, s. 18.



prowadziły oddziaływania podtrzymujące aktualnie wykonywane czynności lub zachęcały dziecko do podejmowania nowych. Oddziaływania podtrzymujące polegały na: okazywaniu zainteresowania działaniami wykonywanymi przez dziecko, chwaleniu, ułatwieniu, podpowiadaniu, pokazywaniu, korygowaniu. Do oddziaływań zachęcających dziecko do podejmowania nowych czynności należały: podsudzanie pomysłów, zapewnianie dostępu do miejsc i przedmiotów, dostarczanie zabawek, aranżowanie nowych zabaw²⁵.

Ważna wskazówka metodyczno-terapeutyczna: w EWZ opiekunowie dostarczają dziecku różnych wskazówek, ale dziecko zawsze wybiera spośród nich tylko te, które są dostosowane do jego możliwości, natomiast ignoruje te, które są nieadekwatne do poziomu jego rozwoju. W rezultacie to dziecko decyduje o tym, jaka jest skuteczność instrukcji podawanych przez opiekuna²⁶.

Strategia budowania rusztowania relacji terapeutycznej

Koncepcja rusztowania została opracowana przez Davida Wooda i Jerome Brunera w celu wyjaśnienia, jakie działania dorosłego, ukierunkowane na strefę najbliższego rozwoju, najbardziej sprzyjają uczeniu się dziecka. „Rusztowanie jest metaforą opisującą proces, w którym bardziej kompetentny partner pomaga dziecku w rozwiązywaniu problemu przez dostosowanie zarówno rozmiaru, jak i rodzaju pomocy do poziomu wykonania dziecka”²⁷. Wspomagające działania dorosłego można porównać do budowania domu. Początkowo, aby wybudować ściany, montuje się rusztowania. Ale później, kiedy ściany mogą utrzymać się samodzielnie, rusztowanie jest demontowane. Liczba rusztowań zmniejsza się stopniowo,

²⁵ A. Twardowski, *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 36–37.

²⁶ Tamże, s. 37.

²⁷ H. R. Schaffer, *Psychologia rozwojowa. Podstawowe pojęcia*, tłum. R. Andruszko, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010, s. 130.



w miarę jak dziecko coraz sprawniej posługuje się nabywanymi umiejętnościami. Wspomaganie działań dziecka wyraża się w różnych formach, takich jak pomaganie dziecku w doborze elementu; demonstrowanie, jak należy wpasować kołek w otwór; kierowanie uwagą dziecka; usuwanie elementów, którymi dziecko się nie zajmuje; ustalanie sekwencji działań; dzielenie zadania na części; wypuklanie cech zasadniczych; przypominanie o kolejnych etapach zadania; wskazywanie lub nazywanie. Wymienione działania mają na celu podtrzymanie zainteresowania dziecka zadaniem oraz dostosowanie ćwiczeń do poziomu możliwości dziecka²⁸.

Przykładowe ćwiczenia z wykorzystaniem sprzętu Snoezelen: światłowodów, domku lustrzanego, ścieżki sensorycznej, w Pracowni Terapii Pedagogicznej

Światłowody

Światłowody są umieszczone wewnątrz lub w bliskości **domku lustrzanego**, światło jest odpowiednio natężone, bodźce nie atakują użytkownika, lecz tworzą przyjazną, ciepłą atmosferę. Przykładowe ćwiczenia z użyciem światłowodów:

- podążanie za przedmiotem;
- tworzenie aranżacji przestrzeni do opowieści tematycznych (np. światłowody jako ścieżka w lesie lub jako pająk czy rzeka);
- oplatanie światłowodami poszczególnych części ciała;
- chowanie się za światłowodami, szczególnie ważne w przypadku dzieci lękowych, nieśmiałych, zahamowanych;
- szukanie przedmiotów schowanych między sznurami światłowodów;
- przykrywanie się pod światłowodami w celu wyciszenia, zrelaksowania.

²⁸ A. Twardowski, *Strategie nauczania*, dz. cyt., s. 19.



Zdjęcia ilustrujące ćwiczenia z użyciem światłowodów wykonane podczas zajęć stymulujących wielozmysłowo w Centrum Terapii Sensoria we Wrocławiu (2017).





Domek lustrzany

Przykładowe ćwiczenia:

- malowanie pisakiem fluorescencyjnym na lustrach akrylowych, które są ścianami domku;
- odrysowywanie części ciała lub przedmiotów, np. liści;
- naśladowanie przez dziecko terapeuty – jego ruchów, stanów emocjonalnych lub odwrotnie – naśladowanie dziecka przez terapeutę;
- odklejanie przez dzieci ze ścian elementów, np. liści, papierowych kształtów;
- przyklejanie przez dzieci do ścian elementów;
- przyglądanie się z zewnątrz przedmiotom schowanym do domku lustrzanego;
- integracyjne zabawy zespołowe w domku.

Domek lustrzany jest polecany dla dzieci z zaburzoną lateralizacją oraz z zaburzonym schematem/obrazem ciała. Lustra, stanowiące ściany i sufit, mają pośredniczyć w spotkaniu terapeuty z dzieckiem. Wielu dzieciom, szczególnie z zaburzeniami więzi, łatwiej jest nawiązać kontakt z terapeutą, patrząc na niego w lustro, a nie bezpośrednio na twarz.









5.2.2. Metoda Polisensorycznej Stymulacji według Pór Roku (tzw. Poranny Krąg)

Inną metodą stymulującą wielozmysłowo rozwój dziecka, często wykorzystywaną w połączeniu ze Snoezelen, jest **Polisensoryczna Stymulacja według Pór Roku Jacka Kielina**, zwana **Porannym Kręgiem**. Podstawą tworzenia zajęć jest świat przyrody. Świat ten jest źródłem żywołów, barw, zapachów, smaków, wrażeń dotykowych i termicznych. Celem metody, poza stymulacją, jest budzenie poczucia bezpieczeństwa wynikającego z rytualizacji oraz rozwój komunikacji wielomodalnej²⁹. Podstawowe elementy zajęć:

1. Zapalenie lampki zapachowej (latem – zapach różany, jesienią – lawendowy, zimą – miętowy, wiosną – cytrynowy).
2. Obejście z lampką kręgu dzieci, któremu towarzyszy wymienienie imion, zwrócenie uwagi na zapach oraz cechy ognia – jasny, ciepły.
3. Śpiewanie powitalnej piosenki, w której wymienia się imię każdego dziecka i jednocześnie masuje się jego dłoń oliwką za-

²⁹ J. Kielin, *Rozwój daje radość*, GWP, Gdańsk 1999, s. 176–182.

- pachową (zapach oliwki powinien być taki sam jak lampki zapachowej). Piosenki mogą być dwukrotnie powtarzane, np. *Witaj Jasiu, witaj Jasiu* (imię dowolnego dziecka), *jak się masz? jak się masz? Wszyscy cię lubimy, wszyscy cię lubimy, bądź wśród nas, bądź wśród nas*. Piosenkę śpiewamy na melodię *Panie Janie*.
4. Krótkie opowiadanie o danej porze roku, w które możemy wpleść różne ciekawostki przyrodnicze (wiosna – podlewanie zboża w doniczce, jesień – oglądanie liści i kasztanów, zima – obserwacja śniegu, lato – zwrócenie uwagi na wysoką temperaturę, otwieranie okien, zapach siana).
 5. Spotkanie z żywiołami: wiosna – ziemia, lato – ogień, jesień – wiatr, zima – woda.
 6. Demonstracja instrumentu muzycznego (gra nauczyciel lub dziecko: zimą – na dzwoneczkach lub trójkącie, wiosną – na bębnie, latem – na gongu, jesienią – na dzwoneczkach rurowych).
 7. Zakładanie dzieciom na głowy kolorowych chust (dotyczy to głównie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim lub znacznym); zadaniem dzieci jest samodzielnie ściągnąć chustę sobie lub innym osobom z grupy. Dzieciom wyżej funkcjonującym można zaproponować zabawy związane z chustami lub kocem w określonym kolorze. Kolor chusty powinien być zgodny z barwą pory roku.
 8. Stosowanie bodźców smakowych – podajemy dzieciom jedzenie o odpowiednim smaku (latem – konfiturę wiśniową, jesienią – miód lub krem orzechowy, zimą – miętowe pastylki, wiosną – cytrynę z cukrem).
 9. Gaszenie lampki zapachowej (czynność może być wykonana przez dziecko)³⁰.

Podsumowanie Metody Polisensorycznej Stymulacji – Porannego Kręgu w formie tabelarycznej zamieszczono na sąsiedniej stronie.

³⁰ Tamże.

Tab. 1. Metoda Polisensorycznej Stymulacji – Poranny Krąg – podsumowanie

	Wiosna	Lato	Jesień	Zima
Żywiot	ziemia (ziemia nabrana z ogrodu lub ziemia do kwiatów ze sklepu, glina)	ogień (kilka świeczek ułożonych w blasze tak, by było wyraźne odczuwalne ciepło)	powietrze (wiatr – suszarka, dmuchanie itp.)	woda (szron, śnieg, lód, para, woda ciepła, woda zimna itp.)
Kolor	zielony	czzerwony, pomarańczowy	żółty, brązowy	biały, błękitny
Zapach	cytrynowy	różany	lawendowy	miętowy
Smak	cytryna z cukrem	wiśniowa konfitura	krem orzechowy, miód	miętowe talarki w czekoladzie
Instrument	bęben	gong	dzwony rurowe	trójkąt dzwoneczki
Rekwizyty	zielone wstążki, chusty	czzerwone chusty, wstążki	suche liście, brązowe, żółte chusty, wstążki	chusty, papierowy śnieg

Źródło: tamże, s.164.

Polisensoryczna stymulacja z elementami metody Snoezelen – przykładowy scenariusz zajęć prowadzonych z grupą

Temat: „Och, jak przyjemna przygoda”

Jest ciepły, lipcowy dzień. Jasno świeci duże, żółte słońce. Jest gorąco (zapalamy świeczkę).

W oddali unosi się delikatny zapach róż (rozpryskujemy wodę różaną w powietrzu).

Zabieramy was na wycieczkę. Będziecie teraz szli ścieżką (przechodzimy kładką symulowaną przez **sznur światłowodów**).

Wyobraźcie sobie, że wędrujemy przez iglasty las (puszczamy odgłos lasu z płyty CD).

Słońce świeci wysoko, a pod nogami leży mnóstwo szyszek! (rozdamy szyszki). Są małe i duże, proste i kręcone, szorstkie. Ale każda pięknie pachnie!

Po pewnym czasie jest coraz mniej szyszek pod nogami, za to z oddali dochodzą nas miarowe odgłosy szumiącej wody (puszczamy odgłos morza z płyty CD). Chyba doszliśmy do nowego miejsca! Wicie, gdzie jesteście?

Pod stopami czuć rozgrzany piasek (pokazujemy piasek). Jest nam przyjemnie, relaksujemy się, chcielibyśmy zostać tu dłużej.

Rozkładamy ręcznik na piasku (strzepujemy ręczniki, można je rozłożyć na wykładzinie lub zamiast ręcznika posłużyć się **matracem**) i oddajemy się odpoczynkowi.

Słońce świeci na nas coraz bardziej. Przypominamy sobie o potrzebie posmarowania się kremem z filtrem (smarujemy się kremem różanym). Krem przyjemnie koi, zabezpiecza nam skórę oraz pięknie pachnie!

Po chwili odbieramy niepokojące dźwięki z naszego wnętrza. Pocieramy rękoma o brzuch. To burczenie – zgłodnieliśmy! Całe szczęście w kieszeni znajdujemy kanapkę zrobioną przez mamę. Otwieramy powoli papier (odgłos) i spomiędzy dwóch kromek chleba wycieka czerwony dżem (można podać wafle ryżowe lub sam dżem).

Zastanawiamy się nad smakiem dżemu (wąchamy) – truskawka, wiśnia, żurawina...? Aha! To jest dżem z wiśni z sadu mojej babci, gdzie owoce dojrzewają w promieniach słonecznych. Zawsze są soczyste i słodkie (jemy dżem). A dżem z nich jest najlepszy na świecie!

W oddali dostrzegamy bawiące się dzieci. Jak myślicie, co robią? (wrzucamy kamyczki do wody). Oprócz wrzucania do morza kamyczków dzieci zbierają kolorowe muszelki (rozdajemy muszelki).

Słońce nadal grzeje, ale my już niestety musimy powoli wracać do domu. Składamy materac/ręcznik i odkładamy na miejsce. Potem dziękujemy sobie za ten wspólny czas.

Temat: „Las”

1. Wprowadzenie do tematu: zadawanie zagadek, do których dołączone są odpowiedzi w formie obrazka z podpisem.

2. Prezentacja zapachu lasu: pokazanie pudełeczka po zapalniczkach, w których umieszczony jest wacik nasączony olejkiem sosnowym oraz gałązka sosny.

3. Prezentacja skarbów lasu: szyszek, żołądzi, liści, gałązek iglaków, mchu, bluszczu itp. Skarby są wyciągane przez dzieci z worka. Przy gałązce iglaków oraz przy listkach mówimy o tym, że las można podzielić na iglasty i liściasty.

4. Przejście po **ścieżce sensorycznej**, która jest w Pracowni. Zbudowanie własnej, wspólnej ścieżki sensorycznej ze skarbów przyniesionych z lasu.

5. Zabawa ruchowa „Wiewiórki w dziuplach”.

Ułożone **karimaty** to dziuple dla wiewiórek. W każdej dziupli jest jedna wiewiórka (dziecko). Na sygnał „wiewiórki z dziupli” dzieci biegną swobodnie z dala od dziupli. Na zawołanie „wiewiórki do dziupli, lis idzie” każda wiewiórka wskakuje do najbliższej dziupli (karimata) i przysiadła. Wariant: dziupli jest o jedną mniej niż wiewiórek.

6. Wykonanie własnego lasu. W dużym słoiku bądź pudełku układamy poszczególne warstwy lasu. Jeżeli robimy to w słoiku, można

stworzyć leśny ekosystem. Na spód układamy kamyki, następnie ziemię, mech. Można posadzić tam ziarno fasoli.

Temat: „Dżungla”

1. „Tratwa”

Nauczyciel rozkłada na podłodze **karimaty**; dzieci, podzielone na kilkusobowe grupy, siadają na **karimatach**. W trakcie trwania muzyki dzieci naśladują ruchy wiosłowania, a gdy muzyka milknie – schodzą z tratwy na brzeg i spacerują po wyspie, do której dotarli. W tym czasie nauczyciel zmniejsza liczbę karimat. Dzieci wracają na tratwę, ale muszą zaopiekować się sobą nawzajem (powinny tak usiąść, by wszyscy się zmieścili i nikt nie wpadł do morza). Zabawę kończymy, kiedy na podłodze zostanie jedna karimata.

2. „Zwiedzanie dżungli”³¹

Zabawa pantomimiczna. Nauczyciel opowiada historię, podczas której wszyscy uczniowie spacerują po klasie i wykonują ruchy pasujące do danego fragmentu tekstu.

Dotarliśmy do Afryki. Wysiadamy z tratw (**karimaty**) i idziemy w stronę łądu po wodzie (wysoko unosimy kolana), a potem po gorącym piasku (wykonujemy lekkie podskoki). Rozglądamy się uważnie na boki, szukamy tubylców. Czas ruszać w drogę! Przedzieramy się przez dżunglę (wykonujemy ruchy rękoma na boki). Chodzimy bardzo cicho, by nikogo nie spłoszyć albo by nas nie usłyszał lew (idziemy na palcach). Ciiiiiii! (przykładamy palec do buzi). Słychać jakiś szelest. Uciekajmy na drzewo! (naśladujemy wspinanie się na drzewo). O, jaka miła małpka! – Jeśli chcesz, to się pobawimy. Po-
małpujemy tak jak ona (dzieci naśladują ruchy nauczyciela, np. dra-
pią się po plecach, skaczą na jednej nodze itp.). Dość zabawy, chyba jesteśmy już bezpieczni – możemy schodzić z drzewa (naśladujemy

³¹ B. Jakubowska, *Wyprawa do Afryki. Scenariusz zajęć diagnozujących dojrzałość szkolną*, <https://www.wychowanieprzedszkolne.pl/wyprawa-do-afryki/> [dostęp: 25.09.2019].



schodzenie z drzewa). Ruszamy dalej w drogę. Przed nami rzeka, musimy ją przeskoczyć (wykonujemy duży skok do przodu przez **sznur światłowodów**), a teraz skaczemy po kamieniach (robimy małe podskoki na **języki sensoryczne** lub elementy **ścieżki sensorycznej**). Uwaga, krokodyl! (naśladujemy kłapanie paszczy krokodyla). A tam płynie hipopotam! (naśladujemy rękoma pływanie w wodzie). Już niedługo dotrzemy do wioski, musimy tylko przejść obok śpiącego węża (dzieci kładą się na podłodze i, sycząc, poruszają się po niej). Nareszcie jesteśmy w wiosce. Witamy się z tubylcami (dzieci nawzajem się obejmują). Na końcu każde z dzieci wchodzi do **domku lustrzanego** i wydaje okrzyk zwycięstwa z gestem, patrząc w lustro.

3. „Narada zwierząt”³²

Ponownie musimy iść przez dżunglę; jesteśmy cicho, nasłuchujemy. O! Słysząc jakieś głosy. To narada zwierząt z całej dżungli. Zamieniamy się w zwierzęta, uważnie słuchamy (dzieci siadają na **karimatach** w swoich domkach, można parami. Nauczyciel rozdaje naklejki ze zwierzętami na ubrania, dzieci mówią głośno, jakimi są zwierzętami). Opowiem wam teraz o tej naradzie zwierząt (nauczycielka czyta tekst, a zwierzęta reagują ruchem, gdy usłyszą swoją nazwę:

żaby – kucają i skaczą,

papugi – poruszają skrzydłami,

słonie – machają trąbami,

małpy – drapią się po głowie,

tygrys – obiema rękami naśladuje otwieranie paszczy).

Na zebraniu pojawiły się wszystkie zwierzęta: były żaby, słonie, papugi, małpy i tylko tygrys nie dotarł, a był przewodniczącym. Żaby niecierpliwiły się, małpy nerwowo skakały, słonie głośno trąbiły, a papugi wrzeszczały. Wreszcie pojawił się tygrys. Rozpoczęto naradę. Tygrys zaryczał:

³² D. Ślesieńska, *Egzotyczna podróż 4-latka. Scenariusz wspomaganie rozwoju mowy dzieci w przedszkolu*, <http://www.edukacja.edux.pl/p-24227-egzotyczna-podroz-latka-scenariusz-wspomagania.php> [dostęp: 25.09.2019].



– W naszej dżungli pojawił się człowiek, niestety szkodzi nam, niszczy dżunglę!

– Tak, tak – powiedziały małpy – coraz mniej mamy palm do skakania!

– My też nie mamy gdzie przysiąść – odrzekły papugi.

– Dobrze, że zostawili nasze wody w spokoju – powiedział słoń.

– O wodzie to my możemy coś powiedzieć – dodały żaby.

I tak trwała rozmowa. Tygrys zaryczał:

– Radźmy więc, co zrobić? Trzeba podjąć działania.

Wszyscy po kolei przedstawili swoje pomysły. Żaby poradziły, aby zatarasować drogę łądkami. Papugi – aby wyjść naprzeciw i wyrazić głośną wrzawę swoje niezadowolenie. Małpy – aby skakać wokół człowieka i go wystraszyć. Potem odbyło się głosowanie. Tygrys ogłosił werdykt – wybrano rozwiązanie papug. Tygrys był bardzo dumny ze swoich zwierząt.

5.2.3. Elementy wizualizacji i arteterapii

Przykładowe scenariusze:

Temat: „Kochać siebie”³³

1. Wprowadzenie w dobry nastrój (każdy zajmuje **karimatę** lub **materac**)

a) Opowiedz o tym, co miłego wydarzyło się ostatnio w twoim życiu.

b) Wykorzystując instrumenty perkusyjne, opowiedz o osobie, którą bardzo lubisz.

c) Usiądź wygodnie, odegramy teraz razem krótkie przedstawienie o spacerze małej myszki Zosi. Wykorzystamy do tego nasze ręce.

Pewnego ranka myszka Zosia wybrała się na spacer (uderzamy na przemian rękami o uda). Najpierw szła szybko (uderzamy coraz

³³ J. Gładyszewska-Cylulko, *Wspomaganie rozwoju dzieci nieśmiałych poprzez wizualizację i inne techniki arteterapii*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, s. 228–230.



szybciej), ale potem zmęczyła się i zwolniła tempo (uderzamy wolniej). Spotkała po drodze słońca Bolesława (naśladujemy dłońmi na udach ciężkie kroki słońca) i kangurka Hopka (naśladujemy w podobny sposób skakanie kangura). Zamieniła też kilka słów z wężem Antonim (naśladujemy dłońmi na udach ruchy węża). Gdy myszka przechodziła przez most (uderzamy pięściami w klatkę piersiową), świeciło słońce (machamy dłońmi nad głową), a gdy przechodziła przez gęstą trawę (w szybkim tempie zakrywamy i odkrywamy dłońmi usta, jednocześnie naśladując odgłosy szumiącej trawy), padał deszcz (palcami na udach naśladujemy krople padającego deszczu). Gdy Myszka Zosia zmęczyła się, wróciła do domku, ziewnęła szeroko (ziewamy) i poszła spać (podkładamy ręce pod głowę i udajemy chrapanie).

2. Ćwiczenia oddechowe

- Postaraj się za jednym razem zdmuchnąć płomień świecy stojącej przed tobą.
- Postaraj się teraz tak dmuchać na płomień tej świecy, by nie zgasł, lecz tylko lekko się chwiał.
- Weź głęboki wdech, a gdy będziesz wydychał powietrze, wypowiadaj jednocześnie samogłoskę „o” – staraj się to robić powoli i długo: „ooooo...”.

3. Wizualizowanie tekstu „Kochać siebie” przy muzyce

Położ się wygodnie, zamknij oczy; oddychaj równo i spokojnie. Możesz przykryć się **kołdrą obciążeniową** lub schować w miękki **tunel sensoryczny**. Połóż swoją prawą dłoń na sercu, wsłuchaj się w jego rytm. Poczuj, jak mocno i równo bije. Wyobraź sobie, że w sercu znajduje się cała twoja miłość, którą możesz przesłać tam, gdzie tylko chcesz. Tylko wtedy można jednak to zrobić, gdy się kocha samego siebie.

Być może nie zawsze tak z tobą było; czasami miałeś sobie za złe różne rzeczy. Teraz jednak wybac sobie wszelkie błędy, uchybienia,



złe zachowania. Powiedz w myślach „Kocham się i lubię się” tyle razy, ile chcesz. Jakże wspaniałe uczucie – lubić i kochać siebie. Czujesz się dobrze, spokojnie, bezpiecznie. Jak dobrze jest móc samego siebie obdarzać nieograniczoną miłością. Słyszysz bicie swego serca wystukujące rytm miłości.

Jeśli masz ochotę, możesz przesłać trochę dobrych uczuć osobie, którą lubisz lub kochasz. Wyobraź sobie, jak to, co chcesz jej ofiarować, powoli przemieszcza się z twego do jej serca. Zobacz, jak ta osoba odbiera twoje dobre uczucia. Czujesz się tak przepelniony miłością, że teraz możesz przesłać jej trochę także osobie, której nie lubisz. Zobacz, jak twoja miłość dociera do niej; sprawdź, jak zmienia się ona pod wpływem przesłanych przez ciebie dobrych uczuć. Pozostań jeszcze przez chwilę w atmosferze wzajemnej życzliwości i miłości, a kiedy będziesz mieć ochotę, możesz poruszać ręką i nogą, przeciągnąć się i otworzyć oczy.

4. Przekazanie informacji zwrotnych

Opowiedz mi o tym, co wyobrażałeś sobie, gdy teraz leżałeś na materacu. Możesz to przekazać za pomocą gry na instrumentach perkusyjnych, rysowania kredkami albo ruchów swego ciała.

Temat: „Owieczka”

1. Wprowadzenie dobrego nastroju (każdy zajmuje **karimatę** lub **materac**)

- a) Opowiedz mi, co najbardziej cię ucieszyło w tym tygodniu? Co ostatnio wywołało uśmiech na twojej twarzy?
- b) Kilkakrotnie przeciągnij piórkami po wewnętrznej stronie ręki – od palców do ramienia.
- c) Zaciśnij piłeczkę sensoryczną (wybierz którą), po chwili powoli rozluźnij ucisk, otwórz dłonie i wyobraź sobie, że wypuszczasz z niej pięknego, kolorowego motyla.

2. Ćwiczenia oddechowe

Wyobraź sobie, że jesteś ptakiem lecącym wysoko w chmurach. Robiąc wdech, unosz ręce do góry, a przy wydechu opuszczaj je. Powtórz czynność trzykrotnie.

3. Wizualizowanie przy muzyce

Położ się wygodnie na plecach (zajmij **karimatę** lub **materac**, możesz przykryć się też **kołdrą obciążeniową**, leżeć na **piłce terapeutycznej** lub schować się w miękkim **tunel sensoryczny**). Zamknij oczy. Rozluźnij swoje mięśnie. Oddychaj spokojnie, głęboko. Zrelaksuj się. Wyobraź sobie, że znajdujesz się na górskiej polanie. Jest piękny, słoneczny dzień. Leżysz na miękkiej, zielonej, pachnącej trawie. Gorące promienie słońca ogrzewają twoje ciało; czujesz przyjemne ciepło. Wdychasz świeże, górskie powietrze, a delikatny wiatr muska cię po twarzy. Czujesz się tutaj spokojnie i bezpiecznie. Nagle czujesz, że twoją dłoń dotyka coś niezwykle miękkiego i puszystego. Wyobraź sobie, że otwierasz oczy, a przed tobą stoi piękna, biała owieczka. Gdy owieczka porusza głową, słyszysz cichy dźwięk dzwoneczka „dzyń, dzyń”. Owieczka kładzie się koło ciebie, a ty przytulasz się do jej miękkiego futerka. Uśmiechacie się do siebie. W pewnym momencie owieczka opiera swoją głowę na twoim ramieniu i zasypia. Nagle słyszysz cichy szelest małych, trzepoczących skrzydełek. Spoglądasz do góry i widzisz tęczę kolorów. To przepiękne, barwne motyle wirują nad twoją głową. Zachwycaś się ich pięknem. Gdy wyciągasz rękę, na twojej dłoni siada jeden z nich. Zastanów się, co teraz czujesz. Może jest to przyjemne łaskotanie, gdy motylek trzepocze skrzydłami, a może coś więcej. Może czujesz, jak wypełnia cię spokój, ale też radość – twoja i twoich przyjaciół, którzy towarzyszą ci w tej cudownej chwili. Puchatej, białej owieczki, która cichutko chrapie na twoim ramieniu, i pięknych motyli, które radośnie wirują nad twoją głową. Zachwycaś się pięknem otaczającej cię przyrody. Jesteś w cudownym miejscu. Czujesz się tu dobrze, spokojnie, bezpiecznie. Obserwując otaczający cię

krajobraz, zauważasz, że dzień pomału się kończy, a słońeczko idzie spać. Wiesz, że pomału czas wracać. Wypełniony tymi cudownymi przeżyciami otwierasz powoli oczy. Przeciągasz się powoli, unosząc ręce do góry, niczym ptak szybujący wysoko w chmurach. Znów jesteś z nami. Jak się teraz czujesz? Czy podobała ci się twoja wycieczka? Pamiętaj, że ta piękna kraina pozostaje w twojej pamięci i zawsze, kiedy tylko tego chcesz, możesz zamknąć oczy, by znów znaleźć się na zielonej górskiej polanie. Spotkać się ze swoimi niezwykłymi przyjaciółmi. A owieczka i motyle zawsze chętnie spędzą z tobą czas pośród przepięknego górskiego krajobrazu.

5.2.4. Elementy pedagogiki Marii Montessori

Najważniejszą częścią wczesnego wychowania zmysłowego jest bliski kontakt fizyczny, serdeczne dotknięcie, uściśnięcie i „bycie w komunikacji”. Aktywność zmysłów jest istotnym składnikiem dostosowania się dziecka do środowiska. Na niej opiera się późniejsze świadome zachowanie. Oprócz tego ważna jest stymulacja zewnętrzna – staranny dobór przedmiotów i barw w przestrzeni życiowej dziecka oraz możliwość uczestnictwa w życiu rodziny, grupy rówieśniczej. Dziecko powinno mieć jak najwięcej okazji, by posługiwać się zmysłami, by patrzeć, słuchać, dotykać. To zmysły najpierw organizują, nazywają, określają świat dziecka jako miły, bezpieczny, dobry lub zagrażający, niebezpieczny.

W okresie od 3. do 6. roku życia pojawia się wrażliwa faza na porządek. Dziecko dostrzega, że świat funkcjonuje według jakiegoś systemu, klucza, umowy. Potrzebuje przedmiotów, które „wytłumaczają” mu ten porządek od konkretnego do abstrakcji³⁴.

W Pracowni studenci będą mieć okazję manipulować przedmiotami, które mają prowadzić dziecko do odnalezienia w nich określonego porządku, i przedmiotami, które wymagają ćwiczenia

³⁴ M. Miksza, *Zrozumieć Montessori. Czyli Maria Miksza o wychowaniu dziecka*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014, s. 53.



samodzielności w posługiwaniu się nimi (np. **buty do nauki sznurowania, domek motoryczny, drewniana waga, kolorowa taca do piasku, mikroskop, zegar edukacyjny**).

Jednocześnie przyszli terapeuci będą ćwiczyć reguły pracy wolnej, stosowane w pedagogice Marii Montessori:

- „1. Nie przeszkadzaj innym w pracy.
2. Nie mów głośno, wystarczy szept.
3. Doprowadź każdą pracę do końca.
4. Bądź rzetelny w samokontroli.
5. Nie przeszkadzaj, kiedy nauczyciel objaśnia coś innemu dziecku.
6. Chętnie pomagaj innym w pracy.
7. Każdą pomoc odstawiaj na stałe miejsce”³⁵.

Dokładne „przykazania”, które ćwiczyć będą studenci podczas warsztatu, dotyczące postawy wychowawcy, Montessori określiła następująco:

- „1. Nauczyciel ma przede wszystkim zadbać o ład i porządek wśród przedmiotów, dokładnie sprzątać otoczenie, troszczyć się o nie tak, aby wyglądało czysto i schludnie; ma usuwać skutki używania przedmiotów: załatać, zreperować, odmalować; ma też pamiętać o wychowawczej roli ozdób i dekoracji.
2. Musi nauczyć dzieci korzystania z przedmiotów, dokładnie pokazać, jak przebiega ćwiczenie codziennych praktycznych umiejętności życiowych; ma to zrobić serdecznie i starannie, tak aby dziecko mogło wybrać dowolny przedmiot z otoczenia i umiało zrobić z niego użytek.
3. Nauczyciel ma być aktywny, kiedy wprowadza dziecko w związek z otoczeniem. Ma być pasywny, kiedy relacja ta się już nawiązała.
4. Musi obserwować dzieci i zważać, by ich siły nie rozpraszały się nadaremnie, gdy któreś nie może znaleźć potrzebnego przedmiotu albo potrzebuje pomocy.
5. Musi spieszyć tam, dokąd go dziecko wzywa.

³⁵ Tamże, s. 84.



6. Musi słuchać i odpowiedzieć, kiedy dziecko go o to poprosi.
7. Musi okazać szacunek dziecku wykonującemu pracę i nie przerywać mu.
8. Musi okazać szacunek dziecku, które popełnia błędy, i nie poprawiać go.
9. Musi okazać szacunek dziecku, które odpoczywa i przygląda się, jak inni pracują: nie przeszkadzać mu, nie wołać i nic zmuszać do pracy.
10. Musi jednak niestrudzenie próbować dziecku, które popełnia błędy, podsuwać przedmioty, które ono już raz odrzuciło. A osiągnie ten cel, ożywiając otoczenie swoim milczeniem i swoją troskliwością: rozważnym milczeniem, łagodnym słowem, obecnością kogoś, kto kocha.
11. Nauczyciel musi dać odczuć swą obecność dziecku, które szuka, a skryć się przed tym, które znalazło”³⁶.

Ze wskazań Montessori wyłania się na pewien model osobowości nauczyciela-wychowawcy: „Wychowawca przede wszystkim potrzebuje dokonać w sobie koniecznej przemiany wewnętrznej. Wyzbyć się dumy, górowania nad dzieckiem, przejawów niezadowolenia, złości i pychy staje się początkiem do odnowionych, a więc właściwych relacji dorosły – dziecko. Wewnętrzna przemiana wiąże się bezpośrednio z wnikliwym poznawaniem dziecka poprzez [...] obserwację pełną [...] szacunku, miłości i pokory. Jest to długa droga odnajdywania miłości człowieka do człowieka. Pogłębiona obserwacja wewnętrznego życia dziecka prowadzi do zrozumienia duszy wychowanka, co jest podstawą udzielenia jej pomocy w rozwoju. Wnikliwa obserwacja dziecka jest podstawowym obowiązkiem nauczyciela. Wyrabia ona bowiem, podobnie jak u badaczy naukowych, cierpliwość, skromność, przekształcającą się u ludzi wielkich w pokorę wobec badanych przez nich objawów życia. Nauczyciel staje się powoli skromny we wszystkich swych poczynaniach”³⁷.

³⁶ Tamże, s. 87–88.

³⁷ Tamże, s. 88. Zob. też: F. Pinesowa, *System wychowawczy Dr Marji Montessorri*, Dom Książki Polskiej, Warszawa 1931, s. 10–11.

CZŁOWIEK, KTÓRY NIE KOCHA, WIDZI TYLKO BŁĘDY U INNYCH,
A PRZECIEŻ TYLKO TEN, KTO KOCHA, JEST PRAWDZIWYM,
WIDZĄCYM OBSERWATOREM I TYLKO ON MOŻE
DOSTRZEĆ W DZIECKU TO, CZEGO ONO SAMO
NIE JEST JESZCZE W STANIE ZOBACZYĆ I ZROZUMIEĆ.
TYLKO WTEDY DZIECKO MOŻE PRZED WYCHOWAWCĄ
ODKRYĆ SWĄ PRAWDZIWĄ NATURĘ³⁸.



5.3. Stymulacja funkcji psychomotorycznych – Ruch Rozwijający Weroniki Sherborne

Metoda Weroniki Sherborne jako metoda terapii znajduje zastosowanie w pracy z dziećmi z zaburzeniami rozwoju psychoruchowego, zaburzeniami w sferze emocjonalnej i społecznej. Nazwa Ruch Rozwijający (ang. *Developmental Movement*) wyraża główną ideę metody: posługiwanie się ruchem jako narzędziem wspomagania rozwoju psychoruchowego dziecka i terapii zaburzeń jego rozwoju. Ćwiczenia te wywodzą się z naturalnych potrzeb dziecka, z tak zwanego baraszkowania, które pojawia się we wczesnym dzieciństwie³⁹. Przeciwwskazaniem do ćwiczeń może być tylko niechęć ćwiczącego.

Metoda ma charakter stymulujący, rozwijający, socjalizujący, psychomotoryczny, diagnostyczny, terapeutyczny, niedyrektywny, ekspresyjny, twórczy, zabawowy, indywidualny, grupowy. W ramach zajęć prowadzonych tą metodą wyróżnia się:

- ćwiczenia prowadzące do poznania własnego ciała,
- ćwiczenia kształtujące związek jednostki z otoczeniem fizycznym,
- ćwiczenia wiodące do wytworzenia się związku z drugim człowiekiem (ruch „z”, „przeciwko”, „razem”),
- ćwiczenia w grupie,
- ruch kreatywny.

³⁸ M. Miksza, *Zrozumieć Montessori*, s. 90.

³⁹ M. Bogdanowicz, B. Kisiel, M. Przasnyska, *Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dziecka*, WSiP, Warszawa 1996, s. 38.

Dokumentacja dotycząca pracy metodą W. Sherborne może zawierać:

- wstępną diagnozę psychologiczną poszczególnych dzieci, weryfikowaną w trakcie pracy terapeutycznej,
- indywidualne plany terapeutyczne,
- ramowe scenariusze zajęć grupowych,
- dziennik zajęć zawierający notatki z poszczególnych sesji, informacje o przebiegu zajęć, pojawiających się w grupie problemach, postępach indywidualnych dziecka, ze szczególnym uwzględnieniem momentów znaczących w ocenie terapeuty.

Poza stymulacją sfery motorycznej metoda:

- daje pozytywne odczucie w kontakcie z innym człowiekiem,
- wyzwala swobodę zachowań i naturalność,
- daje okazję do rozładowania energii,
- jest próbą pokonania własnych zahamowań wynikających z uprzednich doświadczeń,
- daje radość,
- wyzwala zaangażowanie,
- daje możliwość zaspokojenia własnych potrzeb,
- daje pewność siebie,
- daje możliwość pocucia się w innej roli niż na co dzień,
- zbliża do siebie uczestników zajęć,
- daje radość działania w grupie,
- umożliwia czerpanie przyjemności z dawania innym radości,
- daje okazję do wspomnień, przypominania sobie wybranych fragmentów życia,
- daje poczucie harmonii z innymi,
- daje poczucie bezpieczeństwa,
- daje poczucie partnerstwa,
- umożliwia odczuwanie przyjemnych doznań płynących z własnego ciała⁴⁰.

⁴⁰ Tamże, s. 39–55.



Dzięki metodzie Ruchu Rozwijającego człowiek może zaspokajać wiele potrzeb:

- poczucia bezpieczeństwa,
- rozluźnienia, relaksu, rozładowania napięcia,
- dawania i brania,
- akceptacji samego siebie,
- poczucia siły i własnej wartości,
- bliskiego kontaktu z innymi ludźmi,
- satysfakcji związanej z wysiłkiem fizycznym,
- mobilizacji do pokonywania trudności, do sprawdzania się w trudnej sytuacji,
- poznania swojego ciała,
- odkrywania własnych możliwości,
- odczucia energii własnej i energii drugiego człowieka, zaufania do siebie i do innych,
- doznawania przyjemności, radości, zabawy,
- bliskości fizycznej drugiego człowieka,
- więzi z grupą,
- akceptacji swojego ciała,
- spontaniczności,
- pewności siebie,
- poczucia partnerstwa⁴¹.

W zakresie funkcji psychicznych metoda poprawia u dziecka płynność ruchów rąk, koordynację wzrokowo-ruchową, orientację wzrokowo-przestrzenną, koncentrację uwagi, rozwija pamięć słuchowo-wzrokową.

Zajęcia prowadzone tą metodą mają też pomagać dziecku, które unika kontaktu wzrokowego lub ucieka od drugiej osoby. Tak naprawdę takie dziecko pragnie kontaktu i udziału w zabawie. Lęk przed kontaktem fizycznym można wyeliminować dzięki radości płynącej z najprostszych zabaw ruchowych, takich jak huśtanie, podskakiwa-

⁴¹ Tamże, s. 56.



nie, ciągnięcie za ręce po podłodze. Ćwiczenia początkowo są wykonywane bez kontaktu wzrokowego, którego się dziecko boi, z zabawką, np. dużą lalką, dopiero później zaczyna się ćwiczyć z żywą osobą. Obserwowanie, jak bawią się inne dzieci, wytwarza chęć przyłączenia się do zabawy. Czasami pierwszą tego oznaką jest pragnienie pohuśtania czy skorzystanie z pomocy podczas podskakiwania.

Warunkiem nabrania chęci do wspólnej zabawy jest wesoły charakter ćwiczeń oraz postawa samego nauczyciela, który również musi się bawić z dziećmi, fizycznie uczestniczyć, pokazując ćwiczenia i wykonując je razem z dziećmi. W atmosferze zabawy nauczyciel rozszerza zakres doświadczeń ruchowych, prowadząc dziecko tylko tak daleko, jak daleko jest ono w stanie dojść⁴².

Zajęcia stymulujące wszystkie sfery według Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne

Temat: „Wieś”

Grupa wykonuje zadania zgodnie z opowieścią ruchową:

1. Jedziemy pełną dróżką do gospodarstwa dziadka. Ojej, tutaj jest sporo dziur i auto podskakuje (kołysanie na boki).
2. O, przed nami jest góra! Musimy się z niej sturlać, będziemy najszybciej u dziadka (turlanie się).
3. A co to? Na dole czekała wielka bela siana! Hop! Musimy ją przeskoczyć (fikołek).
4. A za belą siana czekał kogut – łobuziaczek. On chce się z nami siłować (walki kogutów).
5. Kogut zaczął nas gonić. On naprawdę szybko biega! Prędko wsiadajmy na rower i uciekajmy (wspólny rower).
6. Uwaga, krowa przed nami. Zatarasowała nam wejście do obory, a my chcemy zobaczyć małe cielaczki. Spróbuj ją przesunąć (przepychanie).

⁴² Tamże, s. 78.



7. Burek z radości wskoczył na ciebie, a tu woła babcia, że obiad już gotowy. Och, musisz się wydostać spod psa (wydostawanie się spod ciała).
8. Pomóż mi, proszę, wytrześć dywan dla dziadka (trzebanie: naprzemienne ruchy w górę, w dół).
9. To był dzień pełen wrażeń! Niestety, musimy już wracać. Wsiadaj do naszej łódki i płynij do domu (wiosłowanie).

Temat: „Supermarket”

1. Zaczynamy zakupy w supermarkecie! Wchodzimy przez bramki (przechodzenie pod mostkiem).
2. Bierzymy wózek na zakupy; jedna osoba wsiada do wózka (bujanie na kolanach).
3. Pchamy wózek z zakupami (jedna osoba jest wózkami, druga go popycha).
4. Na półce został ostatni piękny miś z wyprzedzący – klócimy się o niego (siłowanie).
5. Mąka, którą kupiliśmy, waży naprawdę dużo. Wspólnie włożymy ją do torby (przekładanie z wózka do torby).
6. Na środku alejki jest ustawiony ciężki proszek, który tamuje przejazd; musimy usunąć przeszkodę (przepychanie).
7. Turlamy arbuza do kasy (turlanie).
8. Odpakowujemy ze zgrzewki jedną butelkę wody (jedno dziecko siedzi skupne, zaciskając ręce wokół kolan, drugie musi odciągnąć jego kończyny).
9. Przesuwamy produkty na taśmie (ciągnięcie za koski).
10. Odjeżdżamy ze sklepu rowerem (wspólny rowerek).

Temat: „Morze” (zadanie wykonujemy w parach dorosły plus dziecko)

relacja „z”

- Stajemy na brzegu morza. Kładziemy na wodzie deskę surfinową. Siadamy na desce (dorośli za dzieckiem) i kołyszemy się razem z falami w prawo i w lewo.

- Teraz troszkę popływamy. Dorosły kładzie się na desce surfinkowej, a dziecko siada na jego plecach okrakiem, trzyma się mocno kolanami. Dorosły przesuwa się w tył i przód, udając pływanie na falach.
- Wreszcie zmęczeni pływaniem kładziemy się na brzegu. Turlamy się z dzieckiem, wyobrażając sobie, że poruszamy się razem z przyływem i odpływem fal.

relacja „razem”

- Wsiadamy wraz z dzieckiem do pontonu. Siadamy naprzeciwko siebie. Wiosłujemy, przechylając się na zmianę w stronę jednego i drugiego partnera.
- Zrywa się burza. Kucamy, trzymając się za ręce. Musimy utrzymać równowagę, aby ponton się nie wywrócił.
- Zmęczeni sztormem/burzą siadamy plecami do siebie, próbujemy wstać oparci o siebie plecami i staramy się nie wywrócić wraz z pontonem.

relacja „przeciwko”

- Kładziemy się na piasku i odpoczywamy. Dorosły kładzie się na dziecko, które próbuje wyczołgać się spod spodu.
- Następnie siadamy na wydmie plecami do siebie i przepychamy się plecami w formie zabawy.
- Siadamy z dzieckiem między nogami i początkowo przytulamy je, a z czasem zaciskamy ramiona i nogi coraz mocniej, ponieważ zerwał się wiatr i jest zimno, a dziecku robi się ciepło i próbuje się wydostać z uścisków partnera.

5.4. Stymulacja mowy

Przykładowe ćwiczenia i zabawy do pracy z dziećmi z opóźnionym/ zaburzoną mową:⁴³

Jesień

1. Wiersz inscenizowany obrazkami i gestami, które można wykonać przed lustrem w **domku lustrzanym**⁴⁴.

Jest w lesie *chateńka* (obrazek, potem gest *dom*),

przed chatą *sarenka* (obraz + gest chatki)

i *zajęc* tam szary (obraz + gest *zajęca*)

i drugi do pary (obraz + gest, druga ręka).

Sosna (obraz + gest) jak wielkolud.

Maleńki (obraz + gest) krasnolud pod grzybkami się schował (ruch),
zwierzątko *rachował*⁴⁵.

2. Noszenie kasztanów na poszczególnych częściach ciała – wcześniej na obrazku pokazujemy na jakiej części będziemy nosić kasztana (dziecko bierze kasztan i pokazuje na sobie).

3. Rytmiczne wystukiwanie na kasztanach swojego imienia.

4. Naprzemienne rzucanie, łapanie, układanie kasztanów w linii (naprzemienność w zabawie uczy naprzemienności w komunikowaniu).

⁴³ Warsztat zaczerpnięty z rozprawy doktorskiej autorki, wydanej w postaci monografii. Zob. *Wspomaganie rozwoju społecznego dziecka z zespołem Downa w przedszkolnej grupie rówieśniczej*, Atut, Wrocław 2018, s. 196–220. Inspirację do przygotowania scenariusza zaczerpnięto z przewodnika metodycznego *Bawię się i uczę*, cz. 1–5, W. Żaby-Żabińskiej, C. Cyrańskiego, MAC Edukacja, Kielce 2011. W zaproponowanych zabawach wyróżniono kursywą wyrazy, które można pokazywać za pomocą gestu, obrazka lub konkretnego, czyli przedmiotu namacalnego. Wyrazy pogrubione, tak jak w poprzednich rozdziałach skryptu, wskazują na pomoce i sprzętu dostępne w Pracowni.

⁴⁴ Dzieciom, które mają trudności z budowaniem więzi, łatwiej jest siedzieć obok kogoś przed lustrem i nie konfrontować się bezpośrednio z twarzą drugiego człowieka.

⁴⁵ *Bawię się i uczę. Przewodnik metodyczny*, dz. cyt., s. 59.



5. Wrzucanie kasztanów do kosza przy ograniczonym podawaniu kasztanów z oczekiwaniem na reakcję (prośbę dziecka, by podać mu kolejnego kasztana do wrzucenia – może nią być spojrzenie, wokalizacja, gest ze strony dziecka).

6. Zabawa „Wiatr i drzewa”. Dzieci stoją na dywanie w rozsypce. Jedno z dzieci (wiatr) biega po sali. Dzieci, które zostaną dotknięte przez wiatr, zamieniają się w drzewa poruszające się na wietrze (mogą wokalizować „szszszszszszsz...”).

7. Zabawa z rymowaną Alicji Maurer. Pedagog czyta ją kilka razy i ilustruje najpierw obrazkami, potem gestami. Kiedy dziecku będzie znany tekst, można zatrzymywać się przed słowami *stońce*, *rybki*, *żabki*, *wróbelka*, *jeź* i czekać, aż dziecko samo dopełni rymowaną obrazkiem lub gestem:

Oto jest obrazek: *zajączki* na łące,
A wśród białych *chmurek* świeci jasne *stońce*.
Opodal w gaiku rosną smaczne *grzybki*,
W przejrzystym *jeziorze* widać małe *rybki*.
Lis *schował się* w norze i wystawił łapki,
A *bocian* zgłodniały poszukuje *żabki*.
Coś tam w górze lata i wesoło ćwierka,
Popatrzysz do góry, *zobaczysz* *wróbelka*.
Nagle słyszysz *trzaski*, co za groźny zwierzę?
A to pofukuje najeżony *jeź*⁴⁶.

8. Rysowany wierszyk *Jeżyk* Ewy M. Skorek. Dzieci słuchają i obserwują. Potem z pomocą nauczyciela rysują (*obrazek jeża na lustrze akrylowym w domku lustrzanym*).

Dla każdego, kto chce zwierza,
narysuję dzisiaj jeża.
Tu dam kreskę i półkole,
w środku kolec, kolec, kolec...

⁴⁶ Tamże, s. 61.

Tu główkę i nosek dam.

Jeszcze oczko i jeżyka mam⁴⁷.

9. Zabawa „Owieczko”. Jedno dziecko ma zawiązane oczy. Ciemność oznacza, że owieczki należy szukać innym zmysłem niż za pomocą wzroku (tutaj poprzez dotyk). Pasterz ma zawiązane oczy i wyciąga przed siebie ręce. Jego zadaniem jest szukanie zagubionej owieczki. Kiedy jego ręce napotkają na jakąś osobę, zadaje jej pytanie: „Owieczko, to ty?”. Dotknięte dziecko odpowiada wokalizacją „meee”. Pastuszek musi rozpoznać do kogo należy ten głos (obrazek *owieczki*).

10. Zabawa „Wspomnienie z wycieczki do lasu”. Nauczyciel opowiada, a dzieci ilustrują odpowiednim gestem:

Pewnego dnia Kuba wybrał się do lasu. Był to las, gdzie rosły tylko drzewa *iglaste*. Szedł, oglądał las, aż doszedł do dużej polany. Gdy podniósł głowę do góry zobaczył *słońce* i *chmury*. Nagle zerwał się *wiatr* i zaczął padać *deszcz*. Kuba wiedział, że może zaraz być *burza*. Zaczął bardzo szybko biec do domu. W *domu* mama pochwaliła go za mądre zachowanie i dała mu *herbatę* i *ciastka*⁴⁸.

11. Zabawa z ziemniakami. Ziemniaki *zbiera się* do worka. Nauczyciel demonstruje, a za nim powtarzają dzieci. W parach jedno dziecko jest workiem, drugie je ciągnie.

12. Zabawa w sklep warzywniczy „Chcę kupić...”. Prowadzący pokazuje dziecku na obrazku lub gestem, co chce kupić. Potem role się odwracają.

13. Rozpoznawanie owoców (np. *gruszek, śliwek, jabłek*) po dotyku i smaku.

14. Zabawa ruchowo-naśladowcza „Wizyta w sadzie”. Dzieci naśladują czynności wykonywane w sadzie: *zrywanie jabłek, delikatne wkładanie ich do skrzynek, dźwiganie skrzynek z jabłkami*.

⁴⁷ Tamże, s. 64.

⁴⁸ Tamże, s. 67.



Nauczyciel nazywa te czynności, jednocześnie demonstrując, jak dzieci mają je naśladować.

15. Zabawa „Sałatka jarzynowa”. Każde dziecko otrzymuje obrazek przedstawiający warzywo (marchew, ziemniak, cebula). Na polecenie nauczyciela (np. „sałatka z marchewki”) te dzieci, które posiadają obrazek z wymienionym warzywem, zmieniają miejsce. Gdy usłyszą „sałatka jarzynowa”, wszystkie się przesiadają.

16. „Zасыpianie zwierząt” – zabawa przy muzyce. Nauczyciel pokazuje obrazek niedźwiedzia i styl jego poruszania. Dzieci przy głośnej muzyce poruszają się po sali, naśladowując ruchy niedźwiedzia. Muzyka powoli cichnie, ruchy dzieci – niedźwiedzi są coraz wolniejsze, aż w końcu, gdy muzyka ucichnie, dzieci niedźwiedzie *zasypiają*⁴⁹.

17. Zabawa „Kolacja u wiewiórki”. Zabawa polega na uzupełnianiu kubków i talerzyków dla zwierzątek, które przyszły na kolację do wiewiórki (można wykorzystać szablony zwierząt z poprzedniego ćwiczenia). Nauczyciel ma na tacy szablony kubków i talerzyków; zadaniem dziecka jest wskazanie gestem (*kubek/talerz*), gdzie i czego brakuje. Wówczas nauczyciel podaje tacę, dziecko wybiera odpowiedni szablon i dokłada⁵⁰.

18. Naśladowanie głosów gości wiewiórki – *sowa*: uhu, uhu, uhu, *mysz*: pi, pi, pi, pi, *wróbel*: ćwir, ćwir, ćwir⁵¹.

19. Zabawa „Dotykamy”. Nauczyciel przygotowuje **ścieżkę sensoryczną** w części centralnej kręgu lub materiały o różnej fakturze (tkaninę aksamitną, tiulową, elastyczną, bawełnianą, futerko, zamsz). Dzieci dotykają ich i próbują określić (gestem, mimiką, wokalizacją) doznania *miły/niemiły*⁵².

⁴⁹ Tamże, s. 85.

⁵⁰ Tamże, s. 88.

⁵¹ Tamże, s. 99.

⁵² Tamże, s. 103.



20. Zabawa orientacyjno-porządkowa „Pada deszcz – świeci słońce – nadciąga burza”. Wcześniej wprowadzamy obrazki, gesty *słońca*, *deszczu*, *burzy* za pomocą systemu GUK (niem. *Gebärden-unterstützte Kommunikation* – Komunikacja wspierana gestami)⁵³. Gra muzyka, a dzieci spacerują; nauczyciel bez werbalizowania podnosi w górę obrazek przedstawiający słońce, deszcz lub błyskawicę (burzę). Zadaniem dzieci jest odpowiednie zareagowanie gestem.

21. Zabawa „Taniec kropel”. Dzieci są kropelkami deszczu, które spadają na ziemię. Kropelki podnoszą się i znowu opadają z różnym napięciem: słabe, ciche dźwięki – krople powoli, miękko spadają; mocne, głośne dźwięki – krople z podskokiem, całym ciężarem ciała spadają na **materace**.

22. Zabawa orientacyjno-porządkowa „Co to pada?”. Dzieci swobodnie poruszają się po sali. Kiedy nauczyciel pokazuje obrazek przedstawiający *słońce*, dzieci kładą się i improwizują opalanie. Obrazek ilustrujący *deszcz* ma spowodować rozłożenie parasola, aby nie zmoknąć. Gdy dzieci zobaczą na ilustracji *śnieg*, stoją wyprostowane i toczą w powietrzu trzy kule (*batwana*).

23. „Gdzie schowały się kropelki?” Nauczyciel pokazuje gestem *deszcz* i jedną *kropelkę* na obrazku, prosząc o odnalezienie pozostałych *kropolek* w Sali (przyklejonych w różnych miejscach)⁵⁴.

⁵³ GuK został stworzony w Niemczech przez prof. Ettę Wilken dla dzieci, które nie będą mówić bądź też jeszcze nie mówią, aby dzięki towarzyszącym gestom ułatwić im komunikowanie się. Mowa nie zostaje zamieniona na gesty, ale zostaje przez nie wsparta. Ponadto nie gestykuluje się wszystkich słów, ale te, które są znaczące dla zrozumienia wiadomości. Można bezpośrednio pomagać dziecku przy wykonywaniu gestów. Wiele gestów otrzymuje wyraźne cechy obiektu gestykulowanego, np. ze względu na formę, działanie czy istotne cechy. To częściowe podobieństwo gestów i obiektów gestykulowanych ułatwia również zrozumienie. Informacje zebrane podczas seminarium *GuK – Komunikacja wspierana gestami*, prowadzonym przez prof. Ettę Wilken w dniach 28–29.10.2011 w Norymberdze.

⁵⁴ *Bawię się i uczę. Przewodnik metodyczny*, dz. cyt., s. 27.

24. Zabawa „Pokaż, gdzie twoja stopa”. Podczas zabawy dzieci wzajemnie obrysowują sobie stopy **na lustrach akrylowych w domku lustrzanym**.

25. Nauka rymowanki z gestami:

*Kotek miauczy miau-miau-miau,
piesek szczeka hau-hau-hau,
wrona kracze kra-kra-kra,
a ja jestem z 2A!*

26. Zabawa „Zrób taką minę”. Nauczyciel przygotowuje karty z minami lub kostkę mimiczną. Każde dziecko losuje obrazek lub rzuca kostką, naśladuje ilustrację z miną i podaje przykład sytuacji, kiedy tak się czuło.

27. Zabawa „Żywy telefon” (wg Klausa W. Vopla). Dzieci tworzą koło, stojąc z opuszczonymi rękami i zamkniętymi oczyma. Nauczyciel dotyka dziecka (wtedy dziecko otwiera oczy) i wykonuje na nim jakiś gest, np. kładzie ręce na uszach. Dziecko wykonuje ten sam gest na swoim koledze i tak do ostatniej osoby.

28. „Pralka” – zabawa z elementem dramy. Prowadzący nazywa i pokazuje wykonywane podczas robienia prania czynności: *wkładamy pranie, zamykamy pralkę, sypimy proszek, włączamy, pralka pierze, wyciągamy pranie*.

Zima

29. Nauka piosenki „Jesteśmy choineczki”.

*Jesteśmy choineczki, wiatr nas kołysze w takt.
I rusza gałązkami o tak, o tak, o tak.*

30. Zabawa „Prezenty”. Nauczyciel wkłada do worka różne zabawki: *misią, auto, motor, statek, książkę, banana plastikowego, pluszowego kota*. Dzieci losują przedmiot i pokazują go grupie gestem. Reszta dzieci ma odgadnąć, o jaką zabawkę chodzi. Inny wariant: dziecko



pokazuje przedmiot, który wylosowało, a pozostałe dzieci wymyślają odpowiedni gest. Ten, kto pierwszy odgadnie (lub – w wariacie – pokaże) zabawkę, dostaje ją.

31. Rysowanie po śladach *choinki* **na lustrze** (obiema rękami). Ozdabianie według własnej inwencji. Utrwalenie gestu *choinka*.

32. Zabawa z **piłką z dzwonkiem**. Nauczyciel pokazuje dzieciom różne *dzwonki*; dzieci oglądają, dzwonią. Zabawa „Cicho dzwonku!” – zadaniem dzieci jest przynieść dzwonek tak, aby nie zadzwonił.

33. Zabawa „Zmarznięte ptaszki”. Dzieci – ptaszki poruszają się po Sali. Na hasło i gest nauczyciela: „zmarznięte ptaszki” ustawiają się w przysiadzie w parach obok siebie na **karimacie**.

34. Budowanie karmnika (gest *dom*) z elementów dostępnych w Pracowni.

35. Zabawa „Ptaszki, do domku!”. Dzieci są podzielone na *wiewiórki* i *ptaszki*. Na środku leżą dwie **karimaty** – jedna dla wiewiórek i jedna dla ptaszków. Dzieci biegają swobodnie. Na hasło i gest nauczyciela: „Ptaszki (lub wiewiórki), do domku!” dzieci przybiegają na odpowiednią karimatę⁵⁵.

36. Zabawa kształtująca wycucie własnego ciała i gibkości „*Kietkujące ziarenko*”. Dzieci leżą na podłodze zwinięte w kłębek (są ziarenkami), w tle słychać cichą muzykę. Dynamika muzyki narasta, a dzieci stopniowo prostują się i wstają, pokazując, jak *rośnie kwiatek* (według własnej inwencji)⁵⁶.

37. Zabawa kształtująca wycucie *własnego ciała* i orientację „Cześć, łokcie”. Dzieci maszerują po obwodzie koła. Na sygnał bębenka i hasło: „Cześć, łokcie” stykają swoje łokcie. Analogicznie będą wyglądać reakcje na hasła: „Cześć, kolana”, „Cześć, stopy”, „Cześć, uszy”.

⁵⁵ Tamże, s. 20.

⁵⁶ Tamże, s. 22.



38. Zabawa „Zamieniam cię w ...”. Dzieci dobierają się w pary. Każda para wychodzi na środek. Jedno z dzieci pokazuje obrazek, drugie ma udawać, że jestem przedstawionym zwierzętkiem (należy pokazać gest oznaczający *motyla, zającą, psa, kota, kurę*).

39. Zabawa „Pokaż, gdzie mam”. Dzieci dobierają się parami. Stają naprzeciwko siebie i pokazują na partnerze części ciała wymienione przez nauczyciela słownie i pokazane na obrazku⁵⁷.

40. Zabawa ruchowo-naśladowcza „Pomogę ci”. Dzieci siedzą w kręgu. Na środek wychodzi jedno dziecko i demonstruje jakąś czynność (np. *mycie okna, gotowanie, pranie, odkurzanie, zbieranie jabłek, podlewanie kwiatów*). To dziecko, które pierwsze odgadnie, co to za aktywność, wychodzi na środek i „pomaga” koledze/koleżance. Potem ono demonstruje dowolną czynność.

41. Wprowadzenie gestu *rakieta*. Dzieci kucają (pozycja startowa rakiety). Mówiąc coraz głośniej: „raz, dwa, trzy, rakieta leci”, podskakują do góry.

42. Zabawa „W sklepie z zabawkami”. Nauczyciel nazywa zabawki, a dzieci wypowiadają przypisane im wcześniej dźwięki i gesty:

Trąbka trąbi – tru, tu, tu,
Pociąg jedzie – fu, fu, fu,
Piłka skacze – pac, pac, pac,
Na to pajac – skacz, skacz, skacz,
Lalka śpiewa – la, la, la,
Misio klaszcze – klap, klap, klap⁵⁸.

Wiosna

43. Grupa zostaje podzielona na pół: część jest *śloneczkami*, część *kropelkami* (można przyczepić znaczek rozpoznawczy). Gdy gra

⁵⁷ Tamże, s. 50.

⁵⁸ Tamże, s. 27.

muzyka, wszyscy spacerują; gdy cichnie – nauczyciel gestem pokazuje, jaka jest teraz pogoda. Jeśli świeci słońce – wszystkie dzieci – słoneczka pokazują gest *słońce*, a kropelki kucają. Jeśli nauczyciel pokazuje gest *padającego deszczu*, dzieci – kropelki naśladują go, a dzieci – słoneczka kucają.

44. Nauka wiersza z gestami:

Wiosna dzisiaj *przyszła*
cała *roześmiana*,
rozsypała *krokusy*,
wypuściła *bociana*⁵⁹.

45. Zabawa relaksacyjna „Wiosna budzi niedźwiadka”. Dzieci słuchają opowiadania nauczyciela i pokazują odpowiednie do treści ruchy:

Była długa zima. Niedźwiedzie o tej porze roku zwykle *śpią*. Teraz przyszła wiosna, *słońce* coraz mocniej świeci. Gdzieś tam *zakwitają* pierwsze wiosenne kwiaty. Niedźwiedzie powoli się *budzą*, *ziewają*, *kładą się na plecach*. Teraz *stają na nogach*, *podnoszą ręce w górę* i *kołyszają na boki*. Są bardzo *głodne* i idą *poszukać czegoś słodkiego* do zjedzenia⁶⁰.

46. Dzieci przynoszą po jednej zielonej roślince (dowolnej). Oglądają ją pod **mikroskopem**.

47. Ćwiczenia słuchowe. Nauczyciel za parawanem tak manipuluje wybranym przedmiotem (np. *gazetą*, *plastikową butelką*, *bębenkiem*), by wydawał on dźwięk. Każde dziecko dostaje zagadkę i odpowiedzi ma udzielić za pomocą gestu⁶¹.

48. Zabawa w „*Pociąg*”. Nauczyciel jest konduktorem. Porusza się po sali, pokazując gestem *pociąg*. W tym czasie dzieci śpiewają: „Jedzie pociąg z daleka, na nikogo nie czeka. Konduktorze łaskawy, zawieź

⁵⁹

⁶⁰ Tamże, s. 38.

⁶¹ Tamże, s. 19.



nas do Warszawy”. Prowadzący odśpiewuje: „Trudne, trudne to będzie! Dużo dzieci jest wszędzie. Niech tu wsiądzie grupa ta, co... (np. zielone spodnie ma)”. Za każdym razem wskazuje na inną grupę dzieci, charakteryzującą się jakąś wspólną cechą, aż do momentu, gdy wszystkie dzieci będą w pociągu. Wszystkie dzieci podczas poruszania posługują się dodatkowo gestem i dźwiękiem *pociągu*.

49. Budowanie z wybranych elementów w Pracowni różnych *pociągów*.

50. Zabawa „Moje krzesło gra”. Dzieci, na przerwę w muzyce, próbują w różny sposób wydobyć dźwięki ze swoich *krzesel*, np. poprzez stukanie, bębnienie palcami, dłońmi, uderzenia różnymi częściami ciała, turlanie po nich różnych przedmiotów.

51. Dzieci rozstawiają krzesła po całej sali. Recytują i pokazują treść wiersza. Po każdej recytacji zmieniają krzesło:

Na moim krześle *bębnię* sobie.

Na moim krześle *siedzę* sobie.

Na moim krześle sobie *śpię*.

A gdy *styszę* głośny ton (uderzenie w bębenek przez nauczyciela, dzieci nasłuchują),

*Uciekam stąd*⁶².

52. Nauka piosenki z gestami „Tata jest potrzebny”:

1. Tata jest potrzebny, żeby *przybić gwóźdź*,

tata jest potrzebny, by na *spacer pójść*.

Tata jest potrzebny, by *przytulić mnie*

i *bajkę opowiedzieć*, gdy *oczy klei sen*.

Ref. Bo tata, tata, tata potrzebny bardzo jest,

gdy kiedyś spotkam *lwa*, to on uratuje mnie.

2. Tata jest potrzebny, żeby w *piłkę grać*,

tata jest potrzebny, by *buziaka dać*.

⁶² Tamże, s. 50.



Tata jest potrzebny, a ja *kocham go*
i czuję się bezpiecznie, gdy *obok idzie on*.

Ref. Bo tata...⁶³

53. Zabawa na powitanie. Dzieci, których dotyczy powitanie pokazują gestem za nauczycielem:

Witam wszystkich, którzy przyjechali samochodem.

Witam wszystkich, którzy przyszli pieszo.

Witam wszystkich, którzy lubią czekoladę.

Witam wszystkich, którzy lubią spać.

Witam wszystkich, którzy kochają kwiaty⁶⁴.

54. Zabawa „Chowanie oczu” (wg Klausa W. Vopla). Nauczyciel prosi dzieci, by chowały wymienione części ciała. Podpowiada poprzez wskazanie tych części u siebie (np. *chowamy oczy, stopy, palce u ręk, kolana, plecy, włosy*)⁶⁵.

55. Zabawa „Bawię się z przyjacielem”. Dzieci naśladują czynności, które mogą wykonywać wspólnie z przyjacielem. Nazwy czynności podaje nauczyciel, np. *budowanie z klocków, jazda na rowerze, granie w piłkę, malowanie*.

56. Masaż pleców. Nauczyciel w zależności od potrzeb wymyśla opowiadania, które pomogą utrwalić gesty (np. „*twoje ręce są deszcznikiem, potem ogromnym wężem, dalej ręce człapią jak gęś chodząca po podwórku, teraz grają na bębenu*”). Jedno dziecko kładzie się na brzuchu, a drugie wykonuje masaż w postaci gestów.

Lato

57. Zabawa dydaktyczna „Czym pojedziemy na wakacje?”. Nauczyciel umieszcza obrazki pojazdów (np. *rowera, samolotu, pociągu, statku, samochodu*) na tablicy, dzieci je nazywają i pokazują gestem.

⁶³ Tamże, s. 65.

⁶⁴ Tamże, s. 70.

⁶⁵ Tamże, s. 78.



58. Zabawa „Przesyłamy uśmiech”. Wszyscy stają w kręgu. Zabawę rozpoczyna nauczyciel, przesyłając uśmiech dziecku stojącemu po prawej stronie. Ono przesyła uśmiech dalej, aż dotrze do nauczyciela.

59. Zabawa naśladowcza „Nasze cienie”. W słoneczny dzień nauczyciel wybiera się z dziećmi na boisko. Każdy z uczestników zabawy demonstruje jakiś ruch (gest) tak, by widoczny był cień. Pozostałe osoby odgadują i naśladują.



6. ZAKOŃCZENIE

Skrypt stanowi teoretyczno-metodyczną próbę pokazania elementów wybranych metod terapeutycznych. Wyposażona w sprzęt diagnostyczno-terapeutyczny pracownia terapeutyczna umożliwi studentom osobiste doświadczenie funkcjonalności tych sprzętów, a także pozwala odkryć możliwości ich wykorzystania w swojej przyszłej pracy zawodowej. Celem tego skryptu jest również pokazanie, że najbardziej pewnymi metodami pracy są te, które opierają się na naturze dzieci – począwszy od tych angażujących zmysły (np. Snoezelen czy Poranny Krąg) po metody, w których wymagane jest zaangażowanie procesów psychicznych (np. pedagogika Marii Montessorii). W zaproponowanym warsztacie intencją autorki było również wskazanie drugiego warunku efektywnej terapii, to jest budowania więzi z dzieckiem. Relacje zaufania powodują w dzieciach poczucie bezpieczeństwa, gotowość do komunikowania w różnym wymiarze, motywację do działania. W terapii z udziałem dzieci najważniejsza nie jest realizacja zaplanowanego scenariusza, ale spotkanie, któremu będzie towarzyszyć akceptacja, poczucie przyjęcia, objęcia, zrozumienie, odczytanie i uporządkowanie emocji, wyrażenie potrzeb, smutków i radości.



BIBLIOGRAFIA

- Bogdanowicz M., Kisiel B., Przasnyska M., *Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dziecka*, WSiP, Warszawa 1996.
- Brühlmeier A., *Kształcenie człowieka. 27 kamyczków jednej mozaiki. Impulsy do kształtowania modelu edukacji zgodnie z zasadami sformułowanymi przez J. H. Pestalozziego*, red. B. Śliwerski, tłum. M. Wojdak-Piątkowska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Brzazgoń-Dzięciół K., *Integracja od przedszkola – V edycja*, Dolnośląski Instytut Doradczy, Wrocław 2013.
- Buszczak B., *Zestaw zabaw integracyjnych*, <https://szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2886> [dostęp: 26.09.2019].
- Diagnoza i ocena funkcjonowania dzieci z deficytami w rozwoju do 12. roku życia w oparciu o Profil Psychoedukacyjny PEP-R*, Centrum Terapii „egeo”, Gdańsk 2014 [materiał szkoleniowy].
- Dykcik W., *Zakres i przedmiot zainteresowań pedagogiki specjalnej*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, UAM, Poznań 2006.
- Gładyszewska-Cylulko J., *Wspomaganie rozwoju dzieci nieśmiałych poprzez wizualizację i inne techniki arteterapii*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
- Guziuk-Tkacz M., *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2011.
- Jakubowicz-Bryx A., *Źródła kompetencji zawodowych nauczycieli wczesnej edukacji*, „Wychowanie Na Co Dzień” 2012, nr 7–8.
- Jakubowska B., *Wyprawa do Afryki. Scenariusz zajęcia diagnozującego dojrzałość szkolną*, <https://www.wychowanieprzedszkolne.pl/wyprawa-do-afryki/> [dostęp: 25.09.2019].
- Jędrzejowska A., *Sala Doświadczenia Świata jako nowa przestrzeń rozwijania kompetencji terapeutycznych studentów w czasie praktyk pedagogicznych*, [w:] *Praktyki pedagogiczne przestrzeni i miejscem ewaluacji kompetencji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji. Koncepcje – przemiany – rozwiązania*, red. E. Musiał, J. Malinowska, Instytut Pedagogiki UWr, Wrocław 2018.
- Jędrzejowska A., *Wspomaganie rozwoju społecznoego dziecka z zespołem Downa w przedszkolnej grupie rówieśniczej*, Atut, Wrocław 2018.
- Kaja B., *Zarys terapii dziecka. Metody psychologicznej i pedagogicznej pomocy wspomagającej rozwój dziecka*, Akademia Bydgoska im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2001.



- Kielin J., *Rozwój daje radość*, GWP, Gdańsk 1999.
- Miksza M., *Zrozumieć Montessori czyli Maria Miksza o wychowaniu dziecka*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.
- Pestalozzi J. H., *Łabędzi śpiew*, tłum. R. Wroczyńska, R. Wroczyński, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1973.
- Pinesowa F., *System wychowawczy Dr Marji Montessori*, Dom Książki Polskiej, Warszawa 1931.
- Powell B. [i in.], *Krąg ufności. Interwencja wzmacniająca przywiązanie we wczesnych relacjach rodzic – dziecko*, tłum. R. Andruszko, Wydawnictwo UJ, Kraków 2015.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. poz. 1591).
- Schaffer H. R., *Psychologia rozwojowa. Podstawowe pojęcia*, tłum. R. Andruszko, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010.
- Schaffer H. R., *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*, tłum. M. Białcka-Pikul, K. Sikora, Wydawnictwo UJ, Kraków 2006.
- Smrokowska-Reichmann A., *Snoezelen – Sala Doświadczenia Świata. Kompendium opiekuna i terapeuty*, Fundacja Rosa, Wrocław 2013.
- Ślesińska D., *Egzotyczna podróż 4-latka. Scenariusz wspomagania rozwoju mowy dzieci w przedszkolu*, <http://www.edukacja.edux.pl/p-24227-egzotyczna-podroz-latka-scenariusz-wspomagania.php> [dostęp: 25.09.2019].
- Twardowski A., *Strategie nauczania wspierające rozwój psychiczny w okresie dzieciństwa*, [w:] *Rozwój i edukacja dziecka. Szanse i zagrożenia*, red. S. Guz, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2005.
- Twardowski A., *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012.
- Zawiślak A., *Snoezelen (Sala Doświadczenia Świata). Geneza i rozwój*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2009.
- Żaba-Żabińska W., Cyrański C., *Bawię się i uczę. Przewodnik metodyczny*, cz. 1-5, MAC Edukacja, Kielce 2011.



REDAKCJA JĘZYKOWA, KOREKTA: Hanna Włoch

PROJEKT UKŁADU TYPOGRAFICZNEGO,

SKŁAD: Hanna Włoch

PROJEKT OKŁADKI: Hanna Włoch

ŹRÓDŁA GRAFIK: <https://sklep-darterapii.pl/>;
<http://www.zssn1.pl/kolkorazem.html>

© Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
Wrocław 2020

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
ul. Dawida 1, 50-527 Wrocław
tel. 71 367 32 12, biblioteka.iped@uwr.edu.pl

ISBN 978-83-62618-51-4