

PERSONALISTYCZNE INTEGRALNE wychowanie dzieci w wieku szkolnym

REDAKCJA NAUKOWA
Ewa Domagała-Zyśk

AUTORZY

Ewa Domagała-Zyśk, Kazimiera Krakowiak,
Dorota Kornas-Biela, Urszula Antończuk-Grab,
Aleksandra Borowicz, Ewa Grygierzec-Gruda, Urszula Kmita,
Renata Kołodziejczyk, Anna Lendzion, Paulina Marchlewska,
Monika Nowak, Anna Szudra-Barszcz

Wydawnictwo KUL
2025

Personalistyczne integralne wychowanie dzieci w wieku szkolnym
REDAKCJA NAUKOWA Ewa Domagała-Zyśk

RECENZENCI

dr hab. prof. ucz. Jarosław Horowski
– Uniwersytet Mikołaja Kopernika

dr hab. prof. ucz. Lucyna Dziaczkowska
– Uniwersytet Szczeciński

PROJEKT LAYOUTU Tomasz Smółka (*Episteme*)
SKŁAD I ŁAMANIE Wiaczesław Kryształ (*Episteme*)
PROJEKT OKŁADKI Aleksandra Mudry (*Episteme*)

GRAFIKA NA OKŁADCE Urszula Kmita

© COPYRIGHT BY Wydawnictwo KUL, Lublin 2025

ISBN 978-83-8288-194-3

DOI: 10.31743/kul.9788382881943

Wydawnictwo KUL

ul. Konstantynów 1H, 20-708 Lublin, tel. 81 454 56 78

e-mail: wydawnictwo@kul.pl, <https://wydawnictwo.kul.pl>

DRUK I OPRAWA Volumina.pl Sp. z o.o.

ul. Księcia Witolda 7-9, 71-063 Szczecin, tel. 91 812 09 08

e-mail: druk@volumina.pl

Za wsparcie finansowe w wydaniu tej publikacji dziękujemy Kościołowi Katolickiemu Uniwersytetowi Lubelskiemu Jana Pawła II, Fundacji Pracownia św. Józefa przy Karmelitach Bosych w Lublinie oraz Fundacji Implikacje.



Spis treści

Wstęp	7
ROZDZIAŁ PIERWSZY	
<i>Ewa Domagała-Zyśk</i>	
Personalistyczne wychowanie integralne w kontekście współczesnych uwarunkowań rozwoju i wychowania dzieci	13
ROZDZIAŁ DRUGI	
<i>Kazimiera Krakowiak, Renata Kołodziejczyk</i>	
Wychowanie językowe dzieci w wieku szkolnym	45
ROZDZIAŁ TRZECI	
<i>Urszula Kmita</i>	
Jak przebiega i jak wspierać rozwój poznawczy dzieci w wieku szkolnym?	83

ROZDZIAŁ CZWARTY

Ewa Grygierzec-Gruda

Jak wspierać rozwój osobowy i rozwój
osobowości dziecka w wieku szkolnym? **99**

ROZDZIAŁ PIĄTY

*Urszula Antończuk-Grab, Paulina Marchlewska,
Anna Szudra-Barszcz*

Jak przebiega i jak wspierać rozwój społeczny
dzieci w wieku szkolnym? **117**

ROZDZIAŁ SZÓSTY

Dorota Kornas-Biela, Anna Lendzion

Rozwój moralny dzieci w wieku szkolnym –
jak przebiega i jak go wspierać? **147**

ROZDZIAŁ SIÓDMY

Monika Nowak

Wychowawcza rola wspólnego spędzania
czasu wolnego w rodzinie **179**

ROZDZIAŁ ÓSMY

Aleksandra Borowicz

Technologie w rozwoju i edukacji dzieci
w wieku szkolnym – nie zabraniać,
ale jak stosować? **225**

Biogramy Auterek **249**

2

ROZDZIAŁ DRUGI

Wychowanie językowe dzieci w wieku szkolnym

Kazimiera Krakowiak, Renata Kołodziejczyk

Streszczenie

Celem niniejszego rozdziału jest wskazanie na kluczową rolę wychowania językowego w integralnym rozwoju człowieka. Inspirując się modelem integralnego wychowania autorstwa Stefana Kunowskiego autorki pokazują jak siła LOGOS z jej funkcją communicare przenika wszystkie inne sfery rozwoju człowieka. W rozdziale zostały omówione procesy rozwojowe i uwarunkowania prawidłowego rozwoju mowy i języka od poczęcia aż do dwunastego czy nawet czternastego roku życia, czyli prawie do końca szkoły podstawowej. Autorki podkreślają niezwykle ważną rolę oddziaływań wychowawczych środowisk rodzinnych, szkolnych i pozaszkolnych oraz podpowiadają konkretne propozycje działań stymulujących i wspierających rozwój językowy dzieci, aby stały się dojrzałymi użytkownikami języka, co przejawia się swobodną wymianą myśli, z użyciem także między innymi języka figuratywnego, a także swobodnym wykorzystywaniem języka do rozwoju poznawczego, emocjonalnego, społecznego i duchowego.

Słowa kluczowe: Język, mowa, komunikowanie się, wychowanie językowe, rozwój mowy, umiejętności komunikacyjne, zaburzenia, wspieranie

Celem tego tekstu jest rozważenie podstawowych zagadnień dotyczących wspierania dzieci w ich rozwoju w sferze komunikowania się z innymi ludźmi. Wychowanie językowe to tworzenie warunków sprzyjających przygotowaniu się dziecka do życia w ludzkiej wspólnocie oraz do edukacji i samowychowania. Istotą wychowania językowego jest dostarczanie dziecku wzorów czynności językowych i towarzyszenie mu w jego samodzielnym przyswajaniu języka i uczeniu się mowy. Rozwój językowy następuje bowiem w toku samodzielnej aktywności, która jest personalna i unikalna, ale odbywa się w środowisku stworzonym przez wspólnotę społeczną i wymaga łączności z innymi osobami oraz interpersonalnej wymiany różnorodnych treści psychicznych (z znaczeń). Przystwojenie języka i rozwój mowy, czyli nauczanie się czynności językowych (najpierw słuchania, rozumienia i wymawiania oraz budowania zdań, a następnie czytania i pisanie), stanowi podstawę i warunek łączności psychicznej z innymi ludźmi. Bogactwo i jakość relacji międzyludzkich jest ważnym czynnikiem jakości i wartości ludzkiego życia.

Zadaniem, które stawiają sobie autorki, jest wskazanie na doniosłość tej problematyki i na potrzebę wychowawczej uważności wobec zjawisk zachodzących w tej sferze. Od rozwoju języka i umiejętności komunikowania się językowego zależy rozwój człowieka we wszystkich innych obszarach życia. Nie tylko bezpośredni udział w życiu wspólnoty społecznej, ale także gromadzenie wiedzy o świecie i uczestnictwo w dokonaniach i wartościach wypracowanych przez ludzkość w sferze kultury i cywilizacji.

Tradycyjnie rozwój językowy dzieci odbywa się w toku współdziałania z osobami najbliższymi w środowisku rodzinnym, które stopniowo poszerza się i obejmuje coraz dalsze otoczenie lokalne, a następnie środowisko przedszkolne

i szkolne, a potem kolejne środowiska edukacji i uczestnictwa w relacjach społecznych: towarzyskich, przyjacielskich, organizacyjnych itp. Celem wychowania językowego jest troska o harmonijny przebieg tego procesu. Troska ta jest szczególnie ważna w sytuacjach, gdy istnieją przyczyny blokujące, utrudniające lub zakłócające naturalny przebieg przyswajania języka i uczenia się mowy, np. uszkodzenie słuchu lub inne ograniczenie sprawności organizmu, albo niedostatki opieki rodzicielskiej. W takich sytuacjach konieczne jest także odpowiednie postępowanie medyczne, rehabilitacyjne i logopedyczne (Krakowiak 2013; 2017; 2023; Krakowiak, Kołodziejczyk 2015; Krakowiak, Muzyka-Furtak, Kołodziejczyk 2015; Kołodziejczyk 2015; 2020; 2021a; 2021b; 2021c; 2023, Domagała-Zyśk, Borowicz, Kołodziejczyk 2016; Kołodziejczyk, Borowicz, Domagała-Zyśk 2020; Borowicz 2020; Borowicz, Kołodziejczyk, Kaproń 2023; Kołodziejczyk; Tobjasz, Piskała 2024).

Rozwój dziecka można analizować jako proces włączania się do coraz to nowych, zwykle szerszych wspólnot ludzkich, co jest możliwe dzięki nabywaniu coraz bogatszego języka lub uczenia się kolejnych języków. Wychowawczą wartość komunikowania się językowego należy rozpatrywać przede wszystkim w odniesieniu do jakości dialogu jako sposobu wzbogacania zasobów psychicznych poszczególnych osób, oraz wzajemnego wspierania się w rozwoju. Należy ją także odnosić do harmonijnego współistnienia i współpracy wspólnot ludzkich jako źródła rozwoju kultury i cywilizacji. Jakość komunikowania się językowego decyduje o jakości życia poszczególnych osób i ludzkich wspólnot.

Szczególne doniosłość tej problematyki wynika z zachodzących współcześnie przemian w relacjach międzyludzkich. Mają one związek ze stosowaniem nowoczesnych technologii

przekazu, które umożliwiają nieograniczony dostęp do informacji i do odległych środowisk ludzkich oraz nieznanymi osobom, ale ograniczają możliwość zweryfikowania przekazywanych przez nich treści i samodzielnego poznawania rzeczywistości. To prowadzi do chaosu w przekazie wartości i jest przyczyną depersonalizacji i anonimowości kontaktów oraz wyobcowania i osamotnienia poszczególnych osób, a przede wszystkim do ograniczenia osobistej wolności w poznawaniu świata.

Odwołując się do personalistycznej koncepcji integralnego wychowania Stefana Kunowskiego (2001; Domagała-Zyśk, zob. artykuł powyżej) oraz zawartego w niej modelu rozwoju człowieka, autorki chcą zwrócić uwagę na potrzebę ponownego rozważenia dynamizmów rozwoju człowieka, a mianowicie kategorii ETOSU i AGOSU oraz funkcji sanare, edocere, educere, educare, initiare, a następnie wskazać na konieczność podkreślenia doniosłości kategorii LOGOSU i związanej z nią funkcji, której można nadać miano *comunicare*. Pozwoli to na pełniejsze wyjaśnienie złożoności problemów społecznego uwarunkowania rozwoju człowieka. Zadaniem praktycznym jest dokonanie przeglądu celów i form wspierania rozwoju językowego dzieci w wieku od szóstego do dwunastego roku życia w warunkach współczesności.

1. Pojęcie i cele wychowania językowego – wychowanie językowe jako przygotowanie do życia w ludzkiej wspólnocie oraz do edukacji i samowychowania

Wychowanie językowe stanowi fundamentalny i spajający wszystkie składniki element integralnego wychowania człowieka. Jego istotą jest tworzenie warunków sprzyjających

przyswajaniu języka i uczeniu się przez dziecko czynności językowych, czyli mowy, oraz troska o pomyślny rozwój jego umiejętności komunikowania się z innymi ludźmi i ze sobą samym w mowie wewnętrznej.

Wychowanie językowe jest tworzeniem warunków umożliwiających rozwój zdolności życia człowieka wśród ludzi na sposób ludzki, to znaczy oparty na wymianie znaczeń oraz na współlistnieniu umysłowym i duchowym.

Za pomocą języka człowiek wypowiada prawdę o świecie i o sobie samym, i pozwala innym mieć udział w owocach swoich poszukiwań w różnych dziedzinach (Jan Paweł II 2005, s. 81).

Język – w tradycji filozofii Arystotelesa i Św. Tomasza z Akwinu – rozumiany szeroko jako Logos, jest nie tylko narzędziem komunikowania się. Jest także, a raczej przede wszystkim, narzędziem wspólnego poszukiwania Prawdy i Dobra, a słowo – jak mówi Cyprian Kamil Norwid – “jest czynu testamentem”, czyli zawiera zamiysł i projekt działania oraz tworzenia. Język jest głównym atrybutem człowieczeństwa i – jak słusznie twierdzi Gadamer – **bytem wszechogarniającym ludzkie istnienie** (Gadamer, za: Grabias 1997, s. 118), a jednocześnie jest bytem, w którym ludzkie umysły umieszczają i odnajdują odzwierciedlenie wszystkich innych bytów, zarówno konkretnych i dostępnych dla zmysłów, jak abstrakcyjnych, transcendentnych oraz fikcyjnych (realnych i fantastycznych), a także – niestety – fałszywych i kłamliwych, wykorzystywanych do manipulacji, propagandy, oszustwa i przemocy psychicznej.

**Język – to był wszechogarniający ludzkie istnienie
(Gadamer)**

Świat przedstawiony w języku może zamykać nas w ciasnej klatce pojęć kodu ograniczonego. Może także otwierać przed nami perspektywy poznawcze na rzeczywistość odległą w czasie i przestrzeni, również tę niedostępną dla zmysłów. Może ujawniać sens naszego istnienia oraz sens istnienia świata, który w tradycji chrześcijańskiej jest ujmowany w kategoriach języka figuratywnego, przez przypowieści i symbole, a w badaniach i teoriach naukowych opisywany w terminologii definiowanej z ustawicznym dążeniem do precyzji. Może też zawierać życzeniowe, a nawet kłamliwe obrazy w reklamie, propagandzie i socjotechnicznych zabiegach politycznych. Celem wychowania językowego jest przygotowanie się człowieka do świadomego i roztropnego korzystania z języka.

Język rozumiany szeroko pozostaje w ścisłym związku z rzeczywistością społeczną i stanowi spoiwo wspólnot, w których żyje człowiek. Łączność międzyludzka jest możliwa dzięki istnieniu wspólnotowego systemu (kodu) komunikacyjnego, obejmującego podsystemy (subkody), czyli zbiory znaków, dla których systemem nadrzędnym jest język foniczny, który łączy i porządkuje wszystkie znaki.

Język foniczny współlistnieje z innymi subkodami wchodzącymi w skład systemu komunikacyjnego wspólnoty (zob. rys. 1). Porozumiewamy się przy użyciu **prozodii mowy** (barwy głosu, melodii oraz rytmu mówienia, czyli intonacji i akcentu, a także dźwięków nieartykułowanych) oraz **kinezyki**, czyli znaków mimicznych i gestów rąk oraz pantomimy, czyli komunikacyjnych ruchów całego ciała. Kolejnym ważnym elementem komunikacji jest **proksemika**, której

znaki mają postać relacji przestrzennych między rozmówcami, wskazując na bardziej oficjalny lub bliski, intymny kontakt rozmówców, sygnalizując również wydźwięk emocjonalny konwersacji oraz postawy rozmówców wobec siebie. Te wszystkie źródła informacji może dopełniać także **ikonografia**, czyli obrazy oraz inne wizualne przedstawienia przekazywanych treści (graficzne, plastyczne, fotograficzne i filmowe).

Nie jest jednak możliwe jednoznaczne rozumienie gestów, mimiki, obrazów i relacji ciał w przestrzeni bez rozumienia słów. W bezpośredniej rozmowie znaki subkodów wzajemnie się uzupełniają, dopełniają i – często – modyfikują swoje znaczenie, wskazując na intencję rozmówcy oraz na jego stosunek do treści przekazu.



Rys. 1. System komunikacyjny wspólnoty społecznej

Jezyk foniczny stanowi najważniejszy element systemu komunikacyjnego ludzkiej wspólnoty. Jego prymarną postacią jest forma mówiona czyli wypowiedzi, których tworzenie i rozumienie wymaga złożonych czynności sensorycznych, artykulacyjnych i umysłowych. Mówiąc – realizujemy melodyjne frazy składające się z sylab, które są złożone z głosek (samogłosek i spółgłosek). Głoski wymawiamy zgodnie

ze znanymi wszystkim użytkownikom danego języka wzorcami, czyli fonemami. Dzięki temu możemy je łatwo rozpoznawać słuchając i realizować mówiąc. Są to czynności tylko na pozór proste. W istocie wymagają złożonego działania zmysłów, narządów oddechowych, fonacyjnych i artykulatoryjnych, a przede wszystkim złożonej aktywności umysłowej.

Wszystkie wyrazy składają się z niewielkiej liczby fonemów (nie więcej niż 50). Z tych jednostek zbudowane są tysiące słów. To decyduje o możliwości przypisywania słowom znaczeń i zapamiętywania ich oraz tworzenia z nich niezliczonych zdań. Sprawne i szybkie wymawianie strumienia głosek oraz błyskawiczny dostęp do nich w odbiorze ciągu mowy umożliwia nam wzajemne rozumienie się.

Forma pisana tekstów jest sposobem graficznego kodowania wypowiedzi. W związku z różnicami w przebiegu czynności przekazu i odbioru dokonującego się w formie mówionej i pisanej, różnice występują także w doborze słów, strukturze zdań i kompozycji treści. Może się więc wydawać, że istnieją dwa języki – „mówiony” i „pisany”. W istocie istnieją dwie odmiany tego samego języka fonicznego, których formą prymarną jest forma „mówiona”. Litery są umownymi znakami graficznymi głosek. Zasady pisowni, które powstały w toku rozwoju piśmiennictwa, uwzględniają nie tylko brzmienie wymawianych głosek, ale również inne zasady przekazu pisemnego (zob. Słownik języka polskiego 2024). Dlatego uczenie się czytania i pisania wymaga szczególnej uważności od osób wspomagających rozwój językowy poszczególnych dzieci. U każdego dziecka przebieg tego procesu jest indywidualny i zależy od właściwej mu organizacji przebiegu czynności sensorycznych i umysłowych. Błędy w metodyce nauczania czytania i pisania prowadzą do poważnych zaburzeń i zahamowania w rozwoju językowym wielu dzieci w Polsce.

Kiedy dzieci uczą się czytania i pisania – wymaga to szczególnej troski i uważności osób dorosłych

Od kompetencji językowej (znajomości języka) i sprawności językowych (umiejętności działania z jego udziałem, czyli komunikowania się z innymi ludźmi w mowie i w piśmie) zależy organizacja procesów poznawczych oraz sposób formowania się strumienia świadomości człowieka, a także rozwój jego tożsamości osobowej. Od tych kompetencji i sprawności zależy również dostęp psychiczny do umysłów innych osób oraz międzyosobowa wymiana treści psychicznych i uczestnictwo w życiu wspólnoty. Dzięki tym kompetencjom i sprawnościom człowiek uzyskuje też dostęp do dorobku kultury i jej wartości. Dzięki nim również ma dostęp do transcendencji i może poszukiwać sensu własnego istnienia oraz istnienia świata. Te kompetencje i sprawności umożliwiają również korzystanie z nowoczesnych technologii informatycznych oraz środków komunikacji zdalnej i masowej. Umiejętność bezpośredniego i pośredniego (z użyciem napisów i tekstów) komunikowania się z innymi osobami oraz z samym sobą w mowie wewnętrznej jest komponentem rozwoju wszystkich sfer osobowości.

Doświadczenia współczesnego człowieka są modyfikowane przez postęp techniczny i procesy cywilizacyjne, prowadzące do zmian sposobów komunikacji międzyludzkiej. Fascynacja nowoczesnymi technologiami absorbuje większość uwagi młodych i starszych. Praca i zabawa z komputerem, tabletem czy telefonem komórkowym, rozmowy za pośrednictwem różnego typu komunikatorów i mediów społecznościowych przenoszą ludzi w świat wirtualny, ograniczając możliwość kontaktów bezpośrednich i doświadczeń z nimi związanych. Sprawia to, że młode pokolenie

z coraz większym trudem interpretuje treści werbalne i niewerbalne przekazywane podczas kontaktów bezpośrednich, a te trudności i brak doświadczenia powodują lęk przed wchodzeniem w te najbardziej naturalne od pokoleń sposoby obcowania ludzi. Ta „logofobia”, skutkuje ucieczką do kontaktów zdalnych, za pomocą pisma, czy nagrywania wiadomości głosowych, uzupełnianych ubogą namiastką wymiany emocjonalnej za pomocą umownych emotikonów. Odchodzenie od rozmów w bezpośrednich kontaktach na rzecz wszelkich form zdalnego porozumiewania się skutkuje wprawdzie dążeniem do maksymalnej ekonomii językowej, ale w konsekwencji prowadzi do stopniowego zubożania języka konwersacji. Informacje przesyłane za pośrednictwem sms-ów, facebooka, Messengera czy Whatsapp, pełne są skrótowców, skrótów myślowych i symboli, które pozornie wszyscy potrafią interpretować. W rzeczywistości takie konwersacje stają się powierzchowne, nie pozwalają na przenikanie się treści ludzkich umysłów. Ponadto, zanikanie zwyczaju czytania książek, a w zamian korzystanie wyłącznie ze streszczeń, odcina młodego człowieka od bogactwa dorobku kultury światowej, zamykając go stopniowo w skorupie kodu ograniczonego. Książka bowiem stwarza możliwości zanurzania się w świat pięknego słowa literackiego, zdolnego bogactwem znaczeń opisywać otaczającą rzeczywistość oraz stany wewnętrzne i subtelne przeżycia bohaterów, natomiast streszczenia za pomocą prostych słów i zdań, dotyczą tylko powierzchni treści oryginalnych.

Świadome i refleksyjne posługiwanie się językiem jest drogą rozwoju osoby myślącej samodzielnie i zdolnej do wolności w działaniu, a jednocześnie pozostającej w prawidłowych związkach z innymi osobami i wspólnotami społecznymi. Warto uświadomić sobie, że niedostatek jasnej

wiedzy o zjawiskach związanych z komunikowaniem się językowym zagraża uzależnieniem człowieka od innych osób, uleganiem komunikatom fałszywym i kłamliwym, manipulacji, a nawet zniewoleniu informacyjnemu i socjotechnicznemu. A przede wszystkim, zagrażaubożeniem rozwoju psychicznego i ograniczeniem w urzeczywistnieniu potencjału rozwojowego człowieka.

2. Przystawianie języka i uczenie się mowy przez dziecko

Wspieranie rozwoju językowego dziecka we wczesnym wieku szkolnym wymaga jasnego uświadomienia sobie, jaki jest stan osiągnięć, które nastąpiły wcześniej, po to, aby rozumieć jego potrzeby, zarówno te typowe dla wszystkich sześciu-, siedmiolatków, jak i te, które pojawiają się indywidualnie, u poszczególnych osób. Zwłaszcza u tych, które doświadczają niekorzystnych warunków w sferze biosu i etosu, w postaci ograniczeń zasobów sprawności organizmu lub niekorzystnych warunków w środowisku rodzinnym. Rozpoczęcie edukacji w szkole wymaga wcześniejszego osiągnięcia kompetencji i sprawności, które pozwalają przy użyciu języka na swobodne, samodzielne przyswajanie wiedzy o świecie i sobie samym. Niedobory rozwojowe w tym zakresie wymagają szczególnej uważności, szczegółowej i trafnej diagnozy, odpowiedniego do potrzeb postępowania pedagogicznego, logopedycznego, a w niektórych przypadkach także medycznego (zob. Krakowiak 2013; Kołodziejczyk 2021).

Rozwój językowy dziecka rozpoczyna się od chwili, gdy zaczyna działać jego narząd słuchu, czyli już w piątym miesiącu życia w łonie matki. Już wówczas dziecko nie tylko słyszy

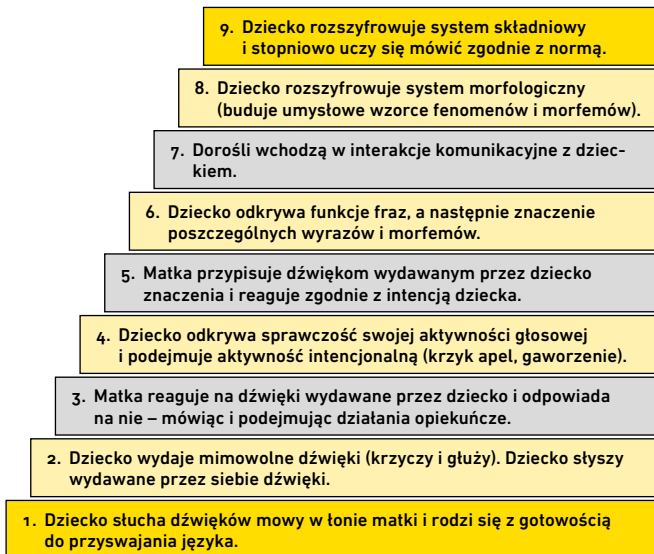
dźwięki mowy, ale również zaczyna kojarzyć emocjonalne wartości fraz dzięki percepcji zjawisk biochemicznych, które im towarzyszą w trakcie interakcji matki z otoczeniem społecznym (Kornas-Biela 2020, s. 162). Relacje matki z dzieckiem i z otoczeniem społecznym w tym okresie stanowią prymarne doświadczenia komunikowania się językowego. Od tego czasu dziecko przyswaja język z jego wszystkimi elementami we wszystkich płaszczynach organizacji tego systemu.

Dziecięcy mózg i wszystkie narządy, które uczestniczą w komunikowaniu się, są wyposażone w predyspozycje do wykonywania czynności prowadzących do przyswajania języka i uczenia się mowy. Najpierw dochodzi do rozszyfrowania kodu fonologicznego, czyli do odkrycia językowej tożsamości powtarzających się ustawicznie głosek wchodzących w skład sylab połączonych we frazy. Tysiące głosek, które dziecko słyszy, brzmią i są wymawiane tak, że można je rozpoznawać w sylabach, a następnie wymawiać zgodnie z wzorami przyjętymi przez mówiących. Te wzorce nazywamy fonemami. Odkrycie fonemów i rozwój słuchu fonemowego pozwala przypisywać znaczenia słowom i morfom oraz uczyć się konwencjonalnych zasad ich łączenia w struktury składniowe. Jest to indywidualne odkrycie samej istoty ludzkich zdolności językowych, którą ujmuje pojęcie *homo loquens*. Polega ona na predyspozycji do interpersonalnej wymiany znaczeń z użyciem dwuklasowego systemu znaków. Ta predyspozycja zawarta w sferze biosu umożliwia nam specyficznie ludzką łączność między twórczymi umysłami, a jednocześnie zapewnia wolność każdej osoby jako podmiotu tworzącego wypowiedzi, czyli wyrażającego emocje, uczucia i wolę oraz komunikującego innym informacje o rzeczywistości. Dzięki temu możliwa jest współpraca

jednostek w gromadzeniu wiedzy i podejmowaniu działań we wszystkich obszarach ludzkiej aktywności.

Przyswajanie języka i uczenie się mowy przez dziecko jest procesem, który u wszystkich dzieci przebiega według tego samego ogólnoludzkiego wzorca, a jednocześnie ma charakter indywidualny i uwarunkowany biologicznymi i społecznymi czynnikami rozwoju. Istotą wychowania językowego jest tworzenie warunków sprzyjających samodzielnemu przyswajaniu języka i uczeniu się mowy przez dziecko. Dotyczy to zarówno dzieci w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym, jak i dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym.

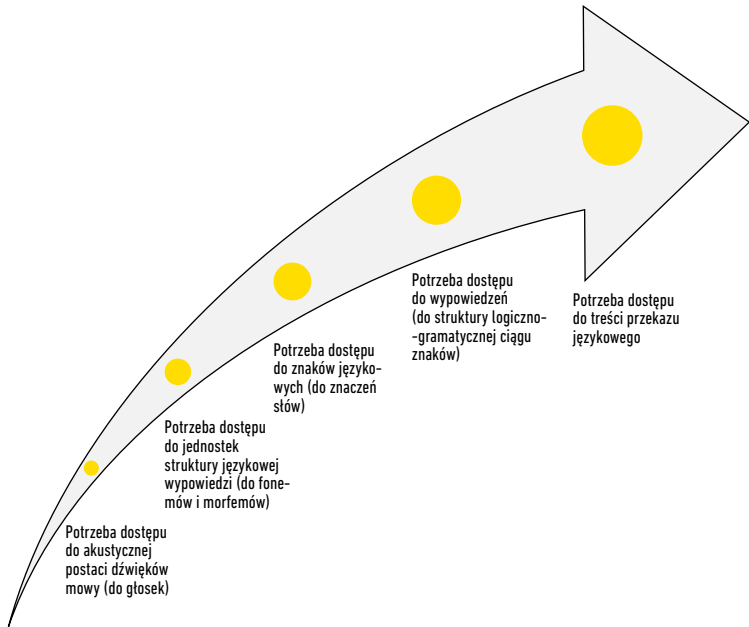
Przebieg procesu przyswajania języka przez dziecko



Rys. 2. Przebieg procesu przyswajania języka przez dziecko

W pierwszych latach życia dziecka wychowanie językowe polega przede wszystkim na zapewnieniu mu warunków do realizacji pięciu podstawowych potrzeb:

- dostępu do akustycznej postaci dźwięków mowy (do głosek uporządkowanych we frazach złożonych z sylab),
- dostępu do jednostek struktury językowej wypowiedzi (do fonemów, czyli najmniejszych jednostek, z których możemy budować dowolne elementy znaczące, i morfemów, czyli najmniejszych jednostek niosących znaczenie, z których można budować nieskończenie wiele słów, przekazując nieskończenie wiele znaczeń),
- dostępu do znaków językowych (do znaczeń słów, czyli możliwości kojarzenia słowa z konkretnym lub abstrakcyjnym elementem rzeczywistości, do którego ono odsyła naszą wyobraźnię),
- dostępu do wypowiedzeń (do znaczeń tworzonych dzięki połączeniom słów w ciągi ułożone gramatycznie i logicznie, pamiętając, że suma znaczeń pojedynczych słów nie jest równa znaczeniu wypowiedzenia o konkretnej strukturze logiczno-gramatycznej),
- dostępu do treści przekazu językowego (czyli do sensów całościowych tekstu, czasem dosłownych, ale często metaforycznych i wieloznacznych, odnoszących odbiorcę tekstu do kultury, obyczajów i tradycji czy historii wspólnot, w których człowiek się wychowuje).



Rys.3. Potrzeby dziecka w okresie przyswajania języka

Od niemowlęstwa do wieku przedszkolnego dzieci przyswajają język w postaci wiedzy jasnej (tzw. implicytnej), użytecznej w komunikowaniu się. Bogactwo i jakość tej wiedzy zależy od warunków życia stworzonych przez wspólnotę rodzinną i od sposobów komunikowania się z dzieckiem. Badacze rozwoju języka dziecka (Kaczmarek 1986, Smoczyński 1955, Zarębina 1965, 1980, Porayski-Pomsta 2022, 2023) uznają, że w szóstym, siódmym roku życia system językowy dziecka jest już ukształtowany we wszystkich podstawowych aspektach.

3. Rozwój językowy dzieci w wieku szkolnym ■■■■

Większość dzieci rozpoczynających uczenie się w klasie „zerowej” szkoły podstawowej dysponuje pełnym zasobem jasnej wiedzy językowej: słyszą i rozumieją wypowiedzi potoczne, mówią zgodnie z normą wymowy przyjętą w ich środowiskach rodzinnych, rozpoznają strukturę morfologiczną wyrazów, potrafią rozpoznawać i budować nowe formy wyrazów oraz tworzyć nowe zdania poprawne gramatycznie. Inaczej mówiąc, dzieci rozpoczynające uczenie się w szkole mają już wszystkie sprawności, które są konieczne do odbierania oraz do nadawania wypowiedzi. Od tej pory będą rozwijać swój słownik, rozpoznawać słowa nieznane i ustalać ich znaczenie, uczyć się nowych znaczeń i wyrazów, poznawać pismo oraz uczyć się czytania i pisania, a następnie czytać różnego rodzaju teksty i dzieła literackie, poznając jednocześnie dorobek kulturowy ludzkości utrwalony w samym języku i w tekstach.

Będą też wykorzystywać język do zdobywania wieloaspektowej wiedzy o świecie, uczyć się odróżniania prawdy od fałszu, uczestniczyć w dialogach, tworzyć narracje (opowiadania i opisy), doskonalić trafność rozpoznawania intencji nadawcy (rozmówcy). Będą też stopniowo uczyć się odróżniać prawdę od fantazji, a następnie od fałszu, a także uczyć się myślenia krytycznego i chronić się od łatwowiernego przyjmowania kłamstwa. Wychowanie językowe jest towarzyszeniem dziecku w tym procesie przez uważny, życzliwy i przyjazny dialog oraz wsparcie w poszukiwaniu źródeł wiedzy rzetelnej.

Wychowanie językowe dzieci podejmujących naukę w szkole jest dodatkowo uzupełnione poznawaniem wiedzy o języku, przejrzystej (tzw. eksplicytniej), potrzebnej do świadomego posługiwania się nim i rozumienia zjawisk

związanych z komunikowaniem się. Nauczanie wiedzy o języku odbywa się nie tylko na lekcjach języka polskiego, ale także wszystkich innych przedmiotów. Programy poszczególnych przedmiotów nauczania zawierają systemy pojęciowo-terminologiczne umożliwiające poznawanie określonych obszarów wiedzy o świecie. Dziecko w młodszym wieku szkolnym jest w stanie poznawać nawet 20 słów dziennie.

Pobyty w przedszkolu i rozpoczęcie nauki w szkole wiąże się z rozszerzaniem relacji społecznych i koniecznością komunikowania się z różnymi osobami, co stawia przed dzieckiem nowe zadania i nowe warunki przyswajania języka oraz uczenia się umiejętności komunikowania się. Od jakości radzenia sobie przez dziecko z nowymi sytuacjami zależy jego uczestnictwo w życiu szkolnej wspólnoty i innych społeczności, do których w wieku szkolnym może trafiać realizując swoje potrzeby i rozwijając zainteresowania.

Podjęcie działań wspomagających przyswajanie języka i dalszy rozwój mowy dziecka rozpoczynającego naukę w szkole, wymaga – jak już wiemy – zrozumienia jego potrzeb. Wynikają one z kompetencji i sprawności osiągniętych wcześniej. Te kompetencje i sprawności trzeba rozpoznać zarówno w aspekcie uniwersalnego wzorca rozwoju językowego człowieka, jak i w aspekcie indywidualnych uwarunkowań rozwoju poszczególnych osób, w związku z ich zasobami biologicznymi i biograficznymi.

Określając potrzeby dziecka rozpoczynającego edukację szkolną, należy ustalić:

1. Czy ma już w pełni ukształtowany system fonologiczny, co oznacza, że potrafi sprawnie rozpoznawać w szybko płynącym strumieniu mowy

i wypowiadać wszystkie głoski rodzimego systemu językowego?

2. Jak bogaty jest jego słownik czynny i bierny?
Według badań dzieci w tym wieku rozumieją około 10. tysięcy słów (słownik bierny), a używają w swoich wypowiedziach do 5. tysięcy słów (słownik czynny) (Kielar-Turska 2006, 2020).
3. Czy potrafi budować zdania gramatycznie poprawne, zgodnie z zasadami (nie tylko zdania pojedyncze, ale również zdania złożone współrzędnie, podrzędnie i wielokrotnie)? Potknięcia mogą dotyczyć wypowiedzeń wielokrotnie złożonych, o bardziej skomplikowanej strukturze.
4. Czy potrafi dokonywać kategoryzacji semantycznej słów, grupując słowa i wskazując dla nich kategorie nadrzędne (np. stół, krzesło i łóżko to meble itd.)?
5. Czy potrafi budować definicje słów zarówno funkcjonalne (np. służy do kopania, do krojenia) jak i opisowe (jest ostry, twardy, długi itd.)?
6. Czy rozumie słowa wieloznaczne i metafory, co jest ściśle związane z dynamicznym rozwojem poznawczym?

Niedostatki w realizacji wymienionych powyżej umiejętności podstawowych utrudniają, a czasem nawet uniemożliwiają, dalszy rozwój sprawności językowych.

U większości dzieci w tym wieku dynamicznie rozwijają się kompetencje i sprawności narracyjne. Dzieci młodsze najczęściej są odbiorcami tekstów narracyjnych, natomiast w wieku szkolnym wiele sytuacji dydaktycznych i pozadydaktycznych pozwala im doskonalić samodzielne tworzenie najpierw prostych, a następnie coraz bardziej skomplikowanych

tekstów narracyjnych, takich jak opowiadanie czy opis, a z czasem rozprawka i inne formy wypowiedzi pisemnych. Coraz sprawniej tworzą linię narracji, zachowując ciągi chronologiczne oraz przyczynowo-skutkowe. Wprowadzają pogłębioną charakterystykę bohaterów.

Sprawność rozumienia i tworzenia opowiadań jest uzależniona z jednej strony od wiedzy dziecka o otaczającej go rzeczywistości, ale również od jego wiedzy i doświadczeń o kontaktach międzyludzkich, wartościach, różnych motywacjach działania człowieka. Z czasem doskonali kompozycję opowiadania uwzględniając wszystkie elementy strukturalne, takie jak wprowadzenie, streszczenie, charakterystyki przestrzenne, czasowe, społeczne, psychologiczne przedstawionych zdarzeń i bohaterów, zakończenie i morał. Okres szkolny to czas poznawania charakterystycznych zasad konstruowania wypowiedzi narracyjnej: sposobów zaczynania i kończenia opowiadania, zaznaczania następstwa zdarzeń, czy powiązań między nimi (Kielar-Turska 2020, s. 217). Rozwój umiejętności narracyjnych jest ściśle związany z rozwojem myślenia, dlatego prawdziwą narrację, cechującą się spójnością zdarzeń z celami działań bohaterów obserwujemy dopiero u dzieci w starszym wieku szkolnym, u progu myślenia pojęciowego. Wtedy też doskonali się sztuka argumentacji, wyciągania wniosków i formułowania ocen, co stanowi podstawę do tworzenia nowych form wypowiedzi, takich jak dyskusja w mówionej odmianie polszczyzny czy rozprawka w odmianie pisanej.

Szkoła jest miejscem sprzyjającym nabywaniu kompetencji społecznych. Możliwość rozmów, dyskusji, zarówno z dorosłymi, nauczycielami i innymi pracownikami szkoły, oraz rówieśnikami, sprawia, że dzieci w tym wieku coraz lepiej rozumieją rangę ról społecznych rozmówców, potrafią

zróżnicować wypowiedzi kierowane do dorosłych i do rówieśników. Coraz lepiej radzą sobie z zachowaniem naprzemienności ról w dialogu, wiedzą, jak ważna jest wierność tematowi rozmowy, a także potrafią analizując treści przekazywane przez rozmówcę i uzupełniać je o informacje nowe. Zachodzący równolegle dynamiczny rozwój emocjonalny sprawia, że łatwiej im rozumieć emocje rozmówców wyrażane językowo i głosem oraz komunikować własne emocje przy użyciu słów.

Jest to również okres intensywnego rozwoju sprawności semantycznej, umiejętności dostrzegania coraz subtelniejszych granic w polach znaczeniowych pojęć, rozumienia wieloznaczności słów i całych idiomów (związków frazeologicznych, przysłów, metafor). Wzrasta w tym wieku ich wrażliwość na ironię, dzięki czemu rozpoznają rozbieżność między znaczeniami wypowiadanych słów, a ukrytą intencją nadawcy. Z tymi sprawnościami ściśle wiąże się rozwój umiejętności czytania i pisania. Na początku edukacji szkolnej zadaniem dziecka jest opanowanie sprawności przekodowywania wypowiedzi mówionej, do tej pory jedynej, naturalnej formy komunikowania się, wraz ze wszystkimi jego cechami brzmieniowymi, na znaki graficzne, czyli litery (odpowiedniki głosek) i znaki przestankowe (odpowiedniki cech brzmieniowych mowy, np. intonacji, pauzy). Uczy się więc najpierw dekodowania tekstu zapisanego na tekst wypowiedziany, czyli czytania, a następnie kodowania tekstu mówionego na znaki graficzne, czyli pisania.

Czytanie jest procesem bardzo złożonym i przebiega u każdego człowieka z uwzględnieniem takich samych etapów, ale z indywidualnym zróżnicowaniem tempa osiągania kolejnych poziomów. Jeanne Chall (1983, 1995, za: Kołodziejczyk A. 2020) wskazała na 6 następujących po sobie poziomów:

- **POZIOM 0** – poprzedzający naukę czytania, zazwyczaj w ciągu pierwszych 6 lat życia dziecka, w którym dziecko oswaja się z graficznym wyglądem liter, potrafi czasem rozpoznawać globalnie niektóre ważne napisy, np. STOP lub swoje imię.
- **POZIOM 1** – początki czytania w pierwszym roku nauki, w którym dziecko uczy się dekodować litery i odczytywać z nich proste teksty.
- **POZIOM 2** – doskonalenie pierwszych umiejętności, poprawa płynności czytania, które zachodzą w drugim i trzecim roku nauki.
- **POZIOM 3** – czytanie jako narzędzie uczenia się. Poziom ten uczeń osiąga zazwyczaj ok. trzeciego, czwartego roku nauki i wiąże się ściśle z automatyzacją procesu dekodowania liter. Wtedy dziecko może wkładać mniej energii w czynność technicznego dekodowania liter i może się maksymalnie skupić na treściach semantycznych przekazu. Wtedy czytanie może już służyć do samodzielnego zdobywania wiedzy.
- **POZIOM 4** – czytanie z rozumieniem wielu perspektyw. Ten poziom człowiek osiąga dopiero w okresie dorastania, gdyż wymaga umiejętności wnioskowania hipotetyczno-dedukcyjnego.
- **POZIOM 5** – czytanie jako proces konstrukcji i rekonstrukcji. Poziom najbardziej zaawansowany, który jest najczęściej osiągnięty pod koniec okresu dorastania.

Umiejętność czytania rozpoczyna się zatem od rozwijania technicznych umiejętności percepcyjnych rozpoznawania liter, a następnie łączenia ich w sylaby i wyrazy, z których składają się czytane zdania, a potem teksty. Rozpoznawanie i nazywanie znaków graficznych dźwięków mowy nie jest równoznaczne z rozumieniem czytanego tekstu. A więc

tempo rozpoznawania znaków graficznych i zdolność rozumienia sensów zawartych w czytany tekście, są to dwie odrębne sprawności, które mogą się rozwijać u dziecka harmonijnie lub nie.

Tempo rozpoznawania znaków graficznych zależy od gotowości narządu wzroku oraz umysłowych sprawności wzrokowych. Do doskonalenia tej umiejętności stosowane są różne metody najpierw nauki czytania, na przykład metody czytania globalnego (Doman G., 1992; Doman G. Doman J. 2013), czytania sylabowego (Cieszyńska J. 2001), czy analityczno-syntetycznego (Majchrzak I. 1995, Roślowski B. 2001, 2008), a następnie treningu szybkości czytania. Wybór metody powinien uwzględniać indywidualne potrzeby dziecka.

Umiejętność czytania rozpoczyna się od głośnego wymawiania czytanych tekstów, poprzez ciche czytanie, aż do opanowania sztuki „omiatania” tekstów wzrokiem, bez konieczności wypowiedziania w myślach każdego czytanego słowa. Indywidualne predyspozycje i możliwości poszczególnych uczniów w tym zakresie determinują tempo czytania książek, a w konsekwencji także pasję czytelnictwa. Możliwe trudności w zakresie opanowania tempa czytania, np. wywołane dysleksją, będą skutkowały pojawieniem się i narastaniem niechęci do podejmowania tej trudnej czynności.

Umiejętność rozumienia znaczenia czytanych tekstów jest uzależniona od wielu różnych czynników. Jednym z nich jest tempo dekodowania ciągów liter, a co z tym związane, pamięć wzrokowa i możliwość magazynowania w pamięci roboczej jak najdłuższych ciągów słów i zdań, aby znaczenia pojedynczych słów wiązać w znaczenia zdań, a znaczenia poszczególnych zdań interpretować w kontekście informacji zawartych w zdaniach poprzedzających.

Inny kluczowy aspekt, to dostęp do znaczeń zależy od zasobu słownictwa dziecka, związany z jego potencjałem intelektualnym oraz bogactwem dotychczasowych doświadczeń językowych w środowiskach wychowawczych. Niezwykle ważna jest również ogólna wiedza o świecie, o zjawiskach rzeczywistości i zależnościach między tymi zjawiskami, a także doświadczenia interpersonalne związane z zachowaniami językowymi w różnych sytuacjach i różnych rolach społecznych. Wreszcie samo obcowanie z językiem literackim, jego bogatą leksyką i składnią oraz wielowątkowością, a także metaforycznością, pozwala doskonalić sztukę odkrywania znaczeń powierzchniowych i głębokiego sensu czytanych tekstów.

Umiejętność pisania z kolei rozpoczyna się od technicznych umiejętności grafomotorycznych kreślenia liter oraz łączenia ich w sylaby i wyrazy. Najpierw dziecko uczy się pisać litery po śladzie, następnie przepisywać według wzoru, aby dojść do umiejętności zapisywania wyrazów ze słuchu z zachowaniem ortograficznych i interpunkcyjnych zasad pisowni. Najbardziej wymagającą umiejętnością jest kreatywne tworzenie własnych tekstów i poprawne ich zapisywanie.

4. Ocena funkcjonalna rozwoju językowego dziecka w wieku szkolnym

Zadaniem rodziców i nauczycieli jest obserwacja, systematyczna ocena funkcjonalna rozwoju umiejętności komunikacyjnych wychowanków, by z jednej strony tworzyć sprzyjające środowisko wychowawcze dla wszystkich, a jednocześnie umiejętnie i w zindywidualizowany sposób organizować wsparcie dla każdego wychowanka z osobna.

Taka ocena funkcjonalna powinna objąć wszystkie sfery rozwoju językowego, a więc:

- słyszenie dźwięków,
- identyfikowanie “posłyszeń” i “wymówień”,
- rozpoznawanie kategorii głosek (słuchanie ufonemowane),
- sprawność fonemowa (słuch fonemowy) – umiejętność rozpoznawania głosek,
- kompetencje i sprawności semiotyczne (rozpoznawanie znaków i znajomość kodów),
- kompetencja morfologiczna i sprawność morfologiczna,
- kompetencja leksykalno-semantyczna,
- kompetencja gramatyczna,
- kompetencja kulturowa i rozumienie języka figuralnego,
- kompetencja społeczno-językowa, sprawności komunikowania się (dialog i polilog),
- sprawności narracyjne,
- umiejętność rozpoznawania liter i tempo czytania,
- umiejętność rozumienia znaczeń czytanych tekstów,
- poziom czytelności,
- umiejętność grafomotoryczna kreślenia liter i ich łączenia,
- umiejętność przepisywania, pisanie ze słuchu,
- umiejętność tworzenia różnych form wypowiedzi pisemnych,
- umiejętności retoryczne: recytacja, prezentacja, dyskusja,
- umiejętność korzystania z mediów i rozsądnego zarządzania czasem i treściami dostępnymi w Internecie.

Uważna obserwacja i analiza rozwoju dziecka we wszystkich powyższych aspektach, zarówno na starcie edukacji szkolnej, jak również na kolejnych etapach nauki w szkole podstawowej, pozwala optymalizować warunki rozwoju, stymulując i wspierając te sfery, które rozwijają się nieharmonijnie. Takie postępowanie umożliwia integralny rozwój młodego człowieka.

5. Oddziaływania wychowawcze wspierające rozwój językowy dziecka

Indywidualne potrzeby dziecka związane z rozwojem językowym (LOGOS) można analizować z uwzględnieniem czynników warunkujących ten proces odwołując się do modelu Stefana Kunowskiego.

Pierwsza grupa potrzeb pojawia się w związku z czynnikami biologicznymi (BIOS), do których należą:

- ogólny stan zdrowia dziecka, funkcjonowanie całego organizmu;
- prawidłowo rozwinięte i funkcjonujące nadawcze i odbiorcze narządy mowy (mózg i układ nerwowy, narządy zmysłów, a przede wszystkim słuchu, wzroku i dotyku, układ oddechowy, a w nim aparat oddechowy (płuca, oskrzela, tchawica) aparat fonacyjny (krtań) oraz aparat artykulacyjny (jama gardłowa, ustna i nosowa, podniebienie twarde i miękkie, język, wargi, żuchwa, zęby, zgryz);
- dziedziczone zdolności i choroby.

Indywidualne potrzeby różnego stopnia pojawiają się w związku z nieprawidłową budową i funkcjonowaniem narządów mowy, a mianowicie:

- wrodzone lub nabyte anomalie anatomiczne (rozszczepy warg, podniebienia, mikrocja, wady zgryzu, zbyt krótkie wędzidełko podjęzykowe);
- wrodzone lub nabyte uszkodzenia struktur mózgowych odpowiedzialnych za procesy odbioru i nadawania mowy;
- wrodzone lub nabyte niepełnosprawności prowadzące w konsekwencji do opóźnionego i zaburzonego rozwoju mowy (niepełnosprawność intelektualna, ruchowa, zmysłowa);
- uszkodzenia narządu słuchu prowadzące do ograniczenia dostępu do dźwięków mowy.

W tych sytuacjach konieczne są następujące działania:

- badania profilaktyczne, pozwalające jak najwcześniej ustalić rodzaj, objawy i przyczyny niekorzystnych zjawisk;
- wprowadzenie jak najwcześniej odpowiedniego postępowania medycznego, protetycznego i rehabilitacyjnego;
- systematyczne realizowanie działań usprawniających lub korekcyjnych (logopedycznych, psychoterapeutycznych).

Ważna jest staranność i troska przy doborze metod leczenia i rehabilitacji.

Kolejna grupa potrzeb ma związek z czynnikami środowiskowymi (ETOS) ważnymi dla rozwoju językowego, którymi są:

- warunki materialne i bytowe rodziny;
- struktura rodziny, liczba członków rodziny wspólnie zamieszkującej, liczba osób dorosłych i ich wiek, liczba rodzeństwa i ich wiek, relacje między członkami rodziny;
- wykształcenie członków rodziny: rodziców, dziadków, rodzeństwa;
- częstotliwość kontaktów z szerszą społecznością poza najbliższą rodziną;
- wzorce językowe przekazywane przez środowisko rodzinne i inne środowiska wychowawcze (sąsiedzkie, społeczności lokalnej, środowiska edukacyjne: przedszkola, szkoły, wspólnoty różnych kół zainteresowań, grup sportowych i artystycznych);
- wzorce językowe przekazywane przez środowiska rówieśnicze i środowiska medialne: radia, telewizji, Internetu, gier komputerowych;
- wzorce językowych zachowań społecznych, relacji międzyludzkich przekazywane przez wszystkie wyżej wymienione środowiska;
- tradycje i obyczaje rodzinne, regionalne i narodowe, sposoby rozrywki i spędzania wolnego czasu (źródło kompetencji kulturowej);
- czas spędzany razem z członkami rodziny na wspólnych zabawach i różnych aktywnościach, pracach w domu i wokół domu, uprawianiu sportu itd., stwarzające przestrzeń do obdarzania miłością, poczuciem bezpieczeństwa i przynależności, oraz budowania własnej tożsamości i poczucia własnej wartości.

Niedostatek pozytywnych oddziaływań środowiskowych może powodować szczególne utrudnienia, a nawet zaburzenia rozwoju mowy. Współcześnie często obserwuje się u dzieci opóźnienia rozwoju mowy oraz rozwoju poznawczego i społeczno-emocjonalnego spowodowane przez niekorzystne zjawiska społeczne, np.:

- syndrom niedostatku wsparcia rodzicielskiego w sytuacjach napięć emocjonalnych i konfliktów w środowisku rodzinnym, wywołanych czynnikami losowymi, ubóstwem, chorobami (zwłaszcza chorobą alkoholową), niepełnosprawnościami członków rodziny;
- syndrom niedostatku wsparcia rodzicielskiego spowodowany skierowaniem aktywności rodziców na cele życiowe związane z awansem społecznym, karierą i materialną sferą życia;
- syndrom braku lub niedostatku miłości rodzicielskiej, sieroctwa rzeczywistego lub społecznego (obecnie często występuje osierocenie dzieci związane z emigracją rodziców);
- minimalizacja czasu spędzanego razem, niedostatek wspólnych rozmów i wszelkich doświadczeń użycia języka w różnych sytuacjach społecznych;
- zdominowanie czasu wolnego wszystkich członków rodziny przez media; praca, nauka oraz rozrywka w czasie wolnym z wykorzystaniem technologii, kosztem bezpośrednich relacji;
- dorastanie w środowisku posługującym się kodem ograniczonym;
- trudności w komunikowaniu się w nowych środowiskach społecznych, do których dziecko wchodzi w toku edukacji, albo w związku ze zmianami miejsca zamieszkania; niezajomość języka lokalnego

(środowiskowego) i używanie innej odmiany języka często powoduje nieporozumienia i ośmieszenie, co może prowadzić do wycofywania się z kontaktów społecznych.

Odpowiedzią na potrzeby wynikające z niekorzystnych warunków środowiskowych są świadomie zorganizowane oddziaływania wychowawczo- edukacyjne (AGOS).

1. | Rodzinne oddziaływania wychowawczo-edukacyjne:

- czas spędzany na rozmowach, bogata tematyka rozmów, wielorakie sytuacje komunikacyjne,
- czas spędzany na wspólnym czytaniu, dobór literatury, sposób obcowania z literaturą, aktywne czytanie łączone z rozmową, dyskusją, ekspresją artystyczną (zabawy tematyczne, inscenizacje, teatrzyk pacynkowy lub aktora, prace plastyczne),
- zachęcanie i motywowanie do samodzielnego czytania, poszukiwania własnych pasji czytelniczych, stwarzanie możliwości dzielenia się swoimi pasjami czytelniczymi,
- zabawy edukacyjne (krzyżówki, łamigłówki, scrabble, sudoku, zagadki),
- zachęcanie do twórczości literackiej (pisanie listów, pamiętników, dzienniczków, opowiadań, wierszyków, piosenek, laurek),
- zachęcanie do występów publicznych (recytowanie wierszyków, śpiewanie piosenek, organizowanie przedstawień teatralnych), stwarzanie warunków i bezpiecznej przestrzeni do wyrażania własnego zdania, dyskusji, sztuki argumentowania,

- wspólne podróżowanie, poznawanie historii, zabytków, przyrody lokalnej, narodowej i światowej.

2. | Szkolne oddziaływania wychowawczo-edukacyjne:

- rozwijanie umiejętności i kultury prowadzenia dialogu,
- rozwijanie kompetencji komunikacyjnych, czyli dostosowywania wypowiedzi do możliwości, rangi społecznej odbiorcy oraz do sytuacji komunikacyjnej,
- rozwijanie zasobu słownictwa, szczególnie pojęć z zakresu różnych nauk,
- wprowadzanie i rozwijanie umiejętności czytania i pisania,
- rozwijanie pasji czytelnictwa, troska o poznanie literatury ojczystej i światowej,
- rozwijanie umiejętności tworzenia tekstów narracyjnych w mowie i w piśmie: opowiadań i opisów,
- rozwijanie umiejętności wystąpień publicznych: recytacja, występy aktorskie i sztuka retoryczna (przemawianie, argumentowanie, dyskusja).

3. | Pozaszkolne oddziaływania wychowawczo-edukacyjne:

- działalność w kołach lub grupach recytatorskich, teatralnych, dyskusyjnych,
- współpraca z bibliotekami,
- działalność w kołach, grupach literackich, dziennikarskich, redakcyjnych, np. redagowanie gazetek szkolnych, lokalnych, blogów internetowych, tworzenie wierszy, opowiadań, esejów, reportaży itd.,

- ➔ działalność w grupach historycznych, rekonstrukcyjnych, regionalnych, dzięki którym dzieci i młodzież poznają historię, zwyczaje, tradycje swojego kraju i regionu.

Czynniki losowe (LOS), jako nieprzewidywalne i niepodlegające woli człowieka, nie podlegają również zmianom pod wpływem ludzkiego działania. Refleksja dotycząca tej sfery uświadamia nam, że nie wszystko jest w rękach człowieka, nie na wszystko możemy mieć wpływ. Wiele sytuacji życiowych trzeba nauczyć się przyjmować i akceptować. Dzięki sprawności językowej w odpowiedzi na różne wydarzenia losowe możemy podejmować celowe działania wspierające, edukacyjno-wychowawcze i terapeutyczne, zmniejszające konsekwencje wydarzeń losowych. Bogactwo wiedzy i sprawność językowa ułatwiają poszukiwanie wsparcia oraz własną refleksję nad zdarzeniami losu.

6. Warunki sprzyjające rozwojowi języka dziecka w interakcjach z osobami dorosłymi tworzącymi środowisko wychowawcze

Tworząc środowisko wychowawcze i podejmując zadania związane z wychowaniem językowym oraz udzielaniem wsparcia dzieciom z trudnościami w tym zakresie, trzeba jasno uświadomić sobie, jakie warunki muszą być koniecznie spełnione, aby rozwój ten przebiegał harmonijnie. Przedstawione poniżej krótkie wskazówki, oparte na doświadczeniu i obserwacji, odnoszą się do całego okresu rozwojowego, od niemowlęctwa do późnego dzieciństwa i stanowią syntetyczne podsumowanie dotychczasowych rozważań. Zatem,

jako kluczowe warunki, sprzyjające rozwojowi językowemu dziecka, należy wskazać:

1. Zmysłowy dostęp do dźwięków mowy (możliwość słyszenia wypowiedzi i obserwowania twarzy rozmówcy, brak hałasu i pogłosu).
2. Poprawność wymowy rozmówcy (osoby mówiące do dziecka powinny dawać prawidłowe wzorce wymowy).
3. Możliwość poznawania najbliższej rzeczywistości: osób, przedmiotów, zjawisk, których dotyczy rozmowa. Dzieci poznają język w określonych sytuacjach w działaniu.
4. Troska o kulturę dialogu, przemienność ról nadawcy i odbiorcy, empatię i szacunek dla rozmówcy, zachowywanie zasad kultury języka i zasad *savoir vivre*.
5. Uważne słuchanie i szacunek dla wypowiedzi dziecka. Prawo dziecka do swobody w samodzielnym tworzeniu wypowiedzi, do specyficznych właściwości wymowy i form językowych, których dziecko używa w toku poznawania normy językowej. Prawo dziecka do kreatywności i twórczości językowej, a także do popełniania pomyłek i błędów oraz poprawiania ich bez nagan i stresu.
6. Prawo dziecka do zadawania pytań i uzyskiwania rzetelnych odpowiedzi na nie.
7. Dostosowanie tematyki oraz treści i formy wypowiedzi kierowanych do dziecka do jego wieku oraz indywidualnych potrzeb.

- 8.** Ustawiczna troska o wzbogacanie i precyzowanie znaczeń, rozumienie treści słów, staranne definiowanie znaczeń.
- 9.** Troska o poznawanie i trafne rozumienie zwrotów i wyrażeń frazeologicznych, słów wieloznacznych i języka figuratywnego. Poznawanie niedosłownych znaczeń słów jest konieczne do osiągnięcia kompetencji kulturowej, pozwala na poznawanie przeszłości i tradycji oraz czytanie ze zrozumieniem tekstów literackich.
- 10.** Dostosowanie metod nauczania czytania do indywidualnych potrzeb dziecka, rozwijanie sprawności czytania i rozbudzanie zainteresowań czytelniczych.
- 11.** Rozwijanie umiejętności głośnego czytania i recytacji oraz inscenizacji tekstów.
- 12.** Rozwijanie umiejętności pisania opowiadań, opisów i tekstów użytkowych.
- 13.** Tworzenie okazji do publicznej aktywności słownej, uczenie zasad publicznego dialogu i dyskusji, sztuki rozumienia rozmówcy i argumentowania własnych poglądów.
- 14.** Tworzenie warunków twórczej aktywności pisarskiej i oratorskiej. Rozwijanie uzdolnień i pasji pisarskich (pamiętnikarskich, dziennikarskich, literackich, naukowych).

Na zakończenie warto raz jeszcze uświadomić sobie, że rozwoju języka dziecka nie można zaprogramować. Nie można nim także sterować z zewnątrz. Język jest tym atrybutem człowieka, który decyduje o jego umysłowej i duchowej wolności oraz kreatywności. Nadmierna ingerencja w proces

jego nabywania prowadzi do zniewolenia osoby i podlega ocenie moralnej.

Rozwój językowy dziecka trzeba jednak wspierać, tworząc warunki sprzyjające samodzielnej aktywności, która jest personalna i unikalna. Można, na podstawie wiedzy o uniwersalnych oraz indywidualnych zjawiskach rozwojowych systematycznie stymulować i korygować jego przebieg. W związku z indywidualnymi potrzebami konieczne jest podejmowanie terapii, stosowanie protez korygujących czynności narządów (np. aparatów słuchowych oraz implantów ślimakowych). Trzeba także usprawniać narządy słuchu i mowy, rozwijać pamięć i myślenie, tworzyć warunki sprzyjające uczeniu się sztuki dialogu i wzajemnego rozumienia się. Konieczne jest również tworzenie optymalnych warunków dostępu do wiedzy przekazywanej z udziałem języka w szkole oraz w innych środowiskach życia.

Poszerzanie dostępu do wiedzy wymaga ustawicznego wzbogacania języka i rozwijania rozumienia subtelnych różnic w znaczeniu słów oraz zdań. Język (Logos) i jego funkcja *communicare* stanowią podstawę i czynnik spajający wszystkie składniki integralnego rozwoju człowieka, a zatem zasługuje na szczególną uwagę w postępowaniu wychowawczym.

Bibliografia

- Borowicz, A. (2020). *Stres rodzicielski a wsparcie społeczne. Podstawy programu pomocy psychopedagogicznej dla rodziców dzieci z uszkodzeniami słuchu*. „Nie głos, ale słowo...” 6. Lublin: Wydawnictwo KUL.

- Borowicz, A., Kołodziejczyk, R., & Karoń, A. (2023). Umiejętności komunikacyjne dziecka z prelingwalnym uszkodzeniem słuchu bilateralnie implantowanego. *Logopedia*, 52(2), 249–272.
- Cieżyńska, J. (2001). *Nauka czytania krok po kroku*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Domagała-Zyśk, E., Borowicz, A., & Kołodziejczyk, R. (Eds.). (2016). *Język i wychowanie: Księga jubileuszowa z okazji 45-lecia pracy naukowej Profesor Kazimierzy Krakowiak*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Doman, G. (1992). *Jak nauczyć małe dziecko czytać*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Excalibur.
- Doman, G., & Doman, J. (2013). *Subtelna rewolucja. Czytanie od pierwszego roku życia*. Gliwice: Helion.
- Dziurda-Multan, A. (2008). *Dziecięce sposoby tworzenia nazw*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Gadamer, H.G. (2003). *Język i rozumienie*. Warszawa: Aletheia.
- Gleason, J.B., & Ratner, N.B. (Eds.). (2005). *Psycholingwistyka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Grabias, S. (1997). *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Jan Paweł II. (2005). *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysięcy*. Kraków: Znak.
- Kaczmarek, L. (1986). *Nasze dziecko uczy się mowy*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kielar-Turska, M., & Milewski, S. (Eds.). (2019). *Język w biegu życia. Logopedia XXI wieku*. Gdańsk: Grupa Wydawnicza HARMONIA.
- Kielar-Turska, M. (2020). Średnie dzieciństwo – wiek przed-szkolny. In J. Trempała (Ed.), *Psychologia rozwoju człowieka* (pp. 202–233). Warszawa: PWN.

- Kołodziejczyk, A. (2020). Późne dzieciństwo – młodszy wiek szkolny. In J. Trempała (Ed.), *Psychologia rozwoju człowieka* (pp. 234–258). Warszawa: PWN.
- Kołodziejczyk, R. (2015). Trudności gramatyczne u dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu. In E. Muzyka-Furtak (Ed.), *Surdologopedia* (pp. 134–154). Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Kołodziejczyk, R. (2020). Gotowość nauczycieli do pracy w systemie edukacji włączającej. *Roczniki Pedagogiczne*, 11(48), 123–140.
- Kołodziejczyk, R. (2021a). *Jak dzieci z uszkodzeniami słuchu radzą sobie z trudnościami językowymi*. „Nie głos, ale słowo...” 8. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Kołodziejczyk, R. (2021b). Szkoła jako środowisko przyjmujące dziecko z niepełnosprawnością. In E. Domagała-Zyśk, A. Borowicz, R. Kołodziejczyk, & A. Martynowska (Eds.), *Oblicza życia. Księga Pamiątkowa dla Profesor Doroty Kornas-Bieli* (pp. 834–846). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Kołodziejczyk, R. (2021c). Umiejętności komunikacyjne osoby z uszkodzeniem słuchu a jej perspektywy życiowe. *Biografistyka Pedagogiczna*, 1, 501–527.
- Kołodziejczyk, R. (2023). Wykorzystanie Metody Fonogestów w pracy z uczniem niesłyszącym w grupie zróżnicowanej. *Logopedia*, 52(2), 187–207.
- Kołodziejczyk, R., Borowicz, A., & Domagała-Zyśk, E. (Eds.). (2020). *Osoba z uszkodzeniem słuchu a współczesne tendencje w edukacji*. „Nie głos, ale słowo...” 7. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Kołodziejczyk, R., Tobjasz, M., & Piskała, K. (2024). Promowanie kluczowej roli komunikacji w rozwoju i wychowaniu dziecka w ramach realizacji praktycznych zajęć dla lokalnej społeczności przez studentów pedagogiki specjalnej KUL. Lublin: Wydawnictwo Naukowe Episteme.
- Kornas-Biela, D. (2020). Okres prenatalny. In J. Trempała (Ed.), *Psychologia rozwoju człowieka* (pp. 147–171). Warszawa: PWN.

- Krakowiak, K. (2013). *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Krakowiak, K. (Ed.). (2017). *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży: Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowywania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Krakowiak, K. (2023). *Perspektywy wychowania językowego oraz edukacji dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu w Polsce*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Krakowiak, K., & Kołodziejczyk, R. (Eds.). (2015). *Odpowiedzialność za edukację osób z uszkodzeniami słuchu*. „Nie głos, ale słowo...” 5. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Krakowiak, K., Muzyka-Furtak, E., & Kołodziejczyk, R. (2015). *Diagnoza surdologopedyczna*. In E. Muzyka-Furtak (Ed.), *Surdologopedia* (pp. 134–154). Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Kunowski, S. (2001). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Majchrzak, I. (1995). *Wprowadzenie dziecka w świat pisma*. Warszawa: WSiP.
- Porayski-Pomsta, J. (2022). *O rozwoju mowy dziecka. Dwa studia*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Porayski-Pomsta, J. (2024). *Nasze dziecko mówi. Rozważania o rozwoju mowy dziecka. Logopedia XXI wieku*. Gdańsk: Grupa Wydawnicza HARMONIA.
- Rocławski, B. (2001). *Podstawy wiedzy o języku polskim dla glottodaktyków, pedagogów, psychologów i logopedów*. Gdańsk: Glottispol.

- Słownik języka polskiego PWN. (2024). *Podstawowe zasady pisowni*. <https://sjp.pwn.pl/zasady/Podstawowe-zasady-pisowni;629297.html>
- Zarębina, M. (1965). *Kształtowanie się systemu językowego dziecka*. Kraków: Wydawnictwo PAN.
- Zarębina, M. (1980). *Język polski w rozwoju jednostki: analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego, rozwój semantyczny języka dziecka*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.