

# Irena Ramik-Mażewska

---

## Terapeutyczno-wychowawcza rola lektury szkolnej, czyli o roli języka w edukacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną (i nie tylko)

---

Niepełnosprawność nr 14, 29-38

---

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

Irena Ramik-Mażewska

Uniwersytet Szczeciński

## Terapeutyczno-wychowawcza rola lektury szkolnej, czyli o roli języka w edukacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną (i nie tylko)

Therapeutic and educational role of school reading, about the meaning  
of language in the education of children with intellectual disability

It is no use to convince anyone about the significance of communication in the modern world. The familiarity of human communication processes has a crucial meaning for understanding of the behaviors mechanisms as well as outlining and developing the course of interpersonal interactions. The most effective way of coming to an agreement is a language that is widely understood. The language is socially developed cluster of symbols used in the process of communication accordingly with the objective rules of developing the language utterances. Obviously, gestures and mimics support communication, nevertheless they are only means, which facilitate the communication process. It stem from the function of the language, in refer to social dimension the language is used in order to coordinate the activities of members of a given group. From the psychological point of view the language allows for the organization of the higher forms of mental live, and in the regulatory sense language refer to controlling the behaviors by using the language means. The language is very important instrument in the process of human education, especially in the process of individual upbringing. In the children life the value of reading is invaluable. By realization of didactic and educational objectives through the literature and obligatory reading school and teachers, support children understanding of the reality, sophisticated world of adults and their interpersonal relations. The language of literature helps children to make an insight into their dreams and to use their creativity in order to make everything better and possible.

Słowa kluczowe: kluczone: niepełnosprawność intelektualna, umiejętności językowe, edukacja specjalna, czytanie

Keywords: intellectual disability, language abilities, special education, reading

### Wprowadzenie

O roli komunikacji we współczesnym świecie nie trzeba nikogo przekonywać. Znajomość procesów komunikowania się ludzi ma istotne znaczenie dla ro-

zumienia mechanizmów zachowań człowieka oraz kształtowania i projektowania przebiegu interakcji między ludźmi. Za najbardziej skuteczny sposób porozumiewania uznawany jest język rozumiany, jako ukształtowany społecznie zespół symboli, używanych w procesie komunikowania się zgodnie z obiektywnymi regułami budowania wypowiedzi językowych. Oczywiście gesty i mimika sprzyjają komunikacji, niemniej jednak są one tylko środkami, które ułatwiają komunikację. Wynika to choćby z funkcji języka, gdzie w jego społecznym wymiarze służy on do koordynacji aktywności członków danej grupy. Przez psychologiczny aspekt język pozwala na organizację wyższych form życia umysłowego, a w sensie regulacyjnym odnosi się do kontrolowania zachowania innych poprzez wykorzystanie środków językowych (Nęcki 1996, s. 60). Język jest zatem bardzo ważnym instrumentem w procesie kształtowania człowieka, a szczególnie w procesie jego wychowania. W dziecięcym świecie wartość literatury jest nieoceniona. Szkoła, nauczyciele realizując cele dydaktyczno-wychowawcze przez pracę z tekstem literackim pomagają dzieciom zrozumieć rzeczywistość, niepojęty świat dorosłych i skomplikowany świat relacji. Język literatury pozwala dzieciom zagłębić się w świat własnych marzeń i wyobraźni, gdzie wszystko staje się możliwe i lepsze.

## Relacja pomiędzy wychowaniem a czytelnictwem

Wychowanie jest wobec innych pojęć w pedagogice pojęciem nadrzędnym. Na przestrzeni dziejów było różnie definiowane, zawsze jednak pozostawało to w związku ze zdobyczami kultury, jak również z samym postrzeganiem osoby dziecka. Współcześnie definiuje się je m.in. „jako swoisty typ wzajemnych oddziaływań” (Śliwerski 2007, s. 31), gdzie osoba jest zarówno podmiotem, jak i przedmiotem tychże. Jej proces akomodacji polega na permanentnym przystosowywaniu się zarówno do zastanych, jak i zmieniających się warunków rzeczywistości (Tchorzewski 2009, s. 320). Aproksymacja jednostki w procesie wychowania stawia ją w dynamicznej relacji międzypodmiotowej, która pozwala jednostce odkryć jej własne cele i wartości, a także wyposażyć ją w wiedzę o powinnościach niezbędnych do funkcjonowania w określonej społeczności. Wychowanie jest zatem określane przez relacyjny charakter oraz aktywność wychowanka. Dążąc do osiągnięcia autonomii i do pełnego rozwoju własnego człowieczeństwa, wychowanek formując własną osobowość, jest zdolny do samowychowania. Miejscem w sposób szczególny, przez swoje cele i zadania, powołanym do realizacji zadań wychowania jest szkoła. Wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym i fizycznym to zadania wiodące, ale ważne jest również

to, aby dziecko w miarę swoich możliwości było przygotowane do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą, aby mogło nabywać wiedzę i umiejętności potrzebne do rozumienia świata. Temu ma sprzyjać szkolny zestaw programów nauczania, program wychowawczy i program profilaktyki dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów. Nie może się to w pełni zrealizować bez wyposażenia dziecka w umiejętność czytania i pisania niezbędnych przy rozwiązywaniu problemów w życiowych i szkolnych sytuacjach dziecka.

Termin czytelnictwo pozostaje w związku ze społecznym i psychicznym procesem kontaktów czytelnika z książką czy czasopismem. W ujęciu społecznym ma tu znaczenie ogólny dostęp do lektury, a w aspekcie psychologicznym są to realizowane cele wynikające z nastawienia do lektury, zaciekawienia, zainteresowania, zamięłowania do czytania, rozumienia treści lektury i jej subiektywno-objektywnym odzwierciedleniem. Czytelnictwo jest więc zjawiskiem makrosocjalnym wyrażającym się stosunkiem ludzi do tekstów pisanych. Czytelnicza interpretacja dzieła „to proces rozumienia, porządkowania, scalania i dookreślenia dzieła w czytelniczej świadomości, przebiegający w czterech wzajemnie dopełniających się płaszczyznach” (Goriszowski 1973, s. 95). Pierwsza z nich odnosi się do uchwycenia postaci i odtworzenia układu zdarzeń. Kolejna pozwala na weryfikację doświadczeń zdobytych podczas lektury innych dzieł. Trzecia i czwarta to konfrontacja świata przedstawionego w dziele z rzeczywistymi doświadczeniami czytelnika, a także jego osobiste przeżycia, opinie i refleksje.

Następstwem interpretacji dzieła literackiego jest jego konkretyzacja, czyli postać dzieła uchwycona przez czytelnika i odtworzona w jego świadomości. Dotyczy ona przede wszystkim konfrontacji światopoglądu przekazu literackiego ze światopoglądem odbiorcy, satysfakcji, przyjemnego i wartościowego przeżycia, wszechstronnego i twórczego wzbogacania świadomości oraz dosłownej i logicznej wiedzy o rzeczywistości odtwarzanej.

W zakresie wychowawczym literatura oddziałuje na ideową i moralną świadomość odbiorcy. Rozbudza wyobraźnię, kształci wrażliwość oraz umiejętności wartościowania, postawy badawczo-twórcze, system orientacji, system wartości oraz programy myślenia i działania. Funkcja substytutowa literatury, zwana także kompensacyjną, pozwala przez wykorzystanie dzieł literackich na rozładowanie niepokojów i napięć. Substytucja i kompensacja odnoszą się do zachowań zastępczych oraz do realizacji zastępczych celów, gwarantujących poczucie bezpieczeństwa i akceptacji, „często następuje to przez zastąpienie osób z otoczenia postaciami literackimi, które całkowicie poddają się woli odbiorcy – albo przez rozpoznanie w strukturze postaci literackich cech (rzekomo) własnej osobowości, dla poprawy wyobrażeń o sobie” (Goriszowski 1973, s. 103).

Realizacja zadań podstawy programowej na poziomie edukacji wczesnoszkolnej zakłada jej konsekwencje w postaci nabywania przez dziecko określonych

umiejętności. Spośród wielu zwrócę uwagę na kilka. Przede wszystkim w toku kształcenia dziecko powinno:

- poznać i zrozumieć sens kodowania oraz dekodowania informacji,
- odczytywać uproszczone rysunki, piktogramy, znaki informacyjne i napisy,
- interesować się książką i czytaniem,
- słuchać w skupieniu czytanych utworów i w miarę swoich możliwości czytać lektury wskazane przez nauczyciela.

Chodzi nie tylko sprawność słuchania i czytania, ale także o przygotowanie dziecka do przejawiania postaw nacechowanych wartościami ujętymi w podstawie programowej. Poprzez analizę bohaterów baśni, opowiadań, legend, komiksów zachowanie dziecka powinny cechować: prawdomówność, odwaga w przeciwstawianiu się kłamstwu i obmowie, poszanowanie cudzej własności i potrzeba naprawienia wyrządzonej krzywdy. Rola lektury szkolnej jest tu nie do przecenienia. W rękach dobrego wychowawcy książka staje się znakomitym narzędziem oddziaływania wychowawczego, a zarazem kształcenia, wzbogacając wiedzę dziecka o otaczającym świecie. Nie wystarczy bowiem pozostawić dziecka sam na sam z książką, należy także pokazać mu wszystkie możliwości, jakie przed nim otwiera. I choć Podstawa Programowa w doborze literatury pozostawia nauczycielowi swobodę, to niezwykle ważnym jest, aby w jej kompletowaniu mieć na względzie następujące cele:

- pobudzać zainteresowania uczniów sposobem postępowania bohaterów, ich cechami charakteru, tak aby kształtować u uczniów pewne wzory osobowe;
- wdrażać ucznia do pogłębionej analizy utworu, odszukiwania i rozumienia przyczyn i skutków, jak i związków i zależności między komponentami utworu;
- kształtować umiejętności lingwistyczne, poprzez umiejętne wypowiadanie się, wzbogacanie słownictwa;
- pobudzać rozwój emocjonalny, poprzez odróżnianie nastrojów, przeżywania radości, czy grozy zawartej w treści utworu;
- kształtować gust czytelniczy, czyli umiejętność dowolnego, lecz przemyślanego wyboru lektury do samodzielnej realizacji.

Dobór tekstu ma tu zatem kolosalne znaczenie. Bardzo jest ważne, aby zawierał on pewne wewnętrzne kategorie niezbędne w procesie kształcenia. Należą do nich:

- dydaktyzm – wdrażanie przez tekst do kształtowania właściwych postaw społecznych;
- identyfikacja – zbliżony wiekiem bohater pozwala na utożsamienie się z nim, przyjęcie jego wzorców zachowań, jako własnych;
- komizm – zaspokajanie potrzeb psychicznych dziecięcego odbiorcy, nastawionego na fantazjowanie, śmiech i zabawę bez granic, kształtowanie poczucia humoru;

- kategoria teleologiczna tekstu – nastawienie na konkretne cele (ukazanie dziecku świata wartości oraz pojęć takich jak dobro czy zło, prawda i kłamstwo). (Długosz, Orzech 1991, s. 31).

Realizacja lektury to nie tylko stworzenie sytuacji wychowawczej, by dziecko mogło w sposób osobisty ją przeżyć, ale także rozwój procesów poznawczych, podnoszenie umiejętności i sprawności szkolnych niezbędnych do jak najlepszego realizowania zadań wynikających z procesu kształcenia. Dokonując wyboru lektury należy uwzględnić także jej walory artystyczne, wymagania programowe, zasadę różnorodności tekstów oraz zainteresowania uczniów. To holistyczne spojrzenie na dziecko wymusza na nauczycielu aby realizacja lektury była jak najdalsza od przypadkowości, i by wręcz charakteryzowały tę realizację konkretne etapy:

- czytanie książki (czytanie nauczyciela, czytanie pod kierunkiem nauczyciela jednostkowe i zbiorowe, z podziałem na role, czytanie samodzielne) – czytanie z właściwym tempem, intonacją, akcentem, zmianą siły i tonu głosu, pauzami gramatycznymi i logicznymi daje przykład właściwej interpretacji lektury i sprawia, że dziecko przeżywa ją silniej;
- swobodne wypowiedzi na temat lektury – dzieci mają okazję, aby porównać swoje wrażenia, rozwijać twórczość językową, ukazać i uporządkować swoje emocje związane z przeczytaną książką;
- przyswojenie treści – porządkowanie wydarzeń, opowiadanie treści albo opis;
- omówienie wybranych zagadnień – charakterystyka głównych bohaterów, pogłębienie rozumienia treści w celu wydobycia sensu moralnego i ustalenia myśli przewodniej;
- analiza formy utworu – określenie gatunku literackiego, formy wypowiedzi oraz stylu i języka utworu;
- ocena utworu – dzieci dokonują oceny lektury pod kątem tego, czego się z niej nauczyły oraz jakie wartości z niej wyniosły (Grabowska 1989, s. 73).

Kolejnym istotnym elementem w procesie pracy z lekturą szkolną dla jej pełnego poznania i przeżywania jest właściwy dobór metod nauczania. Trudno w tym miejscu poddać analizie wszystkie podziały i metody, istotne jest to, aby nauczyciel planujący realizację treści lektur szkolnych miał na uwadze łączenie różnych grup metod. Dzieci najlepiej uczą się wielozmysłowo, przez przeżywanie i doświadczanie, z tego powodu wyjątkowo znaczące jest stosowanie metod problemowych i aktywizujących, które będą jedynie wspomagane przez metody podające. Nie bez znaczenia są tutaj także formy pracy z lekturą. Czytanie i omawianie utworów literackich w pracy z dziećmi wymaga stosowania, oprócz już znanych i tradycyjnych form, również sposobów nowszych, atrakcyjniejszych, wywołujących zainteresowanie uczniów książką, umożliwiających jej głębokie intelektualne i emocjonalne przeżycie.

Sposobów przekazywania treści, jak i form ich opracowywania jest wiele, należą do nich m.in.:

- czytanie nauczyciela – umożliwia dzieciom skoncentrowanie myśli na treści utworu i wzbudza u dziecka chęć osobistego kontaktu z książką; opowiadanie utworu z kolei wiąże się z twórczością nauczyciela, jeżeli ten zrobi to ciekawie, dynamicznie i intrygująco, to może mieć pewność, że dziecko, zaciekawione treścią, chętnie sięgnie po lekturę;
- ilustrowanie treści lektury – (nie w celu wyręczenia nauczyciela, lecz interesującej alternatywy dla czytania) przezrociami, filmem, płytą, audycją radiową i telewizyjną;
- improwizowanie tekstów lektury – polega na twórczym i swobodnym operowaniu słowem, improwizacja pozwala na wyrażenie własnych myśli i doświadczeń, umożliwia rozwój wyobraźni oraz płynność wyrażania się;
- zabawy twórcze – realizacja różnorodnych pomysłów przez dzieci inspirowana tekstem lektury;
- inscenizacje na podstawie lektury – dzieci podejmują próby stworzenia scenariusza, obmyślają dekoracje, rekwizyty; ta forma pozwala na pobudzenie wyobraźni, głębsze zrozumienie treści, daje dużą możliwość ekspresji ruchowej; w ramach inscenizacji można stworzyć teatr lalek, teatrzyk chińskich cieni, żywy teatr (teatr samorodny), zabawę w audycję radiową;
- opowiadania twórcze – ich walorem jest to, że dają uczniom całkowitą swobodę w komponowaniu fabuły, rozwijaniu akcji, ustalaniu wydarzeń; jest to forma, dzięki której uczeń wyraża swoje własne tęsknoty, pragnienia, niepokoje i radości;
- tworzenie książeczek tematycznych – prowadzenie dzienniczków lektur, urządzenie kącika lektur daje możliwość poprzez własne teksty, rysunki dzieci na poznanie procesu identyfikacji się bohaterami;
- gry dydaktyczne związane z lekturą – rebusy, wykreślanki, zgadywanki, krzyżówki, odgadywanie autora i tytułu na podstawie rysunku, domino lekturowe, rozpoznawanie fragmentów książki; ta forma pracy z lekturą daje nauczycielowi duże możliwości ewaluacyjne, na wielu polach może poznać wiedzę dziecka jak i jego postawy (Lenartowska, Świątek 1987, s. 27–64).

Stosowanie wielości metod i form pracy z lekturą szkolną ma jeden cel wprowadzenie dziecka w wartościowy świat literatury. I choć jest to świat autonomiczny, zamknięty, rządzący się swoimi prawami to w zetknięciu z wewnętrznym światem dziecka tworzy niezwykły związek. Zadaniem nauczyciela jest dostrzec tę wewnętrzną relację i pokierować nią tak, aby przyczyniła się do wszechstronnego rozwoju ucznia.

## Lektura szkolna jako element terapii pedagogicznej

Terapia pedagogiczna nie jest zjawiskiem nowym, w praktyce szkolnej ma ona swoje miejsce od dawna. Na przełomie lat pojęcie terapii pedagogicznej było w różny sposób definiowane, jednak za punkt wyjścia przyjmuje się definicję O. Lipkowskiego, który uważał, że terapia pedagogiczna to wszelkie działanie pedagogiczne mające na celu likwidację lub ograniczenie zaburzeń rozwojowych oraz umożliwienie lub ułatwienie najkorzystniejszego rozwoju jednostkom z odchyleniami od normy. Inni autorzy w szerszym rozumieniu traktują terapię jako interakcję wychowawczą, zmierzającą do spowodowania określonych, pozytywnych zmian w zakresie strefy poznawczej i emocjonalno motywacyjnej oraz w strukturze wiedzy i umiejętności szkolnych dziecka (Czajkowska, Herda 1989, s. 42). Ta interakcja jest możliwa tylko wtedy, gdy organizacja terapii, a więc założone działania korygujące będą zaplanowanymi sytuacjami wychowawczo-terapeutycznymi realizowanymi na podstawie właściwych dobranych metod i środków pedagogicznych. Chodzi bowiem o to, by w trakcie pracy z dzieckiem wyzwolić w nim pozytywne zmiany w zakresie motywacji, usprawniania zaburzonych procesów, korygowania zachowań niepożądanych, kompensowania braków. Zaś wszystkie te działania mają się opierać na najmocniejszych stronach dziecka. Terapia jest relacją pomiędzy nauczycielem terapeutą a dzieckiem. Ma charakter sprzężenia zwrotnego. Nauczyciel wnosi wiedzę, umiejętności oraz właściwe predyspozycje psychiczne, dziecko zaś będąc jednocześnie przedmiotem (właściwe dziecku zaburzenia rozwojowe będące podstawą terapii) i podmiotem (indywidualne możliwości poznawcze i warunki rozwoju dziecka) oddziaływać własną aktywnością modyfikuje swoje zachowanie, jak i zachowania oraz metody pracy terapeuty. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (weszło w życie z dniem 1 lutego 2011 r.) wskazuje szkołę jako miejsce wielokulturowe i międzykulturowe, gdzie wielokulturowość przejawia się różnorodnością środowisk, z których pochodzą uczniowie, a międzykulturowość byłaby wypracowaną interakcją pomiędzy wieloma tożsamościami (uczniami). Jest to zadanie bardzo trudne. Wymaga szeroko pojętych działań diagnostycznych, dobrego przygotowania specjalistów i właściwej, dobrze przeprowadzonej terapii. W te zadania szkoły wpisuje się praca z lekturą szkolną. Jej przemyślany, świadomy wybór przez nauczyciela mógłby stać się płaszczyzną spotkania, poznania, tolerancji i integracji.

Czy lektura szkolna może być elementem terapii? To pytanie skierowano do ośmiorga nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, pracujących w szkołach masowych na terenie miasta Szczecin, w klasach których było w sumie czternaścioro



uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Uznano ten czynnik za istotny ze względu na samą osobę dziecka z niepełnosprawnością, jak i wynikającą z tego koniecznością różnorodności w realizacji lektury. Niepełnosprawność intelektualna nie jest przeszkodą do realizacji edukacji w systemie masowym, nie mniej jednak należy pamiętać, że charakteryzuje ją istotnie niższy od przeciętnego ogólny poziom funkcjonowania intelektualnego, co przekłada się na obniżenie sprawności w zakresie rozwoju procesów poznawczych, percepcyjnych i emocjonalnych. Myślenie dziecka z niepełnosprawnością intelektualną zawsze związane jest z konkretnymi sytuacjami, a obniżona ciekawość, dociekliwość powodują ograniczenia w myśleniu abstrakcyjnym (*Klasyfikacja zaburzeń...*, 2000, s. 189–191).

Opisane wcześniej formy pracy z lekturą dają nauczycielowi bardzo szerokie spektrum oddziaływań – może on usprawniać to co zaburzone i wzmacniać silniejsze strony dziecka. W stosunku do dzieci sprawnych oczekuje się, że lektura zostanie przeczytana w całości, bowiem jak twierdzą badani, „dzieci czytają całą lekturę, ponieważ pozwala to dokonać całościowej analizy utworu, usprawnia sam proces czytania, jak i czytanie ze zrozumieniem. Jeśli chodzi o dzieci z niepełnosprawnością intelektualną często analizie poddaje się fragmenty lektury, jest to warunkowane umiejętnością czytania przez dziecko, jak i rozumienia czytanego tekstu. Nauczyciele bardziej koncentrują się tutaj na technice czytania i szczegółowym rozumieniu czytanego tekstu niż na całościowej obróbce lektury, choć uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną biorą udział w globalnym opracowaniu tekstu. Różnica występuje także w miejscu czytania lektury; czworo nauczycieli preferuje samodzielne czytanie lektury w domu. Troje skłania się do czytania jej przez uczniów w czasie zajęć, w jednym przypadku lektura jest czytana na głos przez nauczyciela. Czytanie lektury przez dziecko z niepełnosprawnością intelektualną odbywa się najczęściej w domu dziecka po wcześniejszych konsultacjach z rodzicami lub na zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych z nauczycielem. Badani nie wskazali udziału tych dzieci w procesie czytania z podziałem na role. Nieco korzystniej przedstawia się proces udziału dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w sposobie poznawania zdarzeń opisanych w tekście. Badani nauczyciele wskazali, że dokonują wraz z dziećmi wnikliwej analizy bohaterów, ich zachowań, wyglądu, relacji z innymi postaciami. Szczegółowo omawiają wybrane sytuacje, które mogą mieć głęboki aspekt wychowawczy. Poprzez procesy analizy i syntezy, uogólniania, kojarzenia, oceniania dążą do tworzenia pojęć i transformacji zdobytej wiedzy na rzeczywistość świata dziecka. Nie bez znaczenia są tutaj niezwykle bogate metody pracy z lekturą. Do wiodących należą pogadanka, pokaz i analiza ilustracji, opowiadanie, metoda problemowa, a także inscenizacja, zabawy twórcze czy ilustrowanie fragmentów tekstu i nadawanie im tytułów. Niewątpliwie taka różnorodność metod ma bardzo duże znaczenie dla rozwoju dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. Język pogadanki pozwala

dziecku na uporządkowanie wiedzy na temat treści lektury, wspiera ten proces także ilustracja. Badani nauczyciele wskazali na częste inscenizacje fragmentów lektur, które przybierają czasami charakter spontaniczny, starają się wtedy aby dziecko z niepełnosprawnością miało również swoją rolę. Niestety nie rzadko jest to rola bierna, niewymagająca od dziecka aktywności językowej. Nie mniej jednak bierze ono udział w procesie tworzenia swojej roli i uczy się odpowiedzialności za nią. Lektura szkolna jest także w wypowiedziach nauczycieli przydatnym narzędziem wychowawczym. Jej treści zazwyczaj można odnieść do sytuacji życiowych, uczniowie utożsamiając się z bohaterami często projektują swoje emocje na zewnątrz. Przykłady wychowawcze znajdujące się w lekturach służą nauczycielom do rozwiązywania konfliktów na różnych poziomach dorosły-dziecko, dziecko-dziecko (Gościnnny Rene, Jean-Jacques Sempe, *Mikołajek i inne chłopaki*; Jaworzakowa Mira, *Oto jest Kasia*; Kruger Maria, *Karolcia*, Kasdepke Grzegorz, *Kuba i Buba*; Lindgren Astrid, *Dzieci z Bullerbyn* czy Milne Alan Aleksander, *Kubus Puchatek*). Badani uznali, że:

- „...warto poruszać tę tematykę, by uczulić dzieci na różne przyczyny konfliktów i wskazywać drogę radzenia sobie z nimi, ocena zachowań bohaterów może być pomocna przy rozwiązywaniu bieżących sytuacji”;
- „... lektura jest dobrym sposobem na uczenie różnych sposobów rozwiązywania problemów, a dziecko na zasadzie identyfikacji z bohaterem powieła jego wzorce zachowań i działania”;
- „...tematykę związaną z konfliktami w lekturze szkolnej należy poruszać przy różnych sytuacjach; daje ona dziecku możliwość poznania różnych sposobów radzenia sobie w trudnych sytuacjach, unikania lub rozwiązywania sporów w życiu codziennym”.

Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną bywa najczęściej biernym odbiorcą tych przekazów, aby ten proces uplastyczyć, nauczyciele przygotowują indywidualne karty pracy (pięcioro badanych), podczas zajęć usprawniających wracają do wcześniej analizowanych fragmentów lektur, omawiają je wraz z dziećmi, tworzą opowiadania, a także wraz z dzieckiem zeszyt lektur z wewnętrznym słowniczkiem (sześciu badanych). Skierowane do nauczycieli pytanie, na ile lektura szkolna zmienia obraz funkcjonowania dziecka, przyniosło różne odpowiedzi. Próba ich kategoryzacji wymaga powrotu do funkcji języka. Niewątpliwie różnorodność metod pracy z lekturą daje możliwość wykorzystania uzyskanej wiedzy każdemu dziecku na miarę jego możliwości. W opiniach nauczycieli lektura dała szansę szczególnie dzieciom z niepełnosprawnością intelektualną zaistnieć w grupie rówieśniczej. Zwłaszcza inscenizacje, kąciki lektur, ilustrowanie były miejscem wspólnych spotkań, zabawy, wypowiedzania się. W aspekcie psychologicznym pojawił się przez nowe pojęcia bogatszy język, wyższy poziom komunikowania się z otoczeniem, a przede wszystkim wyższy poziom kontroli

własnych zachowań. Oczywiście te zmiany bywają niewielkie, w stosunku do kolegów sprawnych nawet trudno mierzalne, ale jednak dostrzegalne.

Czy zatem lektura szkolna może mieć wymiar terapeutyczny. W świetle wypowiedzi nauczycieli niewątpliwie tak. Nauczyciel, mając świadomość plastyczności psychicznej swoich wychowanków ich chłonności poznawczej i podatności na wpływy, ma ogromną możliwość kształtowania ich rozwoju psychicznego, wrażliwości i odpowiedzialności. Będąc przewodnikiem i opiekunem każdego ucznia, organizując życie i działania zbiorowe wychowanków, wprowadza ich w świat autentycznej współpracy i prawdziwej życzliwości. Podejmując zatem odpowiedzialnie rolę wychowawcy formalizm klasy szkolnej może przekuć w uczącą się wspólnotę, a wewnętrzne relacje, tworzące swoisty mikrosystem związków i zależności między dziećmi, może wykorzystać jako kanwę dla rozbudzenia ich ciekawości, rozumienia, tolerancji i rozwoju.

## Bibliografia

- Baluch A. (1994), *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Wydawnictwo Waclaw Bagiński i synowie, Wrocław
- Czajkowska I, Herda K. (1991), *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa
- Długosz J., Orzech E. (1991), *Materiały do pracy z tekstem literackim w klasach początkowych*, WSP w Rzeszowie, Rzeszów
- Goriszowski W. (1973), *Książka a wychowanie*, Wydawnictwo ŚLĄSK, Katowice
- Grabowska G. (1989), *Nauczanie języka polskiego w niższych klasach szkoły podstawowej*, WSP w Słupsku, Słupsk
- Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10 (2000)*, Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Kraków–Warszawa, s. 189–191
- Lenartowska K., Świątek W. (1987), *Lektura w klasach I-III*, WSiP, Warszawa
- Kwiatkowska-Ratajczak M. (1985), *Literatura w szkole podstawowej a budowanie wartości humanistycznych*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, red. J. Papuzińska, B. Żurkowski, PWN, Warszawa–Poznań
- Nęcki Z. (1996), *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo profesjonalnej szkoły biznesu, Kraków
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 lipca 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z dnia 9 lipca 2007 r. Nr 123, poz. 853)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. Nr 228, poz. 1487)
- Śliwowski B. (2007), *Wychowanie. Pojęcie – znaczenia – dylematy*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*, red. M. Czerepaniak-Walczak, M. Dudzikowa, t.1, GWP, Gdańsk
- Tchorzewski A. (2009), *Wychowanie – jego właściwości*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. Pilch T. (red.), t. VII, Wydawnictwo Akademickie Żak
- Wojciechowski J. (2000), *Czytelnictwo*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków